

Okul Öncesi Öğretmenlerin Sığınmacı Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi

Nuhpelda ÖZORUÇ*
Raziye GÜNAY BİLAĞLU**

Öz: Bu çalışmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecindeki uygulamaları ile sürece ilişkin deneyimlerinin incelenmesidir. Çalışma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın katılımcıları sınıfında sığınmacı çocuk olan 10 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada katılımcı öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme amacıyla çoğunlukla informal değerlendirme tekniklerinden yararlandıkları sonucuna ulaşılmış ve bu durumda sığınmacı çocukların Türkçe bilmemesinin de etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin çoğunlukla gelişim gözlem formunu kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecine ebeveynleri dahil ettikleri, bununla birlikte hem çocuklarla hem de ebeveynlerle dil engeline bağlı yaşadıkları iletişim problemleri nedeniyle çocukları tanıma ve değerlendirmede yetersiz kaldıkları ortaya konmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda okul öncesi öğretmenlerine değerlendirme yöntem ve teknikleri ile öğretmen kimliği ve öğretmen yeterlikleri konusunda eğitim verilmesi önerilebilir. Ayrıca değerlendirme sürecine ailelerin katılmasının önemi ve sığınmacı çocukların ailelerini değerlendirme sürecine dahil etmeye yönelik yararlanılabilecek stratejiler hakkında öğretmen eğitimleri önemli görülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul öncesi eğitim, sığınmacı çocuklar, tanıma ve değerlendirme

Examining Preschool Teachers' Views on the Practices of Recognizing and Evaluating Refugee Children

Abstract: The aim of this study is to examine the practices and experiences of preschool teachers in recognizing and assessing refugee children. The study is designed as a case study, one of the qualitative research methods. The participants of the research consist of 10 preschool teachers who have refugee children in their classrooms. Data were collected through semi-structured interview forms. The study concluded that the participating teachers mostly utilized informal assessment techniques to recognize and evaluate refugee children, and that the children's lack of Turkish language proficiency had an impact on this situation. It was determined that teachers mostly used developmental observation forms. The findings also revealed that teachers involved parents in the process of recognizing and assessing refugee children; however, due to language barriers experienced with both the children and their parents, they faced communication problems and were insufficient in fully recognizing and assessing the children. Based on the results of the study, it is recommended that preschool teachers receive training on assessment methods and techniques, as well as teacher identity and competencies. Furthermore, teacher training on the importance of family involvement in the assessment process and strategies for involving families of refugee children in the assessment process is considered crucial.

Keywords: Preschool education, refugee children, recognition and evaluation

*Sorumlu yazar, Doktora Öğrencisi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana-Türkiye, ORCID:0000-0002-6366-060X, e-posta:nuhpeldaazoruc@gmail.com

** Dr. Öğretim Üyesi, Çukurova Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Adana-Türkiye, ORCID:0000-0003-1887-6767, e-posta: raziyegeb@gmail.com (Sorumlu yazar kim ise kimlik bilgilerinden önce *Sorumlu yazar* ibaresi konur).

Giriş

Erken çocukluk dönemi, çocukların bilişsel, dilsel, sosyal-duygusal gelişimleri ile birlikte motor becerilerinin de hızla geliştiği ve temel becerilerin kazanıldığı, yaşamın ilk yıllarını kapsayan kritik bir dönemdir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013). Bu kritik dönemde çocukların ilk karşılaştığı eğitim programı okul öncesi eğitimidir. Okul öncesi eğitim, çocukların gelişim alanlarındaki hedeflenen kazanımlara ulaşabilmesi için kaliteli ve planlı bir program doğrultusunda verilmelidir (Aktepe, 2005). Uygulanan programın içeriğiyle birlikte ölçme ve değerlendirme süreci de önem taşımaktadır. 0-6 yaş dönemde çocuğun gelişimi ve öğrendikleri, çocuğun gelişiminin uygun geçerli ve güvenilir ölçme araçlarıyla değerlendirilmesi, gelişiminin sağlıklı dönümler doğrultusunda desteklenebilmesi ve olası problem durumlarının erkenden fark edilerek gerekli önlemlerin alınması, yönlendirilmesi gibi sebeplerden dolayı çocukların gelişim alanlarının değerlendirilmesi oldukça önemlidir (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Okul öncesi dönemde çocuğu tanımak, eğitim sürecini planlamak ve gelişim düzeylerini belirlemek gibi amaçlarla yapılan değerlendirme oldukça kapsamlı ve çok boyutlu bir süreçtir (Sapsağlam, 2013). Çocuklar birbirlerinden farklı gelişim düzeylerine sahip olduklarından dolayı bireysel farklılıkları dikkate alınarak öğretmen tarafından değerlendirmenin yapılması oldukça önemlidir. Bu süreçte öğretmenlere sorumluluklar düşmektedir. Değerlendirme yapılmadan önce ele alınacak beceriler belirlenmeli ve ardından değerlendirme için en uygun yöntem seçilerek değerlendirmenin çocukların yararına olması sağlanmalıdır (Tunçeli ve Zembat, 2017).

Erken çocuklukta gelişimsel değerlendirme uygulamalarında gözlem, görüşme, oyun temelli değerlendirme, performans değerlendirme, portfolyo, pedagojik dokümantasyon, sosyometrik teknikler, projektif testler gibi yöntem ve teknikler kullanılabilir (Işıkoğlu Erdoğan ve Canbeldek 2017). Erken çocukluk eğitim sürecinde tanıma ve değerlendirmenin verimli ve etkili olabilmesi için asıl görev öğretmenlere düşmektedir (Topuz, 2015). Geçerli, güvenilir ve adil değerlendirme yapmak öğretmenlerin profesyonel etik sorumluluklarındandır. Kültürel çeşitliliğe sahip ülkemizde tüm çocukların eğitimi için özellikle adil değerlendirme esastır. Çocukların geçmişleri, sahip oldukları özellikler ve bireysel farklılıkları onların gelişim ve öğrenmelerini etkileyen önemli faktörlerdir ve değerlendirmede dikkate alınmaları gerekir (McAfee & Leong, 2012). Okul öncesi öğretmenlerinin kapsayıcı eğitim doğrultusunda tanıma ve değerlendirmeye yönelik uygulamalar yapması oldukça önemlidir.

Kapsayıcı eğitim, tüm bireylerin öğrenme süreçlerinde, bedensel ya da zihinsel engel durumu, cinsiyet, sosyoekonomik düzey, kültürel kimlik gibi ayrımlar gözetmeksizin, ihtiyaç ve hedeflerine uygun şekilde kişisel gelişimlerini destekleyecek eğitim fırsatlarına eşit bir şekilde erişebilmeleri gerektiğini savunan bir yaklaşımdır (Çelik, 2017). Kapsayıcı eğitimi diğer yaklaşımlarından farklı kılan en önemli özelliği, öğretmenlerin eğitim sürecinde yaptıklarından çok, sınıftaki çocukların farklılıklarına nasıl tepki verdikleridir (Florian & Black-Hawkins, 2011). Özellikle erken çocukluk dönemi, bireyin gelişiminde temel becerilerin kazanıldığı, sosyal, duygusal ve bilişsel gelişimin en hızlı yaşandığı ve kritik dönem olmasından dolayı kapsayıcı eğitimin uygulanması önemlidir (Odom & Wolery, 2003). Okul öncesi eğitimde kapsayıcılık, farklı gelişimsel özelliklere sahip tüm çocukların aynı sınıf ortamında bir arada öğrenmesini sağlayarak hem akademik hem de sosyal becerilerin gelişimini destekler (Booth & Ainscow, 2011). Kapsayıcı eğitim yalnızca zorluk yaşayan çocuklar için farklı veya ek bir şey sağlamak yerine, tüm çocuklar arasındaki farklılıklara yanıt vermek için sınıf ortamında genel olarak mevcut olanı genişletmeye odaklanır (Florian & Black-Hawkins 2011).

Son yıllarda yaşanan kitlesel göç hareketleri, özellikle Suriye krizi sonrasında Türkiye'ye yönelik yoğun sığınmacı akını, okul öncesi eğitimin kapsayıcı yapısını daha da önemli hâle getirmiştir. 2010 yılında Suriye'deki iç çatışmalar nedeniyle ülkemize gerçekleşen kitlesel göç, eğitim sistemimizi etkileyerek erken çocukluk çağındaki sığınmacı çocukları da kapsayıcı eğitim sürecine dahil etmiştir. Sığınmacı çocukların eğitim hakları, sadece fiziksel erişimle sınırlı kalmamakta; aynı zamanda onların ihtiyaçlarını, kültürel farklılıklarını ve yaşadıkları travmaları gözetken kapsayıcı eğitim yaklaşımlarını da gerekli kılmaktadır (Arnot & Pinson, 2005). Sığınmacı çocuklar eğitim sürecinde başta dil problemi olmak üzere okula uyum sağlamada ve sosyalleşmede sorunlar yaşadıkları görülmektedir (Özoruç ve Dikici Sığırtmac, 2022). Sığınmacı çocukların okul öncesi eğitime etkin biçimde katılabilmesi için öğretmenlerin kültürel farkındalıklarının yüksek olması, sınıf içi uygulamaların çok dilli ve çok kültürlü yapıyı desteklemesi, okul-aile iş birliğinin güçlendirilmesi ve kapsayıcı eğitim yaklaşımının benimsenmesi gerekmektedir (Dryden-Peterson, 2016). Okul öncesi öğretmenlerine sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde sorumluluklar düşmektedir. Bu süreçte sığınmacı çocukların uyum sağlamalarını kolaylaştırmak, eğitim sürecine dahil etmek amacıyla tanıma ve değerlendirmenin planlı ve sistemli olarak yürütülmesi gerekmektedir.

