

PAPER DETAILS

TITLE: Türkiye'de Göçmen Öğrencilerin Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar

AUTHORS: İlker DERE, Emine DEMİRCİ

PAGES: 108-135

ORIGINAL PDF URL: <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/2906083>

Türkiye’de Göçmen Öğrencilerin Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar¹

İlker DERE², Emine DEMİRCİ DÖLEK³

Öz

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştığı sorunları değerlendirmektir. Göçmen öğrencilerin karşılaştıkları problemleri belirlemek, problemlere doğru çözümler getirmek açısından oldukça önemlidir. Araştırmada mevcut araştırmaları sistematik bir şekilde incelemek için literatür taraması yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın verileri doküman analizi yöntemi ile toplanmıştır. Analiz için “dil kaynaklı sorunlar”, “politika kaynaklı sorunlar”, “ekonomik sorunlar”, “okul sürecindeki sorunlar” ve “psikolojik sorunlar” olmak üzere beş tema belirlenmiştir. Bu temalara göre veriler, içerik analizine tabii tutulmuştur. Araştırma sonucunda göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyon sürecinde en çok dil yetersizlikleriyle ilgili sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Bunları, geçici çözümler, eğitimde belirsizlik, bilgi eksikliği, kurum ve kuruluşların işbirliğinin yetersizliği gibi politika kaynaklı sorunlar takip etmektedir. Bunların yanı sıra çalışmalarda ekonomik, psikolojik ve okul kaynaklı birçok sorun yaşandığı raporlanmıştır.

Anahtar Sözcükler

Türkiye
göçmen eğitimi
entegrasyon
öğrenci
sorun

Makale Hakkında

Geliş Tarihi: 20.01.2023

Kabul Tarihi: 12.04.2023

Doi:
10.20304/humanitas.1239654

Problems of Migrant Students in Education in Türkiye

Abstract

The current research aims to evaluate the problems immigrant students face in education in Türkiye. To develop practical solutions to the difficulties that immigrant students face, firstly it is necessary to identify them. The literature review method systematically identified the problems and examined the existing studies. The research data were collected by the document analysis method. The five themes generated for the analysis were "language-related problems," "policy-related problems," "school-related problems," "economic problems," and "psychological problems." The data were evaluated for content analysis by using themes. The research results have shown that immigrant students mostly have problems related to language deficiencies in the integration process into education. Second, policy-related problems include temporary solutions, uncertainty in education, lack of information, and lack of cooperation between institutions and organizations was determined. Lastly, it has been reported that there are many economic, psychological, and school-related problems in the literature.

Keywords

Türkiye
immigrant education
integration
student
problem

About Article

Received: 20.01.2023

Accepted: 12.04.2023

Doi:
10.20304/humanitas.1239654

¹ Bu çalışmanın bir bölümü, 20-23 Ekim 2022 tarihlerinde Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi ev sahipliğinde gerçekleşen İNCOSOS VIII. Uluslararası Sosyal Bilimler Kongresi'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Doç. Dr., Tekirdağ Namık Kemal Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi, Tarih Bölümü, Tekirdağ/Türkiye, dr.ilker.dere@gmail.com, ORCID: 000-0003-0993-7812

³ Arş. Gör., Aksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Aksaray/Türkiye, eminedemirci@aksaray.edu.tr, ORCID: 000-0003-4818-0621

Giriş

İnsanlar, yüzyıllardır çeşitli sebeplerle göç etmektedir. Yaşam standardını iyileştirmek amacıyla bulundukları ülkeden ayrılarak başka bir yere giden insanlara “göçmen” denmektedir (Perruchoud Cross, 2011). Bu yer değiştirme eylemi, zorunlu ya da isteğe bağlı gerçekleşebilir. Aslında göç olgusu, basit bir yer değiştirme hareketinin ötesinde hem sınırları anlamsız kılmaya hem de yeniden güçlendirme rolüyle toplumların yapısını yakından ilgilendiren birçok önemli sonuca sahiptir (Güler, 2020). Bu bağlamda Asya ve Avrupa arasında geçiş noktasında bulunan Türkiye, bulunduğu coğrafi konum itibarıyla günümüzde birçok ülkeden göç almaktadır. Özellikle Ortadoğu’da yaşanan çatışmalar, savaşlar, terör olayları, ekonomik problemler ve eğitim imkânlarının yetersizliği gibi olumsuz durumlar, Türkiye’ye doğru yoğun bir göç akınına neden olmaktadır. Son yıllarda göç akınının önemli kaynaklarından biri Suriye’deki olaylardır. 2011 yılından itibaren Suriye’deki savaş ve çatışma ortamından dolayı Türkiye, Suriyeli göçmenlere “açık kapı” politikası uygulayarak ve geçici koruma statüsü vererek onlara kapılarını açmıştır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2017). Böylece Türkiye, bu politikayla kitlesel göç ve sığınma hareketlerinde hedef ülke olmuştur (Kandemir, 2018). Türkiye’ye göç eden Suriyelilerin ülkede kalma sürelerinin uzaması; ekonomik, sosyal, toplumsal ve adli sorunları beraberine getirmiştir (Çetiner ve Günay, 2021, s. 5-10).

Göçün getirdiği sorunları çözmek için göçmenlerin ülkeye entegrasyonlarının sağlanması gerekmektedir. Entegrasyon, göçmenlerin hem bireysel hem de grup olarak topluma kabul edilme sürecini ifade etmektedir. Kabul edilme kriterleri ve gereksinimleri, ülkeden ülkeye değişiklik göstermektedir (Penninx, 2003). Çeşitli ülkelere gelen göçmenlere ev sahipliği yapan Türkiye’de göçmenlerin ülkeye entegrasyonlarının sağlanması, ekonomik, sosyal, toplumsal yaşamda ortaya çıkabilecek sorunların engellenmesi açısından önem arz etmektedir. Türkiye’de başlangıçta Suriyelilerin ‘geçici’ olduğu düşüncesi ile güvenlik, beslenme ve barınma gibi temel ihtiyaçlara odaklanılmıştır. Suriye krizinin uzaması ve buna bağlı olarak göçmenlerin ülkede ‘kalıcı’ olabileceklerine dair düşüncenin oluşmasıyla birlikte sosyal hayata entegre olmaları için birtakım politikaların geliştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur. Göçmenlerin sosyal yaşama uyum sağlamalarının en temel bileşeni eğitimidir. Göçmenlerin, göç edilen ülkenin işgücüne katılma ve refahına katkı sağlama becerilerinin gelişimi, yani topluma entegrasyonu eğitim ile mümkündür (Emin, 2019, s. 11-14). Göç İdaresi Başkanlığı’nın 2023 yılı verilerine göre; Türkiye’de geçici koruma statüsü ile ikamet eden 3 milyon 426 bin 719 Suriyeli göçmen bulunmaktadır. Bu göçmenler içerisinde 0-18 yaş arası Suriyeli göçmen çocukların sayısı, 1.638.310 kişidir (Göç İdaresi Başkanlığı, 2023).

Rakamlardan da anlaşılacağı üzere, Türkiye’deki göçmenlerin neredeyse üçte biri okul çağındadır. Çocukların eğitime erişememesi, onların göç ettikleri ülkeye entegrasyonunu zorlaştırmaktadır ve olası riskleri artırmaktadır (TBMM Göç ve Uyum Raporu, 2018, s. 254).

Eğitim, göçmen çocukların sahip oldukları en temel insan haklarından biridir. Devletler, göçmen çocukların eğitim haklarını yerine getirmekle yükümlüdür. Göçmen çocukların sahip olduğu eğitim hakkı; “Çocuk Hakları Bildirgesi”, “Mültecilerin Statüsüne İlişkin Cenevre Konvansiyonu”, “Cenevre Sözleşmesi”, “Ekonomik, Sosyal, Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi” ve “Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi” gibi Türkiye’nin de taraf olduğu uluslararası belge ve sözleşmelerde açıkça belirtilmiştir. Verilecek eğitim, göçmen çocukların geleceğinin teminat altına alınması ve kayıp neslin ortaya çıkışının önlenmesi açısından oldukça gereklidir (Özer, Komsuoğlu ve Özde-Ateşok, 2016, s. 77). Bunların yanında göçmenlerin eğitime entegrasyonu konusunda Türkiye’de çeşitli kanunlar ve yönetmelikler çıkarılmış ve genelgeler yayınlanmıştır. Bu kanunlara, yönetmeliklere ve genelgelere Şekil 1’de yer verilmiştir.

Türkiye’de Göçmenlerin Eğitime Entegrasyon Süreci	
16 AĞUSTOS 2010	Yabancı Uyruklu Öğrenciler Genelgesi
7 EYLÜL 2013	Milli Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği
11 NİSAN 2013	Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu
26 EYLÜL 2013	Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi
23 EYLÜL 2014	Yabancılarla Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi
22 EKİM 2014	Geçici Koruma Yönetmeliği
Kanunlar, Genelgeler ve Yönetmelikler	

Şekil 1. Kanunlar, yönetmelikler ve genelgeler

Millî Eğitim Bakanlığı, 16 Ağustos 2010 tarihinde kamp dışında oturma izni bulunan göçmen ailelerin çocukları için “Yabancı Uyruklu Öğrenciler” genelgesini yayınlamıştır. Yayımlanan genelge ile göçmen öğrencilere, Türkiye’deki okullara kayıt yaptıрма hakkı tanınmış ve kayıt koşulları belirtilmiştir. Kayıt koşulu olarak göçmen ailelerin ve çocuklarının en az 6 ay ikamet iznine sahip olmaları gerekmektedir. Koşulları sağlayan öğrenciler, ikamet ettikleri yere göre bir okula yerleştirilecektir. Öğrencilere yerleştirildikleri okullara entegrasyonlarının sağlanması için okul personelleri tarafından gerekli destek sağlanacak, öğrencilerin devamsızlık durumları takip altına alınacak ve öğrenciler için gerekli öğretim materyalleri temin edilecektir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2010).

