

TÜRKİYE'DE SİĞINMACI ÇOCUKLARIN EĞİTİMİNE İLİŞKİN ENGELLERİN FENOMENOLOJİK YAKLAŞIMLA DEĞERLENDİRİLMESİ*

ARAŞTIRMA MAKALESİ

Ozan SELÇUK¹, Bekir GÜZEL², Sema BUZ³

* Bu çalışma, yazarların Avrupa Komisyonu'nun Erasmus+ Programı tarafından hibelenildiği Charter of Common Refugee Strategies (CORES) isimli projesi kapsamında elde edilen verilerin bir kısmı kullanılarak oluşturulmuştur.

1 Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Hizmet Bölümü, ozan.selcuk@erdogan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-2852-7491.

2 Dr. Öğr. Üyesi, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sosyal Hizmet Bölümü, bekir.guzel@erdogan.edu.tr, ORCID: 0000-0002-0795-0768.

3 Prof. Dr., Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Hizmet Bölümü, semabuz@gmail.com, ORCID: 0000-0002-8326-3732.

Geliş Tarihi: 30.04.2021 Kabul Tarihi: 10.05.2021 DOI: 10.37669/milliegitim.960459

Öz: Bu araştırma, 2011 yılından bu yana Türkiye'ye yönelik olarak gerçekleşen göç hareketleri sonucu ülkeye gelen sığınmacı çocukların eğitimine ilişkin ortaya çıkan engellerin keşfedilmesi amacıyla tasarlanmıştır. Araştırmada amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak 15 sığınmacı ebeveyn ve göç alanında çalışan 17 meslek elemanı ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler, sığınmacı çocukların eğitimine ilişkin engeller odağında MAXQDA12 programı ile analiz edilmiştir. Analiz sonucunda; (1) Çocuk ve aile kaynaklı sorunlar, (2) Okul ortamından kaynaklanan engeller, (3) Sistemden kaynaklanan sorunlar, (4) Öğretmenlerden kaynaklı olduğu ifade edilen sorunlar (5) Eğitimde farklı gereksinimi olan sığınmacı çocukların karşılanmayan gereksinimleri olmak üzere beş tema ortaya çıkmıştır. Çalışmada bulgulardan hareketle, çocukların eğitim hakkına erişimlerinde karşılaştığı bu sorunlara yönelik olarak çocuklar, aileleri, öğretmenler ve okul yöneticilerini içeren eğitim sistemi içinde yer alan paydaşların iş birliğini artırma ve gereksinimlerin karşılanarak çocukların eğitime erişimlerinin güçlendirilmesi konusunda çeşitli çözüm önerileri sunulmaktadır.

Anahtar Kelimeler: göç, sığınmacı çocuklar, eğitim hakkı, fenomenolojik yaklaşım.

EVALUATING ASYLUM-SEEKER CHILDREN’S BARRIERS TO EDUCATION IN TURKEY THROUGH PHENOMENOLOGICAL APPROACH

Abstract:

This research was designed to explore the barriers to the education of asylum seeker children who came to Turkey due to migration movements since 2011. In the research, semi-structured interviews were conducted with 15 asylum-seeker parents and 17 professionals working in the migration field, using the purposeful sampling method. The data obtained from the interviews were analysed with the MAXQDA12 software to focus on barriers to the education of asylum-seeker children. As a result of the analysis, five themes emerged: (1) Child or familial problems, (2) School environment-related barriers, (3) Teacher-related problems, (4) Asylum seeker children with different needs in education, and (5) Unmet needs of asylum-seeker children with different educational needs. Based on the findings, solutions are offered on various issues such as increasing the cooperation of the stakeholders in the education system, which includes children, their families, teachers, and school administrators, and strengthening children’s access to education by meeting their needs.

Keywords: migration, asylum-seeker children, right to education, phenomenological approach

Giriş

Günümüzde eğitim seviyesi yükseldikçe sığınmacı ve yerel toplum üyesi çocuklar arasındaki farklılıklar artmaktadır. Pinson, Arnot ve Candappa (2010, s. 4), sığınmacı çocukların “sosyal ve ekonomik açılardan en yoksun ve ayrımcılığa en fazla maruz kalan” gruplardan biri olduğunu ve bu çocukların eğitimlerine yönelik sosyolojik araştırmalar açısından bir “boşluk” bulunduğunu savunmaktadır. Dünya genelinde zorla yerinden edilenlerin sayısı arttıkça çocukların okula kayıt oranlarını yüksek seviyede tutmak da zorlaşmaktadır. Bugün Somali, Güney Sudan ve Amerika Birleşik Devletleri haricinde 194 ülke tarafından onaylanan Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin (ÇHS) 28. ve 29. maddelerinde konu edilen çocuğun eğitim hakkı fırsat eşitliği temelinde güvence altına alınmıştır. Eğitim en temel insan hakkı olup, ÇHS’nin yanında 1951 tarihli Mültecilerin Hukuki Durumuna İlişkin Cenevre Sözleşmesi’nde de kabul edilmiştir. Bunun yanı sıra yine Birleşmiş Milletler’in Sürdürülebilir Kalkınma Amaçları’nın dördüncüsü olan “nitelikli eğitim” ilkesi “herkes için kapsayıcı ve eşit kalitede eğitim sağlamak ve yaşam boyu öğrenme

fırsatlarını teşvik etmek” amacını gütmektedir. Sığınmacı çocukların eğitimlerine yönelik hak temelli bir bakış açısının yanı sıra eğitimin, koruyucu ve önleyici işlevleri de mevcuttur.