Alanyazın incelendiğinde okul öncesi dönemdeki sığınmacı çocuklara yönelik yapılan çalışmaların; sığınmacı çocukların okula uyum sağlamaya yönelik sorunları (Kiremit vd., 2018), öğretmenlerin sığınmacı çocuklara yönelik yaklaşımı (Sağlam ve İlksen Kanbur, 2017), mülteci çocukların akran kültürü (Yanık Özger ve Akansel, 2019), sığınmacılar

ve çok kültürlülük (Acar Çiftçi, 2019; Akdeniz, 2018; Tanış ve Özgün, 2022) gibi alanlara yönelik olduğu görülmektedir. Sığınmacı çocuklarla çalışan öğretmenler, çokkültürlülük perspektifinden bakıldığında, uygulamaya yönelik bilgi eksiklikleri, nasıl etkili iletişim kuracaklarını bilememeleri ve eğitsel süreci nasıl yönlendirecekleri konusunda belirsizlik yaşamaları nedeniyle zorluklarla karşılaşabilmektedir. Öğretmenlerin bu alandaki yetersizlikleri, çocukların eğitim haklarından tam anlamıyla faydalanmalarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir (Tanış ve Özgün, 2022). Dolayısıyla öğretmenin çocukları tanıma ve değerlendirmeyi planlı olarak yürütmesi eğitim öğretim sürecinin etkili olmasına katkı sağlayacaktır. Sınıfında sığınmacı çocuk bulunan okul öncesi öğretmenlerinin, bu çocukların gelişimlerini tanıma ve değerlendirme süreçleriyle ilgili yapılmış bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu çalışmanın amacı, okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme süreçlerindeki uygulamaları ile bu süreçlere dair görüşlerini incelemektir. Aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır:

- Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenleri sığınmacı çocukların tanıma ve değerlendirilmesine yönelik ne tür uygulamalar yapmaktadırlar?
- Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecindeki yaşantıları nelerdir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme konusundaki bilgi ve uygulamalarıyla ilgili görüşlerinin incelendiği bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışması, araştırmalarda bir olayı oluşturan detayları ortaya koymak, bir olayla ilgili olası açıklamalar geliştirmek ve olayı değerlendirmek amacıyla kullanılan bir yöntemdir (Gall, et.al, 1996).

Çalışma Grubu

Araştırmanın katılımcıları, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme metodu ile seçilen 10 okul öncesi öğretmeninden oluşmaktadır. Ölçüt örnekleme, belirli bir dizi ölçütü karşılayan durumların incelenmesini içerir. Bu ölçütler, araştırmacı tarafından belirlenebilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenleri belirlenirken kullanılan ölçüt; okul öncesi öğretmenin sınıfında en az bir tane sığınmacı çocuk bulunmasıdır.

Tablo 1.

Katılımcılara İlişkin Demografik Bilgiler

Kod Adı	Cinsiyet	Mesleki Kıdem (yıl)	Toplam Mevcut	Sığınmacı Çocuk Sayısı		Çalıştığı Kurum Türü
				n	%	
Ö1	Kadın	4	20	3	15	İlkokul
Ö2	Kadın	4	20	3	15	Anaokulu
Ö3	Kadın	2	13	4	31	Anaokulu
Ö4	Kadın	10	18	8	44	İlkokul
Ö5	Kadın	3	23	8	35	İlkokul
Ö6	Kadın	6	23	1	4	İlkokul
Ö7	Kadın	8	20	10	50	Anaokulu
Ö8	Kadın	1	11	2	18	Anaokulu
Ö9	Kadın	7	16	13	81	İlkokul
Ö10	Kadın	6	22	22	100	İlkokul

Tablo 1'e de görüldüğü üzere katılımcıların tamamı kadın olup, mesleki deneyimleri en az 1, en fazla 10 yıldır. Öğretmenlerin sınıf mevcutlarının 11 ile 23 çocuk arasında değiştiği, sınıflarında bulunan sığınmacı çocukların oranının ise %4 ile %100 arasında değiştiği görülmektedir. Öğretmenlerden yarıdan fazlasının ilkokul bünyesindeki anasınıflarında görev yaptığı ve sığınmacı çocukların daha çok bu öğretmenlerin sınıflarında bulunduğu dikkat çekmektedir.

Kullanılan Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgiler Formu" ve "Görüşme Formu" kullanılmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu

Katılımcı öğretmenlerin yaş, cinsiyet, sınıf mevcudu ve sınıfındaki sığınmacı çocuk sayısı gibi bilgileri içermektedir.

Görüşme Formu

Formda araştırmanın amacına uygun olarak hazırlanmış sorular yer almaktadır. Görüşme formunun hazırlanma sürecinde, ilk aşamada öğretmenlere sorulacak 8 soru belirlenmiştir. Daha sonra, formda yer alan sorulara yönelik olarak okul öncesi eğitim alanında üç uzmandan görüş alınmıştır. Uzmanlardan alınan öneriler aracılığıyla bazı sorular birleştirilmiş, soruların ifadeleri düzeltilmiş, bazı soruların sıralamaları değiştirilmiş ve görüşme formunun son hali oluşturulmuştur. Yapılan düzenlemeler sonunda görüşme formunda öğretmenlere yöneltilecek 5 açık uçlu soru yer almıştır.

Geçerlik ve Güvenilirlik

Görüşme formu oluşturulurken çocuğu tanıma ve değerlendirme alan yazınına uygun olarak sorular belirlenmiştir. Soruların açık, net ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesine önem verilmiştir. Formda yer alan soruların okul öncesi öğretmenlerinin konuya yönelik görüşlerini ortaya çıkacak nitelikte ve kısa cevaplara yol açmayacak şekilde olmasına özen gösterilmiştir. Görüşme formunda yer alan soruların anlaşılabilirliğine yönelik olarak 2 okul öncesi öğretmeni ile pilot görüşme gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veriler, 12-16 Haziran 2023 tarihleri arasında araştırmaya katılma konusunda istekli 10 okul öncesi öğretmeni ile birebir görüşme ile elde edilmiştir. Görüşmeler okuldaki sessiz bir ortamda her bir öğretmen ile bireysel olarak gerçekleştirilmiş ve 10-15 dakika sürmüştür. Görüşmeler sırasında katılımcının izni alınarak ses kaydı gerçekleştirilmiştir. Veri setinde çalışma grubunda yer alan öğretmenlerin isimleri “ Ö1, Ö2, Ö3,” şeklinde kodlanarak yer verilmiştir.

Görüşme formu ile toplanan verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. İlk olarak, öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilen ses kayıtları yazıya aktarılmış ve araştırmacılar tarafından birkaç kez dikkatlice okunmuştur. Daha sonra elde edilen veriler kodlanmış, ardından kodların bir araya gelmesiyle bir üst kategoriler oluşturulmuş, benzer olan kategoriler bir araya getirilerek ise temaya ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular kategori ve temaların ortaya çıkarılmasıyla ve öğretmenlerin verdikleri cevaplardan doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur. Katılımcılar “Ö1-Ö10” şeklindeki kodlarla doğrudan alıntı sonunda parantez içinde belirtilmiştir. X Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu’ndan araştırmanın yapılması için 14.11.2023 tarihli, E.849970 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

Bulgular

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirmeye yönelik uygulamaları

Çalışmaya katılan öğretmenlere sığınmacı çocukları tanımak ve gelişimlerini değerlendirmek için neler yaptıkları, nasıl bir yol izledikleri sorulmuştur. Öğretmenlerden alınan cevapların analizi sonucu elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocukları Tanıma ve Değerlendirmeye Yönelik Uygulamaları

Kategori	Kodlar	F	Öğretmenler
Veri toplama teknikleri ve değerlendirme araçları	Gözlem	9	Ö1, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
	Ebeveynlerle görüşme	8	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10
	Çocukla görüşme	1	Ö9
	Portfolyo	1	Ö3
Verileri kaydetmede kullanılan araçlar	Gelişim gözlem formu	6	Ö1, Ö3, Ö5, Ö6, Ö7, Ö10
	Anekdöt kaydı	3	Ö1, Ö6, Ö7,
	Eğitim akışında genel değerlendirme	1	Ö3
	Aile/ebeveynler	10	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9,

Değerlendirme sürecindeki paydaşlar	Rehberlik servisi	1	Ö10
	Yardımcı personel	1	Ö1
	Ev ziyaretleri	5	Ö7
	Teknoloji kullanımı (telefon görüşmeleri/ WhatsApp uygulaması)	2	Ö1, Ö3, Ö4, Ö6, Ö10
Değerlendirmeye ailenin katılım biçimi	Aile/çocuk tanıma formları	2	Ö2, Ö10
	Ebeveynin okul ziyareti	2	Ö3, Ö5
		1	Ö6

Tablo 2 incelendiğinde, öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirmeye yönelik uygulamalarının; kullandıkları veri toplama teknikleri ve değerlendirme araçları, verileri kaydetmede kullanılan araçlar, değerlendirme sürecindeki paydaşlar ve değerlendirmeye ailenin katılım biçimi olarak dört kategoride toplandığı görülmektedir.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde kullandıkları veri toplama tekniklerinin gözlem, çocuklarla ve ebeveynlerle görüşme olduğu ve değerlendirme aracı olarak portfolyodan yararlandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin hem akran ilişkileri sırasında hem de akademik etkinliklerde sığınmacı çocukları gözlemledikleri tespit edilmiştir. Gözlem tekniğini kullandığını ifade eden öğretmenlerden biri görüşlerini, “*Öncelikle çocukları gözlem yöntemiyle değerlendiriyorum. Benim için önemli olan onları da tedirgin etmeden hissettirmeden tanımak. Zaten dillerini bilmedikleri bir ortamda çocuklar ilk başlarda korktukları için bu tanıma işinde yavaştan almak önemli kriterdir.*” (Ö1) şeklinde ifade ederken, bir diğeri, “*Öğrenme merkezlerinde oyun zamanında diğer arkadaşlarıyla kurdukları sosyal ilişkileri temel alarak tüm gelişim alanlarını gözlemlerim. ..*” (Ö3) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukların değerlendirilmesi sürecinde ebeveynlerle ve çocuklarla görüşmeler yaptıkları da belirlenmiştir. Öğretmenlerin büyük çoğunluğu çocukları tanıma amacıyla öncelikle ebeveynleriyle görüşmeler yaptıklarını belirtirken, sadece bir öğretmen (Ö9) Türkçe bilen sığınmacı çocuklarla görüşme yaptığını belirtmiştir. Ebeveynlerle görüşme yaptığını ifade eden öğretmenlerden biri, “*Öncelikle çocukların ailesiyle görüşme yaparım. Çocukların gelişim özellikleriyle ilgili en birincil kaynağın aile olduğunu düşünüyorum. ..*” (Ö3) şeklinde uygulamalarını açıklarken, diğer bir öğretmen, “*... Daha çok velilerle görüşüp veli ziyaretleri ile velilerden ön bilgi almaya çalışırım. Ya da veliyi okula çağırırım, sık sık görüşmeler yaparım.*” (Ö6) şeklinde açıklamıştır.

