IMCAP

GÖÇMEN ÇOCUKLARIN AKADEMİK PERFORMANSINI İYİLEŞTİRME

ÖĞRETMENLER İÇİN KAPASİTE GELİŞTİRME KİTAPÇIĞI

eurospeak

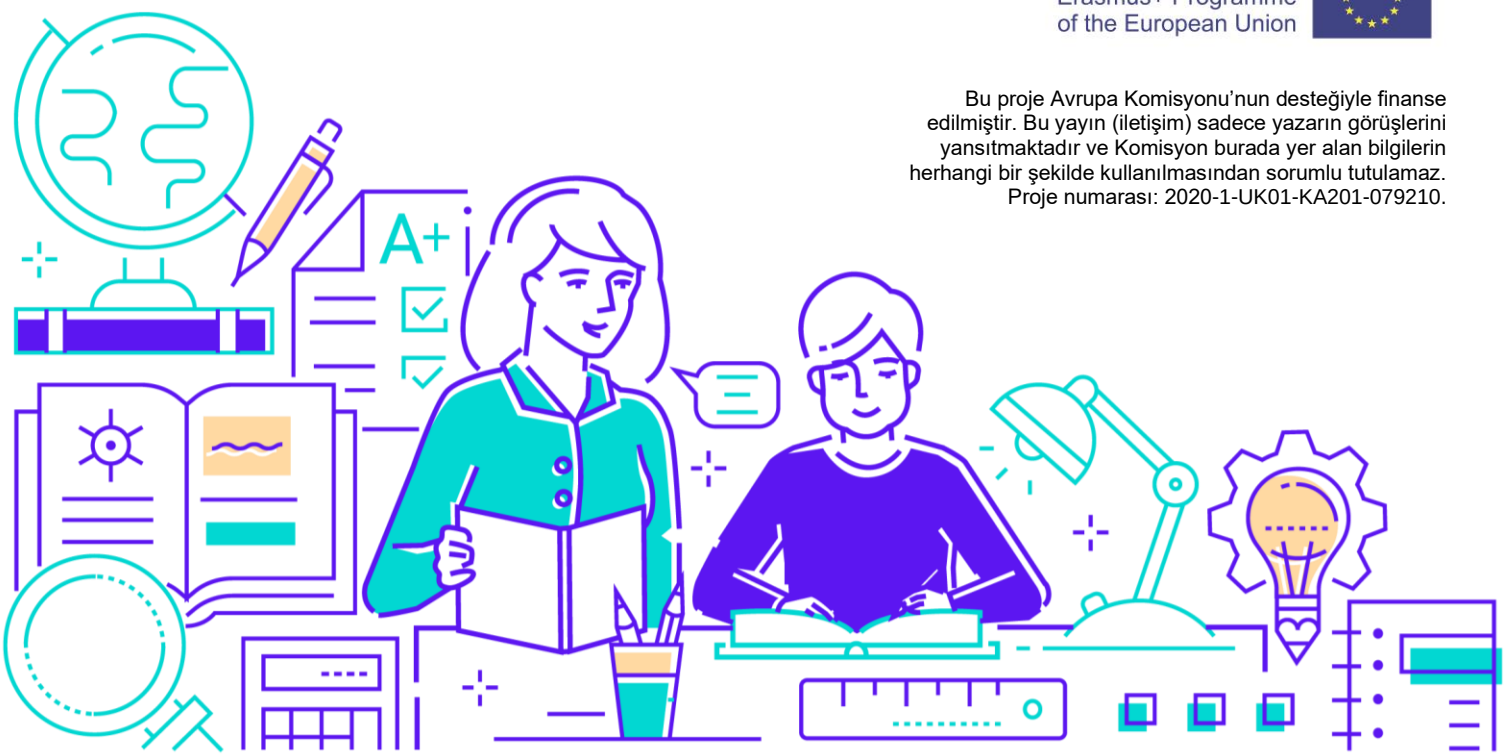
topcoach
unlock your potential

Center for Social Innovation

INDEPCIE

Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

Bu proje Avrupa Komisyonu'nun desteğiyle finanse edilmiştir. Bu yayın (iletişim) sadece yazarın görüşlerini yansıtmaktadır ve Komisyon burada yer alan bilgilerin herhangi bir şekilde kullanılmasından sorumlu tutulamaz. Proje numarası: 2020-1-UK01-KA201-079210.



Co-funded by the Erasmus+ Programme of the European Union

İçindekiler

Giriş 2

Çok Kültürlü Sınıfın Tanınması ve Anlaşılması 5

- Birleşik Krallık 5
- Slovakya 11
- Kıbrıs 14
- İspanya 17

Göçmen Çocukların İlgisini Çekmek İçin En İyi Uygulamalar ve Pratik Faaliyetler ... 22

- Birleşik Krallık 22
- Slovakya 25
- Kıbrıs 26
- İspanya 28

Göçmen Ebeveynleri Çekmek İçin En İyi Uygulamalar ve Pratik Faaliyetler 30

Final sonucu 33

Kaynakça 34

Giriş

2015 OECD "Göçmen Eğitiminin İncelenmesi" çalışmasına göre, akademik performans açısından göçmen ve yerli öğrenciler arasında büyük bir boşluk var. Ayrıca, fark birinci nesil göçmen öğrenciler arasında daha belirgindir. Çalışma, 2015 yılında birinci nesil göçmen öğrencilerin %51'inin okuma, matematik ve fen alanlarında temel akademik yeterlilik seviyelerine ulaşamadığını, bu oran göçmen geçmişi olmayan öğrencilerin %28'inde olduğunu gösteriyor. Uzun vadede bu farklılıklar toplum arasında tutarsızlıklara neden olur ve ekonomiyi ve genel olarak refahı olumsuz etkiler. Yeni bir ülkeye geçiş yetişkinler için zor olabilir. Ancak bu durum, evini terk etmek ve dilini konuşamadığı bir ülkeye taşınmak zorunda kalan veya sınıf arkadaşlarıyla aynı kültüre sahip olmadığı için dışlanmış gibi hisseden çocuklar için daha da zor olmalı.

IMCAP – Göçmen Çocukların Akademik Performansını İyileştirme projesinin amacı, kilit paydaşları hedefleyerek ve onlara araçlarla yardımcı olarak göçmen ve göçmen olmayan akranlar arasındaki eğitim başarı farkını daraltmaktır: bir kültürel el kitabı, bir kapasite geliştirme kitapçığı ve bir çevrimiçi ağ oluşturma platformu. Projenin odak noktası üç hedefte özetlenebilir. Birincisi, okul çağındaki çocukların öğretmenlerini kültürel olarak çeşitli bir sınıfta çalışmaya hazırlamayı ve eğitim sürecinde farklı geçmişlere sahip ebeveynleri aktif olarak çekmeyi amaçlar. İkinci olarak, göçmen ebeveynlerin ev sahibi ülkenin okul sistemine daha fazla katılmalarını sağlamayı amaçlamaktadır ve son olarak IMCAP'ın son hedefi, göçmen ebeveynlerin çocuklarının akademik başarısını çevrelerindeki yetişkinler aracılığıyla kolaylaştıracak bir dizi araç oluşturmaktır. Bu da öğretmenlerin göçmen öğrencilere gerekli desteği sağlama becerisini ve velilerin çocuklarının eğitiminde aktif rol oynama becerisini geliştirecektir.

Ulusal araştırma metodolojisi açısından her bir ortak, ülkelerindeki çok kültürlü sınıflar ve öğrenme ortamları bağlamında belgesel araştırma yürütmüştür. Bu araştırma, istatistiksel verilerin yanı sıra, göçmen çocuklara ve ailelerine yaklaşmak ve onlarla iletişim kurmak için en iyi uygulamalar hakkında paydaşlardan toplanan bilgileri de içerir. Hedef kitlemiz 11-16 yaş arası göçmen çocuklar. Dört ortağın tümü, konuyu çevreleyen bir dizi soru temelinde araştırma yaptı. Bu sorular, ortak ülkelerdeki göçmenlerin ve çocuklarının demografik özelliklerine, konuştukları dillere, okul sistemine girdikleri zamanı, sınıf ve okul arkadaşları üzerindeki etkilerine, kendilerinin ve okulun karşılaştığı sorunlara ve dil için mevcut destek odaklandı. Araştırma ayrıca akademik konular ve çocukların başarısını (veya eksikliğini)

sağlamak için uygulanan ulusal politikalar ve bu çocukların ebeveynleri ile okul arasındaki iş birliği konusunu da ele aldı.

Belgesel araştırmanın ikinci bölümü, öğretmenlerin çok kültürlü öğrenci nüfusunu desteklemek ve aynı zamanda velilerini öğrenme sürecine olumlu şekilde çekmek için uygulayabilecekleri pratik etkinliklere ilişkin ulusal en iyi uygulamaların bir özetini içeriyordu. Bunlar, hedef grubun üyelerinden fikir edinmeyi amaçlayan Paydaş Katılım Planıler (SEM'ler) aracılığıyla toplanmıştır (ilkokul veya ortaokul öğretmenleri ve sınıfta göçmen çocuklarla ilgilenen personel). Personel ile SEM'ler, tüm görüşmelerde aynı olan rehberli sorular kullanılarak tekrar yapılmıştır. Bu soruların konuları şunlardır: göçmen çocukların başarı ve başarısızlıklarıyla ilgili deneyimlerini sormak, böyle bir ortamda yeni başlayan bir öğretmene verecekleri tavsiyeler, tüm çocukları çekmek için sınıf etkinlikleri örnekleri veya yerli çocukların göçmen sınıf arkadaşlarına genel tepkisi. Göçmen ebeveynlere ve öğretmenlerin onlarla etkileşime girme deneyimlerine yönelik sorular da vardı, ayrıca onlarla iletişim kurarken nelere dikkat edilmesi gerektiğini soruyordu. Tüm ortaklar aynı soru setine sahipken, mümkün olan en net genel resmi elde etmek için görüşmenin akışına bağlı olarak ek sorular sormakta özgürdüler.

Avrupa genelinde sınıfların değişen yüzü

1977'de Avrupa Birliği Konseyi, göçmen işçilerin çocuklarının eğitimini amaçlayan bir Yönerge kabul etti ve göçmen kökenli çocuklar için destek önlemleri oluşturmaya yönelik bir dizi eylem başlattı. Bu eylemler, adil eğitim ve öğretim sistemlerinin sağlanması, okul başarısızlığının önlenmesi ve göçmen geçmişi olan öğrencilerin eğitim başarılarının iyileştirilmesi yoluyla göçmen öğrencilerin entegrasyonuna odaklandı (Janta & Harte, 2016).

Avrupa'daki sınıflar dil, etnik köken, kültürel ve dini geçmişler açısından giderek daha çeşitli hale geliyor. Avrupa göçmen nüfusunda bir artış yaşadı ve çeşitli geçmişlerden gelen artan sayıda dil öğrenicisi bu çeşitliliğe katkıda bulundu. Yeni göçmenler, okula eğitimsel ve dilsel boşluklarla geldikleri için özel bir öğrenci durumudur. Veriler, 15 yaşın altındaki göçmen çocukların Avrupa Birliği (A.B.) nüfusunun yaklaşık yüzde beşini temsil ettiğini gösteriyor. A.B. devletleri arasında var olan göçmen çocuk nüfusunun dağılımında da büyük farklılıklar vardır. Bu nedenle, her A.B. devletinin göç konusunda farklı bir deneyime sahip olduğu ve göçmen kökenli çocukları sınıfa yerleştirmeye yönelik genel bir politika önlemi veya girişiminin bulunmadığı dikkate alınmalıdır (Janta & Harte, 2016). Göçmen öğrencilerin oldukça seçici bir göç politikasına sahip ülkelerde daha iyi performans gösterme eğiliminde olduğu fikrini destekleyen araştırmalar da var. Öğrencilerin göç etmeden önce edindiği kültür ve eğitim, öğrencilerin okuldaki başarıları üzerinde etkilidir. Göçmen öğrencilerin performansı, ev sahibi ülkedeki okul sistemlerinin özellikleriyle daha da güçlü bir şekilde ilişkilidir.

Çoğu Avrupa ülkesi sınıflarında göçmen çocukların varlığında bir artış görmüş olsa da hepsi bu geçişi farklı şekilde ele aldı. IMCAP gibi projeler, her bir ortak ülkenin göçmen öğrencileri ve ailelerini olumlu şekilde cezbetmek için kullandığı sürecin derinlemesine bir tanımını sağlamanın yanı sıra etkili fikir ve prosedürleri paylaşma fırsatı sunar.

Çok Kültürlü Sınıfın Tanınması ve Anlaşılması

Birleşik Krallık

Birleşik Krallık Ulusal İstatistik Ofisi'ne (ONS) göre, öğrenci sayıları son 16 yılda dalgalanmıştır ve bu değişikliklerin ana rehberi çocukların son zamanlardaki uluslararası göçünden ziyade doğumlardır. Ancak, uluslararası göçün doğum sayısını etkilediğine ve İngiltere doğumlu olmayan annelerden doğan çocukların son 20 yılda arttığına işaret ediliyor. ONS ayrıca ülkenin kültürel ve etnik yapısı hakkında demografik veriler sağlar. 2020 üç aylık raporuna göre, toplam nüfusun %9'unu oluşturan ülkede 6,2 milyon yabancı uyruklu yaşıyordu. Bu 6,2 milyon yabancı uyruklu kişiden 3,7 milyonu A.B. içindeki ülkelerden geldi. Birleşik Krallık'ta yaşayan ve yurtdışında doğanların yaklaşık %35'i başkentte yaşıyor. Benzer şekilde, Londra'da yaşayan insanların yaklaşık %37'si Birleşik Krallık dışında doğmuştur, bu oran Birleşik Krallık'ın tamamında %14'tür. Birleşik Krallık'taki tüm ülkeler ve bölgeler arasında, Kuzey Doğu, yurtdışında doğan nüfusun en düşük oranına (%5,8) sahipken, onu Galler (%6,5), Kuzey İrlanda (%7,0) ve İskoçya (%9,3) izledi.

Bu proje kapsamında "göçmen çocuklar" terimi göçmenlerin çocuklarını da kapsayacaktır. Birleşik Krallık'ta 18 yaşın altındaki çocukların yaklaşık %28'inin orada doğmamış en az bir ebeveyni vardır ve Birleşik Krallık doğumlu çocukların tahminen %14'ünün yurtdışında doğmuş iki ebeveyni vardır. Yurt dışında doğanlar için ilk üç menşe ülke Hindistan (%9), Polonya (%9) ve Pakistan (%6) oldu. Bu ülkelerden sonra Romanya ve İrlanda Cumhuriyeti gelmektedir. Yabancı uyruklu nüfus içinde kadınlar %52 ile küçük bir çoğunluğu temsil etmektedir. İngiltere'de yaşayan çocukların (18 yaş altı) yaşa göre %6'sı (896.000) yurt dışında doğmuştur. Bu çocukların yarısı A.B.'den geldi. A.B. üyesi olmayan çocuklar Hindistan'dan (%17), Orta Doğu ve Kuzey Afrika ve Orta Asya'dan (%17) geldi.