Eğitimin, sığınmacı çocukların erken yaşta evlendirilme, zorla silahlı gruplara alınma ve/veya çalıştırılma, cinsel taciz ve istismara maruz kalma gibi risklere karşı koruyucu bir işlev görmesi beklenmektedir. Eğitim, aynı zamanda toplumun psikolojik sağlamlığını da güçlendirerek refahın artmasına; sığınmacı çocukların üretken, başarılı ve bağımsız yaşam sürmeleri için gerekli bilgi ve becerilerle donanmalarına; yaşamlarını ve içinde yaşadıkları toplumları yeniden inşa etmeye çalışırken kendileri ve çevreleri hakkında bilgi edinmelerini sağlamaya yardımcı olmaktadır. Eğitimin bu koruyucu, önleyici ve geliştirici işlevleri dikkate alındığında sığınmacı çocuklar için önemi daha iyi anlaşılmaktadır.

Sığınmacılar ırkları, dinleri, uyrukları, belirli bir sosyal gruba üyelikleri veya siyasi görüşleri nedeniyle zulümden veya zulme uğrama korkusuyla menşe ülkelerinden veya mutlak ikamet yerlerinden kaçan kişiler olarak tanımlanmaktadır (IOM, 2009). Ayrıca sığınmacılar göçmen gruplar içerisinde riske en fazla açık olan grup olarak nitelendirilmektedir (Güzel ve Şarlak, 2020). Bu grubun risklere açık olmasına yol açan başta yasal statü eksikliği olmak üzere çeşitli sebepler bulunmaktadır. Öte yandan bu durum sığınmacıların beslenme, barınma, sağlık, eğitim ve istihdam gibi temel gereksinimlerini karşılama konusunda zorluklar yaşamasına yol açmaktadır. Sığınmacılar, çeşitli sebeplerle zorla yerlerinden edilmelerinin yıkıcı etkilerinin yanı sıra sığınma amacıyla hedef ülkede yaptıkları başvuru süreçlerinde de zorluklar yaşamaktadır. Yapılan araştırmalar sığınma talebinde bulunan bireylerin stres, kaygı, korku, yalnızlık ve güvensizlik gibi duygusal sorunlar yaşadıklarını ortaya koymaktadır (Brekke, 2004; Brekke, 2010; Güzel ve Şarlak, 2020). Sığınmacı bireylerin göç öncesinden başlayarak hedef ülkede kalıcı yerleşimlerine kadarki süreçlerde travmatik deneyimlerinin olduğu bilinmektedir. Zorlu süreçlerden geçen ve öncelikli hedefi hayatta kalmak için güvenlik, beslenme ve barınma gibi fiziksel ihtiyaçların karşılanması ve uluslararası korumaya erişim olan sığınmacılar için çoğu zaman eğitim öncelikli gereksinimler arasında yer al(a)mamaktadır. Ancak sığınmacılar içerisinde çocukların oranının fazla olması eğitim konusuna ilginin artmasına yol açmıştır.

Eğitim temel bir insan hakkı olmakla birlikte çok sayıda çocuk çeşitli sebeplerle bu haktan yararlanamamaktadır. Dünya genelinde sığınmacı – göçmen çocukların eğitime devamlarının önünde birtakım engeller vardır. Sığınmacı çocukların uzun göç süreci deneyimleri, hedef ülkeye giriş sürecinde karşılaştıkları sorunlar, yeni bir ülkede yaşam sürdürmenin zorlukları, göç sürecinde yoksullaşma, sığınma başvurusu sürecindeki belirsizlik ve üçüncü ülkeye yerleşme ihtimali gibi faktörler çocukların eğitime başlamasını ve eğitim içinde kalmalarını engelleyen başlıca etmenlerdir (Montgomery ve Foldspang, 2008; Karaman ve Bulut, 2018; Doğan ve Kağnıcı, 2020).

Türkiye’de geçici koruma statüsünde yaşayan Suriyeliler dışında uluslararası koruma statüsü altındaki sığınmacı çocukların önemli bir kısmı da eğitim hakkından yararlanamamaktadır. Sığınmacı çocukların eğitime erişim ve devam etme durumlarının önündeki engeller genel olarak sığınmacı çocuk ve ailesinden, okul ortamından, Türkiye’deki eğitim sisteminden ve öğretmenlerden kaynaklanmaktadır (Doğan, 2020).

