



**T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

ULUSLARARASI İLİŞKİLER ANABİLİM DALI

**TÜRKİYE’DE MÜLTECİLERE YÖNELİK UYGULANAN EĞİTİM
POLİTİKALARININ ULUSLARARASI İLİŞKİLER BAĞLAMINDA
İNCELENMESİ: SORUNLAR ve ÖNERİLER**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NİLGÜN SARAÇ

DANIŞMAN: DOÇ.DR. KAAN DİYARBAKIRLIOĞLU

**YALOVA
KASIM 2023**



T.C.
YALOVA ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

ULUSLARARASI İLİŞKİLER ANABİLİM DALI

TÜRKİYE’DE MÜLTECİLERE YÖNELİK UYGULANAN EĞİTİM POLİTİKALARININ
ULUSLARARASI İLİŞKİLER BAĞLAMINDA İNCELENMESİ: SORUNLAR ve
ÖNERİLER

YÜKSEK LİSANS TEZİ

NİLGÜN SARAÇ
147207024

DANIŞMAN: DOÇ.DR. KAAN DİYARBAKIRLIOĞLU

YALOVA
KASIM 2023

ETİK BEYAN

Yalova Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kuralları'na uygun olarak hazırladığım “Türkiye’de Mültecilere Yönelik Uygulanan Eğitim Politikalarının Uluslararası İlişkiler Bağlamında İncelenmesi: Sorunlar ve Öneriler” başlıklı bu tez çalışmada; tez içinde sunduğum verileri, bilgileri ve dokümanları akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, tüm bilgi, belge, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tez çalışmada yararlandığım eserlerin tümüne uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, kullanılan verilerde herhangi bir değişiklik yapmadığımı, bu tezde sunduğum çalışmanın özgün olduğunu bildirir, aksinin tespiti halinde doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi taahhüt ve beyan ederim.

Nilgün SARAÇ



ÖNSÖZ

Öncelikle Tez öneri aşaması ve yazım süresi boyunca bakış açımı anlayış ve saygıyla yaklaşan, motivasyonumu tüm pozitifliği ile daima yükselten kıymetli hocam Doç. Dr. Kaan Diyarbakırlıoğlu'na sonsuz teşekkür ediyorum. Kendisinden ilk ders aldığım dönemden, danışmanlığında tezimi sonuçlandırana kadar gerek akademik gerekse kişisel gelişimimde yansımaları olan, hiçbir konuda desteğini esirgemeyen ve sabırla dinleyen, değerli görüşleri ve yönlendirmeleriyle çalışmamı tamamlamamı sağlayan hocama minnettarım.

Ayrıca tez jürisi üyeleri sayın Prof. Dr. Taner Tatar ve Doç. Dr. Altuğ Günar hocalarıma kıymetli zamanları, aydınlatıcı önerileri ve yapıcı eleştirileri için teşekkür ediyorum.

Pozitif enerjileriyle yanımda olan ve hayatımı güzelleştiren arkadaşlarıma da özel olarak teşekkür ederim.

Son olarak en içten minnettarlığımı tek ve biricik aileme sunmak istiyorum. Sevgili eşim Mehmet Saraç'a tereddüt ettiğim anlarda dahi bana daima inandığı, her koşulda sonsuz bir anlayış ve sabırla desteklediği ve dahası bir akademisyen olarak deneyim ve tecrübelerinden faydalandığım ve çalışmama sunduğu akademik katkıları için teşekkür ediyorum. Hayat boyu öğrenmeye olan inancım, azim ve çabalarımın örnek bir anne olabildiğimi umduğum sevgili oğlum Alptuğ Aras Saraç'a ve kızım Asya Saraç'a paha biçilmez varlıkları ve hayatıma kattıkları anlam için sonsuz teşekkür ediyorum.

Kasım 2023

Nilgün SARAÇ

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	i
ÖNSÖZ.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	v
KISALTMALAR LİSTESİ.....	vii
TABLOLAR LİSTESİ	viii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	ix
ÖZET.....	x
ABSTRACT	xi
1. GİRİŞ	1
2.ARAŞTIRMA İLİŞKİN BİLGİLER.....	5
2.1 Araştırmanın Konusu, Amacı ve Kapsamı.....	5
2.2. Sınırlılıklar	6
2.3. Temel Kavramlar.....	6
2.4. Alanyazın Taraması.....	7
2.4.1 Göç ve eğitim	15
2.5. Araştırmanın Yöntemi.....	17
3.ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ.....	21
3.1.Uluslararası İlişkiler Teorileri ve Mülteci Eğitimi	21
3.1.1. Liberalizm teorisi	21
3.1.2. Yapılandırmacılık teorisi.....	23
3.1.3. Realizm teorisi.....	24
3.1.4. İnsan hakları yaklaşımı.....	24
3.1.5. Yapısalcı perspektif.....	25
3.1.6. Transnasyonal perspektif.....	25
3.2. Göç Kavramı ve Göç Kuramları	26
3.2.1. Ravenstein Göç Kanunları	30
3.2.2. İtme-çekme kuramı	31
3.2.3. Pettersen göç tipleri.....	33
3.2.4. Kesişen fırsatlar kuramı	34
3.2.5. İlişkiler ağı kuramı	35
4.ULUSAL VE ULUSLARARASI DÜZENLEMELERDE MÜLTECİLER VE MÜLTECİ EĞİTİMİ.....	37
4.1. Uluslararası Mülteci Hukukta Mülteci	37

4.2. Türkiye Hukukunda Mülteciler	41
4.3. Ulusal ve Uluslararası Düzenlemelerde Mülteci Eğitimi.....	46
4.4. Mülteci Eğitiminde Yetkili Ulusal Kurum ve Kuruluşlar	52
5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	57
5.1. Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sistemine Kabulü.....	57
5.2. Mülteci Öğrencilerin Eğitim Durumu ve Mültecilere Yönelik Uygulanan Eğitim Politikaları	61
5.2.1. Mülteci Öğrencilerin Demografik Yapıları ve Eğitim Kademelerine Dağılımları	65
5.3. Zorunlu Eğitim Çağındaki Suriyelilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar	69
5.3.1. Mülteci öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar	70
5.3.2. Eğitimcilerin karşılaştıkları sorunlar	75
5.3.3. Eğitim kurumların karşılaştıkları sorunlar	82
5.3.4.Eğitim Sistemindeki diğer öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar.....	84
5.4. Mültecilere Yönelik Eğitimin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler	85
5.4.1. Uluslararası ilişkiler bağlamında öneriler	86
5.4.2. Eğitim kurumları ve politika yapıcılar bağlamında öneriler	87
5.5. Sonuç.....	92
KAYNAKLAR.....	95
ÖZGEÇMİŞ	105

KISALTMALAR LİSTESİ

AB	: Avrupa Birliği
AFAD	: Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı
BEKAM	: Bilim Eğitim Kültür Araştırmaları Merkezi
BMMYK	: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komisyonu
ECHR	: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi
GEM	: Geçici Eğitim Merkezleri
GİGM	: Göç İdaresi Genel Müdürlüğü
HEM	: Halk Eğitim Merkezi
HRW	: İnsan Hakları İzleme Örgütü
IOM	: Uluslararası Göç Örgütü
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NGO	: Sivil Toplum Kuruluşu
OCHA	: Birleşmiş Milletler İnsani İşler Koordinasyon Ofisi
TDK	: Türk Dil Kurumu
UNCHR	: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
UNICEF	: Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu
YÖBİS	: Yabancı Öğrenci Bilgi İşletim Sistemi
YTB	: Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı
YUUK	: Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu

TABLÖLÖR LİSTESİ

Tablo 5.1. Türkiye'de bulunan mültecilerin yaş ve cinsiyet dağılımları	65
--	----



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 5.1. Türkiye’de yıllara göre geçici koruma altındaki eğitim çağındaki Suriyelilerin dağılımı.....	67
Şekil 5. 2. Yıllara göre Türkiye’de eğitime erişim sağlayan Suriyeli öğrenci sayıları	67
Şekil.5 3. Örgün eğitime erişim sağlayan mülteci öğrenci sayısı ve cinsiyet dağılımları.....	68
Şekil 5. 4. Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim kademelerine göre okullaşma oranları	69



TÜRKİYE’DE MÜLTECİLERE YÖNELİK UYGULANAN EĞİTİM POLİTİKALARININ ULUSLARARASI İLİŞKİLER BAĞLAMINDA İNCELENMESİ: SORUNLAR ve ÖNERİLER

ÖZET

Türkiye, büyük oranda 2011’de başlayan iç çatışma sonucunda 3.5 milyondan fazla Suriyeli mültecinin akını nedeniyle, küresel göçmen popülasyonları açısından dünyada ilk sırada yer almaktadır. Konunun uluslararası boyutu, bu gruplara yönelik eğitim politikaların da uluslararası ilişkilerden bağımsız ele alınamayacağı gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Eğitimle ilgili yetkili kurumlar tarafından yayınlanan raporlara göre, zorunlu eğitim çağındaki öğrenci sayısı 1 milyonu aşmış durumdadır. Bu öğrenciler, anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise dahil olmak üzere çeşitli okul seviyelerinde Türkiye genelinde dağılmış durumdadırlar ve eğitimin tüm kademelerinde sisteme dahil olan öğrenci sayıları her yıl istikrarlı bir şekilde artış eğilimindedir. Eğitimin öğrencilerin entegrasyonunda ve yaşamlarında kritik bir rol oynadığı gerçeğinden yola çıkarak, bu araştırma, ilk olarak Türkiye’de mültecilere uygulanan eğitim politikalarını uluslararası ilişkiler ve uluslararası ilişkiler teorileri bağlamında incelemeyi ve devamında zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli öğrenciler için özel olarak geliştirilen eğitim politikalarını, bu politikaların genel eğitim uygulamaları üzerindeki etkilerini ve süreçteki paydaşların karşılaştığı sorunları incelemeyi ve tüm bu süreçleri uluslararası ilişkiler ve uluslararası ilişkiler teorileri bağlamında irdelemeyi hedeflemiştir. Çalışma, mülteci öğrencilerin eğitimi konusunun uluslararası ilişkiler teorileri bağlamında bir açıklamasını sunmasının yanı sıra Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilme koşullarını, Suriyeli öğrencilerin ve onlarla birlikte çalışan öğretmenlerin karşılaştığı zorlukları ve kurumların aşmak durumunda kaldıkları güçlükleri ortaya çıkarmıştır. Zorlukların yanı sıra, akademik çalışmalar ve yayınlanan kurumsal raporlar ışığında, çalışma politika yapıcılara ve uygulayıcılara potansiyel çözümler önermiştir. Başlıca öneriler arasında; öğrenciler için uzun vadeli bir oryantasyon süreci sağlama, öğretmenler için hizmet içi eğitim fırsatları oluşturma ve okullar, ilgili otoriteler ve sivil toplum kuruluşları arasında kurumsal iş birliği uygulamalarını teşvik etmek gibi öneriler yer almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Göç, Eğitim, Eğitim Politikaları, Öneriler

EXAMINATION OF EDUCATION POLICIES FOR REFUGEES IN TURKEY IN THE CONTEXT OF INTERNATIONAL RELATIONS: ISSUES AND RECOMMENDATIONS

ABSTRACT

Türkiye occupies a leading position in terms of global migrant populations, largely due to the influx of over 3.5 million Syrian refugees precipitated by the civil conflict that commenced in 2011. According to the reports published by the educational authorities, the number of students at compulsory education age has reached more than 1 million. These students are scattered around Türkiye at varying school levels including kindergarten, primary and secondary schools. The inclusion of these groups of students into the education system is steadily increasing every year. Depending on the belief that education plays a critical role in the integration and lives of the students, this research firstly aimed at evaluating the educational policies developed for the refugees within the context of international relations and international relation theories, in addition it aims at examining the specific education policies developed for Syrian students at compulsory education age, the impacts of these policies on the general educational practices and issues faced by the stakeholders in the process. The study identified the conditions of including Syrian students into the Turkish education system, the challenges faced by Syrian students and teachers studying with them. Apart from the challenges, within the light of academic studies and institutional reports published, the study proposed potential solutions for policy makers and practitioners. The suggestions include providing a long-term induction process for students, in-service training opportunities for teachers and institutional cooperative practices among schools, related authorities and non-governmental organizations.

Keywords: Migration, Education, Educational Policies, Suggestions

1. GİRİŞ

Bu tezin temel amacı, öncelikle Türkiye’de mültecilere yönelik uygulanan eğitim politikalarının uluslararası ilişkiler ve ilgili uluslararası ilişkiler teorileri bakımından incelenmesi ve Türkiye’de bulunan zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli mülteci çocuklara yönelik olarak geliştirilen modeller, yapılan değişikliklerin ve geliştirilen politikaların genel eğitim politikalarına ve eğitim kurumlarına olan etkilerinin incelenmesi, ele alınan konunun sürecin kilit aktörleri olan öğretmenler ve eğitim kurumları perspektifinden irdelenmesi ve bu analizler sonucunda eğitim kurumlarında karşılaşılan sorunların tespit edilmesi ve tespit edilen sorunlara yönelik öneriler getirilmesidir. Yakın geçmişte komşu ülkelerimizde yaşanan gelişmeler incelendiğinde görülmektedir ki; komşu ülkelerimiz arasında olan Suriye’de 2011 yılı Mart ayında temeli demokrasi ve reform isteklerine dayanan bir iç savaş başlamıştır. 2011 yılında başlayan bu iç savaşı takiben ülkelerini terk eden Suriyeliler öncelikli olarak komşu ülkelere yönelik bir göç akımı başlatmışlardır. Yaşanan ve halen de sonlanmamış olan bu göç dalgası, Türkiye için tarihinin en büyük göçüne ev sahipliği yapması ile sonuçlanmıştır. Yaşanan bu süreçte Türkiye 3,5 milyonu aşkın Suriyeli mülteciye ev sahipliği yapmaktadır. Suriye’de yaşanmakta olan mevcut krizin halen devam ettiği ve ülkedeki genel koşulların yaşanabilir bir düzeye gelmesinin yıllar alacağına yönelik tahminler de dikkate alındığında, ülkemizde var olan mülteci sayılarının gerek yeni göçler ve gerekse de doğumlar sebebi ile artacağı öngörülmektedir. Tunç (2015)’e göre Türkiye’de varlığını sürdüren yoğun Suriyeli nüfusun hukuk, dış politika, güvenlik, sağlık, istihdam, kültürel yapı, ekonomi, sağlık ve eğitim gibi toplumsal yapıyı doğrudan ilgilendiren temel alanlar üzerinde etkileri olmaktadır. Türkiye’de bulunan göçmenlerin demografik yapıları incelendiğinde ise; toplam göçmen nüfusun hemen hemen yarısının 18 yaş altındaki çocuklardan oluştuğu görülmektedir, yaş grupları gereği bu kategoride yer alan çocukların büyük çoğunluğu ise zorunlu eğitim çağında bulunmaktadırlar. Bu noktada ise eğitim, bir kayıp nesil sorunu yaşanmasının önüne geçilebilmesi bakımından önemli bir unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Zorunlu eğitim çağındaki mülteci çocukların sayısı, eğitim kurumlarının işleyişlerine ve genel eğitim politikalarına olan etkileri ve okul eğitimi sektöründe faaliyet gösteren aktörlerin bu konuda karşılaştıkları güçlükler, bu hedef gruplar için geliştirilen modeller, mültecileri konu alan eğitim çalışmalarının kurumlara ve genel eğitim politikalarına olan potansiyel etkileri bir

bütün olarak değerlendirilmiş ve bu tezin konusu Türkiye’de bulunan zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli mülteci çocukların eğitimi olarak belirlenmiştir. Tezin ana odak noktasını oluşturan bu hedefe ulaşmak için ise çalışma konusunun ana hatlarını ele alan ve ilgili alan yazın ve kurumsal raporları da içeren beş ana bölümden oluşturulmuştur.

Tezin birinci bölümünde; çalışmanın amaçları, ele alınan temel konular ve çalışmanın kapsamı ile tez çalışması kapsamında yanıtlanmaya çalışılan araştırma soruları belirtilmiş ve ilgili alanyazında bulunan bu konu özelindeki çalışmalar irdelenmiştir. Bunlara ek olarak, birinci bölümde ele alınan bir diğer yön ise göç, göçmen ve göçmenlerin eğitimi gibi çalışmanın temel konusunu oluşturan alanlardaki temel kavramlar ve teze yönelik araştırmaların nasıl gerçekleştirildiğine dair metodoloji açıklamaları olmuştur.

İlk bölümde temel kavramların ve araştırma metodolojisinin açıklanmasının ardından, ikinci bölümde; göç ve eğitim kavramları daha kapsamlı irdelenerek bu alana yönelik kuramsal yaklaşımlar ve teoriler de incelenerek araştırmanın genel kuramsal çerçevesini açıklamak hedeflenmiştir.

Üçüncü bölümde; öncelikle zorunlu eğitim dönemi ile sınırlı tutulmaksızın eğitim bağlamında mültecilere yönelik olarak geliştirilen düzenlemeler ana hatlarıyla açıklanmış ve göç unsurunun eğitim bağlamındaki genel durumu incelenmiştir. Devamında ise, konu zorunlu eğitim çağındaki yaş grubuna indirgenerek bu kategoride yer alan çocuklar için uygulanmakta olan programlar, ulusal ve uluslararası göç hukukundan bahsedilerek zorunlu eğitim çağındaki göçmenlerin eğitimi konusu farklı boyutlarda ve farklı perspektiflerden ortaya konulmuştur.

Dördüncü bölümde, konu ağırlıklı olarak ulusal bağlama indirgenerek, Türk eğitim sistemi ve mülteci çocukların bu eğitim sistemine nasıl entegre edildikleri, hedef grupta yer alan çocukların mevcut eğitim durumları, zorunlu eğitim çağındaki çocuklara yönelik olarak ulusal ve uluslararası imkanlarla desteklenen ve uygulamaya konulan eğitim uygulamaları incelenmiştir. Bu incelemeler kapsamında gerek Milli Eğitim Bakanlığı ve gerekse diğer kamu ve sivil toplum kuruluşları eliyle yürütülen eğitim çalışmaları ve destek unsurları da kapsama dahil edilmiştir. Bunların devamında, zorunlu eğitim çağındaki çocukların ailelerine sağlanan eğitime yönelik destekler ve aile eğitimleri konuları da irdelenmiş ve son olarak mülteci statüsündeki öğrencilerin ve eğitim aktörlerinin karşılaştıkları güçlükler ve eğitim kurumlarındaki durumları irdeleyen kurumsal bültenler, raporlar ve projeler incelenerek tezde ele alınan konu bağlamında analiz edilmiştir.

Tezin sonuç ve öneriler kısmında ise, yapılan araştırmalar ışığında, çalışmanın ana hedef grubunu oluşturan zorunlu eēitim aēındaki mülteci ērencilerin eēitim olanaklarından etkin bir şekilde yararlanmalarının bu çocukların ve toplumun geleceēi için var olan önemine deēinilmiřtir. Bunlara ek olarak, mültecilere sunulan eēitim hizmetlerinin ve destek unsurlarının iyileştirilmesine yönelik öneriler sunulurak çalışma sonlandırılmıştır.



2. ARAŞTIRMA İLİŞKİN BİLGİLER

2.1 Araştırmanın Konusu, Amacı ve Kapsamı

Suriye Arap Cumhuriyeti'nde, 2011 yılı Mart ayında başlayan iç savaş nedeniyle Suriyeliler ülkelerini terk etmeye başlamış ve öncelikle komşu ülkelere göç etmiştir. Türkiye, 2014 yılından bu yana dünyada en fazla sayıda mülteciye ev sahipliği yapan ülke konumundadır (Mencütek, Gökalp Aras & Balamir Coşkun, 2020). 03.03.2022 tarihi itibarıyla Türkiye'deki kayıtlı Suriyeli mülteci sayısı 3.747.734'tür. Bu, 2011 yılından bu yana kaydedilen en yüksek sayıdır. En fazla Suriyeli sığınmacıya ev sahipliği yapan ülke olan Türkiye'de eğitim çağında (0-18 yaş) 1.778.628 çocuk ve genç bulunmaktadır. Bu sayı ülkedeki kayıtlı Suriyelilerin %47,45'ine karşılık gelmektedir. Ülkede bulunan mülteciler arasında zorunlu eğitim çağında olan çocukların sayısının bu oranda yüksek olması ve bu sayının devam eden göç hareketleri ve doğum yoluyla da artmaya devam ediyor olması mültecileri hedefleyen özel eğitim politikalarının ve uygulamalarının geliştirilmesini bir zorunluluk haline getirmiştir. Mültecilere yönelik eğitim politikaları bu dinamikler ile değerlendirildiğinde, bu çocukların eğitiminin son derece kritik öneme sahip olan bir konu olduğu anlaşılmaktadır. Bu noktadan hareketle mevcut araştırmanın kapsamını Türkiye'de geçici koruma statüsü altında ve zorunlu eğitim çağında bulunan 5-17 yaş grubundaki Suriyeli mülteci çocuklar oluşturmaktadır.

Bu çalışmada, mültecilere yönelik eğitim politikaları uluslararası ilişkiler bakımından incelenirken, devamında öncelikle Türkiye'de eğitimin tüm kademelerine yönelik politikaların geliştirilmesinden ve uygulanmasından sorumlu kurum olan T.C. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından uygulanmakta olan eğitim politikaları incelenmiş ve hedef grupta yer alan çocukların eğitimlerine yönelik karşılaşılan güçlüklerle ilişkin geliştirici öneriler sunulması amaçlanmıştır. Araştırmanın bu temel hedefine ulaşmak için aşağıda verilen sorulara yanıtlar aranmıştır:

- 1- Türkiye'de mültecilere yönelik uygulanan eğitim programlarının uluslararası ilişkiler teorilerinden hangileri ile ilişkilendirilebilir?
- 2- Türkiye'de mülteci eğitiminin uluslararası ilişkiler boyutları nelerdir?
- 3- Zorunlu eğitim çağında bulunan mülteci çocuklar Türkiye'de eğitim sistemine hangi koşullarla ve hangi hazırlık süreçlerini takiben dahil olmaktadır?

- 4- Zorunlu eğitim çağında bulunan mülteci çocuklara yönelik uygulanmakta olan eğitim politikaları nelerdir?
- 5- Ülkemizde zorunlu eğitim dönemindeki çocuklara yönelik olan eğitim uygulamalarında tarafların karşılaştıkları güçlükler nelerdir? Karşılaşılan sorunlara ilişkin eğitim sektörü aktörlerine ve kurumlarına ne gibi destek unsurları sağlanmaktadır?
- 6- Mülteci eğitiminin niteliğinin artırılması ve sahadaki aktörlerin desteklenmesi için yapılması planlanan çalışmalar, projeler ve iyileştirme önerileri nelerdir?

2.2. Sınırlılıklar

Mevcut çalışmanın temel sınırlılıklarından başlıcası araştırma için taranan verilerin ilgili kurumlarca elektronik ortamda paylaşılan verilerden elde edilmiş olmasından kaynaklanmaktadır, konu ile ilgili kurum ve kuruluşların birbirinden farklı sayısal veriler paylaşmış olabilme ihtimalleri elde edilen verilen tam doğruluğu ve güncelliği noktasında araştırma için bir sınırlılık oluşturmaktadır. Bu potansiyel sınırlılığı aşmak amacı ile, çalışmada verilen sayısal değerlerin güncellik ve kesin doğruluk durumları ilgili veriler karşılaştırılarak aşılmaya çalışılmıştır.

2.3. Temel Kavramlar

Göç (Migration): “Uluslararası bir sınırı geçerek veya bir devlet içerisinde süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleridir” (IOM, 2009).

Göçmen (Migrant): “Maddi ve sosyal durumunu iyileştirmek gibi „kişisel rahatlık“ amacıyla ve dışarıdan herhangi bir zorlama unsuru olmaksızın özgür iradesi ile başka bir ülkeye veya bölgeye göç etmeye karar veren kişidir” (IOM, 2009).

Mülteci (Refugee): “İrki, dini, tabiiyeti, belirli bir sosyal gruba mensubiyeti ve siyasi görüşleri yüzünden haklı bir zulüm korkusu nedeniyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanmak istemeyen kişidir” (IOM, 2009).

Sığınmacı (Asylum Seeker): “İlgili ulusal ya da uluslararası belgeler çerçevesinde bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek isteyen ve mültecilik statüsüne ilişkin yaptıkları başvurunun sonucunu bekleyen kişidir ve olumsuz bir karar çıkması durumunda ülkeyi terk etmek zorundadır” (IOM, 2009).

Geçici Koruma (Temporary Protection): “Menşe ülkelerine dönemeyen üçüncü ülke kişilerinden kaynaklanan kitlesel bir akının meydana gelmesi ya da derhal meydana

gelebilecek olması durumunda, özellikle söz konusu kişilerin ya da koruma gerektiren diğer kişilerin yararına olarak sığınma sisteminin etkin işleyişi üzerinde olumsuz etki yaratmadan sığınma sisteminin işletilememe riski varsa bu kişilere acil ve gerçek koruma sağlamak amacıyla sağlanan istisnai özellikteki prosedürdür” (IOM, 2009).

Kitlesel/Toplu Göç (Mass/Collective Migration): “Yüksek sayılarda ani insan hareketidir” (IOM, 2009).

Zorunlu Göç (Forced Migration): “Doğal ya da insanlardan kaynaklanan nedenlerden dolayı içerisinde yaşama ve refaha yönelik tehditleri de içeren bir zorlama unsuru bulunan göç hareketidir” (IOM, 2009).

Entegrasyon (Integration): “Göçmenlerin birey ve grup olarak toplumun bir parçası kabul edildiği; tek bir grubun sorumluluğunda olmayıp hem göçmenlerin kendileri hem de ev sahibi devlet, kurumlar ve toplumun birlikte sorumlu olduğu bir süreçtir” (IOM, 2009).

Politika: “Bir hükümetin kamu işlerinin yönetiminde izlediği genel ilkelerdir” (IOM, 2009).

Vatansız Kişi (Stateless Person): “Herhangi bir devletin kanunlarının işleyişi çerçevesinde vatandaş olarak sayılmayan; vatandaşlığın getirdiği haklardan, devletin sağladığı diplomatik korumadan, ikamet edilen devlette doğal olarak kalma hakkından ve seyahat etmesi halinde ülkeye dönüş hakkından mahrum olan kişidir” (IOM, 2009).

Yerinden Edilmiş Kişi (Displaced/Uprooted Person): “Genellikle silahlı çatışma ya da doğal afetler nedeniyle evinden ya da ülkesinden ayrılmak zorunda kalan kişidir” (IOM, 2009).

Yukarıda kavramların, uluslararası hukuktaki anlam karşılıkları verilmiş olmakla birlikte, kavram karmaşasının önüne geçmek amacıyla konuyla ilgili alanyazında sıklıkla kullanılan kavramlar açıklandıktan sonra, bir sonraki başlık altında Türkiye’deki Suriyeli mültecilerin eğitime yönelik oluşturulan çalışmalar incelenmiştir.

2.4. Alanyazın Taraması

Çalışmanın bu alanında, alanyazında Türkiye’de ikamet eden zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli mültecilerin eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar incelenmiştir. Bu alanda kısaca değinilen mevcut araştırmaların detaylarına tezin devam eden ilgili alanlarında daha kapsamlı olarak değinilmiştir.

ÇOÇA (İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi) (2015), “Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu” başlıklı bir rapor yayınlamış ve ilgili raporun hazırlanması sürecinde İstanbul’un farklı semtlerindeki devlet okullarında öğrenime devam eden Suriyeli öğrenciler, öğretmenler ve idareciler ile görüşüldüğü belirtilmiş; görüşülen taraflardan elde edilen veriler ışığında tespit edilmiş olan sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmuştur. Söz konusu raporda elde edilen tespitlerden ilki eğitim öğretim hizmetlerinden sürdürülebilir bir şekilde faydalanamayan çocukların fiziksel ve psikolojik gelişimleri açısından ciddi sorunlar ile karşılaştıkları olmuştur. Aynı raporda, okullarda tespit edilen sorunların önemli bir kısmının dil engelinden kaynaklandığı vurgusu yapılacak okullarda sürekli olarak tercüman bulundurulması önerisi getirilmiştir. Tercüman bulundurulması önerisine ek olarak, raporun öneriler kısmında çocuklara Türkçe öğretimi konusunda politikalar geliştirilmesi ve projeler üretilmesi gerekliliği vurgulanmıştır. Raporda son olarak, hem eğitimin temel tarafları olan okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin hem de mülteci öğrencilerin ve velilerinin mülteci eğitimleri konusunda yararlanabilecekleri imkanlar konularında bilgilendirilmeleri gerektiği vurgulanmıştır.

HRW (İnsan Hakları İzleme Örgütü) (2015), “Türkiye’deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller – Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek” başlıklı bir rapor yayınlamıştır ve bu raporunda Suriyeli mültecilere devlet okullarında, geçici eğitim merkezlerinde, yaygın eğitim kurumlarında sunulan hizmetleri incelemiş, eğitimin önündeki engeller ve sistemdeki boşluklara değinilerek Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı’na çeşitli tavsiyelerde bulunulmuştur. Sunulan bu raporda, mülteci çocukların ailelerinin yaşadıkları ekonomik zorluklar sebebiyle ailelerinin geçimini desteklemek durumunda oldukları bu sebeple de erken okul terki ve yüksek devamsızlık sorununun mülteci öğrenciler arasında çok sık yaşandığı belirtilerek ilgili kurumların okula devam konusunda daha titiz izleme ve destek faaliyetleri yürütmeleri gerekliliği ifade edilmiştir. Bu raporun öneriler kısmında, Suriyeli öğretmenlerin mültecilerin eğitimi alanında daha etkin kullanılabilecekleri de öneriler arasında sıralanmıştır.

Mülteciler ve mültecilerin eğitim sistemine uyumları için yürütülen çalışmaları inceleyen bir başka araştırma ise Bursa ve İstanbul illerinden verilere dayanan Özservet (2015)’tir. Mülteci çocukların yaşadıkları şehirlere ve eğitime uyumunu ele alan bu çalışmada sunulan önemli önermelerden birisi yerel yönetimlerin mültecilerin uyumu konusunda Avrupa’daki yerel yönetimler örneklerinde görüldüğü gibi daha etkili roller almaları gerektiği olarak

dikkati çekmektedir. Çalışmada, yerel yönetimlerin sınırları içerisinde bulunan yabancıları ve onların niteliklerini bilmeleri gerektiğine ve Avrupa’da olduğu gibi yabancıların yerel topluma uyumu konusunda yerel yönetimlerin görev üstlenmesi gerektiğine değinilmiştir. Bu çalışmada yerel yönetimlere atfen geliştirilen önemli önermelerden bir diğeri de mültecilerin şehirlerin belirli alanlarında yoğunlaşarak gettolaşmalarını önlemek amacı ile konunun dinamiklerini dikkate alan konut politikaları geliştirmeleri gerektiği olmuştur.

Şeker ve Aslan (2015), “Eğitim Sürecinde Mülteci Çocuklar: Sosyal Psikolojik Bir Değerlendirme” başlıklı makalede bu konuyu ele alan akademik çalışmaları incelemişlerdir. Bu çalışmada vurgulanan alanlardan başlıcası ile çocukların gelinen ülkedeki eğitim ortamlarına entegrasyonlarının, bu çocukların bağlılık duygusu geliştirmeleri üzerinde etkili olduğu olarak karşımıza çıkmaktadır. Bunu yanı sıra, aynı çalışmada mülteciler için sosyal politikalar ve eğitim politikaları geliştirilirken tüm mültecilerin aynı karakteristik özelliklere sahip oldukları gibi bir yaklaşımın benimsenmemesi, planlama süreçlerinde mülteci gruplarının farklı ihtiyaç ve gelişim alanlarının tespit edilmesi gerekliliğinin altı çizilmektedir.

Yiğit (2015), “Uygulamalar ve Sorunlar Bağlamında Türkiye’de Sığınmacı Çocukların Eğitimi (Kırşehir ve Nevşehir Örneği)” başlıklı yüksek lisans tezi çalışması kapsamında Kırşehir ve Nevşehir illerinde bulunan ortaokullarda Suriyeli öğrenciler, öğretmenler ve idareciler ile görüşüldüğünü belirtmiştir. Tez kapsamında bu gruplardan toplanan verilerin analizleri sonucunda ise en temel bulgulardan birisinin mülteci çocukların eğitime istekli oldukları ancak eğitim ortamlarına uyum sağlama konusunda ciddi sorunlar yaşadıkları tespiti olmuştur. Bu çalışmada, mültecilerin eğitimleri konusunda lider politika yapıcı konumunda olan Milli Eğitim Bakanlığının özel politikalar geliştirmesi gerekliliği vurgulanarak bir takım öneriler getirilmiştir. Aynı araştırmanın eğitim çalışmaları perspektifini açıklayan alanlarında ise mültecilere eğitim hizmeti sağlamak durumunda kalan okul idarecileri ve öğretmenlerin bu durumda uygulayabilecekleri metodolojilere yönelik olarak profesyonel destek ve hizmet-içi eğitimlere ihtiyaç duydukları vurgulanmıştır. Eğitim sektörüne dair ivedilikle uygulanması önerilen bu destek çalışmalarına ek olarak çalışmada, uzun vadeli öneriler de yer almaktadır. Bu uzun vadeli önermelerden en başlıcası ise üniversitelerin eğitim bilimleri ve öğretmenlik ile ilgili bölümlerine çok kültürlü ortamlarda eğitim konusunu içeren dersler eklenmesi önerisidir.

Açık Toplum Vakfı (2016), “Kayıp Neslin Eşiğinde – Türkiye’deki Suriyeli Mülteci Çocuk ve Gençlerin Eğitime Erişimde Karşılaştıkları Zorluklar – Okuyamıyorum, Yazamıyorum, Okula Gitmek İstiyorum” başlıklı araştırmasında, Türkiye eğitim sistemi içinde yer alan Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim ortamlarında karşılaştıkları güçlükler irdelenmiş ve bu güçlüklerin aşılması noktasında gerek ulusal ve gerekse uluslararası düzlemde ne gibi çalışmalar yürütüldüğü analiz edilmiştir. Bu araştırmanın dikkat çeken önerilerinden başlıcası ise bu çocukların Türkçe öğrenmelerinin öneminden hareketle, Türkçe öğretmenlerinin hizmet öncesi ve hizmet-içi eğitim süreçlerinin geliştirilmesi önerisidir.

Aras ve Yasun (2016), “The Educational Opportunities and Challenges of Syrian Refugee Students in Turkey: Temporary Education Centers and Beyond” başlıklı makalelerinde mültecilerin eğitim hizmeti aldıkları geçici eğitim merkezlerinde görev yapmakta olan yönetici ve öğretmenlerle görüşerek konuyu doğrudan ve yoğun olarak göçmenlere eğitim sağlayıcısı konumuna olan aktörler perspektifinden ele alarak açıklamayı hedeflemişleridir. Çalışmanın başında ilgili alanyazın ve uluslararası raporlara da dayandırılarak, mülteci çocukların eğitim ortamlarına uyumlarının sağlanmasının bu çocukların karşılaştıkları başlıca sorunlardan olan yalnızlık, toplumdan dışlanma, erken okul terki ve erken evlilik gibi problemlerin çözümünde eğitimin önemli rolü olacağı vurgulanmıştır. Araştırmada görüşülen geçici eğitim merkezi yöneticileri ve öğretmenlerinden toplanan verilerden yola çıkarak sorunların çözümüne yönelik birtakım öneriler geliştirilmiştir. Çalışmada öne sürülen tespitlerden bir diğeri ise Suriyeli ailelerin önemli bir kısmının kendilerine sunulan eğitim olanakları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ve çocuklarını, özellikle kız çocuklarını, okula göndermeyen Suriyeli aileler için bir yaptırım mekanizması olmadığı tespiti olmuştur. Suriyeli çocukların okullarda gerek sosyal ve gerekse akademik alanlarda karşılaştıkları sorunların çoğunun dil engelinden kaynaklandığı, bu öğrencilerin okul dışındaki sosyal yaşamlarında Türkçeyi aktif olarak kullanabilmelerini sağlayacak ortamlarda olmadıkları, bu durumun ise yetersiz dil edinimi ile sonuçlandığı tespiti yer verilmiştir. Suriyeli ailelere dayandırılarak yapılan bir diğer tespit ise Türkiye ve Suriye okulları arasında zorunlu eğitim döneminde verilen derslerde hem içerik hem de sayı bakımından denklik olmadığı, bu durumun ise velilerde Türkiye’de alacakları bir diplomanın Suriye’de geçerli olup olmayacağı konusunda tereddüt içinde oldukları yönündeki çıkarım olarak dikkati çekmektedir.

Coşkun ve Emin (2016), “Türkiye’deki Suriyelilerin Eğitiminde Yol Haritası: Fırsatlar ve Zorluklar” başlıklı SETA raporunda eğitim kurumlarından elde edilen verilere dayanarak, sahada mülteci eğitimi konusunda yaşanan sorunlar, sorunların farklı aktörler açısından boyutları ve çözümüne yönelik öneriler geliştirmişlerdir. Raporun önemli bulgularından ilki Suriyeli mülteci öğrencilerin Türkiye’deki eğitim ortamlarına ve topluma uyumlarının sağlanabilmesi için bu öğrencilerin Türkiye’de devlet okullarında eğitim görmelerinin önemli olduğudur. Aynı raporda, mülteci öğrencilerin devlet okullarında eğitim hizmeti almalarının velileri arasında çocuklarının asimilasyon riski taşıdıklarına dair kaygılar oluşmasına neden olduğu ifade edilmektedir.

Doğan (2017), “Göç ve Eğitim: Suriyeli Sığınmacılar Örneği” adlı çalışmasında Türkiye’nin göç deneyimlerinden akademik ve entelektüel bağlamda yararlanarak göç olaylarının yol açtığı sorunlar karşısında eğitimin bir araç olarak kullanılabileceğine değinmiştir. Çalışmada, mültecilerin karşılaştıkları sorunlardan çok bu mültecilere ev sahipliği yapmak durumunda olan Türkiye’nin, sığınmacılar nedeniyle ekonomik ve siyasal sorunların yanı sıra sosyolojik sorunlar ile de karşılaştığı belirtilmiştir. Bu noktada yaşanan sorunların çözümünde eğitimin yapacağı önemli katkılar vurgulanmıştır. Çalışmanın öneriler kısmında ise, Türkiye’nin etkin bir göç stratejisi oluşturabilmesi için tarihsel ve sosyolojik referansları dikkate alması gerektiği vurgulanmıştır.

Doğutaş (2016), “Tackling with Refugee Children’s Problems in Turkish Schools” başlıklı makalesinde verilerini Denizli’de bulunan bir ilkokulda Suriyeli öğrenciler ile görüşmeler gerçekleştirerek toplamış ve yapılan analizlerde öncelikle mülteci öğrencilerin eğitimlerine özel programlar geliştirilmesinin ve bu öğrencilere özel ilgi gösterilmesinin göçmen çocukların okuma, yazma, konuşma ve Türkçe öğrenmelerini hızlandırarak okul arkadaşları ve öğretmenleri ile olan iletişimlerini ve uyumlarını artırdığını ifade etmiştir. Bu makalede, Türkçe öğrenmenin mülteci öğrencilerin akran gruplarına dahil olmalarında ve okulda arkadaş edinmelerinde çok olumlu katkılar yaptığı ve bu katkıların da mülteci öğrencilerin okula devam etme durumları üzerinde doğrudan olumlu etkiler yarattığı sonucuna varılmıştır.

Emin (2016), “Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi” adlı makalesinde Türkiye’de eğitim alan Suriyeli çocukların mevcut eğitim durumlarını, bu çocuklara yönelik oluşturulan eğitim politikalarını ve eğitimde karşılaşılan sorunları incelemiş ve konuyla ilgili çeşitli öneriler sunmuştur. Çalışmada, Suriyelilere yönelik saha çalışmaları olsa da

Suriyeli çocukların eğitimine yönelik araştırmaların oldukça az olduğu belirtilmiştir. Yine, çocukların oyun alanlarının olmadığına dikkat çekilmiş, kamplardaki çocukların okula devamlılık oranlarının kentlerdeki çocuklara oranla daha yüksek olduğuna değinilmiştir.