2011 ONS nüfus sayımına göre, Birleşik Krallık'ta en çok konuşulan yabancı dil 564.000'den fazla konuşmacı ile Lehçe idi. Sırada Güney Asya'dan üç dil vardı: sırasıyla Hindistan, Pakistan ve Bangladeş'ten gelen Punjabi, Urdu ve Bengalce. Tüm bu diller, Birleşik Krallık'ta yaşayan 763.000'den fazla konuşmacı tarafından konuşulmaktadır. Son olarak, en çok konuşulan beşinci göçmen dili, yaklaşık 160.000 konuşmacı ile Arapça idi.

Peter Jenson'ın 2015'teki "Sınıftaki Göçmenler ve Yerli Çocuklar Üzerindeki Etkiler" adlı yayınına göre, göçmen çocukların sınıfta karıştırılmasının bazı durumlarda yerli çocukların eğitim sonuçları üzerinde hiçbir zararlı etkisi olmayabilir, ancak şu sonuca varmıştır: sayılar belirli bir eşiğin altında olsaydı, hiçbir etkisi olmazdı. Makale, bazı ülkelerde göçmen çocuklar

aynı sınıftayken yerli çocukların sınav puanlarının olumsuz bir etkisi olmadığını belirtti. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri örneğinde, artan göçün aslında yerli çocukların lise bitirme oranları üzerinde küçük de olsa olumlu doğrudan etkisi olduğunu belirtti.

Ancak Jensen, okullarda göçmen çocukların olmasının dezavantajları olduğunu da söyledi. Araştırmalar, çoğu ülkede, sınıftaki oldukça büyük bir göçmen nüfusun, yerli çocukların test puanlarının düşmesine neden olduğunu ve bunun da liseden daha yüksek terk oranlarına ve daha düşük sınavları geçme şansına yol açtığını göstermiştir. Ayrıca, birçok göçmen çocuğun varlığının yerli öğrencilerin daha az göçmen çocuğu olan okullar arayan ebeveynleri tarafından okuldan alınmasına neden olduğu "Yerli uçuş" dediği şeyden de bahsetti. Jenson ayrıca, aynı sınıfta daha fazla göçmen çocuğun bulunduğu sınıflarda yerli çocukların daha fazla zorbalığa maruz kalma eğiliminde olduğunu iddia etti.

2013 İçişleri Bakanlığı'nın "Uluslararası Göçün Yerel Düzeyde Sosyal ve Kamu Hizmeti Etkileri" raporuna göre, göçmenlerin okullar üzerinde göçmen olmayan çocuklarla benzer bir etkiye sahip olduğu düşünülüyordu. Raporda, okullarda göçmen eğitiminde dil desteği gibi ek maliyetler gibi olumsuz etkiler olabileceği gibi okul ve öğrenci performansı üzerinde olumlu etkiler gibi faydaların da olduğu belirtilmektedir. Rapora göre, bazı okulların yerel yetkilileri (LA'ler), göçmen çocukların başarısını artırmak için kurulan sistemlerin, daha geniş öğrenci kitlesine fayda sağlayan daha geniş bir gelişim için bir rehber olduğunu belirtti. Göçmen çocuklarla ilgili önemli bir not, onların devir hızının ya da "kaybolmasının" sınıf üzerinde olumsuz etkilere sahip olma eğiliminde olmasıdır. Bir öğrencinin okul yılının ortasında sınıftan ayrılması veya sınıfa girmesi sınıf ortamını bozabilir ve bu da eğitimdeki ilerlemelerinin izlenmesini zorlaştırabilir. Bu hareketlilik sorunu, statülerini kazanma sürecinde taşınmaya ihtiyaç duyma olasılığı daha yüksek olan düşük vasıflı işçilerin ve sığınmacıların çocuklarında görülen bir durumdur.

Doğu İngiltere'nin kırsal kesimleri gibi göçmen çocuklarla uğraşmaya aşina olmayan alanlarda kayıp daha fazla yıkıcıdır. Ancak, Londra ve Birmingham gibi bölgeler daha fazla aşinalığa sahiptir ve bu nedenle ortaya çıkan sorunlarla başa çıkmak daha kolay. Manzoni ve Rolfe'nin 2019 araştırmasında öğretmenler, yüksek kayıp oranlarının hem öğrencileri hem de öğretmenleri olumsuz etkilediğini hissettiler ve mücadelelerden biri olarak uzun vadeli ilişkiler kurmanın zorluklarını belirttiler. Belirli bir bölgedeki yüksek göçmen çocuk nüfusu, yerli çocukların istedikleri okulda yer edinme şansları üzerinde de etkili olabilir. Bazı göçmen nüfuslar arasındaki yüksek doğum oranları ve daha fazla göçmen çocuğun gelişi, daha az ilkokul yerlerinin mevcut olmasının nedeni olabilir.

2019 “Okullar Yeni Göçmen Öğrencileri ve Ailelerini Nasıl Entegre Ediyor” raporu, İngiliz okullarından konuyla ilgili verileri topladı. Anket yapılan okullar, İngilizceye çok az hâkim olan ve okul kültürü hakkında bilgi sahibi olmayan öğrencileri kaynaştırmada bir takım “zorluklar” olduğunu kaydetti. Çatışma bölgelerinde yaşadıkları için okula gitmeyi bırakan çocuklarla ilgilenirken de ek sorunlar vardı. Sally Weale (The Guardian, 2018), “Mülteci Çocuklar Birleşik Krallık’ta Eğitime Erişimde Uzun Gecikmelerle Karşılaşıyor” başlıklı makalesinde, sığınmacı ve göçmenlerin çocuklarının Birleşik Krallık’ta yerleşim izni verildikten sonra eğitime erişimlerinde uzun gecikmeler olduğunu açıklıyor. Weale, bunun nedeninin, göçmen öğrencilerin yetersiz kazanımlarının Genel Ortaöğretim Sertifikası (GCSE) sonuçlarını düşüreceği ve okulun lig tablolarındaki konumunu etkileyeceği korkusu nedeniyle okulların yer sunmakta isteksiz olmaları olduğunu açıklıyor.

Yukarıda bahsedildiği gibi, özellikle göçmen çocuklara alışkın olmayan okullar ve çocukların sınıfta bulunmasından kaynaklanan değişiklikler özellikle zordur. Çok sayıda yeni gelen kişiyi yönetmek daha da zordur. Bu öğrencilerin ihtiyaçları, okullar için ek taleplerle birlikte gelir ve bu da daha yüksek eğitim maliyetlerine yol açar. Bu öğrencilerin aşağıdaki gibi desteğe ihtiyacı olabilir: tercüme ve tercümanlık hizmetleri, örgün eğitim almamış küçük çocukların matematik ve okuryazarlığı, personel tarafından kültürel farklılıkları anlamak ve kayıt ve değerlendirme eksikliği (Manzoni & Rolfe, 2019).

Birçok okul, okullara ve yerel yetkililere uygulanan baskı nedeniyle, İngilizce konuşamayan çok sayıda öğrencinin tüm öğrencilerin performansının düşmesine yol açabileceğini iddia ediyor. Göçmen çocukların hareket etme ve okul değiştirme eğilimi, okul üzerinde ek mali baskı oluşturmaktadır. Finansman, eğitim-öğretim yılının başında, yani sonbahar döneminde hesaplandığından, yıl boyunca daha fazla öğrenci eklemek bütçe üzerinde baskı oluşturur. Destek personeli ve diğer hizmetlerle bağlantı kurmak, okulun hazırlıklı olmadığı ekstra maliyetlere neden olur ve öğrencilerin dil ihtiyaçlarının karşılanmasıyla ortaya çıkan sorunlardan bahsetmiyorum bile.

Birleşik Krallık’ta göçmen çocuklara yönelik dil desteği genellikle “Ek dil olarak İngilizce” (EAL) resmi terimi altında verilmektedir. Bu hem devlet okulları hem de özel okullar tarafından EAL öğretmenleri, iki dil bilen destek personeli veya EAL koordinatörlerini içeren bir dizi iş rolü aracılığıyla sağlanan ek bir hizmettir. Tipik olarak, göçmen öğrenciler üç kategoriden birindedir: ülkeye yeni geldi, mülteciler, sığınmacılar ve ekonomik göçmenler, Birleşik Krallık’ta doğan yerleşik etnik topluluklardan olanlar. Bu, bir okulun EAL’yi sağlamak için alabileceği finansman düzeyini etkilediği için önemlidir (Hutchinson, 2018). Örneğin, bir

öğrenci “yeni gelen” olarak listelenirse, yani önceki üç yıl içinde okul, dış kaynaklı hizmetlere veya kurum içi EAL sağlanmasına harcayabileceği EAL fonu almaya hak kazanır. Ancak, tüm okullar EAL faktörüne sahip olarak adlandırılan alanlarda yer almamaktadır. Bu, özellikle, paradoksal olarak göçmen çocukların sayısının arttığı kırsal kesim okulları için geçerlidir (NALDIC, 2013).

Dil desteğinin, coğrafi dezavantaj veya finansman eksikliği nedeniyle sağlanmadığı durumlarda, öğrencilerin EAL’si, EAL niteliklerine sahip olmayan iyi niyetli ders öğretmenleri tarafından yürütülen keyfi, gayri resmi bir iş olacaktır. (Evans, Schneider, Arnot, Fisher, Forbes, Liu, & Welply, 2020). Göçmen öğrenciyi bekleyen diğer kötü durum, her ders için en düşük setlere basitçe tahsis edilmek olabilir. Sonuç olarak, yüksek matematik becerisine sahip öğrenciler, çok daha düşük yetenekli öğrencilerin bulunduğu bir sınıfa dahil edilebilir. Sonuç olarak, herhangi bir göçmen öğrenci bulunduğu yerin, okul bütçelerinin ve değişen hükümet politikalarının insafına kalmıştır ve EAL hükümlerinin eksikliği, özellikle sınavları geçmek için gereken akademik dilin eksikliği olmak üzere, marjinalleşmeyle bağlantılı tüm sosyal ve akademik sorunlara yol açabilir (Evans *et al.*, 2020).

Manzoni ve Rolfe (2019), göçmen ebeveynlerle ilişki kurmak için Birleşik Krallık’taki birçok okulun, özellikle okul öğrencileri ve ebeveynleri arasında bir köprü olması için özel olarak belirlenmiş destek personeli olan “ebeveyn elçileri” kullandığını bildirmiştir. Genellikle göçmen aileler ve okul arasındaki ilişkileri geliştirmek için kullanılırlar. Görevleri, ebeveynlerin Birleşik Krallık okul sistemini anlamasını sağlamak ve gerektiğinde destek sağlamaktır. Yüksek yoğunluklu bir göç bölgesinde, ebeveyn elçiler genellikle benzer bir kültürel geçmişe sahip olacaklardır. Ebeveynler için İkinci Dil Olarak İngilizce (ESL) dersleri bile sunabilirler. Diğer sorumluluklar şunları içerebilir: ilişkileri güçlendirmek için sosyal etkinlikler düzenlemek, aileler içindeki belirli ihtiyaçları ele almak ve bazen veli-öğretmen toplantılarında tercüman olarak hareket etmek.

Aynı rapor, göçmenlerin yoğun olduğu bazı okulların bilgilendirici materyallerini birden çok dilde sağladığını da tespit etti. Ayrıca yeni gelenler tarafından konuşulan tüm dillerde karşılama paketleri sağlarlar. Bu, ebeveynlere çocukları hakkında en önemli bilgileri etkili bir şekilde iletmek için önemli bir uygulama olarak görülüyor. Çeviri genellikle iki dil bilen bir personel tarafından yapılacaktır. Ancak, bir okulun tercüme yapabilecek personeli yoksa, tercümanları işe alabilirler. Bu hem yazılı hem de yüz yüze toplantılar için yapılabilir.

Bu çocukların karşılaştığı daha yaygın zorluklardan bazıları, okulların onları barındırmak için yetersiz kapasitesinden kaynaklanmaktadır. Bu okul temelli faktörler, okula başlama yaşı,

okulun öğrencinin ilerlemesini takip etme yeteneği, okulun mali kapasitesi, dil politikaları, okul kalitesi, titizlik, kültürel ve dini çeşitlilik ve buna açıklığı içerir ancak bunlarla sınırlı değildir. Okulların kaynak ve personel açısından bu çocukların ihtiyaçlarını karşılayamaması, eğitim başarıları üzerinde oldukça olumsuz bir etkiye sahip olabilir. Sonuç olarak, çocuklar dil engelleri, psikolojik sorunlar, müfredata aşina olmama ve sınırlı telafi dersleri ile karşı karşıya kalabilirler. Manzoni ve Rolfe (2019) ayrıca göçmen çocukların karşılaştığı zorlukları kapsamlı bir şekilde araştırıyor.

İlk ve en belirgin zorluk sadece İngilizce öğrenmektir. Özellikle dezavantajlı geçmişlerden gelen ve bir dil öğrenmek için gereken eğitime alışık olmayan öğrenciler için İngilizce öğrenmek, üstesinden gelinmesi gereken büyük bir zorluk olabilir. Dili öğrenmeyen çocuklar, sadece okul işlerine ayak uydurmakla kalmaz, aynı zamanda akranlarıyla bütünleşmekte de sıkıntı yaşarlar. Okulların, bu öğrencilerin mümkün olduğunca çabuk öğrenebilmelerini sağlamak için yeterli dil desteğine ihtiyacı var.

Göçmen öğrenciler, dilsel zorlukların yanı sıra özel ihtiyaçları ve duygusal zorlukları da olabilir. Geçmişlerine bağlı olarak travma yaşamış olabilirler ve bunun sonucunda psikolojik sorunlar yaşayabilirler. Travma yaşamamış olsalar bile, yeni bir okula gitmek yerli çocuklarda sıklıkla kaygı yaratır, bu nedenle göçmen çocuklar için ek bir stres katmanı vardır çünkü çevreye tamamen yabancıdırlar.

Kaybolma konusuna sınıf üzerindeki etkisi çerçevesinde zaten değinildi, ancak okuldan okula dolaşan bir öğrenci bu konuda kendi zorluklarını yaşıyor. Yeni okula ve politikalarına aşinalık eksikliği, öğrenci için sadece akademik olarak değil, aynı zamanda sosyal olarak da birçok soruna neden olabilir. Stres ve kaygı, öğrenmenin önündeki engeller olarak hareket eder, bu nedenle okullar gerektiğinde zihinsel sağlık müdahaleleri sunmaya hazır olmalıdır. Çevreye yabancı olmak aynı zamanda yeni bir sağlık ve eğitim sistemine uyum sağlamak zorunda kalmak demektir.

