

Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Göçmen Çocuk” Metaforlarının Belirlemesi¹

The Determination of Preschool Teachers’ “Migrant Child” Metaphories

Rengin ZEMBAT²

Büşra ÇELİK³

Meltem YILDIRIM⁴

Ayşe KILIÇKAYA⁵

doi: 10.38089/iperj.2021.59

Geliş Tarihi: 15.05.2021

Kabul Tarihi: 16.06.2021

Yayınlanma Tarihi: 31.07.2021

Öz: Türkiye son yıllarda yaşanan gelişmelerin etkisiyle göç olgusundan en çok etkilenen ülkelerden biri olmuştur ve ev sahipliği yaptığı Suriyeli mülteci nüfusu ile en çok mülteci barındıran ülke konumundadır. Diğer taraftan göç eden nüfusun en dezavantajlı grubu ise çocuklardır. Bu araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerinin göçmen çocuk kavramına ilişkin algılarını metaforlar aracılığı ile belirlemektir. Araştırma verileri 2017-2018 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Türkiye’de 7 bölgede görev yapmakta olan 170 okul öncesi öğretmeninden elde edilmiştir. Araştırma verileri demografik bilgi formu ile bir açık uçlu soru aracılığıyla toplanmış ve içerik analizi yapılmıştır. Araştırma sonucunda çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinden 147 öğretmenin metafor geliştirdiği görülmüştür. Elde edilen bulgulara göre, okul öncesi öğretmenlerinin “göçmen çocuk” metaforlarına bakıldığında göçmen çocukları 70 farklı metaforla tanımladıkları görülmüştür. Araştırmadan elde edilen metaforlar; ait olma, muhtaç olma, hassas olma, yabancı olma, kimsesiz olma, uyum sağlama, farklı olma, emek isteme, değerli olma, güvensiz olma, yıpranmış olma ve belirsiz olmak üzere 12 farklı kategori altında toplanmıştır.

Anahtar Kelimeler: Metafor, göçmen çocuk, okul öncesi öğretmeni, mülteci.

Abstract: Turkey has been one of the countries most affected by the migration phenomenon due to the developments experienced in recent years, and it is the country hosting the most refugees with its Syrian refugee population. On the other hand, the most disadvantaged group of the migrating population is children. The purpose of this study is to determine the perceptions of pre-school teachers about the concept of migrant children through metaphors. The study was designed as qualitative research design. This study data was obtained from 170 preschool teachers working in seven regions of Turkey in spring term of 2017-2018 academic year. The research data were collected through demographic information form and an open-ended questionnaire. It was conducted content analysis. As a result of the research, it was seen that 147 of pre-school teachers participated in this study developed metaphor. According to the findings, it was found that pre-school teachers identified with migrant children metaphors to 70 different metaphors. Moreover, the metaphores which are to be different, to belong, to be an alien, to be orphaned, to be sensitive, to be in need, to be valuable, to be hidden/confidential, to become ambiguous, to be hopeful, to be insecure, to be worn out, need for accommodation, need for effort and need for awareness obtained from this study are grouped under 12 different categories.

Key Words: Metaphor, migrant child, preschool teacher, refugee.

¹ Bu makale II. Uluslararası Çocuk Koruma Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Prof. Dr., Maltepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi, renginzembat@maltepe.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-2377-8910>

³ Arş. Gör., Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, busra.celik@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4954-7352>

⁴ Arş. Gör., Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, meltem.yildirim@marmara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-7598-5201>

⁵ Arş. Gör., Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi, aysekilickayaa@gmail.com, <https://orcid.org/0000-0001-6622-7206>

Giriş

Demografik, coğrafi, ekonomik veya sosyo-politik nedenlerle mekânda yer değiştirme ile gerçekleşen ve çeşitli etkileri bulunan göç (Çakır, 2011) insanlığın ortak gündemlerinden birisidir. 2018 yılı Dünya Göç Raporu'nun küresel tahminlerine göre dünya genelinde 2000 yılında 155 milyon olan (dünya nüfusunun %2,8'i) uluslararası göçmen sayısı, 2015 yılında 244 milyona (dünya nüfusunun %3,3'ü) yükselmiştir (World Migration Report, 2018). Türkiye son yıllarda yaşanan gelişmelerin etkisiyle göç olgusundan en çok etkilenen ülkelerden biri olmuştur. Ev sahipliği yaptığı Suriyeli mülteci nüfusu ile en çok mülteci barındıran ülke konumundadır (UNICEF, 2016) ve bu niteliği ile "en cömert ülke" unvanını kazanmıştır (Global Humanitarian Assistance Report, 2017). Ülkemizde bulunan Suriyeli mültecilere ulusal ve uluslararası düzeyde barınma, beslenme, sağlık, güvenlik, bilgilendirme ve eğitim gibi birçok alanda hizmet verilmekte ve entegrasyon çalışmaları yapılmaktadır (Erdoğan, 2018).

Göç eden nüfusun en dezavantajlı grubu çocuklardır. Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin yaklaşık yarısı 0-18 yaş çocuklardan oluşmaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü [GİGM], 2019). Bu çocukların korunması (istismarın ve çocuk işçiliğinin ve çocuk evliliklerinin önlenmesi, psikolojik destek hizmetlerinin sağlanması, kimsesiz çocukların bakımı, eğitim hakkına erişimlerinin sağlanması vb.) oldukça önemli bir konudur (Yonca, 2014). Yapılan çalışmalarda mültecilerin barınma, gıda, eğitim, sağlık, uyum ve mesleki durumları gibi konulara değinilmiş ve mültecilerin genel olarak toplumsal ve kültürel uyumsuzluk, yoksulluk, çocuk işçiler, öteki olma, hakir görülme, dışlanma gibi problemler yaşadıkları belirtilmiştir (Harunoğulları, 2016; Sandal, Hançerkıran ve Tıraş, 2016; Tamer, 2017). Bu noktada eğitim önemli bir araç olarak görülebilir. Özellikle insan hayatının en önemli temellerinin atıldığı okul öncesi dönemde, çocukların yaşantıları ve bu yaşantılarının gerçekleşmiş olduğu koşulların önemi bilinen bir gerçektir. Günümüzde artık tüm dünyada okul öncesi yıllarda çocuğa verilen eğitimin, çocuğun ileriki yaşamını etkilediği kabul görmektedir (Demiriz, Karadağ ve Ulutaş, 2003).

Türkiye'ye yoğun göçün yaşandığı ilk dönemlerde Suriyeli mültecilerin geri döneceği varsayılarak eğitim konusunda ciddi adımlar atılmamıştır. Suriyeli çocukların eğitime erişim hakları kapsamında Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) açılmış ve bu merkezlerde Suriyeli öğretmenler kendi müfredatlarına uygun olarak Arapça eğitim vermişlerdir (Emin, 2016). Daha sonra Yabancı ve Uluslararası Koruma Kanunu kapsamında yapılan yasal düzenlemeler ile birlikte (MEB Mevzuat, 2014) Suriyeli çocukların Millî Eğitim Bakanlığı'na (MEB) bağlı okullarda eğitim görme imkânları doğmuş ve GEM'lerin kademeli olarak kapatılıp buradaki çocukların MEB'e bağlı okullara geçirilmesi kararlaştırılmıştır (Coşkun ve Emin, 2016; Eğitim Reformu Girişimi [ERG], 2017). Bu düzenlemeler ile birlikte 2016 yılında Suriyeli çocukların okullaşma oranı %36 iken bu oran 2018 yılının sonunda %62'ye ulaşmıştır (UNICEF, 2018). Okullaşmanın en yüksek görüldüğü kademe ilkokul (%89,27) ve ortaokul (%70,50) iken bu oran lisede daha düşük (%32,88), okul öncesinde ise en düşük (%27,19) seviyededir (MEB, 2018).

2023 eğitim ve kalkınma planlarında (MEB, 2019; Strateji ve Bütçe Bakanlığı [SBB], 2019) geçici koruma altındaki kişilerin eğitim imkânlarına erişimlerinin artırılması, 5 yaşın zorunlu eğitim kapsamına alınması fırsat eşitliğinin ve kapsayıcı eğitimin sağlanması gibi önemli unsurlara değinildiği görülmektedir. Dolayısıyla okul öncesi dönemdeki Suriyeli çocuklara sağlanacak eğitimin niteliğini arttırmanın ülkemizin mevcut hedefleri arasında yer aldığı söylenebilir. Bilindiği gibi okul öncesi dönem yaşamın en kritik yıllarını bünyesinde barındırmaktadır (Trawick-Smith, 2014; Berk, 2013). Gelişimin önemli aşamalarını 7 yaşından önce tamamlayan çocuk için bu evrede aldığı eğitim de oldukça önemlidir (Bekman, 1998). Ekolojik yaklaşım bağlamında ele alındığında çocuk mikro ölçekte aile, öğretmen, akranlar ve yakın çevre gibi unsurlardan etkilenmektedir. Dolayısıyla başta okul öncesi dönem olmak üzere çocuğun öğretmeni ile kurduğu ilişkinin niteliği oldukça önemlidir (Bronfenbrenner, 1994).