Öğretmenlerden sadece biri sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde gözlem ve ebeveynlerle görüşmelere ek olarak portfolyodan yararlandığını belirtmiştir. Öğretmenin bu konudaki açıklamaları “*... Gelişim dosyasına yani portfolyolarına her çocuk için gelişimlerini, gözlem formlarını, etkinlik örnekleri (her gelişim alanından birer tane temsil edecek rastgele seçilen), ev ziyaretleri formu, aile-çocuk tanıma formlarını ekliyorum.*” (Ö3) şeklindedir.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde çocuklara ilişkin yaptıkları gözlemlerde elde ettikleri verileri çoğunlukla gelişim gözlem formuna kaydettikleri, üç öğretmenin gözlemlerden sonra anekdot kaydı tuttukları ve bir öğretmenin de etkinlikler sırasındaki gözlemlerini eğitim akışında genel değerlendirme bölümüne kaydettiği belirlenmiştir. Gözlem verilerini kaydetmede gelişim gözlem formu ve anekdot kaydından yararlandığını ifade eden öğretmenlerden biri, “*Süreç içerisinde gözlem kayıt formları kullanıyorum. Eğer önemli bir gelişme olduysa anekdot kaydı tutmaya özen gösteriyorum.*” (Ö1) şeklinde açıklama yaparken, diğeri “*Eğitim sürecinde oyun zamanlarında gözlem yaparak gelişim gözlem formlarına kaydedirim. Her çocuk için sene boyunca en az 3 kere gözlem yapıp gözlem formuna kaydedirim.*” (Ö5), bir diğeri “*..Yıl içinde de birkaç kez anekdot doldurdum, gözlem formu ve gelişim raporu hazırladım, onun dışında da yapmadım.*” (Ö7) şeklinde açıklama yapmıştır. Öğretmenlerden biri ise gözlem verilerini eğitim akışında değerlendirme bölümüne kaydettiğini “*Etkinliklerde katılım durumlarına, etkinliği yapıp yapmadıklarına göre değerlendirme yaparım. Günlük planlarda değerlendirme kısmına mutlaka yazarım.*” (Ö3) şeklinde dile getirmiştir.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirmesinde ebeveynlerle iş birliği yaptıkları, buna ek olarak bir öğretmenin (Ö7) yardımcı personel ve bir öğretmenin de (Ö1) okul rehberlik birimiyle işbirliği yaptığı belirlenmiştir. Öğretmenlerin tamamının özellikle de çocukları tanıma amacıyla ilk olarak ebeveynlerle iletişime geçtikleri anlaşılmıştır. Bir öğretmen sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı uygulamaları hakkında “*Okulumuzda rehberlik servisiyle birlikte hareket ediyoruz. ... Tanıma kısmında elbette aileyi de işin içine dahil ediyoruz. Aile ziyaretleri bu kısımda devreye giriyor. ..*” (Ö1) şeklinde açıklama yaparken bir diğeri, “*Çok kalabalık aileden geliyorlar. Bir sene sınıfta olan çocuğun bir sonraki sene kardeşi geliyor. Kamp alanında olduğum için aileler de belli zaten. Onlarla irtibat halindeyiz. Ev ziyaretleri yapıyorum, WhatsApp gruplarında görüşmeler yapıyorum sene başında. Çocukları öncelikle ailelerden tanımaya çalışıyorum. ..*” (Ö10) şeklinde açıklama yapmıştır.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ebeveynleri sürece dahil ederken ev ziyaretleri, teknoloji kullanımı, aile ve çocuk tanıma formları ve ebeveynleri okula davet etme gibi stratejiler kullandıkları görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerin en çok ev ziyaretleri yaptıkları belirlenmiş olup bir öğretmenin bu konuya “Ev ziyareti yapmaya çalışıyorum. Gözlem, aile görüşmeleri, ev ziyaretleri, tanıma ve değerlendirme için kullandığım yöntemlerdir.” (Ö4) diyerek açıklık getirdiği görülmüştür.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde yaşadıkları zorluklar

Okul öncesi öğretmenlerinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde neler yaşadıkları, ne gibi durumlarla karşılaştıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin cevaplarından alınan bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3.

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Sığınmacı Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Sürecindeki Yaşantıları

Kategori	Alt Kategori	Kodlar	f	Öğretmenler
Çocuklarla yaşantılar	Dil problemleri	Gelişimi/öğrenmeyi değerlendirememesi	5	Ö3,Ö4,Ö5,Ö6,Ö7
		Anlaşamama	3	Ö1, Ö7, Ö9
		Çocuğun kendini ifade edememesi	3	Ö3, Ö5, Ö8,
		Uyum sorunları	2	Ö5, Ö6,
		Değerlendirmede objektif olamama	2	Ö1, Ö4
		Güven oluşturmama	1	Ö1
		Çocuğun potansiyelini ortaya koyamaması	1	Ö5
		Akran ilişkilerinde sorunlar	1	Ö6
	Davranış problemleri	Okuldan kaçmaya yeltenme	1	Ö9
		Tuvalet eğitiminin olmaması	1	Ö9
		Diğer sığınmacı çocuklarla kavga etme	1	Ö9
Ailelerle yaşantılar	Dil problemleri	Ebeveynlerle anlaşamama	3	Ö2, Ö6, Ö7
	Ailenin ilgisizliği	Evdeki durumunu bilmemek	2	Ö1, Ö10

Tablo 3'e göre öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde hem çocuklarla hem de ebeveynlerle etkileşimleri sırasında birtakım zorluklar ve sorunlar yaşadıkları görülmektedir. Öğretmenlerin çocuklarla yaşadıkları zorlukların dil ve davranış problemleri alt kategorileri altında ele alındığı, ebeveynlerle yaşadıkları sorunların ise dil problemleri ve ailenin ilgisizliği alt kategorileri altında ele alındığı belirlenmiştir.

Öğretmenlerin çocuklarla yaşadıkları zorlukların çoğunlukla çocukların Türkçe bilmemelerinden kaynaklandığı tespit edilmiştir. Öğretmenlerden bazıları çocuklar Türkçe bilmediklerinden anlamakta zorluk çektiklerini, çocukların kendilerini sözel olarak yeterince ifade edemediklerini ve bu sebeple farklı gelişim alanlarındaki özellikleri değerlendirmede ve gelişim raporlarına yansıtmada zorluk çektikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini, “Çocukların Türkçe bilmiyor oluşu tanıma ve değerlendirme sürecinde büyük bir engel oluyor. Onlarla sınıf içerisinde anlaşmaya çalışmak veya güven verebilmek konusunda zorluklar yaşıyorum. Çocuklar bu dil problemini aşamadıkları zaman sınıf içerisinde de kendi davranışsal özelliklerini gösteremiyorlar bu yönden de bazen tanıma aşamalarında sıkıntı çıkıyor. ... Sığınmacı çocukların gelişim raporlarını hazırlarken diğer çocuklara göre daha çok zorlanıyorum. Çünkü dil gelişimi alanını doldururken eksikleri oluyor. Çocuğun gerçek halini tam anlamıyla gözlemlemek imkânsız olduğundan sadece çekinmediği durumlardaki hallerini gelişim raporlarına ekleyebiliyorum. Etkinliklerde genel olarak çekindiklerinden motor veya bilişsel alanda gelişimlerini ifade edebilmek zorlaşıyor. Sosyal duygusal alanda ise sadece kendi gibi sığınmacı arkadaşlarıyla olmaları da eksik ifade etmeme sebep oluyor.” (Ö1) şeklinde dile getirmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden bazıları da çocukların Türkçe bilmemeleri nedeniyle kendilerini sınıf içinde ifade edemediklerini, onları anlamada zorluk çektiklerini ve bunun sonucunda çocukların uyum sorunları yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bir öğretmen konuyla ilgili olarak görüşlerini, “Öncelikle çocukların çoğu neredeyse hiç Türkçe bilmediği için sınıfa girdikleri ilk andan itibaren tedirgin oluyorlar. Kendilerini ifade edemiyorlar ve dolayısıyla çekingen davranıyorlar. Böyle olunca ben de onları tanımada, herhangi bir sorunları olduğunda anlamakta güçlük çekiyorum. Sınıfta akranlarıyla yaşadıkları sorunlarda bile kendilerini ifade edemedikleri için basit düzeydeki olayları bile değerlendiremiyorum. Bu yüzden çocuklar da gittikçe uyumsuz ve çekingen oluyorlar.” (Ö5) şeklinde ifade etmiştir. Katılımcı öğretmenlerden ikisi çocukların Türkçe bilmemeleri sonucu çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin sağlıklı olmadığını ve değerlendirmede objektif olmakta zorlandıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenlerden biri, sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde, çocukların dil problemleriyle birlikte bazı davranışsal sorunlarla da karşılaştığını ve bu problemlerin, çocukları değerlendirmede zorluklara yol açtığını belirtmiştir. Öğretmen konuyla ilgili görüşlerini, “*Davranış bozukluğu, okuldan kaçmaya yeltenme, tuvalet eğitiminin olmaması ve dil problemi yaşıyorum. Eğitim çalışmalarını sekteye uğrattıyor tüm bu sorunlar. Çok fazla şiddet eğilimi var bu çocuklarda. Bu şiddet davranışının kökeni ne, neden öyle davranıyor bilemiyorum tabi Türkçe iletişim kuramadığımız için. Onlar kendi aralarında konuşuyorlar ama ben ne dediklerini anlamadığım için doğal olarak da değerlendiremiyorum tabi. Arkadaşına küfür ediyor mu, ne söylüyor, niye şiddet uyguladı, yani temelde dil sorunu yaşıyoruz. Gözlenebilir davranışları gözlemliyorum gün içinde ama ikili iletişimlerinde Arapça konuşuyorlar. Akran zorbalığı mı yapıyor, küfür mü ediyor, neden birbirlerine vuruyorlar bilemiyorum tabi ki. Belki oyuncak yüzünden kavga ediyorlar.*” (Ö9) şeklinde ifade etmiştir.