Birleşik Krallık okul sisteminin bazı özellikleri yeni gelenler için tamamen farklı olacaktır ve bu nedenle öğrenciler ve veliler tarafından her zaman anlaşılmayacaktır. Örneğin, Birleşik Krallık okul kayıt sisteminin sürece aşina olmayanlar için bir zorluk teşkil etmesi muhtemeldir. Sistemin işleyiş şekliyle ilgili bu yabancılık, ebeveynlerin, çocuklarının ilerleyişinin veya eksikliğinin farkında olmamalarına, gerçekte mücadele ederken iyi durumda olduklarına yanlış bir şekilde inanmalarına yol açabilir. Birleşik Krallık okulları ve ebeveynler arasındaki iş birliği ruhu her zaman beklenmeyebilir. Örneğin, Birleşik Krallık okullarına devam eden çocukların ailelerinden ev ödevlerine yardım etmeleri beklenir. Bu tür

beklentilere ve genel olarak okul sistemine aşina olmamak, çocuğun geride kalmasına neden olabilir.

Söylemeye gerek yok, göçmen çocuklar genellikle yüksek düzeyde dezavantajlı durumdalar. Ebeveynleri, uzun saatler çalışan veya bazen işsiz olan ve iş arayan düşük vasıflı işçiler olabilir, bu nedenle genellikle sosyoekonomik açıdan dezavantajlıdırlar. Ebeveynlerin uzun saatler çalışması durumunda, çocuk, okul çalışmalarını tamamlamak için çok az zaman bırakarak, daha genç aile üyelerine "ebeveyn" rolünü üstlenmek zorunda kalabilir. Bunun da ötesinde, benzer geçmişe sahip birçok insanın bulunduğu bir topluluğun parçası değillerse, ayrımcılık ve dışlanma sorunlarıyla karşı karşıya kalabilirler. Bu, öğrencilerin kendilerini izole ve depresif hissetmelerine yol açarak öğrenmenin önünde duygusal engeller yaratabilir.

Göçmen çocuklara ailelerinde destek sağlamayı amaçlayan ve Birleşik Krallık'ta bazen dolaylı olarak da olsa on yıllardır uygulamaya konulan bir dizi politika vardır. Doğrudan veya dolaylı olarak göçmen çocuklara ve ailelerine fayda sağlayan hükümet tarafından finanse edilen programlardan bazıları şunlardır: Beş yaş altı ebeveynlere ve çocuklarına ülkenin en yoksun bölgelerinde hizmet vermek üzere tasarlanan "Sure Start" yerel programları. Program, göçmen aileler için özel olarak tasarlanmamıştır, ancak düşük gelirli bölgelerde orantısız konsantrasyonları nedeniyle birçoğu bundan faydalanabilirdi. "Etnik Azınlıklar Başarı Hibesi" (EMAG), EAL'li ve etnik azınlık gruplarından gelen çocukların sayısına göre okullara finansman sağladı. Bu dezavantajlı grupları desteklemek ve aralarındaki akademik başarısızlık sorununu çözmek için tasarlanmıştır ve okullara yurt dışından gelen yeni öğrencilere nasıl uyum sağlayacaklarını ve başarılı bir şekilde entegre edeceklerini öğretmek için tasarlanmış bir rehberlik, tavsiye ve eğitim programı olan "Yeni Gelenler Mükemmellik Programı" (NAEP).

2011 yılında, NAEP finansmanı büyük ölçüde azaltıldı ve EMAG hibesi, başka bir fon tahsisi olan "Doğrudan Okullar Hibesi" (DSG) tarafından geride bırakıldı. Bu değişiklik, desteği önemli ölçüde yeni uluslararası gelenlerden uzaklaştırdı. EMAG okullarında çalışan personel, bu çocuklarla çalışmak için eğitim ve SMG fırsatlarını kaybetti ve okullara artık EAL öğrencilerini desteklemek için özel fonlar verilmedi. Bu nedenle, Birleşik Krallık'ın göçmen çocukların başarısını sağlayan belirli ulusal politikalardan yoksun olduğu söylenebilir (Hutchinson, 2018).

2017 UNICEF raporunda vurgulanan çarpıcı bir boşluk, sığınmacıların veya mülteci çocukların eğitime erişim için harcadıkları zamanın çokluğuydu. Birleşik Krallık'ın tüm bölgeleri için hedef 20 okul günü iken, hiçbir Birleşik Krallık bölgesi bunu başaramadı.

Kaydedilen en uzun gecikmeler, ortaokullarda veya ileri eğitim kolejlerinde yer kazanmaya çalışan çocuklar içindi. Dikkat çekici bir şekilde, bu tür başvuru sahiplerinin yaklaşık dörtte biri üç ay veya daha fazla beklemeye zorlandı. Bunun nedenlerinden biri, ana dili İngilizce olmayan aile üyeleri için aşırı karmaşık hale gelen çevrimiçi başvuru prosedürleridir. Okul sistemi aynı zamanda yıl içinde gelenlerle başa çıkmakta zorlanıyor ve mevcut "Refakatsiz Sığınmacı Çocuklar" (UASC'ler) için uzman ekiplerin azalan sayısı, alım kalitesi üzerinde daha fazla baskı yarattı.

Odak noktası yüksek akademik sonuçlar elde etmeye odaklanan bazı okullar, genel sonuçların olumsuz etkilenmesiyle ilgili endişeler nedeniyle, öğrencileri lise kurslarına kabul etme konusunda düzenli bir isteksizlik göstermiştir. Ayrıca, yerel yönetimle doğrudan temas kurmak yerine öğrencileri kabul etmek için dışişleri bakanına başvurmak zorunda kalan okulların talihsiz bürokratik hıçkırıkları da var.

Birleşik Krallık'ta eğitim arayan göçmen çocuklar için genel boşluklar, daha iyi entegrasyon performansını teşvik etmek için ele alınması gereken bir dizi finansal, kültürel ve sistemik faktörü kapsar. 2011'de "Ulusal Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Enstitüsü" (NIESR), politika yapıcıların dikkate alması gereken bazı boşluklar belirledi. Bunlar, okul sistemine giren göçmenlerin çeşitliliğinin kültürel olarak benzersiz olarak ele alınması ve belirsiz bir "göçmen" kategorisinde bir araya toplanmaması ihtiyacı, İngilizce dil desteği eksikliği ve SEN dikkati, göçmen aileler için Birleşik Krallık okul sistemi hakkında uygun bilgi eksikliği, yeni göçmen çocukların arkadaş edinmesine yardımcı olmayı amaçlayan okul girişimlerinin olmaması, öğretmenler için "Sürekli Mesleki Gelişim" (CPD) oturumlarının olmaması, entegrasyona yardımcı olduğu kanıtlanmış mentorluk programları oluşturmaya yetersiz ilgi, yetersiz erken aşama kariyer tavsiyesi ve okulların EAL veya ek destek sınıfları sağlamak için fon eksikliği.

Slovakya

Göçmenler Slovak nüfusunun %2,67'sini oluşturuyor. Sayıları sürekli artıyor – Haziran 2020'de bir önceki yıla göre 15.522 daha fazla göçmen yaşıyordu, bu da %12'lik bir artış. Demografik açıdan bakıldığında, bunların %48,9'u kadındır. Çoğunluğu 20-64 yaş aralığındadır (%59,2), 65 yaş üstü %26,4'ü ve %14,4'ü on dokuz yaşına kadar olan çocuklar ve genç yetişkinlerdir. En yüksek oranlar başta Ukrayna (%27,1), Çek Cumhuriyeti (%8), Macaristan (%6,2), Polonya (%4,1), Sırbistan ve Avusturya olmak üzere çevre ülkelerden gelmektedir. Toplam göçmen sayısının neredeyse yarısını oluşturuyorlar. Bir sonraki kategori, Slovakya'daki tüm göçmenlerin %21,4'ünü oluşturan güney ve doğu Avrupa

ülkelerinden (yani Romanya, Bulgaristan, Rusya ve Sırbistan) gelen insanlardır. Geçmişte Slovakya'da dinamik olarak gelişen bir yabancı grubu olan Asya ülkelerinden (Vietnam, Çin, Kore Cumhuriyeti ve Tayland) gelen göçmenler, büyümelerini yavaşlattı. Şu anda, Slovakya'daki tüm yabancıların %7,6'sını oluşturuyorlar ve 11.133 kişilik bir nüfusa ulaşıyorlar. Göçmenlerin yaklaşık %40'ının Avrupa Birliği ülkelerinden geldiğini ve bu nedenle teknik olarak göçmen olduklarını belirtmekte fayda var, onları genellikle böyle görmüyoruz. (Medzinárodná migrácia pre migráciu, 2020; International Migrant Stock 2019: Country Profile).

Göçmen çocukların sınıf arkadaşları ve genel olarak okuldaki atmosfer üzerinde olumlu etkileri vardır. Yabancıların sınıflarına dahil edilmesi, yerli çocukları başka türlü gelişmemiş olabilecek arkadaşlıklara daha açık hale getirir. Çocuklar, özellikle farklı bir ten rengine, farklı yüz özelliklerine sahiplerse veya farklı bir dil konuşuyorlarsa göçmen çocukları yabancı bir şey olarak görürler. Onları öğrenme sürecine dahil etmek, sınıf arkadaşlarına tıpkı kendileri gibi normal insanlar olduklarını ve dışarıdan biraz farklı olsalar da onların da öğrenmek isteyen öğrenciler olduğunu gösterir. Göçmen öğrenciler sayesinde yerli çocuklar farklı kültürler hakkında bilgi edinebilir ve farklı gelenek ve yaşam biçimleriyle bir arada yaşamayı öğrenebilirler. Tüm okul üzerindeki etkisi açısından, bu tür kurumlar halk tarafından daha kapsayıcı, hoşgörülü ve açık fikirli olarak görülmektedir (Daneková & Ondrigová, 2018).

Göçmen çocukları bir okula kabul ederken göz önünde bulundurulması gereken birkaç faktör vardır. Örneğin, ilkokulun ilk dört yılındaki çocuklar (ilkokulumuz 1. ila 9. sınıflara sahiptir) daha büyük çocuklara göre çok daha meraklı ve kabul edicidir. Olabilecek bir şey, daha büyük çocukların yeni bir göçmen öğrenciyi çevrelerine kabul etmeyecekleri ve onu dışlayacak olmalarıdır. Bu, montajı son derece zorlaştırabilir. Öğretmen ekstra dikkatli olmalı ve yeni öğrenciye müdahale etmeleri ve yardım etmeye çalışmaları gerekip gerekmediğini değerlendirmek için tüm sınıfa dikkat etmelidir (Daneková & Ondrigová, 2018).

Okul, ebeveynlerle konuşurken resmi olarak bir tercüman tutmak zorunda değildir, ancak çoğu okul, ebeveynler Slovakça konuşmuyorsa bunu yapar. Bu, aynı dili konuşan bir profesyonel, personel üyelerinden biri veya hatta öğrencilerden biri olabilir. Ancak bunun dışında okullar ve göçmen aileler arasında köprü görevi gören başka bir kişi yok. Belirtildiği gibi, Slovak eğitimi ve buna giren her şey oldukça yetersiz finanse edilmektedir. Göçmen çocuklar, müfredatı açıklamak ve gözden geçirmek için sınıfta bir öğretmen asistanına sahip olsaydı çok daha iyi olurdu, böylece öğrenci bir şekilde sınıfa ayak uydurabilirdi, ancak ne

yazık ki bu tür bir yardım için uygun değiller, dolayısıyla bu ailelere ekstra bir destek sağlanmıyor (Daneková & Ondrigová, 2018).

Bu çocuklara öğretmenin, engelli veya özel ihtiyaçları olan çocuklara öğretmek kadar zor olduğu kanıtlanmıştır. Ancak özel ihtiyaçları olan çocukların kendileri için tasarlanmış destek önlemlerini (örneğin, bir öğretmen yardımcısı veya belirli eğitim yöntemleri ve biçimleri) kullanma hakları olsa da göçmen çocukların bu lüksü yoktur. Yabancı dil ve ek dil kurslarının kalitesiz olduğu düşünüldüğünden Slovakça okullarda öğretilmemektedir. Bu nedenle, yasanın belirttiği gibi fazladan saatlerce Slovakça eğitimi almaları gerekirken, bu dersler genellikle yoktur veya yetersizdir. Devlet bu tür sınıflar için yeterli fon sağlamaz ve göçmen öğrenciler genellikle boş zamanlarında onlara yardım etmeye karar verebilecek veya vermeyebilecek öğretmenlerin merhametine bırakılır. Öğretmenler ayrıca bu çocuklar için metodolojilerden veya alternatif eğitim seçeneklerinden ve ayrıca bu konuda herhangi bir profesyonel destekten yoksundur ve günümüzde teorik metodoloji kitapları ve senaryoları mevcut olsa da öğretmenler bunları gerçek yaşam öğretimine nasıl uygulayacaklarına dair talimatlardan yoksundur. Bu, yasanın mektubunun yerine getirildiği anlamına gelir. Çocuklara Slovak vatandaşlarıyla aynı koşullarda eğitim verilmektedir, ancak daha önce de belirtildiği gibi eğitime erişimde gerçek eşitlik sağlanamamaktadır.

Maalesef, her şey öğretmene veya okula ve onların tutumuna bağlı. Yayınlanmış araştırmalar, öğretmenin, genç öğrencinin sınıf arkadaşlarına mükemmel olduğu konuları öğretmesine izin verirken, uygun olmadığı konularda (Slovakça gibi) daha yavaş çalışmasına izin verdiği vakaları bildirmiştir. Bu öğrenci liseyi bitirmek için sonuna kadar devam etti. Öte yandan, öğretmenin daha eski kafalı ve kurallar konusunda çok katı olduğu durumlar da vardır. Göçmen bir öğrencinin ihtiyaç duyduğu hızda çalışmasına izin vermedi ve sınıfın müfredatını takip etmesini istedi. Bir süre sonra kayıtsızlaştı, çünkü artık denemenin bir anlamı yoktu (Hlinčíková & Mesežnikov, 2016).

Yoruma bırakılan bir diğer nokta ise derslerin işlendiği dili akıcı bir şekilde konuşamayan göçmen ve yabancıların nasıl derecelendirileceğidir. Bu çocukların değerlendirilmesi, genellikle bir öğrencinin farklı bir eğitim diline sahip bir okula transfer edildikten sonra değerlendirilmesi için kurallar belirleyen metodolojik bir yönerge ile düzenlenir. Metodik öğretim, bu durumda yasa, öğrencinin dil bilgisi yetersiz olduğu için sınıflandırılmamasına izin vermez, yani öğrencinin bir not alması gerekir. İlk iki değerlendirme döneminde (genellikle iki yarıyıl, daha doğrusu bir öğretim yılı anlamına gelir), öğrenci “en azından son sertifikasındaki dil derecesine denk gelen notla” değerlendirilmelidir. Ardından, sonraki iki

değerlendirme döneminde, dil değerlendirmesi “daha hafif kriterler uygulayacaktır”- ancak bunun tam olarak ne anlama geldiği tanımlanmamıştır. Transferden sonraki ilk iki yılda, öğrenci genellikle 22/2011 sayılı Metodolojik talimat, Madde 11 kapsamındaki “dilsel doğruluk” düzeyine değil, olgusal bilgi düzeyine göre değerlendirilir (Drál’ et all, 2011).