Özer, Ateşok ve Komşuoğlu (2016), “Türkiye’nin Göçmen ve Mültecilere Yönelik Eğitim Politikalarının Dönüşümü” başlıklı makalelerinde Suriyelilerin Türkiye’ye göç etmeye başlamalarının ardından Türkiye’nin yabancılara yönelik eğitim politikalarında ve mevzuatında gerçekleşen değişimleri incelemiştir. Çalışmada, sadece sığınmacı çocukların bireysel refahları için değil, katıldıkları toplumun veya bir gün dönecekleri ülkelerinin huzurlu ve güvenli bir geleceğe sahip olabilmesi için eğitim konusunun önemli olduğuna değinilmiştir. Eğitim olanaklarının, son hedef yeri Türkiye olmasa da Türkiye sınırları içerisinde bulunan her mülteci çocuğun eğitim sistemine katılabileceği şekilde sunulması gerektiği belirtilmiştir. Yine hem yüksek sayıda mülteci barındırması hem de bu mültecilerin ağırlıklı kent yerleşimi nedeniyle Türkiye’nin diğer ülkeler için özgün bir örnek olduğuna değinilmiştir.

Sakız (2016), “Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleşme Önerisi” başlıklı makalesinde Güneydoğu Anadolu Bölgesi’ndeki okullarda göçmen çocukların devlet okullarında eğitim almalarına yönelik olarak idareci görüşlerini incelemiştir. Okul yöneticilerinin konuyla ilgili ayrıştırıcı yöntemleri tercih ettiğini ve olumsuz bir tutum içinde bulunduklarını saptamış, tespitlerine yönelik öneriler sunmuştur. Çalışmada, ayrıştırıcı ortamlar yerine devlet okullarında hep birlikte eğitim verilmesi gerektiği, okullarda etkin katılım, gelişim ve öğrenmeyi sağlamak için ön koşulun ise bütünleştirici bir eğitim olduğu ifade edilmiş; bu amaca ulaşmak için, farklılıkları kabul eden ve tüm öğrencilere eşit fırsat sunan okul çalışanlarının önemine değinilmiştir. Yine, Suriyeli öğrencilerin farklı okullara dağıtılarak iş yükünün paylaştırılması gerektiği, bunun için ise konut ya da ulaşım politikalarının oluşturulması gerektiği belirtilmiştir. Yabancıların eğitimine yönelik plan ve politika oluşturulurken, mülteci ailelerin ve okul çalışanlarının sürece dahil edilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Şensin (2016), “Sınıf Öğretmenlerinin Suriye’den Göçle Gelen Öğrencilerin Eğitimlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi” başlıklı yüksek lisans tezinde Suriyeli öğrencisi olan bir grup öğretmenle görüşerek oluşturduğu tespitlerini ve konuyla ilgili önerilerini sunmuştur. Çalışmada, sınıf öğretmenlerinin eğitimde önemli bir role sahip olmaları nedeniyle Suriyeli çocukların eğitimi konusunda yaşadıkları sorunların belirlenmesinin ve

görüş ve önerilerine başvurulmasının bu çocukların eğitimine katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Çalışmada öğretmenler, yabancı çocukların ön eğitime ihtiyaç duyduklarını ve bu çocukların Türk eğitim sistemine bir anda değil dil desteği, psikolojik inceleme gibi çeşitli aşmalardan geçtikten sonra katılmaları gerektiğini, böylece var olan düzenin bozulmayacağını ve karmaşa yaşanmayacağını belirtmiştir. Ancak, yaşanan dil sorununa çözüm olması amacıyla okullarda açılan Türkçe dil kurslarına, kurslara katılım zorunlu olmadığı için Suriyeli ailelerin çocuklarını göndermedikleri tespit edilmiştir. Ders dışı etkinliklerin düzenli şekilde uygulanmasının öğrenci başarısı ve toplumsal uyum konusunda önemli oranda gelişme sağladığı; öğretmenlerin, mülteci öğrencilerin göç süreçleri ya da yaşadıkları kayıplar gibi geçmişleriyle ilgili bilgi sahibi olmasının aralarındaki iletişime ve öğretmenin karşılaşacağı duruma hazırlıklı olmasına yardımcı olduğu belirtilmiştir. Yine, başlangıçta olumsuz yaklaşımlar olsa da öğretmen tarafından doğru yönlendirmelerle Türk aileler ve Türk öğrencilerin zaman içerisinde Suriyeli aileler ve çocuklarına karşı olumlu tutum geliştirdiklerine ve bu öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamakta istekli olduklarına değinilmiştir. Bununla birlikte, Suriyeli çocukların annelerinin erkek öğretmenlerle konuşmaktan kaçınmalarının ailelerle yaşanan iletişim sorununu daha da artırdığına değinilmiştir.

Uzun ve Bütün (2016), “Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri” başlıklı makalede Suriyeli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenleri ile görüşüldüğünü belirtmiş, dil sorunu nedeniyle mülteci çocukların akranları ve öğretmenleri ile iletişim kuramadıklarını tespit etmiştir. Çalışmada, sığınmacı ailelerle iletişim kurulamamasının çocukların okulda yaşadıkları sıkıntılara çözüm bulunmasını engellediği belirtilmiş; sığınmacı ailelerin beslenme, barınma, temizlik gibi ihtiyaçlarını karşılayamamasının çocuklarının temel bakım becerisini kazanamamasına yol açtığı, bu durumun ise okula uyumda ve kaynaşmada sorun yarattığına değinilmiştir. Yine, Suriyeli çocuklar için psikososyal desteğin önemli olduğu vurgulanmıştır.

Kultas (2017), “Türkiye’de Bulunan Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilerin Eğitim Sorunu, Van İli Örneği” başlıklı yüksek lisans tezinde Türkiye’ye göç etmiş ve halen Van ilinde yaşamlarını sürdüren eğitim çağındaki Suriyeli mültecilerin eğitimleri ile ilgili yaşadıkları sorunları tespit etmek amacıyla Suriyeli çocuklar, çocukların aileleri, okul idarecileri, öğretmenler ve İl Milli Eğitim Müdürlüğü yetkilileri ile görüşmeler

gerçekleştirmiş ve tespit etmiş olduğu sorunlara ilişkin çeşitli öneriler sunmuştur. Çalışmada, Türkiye’de bulunan eğitim çağındaki mevcut Suriyeli çocuk nüfusunun yanı sıra, yine Türkiye’de doğup büyüyen ve eğitim çağına yaklaşan büyük bir nüfus olduğuna ve bu çocuklara yönelik uzun dönemli eğitim politikalarının geliştirilmesi gerektiğine değinilmiştir. Suriyeli çocukların okullarda yabancılık, yalnızlık, dışlanma, başarısızlık gibi sorunlarla karşılaşmasına rağmen okulların bu çocuklara arkadaş edinme, sosyalleşme, psikolojik sorunlarını çözme gibi konularda yardımcı olduğu belirtilmiştir.

Yukarıda özetlenmiş olan alanyazın ile ilgili çalışmalar incelendiğinde bu çalışmalarda dil sorunu, akran zorbalığı ve dışlanma, akademik başarısızlık, psikolojik sorunlar, uyum sorunları, devamsızlık, okul terki ve okullaşamama, ekonomik güçlük, bina ve derslik yetersizliği, eğitim ve ulaşım masrafları, sınıf öğretmenlerinin ve rehber öğretmenlerin nitelik ve nicelik eksikliği, öğretmenlerin ve idarecilerin isteksizliği, eğitim hakkı ve sunulan hizmetlere yönelik bilgi eksikliği, yabancılara Türkçe öğretmeye yönelik materyal ve metodoloji eksikliği, çocuk işçiliği, kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesi gibi Suriyeli mülteci çocukların fiziksel, zihinsel, ruhsal, sosyal ve ahlaki gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen ortak sorunlara ulaşıldığı tespit edilmiştir. Söz konusu çalışmalarda işaret edilen ortak sorunlar dışında farklı çalışmalarda; Suriyeliler ve Suriyelilere yönelik çalışmalar hakkında kamuoyunun yeterince bilgilendirilmediğine, Suriyeli çocukların Türkiye’de aldıkları diplomaların uluslararası geçerliliğinin bilinmediğine, Suriyeli çocukların sosyal ve kültürel etkinliklerden yoksun kaldığına ve oyun oynama haklarını kullanamadığına, Suriye öğretim programı ile Türkiye öğretim programı arasındaki sosyal, kültürel ve tarihi farklılıklar nedeniyle Suriyeli ailelerin kültürel asimilasyon kaygısına, Suriyelilerin Türkiye’de açtığı okulların izleme, denetleme ve kontrollerinin yeterince yapılmadığına, sahte diplomalarla çalışan Suriyeli öğretmenlere, Suriyeli çocukların sınıflara yerleştirilme aşamasında yaşadığı psikolojik sorunlara, Suriyeli öğretmenlerin iş güvencesi kaygısına, ebeveyni dolayısıyla vatandaşlık edinemeyen ancak Türkiye’de doğan Suriyeli çocukların vatandaşlık durumuna, karma eğitim nedeniyle okula gönderilmeyen Suriyeli kız çocuklarına ve bu ailelere yönelik yaptırım olmadığına, nitelikli Suriyeli öğretmenlerden ve uzmanlardan Suriyeli çocukların eğitimi ve psikolojik destekleri konusunda yeterince yararlanılmadığına, öğretmenlerin sığınmacı öğrencilerin geçmişini bilmemesi nedeniyle öğrencilerle güçlü bir iletişim kuramadığına değinilmiştir.

Yukarıda değinilen çalışmalar bir bütün olarak değeriendirildiğinde, özellikle Suriyeli ocuklara yönelik farklı eğitimsel konu ve boyutların, bazen de tekil düzeyde ele alınmış olduğu görülmüştür. Bu araştırmada ise, Türkiye’deki Suriyeli ocuklara yönelik uygulanan eğitim politikaları daha bütüncül bir yaklaşım ile ele alınmış ve değeriendirilmiştir. Türk hükümeti ve kurumlarınca sunulan eğitim hizmetleri incelenmiş, yine konuyla ilgili sorunlara ve mevcut uygulamalar ile Türk eğitim sistemi geneline yönelik iyileştirici öneriler sunulmuştur.

2.4.1 G ve eğitim

Bir olgu olarak gn sosyal, psikolojik, kültürel, ekonomik ve politik yansımaları da dahil olmak üzere birçok yansıması vardır. Bir olayın kültürel etkileri tipik olarak ilgili sosyal kabul ve uyum süreçleriyle bağlantılıdır. Göçmenlerin yeni sosyal çevrelerine alışmaları için geçen süre kişiden kişiyeye oldukça değışkendir. Özellikle ocuk göçmenlerin bu süreçlerden olumsuz etkilenme olasılığı daha yüksektir. Çocuklar bu süreçte seyirci olarak görülse de, g etme seçiminden en çok etkilenen demografik gruptur (Giani, 2006). Diğer bir deyişle, göçmen çocukların göç ettikleri toplumun sosyal yapısına ve o toplumun eğitim sistemine entegre olmaları son derece zordur.

Tüm toplumlarda olduğu gibi çocuklar da göçmen toplumunun en savunmasız üyeleridir. Ayrıca en yüksek riskle karşı karşıyadırlar. Çocuklar, g sürecinde dil engeli, ekonomik imkansızlıklar sonucu ocuk işçiliği, savaş sonrası travmalar, eğitime katılım gibi çeşitli nedenlerle eğitimden dışlanma riskiyle karşı karşıyadır (Watkins, 2020).

Göçmen ailelerin çocuklarında da çok farklı düzeylerde sorunlar kendini göstermektedir. Aksoy (2020)’e göre çocukların bu tür sorunlarla baş etmeleri son derece gttr, dolayısıyla göçmenlerin ihtiyaçlarının, göçmenlerin gleri sonucunda karşılaştıkları zorluklara uygun olarak alıcı devletler tarafından karşılanması gerekmektedir. Mültecilere yönelik olarak sunulan eğitim imkanları karşılaşılan bu sorunların ve uyum problemlerinin aşılmasında oldukça önemli bir faktördür. Bu nedenlerle eğitim, mülteci ve göçmenlere de sağlanmalıdır ve göçmenlerin sosyal, ekonomik ve sosyal alanlardan yararlanabilmeleri için bireysel gelişimleri ve g ettikleri ülkeye uyum sağlamaları için en temel ihtiyaçlardan biri olarak tanımlanmaktadır (J. Crisp, 2001).

Eğitim mülteci çocukların sağlıklı bir çocukluk geçirebilmeleri ve fiziksel ve zihinsel sağlıkları iyi olan yetişkinler olarak yeni topluluklarına katkıda bulunan üyeler haline

gelebilmeleri açısından çok önemlidir. Bu amaca ulaşmak için mülteci kabul eden devletlerin bir yandan çocukların temel haklarını korumaları, diğer yandan bu çocukların temel haklara ulaşmalarını sağlamaları ve hayatlarını kolaylaştırmaları gerekmektedir. Bu noktadan hareketle, mültecilere ev sahipliği yapan devletler göçmen çocukların sosyal entegrasyonuna ilişkin politika ve uygulamalar geliştirmeye çalışırlar, bu uygulamalar ve politikaların başında ise eğitim politikaları gelmektedir. Mültecilerin uyum sorunlarının aşılması için en uygun ortamlar eğitim kurumları olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle okullar, göçmen çocukların sadece akademik gelişimlerini geliştirebilecekleri yerler değil, aynı zamanda sosyalleşmelerini geliştirebilecekleri, toplumla bütünleşebilecekleri ve kendilerini güvende hissedebilecekleri yerlerdir. Ayrıca okullar, ev sahibi toplumun çeşitli kültürlerden insanlarla bir arada var olabileceği ve göçmenlerle anlamlı etkileşimler kurabileceği yerler olarak görülmektedir. Okulun atmosferi, sadece göçmen çocukları için değil, aynı zamanda ebeveynleri için de yerel toplumla bütünleşmelerine olanak tanıyabilecek alanları oluşturmaktadır. Bu bağlamda, mültecilerin eğitimi konusunu ele alan çalışmalarda pek çok açıdan okula devam gerekli görülmektedir (Keskin, 2021). Ayrıca ayrımcılık, önyargı, hoşgörüsüzlük ve göçmenlere yönelik tutumların azaltılmasında eğitimin önemli bir rol oynadığı belirtilmektedir (Tunga, 2020).

Mülteciler ve onlara ev sahipliği yapmakta olan ülkeler arasında ilişkide taraflar karşılıklı olarak birbirlerini etkilemektedirler, bir yandan mülteciler ev sahibi ülkenin politikalarından etkilenirlerken, bu politikalar üzerinde de doğrudan ve dolaylı etkilere sahiptirler. Ayrıca göçmenler sadece politika oluşturma süreçlerinde değil, aynı zamanda ev sahibi ülkelerin ekonomilerinde de etkiye sahiptir (Rumbaut R, 1997). Bu bağlamda eğitilmiş göçmenlerin göç ettikleri ülke ekonomisine olan etkisi kritik önemdedir. Göçmenler için nitelikli bir eğitim, eğitimin maliyetinden daha fazla ülkeye dönüş sağlamak ve onları vasıflı işgücü olarak ülke ekonomisine entegre etmektedir. Bu nedenle göçmen çocukların eğitime harcanan para, o eğitimi veren ülke için bir yatırım olarak görülebilir. Nitekim, yüksek düzeyde uluslararası göçe maruz kalan ülkelerde, özellikle göçmen çocukların yeni çevrelerine uyum sağlamalarına yardımcı olmak için tasarlanan eğitim politikalarının sayısında önemli bir artış olmuştur. Göçmenlerin topluma başarılı bir şekilde entegre olabilmeleri için bu politika ve uygulamalar son derece önemlidir. Ayrıca bu politikalar, göçmenlerin ev sahibi ülke üzerindeki etkisi nedeniyle göçmen alan ülke için de gereklidir. Eğitimin göçmenlerin yaşamları için önemi dikkate alındığında, sorunu

etkili bir şekilde ele almak için eğitim politikalarının kavranması ve eleştirel bir şekilde değerlendirilmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

2.5. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırma, İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü ve Milli Eğitim Bakanlığı'ndan mevcut literatür ve ilgili istatistikler de dahil olmak üzere sayısal verilere dayanarak gerçekleştirilmiştir ve sahada yaşanan sorunlar ilgili taraflar ile yapılmış çalışmalar ışığında açıklandığı ve yine ilgili tarafların farklı çalışmalar ve raporlarda önerdikleri çözüm ve iyileştirme önerilerini derlemesi bakımından mevcut tezin mültecilerin eğitimi konusunun daha net olarak anlaşılması ve gelecekte yapılacak çalışmalara da bir zemin hazırlaması bakımından alana katkı yapma potansiyeli mevcuttur. Araştırma, Türkiye Cumhuriyeti Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulanan eğitim politikalarını, zorunlu eğitim çağı nüfusu ve Suriyeli mülteci çocuklar için eğitim politikaları üzerine odaklanmaktadır. Çalışma, öğrenciler, öğretmenler ve idarecilerle yapılan saha araştırmalarıyla birlikte nicel veriler ve görüşleri kapsayan çok yönlü bir yaklaşımı benimsemektedir.

Saha araştırması ve literatür taramasından elde edilen verilerin analizi, tüm çalışmalarda ortak sorunları ortaya çıkarmaktadır. Ancak, yetkili kamu kurumları tarafından yapılan çalışmalarda da konuyla ilgili olarak dikkate değer oranda farklılaşan tespitler ve sonuçlar bulunmaktadır. Bu nedenle, bu çalışma bu boşlukları ele almayı ve ilgili literatüre değerli katkılar sağlamayı amaçlamaktadır.

Birincil amaçlardan biri, eğitim politikalarının tutarlılığını ve uygulama standartlarını değerlendirmek, uluslararası ölçütlere ve en iyi uygulamalara uyumunu vurgulamaktır. Politika tutarlılığını inceleyerek ve iyileştirme alanlarını belirleyerek, çalışma mevcut eğitim politikalarının etkinliği hakkında karar alıcıları ve politika yapıcılarını bilgilendirmeyi ve potansiyel çözümlere ışık tutmayı amaçlamaktadır.

Ayrıca, çalışma özellikle Suriyeli mülteci çocukların eğitimi konusunda karar alıcılara yönelik uygulanabilir öneriler oluşturmayı hedeflemektedir. Kanıta dayalı görüşleri ve politika önerileri sunarak, araştırma bu zayıf durumdaki popülasyon için eğitim politikalarının oluşturulması ve uygulanmasına katkıda bulunmayı amaçlamaktadır.

Özetlemek gerekirse, bu araştırma çalışması yalnızca eğitim ve göç konularında mevcut literatüre katkı sağlamakla kalmaz, aynı zamanda olumlu bir değişimin katalizörü olarak

da hizmet etmektedir. Eğitim politikalarının kapsamlı bir analizini sunarak, bilgi eksikliklerini ele alarak ve politika önerileri sunarak, nihai hedef olarak Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocuklar için eğitim ortamını iyileştirilmesini desteklemeyi hedeflemektedir.

Bu çalışmanın verileri, ikincil veri toplama tekniği kullanılarak ilgili bilgi ve belgelerin taranmasıyla elde edilmiştir. Ancak, eğitim sektörü aktörleri için potansiyel zorluklar da göz önünde bulundurulmalıdır. Öncelikle, Suriyeli mülteci çocukların Türkiye'deki eğitim sistemine entegrasyonu ile ilgili dil bariyerleri önemli bir zorluk olabilir. Bu çocukların ana dilleri genellikle Arapça olup, Türkçeyi öğrenmekte güçlük çekebilirler. Bu durum, öğretmenlerin dil öğretimi ve öğrenme stratejilerini geliştirmelerini gerektirebilir. Ayrıca, sınıflarda farklı dil becerilerine sahip öğrencilerin bulunması, öğretim yöntemlerinin ve materyallerinin çeşitlendirilmesini gerektirebilir.

Bunun yanı sıra, mülteci çocukların yaşadığı sosyoekonomik zorluklar da eğitim sektörü aktörleri için bir başka önemli engel teşkil edebilir. Mülteci aileler genellikle ekonomik zorluklarla karşı karşıya kalmış olabilir ve çocukların okula devam etmeleri için maddi kaynaklar sınırlı olabilir. Bu durumda, eğitim sektörü aktörlerinin mülteci ailelere maddi destek sağlama, burs programları veya diğer kaynaklarla çocukların eğitimine erişimlerini kolaylaştırma gibi stratejiler geliştirmeleri gerekebilir.

Ayrıca, eğitim sektörü aktörleri, sığınmacı çocukların psikososyal ihtiyaçlarını karşılama konusunda da karşılaşabilecekleri zorluklara hazırlıklı olmalıdır. Mülteci çocuklar, savaş ve travmatik deneyimler nedeniyle psikolojik zorluklar yaşayabilirler. Bu durumda, öğretmenlerin ve okul personelinin, çocukların duygusal ve ruhsal sağlığını destekleyecek önlemler alması ve uygun rehberlik hizmetlerine erişimi kolaylaştırması önemlidir.

Son olarak, eğitim sektörü aktörleri, Suriyeli mülteci çocukların eğitime yönelik politika ve programların etkin bir şekilde uygulanmasını sağlama konusunda da karşılaşabilecekleri zorluklarla karşı karşıya olabilirler.

Bu tezde, süreç takip yöntemi kullanılmıştır. Süreç takibi, nitel analizde temel bir tekniktir (Collier, 2011). Tez, 2014 yılından günümüze kadar olan süreçte mültecilere yönelik eğitim politikalarını incelemekte ve Avrupa Birliği'nin (AB) bu politika alanındaki katkılarını araştırmaktadır. Bu analiz sürecinde, politika alanında çeşitli yaklaşımlar benimsenmiştir.

Tez, nitel durum analiziyle uyumlu olan belge incelemesi, içerik analizi ve gözlem gibi veri toplama tekniklerini kullanmaktadır. Ampirik bulgular, AB resmî belgeleri, hükümet raporları, saha çalışmaları ve ikincil kaynaklar temel alınarak elde edilmiştir. Bu özel bağlamda, AB resmî web sitesi, Türkiye'de faaliyet gösteren yerel, ulusal ve uluslararası sivil toplum kuruluşları (STK'lar) tarafından hazırlanan raporlar, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından halka sunulan belgeler ve raporlar, ayrıca sunumlar detaylı bir şekilde incelenmiştir ve bu taramalardan elde edilen bulgular, araştırma sorularına cevap vermek üzere karşılaştırmalı olarak raporlanarak analiz edilmiştir.





3. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ

Bu tezin eğitim ve göç teması etrafında şekillendiği düşünüldüğünde, bu alanları temelinde yatan temel unsurların tanımlanması ve kuramsal çerçevesinin belirlenmesi son derece önemlidir. Ele alınan konuların daha kapsamlı olarak incelenebilmesi ve bu alanda kullanılan terimlerin açıklanması, mülteciler ile ilgili ulusal ve uluslararası mevzuatlarda geçen ifadelerin açıklanması ve bu konuyu ele alan literatürde geçen tanım ve ifadelerin ana hatları ile tanımlanması konunun anlaşılması bakımından önem arz etmektedir.

Çalışma ilk olarak eğitim ve göçün anlaşılmasını şekillendiren tarihsel teoriler ve çerçevelerin geniş çaplı bir analizine yer vererek, temel eğitim teorilerinin neler olduğu, göç ile ilgili alanda kabul görmüş genel yaklaşımların neler olduğu sorularına yanıt arayarak, ilerleyen bölümlerde yer alan analizler ve karşılaştırmalar için bir zemin oluşturmayı hedeflemiştir, bu sayede tez için gerekli çerçevenin oluşturulması amaçlanmaktadır. Temel kavramlar üzerine yapılan bu tartışma sayesinde, eğitim ve göç arasındaki karmaşık dinamiklerin daha net anlaşılması hedeflenmektedir.

Bu bölümde yapılan analiz, sadece tanımlayıcı bir keşiften öteye geçerek, zaman içinde ortaya çıkan çeşitli teorik perspektiflerin ve kavramsal çerçevelerin incelenmesini de kapsamaktadır. Bu tarihsel teorilere ve bunların sonuçlarına eleştirel bir şekilde yaklaşarak, araştırma, eğitim ve göç konuları etrafındaki tartışmaları zenginleştirmeyi ve bu alanlarda ortaya çıkan karmaşık ilişkileri, zorlukları ve fırsatları aydınlatmayı hedeflemektedir.

3.1. Uluslararası İlişkiler Teorileri ve Mülteci Eğitimi

Uluslararası ilişkiler disiplini, devletlerarası ilişkilerin yanı sıra uluslararası toplumun karmaşıklığı ve aktörlerin çeşitliliği ile ilgilenen birçok teoriyi içermektedir. Bu teoriler, devletler arası çatışmaları, iş birliği ve uluslararası düzenin oluşumunu açıklama amacı güderken, aynı zamanda uluslararası toplumdaki diğer önemli konuları da ele almaktadırlar. Mülteci eğitimi, uluslararası ilişkilerin bu teorik çerçevesi içinde birçok önemli boyutla incelenebilecek bir alan sunmaktadır.

3.1.1. Liberalizm teorisi

Uluslararası ilişkilerde liberalizm teorisi, dünyanın mülteci eğitim kriziyle başa çıkma şeklini incelemek için güçlü bir bakış açısı sunmaktadır. Birçok bilim insanı tarafından

belirtildiği gibi, bu teorik çerçeve, mültecilere eğitim sağlama ile ilişkilendirilen hem etik zorunlulukları hem de pratikleri keskin bir perspektifle ele almaktadır (Doyle, 1997).

Liberalizm, devletlerin ve devlet dışı aktörlerin iş birliği yaparak uluslararası sorunları ele alması ve barış, adalet ve insan haklarını teşvik etmesi gerektiğini savunur. Bu görüş, uluslararası kurumların devletler arası ilişkileri düzenlemede ve daha işbirlikçi ve barışçıl bir uluslararası düzen oluşturmada önemli bir rol oynaması gerektiğini öne sürmektedir (Moravcsik, 1997).

Mülteci eğitimi bağlamında, liberalizm perspektifi, küresel topluluğun her çocuğun mülteci statüsünden bağımsız olarak nitelikli bir eğitime erişimini sağlama kolektif sorumluluğunu vurgular. Bu argümanın merkezinde, eğitimin uluslararası yasalara ve sözleşmelere, United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC, 1989) dahil, dayalı temel bir insan hakkı olduğu iddiası bulunmaktadır. Bu perspektif, birçok bilim insanının önerdiği gibi, eğitimin sosyal istikrarı ve ekonomik kalkınmayı önemli ölçüde teşvik ettiğini savunur (Dryden-Peterson, 2011).

Birleşmiş Milletler, Birleşmiş Milletler Yüksek Mülteciler Komiserliği (UNHCR), Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) ve birçok sivil toplum kuruluşu gibi uluslararası kuruluşlar, mülteci öğrenciler için eğitim fırsatlarını sağlamada etkin rol oynamaktadır. Bu kurumlar, mültecilere eğitimi teşvik etmek için çeşitli stratejiler uygularlar. Bu stratejiler, finansman sağlama, eğitim programları geliştirme ve uygulama, kapsayıcı politikaları savunma ve politika ve uygulamayı bilgilendirmek için araştırma yapmayı içermektedir (Dryden-Peterson, 2011).

Uluslararası ilişkilerde liberalizm teorisi, küresel sorunları ele almak için uluslararası iş birliğinin önemini vurgulamaktadır. Mülteci krizi, uzak etkilere sahip bir küresel sorun olarak kesinlikle uluslararası ilgi gerektiren bir durumdur. Birçok bilim insanı, mültecilere nitelikli eğitim sağlamanın sadece etik bir yükümlülük olmakla kalmayıp aynı zamanda barış ve istikrarı teşvik etmek için pratik bir gereklilik olduğunu savunmuştur (Betts & Collier, 2017).

Örneğin, eğitim aracılığıyla mülteciler, hayatlarını yeniden inşa etmek ve ev sahibi toplumlarına olumlu katkıda bulunmak için gereken beceri ve bilgiyi edinebilirler. Eğitim aynı zamanda farklı topluluklar arasındaki anlayışı, hoşgörüyü ve sosyal uyumu teşvik

ederek barışı inşa etme ve çatışma çözme konusunda güçlü bir araç olarak hizmet edebilir (Sinclair, 2002).

Sonuç olarak, uluslararası ilişkilerde liberalizm teorisi, mülteci eğitimini ele alırken uluslararası iş birliği ve kurumların önemli rolünü vurgular. Bu perspektif, mülteci statüsünden bağımsız olarak tüm çocukların nitelikli eğitime erişiminin hem ahlaki hem de pratik bir zorunluluk olduğunu vurgular. Mülteci krizi devam ettikçe, eğitimin önemini tanıyan liberal uluslararası bir yaklaşım, bu acil sorunu ele almak için değerli içgörüler ve pratik stratejiler sunabilir.

3.1.2. Yapılandırımcılık teorisi

Yapılandırımcı uluslararası ilişkiler teorisi, mülteci eğitimine küresel yaklaşımı anlamak ve analiz etmek için farklı bir bakış açısı sağlamaktadır. Uluslararası ilişkilerin şekillenmesinde normların, fikirlerin ve kimliklerin önemini vurgulayan yapılandırımcılık, mültecilere eğitim sağlamayla ilgili zorlukların anlaşılması ve bunlara yanıt verilmesi için önemli bir çerçeve sunmaktadır (Wendt, 1992).

Konstrüktivizm, özünde, uluslararası ilişkilerin sosyal olarak inşa edildiğini ve devletlerin ve eylemlerinin, kimlikleri, inançları ve destekledikleri uluslararası normlar ve değerler tarafından derinden şekillendirildiğini ileri sürer (Finnemore ve Sikkink, 1998). Bu perspektif, devletin güvenliğini ve gücünü vurgulayan gerçekçilik veya ekonomik karşılıklı bağımlılığı ve uluslararası kurumları vurgulayan liberalizm gibi daha materyalist teorilerle temel olarak çelişmektedir.

Mülteci eğitimi bağlamında yapılandırımcılık normların, inançların ve söylemlerin rolüne büyük önem vermektedir. Bu açıdan bakıldığında mülteci çocuklara eğitim verilmesi sadece pratik bir zorunluluk değil aynı zamanda ahlaki bir yükümlülük olarak da görülmektedir. Bu yükümlülüğün kökleri evrensel insan haklarına ve her çocuğun eğitiminin asıl değerine ilişkin ortak inançlardan kaynaklanmaktadır. Bu önerme, mülteciler de dahil olmak üzere tüm çocukların eğitim hakkını savunan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (UNCRC, 1989) gibi uluslararası beyanlarla uyumludur.

Yapılandırımcılığın bir diğer önemli anlayışı söylemin gücüyle ilgilidir. Mülteci çocukların ya kurtarılmaya ihtiyaç duyan mağdurlar ya da aktif aktörler olarak çerçevelenmesi politika tepkilerini önemli ölçüde etkileyebilir. Örneğin mülteci çocukların öncelikli olarak mağdur olarak algılanması, acil, kısa vadeli yardımları vurgulayan

politikaların ortaya çıkmasına neden olabilir. Bunun aksine, mültecileri potansiyel değişim etkenleri olarak algılamak, kaliteli eğitim sağlamak gibi uzun vadeli, sürdürülebilir çözümleri vurgulayan politikaları motive edebilir (Betts & Collier, 2017).

Ayrıca yapılandırmacılık, devlet davranışını şekillendirmede kimliğin rolünü vurgulamaktadır. Örneğin kendilerini insan hakları ve demokrasi savunucusu olarak gören devletler, mültecilere yönelik kapsayıcı eğitim politikaları benimseme konusunda daha istekli olabilirler. Bunun tersine, mültecileri ulusal güvenliğe veya kültürel kimliğe yönelik tehdit olarak algılayan devletler daha kısıtlayıcı politikalar uygulayabilmektedir (Huysmans, 2006).

Sonuç olarak, yapılandırmacı uluslararası ilişkiler teorisi, mülteci eğitiminin küresel düzeyde ele alınmasına ilişkin değerli bilgiler sunmaktadır. Politika ve uygulamaların şekillendirilmesinde normların, söylemlerin ve kimliklerin önemini altını çizmekte ve mülteci eğitimi savunuculuğunun yalnızca maddi kaynakları ve politika değişikliklerini değil aynı zamanda söylem, tutum ve zihniyetteki değişiklikleri de içerdiğini öne sürmektedir. Mülteci krizi ortaya çıkmaya devam ederken yapılandırmacılık, mülteciler için kapsamlı, güçlendirici ve sürdürülebilir eğitim politikalarının geliştirilmesine rehberlik edebilecek incelikli bir çerçeve sağlamaktadır.

3.1.3. Realizm teorisi

Realist uluslararası ilişkiler teorisi, devletler arası ilişkilerin temel dinamiği olarak güç dengelerini ele alır. Bu perspektife göre, devletler ulusal çıkarlarını korumak ve güçlerini artırmak için uluslararası arenada rekabet ederler. Bu bağlamda, mülteci eğitimi, uluslararası ilişkilerdeki güç dengeleri ve çıkarlar açısından incelenebilir.

Mülteci eğitimi politikaları, mültecilerin bulunduğu ülkelerin ulusal güvenliği ve çıkarları ile doğrudan etkileşimde bulunur. Özellikle, mülteci eğitimi mültecilerin entegrasyon süreçlerini etkileyebilir ve bu da ev sahibi ülkelerin iç istikrarını etkileyebilir. Mültecilerin topluma entegrasyonu, bu perspektife göre, güç dengeleri ve içsel siyasi dinamikler üzerinde önemli etkilere sahip olabilir.

3.1.4. İnsan hakları yaklaşımı

İnsan hakları yaklaşımı, uluslararası ilişkilerdeki birçok konuyu ele alırken, temel insan haklarının evrenselliği ve korunmasına odaklanmaktadır. Bu perspektife göre, her birey,

doğuştan sahip olduğu insan haklarına saygı gösterilmesi gereken bir varlıktır ve bu haklar devletler tarafından korunmalıdır. Mülteci eğitimi, bu temel insan hakları bağlamında incelenerek ele alınabilir. Mülteci eğitimi, özellikle mülteci çocukların eğitim hakkı açısından ele alınabilir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (CRC) ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi gibi uluslararası belgeler, her çocuğun eğitim hakkını korur ve bu hakkın mülteciler dahil tüm çocuklar için geçerli olduğunu vurgular. Mültecilerin eğitimi, ayrıca yaşam hakkı, eşitlik hakkı ve ayrımcılıkla mücadele hakkı gibi temel insan haklarıyla da bağlantılıdır. Mülteci çocuklar, güvende bir ortamda yaşama ve eşit fırsatlara erişme haklarına sahiptirler. Mülteci eğitimi politikalarının, mültecilerin bu haklarına saygı gösterip göstermediği ve onlara eşit fırsatlar sunup sunmadığı incelenmelidir. Sonuç olarak, insan hakları yaklaşımı, mülteci eğitimi politikalarının temel insan haklarına uygunluğunu ve mültecilerin insan haklarının korunmasını nasıl etkilediğini incelemek için güçlü bir teorik çerçeve sunmaktadır.

3.1.5. Yapısalcı perspektif

Yapısalcı uluslararası ilişkiler teorisi, uluslararası düzeni uluslararası yapıların belirlediğini ve devletlerin davranışlarının bu yapılar içinde nasıl şekillendiğini vurgulamaktadır. Bu perspektife göre, uluslararası ilişkilerdeki aktörlerin kararları ve politikaları, küresel ekonomik, siyasi ve sosyal yapılar tarafından kısıtlanır ve etkilenir. Mülteci eğitimi, bu küresel yapılar içinde birçok önemli boyutla incelenebilir. Mülteci eğitimi politikalarının, küresel ekonomik yapılarla nasıl ilişkilendirildiği önemli bir boyuttur. Mülteci çocukların eğitimi için kaynakların sağlanması ve dağıtılması, küresel ekonomik güç dengeleri tarafından etkilenebilir. Özellikle, mülteci eğitimi için finansmanın nasıl sağlandığı ve uluslararası ekonomik ilişkilerin bu finansman üzerindeki etkileri incelenebilir. Örnek olarak, gelişmiş ülkelerin geliştirmekte olan ülkelere yardım sağlama politikaları ve bu yardımların mülteci eğitimine nasıl yansıdığı ele alınabilir.

3.1.6. Transnasyonal perspektif

Transnasyonal perspektif, uluslararası ilişkileri sadece devletler arası değil, aynı zamanda devletlerin ötesindeki aktörlerin etkisini de ele alan bir yaklaşımdır. Bu perspektife göre, sivil toplum kuruluşları, uluslararası organizasyonlar, uluslararası şirketler ve diğer aktörler, uluslararası politika oluşturmada ve uygulamada etkili bir rol oynar. Mülteci eğitimi, bu transnasyonal aktörlerin etkisi altında incelenebilir.

Mülteci eğitimi politikalarının oluşturulmasında ve uygulanmasında uluslararası aktörlerin rolü büyüktür. Özellikle Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) ve Uluslararası Mülteci Yardımı Derneği (IRC) gibi uluslararası kuruluşlar, mülteci eğitimi projelerine finansman sağlamak, politikaları geliştirmek ve yerel düzeyde uygulamak için önemli aktörlerdir. Örnek olarak, UNHCR'nin "Uluslararası Koruma: Mültecilere Eğitim Hakkı" başlıklı politika dokümanı, mülteci eğitimine uluslararası düzeyde nasıl yaklaşıldığını incelemek için kullanılabilir. Ayrıca, sivil toplum kuruluşlarının (STK'lar) ve uluslararası insani yardım organizasyonlarının, mülteci eğitimine katkıları da transnasyonal perspektiften incelenebilir.

Ayrıca, mülteci eğitimi konusundaki uluslararası anlaşmaların ve normların, transnasyonal aktörler tarafından nasıl oluşturulduğunu ve uygulandığını incelemek de önemlidir. Örneğin, 1951 Mülteciler Sözleşmesi ve 1989 Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi uluslararası anlaşmalar, mülteci çocukların eğitim haklarını güvence altına almaktadır. Sonuç olarak, transnasyonal perspektif, mülteci eğitimi politikalarının ve uygulamalarının uluslararası düzeyde nasıl şekillendiğini ve uluslararası aktörlerin bu süreçlerdeki rollerini daha ayrıntılı bir şekilde incelemek için uygun bir teorik çerçeve sunmaktadır.

Bu bölümde, mülteci eğitimi konusunu farklı uluslararası ilişkiler teorileri bağlamında incelenmiştir. Realist bir perspektifle, mülteci eğitiminin devletler arası güç dengeleri ve ulusal çıkarlarla nasıl ilişkilendirilebileceğini ele alınmıştır. Liberal bir perspektif altında, mülteci eğitimi politikalarının insan hakları, demokrasi ve uluslararası iş birliği bağlamında nasıl ele alınabileceğini incelenmiştir. İnsan hakları yaklaşımıyla, mülteci eğitiminin temel insan hakları ile nasıl örtüştüğünü ve korunduğunu araştırılmıştır. Yapısalcı bir perspektifle, mülteci eğitimi politikalarının küresel ekonomik, siyasi ve sosyal yapılarla nasıl ilişkilendirilebileceğini ele alınmıştır. Son olarak, transnasyonal bir perspektif altında, uluslararası aktörlerin mülteci eğitimi politikalarına nasıl katkı sağladığını ve uluslararası düzeyde nasıl etkili olduklarını irdelenmiştir.