Okul öncesi öğretmeni çocuğun en önemli rol modellerinden birisidir (Zembat, 2007). Yapılan araştırmalarda öğretmen ile kurulan sağlıklı ilişkinin çocukların agresif davranışlara daha az yönelmesini (Pianta ve Stuhlman, 2004), bilişsel ve akademik becerilerini (O'connor ve McCartney, 2006) ve sosyal uyum becerilerini (Cohn, 1990) desteklediği yönünde bulgular elde edilmiştir. Göç

olgusunun başlıca bir risk durumu doğurduğu (Ardic, Esin, Koç, Bayraktar ve Sunal, 2019) ve Suriyeli çocukların “kayıp nesil” olma tehlikesi ile karşı karşıya olduğu (Emin, 2016; UNICEF, 2017) bilinmekte ve bu durum öğretmen-çocuk ilişkisinin önemini arttırmaktadır. Zira bağlanma teorisi bağlamında incelendiğinde risk altındaki çocuklar için olumlu öğretmen-çocuk ilişkisinin koruyucu bir niteliğe sahip olduğu belirtilmektedir (Pianta ve Steinberg, 1992; Zajac ve Kobak, 2006). Aynı zamanda öğretmenlerin göçmen çocuklarla ilişkisi ve onlara karşı davranışları bu çocukların okul başarısına doğrudan etki eden bir faktördür (Suarez-Orozco ve Suarez-Orozco, 2001).

Göçmen çocuklara ilişkin algıyı öğrenmenin önemli araçlarından biri metaforlardır. Metafor bir şeyi bir diğeri ile anlamak ve deneyimlemek (Johnson ve Lakoff, 2005) aynı zamanda sosyal gerçeğin mecazi olarak yansıtılması (Balcı, 2003) anlamına gelmekte ve dünyayı anlamak, açıklamak, kurmak ve örgütlemek amacı taşımaktadır (Lakoff ve Johnson, 2005). Metaforun özünde bilinmeyen bildiğimiz ve anladığımız kavramlar üzerinden anlama çabası yatmaktadır (MacCormac, 1990). Metaforlar ayrıca göç ve beraberinde getirdiği dezavantajlı konularda kültürlerin ve deneyimlerin çeşitliliğinin ifade edilmesinde de önemli bir araç olarak görülmektedir (Rousseau vd, 2004). Farklı etnik kökenlerden çocukların bulunduğu bir bölgede okul öncesi öğretmenleri ile yapılan bir metafor araştırmasında “beyaz tenli olma”nın okul öncesi dönemde bile okullaşmayı etkileyen bir durum olduğu, beyaz tenli öğretmenlerin siyahi ebeveynler ile ilgilenme ve olumlu geribildirimde önyargılı bir algıya sahip oldukları sonucuna ulaşılmıştır (Adair, 2014). Kara, Yiğit ve Ağırman (2016) öğretmen adaylarıyla yürüttükleri Suriyeli mültecilere ilişkin metafor çalışmasında kimsesiz ve yardıma muhtaç olan, zarar veren, zarar gören, mücadelecisi, değerli, çoğalan bir varlık ve uyum sağlayan metaforlarının kullanıldığı bulgusuna ulaşmışlardır.

Ülkemizde bulunan Suriyeli nüfusun yaklaşık 2 milyonu 0-18 yaş çocuklardan oluşmakta (GİGM, 2019) ve bu çocuklar dil, okula uyum, okula devam ve kültürel etkileşim gibi konularda zorluk yaşamaktadır (Tanrıku, 2017). Bilindiği üzere eğitimle kazanılmayan çocuklar çocuk işçiliği, çocuk istismarı, suça ve suç örgütlerine karışma ve radikalleşme gibi tehlikelerle karşı karşıya kalmaktadır (Emin, 2016). Okula devam eden çocukların ise toplumsal uyum, etiketlenme, ötekileştirme, şiddete uğrama, farklı kademelerde eğitim görmelerinden dolayı yaş farkı, öğretmenlerin yeterlilikleri ve ekonomik sıkıntılar gibi problemler bu çocukların eğitim süreçlerine yansımaktadır (Altıntaş, 2018). Bu bağlamda gerek okullaşma oranlarının artması gerekse mevcut zorlukların giderilmesi açısından Suriyeli çocukların eğitimleri ile ilgili her konu önem arz etmektedir. Suriyeli çocuklara doğrudan temas kurma fırsatı öğretmenlerin elindedir ve okul öncesi dönemde “ilk dokunuş” gerçekleşmektedir. Yapılan araştırmalarda öğretmenin Suriyeli çocuklara karşı yaklaşımın çocukların okul yaşamının gidişatını belirlediği görülmüştür (Yanık Özger ve Akansel, 2019). Bu nedenle yapılan bu araştırmanın okul öncesi öğretmenlerinin Suriyeli çocuklara ilişkin algılarını ortaya koyması açısından önemli olduğu ve ileride yapılacak olan çalışmalara ışık tutacağı düşünülmektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında yapılan araştırmanın amacı, okul öncesi öğretmenlerin “göçmen çocuk” kavramı ile ilgili algılarını bir metafor çalışması ile araştırmaktır. Çalışmanın amacına uygun olarak aşağıdaki sorular okul öncesi öğretmenlerine yöneltilmiştir:

- Okul öncesi öğretmenlerinin “göçmen çocuk” kavramını tanımlarken kullandıkları metaforlar nelerdir?

Yöntem

Araştırma var olan durumu ortaya koymayı amaçlayan betimsel bir araştırmadır. Sosyal bilimlerde yaygın olarak kullanılan betimsel araştırmalar, geniş gruplar üzerinde yürütülen, gruptaki bireylerin bir olgu ve olayla ilgili olarak görüşlerinin, tutumlarının alındığı, olgu ve olayların betimlenmeye çalışıldığı araştırmalardır. Araştırmacı burada var olan durumu ayrıntısıyla betimlemeye ve durum hakkında bilgi vermeye çalışır (Karakaya, 2009).

Araştırma Grubu

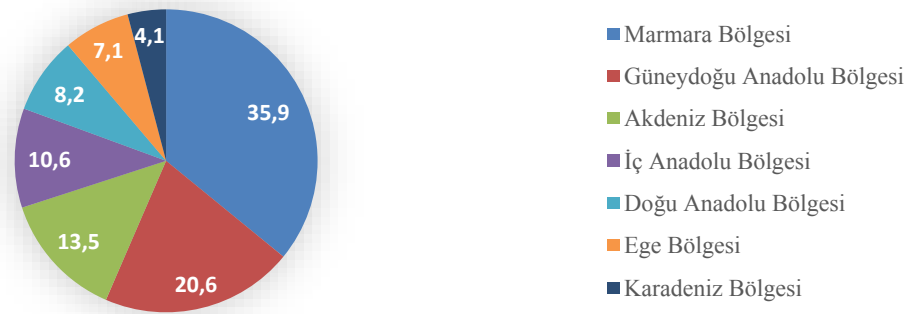
Araştırmanın örneklemini 2017-2018 eğitim öğretim yılının bahar döneminde Türkiye’de 7 bölgede görev yapmakta olan 170 okul öncesi öğretmeni oluşturmaktadır.

Tablo 1. Çalışmada Yer Alan Öğretmenlerin Demografik Bilgileri

| | N | % |
|---------------------------------|-----|-------|
| Cinsiyet | | |
| Kadın | 165 | 97,1 |
| Erkek | 5 | 2,9 |
| Toplam | 170 | 100 |
| Medeni Durum | | |
| Bekâr | 84 | 49,4 |
| Evli | 86 | 50,6 |
| Toplam | 170 | 100,0 |
| Çocuk Sahibi Olma Durumu | | |
| Evet | 50 | 29,4 |
| Hayır | 120 | 70,6 |
| Toplam | 170 | 100,0 |
| Eğitim Düzeyi | | |
| Ön lisans | 27 | 15,9 |
| Lisans | 130 | 76,5 |
| Lisansüstü | 13 | 7,6 |
| Toplam | 170 | 100,0 |
| Mesleki Deneyim Süresi | | |
| 1 Yıdan Az | 26 | 15,3 |
| 1 Yıl | 20 | 11,8 |
| 2 Yıl | 18 | 10,6 |
| 3-5 Yıl | 55 | 32,4 |
| 6-8 Yıl | 26 | 15,3 |
| 9 ve Üzeri | 25 | 14,7 |
| Toplam | 170 | 100,0 |

Tablo 1’de yer alan bilgiler incelendiğinde öğretmenlerin cinsiyetlerinin %97.1 kadın, %2.9 erkek olarak dağılım gösterdiği, %49.4’ünün bekâr, %50.6’sının evli olduğu; %29,4’ünün çocuk sahibi olduğu, %70,6’sının çocuk sahibi olmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin %15,9 ön lisans, %76.5 lisans, %7.6 lisansüstü mezundur. Öğretmenlerin %32,4’ü 3-5 yıl, %15,3’ü 6-8 yıl, %15.3 1 yıldan az, %14,7’si 9 ve üzeri, %11.8’i 1 yıl, %10.6’sı ise 2 yıl meslek deneyimine sahiptir.

155

**Şekil 1.** Öğretmenlerin görev yaptığı bölgeler

Şekil 1’de yer alan öğretmenlerin görev yaptıkları bölgelere bakıldığında; %35,9’unun Marmara Bölgesi, %20,6’sının Güneydoğu Anadolu Bölgesi, %13,5’inin Akdeniz Bölgesi, %10,6’sının İç Anadolu Bölgesi, %8,2’sinin Doğu Anadolu Bölgesi, %7,1’sinin Ege Bölgesi ve %4,1’sinin Karadeniz Bölgesi’nde görev yapmaktadır.