Şimdi ve Burada: Sığınmacı Çocukların Eğitimi

Türkiye’nin, son verilere göre dünyadaki en fazla kayıtlı sığınmacı/mülteci bireye sahip ülke konumunda olması insan hakları, sağlık, istihdam, barınma ve entegrasyon üzerinde baskı oluşturduğu gibi eğitim konusunda da önemli zorluklara yol açmaktadır. UNICEF (2019) tarafından yayınlanan bir rapora göre Türkiye’de yaklaşık iki milyon kayıtlı sığınmacı çocuk bulunmaktadır. Bu sayı, çarpıcı bir şekilde Türkiye’de kayıtlı bulunan toplam sığınmacı nüfusunun neredeyse yarısını oluşturmaktadır. Nitekim Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün (GİGM) yayınladığı 2021 yılı Haziran ayı verilerine göre Türkiye’de kayıtlı bulunan geçici koruma statüsü sahibi Suriyeli sayısı 3.684.412 kişidir. Bu kişilerin 1.746.253’ü 0-18 yaş arasında olup toplam Suriyeli sayısının %47,39’una denk gelmektedir (GİGM, 2021). Aynı nüfus içinde okul çağındaki bulunan 5-17 yaş arası çocuk sayısının net olmamakla birlikte yaklaşık bir milyonun üzerinde olduğu tahmin edilmektedir (GİGM, 2021). Bu çocukların okullaşma oranları ile ilgili olarak en kapsamlı ve güncel çalışmalardan birini gerçekleştiren Erdoğan’a göre 2019 yılının Aralık ayı itibarıyla Türkiye’de bir milyon 60 binden fazla Suriye kökenli okul çağındaki çocuk bulunmaktadır. Üstelik bu çocuklardan yaklaşık 700 bini ise henüz okullaştırılmamıştır (Erdoğan, 2019). Türkiye’nin olağanüstü bir çaba gösterdiğini ifade eden Erdoğan 2014-2015 eğitim ve öğretim yılında 230 bin, 2015-2016’da 311 bin, 2016-2017’de 492 bin, 2017-2018’de 610 bin, 2018-2019’da 643 bin ve 2019-2020 eğitim ve öğretim yılında ise 684 bin çocuğun okullaştırıldığına ve okula devam edenlerin söz konusu nüfusun %63’üne denk geldiğine dikkat çekmektedir (Erdoğan, 2019). İstatistikî verilere bakıldığında Türkiye’nin, Suriyeli çocukların okullaştırılma oranında her geçen yıl gelişme kaydettiği açık bir şekilde görülmektedir. Ancak bu araştırmanın odağında yer alan uluslararası koruma statüsü sahibi çocukların korunma ve eğitim açısından daha az görünür oldukları düşünülmektedir. Nitekim GİGM verilerinden Türkiye’de bulunan toplam uluslararası koruma statüsü sahibi kişi ya da çocuk sayılarına ulaşılammamaktadır. UNICEF’in (2019) raporuna göre Türkiye’de kayıtlı bulunan yaklaşık 130.000 uluslararası koruma statüsü sahibi sığınmacı çocuk olduğu tahmin edilmektedir. Bu çocuklar yoksulluk, savaş, yerinden edilme sonucu uzun süreli travma, dil engeli ve sosyal içerme eksikliği gibi birçok nedenden ötürü çeşitli zorluklarla karşı karşıya kalmaktadır (2019, s. 5). Uluslararası koruma statüsü sahibi çocuklara ilişkin ayrıntılı istatistiklerin olmaması durumu daha karmaşık hale getirmektedir. Dolayısıyla sığınmacı çocukların eğitimle ilgili daha fazla sorun yaşıyor olabilecekleri düşünülmektedir.

Öte yandan pandemi dönemi ve sonrasında tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de nasıl bir eğitim ve okullaşma tablosu ile karşı karşıya kalınacağı henüz net değildir. Pandemi sürecinde sahadan elde edilen veriler sığınmacı çocukların uzaktan eğitime erişimi ve devamlılığı ile ilgili ciddi zorluklar yaşadıklarını (Konak Mülteci Derneği, 2021), olumsuz deneyim ve duygulara sahip olduklarını ortaya koymaktadır (Çelik ve Kardeş İşler, 2020). Örneğin Konak Mülteci Derneği’nin (2021) saha çalışmasına göre görüşme yapılan 50 sığınmacı çocuk ve ailesi arasında sadece 30 aile çocuklarının kısmen uzaktan eğitime devam ettiğini ifade etmiştir. Bu çocuklar arasında sadece beş çocuk uzaktan eğitimdeki derslerine devam edebilmektedir (Konak Mülteci Derneği, 2021). Pandeminin ilk aylarında Türk Kızılay’ı Toplum Merkezi (2020) tarafından 385 sığınmacı çocuk ile yapılan başka bir çalışmada ise pandemi öncesinde okula devam eden çocukların %34’ünün bu süreçte eğitim dışında kaldıkları tespit edilmiştir. Bu verilere göre pandemi sonrasında her üç sığınmacı çocuktan birinin okuldan uzaklaşacağı öngörülebilir¹. Bu durum özellikle Türkiye’de bulunan sığınmacı çocukların eğitime erişimini daha da zorlaştırırken; bu konuyla ilgili farkındalık oluşturacak ve/veya çözüm önerileri sunacak çalışmaların önemini de artırmaktadır. Bu araştırma da buraya kadar ortaya koyulan bakış açısından ve gereklilikten hareketle gerçekleştirilmiş olup Türkiye’deki sığınmacı çocukların şimdi ve buradaki konumlarına yönelik bir durum tespiti yapma amacı taşımaktadır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada sığınmacı çocukların eğitimlerine ilişkin karşılaştıkları engelleri ortaya koymak için nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşım benimsenerek derinlemesine görüşmeler yoluyla veriler üretilmiştir. Bu çalışmada nitel yaklaşım sığınmacı çocukların yaşadıkları sorunların hem ebeveynleri hem de göç alanında çalışan meslek elemanlarının deneyimleri ve bakış açıları ile ele alınmak istenmesinden ötürü tercih edilmiştir. Çalışmada fenomenolojik yaklaşımın tercih edilmesinin bir diğer nedeni de belirli durumlarda olayların ve etkileşimlerin anlamını (Bogdan ve Biklen, 2003, s. 23) ve deneyimlerin özlerini (Moustakas, 1994) anlamaya yardımcı olmasıdır. Fenomenolojik yaklaşım, deneyimlerin doğası veya anlamı hakkında daha derin bir anlayışa ulaşmak için bireylerin deneyimlerini ortaya çıkarmaya ve tanımlamaya yönelik sistematik bir girişimdir (Giorgi 1985; Husserl 1970; Moustakas 1994; van Manen 1990). Bu bağlamda, bu çalışmada sığınmacı ebeveynler ve meslek elemanlarının eğitimle ilgili deneyimlerine odaklanılmıştır.