Ülkenin göçmen çocukları eğitme yaklaşımındaki en büyük boşluk, yasaların pratik uygulamasıdır. Bu konuda metodik yaklaşımları kapsayan ve kılavuzlar sunan birkaç Erasmus+ projesi bulunmaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı da geçmişte yönergeler sağlamıştır. Ancak, yürürlükteki yasalara göre, öğretmenlerin düzenli olarak yeniden yeterliliklerden geçmesi gerektiğini, göçmen çocukların Slovakça dil kurslarına erişimlerinin olması gerektiğini bilsek de bunu gerçek hayatta pekiştirecek kimse yok. Yıllarca öğretmenler bu öğrenciler için bireysel planlar ve farklı koşullar istediler ama değişen bir şey olmadı (Drál’ *et al.*, 2011).

Kıbrıs

Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal İşler Departmanı ve Kıbrıs Cumhuriyeti İltica Dairesi tarafından son verilere göre, adanın toplam nüfusunun yaklaşık %16’sı uluslararası göçmendir (yani, 2019’da 191.900, ağırlıklı olarak Birleşik Krallık, Yunanistan, Gürcistan, Rusya Federasyonu ve Sri Lanka’dan geliyor). Hareketlilikleri esas olarak mesleki amaçlarla ilgilidir.

Aynı zamanda, uluslararası göçmenlerin %8,5’i (*ibid.*) (yani 2019’da 16.200) sığınmacı olarak tanımlandı ve ikincil koruma sağlandı veya mülteci statüsü tanınmıştır. İltica Dairesi tarafından bildirildiği üzere, son beş yıl içinde sığınmacı ve mültecilerin çoğunluğu Kuzey Afrika ve Batı Asya’dan geliyor ve Suriye, Hindistan, Pakistan, Bangladeş ve Mısır vatandaşları. Avrupa ve Üçüncü Ülkelerdeki göçmenlerin ve sığınmacıların çoğu Kıbrıs’a kendi ulusal dillerini konuşarak gelir ve İngilizceyi *lingua franca* olarak kullanır. Sosyal ve profesyonel entegrasyon, daha zayıf dil becerilerine sahip insanlar için daha da zorlu bir süreç haline geliyor.

Son birkaç yılda, Kıbrıs Cumhuriyeti’nde göçmen kökenli öğrencilerin sayısı önemli ölçüde arttı (toplam öğrenci nüfusunun yaklaşık %15’i), bu gerçeği mülteci krizine atfedilebilir. Ortaöğretimde 2014-2015 yılında göçmen öğrenci oranı yaklaşık %12,5 iken 2018-2019 yılında %17’ye yükselmiştir. Yüzdeler okul öncesi ve ilkokul için biraz daha yüksektir ve aynı eğriyi takip eder. İstatistik Servisi verilerinde bildirildiği üzere, göçmen öğrencilerin çoğu birinci sınıf eğitime (ilkokul) girmektedir. Göçmen geçmişi olan öğrenciler iki farklı grup

oluşturabilirler: yabancı yetkililerin ve temsilcilerin çocukları (ör. A.B. ve/veya A.B./TCN dışı göçmenler, diplomatlar, uluslararası kuruluşların temsilcileri vb.) ve mülteci ve/veya sığınma geçmişi olan çocuklar.

Karşılaşmaları gereken ilk ve en belirgin zorluk dil engelidir. Ev sahibi ülkenin dilini anlamamak, sadece günlük etkileşimlerini değil aynı zamanda sosyalleşmelerini de etkiler. Kendilerini doğru bir şekilde ifade edemeyen göçmen çocuklar, daha içe dönük ve özgüvensiz olma eğilimindedir. Okuldaki akranlar tarafından sosyal dışlanma, genellikle dil engelinin en yaygın sonuçlarından biridir. Genel olarak, tüm okul derslerinin Yunanca öğretildiği ve incelendiği göz önüne alındığında, zayıf dil becerileri akademik başarısızlığın ana nedenidir (EC, 2019). Etnik köken, dini görüşler ve kültür genellikle sosyal ayrımcılık ve/veya sosyal dışlama faktörleri olarak sıralanır.

Dil engelinin kırılmasına ek olarak, okul aynı zamanda sosyal ayrımcılık sorunuyla da yüzleşmek zorundadır. Çağdaş araştırmalar tarafından bildirildiği üzere, Kıbrıslı ergenler Kıbrıslı olmayan sınıf arkadaşlarına karşı oldukça olumsuz ve zaman zaman zararlı davranışlar sergileme eğilimindedirler. Zorbalık ve etnik çeşitlilik arasındaki ilişki üzerine yakın zamanda yapılan bir araştırmanın sonuçları (NIKOLAOU, 2019), her 10 öğrenciden 7'sinin, okulda yerli sınıf arkadaşları tarafından Kıbrıslı olmayan öğrencilere yönelik bir tür ayrımcılığa ve yaklaşık 10'da 5'inin tam tersi şekilde ayrımcılığa maruz kaldığını göstermektedir (*ibid*.: 7). Kıbrıslı ergenlerin "yabancı düşmanı" [*sic*] tutumları üzerine daha eski bir çalışma (ZEMBYLAS, 2010: 8) göçmen öğrencilerin olumsuz algısı ve marjinalleştirilmesi ile Kıbrıslı Türk ve Türk öğrencilere yönelik "düşman" [*sic*] klişesini ilişkilendirmektedir. Irkçılığa Karşı Davranış Kuralları ve Irkçı Olayların Yönetimi ve Kaydedilmesine İlişkin Kılavuz (MoEC, 2016: 7) Eğitim ve Kültür Bakanlığı tarafından barış kültürünün teşviki ve kültürlerarası eğitim uygulamasının yanı sıra 2008 yılında oluşturulmuştur.

Göçmen çocukların dil yolculuğunu desteklemek için Eğitim ve Kültür Bakanlığı, devlet okulları, yetişkin eğitim merkezleri ve devlet ileri eğitim kurumları ile iş birliği içinde müfredat içi ve müfredat dışı yoğun Yunanca dil dersleri uygulamaktadır (MoEC, 2016: 3). Kıbrıs Eğitim Sistemiyle ilgili önemli ayrıntıları hem velilere hem de öğrencilere iletmek için iki çok dilli resepsiyon ve bilgi kılavuzu da yayınlanmıştır (*ibid*.: 4). Ayrıca, Avrupa Birliği himayesinde tasarlanmış, çocuklar için özel olarak tasarlanmış birkaç çevrimiçi öğretim platformu bulunmaktadır.

NEOPHYTOU *et al.* (2020: 138) e göre, yetkin, şefkatli ve kültürel olarak duyarlı bir öğretmen, göçmen çocukların performans iyileştirmelerinde ve/veya akademik başarılarında önemli bir rol oynayabilir. Ayrıca, çeşitliliği benimseyip onurlandırarak ve olumlu akran ilişkilerini güçlendirerek, sıcakkanlı bir okul ortamı ve teşvik edici bir sınıf iklimi yaratmak, öğrencilerin motivasyonu, azim ve başarısı üzerinde derin bir etkiye sahip olabilir. Öğretmenin öğretim materyallerini ve yaklaşımlarını öğrencilerinin ihtiyaçlarına göre uyarlaması gerekir. Kültürel duyarlılık bir diğer önemli faktördür, çünkü öğretmen aynı zamanda duygusal destek de sunabilmelidir. Son yıllarda Eğitim ve Kültür Bakanlığı, göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonu konusunda sadece öğretmenleri değil velileri de bilinçlendirmek için çeşitli çalıştaylar ve eğitimler düzenlemiştir. Daha doğrusu, Kıbrıs Pedagoji Enstitüsü öğretmenlere her yıl İkinci Dil Olarak Yunanca Öğretimi konusunda kılavuz ilkeler ve kültürlerarası eğitim eğitimi vermektedir (*ibid*.).

Çocuklarının eğitimine dahil olan ebeveynler, çocukların akademik gelişimi ve başarısı için ek bir motive edici faktör haline gelir. Aksine, çocuklarının eğitim yolculuğuna dahil olmayan veliler genellikle öğrenciler için olumsuz bir rol modeldir. Göçmen aileler ve okullar arasındaki etkileşimi korumak ve kolaylaştırmak için, Eğitim ve Kültür Bakanlığı'nın irtibat çalışanları için ne yazık ki henüz resmi olarak uygulanmayan bir hükmü vardır. Bununla birlikte, göçmen ebeveynlerle etkileşim kurmak için bir irtibat görevlisi atamak veya okul içi bir iletişim ağı kurmak okul müdürü ve "Aile-Öğretmen Derneği" (PTA) üyelerinin takdirindedir.

Kıbrıs'ın belirli bir sosyo-politik geçmişi var. *Ad hoc*, ada farklı kültürlerin karışımından oluşuyor ve Kıbrıslılar göç konusunda oldukça hassaslar. Hükümet, sürekli ikincil eylemlerle göçmenlerin topluma entegrasyonunu ve asimilasyonunu güçlü bir şekilde teşvik etmekte ve desteklemektedir. Sürekli iyileştirme, bu eylemlerin başarısı ve sürdürülebilirliği için hayati bir unsurdur. SIRIUS Programı tarafından bildirildiği üzere, Kıbrıs'ın yeni bir Müfredata yatırım yapması ve "... [göçmen öğrencilerin] entegrasyonunun… anaokulundan orta öğretime kadar daha geniş ve bütünsel bir bağlamda sistematik olarak desteklenmesine odaklanması" gerekiyor. (*ibid*. 5). Farklılaştırma, çok kültürlü bir sınıfı idare etmek için etkili bir pedagojik yöntem olarak görülse de Kıbrıs'taki öğretmenlerin baskınlığı buna aşina değildir. NIKOLAOU (2019: 3), daha harmanlanmış bir okul ortamı yaratmak için göreve başlama derslerine ve Kıbrıslı olmayan öğretmenlere duyulan ihtiyacın altını çiziyor.

İspanya

İspanya'daki göçmenlerin ana menşe ülkeleri Fas, Romanya, Birleşik Krallık, İtalya ve Kolombiya'dır. Bu göçmenler, ülkelerinin ana dilini konuşurlar (Faslı göçmenler söz konusu olduğunda, Arapça ve Fransızca konuşurlar). Kolombiyalı göçmenler dışında hepsinin ikinci dil olarak İspanyolca öğrenmesi gerekecekti. Katalanca, Galiçyaca veya Baskça gibi ortak resmi bir dilin olduğu özerk topluluklarda yaşayan göçmenlerin de bu dili öğrenmesi gerekiyor. Bu, yabancı kökenli nüfusun çoğunun dört özerk toplulukta toplandığı anlamına gelir: Katalonya (%20), Madrid (%16), Endülüs (%14) ve Valensiya (%14). Bu, üç milyona yakın göçmenin %64'ünün en yoğun nüfuslu topluluklarda yaşadığını gösteriyor. Ayrıca, bazı köken profillerinin ve sosyo-demografik özelliklerin daha büyük ekonomik dinamizm alanları için ve diğerlerinin, örneğin Avrupa kökenli emekli olanlar gibi kıyı bölgeleri için tercih edildiğini ortaya koymaktadır.

İspanya'da yaşayan yabancıların beşte biri yirmi yaşın altındadır ve bunların çoğu zorunlu eğitim çağındadır. Bu yaş grubunun %30'dan fazlası İspanya'da doğdu. Ancak, halihazırda vatandaşlığa kabul edilmiş yabancı kökenli öğrencilerin gerçekliğini anlamada önemli sınırlamalar vardır. Bunun nedeni, Millî Eğitim Bakanlığı istatistiklerinin diğer kurumlardan farklı olarak öğrencinin ve velinin doğduğu ülke kriterini dikkate almaması, sadece İspanyol uyruklu olmayan yabancı uyruklu öğrencileri dikkate almasıdır. Mevcut verilere göre 2000 yılında %2 olan yabancı uyruklu öğrenci oranı 2017-2018 eğitim öğretim yılında %9'a yükselmiştir. Sonuç olarak, son yirmi yılda sürekli yabancı öğrenci akışı göz önüne alındığında, İspanya en düşük oranlardan birine sahip olmaktan ortalamaya yakın bir seviyeye geçti.

Şu anda, üniversite dışı eğitim sisteminin %8,8'i yabancı öğrencilerden oluşmaktadır. İspanyol okullarındaki bu yabancı çocuk ve gençlerin ana menşe kıtası, Kuzey Afrika göçünün baskın olması nedeniyle Afrika'dır (%55). Güney ve Orta Amerikalılar ayrıca okullardaki toplam yabancı öğrenci sayısının %24'ünü oluşturuyor. Bu durumda Brezilyalı öğrenciler dışında ortak dil bu öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesini kolaylaştırmaktadır. Öğrenci topluluğunun geri kalanı çok çeşitli kökenlerden oluşur: Avrupa Birliği (%19,1), Avrupa'nın geri kalanı (%5), Asya (%10) ve Kuzey Amerika (%1). Avrupa'nın geri kalanından gelen öğrenci grubu en heterojendir. Fas ana menşe ülke olmaya devam ederken, Rumen (şu anda öğrencilerin %14'ü) ve Çinli çocukların (%5,5) dahil edilmesi öne çıkıyor. Ekvador veya Kolombiya gibi bazı milletlerin hacmindeki düşüşün, ülkeden ayrılmalarından ziyade vatandaşlığa kabul süreçlerinden kaynaklanması muhtemeldir.

2017-2018 akademik yılında çoğu yabancı okul öncesi (%21,3), ilköğretim (%40) veya zorunlu ortaöğretime (%23,6) kaydoldu ve zorunlu eğitim sonrası seviyelerde çok düşük bir mevcudiyete sahip oldu (A seviyelerinde %6,1 ve orta mesleki eğitimde %8,9). Yerlilerle karşılaştırıldığında, yabancı öğrenciler okul öncesi, ilk ve orta öğretimde daha yüksek bir orana sahiptir ve bu da İspanyol nüfusu arasındaki doğum oranındaki düşüşü yansıtır. Bu grubun zorunlu eğitim sonrası eğitimlerine devam etmedeki daha büyük zorlukları, aynı zamanda, diplomalarını almayan öğrencilere yönelik İlk Mesleki Eğitim ve Öğretime (%10,7) ve Temel Mesleki Eğitime (%17,1) kaydolan göçmen öğrencilerin yüksek oranda yansıtılmaktadır. Ayrıca, göçmen öğrencilerin devam yüzdesi, daha büyük yaştaki yerli öğrencilere göre (17 ve 18) daha yüksektir.