Katılımcı öğretmenlerden bazıları sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ebeveynlerle yaşadıkları zorlukları dile getirirken dil problemlerinden ve ebeveynlerin ilgisizliğinden bahsetmişlerdir. Öğretmenlerden bazıları ebeveynlerin Türkçe bilmemeleri nedeniyle anlamakta sorun yaşadıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri görüşlerini “*... Aileleriyle de iletişim kurmam zor oluyordu. Özellikle babalar daha çok Türkçe biliyor annelere göre ama kültürel farklılıktan dolayı erkeklerin kadınlarla iletişim kurmasındaki sorundan dolayı verimli olmuyor.*” (Ö2) ifadeleriyle dile getirmiştir. Ebeveynlerin ilgisizliğinden yakınan öğretmenlerden biri ise, “*... Bir de ailesi eğer ilgili değilse çocuğun ev ortamındaki durumlarını öğrenememek değerlendirmenin eksik olmasına yol açıyor*” (Ö1) şeklinde görüşlerini belirtmiştir.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde edindikleri bilgileri kullanım amaçları

Okul öncesi öğretmenlerinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde edindikleri bilgileri ne amaçla ve nasıl kullandıkları belirlenmeye çalışılmıştır. Analizler sonucundaki bulgular Tablo 4’te sunulmuştur.

Tablo 4.

Öğretmenlerin Sığınmacı Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Sürecinde Elde Ettikleri Verileri Kullanma Amaçları

Kategori	Kodlar	F	Öğretmenler
Çocuklara yönelik müdahale	Gelişimsel destek sağlama	8	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8, Ö9,10
	İhtiyaçları saptama	7	Ö1, Ö2, Ö3,Ö5,Ö7, Ö8, Ö10
	Akran etkileşimi sağlama	4	Ö1,Ö2,Ö8,Ö9
	Ortam düzenleme	2	Ö7, Ö9
	Psikolojik danışmana yönlendirme	1	Ö5
	Öğretmen-çocuk iletişimini güçlendirme	1	Ö7
Ebeveynlerle işbirliği	Ebeveynleri bilgilendirme	2	Ö3,Ö5
	Gelişim raporu yazma	2	Ö3,Ö5

Tablo 4 incelendiğinde, öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde elde ettikleri verileri kullanım amaçlarının çocuklara yönelik müdahale ve ebeveynlerle işbirliği kategorileri altında toplandığı görülmektedir. Öğretmenlerin elde ettikleri verileri, çocuklara yönelik müdahale kategorisinde çocukların ihtiyaçlarını saptama, onlara gelişimsel destek sağlama, akran etkileşimini sağlama, eğitim ortamını düzenleme, öğretmen-çocuk etkileşimini güçlendirme ve okul psikolojik danışmanına yönlendirme amaçlarıyla kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin ebeveynlerle işbirliği kategorisinde ise, ebeveynleri bilgilendirme, gelişim raporu yazma ve ebeveynlerin evde çocuğun eğitimine katılımlarını sağlama amacıyla elde ettikleri verilerden yararlandıkları tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin büyük çoğunluğu tanıma-değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri sığınmacı çocukların ihtiyaçlarını belirlemek ve gelişimlerini desteklemek için kullandıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden biri bu konuda “*Çocuğun gelişim özelliklerinin bilinmesi çocuğa verdiğimiz destek hizmetlerini etkiliyor. Bu bilgiler çocuğun destek duyduğu alanlar yönünde yol gösterici oluyor. Onun eğitim öğretim sürecinde daha az zararlar ve her yönden olumlu şekilde gelişmesini hedeflediğimiz için bilgiler bize katkı sağlıyor. Çocuklar dezavantajlı konumda oldukları için sosyal alanda arkadaşlarıyla anlaşabilmeleri için kullanıyorum çoğu zaman.*” (Ö1) şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Öğretmenlerden bazıları tanıma-değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri sığınmacı çocukların hem dil gelişimlerini desteklemek hem de Türk çocuklar tarafından kabulünü sağlamak amacıyla sınıf ortamında birtakım düzenlemeler yapmak amacıyla kullandıklarını dile getirmişlerdir. Bu konuda öğretmenlerden biri, “*Aslında birçok şeyi*

etkiliyor gözlem sonuçlarım. Örneğin oturma düzenimizi bile ona göre düzenleyebiliyorum. Türkçe bilen çocuk sayısı çok az olduğu için çok mümkün olmuyordu ama yine de dil gelişimi iyi olan çocuklarla yan yana oturtmaya, eşleştirmeye çalışıyordum. Geçtiğimiz yıllarda sığınmacı çocuk sayısı dengeliydi, öyle olunca bir Türkçe bilen çocuğun yanına bir Sığınmacı çocuk eşleştireyordum ki kendi aralarında iletişim kursunlar diye. Ama Suriyeli çocukların fazla olduğu durumlarda kendi aralarında Arapça konuşuyorlar. Türkçe konuşmaya yeltenmiyorlar, ihtiyaç da duymuyorlar zaten. Kendi aralarında gruplaşma oluyor. Bu gruplaşmanın önüne geçmek için sınıf düzenini hazırlıyorum.” (Ö9) ifadelerine yer vermiştir.

Katılımcı öğretmenlerden ikisi, sığınmacı çocuklara yönelik tanıma-değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri ebeveynleri bilgilendirme ve gelişim raporu yazma amacıyla kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler bu konuda düşüncelerini, “Elde ettiğim bilgileri genelde gelişim raporu yazmak için kullanıyorum. Ailelere çocuklarıyla ilgili somut bilgiler vermek için kullanıyorum.” (Ö3), “Ailelere çocukların gelişimleri hakkında rutin bilgi vermek için kullanırım. Dönem sonlarında gelişim raporları hazırlarken faydalanırım.” (Ö5) şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin niteliğini artırmaya yönelik görüş ve önerileri

Okul öncesi öğretmenlerinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin niteliğini arttırmaya yönelik görüş ve önerileri de araştırma kapsamında belirlenmeye çalışılmıştır. Öğretmenlerin verdikleri cevaplarından ulaşılan bulgular Tablo 5’te verilmiştir.

Tablo 5.

Öğretmenlerin Sığınmacı Çocukları Tanıma ve Değerlendirme Sürecinin Niteliğini Artırmaya Yönelik Görüş ve Önerileri

Kategori	Kodlar	f	Öğretmenler
Öğretmenleri desteklemeye yönelik uygulamalar	Okulda tercüman bulunması	3	Ö1, Ö7, Ö9
	Hizmet içi öğretmen eğitimi	1	Ö1
	Rehber öğretmen desteği	1	Ö9
Sığınmacı çocuklara yönelik uygulamalar	Sığınmacı çocuklara Türkçe öğretimi	2	Ö5, Ö7
	Sığınmacı çocuklara özgü gözlem formu	1	Ö1
	Sığınmacı çocuklara özgü uyarılama	1	Ö3
	Anadilde eğitim	1	Ö4
	Sınıftaki sığınmacı çocuk sayısına ilişkin düzenleme	1	Ö10
Ailelere yönelik uygulamalar	Ailelere Türkçe öğretilmesi	5	Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö8

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin niteliğini artırmak için yapılabilecekler için görüş ve önerilerinin eğitim politikacılarına yönelik olduğu dikkat çekmektedir. Öğretmenlerin bu kapsamdaki görüşlerinin öğretmenleri desteklemeye, sığınmacı çocuklara ve ailelere yönelik uygulamalar olmak üzere üç kategoride ele alınabileceği görülmektedir. Öğretmenlere yönelik uygulamalar kategorisinde öğretmen görüşlerinin okulda tercüman bulunması, sınıfta sığınmacı bir öğretmenin daha bulunması, hizmet içi öğretmen eğitimi ve rehber öğretmen desteği şeklinde olduğu belirlenmiştir. Sığınmacı çocuklara özgü uygulamalar kategorisinde öğretmenlerin sığınmacı çocuklara özgü gözlem formu, sığınmacı çocuklara özgü uyarılama, sığınmacı çocuklara anadillerinde eğitim, bu çocuklara Türkçe öğretimi ve sınıftaki sığınmacı çocuk sayısına ilişkin düzenleme gibi görüşler bildirdikleri görülmektedir. Ailelere yönelik uygulamalar kategorisinde ise, öğretmenlerin ailelere Türkçe öğretilmesi yönünde görüş bildirdikleri tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin niteliğini artırma konusunda öğretmenlerin desteklenmesine yönelik uygulamalar kategorisinde en çok dile getirdikleri görüşün okullarda sığınmacı çocuklarla iletişim kurmayı sağlamak amacıyla tercüman bulundurulması olduğu dikkat çekmektedir. Hatta öğretmenlerden biri tercümanın her sınıfta olması gerektiğini “Bence kesinlikle her sınıfta tercüman olmalı. Okul öncesi veya başka kademelerden olması fark etmez, kendi içlerinden gelen bir öğretmen daha olmalı sınıfta” (Ö7) ifadeleriyle dile getirmiştir. Bu kategoride hizmet içi öğretmen eğitimi olması gerektiğini söyleyen bir öğretmen “Öğretmen olarak bu konuda daha fazla eğitim almak isterdim. Onlarla yaşadığım zorluklar açısından keşke birileri bize tam anlamıyla eğitim verebilse o çocuklarımızı topluma kazandırmak konusunda daha başarılı olabilirdik. Bilgilendirici yazıların olması iyi olabilir.” (Ö1) diyerek görüşlerini bildirmiştir. Bir öğretmen de rehber öğretmenlerin okul öncesi öğretmenlerine daha çok destek vermeleri gerektiğini “Şunu söyleyebilirim okullardaki rehber öğretmenler hiçbir şekilde yardımcı olmuyorlar, benim öğrencimde davranış problemi var dedim ilgilenmediler. Bir öğrencimde iştme yetersizliği mi var dedim, çocuk