Göçmen çocukların eğitime ulaşması için yapılan düzenlemelerden bir diğeri, 7 Eylül 2013 tarihinde çıkarılan “MEB Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği”dir. Yönetmelik, ortaöğretim kurumlarında eğitim-öğretim esaslarını düzenlemek amacıyla çıkarılmıştır. Yönetmeliğin 29. maddesinde yabancı uyruklu öğrencilerin okullara kayıtlarının nasıl yapılacağı anlatılmıştır. Buna göre; yabancı öğrenciler pasaport ve öğrenim vizesi almak zorundadır ancak bu zorunluluk mülteci ve sığınmacılar için geçerli değildir. Mülteci ve sığınmacıların eğitim alabilmeleri için ikamet izinlerinin olması gerekmektedir (MEB, 2013).

Türkiye’ye gelen Suriyeli göçmenlerin sayısının artışıyla birlikte entegrasyon konusunda çeşitli çalışmalara ihtiyaç duyulmuştur. 11 Nisan 2013 tarihinde çıkarılan “Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu” (6458 sayılı) ile İç İşleri Bakanlığı’na bağlı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü kurulmuştur (Özer ve ark., 2016, s. 91; Şimşek ve Kula, 2018, s. 11). Ayrıca kanunun 34. maddesinde 18 yaşına gelmemiş göçmen çocuklara, öğrenci ikamet izni gerekmeksizin ilkokuldan üniversiteye kadar tüm eğitim kurumlarında eğitim alma hakkı tanınmıştır (Şimşek ve Kula, 2018, s. 11).

Türkiye’ye göç eden Suriyelilerin eğitim ihtiyaçlarının artmasına bağlı olarak 26 Eylül 2013 tarihinde “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” isimli daha geniş kapsamlı bir genelge yayınlanmıştır. Genelge ile Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik ortak bir standardın oluşturulması gerekliliği ifade edilmiştir (Sağiroğlu, 2017, s. 52). Genelgede göçmen öğrencilerin eğitimi ile ilgili uygulanan faaliyetler standarda bağlanmış, yalnızca kamp içi değil, aynı zamanda kamp dışında verilen eğitim ile ilgili bilgiler yer almış (Seydi, 2014, s. 277) ve göçmen öğrencilere Türkçe öğrenme imkânı tanınmıştır (Özcan, 2018, s. 25).

Türkiye’de Suriyeli öğrencilerin eğitimi ile ilgili resmi politikalar, Suriyelilere “geçici koruma statüsü”nün verilmesi ile başlamıştır. Eğitim, ilk etapta geçici olarak ele alınırken, zamanla kalıcı politikalar geliştirilmeye başlanmıştır. 23 Eylül 2014 tarihinde çıkarılan “Yabancılar Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri Genelgesi” ile (Emin, 2019, s. 14) göçmen öğrencilerin eğitim hakkı garanti altına alınmış, Geçici Eğitim Merkezlerinin (GEM) kurulmasına karar verilmiş (Özer ve ark., 2016, s. 92) ve onlara geçici eğitim merkezlerinin dışında devlet okullarında eğitim alma hakkı tanınmıştır (Aydın, 2020, s. 5; Emin, 2019, s. 14; Özcan, 2018, s. 25; Tanrikulu, 2018, s. 2587). Bununla birlikte okul kaydı için ikamet izni şartı kaldırılarak yabancı tanıtım belgesi yeterli hale getirilmiştir (Özcan, 2018, s. 25).

Göçmen öğrencilerin eğitimlerine dair yasal bir çerçeve düzenlemesi olan “Geçici Koruma Yönetmeliği” 22 Ekim 2014 tarihinde Resmi Gazete’de yayınlanmıştır. Yönetmeliğe göre ülkesinden zorla ayrılmış ve ayrıldığı ülkeye dönüş yapamayan, korunmak amacıyla kitlesel veya bireysel olarak Türkiye sınırlarına gelen, uluslararası koruma talebi bireysel olarak değerlendirilmeye alınamayan yabancılar geçici koruma statüsü verilmiştir. Ayrıca yönetmelikte yabancıların eğitim, sağlık, iş ve sosyal hizmetlere ulaşmalarının önü açılmıştır. Yabancıların eğitim konusu ile ilgili yönetmelikte 54-66 ay arasındaki çocukların okul öncesi eğitimden yararlanabileceği, ilköğretim ve ortaokul yaşındaki çocukların eğitim-öğretim faaliyetlerinin Millî Eğitim Bakanlığınca yürütüleceği, yaygın eğitim kapsamında çeşitli alanlarda talebe bağlı olarak çeşitli kursların düzenlenebileceği, yabancılar aldıkları eğitimi gösteren bir belge verileceğine dair bilgiler yer almaktadır (Resmi Gazete, 2014).

Yoğun göç akışının rotalarından biri olan Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitimine yönelik çıkarılan kanunlar ve yönetmelikler, yayınlanan genelgeler değerlendirildiğinde, öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonlarına yönelik çeşitli adımlar atıldığı görülmektedir. Ancak bu konuda birçok adım atılmasına rağmen göçmenlerin eğitime entegrasyon süreçlerinde hala birtakım zorluklar yaşanmaktadır. Bu çalışmada mevcut literatür incelenerek göçmen öğrencilerin çeşitli eğitim kademelerine (okul öncesi, ilköğretim, ortaokul ve lise) entegrasyon sürecinde karşılaştıkları sorunlar detaylı olarak ele alınmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada göçmen öğrencilerin eğitim sürecinde karşılaştığı sorunları ortaya koymak için konu ile ilgili daha önceden yapılmış araştırmaları sistematik olarak toplamak, incelemek ve sentezlemek (Snyder, 2019, s. 333) için literatür taraması yöntemi kullanılmıştır.

Literatür taramasının temel amacı, araştırmanın mevcut alanını haritalandırmak ve değerlendirmektir (Tranfield, Denyer ve Smart, 2003, s. 208).

Veri Toplama Süreci

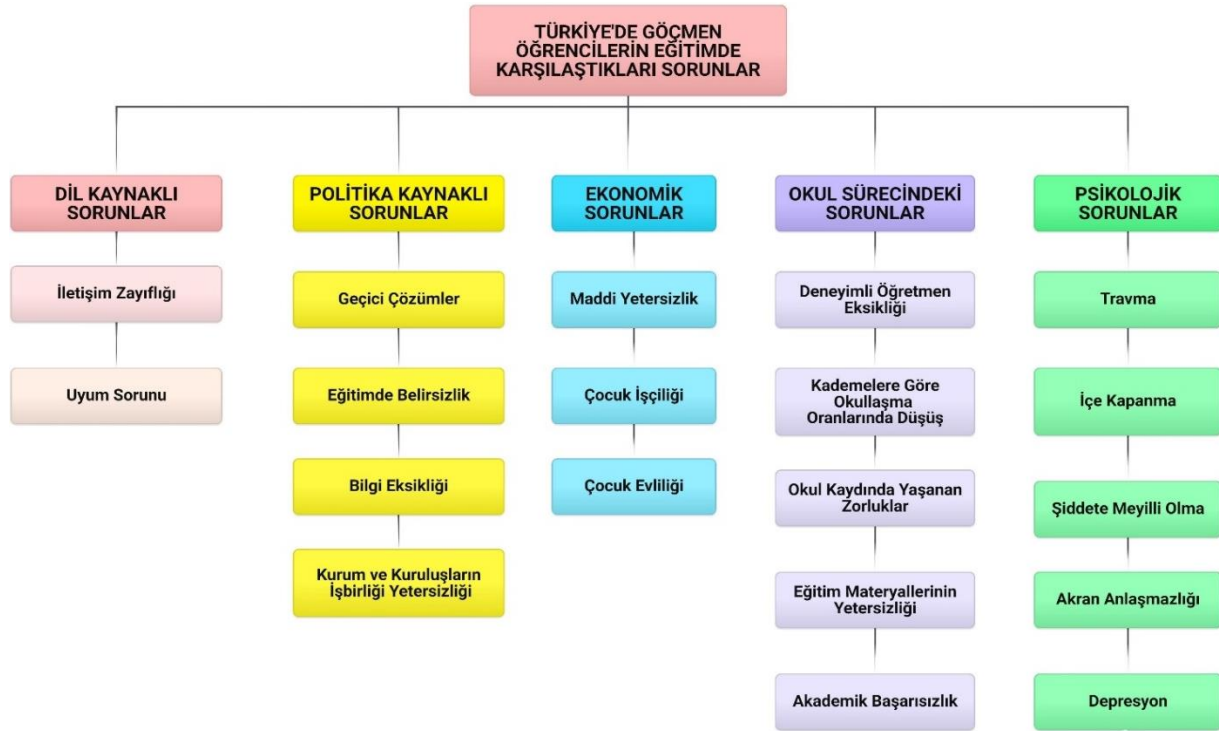
Araştırmada yararlanılan verilere doküman analizi yöntemi ile DergiPark, EBSCO Host ve Google Akademik veri tabanlarından erişilmiştir. Doküman analizi, basılı ve elektronik verilerin gözden geçirilmesi ve değerlendirilmesi için sistematik bir prosedürü içerir (Bowen, 2009, s. 27). Literatür taraması sırasında “göçmen eğitimi”, “göçmen çocuklar”, “Türkiye’de göçmenler”, “entegrasyon”, “göçmen politikaları”, “göçmen öğrencilerin sorunları”, “dil problemleri”, “fırsat eşitliği” ve “dil eğitimi” anahtar kelimeleri kullanılarak ilgili makalelere ulaşılmıştır. Veriler, yalnızca literatür çalışmalarından oluştuğu için etik kurul izni alınmamıştır.