Bazı okullarda göçmen kökenli öğrencilerin aşırı yoğunlaşmasının eğitim performansı, uyum ve sosyal entegrasyon üzerinde olumsuz etkileri olabileceğine dair oldukça yaygın bir algı vardır. Göçmen öğrencilerin okullarda yoğunlaşması, öğrenci performansı veya sosyal entegrasyon üzerinde otomatik olarak olumsuz etkilere sahip değildir (OECD, PISA, 2015). Bununla birlikte, yerleşim yoğunluğu coğrafi ve sosyo-ekonomik hareketlilik için çok az olasılığa sahip izole bölgelerde sonuçlanırsa olumsuz sonuçlar olacaktır. Göçmen öğrenciler arasındaki başarısızlık, kısmen bu öğrencilerin sınıftaki çeşitli geçmişlerin zorluklarını ele almak için uygun ve yeterli kaynaklara sahip olmayan okullarda yoğunlaşmaları gerçeğiyle de ilgili olabilir. Göçmen öğrencilerin bir okulda yoğunlaşması ile düşük performans arasındaki kritik bağlantı sosyo-ekonomik statüdür (Spanish Economic and Social Council, 2019). Bu okullar yeterli eğitim kaynaklarıyla donatılmamışsa veya dezavantajlı öğrencilerin yoğunlaşması daha kötü bir disiplin ortamına neden oluyorsa, göçmen ve yerli öğrencilerin öğrenmesi engellenecektir.

Okulların karşılaştığı bir diğer zorluk da İspanya'ya ebeveynleri olmadan gelen göçmen çocuklar (Spanish Economic and Social Council, 2019). İspanya'daki refakatsiz yabancı küçükler, yeni gelen göçmenlerin toplam sayısının küçük bir yüzdesini oluşturmaktadır, ancak bunların savunmasız bir grup oldukları ve güçlendirilmiş yasal korumaya tabi oldukları dikkate alınmalıdır. Büyük çoğunluğu (%97) erkek ve Afrika'dan geliyor. Refakatsiz yabancı küçüklerin korunmasına yönelik zorluklar şunlardır: yaşlarının belirlenmesi, koruma hizmetlerinin yetersiz sayısı ve özerk topluluklar tarafından eşit olmayan dağılımı, bu durumlarda yeterli eğitim güzergahları sunmanın zorlukları ve nerede olduğu bilinmeyen önemli sayıda küçük çocuğun koruma hizmetlerini gönüllü olarak terk etmesi.

Onların durumunda, eğitim entegrasyonu sorunları, ebeveyn desteği eksikliği, dil engelleri, eğitim fırsatları hakkında bilgi eksikliği, okul etkinliklerinde destek ve ev ödevi ve kamu finansmanı ve ayrıca durumları ile açıkça ilişkili diğer psikolojik faktörler tarafından daha da kötüleşiyor. Ek olarak, sosyal izolasyon ve bazı durumlarda bu küçükler arasındaki daha fazla sosyal dışlanma, eğitim başarılarını büyük ölçüde engellemektedir. Son olarak, eğitimlerinde bürokratik sorunlar ve gecikmeler de olabilir.

18 yaşın altındaki tüm yabancılar, ücretsiz ve zorunlu temel eğitime erişim de dahil olmak üzere İspanyollarla aynı koşullar altında eğitim hakkına sahiptir. Her özerk topluluktaki Bölgesel Okul Konseyleri, okullarda aile katılımını da içeren eğitim sistemiyle özellikle ilgili konuları incelemekten sorumludur. Okullar ve aileler arasında bir bağlantı görevi görmek için dil destek öğretmenleri ve arabulucular gibi gerekli tüm kaynakları sağlamalıdırlar. Öğrencilerin ve ailelerin katılımını kolaylaştırmak için okullarla iş birliği yapan sivil toplum kuruluşları ve sosyal gruplar da vardır (González Falcón, 2007).

İspanya'da göçmen çocukların karşılaştığı akademik sorunlar, düşük akademik performans ve okulu bırakma ile ilgilidir (Spanish Economic and Social Council). Hem eğitim kazanımı hem de performans açısından yabancı ve yerli öğrenciler arasındaki fark, yabancı öğrenciler için olumsuzdur. GCSE'lerini almadan okul sistemini terk eden yabancı öğrencilerin oranı İspanyol öğrencilerin %6,3'üne kıyasla %27,9'dur. Bu, Avrupa Birliği'ndeki en yüksek okul başarısızlığı seviyesidir. Öte yandan, İspanya'da çalışmayan ve eğitim almayan genç yabancıların yüksek oranı ve İspanya'daki yerlilerle arasındaki büyük fark (%15,9) da dikkat çekicidir. Yabancı öğrenciler, başta birinci nesil göçmenler olmak üzere, okul başarısızlığının daha yüksek olmasıyla bağlantılı olarak, zorunlu eğitim sonrası tüm seviyelerde yeterince temsil edilmemektedir. Ancak, ikinci nesil (İspanyol doğumlu) öğrencilerin performansı İspanyol öğrencilerin performansından daha az farklıdır.

Farklı eğitim yönetimleri, İspanyol eğitim sistemine katılan öğrencilerin eğitimini garanti etmelidir. Bu amaçla, şu anda farklı eğitim önlemleri uygulanmaktadır. En iyi bilinenleri, farklı özerk topluluklar tarafından yönetilen dilsel kabul sınıflarıdır. Göçmen öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunu kolaylaştırmak ve göçmen kökenli öğrencilerin başlangıçtaki eşitsizliklerini düzeltmek için çeşitli eğitim politikaları uygulamışlardır. Genel anlamda, uygulanan önlemler dört farklı blokta sınıflandırılabilir: karşılama önlemleri, dilsel ve kültürel çeşitliliğe dikkat, ailelere dikkat ve öğretmen eğitimi (Spanish Economic and Social Council, 2019).

Genel olarak, tüm özerk topluluklardaki okullar, bazı durumlarda Çeşitlilik Dikkat Planına entegre edilmiş **hazırlık sınıfları** geliştirir. Çoğu, özellikle göçmen öğrencilere yönelik kabul programları olarak tasarlanmıştır. Ayrıca, özerk toplulukların çoğu, göçmen öğrencilerin kabulünü kolaylaştırmak için özel olarak tasarlanmış profesyonellere sahiptir. Bunlar, kabul sınıflarında destek sağlayan öğretmenler, kültürlerarası arabulucular veya göçmen öğrenciler, aileleri ve okulları arasında bir bağlantı görevi gören tercümanlardır.

Dilsel ve kültürel çeşitlilikle ilgili olarak, tüm özerk topluluklar, İspanyolca dilinin ve uygun olduğunda özerk topluluğun dilinin öğretilmesine öncelik verir. Genel bir kural olarak, bu amaca ulaşmayı amaçlayan belirli eylemler geçici niteliktedir ve bu göreve özel olarak adanmış öğretmenler tarafından gerçekleştirilir. Çoğu topluluk, göçmen öğrencilerin dilsel ve kültürel bakımı için özel önlemler olarak "dil yeterliliği kabul sınıfları" veya "dil destek sınıflarına" sahiptir. Bazı topluluklar anadil ve kültürün öğrenilmesi ve geliştirilmesi için programlar oluşturmuştur. Çoğu özerk topluluk, göçmen öğrencilerin dilsel ve kültürel bakımı için özel önlemler geliştirmeye hem insan hem de maddi özel kaynaklar tahsis eder. Ayrıca birçok okulun farklı kültürler hakkında bilgi edinmeyi teşvik etmek için günler veya etkinlikler düzenlemesi de yaygındır. Okuldaki yabancı uyruklu öğrencilerin özel eğitim ihtiyaçlarına göre, doğru bir şekilde analiz edilmesi ve izlenmesi gereken çeşitliliğe dikkat edilmesi, bireysel bazda uygulanması önemlidir.

Bu amaçla hazırlanan rehberler veya okulun kendi bünyesinde yapılan toplantılarla yerel eğitim komisyonlarında ailelere bilgi verilmektedir. Bazı özerk topluluklar, **göçmen öğrencilerin ailelerine dikkat** çekmek için bir tercüman veya kültürel arabulucu hizmeti kurmuştur. Tüm özerk topluluklar, hem başlangıç hem de hizmet içi öğretmen eğitimini hedefleyen kültürlerarası eğitimle ilgili eğitim eylemleri teklifini artırdı.

Çoğu durumda, farklı özerk toplulukların **öğretmen eğitim planları**, öncelikli hedefleri arasında kültürlerarası eğitimi içerir. Eğitim, öğretmenlerin okulda gerçekleştirdikleri seviye veya görevlere göre farklılaşan farklı yöntemlerle gerçekleştirilir (okul içi eğitimler, kurslar, seminerler, çalışma grupları, lisansüstü kurslar vb.). Benzer şekilde, farklı özerk topluluklardaki öğretmen merkezleri, göçmen öğrencilerin bulunduğu okullardaki öğretmenlere destek veya tavsiye sağlar. Özerk toplulukların çoğu kültürlerarası eğitim üzerine konferanslar veya toplantılar düzenler ve bazı topluluklar özellikle yönetim ekiplerine yönelik kültürlerarası eğitim kursları oluşturmuştur.

Buna rağmen ne İspanya'da ne de özerk topluluklarda bu tür politikaları izlemek ve değerlendirmek için standartlaştırılmış bir çaba yoktur. Bir müfredat tasarımının olmaması,

mevcut kabul sınıflarında, diğer müfredat alanlarındaki dersleri takip etmek için önemli bir çeşitlilik olduğu anlamına gelir. Örneğin hedef kitle, dilsel hedefler, sınıfta geçirilen saatler, öğretim elemanlarının eğitim profili, öğretim metodolojisi ve hatta dil öğretiminin asgari düzeyinin belirlenmesi açısından çeşitlilik. Ayrıca, kamu bütçesinin sınırlamaları tarafından dayatılan eğitim kaynaklarında kademeli bir azalma vardır. Dil öğretmeni sayısındaki azalma ve kültürlerarası arabuluculuk projelerinin sürdürülmesindeki zorluk buna bir örnektir.

Göçmen Çocukların İlgisini Çekmek İçin En İyi Uygulamalar ve Pratik Faaliyetler

Çok kültürlü sınıf bir soyutlama veya sabit bir varlık değildir. Çok kültürlülük akışkandır ve öğretmenin rolü, değişen koşullara ve demografiye uyum sağlama anlamında hem reaktif hem de proaktif olmalıdır. Bugün, Avrupa'daki okullarda giderek artan bir kültürel geçmiş çeşitliliği var. Bu nedenle, çok kültürlü bir eğitime farklı şekillerde ve her bir sınıfın ihtiyaçlarına göre yaklaşılmalıdır. Çok kültürlü bir sınıf fikri, sınıftaki herkes tarafından hoşgörü ve anlayışı teşvik etmek ve bu hoşgörünün kabulü içinde ülkeye yeni gelenlerin inançlarını karşılamayı anlamaktır.

Birleşik Krallık

Şu anda Birleşik Krallık'ta istihdam edilen en iyi uygulamalardan bazılarını keşfetmek için, İngiltere'nin güneyindeki üç farklı okuldan şu anda göçmen çocuklara devlet tarafından finanse edilen ilk ve orta okullarda eğitim veren öğretmenlerle üç "Paydaş Katılım Planı" (SEM) gerçekleştirilmiştir. Tüm katılımcılar soruları önceden aldılar ve cevaplarının kaydedilmesine ve bu kitapçığın yazılması amacıyla kullanılmasına izin verdiler. Bu kitapçıktaki en iyi uygulamalar hem SEM'ler hem de gerçekleştirilen belgesel araştırmaların sonucunda derlenmiştir.

En İyi Uygulama Bulguları

1. *Okulun mevcut kaynaklarını ve desteğini kullanın*

Göçmen çocukları sınıfa kabul ederken atılacak en önemli adımlardan biri, öğrencileri desteklemeye yardımcı olabilecek kaynakları aramaktır. Buna yalnızca EAL öğretmenleri değil, aynı zamanda çok dilli personel ve çeviri hizmetleri de dahildir. Okul içinde destek görmek, bir öğrencinin başarısının en büyük göstergesi olabilir. Bazı okulların bu tür için "özel eğitim ihtiyaçları" bölümü vardır, bunlar gerekliliği değerlendirecek ve daha sonra gerekli kaynakları talep etmek için konseye başvuracaktır. Ne yazık ki, göçmenlerin yoğun olduğu bölgelerde bile öğretmenlerin ihtiyaç duydukları desteği almaları her zaman mümkün olmuyor. Bu durumda öğretmenin mümkün olduğunca 1:1 öğretim, iskele, farklılaştırma ve müdahalelerle öğrenciyi desteklemesi önerilir. Genel olarak, karmaşık ihtiyaçları olan çok kültürlü sınıflarda çalışan öğretmenlerin, öğrencilerinin öğrenme yolculuklarını destekleyebilecek mevcut kaynaklar hakkında bilgi almak için okullarına veya yerel yetkililere başvurmaları önerilir.

2. *Göçmen öğrencilerin kendilerini güvende, rahat ve bakımlı hissetmelerini sağlayan*

Anksiyete ve diğer zihinsel sağlık sorunları öğrenmenin önünde bir engel olabilir. Bu nedenle öğrencilerin sınıfta kendilerini rahat hissetmeleri son derece önemlidir ve bunu yapmanın bir yolu tutarlı bir rutini sürdürmektir. Bir öğretmen, bu öğrencilerin evde kaotik bir hayat yaşayabileceklerine ve yeni okullarına alışırken büyük miktarda endişe duyabileceklerine dikkat çekti. Bir rutini sürdürmek için bir öneri, her gün sınıfın dışında durmak ve her öğrenciyi selamlayarak hemen fark edilmelerini sağlamaktır. Öğretmen ayrıca göçmen öğrencilere akranlarının önünde çok fazla dikkat çekmemenin, onlara eşit ve bir "okul ailesi" gibi davranmanın önemini vurguladı.

3. *Göçmen öğrenciler, kendiniz ve yerli öğrenciler arasında iyi ilişkiler kurun*

Göçmen öğrenciler için yeni bir ülkede ve okulda yeni olmak, kolayca dışlanma ve tecrit duygularına yol açabilir ve bu da genç zihin için zararlı olabilir. Öğretmenlerin, bu öğrencilerin öğretmen ve diğer öğrencilerle bağ kurabilecekleri sınıfta olumlu ve sıcak bir atmosfer yaratması önemlidir. Benediktsson ve Ragnarsdottir'e (2019) göre göçmen öğrenciler, öğrencileri kültürel ve kişisel deneyimlerini öğrenme sürecinin bir parçası olarak kullanmaya teşvik eden "kültürel olarak duyarlı" öğretmenlere daha açıktır. Sınıfta olumlu ilişkilerin potansiyelini ortaya çıkarmak için bir etkinlik, her sabah öğrencilerin aklındakileri, o gün nasıl hissettiklerini vb. paylaşabilecekleri 5 dakikalık bir zaman aralığı olan "Sabah Toplantısı"dır. Bu tür bir paylaşım, öğrenciler arasındaki bağın temeli olabilir.