Tablo 2. Çalışmada Yer Alan Öğretmenlerin Göçmen Çocukla İlgili Bilgileri

| | N | % |
|------------------------------|-----|-------|
| Göçmen Çocuk Deneyimi | | |
| Evet | 64 | 37,6 |
| Hayır | 106 | 62,4 |
| Toplam | 170 | 100,0 |

Tablo 2. Çalışmada Yer Alan Öğretmenlerin Göçmen Çocukla İlgili Bilgileri (Devamı)

| | N | % |
|------------------------------------------------|------------|--------------|
| Çalışılan Göçmen Çocuk Sayısı | | |
| Çocukla hiç çalışılmamış | 102 | 60,0 |
| 1 Çocuk | 22 | 12,9 |
| 2 Çocuk | 27 | 15,9 |
| 3 ve Üzeri | 19 | 11,1 |
| Toplam | 170 | 100,0 |
| Göçmen Çocuk Eğitimi Alıp Almama Durumu | | |
| Evet | 11 | 6,5 |
| Hayır | 159 | 93,5 |
| Toplam | 170 | 100,0 |

Tablo 2’de yer alan bilgiler incelendiğinde öğretmenlerin %37,6’sının göçmen çocuk deneyimlerinin olduğu, %62,4’ünün göçmen çocuk deneyimlerinin olmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin %60’ının sınıfında hiç göçmen çocuk bulunmazken, %12,9’unun sınıfında 1 çocuk ile, %15,9’unun sınıfında 2 çocuk ile, %11,1’inin sınıfında ise 3 ve üzeri sayıda göçmen çocuk ile çalışıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin göçmen çocuk eğitimi alma durumlarına bakıldığında ise %93,5’inin eğitim almadıkları, %6,5’inin ise eğitim aldıkları görülmektedir.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından oluşturulan Demografik Bilgi Formu ve Metafor Formu kullanılmıştır. Metafor formu hazırlanırken daha önceden hazırlanan araştırmalar (Kara, Yiğit ve Ağırman, 2016; Zembat, Tunçeli ve Akşin, 2015) incelenmiştir.

Çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin göçmen çocuk kavramına ilişkin sahip oldukları metaforları incelemek amacıyla “Göçmen çocuklar gibidir. Çünkü.....” cümlesindeki boşlukları doldurmaları istenmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, belirli kurallara dayalı kodlamalarla bir metnin bazı sözcüklerinin daha küçük içerik kategorileri ile özetlendiği sistematik, tekrar edilebilir bir teknik olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel; 2008).

Okul öncesi öğretmenlerinin “Göçmen Çocuk” kavramına yönelik oluşturdukları metaforların analizinde öncelikle formlardaki Metaforlar belirlenmiş ve listelenmiş, bunlar kategorize edilerek ana metaforlar belirlenmiş, daha sonra da ana metaforlar kendi aralarında gruplandırılmıştır. Oluşturulan metaforlara ilişkin cümlelerden alıntılar da yapılmıştır.

Metaforların belirlenmesi, ayıklanması ve kodlanması: Araştırmada 170 okul öncesi öğretmenine ulaşılmıştır ve kodlama 170 öğretmenin formları üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ardından öğretmenlerin ürettikleri tüm metaforlar bir listeye aktarılarak geçici bir liste elde edilmiştir. Böylece öğretmenlerin belli bir metaforu sıklıkla dile getirip getirmediğine bakılmıştır.

Örnek metaforların derlenerek ana metaforların belirlenmesi: Öğretmen adaylarının geliştirdikleri metaforlar incelendiğinde toplam 70 farklı metafor geliştirdikleri görülmüştür. Bu metaforlardan benzer olanlar birlikte gruplandırılarak ana metaforlar oluşturulmuş ve bu ana metaforları en güzel temsil ettiği düşünülen öğretmenlerin örnekleri seçilerek makale içinde ayrıca sunulmuştur.

Ana metaforların kendi aralarında gruplandırılması: Öğretmenler tarafından üretilen metaforlar ortak özellikleri bakımından 12 farklı kavramsal kategori altında toplanmıştır. Bu kategorilerin belirlenmesinde genel olarak öğretmenlerin göçmen çocuğa ilişkin geliştirdikleri metaforları inceleyen araştırmalardan yararlanılmıştır. Bulgular kısmında bu metaforlar ayrıntılı şekilde açıklanarak yorumlanmıştır.

Geçerlik ve güvenilirliği sağlama: Nitel araştırmalarda güvenilirliği arttırmak için araştırmacıların birtakım önlemler almaları önerilmektedir. Bu önlemler, daha çok araştırmada kullanılan stratejilerin, neden/nasıl kullanıldığına belirgin hale getirilmesi ve diğer araştırmacıların bu stratejileri benzer bir biçimde kullanabilmesine olanak tanınması ile ilişkilidir. Araştırmacı izlemiş olduğu aşamaları ayrıntılı ve açık bir biçimde rapor ettiği takdirde araştırmasının dış güvenilirliği; araştırma sonuçlarını kendi tercih ve yönelimlerine göre biçimlendirmede okuyucuya ikna ettiği takdirde araştırmanın iç güvenilirliği sağlanmış olacaktır. Ayrıca araştırma sonucu rapor edilirken bulguların bir bölümünün orijinalliği bozulmaksızın verilmesinin araştırmanın iç güvenilirliğini önemli bir şekilde yükseltecek önlemlerdendir (Silverman, 2000; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Yapılan bu araştırmada da metaforların belirlenme süreci ayrıntılı bir şekilde betimlenmiş ve araştırmanın bulguları kısmında katılımcıların ifadelerinden birebir örnekler sunulmuştur. Araştırmada elde edilen nitel veriler öncelikle içerik analizine tabi tutulmuştur. Nitel veriler nicel olarak da ifade edilmiş, her bir kategoriye temsil eden katılımcı sayısı (f) ve yüzdesi (%) hesaplanmıştır.

Bulgular ve Yorumlar

Okul öncesi öğretmenlerinin “göçmen çocuk” kavramına ilişkin 70 farklı metafor olmak üzere toplam 147 metafor ürettikleri, bu metaforların 12 kategoride toplandığı görülmüştür. Öğretmenlerin ürettikleri metaforlara ilişkin bilgiler Tablo 3 ve Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 3. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlar

| | Kategoriler | f | % |
|----|----------------|-----|------|
| 1 | Ait Olma | 37 | 25,2 |
| 2 | Muhtaç Olma | 30 | 20,2 |
| 3 | Hassas Olma | 26 | 17,6 |
| 4 | Yabancı Olma | 11 | 7,5 |
| 5 | Kimsesiz Olma | 9 | 6,1 |
| 6 | Uyum Sağlama | 9 | 6,1 |
| 7 | Farklı Olma | 6 | 4,1 |
| 8 | Emek İsteme | 6 | 4,1 |
| 9 | Değerli Olma | 5 | 3,6 |
| 10 | Güvensiz Olma | 3 | 2,1 |
| 11 | Yıpranmış Olma | 3 | 2,1 |
| 12 | Belirsiz Olma | 2 | 1,4 |
| | Toplam | 147 | 100 |

157

Tablo 3’te görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin “göçmen çocuk” metaforlarının en çok “ait olma” kategorisine ilişkin olduğu görülmektedir (%25,2, f=37). Bunun dışında muhtaç olma (%20,2), hassas olma (%17,6), yabancı olma (%7,5), kimsesiz olma (%6,1), uyum sağlama (%6,1), farklı olma (%4,1), emek isteme (%4,1), değerli olma (%3,6), güvensiz olma (%2,1), yıpranmış olma (%2,1) ve belirsiz olma (%1,4) olmak üzere toplam 12 kategori oluştuğu görülmektedir.

Ait olma kategorisine ilişkin metaforlardan bazıları;

“yuvası bozulmuş kuş gibidir çünkü vatanından çok uzaktalar.”

“gurbet kuşu gibidir çünkü göç etmesinin bir sebebi vardır, mecbur kalmıştır ama bir o kadar da koruyup kollanmaya muhtaçtır”

“misafir gibidir, çünkü kendini hiç bir yere ait hissedemez”

“rüzgara kapılan yaprak gibidir çünkü savrulur”

“üvey evlat gibidir kendini ait hissetmesi zordur” şeklindedir.

Muhtaç olma kategorisine ilişkin metaforlardan bazıları;

“yeni doğmuş bebek gibidir çünkü her şeye yabancı olduğu bir coğrafya da yeni bir yaşam kurmaya çalışmaktadır.”

“göçmen çocuk açmaya hazır bir çiçek gibidir çünkü eğitim hayatını hak eden çocuklar arasındadır.”

“evlat edinilen çocuk gibidir çünkü aslında gerçek ailesi olsun ister ama bir yandan da geldiği aileye ihtiyacı vardır.” şeklindedir.

Hassas olma kategorisine ilişkin metaforlar;

“hassas ve kırılğan bir kalp gibidir çünkü o yaşta ihmal edilen bir çocuğu geri kazanma şansı olmayabilir.”

“acıyı anlatan bir gözyaşı gibidir, aktığı yerden damlarken bile canı çok acıyor.”

“kırılğan bir çiçek gibidir, rüzgâr estikçe kırılır, çünkü arkadaşları ona yabancısıdır, o oraya yabancısıdır, narindir, kırılğandır.” şeklindedir.

Yabancı olma kategorisine ilişkin üretilen metaforların bazıları,

“sudan çıkmış balık, öncelikle dil problemi yaşar.”

“her şeye yabancı gibidir çünkü yepyeni ve azınlıkta olduğu bir ortamda yeniden alışmaya çalışmaktadır.”

“yeni doğmuş bebek gibidir çünkü her şeye yabancı olduğu bir coğrafyada yeni bir yaşam kurmaya çalışmaktadır.” şeklindedir.

Kimşesiz olma kategorisine ilişkin üretilen metaforların bazıları,

“yuvası dağılmış karınca gibidir. Çünkü bütün düzeni bozulmuş çalışması gereken ama grubundan kopmayan bir parçadır.”

“garip çünkü vatanından uzakta.”

“dünyada yalnız gibidir çünkü kimse onu anlamaz.” şeklindedir.

Uyum sağlama kategorisine ilişkin üretilen metaforların bazıları,

“bukalemun gibidir, çünkü sürekli farklı ortam ve şartlara uyum sağlamak zorundadır.”