benim dilimi bilmediği için de cevap vermiyor olabilir işitme yetersizliği olduğu için de cevap vermiyor olabilir, bunun için rehber öğretmenlere başvurdum yine ilgilenmediler. ... Bence rehber öğretmenler sığınmacı çocuklar ve aileleri konusunda bize destek olmalı.” (Ö9) ifadeleriyle dile getirmiştir.

Sığınmacı çocuklara yönelik uygulamalar boyutunda beş öğretmenin beş ayrı öneri getirdiği görülmüştür. Öğretmenlerden ikisi sığınmacı çocuklara Türkçe öğretilmesinin tanıma ve değerlendirme açısından gerekli olduğunu belirtirken Türkçe öğretiminin zamanı ve öğretim şekli açısından görüşlerinin farklılaştığı dikkat çekmektedir. Bu öğretmenlerden biri (Ö7) sığınmacı çocuklara okul öncesi kuruma başlamadan önce kendi dillerini bilen bir öğretmen tarafından Türkçe öğretilmesi gerektiğini ifade ederken, diğeri (Ö5) çocuklar kuruma devam ederken alanında bir uzman tarafından Türkçe öğretilmesi gerektiğini dile getirmiştir. Öğretmenlerin bu konudaki ifadeleri; *“Çocukların tanıma ve değerlendirmelerinin daha objektif ve tutarlı olması için Türkçe bilmelerinin gerektiğini düşünüyorum. Bu yüzden bu çocuklara haftanın belli günleri sadece Türkçe dilini öğrenmeye yönelik alanındaki uzman kişiler tarafından bir çalışma planlanabilir.” (Ö5) ve “Örnek veriyorum benim sınıfıma 10 tane Suriyeli çocuk koyduklarında benim dil bilmeden nasıl onlarla anlaşmamı bekliyorlar. Bence bu durumu gözden geçirmeleri lazım. Okul öncesi kuruma başlamadan önce mutlaka kendi içlerinden bir öğretmen ile dil öğrenmeleri lazım. En azından sınıfa geldiklerinde bizi anlayacak kadar Türkçe öğrenmiş olmalılar.” (Ö7) şeklindedir.*

Sığınmacı çocuklara yönelik uygulamalar kategorisinde bu çocuklara yönelik değerlendirme yapılabilmesi için sığınmacı çocuklara özgü formlar olması gerektiğini belirten öğretmenler olduğu görülmüştür. Bu öğretmenlerden biri *“Sığınmacı çocukları gözlemek için ayrı bir form oluşturulması daha iyi olabilir.” (Ö1) şeklinde görüş bildirirken diğeri “Günlük plana sığınmacı çocuklara yönelik uyarılma gibi bir başlık eklenebilir. Böylece etkinlik çocuk için yapılabilir ve değerlendirme yapılabilir hale getirilebilir.” (Ö3) şeklinde görüş bildirmiştir. Sığınmacı çocuklara anadillerinde eğitim verilmesi önerisini sunan öğretmen görüşlerini “Bu öğrencilerin anadilinde eğitim almaları gerektiğini düşünüyorum. Dillerini bilen bir öğretmen onları daha kolay ve doğru bir şekilde değerlendirebileceğini düşünüyorum. Şiddete meyilli bir öğrencinin kendisini ifade edemediği için bunu yapmış olabileceğini kendi dilini konuşan bir öğretmen anlayabilir ve buna uygun kriterler belirleyebilir.” (Ö4) ifadeleriyle dile getirmiştir. Bir öğretmen de sınıftaki sığınmacı çocuk ve Türk çocuk sayılarının dengeli olması gerektiğini *“Sığınmacı çocukların topluma uyumu için dengeli sınıf mevcudu düzenlenmeli, sayılar uygun olmalı. Böylece öğretmen birebir ilgilenip tanıma ve değerlendirmesini yapabilir hem de akran öğrenmesi olabilir. Arkadaş ortamında oyunlarla birçok problemi aşabilirler.” (Ö10) şeklinde ifade etmiştir.**

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin niteliğini artırmak için ailelere Türkçe öğretilmesi önerisini getirdikleri görülmektedir. Öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini *“Ailelerin Türkçe diline hâkim olmaları sağlarsa daha iyi iletişim sağlanır. Çocuğun gelişimi daha kolay ve işbirliği içerisinde değerlendirilebilir. Okul öncesinde aile katılımı çok önemli. Dil olmadığı için aile katılımı sağlanamıyor.” (Ö2) şeklinde ifade ederken bir diğeri “Çocuklarla birlikte ebeveynlerinin ve kardeşlerinin de Türkçeyi öğrenmesi ve evde normal zamanda Türkçe konuşmaları teşvik edilmeli. Türkçeyi öğrenmeleri gerektiğini düşünüyorum.” (Ö5) şeklinde ifade etmiştir.*

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu kısımda araştırma kapsamındaki bulgular literatür doğrultusunda tartışılmıştır.

Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenleri sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde veri toplama teknikleri ve değerlendirme araçlarından en çok gözlem, ebeveyn ve çocuklarla görüşmeden yararlandıklarını; verileri kaydederken gelişim gözlem formu, anekdot kaydı, eğitim akışındaki genel değerlendirme formunu kullandıklarını ifade etmişlerdir. Büyükgöncü (2013), Gürsoy (2018), Günay Bilaloğlu ve Abbak Kaçar (2020) ve Topuz (2015) yaptıkları çalışmalarda benzer şekilde okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde çoğunlukla gözlem ve görüşme yöntemlerini kullandıkları, çok az bir kısmının portfolyo kullandıkları sonucuna ulaşmışlardır. Johnson ve Beauchamp (1987) ile Pretti-Frontczak ve diğerlerinin (2002) Amerika’da gerçekleştirdikleri çalışmalarda da okul öncesi öğretmenlerinin çocukların değerlendirilmesi sürecinde tercih ettikleri değerlendirme tekniklerinin sayısının ortalama üç olduğu ve çoğunlukla informal teknikler olduğu belirlenmiştir. Johnson ve Beauchamp (1987) öğretmenlerin değerlendirmede kullandıkları araçları tercih etme nedenlerinin çocukların çeşitli gelişim alanlarını değerlendirmesi, güçlü ve zayıf yönlerini belirlemesi ve programa uyarlanması ve yorumlanmasının kolay olması gibi kullanım kolaylığı ve kapsam özellikleri olduğunu belirtmişlerdir. Pretti-Frontczak ve diğerleri (2002) ise araştırmalarına katılan öğretmenlerin çoğunluğunun kendilerinin geliştirdikleri veya program tarafından geliştirilen informal değerlendirme araçlarını kullandıklarını belirtmişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin sıklıkla informal değerlendirme uygulamalarına yer verdiklerini destekleyen araştırmalar da (Brown & Rolfe, 2005) bulunmaktadır. İnfomal değerlendirme uygulamalarının özel bir uzmanlık becerisi gerektirmemesi, öğretmenler tarafından hazırlanabilmesi,

hemen her ortamda kullanılabilmesi ve fazla materyal gerektirmemesi nedeniyle öğretmenler tarafından sıklıkla tercih edildiği ifade edilebilir.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde en çok gözlemden yararlanmalarının bir nedeninin de bu çocukların Türkçe bilmemeleri olduğu düşünülmektedir. Mevcut araştırmada öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde gözlemden sonra sıklıkla görüşmeden yararlandıkları belirtmelerine rağmen neredeyse tamamının (9) ebeveynlerle görüştükleri, sadece bir öğretmenin sınıfındaki sığınmacı çocuk Türkçe bildiği için çocukla görüştüğü bulgusu da bu düşünceyi destekler niteliktedir. Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecine ebeveynleri de dahil ederek birden fazla veri kaynağından bilgi edinmeleri önemli ve değerli görülmekle birlikte, çocuklardan elde edilen bilgilerin sadece onların sergiledikleri davranışların gözlenmesi sonucu sahip olunan sınırlı bilgiler olması değerlendirmede pek çok sorunu da beraberinde getirebilir. Sığınmacı çocukların içinde bulundukları dönem itibarıyla sahip oldukları gelişimsel sınırlılıklara ek olarak dil engeline sahip olmaları, yanı sıra öğretmen ve çocuklar arasındaki kültürel farklılıklar çocukların davranışlarının yanlış yorumlanmasına ve değerlendirmenin güvenilir olmamasına yol açabilir. Ayrıca öğretmenlerin sığınmacı çocuklarla görüşme yapmamları bu çocukların gelişim ve öğrenmelerinin değerlendirilmesi açısından olduğu kadar sağlıklı ve etkili öğretmen-çocuk iletişimi ile akran kabulünün sağlanması, olası uyum ve davranış problemlerinin önlenmesi açısından da bir eksikliğe ve fırsat kaybına neden olabilir. Katılımcı öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecindeki yaşantılarına ilişkin bulgular da (bkz. Tablo 3) bu düşünceye kanıt niteliğindedir. Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirmede bu tür olası sorunları önlemek için çocukların sahip olduğu dil engeline çözüm bulmayı mesleki bir sorumluluk olarak ele almaları gerektiği düşünülmektedir.

Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenleri sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ailelerle işbirliği yaptıkları, birer öğretmenin rehberlik servisi ve yardımcı personelle işbirliği içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Ebeveynlerin değerlendirme sürecine katılmaları, çocukların sınıf içindeki davranışlarını doğru yorumlayabilmek açısından önemlidir. Çocuklar okul dışında sahip oldukları deneyimlerini, gözlemlerini ve öğrendiklerini okul ve sınıf ortamına yansıttıklarından çocukların ev ortamındaki yaşantıları hakkında bilgi sahibi olmak öğretmenin çocukların sergiledikleri davranışların nedenlerini anlamalarını ve onları daha güvenilir bir biçimde değerlendirmelerini sağlar.

Çocukların, özellikle de sığınmacı çocukların gelişim ve öğrenmelerinin değerlendirilmesi sürecinde yardımcı personel ile işbirliği yapmak öğretmenin gözden kaçırdığı verileri telafi etmek adına önemlidir. Bununla birlikte sadece bir öğretmenin yardımcı personel ile işbirliği yaptığını belirtmesi diğer öğretmenlerin sınıfında yardımcı personelin bulunmamasından kaynaklı olabilir. Okul öncesi sınıflarında yardımcı personel bulunması okulların sahip oldukları bütçe ile ilgili olup Milli Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Yedinci Bölüm, Madde 50'ye göre yardımcı personel bulunması zorunlu olmadığından her okulda ve sınıfta yardımcı personel bulunmadığı bir gerçektir.

Alan yazın incelendiğinde, Gürsoy (2018) yaptığı çalışmada öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirmede aile, rehber öğretmen, okul idaresi, psikologlarla işbirliği içerisinde çalışıldığı sonucuna ulaşmıştır. Okul öncesi eğitim kademesinde rehber öğretmenler ilk olarak 2012 yılında görev almaya başlamış, 2014 yılında yürürlükten kaldırılan Okul Öncesi Eğitim Rehberlik Programı 2015 yılında yeniden yürürlüğe girmiş ve rehber öğretmenler bu tarihten itibaren yeniden anaokullarında hizmet vermeye başlamışlardır (Aygün, 2022). Öğretmenlerin çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde rehber öğretmenlerle işbirliği yapmaları oldukça değerli bulunmakla birlikte, mevcut araştırmada katılımcı öğretmenlerden yalnızca birinin rehber öğretmenlerle işbirliği yapması, diğer öğretmenlerin bu yönde bir tercihlerinin olmaması üzücü bir durum olarak düşünülmektedir. Özellikle Türkçe bilmeyen, kendini ifade etmede yetersizliği olan, öğretmenle etkili iletişim kuramayan sığınmacı çocukların değerlendirilmesi sürecinde rehber öğretmenler önemli bir rol oynayabilir. Rehber öğretmenler okul öncesi öğretmenlerine kıyasla kullanımı uzmanlık isteyen pek çok ölçme ve değerlendirme aracını kullanabilme yeterliliğine sahip meslek elemanları olduklarından sığınmacı çocukların değerlendirilmesi sürecinde alternatif araç ve yöntemler kullanarak okul öncesi öğretmenlerine destek sunabilirler. Ayrıca 2020 Okul Öncesi Eğitim Rehberlik Programı tasarlanırken her aşamasında problem odaklı bir yaklaşımdan ziyade çocukları gelecekte karşılaşılabilecekleri problem durumlarına hazırlıklı hale getirmeyi amaçlayan bir yaklaşımın benimsendiği (MEB, 2020) dikkate alındığında, okul öncesi öğretmenlerinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde rehber öğretmenlerle işbirliği içerisinde çalışmalarının önemi ve gerekliliğinin ortaya çıktığı söylenebilir. Okul öncesi öğretmenleri rehber öğretmenlerle işbirliği içinde çalıştıklarında sınıf yönetimi sorunları daha ortaya çıkmadan önlenebilir, sığınmacı çocukların Türk çocuklar tarafından kabulü daha sorunsuz ve kısa sürede gerçekleşebilir ve sınıftaki tüm çocukların gelişim ve öğrenmeleri etkili şekilde desteklenebilir.

Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenleri sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ailelerin katılım türlerinin ev ziyaretleri, telefon görüşmeleri ve WhatsApp aracılığıyla iletişim, aile/çocuk tanışma formu ve ebeveynlerin okul ziyaretleri sırasındaki iletişim olduğu görülmüştür. Katılımcı öğretmenlerden yarısının sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ev ziyaretlerinden yararlandıkları bulgusu oldukça kıymetlidir. Ev ziyaretleri öğretmene aile dinamiği, aile bireylerinin çocuğa yaklaşımı, ailenin sahip olduğu ve çocuğa sunduğu olanaklar hakkında ebeveynlerin anlattıklarından çok daha fazla bilgi sunar ve bu bilgiler sayesinde öğretmen ev ortamının çocuğu nasıl etkilediğini anlayabilir ve çocuğun sınıf içerisindeki davranışlarını daha etkili değerlendirebilir (Günay Bilaloğlu, 2020).

Katılımcı öğretmenlerden ikisinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinde ebeveynlerle iş birliği yapma sürecinde telefon görüşmeleri ve WhatsApp uygulaması gibi teknolojiden yararlandıklarını belirtmekle birlikte bu öğretmenlerden birinin (Ö2) dil problemleri nedeniyle ailelerle anlaşamadıklarını ifade etmesi düşündürücü bir bulgudur. Alan yazında aile katılımında sosyal medyanın hızlı ve kolay iletişim kurmada daha verimli olduğu sonucuna ulaşan araştırmalar (Erdem ve Avcı, 2020) bulunmakla birlikte, dil engeline sahip sığınmacı çocuk aileleri ile iletişim kurmada ve onları çocuklarının değerlendirme sürecine dahil etmede etkili bir yol olmayabileceği öğretmenler tarafından dikkate alınmalı, alternatif katılım stratejileri de işe koşulmalıdır.

Çalışma grubundaki okul öncesi öğretmenlerinin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecindeki yaşantıları incelendiğinde, öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çocukların Türkçe bilmemesi nedeniyle çocukları değerlendirmede ve onları anlamada zorlandıklarını belirttikleri belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına benzer şekilde Cin (2018), Tanış ve Özgün (2022) ile Özoruç ve Dikici Sığirtmacı (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da dil sorununun büyük bir problem olduğu görülmektedir. Katılımcı öğretmenlerden bazılarının ailelerin dil bilmemesi ve ilgisizliği nedeniyle zorlandıkları görülmüştür. Ailelerin dil bilmemesi nedeniyle anlaşmakta zorluk çektiklerini ifade eden öğretmenlerin sığınmacı çocukların değerlendirilmesinde ebeveynlerle görüşme yapmayı tercih eden öğretmenler (Ö2, Ö6 ve Ö7) olması ise ilginç bir bulgudur. Bununla birlikte sığınmacı çocukların değerlendirilmesinde niteliğin artırılmasına yönelik olarak bu öğretmenlerden ikisinin (Ö2 ve Ö6) ailelere Türkçe öğretilmesi, diğerinin (Ö7) ise okulda tercüman bulundurulması önerisinde bulundukları belirlenmiştir. Bu bulgulardan yola çıkarak okul öncesi dönemdeki sığınmacı çocukların eğitim ve değerlendirme sürecindeki başlıca sorunun dil problemi olduğu ancak öğretmenlerin kendilerini bu sorunun çözümünde sorumlu görmedikleri anlaşılmaktadır.

Katılımcı öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirmede elde ettikleri verileri çoğunlukla sığınmacı çocuklara gelişimsel destek sağlama, ihtiyaçlarını belirleme ve akran etkileşimi sağlama gibi çocuklara yönelik müdahalelerde bulunma ve ebeveynlere bilgi verme, gelişim raporu yazma gibi ebeveynlerle iletişimi ve işbirliğini sağlama amaçlı kullandıkları bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgu oldukça önemlidir çünkü değerlendirme sadece çocuklar hakkında veri toplayarak onların gelişimsel veya öğrenme düzeylerini belirlemekle sınırlı değildir, sonraki adımlar için karar vermeyi de gerektiren bir süreçtir. Değerlendirme sonucunda elde edilen bilgiler çocukların öğrenmelerini ilerletecek eğitimsel planlamalara karar vermek, özel yardıma ihtiyaç duyan çocukları belirleyebilmek ve ebeveynler, okul yönetimi, sağlık personeli gibi ilgililerle iletişim kurmak ve rapor sunmak gibi amaçlar için kullanılmaktadır (McAfee & Leong, 2012). Sığınmacı çocukların sahip oldukları dil engeli ve kültürel farklılıkları nedeniyle sınıf içinde özel yardıma ihtiyaç duydukları ve desteklenmeleri gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Katılımcı öğretmenlerin değerlendirme sonuçlarına dayalı olarak çocukların ihtiyaçlarına yönelik ortam düzenleme, etkinlik planlama gibi çalışmalara yer vermeleri önemli olmakla birlikte, değerlendirmeden elde edilecek bilgilerin etkili bir şekilde kullanılabilmesi için değerlendirmenin düzenli ve sistematik yapılmasının gerekliliği unutulmamalıdır.

Öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin niteliğini artırmaya yönelik görüş ve önerilerinin temelde eğitim politikacılarına yönelik olduğu, çoğunlukla sığınmacı çocuklar ve ailelerine yönelik müdahale uygulamalarını kapsadığı, öğretmenlerin desteklenmesine yönelik önerilerinin ise kendileri dışındaki bazı uzmanların katkılarını (tercüman bulunması, sınıfta sığınmacı bir öğretmen bulunması ve rehber öğretmen desteği gibi) kapsadığı görülmüştür. Bu bulgular öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin niteliğini arttırmada sorumluluğu kendilerinden ziyade eğitim öğretim sürecindeki diğer paydaşlara (ebeveynler, rehber öğretmenler vb.) ve eğitim politikacılarına yükledikleri, kendilerinin alabilecekleri sorumlulukları göz ardı ettikleri şeklinde yorumlanabilir. Özellikle sığınmacı çocuklara özgü gözlem formu, uyarlamalar gibi öğretmenlerin kendilerinin yapmaları gereken ve yapabilecekleri uygulamaları eğitim politikacılarından beklemelerinin, okula başlamadan veya okul dışı zamanlarda bu çocuklara Türkçe öğretilmesi gibi taleplerde bulunmalarının katılımcı öğretmenlerin sahip oldukları öğretmen kimliği ile ilişkili olduğu düşünülebilir. Öğretmen kimliği, öğretmende olması gereken kişisel ve mesleki özelliklere, becerilere ilişkin algısını ifade eden ve öğretmen benliği algısı, özyeterlik algısı, adanmışlık, görev bilinci ve iş hazzı gibi faktörlerden oluşan dinamik bir kavramdır (Aydın ve Aslan, 2024). Öğretmen kimliği öğretmenin eğitim uygulamalarını etkilediği gibi onlardan da etkilenir. Katılımcı öğretmenlerin sığınmacı çocukların değerlendirilmesine ilişkin uyarlamaları

yapmayıp uzmanlardan beklmeleri bu konularda kendilerini yetersiz bulmalarından ya da kendi görevleri olmadığını düşünmelerinden de kaynaklanabilir. Eğitim sürecinin etkili olabilmesi için çocuk, ebeveyn ve öğretmenlerin ayrı ayrı sorumlulukları bulunmaktadır. Çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin istenen nitelikte olabilmesi için benzer sorumluluklar söz konusudur. Özellikle de öğretmenler eğitim sisteminin en önemli unsuru olduğundan (MEB, 2017) eğitimde, eğitim sürecinin ve çocuğun değerlendirilmesinde niteliğin artması için en büyük sorumluluğun öğretmende olduğu söylenebilir. Öğretmenlerin sığınmacı çocuklara ve ebeveynlerine yönelik müdahaleler gerçekleştirilmesi ile diğer uzmanların destek sunması şeklindeki önerileri sığınmacı çocukların değerlendirilmesi sürecinde niteliği arttırmaya katkı sunabilecek önemli adımlar olarak düşünülmekle birlikte öğretmen olarak kendi sorumluluklarının ve yapabileceklerinin bilincinde olmaları da beklenmektedir.

Katılımcı öğretmenlerin sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme amacıyla çoğunlukla informal değerlendirme tekniklerinden yararlandıkları ve bu durumda sığınmacı çocukların Türkçe bilmemesinin de etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin verileri kaydetmede çoğunlukla 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında yer alan gelişim gözlem formunu kullandıkları belirlenmiştir. Öğretmenlerin tamamının sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecine ebeveynleri dahil ettikleri, bununla birlikte hem çocuklarla hem de ebeveynlerle dil engeline bağlı yaşadıkları iletişim problemleri nedeniyle çocukları tanıma ve değerlendirmede yetersiz kaldıkları ortaya konmuştur. Öğretmenlerin değerlendirme sürecinde elde ettikleri bilgileri çoğunlukla sığınmacı çocukların ihtiyaçlarını belirlemek ve gelişimsel destek sağlamak amacıyla kullandıkları, sığınmacı çocukları tanıma ve değerlendirme sürecinin niteliğini artırma konusunda sorumluluğu eğitim politikacılarına yükledikleri, politik bazı uygulamaların hayata geçirilmesini bekledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda öğretmenlere değerlendirme yöntem ve teknikleri ile öğretmen kimliği ve öğretmen yeterlikleri konusunda öğretmenlere eğitim verilmesi önerilebilir. Değerlendirme sürecine ailelerin katılmasının önemi ve sığınmacı çocukların ailelerini değerlendirme sürecine dahil etmeye yönelik yararlanılabilecek stratejiler hakkında öğretmen eğitimleri önemli görülmektedir. Ayrıca sığınmacı çocuklara eğitim veren öğretmenler öncelikli olmak üzere öğretmenlere kapsayıcı eğitim hakkında eğitim verilmesinin önemli ve gerekli olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlere yönelik bu eğitimlerin alanında uzman kişiler tarafından, drama gibi yaşantı odaklı yöntemler kullanılarak ve zamana yayılarak verilmesi önemli görülmektedir. Gelecekte belirtilen konularda eğitimlerin verildiği ve etkisinin araştırıldığı nicel araştırmalar, öğretmenlerin değerlendirme uygulamalarına yönelik görüş ve anlayışlarındaki değişmeyi ortaya koyan nitel araştırmalar yapılabilir.

Katkıda Bulunanlar

Araştırma verilerinin edinilmesinde katkı sağlayan ve katılımcı olarak yer alan tüm öğretmenlere teşekkür ederiz.

Etik Kurul Onay Bilgileri

Bu araştırma, Çukurova Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Alanında Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği kurulunun 14.11.2023 tarihli ve 9 nolu kararı doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Çıkar Çatışması

Makalemiz ile ilgili herhangi bir kurum, kuruluş, kişi ile mali çıkar çatışması yoktur ve yazarlar arasında çıkar çatışması bulunmamaktadır **Finansal Destek**

Bu çalışma için herhangi bir finansal destek alınmamıştır.

Yazar Katkıları

Yazar 1: Araştırma probleminin belirlenmesi, örneklemin belirlenmesi, verilerin toplanması ve analizi, bulguların yazımı, tartışma

Yazar 2: Verilerin analizi, bulguların yazımı, tartışma

Kaynakça

- Acar Çiftçi, Y. (2019). How much are academics at faculties of education ready for multicultural education. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 8(3), 966-987. <https://doi.org/10.14686/buefad.549076>
- Akdeniz, Y. (2018). *Türkiye’de yaşayan Suriyeli mülteci öğrencilerin uyum sorunları: Şanlıurfa ili örneği* (Tez No:517242). [Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi].
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24.
- Arnot, M., & Pinson, H. (2005). The education of asylum-seeker and refugee children: A study of LEA and school values, policies and practices. *University of Cambridge*.
- Aydın, F. & Aslan, M. (2024). Öğretmen kimliği algıları ve öğretmen kimlik algılarının demografik değişkenlere göre değişimi. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 59(59), 171-204. <https://doi.org/10.15285/maruaebed.1359716>
- Aygün, E. (2022). *Okulöncesi eğitim rehberlik programlarının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi* (Tez No:753323). [Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi].
- Booth, T., & Ainscow, M. (2011). *The Index for Inclusion: Developing Learning and Participation in Schools* (3rd ed.). Centre for Studies on Inclusive Education.
- Brown, J. & Rolfe, S. A. (2005). Use of child development assessment in early childhood education: Early childhood practitioner and student attitudes toward formal and informal testing. *Early child development and care*, 175(3), 193-202. <https://doi.org/10.1080/0300443042000266240>
- Büyükgöncü, N. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşü açısından değerlendirilmesi* (Tez No:340195). [Yüksek Lisans Tezi, Erciyes Üniversitesi].
- Cin, G. (2018). *Suriyeli öğrencilere eğitim veren sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları sorunlar ve psikolojik sağlamlılık düzeyi: Adana ili örneği* (Tez No:490635). [Yüksek Lisans Tezi, Çağ Üniversitesi].
- Çelik, R. (2017). Adalet, Kapsayıcılık ve Eğitimde Hakkaniyetli Fırsat Eşitliği. *Fe Dergi*, 9(2), 17–29. https://doi.org/10.1501/Fe0001_0000000185
- Dryden-Peterson, S. (2016). Refugee education in countries of first asylum: Breaking open the black box of pre-resettlement experiences. *Theory and Research in Education*, 14(2), 131–148. <https://doi.org/10.1177/1477878515622703>
- Erdem, C. & Avci, F. (2020). Use of information and communication technologies in ensuring parental involvement in pre-school education: The case of Whatsapp application. *Baskent University Journal of Education*, 7(2), 439-452.
- Florian, L. & Black-Hawkins, K. (2011). Exploring inclusive pedagogy. *British Educational Research Journal*, 37(5), 813–828. <https://doi.org/10.1080/01411926.2010.501096>
- Gall, M. D., Borg, W. R. & Gall, J. P. (1996). *Educational Research an Introduction* (6. Edition). Longman.
- Günay Bilaloğlu, R. (2020). Erken Çocukluk Eğitiminde Aile Katılımı. Aslan, D. (Ed.) *Erken Çocukluk Eğitimine Giriş* (s.200-225). İzge Yayıncılık.
- Günay Bilaloğlu, R. & Abbak Kaçar, B. S. (2020). assessment practices of preschool teachers in terms of children and curriculum. Krystev, V., Dinu, M. S., Efe, R. ve Atasoy, E. (Eds.). *Advances in Social Science Research* (s.252-282). St. Kliment Ohridski University Press.
- Gürsoy, F. (2018). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme uygulamalarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi* (Tez No:523834). [Yüksek Lisans Tezi, Bahçeşehir Üniversitesi].
- İşıkoğlu Erdoğan, N. & Canbeldek, M. (2017). Erken çocukluk döneminde ölçme ve değerlendirme. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1306-1327. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2017.17.31178-338827>
- Johnson L. J. & Beauchamp K. D. F. (1987). Preschool assessment measures: What are teachers using? *Journal of the Division for Early Childhood*, 12(1), 70–76. <https://doi.org/10.1177/105381518701200108>
- Kiremit, R.F., Akpınar, Ü. & Tüfekçi Akcan, A. (2018). Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(6), 2139-2149. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.428598>