4. *Çocuğun geçmişi hakkında mümkün olduğunca çok şey öğrenin, böylece ilerlemesini izleyebilirsiniz*

Bu kitapçığın 1. bölümü, göçmen çocukları çevreleyen önemli bir konuyu ele almıştır: hareket. Bir öğrenci okuldan okula sık sık hareket ettiğinde, bu onların eğitim geçmişini takip etmeyi çok zorlaştırır. Bazen bu, yakın zamanda okul kayıtları olmayan bazı mülteci çocukların durumunda olduğu gibi, olasılık alanının dışındadır. Ancak, bazen biraz çaba sarf ederek öğretmen, öğrencinin ne tür bir eğitim geçmişine sahip olduğunu takip edebilir. Görüşülen kişiler, öğretmenlerin mümkün olan her yerde çocuğun eğitim geçmişi hakkında bilgi edinmeye çalışmasını tavsiye etmektedir. Bazen bir öğrenci aynı okulda bir üst sınıfa yeni taşınmış olabilir, bu nedenle öğrencinin sahip olabileceği herhangi bir özel ihtiyacı keşfetmek için önceki yıl öğretmenine yaklaşmaya değer. Bazen öğrenci başka bir okuldan transfer olmuş olabilir, bu durumda okula ulaşıp öğrencinin eğitim durumu hakkında sahip oldukları bilgileri almanız önerilir. Bazı okullar aslında öğretmenlerin EAL'li öğrenciler

hakkında sıkı kayıtlar tutmasını şart koşuyor. Bu resmi kayıt, bir çocuk sistemde hareket ederken çok yardımcı olabilir.

5. *Öğretiminizde düzenli olarak görsel ipuçlarını ve diğer EAL öğretim tekniklerini kullanın*

Destek için hazır bir EAL öğretmeni olan bir öğretmen, genel sınıfta bile EAL öğretim tekniklerinin kullanılmasını önermektedir. Öğretirken mümkün olduğu kadar çok görsel materyal kullanmak gibi ortak stratejiler kullanır. Bu, "tuvalet sinyali" gibi görsel ipuçlarını içerir, böylece öğrenciler sözsüz olarak tuvaleti kullanmayı isteyebilirler. Ayrıca sadece EAL'li öğrencilere değil, tüm öğrencilere konuşurken ve yazarken kendilerini doğru ifade edebilecekleri cümle çerçeveleri sağlar.

6. *Çeşitliliği teşvik etmek ve kabul etmek için tasarlanmış sınıf etkinliklerini uygulayın*

Sınıfta çeşitliliği teşvik etmek ve desteklemek için en iyi yöntemleri keşfetmeye yönelik birçok araştırma yapılmıştır. Örneğin, Howlett ve Young'ın çok kültürlü ilkelere dayalı bir sınıf kütüphanesi oluşturmaya yönelik 2019 çalışması, çok kültürlü öğretim içeriğinin müfredata entegre edilmesi uygulamasını destekler ve bunu yapmak için farklı yaklaşımlar sunar. Benzer şekilde, Peterson'ın öğretmen adaylarını çok kültürlü bir sınıfta çalışmaya hazırlamaya ilişkin 2019 araştırması da bu uygulamanın tüm geçmişlerden gelen öğrencilerin ilgisini olumlu yönde çekebileceğini ve tüm kültürler için açık ve kabul edici bir ortamı teşvik edebileceğini iddia ediyor.

Görüşülen kişilerden biri tarafından önerilen bir etkinlik, çeşitli temalara sahip kitapları öğretim materyali olarak kullanmaktı. Bu kitapların içeriği tüm dinleri kabul etmek, kültürel çeşitliliği paylaşmak vb. temaları içerecektir. Bu sayede öğrencilerin hikayeler içinde kendilerini tanımladıklarını ve hayatlarının yanlarında oturan çocuktan çok farklı olabileceğini fark ettiklerini belirtti.

Önerilen diğer bir aktivite, örneğin bir Tarih dersine dahil edilebilecek kültürel geleneklere dayalı projeler vermektir. Tüm öğrenciler aynı gelenekleri kutlamaz ve öğrencilerin akranlarıyla paylaşmaktan ve sınıfın tüm farklı geleneklerini öğrenmekten her zaman heyecan duyduklarını tespit eder.

7. *Bu öğrencileri en iyi nasıl destekleyeceğiniz konusunda kendinizi eğitin*

Birleşik Krallık sınıfına göçmen öğrencileri dahil etmek için son tavsiye, bu belirli gruba öğretim için mevcut kaynaklar ve yöntemler hakkında kendinizi mümkün olduğunca eğitmektir. Öğretmenlerden biri, öğretmen eğitimi sırasında "EAL rehberliği" konusunda özel

bir eğitim aldığını ve ayrıca konuyla ilgili SMG oturumları, seminerler ve tazeleme kursları verildiğinden bahsetti. İşbirlikçi etkinlikler kullanma, EAL'li öğrencilerle görsel materyal kullanma, yapı iskelesi yazma, yapı iskelesi konuşma, işaretleme ve geri bildirim ve dilinizi derecelendirme gibi rehberlik materyali tarafından verilen bazı faydalı ipuçlarını hatırladı. Bu öğretmenden tavsiye edilen rehberlik materyali, dil eğitimi yoluyla dışlanmanın üstesinden gelmeye çalışan bir hayır kurumu olan Bell Vakfı'ndan gelmektedir.

Açıkça, göçmen çocukların Birleşik Krallık sınıflarına nasıl rahatça entegre edileceğine ve dahil edileceğine özel dikkat gösterilmelidir. Görüşmeler sırasında öğretmenlerden çok kültürlü bir sınıfta yeni bir öğretmene tavsiye vermeleri istenmiştir. İlki, her şeyi kapsayan tavsiyede bulundu: "mümkün olduğunca çocuklar hakkında olumlu olun, onlara biraz zaman verin, görsel materyal sağlayın, bir çevirmene erişmeyi düşünün, kültürel olarak farkında olmayı unutmayın ve meslektaşlarınızdan tavsiye isteyin". İkincisi, dersleri uyarlamak ve öğretim materyallerini en iyi şekilde hazırlamak için "çocuklarınızı tanımanızı" tavsiye etti. Son olarak üçüncü öğretmen, bazı kültürlerde saygı, bazılarında ise saygısızlık olarak göz teması kurmamak gibi bu çocuklarla etkileşimde bulunurken kültürel farkındalığın önemini hatırlattı.

Slovakya

Slovakya'dan en iyi uygulamaları toplamak için okul sonrası programda çocuklara bakan üç öğretmen ve bir eğitimci ile iletişime geçildi. Dördü de ilkokullarda çalışıyor ve göçmen çocukların durumunu ve Slovak okullarına entegrasyonlarını tartışmanın önemli olduğuna inandıkları için konuyla ilgili görüşlerini ifade etmekten çok mutlu oldular. Konuyla ilgili farklı bakış açılarını sundular.

En İyi Uygulama Bulguları

1. *Güvende olduklarını ve hoş karşılandıklarını hissettirin*

Öğretmenlerle konuşarak bunu kilit unsur olarak belirledik. Hedef kitlemiz olan daha büyük çocuklar (11-16 yaş arası), özellikle zalim ve cahil olma eğilimindedir ve öğretmen, onların topluluğa uyum sağlamasına yardımcı olmak için çaba göstermelidir. Sınıfa önceden yeni öğrencilerinin olacağını ve biraz farklı görünüp konuşabileceklerini, ancak öğrenmek için orada olduklarını ve hoş karşılandıklarını hissettirmenin harika olacağını önceden açıklamak da yardımcı olabilir.

2. *Oyunlar ve aktiviteler*

Göçmen çocukları entegre etmenin harika bir yolu, onları bir oyuna dahil etmektir. Bununla, sınıfın birlikte çalışması gereken farklı türde toplu sporlar veya farklı eğlenceli aktiviteler oynamayı kastediyoruz. Ne kadar eğlenceli hale getirebilirseniz, o kadar başarılı olma şansı var. Diğer etkinlikler arasında, yeni öğrencinin kendi ülkesi ve kültürü hakkında bir sunum yapmasını teşvik etme ve ardından yerli çocukların Slovak kültürü ve gelenekleri hakkında konuşabilecekleri bir tartışma yer alabilir.

3. *Arkadaşlık sistemi*

Her hafta veya ayda bir geçiş yapan bir arkadaş sistemine sahip olmak da bir seçenektir. Yabancı öğrencilerin üstün olduğu belirli bir konu (Matematik veya Biyoloji vb.) varsa, o konuyu sınıfın geri kalanına öğretmelerine veya açıklamalarına izin verin. Ve tam tersi, yerli öğrencilerin başarılı oldukları konuları açıklamalarına izin verin. Bu, öğrenciler arasında güven ve saygı oluşturur ve daha iyi bir ortam yaratır.

4. *Dili öğrenmelerine yardımcı olun*

Göçmen çocukların ve öğrencilerin karşılaştığı en büyük zorluk, akıcı bir şekilde Slovakça konuşmayı öğrenmektir. Her iki dilde de resimli çeviri kartlarına sahip olmak, yabancı öğrencilerin kaygılarının bir kısmını azaltmaya yardımcı olabilir. Hatta anadili İngilizce olan çocuklara, herhangi birinin öğrenciye bakmak isteyip istemeyeceğini sorabilirsiniz – gerekirse onlara doğru çeviri kartını gösterin vb. – ya da sadece konuşmanın bir kısmını burada ve orada tercüme edin.

En iyi uygulamalar olarak alınabilecek ve uygulanabilecek pek çok etkinlik ve eylem kesinlikle olsa da Slovak öğretmenlerden topladığımız yukarıdaki kilit noktaları belirledik. Görüşülen öğretmenler, öğrenciler ve sınıf arasında katılımın anahtar olduğuna ve ana hedef olarak ele alınması gerektiğine inanmaktadır.

Kıbrıs

En iyi uygulamaların toplanması için 11-12 yaşındaki öğrencilerden oluşan bir sınıf öğretmeni ve 13-18 yaşındaki öğrencilerden oluşan bir Yunanca öğretmeni ile görüşülmüştür. Her iki öğretmen de devlet okullarında 5 yıldan fazla öğretmenlik tecrübesine sahip Kıbrıslı Rumlardır. Biri ortalama %30'dan fazla göçmen öğrencinin olduğu sınıflarda, diğeri ise ortalama %10-20 göçmen öğrencinin olduğu sınıflarda ders veriyor.

En İyi Uygulama Bulguları

1. *Sosyal entegrasyon*

Görüşülen öğretmenler, göçmen öğrencilerin yerli akranları tarafından olumlu karşılandığı, öğretmenleri tarafından eşit muamele gördüğü ve gerektiğinde ek yardım sunduğu ideal bir sınıf ortamı tanımladı. Göçmen veya mülteci geçmişi olan çocuklar bazen dil becerilerini yerli akranlarından daha yavaş ilerleyip geliştirseler de yine de sosyal olarak bütünleşmeleri gerekir. Oyun oynamak genellikle çocuklar için *lingua francadır*. Teneffüs sırasında oyunlar aracılığıyla yerli akranlarla etkileşim, başka bir sosyalleşme ve dil becerilerini geliştirme faktörüdür. Sınıfta günlük bir rutin oluşturmak (ör., derse başlamadan önce kısa bir tartışma) da yardımcı olur.

2. *Ebeveynlerle iş birliği*

Aile ve kültür, çocukların genel esenliği ve akademik performansında önemli roller oynar. Çocuklarını cesaretlendiren ve öğretmenle iş birliği yapmaya istekli veliler var. Elbette öğretmenle etkileşimden kaçınan veliler de var. İletişim hem göçmen öğrenciler hem de ebeveynleri için anahtardır. Tüm etkileşimler sırasında, kültürel geçmişlerini göz önünde bulundurmak ve gerekirse, dil güçlükleri olması durumunda kendilerini ifade etmelerine yardımcı olabilecek üçüncü bir kişiyi tercih etmek önemlidir. Bu nedenle, ebeveynlerle düzenli diyalog ve iş birliği, göçmen çocukların yeni çevrelerine daha iyi yerleşmelerine yardımcı olabilir.

3. *İleri eğitim*

Görüşülen öğretmenler, kültürel çeşitlilik öğretimi ve ikinci/yabancı dil öğretimi konusunda eğitim almanın becerilerini geliştirmelerine yardımcı olacağını ve öğrencilerine daha fazla destek sunabilmelerini sağlayacağını belirtmişlerdir.

4. *Aktiviteler*

Öğrenci benzerliklerini, ortak ilgi alanlarını ve kişisel potansiyelleri teşvik eden tüm etkinlikler işe yarar ve ulusal öğrenciler ile göçmen çocuklar arasında sosyalleşmeye yardımcı olur. Bunlar arasında buz kıran oyunlar, atölye çalışmaları, grup çalışma yöntemleri ve etkileşim gerektiren her şey yer alabilir. Öğrenciler, çevrelerine bağlı hissetmek için kişisel hikayelerini/fikirlerini ifade etme konusunda desteğe ihtiyaç duyarlar. Etkinlikler, eşmerkezli daireler gibi, giderek daha fazla insanı yaşamlarına dahil edecek şekilde yıl boyunca planlanmalıdır.

Göçmen çocuklar sadece hoş karşılandıklarını hissetmek isterler. Bazen fazladan zorlamaya ihtiyaç duyarlar, ancak bunun dışında, diğer öğrenciler kadar sınıfın bir parçasıdırlar. Farklı oyunlar ve aktiviteler her iki tarafta da iletişimi teşvik eder. Olası sorunları çözmek için ebeveynlerini dahil etmek de yararlı bulundu. Bununla ilgili daha fazla bilgi 3. bölümde verilecektir.

İspanya

En iyi uygulamalar bölümü için hem ilköğretim hem de ortaöğretimde deneyime sahip iki öğretmenle iki görüşme yapılmıştır. Görüşme yapılan ilk öğretmen 14 yıllık deneyime sahiptir ve Endülüs'ün Almeria ilinde göçmen nüfusun yoğun olduğu El Ejido kasabasında bir okulda görev yapmıştır. Görüşme yapılan ikinci öğretmen Sevilla ve Madrid'de göçmen öğrencilerle zor sosyal ve ekonomik koşullarda çalışmıştır. Okul başarısızlığı ve devamsızlık sorunları yaşayan, sosyal, ekonomik ve aileden dışlanma riski taşıyan 15 ve 16 yaşlarındaki öğrencilere yönelik telafi eğitiminde çalıştı. Bunlar normalde düşük özsaygısı olan, en az iki yıllık bir müfredat boşluğu olan ve akademik sistemi, disiplini veya okul organizasyonunu reddeden öğrencilerdir. Şu anda, sokak çetelerine mensup öğrencilerle, tüm zorluklarla birlikte çalışmaktadır. Her iki öğretmenin de göçmen öğrencilerin durumuna ilişkin görüşleri çok değerlidir çünkü göçmen öğrencilerle çok farklı bağlamlarda çalışmışlardır.