¹ Bu tahmini bir oran olup, araştırmanın veri toplama süreci pandemi öncesinde gerçekleştirilmiş olduğu için araştırma bulguları içinde eğitime pandemiden kaynaklı erişim engelleri yer almamaktadır.

Örneklem ve Veri Oluşturma Süreci

Yargısal olarak da adlandırılan amaçlı örneklem yoluyla katılımcılara ulaşılmış olup araştırmanın amacına en uygun özneler seçilmiştir (Monette, Sullivan ve Dejong, 1990). Amaçlı örnekleme, keşfedici saha çalışmalarında öznelerle ulaşmada en yaygın kullanılan yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Neuman, 2012). Bu bağlamda araştırmaya dâhil edilen özneler olan sığınmacı ebeveynler ve göç alanında çalışan meslek elemanları için birtakım dâhil etme kriterleri belirlenmiştir. Sığınmacı ebeveynler için azami üç yıldır Türkiye’de yaşamaları, Göç İdaresi Genel Müdürlüğü tarafından sunulan uluslararası koruma statüsüne (geçici koruma statüsü sahibi olan Suriyeliler hariç) sahip olmaları; meslek elemanları için ise görüşme süresince Ankara ilinde azami üç yıldır kamu ya da özel fark etmeksizin göç alanında aktif bir şekilde çalışıyor olmaları kriterleri belirlenmiştir. Sığınmacı ebeveynlere ise göç alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşları aracılığıyla ulaşılmıştır. Görüşme formundaki eksiklikleri ve görüşme sorularının işlevselliğini test etmek amacıyla bir sığınmacı ve iki meslek elemanı ile pilot görüşme yapılarak görüşme soruları revize edilmiştir. Çalışma için, Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu’ndan izin alınmıştır.

Görüşmeler doyum noktasına ulaşılan kadar sürdürülmüş ve 18 Nisan 2019 tarihinde başlayan saha süreci verilerde yeterli doygunluğa ulaşılmaması üzerine 16 Eylül 2019 tarihinde sonlandırılmıştır. Doyum noktası, görüşmelerde aynı bilgilerin tekrar etmesi ve yeni bilginin ortaya çıkmaması olarak tanımlanmaktadır (Glaser ve Strauss, 1967). Bu çalışmada 15 sığınmacı ebeveyn ve 17 meslek elemanı olmak üzere toplam 32 birey ile derinlemesine görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Sığınmacı ebeveynlerin dokuzu Irak, altısı Afganistanlı olup yedisi erkek, sekizi kadındır. Sığınmacı ebeveynler 19-56 yaş aralığında olup yaş ortalaması 37,5’tir. Sığınmacı özneler, Ankara ilinde faaliyet gösteren iki farklı derneğe ait toplum merkezindeki hizmetlere erişmektedir. Söz konusu özneler toplum merkezlerinde çalışan meslek elemanları aracılığıyla ulaşılmıştır. Görüşülen 17 meslek elemanı Ankara ili sınırları içerisinde çeşitli sivil toplum kuruluşlarında çalışan, neredeyse tümü yüksek lisans mezunu olan, çoğunluğu sosyal hizmet olmak üzere psikoloji, hukuk, siyaset bilimi ve kamu yönetimi, hemşirelik ve okul öncesi öğretmenliği alanında eğitimleri olan bireylerdir. Meslek elemanlarının çoğunluğu (13 kişi) kadın olup dördü erkektir.