“kuş gibidir, daha duyarlı olunmalıdır. Yeni ortama uyum sağlamasına yardımcı olunmalıdır.” şeklindedir.

Farklı olma kategorisine ilişkin üretilen metaforların bazıları,

“çirkin ördek yavrusu gibidir. Çünkü bütün o çocuklar içinde farklı olduğu belirgin bi şekilde fark ediliyor.”

“tropikal meyve gibidir çünkü alışla gelmişin dışındadır.”

“özel eğitim bekleyen çocuk gibidir çünkü onun su anki ortamı yetiştiği yerden çok farklı.” şeklindedir.

Emek isteme kategorisine ilişkin üretilen metaforların bazıları,

“kıyıya vuran dalga gibidir çünkü her kıyıya vuruşunda ardında bir iz bırakır.”

“doğa gibidir çünkü ona verdiği sana geri verir”

“geleceğin yetişkinidir çünkü yarının dünyası onların olacak”

“direnc gösteren bir yay gibidir ve çaba ister çünkü ancak yeterince çabalarsanız şekil verebilirsiniz.”

“yıldız gibidir çünkü parlaması için önce karanlığının yaşadığı zorluğun fark edilmesi gerekir.” şeklindedir.

Değerli olma kategorisine ilişkin üretilen metaforların bazıları,

“bahçeye ekilen en son tohum gibidir diğerlerinden geç ekildiğini biliriz büyümesi için acele ederiz ama ihtiyaç ne daha fazla su ne de gübre. Sadece zamandır.”

“emanet gibidir çünkü yarının yetişkinidir.” şeklindedir.

Güvensiz olma kategorisine ilişkin üretilen metaforların bazıları,

“kapalı kilitli bir kutu gibidir çünkü kimseye güvenemez, kutuyu açmak sabır ve şevkat ister, ilk zamanlar işaret dili ile anlaşmak ister her resminden bir anlam çıkarmak ister.”

“göçmen çocuk ürkek bir güvercin gibidir çünkü herkesi tehdit olarak görür bazen de yırtıcı bir kuş gibidir çünkü kendini hep koruma içgüdüğü ile yaşar saldırmaya hazırdır.” şeklindedir.

Yıpranmış olma kategorisine ilişkin üretilen metaforların bazıları,

“ikinci el eşya gibidir çünkü dışlanır ve ikinci planda görülür hatta önemsiz bir ayrıntı olarak algılanır.”

“koparılmış bir çiçek gibidir çünkü vatanından toprağından ayrılmıştır.” şeklindedir.

Belirsiz olma kategorisine ilişkin üretilen metaforlar,

“kumbara gibidir çünkü açıp bakmazsanız içinde ne olduğunu tam olarak anlayamazsınız. Hissettiklerini düşündüklerini bildiklerini görmeye çalışmak çok önemli.”

“buğulu cam gibidir, çünkü içi ve dışı belli olmaz.” şeklindedir.

Tablo 4.1. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Ait Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|----------|------------------------|----|
| Ait Olma | Kuş | 29 |
| | Leylek | 3 |
| | Misafir | 2 |
| | Rüzgâra kapılan yaprak | 2 |
| | Üvey evlat | 1 |

Tablo 4.1’e bakıldığında Okul öncesi öğretmenleri ‘göçmen çocuk’ kavramına ilişkin ‘Ait olma’ kategorisi için ‘kuş, leylek, misafir, rüzgâra kapılan yaprak ve üvey evlat metaforlarını ürettikleri görülmektedir.

159

Tablo 4.2 Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Hassas Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|-------------|--------------------|---|
| Hassas olma | Kanadı kırık kuş | 7 |
| | Çiçek | 7 |
| | Kırılgan bir çiçek | 2 |
| | Kelebek | 1 |
| | Hassas bir kalp | 1 |
| | Gözyaşı | 1 |
| | Ürkek bir tavşan | 1 |
| | Çekingen sincap | 1 |
| | Ürkek ceylan | 1 |
| | Serçe | 1 |
| | Kırılgan kuş | 1 |

Tablo 4.2. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Hassas Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar ‘kanadı kırık kuş, çiçek kırılğan çiçek, kelebek, hassas kalp, gözyaşı, ürkek tavşan, çekingen sincap, ürkek ceylan serçe ve kırılğan kuş şeklindedir. En çok yapılan metafor ise kanadı kırık kuş ile çiçek metaforlarıdır.

Tablo 4.3. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Muhtaç Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|-------------|-----------------------------|---|
| Muhtaç olma | Yuvası dağılmış/yuvasız kuş | 6 |
| | Yetim | 4 |
| | Öksüz | 4 |
| | Fidan | 3 |
| | Yaralı kış | 3 |
| | Yeni doğmuş bebek | 2 |
| | Kedi yavrusu | 2 |
| | Savunmasız insan | 1 |
| | Açmaya hazır çiçek | 1 |
| | Oyun hamuru | 1 |
| | Yürümeyi öğrenen çocuk | 1 |
| | Annesinden ayrılmış bebek | 1 |
| | Evlat edinilen çocuk | 1 |
| | Bebek | 1 |
| | Yeni doğmuş oğlak | 1 |

Tablo 4.3 incelendiğinde ‘muhtaç olma’ kategorisi altında en çok yapılan metaforun yuvası dağılmış/yuvasız kuş olduğu görülmektedir.

Tablo 4.4. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Yabancı Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|--------------|-------------------------|---|
| Yabancı olma | Sudan çıkmış balık | 6 |
| | Saksısı değişmiş çiçek | 1 |
| | Yabancı bir millet | 1 |
| | Gurbet kuşu | 1 |
| | Martı arasında güvercin | 1 |

Tablo 4.4. incelendiğinde okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Yabancı Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar en çok ‘sudan çıkmış balık’ iken ardından ‘saksısı değişmiş çiçek, yabancı bir millet, gurbet kuşu ve martı arasında güvercin’ dir.

Tablo 4.5. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Kimsesiz Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|---------------|---------------------------|---|
| Kimsesiz olma | Yabancı | 5 |
| | Garip | 1 |
| | Dünyada yapayalnız | 1 |
| | Dünyasını kaybetmiş çocuk | 1 |
| | Yuvası dağılmış karınca | 1 |

Tablo 4.5 incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Kimsesiz Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar en çok ‘yabancı ’metaforudur. Diğerleri ise ‘garip, dünyada yapayalnız, dünyasını kaybetmiş çocuk ve yuvası dağılmış kuş’ şeklindedir.

Tablo 4.6. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Uyum Sağlama’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|--------------|---------------------------|---|
| Uyum sağlama | Su | 4 |
| | Şaşkın bir tavşan | 1 |
| | Bukalemun | 1 |
| | Evcil hayvan | 1 |
| | Ağaç | 1 |
| | Okula yeni başlamış çocuk | 1 |

Tablo 4.6. da ‘Uyum sağlama’ kategorisi altında en çok yapılan metafor ‘su’ metaforudur.

Tablo 4.7. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Değerli Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|--------------|------------|---|
| Değerli olma | Tohum | 2 |
| | Emanet | 1 |

Tablo 4.7. incelendiğinde Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Değerli Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforların ‘tohum’ ve ‘emanet’ olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Güvensiz Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|---------------|---------------------|---|
| Güvensiz olma | Güvercin | 2 |
| | Kapalı kilitli kutu | 1 |

Tablo 4.8’de güvensiz olma kategorisinde iki metaforun üretildiği görülmektedir. Bunlar ‘güvercin ve kapalı kilitli bir kutu’ metaforlarıdır.

Tablo 4.9. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Emek İsteme’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|-------------|-------------------------|---|
| Emek isteme | Geleceğin yetişkini | 2 |
| | Yıldız | 1 |
| | Doğa | 1 |
| | Kıyıya vuran dalga | 1 |
| | Direnç gösteren bir yay | 1 |

Tablo 4.9’da ‘Emek İsteme’ kategorisine göre oluşturulan metaforların ‘geleceğin yetişkini, yıldız, doğa, kıyıya vuran dalga ve direnç gösteren yay’ şeklinde olduğu görülmektedir.

Tablo 4.10. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Farklı Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|-------------|----------------------------|---|
| Farklı olma | Elma ağacında armut | 1 |
| | Kapalı kutu | 1 |
| | Kâşif | 1 |
| | Özel eğitim bekleyen çocuk | 1 |
| | Dalından kopmuş yaprak | 1 |
| | Çirkin ördek yavrusu | 1 |
| | Tropikal meyve | 1 |

Tablo 4.10’da ‘Farklı Olma’ kategorisine göre oluşturulan metaforlar ‘elma ağacında armut, kapalı kutu, kaşif, özel eğitim bekleyen çocuk, dalından kopmuş yaprak, çirkin ördek yavrusu ve tropikal meyve’ metaforlarıdır.

Tablo 4.11. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Yıpranmış Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|----------------|----------------------|---|
| Yıpranmış olma | Koparılmış bir çiçek | 1 |
| | Yaralı | 1 |
| | İkinci el eşya | 1 |

Tablo 4.11. de ‘Yıpranmış Olma’ kategorisine göre 3 farklı metafor üretilmiştir. Bunlar ‘koparılmış bir çiçek, yaralı ve ikinci el eşya’ metaforlarıdır.

Tablo 4.12. Okul öncesi öğretmenlerinin ‘Göçmen Çocuk’ kavramına ilişkin ‘Belirsiz Olma’ kategorisine göre oluşturdukları metaforlar

| Kategori | Metaforlar | f |
|---------------|------------|---|
| Belirsiz olma | Kumbara | 1 |
| | Buğulu cam | 1 |

Tablo 4.12’de ise ‘Belirsiz Olma’ kategorisine göre okul öncesi öğretmenlerinin oluşturdukları metaforlar ‘kumbara ve buğulu cam’ metaforlarıdır.