Verilerin Analizi

Doküman analizi yöntemiyle toplanan veriler, içerik analize tabii tutulmuştur. İçerik analizi, belirli kategoriler oluşturmak (Silverman, 2018, s. 162), yazılı verilerin içeriğini özetlemek ve raporlamaktır. Nitel içerik analizi, yazılı veri içeriklerinin titizlikle incelenmesi, çoğaltılması, çıkarılması ve doğrulanması için gerçekleştirilen katı ve sistematik işlemlerdir. İçerik analizi ile belirlenen konunun frekansını ve önemini belirlemenin yanı sıra incelenen materyallerin eğilimini, ön yargıyı ve propagandayı değerlendirmek esastır. İçerik analizi ile incelenen metinlere özet biçimler kazandırılır (Cohen, Manion ve Morrison, 2021, s. 674-675). Bu kapsamda veriler, “Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştığı sorunlar” temasına uygun olarak “dil kaynaklı sorunlar”, “politika kaynaklı sorunlar”, “ekonomik sorunlar”, okul sürecindeki sorunlar” ve “psikolojik sorunlar” kategorilerine göre değerlendirilmiştir. Böylelikle içerik analizine uygun olarak önceden belirlenen araştırma çerçevesinden elde edilen bulgular kategorilere ayrılarak tanımlanmış ve yorumlanmıştır.

Bulgular

İçerik analiziyle değerlendirilen bulgular sırayla sunulmuştur. Bu kapsamda sınıflanan temalara ve kategorilere Şekil 2’de yer verilmiştir.



Şekil 2. Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunlar

Dil Kaynaklı Sorunlar

Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonunda dil kaynaklı sorunlardan dolayı çeşitli zorluklar yaşanmaktadır. Dil kaynaklı sorunlar arasında; iletişim zayıflığı ve uyum sorunu yer almaktadır. Dil kaynaklı sorunlara Şekil 3’te yer verilmiştir.



Şekil 3. Dil kaynaklı sorunlar

İletişim zayıflığı.

Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarında karşılaşılan zorluklardan biri de dil problemidir (Eren, 2019, s. 215; Sarier, 2020, s. 83; Şimşek, 2017, s. 173). Bireyin kendini ifade etmesi ve diğer bireylerle iletişim kurması dil yoluyla gerçekleşir. Göç ettikleri ülkelerde farklı bir kültür ve dil ile karşılaşan göçmenler ve göçmenlerin göç ettikleri ülkede yaşayan vatandaşlar eğitim kurumlarında dil kaynaklı sorunlarla karşılaşmaktadır (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016, s. 75-76). Bu sorunlardan biri de iletişim zayıflığıdır.

Göçmen öğrenciler, dil yetersizliğinden kaynaklanan anlama, konuşma ve sağlıklı iletişim kurma konularında sorunlarla karşılaşmaktadır (Pehlivan-Yılmaz, 2019, s. 79-80). Yaşanan anlama ve konuşma sorunları göçmen öğrencilerde yazılı ve sözel olarak kendilerini ifade edememe (Güngör ve Şenel, 2018, s. 128), akranları ve öğretmenleri ile iletişim kurmakta zorlanma (Emin ve Coşkun, 2018, s. 12; Güngör ve Şenel, 2018, s. 128; Mercan-Uzun ve Bütün, 2016, s. 75-76), dersleri anlamama ve eğitim programlarında belirlenen kazanımlara ulaşamama (Güngör ve Şenel, 2018, s. 128) gibi yeni problemleri meydana getirmektedir.

Eğitim-öğretim sürecinde yaşadıkları problemleri öğretmenlerine aktaramayan göçmen öğrenciler, öğretmenlerinden destek alamamakta ve problemlerini kendi çabalarıyla çözmeye çalışmaktadır (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016, s. 75). Ayrıca dil bariyeri nedeniyle veliler hem okul yönetimi hem de öğretmenler ile gerekli iletişimi kuramamaktadır. Bu durum, velilerin öğrencilerin eğitime entegrasyonları için gerekli desteği verememelerine (Emin ve Coşkun, 2016, s. 26) ve öğrencilerin yaşadıkları problemlerin çözümsüzlüğünün devamına (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016) neden olmaktadır.

Uyum sorunu.

Göçmen öğrencilerin yaşadıkları uyum sorununun kaynağı dil problemidir (Gülcegül, 2020, s. 8). Dil engeli yalnızca okullaşmayan göçmenler için değil, okullaştırılmış çocuklar için de okula uyum noktasında önemli problem alanlarından biridir (Emin ve Coşkun, 2018, s. 11). Öğrencilerin dil açısından yeterli düzeyde olmaması ve yaşanan uyum sorunları, öğretmen ve öğrencileri zor durumda bırakmaktadır (Aydın, 2020, s. 5-6). Bu bağlamda göçmen öğrenciler, okullara uyum sağlamakta zorlanmakta (Tanrıkulu, 2017, s. 134), arkadaşları ile uyum problemi yaşamakta (Aydın-Güngör ve Pehlivan, 2021, s. 60) ve buna bağlı olarak sınıflarda yalnız kalmaktadır (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016, s. 75). Hatta bu sorundan dolayı eğitimlerini yarıda bırakabilmektedir (Tanrıkulu, 2017, s. 134). Yaşanan tüm bu olumsuzluklar göçmenlerin Türkiye’de eğitime entegrasyonlarının sağlanması önünde bir engeldir.

Türkiye’de göçmen çocukların yaşadığı dil problemlerinin tespiti ile birlikte 2019 yılından itibaren Türkçe yeterlilik sınavlarına girme zorunluluğu getirilmiş ve yapılan yeterlilik sınavlarında başarılı sonuç elde edemeyenlerin uyum sınıflarına yönlendirilmelerine dair çeşitli çalışmalar yapılmıştır (Aydın, 2020, s. 5-6). Yapılan çalışmalardan biri de “Yabancıların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu (PIKTES)” projesidir. Bu projede yabancı öğrencilere yönelik uyum sınıfları oluşturularak öğrencilerin Türkçe öğrenmelerinin sağlanması, öğrenimlerinin geliştirilmesi ve eğitim sistemlerine uyumlarının kolaylaştırılması amaçlanmaktadır. Uyum

sınıfları, 3-12 arasındaki sınıf seviyelerine yönelik ve öğrenci kontenjanı 10-20 aralığında olacak şekildedir. Uyum sınıflarında göçmen öğrencilere haftada 30 saate kadar ders verilmektedir (Özer, Gençoğlu ve Suna, 2020, s. 301). Türkiye’de göçmenlere yönelik dil eğitimi, PIKTES projesi dışında STK’lar, halk eğitim merkezleri, belediyeler, üniversiteler, Türkçe ve Yabancı Dil Uygulama ve Araştırma Merkezi (TÖMER) aracılığıyla verilmektedir (Emin ve Coşkun, 2016, s. 26).

Politika Kaynaklı Sorunlar

Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonunda politika kaynaklı bazı sorunlar yaşanmaktadır. Bu sorunlar arasında; geçici çözümler, eğitimde belirsizlik, bilgi eksikliği, kurum ve kuruluşların iş birliği yetersizliği yer almaktadır. Politika kaynaklı sorunlara Şekil 4’te yer verilmiştir.



Şekil 4. Politika kaynaklı sorunlar

Geçici çözümler.

Ülkelerinde yaşanan çatışmalardan dolayı 2011 yılından itibaren Türkiye’ye göç etmeye başlayan Suriyeli göçmenlerin eğitime yönelik politikalar ilk etapta çatışmalar bitince ülkelere geri dönecekleri düşüncesi ile geçici olarak geliştirilmiştir (Aydın, 2020, s. 5; Emin, 2019, s. 14; Emin ve Coşkun, 2016, s. 14; Eren, 2019; Şimşek ve Kula, 2018, s. 9-11; Tanrıkulu, 2018, s. 2587). Geliştirilen geçici çözümlerden biri Geçici Eğitim Merkezleridir (GEM). GEM’ler, kitlesel olarak Türkiye’ye göç eden yabancı öğrencilerin, ülkelerinde yarıda bıraktıkları eğitimlerini sürdürebilmeleri için oluşturulan eğitim kurumlarıdır (MEB, 2014).

Başlangıçta kamp alanlarında kurulan GEM’ler zamanla kamp alanlarının dışında da faaliyet göstermiştir (Şimşek, 2017, s. 166-168; Tanrıkulu, 2018, s. 2593).

İlk zamanlar STK’lar kanalıyla açılan GEM’ler, belirli bir zaman sonra Millî Eğitim Bakanlığı bünyesine katılmıştır (Tanrıkulu, 2018, s. 2593-2594; Usta, Arıkan, Şahin ve Çetin, 2018, s. 174-176). GEM’lerde anaokulu, ilkokul ve ortaokul kademelerine yönelik eğitim verilmiştir (Tanrıkulu, 2018, s. 2593). Aynı zamanda bu merkezlerde göçmen öğrenciler, kendi kültürleri ve müfredatlarına yönelik eğitim almışlardır (TBMM Göç ve Uyum Raporu, 2018, s. 91). GEM’lerde eğitimin ana dili Arapça olarak verilmiş ve eğitim süreci çoğunlukla göçmen öğretmenler tarafından yürütülmüştür (Usta ve ark., 2018, s. 174-176). Buna karşın birçok GEM, eğitim şartlarına uygun olmayan binalarda kurulmuş, tüm illerde faaliyet gösterememiş ve buralardan alınan diplomalar denkliği olmadığı için uluslararası alanda geçersiz sayılmıştır (Emin ve Coşkun, 2016, s. 17-19; Tanrıkulu, 2017, s. 136). Bu bilgilerden anlaşılacağı üzere göçmenlerin eğitim faaliyetlerinin GEM’ler aracılığıyla sürdürüldüğü dönemde eğitime yönelik kısa süreli çözümler üretilmiş ve eğitim sorunları çok az gündeme gelmiştir (Tanrıkulu, 2018, s. 2587).