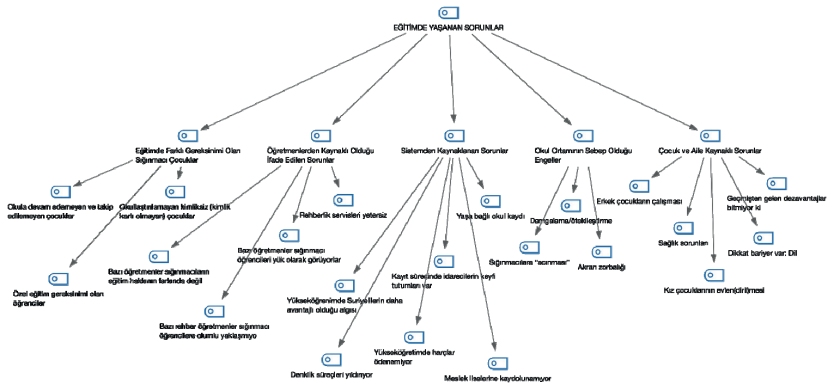
Sığınmacı ebeveynlerle kendilerine ulaşılmasına aracı olan dernekler tarafından sağlanan odada tercüman eşliğinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler esnasında sorular sığınmacı öznelerle göz teması kurularak sorulmuştur. Tercüman görüşme atmosferini bozmayacak şekilde konumlandırılmıştır. Meslek elemanları ile kendi kurumlarında yer alan çalışma odalarında görüşülmüştür. Görüşmeler, ortalama 70 dakika sürmüştür. Görüşmelere yardımcı görüşmeci katılarak görüşmelerle ilgili notlar alınmış ve görüşmeciye destek olmuştur. Görüşme esnasında, öznelerin onamları dahilinde ses kaydı alınmıştır. Görüşmelere ait ses kayıtları araştırmacılar tarafından deşifre edilmiş ve yazılı hale getirilmiştir.

Etik açıdan araştırmaya katılan öznelerin gizliliğini korumak için sığınmacı ebeveynlerin gerçek isimleri yerine renklerden oluşan rumuzlar kullanılmış; meslek elemanları da ME1, 2, 3 vb. şeklinde anonim hale getirilmiştir.

Analiz

Araştırma kapsamında sığınmacı ebeveynler ve meslek elemanlarıyla yapılan görüşmeler deşifre edildikten sonra tekrar tekrar okunmuştur. Bu bağlamda tematik analiz gerçekleştirmek için Braun ve Clark'ın (2006) altı aşamalı yöntemi kullanılmıştır.

Şekil 1. Tema haritası



Veriler nitel veri analiz programı olan MAXQDA12 programı ile analiz edilmiştir. Bu çalışmada, Türkiye’de sığınmacı çocukların eğitimine ilişkin karşılaşılan engellerin kaynaklarının tespit edilmesi amaçlanmıştır ve bu sorunlar araştırmaya katılan öznelere alıntılarında seçimlerle desteklenmiştir. Bu bağlamda eğitime ilişkin sorunlar Şekil 1’deki gibi ortaya çıkmıştır.

Geçerlik ve Güvenilirlik

Verilerin geçerliği için Cohen, Manion ve Morrison (2018) tarafından üçgenleme önerilmektedir. Silverman (2015), birden fazla veri kaynağı kullanma anlamına gelen veri üçgenlemenin eşzamanlı olarak verilerin geçerliliğini arttırdığını belirtmektedir. Bu çalışmada veriler sığınmacı ebeveynler ve göç alanında çalışan meslek elemanları olmak üzere iki farklı katılımcı grubundan toplanmıştır. Toplanan veriler, sığınmacı çocukların eğitime ilişkin deneyimlerinin keşfedilmesine odaklanmaktadır. LeCompte ve Goetz’ün (1982) önerdiği gibi ortaya çıkan temalar araştırma ekibinin diğer üyeleri tarafından kontrol edilmiş ve belirlenen temalarla tutarlı olduğu anlaşılmıştır. Bu durum araştırmanın iç geçerliliğini desteklemektedir.

Ayrıca araştırma deseninin amacına uygun olarak görüşme formu oluşturmak amacıyla bir sığınmacı ve iki meslek elemanı ile pilot görüşme gerçekleştirilerek çalışmanın güvenilirliği artırılmıştır (Silverman, 2015). Pilot uygulama aşamasında literatüre dayalı olarak geliştirilen sorulardan belirsiz olanlar revize edilmiş; görüşme süresi kontrol edilmiş ve sığınmacı ebeveynlerin ana dillerinden ötürü soruları yanlış/eksik/farklı anlamalarını önlemek için tercüman aracılığıyla öznelerden geri bildirim alınmıştır. Görüşme transkriptleri öznelerle paylaşılmış; katılımcı onayı alınarak verilerin güvenilirliği sağlanmıştır (Creswell ve Miller, 2000).

Bulgular

1. Çocuk ve Aile Kaynaklı Sorunlar

Sığınmacıların okula devamlarının önündeki en büyük engellerin başında çocuk ve aile kaynaklı sorunlar olduğu görülmektedir.