Tartışma ve Sonuç

Okul öncesi öğretmenlerinin “göçmen çocuk” kavramına ilişkin oluşturdukları metaforlara yönelik bu araştırma neticesinde ‘ait olma, muhtaç olma, hassas olma, yabancı olma, kimsesiz olma, uyum sağlama, farklı olma, emek isteme, değerli olma, güvensiz olma, yıpranmış olma ve belirsiz olma’ olmak üzere 12 farklı kategori altında toplandığı ve “Göçmen çocuk” metaforuna ilişkin daha çok olumsuz metaforların oluştuğu görülmektedir. Bu sonuç ülkemizde yapılan başka araştırma sonuçlarıyla da benzerlik göstermektedir. Kara, Yiğit ve Ağırman’ın (2016) Türkçe öğretmen adaylarının Suriyeli mültecilere yönelik algılarını belirlemek amacıyla yaptıkları araştırmada öğretmen adaylarının kullandıkları metaforlar kategorize edilmiş, en fazla metafor kimsesiz ve yardıma muhtaç olan kategorisinde olmuştur. Demirtaş (2019) sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere ilişkin metafor algılarını incelediği araştırmasında en fazla kullanılan metafor kategorisinin *yerinden ayrılmış, bir yere ait olmayan, vatansız* kategorisinde olduğunu ortaya koymuştur. En az kullanılan metafor kategorisi ise *değerli bir varlık* kategorisidir. Tıkman, Şentürk ve Yıldırım (2017) ise araştırmalarında 4., 5., 6. ve 7. sınıf öğrencilerinin göç kavramına ilişkin algılarını incelemiş, araştırma neticesinde en fazla kuş, taşınmak, leylek, gitmek ve Suriyeliler metaforlarının oluşturulduğu ve genel olarak olumsuz metaforlar üretildiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Gürkan (2018) ise araştırmasında Millî Eğitim Bakanlığı’na bağlı ve Suriyeli öğrencilerin öğrenim gördüğü kurumlarda görev yapan idarecilerin Suriye’den göç ve Suriyeli öğrencilere ilişkin metaforlarını incelemiştir. Araştırma neticesinde idarecilerin çoğunun olumsuz metaforlar ürettiğini (felaket, ateş, sel, sürgün, tsunami, çığ, rüzgâr, kaçış, deprem, acılı şalgam, kâbus, ağır hastalık, biber vb.) ortaya koymuştur. Yapılan bir araştırma raporunda (Transatlantik Eğilimler Araştırması, 2013) mevcut yabancı göçmen algısı hakkında önemli bulgular ortaya konmaktadır. Transatlantik Eğilimler Araştırması’nda (2013) göçün ülkemiz için bir fırsat mı sorun mu olduğu sorusuna katılımcıların %54’ü sorun olduğu yanıtını vermiş, %18’i fırsat olarak gördüğünü dile getirmiş, %12’si ise her ikisi de yanıtını vermiştir. Göçmenlerin ülke kültürünü zenginleştirip zenginleştirmedeği sorusuna ise katılımcıların %61’i zenginleştirmedeği yanıtını vermiştir (akt. Ünal, 2014). Ancak 2014 yılında yayımlanan bir başka araştırma raporunda Türk toplumunun Suriyeli mülteciler algısı incelenmiş ve toplumun bu konudaki toplumsal kabul düzeyinin son derece yüksek olduğu sonucuna ulaşılmış ve kabul konusunda en güçlü şekilde desteklenen önermenin % 64,6 ile insani vurgu olduğu görülmüştür. Ayrıca toplumun % 72,5’i Suriyeli mültecilerin farklı eğitim kanalları aracılığı ile eğitim almaları gerektiğini düşünmektedir (Erdoğan, 2014). Medyaya yönelik yapılan bir diğer araştırmada (Doğanay ve Çoban Keneş, 2016) medyanın Suriyeli mültecilere yönelik söyleminin ilk düzlemde ekonomik yük ve güvenlik sorunu ile ilişkilendirildiğini; ikinci düzlemde yapılan yardımların ve harcanan paraların miktarı ve son olarak da mültecilerin Türkiye’deki varlığının içinde buldukları koşullar ve bunlara yönelik oluşan tepkilerin duygusallaştırılarak, Suriyelilerin Türkiye’deki varlığı, hak ihlalleri ve/veya meselenin insani boyutunun göz ardı edildiği ortaya konmuştur. Yaptığımız araştırmanın ve diğer araştırmaların sonuçların göre Suriyeli göçmenlere yönelik olumsuz algının nedeni farklı dil, yaşam tarzı ve kültüre sahip olmalarından kaynaklanıyor olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerin ait olma, uyum sağlama konulu metaforlar ürettikleri görülmüştür. Uyum, birey ve grupların göç edilen yerin beklentileri doğrultusunda yaşamlarını tekrardan düzenleme ve daha tatmin edici bir hayat kurma çabaları olarak tanımlanabilir (Sam 2006, akt. Saygın ve Hasta, 2018). Göçmenlerin göç ettikleri ülkede sayısal azınlık konumuna düşmeleri, yoksulluk, hukuki ve siyasi güçsüzlük ve farklı kültüre sahip olma gibi problemlerinin olduğu yapılan araştırmalarda ortaya konmaktadır (Damgacı ve Aydın, 2013). Yapılan araştırmalarda Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitiminde başta dil engeli olmak üzere, baş edilmesi gereken bir dizi engelin olduğu görülmektedir (Gün ve Baldık, 2017; Levent ve Çayak, 2017; Bulut, Soysal ve Gülçiçek, 2018). Bir başka araştırmada da mülteci çocukların eğitimde yaşadıkları en büyük zorluğun dil ve okula uyum olduğu ortaya konmuştur (Kardeş ve Akman, 2018). Soysal ve Gülçiçek (2018) tarafından yapılan bir araştırmada öğretmenlerin, anadili Türkçe olmayan sığınmacı çocuklara, diğer çocuklarla aynı eğitim programını uyguladıkları; yabancı öğrencilerin dil sorunlarına nasıl çözüm getireceklerini bilmedikleri ve yabancılara Türkçe öğretimi konusunda herhangi bir eğitim sürecinden geçmedikleri (çoğunlukla)

için büyük sorunlar yaşadıkları anlaşılmıştır. Mercan Uzun ve Bütün (2016) araştırmalarında Samsun’da görev yapan ve sınıfında Suriyeli mülteci bulunan 6 okul öncesi öğretmeni ile görüşmüş, öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar hakkındaki görüşlerini almıştır. Yapılan görüşmelerde öğretmenlerin ortak dile getirdikleri sorun, çocukların dil bilmemeleridir; dil bilmedikleri için bu çocuklar hem öğretmenleri ile hem de akranları ile iletişim kurmakta zorlanmakta, bu nedenle sosyalleşememekte ve grubun dışında kalmaktadır. Aynı zamanda yaşadıkları zorluklar nedeniyle beslenme, barınma, temizlik gibi temel ihtiyaçlar konusunda da zorluklar yaşamaktadırlar. Türkiye’de yapılan Göçmen kadınlarda dil sorunu üzerine bir araştırmada Anadolu’dan İstanbul’a göç eden ve Türkçe bilmeyen kadınların ilk deneyimlerinin son derece zorlu, ömür boyu iz bırakacak şekilde büyük şaşkınlık ve korkularla dolu olduğu belirtilmiştir (Arcan ve Kurtuluş, 2012). Suriyeli mültecilerin uyum konusunda bu kadar güçlük çekme nedenleri onların da ve bizlerinde onları geçici misafir olarak görmelerinden kaynaklanıyor olabilir. Başlangıçta geçici misafir olarak düşünülen Suriyeli mültecilerin, bu geçici durumdan çıkıp kalıcı duruma geçmeleri önümüzdeki süreçte onların uyumu ve aidiyet hissetmeleri noktasında hem de bizlerin kabul noktasında uyum sürecini biraz daha kolaylaştırabilir.

Öğretmenin çocuğa yönelik algısı, sergilediği tutum ve davranışlar üzerinde büyük etkiye sahiptir. Çocukların etnik geçmişinin de öğretmen davranışı üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan araştırmalar vardır (Esat Altıntaş, 2018). Mülteci-sığınmacı çocukların eğitiminde gelişme kaydedebilmek öğretmenlerin çocuklarla ve aileleriyle güvene dayalı bir iletişim geliştirmeleriyle mümkün olmaktadır. Öğretmenin mülteci-sığınmacı çocuğun kültürüne hâkim olması, hem öğretmenin çocukla olumlu ilişkiler geliştirmesini sağlamakta hem de çocukların topluma adapte olmasına, kolay uyum sağlamasına yardımcı olmaktadır. Yapılan araştırmalar sosyal dışlanma, akran zorbalığı ve çocuğun kültürüne karşı ön yargıların çocuğun topluma uyumuna engel olduğunu ortaya koymaktadır (Küçükşen, 2017; Gül ve Şaşman Kaylı, 2020). Sonuç olarak öğretmenin geçmiş yaşantısı, dünya görüşü, değişime bakış açısı gibi birçok etmen çocukların ve dolayısıyla ailelerin uyumunda etkili olmaktadır (Kaya ve Aydın, 2014). Yukarıda da değinildiği üzere başlangıçta Suriyeli mültecilerin geçici misafir olarak düşünülmesi öğretmenlerin de onlara karşı olan tutum ve davranışlarını etkilemiş olabilir.