3.2. Göç Kavramı ve Göç Kuramları

Uluslararası Göç Örgütü (IOM) tarafından 2009 yılında yapılan tanıma göre, göç; süresi, yapısı veya nedeni ne olursa olsun, bir devlet içinde veya uluslararası bir sınırı geçerek bireylerin yer değiştirdiği nüfus hareketlerini kapsar. Bu kapsamda mülteciler, yerinden edilmiş kişiler ve ekonomik göçmenler de bulunur. Akalın'a göre (2016), göç hareketleri

toplumsal, kültürel ve ekonomik bileşenlere sahiptir ve sosyal değişimin teşvik edilmesine veya hızlandırılmasına katkıda bulunur. Göç hareketleri hem iç göçü hem de uluslararası göçü kapsamaktadır.

Göçle ilgili yapılan araştırmalar incelendiğinde, farklı tanımlar arasında ortak bir özelliğin, kişilerin yaşadıkları yerin değiştirilmesine yönelik eğilim ya da zorunluluk olduğu açıkça görülmektedir. Göç olgusu, doğal afetler, ekonomik sıkıntılar, sosyo-politik dönüşümler ve bireylerin daha iyi yaşam standartlarına duydukları istek gibi çeşitli sosyal faktörlerle açıklanabilir. Göç, çok yönlü bir olgudur ve bu nedenle nedenleri hakkında evrensel bir genelleme yapmanın mümkün olmadığı savunulmaktadır, (Bingöl, 2006).

Göçle ilgili yapılan birçok çalışma, göç hareketlerini etkileyen faktörler hakkında anlayışımızı artırmada katkıda bulunmuş ve göçün karmaşıklıklarını anlamamıza değerli bir içgörü sunmuştur. Örneğin, doğal afetlerin göç desenleri üzerindeki etkilerine dair araştırmalar, ikna edici kanıtlar ortaya koymuştur. Eacott ve arkadaşlarının (2006) yaptığı çalışmalar, yıkıcı depremler, sel veya diğer çevresel felaketlerin meydana gelmesinin, kitlesel yerinden edilmelere neden olabileceğini ve etkilenen bireylerin başka bölgelerde güvenlik ve istikrar arayışına girmesini tetikleyebileceğini vurgulamaktadır.

Ayrıca, göçün ekonomik yönlerine ilişkin yapılan araştırmalar, ekonomik sıkıntılar ile göç arasındaki ilişkiyi aydınlatmıştır. Mihi-Ramirez ve arkadaşlarının (2014) yaptığı çalışmalar, yoksulluk, sınırlı ekonomik fırsatlar ve gelir eşitsizliği ile karşı karşıya kalan bireylerin ve toplulukların genellikle ekonomik perspektiflerini iyileştirmek için göçe başvurduğunu göstermektedir. Bu olgu, kırsal nüfusun daha iyi istihdam imkanları ve artan gelir arayışıyla şehirlere veya ulusal sınırları aşarak göç ettiği durumlarda özellikle belirgin hale gelmektedir.

Sosyo-politik faktörler de göçün önemli itici güçleri olarak belirlenmiştir. Yönetim yapılarında meydana gelen dönüşümler, silahlı çatışmalar, siyasi istikrarsızlık ve göç politikalarındaki değişiklikler göç desenleri üzerinde derin etkilere sahip olabilir. Kapur (2016), Moses (2011), Freeman (2005), Rosenblum, (2005) ve Meseguer (2014) tarafından yürütülen araştırmalar, siyasi ve sosyal değişikliklerin bireylerin ve toplulukların yerinden edilmesine ve ulusal sınırlar içinde ve arasında göç akışlarına yol açan koşulların oluşmasına nasıl neden olabileceğini araştırmıştır.

Ayrıca, bireylerin daha iyi bir yaşam ve gelişmiş yaşam standartlarına olan özlemlerinin, göç kararlarında önemli bir rol oynadığı tespit edilmiştir. Kartal, (2014), Uslu, (2019) ve Goularas, (2015) yaptığı araştırmalar, eğitim imkanlarına erişim, sağlık hizmetleri, sosyal hareketlilik ve aile bireyleriyle bir araya gelme isteği gibi faktörlerin, bireyleri daha iyi fırsatlar ve daha yüksek bir yaşam kalitesi arayışıyla göç etmeye motive edebileceğini vurgulamıştır.

Sonuç olarak, göç üzerine yapılan araştırma bulguları, nüfus hareketlerine katkıda bulunan çeşitli faktörlerin karmaşık bir yapıda olduğunu ortaya koymaktadır. Doğal afetlerin etkileri, ekonomik sıkıntılar, sosyo-politik dönüşümler ve bireylerin beklentileri, göç olgusunun karmaşıklığına katkıda bulunan unsurlardır.

Göç, insan varoluşunun temel bir unsuru olarak tarih boyunca gözlemlenmiş ve bu durum, bilim insanlarını ve araştırmacıları göçe katkıda bulunan karmaşık faktörleri açıklamak ve etkilerini anlamak için birçok teori geliştirmeye yönlendirmiştir. Göç çalışmaları, göç hareketlerinin motivasyonları, desenleri ve sonuçları üzerine ışık tutan bir dizi etkili hipotez ve teoriyi ortaya çıkarmıştır.

Göç çalışmaları alanında önemli bir çerçeve, Ravenstein'in göç kanunlarıdır. Ernst Georg Ravenstein'in 19. yüzyılda etkili olan İngiliz bir coğrafyacının çalışmalarından kaynaklanan bu kanunlar, göçü yöneten genel desenleri ve prensipleri ortaya koymaktadır (Corbett, 2002). Bunlar arasında kaynağın ve hedefin arasındaki mesafenin artmasıyla göç olasılığının azaldığını öne süren mesafe etkisi ve göç akışlarının nüfus büyüklükleri ve konumlar arasındaki mesafelerden etkilendiğini öne süren yerçekimi modeli gibi kavramlar bulunmaktadır.

Başka bir öne çıkan kuram ise itme-çekme kuramıdır, bu kuram göçü yönlendiren itme faktörleri (köken ülkede olumsuz koşullar) ve çekme faktörleri (hedef ülkede cazip fırsatlar) rolünü vurgular. Bu kuram, bireyleri kendi ülkelerinden ayrılmaya zorlayan faktörlerle onları yeni hedeflere çeken faktörler arasındaki etkileşimi vurgular.

Petersen'in göçü beş farklı tipe ayıran sınıflandırması, göçün ardındaki çeşitli motivasyonları anlamak için bir çerçeve sunar (Scrhamm, 2019). Bu göç tipleri, iş göçü, mülteci göçü, zorunlu göç, kırsal-kentsel göç ve kentsel-kırsal göçü içerir. Her bir tip, bireyleri veya grupları yer değiştirmeye yönlendiren farklı koşullar ve nedenler kümesini temsil eder.

Kesişen fırsatlar kuramı, göçün ekonomik, sosyal ve siyasi fırsatların bir araya gelmesiyle etkilendiğini öne sürer ve bu kesişmenin göç için elverişli koşullar yarattığını öne sürer. Bu kuram, göç kararlarının genellikle bireylerin çeşitli güçlerin ve fırsatların kesişimiyle şekillendiğini kabul etmektedir.

Öte yandan, merkez-çevre kuramı, bölgeler arasındaki mekânsal eşitsizlikleri ve bu durumun göç desenlerine etkisini inceler. Bu kuram, göçün genellikle daha az gelişmiş çevre bölgelerden daha gelişmiş merkezi bölgelere doğru yönlendirildiğini savunur ve daha iyi ekonomik olanaklar, kaynaklar ve altyapı arayışı tarafından yönlendirildiğini belirtir.

Göç sistemleri kuramı, belirli sistemler veya ağlar içindeki göç akışlarının birbirine bağlantılı olduğuna odaklanır (Çağlayan, 2006). Bu kuram, göçün köken ve hedef yerler arasındaki sosyal, ekonomik ve kültürel bağlar tarafından şekillendirildiğini, ayrıca araçların ve sosyal ağların göç süreçlerini kolaylaştırmada ve sürdürmede oynadığı rolü vurgular (Akıncı, 2015).

Son olarak, ağ kuramları, sosyal ağların ve kişiler arası bağların göç desenlerini şekillendirmedeki rolünü araştırır. Bu kuramlar, göçü kolaylaştıran aile, arkadaş ve toplumsal bağların etkisini vurgular, destek ağları sağlar ve göç fırsatları hakkında bilgi yaymada önemli bir rol oynar (Çağlar, 2018).

Özetle, göç çalışmaları, göçü yönlendiren faktörleri ve beraberinde getirdiği sonuçları anlamamızı sağlayan zengin bir kuram ve çerçeve ağı oluşturmıştır. Bu kuramlar arasında Ravenstein'in göç kanunları, itme-çekme kuramı, Petersen'in sınıflandırması, kesişen fırsatlar kuramı, merkez-çevre kuramı, göç sistemleri kuramı ve ağ kuramları bulunmaktadır. Bu kuramlar, göç hareketlerinin karmaşıklıklarına dair değerli içgörüler sunar ve göç çalışmaları alanında ileri araştırma ve politika geliştirme için temel oluştururlar.

Sonraki bölümde, bu temel göç kuramlarının ayrıntılı bir şekilde incelenmesi yapılarak temel kuramlar kapsamlı bir şekilde sunulacak, temel kavramları, altta yatan varsayımları ve ampirik temelleri incelenecektir. Bu kuramlarla analiz edilerek, göçün karmaşık dinamikleri ve göç süreçlerini etkileyen çeşitli faktörler hakkında kapsamlı bir anlayış geliştirilebilmesi hedeflenmektedir. Ayrıca, her kuramın güçlü yönlerinin ve sınırlılıklarının eleştirel bir analizi yapılacaktır, çeşitli göç bağlamlarına uygulanabilirlikleri

ve politika oluşturma ile toplumsal anlayış üzerindeki etkileri göz önünde bulundurulacaktır.

3.2.1. Ravenstein göç kanunları

Göç, karmaşık ve dinamik bir olgu olarak, tarih boyunca önemli akademik ilgi çekmiştir. Göç hareketlerini şekillendiren faktörleri anlamak ve göçün sergilediği desenleri anlamak, insan hareketliliğini ve sonuçlarını anlamak açısından önemlidir. Göç alışmaları alanında etkili bir çerçeve olan Ravenstein göç kanunları bu bağlamda önemli bir rol oynamaktadır. Ernst Georg Ravenstein tarafından 19. yüzyılın sonlarında ortaya atılan bu kanunlar, göç desenlerini yönlendiren genel eğilimler ve prensipler hakkında değerli bilgiler sunmaktadır (Ravenstein, 1889).

Ravenstein tarafından ortaya atılan uzaklık kanunu, göç olasılığının köken ve varış noktası arasındaki mesafe arttıça azaldığını öne sürmektedir. Başka bir deyişle, bireyler daha kısa mesafelerde göç etmeye eğilimlidir ve uzun yolculuklara girişmekten kaçınırlar (Ravenstein, 1889). Bu kanun, tüm göç durumlarına eşit şekilde uygulanmasa da, göç karar süreçlerinde yakınlık ve mekânsal faktörlerin önemini vurgular.

Ravenstein'in yön kanunu, göç akışlarının çoğunlukla kırsal bölgelerden kentsel bölgelere veya daha az gelişmiş bölgelerden daha gelişmiş bölgelere doğru bir hareket deseni sergilediğini gözlemlemektedir, (Ravenstein, 1889). Bu yönlendirici eğilim, farklı bağlamlarda yapılan ampirik çalışmalarda kapsamlı bir şekilde belgelenmiştir (Halgacree, 1993; Skeldon, 1995; Levis, 2021; King, 2012). Bu durum, bölgeler arasındaki sosyoekonomik farklılıkları ve kentsel merkezlerin ekonomik fırsatlar ve kaynaklar açısından çekici gücünü vurgular.

Adımlı göç kanunu, göçün genellikle bir dizi adımda veya aşamada gerçekleştiğini öne sürer. Bireylerin başlangıçta yakınlıkta kasaba veya şehirlere hareket ettiği ve daha sonra giderek daha büyük ve uzak hedeflere yerleştiği görülür (Ravenstein, 1889). Bu kavram, iç göç desenleri üzerine yapılan ampirik araştırmalar tarafından desteklenmiştir ve göçmenlerin çeşitli yerleşim aşamalarından geçerek kademeli olarak ilerlediğini ortaya koymuştur (Smith, 2004; Cooke, 2008; Mulder, 2018; Bailey, 2004).

Ravenstein'in kütle çekim modeli kanuna göre, göç akışları, potansiyel varış noktalarının boyutu ve yakınlığından etkilenir. Daha büyük şehirler veya ekonomik fırsatlar ve imkanlar açısından daha zengin bölgeler, göçmenler üzerinde daha güçlü bir çekim yapar

(Ravenstein, 1889). Bu kavram, göç araştırmalarında genel olarak kullanılan kütle çekim modellerinin daha geniş teorik çerçevesiyle uyumludur ve göç desenlerinde daha büyük nüfus merkezlerinin kütle çekim gücünü vurgular (Borjas, 1987; Boylee, 2009).

Müdahale eden fırsatlar kanunu, göç rotalarının yol boyunca var olan çekici fırsatlar tarafından etkilenebileceğini kabul eder. Bu yaklaşıma göre göçmenler, ara bölgelerde uygun koşullarla karşılaşılırsa, orijinal hedeflerinden sapabilirler (Ravenstein, 1889). Bu kavram, göç yollarını ve yerleşim kararlarını analiz eden çalışmalarda incelenmiş ve müdahale eden fırsatların göç hareketlerini şekillendirmedeki rolünü vurgulamıştır (Stöhr, 2015; Stöhr, 2013; Antman, 2013; Hagen, 2010).

Ravenstein'in asimilasyon kanunu, göçmenlerin bir varış noktasında ne kadar uzun süre kalırlarsa, yerel topluma daha fazla entegre olma olasılıklarının artacağını ve daha az göç etme eğiliminde olacaklarını öne sürer (Ravenstein, 1889). Bu kavram, göçmenlerin zaman içinde deneyimlediği asimilasyon ve sosyal entegrasyon sürecini vurgular (Rumbaut, 2015; Dustmann, 1996; Lalonde, 1992).

Sonuç olarak, Ravenstein'in göç kanunları, göç hareketlerinin motivasyonları, desenleri ve sonuçları hakkında değerli bilgiler sunmaktadır. Bu kanunlar, ekonomik hedefler, yakınlık, yönsel eğilimler, adımlı ilerleme, müdahale eden fırsatlar ve asimilasyon süreci gibi unsurların göç olgusunun karmaşık yapısını anlamada önemini vurgulamaktadır. Ravenstein'in kanunlarını anlamak ve uygulamak, insan hareketliliğinin anlaşılmasını artırabilir ve göçle ilişkili zorlukları ele almaya ve potansiyel faydaları değerlendirmeye yönelik politika çerçevelerine katkı sağlayabilir.

3.2.2. İtme-çekme kuramı

Lee'nin (1969) özgün çalışması, göç olgusunun karmaşıklıklarına inerek, itici ve çekici faktörler arasındaki etkileşimi incelemekte ve göç karar süreçlerinin karmaşık dinamiklerine ve bireylerin yolculuklarındaki deneyimlerine ışık tutmaktadır (Özcan, 2017; Bratram, 2017, Yılmaz, 2014; Günay, 2017; Ekinci, 2015). Lee'nin çerçevesi, göç süreçlerine katkıda bulunan olumlu ve olumsuz unsurların hem çıkış noktasında hem de hedeflenen varış noktasında değerlendirilmesinin önemini vurgulamaktadır.

Lee'nin kavramsallaştırmasına dayanarak, göç, ancak başlangıç noktasında ve seçilen konumda etkili olan faktörlerin etkisiyle anlaşılabilir olan çok yönlü bir olgudur. Bu çerçeve, coğrafi kökenle ilişkili faktörler, ekonomik fırsatlar, siyasi istikrarsızlık, çevresel

koşullar ve sosyal ağlar gibi bir dizi unsuru kapsamaktadır. Bu faktörler, bireylerin mevcut durumlarının değerlendirilmesini ve başka bir yerde daha iyi bir yaşam arayışlarını etkileyen faktörlerdir. Öte yandan, seçilen konumla ilişkili faktörler, ekonomik olanaklar, istihdam imkanları, eğitim fırsatları, sosyal imkanlar ve kültürel yakınlıkları içerir. Bu faktörler, bireyleri diğerlerine tercih edilen belirli bir varış noktasını seçmeye teşvik ederek, göç hareketlerini şekillendirmede önemli bir çekim etkisi oluşturlar (Bhattacharjee, 2014; Jamshidi, 2013).

Lee'nin teorisi, göçün itme-çekme dinamiklerine dair önemli içgörüler sunmasına rağmen, göçün karmaşık bir olgu olduğunu ve çeşitli diğer teoriler ve açıklamalar tarafından etkilendiğini kabul etmek gerekmektedir. Örneğin, neoklasik ekonomik teoriler, göçün temel itici güçleri olarak ücret farklılıklarını ve istihdam fırsatlarını vurgular. Bu bakış açısına göre, bireyler göçün potansiyel kazançları, yani daha yüksek ücretler gibi unsurları, süreçte ortaya çıkan maliyetler ve risklerle karşılaştırırlar. Diğer yandan, sosyokültürel teoriler, sosyal ağların, akrabalık bağlarının ve kültürel faktörlerin göç kararlarını şekillendirmede ve yeni ortamlara entegrasyonu kolaylaştırmada oynadığı rolü vurgular.

Ayrıca, Lee'nin çerçevesi, göç süreçlerini engelleyebilecek engellerin varlığını kabul etmektedir. Bu engeller, yasal kısıtlamalar, bürokratik prosedürler, dil bariyerleri ve ayrımcı uygulamalar gibi unsurları içermektedir (Nadal, 2022; Sawyer, 2013). Bu engellerin üstesinden gelmek, göçmenlerin dayanıklılığını ve kaynaklarını gerektirdiği gibi, yerel toplumlar ve kurumlar tarafından da destek gerektirir (Seethaler, 2018; Siviş, 2021).

Bu faktörlerin yanı sıra, bireysel faktörler de göç kararları ve sonuçları açısından belirleyici rol oynamaktadırlar (Connor, 2019). Bu faktörler kişisel hedefleri, becerileri, eğitim düzeyleri, yaşları ve ailevi durumları içermektedir. Bireysel motivasyonlar ve özellikler, itme-çekme faktörleriyle etkileşime girerek göç deneyimlerinin seyrini ve başarısını şekillendirir.

Özetlemek gerekirse, Lee'nin teorisi, göçün itme-çekme dinamiklerine dair değerli içgörüler sunar ve çıkış noktası ile varış noktasındaki faktörler arasındaki etkileşime vurgu yapar.

3.2.3. Pettersen göç tipleri

Petersen (1958), birey ve sosyal sınıf farklılıklarını dikkate alan bir göç sınıflandırma sistemi önermiştir. Bu sınıflandırma, bireylerin gerçekleştirdiği çeşitli göç hareketlerini anlamak için bir çerçeve sunar (Bovenkerk, 2012). Petersen tarafından belirlenen göç türleri arasında iki önemli kategori öne çıkar: ilkel göçler ve kasıtlı göçler (Çağlayan, 2006: 75).

Çağlayan (2006) tarafından açıklandığı gibi, ilkel göçler, bireylerin doğum yerlerinde karşılaştıkları çevresel faktörler ve zorluklar tarafından yönlendirilir. Bu göçler genellikle kuraklık veya sert hava gibi olumsuz koşullar tarafından teşvik edilir ve etkilenen nüfusun geçim kaynaklarına ve refahına zorluklar ve sınırlamalar getirir. Bu zorluklara yanıt olarak, bireyler daha iyi yaşam koşulları ve fırsatlar arayışında daha elverişli bölgelere göç etmeyi tercih edebilirler.

Buna karşılık, kasıtlı göçler, doğrudan çevresel baskılardan ziyade sosyal koşullar ve düşünceler tarafından etkilenir. Çağlayan (2006) vurguladığı gibi, göç etme kararı, bireyin sosyal statüsü, hedefleri ve sosyal ağlarıyla ilgili sosyal faktörler tarafından şekillendirilir. Göç konusunda toplumsal beklentiler veya baskılar olabilir, ancak sonuçta, göçmen birey, durumun kendi değerlendirmesine ve kişisel motivasyonlarına dayanarak hareket eden bir özne olarak yetki kullanır ve nihai kararı verir.

Petersen'in ilkel ve kasıtlı göçlere göre göçü sınıflandırması, göç hareketlerinin karmaşıklığını ve çok boyutluluğunu aydınlatmaktadır. Göçün yalnızca çevresel veya doğal faktörler tarafından değil, aynı zamanda sosyal dinamiklerle ve bireysel yetkiyle de karmaşık bir şekilde iç içe geçtiğini kabul etmektedir. Bu sınıflandırma, göç desenlerini ve kararlarını şekillendiren çeşitli faktörleri anlama konusunda katkıda bulunarak, göç çalışmalarının daha geniş bilgi birikimine katkıda bulunmaktadır.

Ayrıca, Petersen'in sınıflandırması göç araştırmaları alanında etkili olmuş ve göç süreçlerini analiz etmek ve yorumlamak için kavramsal bir çerçeve sunmuştur. Araştırmacılar ve bilim insanları, Petersen'in tipolojisinden yararlanarak göçün çeşitli yönlerini incelemişlerdir; bunlar arasında göç motivasyonları, sonuçları ve farklı göç türlerinin dinamikleri yer alır. Bu sınıflandırma sistemi, insan hareketliliğinin çok yönlü doğasının daha iyi anlaşılmasına katkıda bulunarak, göç olgularının analiz edilebileceği değerli bir perspektif sunar.

Özetlemek gerekirse, Çağlayan (2006) tarafından ele alınan Petersen'in göç türleri sınıflandırması, göç hareketlerini anlama konusunda önemli katkılar yapmıştır. İlkel göçler ve kasıtlı göçler arasındaki ayrım, göç kararlarının hem çevresel hem de sosyal faktörler tarafından şekillendirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu çerçeve, göç süreçlerindeki karmaşıklık ve ince ayrıntıları anlama konusunda katkıda bulunurken, göçmenlerin özneselliğini ve onları yeni ufuklara yönlendiren çeşitli itici güçleri ortaya çıkarmaktadır.

3.2.4. Kesişen fırsatlar kuramı

Özcan (2017), bir göç olgusu içerisinde bir dizi temel faktörün kilit bir rol oynadığını ileri süren Stouffer'ın teorik çerçevesine atıfta bulunmaktadır. Bu faktörler, seyahat edilmesi gereken mesafe, hedeflenen varış yerindeki fırsatların mevcudiyeti ve bu fırsatların büyüklüğünü kapsamaktadır. Göç analizi bağlamında, Özcan (2017), yerleşim merkezlerinin yer çekimi etkilerinin göç mesafesiyle birlikte değerlendirilmesinin önemini vurgulayan bir kavramsal çerçeve önermektedir.

Kapsamlı bir göç analizi yaparken, mesafenin temel bir faktör olarak tanınması büyük önem taşımaktadır (Bostan, 2017). Temelde, belirli hedeflere doğru göçü yönlendiren faktörlerin ilgili mesafelerle içsel olarak bağlantılı olduğunu kabul etmek önemlidir. Bu faktörlerin içsel önemi olmasına rağmen, göç trendlerini yönlendirmedeki etkinlikleri çoğunlukla mesafe faktörüne bağlıdır.

Stouffer'ın 1940 yılında gerçekleştirdiği ve 2006 yılında Çağlayan tarafından aktarılan deneysel araştırma, bireyin mevcut konumu ile hedeflenen varış noktası arasındaki daha kısa mesafenin göç kararları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu düşüncesini desteklemektedir. Stouffer'ın teorik çerçevesine göre, belirli bir yere göç eden bireylerin sayısı, varış noktasında mevcut olan fırsatların sayısıyla pozitif bir ilişki sergilemekte, rekabet eden fırsatların varlığıyla ise negatif bir ilişki göstermektedir (Stouffer, 1940; aktaran: Özcan, 2017: 190). Dolayısıyla, bir varış noktasına yakınlık ve çeşitli istihdam fırsatlarının varlığı, göç sürecini teşvik eden ve hızlandıran önemli kolaylaştırıcılar olarak dikkat çekmektedir.

Özetlemek gerekirse, Özcan (2017) tarafından açıklanan şekliyle Stouffer'ın teorisi, göç hareketlerini anlama konusunda değerli içgörüler sunmaktadır. Göç mesafesi ile yerleşim merkezlerinin yer çekimi etkileri arasındaki etkileşimi vurgulayarak, bu teorik çerçeve göçte etkin olan çok yönlü dinamiklerin anlaşılmasını geliştirmektedir. Mesafenin temel

bir belirleyici olarak rolünü vurgulayarak, fırsatların mevcudiyeti de dahil olmak üzere çeşitli faktörlerin göç kalıplarını şekillendirmedeki etkisini ortaya koymaktadır.

3.2.5. İlişkiler ağı kuramı

Burada sunulan teorik çerçeve, göçmen nüfusunun karmaşık ve birbirine bağlı doğasına dayanmaktadır ve uluslararası işgücü göçü alanında belirleyici bir faktör olarak hizmet etmektedir. Bu perspektif, yabancı ülkelere yeni yerleşen göçmenler arasında kurulan ilişkilerden doğan bir ağın oluşumunu vurgulamaktadır. Bu ilişki ağı, ortak kökenlere, soy bağlarına ve sosyal ilişkilere dayanmaktadır (Özcan, 2017). Bu ilişki ağları, uluslararası göçün kolaylaştırılmasında önemli bir katalizör olarak kabul edilmekte olup, bireylerin yardım arayışı veya istihdam fırsatları araştırma gibi çeşitli amaçlarla güvенеbilecekleri bir sosyal sermaye biçimi olarak işlev görmektedir (Özcan, 2017).

Bu ağların rolünü inceleyerek, göç teorilerinin genel çerçevesi içinde ayrı bir mekanizma olarak hizmet ettikleri açığa çıkmaktadır. Geleneksel teoriler genellikle işgücü piyasası koşulları ve politika çerçeveleri gibi yapısal ve ekonomik faktörlere odaklanırken, kişiler arası bağlantıların ve ağ dinamiklerinin önemi son zamanlardaki akademik çalışmalarda giderek daha fazla tanınmaktadır (Özcan, 2017). Göçmenler arasında bir ağın varlığı, bireylere yeni çevrelerine daha etkili bir şekilde uyum sağlamaları için sosyal destek sağlamaktadır. Ayrıca, bilgi, kaynak ve deneyimlerin paylaşımına olanak tanıyan bir platform sunarak, göçmenlerin genel refahına ve entegrasyonuna katkıda bulunmaktadır.

Kıyaslandığında, bireysel motivasyonları veya makro düzeydeki ekonomik faktörleri önceliklendiren teorilere göre, ağ kuramı, göç hareketlerini şekillendiren sosyokültürel yönleri vurgulamaktadır. Bireysel hedefler ve ekonomik teşvikler, şüphesiz göç kararlarında önemli roller oynar, ancak ağ perspektifi, göç süreçlerini kolaylaştırabilen veya engelleyebilen kolektif eylem ve toplumsal bağları ön plana çıkarır. Bu perspektif, ağın temellerini atan öncü göçmenlerin sürekli etkisini tanıır ve zaman içinde evrilir ve genişler, böylece ardışık göç dalgalarını çekmek ve desteklemektedir (Celal, 2019; Taştan, 2018).

Göçmen ağının sürekliliği ve dayanıklılığı, öncü göçmenlerin sağlam bir altyapı oluşturmasıyla ilişkilendirilebilir. Bu altyapı, bilgi rehberliği, sosyal ağlar ve kültürel yakınlık gibi çeşitli destek biçimlerini içerir ve gelen göçmenler için uygun bir ortam

yaratır. Sonuç olarak, ağ, bilgi, fırsat ve kaynakların iletilmesi için hayati bir araç olarak hizmet eder ve böylece göç akışını sürekli kılar.

Özetle, ağ kuramı, göçmen nüfus arasındaki ilişkilerin uluslararası işgücü göçünde kritik bir belirleyici olduğunu öne sürmektedir. Bu teorik çerçeve, kişiler arası ilişkilerin, ortak kökenlerin ve sosyal sermayenin önemini vurgulayarak, göç süreçlerinin altında yatan çok yönlü dinamiklerin anlaşılmasını genişletmektedir. Sosyokültürel faktörlerin önemini vurgulayarak ve göçmen ağlarının sürekli etkisine işaret ederek, bu kuramsal çerçeve, göç hareketlerini şekillendirmede, entegrasyonu teşvik etmede ve bireylerin yeni ortamlara uyumunu kolaylaştırmada katalizör görevi gören faktörlerin önemini ortaya koymaktadır.

Özcan'a (2017)'ye göre, ilişkiler ağı teorisinin uygulanması, ücret farklılıkları ve işgücü düzenlemelerinin varlığında bile göç desenlerinin devamlılığını anlamamıza yardımcı olmaktadır. Akademik kaynaklara göre, göçle ilişkili maliyetler ve riskler azaldıkça, ücret farklılıklarının önemi bu sistem içinde azalmaktadır. Ayrıca, göçmenlerin kararları ve yer seçimleri, Meinhof (2003) ve Dustmann ve Glitz'in (2005) belirttiği gibi, ilişkiler ağına sahip olmanın etkisiyle şekillenmektedir. Alternatif göç teorilerinin aksine, bu özel teori bireylerin etkinliğine vurgu yapmakta ve göç desenlerini etkileyen bireysel düzeydeki faktörlerin potansiyel önemini vurgulamaktadır.

Göç ve eğitim alanında araştırılıp analiz edilen tüm bu kuramsal çerçeve içinde bu tez çalışması, itme-çekme ve Petersen'in beş göç tipi kuramlarında belirtilen can güvenliği gibi dış etkiler nedeniyle Türkiye'ye göç eden zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli çocuklar için uygulanan eğitim politikalarını ele almaktadır. Tez, eğitimin okul, aile ve çevrenin iş birliğiyle fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimi destekleyen bir mekanizma olduğu ve refahı artırıcı bir işlevi olması gerektiği göz önünde bulundurularak Suriyeli çocukların eğitimle ilgili sorunlarına odaklanmakta ve eşit fırsatların önemini vurgulayan işlevsel bir perspektifi benimsemektedir.

Bu bölümde, eğitim ve göç kavramları ile insan hayatında var olmalarının kuramsal nedenleri teorik açıdan incelenmiştir. Tezin konusu ile bu kavramlar ve kuramlar arasındaki ilişki tartışılmıştır. İlerleyen bölümde ise, konuyu daha kapsamlı bir şekilde anlayabilmek amacıyla mültecilerle bağlantılı aktörler ve onları düzenleyen hukuki normlar, ulusal ve uluslararası bağlamda ele alınacaktır.

4. ULUSAL VE ULUSLARARASI DÜZENLEMELERDE MÜLTECİLER VE MÜLTECİ EĞİTİMİ

4.1. Uluslararası Mülteci Hukukta Mülteci

İnsanlık tarihinin çeşitli dönemlerinde, insan hareketliliği olgusu süregelen ve hem bireysel hem de toplumsal hareketleri kapsamıştır. İnsanlar, bireyler, küçük gruplar veya büyük kitleler halinde, çeşitli nedenlerle yerleşik oldukları yerlerden farklı konumlara göç etmişlerdir. Nüfus hareketlerinin dünya tarihi üzerindeki dönüştürücü etkisi küçümsenemez. Merkezi otoritenin sağlamlaştığı ve ulusal sınırların yayıldığı modern çağda, uluslararası sınırlar boyunca insan hareketliliğinin karmaşık dinamiklerini yönetmek için düzenlemeler yapılmıştır. Uzun (2013) tarafından ileri sürülen bir temel prensip ortaya çıkar: Bir ulusun vatandaşları, ev sahibi devletin açık rızası olmadan başka bir ulusta serbestçe yerleşemezler. Bireylerin ulusal sınırlar arasında hareket etmesi, ekonomik, siyasi ve güvenlikle ilgili karmaşık etkenlerin etkileşimi tarafından engellenir.

İnsan hareketliliği genel olarak iki temel gruba ayrılabilir. İlk grup, yaşam standartlarının iyileştirilmesi amacıyla yabancı ülkelere yerleşmeyi arzulayan bireylerden oluşur ve genellikle ekonomik teşviklere dayanır. Bu bireyler, doğdukları ülkedeki koşullardan memnuniyetsizlikleri nedeniyle göç etme isteği duyarlar. Buna karşılık, ikinci grup, politik zorunluluklar nedeniyle vatanlarını terk etmek zorunda kalan mültecilerden oluşur (Uzun, 2013: 117). Göçmenlerin kabulü, ülkeler tarafından belirlenen belirli koşullara bağlıdır. Ancak, mültecilerin hedefledikleri yerlere ulaşma süreci ve sonrasında karşılaştıkları zorlukların tanınması, çeşitli uluslararası düzenlemelerin oluşturulmasına yol açmıştır. Bu düzenlemeler, mülteci sorununun çok yönlü doğasını ele almaya yöneliktir, çünkü mültecilerin yaşadığı zorluklar genel olarak uluslararası bir sorun olarak kabul edilmektedir (Uzun, 2013: 118). Farklı faktörlerin karmaşık etkileşimi ve göçmenler ile mültecilerin deneyimlerinin dikkate alınmasıyla, insan hareketliliği etrafındaki karmaşıklıkların daha net anlaşılmasına katkıda bulunulabilir.

Mültecilik, ilgili devlet tarafından verilen bir statü değil, devlet tarafından tanınan bir statüdür. Bir devlet koruma sağladığında, bireyi hemen bir "mülteci" olarak sınıflandırmamaktadır. Bunun yerine, kişinin mülteci statüsünü belirlemek ve duyurmak için hukuki prosedürleri takip etmektedir. Koruma sürecini yürüten devlet, bireyin durumunu dikkatlice inceler ve uluslararası kabul gören mülteci statüsü kriterlerini

karşılayıp karşılamadığını değerlendirir. Uzun (2013) tarafından açıklandığı gibi, koruma arayan bireyler genellikle yasal veya yasadışı yollardan sığınacakları ülkeye girer ve mülteci statülerinin resmi olarak tanınmasını beklerler.

Mülteci statüsünün tanınması öncesinde, sığınma arayan bireyler genellikle "sığınmacı" olarak adlandırılır. Bu noktada, "Fiili mülteci" ve "hukuki mülteci" arasındaki ayrımı belirtmek önemlidir. "Fiili mülteci" terimi, mülteci statüsü henüz resmi olarak tanınmamış olan bireyler için kullanılırken, "hukuki mülteci" ise mülteci statülerinin resmi olarak tanındığı kişilere atıfta bulunur. İç hukuk bağlamında, sığınma talebinde bulunan bireyler sığınmacı olarak adlandırılır ve talepleri kabul edilenler mülteci olarak tanınır. Bununla birlikte, uluslararası hukukta, sığınma arayan bireyler mülteci olarak tanınır ve kendilerine koruma sağlanır (Uzun, 2013).

Türkiye’de 2014 yılında, "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)" yürürlüğe girmiştir ve "şartlı mülteci" kavramı tanıtılarak "sığınmacı" terimi yerine kullanılmaya başlanmıştır. Bu hukuki gelişme, terminolojide bir değişimi yansıtmakta ve mülteci statüsünün şartlı olduğunu vurgulamaktadır. Bu durum, mülteci statüsünün tanınmasının yasalar tarafından belirlenen belli koşullara ve gerekliliklere tabi olduğunu vurgulamaktadır.

Dünya genelinde mültecilerin yasal statüsünü incelediğimizde, farklı ülkelerin mültecilerin tanınması ve korunmasıyla ilgili farklı yasal düzenlemelere ve prosedürlere sahip olduğu açıkça görülmektedir. Bu düzenlemeler genellikle 1951 Mülteciler Sözleşmesi ve 1967 Protokolü gibi uluslararası sözleşmelere uyum içindedirler. Bununla birlikte, bu düzenlemelerin bireysel devletler tarafından nasıl uygulandığı ve yorumlandığı konusunda farklılıklar da bulunmaktadır. Ek olarak, bölgesel anlaşmalar ve iç hukuklar, mültecilerle ilgili yasal çerçevenin karmaşıklığına katkıda bulunmaktadır.

Farklı yargı alanları arasındaki ayrışan yasal çerçevelere rağmen, uluslararası hukuk alanında mültecilerin korunması temelinde yatan ilke ve değerler aynıdır. Uluslararası hukuk alanında, sığınma talebinde bulunan bireylerin sıkıntıları kabul edilir ve onlara koruma hakkı tanınır, burada amaç sığınma arayan bireylere koruyucu önlemler ve destek sağlamak, sığınma süreci boyunca hak ve refahlarının korunmasını garanti altına almaktır.

Sonuç olarak, mültecilerin yasal statüsünün karmaşık ve çok yönlü doğası zorlu bir konuyu ortaya koymaktadır. Bu süreç, bireylerin özel durumlarının titizlikle incelenmesini, küresel

olarak tanınan standartlara sıkı bir şekilde uyulmasını ve hem ulusal hem de uluslararası hukuki yapıların uygulanmasını gerektirir.

Uluslararası hukukta mültecileri kapsayan ve onlara yönelik yapılan temel düzenlemeler şu şekildedir:

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 14.1 maddesi, kişilerin temel haklarından biri olan sığınma hakkını, yabancı ülkelerde zulme karşı korunma amacıyla aramak ve yaşamak hakkını kesin bir şekilde düzenleyen önemli bir hükümdür. Bu bildiri, sığınma hakkının tanınması ve teşvik edilmesi açısından küresel ölçekte önemli bir kilometre taşı niteliğindedir. Bu hak açıkça kabul edildiği takdirde, uluslararası toplum, evlerindeki ciddi insan hakları ihlalleri ve zulümden kaçanlara koruma ve sığınak sağlamanın önemini kabul etmektedir.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Türkiye'nin Resmi Gazetesinde 27 Mayıs 1949 tarihinde resmi olarak yayımlanarak ülkede yasal etkisi ve uygulanabilirliği başlamıştır. Bu önemli olay, Türk hükümetinin bildirmede yer alan prensipleri koruma taahhüdünü ve zulümden kaçan bireylere güvenli bir sığınak sağlama amacını vurgulamaktadır.

Bildirmedeki 14.1. maddeye yer verilmesi, her bireyin doğuştan gelen değer ve onurunun, vatandaşlık veya statüleri ne olursa olsun kolektif bir şekilde tanınmasını ve bireylerin sığınma hakkına ve yabancı topraklarda sığınak bulma hakkına olan vazgeçilmez haklarını savunmaktadır. Sığınma talebinde bulunanlara yasal koruma ve haklar sağlanarak, uluslararası toplum, vatanlarını terk etmek zorunda kalanların güvenliği, refahı ve temel insan haklarının korunmasını sağlamayı amaçlamaktadır.

Ayrıca, "İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin Resmi Gazetede yayımlanması ve yayılması, ülke içinde insan hakları prensiplerine ve hukukun üstünlüğüne verilen önemi vurgulamaktadır. Bu eylem, sadece Türk halkı arasında bildirmede yer alan haklar ve özgürlükler konusunda farkındalığı artırmakla kalmaz, aynı zamanda Türkiye'nin uluslararası insan hakları standartlarını koruma ve uygulama konusundaki taahhüdünü de simgeler.

Esasında, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde 14.1. maddenin açık bir şekilde yer alması ve ardından Resmi Gazetede yayınlanması, sığınma hakkının evrensel tanınması ve uygulanabilirliğini vurgulamaktadır. Bu kritik hüküm, uluslararası insan hakları hukukunun temel taşlarından birini oluştururken, savunmasız kişilerin korunmasını ve zulüm ve ciddi insan hakları ihlalleriyle karşı karşıya kalanlara sığınak sağlanmasını amaçlamaktadır. Bu tür hakların tanınması ve uygulanması, insanlık onurunun, eşitliğin ve merhametin ilkelerini benimseyen adil ve kapsayıcı bir toplumun gelişiminde son derece önemlidir.