1.1. Geçmişten gelen dezavantajlar bitmiyor ki

Sığınmacıların ülkelerinden ayrılmalarına da sebep olan dezavantajları yüzünden geçmiş yaşamlarında eğitime erişememiş olma ihtimali yüksektir. Okula devam etmemiş çocukların yeni ülkelerindeki yaşamlarında sığınmacı olmalarından kaynaklanan sorunlardan ötürü okula devam etme eğilimleri azalabilmektedir. Sığınmacı çocuklar için eğitimin bireyin yaşamında önemli bir fırsat olduğu ve gelecekte iyi yaşam koşullarına sahip olma noktasında önemli bir bileşen olduğu dikkate alındığında, ileriki yaşamlarında da sorunlarla karşılaşma ihtimalleri artmaktadır. Aşağıda köken ülkesinde de yoksulluk ve farklı dini inanışları yüzünden çocukları okula devam edemeyen bir öznenin deneyimleri yer almaktadır:

Hepsinin (tüm çocukların) eğitimi aksadı. Çocuklarım babaları öldükten sonra Irak'ta geçimimizi sağlamak için okulu bırakmak zorunda kaldılar. Kızlar da Irak'ta okuldaydı ama bayağı bir sıkıntı yaşadılar. Kardeşlerinin ameliyatı için bizi bir ülkeye gönderdiler. Kızıma işte dışarıda sokakta soruyorlardı annen nerede, annen İsrail'e mi gitti geri dönecek mi gibi sorular soruyorlardı ve biz Irak'a döndüğümüzde bu sefer her gün sorun yaşıyorduk. Hatta bu sebepten okula bile devam etmediler, tehdit edilmişler Şii milisler tarafından (Sarı, Iraklı, Kadın, 41 yaşında).

1.2. Dikkat bariyer var: Dil

Türkiye’deki uluslararası koruma statüsünde olanların pek çoğu için eğitime devam etmelerini engelleyen etmenlerden biri de yeterli düzeyde Türkçe bilmemeleridir. Sığınmacı çocuklar yeterince Türkçe bilmemelerinden ötürü derslerde anlatılanları ve okuduklarını anlayamamaktadır. Ayrıca derslerden verim alamamakta, öğretmenleri ve arkadaşları ile tam olarak iletişim kuramamaktadırlar. Yerel toplum mensubu diğer çocuklara göre gereksinimlerini karşılayacak olanaklara daha az sahip olduklarından

akademik başarıları düşülebilmektedir. Tüm bunlar sığınmacı çocukların okula devam motivasyonlarını azaltmakta ve okuldan kopuş süreçlerini hızlandırmaktadır.

Aşağıda sağlık sorunları nedeniyle çocukluğunda köken ülkesinde arkadaşları tarafından damgalanan, ötekileştirilen ve şimdi ebeveyn olan bir öznenin Türkiye'ye geldikten sonra da hem kendisinin hem de kardeşlerinin dil bilmemelerinden dolayı okula devam etmemelerine ilişkin ifadeleri yer almaktadır:

Altıya kadar okudum sonra bıraktım çünkü öğrencilerin bana tutumundan rahatsız olmuştum. Burada da kardeşlerimle biz bir kursa kayıtlıydık ama dil bilmedikleri için gitmek istemiyoruz. Zorluk çekiyoruz, öğretmenim ne anlattığımı anlamıyorum. Bu şekilde okula gitmemiz zor oluyor (Turuncu, Iraklı, Erkek, 28 yaşında).

Yeterli düzeyde dil bilmemeden dolayı okul terkinin sadece yukarıdaki öznenin kişisel bir deneyimi olmadığını, bu durumun sığınmacı çocuklar arasında yaygın olduğunu, çocukların dil engelinden ötürü okula gitmek istemediklerini bir meslek elemanının aşağıdaki ifadeleri gözler önüne sermektedir:

Hiç Türkçe bilmemeleri ve okulda anlatılanları anlamamalarından dolayı okula dolayısıyla okumaya dair bir soğukluk hissediyorlar ve bu yüzden hani ben anlamıyorum ben gitmeyeceğim gibi söyleyen çocuklarımız vardı (ME1, Kadın).

Sığınmacı çocuklar gün içinde temel düzeyde iletişim kurmaya yetecek kadar Türkçe bilseler de ödev yapma, ders çalışma ya da metin okuma gibi etkinlikler esnasında zorlanabilmektedir. Çocuklar, dil bilgi ve becerilerinin yetersiz olmasından ötürü ödevlerini yapmakta zorlanmakta ve bundan dolayı "tembel" olarak nitelendirilebilmektedir. Bir meslek elemanının konu hakkındaki ifadeleri aşağıdadır:

Bir çocuğa ders desteği veriyoruz ve çocuğun işte çok iyi Türkçe konuştuğunu biliyoruz fakat ders notları hep aşağıda. Ama diyorlar ki bu çocuk Türkçeyi konuşuyor ya bunu yapması lazım tembelliğinden yapmıyor diyorlar mesela. Sonra bu çocuğu önümüze alıp oturup baktığımızda anladık ki çocuk Türkçe sesi tanımış, Türkçe sesi okuyabiliyor ama diyor ki hocam örneğin kaldırım ne demek ben onu bilmiyorum. Kaldırımı okuyabiliyor ama kaldırımı anlamlandıramıyor. Karşılığı yok çünkü onda (ME6, Kadın).