Okul öncesi öğretmenlerinin göçmen çocuklara ilişkin ürettikleri metaforlara bakıldığında bu grubu risk altında gördükleri (hassas olma, farklı olma, yabancı olma, güvensiz olma, yıpranmış olma, muhtaç olma, belirsiz olma) görülmektedir. Göç olgusundan en fazla zarar görenler öncelikle çocuklar sonra kadınlardır (Gencer, 2017). Kilis’te Suriyeli sığınmacı çocuklar üzerine yapılan bir araştırmada yerinden-yurdundan olmanın kendilerinde yarattığı travmanın yanında farklı bir kültür ve dile sahip toplumda yoksullukla, psikolojik ve fizyolojik sağlık sorunlarıyla yüzleşmek zorunda kaldıkları da görülmüştür. Suriyeli göçmen ailelerin büyük kısmının birkaç aile şeklinde küçük ve sağlıklı konutlarda kalabalık bir şekilde yaşamak zorunda kaldıkları, yeterli ısınamayan ve yeterli beslenemeyen çocuklar için yaşamın oldukça zor olduğu görülmüştür (Harunoğulları, 2016). Kütahya’da sınıfında Suriyeli göçmen çocuk bulunan 20 öğretmenle yapılan nitel görüşmeler sonucunda öğretmenlerin büyük çoğunluğu birçok çocuğun maddi imkânsızlık ve kötü sağlık koşullarında yaşadıklarını aktarmıştır (Gümüşçü ve Sarıçam, 2016). Şanlıurfa’da yapılan bir araştırmada ise Suriyeli mülteci göçmenlerin şiddetli anksiyete ve depresyon belirtileri gösterdiği görülmüştür (Önen ve ark. 2014). Medyaya yönelik yapılan çalışmalarda da mülteci çocukların en fazla “mağdur çocuklar” temasıyla (%85,4) yer aldığı (Ardıç Çobaner, 2015) ortaya konmuştur. Göç yaşamış çocuklar yüksek anksiyete/ depresyon olasılığı, arkadaş ve aile ilişkilerinde problemler, hiperaktivite semptomları, travma sonrası stres bozukluğu, düşük benlik saygısı, düşük yaşam doyumu, okul başarısızlığına bağlı nevrotik problemler, madde bağımlılığı, suça ve şiddete eğilim gibi problemler yaşamaktadır (Özdemir ve Budak, 2017). Göç süreci yaşamış ebeveynlerde düşük eğitim düzeyi, yoksulluk, sosyal güvenlik yoksunluğu, kültürel farklılık gibi değişkenler arttıkça; çocukların uyum problemi, depresyon, çocuk işçiliği ve düşük eğitim düzeyinin arttığı yapılan çalışmalarla görülmektedir (Erdoğan, 2012; Güzel, 2013). Gerek ana akım medyada gerek sosyal medya platformlarında Suriyeli mültecilerle ilgili sürekli yapılan haberlerin ya da sokaklarda bir çoğumuzun da karşılaştığı çocuk işçi Suriyeliler bu grubu hassas, kırılğan, güvensiz ve belirsiz gösteriyor olabilir.

Araştırmada okul öncesi öğretmenlerinin özellikle “emek isteme” kategorisi olmak üzere, birçok metaforla göçmen çocukların geleceği konusunda hassas olduklarını görülmüştür. Kardeş ve Akman (2018) araştırmalarında Suriyeli mülteci çocukların eğitiminde karşılaştıkları en büyük sorunlar, eğitime engel durumlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmenlerden görüş almışlardır. Çalışma grubunda yer alan öğretmenler hassas bir grup olan mülteci çocuklarla çalışırken yeterli desteği alamadıklarını belirtmişlerdir. Benzer şekilde Mercan Uzun ve Bütün (2016) araştırmalarında bu grupla çalışan öğretmenlerin ortaya çıkan problemleri çözmede kendilerini yetersiz hissettikleri bulgusuna ulaşmışlardır. Söz konusu çocuklar olduğunda, “önce çocuk, sonra mülteci” anlayışı önem kazanmakta ve her çocuğun önemli olduğunun altı çizilmektedir (Crawley, 2006). Emin (2019) çalışması kapsamında görüştüğü ilkökul öğretmenlerinin yerli öğrenciler için “bizim çocuklarımız” ve kendi öğrencilerimiz” ifadelerini kullanırken Suriyeli öğrenciler için “bunlar”, “onlar”, “ötekiler” gibi ifadeler kullandıklarını; bu çocukları “zaman kaybı” ve “yük” olarak gördüklerini belirtmektedir. Dil probleminin önemli bir problem olduğuna değinilse de bu öğrencilerin başta matematik olmak üzere sayısal derslerde başarılı oldukları belirtilmiştir. Suriyeli çocuklarla yapılan görüşmelerde bu çocuklar kendilerini dışlanmış hissettikleri, akranları tarafından alaya maruz kaldıklarını belirtmişlerdir (HRW, 2015). Bu çocukların yaşadıkları zorlukları aşmaları için öğretmenleri ile güven ve saygıya dayalı bir ilişki kurmaları önemli görülmektedir (ERG, 2016). Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV, 2017) tarafından yürütülen erken müdahale çalışması kapsamında 128 Suriyeli çocuğun okula hazırbulunuşluklarını desteklemeyi hedeflemiş ve çalışma sonucunda dil, kültür ve psikososyal alanlarda çeşitli uyarlamalar yapılan bir program ile erken yaşlarda desteklenen Suriyeli çocukların dezavantajlı farkı kapatabileceklerini vurgulamıştır. Kağnıcı (2017) Suriyeli göçmen çocukların okula uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına ciddi rol düştüğünü söylemektedir. Psikolojik danışmanların mülteci çocukların yaşadıkları sorunları belirlemek, bunları üst yönetimlerle paylaşmak, mülteci çocukların sesi olmak, kamuoyunu bilgilendirmek, var olan sistemlere etki etmek için çalışması gerektiğini vurgulamıştır.

Yaptığımız araştırmanın genel sonucuna baktığımızda okul öncesi öğretmenlerin ‘göçmen çocuk’ metaforuna dair daha çok olumsuz metaforlar oluşturduklarını ve bunun nedenlerine baktığımızda ise yakın zamana kadar ülkemizde medyanın ve genel kamuoyunun bilgi eksikliğinden kaynaklandığını söyleyebiliriz. Örneğin en basit şekliyle ‘kaçak göçmenler’, ‘kaçaklar’, ‘kaçak mülteciler’ şeklinde yapılan haberler olumsuz algı oluşmasını oldukça kolaylaştırmaktadır. Diğer taraftan 10 yılı aşkındır ülkemizde bizlerle yaşayan Suriyeli göçmenlerin geçici oldukları düşüncesinin artık bertaraf edilmesi gerekmektedir çünkü bu düşünce toplumun onlarla uyumunu ve kabulünü zorlaştırmaktadır.

Günümüzde küreselleşme ile birlikte daha da yaygınlaşan ve bir ölçüde şekil değiştiren göç olgusu, daha çok kimlik ve aidiyet hissetme sorunu kapsamında kapsayıcı bir eğitim anlayışıyla ele alınmalıdır. Araştırmada okul öncesi öğretmenlerin göçmen çocuk kavramına ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonuçlarından hareketle araştırmacılara okul öncesi öğretmenlerin, okul personelinin ve okul idarecilerinin görüşlerini daha detaylı ortaya koyan, göçmen çocuklarla çalışan öğretmenlerin yaşadıkları zorlukları ele alan çalışmalar yapmaları önerilebilir. Eğitimciler düzeyinde göçmen çocuklara ilişkin yapılmış çalışmaların, raporların ve araştırma sonuçlarının yaygınlaştırılması önerilebilir. Toplumsal düzeyde ise çocuk hakları, eğitim hakkı gibi temel insani hakların bilinirliğinin ve görünürlüğünün artırılması önerilebilir. Ayrıca yapılan bu araştırma doğrultusunda; okul öncesi öğretmenlerine sınıflarındaki çocukların ve bu çocukların ebeveynlerinin “göçmen çocuk” kavramına ilişkin algılarını öğrenmeleri ve farklılıklara saygı, empati, insan hakları gibi konular üzerinde çalışmaları önerilebilir. Alanda çalışan araştırmacılara ise nitel çalışmalar ile daha derinlemesine bilgi toplamaları, çocuklara ve ebeveynlere yönelik araştırmalar yapmaları, çocuklara yönelik akran kabulünü arttıracak eğitim programları hazırlamaları ve yetişkinlere yönelik toplumsal kabulü arttıracak toplantı, seminer vb. gibi eğitim faaliyetleri düzenlemeleri önerilebilir. Diğer taraftan eğitimin mülteci ve sığınmacı çocukların korunmasında etkili ve önemli bir rolü olduğu bilinmektedir. Eğitimin ve öğretmenin mülteci ve sığınmacı çocukların yerleşimlerinde, aidiyet duygularının gelişiminde, yeni ülkeye uyum sağlamada kritik rolü göz önünde bulundurulmalı ve üniversitelerdeki eğitim programları ile öğretmenler için hizmetiçi eğitim programları bütün çocuklar için kapsayıcı nitelikte olmalıdır. Bu durum toplumun eğitim konusundaki hassasiyetini göstermekte, aynı zamanda çocuk haklarına ve çocuğun evrensel değerine verilen öneme işaret etmektedir.