Uluslararası mülteci hukukunun köşe taşları, 1951 Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme (1951 Mülteci Sözleşmesi) ve "Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü (1967 Mülteci Protokolü)"dür. Bu önemli metinler, mültecilerin sorunlarına doğrudan yanıt vermek ve haklarını ve refahlarını korumak için özel olarak tasarlanmış ilk belgeler olmaları nedeniyle büyük öneme sahiptir. Koruma temel prensipleri olarak hizmet eden bu belgeler, uluslararası mülteci hukukunun temelini oluşturarak, mültecilerin tanımı ve korunması için kapsamlı bir çerçeve sunmaktadırlar.

1951 Mülteci Sözleşmesi, uluslararası hukukta önemli bir kilometre taşı olup, "mülteci" teriminin kesin ve kapsamlı bir tanımını sunmaktadır. Sözleşmenin 1(A)(2) maddesine göre, mülteci; "ırk, din, milliyet, siyasi düşünce veya belirli bir sosyal grubun üyeliği gibi faktörlere dayanan, iyi temellendirilmiş bir korku nedeniyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve o ülkenin korumasından yararlanma imkanı olmayan veya isteksiz olan" bir bireydir. Bu tanım, mültecilerin vatanlarını terk etmek zorunda kaldıklarında karşılaştıkları savunmasızlık ve uluslararası korumaya acil ihtiyaçlarını vurgulamaktadır.

Ayrıca, 1967 Mülteci Protokolü, 1951 Sözleşmesi'nin zamansal ve coğrafi sınırlamalarını kaldırmak amacıyla kabul edilmiş olup, yerinden edilmelerinin zamanı veya yeri ne olursa olsun mülteci korumasının evrensel uygulanmasını sağlamaktadır. Bu protokol, uluslararası mülteci hukukunu zorla yerinden edilmenin gelişen doğasıyla uyumlu hale getirmede önemli bir rol oynamış ve dünya genelindeki mültecilerin ihtiyaçlarını ve gerçekliklerini karşılamaya yönelik çözümler sunmuştur. Bu belgelerin hükümleri, devletlerin mültecilere yönelik yükümlülüklerini yerine getirmeleri için temel oluşturmakta ve zulüm, çatışma veya şiddet nedeniyle ülkelerini terk etmek zorunda kalan bireylerin korunması, onlara sığınak sağlanması, onur ve refahlarının güvence altına alınması konusunda kolektif bir taahhüt oluşturmaktadır. Mülteci, 1951 Mülteci Sözleşmesinde şu şekilde tanımlanmıştır:

1 Ocak 1951'den önce meydana gelen olaylar sonucunda ve ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen; yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen her şahıstır (1951, Mülteci Sözleşmesi).

Ayrıca, Avrupa Birliği'nin temel kurucu antlaşmalarından biri olarak kabul edilen "Amsterdam Antlaşmasının kapsamlı çerçevesi içinde, "Vizeler, Sığınma, Göç ve Kişilerin Serbest Dolaşımı ile İlgili Diğer Politikalar" başlıklı ayrı bir bölüm öne çıkmaktadır. Bu

bölüm, Mayıs 1999'da yürürlüğe giren ve Avrupa Birliği içinde vizeler, sığınma, göç ve kişilerin serbest dolaşımıyla ilgili bir dizi politikayı ve düzenlemeyi kapsamaktadır. Bu bölümün Amsterdam Antlaşması'na dahil edilmesi, bu ilişkili konuların ele alınması ve yönetilmesine atfedilen önemi vurgulamaktadır. Bu konular, Avrupa Birliği'ni kolektif bir yapı olarak derinden etkileyen dinamikleri ve işleyişi etkilemektedir. İlgili metinde;

a-Üçüncü ülkelerden kendi ülkelerine dönemeyen yerlerinden edilmiş kişilerle başka nedenlerle uluslararası korumaya ihtiyacı olan kişilere geçici koruma sağlanması için gerekli asgari standartlar,

b-Mülteci ve yerlerinden edilmiş kişilerin kabulünde ve bunun sonuçlarının üstlenilmesinde üye devletler arasında dengeli bir çaba harcanmasının desteklenmesi alanlarındaki önlemleri alır (Md 63/2).

Ancak, 2014 yılında yürürlüğe giren "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)" öncesinde, mevcut olan 1994 Yönetmeliği, Suriyeli mültecilerin Türkiye'de kaldıkları süre boyunca kullandıkları "geçici koruma" statüsünü içermemekteydi. Bu statü, ancak 2014 yılında "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)"un yürürlüğe girmesinin ardından verilmeye başlanmıştır. 2001 yılında Türkiye, "Avrupa Konseyi Direktifi" (2001/55/EC) doğrultusunda, Suriye'den gelen kişilere geçici koruma sağlamıştır. Bu direktifi uluslararası hukukun bir unsur olarak değerlendiren Türkiye, kitlesel yerinden edilme durumlarında geçici koruma sağlama ve yerinden edilen kişilerin yeniden yerleştirilmesi ve bunun sonuçlarına ilişkin olarak üye devletlerin alması gereken önlemler konusunda minimum standartlar belirlemiştir.

4.2. Türkiye Hukukunda Mülteciler

Türkiye, uluslararası mülteci düzenlemelerine taraf olarak, bu düzenlemeleri iç hukuk sistemiyle uyumlu hale getirme konusundaki taahhüdünü göstermiştir (UNHCR, 2021). Türkiye'deki mültecilerin hukuki statüsü, uluslararası enstrümanlar, iç hukuk ve anayasa hükümlerinin bir kombinasyonu tarafından yönetilmektedir. Bunların arasında, "Türkiye Cumhuriyeti Anayasası" mültecilerin ülke içindeki haklarını koruma konusunda önemli bir öneme sahiptir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, eşitlik ve ayrımcılığa karşı ilkesini koruyan temel bir belge olarak hizmet etmektedir. Anayasa'nın 10. maddesine göre, "her birey dil, din, ırk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşit kabul edilir (Türkiye Büyük Millet Meclisi, 1982)". Bu anayasa hükmü, ayrımcılık ve eşitlik ilkesini açık bir şekilde vurgulayarak, Türkiye'deki mültecilerin haklarının herhangi bir haksız ayırım olmaksızın korunduğunu temin etmektedir.

Ayrıca, Türkiye'de ikamet eden mülteciler de dahil olmak üzere yabancıların hakları, Anayasa'nın 16. maddesinde ele alınmaktadır. Bu madde, yabancılar için temel hak ve özgürlüklerin uluslararası hukuka uygun olarak kanunla sınırlanabileceğini kabul etmektedir (Türkiye Büyük Millet Meclisi, 1982). Anayasa, uluslararası hukuka başvurarak, yabancıların, mülteciler de dahil olmak üzere, Türkiye sınırları içindeki muamele ve korumada uluslararası standartlara uymanın önemini kabul etmektedir.

Türkiye, Anayasa'nın yanı sıra mültecilerle ilgili özel iç hukuk düzenlemelerini de kabul etmiştir. 2014 yılında yürürlüğe giren Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK), mültecilerin muamelesi ve korunması için bir hukuki çerçeve oluşturmakta ve çeşitli haklara ve hizmetlere erişimleri konusunda rehberlik sağlamaktadır (Türkiye Cumhuriyeti, 2014). Bu kanun, mülteciler de dahil olmak üzere ihtiyaç sahibi kişilere uluslararası koruma sağlanması için prosedürleri belirlemekte ve Türkiye'deki konaklama süreleri boyunca hak ve yükümlülüklerini belirlemektedir.

Bu nedenle, Türkiye'deki mültecilerin yasal statüsü ve hakları, yalnızca uluslararası düzenlemelerle değil, aynı zamanda ülkenin anayasal hükümleri ve iç hukuku tarafından da güçlendirilmektedir. Bu hukuki araçlar, mültecilerin haklarını korumak ve onlara yasal olarak eşit muamele sağlamak için temel yapılar olarak hizmet etmektedir. Türkiye, bu hukuki çerçevelere uyarak, mültecilere güvenli ve kapsayıcı bir ortam sağlama konusundaki taahhüdünü ve uluslararası standartlara uygun olarak temel haklarını koruma konusundaki kararlılığını göstermektedir.

1980'lerin sonları ve 1990'ların başlarındaki iç çatışmaların Orta Doğu'da artan nüfus hareketlerine yanıt olarak, Türkiye'deki mültecilerle ilgili ilk yerli hukuki düzenleme ortaya çıkmıştır. Bu önemli hukuki çerçeve, genellikle "1994 Yönetmeliği" olarak adlandırılır ve ülkedeki iltica ve sığınma konularını ele almak için kapsamlı bir sistem oluşturmayı amaçlamaktadır. Bu düzenleme, Türkiye'de ikamet izni arayan yabancı bireyler için sağlam bir yasal temel oluşturmayı hedeflemiş olup, bu bireyler ya iltica başvurusunda bulunmak ya da başka bir ülkeye iltica etmek amacıyla Türkiye'ye gelmişlerdir. Ayrıca, yönetmelik, çeşitli nedenlerle Türkiye'nin sınırlarına toplu olarak sığınma talebinde bulunan yabancılar için de hükümler içermektedir.

"1994 Yönetmeliği," mülteciyle ilgili konuların işlenmesi ve yönetimi için standartlaştırılmış prosedürler ve prensiplerin oluşturulması açısından önemli bir adımdır. Bu yönetmelik, uluslararası korumaya ihtiyaç duyan bireylerin akışından kaynaklanan

hukuki boşlukları ve zorlukları ele almaya yönelik bir adımdır. Ancak, iyileştirmelerin ve geliştirmelerin gerekliliğinin farkında olarak, 2006 yılında, orijinal yönetmelikte belirlenen bazı eksiklikleri gidermek amacıyla değişiklikler yapılmıştır (Çağlar, 2011). Bu değişikliklere rağmen, gözlemler, revize edilen yönetmeliğin Türkiye'deki mültecilerin çeşitlilik gösteren ve değişen ihtiyaçlarını yeterince karşılamada hala yetersiz kaldığını göstermektedir (Ergüven ve Özturanlı, 2013).

1994 Yönetmeliği ve sonraki değişiklikleri, Türkiye'nin mülteci konularında hukuki düzenlemelerinde önemli kilometre taşlarını temsil etmektedir. Bu düzenlemeler, Türkiye'nin sınırları içindeki mültecilerin karmaşık zorlukları ve haklarını ele almak için güçlü bir hukuki çerçeve oluşturmaının önemini vurgulamaktadır (Bozbeyoğlu, 2015). Bununla birlikte, bu düzenlemelerin, uluslararası standartlarla uyumlu olması ve Türkiye'deki mültecilerin haklarını ve koruma ihtiyaçlarını etkin bir şekilde yerine getirmesi için sürekli olarak değerlendirilip gözden geçirilmesi önemlidir.

1994 Yönetmeliği ve diğer yasal düzenlemeler, Türkiye'deki mülteci hukukunun karmaşıklıklarını etkin bir şekilde ele almak için kapsamlı ve kapsayıcı bir sistem oluşturma konusunda yetersiz kalmıştır (Nurdoğan, 2016). Bu yetersizlik, son yıllarda yaşanan kitlesel göç dalgasıyla daha da derinleşmiştir. Bu nedenle, mülteci konularını ele almak için daha güçlü bir yasal çerçeveye olan acil ihtiyacı fark eden Türk hükümeti, resmi olarak 2 Şubat 2013 tarihinde yayımlanan ve 6458 sayılı "Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK)"nu yürürlüğe koymak için önemli adımlar atmıştır. Bu kanunun 11 Nisan 2013 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanması, Türkiye'nin hukuki düzeninde önemli bir kilometre taşı olarak kaydedilmiş ve artan göçmen ve mülteci akınlarıyla başa çıkma yaklaşımında kesin bir değişimi işaret etmiştir.

YUKK'un yürürlüğe girmesi, yabancılar ve uluslararası koruma ile ilgili çok yönlü sorunlara etkili bir şekilde yanıt verebilecek kapsamlı ve güncellenmiş bir yasal çerçeve oluşturmaya hedefleyen önemli bir gelişme olmuştur. Bu kanun, sadece önceki 1994 Yönetmeliğinde tespit edilen boşlukları ve sınırlamaları ele almaya yönelik değildir, aynı zamanda Türkiye'nin mülteci koruma alanında uluslararası standartlara ve en iyi uygulamalara uygun hale getirilmesi de amaçlanmıştır. YUKK'u yürürlüğe koyarak Türk hükümeti, sınırları içindeki yabancıların, mülteciler dahil olmak üzere, kabul, kalış ve haklarının yönetimi için yasal mekanizma ve prosedürleri geliştirmeyi hedeflemiştir.

YUKK’da belirtilen hükümlere göre, kanun, Resmi Gazete ‘de yayımlanmasından tam olarak bir yıl sonra, yani 11 Nisan 2014 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bu bilinçli uygulama süreci, ilgili otoritelerin ve kurumların, yeni yürürlüğe giren kanunda belirtilen gerekliliklerle uyumlu hale getirmeleri için bir geçiş dönemi sağlamıştır. Bu yasal düzenlemelere gidilmesi ve ilgili konuda daha önceki düzenlemelerde açıklığa kavuşturulamamış olan hususların yeniden düzenlenmesi, Türkiye'nin mültecilerin korunması ve haklarının geliştirilmesi ile ülke içindeki göç akışlarının yönetiminin iyileştirilmesini hedefleyen yeni yasal çerçeveye düzenli ve iyi hazırlanmış bir geçişi sağlama konusundaki taahhüdünü göstermektedir.

YUKK’un yürürlüğe girmesi, Türkiye'nin mültecilerle ilgili konulara yaklaşımında önemli bir kilometre taşını temsil etmiştir ve ülkenin uluslararası standartlara ayak uydurma ve sığınmacıların haklarını ve refahını korumak için kapsamlı önlemler benimseme konusundaki kararlılığını yansıtmaktadır. Bu, daha güçlü ve duyarlı bir yasal çerçeveye yönelik dikkate değer bir geçişi simgelemekte ve Türkiye’de uluslararası koruma arayan insanların artan hareketlerinden kaynaklanan zorluklarla daha iyi başa çıkabilecek şekilde donanımlı bir yapıya doğru önemli bir değişimi temsil etmektedir.

YUKK, 1951 Mülteci Sözleşmesine “coğrafi sınırlama ile taraf olduğumuzu göz önünde tutarak ve 1994 Yönetmeliğinde yer alan “sığınmacı” kavramının kullanımına son vererek uluslararası koruma statülerini; “mülteci, şartlı mülteci, ikincil koruma ve geçici koruma” gibi yeni kavramlara yer vererek düzenlemiştir. Bu kavramlar şu şekilde açıklanmıştır:

Ülkelerinde meydana gelen olaylar nedeniyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında mülteci statüsü verilir (YUKK-Md. 61).

1994 Yönetmeliğinde yer alan “sığınmacı” statüsü içerik olarak aynı kalmakla birlikte, YUKK bu kişiler için “şartlı mülteci” statüsünü düzenlemiştir.

Avrupa ülkeleri dışında meydana gelen olaylar sebebiyle; ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancıya veya bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen vatansız kişiye statü belirleme işlemleri sonrasında şartlı mülteci statüsü verilir. Üçüncü ülkeye yerleştirilinceye kadar, şartlı mültecinin Türkiye’de kalmasına izin verilir (YUKK-Md. 62).

İkincil (tamamlayıcı) koruma statüsü kavramı, uluslararası alanda olduğu kadar Avrupa Birliği'nin yasal çerçevesinde de önemli bir tarihsel arka plana sahiptir. Bu statünün ortaya çıkışı, devletlerin, koruma arayan bireyleri tek bir yasal tanımlama altında etkili bir şekilde kapsayamayacaklarının farkına varmalarına dayanmaktadır. Bu nedenle, Avrupa devletleri, mülteci statüsü için belirlenen katı kriterleri karşılamayan ancak uluslararası korumaya ihtiyaç duyan bireylere, 'de facto mülteci', 'savaş mültecisi' veya 'insani mülteci' gibi tanımlar altında ülkelerinde kalma imkanı tanıyarak, bu bireylerin güvence altına alınmasının gerekliliğini kabul etmişlerdir (Mcadam, 2005).

Bu alternatif koruma statüsüne sahip bireylere yönelik muamele ve haklar, farklı devlet uygulamalarında farklılık göstermektedirler (Storey, 2008). Bazı devletler, sadece geri göndermeme ilkesine uymakla yetinirken, diğerleri barınma dahil bazı temel hakları yasal olarak tanımayı tercih etmiştir. Bu uygulamalardaki farklılıklar, devletler arasındaki yaklaşımların ve önceliklerin koruma statüsündeki bireyleri koruma konusunda ne kadar çeşitlilik arz ettiğini yansıtmaktadır (Piotrowicz, 2004).

Bu farklı koruma statüleri arasındaki ortak amaç, 1951 Sözleşmesi ve 1967 Protokolü'nden yararlanma imkânı bulunmayan, ancak kaynak ülkelere dönme konusunda haklı korkuları olan bireylere uluslararası koruma sağlamaktır. Bu kişiler, mülteci statüsü için belirlenen katı kriterleri karşılamadıkları için mevcut yasal çerçeveden yararlanamamaktadırlar. Dolayısıyla, bu alternatif koruma statüleri, mevcut yasal yapılarından faydalanamayan ancak önemli koruma önlemlerine ihtiyaç duyan bireyler için uluslararası korumayı sağlamayı amaçlamaktadır (Ergüven ve Özturanlı, 2013).

1951 Sözleşmesi tarafından kapsanmayan ancak uluslararası korumaya ihtiyaç duyan bireyler için Avrupa Birliği üye devletlerinin sunmuş olduğu koruma sisteminin uyumunu amaçlayan ikincil koruma statüsü, insan hakları tehditleriyle karşı karşıya kalan bireylere uluslararası koruma sağlama amacıyla günümüzde devletlerin uygulamalarında yerleşik bir statü haline gelmiştir (Piotrowicz ve Van Eck, 2004).

Türkiye, geri göndermeme ilkesini, 1951 Mülteci Sözleşmesi çerçevesinde açıkça kabul etmiş olması nedeniyle, “1994 Yönetmeliğinde yer vermemesine rağmen “ikinci koruma” statüsü YUKK ile aşağıdaki şekilde düzenlenmiştir:

Mülteci veya şartlı mülteci olarak nitelendirilemeyen, ancak menşe ülkesine veya ikamet ülkesine geri gönderildiği takdirde;

a) Ölüm cezasına mahkûm olacak veya ölüm cezası infaz edilecek,

- b) İşkenceye, insanlık dışı ya da onur kırıcı ceza veya muameleye maruz kalacak,
- c) Uluslararası veya ülke genelindeki silahlı çatışma durumlarında, ayırım gözetmeyen şiddet hareketleri nedeniyle şahsına yönelik ciddi tehditle karşılaşacak, olması nedeniyle menşe ülkesinin veya ikamet ülkesinin korumasından yararlanamayan veya söz konusu tehdit nedeniyle yararlanmak istemeyen yabancı ya da vatansız kişiye, statü belirleme işlemleri sonrasında ikincil koruma statüsü verilir (YUKK-Md. 63).

Koruma Kanunu (YUKK) ile bu yaklaşım da değiştirilmiş, 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşından kaçarak Türkiye'ye gelen Suriyelilere sağlandığı gibi, olası kitlesel sığınmacılara, Türkiye sınırları içerisinde geçici korunma sağlanabileceği yönünde yeni bir düzenleme getirilmiştir.

1-Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara geçici koruma sağlanabilir.”

2-Bu kişilerin Türkiye'ye kabulü, Türkiye'de kalışı, hak ve yükümlülükleri, Türkiye'den çıkışlarında yapılacak işlemler, kitlesel hareketlere karşı alınacak tedbirlerle ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlar arasındaki iş birliği ve koordinasyon, merkez ve taşrada görev alacak kurum ve kuruluşların görev ve yetkilerinin belirlenmesi, Bakanlar Kurulu tarafından çıkarılacak yönetmelikle düzenlenir (YUKK-Md. 91).

4.3. Ulusal ve Uluslararası Düzenlemelerde Mülteci Eğitimi

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR) tarafından sunulan son istatistiklere göre, 18 yaş altı çocuklar küresel mülteci nüfusunun yarısından fazlasını oluşturmaktadır (UNHCR, 2018). Bu demografik gerçeklik, özellikle eğitimleriyle ilgili olarak mülteci çocukların karşılaştığı benzersiz savunmasızlıklar konusunda endişeleri artırmaktadır çünkü bu bireyler çocuk olarak ve mülteci olarak, sınırlı eğitim fırsatları da dahil olmak üzere birçok zorlukla karşı karşıya gelmektedirler. Eğitime erişim eksikliği, savunmasızlıklarını daha da artırarak çeşitli mağduriyet türlerine karşı duyarlı hale getirmekte ve karşılaştıkları riskleri daha da kötüleştirmektedir.

Mülteci çocukların eğitimden mahrum bırakılmasının sonuçları, kişisel gelişim ve refahlarının ötesine geçmektedir. Eğitimin dayanıklılığı teşvik etmede, bireylere güç vermede ve onların ev sahibi toplumlara başarılı bir şekilde entegre olmalarını kolaylaştırmada önemli bir rol oynadığı genel olarak kabul edilmektedir (UNHCR, 2012; UNESCO, 2019). Buna karşılık, mülteci çocuklar için eğitim fırsatlarının olmamasının, sadece kendi gelecekleri için değil, aynı zamanda küresel toplumun istikrarı ve güvenliği için de derin etkileri olabilmektedir (Magos, 2018; Hek, 2005; Sheikh & Anderson, 2018). Eğitim imkanlarından mahrum kalan mülteci çocuklar, bütüncül gelişimlerini engelleyen çok sayıda zorlukla karşılaşabilirler. Eğitim imkanlarının eksikliği, bu çocukların bilişsel,

duygusal ve sosyal büyüme için gerekli olan temel bilgi, beceri ve sosyalleşme deneyimlerinden yoksun kalmalarına neden olur (UNHCR, 2019). Kaliteli eğitime erişim olmadan, bu çocuklar, zorlukların üstesinden gelmek için gerekli araçları elde etmekte zorlanabilir ve kendileriyle birlikte toplumları için daha iyi bir gelecek inşa etmede güçlük yaşayabilirler.

Bununla birlikte, mülteci çocukların eğitimden dışlanması potansiyel sonuçları bireysel düzeyin ötesine uzanır. Küresel mülteci nüfusunun önemli bir bölümüne eğitim imkanlarının reddedilmesinin birikimli etkileri, sadece hemen ev sahibi toplumları değil, daha geniş uluslararası toplumu da etkileyebilir ve uzun vadeli sosyal ve ekonomik sonuçlara yol açabilir (Hartog ve Zorlu, 2009). Mülteci çocukların eğitimden dışlanması, marjinalleşme döngülerini sürdürür ve sosyal uyum ve sürdürülebilir kalkınma hedeflerine ulaşma çabalarını daha da zayıflatır (UNESCO, 2019).

Mülteci çocukların eğitim ihtiyaçlarını ele almada büyük önem taşıdığına farkında olan uluslararası toplum, onların eğitim hakkını korumayı amaçlayan çeşitli düzenlemeler ve yönergeler oluşturmuştur. Çocuk Hakları Sözleşmesi (CRC) ve İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (UDHR) gibi uluslararası enstrümanlar, her çocuğun, mülteci çocuklar da dahil olmak üzere, eğitim alma temel hakkını vurgular (BM Genel Kurulu, 1989; BM Genel Kurulu, 1948). Bu geniş çerçevelere ek olarak, mülteci çocukların eğitim ihtiyaçlarını ele almak üzere özel olarak geliştirilmiş uluslararası belgeler de bulunmaktadır.

Örneğin, Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), mülteci çocukların kaliteli eğitime erişimini sağlama stratejilerini ve en iyi uygulamaları belirleyen politika ve yönergeler yayımlamıştır. "Mülteci Eğitimi Üzerine UNHCR Politikası" mülteci çocuklara kapsayıcı ve eşitlikçi eğitim fırsatlarının sunulmasının önemini vurgulamakta ve hem resmi hem de resmi olmayan eğitime odaklanmaktadır (UNHCR, 2019). Benzer şekilde, UNESCO'nun "Herkes İçin Eğitim" girişimi, mülteci dahil tüm çocukların ücretsiz ve zorunlu ilköğretim eğitimine erişimini sağlamayı amaçlamaktadır (UNESCO, 2015).

Sonuç olarak, küresel mülteci nüfusunda çocukların yüksek oranı, onların karşılaştığı eğitim zorluklarıyla ilgili ortak çabalara ihtiyaç duyulmasını gerektirmektedir. Mülteci çocukların eğitime erişimlerinin engellenmesi, sadece bireysel gelişimlerini tehlikeye atmakla kalmaz, aynı zamanda toplumların uzun vadeli istikrarı ve güvenliği açısından da olumsuz etkilere sahiptir (Thomas, 2016). Uluslararası toplum, mülteci çocukların eğitim haklarını vurgulayan ve onları eğitim sistemlerine dahil etmek için çerçeveler sağlayan

düzenlemeler ve yönergeler oluşturarak bu soruna yanıt vermeyi amaçlamıştır. Bu uluslararası belgeleri inceleyerek, mülteci çocukların eğitim ihtiyaçlarını ele almak ve onların refahını ve ev sahibi toplumlarla entegrasyonunu desteklemek için geliştirilen önlemler ve prensipler hakkında bilgi temin edilebilir.

Mültecilerin eğitim hakkına yönelik ilk yasal dayanak 1948 tarihli “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi”dir. İlgili konu şu şekilde açıklanmıştır:

Herkesin eğitim hakkı vardır. Eğitim en azından ilk ve temel eğitim kademelerinde parasız olmalıdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitimden herkes yararlanabilmeli ve yükseköğretim, başarıya göre, herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır. Eğitim, insan kişiliğini tam geliştirmeye, insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu güçlendirmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir (Md.26).

1951 tarihli Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşmede ise şu şekilde yer almıştır:

Taraf devletler, mültecilere, temel eğitim konusunda vatandaşlarına uyguladıkları muamelenin aynısını uygulayacaktır (Md.22.1).Taraf devletler mültecilere, temel eğitimin dışındaki eğitim konusunda ve özellikle çalışmalardan yararlanma, yabancı ülke okullarından alınmış eğitim sertifikalarının, üniversite diplomalarının ve derecelerinin tanınması, harç ve resimlerden muafiyet ve eğitim bursları alanlarında mümkün olduğu kadar müsait ve her halde genel olarak aynı şartlar içindeki yabancılara tanınanlardan daha az uygun olmayan şekilde davranacaklardır (Md.22.2).

Bir diğer önemli uluslararası sözleşme, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme (ICESCR) olan ve 1966 yılında kabul edilen bir belgedir. ICESCR, çeşitli diğer uluslararası araçlarla birlikte, eğitimin temel bir insan hakkı olarak kabul edilmesinin altını çizer. Özellikle, Sözleşme'nin 10, 13 ve 14. maddeleri, devlet taraflarının herkesin ayrımcılığa tabi tutulmaksızın eğitim hakkını sağlama yükümlülüğünü vurgular. Ayrıca bu maddeler, eğitimin insan hakları ve temel özgürlüklere dayanması gerektiğini belirtir. Eğitimin Birleşmiş Milletlerin barışı sağlamaya yönelik faaliyetlerini güçlendirmedeki önemini vurgulayarak, ICESCR, küresel uyumun ilerletilmesinde eğitimin ayrılmaz bir rol oynadığını vurgulamaktadır (Lal, 2018; Willems & Vernimmen, 2018).

ICESCR, Türkiye'de iç hukuka dahil edilmiş ve 11 Ağustos 2003 tarihinde Resmi Gazetede yayımlanmasıyla yürürlüğe girmiştir. Bu entegrasyon, Türkiye'nin Sözleşme tarafından korunan eğitim hakkını sağlama ve koruma konusundaki taahhüdünü göstermektedir. ICESCR'de belirtilen prensip ve hükümleri benimseyerek, Türkiye, herhangi bir arka plana veya özelliğe bakılmaksızın her bireye adil ve kapsayıcı eğitim imkanları sunma konusundaki kararlılığını teyit etmektedir. Eğitimi temel bir hak olarak tanımanın, Türk

toplumunda sosyal ilerlemeyi, kültürel gelişmeyi ve bireylerin genel refahını teşvik etmek için temel bir taş olduğu ifade edilmektedir (Tüzün, 2017; Ertaş ve Kırac, 2017).

1989 yılında kabul edilen "Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi" (UNCRC), çocukların eğitim hakkını açıkça tanıyan önemli bir uluslararası düzenlemedir. UNCRC, tüm çocukların ayırım gözetmeksizin eğitime erişim hakkına sahip olduğunu ve eğitimden faydalanma hakkına sahip olduğunu temel bir ilke olarak benimser (UNCRC, Madde 28). Sözleşme, özellikle ilkökul eğitime vurgu yaparak, devlet tarafı olan ülkelerin ilkökul eğitimini tüm çocuklar için zorunlu ve ücretsiz hale getirmelerini sağlar (UNCRC, Madde 28). Ayrıca, Sözleşme, her çocuk için kullanılabilir ve erişilebilir olması için çeşitli şekillerde ikincil eğitimin teşvik edilmesinin önemini vurgular (UNCRC, Madde 29).

UNCRC'nin eğitim hakkıyla ilgili hükümleri, devlet tarafların çocukların bütüncül gelişimini ve iyilik halini sağlama konusundaki taahhütlerini yansıtmaktadır. Eğitimi tüm çocuklar için zorunlu ve erişilebilir kılarak, devlet taraflar çocuklara kişisel gelişimleri, güçlenmeleri ve potansiyellerini gerçekleştirmeleri için gerekli araçları sağlamayı amaçlamaktadır. UNCRC, eğitimi çocukların fiziksel, zihinsel ve entelektüel gelişimi için temel bir hak olarak tanımaktadır (UNCRC, Önsöz). Ayrıca, eğitimin insan haklarına saygıyı teşvik etme, toplumsal uyumu destekleme ve çocukların genel iyilik hallerine katkı sağlama rolünü de tanımaktadır (UNCRC, Önsöz).

UNCRC'nin Türkiye'de kabul edilmesi, çocuk haklarını koruma ve destekleme yolunda önemli bir adım olmuştur. Sözleşme, 27 Ocak 1995 tarihli Resmî Gazetede yayımlanarak Türkiye'de yürürlüğe girmiş ve ülkenin hukuki çerçevesinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir. UNCRC, 1924 tarihli "Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi" ve 1959 tarihli "Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi" gibi önceki uluslararası bildirgelerin üzerine inşa edilmiştir. Bu temel belgeler, çocuk haklarının tanınması ve onların iyilik hallerini korumak ve desteklemek için uluslararası standartların oluşturulması açısından temel oluşturmuştur.

UNCRC'ye uygun olarak, çocukların eğitimi, gelişimlerinin kritik bir yönü ve tatmin edici bir yaşam sürmeleri ile topluma aktif katılımlarını sağlamanın bir yolu olarak görülmektedir. Sözleşme, çocukların fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimleri için elverişli koşulların oluşturulmasının gerekliliğine vurgu yapmaktadır. UNCRC, eğitim hakkını savunarak çocukları güçlendirmeyi ve kendileriyle birlikte toplumları için daha iyi bir gelecek inşa etmelerini mümkün kılmayı amaçlamaktadır.

Yukarıda bahsedilen düzenlemelere bakıldığında, Türkiye'nin uluslararası standartlara olan taahhüdünü sadece sergilemekle kalmadığı, aynı zamanda bunları eğitim sistemine aktif bir şekilde uygulamaya çalıştığı açıkça görülmektedir. Türkiye, uluslararası gelişmelerle uyumlu bir şekilde hareket ederek, tüm çocuklara, özellikle de mülteci çocuklara, uluslararası normlara uygun olarak kaliteli bir eğitim sunmanın önemini kabul etmektedir. Bu şekilde, Türkiye, mülteci çocukların kapsayıcı, eşitlikçi ve yüksek standartlara sahip bir eğitim alma haklarını korumanın önemini kabul etmektedir. Bu taahhüt, Türkiye'nin mülteci çocukların benzersiz eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak tasarlanmış uluslararası kuralları ve düzenlemeleri benimseme çabalarına da yansımaktadır. Burada temel amaç, mülteci çocukların entegrasyonunu ve refahını kolaylaştıran eğitim fırsatlarına erişimlerini sağlamaktır. Türkiye, bu düzenlemeleri hukuki çerçevesine dahil ederek, mülteci çocukların eğitim haklarını karşılama ve herkes için kapsayıcı ve destekleyici bir öğrenme ortamı oluşturma konusundaki bağlılığını ortaya koymaktadır.

Buaraya kadar açıklanan ve mültecilerin eğitim haklarına atıflarda bulunan uluslararası düzenlemelere ek olarak Türkiye'de de bu konu özelinde geliştirilmiş yasal düzenlemeler bulunmaktadır. Bu yasal düzenlemeler incelendiğinde ise mültecilerin eğitimleri konusunda izlenen süreçlerin gelişimi şu şekilde ele alınabilir.

6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) olarak adlandırılan ve Nisan 2014'te yürürlüğe giren 89/1. Maddede "başvuru sahipleri ve uluslararası koruma statüsüne sahip bireyler ile onların aile bireylerinin ilköğretim ve ortaöğretim hizmetlerinden faydalanacağı" belirtilmektedir.

Ayrıca, Ekim 2014 tarihinde Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 91. maddesi çerçevesinde, sınırlarımıza kitlesel olarak gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılar için "Geçici Koruma Yönetmeliği" yayımlanmıştır. Bu Yönetmeliğin 28. maddesi, mültecilere sağlanan eğitim hizmetlerine ilişkin yasal bir çerçeve oluşturmuştur. Böylelikle, Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu, mültecilere sunulan eğitim hizmetlerine ilişkin yasal bir çerçeve oluşturmuştur. Türkiye Cumhuriyeti'nde zorunlu eğitim hizmetlerinin sunulması konusunun Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluk alanına girmesi sonucu, bu konu Milli Eğitim Bakanlığı'na denetim ve gözetim amacıyla sorumluluk olarak verilmiştir. Yönetmeliğin eğitimle ilgili maddesi aşağıdaki şekildedir:

1- Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri, geçici barınma merkezlerinin içinde ve dışında Milli Eğitim Bakanlığı'nın kontrolünde ve sorumluluğunda yürütülür. Bu kapsamda;

a) 54-66 aylık çocuklar öncelikli olmak üzere okul öncesi eğitim çağındaki 36-66 aylık çocuklara, okul öncesi eğitim hizmeti verilebilir.

b) İlköğretim ve ortaöğretim çağındakilerin eğitim ve öğretim faaliyetleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili mevzuatı çerçevesinde yürütülür.

c) Her yaş grubuna yönelik dil eğitimi, meslek edindirme, beceri ve hobi kursları talebe bağlı olarak düzenlenebilir.

2- Geçici korunanların ön lisans, lisans, yüksek lisans ve doktora eğitimleriyle ilgili usul ve esaslar Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı tarafından belirlenir.

3- Bu yönetmelik kapsamında ülkemizde eğitim alan yabancılara, aldıkları eğitimin içeriğini ve süresini gösteren belge verilir. Farklı müfredatta (öğretim programında) eğitim alınmış ve belgelendirme yapılmış ise bu belgeler, Milli Eğitim Bakanlığı veya Yükseköğretim Kurulu Başkanlığı'nın ilgili birimleri tarafından değerlendirilir ve uygun bulunan seviyelere denklikleri yapılır.

4- Bu Yönetmelik kapsamındaki yabancıların eğitim faaliyetleri ile ilgili diğer usul ve esaslar, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yapılır (Md. 28).

2002 yılında MEB, Göçmen İşçi Çocuklarının Eğitimine İlişkin Yönetmeliği yayımlamıştır. Bu yönetmelik, Türkiye'deki göçmen işçi çocuklarının eğitimi için rehberlik sağlamaktadır. Söz konusu düzenleme, öğrencilerin anadillerini, kültürlerini öğrenmelerini ve kimliklerini korumalarını sağlamak amacıyla ilgili ülkelerle iş birliğinin önemini vurgulamaktadır. Ayrıca, yerel kaynaklarla yeterli şekilde çözülemeyen zorlukların üstesinden gelmek için uygun önlemlerin alınmasının önemini vurgulamaktadır. Etkin bir uygulamanın sağlanması amacıyla, yönetmelik, bu önlemlerin il millî eğitim müdürlüklerince hazırlanan raporların değerlendirilmesi sonucunda belirlenmesi gerektiğini belirtmektedir. Bununla birlikte, yönetmeliğin genel ve özlü bir yaklaşım benimsediği, göçmen işçi çocuklarının eğitim bağlamında benzersiz ihtiyaçlarını ve koşullarını ele almak için daha fazla ayrıntı ve özel hükümler gerektirebileceği dikkate değerdir.

Planın stratejik hedefi doğrultusunda, Türkiye'de ikamet eden mülteciler de dahil olmak üzere tüm bireylerin eğitimden adil bir şekilde faydalanmasını sağlamak amacıyla, "Millî Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı" aşağıdaki politikaları içermiştir."

Mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların da bulundukları süre boyunca eğitimlerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacaktır (MEB, 2015: 37).

Mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların denklik işlemlerinde yaşanan sorunların giderilmesi ve bu alanda eğitime ilişkin yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde çalışmalar yapılacaktır (MEB, 2015: 37).

Millî Eğitim Bakanlığı 2018 Bütçe Sunuşunda ise, konuyla ilgili olarak;

Bakanlığımız, ilgili bütün paydaşları ile iş birliği içerisinde, Türkiye’de geçici koruma altında bulunan Suriye vatandaşlarının eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik yürüttüğü çalışmalar neticesinde Suriyeli çocukların kayıp nesil olmaması ve kendilerine güzel bir gelecek inşa edebilmelerini amaçlamaktadır (MEB, 2017c: 96).

Bakanlığımız, Türkiye’de geçici koruma altında bulunan Suriye vatandaşlarının eğitim ihtiyaçlarını desteklemek amacıyla faaliyet yürüten Birleşmiş Milletler Kuruluşları, uluslararası ve ulusal sivil toplum kuruluşları, paydaş kamu kurum ve kuruluşları, belediyeler ve ilgili diğer paydaşlar ile iş birliği içerisinde çalışmalarını sürdürerek uluslararası topluma örnek olacak projeler yürütmeye devam edecektir (MEB, 2017: 99).

4.4. Mülteci Eğitiminde Yetkili Ulusal Kurum ve Kuruluşlar

Türkiye'nin göç yönetimiyle ilgili mevzuatı ve kurumları oluşturma, gözden geçirme ve yenileme çabaları, Avrupa Birliği üyeliği için yapılan başvurusunun 1999 yılında kabul edilmesiyle birlikte ciddi değişiklikler yaşanmıştır. Bununla birlikte, göç ve iltica çalışmalarının kapsamı, 2005 yılında İltica ve Göç Alanındaki Avrupa Birliği Müktesebatının Üstlenilmesine İlişkin Türkiye Ulusal Eylem Planı’nın tanıtılmasıyla dönüşümsel bir aşamaya girmiştir. Bu dönüm noktası niteliğindeki eylem planı, ülkedeki göç ve iltica konularıyla ilgili kapsamlı çerçevelerin oluşturulması için yoğun çabaları tetiklemiştir.

Eylem planının önemli bir sonucu, İltica ve Göç Mevzuatı ve İdari Kapasitesini Geliştirme ve Uygulama Bürosu’nun kurulması olmuştur. Bu özel ofis, göç ve iltica alanında sağlam yasal çerçevelerin ve etkili idari mekanizmaların oluşturulmasında kilit bir rol oynamıştır. İlgili mevzuatın ve yönetim yapılarının geliştirilmesi ve uygulanmasının kolaylaştırılmasından sorumlu olan bu ofis, Türkiye'deki göç yönetiminin evriminde önemli bir kilometre taşını temsil etmektedir.