Göçmenlerin ülkede kalıcı olduklarının anlaşılmasına başlaması, göçmen sayısının hızla artması ve eğitime yönelik geçici çözümlerin faydasız olduğu anlaşıldıktan sonra kalıcı politikalar düşünölmeye başlanmıştır. “Yabancılar Yönelik Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Genelgesi”nin çıkarılması ile birlikte göçmen öğrencilere GEM’lerin dışında devlet okullarında da eğitim alma hakkı tanınmıştır (Aydın, 2020, s. 5; Emin, 2019, s. 14-15; Tanrıkulu, 2018, s. 2595-2596). Devlet okullarında eğitim alma hakkı öğrencilere 2014 yılından itibaren tanınmış ancak öğrencilerin çoğunluğu Geçici Eğitim Merkezlerinde eğitim almaya devam etmiş, devlet okullarına geçiş oranı düşük kalmıştır. Bu durumun önemli nedenlerinden biri, çatışmalar sona erdiğinde geri dönme umutları ve kendi müfredatlarında eğitim almaya devam etme düşüncesidir (Emin ve Coşkun, 2016, s. 20-24; Şimşek, 2017, s. 166-168; Tanrıkulu, 2018; s. 2593-2594).

Millî Eğitim Bakanlığı’nın 2016-2017 eğitim-öğretim döneminde kapsayıcı eğitim modelini uygulamaya geçirmesi ile GEM’ler kapanma sürecine girmiştir (Özcan, 2018). Bu karardan sonra göçmen öğrencilerin tamamen devlet okullarında eğitim almalarına yönelik somut adımlar atılarak öğrencilerin devlet okullarına erişimi sağlanmıştır (Kılıç ve Özkor, 2019, s. 6; Şimşek, 2017, s. 168). Ancak Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitimine yönelik izlenen politikalara bakıldığında alınan kararların uygulamaya geçirilmesinin uzun zaman

aldığı (Aydın, 2020, s. 6), kapsayıcı ve sürdürülebilir eğitime entegrasyon programının bulunmadığı (Şimşek ve Kula, 2018, s. 14-18) belirlenmiştir. Bu durum, Türkiye’de göçmen eğitime yönelik çözümlerin kalıcı olmadığını (Eren, 2019, s. 214), eğitim alanında henüz istikrarlı bir politika geliştirilmediğini (Emin ve Coşkun, 2016, s. 14) göstermektedir.

Eğitimde belirsizlik.

Göçmen çocukların eğitime erişimlerini sağlamanın yanında verilen eğitimin sürdürülebilirliği, göçmen çocuklara uygun müfredatın belirlenmesi, uygulanacak eğitim politikalarında kapsayıcı, çok kültürlü, hak temelli bütüncül bir yaklaşımın benimsenmesi gerekmektedir (Özer ve ark., 2016). Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarına yönelik çeşitli politikalar geliştirilmesine rağmen tüm entegrasyon alanlarını içeren kapsayıcı, bütüncül ve istikrarlı bir politika mevcut değildir (Emin ve Coşkun, 2016, s. 14; Şimşek ve Kula, 2018, s. 14-18; Şimşek, 2019, s. 268). Özel eğitime ihtiyaç duyan göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonda hala çeşitli zorluklar yaşamaları (Tanrıkulu, 2017, s. 136-137) kapsayıcı ve bütüncül politikaların mevcut olmamasından kaynaklanmaktadır. Verilen örnek, Türkiye’de göçmen öğrencilere yönelik uygulanan eğitim politikalarında yapılan hukuki ve yasal düzenlemelerin belirsizliğini ortaya çıkarmaktadır. Netlik kazanmayan politikalar göçmen öğrencilerin içerisinde bulundukları okullarda belirli eğitim politikasının takip edilmemesine ve farklı uygulamaların gerçekleştirilmesine neden olmaktadır (Emin ve Coşkun, 2016, s. 10).

Bilgi eksikliği.

Göçmen çocukların Türkiye’ye geldikten sonra karşılaştıkları önemli problemlerden biri de bilgi eksikliğidir. Ülkelerinde yaşadıkları problemlerden dolayı Türkiye’ye göçmek zorunda kalan göçmenler, kamu alanlarına sınırlı düzeyde erişim sağlamaktadır. Bu durumun en temel nedeni göçmenlerin yeterince bilgilendirilmemesidir (Süleymanov, 2016, s. 31-35). Türkiye’deki göçmenler, eğitim ve sağlık konusunda hangi haklara sahip olduklarına ve bu haklara nasıl erişim sağlayabileceklerine dair yeterince bilgi sahibi değildir (Şimşek, 2017, s. 170). Örneğin; bazı araştırmalarda Suriyeli velilerin devlet okullarında çocuklarının eğitim alma haklarından haberdar olmadığı belirlenmiştir (Emin ve Coşkun, 2018, s. 11). Bu durum, göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarının sağlanması önünde bir önemli engeldir.

Göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarının sağlanması önünde engel olan bilgi eksikliği yalnızca göçmenler için geçerli değildir. Türkiye’de göçmen öğrencilere yönelik uygulanan eğitim politikaları hakkında öğretmenlere ve okul yöneticilerine de gerekli bilgiler aktarılmamıştır (Aydın, 2020, s. 6; Eren, 2019, s. 215). Özellikle devlet okullarındaki

öğretmenlerin göçmen eğitimi konusunda hazırbulunuşluklarının düşük olması, göçmenlerin eğitiminde istenilen niteliğe ulaşmasının önündeki engellerden biridir (Emin ve Coşkun, 2018, s. 9). Türkiye’de göçmen öğrencilere yönelik uygulanan eğitim politikaları hakkında öğrencilerin, öğretmenlerin ve idarecilerin yeterince bilgilendirilmemeleri bilgilerin eksik kaldığını, bu durumun göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarının sağlanması önünde engel oluşturduğunu literatürdeki bilgilere dayanarak söylemek mümkündür.

Kurum ve kuruluşların iş birliğinin yetersizliği.

Göçmenlerin Türkiye’de eğitim süreçlerine entegrasyonun sağlanması ve okullaşma oranlarının artırılması için gerçekleştirilecek faaliyetler, yalnızca Millî Eğitim Bakanlığı eliyle değil; kamu kuruluşlarının, üniversitelerin ve sivil inisiyatiflerin koordinasyonu ile sürdürülmelidir (Emin ve Coşkun, 2018, s. 13). Kurum ve kuruluşların iyi organize olması ve iş birliği kurması, göçmenlerin eğitime iyi bir şekilde entegre edilmeleri için gereklidir. Ancak Türkiye’de göçmenlere yönelik sunulan eğitim hizmetlerinde kamu kurum ve kuruluşları ile sivil toplum kuruluşları iyi bir organizasyona sahip değildir. Bu eksiklikten dolayı göçmenlere yönelik bir bölgede birçok kez sürdürülen eğitim faaliyetleri başka bir bölgede neredeyse hiç yapılmamaktadır (Duruel, 2016, s. 1412).

Türkiye’de kamu kurum ve kuruluşların göçmen eğitimi konusunda iş birliğinin zayıf olması, eğitim alanında koordinasyon eksikliği, kamu kurumları ile sivil toplum kuruluşları arasında eşgüdüm problemi, hizmetlerin aksamasına neden olmaktadır (Aydın-Güngör ve Pehlivan, 2021, s. 57; Süleymanov, 2016, s. 23-24; Tanrıku, 2017, s. 139-140). Üstelik Millî Eğitim Bakanlığı ile okullar arasında da göçmen öğrencilerin eğitime yönelik gerekli iş birliği yeterince sağlanamamıştır (Balcı, 2020). Kamu kurum ve kuruluşların iş birliğinin yetersiz olması ile ilgili yaşanan tüm bu problemler, göçmen öğrencilerin eğitime tam olarak entegrasyonunu engellemektedir.

Ekonomik Sorunlar

Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonunda yaşanan problemlerin bir diğer kaynağı, ekonomik sorunlardır. Ekonomik sorunlar arasında; maddi yetersizlik, çocuk işçiliği ve çocuk evliliği ön plana çıkmaktadır. Ekonomi kaynaklı sorunlara Şekil 5’te yer verilmiştir.



Şekil 5. Ekonomik sorunlar

Maddi yetersizlik.

Çeşitli nedenlerden dolayı göç eden kişiler, ekonomik açıdan dezavantajlı konuma düşmektedir. Özellikle çatışma ve savaş gibi nedenlerle zorunlu olarak yer değiştiren göçmenlerin ekonomik açıdan yaşadıkları dezavantajlar daha ileri seviyededir. Ayrıca göçmenler, öncelikle temel ihtiyaçlarını karşılamaya yöneldikleri için çocuklarının eğitimine gereken önemi veremeyip ikinci plana atmak durumunda kalmaktadır (Emin ve Coşkun, 2018, s. 11; Toker-Poyraz, 2022, s. 6). Göçmen aileler yerleşim yerlerine uzak olan okullara ulaşım ve eğitim masraflarını karşılayamadıkları ve taşıma ücretini karşılayamayacak durumda oldukları için çocuklarını okula gönderememektedir (Tanrıkulu, 2017, s. 141; Usta ve ark., 2018, s. 184-186). Göçmen çocukların ailelerinin maddi durumlarının yetersizliği ve yaşam alanlarındaki yetersiz şartlar (Şimşek, 2018, s. 377) gibi nedenler, okul çağındaki göçmen çocukların eğitimlerinin yarıda kalmasına, dolayısıyla eğitime entegrasyon süreçlerinde aksilikler yaşanmasına neden olmaktadır.

Çocuk işçiliği.

06.04.2023 tarihi itibarıyla geçici koruma statüsü kapsamında Türkiye’de 3.426.719 Suriyeli bulunmaktadır. Bunlardan 1.638.310’u 0-18 arasındaki çocuklardır (Göç İdaresi Başkanlığı, 2023). Bu veriler ışığında düşünüldüğünde, Türkiye’de yaşayan göçmenlerin yarıya yakını çocukların oluşturduğunu söylemek mümkündür. Bu çocukların eğitime entegrasyonlarının sağlanması gerekirken 2011 yılından bu yana göçmenlerin Türkiye’ye gelmelerinden itibaren çocuk işçilerin sayısı artış göstermiş ve çocuklar zor koşullar altında çalışmak durumunda kalmıştır (Lordoğlu ve Aslan, 2018, s. 718). Göçmen çocukların çalışmak zorunda kalmasının en temel nedeni, ailelerinin yaşadığı ekonomik problemlerdir (Özer ve ark., 2016, s. 99; Selçuk, Güzel ve Buz, 2021, s. 368; Şimşek, 2018, s. 380; Usta ve ark., 2018, s. 184-186). Özellikle göçmen nüfusun yoğun olduğu Hatay ve Urfa gibi illerde okul çağındaki

göçmen çocukların %70’inden fazlası tatil yapmadan haftanın neredeyse her günü çalışmaktadır (Yalçın, 2016, s. 33).