Kaynakça

- Adair, J. K. (2014). Examining whiteness as an obstacle to positively approaching immigrant families in US early childhood educational settings, *Race Ethnicity and Education*, 17:5, 643-666, DOI: 10.1080/13613324.2012.759925
- Altıntaş, M. E. (2018). DKAB öğretmenlerine göre Suriyeli çocukların devlet okullarında karşılaştıkları sorunlar (nitel bir araştırma). *Marife Dini Araştırmalar Dergisi*, 18(2), 469-499.
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV). (2017). Suriyeli Çocuklar İçin Yaz Anaokulları Projesi. İlkokula Uyum ve Hazırlık Düzeyinin Arttırılmasına Yönelik Uygulayıcılar İçin Bir Rehber. İstanbul.
- Arcan, İ. G., ve Kurtuluş, D. D. H. (2012). *Göçmen Kadınlarda Dil Problemi: Kamusal Alanda Dilsizlik*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
- Ardıç Çobaner, A. (2015). Çocuk hakları bağlamında Suriyeli mülteci çocukların haberlerde temsili. *Marmara İletişim Dergisi*, 24, 27-54.
- Ardic, A., Esin, M. N., Koc, S., Bayraktar, B., & Sunal, N. (2019). "Using the Omaha System to determine health problems of urban Syrian immigrants". *Public Health Nursing*, 36(2), 126-133. <https://doi.org/10.1111/phn.12563>
- Balcı, A. (2003). Eğitim örgütlerinde yeni bakış açıları: kuram-araştırma ilişkisi. *II. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, (33), 26-61.
- Bekman, S. (1998). A Fair Chance: An Evaluation of the Mother-Child Education Program. Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Berk, L. E. (2013). Çocuk Gelişimi. (B. Onur, Dü., A. Donmez, Çev.) Ankara: İmge Kitabevi.
- Bronfenbrenner, U. (1994). "Ecological Models Of Human Development". *Readings On The Development Of Children*, 2(1), 37-43.
- Bulut, S., Soysal, Ö. K., ve Gülçiçek, D. (2018). Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 7(2), 1210-1238.
- Büyüköztürk, S., Kılıç Çakmak, E., Akgün, O. E., Karadeniz, S., ve Demirel, F. (2008). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cohn, D. A. (1990). Child-mother attachment of six-year-olds and social competence at school. *Child Development*, 61, 152-162.
- Coşkun, İ. ve Emin, M.N. (2016). "A Road Map For The Education Of Syrians In Turkey: Opportunities And Challenges. İstanbul: Foundation for Political, Economic and Social Research (SETA)". http://file.setav.org/Files/Pdf/20160909223717_a-road-map-for-the-education-of-syrians-in-turkey-pdf.pdf adresinden 23.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- Çakır, S. (2011). Türkiye’de göç, kentleşme/gecekondu sorunu ve üretilen politikalar. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2011(23), 209-222.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Türkiye’deki eğitim fakültelerinde görev yapan akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 314-331.
- Demiriz, S., Karadağ, A., Ulutaş, İ. (2003). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Eğitim Ortamı ve Donanımı. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Demirtaş, S. (2019). *Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilere ilişkin metafor algılarının incelenmesi (Konya incelenmesi)* (Master's thesis, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü).
- Doğanay, Ü., ve Keneş, H. Ç. (2016). Yazılı basında Suriyeli ‘mülteciler’: Ayrımcı söylemlerin rasyonel ve duygusal gerekçelerinin inşası. *Mülkiye Dergisi*, 40(1), 143-184.
- Emin, M. N. (2016). "Suriyeli Çocukların Eğitimi "Kayıp Nesil" Felaketini Önleyecek" <http://aa.com.tr/tr/turkiye/suriyeli-cocuklarin-egitimi-kayip-nesil-felaketini-onleyecek/551554> adresinden 20.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- Emin, M. N. (2019). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi-Temel Eğitim Politikaları. İstanbul: Turkuvaz Matbaacılık Yayıncılık A.Ş. (SET Vakfı İktisadi İşletmesi).
- Erdoğan, M. (2014). Türkiye’deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum Araştırması. Yönetici Özeti & Rapor. Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi. <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/46184> Erişim Tarihi: 29.08.2018.

- Erdoğan, M. (2017). Urban Refugees from “Detachment” to “Harmonization”. Syrian Refugees and Process Management of Municipalities: The Case of Istanbul, 2017. <http://marmara.gov.tr/UserFiles/Attachments/2017/05/09/5c68e8fe6a35-4411-88f1-2f685bf4b1da.pdf> Erişim Tarihi: 14.03.2018.
- Erdoğan, M. M. (2018). Türkiye’deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul ve Uyum. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- ERG. [Eğitim Reformu Girişimi]. (2016). “Çocukların Gözünden Okulda Yaşam Araştırma Raporu”. <https://www.egitimreformugirisimi.org/cocuklarin-gozunden-okulda-yasam-arastirma-raporu-ve-politika-onerileri/> adresinden 12.01.2020 tarihinde alınmıştır.
- ERG. [Eğitim Reformu Girişimi]. (2017).” Bir Arada Yaşamı ve Geleceği Kapsayıcı Eğitimle İnşa Etmek”.<http://www.egitimreformugirisimi.org/wpcontent/uploads/2017/03/SuriyeVeEgitimRaporTR.02.01.19.web-2.pdf> adresinden 23.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Journal Of International Social Research*, 10(54), 28-49.
- GİGM [Göç İdaresi Genel Müdürlüğü]. (2019). “Geçici Koruma”. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden 25.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- Global Humanitarian Assistance Report. (2017). <https://devinit.org/what-we-do/news/new-analysis-reveals-significant-slowdown-growth-international-humanitarian-assistance-despite-high-need/> adresinden 22.01.2020 tarihinde alınmıştır.
- Gül, M., ve Şaşman Kaylı, D. (2020). Türkiye’deki suriyeli Üniversite Öğrencilerinde Sosyal Dışlanma Algısı Üzerine Nitel Bir Araştırma: Uşak Üniversitesi Örneği. *Journal of Society ve Social Work*, 31(3),109-128.
- Gümüştü, B. ve Sarıçam, H. (2016). Okul öncesi eğitim çağındaki mülteci çocukların yaşadığı sorunlar hakkındaki öğretmen görüşleri. 7. International Congress on New Trends in Education ICONTE 2016, 13-15 May, Porto Bello Hotel, Antalya, Turkey.
- Gün, M., Baldık Y. (2017). Türkiye’de Kamp Dışında Misafir Edilen Suriyeli Sığınmacı Gençlere Yönelik Eğitim Hizmetleri (Kayseri Örneği). *Route Educational and Social Science Journal*, 4(2), 287-299.
- Gürkan, U. (2018, June). Eğitim kurumlarındaki idarecilerin Suriye’den göç ve Suriyeli öğrenciler hakkındaki metaforik algıları. In *ICPESS International Congress on Politic, Economic and Social Studies*,4(1), 34-69.
- Güzel, S. (2013). Göçmen çocuklar ve Denizli’de yaşam koşulları. *Pamukkale Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi*, 2, 1-36.
- Harunoğulları, M. (2016). Suriye’de sığınmacı çocuk işçiler ve sorunları: Kilis örneği. *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63.
- HRW [Human Rights Watch]. (2015). “Türkiye’deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller – Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek”. Retrieved from: <https://www.hrw.org/tr/report/2015/11/09/282910>
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli Mülteci Çocukların Kültürel Uyum Sürecinde Okul Psikolojik Danışmanlarına Düşen Rol ve Sorumluluklar. *İlköğretim Online*, 16(4), 1768-1776.
- Kara, Ö. T., Yiğit, A. ve Ağırman, F. (2016). Çukurova Üniversitesi Türkçe öğretmenliği bölümünde okuyan öğrencilerin Suriyeli mülteci kavramına ilişkin algılarının incelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 12 (4), 945, 961.
- Karakaya, İ. (2009). Bilimsel Araştırma Yöntemleri, A. Tanrıoğen (Ed.) Bilimsel Araştırma Yöntemleri. Anı Yayıncılık: Ankara.
- Kardeş, S., Bekman, A. (2018). Suriyeli sığınmacıların eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *İlköğretim Online*, 17(3), 1224-1237.
- Kaya, İ. ve Aydın, H. (2014). *Çoğulculuk çokkültürlü ve çokdilli Eğitim*. Ankara Anı Yayıncılık.
- Küçükşen, K. (2017). Suriyeli Sığınmacı Kadınlarda Sosyal Dışlanma Algısı Üzerine Nitel Bir Çalışma. *Itobiad: Journal of the Human & Social Science Researches*, 6(5), 113-122.
- Lakoff, G. & Johnson, M. (2005). *Metaforlar Hayat, Anlam ve Dil*. (Çev: G. Y. Demir). İstanbul: Paradigma Yayınları.
- Levent F., Çayak S. (2017). Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(1), 21-46.
- MacCormac, E. R. (1990). *A cognitive theory of metaphor*. Cambridge, MA: MIT Press.