Ayrıca, Türkiye'nin mülteci çocukların eğitimi ile ilgili karşılaştığı zorluklarla yüzleşirken, ulusal kurumlar, eğitim ihtiyaçlarının karşılanmasında hayati bir rol oynamaya başlamışlardır (Sarier, 2020). MEB, mülteci çocuklara kaliteli eğitime erişimi artırmak için politikaların oluşturulması ve programların uygulanmasında öncü bir rol üstlenmektedir. MEB'in çalışmaları, Yetişkin Eğitimi Genel Müdürlüğü gibi diğer ulusal kurumlar tarafından da desteklenmektedir. Yetişkin Eğitimi Genel Müdürlüğü, mülteci öğrencilerin özel programlar ve girişimler aracılığıyla eğitim sistemine entegrasyonunu desteklemeye odaklanan çalışmalar yürütmektedir (Yaylacı, 2017).

Kurumsal çabalara ek olarak, uluslararası örgütler ve paydaşlarla iş birliği, Türkiye'nin mülteci eğitimine yaklaşımının şekillenmesinde etkili olmuştur. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK), sivil toplum kuruluşları (STK'lar) ve çeşitli

bağışçı kuruluşlarla yapılan ortaklıklar, mülteci çocuklar için eğitim fırsatlarının ve sonuçlarının iyileştirilmesini amaçlayan hedefe yönelik projelerin ve girişimlerin uygulanmasını kolaylaştırmıştır.

Özetle, Türkiye'nin göç ve iltica konularıyla ilgilenme taahhüdü yıllar içinde önemli ölçüde gelişmiştir. 2005 yılında "Türkiye Ulusal Eylem Planı'nın oluşturulması ve İltica ve Göç Mevzuatı ve İdari Kapasitesini Geliştirme ve Uygulama Bürosu'nun kurulması, göç yönetimi ile ilgili hukuki ve idari yapıları şekillendirmede kritik roller oynamıştır. Ayrıca, Milli Eğitim Bakanlığı ve diğer ulusal kurumlar, uluslararası ortaklarla iş birliği yaparak, mülteci çocukların nitelikli eğitime erişimini sağlama konusunda yoğun çaba sarf etmiş ve böylelikle onların Türk eğitim sistemi içinde entegrasyonunu ve refahını desteklemiştir. Eşit erişim sağlamanın ve yüksek kalitede eğitim hizmeti sunmanın önemini göz önünde bulunduran Bakanlık, yabancılara yönelik, özellikle zorunlu eğitim çağındaki öğrencilere yönelik eğitim faaliyetlerini koordine etme ve denetleme konusunda kapsamlı bir rol üstlenmiştir.

Milli Eğitim Bakanlığı'nın sorumluluklarını etkin bir şekilde yerine getirebilmesi için, 2014 yılında 2014/21 sayılı genelgeyi yayımlamıştır. Bu genelge, ülkedeki yabancı öğrencilere yönelik eğitim girişimlerinin koordinasyonuna ilişkin amaçları ve yönergeleri belirlemiştir. Bu amaçlar, sadece eğitime erişimi sağlamakla kalmayıp aynı zamanda kaliteli eğitim hizmetlerinin sunulmasını da vurgulamaktadır. Ayrıca, genelge, ilgili birimler ve kurumlar arasındaki iş birliğinin önemine vurgu yaparak, eğitim alanında kapsamlı bir koordinasyon çerçevesi oluşturmuştur.

Bu hedeflerin uygulanmasını kolaylaştırmak amacıyla Bakanlık, ulusal düzeyde "Bakanlık Komisyonu" ve il düzeyinde İl Komisyonu (MEB, 2014) oluşturmuştur. Bakanlık Komisyonu, mülteci dahil yabancı öğrenciler için eğitim faaliyetlerini denetlemek ve koordine etmekten sorumlu merkezi bir birim olarak hizmet vermektedir. Stratejik planlama, politika geliştirme ve karar alma süreçlerine katılarak, eğitim programlarının ve hizmetlerinin etkili bir şekilde yönetilmesini ve uygulanmasını sağlamaktadır. İl düzeyinde ise İl Komisyonu, Bakanlık Komisyonu'na yerel düzeyde karşılık olarak benzer bir rol üstlenir ve her il için özgün eğitim girişimlerinin koordinasyonunu ve uygulanmasını sağlar.

Bu düzenlemelerin hayata geçirilmesinde kilit roller üstlenen komisyonlardan Bakanlık komisyonlarının görevi şu şekilde tanımlanmıştır;

a) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumunda yürütülen eğitim faaliyetinden yabancıların yararlanmaları ve yararlandırılmaları hususlarında yaşanan sorunlar ve tereddütlerin giderilmesi amacıyla çalışma yürütecektir.

b) Ülkemize kitlesel olarak akın eden yabancıların eğitim-öğretim ihtiyaçları ile ilgili durumu gösterir raporlar hazırlayacak; söz konusu durum ile ilgili çalışmalar yürüten ilgili diğer kamu kurum ve kuruluşları, sivil toplum kuruluşları ve/veya uluslararası kuruluşlar (paydaşlar) ile koordinasyonu sağlayacaktır.” “c) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumu ile kriz durumlarında geçici olarak oluşturulan merkezlerde, yabancılar yönelik olarak yürütülen eğitim çalışmaları ile ilgili gerekli izleme ve raporlama çalışmalarını yürütecektir.

d) Konuyla ilgili verilen diğer görevleri ilgili birimler ile eş güdüm içerisinde yürütecektir.

Yabancılar yönelik eğitim-öğretim faaliyetleri ile ilgili iş ve işlemleri yürütmek üzere, İl Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesinde oluşturulan İl Komisyonu'nun görevleri aşağıdaki şekilde açıklanmıştır (MEB, 2014):

a) Yabancı öğrencilerin, genelgede yer alan kayıt kabullere ilişkin şartları taşımaları halinde, diploma ve öğrenim belgelerine dayalı olarak denkliklerini Milli Eğitim Bakanlığı Denklik Yönetmeliği ve Göçmen İşçi Çocuklarının Eğitimlerine İlişkin Yönetmelik'e göre belirleyerek öğrenci yerleştirme ve nakil komisyonları aracılığı ile öğrenim görecekleri eğitim kurumlarına yönlendirecektir.

b) Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nda tanımlanan, ancak ikamet izni alamayan ve/veya yabancı kimlik numarası edinemeyen, ilgili kurumca yabancı tanıtma belgesi verilmek suretiyle kayıt altında olan ve sınır dışı edilmeyenler de dahil olmak üzere, yabancı öğrencilerden öğrenim belgesi bulunmayanları, beyanlarına dayalı olarak mülakat, gerektiğinde yazılı veya sözlü sınav yoluyla ülkelerinde öğrenim gördükleri sınıf seviyesi üzerinden denkliğini belirleyerek öğrenci yerleştirme ve nakil komisyonları aracılığı ile ilgili eğitim kurumlarına yönlendirecektir.

c) Kitlesel akın ile ülkemize gelen yabancılar için illerde barınma merkezi/merkezleri oluşturulması halinde, söz konusu merkezlerde ilgili paydaşlar ile iş birliği içerisinde, il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak faaliyet yürütmek üzere geçici eğitim merkezi kurulması amacıyla gerekli tedbirleri alacaktır. Geçici eğitim merkezlerinde yürütülecek faaliyeti koordine etmek için komisyona geçici olarak yeterli sayıda personel görevlendirilmesini sağlayacaktır. Personel görevlendirilmesi il milli eğitim müdürlüğü önerisi ve valilik onayı ile yapılacaktır.

ç) Kitlesel akından etkilenen illerde, barınma merkezleri dışında da ihtiyaç duyulması halinde ilgili diğer paydaşlar ile işbirliği içerisinde, il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak faaliyet yürütmek üzere geçici eğitim merkezleri oluşturulmasını valilik olurlarına sunacaktır.” “d) Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı her tür ve derecedeki eğitim kurumu ile oluşturulan geçici eğitim merkezlerinde Türkçenin öğretilmesi, yaygın eğitim kurumları aracılığıyla mesleki beceri kazandırılması, sosyal ve kültürel içerikli kurslar düzenlenmesi ve kurs dışı faaliyetlerin gerçekleştirilmesi için gerekli tedbirleri alacaktır. İstenilmesi ve uygun ortamın bulunması halinde konuyla ilgili her türlü destekleyici eğitim-öğretim çalışmalarının planlanması ve gerçekleştirilmesini sağlamak amacıyla, Bakanlık talimatları doğrultusunda paydaşlar ile işbirliği içerisinde çalışmalar yürütecektir.

e) Oluşturulan geçici eğitim merkezlerinde eğitim-öğretim faaliyetine gönüllü olarak destek olmak isteyen yabancıları, görevlendirilen eğitim koordinatörü ile birlikte değerlendirecek ve uygun bulunanların söz konusu merkezlerde eğitim koordinatörü denetiminde çalışmalara destek olmalarını sağlayacaktır.

“f) Geçici eğitim merkezlerinin oluşturulmasına karar verilmesi halinde, ihtiyaç duyulan yerlerde kamu ve özel kurum ve kuruluşlarınca temin edilen binaların tam zamanlı veya yarı zamanlı olarak il/ilçe milli eğitim müdürlüklerine bağlı olarak faaliyet yürütmek üzere tahsis edilmesi çalışmalarını yürütecektir.”

g) Yabancı öğrencilere gerekli ders araç gereci ile burs ve yatılılık imkânlarının sağlanması için imkânlar ölçüsünde gerekli tedbirlerin alınması yönünde paydaşlarla işbirliği içerisinde çalışma yürütecektir.

ğ) Her eğitim ve öğretim yılı dönem başlarında olmak üzere yılda en az iki defa, bu tarihler dışında ise ihtiyaç duyuldukça toplanarak, il genelinde öğrenim gören yabancılarla ilgili değerlendirmeler yapacak ve alınan kararları ilgili kamu kurum ve kuruluşlarına bildirecektir.

h) Bakanlık tarafından konuyla ilgili verilen diğer talimatları, ilgili kurum ve kuruluşlar ile işbirliği içerisinde yürütecektir.

Yine, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde 2016 yılında Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğüne bağlı Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı oluşturularak ülkemizde gerçekleşen göç hareketlerinin eğitim ile ilgili iş ve işlemlerin yürütülmesi amaçlanmıştır. Söz konusu Daire Başkanlığı'nın görevleri (MEB, 2016g; MEB, 2018) aşağıdaki şekilde belirtilmiştir:

- a) Göç durumlarında ve acil durumlarda eğitime yönelik politikalar geliştirmek, uygulamak, izlemek ve değerlendirmek
- b) Kriz durumlarında geçici olarak oluşturulan eğitim merkezlerinde yürütülen faaliyetleri planlama, izleme ve raporlama çalışmalarını yürütmek
- c) Göç durumlarında ve acil durumlarda eğitime yönelik öğretim programı ve materyalleri belirlemek, ilgili birimlerle iş birliği halinde eğitime yönelik ihtiyaçları belirleyip temin edilmesini sağlamak
- d) Göç durumlarında ve acil durumlarda eğitim kapsamında ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşlarla iş birliğini yürütmek
- e) Göç durumlarında ve acil durumlarda ulusal ve uluslararası eğitim projelerinin ve destek programlarının koordinasyonunu sağlamak
- f) Göç durumlarında ve acil durumlarda Bakanlık merkez ve taşra teşkilatı arasındaki eğitim koordinasyonunu sağlamak
- g) Konuyla ilgili benzer işleri yapmak

Özet olarak, Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye'deki mülteci öğrencilerin eğitim süreçlerini yönetmede önemli bir rol oynamaktadır. Genelge ve ulusal ile il düzeyinde kurulan özel komisyonlar aracılığıyla, Bakanlık çeşitli eğitim girişimlerini etkili bir şekilde koordine etmeyi ve uygulamayı amaçlamaktadır. Bu sayede eşit erişim sağlanması, yüksek kalitede eğitim hizmetleri sunulması ve acil durumlara hızlı tepki verilmesi mümkün olmaktadır. Bu ortak çabalar, Türkiye'nin mülteci öğrencilerin eğitim haklarını ve refahını destekleyen kapsayıcı bir eğitim ortamını teşvik etme konusundaki taahhüdünü yansıtmaktadır (MEB, 2014).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın yanı sıra Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu (MEB, 2013c), Suriyeli mültecilerin eğitimi alanında önemli bir role sahiptir. Suriyeli çocukların eğitim ihtiyaçlarının ele alınmasının önemini tanıyan Milli Eğitim Bakanlığı, Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu ile iş birliği ilişkisi geliştirmiştir. Bu Komisyon, Suriye Ulusal Koalisyonu tarafından kurulmuş olup, Türkiye'de yaşayan Suriyeli öğrenciler için eğitim politikalarını ve programlarını şekillendirmede önemli bir paydaş ve ortak olarak faaliyet göstermektedir.

Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu, Suriyeli öğrencilerin eğitim hakları ve fırsatları konusunda önemli bir rol üstlenmektedir. Komisyon, uzmanlığı ve bilgisiyle, eşitlikçi erişim ve kaliteli eğitimin sağlanması amacıyla etkili stratejiler ve girişimlerin oluşturulmasına katkıda bulunmaktadır. Komisyon, MEB ile birlikte çalışarak, Suriyeli çocukların ihtiyaçları ve hedefleri doğrultusunda özel olarak düzenlenen eğitim çalışmalarının koordinasyonunda, planlamasında ve uygulanmasında önemli bir rol oynamaktadır.

MEB ve Suriye Ulusal Koalisyonu Yüksek Eğitim Komisyonu arasındaki iş birliği, Suriyeli mültecilerin karşılaştığı eğitim zorluklarına kapsamlı bir yaklaşım sunmaktadır. Bu ortaklık, Suriyeli çocuklara sunulan eğitimin kültürel geçmişleri, hedefleri ve uzun vadeli amaçlarıyla uyumlu olmasını sağlamayı hedeflemektedir. MEB ve Komisyon, çabalarını birleştirerek, Suriyeli öğrencilere güç veren, akademik gelişimlerini destekleyen ve Türk eğitim sistemine başarılı bir şekilde entegrasyonlarını kolaylaştıran kapsayıcı bir eğitim ortamı oluşturmayı hedeflemektedirler.

5. SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Bu tezin önceki bölümleri, mültecilerin ulusal ve uluslararası statüsü ve hakları ile Türk eğitim sistemi içindeki özel durumu kapsamlı bir şekilde incelemiştir. Bu bölüm, Türkiye'de yaşanan mülteci öğrencilerin eğitim sorunlarıyla ilgili bulguları ve sonuçları sunmayı amaçlamaktadır. Bu amaçla mevcut literatür ve ilgili verilerin kapsamlı bir şekilde gözden geçirilmesine dayanılmıştır.

Küresel mülteci krizi, özellikle eğitim alanında birçok zorluğu beraberinde getirmiştir (Demir ve Soyupek, 2015). Türkiye, önemli bir mülteci nüfusunu ağırlayan bir ülke olarak, mülteci öğrencilere kaliteli eğitime erişimi sağlamada kendi engelleriyle karşı karşıya kalmıştır (Akdoğan, 2018). Bu öğrencilerin karşılaştığı özel sorunları anlamak ve ele almak, eğitimsel engelleri aşmak için etkili politika ve stratejiler geliştirmek açısından hayati öneme sahiptir.

Bu bölümde sunulan bulgular, Türkiye'deki mülteci öğrencilerin karşılaştığı eğitim sorunlarını etraflıca analiz eden mevcut literatür, raporlar ve çalışmaların titiz bir incelemesine dayanmaktadır. Akademik araştırmalar, politika belgeleri ve uluslararası raporlar gibi çeşitli kaynaklar incelenerek, mevcut sorunlar hakkında detaylı bir genel bakış sunulmuştur.

Bu çalışmanın temelinde, birincil ampirik araştırmaya dayanmayan, mevcut literatürün titiz bir gözden geçirilmesi ve sentezlemesi bulunmaktadır. Bu yaklaşımın doğal olarak sahip olduğu sınırlamalar, sonuçların yorumlanması sırasında dikkate alınmaktadır. Bununla birlikte, burada sunulan bulgular, Türkiye'deki mülteci öğrencilerin eğitimle ilgili sorunlarını anlamak için değerli bir kaynak oluşturmakta ve mülteci öğrencilerin kaliteli eğitime erişimini geliştirmeye yönelik sürekli çabalara katkı sağlamaktadır.

Bu bölüm, tezin yanıtlamayı hedeflediği araştırma soruları doğrultusunda gruplandırılarak yapılandırılmıştır ve bulgular araştırma sorularını sırasıyla yanıtlamayı hedeflemektedir.

5.1. Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sistemine Kabulü

Nisan 2011'den bu yana Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye akını, MEB tarafından çeşitli girişimlerin hayata geçirilmesini gerektirmiştir. Bu savunmasız nüfusun eğitim ihtiyaçlarının ele alınmasına yönelik aciliyet, farklı yaklaşımların ve stratejilerin keşfedilmesine neden olmuştur. Bakanlık tarafından yürütülen bu çabalar, Suriyeli mülteci

çocukların Türk eğitim sistemiyle bütünleşmelerini kolaylaştırmayı amaçlamış ve böylelikle eğitim gelişimlerini ve toplumsal dahil olma süreçlerini desteklemiştir.

Başlangıçta, Suriyelilerin yerinden edilmelerinin kısa süreli olacağı ve sonunda ülkelerine dönecekleri varsayımıyla geçici önlemler alınmıştır. Ancak, zaman ilerledikçe durumun daha uzun süreli olduğu ve daha sürdürülebilir ve uzun vadeli bir yaklaşım gerektirdiği anlaşılmıştır. Başlangıçta uygulanan geçici çözümler, Suriyeli çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılamak ve eğitimlerinin sürekliliğini sağlamak konusunda yetersiz kalmıştır. Sonuç olarak, Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine tam olarak entegre edilmesine karar verilmiş ve onlara eşit ve kaliteli eğitime erişimin öneminin farkına varılmıştır (Yılmaz, 2022).

Bu önemli yaklaşım değişikliği, Suriyeli mülteci çocukların bütüncül gelişimleri için kapsayıcı bir eğitim sisteminin hayati önem taşıdığının farkına varılmasıyla motive edilmiştir. Onları Türk eğitim sistemiyle entegre ederek, sadece anlık eğitim ihtiyaçları karşılanmamakta aynı zamanda geleceklerine yönelik büyüme, kişisel gelişim ve toplumsal entegrasyon için fırsatlar da artırılmaktadır. Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemiyle entegrasyonuna yönelik alınan karar, Türkiye'nin eğitim hakkını koruma ve her çocuğun, kökeni veya statüsü ne olursa olsun, kaliteli eğitime erişimini sağlama konusundaki taahhüdünü yansıtmaktadır.

Sonuç olarak, MEB'in Suriyeli mülteci çocuklara Türkiye'de eğitim hizmeti sunma konusundaki devam eden çabaları, geçici önlemlerden tam entegrasyona yönelik kapsamlı bir stratejiye dönüşmüştür. Türk eğitim sisteminin yapısının ve yabancı öğrencilerin kayıt sürecinin genel bir bakışını sunarak, bu bölüm, Suriyeli çocukların eğitimsel entegrasyonunu kolaylaştırmak için mevcut mekanizmaları aydınlatmayı ve Türkiye'deki başarılı eğitim yolculukları için yol açmayı amaçlamaktadır.

Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemindeki kabul koşulları ve eğitim deneyimleri çeşitli araştırma çalışmalarının konusu olmuştur. Kurban (2021) ve Sunata (2017) Suriyeli mülteci çocukların Türkiye'de eğitime erişiminde karşılaştıkları zorlukları araştıran çalışmalar yürütmüşlerdir. Bu çalışmada, bu öğrencilerin Türk eğitim sistemiyle uyum sağlamada dil engellerinin önemli zorluklar oluşturduğu belirlenmiştir. Benzer şekilde, Şahin (2020) ve Moralı (2018) Türk okullarındaki Suriyeli mülteci öğrencilerin deneyimlerini incelemiş ve akademik başarıları için dil destek programlarının önemine vurgu yapmışlardır.

Öğretmen desteği ve eğitimi, Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitimsel başarılarının teşvik edilmesinde önemli bir faktör olarak ortaya çıkmıştır. Şahin ve Şener (2019) araştırmalarında, bu öğrencilerin çeşitlilik gösteren ihtiyaçlarının karşılanması için öğretmenlerin mesleki gelişim programlarına ihtiyaç duyulduğunu vurgulamışlardır. Araştırmada, öğretmenlerin Suriyeli mülteci öğrenciler arasındaki kültürel farklılıklar ve travma ile ilgili konuları ele almada zorluklarla karşılaştığı belirlenmiştir.

Politika girişimleri ve kurumsal destek, Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitime erişimi için belirleyici faktörler olarak belirlenmiştir. Karaağaç ve Güvenç (2019), MEB tarafından uygulanan politikaları incelemiş ve Suriyeli mülteci öğrencilerin özel ihtiyaçlarını karşılayan kapsamlı politikaların önemine vurgu yapmışlardır. Hedeflenen akademik ve psikososyal destek önlemlerine ihtiyaç olduğunu vurgulamışlardır. Ayrıca, Çetin (2016), Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk okullarında dahil edilmelerini kolaylaştırmak için kültürlerarası anlayış ve sosyal entegrasyon programlarının önemine vurgu yapmışlardır.

Paydaşlar arasındaki iş birliği çabaları, Suriyeli mülteci öğrencilerin desteklenmesi için önemli olarak vurgulanmıştır. Şimşek (2019) ve Yıldız (2018) araştırmalarında, okullar, yerel topluluklar ve sivil toplum kuruluşları (STK'lar) arasındaki ortaklıkların bu öğrencilere kapsamlı destek sağlamada önemine vurgu yapmışlardır. Bu kurumlar arasındaki iş birliğinin eğitim müdahalelerinin etkinliğini artırdığını ve Suriyeli mülteci öğrencilerin genel iyilik hallerine ve entegrasyonlarına katkıda bulunduğunu tespit etmişlerdir.

Yabancı bireylerin, özellikle Suriyeli mültecilerin, Türk eğitim sistemi içindeki kayıt süreci, onların eğitim hizmetlerine erişimini sağlamayı hedefleyen çeşitli belirli prosedürleri içermektedir. Bu prosedürler, yabancı öğrencilerin benzersiz durumlarını ve ihtiyaçlarını karşılamak ve eğitim sistemine entegrasyonlarını kolaylaştırmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu bölüm, Türkiye'de mültecilerin eğitim sistemine kabul edilmesi sürecindeki adımların ayrıntılı bir genel bakışını sunmaktadır.

Süreç, İçişleri Bakanlığı'na bağlı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü tarafından denetlenen ön kayıt aşamasıyla başlamaktadır. Türkiye sınırlarına giren yabancı bireyler, Suriyeli mülteciler de dahil olmak üzere, ön kayıt sürecinden geçmek zorundadırlar. Bu aşamada, kişisel bilgileri ve ilgili detayları toplanmakta ve kendilerine bir ön kayıt belgesi verilmektedir. Bu belge, ülkedeki varlıklarının ilk kaydını oluşturur ve eğitim sistemine etkileşimlerinin başlangıcını kayıt altına alır (DGMM, 2017b).

Ön kayıt bilgileri, Milli İstihbarat Teşkilatı, Jandarma Genel Komutanlığı ve T.C. İçişleri Bakanlığı Emniyet Genel Müdürlüğü gibi çeşitli güvenlik birimleriyle paylaşılmaktadır. Bu güvenlik birimleri, geçici koruma statüsü altında kaydı uygun olan yabancı bireylerin değerlendirilmesi amacıyla detaylı güvenlik soruşturmaları yürütmektedir. Güvenlik soruşturması, mültecilerin insani ihtiyaçlarını göz önünde bulundurarak ülkenin ve vatandaşların güvenliğini sağlamayı hedeflemektedir. Güvenlik soruşturmasının sonucu, ilgili kişiye 30 gün içinde bildirilmektedir (GİGM, 2017b).

Güvenlik soruşturmasının tamamlanmasının ardından, geçici koruma statüsü altında kaydı uygun görülen yabancı bireylere yabancı kimlik kartı verilmektedir. Bu kart, yabancı kimlik numarasını içermekte olup Türk eğitim sistemi içinde bireye özgü bir tanımlayıcı olarak hizmet etmektedir. Yabancı kimlik kartı, kayıt sürecinin sonraki aşamalarında önemli bir rol oynamaktadır, çünkü resmi belgelerin düzenlenmesi ve kayıt tutma amacıyla gerekmektedir (GİGM, 2017b).

Suriyeli mülteciler yabancı kimlik kartını aldıktan sonra, Türk eğitim sisteminde kayıt sürecini tamamlamak için ilerleyebilirler. Her öğrenci için uygun eğitim seviyesini belirlemek için ikamet ettikleri yerdeki İl veya İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne başvurmaları gerekmektedir. Bu komisyonlarda, Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemiyle ilgili bilgi ve becerilerini değerlendiren bir denklik sınavına girmeleri istenmektedir. Sınav sonuçları, öğrencinin uygun sınıf veya seviyesinin belirlenmesine yardımcı olmakta ve eğitim sistemi içinde yerleştirilmelerini kolaylaştırmaktadır (MEB, 2014).

Denklik sınavını başarıyla tamamlayan Suriyeli mülteci çocuklar, Yabancı Öğrenci Bilgi Sistemi (YÖBİS)'ne kaydedilir. Bu sistem, Türkiye'deki yabancı öğrencilerin eğitim bilgilerini kaydeden merkezi bir veri tabanı olarak hizmet vermektedir. YÖBİS'e kayıt, Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitimsel ilerlemelerinin etkin bir şekilde takip edilmesini sağlamaktadır. Aynı zamanda, Türk eğitim sistemi içinde akademik başarılarını ve genel refahlarını desteklemek için gerekli desteğin ve kaynakların sağlanmasını da kolaylaştırıcı bir rol üstlenmektedir (MEB, 2014).

Sonuç olarak, Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sisteminde kayıt süreci, ön kayıt, güvenlik soruşturmaları, yabancı kimlik kartlarının düzenlenmesi, denklik sınavları ve Yabancı Öğrenci Bilgi Sistemi'ne kayıt gibi bir dizi belirli prosedürü içermektedir. Bu prosedürler, Suriyeli mültecilerin eğitim sistemine sorunsuz bir şekilde entegre olmasını ve onlara eşit erişim sağlamayı amaçlamaktadır.

Önceki bölümde, mültecilerin ve mülteci çocukların eğitim ihtiyaçlarını ele alan çeşitli aktörler ve düzenleyici yapılar üzerine kapsamlı bir analiz yapılmış ve hem ulusal hem de uluslararası boyutlar dikkate alınmıştır. İnceleme, mülteci eğitimiyle ilgili politikaları, programları ve girişimleri şekillendirmede aktif rol oynayan temel paydaşları ve kurumları aydınlatmayı hedeflemiştir. Önceki bölümde oluşturulan temel bilgilerin üzerine inşa ederek, önümüzdeki bölüm, özellikle Suriyeli çocukların eğitimi olmak üzere, Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin eğitimine kapsamlı bir şekilde odaklanmaktadır. Türkiye'ye Suriyeli mültecilerin başlangıç dalgasının yaşandığı 2011 yılından bu yana geçerli olan ampirik verilere dayanarak, bu bölüm, ülkedeki Suriyeli mültecilerin eğitim ortamının ayrıntılı bir analizini ve değerlendirmesini sunmayı hedeflemektedir.

5.2. Mülteci Öğrencilerin Eğitim Durumu ve Mültecilere Yönelik Uygulanan Eğitim Politikaları

Suriye krizi 2011 yılında başladığından beri milyonlarca Suriyeli evlerini terk ederek Suriye içinde veya ülke dışında göç etmek zorunda kalmıştır (Emin ve Coşkun, 2016). Ülkelerini terk edenlerin %60'ından fazlası ise Türkiye'yi sığınak olarak seçmiştir. Son araştırma bulguları, Suriyeli mülteci öğrencilerin Türkiye'deki eğitim zorluklarına daha fazla ışık tutmakta ve ihtiyaçlarının karşılanması gerekliliğinin, başarılı bir şekilde eğitim sistemine entegrasyonlarının önemini teyit etmektedir.

Bezci ve Hoppyar (2020) tarafından yapılan bir araştırma Suriye'deki okulların kapanmasının Suriyeli çocukların eğitim seyrine büyük etkisini ortaya koymuştur. Araştırma, Türkiye'ye varmadan önce eğitimlerinde yaşanan kesintinin, Türkiye'deki eğitim sistemine erişim ve ilerleme konusundaki zorluklarını daha da artırdığını vurgulamıştır. Bu bulgu, Seydi'nin (2014) gözlemleriyle de uyumludur ve Suriyeli çocukların Türkiye'ye sığınmadan önce yaşadıkları eğitim kesintisi dönemini vurgulamıştır.

Ayrıca, Açıkalın ve Dağhan (2021) tarafından yapılan son araştırma, Suriyeli mülteci öğrencilerin Türkiye'deki eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için uzun vadeli ve sürdürülebilir çözümlere olan gerekliliğe vurgu yapmaktadır. Çalışma, geçici politikaların mülteci krizinin uzun sürekliliğiyle başa çıkmada yetersiz olduğunu vurgulayarak, bu savunmasız nüfusun değişen ihtiyaçlarına uyum sağlayabilen kapsamlı stratejilerin geliştirilmesini önermektedir. Bu bulgular, mültecilere kaliteli eğitimin uzun vadeli refahlarını ve ev sahibi

toplumlara entegrasyonlarını destekleme öneminin gelişen tartışma çerçevesiyle uyumlu bir şekilde bulunmaktadır.

Sağın ve Güllü (2020) tarafından yapılan araştırma, Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocuk ve gençlerin eğitim ihtiyaçlarının aciliyetine vurgu yapmıştır. Araştırma, uzun süren yerinden edilme ve resmi eğitim fırsatlarına sınırlı erişimin, bu nüfus arasında önemli ölçüde öğrenme boşlukları ve akademik zorluklara yol açtığını ortaya koymuştur. Bulgular, hızlandırılmış öğrenme programları ve hedefe yönelik destek gibi özelleştirilmiş müdahalelerin, eğitimde ilerlemelerini kolaylaştırarak kesintiye uğramış okullaşmanın zararlı etkilerini hafifletme açısından önemini vurgulamaktadır.

Bu son araştırma bulguları temelinde, Türkiye'deki Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitimi kapsamlı ve sürdürülebilir bir yanıt gerektirdiği açıktır. Bu araştırma içgörülerini politika ve program geliştirme süreçlerine entegre ederek, Türkiye Suriyeli mülteci çocuk ve gençlerin akademik ve sosyal açıdan gelişmeleri için gerekli desteği ve fırsatları aldığından emin olabilir. Eğitimle ilgili zorluklarının ele alınması sadece acil bir konu olmanın ötesinde, aynı zamanda onların geleceği ve ev sahibi ülkenin geleceği için yapılan uzun vadeli bir yatırımdır.

Suriye'deki çatışmalar 2012 yılının ikinci yarısında yoğunlaşırken, Türkiye'ye geçen Suriyeli bireylerin artan akışı, Türkiye'ye yeni gelen Suriyeli mültecilerin ihtiyaçlarını karşılamak için uluslararası bir yardım çağrısını beraberinde getirmiştir. Sonuç olarak, 2013 yılında bu gereksinimleri ele almak amacıyla kapsamlı bir göç yasası yürürlüğe konulmuştur (Özer, Ateşok ve Komşuoğlu, 2016). Suriye'deki çatışmaların uzun süre devam edeceği ve barışın hızlı bir şekilde sağlanma olasılığının düşük olduğunun farkında olan Milli Eğitim Bakanlığı, 26 Nisan 2013 tarihinde bir genelge yayımlanmıştır. Bu genelge, kampların dışında yerel otoriteler, sivil toplum kuruluşları ve Suriyeli vatandaşlar tarafından kurulan eğitim tesislerinin tespit edilmesini, okul çağındaki Suriyeli çocuklara eğitim hizmeti sunmak amacıyla yapılmıştır. Genelgenin temel amaçları, mevcut altyapıyı değerlendirmek, mevcut boşlukları belirlemek ve gerekli önlemleri uygulamaktır (MEB, 2013b). Bu girişim, kampların dışında yaşayan çocukların eğitim ihtiyaçlarının ele alınmasında ilk adımı oluşturmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 23 Eylül 2014 tarihinde yayımlanan 'Yabancılar Yönelik Eğitim Hizmetleri Genelgesi', Suriyeli öğrencilere Arapça eğitim sağlamak amacıyla Geçici Eğitim Merkezleri (GEM) kurulmasını ve bu merkezlerde eğitim gören

öğrencilerin, ülkelerine dönüşlerinde veya Türkiye'ye dönerek Türk okullarında eğitimlerine devam etmek istemeleri durumunda oluşabilecek eğitim kayıplarının önlenmesini hedeflemiştir. Bu merkezler aracılığıyla, diğer ülkelere gelen öğrenciler eğitimlerine bıraktıkları yerden devam edebileceklerdir ve merkezler il milli eğitim müdürlüklerinin yönetimi altında faaliyet gösterecektir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB, 2014) bu merkezlerde sunulacak dersler ve eğitim programlarını belirleme yetkisine sahiptir.

Genelge ayrıca, yabancı çocukların eğitimiyle ilgili diğer konuların da ele alındığı, yabancı öğrenciler için gerekli denklik sınavlarının yapılması, gerektiğinde yeni GEM'lerin kurulması için önlemlerin alınması, GEM'lerde gönüllü olarak eğitim vermek isteyen yabancıların yeterliliklerinin değerlendirilmesi ve öğrenci kaydı için gerekli şartların belirlenmesi gibi konuların ele alındığı belirtilmektedir. MEB yönetimi altında, İl ve İlçe Komisyonları kurularak bu sorumlulukların yerine getirilmesi ve öğrenci kaydı için uygun koşulların hazırlanması sağlanmıştır.

Başlangıçta, Suriyeli mültecilerin kısa bir süre içinde ülkelerine dönecekleri kavramının yaygın olduğu düşüncesiyle, Geçici Eğitim Merkezlerinin zaman içinde kademeli olarak kapatılacağını öngörülmüştür. (MEB, 2016; MEB, 2017) Bu merkezlerde eğitim alan öğrencilerin Türkiye'de bulundukları sürece kademeli olarak Türk eğitim sistemine dahil edilecekleri ifade edilmiştir. MEB, Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine geçişini sağlama çalışmalarının resmi olarak 2016 eğitim-öğretim yılında başladığını ve en fazla 5 yıl içinde tüm Suriyeli mülteci çocuklarının Türk eğitim sistemine tamamen entegre edilmesinin amaçlandığını vurgulamıştır (MEB, 2017).

MEB tarafından 19 Ağustos 2016 tarihinde yayımlanan genelge, Suriyeli öğrencilerin Türk okullarına kaydolmalarını kolaylaştırmayı hedefleyen daha kapsamlı önlemlerin uygulanmasında önemli bir adımı işaret etmektedir. Kayıt sürecine öncelik verilerek, Bakanlık Suriyeli mülteci çocuklara eğitim fırsatlarının sağlanmasının önemini kabul etmekte ve bu konuda sürekli iyileştirmelerin gerekliliğini gözlemlemektedir.

Genelgede vurgulanan önemli bir husus, hizmet içi eğitim programlarıyla eğitim personelinin farkındalığını artırmanın önemidir. Bu girişim, öğretmenlere ve yöneticilere Suriyeli öğrencilerin karşılaştığı benzersiz zorlukları etkili bir şekilde ele almak ve başarılı bir şekilde Türk eğitim sistemine entegrasyonunu sağlamak için gerekli bilgi ve becerileri kazandırmayı amaçlamaktadır. Suriyeli öğrencilerin kültürel, dilbilimsel ve eğitimsel

geçmişlerine daha derin bir anlayış geliştirerek, eğitimciler, bu savunmasız nüfusun çeşitli ihtiyaçlarına hitap eden kapsayıcı öğrenme ortamları oluşturabilirler.

Genelgede vurgulanan bir diğer önemli unsurlardan biri, Suriyeli öğrencilerin kendi ana dillerinde eğitim programlarına düzenli ders saatleri dışında erişim sağlanmasıdır. Bu girişim, öğrencilerin dil ve kültürlerini korumanın önemini vurgularken akademik gelişimlerini desteklemeyi amaçlamaktadır. Halk Eğitim Merkezleri (HEM), bu programların uygulanmasını kolaylaştırmada önemli bir rol oynamaktadır. Bazı yabancı öğrencilerin, özellikle Türkçe becerileri sınırlı olanların karşılaştığı dil engelini fark eden Bakanlık, Türkçe dil kurslarının düzenlenmesinin önemini vurgulamaktadır. Bu kurslar, öğrencilerin dil becerilerini geliştirmeyi ve Türk eğitim sistemi ve daha geniş topluma entegrasyonlarını kolaylaştırmayı hedeflemektedir. Türkçe dil yeterliliklerini iyileştirerek, öğrenciler sınıf etkinliklerine aktif olarak katılabilir, akranlarıyla anlamlı ilişkiler geliştirebilir ve daha geniş bir eğitim fırsatlarına erişebilirler.

Ayrıca, genelge, akademik olarak sınıf seviyelerinin gerisinde olan öğrenciler için tatil zamanlarında yetiştirme programlarının uygulanmasına da olanak tanımaktadır. Bu girişim, yerinden edilme nedeniyle Suriyeli öğrenciler arasında farklı eğitim geçmişleri ve potansiyel öğrenme boşluklarının olduğunu kabul etmektedir. Ek destek ve özelleştirilmiş müdahaleler sağlayarak, Bakanlık bu zorlukları ele almayı ve öğrencilerin akademik olarak akranlarına yetişmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. Bu yaklaşım, önceki eğitim deneyimlerine bakılmaksızın tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatlarının sağlanmasına yönelik taahhüdü vurgulamaktadır.

Türkiye, mülteci öğrencilere destek olmak amacıyla birçok eğitim politikası ve girişimi uygulamıştır. Türkiye'deki mülteci öğrencilere yönelik uygulanan eğitim politikalarına dair bazı önemli noktalar:

Eğitime Erişim: Türkiye, tüm mültecilerin ve sığınma başvurusunda bulunanların eğitim hakkını tanır ve onlara uluslararası koruma kimlik belgesi aldıklarında Türk okullarına kaydolma hakkı tanır (UNCHR, 2018). Bu, mülteci çocukların Türkiye'deki ilköğretim ve ortaöğretim devlet okullarına katılma fırsatına sahip olmalarını garanti eder (Çelik ve İşler, 2021).

Yükseköğrenim Fırsatları: Türkiye, mültecilere yükseköğrenim fırsatları da sunmaktadır. Mülteciler, belirli şartları yerine getirerek Türkiye'deki üniversitelerde eğitim alabilirler.

Bu şartlar arasında liseyi tamamlamış olmak, Yabancı Öğrenci Sınavı'na (YÖS) girmek ve Türkçe yeterliliğini göstermek bulunmaktadır (UNCHR, 2018). Yükseköğrenim, savaştan etkilenen mültecilerin sosyal ve ekonomik yaşamlarını onarma ve rehabilite etme aracı olarak görülmektedir (Arar ve Kondakçı, 2020).

Eğitim Sürekliliği: Türkiye'deki Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNCHR), mültecilere geniş bir eğitim fırsatları yelpazesi sunmayı teşvik etmektedir. Bu çerçevede, formal eğitimi, yükseköğrenimi ve Türkçe dil becerilerini öğrenmek ve yeni beceriler edinmek için yetişkinlere yönelik informal eğitim programlarını içermektedir (UNCHR, 2018).