Diğer taraftan, sığınmacı çocukların yerel toplum mensuplarıyla aynı koşullarda ve ölçme araçlarıyla değerlendirildiğini ve bundan dolayı akademik açıdan geride kaldıklarını bir meslek elemanı aşağıdaki şekilde ifade etmektedir:

Tanıdığım bir tarih öğretmeni var. Bir sığınmacı öğrencisi hakkında çok iyi, çok çalışkan gerçekten zehir gibi bir çocuk ama şey yapamıyor diyor. Sınavları yetiştiremiyor. Hani onu da şurada fark etmiş. Test sorularında ilk beş soruyu doğru yapmış sonraki beş soruyu yanlış. Ben şunu anladım diyor iki sınavdan sonra. Son soruları, yetiştiremediklerini sallıyor. Demek ki fazladan süreye ihtiyacı var (ME17, Erkek).

1.3. Sağlık sorunları

Bir özne, göç sebeplerinden birinin çocuklarının köken ülkelerinde eğitime devam etmemelerine ek olarak, Türkiye’de de dört kızından ikisinin sağlık sebeplerinden ötürü, diğer ikisinin de hasta çocuklarına hastanede refakat etmesinden ötürü okula devam edemediklerini belirtmiştir. Hasta olan kızlarının, hastaneye yatışlarından önce de olağan okul sistematiği içerisinde tutunamadığını ve incinebilirliklerini azaltmaya yönelik önlemlerin alınmamasından dolayı okulu terk etmek durumunda kaldıklarını katılımcı şöyle ifade etmiştir:

A ve Z 44 gün hastanede yatmışlardı. Evde tek kalınca K ve E de okula gitmedi. Aslında çok okulu seviyor gitmek de istiyorlar ama gidemedi maalesef. Bunların özel eğitim gerektiren özel koşullu okula gönderilmeleri gerekiyor. Çünkü sabahın saat 15.30-16.00’e kadar zor oluyor onlar için. A’nın durumunun çok kötü olduğunu görüyorum. Asansörü olan bir okula ihtiyacı var. (Sarı, Iraklı, Kadın, 41 yaşında).

1.4. Kız çocuklarının evlen(diril)mesi

Sığınmacı çocukların okula devamını engelleyen faktörlerden birisi de kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmeleridir. Kız çocukları toplumsal cinsiyet normlarından ötürü 12-13 yaşlarından sonra aileleri tarafından evlenmeye uygun yetişkin olarak görülmekte ve okuldan alınmaktadır.

Şu aralar gözlemlediğim şu 6-10 yaş arası kız çocukları çoğunlukla okula gidiyorlar. Mesele 12 yaşından sonra falan başlıyor. İşte kız çocuğunun evlenme riski, nişanlandırma riski ya da bunlar olmasa bile bu çocuk büyüdü okula yollamayalım bu kıza, başına bir iş gelir düşüncesi gibi nedenlerden okula devam etmesi mümkün olmuyor (ME3, Kadın).

1.5. Erkek çocukların çalışması

Sığınmacı ailelerin temel gereksinimlerini karşılayacak yeterli ekonomik gelire sahip olmaması, bazı ailelerde ebeveynlerin çalışamaması ya da ailenin tek kadın ebeveyninden oluşması 12 yaşından büyük erkek çocukların çocuk işçi olarak istihdama girmesini zorunlu kılmaktadır. Ayrıca erkek çocukların ergenlik dönemiyle birlikte kültürel değerlerden ötürü yetişkin olarak görülmesi ve toplumsal cinsiyet kalıplarından dolayı kendilerinden para kazanmaları ve ev geçimine katkıda bulunmalarının beklenmesi okula devamlarını engellemektedir. Meslek elemanı bir öznenin bu konudaki görüşleri aşağıdadır:

Çocuk işçiliği nedeniyle okula gitmeyen çok fazla çocukla karşılaşıyoruz, bunun için müdahalelerde bulunuyoruz. Söyledikleri de bizim yapacak hiçbir şeyimiz yok. Biz bunun farkındayız, biliyoruz yasanın da farkındayız. Yalnız buna rağmen çalıştırıyorlar ve biz böyle sonuçlar doğurur işte yaptırımlarla karşı karşıya kalabilirsiniz dediğimizde bize söyledikleri de mecburuz oluyor (ME2, Kadın).

2. Okul Ortamının Sebep Olduğu Engeller

Sığınmacıların okula devamlarının önündeki bir diğer engel ise okul ortamının sebep olduğu olumsuzluklardır. Sığınmacı çocukların okulda akran zorbalığına yaygın şekilde maruz kalması, akranları tarafından ötekileştirilmeleri ve bazı akranları tarafından da “muhtaç” olarak görülmeleri okula devam motivasyonlarını azaltan etmenlerdir.

2.1. Akran zorbalığı

Sığınmacı çocukların eğitim sistemi içerisinde karşılaştıkları ve okul terkinde çok önemli etkisi olan sorunların başında akran zorbalığı gelmektedir. Akran zorbalığı kuşkusuz eğitim sistemi içerisinde genel bir sorun olmakla birlikte, sığınmacı çocukların daha incinebilir ve görece güçsüz konumda olmalarından ötürü daha sık ve şiddetli maruz kaldıkları bir sorundur. Bir meslek elemanının bu konudaki görüşleri aşağıdaki gibidir:

Akran zorbalığı çok yaygın. Yani özellikle mültecilere bu yapılıyor, bu konuda takip ettiğimiz danışanlarımız da var. Okulda yine öğretmen ya da arkadaşları tarafından ayrımcılığa uğrayan çocuklar var (ME1, Kadın).