Okul çağında olan göçmen çocuklar ailelerine destek olmak için dilencilik yapmanın yanı sıra fabrikalarda, atölyelerde, sanayi bölgelerinde, sokaklarda, mevsimlik işçi olarak tarlalarda ve hizmet sektöründe zor şartlar altında çalışmaktadır (Hayata Destek Derneği, 2016; Kaya ve Kırac, 2016, s. 4). Bu şartlar, okullaşma oranlarına da olumsuz yansımaktadır. Göçmen öğrencilerin okullaşma oranlarına ilişkin veriler değerlendirildiğinde, okul öncesi ve ilkökul kademesinde okullaşma oranlarında erkeklerin oranı daha fazla iken; ortaokul ve lisede kız öğrencilerin okullaşma oranının daha fazla olduğu görülmektedir. Bu durumun en temel nedeni, erkek öğrencilerin ekonomik problemler nedeni ile okulu bırakıp çalışmak zorunda kalmalarıdır (Emin ve Coşkun, 2016, s. 9). Yaşanan ekonomik problemlerden dolayı çalışmak durumunda kalan özellikle erkek göçmen çocuklar eğitim sürecine dâhil olamamakta ve eğitime entegrasyon süreci sekteye uğramaktadır.

Çocuk evliliği.

Göçmen kız çocuklarının göç sürecinde karşılaştıkları en önemli sorunlardan biri de çocuk evliliğidir (Gül, 2022, s. 584). Çocuk evliliği, bir insan hakları ihlalidir. Evlendirilen kişilerin birinin veya her ikisinin 18 yaşın altında olmasına “çocuk evliliği” denmektedir. Çocuk evliliğine büyük oranda kız çocukları maruz bırakılmaktadır. Türkiye’de kamplarda ve kamp dışı alanlarda göçmen çocukların evliliği sık rastlanan bir durumdur (Sarvan ve Efe, 2019, s. 59-60). Çocuk evliliği, kız çocuklarının eğitim seviyelerini düşürmekte, iş yaşamına katılımlarını engellemekte, toplumda güçlü bireyler olarak yer almalarına imkân verecek ekonomik ve sosyal özgürlüklerini kısıtlamakta ve sağlıklı bireyler olarak hayatlarına devam etmelerini engellemektedir (Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu [UNFPA], 2020, s. 6). Çocuk evliliğinin meydana getirdiği bu olumsuzluklar Türkiye’ye göç eden göçmenler için de geçerlidir. Türkiye’de göçmen aileler yaşadıkları ekonomik problemlerden ve sahip oldukları geleneklerden dolayı kız çocuklarını erken yaşta evlendirebilmektedir (Eren, 2019, s. 214-215; Tanrikulu, 2017, s. 138; Usta ve ark., 2018, s. 184-186). Bu durum, kız çocuklarının eğitim fırsatlarından yararlanmalarını engellemekte ve okulu yarıda bırakmalarına neden olmaktadır.

Okul Sürecindeki Sorunlar

Göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarının sağlanmasında okul sürecinde karşılaşılan sorunlar engel oluşturmaktadır. Bu sorunlar arasında; deneyimli öğretmen eksikliği, kademelere göre okullaşma oranlarında düşüş, okul kaydında yaşanan zorluklar, eğitim

materyallerinin yetersizliği ve akademik başarısızlık yer almaktadır. Okul sürecindeki sorunlara Şekil 6’da yer verilmiştir.



Şekil 6. Okul sürecindeki sorunlar

Deneyimli öğretmen eksikliği.

Türkiye’ye göç eden öğrencilerin sahip oldukları kültür ve dil farklılıklarına yönelik eğitim verebilecek öğretmenlere ihtiyaç vardır ve aslında bu birçok ülke için (yalnızca Türkiye değil) geçerlidir. Ülkelerin birçoğunda göçmen öğrenci ile çalışacak, öğrencilere ev sahibi ülkenin eğitim dilini öğretecek öğretmenler için bir özel tanımlama yoktur (Baldık, 2018, s. 40). Türkçe’nin yabancı dil olarak göçmen öğrencilere öğretilmesinde öğretmen ve akademisyen eksikliği vardır. Ayrıca bu konuda öğretmenler yeterince deneyimli değildir (Aydın-Güngör ve Pehlivan, 2021, s. 57; Tanrıku, 2017, s. 132). Göçmen öğrencilerin eğitim gördüğü devlet okullarında eğitim veren öğretmenlerin hazırbulunuşluk durumları oldukça düşüktür. Çünkü okullarda göçmen öğrencilerin dilini bilen eğitimci, rehber öğretmen ve personel yetersizdir (Emin ve Coşkun, 2018).

Öğretmenlerin göçmen öğrencilere yönelik tutumları onların okula uyumlarında kritik bir öneme sahiptir (Yurdakul ve Tok, 2018, s. 48). Dil engeli, öğretmenlerin eksik olmasına ve kendilerini gergin hissetmesine neden olmaktadır. Yaşanan olumsuzluklar öğretmenlerin sınıf ortamında göçmen öğrencileri yok saymalarına neden olmakta ve bu durumdan hem yerli hem de göçmen öğrenciler olumsuz olarak etkilenmektedir (Mercan-Uzun ve Bütün, 2016, s. 76). Bunların yanında Türkiye’de göçmenlere yönelik Türkçe eğitimi veren öğretmenlerin birçoğu sözleşmeli olarak görevlendirilmekte ve bu sözleşmeler belirli bir zaman sonra sona ermektedir. Ancak yabancılara Türkçe öğretimi konusunda deneyimli olan bu öğretmenlerin deneyimlerine göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarının sağlanması için ihtiyaç vardır (Emin ve

Coşkun, 2018). Bu nedenle deneyimli öğretmenlerin sahada tutulması ve göçmen öğrencilere Türkçe öğretiminde aktif rol almaları ve göçmen öğrencilere Türkçe öğretiminde deneyimli öğretmen sayısının artırılması öğrencilerin okula entegrasyonlarının sağlanması açısından önemlidir.

Kademelere göre okullaşma oranlarında düşüş.

Okul çağındaki göçmen çocukların okullaştırılmaları kayıp neslin ortaya çıkmasını önlemek açısından gereklidir. Türkiye’de 2019 senesinde okullaştırılan Suriyeli öğrenci sayısı 684 bin 789 kişidir (MEB, 2019). Ancak okullaştırılan göçmen öğrencilerin eğitim kademelerine göre durumuna bakıldığında, en çok okullaştırma oranının ilkökul seviyesinde olduğu, bu oranın ilerleyen kademelerde düşüş gösterdiği görülmektedir (TBMM Göç ve Uyum Raporu, 2018). 2019 yılında ilkökulda göçmen öğrencilerin okullaşma oranı %89,27, ortaokulda %70,50, lisede ise %32,88 olarak kaydedilmiştir (MEB, 2019). 2020 yılında da benzer oranlar tespit edilirken (MEB, 2020), 2022 yılında hem ortaokul hem de lise kademelerinde okullaşma oranları (ilkökulda %75,13, ortaokulda %80 ve lisede %42,65) artmıştır (MEB, 2022, s. 14). 2022 yılının okullaşma oranlarında artış görülmesine rağmen kademeler arası dağılım dengeli değildir. Bu durum, göçmen öğrencilerin okullaştırılması konusunda sorunların devam ettiğini göstermektedir.

Okul kaydında yaşanan zorluklar.

Türkiye’de geçici koruma kimlik belgesi veya yabancı kimlik numarası bulunan göçmenler, eğitim hakkından yararlanabilmektedir (Gencer, 2017, s. 841). Göçmen öğrenciler, yabancı tanıma belgesini göstererek devlet okullarına kayıt yaptırabilmekte ve Türk öğrencilere tanınan tüm haklardan yararlanabilmektedir (Aydın-Güngör ve Pehlivan, 2021, s. 55). İkamet izni olan göçmenler, devlet okullarına doğrudan kayıt olabilmektedir. Diğerleri ise “misafir öğrenci” olarak okullarda eğitim alabilmektedir (Balcı, 2020; Özer ve ark., 2016, s. 93).

Göçmen öğrencilerin okul kaydı sırasında karşılaştığı temel problem, kanıtlayıcı belge eksikliğidir. Okullar, göçmen çocukları kaydetmek için belge talep etmektedir (Eren, 2019, s. 215). Defalarca ek belge talep etmenin yanında okul kontenjanlarının dolu olması da önemli bir sorundur (Tanrıku, 2017, s. 133). Yaşanan zorluklar, öğrencilerin okul kayıt sürelerinin uzamasına ya da okullara kayıt yaptıramamasına neden olmaktadır (Usta ve ark., 2018, s. 184-186).

Göçmen öğrencilerin kayıt hakkı bulunmasına rağmen bazı okullar, göçmen öğrencileri kabul etmemekte, okula kayıt aşamasında gerekli olmayan belgeler istemekte, okul yöneticileri kayıt konusunda isteksiz davranmakta ve buna bağlı olarak da kayıt süreci zorlaşmaktadır (Aydın-Güngör ve Pehlivan, 2021, s. 56-57; Gencer, 2017, s. 844). Ayrıca yönlendirme eksikliklerinden dolayı hem göçmen öğrenciler hem de aileler okullara nasıl kayıt yaptırılacağına ilişkin yeterli bilgiye sahip olmayabilmektedir (Gencer, 2017, s. 844). Göçmen öğrencilerin okula kayıt sürecinde yaşanan tüm bu olumsuzluklar eğitime entegrasyon süreçlerini de olumsuz yönde etkilemekte ve okul kaydında mevcut problemlerin devam etmesine neden olmaktadır.