5.2.1. Mülteci Öğrencilerin Demografik Yapıları ve Eğitim Kademelerine

Dağılımları

MEB tarafından 8 Haziran 2021 tarihinde yapılan açıklamada anaokulunda 35 bin 707, ilkokulda 442 bin 817, ortaokulda 348 bin 638 ve lisede 110 bin 976 öğrencinin eğitim gördüğünü açıklanmıştır. Toplamda 938 bin 138 çocuk eğitim hayatına devam etmektedir. Eğitim çağında olup okula gitmeyen 432 bin 956 çocuk bulunmaktadır. Mültecilerin genel olarak demografik yapıları ise Tablo 5.1 de yer almaktadır.

Tablo 5.1. Türkiye'de bulunan mültecilerin yaş ve cinsiyet dağılımları

Yaş	Erkek	Kadın	Toplam
TOPLAM	1.793.405	1.595.293	3.388.698
0—4	237.545	222.286	459.831
5-11	274.820	259.306	534.126
11-14	194.812	183.602	378.414
15-18	134.788	120.918	255.706
19-24	213.686	175.996	389.682
25-29	192.763	152.775	345.538
30-34	143.302	112.119	255.421
35-39	121.099	96.087	217.186

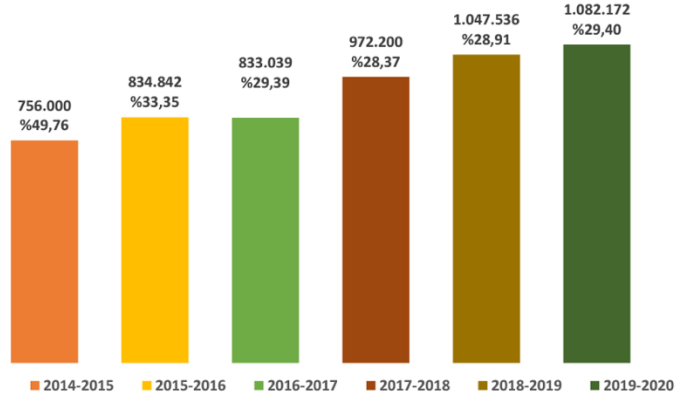
Tablo 5.2. Türkiye'de bulunan mültecilerin yaş ve cinsiyet dağılımları (Devam)

40-44	85.855	73.321	159.176
45-49	58.542	56.842	115.384
50-54	44.152	43.811	87.963
55-59	35.191	35.578	70.769
60-64	22.986	23.884	46.870
65-69	15.549	16.935	32.484
70-74	9.242	10.122	19.364
75-79	4.715	5.666	10.381
80-84	2.373	3.184	5.557
85-89	1.184	1.693	2.877
90 ve üstü	801	1.168	1.969

Bu verilere göre, Türkiye'deki mülteci öğrencilerin yaş ve cinsiyet dağılımı şu şekildedir: Toplam mülteci öğrenci sayısı 3.388.698'dir. Bu öğrencilerin 1.793.405'i erkek, 1.595.293'ü kadındır. En fazla mülteci öğrenci yaş aralığı 0-4 yaş grubunda bulunmaktadır, toplamda 459.831 öğrenci vardır. Bu öğrencilerin 237.545'i erkek, 222.286'sı kadındır. 5-11 yaş aralığındaki öğrenci sayısı 534.126'dır, bunların 274.820'si erkek, 259.306'sı kadındır. Diğer yaş aralıklarında da mülteci öğrencilerin cinsiyet ve yaş dağılımları verilmiştir.

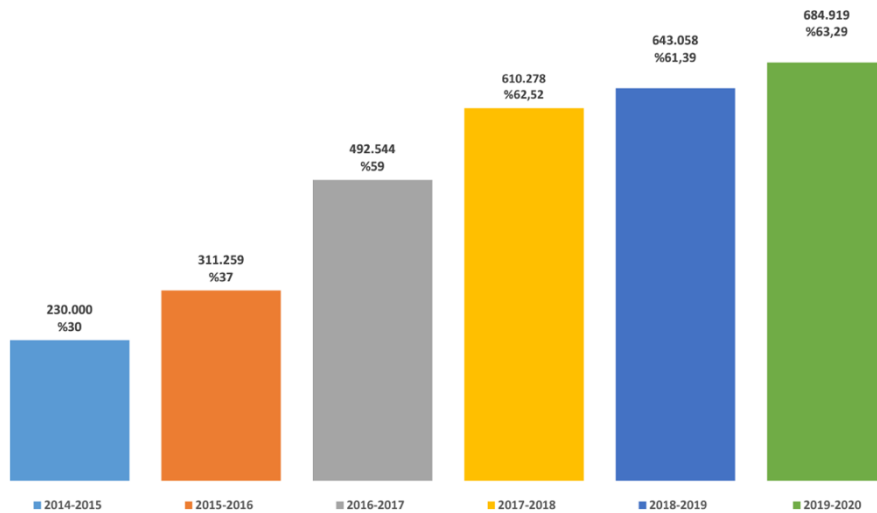
Türkiye'de bulunan mültecilerin genel olarak dağılımları, yaş ve cinsiyet kategorileri bakımından incelenmesinin ardından, yıllara göre geçici koruma altındaki eğitim çağındaki Suriyelilerin dağılımını incelemek okullardaki mülteci öğrenci oranlarının ve bu sayıların yıllara göre dağılımlarını ortaya koymak adına çalışmaya katkı sunacaktır, bu bağlamda, eğitim çağındaki Suriyelilerin yıllara göre dağılımları Şekil 5.1 de sunulmuştur.

Türkiye Cumhuriyeti İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü verilerine göre yıllara göre ülkemizde bulunan 5-17 yaş aralığındaki çağ nüfusu Suriyeli her yıl artış göstermektedir. Eğitim öğretim hizmetleri bu veriler doğrultusunda planlanarak gerçekleştirilmektedir.



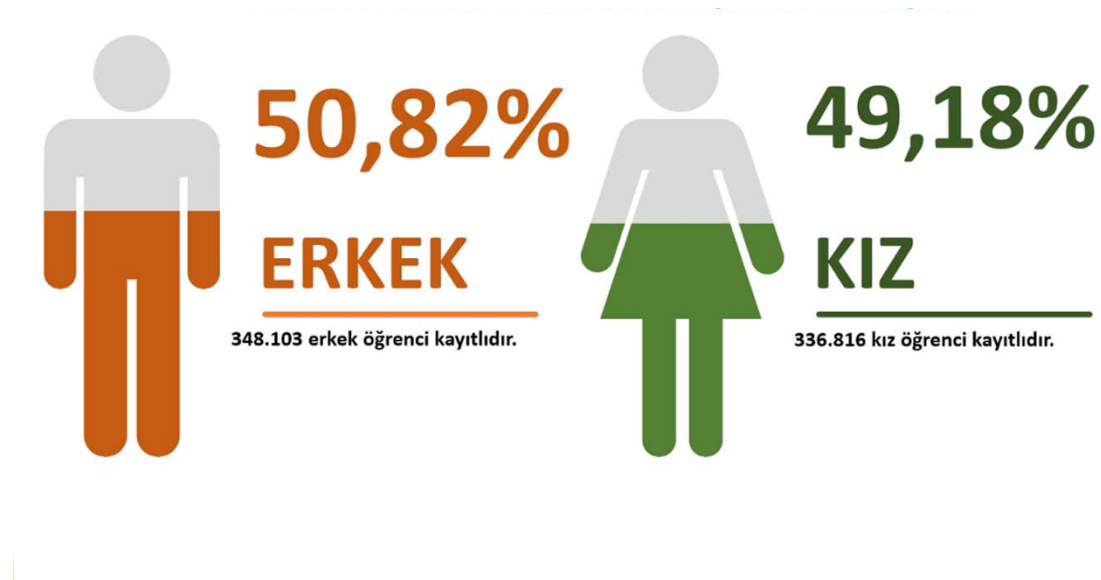
Şekil 5.1. Türkiye’de yıllara göre geçici koruma altındaki eğitim çağındaki Suriyelilerin dağılımı

Şekilde sunulan verilerden anlaşılabacağı üzere zorunlu eğitim çağında bulunan mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemi içindeki oran ve sayıları yıllara göre artış göstermektedir. 2014-2015 eğitim öğretim yılında toplam zorunlu eğitim çağında bulunan öğrenci sayısı 756.000 iken, bu sayı 2019-2020 eğitim öğretim yılı sonu itibariyle resmi kayıtlara göre 1.082.172 olarak belirlenmiştir. Ancak, tabloda verilen sayılar, zorunlu eğitim çağında olan mültecilerin toplam sayısını sunmaktadır, öte yandan eğitime erişim sağlayan mülteci öğrencilerin sayısı ise farklıdır. MEB verilerine göre, zorunlu eğitim çağında olan ve eğitime erişim sağlayabilen mülteci öğrencilerin sayıları ise Şekil 5.2 de sunulmuştur.



Şekil 5. 2. Yıllara göre Türkiye’de eğitime erişim sağlayan Suriyeli öğrenci sayıları

MEB tarafından açıklanan resmi verilere göre, zorunlu eğitim çağında olan ve eğitim olanaklarında erişim sağlayabilen öğrencilerin yıllara göre dağılımı incelendiğinde, bu sayının da 2014-2015 eğitim öğretim yılından itibaren her yıl önemli oranlarda artış gösterdiği anlaşılmaktadır. Zorunlu eğitime erişimi olan Suriyeli sayısı 2014-2015 eğitim öğretim yılında 230.000 kişi iken, bu rakam 2019-2020 eğitim öğretim yılı sonu itibariyle 684.919 olarak tespit edilmiştir. Bu durum, Türk eğitim sistemi içinde yer alan mülteci öğrencilerin sayılarının ciddi oranlarda artış gösterdiğini ortaya koymaktadır. Eğitime erişimi olan öğrencilerin sayı ve oranlarının yıllara göre incelenmesinin ardından, bu grupta yer alan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımları Şekil 5.3 te sunulmuştur.

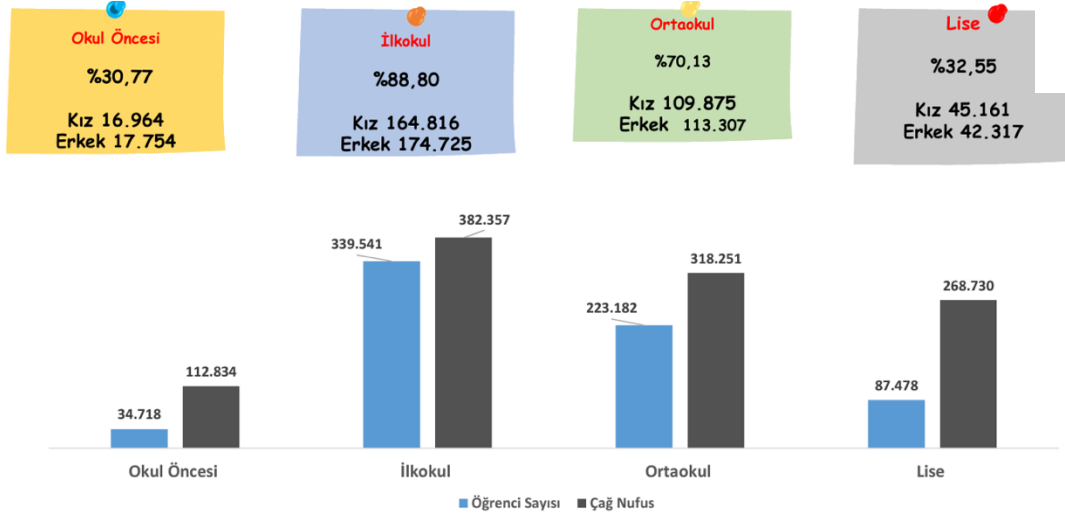


Şekil.5 3. Örgün eğitime erişim sağlayan mülteci öğrenci sayısı ve cinsiyet dağılımları

Şekil 5.3'te yer alan veriler incelendiğinde ise, örgün eğitime erişimi olan toplam 684.919 öğrenciden 50.82% sinin erkek, 49.18% sinin ise kız öğrencilerden oluştuğu görülmektedir. Resmi verilere göre bu kategoride yer alan öğrencilerin cinsiyetleri bakımından dağılımları birbirine çok yakın oran ve sayılar sunmaktadır.

Türk eğitim sistemi içinde yer alan zorunlu eğitim çağında bulunan Suriyeli öğrencilere ilişkin demografik bilgilerden sonuncusu ise bu öğrencilerin eğitim kademelerine göre dağılımlarını incelemek olacaktır. MEB verilerine göre Suriyeli öğrenciler, okul öncesi eğitimden başlayıp lise düzeyine kadar devam eden tüm eğitim kademelerinde yer

almaktadırlar. Şekil 5.4, bu öğrencilerin eğitim kademelerine göre dağılımına ilişkin resmi verileri sunmaktadır.



Şekil 5. 4. Zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli öğrencilerin eğitim kademelerine göre okullaşma oranları

Şekil 5.4'te yer alan veriler incelendiğinde, zorunlu eğitim çağında bulunan Suriyeli öğrenci sayısı bakımından en fazla öğrencinin ilkököl düzeyindeki eğitim kurumlarında olduğu görülmektedir. Bu sayısı, ikinci en yüksek oran ille ortaokul seviyesi takip etmektedir. Lise kademesinde bulunan öğrenci sayısı 268.730 iken, okul öncesi eğitimde yer alan öğrenci sayıları en düşük grup olarak 112.284 olarak belirlenmiştir. Bunun yanı sıra, tabloda görüleceği üzere, ilgili kategoride yer alan toplam çocuk sayısının okullaşmaya oranları incelendiğinde de benzer bir sonuç ortaya çıkmaktadır. İlkokul kademesindeki öğrencilerde okullaşma oranı %88,80 iken bunu sırasıyla ortaokul (%70,13), lise (%32,55) ve okul öncesi (%30,77) kademeleri takip etmektedir.

5.3. Zorunlu Eğitim Çağındaki Suriyelilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

Bu bölümde, zorunlu eğitim çağında olan ve eğitime erişimi olan öğrencilerin eğitim süreçlerinde sahada yaşanan sorunlar, ilgili alanda yapılan akademik çalışmaların ve konu ile ilgili resmi makamların inceleme ve raporlarından yola çıkılarak incelenmiştir. Karşılaşılan güçlükler genel olarak; mülteci öğrencilerin karşılaştıkları güçlükler, bu gruptaki öğrencilere eğitim vermekte olan öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar, kurumsal

düzeyde okullarda yaşanan sorunlar ve genel eğitim içinde yer alan diğer öğrenciler bakımından yaşanan sorunlar olmak üzere dört alt başlık halinde incelenmiştir.

5.3.1. Mülteci öğrencilerin karşılaştıkları zorluklar

Mülteci öğrencilerin yaşadıkları temel eğitim sorunlarına ilişkin alanda yapılmış olan araştırmaların ve ilgili kurumlarca yayınlanan raporların bulguları ve analizleri incelendiğinde genel olarak yaşanan sorunların şu şekilde ortaya çıktığı görülmektedir (Kultaş, 2017; Yürür ve Komşuoğlu, 2016; Özyürek ve Kapçı, 2019; Demir, 2019; Aksakal, 2017; Taşar, 2019; Akdeniz, 2018).

Dil Bariyeri: Temel zorluklardan biri dil bariyeridir. Birçok mülteci öğrenci Türkçe dilinde yeterli düzeyde bilgiye sahip olmayabilir, bu da iletişimlerini ve sınıftaki anlayışlarını zorlaştıran bir engel olarak karşılına çıkmaktadır. Türkçedeki sınırlı yeterlilik, akademik performanslarını ve genel eğitim deneyimlerini olumsuz yönde etkileme potansiyeli yüksek bir olgudur.

Kültürel Farklılıklar: Mülteci öğrencilerin köken ülkeleri ile ev sahibi ülke arasındaki kültürel farklılıklar pek çok farklı açıdan zorluklar doğurmaktadır. Farklı kültürel normlar, değerler ve eğitim sistemleri, yanlış anlamalara ve yeni ortama uyum zorluklarına yol akmaktadır. Bu durum, aidiyet duygularını ve sosyal entegrasyonlarını etkilemektedir.

Travma ve Psikolojik Sorunlar: Birçok mülteci öğrenci yerinden edilme yaşamıştır ve bu süreçte travmatik deneyimler yaşamış olma ihtimalleri son derece yüksektir. Bu deneyimler, duygusal iyi oluşlarını ve ruh sağlıklarını önemli ölçüde etkileyebilir, bu da derslere odaklanmalarını ve öğrenme sürecine etkili bir şekilde katılmalarını etkileyebilir.

Sınırlı Kaynaklar ve Kalabalık Sınıflar: Birçok mülteci öğrenciyi barındıran okullar, kaynak kısıtlamaları ve kalabalık sınıflarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Sınırlı erişim imkanları, yetersiz altyapı ve yetersiz öğretim kadrosu, mülteci dahil tüm öğrencilere sunulan eğitimin kalitesini zayıflatan bir unsurdur.

Eğitim Aksaklıkları: Mülteci öğrencilerin eğitim süreçleri, evlerinden ayrılmalarına neden olan koşullar nedeniyle kesintiye uğramış olabilmektedir. Uzun süreler boyunca resmi eğitimden yoksun kalmış olmaları sıklıkla karşılaşılan bir durumdur, bu durum öğrencilerde bilgi ve beceri açısından önemli aksamalar ve boşluklar oluşmasına neden

olabilir. Mülteci öğrencilerin eğitim hayatlarında yaşadıkları bu kesintiler onların müfredatı takip etmelerini ve bu boşlukları kapatmalarını önemli oranda zorlaştırabilmektedir.

Sosyal Dışlanma ve Ayrımcılık: Mülteci öğrenciler, okul ortamında sosyal dışlanma, ayrımcılık ve önyargı ile karşılaşabilirler. Mülteci statülerine veya kültürel geçmişlerine dayalı olarak olumsuz tutumlar, arkadaşça olmayan bir atmosfer yaratabilir ve öğrencilerin özsaygılarını, özgüvenlerini ve okul etkinliklerine tam katılımlarını etkileyebilir.

Destek Hizmetlerine Sınırlı Erişim: Özel dil desteği, danışmanlık ve akademik yardım gibi destek hizmetlerine sınırlı erişim, mülteci öğrencilerin eğitim ilerlemelerini daha da engelleyebilir. Yetersiz destek sistemleri, karşılaştıkları zorlukların üstesinden gelmek için gerekli yardımı almalarını engelleyebilir.

İlgili literatürde yapılan incelemelerin ışığında sunulan bu kategorilerin detaylarına ve bu konular özelinde yapılan akademik çalışmaların bulgularına bakıldığında ise sorunun farklı yönlerine odaklanan pek çok çalışmanın yürütüldüğü anlaşılmaktadır. Mevcut literatür incelendiğinde, Türkiye'deki mülteci öğrencilerin eğitim yolculuğunda dil ve kültür olmak üzere iki temel zorlukla karşılaştıkları açıkça ortaya çıkmaktadır (Tösten vd., 2017). Mülteci öğrencilerin entegrasyonunu kolaylaştırmak ve onlarla çalışan öğretmenlere destek sağlamak amacıyla çeşitli çalışmalar yapılmış olsa da eğitim ortamında çeşitli sorunlar devam etmektedir (Adams ve Shambleau, 2006; Tösten vd., 2017; Yurdakul ve Tok, 2018). Ortaya çıkan sorunlara bakıldığında, dil eğitiminin en önemli engel olduğu açıkça ortaya çıkmaktadır (Akman, 2019).

Mülteci çocuklar, Türkçe dilini öğrenme yeteneklerini etkileyen birkaç faktörle karşılaşır. İlk olarak, mülteci kökenli ailelerin çocukları Türkçe dilini öğrendiklerinde kendi ana dillerini yavaş yavaş unutacakları endişesini sıklıkla taşırlar (Tanrıku, 2018). İkinci olarak, mülteci öğrencilere Türkçe öğretme sorumluluğu olan birçok öğretmen, yabancı dil eğitiminde sınırlı bilgi ve beceriye sahiptir (Erdem, 2017). Öğretmenlerin yeterli eğitim ve kaynağa sahip olmaması, dil eğitiminin etkili bir şekilde verilmesini engelleyebilir. Üçüncü olarak, okul sonrası ailelerini desteklemek için iş hayatına katılma zorunluluğundan dolayı mülteci çocuklar, çalışmaları için yeterli zaman ve çaba ayırmakta zorluk yaşayabilirler (Taşkın ve Erdemli, 2018). Bu faktörlerin birleşimi, bu öğrenciler için önemli dil engelleri oluşturur ve iletişim boşluklarına ve yeni ortama uyum zorluklarına yol açar (Akman, 2019; Taşkın ve Erdemli, 2018).

Dil ile ilgili zorlukların yanı sıra, mülteci öğrenciler eğitim yolculukları boyunca kültürel farklılıklar da dahil olmak üzere diğer engellerle karşılaşır. Öğrencilerin doğdukları ülkelerle ev sahibi ülke arasındaki kültürel farklılıklar ve okul ortamında yaşanan kültürel çeşitlilik, eğitim deneyimlerini olumsuz etkileyebilir (Şimşir ve Dilmaç, 2018). Örneğin, bazı kültürlerde, erkek ve kız öğrencilerin ayrı sınıflarda eğitim görmesi tercih edilebilir ve bu durum, mülteci kızların eğitime erişimini zorlaştırabilir veya karma cinsiyetli sınıflarda kendilerini rahat hissetmelerini engelleyebilir (Aydın ve Kaya, 2017). Bu kültürel ve toplumsal normlar, eğitimcilerin ve politika yapımcıların dikkat ve anlayışını gerektiren ek engeller oluşturur.

Ayrıca, mülteci öğrencilerin duygusal ve psikolojik sağlıkları, yer değiştirme deneyimleri ve maruz kaldıkları travmalar tarafından etkilenebilir. Kendi ülkelerinde yaşadıkları zorluklar, ev sahibi ülkeye yapılan yolculuk ve uyum süreci, mental sağlık üzerinde kalıcı etkiler bırakabilir (Fazel vd., 2018). Doğru destek sistemlerinin eksikliği, mental sağlık hizmetlerine sınırlı erişim ve bazı toplumlarda mental sağlık konusunda olumsuz bir damga, mülteci öğrencilerin gerekli yardımı aramalarını veya alışmalarını engelleyebilir.

Mülteci öğrencilerin yaşadıkları kültürel sorunlara ilişkin yapılan çalışmalar incelendiğinde ise bu konuda öğrencilerin farklı sorunlar ile baş etmek zorunda kaldıkları anlaşılmaktadır. Bu konuda ilk dikkati çeken soru alanı ise kültürel normlar ve değerler olarak dikkati çekmektedir. Reynolds ve Bacon (2018) bulgularına göre, mülteci öğrenciler çeşitli kültürel geçmişlere ve farklı normlara, değerlere ve geleneklere sahiptirler ve yeni eğitim ortamına girdiklerinde, alışık olduklarından farklı kültürel uygulamalar ve beklentilerle karşılaşmaktadırlar. Sınıf davranışları, iletişim tarzları ve sosyal etkileşim gibi yeni kültürel normlara uyum sağlamak onlar için zorlu bir süreç oluşturmaktadır. Ayrıca, eğitim sistemleri de kültürden bağımsız değerlendirilemeyeceğinden, bu farklılıklar da öğrenciler için potansiyel bir sorun alanı olarak karşımıza çıkmaktadır. Nizamoğlu (2022) tarafından yapılan çalışmanın sonuçlarına göre; öğrencilerin köken ülkelerindeki eğitim sistemleri, Türk eğitim sisteminden önemli ölçüde farklılık gösterebilir. Müfredat, öğretim yöntemleri, değerlendirme uygulamaları ve sınıf dinamikleri gibi konular çeşitlilik gösterebilir ve beklentiler ile öğrenme yaklaşımları arasında bir uyumsuzluğa yol açabilir. Mülteci öğrencilerin yeni sistemi tanımak ve öğrenme stratejilerini buna göre uyarlamaları zamana alabilir. Benzer bir şekilde, kültür farklılıklarının bir diğer etkisi olarak da cinsiyet rolleri ve beklentileri arasındaki farklılıklar da mülteci öğrenciler için sorun alanlarından birisi

olarak karşımıza çıkmaktadır çünkü kültürel farklılıklar aynı zamanda cinsiyet rolleri ve beklentileri açısından da ortaya çıkabilir. Kùltürler arası farklılıklar cinsiyet rolleri ve sorumlulukları, eğitime erişim imkanları veya belli aktivitelere katılımını sınırlayan geleneksel birtakım unsurlar içerebilir ve dolayısıyla da bu öğrenciler, kültürel, inançlar veya toplumsal normlar nedeniyle diğer akranlarına göre farklılaşan engellerle karşılaşabilirler. Kültürel farklardan kaynaklanması muhtemel bir diğer sorun alanının da sosyal entegrasyon ve akran ilişkileri olduğu bazı çalışmalarda ifade edilmektedir (Esen, 2020). Kültürel farklılıklar, öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimler ve ilişkileri doğrudan etkileme potansiyeline sahiptirler. Mülteci öğrenciler, kültürel farklılıklar ve dil engelleri nedeniyle arkadaşlıklar kurma ve sosyal ağlara entegre olma konusunda zorluklar yaşayabilirler. İzole olma ve dışlanma hissi, öğrencilerin iyi oluşunu ve akademik katılımlarını olumsuz etkileme ihtimali bakımından dikkate alınması gereken bir unsur olarak dikkati çekmektedir.

Zorunlu eğitim çağında olan ve Türk eğitim sistemi içinde eğitime erişimleri olan öğrencilerin yaşadıkları sorun kategorilerinden biri olan travma ve duygusal iyi oluş kategorisinde de yapılmış çalışmalar bulunmaktadır (Başar ve Durdağı, 2018; Aydoğdu, 2019). Travma ve duygusal iyi oluş, genel eğitim sistemindeki mülteci öğrencilerin karşılaştığı önemli zorluklardır. Bu konuları detaylı bir şekilde ele aldığımızda göz önünde bulundurmanız gereken bazı önemli noktalar şunlardır:

Göç Öncesi Travma: Birçok mülteci öğrenci, Türkiye'ye sığınmadan önce yaşadıkları ülkelerinde önemli travmalara maruz kalmıştır. Bu travmalar savaş, çatışma, zulüm, şiddet veya zorla yerinden edilme gibi durumların sonucu olabilir. Bu travmatik deneyimler, post travmatik stres bozukluğu (PTSD), anksiyete, depresyon ve duyguları düzenleme zorluğu gibi belirtilerle birlikte, mülteci öğrencilerin ruh sağlığı ve duygusal iyi oluşu üzerinde kalıcı etkilere sahip olabilir.

Göç Yolculuğu: Sığınma yeri olarak Türkiye'ye ulaşma yolculuğu, kendisi de zorlu ve travmatik deneyimlerle dolu olabilirler. Aile üyelerinden ayrılma, tehlikeli seyahat koşulları ve şiddet veya sömürüye maruz kalma, ek travma ve stres faktörleri oluşturabilmektedir. Bu deneyimlerin birikimli etkisi, mülteci öğrencilerin duygusal iyi oluşunu ve eğitim sisteminde karşılaştıkları zorluklarla başa çıkma yeteneklerini etkileyebilmektedir.

Kayıp ve Yerinden Edilme: Mülteci öğrenciler genellikle önemli kayıplar ve yerinden edilmeler yaşarlar. Aile üyelerini, arkadaşlarını, evlerini ve tanıdık ortamlarını kaybetmiş durumdadırlar. İstikrar, süreklilik ve aidiyet duygusu zedelenmiş bir durumdadırlar ve bu kayıplarla başa çıkma süreci onlar için ilave zorluklar doğurmaktadır. Travmanın etkileriyle mücadele etmek ve yeni bir ortama uyum sağlamak, mülteci öğrenciler için özellikle zorlu olabilir.

Ayrımcılık: Mülteci öğrenciler, mülteci statülerine dayalı olarak damgalama ve ayrımcılıkla karşılaşabilirler. Olumsuz tutumlar, kalıp yargılar ve dışlanma, duygusal iyi oluşlarını ve özsaygılarını olumsuz etkileyebilir. Ayrımcılık, sosyal entegrasyonlarını engelleyebilir ve destek ağı oluşturma ve ruh sağlığı ile ilgili kaynaklara erişimi zorlaştıran bir etki yaratabilmektedir.

Bu bölümün başında sunulan sorun kategorilerinden en önemlilerinden birisi de eğitimde yaşanan kesintiler olarak ifade edilmektedir (Soylu, Kayıslı ve Sever, 2020; Stathopoulou ve Dassi, 2020; Papapostolou, Manoli, ve Mouti, 2020; Semih ve Yetkin, 2021). Eğitim kesintileri, mülteci öğrencilerin eğitim yolculuğunda karşılaşabilecekleri zorluklar ve kesintileri ifade eder. Bu sorunları detaylı olarak ele alırken göz önünde bulundurmanız gereken bazı önemli noktalar şunlardır:

Eğitimde Kesinti: Birçok mülteci öğrenci, evlerinden kaçmalarına neden olan koşullar nedeniyle resmi eğitimlerinde önemli kesintiler yaşamıştır. Çatışma, yerinden edilme ve diğer faktörler, onların aylarca hatta yıllarca eğitimden mahrum kalmalarına yol açabilir. Bu kesinti, bilgi, beceri ve eğitim düzeyinde boşlukların oluşmasına neden olur ve yeni eğitim ortamında müfredatı yetiştirmekte zorlanmalarına sebep olur.

Belgelerin Eksikliği: Bazı mülteci öğrenciler, akademik kayıtlar veya kimlik belgeleri gibi uygun belgelere sahip olmama nedeniyle resmi eğitime erişim konusunda zorluklarla karşılaşabilir. Resmî belgelerin olmaması, kayıt sürecini karmaşıklıştırabilir ve uygun sınıf seviyesine katılma veya eğitim hizmetlerine erişimlerini engelleyebilir.

Yaş Uygun Yerleştirme: Mülteci öğrenciler için uygun sınıf seviyesini belirlemek zor olabilir, özellikle yaşları, belirli bir sınıf seviyesi için tipik yaş grubuyla uyumlu değilse, bu yerleştirme süreci daha karmaşık hale gelebilir. Eğitim sistemleri, kendi ülkelerine göre farklı yaş gereksinimleri veya sınıf yapılarına sahip olabilir. Yaş farklılıkları, yerleştirme zorluklarına ve eğitim deneyimlerinde olası boşluklara yol açabilir.

Yeni Müfredata Uyum Sağlama: Mülteci öğrenciler, özellikle kendi ülkelerinde maruz kaldıklarından farklı olan yeni bir müfredata uyum sağlamakta zorluklarla karşılaşabilirler. Öğretim yaklaşımlarındaki farklılıklar, kapsanan konular ve değerlendirme yöntemleri, onlar için öğrenme sürecini zorlaştırabilir. Yeni müfredata uyum sağlamak, bu boşlukları kapatmalarına ve yeni eğitim beklentilerine uyum sağlamalarına yardımcı olmak için ek destek ve kaynaklar gerektirmektedir.

Sınırlı Kaynaklar ve Destek: Mülteci öğrencileri barındıran okullar, sınırlı kaynak kısıtlamalarıyla karşı karşıya kalabilmektedirler, bu da sınırlı finansman, kalabalık sınıflar ve nitelikli öğretmen eksikliği gibi sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sınırlamalar, mülteci öğrenciler de dahil olmak üzere tüm öğrencilere sağlanan eğitimin kalitesini olumsuz etkileyebilir. Eğitim materyallerine sınırlı erişim, sosyal etkinliklere katılım ve bireysel ilgiye ulaşmada sınırlamalar, öğrenme deneyimini zorlaştırabilir ve mülteci öğrencilerin akademik ilerlemesini engelleyebilir.

5.3.2. Eğitimcilerin karşılaştıkları sorunlar

Mülteci öğrencilere eğitim vermek, öğretmenler için genel eğitim sistemi içinde karşılaştıkları alışlagelmiş sorunların ötesinde, bu öğrenci gruplarının yapısından ve farklılaşan özelliklerinden kaynaklanan zorluklar yaratabilmektedir (Yurdakul ve Tok, 2018; Kara ve Bilge, 2017; Aydeniz ve Sarıkaya, 2021; Avcı, 2019; Özgenç ve Ferhat, 2019; Balkar ve Şahin, 2016; Sağlam ve Kanbur, 2017). Bu zorluklar, öğrencilerin geçmişleri, dil yeterlilikleri, travma deneyimleri ve kültürel farklılıklar gibi faktörlere bağlı olarak değişebilir. İlgili alanda yapılan çalışmalarda öne çıkan sorunlar şu şekilde ifade gruplandırılabilir;

- Dil bariyerleri:
- Travma ve duygusal sorunlar
- Eğitim eksiklikleri
- Kültürel uyum
- Sınırlı kaynaklar
- Hukuki ve idari karmaşıklıklar
- Sosyal entegrasyon ve akran ilişkileri

Dil Bariyeri: Sorun alanlarından ilki olan dil engeline ilişkin olarak yapılan çalışmaların bulguları incelenecek olursa; öğrenciler yerel dilde sınırlı veya hiç yetkinlikleri

olmadığında, öğretmenlerin talimatları, açıklamaları ve kavramları etkili bir şekilde iletmeleri zorlaşır. Bu durum öğrencilerin konuyla ilgili anlamalarını engelleyebilir ve sınıf etkinliklerine tam katılımlarında onlar için ilave zorluklar oluşturabilir. Öğretmenler, bu grupta yer alan öğrencilere bilgiyi iletmek için görsel araçlara, jestlere ve basitleştirilmiş bir dile başvurmak durumunda kalabilirler. Mülteci öğrenciler genellikle farklı dil kökenlerinden gelmektedirler. Bu nedenle mültecilerin olduğu sınıflarda eğitim veren öğretmenler, farklı diller konuşan öğrencilerin olduğu bir sınıfla eğitim öğretim faaliyetlerini sürdürmek durumu ile karşılaşabilirler, bu da bireysel dil ihtiyaçlarıyla başa çıkmayı daha da zorlaştırır. Her öğrenciye kişiselleştirilmiş dil desteği sağlamak, özellikle daha kalabalık sınıflarda aşılması güç sorunlara yol açabilir. Mülteci öğrencilerin, müfredat materyalleri, ders kitapları ve akademik tartışmalarla etkileşim kurmak için gerekli kelime dağarcığı ve akademik dil yetkinliklerine sahip olmama ihtimalleri oldukça yüksektir. Öğretmenler, açık kelime öğretimi, dil desteği kaynakları sunma ve içeriği daha erişilebilir hale getirme yoluyla bu boşlukları belirlememek ve gidermek noktasında öğretimlerini çeşitlendirmek, farklı materyaller hazırlamak ya da metodolojilerini değiştirmek durumunda kalabilirler. Yeni bir dilde okuryazarlık becerileri geliştirmek, mülteci öğrenciler için özellikle zorlu bir süreçtir. Öğretmenler, fonetik, okuduğunu anlama ve yazma becerilerini öğretmede ek destek sağlamak zorunda kalabilirler. Öğrencilerin anlamalarını değerlendirirken dil yetkinliklerini göz önünde bulundurmamak için değerlendirme yöntemlerinde uyarlamalar yapmak gerekebilir. Akademik yönden yaşanan bu sorunların yanı sıra, dil engelleri, mülteci öğrencilerin sınıf ve okul topluluğu içinde sosyal entegrasyonunu etkileyebilir. Konuşmalara katılmak, arkadaşlık kurmak veya grup etkinliklerine katılmak onlar için akranlarına nispeten daha güç olabilmektedir ve bu sürecin desteklenmesi için öğretmenler, dil pratiği için fırsatlar yaratma, akran etkileşimini teşvik etme ve öğrencilerin dil becerilerini riske atmaktan çekinmedikleri destekleyici bir ortam oluşturma konusunda önemli bir rol oynayabilirler.

Travma ve Duygusal Sorunlar: Mülteci öğrencilere eğitim veren öğretmenler genellikle öğrencilerin deneyimlerinden kaynaklanan travma ve duygusal sorunlarla başa çıkmak ve bu spesifik sorunların aşılmasında ilave birtakım sorumluluklar üstlenmek durumunda kalabilirler. Öğretmenler mülteci öğrencilerin birçoğunun savaş, şiddet, yerinden edilme veya aile üyelerinin kaybı gibi önemli travmalar yaşadığının farkında olmak ve bu öğrencilere yaklaşımlarında bu durumlarını dikkate almak durumundadırlar. Öğrencilerin

maruz kaldığı travmatik deneyimlerin çeşitliliğini tespit etmek ve anlamak öğretmenler için zor bir süreçtir, çünkü tüm öğrenciler duygularını açıkça ifade etmeyebilir veya hikayelerini paylaşmayabilirler. Bu durumlarla baş etmek için öğretmenler çoğunlukla profesyonel eğitimlere ve desteklere ihtiyaç duyarlar. Travma, öğrencilerin duygusal iyilik halleri üzerinde derin bir etkiye sahip olabilir. Öğrencilerde anksiyete, depresyon, çekilme, aşırı uyarılma veya duygusal düzenleme zorlukları gibi belirtiler ortaya çıkabilir. Tüm bu travmatik durumlar öğretmenlerin bir yandan genel eğitim programlarını uygularken öte yandan bu tür sorunlar ile ilgili çözüm yolları aramalarını gerekli kılmaktadır, çünkü travmatik deneyimler öğrencilerin çalışmalarına odaklanma ve konsantre olma yeteneklerini etkilemektedir. Öğretmenler, öğrencilerin odaklarını tekrar kazanmalarına yardımcı olmak için düzenli mola verme, yapılandırılmış ve tahmin edilebilir bir sınıf ortamı sağlama ve rahatlama veya farkındalık egzersizleri için fırsatlar sunma gibi stratejiler kullanmalıdırlar. Travma yaşamış mülteci öğrenciler için güveni sağlamak ve güvenli ve destekleyici bir sınıf ortamı oluşturmak çok önemlidir. Öğretmenler, öğrencileriyle iyi ilişkiler kurarak, ilgi göstererek, anlayış ve tutarlılık göstererek bu güveni oluşturmak için çalışmalıdır. Bu, aktif dinleme, öğrencilerin deneyimlerini onaylama ve öğrencilere düşüncelerini ve duygularını destekleyici bir ortamda paylaşma fırsatları sunmak gibi uygulamalar ve yaklaşımlar ile hayata geçirilebilir. Öğretmenler, mülteci öğrencilerin travma ve duygusal ihtiyaçlarıyla ilgilenmek için yakın bir şekilde okul rehber öğretmenler, sosyal hizmet uzmanları veya diğer destek hizmetleriyle birlikte çalışma ihtiyacı içindedirler. İş birliği, bilgi paylaşımını, travma bilinçli uygulamaları hayata geçirmeyi ve öğrencilerin iyilik hallerini desteklemek için uygun müdahaleler geliştirmeyi içermektedir.

Tüm bu sürecin yönetiminin öğretmenler üzerinde de psikolojik etkiler yaratması mümkündür, çünkü travma yaşamış öğrencilere destek olmak aynı zamanda öğretmenler için duygusal bir yük taşıyabilir. Öğretmenlerin kendi iyi olma hallerine öncelik vermesi ve meslektaşlarından, yöneticilerinden veya dış kaynaklardan destek araması, kendi iyilik hallerini yönetmeleri ve tükenmişlik yaşamalarını önlemeleri açısından önemlidir.