- Mercah Uzun, E., & Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2014). “Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelge”. 2014/21. Retrieved from: <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2018).” Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü İzleme ve Değerlendirme Raporu 2018”. <https://hboqm.meb.gov.tr/www/izleme-degerlendirme-raporlari/kategori/104> adresinden 19.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- Milli Eğitim Bakanlığı (MEB). (2019). “Mutlu Çocuklar Güçlü Türkiye: 2023 Eğitim Vizyonu”. https://2023vizyonu.meb.gov.tr/doc/2023_EGITIM_VIZYONU.pdf adresinden 21.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- O’Connor, E., & McCartney, K. (2006). Testing associations between young children’s relationships with mothers and teachers. *Journal of Educational Psychology*, 98, 87–98.
- Önen, C., Güneş, G., Türeme, A., & Ağaç, P. (2014). Bir mülteci kampında yaşayan Suriyelilerde depresyon ve anksiyete durumu. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 223-230.
- Özger, B. Y., ve Akansel, A. (2019). Okul Öncesi Sınıfındaki Suriyeli Çocuklar ve Aileleri Üzerine Bir Etnografik Durum Çalışması: Bu Sınıfta Biz De Varız!. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 7(3), 942-966.
- Pianta, R. C., & Steinberg, M. (1992). Teacher-child relationships and the process of adjusting to school. In R. C. Pianta (Ed.), *Beyond the parent: The role of other adults in children’s lives. New directions for child development*, Vol. 57(pp. 81–107). San Fransisco, CA: Jossey-Bass.
- Pianta, R. C., & Stuhlman, M. W. (2004). Teacher-child relationship and children’s success in the first years of school. *School Psychology Review*, 33, 444–458.
- Rousseau, C., Singh, A., Louise Lacroix, L., Deogratias Bagilishya, A.T.R., Measham, T. (2004). Creative Expression Workshops for Immigrant and Refugee Children. *Clinical Perspectives*, 43(2), 235-238.
- Saban, A., Koçbeker, B. N., ve Saban, A. (2006). Öğretmen adaylarının öğretmen kavramına ilişkin algılarının metafor analizi yoluyla incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 461-522.
- Sandal, E. K., Hançerkıran, M., & Tıraş, M. (2016). Türkiye’deki Suriyeli mülteciler ve Gaziantep ilindeki yansımaları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 15(2), 461-483.
- Saygın, S. ve Hasta D. (2018). Göç, kültürleşme ve uyum. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 10(3), 302-323.
- SBB [Strateji ve Bütçe Bakanlığı]. (2019). “On Birinci Kalkınma Planı (2019-2023). TC Cumhurbaşkanlığı Strateji ve Bütçe Başkanlığı”. <http://www.sbb.gov.tr/kalkinma-planlari/> adresinden 29.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- Silverman, D. (2000). *Doing Qualitative Research. A Practical Handbook*. London: Sage.
- Suárez-Orozco, C., Suárez-Orozco, M. M. (2001). *Children of Immigration*. Cambridge, MA: Harvard University Press.
- Şentürk, M., Tıkman, F., ve Yıldırım, E. (2017). Göç metaforuna yolculuk: Bir fenomenolojik çalışma. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14), 104-126.
- Tamer, M. G. (2017). Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. *Göç Dergisi*, 4(2), 119-152.
- Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Çocukların Eğitim Sorunu ve Çözüm Önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*. 22(86). 127-144.
- Trawick-Smith, J. (2014). “Erken Çocukluk Döneminde Gelişim”. Çok Kültürlü Bir Bakış Açısı. Akman, B. Ankara: Nobel.
- Türkiye Göç Raporu. (2017). T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü 2016 Türkiye Göç Raporu.
- UNICEF. (2016). Syria Crisis February 2016 Humanitarian Highlights & Results. <http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Syria%20Crisis%20Humanitarian%20Situation%20Report%20June%202016.pdf> Erişim Tarihi: 14.03.2018.
- UNICEF. (2017). “Türkiye’de Kayıp bir Kuşak Oluşmasını Önlemek”. http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Children%20of%20Syria_01.2007_TR.pdf adresinden 20.09.2019 tarihinde alınmıştır.
- UNICEF. (2018). “Türkiye-UNICEF Ülke İşbirliği Programı - 2016-2020: 2018 Yıllık Raporu Özet Metin”. <https://www.unicef.org/turkey/media/7351/file/UNICEF%20T%C3%99CRK%C4%B0YE%20YILLIK%20RAPORU%20-%202018.pdf> adresinden 22.09.2019 tarihinde alınmıştır.

- Ünal, S. (2014). Türkiye'nin beklenmedik konukları:" Öteki" bağlamında yabancı göçmen ve mülteci deneyimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, 6(3), 65-89.
- World Migration Report. (2018). International Organization for Migration (IOM). <https://www.iom.int/wmr/world-migration-report-2018> Erişim Tarihi: 14.03.2018.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yonca, A. (2014) Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Türkiye'deki Suriyeli Mültecilerin Durumu, Suriyeli Göçmenlerin Sorunları Çalıştayı Sonuç Raporu, Mersin Üniversitesi Bölgesel İzleme Uygulama Araştırma Merkezi, 26-34.
- Zajac, K., & Kobak, R. (2006). Attachment. In G. G. Bear, & K. M. Minke (Eds.), *Children's needs III: Development, prevention and intervention* (pp. 379–389). Washington, DC: National Association of School Psychologists.
- Zembat, R. (2007). Okul Öncesi Eğitimde Nitelik. Okul Öncesi Eğitimde Güncel Konular. Morpa Yayınları: İstanbul.
- Zembat, R., Tunçeli, H. İ. ve Akşin, E. (2015). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının" Okul Yöneticisi" Kavramına İlişkin Algılarına Yönelik Metafor Çalışması. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 446-459.

Extended Summary

Introduction

The purpose of this research is to determine preschool teachers' perception towards immigrant children through metaphors. Migration phenomenon should be approached sensitively in educational studies. Teachers have a crucial role on this matter. The teachers' perceptions towards immigrant children also affect the quality of education.

The most disadvantaged group of the migrant population is children. Approximately half of the Syrian refugees in Turkey are children aged 0-18 (Directorate General of Migration Management, 2019). The protection of these children (prevention of abuse and child labor and child marriage, providing psychological support services, taking care of orphans, ensuring their access to education, etc.) is a very important issue (Yonca, 2014). In the studies conducted, issues such as accommodation, food, education, health, adaptation and professional status of refugees were mentioned and it was stated that refugees generally experienced problems such as social and cultural incompatibility, poverty, child workers, being the other, being insulted and excluded (Harunoğulları, 2016; Sandal, Hançerkıran and Tıraş, 2016; Tamer, 2017). At this point, education can be seen as an important tool.

In the 2023 education and development plans (SBB, 2019; MEB, 2019), it is seen that important elements such as increasing the access of people under temporary protection to education opportunities, including the age of 5 in the scope of compulsory education, ensuring equal opportunity and inclusive education are mentioned. Therefore, it can be said that increasing the quality of education to be provided to Syrian children in preschool period is among the current goals of our country. As it is known, preschool period includes the most critical years of life (Trawick-Smith, 2014; Berk, 2013).

Method

This study is descriptive and the data obtained has been analyzed with the content analysis. 170 preschool teachers who work in 7 regions of Turkey during the spring semester of 2017-2018 academic year have created the sample of the research. The data have been collected by means of Demographic Information Form and Metaphor Form which were created by the researchers. The working group is asked to fill the blanks in the sentence "Immigrant children are like because". While analyzing the data, firstly metaphors in the forms are determined and listed. Then, these are categorized and the main metaphors are detected. Later, the main metaphors are grouped among themselves.

Findings

According to the obtained findings, it is seen that preschool teachers have described "immigrant children" with 70 different metaphors, gathered under 12 categories which are "belonging, being in need, being sensitive, being a stranger, being lonely, adapting, being different, demanding, being precious, being unreliable, being exhausted and being ambiguous".

"Immigrant children are like guests because they cannot feel themselves belong in anywhere"
(belonging)

"Immigrant children are like newborn babies because they try to start a new life in a place to which they are stranger" (being in need)

"Immigrant children are like fragile and delicate hearts because it may not be possible to gain these children who are neglected at that age again" (being sensitive)

"Immigrant children are like strangers to everything because they try to get used to a new environment in which they constitute a minority" (being a stranger)

"Immigrant children are like alone people in the world because nobody understands them"
(being lonely)

"Immigrant children are like birds, they should be treated more sensitively. They should be aided to adapt to the new environment" (adapting)

“Immigrant children are like tropical fruits because they are unusual” (being different)

“Immigrant children are like the nature because they give back to you what you give” (demanding)

“Immigrant children are like “safety deposits” because they are adults of the future” (being precious)

“Immigrant children are like a locked box because they cannot trust anyone, unlocking the box demands patience and affection, sign language should be initially used and every picture should make sense” (being unreliable)

“Immigrant children are like picked flowers because they left from their homeland” (being exhausted)

“Immigrant children are like fogged glasses because their inside and outside is unclear” (being ambiguous).

Examining the determined categories, it is obvious that "belonging" category includes the most metaphors. It is known that global migration movements provide cultural adaptation movements to be more vital by paving the way for tendency of maintaining their own culture in host society and their eagerness to feel belonging to city culture (Güzel, 2013). The metaphors obtained in the "being in need" show that preschool teachers approach the concept of immigrant children in a humanistic, sensitive and protective way. This indicates a positive attitude towards migration also (Salahshour, 2016). The results of some studies have shown parallelism with our research (Kara, Yigit and Ağman, 2016; Harunoğulları, 2016; Gümüşçü and Sarıçam, 2016; Önen et al. 2014). Considering being stranger and adapting categories, even though preschool teachers have created negative metaphors they have a positive perception. Mercan Uzun and Bütün (2016) met 6 preschool teachers who have Syrian refugees in their classroom. The common problem that the teachers mentioned is that these children cannot speak Turkish. Thus, they have difficulty in communicating with both their teachers and peers and in getting social and therefore they stay out of the group. Kağnıcı (2017) stressed in this study that while immigrant students are adapting to school, psychological counselors should specify refugee students' problems, share these problems with executives, be the voice of refugee students, inform public opinion and try to influence available systems.

170

Discussions and Results

Erdoğan (2014) concluded that Turkish society has quite largely accepted Syrian refugees and it is seen that the suggestion which is strongly supported is humanistic stress with the rate of 64,4 %. Moreover, he thinks that 75,2 % of Syrian refugees should receive education by means of different education types. This shows sensitivity of society for education and also points the level of attached importance to child rights and the universal value of the child. In this study, many metaphors, especially "demanding" category, indicate that teachers are sensitive to the future of immigrant children.

In line with this study, preschool teachers may be asked to learn perceptions of their students and their parents towards the concept of "immigrant children" and to work on issues such as respect for differences, empathy and human rights. The researchers working in this field can be advised to collect further information with qualitative studies, to carry out research about children and parents, to prepare educational programs that will increase acceptance of peers for children and to organize educational activities such as meetings, seminars and etc.

This work is licensed under a [Creative Commons Attribution 4.0 International License](https://creativecommons.org/licenses/by/4.0/)