Eğitim materyallerinin yetersizliği.

Göçmen öğrenciler okullarda eğitim materyallerinin yeterli düzeyde olmaması ve kullanılan materyallerin ana dillerinde olmaması nedenleriyle birtakım problemler yaşamaktadır (Tanrikulu, 2017, s. 137; Telsaç ve Telsaç, 2022, s. 115; Usta ve ark., 2018, s. 184). Özellikle dil eğitiminde materyal eksikliği sık karşılaşılan bir durumdur (Balcı, 2020). Göçmen öğrencilere verilen Türkçe dersleri, eğitici materyal ve yöntem eksikliği nedeniyle nitelikli bir şekilde gerçekleştirilememektedir (Emin ve Coşkun, 2016, s. 46). Bu durum da göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarının önündeki engellerden biri olarak durmaktadır.

Akademik başarısızlık.

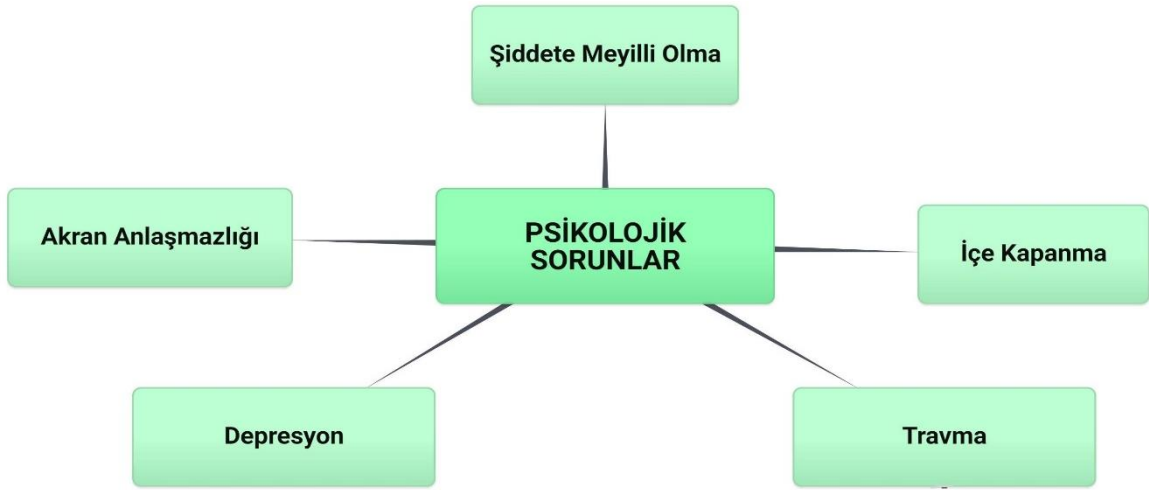
Göçmen öğrencilerin okul sürecinde yaşadıkları problemlerden biri de akademik başarısızlıktır (Süleymanov, 2016). Göçmen öğrencilerin, yerli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim almaları göçmen öğrencilerde uyum sorunlarına neden olmakta ve buna bağlı olarak akademik başarıda düşüş yaşanmaktadır (Aydın-Güngör ve Pehlivan, 2021, s. 60). Dil ve kültür farklılıkları, göçmen öğrencilerin derslere katılımını engellemektedir. Bu durum, göçmen öğrencilerin kendilerini yetersiz hissetmelerine ve akademik başarılarının düşmesine neden olmaktadır. Bu zorluklar ve akademik başarısızlık, okul terki ile sonuçlanmaktadır (Saklan ve Karakütük, 2022, s. 58- 64).

Göçmen öğrencilerin ekonomik problemlerden dolayı çocuk yaşta çalışmak zorunda bırakılmaları da akademik başarılarının önünde engel oluşturmaktadır (Bozan ve Kaştan, 2018, s. 236-237). Yaşamlarını devam ettirebilmek için çalışmak zorunda olan okul çağındaki göçmen çocukların çeşitli işlerde çalışmaları, eğitime ayıracakları zamanı azaltmakta, akademik başarılarına etki etmekte ve çocukların eğitim umutlarını yitirmelerine neden olmaktadır (Koşar ve Aslan, 2020, s. 1811). Ayrıca ebeveynlerin eğitim seviyelerinin düşük

olması nedeniyle çocuklarının derslerine katkı sağlayamamaları, sürekli yer değiştirmeleri ile okul değişikliklerinin sık olması ve çocukların ailelerinin ayrı olması gibi nedenler akademik başarılarını düşüren diğer etkenler arasında yer almaktadır (Bozan ve Kaştan, 2018, s. 245). Göçmen öğrencilerin karşılaştığı bu tür sorunlar, onların eğitime entegrasyonunu engellemektedir.

Psikolojik Sorunlar

Türkiye’de göçmen öğrenciler, eğitime entegrasyon sürecinde çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır. Göçmen öğrencilerin yaşadıkları psikolojik problemler arasında; travma, içe kapanma, şiddete meyilli olma, akran anlaşmazlığı ve depresyon bulunmaktadır. Psikolojik sorunlara Şekil 7’de yer verilmiştir.



Şekil 7. Psikolojik sorunlar

Göçmen çocukların yaşadığı psikolojik problemlerin eğitim faaliyetlerine olumsuz yansımaları olmaktadır (Koşar ve Aslan, 2020, s. 1824). Çeşitli sebeplerle zorunlu olarak yapılan göçler, ait olunan topraklardan kopuşu ifade etmektedir. Doğdukları topraklardan ayrılan göçmenler, yeni yerlerine uyum sağlamak için uzun bir zamana ihtiyaç duyabilirler. Bu zaman dilimi birtakım travmatik sonuçları ortaya çıkarmaktadır. Özellikle savaş ortamından gelen göçmen ailelerde ve çocuklarında travma sıklıkla karşılaşılan bir durumdur (Uğurlu, 2018). Savaş travması yaşayan çocuklar sağlıklı bir psikolojiye sahip olamamakta ve bu durum eğitim süreçlerine yansımaktadır. Yeni bir ülkeye göç eden çocuklar, eğitime entegrasyon süreçlerinde içe kapanma, aşağılık duygusuna kapılma, şiddete meyilli olma ve akranları tarafından istenmeme gibi psikolojik problemlerle karşılaşmaktadır (Koşar ve Aslan, 2020, s. 1824-1826).

Çeşitli zorluklar nedeniyle Türkiye’ye göç eden, aile üyelerinden ayrı kalan, aile içi problemler yaşayan, öğrenme zorluğu çeken çocuklar dezavantajlı konumdadır. Okul çağındaki çocukların yaşadıkları olumsuz duruma bağlı olarak ortaya çıkan psikolojik problemler arasında; agresiflik, yalnızlık, içe kapanma, depresyon, umudunu yitirme, stres, korku ön plana çıkmaktadır (Kılıç ve Özkor, 2019). Göçmen öğrencilerin göç nedeniyle maruz kaldıkları bu tür psikolojik problemler, onların eğitime entegrasyon süreçlerini olumsuz etkileyen en önemli durumlardır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonda karşılaştıkları sorunlar, temalara ve kategorilere ayrılarak incelenmiştir. Şekil 2’de detaylı olarak sınıflanan sorunların en önemlisi, dil öğrenmedir. Diğer sorunların neredeyse tamamı, dili yeterince bilmeme ve kendini ifade edememekten kaynaklanmaktadır. Dil kaynaklı problemlere bağlı olarak çocuklar; kendilerini ifade edemedikleri, öğretmenleri ve akranları ile gerekli iletişimi kuramadıkları için eğitim sürecine verimli bir şekilde entegre olamamaktadır (Eren, 2019; Güngör ve Şenel, 2018; Mercan-Uzun ve Bütün, 2016; Pehlivan-Yılmaz, 2019; Sarier, 2020). Dil kaynaklı yaşanan bir diğer problem, uyum sorunudur. Göçmen öğrenciler, iletişimdeki eksiklikler nedeniyle sosyal yaşama ve okula uyum sağlamakta zorluk çekmektedir. Bu sonuçlara dayalı olarak göçmen çocukların eğitime entegrasyonu konusunda çözülmesi gereken en önemli engelin dil bariyeri olduğunu söylemek mümkündür.

Göçmen öğrencilerin karşılaştığı problemler, dil bariyerinin yanında uygulanan politikalarla doğrudan ilgilidir. Problemlerin istikrarlı ve kalıcı adımlarla çözülebileceği hemen hemen tüm çalışmalarda ifade edilmektedir. Ancak Türkiye’de göçmenlerin karşılaştığı sorunlara geçici çözümler üretilmesi (Aydın, 2020, s. 5; Şimşek ve Kula, 2018; Tanrıku, 2018), çözümden ziyade süreci daha da karmaşıktırmaktadır. Zaten göçmenlerin kalıcı olacağı düşüncesinin gelişmesiyle birlikte daha kalıcı çözümlere yönelimler gözlenmeye başlamıştır (Emin, 2019; Emin ve Coşkun, 2016; Eren, 2019). Buna karşın eğitime entegrasyon konusundaki hukuki ve yasal düzenlemeler yeterince belirgin değildir (Emin ve Coşkun, 2016; Şimşek ve Kula, 2018; Şimşek, 2019). Bunların yanında eğitime entegrasyon konusunda kurum ve kuruluşlar arasında iş birliğinin yeterince sağlanmadığı tespit edilmiştir (Duruel, 2016). Göçmen öğrencilerin eğitimde politika kaynaklı karşılaştığı sorunlara ilişkin sonuçlar bir bütün olarak değerlendirildiğinde, geçici çözümler yerine kalıcı adımlar atılmasına rağmen atılan adımların yeterli olduğunu söylemek mümkün değildir.