Eğitim Eksiklikleri: Öğretmenler mülteci öğrencilerle çalıştıklarında, yerinden edilmeleriyle ilgili çeşitli faktörlere bağlı olarak eğitim boşlukları ve kesintili eğitimle sık sık karşılaşmaktadırlar. Mülteci öğrenciler, çeşitli eğitim geçmişlerine sahiptirler ve önceden aldıkları eğitim seviyesi ve kaliteli eğitime erişim seviyeleri farklılık

göstermektedir. Bazıları, çatışma, yerinden edilme veya ülkelerindeki kaynak eksikliği nedeniyle kesintili veya sınırlı bir eğitim geçmişine sahip olabilmektedirler, bunun bir sonucu olarak da yeni katıldıkları eğitim ortamındaki akranlarına kıyasla bilgi ve becerilerinde önemli boşluklar bulunabilmektedir. Eğitimleri kesintiye uğramış olan bu öğrenciler, ev sahibi ülkede yeni bir müfredat ve eğitim sistemine uyum sağlamakta zorlanmakta ve destekleyici eğitim ve içeriklere ihtiyaç duymaktadırlar. Kesintili eğitim nedeniyle mülteci öğrenciler, akranlarıyla aynı hızda ilerlemek için gerekli temel bilgi ve becerilere sahip olmayabilirler. Farklılaştırılmış öğretim, telafi edici dersler veya bireyselleştirilmiş öğrenme planları, belirli öğrenme ihtiyaçlarını ele almak ve ilerlemeyi hızlandırmak için gereklidir. Eğitimdeki boşluklar ve kesintili eğitim, mülteci öğrencilerin sosyal ve duygusal refahlarını etkilemesi muhtemel bir sorun kaynağıdır. Yeni okul ortamlarına uyum sağlama, akranlarla ilişki kurma ve farklı kültürel normlara uyum sağlama konusunda diğer öğrenci gruplarına kıyasla daha fazla zorluk yaşayabilirler. Bu noktada öğretmenler, sosyal-duygusal destek sağlama, akran etkileşimlerini kolaylaştırma ve hoşgörölü ve kapsayıcı bir sınıf ortamı oluşturma konusunda kritik bir role sahiptirler.

Kültürel Uyum Sorunları: Mülteci öğrencilerin kültürel uyum konusunda yaşadıkları sorunlar ve bunların eğitim ortamına yansımalarını ilgili bölümde ele alınmış durumdadır ancak bu uyum problemlerinin öğretmenler açısından yarattığı ilave sorunlar da bulunmaktadır. Kültürel uyum sorunu yaşamakta olan öğrencilere eğitim vermekte olan öğretmenlerin karşılaştıkları ve sınıf içinde devam eden eğitim öğretim faaliyetlerini aksatmadan çözmek durumunda kaldıkları sorunlara ilişkin yapılan çalışmalar da bulunmaktadır. Mülteci öğrenciler çeşitli kültürel geçmişlerden gelmektedirler ve her birinin kendine özgü adetleri, gelenekleri ve değerleri vardır. Öğretmenler, bu çeşitliliğin öğrencilerin davranışları, iletişim tarzları ve beklentileri üzerinde etkili olabileceğın farkında olmaları ve eğitim planlamalarında ve iletişimlerinde bu farklılıkları dikkate almaları gerekmektedir. Öğretmenler, öğrencilerin perspektiflerini ve deneyimlerini daha iyi anlamak için sınıflarında temsil edilen kültürler hakkında kendilerini geliştirme konusunda eğitime ve destek unsurlarına ihtiyaç duyabilirler. Ayrıca, sınıf içinde öğrencilere verilen yönergeleri netleştirmeleri, görsel yardımcıları sağlamaları veya öğrencilere kültürel geçmişleriyle uyumlu şekillerde kendilerini ifade etme fırsatları sunmaları gerekebilir. Kültürel farklılıklar, öğrencilerin öğrenme tarzlarını ve tercihlerini de etkileyebilir. Bazı öğrenciler ezberleme veya grup çalışmasına alışkın olabilirken,

diğerleri bireysel çalışma veya bağımsız problem çözme yöntemlerini tercih edebilirler. Öğretmenler, öğretim yaklaşımlarında esnek olmalı ve farklı kültürel öğrenme tarzlarına uygun çeşitli öğrenme fırsatları sunmalıdır.

Kültürel uyum, öğrencilerin disiplin normları ve beklentilerinde farklılıklara yol açabilen bir unsurdur. Öğrencilerin uygun davranışları, sınıf kuralları ve yetki figürlerinin rolleri konusunda farklı anlayışlara sahip olmaları bu tür sınıflarda sıklıkla karşılaşılan bir durumdur. Öğretmenler, açık bir şekilde beklentileri ve kuralları belirlemeli, davranış sorunlarını ele alırken kültürel duyarlılık göstermelidirler. Öğrencilerle açık iletişim kurarak, onları kültürel geçmişlerine ve eğitim ortamının gereksinimlerine saygı duyan bir davranış kuralları oluşturmaya dahil etme konusunda çaba sarf etmeleri gerekmektedir. Kültürel uyum sorunlarının sınıfın sınırlarını aşan dinamikleri de bulunmaktadır çünkü kültürel uyum, sınıf dışında da devam eder, bu sebeple mülteci öğrenciler ve aileleri daha geniş topluma uyum sağlamada destek ihtiyacı duymaktadırlar. Öğretmenler, aileleri toplum kaynaklarıyla bağlantı kurmada, yerel hizmetler ve destek ağları hakkında bilgi sağlamada ve farklı kültürler arasında anlayış ve takdiri teşvik eden kültürel etkileşim etkinliklerini kolaylaştırmada rehberlik edebilirler. Tüm bu süreçlerin etkin bir şekilde yönetilmesi için öğretmenlerin kültürel yeterliklerini geliştiren profesyonel gelişim fırsatlarına erişime ihtiyaç duymaları son derece normaldir. Eğitim oturumları veya atölyeler, öğretmenlerin kültürel çeşitlilik konusunda anlayış geliştirmelerine, önyargıları yıkmalarına ve kapsayıcı ve kültürel olarak duyarlı öğrenme ortamları yaratma stratejilerini kazanmalarına yardımcı olabilecek unsurlar olarak karşımıza çıkmaktadır.

Kaynak Sınırlılıkları: Sınıflarında mülteci öğrenciler bulunan öğretmenler, bu grupların eğitimi için hazırlanmış materyaller ya da eğitimleri destekleyici rehberler ve uygulama örnekleri gibi konularda sıklıkla materyal eksikliği sorunu ile karşı karşıya kalmaktadırlar. Mülteci öğrencilere hizmet veren okullar ve sınıflar genellikle mali kısıtlamalar nedeniyle çeşitli zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Yetersiz mali kaynaklar, öğretim materyalleri, teknoloji, öğrenme araçları ve özel destek hizmetleri gibi temel eğitim kaynaklarının bulunabilirliğini önemli ölçüde etkilenmektedir. Bu sınırlamaları aşmak için mülteci öğrencilerle çalışan öğretmenler, kaynak geliştirme becerilerini göstermek ve alternatif kaynaklar oluşturmak durumunda kalabilmektedirler, bu durumda ise toplum kuruluşlarıyla işbirliği, kaynak açığını kapatmak ve öğrencilerin gerekli desteği almalarını sağlamak açısından önem kazanmaktadır. Sınırlı kaynaklardan kaynaklanan başka bir

sorun da kalabalık sınıflardır. İdeal orandan daha yüksek bir öğretmen-öğrenci oranına sahip olan büyük sınıf boyutları, öğretmenlerin bireysel dikkat sağlamalarını ve çeşitlilik arz eden öğrenme ihtiyaçlarını karşılamalarını zorlaştırmaktadır, bu sebeple, uygun bir öğrenme ortamını sürdürmek de daha zor hale gelmektedir. Öğrenci katılımını ve desteğini en üst düzeye çıkarmak için öğretmenler, işbirlikçi öğrenme, akran rehberliği veya küçük grup etkinlikleri gibi stratejileri daha sık kullanmak durumunda kalmaktadırlar. Ulaşılabilir kaynaklarda yaşanan sınırlılıklar mülteci öğrencilere hizmet veren okullarda destek personeli eksikliğinde de kendisini göstermektedir. Bu okulların sayıları arttıkça, danışmanlar, sosyal çalışmacılar veya çevirmenler gibi destek personeli eksiklikleri daha sık görülmektedir. Sonuç olarak, öğretmenler genellikle asıl öğretim rollerinin ötesinde ek sorumluluklar üstlenmek zorunda kalmaktadırlar. Bu ek iş yükü, öğretmenlerin öğrenci ihtiyaçlarını etkili bir şekilde karşılamadaki kapasitelerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Okullar ve dış kuruluşlar arasındaki iş birliği ve ortaklıklar, mülteci öğrencilere ek destek sağlamak için hayati öneme sahiptir. Toplum kuruluşları, yerel işletmeler veya kâr amacı gütmeyen gruplarla iş birliği yaparak mentorluk programları, sınıf dışı etkinlikler veya özel hizmetlere erişim sağlamak, kaynak açıklarını kapatmaya yardımcı olabilecek uygulamalardır.

Hukuki ve İdari Karmaşıklıklar: Mülteci öğrencilerin okullara kabul edilmesi, genel eğitim programları dışında farklı eğitim programları ve projelere dahil edilmeleri ve yasal statülerinden kaynaklanabilen hukuki ve idari karmaşıklıkların da bu grupların bulunduğu okullardaki öğretmenler için birtakım sorunlar oluşturması muhtemeldir. Mülteci eğitimi konusunda öğretmen sorunlarını ele alan çalışmalardan bazılarında bu konu ele alınmaktadır. Mülteci öğrencilerin sınırlı veya eksik kimlik belgeleri, bu öğrencilerin okula kaydolmalarını ve destek hizmetlerine erişmelerini engelleyebilmektedir ve öğretmenler alternatif kimlik belgelerinin doğrulanması süreçlerinin karmaşıklıklarını yönetmek veya okul yöneticileri ve ilgili makamlarla yakın iş birliği yaparak bu sorunları çözmek zorunda kalabilmektedirler, ayrıca, mülteci öğrenciler için kayıt ve devam durumu da yasal veya idari karmaşıklıklar nedeniyle sorun oluşturabilmektedir. Belgelerin işlenmesindeki gecikmeler, belge eksikliği veya kayıt prosedürlerine yabancılik, öğrencilerin okula kaydını, devamını ya da destekleyici nitelikteki eğitimlere ve proje çalışmalarına katılımlarını engelleyebilmekte ya da sınırlandırabilmektedir. Öğretmenler, yöneticiler, danışmanlar veya sosyal çalışmacılarla iş birliği yaparak bu sürecin yönetilmesinde

sorumluluk almak durumunda kalmaktadırlar. Bu konuda yaşanan bir diğer sorun ise mülteci öğrencilerin okul ve bölgelerini sık sık değiştirmek durumunda kalmalarından kaynaklanmaktadır çünkü mülteci öğrenciler, yasal statüleri veya değişen yaşam durumları nedeniyle yaşadıkları bölgeyi ve dolayısıyla da eğitim aldıkları okulları daha sık değiştirmek durumunda kalabilmektedirler. Bu değişimler, eğitim sürekliliklerini bozarak yeni okul ortamlarına, müfredatlara ve öğretim yaklaşımlarına uyum sağlama konusunda zorluklar yaratmaktadır. Bu değişken yapı sınıf dinamiklerini ve sınıfın oluşturulmuş eğitim ortamını doğrudan etkileyeceğinden öğretmenler için birtakım planlamaların yeniden yapılması, oluşan yeni duruma uygun yeni materyallerin hazırlanması gibi ilave yükler oluşturmaktadır.

Yasal ve idari karmaşıklara dair son nokta ise engelli veya özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler ile ilgilidir, hali hazırda Türk eğitim sistemi içindeki mevcut Türk öğrencilerden özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler için bireyselleştirilmiş destek eğitimleri, bireysel eğitim programları hazırlanması gibi uygulamalar bulunmaktadır ve bu uygulamalar MEB tarafından belirlenmiş olan çerçevede ve yasal mevzuata göre yürütülmektedir, öte yandan mülteci öğrencilerden engelli veya özel eğitim desteği olan öğrenciler söz konusu olduğunda tüm bu sürecin takip edilmesi, uygulanması ve gerekli dokümantasyonun sağlanması noktasında öğretmenler için ilave sorunlar ve idari işlemler doğmaktadır.

Sosyal Entegrasyon ve Akran İlişkileri: Mülteci öğrencilerin okullarda sosyal uyum ve akran ilişkileri konusunda yaşadıkları sorunlar bu gruptaki öğrencilere eğitim vermekte olan öğretmenler için de birtakım sorunlara yol açmaktadır. Mülteci öğrenciler, dil ve iletişim engelleri, kültürel farklılıklar, sosyal damgalanma, travma ve duygusal iyi oluş gibi konulardan kaynaklanan bir dizi zorlukla sık sık karşılaşır. Dil ve iletişim engelleri genellikle mülteci öğrenciler sınıftaki diğer öğrenciler arasında sosyal etkileşimleri engelleyen bir faktör olarak kabul edilmektedir. Yerel dilde sınırlı yeterlilik, mülteci öğrencilerin konuşma başlatma, kendilerini ifade etme veya sınıf arkadaşlarını anlama yeteneklerini engelleyebilir. Bu gibi durumlarda, öğretmenlerin dil pratiğini kolaylaştırma, dil desteği sağlama ve öğrencilerin sözsüz araçlarla veya ana dillerinde iletişim kurma fırsatları yaratma rolü hayati öneme sahiptir.

Benzer şekilde, kültürel farklılıklar, sosyal entegrasyonu ve akran ilişkilerini önemli oranda etkilemektedir. Mülteci öğrenciler, geniş bir kültürel geçmiş yelpazesinden gelirler, beraberlerinde çeşitli gelenekler, adetler ve sosyal normlar getirirler. Ancak, bu farklılıklar

bazen yanılgılara, stereotipleşmeye veya bağlantı kurmada zorluklara yol açabilir. Bu sorunları aşmak için, öğretmenler, çeşitliliği değerlendiren ve kutlayan, anlayışı teşvik eden ve öğrenciler arasında olumlu etkileşimleri teşvik eden kapsayıcı ve kültürel olarak duyarlı bir sınıf ortamı oluşturmak durumundadırlar. Öğretmenler için sorun oluşturabilecek bir diğer engel ise mülteci öğrencilerin durumları veya kültürel farklılıkları nedeniyle karşılaşabileceği sosyal damgalanma ve izolasyondur. Ayrımcılık, önyargı veya zorbalık deneyimleri, aidiyet duygularını ve sosyal entegrasyonlarını olumsuz etkileyebilir. Burada da öğretmenler, bu problemleri belirleme ve çözme, zorbalığa karşı politikalar uygulama ve öğrenciler arasında empati, saygı ve kapsayıcılığı savunma konusunda önemli bir rol oynamaktadırlar. Kültürel boşlukları kapatmak, mülteci öğrencilere yardımcı olmanın bir diğer yönüdür. Öğretmenler, öğrencilerin kültürel geçmişlerini ve geleneklerini paylaşma veya işbirlikçi grup projelerini teşvik etme gibi, çapraz kültürel anlayışı ve etkileşimi teşvik eden aktiviteler düzenleyerek sosyal entegrasyonu kolaylaştırabilirler. Akranlar arasındaki sorunları aşma noktasında öğretmenlerin başvurabilecekleri bir diğer yöntem ise akran mentorluğu ve desteği olabilir, bu yöntem mülteci öğrencilerin sosyal entegrasyonu ve akademik başarısı için büyük fayda sağlayabilir. Mülteci öğrencileri, destekleyici ve empatik akran mentorları ile eşleştirerek, okulun sosyal dinamiklerini daha iyi anlamalarına, dostluklar kurmalarına ve akademik desteğe erişmelerine yardımcı olabilirler. Öğretmenler, bu mentorluk ilişkilerini kolaylaştırma ve tüm öğrencilerin içinde olduğu olumlu ve kapsayıcı bir deneyim sağlama konusunda önemli bir role sahiptirler. Akran ilişkilerinden kaynaklı sorunları aşmada son olarak, ebeveynlerin bir takım etkinlik ve eğitimler yoluyla eğitim süreçlerinin birer parçası haline getirilmeleri katılımı ve mülteci öğrencilerin sosyal entegrasyonunu güçlendirebilir.

5.3.3. Eğitim kurumların karşılaştıkları sorunlar

Mülteci öğrencilerin yoğunlukla bulunduğu okulların karşılaştıkları öğrenci akımı, sınıfta öğrencilerin ve öğretmenlerin karşılaştıkları zorlukların yanı sıra kurumsal bağlamda da birtakım zorluklar doğurmaktadır (Alodat & Almomani, 2019).

Kurumsal bağlamda karşılaşılan ve aşılması gereken sorunların başında personel, materyal ve destek unsurları gibi konularda yaşanan kaynak sorunları yer almaktadır (Kılıç, 2018). Mülteci öğrencileri hizmet veren okulların ve kaynak kısıtlamalarıyla karşılaşmaları, okulların mültecilerin eğitimdeki boşlukları ele alma çabalarını daha da zorlaştırabilir (Arslan, 2016). Sınırlı finansman, kalabalık sınıflar ve özel materyal veya destek

hizmetlerinin eksikliği, öğretmenlerin bireyselleştirilmiş ilgi ve desteği sağlamalarını zorlaştırır ve bu durum kurumsal olarak yerleşmiş eğitim kültürü ve uygulamalarının olumsuz etkilenmesi ile sonuçlanabilir (Arslan & Ergül, 2022).

Mülteci öğrenciler, öğrenci alımı ve kaynak tahsisinden sınıfa getirdikleri çeşitli deneyimlere kadar okullarda çeşitli şekillerde etkide bulunabilirler. İlk olarak, mülteci kökenli öğrencilerin varlığı, öğrenci alım süreçlerinde değişikliklere sebep olabilmektedir (Aydın & Kaya, 2017). Bu durum, okul kültüründe ve muhtemelen öğretim kadrosu, öğrenciler ve geniş topluluk arasındaki dinamiklerde de değişikliklere sebep olmaktadır (Baltacı, 2017). Bunun yanı sıra, mülteci öğrencilerin desteklenmesi noktasında okulların kurumsal olarak yeni iş birlikleri tahsis etmeleri ve bünyelerinde destek ekipleri kurmak zorunluluğu gibi durumlarla karşılaşmaktadırlar (Başar et al., 2018). Bazı durumlarda, özellikle de mülteci öğrenci sayısının okuldaki oran ve sayıları çok yüksek olduğu durumlarda kurumlar temel programlarını mülteci öğrencilere daha fazla hitap edecek şekilde düzenlemek durumunda kalabilmektedirler (Bernard et al., 2014).

Üçüncü olarak, mülteci öğrencilerin okula uyumda yaşadıkları sorunlar ve okulun genel yapısında meydana gelen değişimler, kurumsal bağlamda yönetim patriklerinin değiştirilmesini ve disiplin, işleyişler ve diğer resmi süreçlerin uygulanmasında okulları yeni yaklaşımlar geliştirmek zorunda bırakabilmektedir (Bishop, 2022).

Kurumsal düzeydeki etkilerden bir diğer de okulların başarı durumlarının bu yeni koşullardan olumsuz etkilenmesidir. Genel eğitim programı içinde okullar bulundukları çevrede belirli bir başarı düzeyine sahiptirler, ancak özellikle de mülteci öğrencilerin yoğunlukla bulundukları okulların genel başarı oranları da olumsuz yönde etkilenebilmektedir (Çelik, 2021).

Mülteci öğrencilerin okula dahil olmalarının getirdiği en temel gereksinimler ve sorunlar ise ekonomik gereklilikler olarak karşımıza çıkmaktadır (Batut & Schneider, 2021). İlk bakışta, mülteci öğrencilerin kabul edilmesi okullar için ek kaynaklara, özel eğitim materyallerine ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyulması nedeniyle ilave mali desteklerin sağlanmasını gerekli kılmaktadır (Batut & Schneider, 2021). Mülteci öğrencilerin okul sistemlerine dahil edilmesi, harcamalarda artışa neden olmaktadır. Bu, genellikle ek kaynak ve programların etkili bir şekilde ele alınması için ek kaynaklara ihtiyaç duyan mülteci öğrencilerin ihtiyaçlarından kaynaklanmaktadır (Arslan, 2016). İlave maliyetler ve yeni istihdamlar gerektiren zorlukların başında dil öğretimi gelmektedir. Birçok mülteci

öğrenci, ev sahibi ülkenin dilinde yeterli düzeyde değildir, bu da ek dil eğitimi kaynaklarını ve ilave personel istihdamını gerekli kılmaktadır (McBrien, 2005).

Başka bir önemli harcama alanı, ruh sağlığı ve sosyal destek hizmetleri olarak ortaya çıkmaktadır. Birçok mülteci öğrenci, aşırı şiddet, travma ve aksama yaşamış olarak gelebilmektedirler, bu da psikolojik durumlarında ve akademik performanslarına derin etkiler bırakabilmektedir. Okullar, bu öğrencilerin karşılaştığı benzersiz zorlukları daha iyi anlamak ve yanıtlamak için ek danışmanlık hizmetlerine veya öğretmenlere ve personele yönelik eğitimlere ek harcamalar yapmak zorunda kalmaktadırlar (Avcı, 2019) Ayrıca, mülteci öğrencilerin uyum süreçlerini yönetebilmek için ek sınıf alanına veya okul topluluğuna entegrasyonlarını kolaylaştırmak için programların uygulanmasına bağlı dolaylı maliyetler de ortaya çıkabilmektedir.

Lojistik bir perspektiften bakıldığında, mülteci öğrencilerin okulda bulunmaları, okullar için kısa ve uzun vadeli birtakım değişiklikleri beraberinde getirmektedir, (Arslan & Akdeniz, 2022). Okullar, yeni öğrencileri karşılamak ve onların özel ihtiyaçlarına cevap vermek için sınıf programlarını, müfredat planlarını ve kaynak dağılımını yeni koşullara göre uyarlamak durumunda kalmaktadırlar ve bu gereklilik lojistik açıdan yeni görevler meydana getirmektedir.

5.3.4.Eğitim Sistemindeki diğer öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar

Okullarda mülteci öğrencilerin bulunmasının mülteci öğrenciler, bu gruplara eğitim vermekte olan öğretmenler ve kurumsal bağlamda da okullar üzerinde yarattığı etkilerin yanı sıra, eğitim sisteminde bulunan diğer öğrenciler üzerinde de etkileri olmaktadır (Haberfeld, 2010). Büyük bir mülteci öğrenci nüfusunu barındıran okullardaki eğitim altyapısı ve kaynaklar zorlandığından ve sınıf mevcutları artarak okuldaki olanaklara erişim koşulları değiştiğinden, tüm öğrencilere sunulan eğitimin kalitesini olumsuz yönde etkilenebilmektedir (Ünüvar ve Gündüz, 2019).

Yeni oluşan durumun sonucunda, okuldaki diğer öğrencilerin kültürel geçmişlerine dayalı olarak olumsuz tutumlar, önyargılar ve zorbalık, mülteci öğrencilerin aidiyet duygusunu zayıflatabilir ve akademik ilerlemelerini engelleyebilir (Nekeyar vd., 2018), ve bu durumun aşılabilmesi için tüm öğrenciler arasında kültürler arası anlayışı teşvik eden, olumlu ilişkileri destekleyen ve kapsayıcı bir okul iklimi oluşturmak önem kazanmaktadır (Massey et al., 1993). İlgili literatürde yapılmış çalışmalar ışığında bu konunun genel öğrenciler

üzerinde oluşturduğu etkilerin olumlu ve olumsuz yönlerini ayrıca irdelemek konunun daha ayrıntılı anlaşılmasına katkı sunabilir, bu bağlamda;

Olumlu Etkiler: Pozitif yönüyle bakıldığında, mülteci öğrencilerle etkileşim, kültürel alışveriş ve küresel öğrenme fırsatları sağlamaktadır. Farklı kültürel geçmişlere sahip akranlarıyla etkileşime geçen standart öğrenciler, dünyayı daha geniş bir perspektiften görme fırsatı elde ederler (Strekalova ve Hughes, 2017). Bu, gelişmiş küresel farkındalık ve anlayışı beraberinde getirebilecek bir unsurdur. Kültürel farkındalığın ötesinde, standart öğrenciler önemli sosyal ve duygusal beceriler de geliştirebilirler. Farklı diller veya kültürel geçmişlere sahip akranlarla etkileşim, iletişim becerilerini iyileştirebilir ve empatiyi teşvik edebilir (Nieto & Bode, 2018). Mülteci öğrencilerin yaşadıkları deneyimler ve karşılaştıkları zorluklara maruz kalma, artan bir şefkat duygusu oluşturabilir, standart öğrencileri daha kabul edici ve kapsayıcı davranışları yönünde teşvik edebilir (Kia-Keating & Ellis, 2007).

Olumsuz Etkiler: Diğer yandan, dikkate alınması gereken olası olumsuz etkiler de mevcuttur. Bunlardan ilki geçici öğrenme kesintilerinin meydana gelme olasılığıdır çünkü mülteci öğrenciler genellikle dil engelleri veya diğer akademik zorluklar nedeniyle ek destek gerektirebilirler, bu da başlangıçta sınıf ilerlemesini yavaşlatabilir (Matthews, 2008). Kültürel yanlışlar veya önyargılardan kaynaklanabilecek sosyal gerginlikler de ortaya çıkabilmektedir. Bu, okul ortamında çatışmalara veya zorbalığa yol açabilir (McBrien, 2005).

Sonuç olarak, mülteci öğrencilerin okullara entegrasyonu zorluklarla karşılaşabilirken, standart öğrenciler için potansiyel faydalar- gelişmiş kültürel anlayış ve empati geliştirme- önemlidir. Uygun desteklerle, okullar olumsuz etkileri hafifletebilir ve bu çeşitliliğin olumlu yönlerini öne çıkarabilir. Artan çeşitlilikteki eğitim ortamlarında tüm öğrencileri etkin bir şekilde desteklemek için daha fazla araştırmaya ve pratik stratejilere ihtiyaç duyulmaktadır.

5.4. Mültecilere Yönelik Eğitimin Geliştirilmesine Yönelik Öneriler

Tezin son araştırma sorusu mülteci eğitiminin niteliğinin artırılması ve sahadaki aktörlerin desteklenmesi için yapılması planlanan çalışmalar, projeler ve iyileştirme önerilerinin tespit edilmesine ilişkin yanıtlar bulmayı hedeflemektedir. Sonuçlara ilişkin önceki bölümlerde, mülteci öğrencilerin bulunduğu okullarda yaşanması muhtemel olan sorunlar

ilgili tüm taraflar bakımından ele alınarak açıklanmıştır. Bu amaçla, ilk olarak mülteci öğrencilerin karşılaştıkları sorunlar gerek akademik ve gerekse psikolojik boyutlarını da ele alan bir şekilde irdelenmiştir. Bunun yanı sıra, mülteci gruplarının bulunduğu okullarda görevli öğretmenlerin yaşadıkları sorunlar, giderilmesi beklenen kaynak ve eğitim eksiklikleri gibi tüm potansiyel sorun alanları incelenmiştir ve devamında da kurumsal bağlamda yaşanan sorunlara değinilmiştir. Son olarak, okullardaki diğer öğrencilerin karşılaştıkları ya da karşılaşmaları muhtemel sorunlarla oluşan yeni koşulların diğer öğrenciler üzerinde ortaya çıkarması muhtemel olumlu etkileri de içeren kapsamlı çalışmaların bulguları açıklanmıştır. Okullarda yaşanan tüm sorunlar eğitim ile ilgili tüm aktörler perspektifinden irdelenmesinin ardından, gerek alanda yapılmış çalışmaların doğrudan bulgularına dayanarak ve gerekse bu sorunları ele alan çalışmaların ve resmi kurum raporlarının sonuçlarının yorumlanması ile konunun tarafları için bir takım iyileştirme önerileri geliştirilmiştir.

5.4.1. Uluslararası ilişkiler bağlamında öneriler

Mülteci eğitiminde uygulamaları geliştirmeye yönelik kolektif çabalarda, uluslararası ilişkiler alanındaki akademisyenler ve uzmanlar da önemli roller oynamaktadırlar. Bu bilim insanları, çeşitli teorik bakış açılarını kullanarak, yerinden edilmiş nüfusların karşılaştığı çok yönlü zorluklara yönelik kapsamlı ve etkili stratejileri savunabilirler. Farklı uluslararası ilişkiler teorilerini benimseyen alan uzmanlarının üstlenebilecekleri farklı roller bulunmaktadır, bu bağlamda uluslararası ilişkiler teorileri bakımından şu şekilde bir gruplandırma yapılabilir.

Realizm: Uluslararası ilişkilerdeki gerçekçi bilim insanları ve uygulayıcılar, mülteci krizlerinin temel nedenlerine karşı koordineli çabaları savunmada kritik bir rol oynayabilirler. Çatışma çözümü ve ekonomik kalkınmayı vurgulayarak, yerinden edilmeye eğilimli bölgelerde istikrara katkıda bulunabilirler. Ayrıca, iş birliğini teşvik eden ve bireyleri evlerini terk etmek zorunda bırakanların sayısını azaltan ittifaklar ve antlaşmaların oluşturulmasını destekleyebilirler. Bu şekilde, gerçekçi bakış açıları, diplomatik ve stratejik müdahalelerle mülteci durumlarını ön planda tutan politikalara rehberlik edebilir.

Liberalizm: Liberal uluslararası ilişkiler teorilerine katılan akademisyenler ve politika yapıcılar, iş birliği çabalarıyla mülteci eğitimi konusunda öncü olma fırsatına sahiptirler. Uluslararası kuruluşların ve sivil toplum kuruluşlarının katılımını teşvik ederek, insan

hakları ve bireysel özgürlükler temelinde yer alan eğitim girişimlerini savunabilirler. Ayrıca, mülteci eğitiminin liberal değerlerle uyumlu olmasını sağlamak için küresel eğitim standartlarının oluşturulması yönünde çalışabilirler.

Yapılandırımcılık: Uluslararası ilişkilerdeki bilim insanları, yapılandırımcı bir bakış açısından, mülteci eğitime yönelik politikaların şekillenmesinde fikirlerin, normların ve değerlerin önemini vurgulayabilirler. Çeşitli kültürel geçmişleri ve deneyimleri tanıyan bir ortamın oluşturulmasını teşvik ederek, daha etkili ve kültürel olarak duyarlı eğitim programlarının gelişimine katkıda bulunabilirler. Araştırma ve savunuculuk yoluyla, yerinden edilmiş toplulukların eğitim deneyimlerini şekillendirmede kimlik ve ortak anlatıların rolünü vurgulayabilirler.

Barış ve çatışma çalışmaları alanındaki akademisyenler, çatışma çözümü ve barış inşası becerilerine odaklanan programları teşvik ederek mülteci eğitime önemli katkılarda bulunabilirler. Yerinden edilmenin temel nedenlerine odaklanarak, eğitimin uzlaşma ve toplumsal uyumun geliştirilmesinde oynadığı rolü vurgulayan politikaları savunabilirler. Barış ve çatışma çalışmaları perspektifleri, yalnızca eğitim fırsatları sağlamakla kalmaz, aynı zamanda yerinden edilmiş bölgelerde kalıcı barışın inşasına yönelik daha geniş hedeflere katkıda bulunabilir.

5.4.2. Eğitim kurumları ve politika yapıcılar bağlamında öneriler

Oryantasyon Programları: Mülteci öğrenciler için ev sahibi ülkelerdeki oryantasyon programları, birçok nedenden dolayı son derece önemlidir. Ev sahibi ülkenin kültürel normlarını, geleneklerini ve kurallarını anlamak için bir temel sağlarlar, bu da onların yeni topluma entegrasyonunu kolaylaştırır ve yabancılık hislerini azaltır. Birçok mülteci öğrenci travmatik deneyimler yaşamıştır ve bu programlar, onların bu deneyimlerle başa çıkmalarına ve yeni ortamlarına uyum sağlamalarına yardımcı olabilecek psikolojik desteği sunabilir. Ayrıca, eğitimsel uyuma yardımcı olurlar çünkü mülteci öğrenciler, durumları nedeniyle eğitimlerinin bir kısmını veya tamamını kaçırmış olabilirler. Bu programlar, bu boşluğu doldurmayı, öğrencileri ev sahibi ülkenin eğitim sistemine alıştırmayı ve akranlarına yetişmelerine yardımcı olmayı hedefler. Yasal haklar ve sorumlulukları anlama, yanlışları veya hukuk ihlallerini önlemek için başka bir kritik yönüdür. Oryantasyon programları, ayrıca mülteci öğrencileri, benzer durumda olan diğer öğrencilere tanıtır, bir topluluk hissi ve desteği teşvik eder ve onların daha geniş

topluluklara entegrasyonlarını kolaylaştırır. Öğrencileri, akademik destek, sağlık hizmetleri ve mali yardım gibi mevcut kaynaklardan haberdar ederler, bu da onların ev sahibi ülkede kendi ihtiyaçlarına daha iyi hizmet etmelerini sağlar. Bu oryantasyon programları sayesinde mülteci öğrenciler yeni bir yaşam tarzına aşinalık kazanırlar, haklarının ve yükümlülüklerinin bilincine varırlar ve bu sayede yeni ortamlarını yönetme konusunda kendilerini daha güçlü ve kendine güvenen hissederler. Bu nedenle, mülteci öğrenciler için oryantasyon programları, bu bireylerin yeni toplumlarına başarılı bir şekilde entegrasyonunda, akademik başarılarının artırılmasında ve genel refahlarının geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Öğretmenler İçin Mesleki Gelişim Fırsatları Sunmak: Mülteci öğrencilerin yoğunlukla bulunduğu okullarda görevli öğretmenlerin karşılaştıkları yeni durumlara uyum sağlayabilmeleri ve ihtiyaç duydukları donanımlara sahip olmalarını sağlamak adına yapılması gerekenlerin başında bu grupta yer alan öğretmenler için hizmet-içi eğitimler planlayarak öğretmenlerin bu konudaki mesleki gelişimlerinin temin edilmesi ve desteklenmesi gelmektedir. Bu sayede, mülteci öğrencilere yüksek derecede nitelikli, adanmış öğretmenlere erişim sağlamak mümkün hale gelebilir. Öğretmenlerin mesleki açıdan desteklenmesi mülteci öğrencilerin karşılaştıkları akademik ve sosyal sorunlar başta olmak üzere tüm sorunların çözümünde kilit öneme sahip bir unsur olarak ortaya çıkmaktadır. Ayrıca, mülteci öğrencilerin özel ihtiyaçlarına odaklanan profesyonel gelişim fırsatlarının sürekli hale getirilmesi, oluşan yeni durumlara göre adaptasyonlar yapılarak sürdürülmesi orta ve uzun vadede bu gruplarla çalışan öğretmenlerin etkinliğini artırmaya katkı sunması bakımından önemlidir.

İhtiyaçların Belirlenmesi İçin Düzenli Analizler Yapılması: Okullarda yaşanmakta olan sorunların çözümüne dair etkili ve sorunlara doğru açılardan yaklaşan çözümlerin geliştirilebilmesi için tüm bu sorunların kapsamlı olarak analiz edilmesi ön koşul olarak yer almaktadır. Bu amaçla, öğrenciler, öğretmenler, okul idarecileri ve öğrenci velileri gibi konunun tüm taraflarını içeren kapsamlı sorun ve ihtiyaç analizlerinin düzenli olarak yapılması, sonuçlarının ilgili taraflar ile paylaşılması önem kazanmaktadır. Bu anlayış, öğretim yaklaşımlarını, değerlendirme uygulamalarını ve bu öğrencilere daha iyi hizmet vermek için politika önlemlerini şekillendirebilir.

Dil Engeline Gidermek: Araştırmanın ilgili bölümlerinde de açıklandığı üzere, mülteci eğitimi konusunda ilk dikkat çeken sorunların temelinde iletişim problemleri yatmaktadır,

Yaşanan bu iletişim problemlerinin temel sebebi ise gerek öğrencilerin akranları arasında ve gerekse öğretmenlerle mülteci öğrenciler arasında birtakım dil engellerinin bulunması yatmaktadır. Dil engellerini aşmak konusunda hem mülteci öğrencilerin hem de öğretmenlerin desteklenmesi, destek personelleri sağlanması ve dil öğrenme fırsatlarının geliştirilmesi dil engellerinden kaynaklı sorunların çözümüne katkı yapmaktadır. Dil engellerinin ortadan kaldırılması yaşanan iletişim sorunlarının aşılmasına katkıda bulunacağından, bundan kaynaklanan diğer sorunların çözümüne de katkı yapacak olması bakımından son derece önemlidir.

Psikolojik ve Sosyal Destek: Mülteci öğrencilerin gerek geçmiş yaşantılarından kaynaklanan ve gerekse yeni duruma uyum sağlama konusunda karşılaştıkları sorunlardan kaynaklanan travmaları ve psikolojik sorunları bulunduğu pek çok araştırmada tespit edilmiştir. Bu tür sorunları normal eğitim ve rehberlik programları ile aşılabilmesi son derece güçtür çünkü sorunların doğası gereği çözmeleri de özel eğitimler ve uzmanlık gerektiren bir yapıdadır. Bu sebeple, okullar, öğrencilere danışmanlık ve sosyal hizmetler sağlayabilmeli veya onları bu hizmetlere yönlendirebilmelidir. Mülteci öğrenci yoğunluğunun fazla olduğu okullarda özel eğitimleri bulunan destek unsurların görevlendirilmesi sorunun ve buna ek olarak okuldaki diğer öğretmenlerin de bu tür sorunların çözümü konusunda sürekli olarak desteklenmeleri gerekmektedir.

Müfredatı ve Pedagojiyi Uyarlama: Mülteci öğrencilerin akademik yönden gelişim ve eğitim düzeylerine uygun olarak eğitim almalarını sağlamak adına okullar ve öğretmenler, mülteci öğrencilerin deneyimlerine daha uygun ve kapsayıcı olacak şekilde müfredatı ve öğretim yöntemlerini uyarlamak durumundadırlar. Bu, öğrencilerin kültürel ve dilbilimsel geçmişlerini derslere dahil etmek veya travmanın etkilerini kabul eden ve uyum sağlayan öğretim yöntemleri kullanmak öğrencilerin başarılarını artırmada etkili olmaktadır.

Adaptasyon Sürecinin İzlenmesi: Mülteci öğrencilere sunulan eğitim öğretim faaliyetlerinin etkinliğinin artırılması için yapılan müfredat ve metodoloji uyarlamaları ve bunların uygulanması süreçleri düzenli olarak izlenmesi ve değerlendirilmesi gereken bir unsurdur. Bu sayede, iyileştirme alanlarını belirlemek ve devam eden süreçte yenileme çabalarının etkisini ölçmeye yardımcı olacaktır. Bu takip süreçleri gerek özel olarak okullar bağlamında ve gerekse daha geniş ölçekte bölgesel ve ulusal düzeylerde yapılması gereken çalışmalar bütünüdür, bu sayede farklı kurumlarda veya bölgelerde hayata geçirilen iyi uygulamaların paylaşılması, diğer kurumlara entegre edilmesi gibi bir süreç

başlatılabileceğinden, politika yapıcılar, okulları diğer sistemlerle karşılaştırarak iyileştirmelerini teşvik edebilir, bu da inovasyon ve ilerlemeyi tetikleyici bir unsur olarak ortaya çıkabilecektir.

Kültürel Duyarlılık ve Kapsayıcılık: Mülteci öğrencilerin okullara dahil edilmesi ile önem kazanan bir diğer olgu ise kültürel duyarlılık ve kapsayıcılık unsurlarıdır. Okullar, kapsayıcılık ve çeşitlilik için bir kültür oluşturmaya çalışmalıdırlar. Bu amaçlar yapılacak çalışmalar hem öğretmenleri hem de okuldaki tüm öğrencileri içerecek şekilde planlanmalıdır çünkü kültürel duyarlılık ve kapsayıcılığın bir okul kültürü haline gelmesi sorunların çözümüne ve çözmelerin olumlu etkilerinin de uzun vadeli olmasına katkı yapması beklenen koşullardır. Bu amaçlarla, okullarda sosyal kulüpler, farkındalık kampanyaları, zorbalıkla mücadele programları ve konuyu ele alan sanatsal ve kültürel çalışmalar planlanabilir ve tüm bu süreçlerin sonunda okulda bir kapsayıcılık kültürünün oluşması desteklenebilir.