En İyi Uygulama Bulguları

1. *Dil*

Çocuk dili konuşmuyorsa, önceliği öğrenmek olmalıdır. Görüşülen öğretmenler, akademik yönlere odaklanmadan önce, çocukların diğer akademik konuları takip edebilmeleri için bütünleşik hissetmeleri ve minimum dil seviyesine sahip olmaları gerektiği konusunda hemfikirler. Çocuk temel becerilere sahip olana kadar, yabancı dil olarak İspanyolca öğretiminde daha fazla uzmana ve bazı durumlarda buna ayrılan daha fazla saate ihtiyaç olduğunu düşünüyorlar. Sınıfta dili öğretmenin etkili bir yolu, sınıftaki tüm çocukları ilgilendiren konular hakkında konuşmaktır: sınıf projeleri, okuma etkinlikleri ve oyunlar sadece birkaç örnektir. Bu sadece göçmen öğrencilerin dili öğrenmesine yardımcı olmakla kalmaz, aynı zamanda aynı yaştaki çocukların da benzer ilgi alanlarına sahip olduğunu gösterir. Bu bağlantı, göçmen çocukların okullarına daha entegre hissetmelerine yardımcı olacaktır.

2. *Öğrencilerin daha ilgili hissetmelerini sağlamak*

Okuldaki tüm çocuklarla yapılacak ve özellikle göçmen çocuklara fayda sağlayacak ilginç bir etkinlik, diğer gruplara yardım etmektir. Bu şekilde kendilerini daha ilgili ve entegre hissedecekler. Bunun örnekleri, bir huzurevindeki veya engelliler için bir merkezdeki insanlara yardım etmektir. Başkalarına yardım ederek bir amaçları olur ve kendilerini değerli hissederler. Entegrasyon üzerinde çalışmak özellikle refakatsiz yabancı küçükler için önemlidir. Çalışmaya devam etmek için desteğe ve motivasyona ihtiyaçları var. Marjinalleşme ve okulu bırakmanın bir arada olduğu bir ortamda, öğrencilere özgüven aşılamak öğretmenlik profesyonellerinin işidir. Amaçları, öğrencilerin etkili bir ortamda kişisel olarak büyümeleridir.

3. *Çocuğun sadece yaşı değil akademik düzeyi de göz önüne alındığında*

Okul, çocuğun sınıfına ilişkin bir karar verirken çocuğun akademik seviyesini ve ülkelerinde devam ettiği son akademik yılı göz önünde bulundurmalıdır. Uygun seviyeye ulaşmak için temel becerilere ihtiyaçları varsa, birçok okulun kendilerine yardımcı olacak öğretmenlere desteği vardır.

4. *Katılımın izlenmesi*

Görüşme yapılan ilk öğretmenler, göçmen öğrencilerin okula devamını izlemenin okul başarısızlığını önlemek için çok önemli olduğunu belirtti. Bu özellikle refakatsiz yabancı küçükler için önemlidir. Okumaya devam etmek için desteğe ve motivasyona ihtiyaçları var ve İspanya'da bir aileleri olmadığı için okul şart.

Öğretmenler, İspanya'da uygulanan dört farklı önlem bloğunun: kabul önlemleri, dilsel ve kültürel çeşitliliğe dikkat, ailelere dikkat ve öğretmen eğitimi, her okulda etkili bir şekilde çalışmıyor. Bu önlemler bir dereceye kadar işe yarasa da göçmen çocukların akademik performanslarını iyileştirmelerine yardımcı olmak için yukarıda belirtilen hususlar dikkate alınmalı ve okul sistemi, ebeveynler ve öğretmenler birlikte çalışmalıdır.

Göçmen Ebeveynleri Çekmek İçin En İyi Uygulamalar ve Pratik Faaliyetler

Gerçekleştirilen belgesel araştırmalara dayanarak, göçmen ebeveynlerin, çocuklarının eğitimine katılma konusunda başarılı olmalarını sağlamak için çok sayıda zorlukla karşı karşıya kaldıkları açıktır. Bu ebeveynler dili konuşamayabilir veya okul sistemine aşina olmayabilir, bu da çocuklarını kaydettirmede ve okuldaki akademik başarılarını sürdürmelerine yardımcı olmada zorluklara yol açabilir. Göçmen ebeveynler sosyoekonomik zorluklarla da karşı karşıya kalabilirler, yani geçimlerini sağlamak için düşük vasıflı işlerde uzun saatler çalışıyorlar. Diğer bir konu da öğretmenin neden onlarla konuşmak istediğini veya çocuğun akademik yaşamına katılmalarının önemini anlayamayabilecek olmalarıdır. Onlara gelip konuşmaları için fırsatlar vermek hala önemlidir.

Her bir ortak ülkenin göçmen ebeveynleri dahil etmek için en iyi uygulamalarından elde edilen bulguları bir araya getirirken, bulgularda önemli bir örtüşme olduğu ortaya çıktı. Araştırma ve SEM'ler, farklı ülkelerin göçmen çocuklara farklı şekilde yaklaştığını ve onlarla çalıştığını gösterse de ebeveynlerin katılımına yönelik birçok uygulamanın söz konusu ülkelerde daha yaygın olduğu görülüyor. Bu nedenle, bilgilerin şeffaflığını ve basitliğini korumak için bu en iyi uygulamaların tek bir tutarlı liste olarak sunulmasına karar verildi.

En İyi Uygulama Bulguları

1. *Kullanabileceğiniz herhangi bir çeviri veya tercüme desteğinden yararlanın*

Görüşülen öğretmenlerin çoğu, yalnızca öğrencileri değil, aileleri de desteklemek için iletişimi geliştirmek için okulun mevcut kaynaklarından yararlanmayı önerdi. Bu, onların sizin dilinizi konuştuğunu varsaymak yerine, bu ebeveynlerle iletişime başlamadan önce çevirmenlerin kullanımını düzenlemeyi içerebilir. Örneğin, bazı veliler e-posta ile telefondan daha rahat hissedebileceğinden, öğretmenlerden biri farklı iletişim biçimleri kullanmaktan bahsetmiştir. Bazı okullarda, bir okul onları sağlayamadığında toplantılar için tercüman sağlayan bir konseye sahiptir. Bu konseylerden bazıları öğretmenlere göçmen ebeveynleri dahil etme konusunda tavsiyelerde bulunur ve hatta okulla ilgili önemli bilgilerin yerel bölgedeki en yaygın dillerde tercümelerini sağlayabilir. Çok kültürlü bir toplulukta, diğer öğretmenler, öğretim asistanları veya okul sekreterleri olsun, personel üyelerinin desteğe ihtiyacı olan ebeveynlerle aynı dilsel ve/veya kültürel geçmişe sahip olmaları da mümkündür.

2. *Çevirinin mümkün olmadığı durumlarda, iletişim kurmak için görsel materyal ve dereceli konuşma kullanın*

Önceki bölümde bahsedildiği gibi, bazen bu destek, özellikle düşük gelirli bölgelerde her zaman hazır olmayabilir. Bu nedenle, bazen öğretmenler göçmen ebeveynlere ulaşmalı ve çocukları hakkında önemli bilgileri kendileri iletmeye çalışmalıdır. İletişim bazen problemli olabilir, yani ebeveynlerin öğretmenin ne dediğini gerçekten anlayıp anlamadığını bilmemek, bu nedenle anlaşılması kolay ve görsel veriler içeren raporlar yardımcı olabilir. Bir öğretmen, ebeveynlere kendilerini ifade edebilecekleri kelime dağarcığını sağlamak için cümle başlatıcıları kullanmayı önerdi. Ayrıca net, dereceli konuşma kullanılması önerildi. Bu, yavaş konuşmak, ana noktaları net bir şekilde vurgulamak ve argo veya konuşma dilinden kaçınmak anlamına gelir. Bu şekilde konuşmak, hedef dili yüksek düzeyde olmayan bir kişinin alabileceği bilgi miktarını artırabilir.

3. *Karşılayıcı ve kabul edici bir atmosfer oluşturun*

Görüşülen kişiler ayrıca, ebeveynlerin kendilerini iyi hissetmelerinin önemini ve çocuklarının eğitiminin emin ellerde olduğunu da dile getirdiler. Bir öneri, onların farklı deneyimlerine ilgi göstermektir. Örneğin, onlara nereli oldukları veya çocukları hakkında bilmenizi istedikleri bir şey olup olmadığı hakkında sorular sorabilirsiniz. Gerçekten, iletişim anahtardır. Başka bir dil konuşmak zor olabilir, ancak empati ve sabır göstermek önemlidir. Destekleyici araştırmalar, çok kültürlü çalıştaylar, kahve saatleri, spor danışmanlığı gibi özellikle göçmen ebeveynler ve diğer aile üyeleri için sosyal etkinlikler düzenlemeyi veya okulu, ebeveynlerin kendilerini iyi hissedebilecekleri ve destek seçenekleri ve sosyal etkinlikler hakkında bilgi bulabilecekleri bir toplum merkezi olarak tanıtmayı önerir. (Manzoni & Rolfe, 2019; Koehler et al. 2018).

4. *Belirli topluluklardaki kültürel farklılıkların farkında olun ve kendinizinkini paylaşın*

Öğretmenlerin kültürel farklılıkların ve bunun sonucunda ortaya çıkabilecek sorunların her zaman farkında olmaları önerildi. Bu, ebeveynlerle ilgilenen bir öğretmene kültürel tavsiyelerde bulunabilecek çok dilli ve çok kültürlü bir personele sahip olarak kolaylaştırılabilecek bir öğrenme sürecidir. Göçmen ebeveynlerin, çocuklarının eğitimine uygun şekilde katılabilmek için ev sahibi ülkenin kültürü hakkında yeterince bilgi sahibi olmayabileceklerini de akılda tutmak önemlidir. Bu nedenle, yalnızca onların geçmişine ilgi duymak değil, aynı zamanda kendi geçmişiniz hakkında mümkün olduğunca fazla bilgi sunmak da önemlidir.

5. *Beklentileri baştan açıklayın*

En başından itibaren net olmak ve ebeveynlere çocuklarından ne beklendiğini açıklamak önemlidir. Bu kulağa korkutucu gelse de öğretmenler ve müdürler çocukların başarılı olmasını isterler, bu nedenle her şeyi açıklamaya istekli olmalı ve öğrencilere ve velilere görevlerinin kapsamının ötesinde zaman ayırmalıdırlar. Aksi takdirde veliler, yeni okul sisteminin eskisine benzer olduğunu yanlış bir şekilde varsayabilir ve yeni okulun beklentileri karşısında kafası karışabilir veya tedirgin olabilir. Bu konuda iletişim eksikliği, hatta çatışmaya yol açabilir, bu nedenle beklentileri hemen ele almak şiddetle tavsiye edilir.

6. *Daha fazla öğrenmeyi teşvik edin*

Göçmen çocuklara verilmesi gereken dil kursları, onların akıcı bir şekilde konuşmaları için genellikle yeterli olmamaktadır. Öğretmenler hem ebeveynleri hem de çocukları ek kurslara katılmaya teşvik etmeyi önerdiler. Bu, aile üzerinde başka bir mali yük olmak zorunda değildir. Ücretsiz dil dersleri vererek göçmenlere yardım etmeyi amaçlayan çeşitli kâr amacı gütmeyen kuruluşlar vardır. Göçmen ebeveynler için dil becerilerini geliştirmek okulla daha net iletişim kurmalarını sağlayacak, bu da her iki taraf ve tabii ki çocuklar üzerinde de olumlu bir etki yaratacaktır.

Göçmen çocukların ebeveynleri, yeni bir ülkeye geldiklerinde, öğretmenin kendi çıkarlarını, onlardan beklenen rolü ve inanılmaz derecede korkutucu olabilecek diğer endişeleri göz önünde bulundurduğuna güvenebilirlerse, genellikle okul sisteminin nasıl çalıştığından emin değillerdir. Bu nedenlerden dolayı öğretmenlerin ve okul personelinin onlarla çalışmaya çalışması ve bu güvensizlikleri gidermesi çok önemlidir. Sonuçta hem okul hem de velilerin ortak bir amacı var ve bu çocuklar için akademik başarı.

Final sonucu

Genel olarak, bu kitapçığın yazılması sırasında yürütülen kapsamlı araştırma, göçmen çocuklar için önemli bir sorunun dil engeli olabileceğini göstermiştir. Bu nedenle, öğretmenler için bir zorluk, sınıfı daha kapsayıcı hale getirmek ve sınıfa geçişi kolaylaştırmak için öğrencilerin dillerini ve kültürlerini kabul etmek ve onlara kendi katkılarının değerini görmelerini sağlamaktır. Ayrıca, ebeveynleri ve velileri çocuklarının eğitimine dahil etmek için adımlar atmanın büyük ölçüde yardımcı olacağı sonucuna varmıştır. Ebeveynler gerçekten farklı eğitim kültürlerine maruz kalmışlardır ve yeni ikamet ettikleri ülkede kendi inançlarını yeni hayatlarına uyarlamayı giderek daha zor bulabilirler ve son olarak öğretmenler, farklı bir öğrenci grubuna içerik, strateji ve öğretim yardımcılarını öğretmeyi amaçlayan sürekli mesleki gelişim ve değerlendirme ister ve gerektirir.

Kaynakça

Barnsley, E. (18 Mart 2019). *Strengthening multiculturalism: British curricula and community initiatives*. King's Think Tank. https://kingsthinktank.com/2019/02/04/strengthening-multiculturalism-british-curricula-and-community-initiatives/

Benediktsson, A. I., & Ragnarsdottir, H. (2019). Communication and Group Work in the Multicultural Classroom: Immigrant Students' Experiences. *European Journal of Educational Research*, *8*(2), 453–465. https://doi.org/10.12973/eu-jer.8.2.453

Bolloten, B., & Spafford, T. (2015). *Refugee and asylum seeker children in UK schools*. National Association for Language Development in the Cirruculum. https://www.naldic.org.uk/eal-teaching-and-learning/outline-guidance/ealrefugee/

Briggs, B. (29 Ekim 2018). *British schoolchildren welcome refugees into their communities*. Theirworld. https://theirworld.org/news/uk-school-children-welcome-refugees-into-communities

Briggs, B. (8 Mayıs 2019). *International migration and the education sector – what does the current evidence show?* Office for National Statistics. https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/internationalmigration/articles/internationalmigrationandtheeducationsectorwhatdoesthecurrentevidenceshow/2019-05-03

Centrum vedecko-technických informácií SR (19 Aralık 2020). *Štatistická ročenka-základné školy.* https://www.cvtisr.sk/cvti-sr-vedecka-kniznica/informacie-o-skolstve/statistiky/statisticka-rocenka-publikacia/statisticka-rocenka-zakladne-skoly.html?page_id=9601

Chatzitheodoulou-Loizidou P. (2010), «Διαπολιτισμική εκπαίδευση και μαθητές με μεταναστευτική βιογραφία: Οριοθέτηση του πλαισίου και βασικές επισημάνσεις για τη Συμβουλευτική Επαγγελματική Αγωγή (ΣΕΑ) στο κυπριακό σχολείο», [Slide Presentation], şuradan alındı https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/program/defteri_glossa/epimorfotiko _yliko/sem_pi/diapolitismiki_ekpaideusi.pdf

Curdt-Christiansen, X. L. (2020). Educating migrant children in England: language and educational practices in home and school environments. *International Multilingual Research Journal*, *14*(2), 163–180. https://doi.org/10.1080/19313152.2020.1732524

Daneková, Ľ. & Ondrigová, J. (2018). *Príklad dobrej praxe školy v oblasti inklúzie detí cudzincov.* Plán hlavných úloh Štátneho pedagogického ústavu na rok 2018.