Göçmen öğrenciler, eğitime entegrasyon süreçlerinde ekonomik sorunlar nedeniyle birtakım olumsuzluklar yaşamaktadır. Maddi imkânsızlıklara bağlı olarak eğitimi ikinci plana atma (Emin ve Coşkun, 2018), eğitim masraflarını karşılayamama (Tanrıkulu, 2017; Usta ve ark., 2018), çocuk işçiliği (Emin ve Coşkun, 2016) ve çocuk evliliği (Usta ve ark., 2018) gibi birçok problemle karşılaşmaktadır. Elde edilen sonuçlar, göçmen ailelerin yaşadığı ekonomik problemlerin doğrudan çocuklara yansıdığını ve onları derinden etkilediğini göstermektedir. Bu durum, göçmenlerin eğitime entegrasyonu konusunda ekonomik şartların önemli değişkenlerden biri olduğunu göstermektedir.

Ekonomik koşulların yanında göçmen öğrenciler, okul sürecinde çeşitli problemlerle karşılaşmaktadır. Okul sürecindeki karşılaşılan en önemli ihtiyaç, göçmen öğrenciler konusunda deneyimli öğretmenlerdir. Öğretmenlerin dil eğitimi konusunda yeterli donanımına sahip olmaması, göçmen öğrencilerin akademik başarılarına olumsuz yansımaktadır (Emin ve Coşkun, 2016; Emin ve Coşkun, 2018). Nitelikli ve donanımlı öğretmenler, eğitime entegrasyon sürecinin en önemli paydaşlarından biridir.

Okul sürecine ilişkin bir diğer önemli sorun, göçmen çocukların okullaşma oranlarıdır. TBMM Göç ve Uyum Raporu (2018) verilerine göre göçmen öğrencilerin okullaşma oranları ilkokuldan diğer kademelere ilerledikçe düşüş göstermektedir. Bu durum, eğitime entegre edilemeyen göçmen öğrencilerin eğitimlerini yarıda bırakmalarının göstergesi olarak kabul edilebilir. Okul sürecinde karşılaşılan bir diğer problem, göçmenlerin okul kaydında yaşadıkları zorluklardır. Devlet okullarına kayıt sırasında istenen kanıtlayıcı belgelerin çocukların eğitime entegre edilmesinde bazı sorunlara neden olduğu çeşitli araştırmalarda ifade edilmiştir (Aydın-Güngör ve Pehlivan, 2021; Eren, 2019; Gencer, 2017; Şimşek, 2018; Tanrıkulu, 2017). Bunların yanında göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonu sırasında eğitim materyallerinin yetersizliği (Telsaç ve Telsaç, 2022) ve akademik başarısızlık (Saklan ve Karakütük, 2022) gibi sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu sorunlar, yalnızca okulla ilgili değildir, diğer temaları da yakından ilgilendirmektedir.

Son olarak göçmen öğrenciler, eğitime entegrasyon sürecinde çeşitli psikolojik problemlerle karşılaşmaktadır. Bu sorunlar arasında içe kapanma, bencillik, şiddete meyilli olma, ahlaki sorunlar, davranış bozuklukları, öfke, yalnızlık, depresyon, travma, stres ve korku (Kılıç ve Özkor, 2019; Koşar ve Aslan, 2020; Uğurlu, 2018) ön plana çıkmaktadır. Elde edilen sonuçlar, göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonlarının önünde psikolojik problemlerin önemli bir engel olduğunu göstermektedir.

Bu araştırmada değinilen sorunlar, Türkiye ile sınırlı değildir. Dünyada tüm ülkeler göç almaktadır ve bu göçün sonucunda çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Dere ve Demirci (2021) tarafından yapılan çalışma incelendiğinde, eğitime entegrasyon konusunda dünyada iyi örnekler arasında yer alan Almanya ve Kanada’da da benzer problemlerin olduğu görülecektir. Ancak Türkiye, yoğun bir göç akınına uğradığı için bu sorunları daha derinden hissetmektedir. Ayrıca Türkiye’de sorunlar, göçmenlerin geçici olarak düşünülmesi ve uzun yıllar kalıcı çözümler geliştirilmemesinden dolayı yeterince çözülememiştir.

Elde edilen sonuçlar doğrultusunda, Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyon süreçlerine yönelik çeşitli önerilerde bulunmak gerekmektedir. İlk olarak göçmen öğrencilerin eğitim sürecine entegrasyonlarına yönelik kalıcı belirli bir politika geliştirilmelidir. Bu durum, eğitimde farklı uygulamaların önüne geçecek ve göçmen öğrencilerin daha önceden belirlenmiş entegrasyon aşamalarından geçmelerini sağlayacaktır. Ayrıca öğretmenler ve okul yöneticileri, göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyon süreçlerine yönelik kapsamlı bir şekilde seminerler ve konferanslar aracılığıyla bilgilendirilmelidir. Göçmen öğrenciler ve öğrenci velileri, Türkiye’de eğitime entegrasyon süreci, okul kaydı için gerekli belgeler, dil eğitimi gibi çeşitli konularda detaylı bir şekilde yönlendirilmelidir. Bu konuda sosyal hizmet uzmanları ya da okulların rehberlik bölümleri aktif rol üstlenebilir. Türkiye’de göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyon süreçlerinde rol oynayan kurum ve kuruluşlar arasında gerekli iş birliğinin sağlanması, entegrasyon sürecinin başarıyla ilerlemesini sağlayacaktır. Bu nedenle Millî Eğitim Bakanlığı, STK’lar, üniversiteler, kamu kuruluşları arasında belirli bir plan çerçevesinde bir iş birliği oluşturulmalı, farklı uygulamalar yerine kurulacak iş birliği ile nitelikli entegrasyon süreci oluşturulmalıdır.

Göçmen öğrencilerin entegrasyon sürecinde yaşadıkları dil problemine yönelik ilk olarak sahada deneyimli öğretmenler yer almalı ve öğrencilere hızlandırılmış Türkçe eğitimi verilmelidir. Özellikle Türkiye’ye savaş ortamından gelen göçmen öğrencilerin yaşadıkları psikolojik problemlere yönelik öğretmen-veli iş birliğinde gerekli psikolojik destek merkezlerine yönlendirmeleri yapılmalıdır. Yapılacak tüm bu faaliyetler, öğrencilerin akademik başarısına da olumlu yönde katkı sağlayacaktır. Göçmen öğrencilerin Türkiye’de eğitime entegrasyon süreçlerinde yaşadıkları problemlerin doğru tespiti, en az çözümü kadar önemlidir.

Kaynakça

- Aydın, S. (2020). Zorunlu eğitim çağındaki mülteci öğrencilerin eğitime uyum sürecinde Türkiye ve Kanada uygulamaları. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 2(2), 1-18. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijolt/issue/57393/812548>
- Aydın-Güngör, T. ve Pehlivan, O. (2021). Kapsayıcı eğitimin Türk eğitim sistemindeki yeri ve önemi. *Studies in Educational Research and Development*, 5(1), 48-71. <http://serd.artvin.edu.tr/tr/pub/issue/63058/831809>
- Balcı, E. (2020, 30 Haziran). Suriyeli çocukların eğitimi. 21. Yüzyıl Türkiye Enstitüsü. <https://21yyte.org.tr/merkezler/islevsel-arastirma-merkezleri/suriyeli-cocuklari-nin-egitimi>
- Baldık, Y. (2018). *Ana dili Türkçe olmayan göçmen toplulukların eğitim sistemine katılımında Türkçe öğretiminin önemi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu. (2020). *Çocuk yaşta erken ve zorla evliliklerin sağlık riskleri ve sonuçlarına çok sektörlü yaklaşım*. Ankara: United Nations Population Fund.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Bozan, İ. ve Kaştan, Y. (2018). Göç yaşamış öğrencilerin karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri: Bir durum çalışması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 225-248. <https://doi.org/10.20860/ijoses.447898>
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2021). *Eğitimde araştırma yöntemleri* (E. Dinç ve K. Kiroğlu Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Çetiner, S. ve Günay, E. (2021). Uluslararası göçün sosyo-kültürel etkilerinin değerlendirilmesi: Türkiye örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(47), 1-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/mkusbed/issue/62012/888381>
- Dere, İ. ve Demirci, E. (2021). Göçmenlerin ülkeye ve eğitime entegrasyonu: Almanya ve Kanada’nın politikalarının karşılaştırılması. *Milli Eğitim*, 50(Özel Sayı), 1055-1080. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.960198>
- Duruel, M. (2016). Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunu. *Atatürk Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 30(5), 1399-1414.

- <https://openaccess.mku.edu.tr/xmlui/bitstream/handle/20.500.12483/2559/Duruel%2C%20Mehmet%202016.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Emin, M. N. (2019). *Geleceğin inşası Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi*. https://setav.org/assets/uploads/2019/07/Tr_SrEgitim.pdf
- Emin, M. N. ve Coşkun, İ. (2016). *Türkiye’deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası fırsatlar ve zorluklar*. https://file.setav.org/Files/Pdf/20160906135243_turkiyedeki-suriyelilerin-egitiminde-yol-haritasi-pdf.pdf
- Emin, M. N. ve Coşkun, İ. (2018). *Türkiye’de göçmenlerin eğitimi: Mevcut durum ve çözüm önerileri (Politika Notu No. 2018/03)*. İstanbul: İLKE İlim Kültür Eğitim Derneği. https://ilke.org.tr/images/yayin/pdf/turkiyede_gocmenlerin_egitimi_mevcut_durum_ve_cozum_onerileri.pdf
- Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1), 213-234. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2019.19.43815-476805>
- Geçici koruma yönetmeliği. (2014, 22 Ekim). *Resmi Gazete* (Sayı 29153). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/21.5.20146883.pdf>
- Gencer, T. E. (2017). Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(54), 838-851. <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.20175434652>
- Göç İdaresi Başkanlığı. (2023). *Geçici koruma*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. (2017). *2016 Türkiye göç raporu*. Ankara: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü Yayınları. https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/files/2016_yiik_goc_raporu_haziran.pdf
- Gül, M. (2022). Göç sürecinde erken yaşta evlilikleri Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocuklar özelinde düşünmek. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 49, 573-588. <https://doi.org/10.30794/pausbed.893915>
- Gülcegül, S. (2020). *Sınıfında mülteci öğrenci olan sınıf öğretmenlerinin yaşadığı problemlerin incelenmesi* (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Kırıkkale.
- Güler, H. (2020). Göç ve entegrasyon: Türkiye’de “uyum” ama nasıl?. *Kafkas Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(Ek. 1), 245-268. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1057271>