- Mcafee, O. & Leong, D. J. (2012). *Erken çocukluk döneminde gelişim ve öğrenmenin değerlendirilmesi ve desteklenmesi* (B. Ekinci Çev. Ed). Nobel.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitimi programı*. 10/03/2024 tarihinde <https://tegm.meb.gov.tr/dosya/okuloncesi/ooproram.pdf> internet adresinden erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. MEB
- Milli Eğitim Bakanlığı (2017). *Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlikleri*. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_12/11115355_YYRETMENLYK_MESLEY_YENEL_YETERLYK_LERY.pdf
- MEB (2020). *Sınıf Rehberlik Programı (Okul Öncesi, İlkokul, Ortaokul ve Ortaöğretim/Lise)* <https://orgm.meb.gov.tr/www/sinif-rehberlik-programi/icerik/1362>
- Odom, S. L., & Wolery, M. (2003). A unified theory of practice in early intervention/early childhood special education: Evidence-based practices. *The Journal of Special Education*, 37(3), 164–173. <https://doi.org/10.1177/00224669030370030601>
- Özoruç, N. & Dikici Sığırtmacı, A. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin mülteci çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(233), 237-258. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.779155>
- Pretti-Frontczak, K., Kowalski, K. & Brown, R. D. (2002). Preschool teachers' use of assessments and curricula: A statewide examination. *Exceptional Children*, 69(1), 109-123. <https://doi.org/10.1177/001440290206900108>
- Sağlam, H. İ. & İlksen Kanbur, N. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323. <https://doi.org/10.19126/suje.335877>
- Sapsağlam, Ö. (2013). Değerlendirme Boyutuyla Okul Öncesi Eğitim Programları (1952-2013). *Uluslararası Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2013(1), 63-73.
- Tanış, İ. & Özgün, Ö. (2022). Sığınmacı çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin deneyimleri: Çokkültürlü bir bakış açısı. *Ege Eğitim Dergisi*, 23(Özel Sayı), 23-39. <https://doi.org/10.12984/eggeefd.1036816>
- Topuz, G. Y. (2015). *Okulöncesi eğitim öğretmenlerinin çocukları tanıma ve değerlendirme amaçlı yapılan çalışmalara ilişkin görüşleri* (Tez No:395173). [Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi].
- Tunçeli, H. İ. & Zembat, R. (2017). Erken çocukluk döneminde gelişimin değerlendirilmesi ve önemi. *Eğitim Kuram Ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 1-12.
- Yanık Özger, B. & Akansel, A. (2019). Okul öncesi sınıfındaki Suriyeli çocuklar ve aileleri üzerine bir etnografik durum çalışması: Bu sınıfta biz de varız! *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi – Journal of Qualitative Research in Education*, 7(3), 942-966. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-624.1.7c.3s.3m>
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.

Extended Abstract / Genişletilmiş Özet

Introduction

It is very important to evaluate the development areas of children in the 0-6 age period due to reasons such as the development of the child and what they have learned, the evaluation of the child's development with appropriate, valid and reliable measurement tools and the support of their development in line with healthy feedback, and the early detection of possible problem situations and the necessary precautions and guidance (Tunçeli and Zembat, 2017). The evaluation carried out for the purposes of getting to know the child, planning the education process and determining their development levels in the pre-school period is a very comprehensive and multi-dimensional process (Sapsağlam, 2013). Since children have different development levels from each other, it is very important for the teacher to make the evaluation by taking into account their individual differences.

Inclusive education is an approach that advocates that all individuals should have equal access to educational opportunities that will support their personal development in line with their needs and goals, regardless of their physical or mental disability, gender, socioeconomic level, or cultural identity (Çelik, 2017). The mass migration to our country due to the internal conflict in Syria in 2010 affected our education system and led to the inclusion of refugee children in the inclusive education process in early childhood. It is observed that refugee children experience problems in adapting to school and socializing, especially due to language problems, during the education process (Özoruç and Dikici Sığirtmaç, 2022). Preschool teachers have responsibilities in the process of recognizing and evaluating refugee children. In this process, the evaluation should be carried out in a planned and systematic manner in order to facilitate the adaptation of refugee children and include them in the education process. The purpose of this study is to examine the practices of preschool teachers working in educational institutions in the process of recognizing and evaluating refugee children and their views on these processes. The following questions are sought:

- What kind of practices do the preschool teachers in the study group carry out in the process of recognizing and evaluating refugee children?
- What are the experiences of the preschool teachers in the study group in the process of recognizing and evaluating refugee children?

Method

This study, which examines the views of preschool teachers on their knowledge and practices in recognizing and evaluating refugee children, used a case study design, one of the qualitative research methods. A case study is a method used in research to reveal the details that constitute an event, to develop possible explanations about an event, and to evaluate the event (Gall, Borg, & Gall, 1996). The participants of the study consisted of 10 preschool teachers who were selected using the criterion sampling method, one of the purposeful sampling methods. Criterion sampling involves examining situations that meet a certain set of criteria. The "Personal Information Form" and "Interview Form" developed by the researchers were used as data collection tools in the study.

Personal Information Form: It includes information such as the age, gender, class size and the number of refugee children in the class of the participating teachers.

Interview Form: The form includes questions prepared in accordance with the purpose of the research. In the preparation process of the interview form, 8 questions to be asked to the teachers were determined in the first stage. Later, opinions were received from three experts in the field of preschool education regarding the questions in the form. Some questions were combined, the wording of the questions was corrected, the order of some questions was changed and the final version of the interview form was created through the suggestions received from the experts. As a result of the arrangements made, the interview form included 5 open-ended questions to be asked to the teachers.

Result and Discussion

Preschool teachers in the study group stated that they mostly used observation and interviews with parents and children among the data collection techniques and evaluation tools in the process of getting to know and evaluating refugee children; they used the development observation form, anecdote record, and general evaluation form in the education flow while recording the data.

One reason why teachers mostly benefit from observation in the process of getting to know and evaluate refugee children may be that these children do not know Turkish. Although teachers in the current study stated that they often benefit from interviews after observation in the process of getting to know and evaluate refugee children, the finding

that almost all of them (9) interviewed the parents and only one teacher interviewed the refugee child in her class because she knew Turkish also supports this idea.

It was concluded that the preschool teachers in the study group cooperated with families in the process of getting to know and evaluating refugee children, and that one teacher cooperated with the guidance service and support staff. The participation of parents in the evaluation process is important in terms of correctly interpreting children's behavior in the classroom. Since children reflect their experiences, observations and learning outside of school to the school and classroom environment, having information about children's experiences in the home environment allows teachers to understand the reasons for children's behaviors and to evaluate them more reliably.

When the literature is examined, Gürsoy (2018) concluded in his study that teachers work in cooperation with families, guidance teachers, school administration, and psychologists in getting to know and evaluate children. Guidance teachers first started working at the preschool education level in 2012, and the Preschool Education Guidance Program, which was repealed in 2014, was re-enacted in 2015, and guidance teachers started to serve in kindergartens again from that date (Aygün, 2022). Although it is considered very valuable for teachers to cooperate with guidance teachers in the process of getting to know and evaluating children, it is considered a sad situation that only one of the participating teachers in the current study cooperated with guidance teachers and the other teachers did not have a preference in this direction. Guidance teachers can play an important role in the process of evaluating refugee children, especially those who do not know Turkish, have insufficient self-expression, and cannot communicate effectively with the teacher. Since guidance teachers are professionals who have the ability to use many measurement and evaluation tools that require expertise compared to preschool teachers, they can provide support to preschool teachers by using alternative tools and methods in the process of evaluating refugee children. In addition, when the 2020 Preschool Education Guidance Program is designed, it is taken into account that an approach that aims to prepare children for future problem situations rather than a problem-focused approach was adopted at every stage (MEB, 2020), it can be said that the importance and necessity of preschool teachers working in cooperation with guidance teachers in the process of recognizing and evaluating refugee children has emerged. When preschool teachers work in cooperation with guidance teachers, classroom management problems can be prevented before they arise, the acceptance of refugee children by Turkish children can be more smooth and in a shorter time, and the development and learning of all children in the classroom can be effectively supported.

It was observed that the teachers' views and suggestions for improving the quality of the process of recognizing and evaluating refugee children were mainly directed at education politicians, mostly covering intervention practices for refugee children and their families, and their suggestions for supporting teachers included contributions from some experts other than themselves (such as having an interpreter, having a refugee teacher in the classroom, and support from a guidance counselor). These findings can be interpreted as teachers placing the responsibility for improving the quality of the process of recognizing and evaluating refugee children on other stakeholders in the education and training process (parents, guidance teachers, etc.) and education politicians rather than on themselves, and ignoring the responsibilities they can take. It can be thought that the fact that teachers expect from education politicians practices that they should and can do themselves, such as observation forms and adaptations specific to refugee children, and that they make demands such as teaching Turkish to these children before they start school or outside of school, is related to the teacher identity of the participating teachers. Teacher identity is a dynamic concept that expresses the perception of personal and professional characteristics and skills that a teacher should have, and consists of factors such as teacher self-perception, self-efficacy perception, dedication, sense of duty and job enjoyment (Aydin and Aslan, 2024).

It was determined that the participating teachers mostly used informal assessment techniques to identify and evaluate refugee children, and that the fact that the refugee children did not know Turkish was also effective in this case. It was determined that the teachers mostly used the development observation form in the 2013 Preschool Education Program to record the data. It was revealed that all of the teachers included the parents in the process of identifying and evaluating refugee children, however, they were inadequate in identifying and evaluating the children due to the communication problems they experienced with both the children and the parents due to the language barrier. It was concluded that the teachers mostly used the information they obtained during the assessment process to determine the needs of refugee children and to provide developmental support, that they put the responsibility for increasing the quality of the process of identifying and evaluating refugee children on the shoulders of education politicians, and that they expected some political practices to be implemented.