Department for Education. (Ocak 2017–2018). *Pupil nationality, country of birth and proficiency in English: 2018* [Information from the 2018 spring school census about the nationality, country of birth and proficiency in English of pupils.]. Department for Education. https://www.gov.uk/government/publications/pupil-nationality-country-of-birth-and-proficiency-in-english-2018

Dráľ, P., Gažovičová, T., Kadlečíková, J. & Tužinská, H. (2011). *Vzdelávanie detí cudzincov na slovensku: príklady dobrej praxe.* Centrum pre výskum etnicity a kultúry, Nadácia Milana Šimečku

Drousiotou C., Mathioudakis M. (2019), *Country Report: Cyprus*, Asylum Information Database (AIDA) şuradan alındı https://www.asylumineurope.org/sites/default/files/report-download/aida _cy_2019update.pdf

ESOL Nexus. (2014). *Language Issues in Migration and Integration: Perspectives from Teachers and Learners*. British Council Global English. https://combiproject.eu/wp-content/uploads/Language_issues_migration_integration_perspectives_teachers_learners.pdf

European Commission (2019), *Teaching and Learning in Primary Education*, Euridice (EACEA National Policies Platform), şuradan alındı https://eacea.ec.europa.eu/national-policies/eurydice/cyprus/teaching-and-learning-primary-education_en

European Commission (2016), *Communication from the Commission to the European Parliament, the Council, the European Economic and Social Committee and the Committee of the Regions: Action Plan on the Integration of Third Country Nationals*, European Commission, şuradan alındı https://ec.europa.eu/home-affairs/sites/homeaffairs/files/what-we-do/policies/european-agenda-migration/proposal-implementation-package/docs/20160607/communication_action_plan_integration_third-country_nationals_en.pdf

Evans, M., Schneider, C., Arnot, M., Fisher, L., Forbes, K., Liu, Y., & Welply, O. (2020). Education and Social Integration for EAL Students: Narratives and Debates. In *Language Development and Social Integration of Students with English as an Additional Language* (Cambridge Education Research, pp. 23-50). Cambridge: Cambridge University Press. doi:10.1017/9781108656047.002

Fernández-Reino, M. (10 Temmuz 2020). *English language use and proficiency of migrants in the UK*. Migration Observatory. https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/english-language-use-and-proficiency-of-migrants-in-the-uk/

Fernández-Reino, M. (17 Şubat 2021). *Children of migrants in the UK*. Migration Observatory. https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/children-of-migrants-in-the-uk/

Forte, F. F. (18 Ocak 2021). Foreign population residing in Spain in 2020, by nationality. Statista. https://www.statista.com/statistics/445784/foreign-population-in-spain-by-nationality/

Fousiani K. *et al*. (2019) "The effects of ethnic group membership on bullying at school: when do observers dehumanize bullies?", *The Journal of Social Psychology 159* (4), s. 431-442.

George, A., Meadows, P., Metcalf, H., & Rolfe, H. (Aralık 2011). *Impact of migration on the consumption of education and children's services and the consumption of health services, social care and social services*. National Institute of Economic and Social Research. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/257236/impact-of-migration.pdf

Gladwell, C., & Chetwynd, G. (Eylül 2018). *Education for Refugee and Asylum Seeking Children: Access and Equality in England, Scotland, and Wales*. Refugee Support Network. https://www.unicef.org.uk/wp-content/uploads/2018/09/Access-to-Education-report-PDF.pdf

González Falcón, I. G. F. (16 Temmuz 2007). La participación de las familias inmigrantes en la escuela: necesidades de orientación y formación. http://rabida.uhu.es/dspace/bitstream/handle/10272/2066/b15175091.pdf?sequence=1

Green, L. A. (11 Haziran 2015). *The impact of immigration on England's school places shortage*. Migration Watch UK. https://www.migrationwatchuk.org/briefing-paper/365/the-impact-of-immigration-on-englands-school-places-shortage

Grigt, S. (2016). *NASUWT (UK) joins forces with Citizens UK to promote «refugee welcome schools » - Teachers for Migrants' and Refugees' Rights*. Teachers for Migrants' and Refugees' Rights. https://www.education4refugees.org/updates/335-nasuwt-uk-join-forces-wi th-citizens-uk-to-promote-refugee-welcome-schools

Hlinčíková, M. & Mesežnikov, G. (2016). *Otvorená krajina alebo nedobytná pevnosť ? Slove nsko, migranti a utečenci.* Inštitút pre verejné otázky, Heinrich-Böll-Stiftung

Howlett, K. M., & Young, H. D. (2019). Building a classroom library based on multicultural principles: A checklist for K-6 future teachers. *Multicultural Education*, *24*, 40–46. https://www.researchgate.net/publication/332167458_Building_a_classroom_library_based_on_multicultural_principles_A_checklist_for_K-6_future_teachers_Multicultural_Educa tion_24_40-46/references

Hutchinson, J. (Şubat 2018). *Educational outcomes of children with English as an additional language*. The Bell Foundation. https://mk0bellfoundatiw1chu.kinstacdn.com/app/uploads/2018/02/Educational-Outcomes-of-Children-with-EAL.pdf

International migrant stock 2019: Country Profiles (n. d.). https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/countryprofiles.asp

International Organization for Migration (IOM). (2019). World Migration Report 2020. https://publications.iom.int/system/files/pdf/wmr_2020.pdf

Janta, B., & Harte, E. (2016). *Education of migrant children: Education policy responses for the inclusion of migrant children in Europe* (RR-1655-EC). RAND Corporation. https://doi.org/10.7249/RR1655

Jensen, P. (2015). Immigrants in the classroom and effects on native children. *IZA World of Labor*, *194*, 1–10. https://doi.org/10.15185/izawol.194

Koehler, C., Bauer, S., Lotter, K., & Maier, F. (2018). *A toolkit of good practice for migrant parent involvement*. European Forum for Migration Studies. https://www.sirius-migrationeducation.org/wp-content/uploads/2018/11/ALFIRK-Toolkit.pdf

Koumasta M. (17 Kasım 2019), «Φωνασκούν οι εκπαιδευτικοί για τα παιδιά με μεταναστευτική βιογραφία», *Πολίτης*, şuradan alındı www.politis.com.cy

Koutselini M. (2009), «Διαφοροποίηση Διδασκαλίας - μάθησης σε τάξεις μικτής ικανότητας και η αντιμετώπιση της σχολικής αποτυχίας», *Τόμος προς τιμή Ευγενίας Κουτσουβάνου*, Πανεπιστήμιο Αθηνών, şuradan alındı http://archeia.moec.gov.cy/sd/288/koutsouvanou.pdf

Kumari, A. (Ekim 2009). *Teacher and migrant pupil relationships: Implications on the migrant pupil UK school experience* (Thesis). https://core.ac.uk/download/pdf/1631683.pdf

Lesley, B. (2015). *Access and quality of education for international migrant children* (ED/EFA/MRT/2015/PI/43). United Nations Educational, Scientific, and Cultural Organization. https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232474

Mallows, D. (2012). *Innovations in English Language Teaching for Migrants and Refugees*. British Council.

Manzoni, C., & Rolfe, H. (Mart 2019). *How schools are integrating new migrant pupils and their families*. National Institute of Economic and Social Research. https://www.niesr.ac.uk/sites/default/files/publications/MigrantChildrenIntegrationFinalReport.pdf

Maragkou E., Stathopoulos N. (2011), *Αναλυτική καταγραφή πληθυσμών μεταναστών ανά Δ ήμο και Επαρχία στην Κύπρο*, (n.p.), şuradan alındı http://localintegration.eu/wp-content/upload s/katagrafi_final.pdf

Medzinárodná organizácie pre migráciu (29 Eylül 2020). *Migrácia na Slovensku.* https://www.iom.sk/sk/migracia/migracia-na-slovensku.html

Ministry of Education and Culture (MoEC) – Pedagogical Institute (2016), "Policy Paper on the Integration of Pupils with Migrant Background to the Cyprus Educational System", MoEC şuradan alındı https://www.pi.ac.cy/pi/files/epimorfosi/entaxi/policy_paper.pdf

National Association for Language Development in the Curriculum (NALDIC). (2013). *Do schools get extra Money to support EAL learners?* NALDIC. https://www.naldic.org.uk/eal-teaching-and-learning/faqs/doschoolsget_extra_moneyto_support_eal_learners/

Neophytou L., Valiandes S., Hajisoteriou C. (2020), «Διαφοροποίηση της Διδασκαλίας και Διαπολιτισμική Εκπαίδευση: Παράλληλοι Δρόμοι προς την Κοινωνική Συνοχή και Κοινωνική Δικαιοσύνη», *Επιστήμες Αγωγής* (1), s. 129-148, şuradan alındı https://ejournals.lib.uoc.gr/index.php/edusci/article/view/773/682.

Nikolaou G. *et al.* (2019), "Bullying and ethnic diversity: investigating their relation in the school setting", *Intercultural Education 30*, s. 1-16.

Office for National Statistics. (Eylül 2012). *Annual population survey (APS) QMI*. https://www.ons.gov.uk/employmentandlabourmarket/peopleinwork/employmentandemployeetypes/methodologies/annualpopulationsurveyapsqmi

Office for National Statistics. (Temmuz–Haziran 2019–2020). *Population of the UK by country of birth and nationality* [UK residents by broad country of birth and citizenship groups, broken down by UK country, local authority, unitary authority, metropolitan and London boroughs, and counties.]. Office for National Statistics. https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/internationalmigration/datasets/populationoftheunitedkingdombycountryofbirthandnationality

Office for National Statistics. (Ağustos 2020). *Migration Statistics Quarterly Report: August 2020*. https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/populationandmigration/internationalmigration/bulletins/migrationstatisticsquarterlyreport/august2020

Organisation for Economic Cooperation and Development. (2015). *Helping immigrant students to succeed at school – and beyond*. https://www.oecd.org/education/Helping-immigrant-students-to-succeed-at-school-and-beyond.pdf

Petersen, K. B. (2017). Preparation of student teachers for multicultural classrooms: Reflections on the Danish teacher education curriculum. *Journal of the International Society for Teacher Education*, *2*(1), 45-54. https://files.eric.ed.gov/fulltext/EJ1176963.pdf

Poppleton, S., Hitchcock, K., Lymperopoulou, K., Simmons, J., & Gillespie, R. (Temmuz 2013). *Social and Public Service Impacts of International Migration at the Local Level* (No. 72). UK Home Office. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/210324/horr72.pdf

Ryan, L., D'Angelo, A., Sales, R., & Lopez Rodriguez, M. (2010). *Newly arrived migrant and refugee children in the British educational system*. Action for Social Integration. https://eprints.mdx.ac.uk/9399/4/AFSI_-_Research_Report_-_final.pdf

Spanish Economic and Social Council. (Şubat 2019). La inmigración en España: efectos y oportunidades. http://www.ces.es/documents/10180/5209150/Inf0219.pdf

Spanish Statistical Office. (8 Haziran 2020). Cifras de Población (CP) a 1 de enero de 2020 Estadística de Migraciones (EM). Año 2019 Datos provisionales [Comunicado de prensa]. https://www.ine.es/prensa/cp_e2020_p.pdf

Spyrou S., Vryonides M. (2019), "Cyprus: Educational Inequalities in a Divided Country", in Stevens P., Dworkin A. (*b.*), *The Palgrave Handbook of Race and Ethnic Inequalities in Education*, Palgrave Macmillan, Cham, s. 345-377.

Stevens P. A. J. *et al.* (2016), "Minority Students' Responses to Racism: The Case of Cyprus", *British Journal of Educational Studies 64* (1), s. 77-95.

Stokes, P. (30 Ağustos 2013). *2011 census: Detailed analysis - English language proficiency in England and Wales, main language and general health characteristics*. Office for National Statistics. https://www.ons.gov.uk/peoplepopulationandcommunity/culturalidentity/language/articles/detailedanalysisenglishlanguageproficiencyinenglandandwales/2013-08-30

Strand, S., Malmberg, L., & Hall, J. (Ocak 2015). *English as an additional language (EAL) and educational achievement in England: An analysis of the national pupil database*. University of Oxford. https://ore.exeter.ac.uk/repository/handle/10871/23323

Tereshchenko, A., & Archer, L. (2014). *New migration new challenges: Eastern European mi grant pupils in English schools*. British Academy for the Humanities and Social Sciences. https://www.naldic.org.uk/Resources/NALDIC/Research%20and%20Information/Documents/Tereshchenko%20%20Archer%20-EastEuroPupilsReport2014.pdf

Trimikliniotis N. (2019), «Η Κύπρος ως νέο προσφυγικό "hot-spot" της Ευρώπης: Προκλήσεις για μία διαιρεμένη χώρα», in *Democracy and Human Rights*, Friedrich-Ebert-Stiftung Publications, şuradan alındı www.fes.de

UNHCR, UNICEF, & IOM. (Eylül 2019). *Access to Education For Refugee and Migrant Children in Europe*. UNCR, UNICEF, and IOM. https://www.unhcr.org/neu/wp-content/uploads/sites/15/2019/09/Access-to-education-europe-19.pdf

UNICEF. (n.d.). *Latest statistics and graphics on refugee and migrant children*. https://www.unicef.org/eca/emergencies/latest-statistics-and-graphics-refugee-and-migrant-children

United Nations – High Commissioner for Refugees – UNHCR (2020), *Fact Sheet: Cyprus*, UNHCR, şuradan alındı https://www.unhcr.org/cy/wpcontent/uploads/sites/41/2020/11/Cyprus_Fact_Sheet_SEPT_2020_Updated.pdf

United Nations – Department of Economic and Social Affairs – UN DESA (2019), *International Migration Stock 2019: Country Profile: Cyprus*, UN – DESA, şuradan alındı https://www.un.org/en/development/desa/population/migration/data/estimates2/countryprofiles.asp

United Nations – High Commissioner for Refugees – UNHCR (2013), «Η ιστορία της Κύπρου ως χώρα μετανάστευσης», UNHCR, şuradan alındı www.taxidifygis.org.cy

Vargas-Silva, C., & Rienzo, C. (23 Kasım 2020). *Migrants in the UK: An Overview*. Migration Observatory. https://migrationobservatory.ox.ac.uk/resources/briefings/migrants-in-the-uk-an-overview/

Weale, S. (21 Eylül 2018). *Refugee children face long delays accessing education in UK*. The Guardian. https://www.theguardian.com/education/2018/sep/20/refugee-children-face-long-delays-accessing-education-in-uk

Zembylas M., Michaelidou A. (2010), “Greek Cypriot Adolescent Attitudes Toward Immigrants and ‘Enemy-Others’ in the Context of an Ethnic Conflict”, *Mediterranean Journal of Educational Studies 15*, s. 5-39