- Güngör, F. ve Şenel, E. A. (2018). Yabancı uyruklu ilkököl öğrencilerinin eğitim-öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 8(2), 124-173.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/ajesi/issue/38903/454575>
- Hayata Destek Derneği. (Temmuz-Ağustos-Eylül, 2016). *Göç yolunda geçen çocukluk*.
<https://www.hayatadestek.org/wp-content/uploads/2021/09/e-bulten-2016-3.pdf>
- Kandemir, M. (2018). *Türkiye ve Kanada mülteci politikalarının karşılaştırmalı olarak incelenmesi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Kaya, A. ve Kırac, A. (2016). *İstanbul’daki Suriyeli mültecilere ilişkin zarar görülebilirlik değerlendirme raporu*. <https://www.hayatadestek.org/wp-content/uploads/2019/06/istanbuldaki-suriyeli-multeciler-zarar-gorebilirlik-raporu.pdf>
- Kılıç, G. ve Özkör, D. (2019). *Suriyeli çocukların eğitim araştırmaları raporu*.
<https://www.mavikalem.org/wp-content/uploads/2019/03/Suriyeli-%C3%87ocuklar%C4%B1n-E%C4%9Fitimi-Ara%C5%9F%C4%B1rma-Raporu.pdf>
- Koşar, S. ve Aslan, F. (2020). İlkokul ve ortaokula devam eden göçmen çocukların eğitim sorunlarına yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 9(4), 1799-1831.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/teke/issue/59561/857066>
- Lordoğlu, K. ve Aslan, M. (2018). Görünmeyen göçmen çocukların işçiliği: Türkiye’deki Suriyeli çocuklar. *Çalışma ve Toplum*, 57(2), 715-732.
<https://dergipark.org.tr/en/pub/ct/issue/71818/1155393>
- Mercan-Uzun ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
<http://ijeces.hku.edu.tr/tr/pub/issue/22947/175325>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2010). *Genelge*. <http://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/MEB-Yabanci-Uyruklu-Ogrenciler-Genelgesi-2010.pdf>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı ortaöğretim kurumları yönetmeliği*.
<https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2013/09/20130907-4.htm>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2014). *Genelge*. <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>

- Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). *Hayat boyu öğrenme genel müdürlüğü*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_11/06141131_11Ekim2019internetBulteni.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2020). *Eğitim kademelerine göre okullaşma*. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_01/27110237_OCAK_2020internet_BulteniSunu.pdf
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2022). *Geçici koruma altında bulunan (Suriye) yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim kademelerine göre okullaşma oranları*. http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_01/26165737_goc2022sunu.pdf
- Özcan, A. S. (2018). Çokkültürlülük bağlamında Türkiye’nin Suriyeli öğrencilere yönelik eğitim politikası. *PESA Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 17-29. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/pesausad/issue/36449/412788>
- Özer, M., Gençoğlu, C. ve Suna, H. E. (2020). Türkiye’de eğitimde eşitsizlikleri azaltmak için uygulanan politikalar. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39(2), 294-312. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/omuefd/issue/58553/828176>
- Özer, Y. Y., Komsuoğlu, A. ve Özde-Ateşok, Z. (2016). Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(37), 76-110. <http://dx.doi.org/10.16992/ASOS.11696>
- Pehlivan-Yılmaz, A. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde kültüre duyarlı eğitim uygulamaları: Mülteci öğrencilerle etkileşim* (Yayınlanmamış doktora tezi). Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Penninx, R. (2003). *Integration: The role of communities, institutions, and the state*. <https://www.migrationpolicy.org/article/integration-role-communities-institutions-and-state>
- Perruchoud, R. ve Cross, J. R. (2011). *Glossary on migration*. Geneva: International Organization for Migration.
- Sağiroğlu, A. Z. (2017). Geçici koruma statüsündeki bireyler. N. Karasu, E. Göv ve T. Bağrıaçık (Ed.), *Geçici koruma statüsündeki bireylere yönelik özel eğitim hizmetleri kılavuz kitabı* içinde (s. 38-55). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

- Saklan, E. ve Karakütük, K. (2022). Türkiye’deki Suriyeli eğitim çağı çocuklarının eğitim süreçleri üzerine bir çözümleme. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8(1), 51-76. <https://doi.org/10.17860/mersinefd.975386>
- Sarier, Y. (2020). Türkiye’de mülteci öğrencilerin eğitimi üzerine bir meta-sentez çalışması: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 80-111. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/eyyad/issue/56239/718723>
- Sarvan, S. ve Efe, E. (2019). Suriyeli çocuk mülteciler ve sorunları. *Balıkesir Sağlık Bilimleri Dergisi*, 9(1), 55-62. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/1100174>
- Selçuk, O., Güzel, G. ve Buz, S. (2021). Türkiye’de sığınmacı çocukların eğitimine ilişkin engellerin fenomenolojik yaklaşımla değerlendirilmesi, *Milli Eğitim*, 50(Özel Sayı), 359-383. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.960459>
- Seydi, A. R. (2014). Türkiye’nin Suriyeli sığınmacıların eğitim sorununun çözümüne yönelik izlediği politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 267-305. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/sufesosbil/issue/11406/136183>
- Silverman, D. (2018). *Nitel verileri yorumlama* (E. Dinç, Çev.). Ankara: Pegem Akademi.
- Snyder, H. (2019). Literature review as a research methodology: An overview and guidelines. *Journal of Business Research*, 104, 333-339. <https://doi.org/10.1016/j.jbusres.2019.07.039>
- Süleymanov, A. (2016). *Suriyeli mülteci çocuklarla el ele projesi: Sultanbeyli ilçesindeki Suriyelilerin yaşam deneyimleri*. <https://uuyayinlari.com/uploads/content/files/sultanbeyli-ilcesindeki-suriyelilerin-yasam-deneyimleri-45.pdf>
- Şimşek, D. (2017). Turkey as a “safe third country”? The impacts of the EU-Turkey statement on Syrian refugees in Turkey. *Perceptions: Journal of International Affairs*, 22(3), 161-182. <https://dergipark.org.tr/en/pub/perception/issue/48951/624487>
- Şimşek, D. (2018). Mülteci entegrasyonu, göç politikaları ve sosyal sınıf: Türkiye’deki Suriyeli mülteciler örneği. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 2(40), 367-392. <https://doi.org/10.21560/spcd.vi.446153>
- Şimşek, D. (2019). Transnational activities of Syrian refugees in Turkey: Hindering or supporting integration. *International Migration*, 57(2), 268-282. <https://doi.org/10.1111/imig.12489>

- Şimşek, H. ve Kula, S. S. (2018). Türkiye’nin göçmen politikasında ihmal edilen boyut: Eğitsel uyum programı. *Kırşehir Ahi Evran Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2(2), 5-21. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aeuiibfd/issue/41906/505306>
- Tanrikulu, F. (2017). Türkiye’de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*, 22(86), 127-144. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/liberal/issue/48149/609148>
- Tanrikulu, F. (2018). Suriye krizi sonrası Türkiye’deki sığınmacıların ve göçmenlerin eğitimi: Geçmiş, bugün ve gelecek perspektifleri. *Hitit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(3), 2585-1604. <https://doi.org/10.17218/hititsosbil.450208>
- Telsaç, Ö. Y. ve Telsaç, C. (2022). Göç nedeniyle oluşan temel eğitim sorunları. *Uluslararası Akademik Birikim Dergisi*, 5(3), 113-122. <https://doi.org/10.53001/uluabd.2022.34>
- Toker-Poyraz, D. (2022). *Göçmen öğrencilerin eğitim sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin veli görüşleri* (Yayınlanmamış tezsiz yüksek lisans projesi). Pamukkale Üniversitesi, Denizli.
- Tranfield, D., Denyer, D. ve Smart, P. (2003). Towards a methodology for developing evidence informed management knowledge by means of systematic review. *British Journal of Management*, 14, 207-222. <https://doi.org/10.1111/1467-8551.00375>
- Türkiye Büyük Millet Meclisi İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu Mülteci Hakları Alt Komisyonu. (2018). *TBMM göç ve uyum raporu*. https://asylumineurope.org/wp-content/uploads/2018/04/resources_goc_ve_uyum_raporu.pdf
- Uğurlu, Z. (2018). Suriyeli sığınmacı öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözülmesi ve desteklenmesinde öğretmen etkisi. V. Özpolat (Ed.), *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar* içinde (s. 178-242). Ankara: HEGEM Yayınları.
- Usta, M. E., Arıkan, İ., Şahin, Y. ve Çetin, M. S. (2018). Suriyeli eğitimcilerin gözünden geçici eğitim merkezlerinde karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Mukaddime*, 9(1), 173-188. <https://doi.org/10.19059/mukaddime.341921>
- Yalçın S. (2016). Hatay ve Urfa’da yaşayan Suriyeli çocukların eğitim ve çalışma durumları. *Türkiye’de çocuk işçiliği sorunu: Suriye’den gelen mülteciler sonrası mevcut durum ve çözüm önerileri Konferans Raporu* içinde (s. 31-34). Hayata Destek Derneği ve Bilgi Üniversitesi Göç Çalışmaları Uygulama ve Araştırma Merkezi. <https://www.hayatadestek.org/wp-content/uploads/2019/06/turkiyede-cocuk-isciligi-sorunu.pdf>

Yurdakul, A. ve Tok, T. N. (2018). Öğretmen gözüyle mülteci/göçmen öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 46-58.
<https://dergipark.org.tr/tr/pub/aduefebder/issue/41071/428033>