Entegrasyon İçin İşbirlikçi Yaklaşımlar: Okullarda mülteci öğrencilerin ayrıştırılmış sınıflar yerine mevcut sınıflara entegre edildikleri görülmektedir, bu entegrasyon sayesinde sosyal gelişimin, dil gelişiminin ve akademik başarının temin edilmesi hedeflenmektedir. Mevcut uygulama farklı geçmişlere sahip öğrenciler arasında iş birliğini teşvik etmek, anlayışı ve empatiyi artırmak için önemlidir, öte yandan, mülteci öğrencilerin eğitim ortamına entegre edilebilmeleri için diğer öğrenciler ile iş birliği yapmalarını gerekli kılacak düzeylerine uygun eğitim öğretim çalışmalarının belirli bir plan ve hedefler doğrultusunda uygulanması gerekmektedir.

Mentorluk ve Akran Destek Programları: Mülteci öğrencilerin akademik ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi noktasında benimsenecek iş birlikçi yaklaşımların bir parçası olarak mentorluk ve akran destek programları hayata geçirilebilir. Öğrencilere mentor atamak, mülteci öğrenciler için geçiş sürecini kolaylaştırmak için etkili bir yöntem olabilir. Mentorlar, öğrencilere okul sistemini keşfetmelerinde yardımcı olabilir, sorularını yanıtlayabilir ve sosyal destek sağlayabilirler. Ayrıca, akran destek programları sayesinde mülteci öğrenciler uyum konusunda kendi akranlarından destek alacaklarından, kazanımları daha etkili seviyelerde gerçekleşebilir.

Sosyal Aktiviteler: Mülteci öğrencilerin yalnızca akademik yönden değil aynı zamanda sosyal yönden de okul kültürünün bir parçası haline gelebilmelerini sağlamada önemli bir unsur da sosyal aktiviteler olarak belirtilmektedir. Mülteci öğrencilerin okul kulüplerine,

sporlara ve etkinliklere katılmalarını teşvik edilmeleri onların sosyal etkileşim ve entegrasyonları için ek fırsatlar sağlayabilir.

Aile Katılımı: Zorunlu eğitim çağında bulunan tüm öğrenciler için aile katılımı olumlu sonuçları olan bir yaklaşımdır ancak mülteci öğrenciler özelinde bu konu daha önemli hale gelmektedir, okullar, mülteci öğrencilerin eğitim sonuçlarını aileleriyle etkileşimde bulunarak geliştirebilirler. Bu, ebeveynlere yönelik dil kursları, ev ödevi yardımı ve yerel eğitim sistemi hakkında kaynaklar destek unsurlarını içerebilir.

Kamu Kurumları ve Sivil Toplum Kuruluşlarıyla İş Birlikleri: Mülteci öğrencilerin bulunduğu okullarda karşılaşılan güçlüklerin okulların kendi kurumsal kapasiteleri içinde çözüme kavuşturulması genellikle çok zor olmaktadır, bu bakımdan okullar, yerel toplum kuruluşlarıyla işbirliği yaparak mülteci öğrencilere ek kaynaklar ve destek sağlamak yoluna gidebilirler, gerek kamu kurumları gerekse sivil toplum kuruluşları arasında mülteci eğitimleri ve sürecin desteklenmesi konusunda gelişmiş ve iyi uygulamaları olan paydaşlarla iş birliklerine gidilmesi okulların sorunlarını çözmede ve ihtiyaç duydukları ilerlemeleri sağlayabilmelerinde önemli bir unsur olarak dikkati çekmektedir. Bu iş birlikleri sayesinde okullar hem öğretmenleri hem de öğrencileri için kendi kurumsal kapasitelerini aşan destek unsurlarına erişme fırsatı yakalayabilirler, bu destek unsurları ise; özel ders hizmetleri, mentorluk programları veya okul sonrası programlar gibi uygulamaları içerebilir.

Destek Hizmetleri: Gerek doğrudan okul içinde öğretmen ve öğrencilere ve gerekse bir bütün olarak okula sağlanması gereken destek hizmetleri bulunmaktadır. Okulların eğitim kademelerine, mülteci öğrencilerin yaş ve cinsiyet dağılımlarına ve okuldaki öğretmenlerin ihtiyaçlarına hitaben ilgili dinamikleri ve gereklilikleri dikkate alan destek hizmetlerinin sağlanması ve bu destek unsurlarının sürekli kılınması sürecin yönetilmesi ve istendik sonuçların elde edilmesinde son derece önemli bir faktördür.

Destek hizmetlerinin önem kazandığı bir diğer alan ise mülteci öğrencilerin eğitim kesintileriyle başa çıkmak için kapsamlı stratejiler ve destek sistemleri geliştirmek konularında okullara rehberlik etmektir. Bu kapsamda öncelikle öğrencilerin eğitim eksikliklerinin tespit edilmesi için gerekli akademik, pedagojik ve psikolojik destek unsurlarının hayat geçirilmesi gerekmektedir. Tüm bu planlamalar yapılırken ve uygulama aşamalarında kaynaklara eşit erişimi sağlamak, sınıf kalabalığını azaltmak ve öğretmenlere

mesleki gelişim fırsatları sunmak, eğitimin kalitesini artırma amaçlı destek hizmetleri sunmak önem kazanmaktadır.

Politika Girişimleri: Politika yapıcılar, mülteci eğitimini desteklenmesi konusunda sahanın talep ve ihtiyaçlarını dikkate alan politikalar geliştirerek ya da bu konuda ulusal ve uluslararası ölçekte projeler geliştirerek süresin yönetilmesinde rehberlik edebilirler. Politika girişimleri konusunda yapılabilecekler konunun hemen hemen tüm boyutlarını ele alan geniş bir düzlemde ele alınabilir. Okulların politika yapıcılar tarafından desteklenmeleri onların kurum olarak sorunların çözümünde inisiyatif almalarını ve güçlükleri aşmalarını mümkün kılabilir. Eğitim ortamlarına ve paydaşların desteklenmesine yönelik politika girişimleri konunun yasal ve ekonomik çerçevesini de ele alan temel alanları da içerecek şekilde planlanmalıdır.

Mülteci eğitimi alanında yapılmış akademik çalışmaların bulgularından ve konu ile ilgili uluslararası ve ulusal aktörlerin hazırladıkları raporları ve bültenlerinden yola çıkılarak geliştirilen bu önerilerin dikkate alınması, okullar, öğretmenler ve politika yapıcılar için mülteci öğrencilerin eğitim sonuçlarını iyileştirmede ve onların yeni topluluklarına daha başarılı bir şekilde entegre olmalarına yardımcı olmada olumlu katkılar yapabilirler. Ancak, göz ardı edilmemesi gereken önemli bir nokta ise her bir kurumun ve mülteci gruplarının özel ihtiyaçlarına, geçmiş yaşantılarına ve deneyimlerine dayalı olarak farklılaşan ihtiyaç beklentilerinin olduğudur, bu nedenle bu araştırmanın sonucunda geliştirilen önermeler genel bir çerçeve olarak kabul edilecek her bir gelişim alanı için uygulanmaya konması planlana sahanın ve grupların ihtiyaç ve profillerini dikkate alan uyarlamaların yapılarak hayata geçirilmesi istendik sonuçların elde edilmesinde daha etkili olacaktır.

5.5. Sonuç

Türkiye Cumhuriyeti, özellikle 2011 yılından itibaren Suriye'yi saran iç savaşın tetiklediği 3.5 milyondan fazla Suriyeli mültecinin kitlesel akını sonucunda, göçmen nüfuslar bakımından küresel sahnede belirleyici bir rol üstlenmektedir. Eşi benzeri görülmemiş ölçekteki bu dramatik demografik değişim, toplumsal yapılar ve mekanizmalar, özellikle de eğitim alanında, bir dizi dönüşümü zorunlu kılmıştır.

Türkiye'deki eğitim otoriteleri tarafından yayınlanan kapsamlı raporlara göre, çoğunluğunu Suriyeli mültecilerin oluşturduğu zorunlu eğitim çağındaki öğrenci sayısının 1 milyonu aştığı görülmektedir. Bu öğrenciler, Türkiye'nin çeşitli bölgelerine yayılmış olup, kayıtları

anaokulu, ilkokul, ortaokul ve lise düzeylerini kapsamaktadır. Sonuç olarak, bu öğrenci gruplarının eğitim sistemine entegrasyonu her geçen yıl ilerleyen ancak sürekli artan bir süreç olarak gözlemlenmektedir.

Eğitimin, bireysel ve kolektif gelecekleri şekillendirmedeki rolünün küçümsenemeyeceği fikrinden hareketle bu araştırma, eğitimin, bu öğrencilerin yaşam kalitesini artırmada ve entegrasyon sürecinde temel ve kritik bir katalizör olarak hizmet ettiği inancına dayanarak süreçte yaşanan gelişimleri, tarafların karşılaştıkları sorunları ve potansiyel çözüm önerilerini geliştirmek üzere tasarlanmıştır. Bu araştırmanın birincil amacı, zorunlu eğitim çağındaki Suriyeli öğrenciler için formüle edilmiş ve uygulanan eğitim politikalarını incelemek ve bu politikaların genel eğitim uygulamaları üzerindeki geniş kapsamlı etkilerini ve paydaşların bu entegrasyon süreci sırasında karşılaştığı özel sorunları ortaya çıkarmayı hedeflemektedir.

Bu entegrasyon sürecinin daha kapsamlı ve kapsayıcı bir resmini çizmek için, çalışma, Suriyeli öğrencilerin Türkiye eğitim sistemine dahil edilmesini etkileyen ve şekillendiren çeşitli koşulları titizlikle belirlemiştir. Ek olarak, araştırma ayrıca Suriyeli öğrencilerin ve öğretmenlerin bu uyum ve entegrasyon süreci sırasında karşılaştıkları sayısız zorlukları da gözler önüne sermiştir.

Ancak, bu araştırma yalnızca zorlukları belirlemekle kalmayarak, aynı zamanda konu üzerinde yayınlanan akademik çalışmalar ve kurumsal raporlarla desteklenen somut ve uygulanabilir çözümler önererek bir adım daha ileriye geçmeyi hedeflemiştir. Özünde, bu araştırma teorinin ötesine geçer ve politika yapıcılar ve uygulayıcılar için pratik çözümler sunmayı hedeflemiştir.

Bu çalışmanın sunduğu anahtar önerilerden biri, Suriyeli öğrenciler için uzun vadeli bir oryantasyon sürecinin sağlanmasıdır. Bu tür bir mekanizma, daha düzgün bir geçiş sağlayacak ve öğrencilerin yeni bir eğitim sistemine daha etkili bir şekilde uyum sağlamalarına yardımcı olacaktır. İkincil olarak, öğretmenleri gerekli beceri ve anlayışla donatmak için, araştırma düzenli hizmet içi eğitim fırsatlarının sağlanmasını önermektedir. Bu, onların Suriyeli öğrencilerin karşılaştığı özgün ihtiyaçlar ve zorluklarla başa çıkma kapasitelerini artırmaya hizmet edecektir.

Son olarak, araştırma, okullar, ilgili otoriteler ve sivil toplum örgütleri arasında kurumsal iş birliği uygulamaları aracılığıyla daha bütünsel bir yaklaşımı savunmaktadır. Bu

yaklaşım, kaynak paylaşımını ve farklı paydaşlar arasında karşılıklı öğrenmeyi kolaylaştırarak entegrasyon sürecini düzene sokacak ve işbirlikçi bir ortamı teşvik edecektir. Sonuç olarak, Suriyeli öğrencilerin Türkiye eğitim sistemine başarılı bir şekilde entegrasyonu, zor olsa da, kapsamlı ve işbirlikçi bir yaklaşımla önemli ölçüde iyileştirilebilir.

Bu araştırmanın bulguları ve sonuçları ışığında, Suriyeli mültecilerin Türkiye'deki eğitimsel entegrasyonunun, daha fazla araştırma için zengin, çok yönlü bir alan sunduğu açık hale gelmektedir. Gelecek araştırmacılara, şu anda uygulanan politika ve uygulamaların uzun vadeli etkilerine odaklanarak çalışmalarını genişletmeleri önerilmektedir. Örneğin, Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin akademik ilerlemesini ve sosyal uyumunu izleyen uzun süreli çalışmalar, mevcut entegrasyon mekanizmalarının etkinliği hakkında daha kapsamlı bilgiler sağlayabilir.

Ayrıca, dil ediniminin rolünün ve bu öğrencilerin eğitimsel yolculuğu üzerindeki etkisinin ele alınması sonraki araştırmalar için yararlı olacaktır. Türkçenin ikinci dil olarak dinamikleri hem entegrasyon sürecini hem de akademik başarıyı önemli ölçüde etkileyen önemli bir faktör olduğu için, konunun bu yönü spesifik olarak üzerinde çalışılabilecek bir alan olarak dikkati çekmektedir.

Ayrıca, entegrasyon sürecinin psiko-sosyal yönlerine yönelik bir araştırma, bu öğrencilerin bütünsel ihtiyaçlarına yönelik kapsamlı bir anlayış sağlayabilir. Bu öğrenciler üzerindeki duygusal ve psikolojik etkinin değerlendirilmesi, eğitim politikası ve uygulamalarının daha iyi bir mental sağlık desteği sağlamak üzere artırılabilmesi alanları ortaya çıkarabilir.

Son olarak, Türkiye ile önemli mülteci nüfusuna ev sahipliği yapan diğer ülkeler arasında karşılaştırmalı çalışmalar da konunun etrafıca anlaşılmasına katkı sunabilir. Bu tür karşılaştırmalar, en iyi uygulamaları ve bu uygulamaların yarattığı olumlu sonuçları ortaya çıkartabilir ve iyi uygulamaların değişimine olanak oluşturabilir.

KAYNAKLAR

- Açıklan, Ş. N., Dağhan, G., & Olgun, Z. (2021). Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin entegrasyonunda yaşam boyu eğitim. *Avrasya Uluslararası Araştırmalar Dergisi*, 9(28), 395-412.
- Adams, L. D., & Shambleau, K. M. (2006). Teachers', children's and parents' perspectives on newly arrived children's adjustment to elementary school. *Global migration and education: Schools, children, and families*, 87-102.
- Adem, M. (2008). "Eğitim Planlaması", Ekinoks Yayınevi, 4. Baskı, Ankara.
- Akdeniz, Y. (2018). *Türkiye'de yaşayan Suriyeli mülteci öğrencilerin uyum sorunları: Şanlıurfa ili örneği* (Doctoral dissertation, Sakarya Üniversitesi (Turkey)).
- Akdoğan, M. (2018). Avrupa Birliği'nin Sınırlarına Dayanan Mülteci Krizi ve Yönetimi. *Uluslararası İlişkiler ve Diplomasi*, 1(1), 48-75.
- Akıncı, B., Nergiz, A., & Gedik, E. (2015). Uyum süreci üzerine bir değerlendirme: Göç ve toplumsal kabul. *Göç araştırmaları dergisi*, (2), 58-83.
- Aksakal, İ. (2017). Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine ve sınıf ortamına uyum sorunları (Kars ili örneği). *TURAN-SAM*, 9(36), 669-676.
- Aksoy, E. (2020). Türkiye'deki Suriyeli Göçmen Çocukların Okullaşma Durumları. *Akademik Hassasiyetler*, 7(14), 37-51.
- Antman, F. M. (2013). The impact of migration on family left behind. In *Edward Elgar Publishing eBooks*. <https://doi.org/10.4337/9781782546078.00025>
- Arar, K., Kondakci, Y., Kaya Kasikci, S., & Erberk, E. (2020). Higher education policy for displaced people: Implications of Turkey's higher education policy for Syrian migrants. *Higher Education Policy*, 33, 265-285.
- Avcı, F. (2019). Teachers' opinions on the problems faced by the refugee students in preschool education institutions. *Language Teaching and Educational Research*, 2(1), 57-80. <https://doi.org/10.35207/ater.537817>
- Aydeniz, S., & Sarıkaya, B. (2021). Göçmen Çocukların Eğitiminde Yaşanan Sorunlar Ve Çözüm Önerilerine İlişkin Öğretmen Görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 385-404.
- Aydın, H., & Kaya, Y. (2017). Türkiye'deki Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim ihtiyaçları ve karşılaştıkları engeller: nitel bir vaka çalışması The educational needs and barriers of Syrian refugee students in Turkey: a qualitative case study]. *Kültürlerarası Eğitim [Intercultural Education]*, 28(5), 456-473.
- Avcı, F. (2019). Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden mülteci öğrencilerin sınıf ortamında karşılaştıkları sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *Language Teaching and Educational Research*, 2(1), 57-80.

- Başar, M., Durdağı, A., & Çiftçi, M. (2018). Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1571-1578.
- Bailey, A. J., & Boyle, P. (2004). Untying and retying family migration in the New Europe. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 30(2), 229-241. <https://doi.org/10.1080/1369183042000200678>
- Başar, M., Akan, D., & Çiftçi, M. (2018). Learning-Teaching Process Issues in Classrooms with Refugee Students. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 26(5), 1571-1578. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.427432>.
- Bezci, B., Hopyar, Z., Topal, F., & Tauscher, S. (2020). Türkiye’de Suriyeli Mültecilerin Eğitimlerinin Entegrasyon Sürecine Etkisi. *Karınca Yayınevi*.
- Bhattacharjee, A., & Park, S. C. (2014). Why end-users move to the cloud: a migration-theoretic analysis. *European Journal of Information Systems*, 23(3), 357-372. <https://doi.org/10.1057/ejis.2013.1>
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), (2016). “Global Trends, Forced Displacement in 2015” Web: <http://www.unhcr.org/statistics/unhcrstats/576408cd7/unhcr-global-trends-2015.html> Erişim Tarihi: 12.04.2023
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR), (2018a). “Syria Regional Refugee Response – Inter-Agency Information Sharing Portal”; Web: <http://data.unhcr.org/syrianrefugees/regional.php> Erişim Tarihi: 13.03.2022
- Borjas, G. J. (2019). Self-Selection and the earnings of immigrants. In *Oxford University Press eBooks* (pp. 91-122). <https://doi.org/10.1093/oso/9780198788072.003.0005>
- Bostan, H. (2020). Türkiye’de İç Göçlerin Toplumsal Yapıda Neden Olduğu Değişimler, Meydana Getirdiği Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Coğrafya Dergisi*, 35. <https://doi.org/10.26650/jgeog330955>
- Bovenkerk, F. (1974). The Sociology of Return Migration: A bibliographic essay. In *Springer eBooks*. <https://doi.org/10.1007/978-94-015-1037-0>
- Boyle, P., Feng, Z., & Gayle, V. (2009). A new look at family migration and women’s employment status. *Journal of Marriage and Family*, 71(2), 417-431. <https://doi.org/10.1111/j.1741-3737.2009.00608.x>
- Collier, D. (2011). Understanding process tracing. *Social Science Research Network*. https://papers.ssrn.com/sol3/Delivery.cfm/SSRN_ID1944637_code1411717.pdf?abstractid=1856702&mirid=1
- Cooke, T. J. (2008). Migration in a family way. *Population, Space and Place*, 14(4), 255-265. <https://doi.org/10.1002/psp.500>

- Crisp, J. (2001). Mind the gap! UNHCR, humanitarian assistance and the development process. *International Migration Review*, 35(1), 168–191. <https://doi.org/10.1111/j.1747-7379.2001.tb00010.x>
- Connor, P. (2009,). International Migration and Religious Participation: The Mediating Impact of Individual and Contextual Effects 1. In *Sociological Forum* (Vol. 24, No. 4, pp. 779-803). Oxford, UK: Blackwell Publishing Ltd.
- Çağlayan, S. (2006). Göç kuramları, göç ve göçmen ilişkisi. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (17), 67-91.
- Çetin, İ. (2016). Türkiye’de Suriyeli Sığınmacıların Sosyal ve Kültürel Entegrasyonu. *Sosyoloji Dergisi*, (34), 197-222.
- Demir, R. (2019). İmam Hatip Lisesinde Öğrenim Gören Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Sorunları: Kilis Örneği. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(44), 280-306.
- Dogutas, A. (2016). Tackling with Refugee Children's Problems in Turkish Schools. *Journal of Education and Training Studies*, 4(8), 1-8.
- Dustmann, C. (1996). The social assimilation of immigrants. *Journal of Population Economics*, 9(1), 37–54. <https://doi.org/10.1007/pl00003825>
- Eacott, C., & Sonn, C. C. (2006). Beyond education and employment: Exploring youth experiences of their communities, place attachment and reasons for migration. *Rural Society*, 16(2), 199-214.
- Ekici, S., & Tuncel, G. (2015). Göç ve insan. *Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi*, 5(1), 9-22.
- Erdem, C. (2017). Sınıfında mülteci öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin yaşadıkları öğretimsel sorunlar ve çözüme dair önerileri. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 26-42.
- Ertas, H., & Kırac, A. G. F. Ç. (2017). Türkiye’de Suriyeli Göçmenlere Yönelik Yapılan Eğitim Çalışmaları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal ve Teknik Araştırmalar Dergisi*, (13), 99-110.
- Fazel, M., & Betancourt, T. S. (2018). Preventive mental health interventions for refugee children and adolescents in high-income settings. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 2(2), 121-132.
- Giani, L. (2006). Migration and education: Child migrants in Bangladesh. *Sussex Migration WorkingPaper*, 33.
- Goularas, G. B., & Sunata, U. (2015). Türk dış politikasında göç ve mülteci rejimi. *Moment Dergi*, 2(1), 12-40.

- Günay, E., Atılgan, D., & Serin, E. (2017). Dünya’da ve Türkiye’de göç yönetimi. *Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 7(2), 37-60.
- Haberfeld, Y., Birgier, D. P., Lundh, C., & Elldér, E. (2019). Selectivity and internal migration: a study of refugees' dispersal policy in Sweden. *Frontiers in Sociology*, 4, 66.
- Hagen-Zanker, J. (2021). *Modest expectations : causes and effects of migration on migrant households in source countries*. <https://doi.org/10.26481/dis.20100312jh>
- Hartog, J., & Zorlu, A. (2009). How important is homeland education for refugees' economic position in The Netherlands?. *Journal of Population Economics*, 22, 219-246.
- Human Rights Watch (HRW), (2015). “Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum-Türkiye”deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller- Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek” Web: https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf Erişim Tarihi: 13.12.2022
- Hek, R. (2005). The role of education in the settlement of young refugees in the UK: The experiences of young refugees. *Practice*, 17(3), 157–171. <https://doi.org/10.1080/09503150500285115>
- International Organization For Migration (IOM) (2009). “Göç Terimleri Sözlüğü”, Uluslararası Göç Örgütü Yayınları, Web: [http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu\(1\).pdf](http://www.goc.gov.tr/files/files/goc_terimleri_sozlugu(1).pdf) Erişim Tarihi: 03.02.2023
- İsa, U& Ceylan, A. (2019). Türkiye Cumhuriyeti’ne yönelen kitlesel göç hareketleri ve kabul mekanizmasındaki yaklaşımlara ilişkin bir inceleme: 1989 Bulgaristan, 1991 Irak ve 2011 Suriye göçleri. *Yakın Dönem Türkiye Araştırmaları*, (36), 199-221.
- İstanbul Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi (ÇOÇA), (2015). “Suriyeli Mülteci Çocukların Türkiye Devlet Okullarındaki Durumu- Politika ve Uygulama Önerileri” Eylül 2015, İstanbul. Web: <http://cocuk.bilgi.edu.tr/wp-content/uploads/2015/09/Suriyeli-Cocuklar-Egitim-Sistemi-Politika-Notu.pdf> Erişim Tarihi:12.01.2023
- Jamshidi, P., Ahmad, A., & Pahl, C. (2013). Cloud Migration Research: A Systematic Review. *IEEE Transactions on Cloud Computing*, 1(2), 142–157. <https://doi.org/10.1109/tcc.2013.10>
- Kapur, D. (2014). Political effects of international migration. *Annual Review of Political Science*, 17, 479-502.
- Kara, K., & Bilge, S. (2017). Sığınmacı öğrencilerin eğitimi sürecinde yaşanan sorunlara ilişkin yönetici, öğretmen ve veli görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi/ASOS Journal*.

- Karaağaç, F. C., & Güvenç, H. (2019). Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. *OPUS International Journal of Society Researches*, 11(18), 530-568.
- Kartal, B., & Başçi, A. G. E. (2014). Türkiye'ye Yönelik Mülteci ve Sığınmacı Hareketleri. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(2). <https://doi.org/10.18026/cbusos.42910>
- Keskin, A., & Veysel, O.. (2021). Ortaokullardaki mülteci öğrencilere yönelik öğretmen ve öğrencilerin tutumlarının incelenmesi. *Academia Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 311-332.
- Kılıç, V. A. (2018). The problems of Syrian students in the basic education in Turkey. *European Journal of Social Sciences Education and Research*, 12(1), 215-227.
- Kia-Keating, M., & Ellis, B. H. (2007). Belonging and connection to school in resettlement: young refugees, school belonging, and psychosocial adjustment. *Clinical Child Psychology and Psychiatry*, 12(1), 29-43. <https://doi.org/10.1177/1359104507071052>
- King, R. (2002). Towards a new map of European migration. *International Journal of Population Geography*, 8(2), 89-106. <https://doi.org/10.1002/ijpg.246>
- King, R. (2011). Geography and Migration Studies: Retrospect and prospect. *Population, Space and Place*, 18(2), 134-153. <https://doi.org/10.1002/psp.685>
- Kuban, S. (2021). Suriyeli Göçmenlerin Eğitim Finansmanı Ve Küresel Sorumluluk Paylaşımı. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 1081-1104.
- Lal, R. (2018). Social and economic rights of refugees under international legal framework: An appraisal. *Indian Journal of International Law*. <https://doi.org/10.1007/s40901-019-00104-w>
- Lalonde, R., & Topel, R. H. (1990). The assimilation of immigrants in the U.S. labor markets. *RePEc: Research Papers in Economics*, 67-92. <https://econpapers.repec.org/bookchap/nbrnberch/6906.htm>
- Magos, K., & Margaroni, M. (2018). The importance of educating refugees. *Global education review*, 5(4), 1-6.
- Matthews, J. (2008). Schooling and settlement: refugee education in Australia. *International Studies in Sociology of Education*, 18(1), 31-45. <https://doi.org/10.1080/09620210802195947>
- McAdam, J. (2007). The European Union qualification Directive: the creation of a subsidiary protection regime. In *Oxford University Press eBooks* (pp. 53-110). <https://doi.org/10.1093/acprof:oso/9780199203062.003.0003>

- McBrien, J. L. (2005). Educational needs and Barriers for Refugee students in the United States: A review of the literature. *Review of Educational Research*, 75(3), 329–364. <https://doi.org/10.3102/00346543075003329>
- Meinhof, U. H. (2003). Migrating borders: an introduction to European identity construction in process. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 29(5), 781–796. <https://doi.org/10.1080/1369183032000149569>
- Mencütek, Z. Ş., Aras, N. E. G., & Coşkun, B. B. (2020). Turkey's response to Syrian mass migration: A neoclassical realist analysis. *Uluslararası İlişkiler Dergisi*, 17(68), 93-111.
- Meng, X., & Gregory, R. (2005). Inter-marriage and the economic assimilation of immigrants. *Journal of Labor Economics*, 23(1), 135–174. <https://doi.org/10.1086/425436>
- Meseguer, C., & Burgess, K. (2014). International migration and home country politics. *Studies in Comparative International Development*, 49, 1-12.
- Mihi-Ramirez, A., & Kumpikaite, V. (2014). Economics reason of migration from point of view of students. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 109, 522-526.
- Moralı, G. (2018). Suriyeli mülteci çocuklara Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde karşılaşılan sorunlar. *OPUS International Journal of Society Researches*, 8(15), 1426-1449.
- Moses, J. W. (2011). *Emigration and political development*. <https://doi.org/10.1017/cbo9781139048033>
- Mulder, C. H. (2018). Putting family centre stage: Ties to nonresident family, internal migration, and immobility. *Demographic Research*, 39, 1151–1180. <https://doi.org/10.4054/demres.2018.39.43>
- Nadal, J., Saez, D. M., & Margalida, A. (2022). Crossing artificial obstacles during migration: The relative global ecological risks and interdependencies illustrated by the migration of common quail *Coturnix coturnix*. *Science of the Total Environment*, 808, 152173. <https://doi.org/10.1016/j.scitotenv.2021.152173>
- Nakeyar, C., Esses, V., & Reid, G. J. (2018). The psychosocial needs of refugee children and youth and best practices for filling these needs: A systematic review. *Clinical child psychology and psychiatry*, 23(2), 186-208.
- Nizamoğlu, A. V. (2022). Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu ve PİKTES Projesi. *Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(27), 80-100.
- Nurdoğan, A. K., Dur, A. İ. B., & Öztürk, M. (2016). Türkiye'nin mülteci sorunu ve Suriye krizinin mülteci sorununa etkileri. *İş ve Hayat*, 2(4), 217-238.
- Özcan, E. D. E. (2017). Çağdaş göç teorileri üzerine bir değerlendirme. *İş ve Hayat*, 2(4), 183-215.

- Özen, Y., Gül, A., ve Gülaçtı, F. (2007). “Demokratik Eğitim Politikası (Eleştirel Bir Yaklaşım)”. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, C.9, S.2, s.111-119.
- Özenç, E. G., & Ferhat, S. A. A. T. (2019). Sınıf öğretmenlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaştığı sorunlar. *International Journal of Active Learning*, 4(2), 60-74.
- Özyürek, A., Kapçı, P. E., & Yılcı, S. (2019). Farklı yaş grubundan bireylerin Türkiye’deki Suriyeli mültecilerin durumu hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(1), 56-69.
- Papapostolou, A., Manoli, P., & Mouti, A. (2020). Challenges and needs in the context of formal language education to refugee children and adolescents in Greece. *Journal of Teacher Education and Educators*, 9(1), 7-22.
- Petersen, W. (1958). A general typology of migration. *American Sociological Review*, 23(3), 256. <https://doi.org/10.2307/2089239>
- Piotrowicz, R., & Van Eck, C. (2004). Subsidiary Protection And Primary Rights. *International and Comparative Law Quarterly*, 53(1), 107–138. <https://doi.org/10.1093/iclq/53.1.107>
- Ravenstein, E. G. (1885). The laws of migration. *Journal of the Statistical Society*, 48(2), 167. <https://doi.org/10.2307/2979181>
- Reynolds, A. D., & Bacon, R. (2018). Interventions Supporting the Social Integration of Refugee Children and Youth in School Communities: A Review of the Literature: A Review of the Literature. *Advances in social work*, 18(3), 745-766.
- Rumbaut, R. G. (1997). Assimilation and its Discontents: Between Rhetoric and Reality. *International Migration Review*, 31(4), 923–960. <https://doi.org/10.1177/019791839703100406>
- Sağın, A. E., & Güllü, M. (2020). Suriyeli öğrencilerin okula uyum süreci; Sportif etkinliklerin rolü. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 22(3), 86-99.
- Sağlam, H. İ., & Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, 7(2), 310-323.
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1), 65–81. <https://doi.org/10.33182/gd.v3i1.555>
- Sarıer, Y. (2020). Türkiye’de Mülteci Öğrencilerin Eğitimi Üzerine Bir Meta-Sentez Çalışması: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Eğitimde Yeni Yaklaşımlar Dergisi*, 3(1), 80-111.
- Sawyer, H., Kauffman, M. J., Middleton, A. D., Morrison, T. A., Nielson, R. M., & Wyckoff, T. B. (2012). A framework for understanding semi-permeable barrier effects on migratory ungulates. *Journal of Applied Ecology*, 50(1), 68–78. <https://doi.org/10.1111/1365-2664.12013>

- Seethaler-Wari, S. (2018). Urban planning for the integration of refugees: The importance of local factors. *Urban Planning*, 3(4), 141–155. <https://doi.org/10.17645/up.v3i4.1696>
- Semih, E. K. İ. N., & Yetkin, R. (2021). Teachers' attitudes to Syrian refugee students in Turkey. *Eurasian Journal of Applied Linguistics*, 7(1), 383-396.
- Skeldon, R. (1995). The challenge facing migration research: a case for greater awareness. *Progress in human geography*, 19(1), 91-96.
- Sheikh, M., & Anderson, J. R. (2018). Acculturation patterns and education of refugees and asylum seekers: A systematic literature review. *Learning and Individual Differences*, 67, 22-32.
- Siviş, S. (2020). Integrating Bottom-up into Top-down: The Role of Local Actors in Labour Market Integration of Syrian Refugees in Turkey. *International Migration*, 59(4), 190–206. <https://doi.org/10.1111/imig.12775>
- Skeldon, R. (1995). The challenge facing migration research: a case for greater awareness. *Progress in Human Geography*, 19(1), 91–96. <https://doi.org/10.1177/030913259501900106>
- Smith, D. P. (2004). An 'untied' research agenda for family migration: loosening the 'shackles' of the past. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 30(2), 263–282. <https://doi.org/10.1080/1369183042000200696>
- Soylu, A., Kaysılı, A., & Sever, M. (2020). Refugee Children and Adaptation to School: An Analysis through Cultural Responsivities of the Teachers. *Education & Science/Eğitim ve Bilim*, 45(201).
- Stathopoulou, M., & Dassi, P. (2020). Teaching Languages to Students from Refugee and Migrant Backgrounds around Europe: Exploring Difficulties and Teachers' Beliefs. *International Online Journal of Education and Teaching*, 7(1), 60-82.
- Stöhr, T. (2015). Siblings' interaction in migration decisions: who provides for the elderly left behind? *Journal of Population Economics*, 28(3), 593–629. <https://doi.org/10.1007/s00148-015-0546-z>
- Storey, H. (2008). EU Refugee Qualification Directive: a Brave New World? *International Journal of Refugee Law*, 20(1), 1–49. <https://doi.org/10.1093/ijrl/een012>
- Strekalova-Hughes, E. (2017). Comparative analysis of intercultural sensitivity among teachers working with refugees. *Journal of Research in Childhood Education*, 31(4), 561-570.
- Sunata, U. (2017). Türkiye'deki mülteci çocukları için kültürlerarası eğitim modeli. In *Uluslararası Göç ve Çocuklar* (pp. 275-277). Transnational Press London.
- Şahin, H. (2020). Göç Olgusu, Mülteci Çocukların Eğitimi ve Suriyeli Mülteci Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Süreci. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim (TEKE) Dergisi*, 9(1), 377-394.

- Şahin, F., & Şener, Ö. (2019). Geçici Koruma Altındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Süreçlerindeki Dil Ve İletişim Sorunları: İstanbul Fatih Örneği. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 6(9), 66-85.
- Şimşek, D. (2019). Türkiye’de Mülteci Entegrasyonu: Zorluklar ve Olanaklar. *Ekonomi, Politika & Finans Araştırmaları Dergisi*, 172–187. <https://doi.org/10.30784/epfad.596262>
- Taşar, H. H. (2019). Türkiye’deki Suriyeli Mültecilerin Yükseköğretim Sorunları: Adıyaman Üniversitesi Örneği. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (31), 160-187.
- Taskin, P., & Erdemli, O. (2018). Education for Syrian refugees: Problems faced by teachers in Turkey. *Eurasian Journal of Educational Research*, 18(75), 155-178.
- Thomas, R. L. (2016). The right to quality education for refugee children through social inclusion. *Journal of Human Rights and Social Work*, 1(4), 193–201. <https://doi.org/10.1007/s41134-016-0022-z>
- Tosun, A., Yorulmaz, A., Tekin, İ., & Yıldız, K. (2018). Mülteci Öğrencilerin Eğitim Sorunları, Eğitim ve Din Eğitiminden Beklentileri: Eskişehir Örneği. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 107–133. <https://doi.org/10.17494/ogusbd.457087>
- Tösten, R., Toprak, M., & Kayan, M. S. (2017). An Investigation of Forcibly Migrated Syrian Refugee Students at Turkish Public Schools. *Universal Journal of Educational Research*, 5(7), 1149-1160.
- Tunga, Y., Engin, G., & Çağıltay, K. (2020). A literature review on the issues encountered in educating Syrian children in Turkey. *Journal of Inonu University Faculty of Education*, 21(1), 317–333. <https://doi.org/10.17679/inuefd.535845>
- Türkiye Cumhuriyeti Anayasası*, (1982). Web: http://www.resmigazete.gov.tr/arsiv/17863_1.pdf Erişim Tarihi: 24.10.2022
- Uzun, E. (2013). “Uluslararası Mülteci Hukuku”. Uluslararası Hukuk II. (Ed.), Ayşe Nur Tütüncü ve Elif Uzun, Anadolu Üniversitesi Yayınları, s.117-135, Ankara.
- Watkins, J. (2020a). Irregular migration, borders, and the moral geographies of migration management. *Environment and Planning C: Politics and Space*, 38(6), 1108–1127. <https://doi.org/10.1177/2399654420915607>
- Willems, K., & Vernimmen, J. (2017). The fundamental human right to education for refugees: Some legal remarks. *European Educational Research Journal*, 17(2), 219–232. <https://doi.org/10.1177/1474904117709386>
- Yaylacı, A. F., & Yaylacı, F. G. (2015). Fraktal Evrede Eğitim: Belirsiz Bir Gelecek ve Dengesiz Değişimler. *İstanbul Üniversitesi Sosyoloji Dergisi*, 3(30). <https://doi.org/10.16917/iu/tjs.94162>

- Yılmaz, İ. H. (2022). Küresel, yerel, mikrosistem ve bireysel faktörlerin Türkiye’deki mülteci çocukların eğitim süreçlerine etkileri. *İçtimaiyat*, 6(Göç ve Mültecilik Özel Sayısı), 494-512.
- Yurdakul, A., & Tok, T. N. (2018). Öğretmen gözüyle göçmen/mülteci öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 9(2), 46-58.
- Yürür, Y., Komsuoğlu, A., & Ateşok, Z. (2016). Türkiye’deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar Ve Çözüm Önerileri. *Asos Journal*, (37).



ÖZGEÇMİŞ

İlk ve orta öğrenimini Kastamonu’da tamamladı. 2002 yılında girdiği Anadolu Üniversitesi İngilizce Öğretmenliği Bölümünden 2006 yılında mezun oldu. 2007 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığına bağlı farklı eğitim kademelerinde İngilizce öğretmeni olarak çalışmaktadır.

TEZDEN TÜRETİLEN YAYIN VE ESERLER

Saraç, N. (2023, Haziran) *Examination of Foreign Language Education Applications for Refugees from the Perspective of the Theories of International Relations; Problems and Suggestions* 2nd International Ege Congress on Social Sciences & Humanities 2023, İzmir, Türkiye.

DİĞER YAYIN VE ESERLER

Saraç, M., Saraç, N. & Öztürk, M. (2022). A literature review on e-portfolios in teaching writing in English as a Foreign Language classes. *RumeliDE Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi*, (29) , 904-916 . DOI: 10.29000/rumelide.1136600

ULUSLARARASI HİZMETİÇİ EĞİTİM VE SEMİNERLER

Erasmus Plus KA210 Okul Eğitimi Faaliyeti, Üsküp, Kuzey Makedonya

Erasmus Plus KA210 Okul Eğitimi Faaliyeti, Pisen, Çek Cumhuriyeti

Encouraging Creative Thinking, International Teachers' Center. Paris, Fransa

Comenius Proje Çalıştayı, Silute Kindergarten Pusele, Silute, Litvany

Comenius Proje Çalıştayı, Liceo Scientifico Statale, Sardunya, İtalya

Comenius Proje Çalıştayı, Agrupemento De Escolas Guilherme Stephens, Marinha Grande, Portekiz

Comenius İrtibat Semineri, Brugge, Belçika

Course For European Teachers of English at Primary Level, International Study Programmes, Kuzey İrlanda, Birleşik Krallık

Developing Oral Fluency in the English Language Classroom-UK International Projects Center, Exeter, Birleşik Krallık

ULUSAL PROJELER

4006-Tübitak Bilim Fuarları Destekleme Programı, Proje Yürütücüsü

DİL BECERİLERİ

İngilizce, C2