2.2. Damgalama/ötekileştirme

Uluslararası koruma statüsündeki sığınmacı çocuklar, çok zor şartlarda da olsa okula devam etmeleri durumunda sınıf arkadaşları ya da okuldaki diğer bireyler tarafından ötekileştirilmekte ve ayrımcılığa maruz kalabilmektedir. Bu durumun olası sebepleri yerel toplum üyesi diğer öğrencilerin sığınmacı çocuklar hakkında ön yargıları ile sığınmacı çocukların okula girişi ve devamı gibi konularda yanlış bilgilere sahip olmalarıdır. Aşağıda bir öznenin kızlarının okul yaşamı hakkındaki ifadeleri yer almaktadır:

Kimse onlarla konuşmak istemiyor. İlkokulda olan küçüğü hırsız ya da pasaklı olarak görüyorlar. Üniversiteye gidene siz sınavsız okula geliyorsunuz diyorlardı. Çoğunun gerektiğinde ona yardım eden samimi bir arkadaşı yok yani. Öğretmenler de bazen yeterince ilgilenmiyorlar. (Yeşil, Afgan, Kadın, 37 yaşında).

2.3. Sığınmacılara “acınması”

Sığınmacıların “muhacir” olarak görülmesi ve onlara hayırseverlik, din kardeşliği ve muhtaçlık temelinde yaklaşılması yerel toplum mensuplarını “yardım eden” ve sığınmacıları da “yardım alan” şekilde kategorileştirmekte ve bu durum güce dayalı hiyerarşik bir ilişkinin ortaya çıkmasına sebep olmaktadır. Bu ilişki örüntülerini medyada, ailesinde ve çevresinde gören yerel toplum mensubu çocuklar sınıflarındaki sığınmacılara da bu şekilde yaklaşmakta ve sığınmacıların “güçsüz” olmasını

beklemekte ve üzerlerinde egemenlik kurmaya çalışmaktadır. Bu durum da sığınmacı çocukların okula devam motivasyonlarını azaltmaktadır. Bir meslek elemanının bu kapsamdaki ifadeleri aşağıdadır.

Her çocuğun eşit haklara sahip olması gerektiğini biz büyükler, yetişkinler biliyor olsak okuldaki sorunlar yaşanmaz. Bizler evlerde ayrımcı bir dili konuşmuyor olsak bu çocuk kalkıp da ayrımcı bir dile sahip olmaz ama biz ne yapıyoruz hep acıma ile veren olma, iyilik yapma mottoları ile hareket ediyoruz. Bak yavrum o Suriyeli, Iraklı, Afgan ama yazık ona şey yapma. Hep bir acımak, hep bir mağduriyet yaratma üzerinden gidiyoruz (ME7, Kadın).

3. Sistemden Kaynaklanan Sorunlar

Sığınmacı çocukların eğitim sistemi içerisinde karşılaştıkları sorunlar incelendiğinde kaydolmaları gereken okullar açısından bazı okulların idarecilerinin tutumlarından ya da adrese dayalı kayıt sistemine göre okul kapasitelerinin yetersizliğinden dolayı kaydolamadıkları, kaydoldukları durumda ise, okula devamlarını sağlayacak sosyal yardımların yetersiz olduğu ve ulaşım desteğinin bulunmadığı görülmektedir. Sığınmacı çocukların devam edecekleri sınıf düzeyinin yaşlarına göre belirlenmesi, yükseköğrenime devam için ciddi harçların ödenmesi ve denklik işlemlerinin fazla bürokratik bulunması da okula devam motivasyonunu azaltan ve sığınmacı öznelerin bir nevi “yılmalarına” neden olan diğer etmenlerdir.

3.1. Okullara erişilemiyor

Meslek elemanları, uluslararası koruma statüsündeki sığınmacı çocukların eğitim sistemi içerisinde önemli sorun ve zorluklarla karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Okula kayıt yaptıramama ve erişememe bu alanda karşılaşılan ilk sorundur. Aşağıda bir meslek elemanının bu konu hakkındaki ifadeleri yer almaktadır:

Eğitime teknik olarak erişebilirler ama bazı sıkıntılarla karşılaşıyoruz. Bazı okullarda idareciler öğrencileri kaydetmek istemiyor. Bazen de sığınmacıların yaşadıkları gecekondu bölgesinde aslında okulların kapasiteleri çok az olabiliyor, çok sınırlı imkânları olabiliyor ve okul gerçekten kapasitesini aşmışsa öğrenci kayıt yapamıyor. Müdürle konuştuğumda gerçekten yapabileceğim bir şey yok benim maalesef diyor ve ona da hak veriyorsun bir yandan da çünkü yok yani yer yok okulda. Böyle durumlarda İlçe Milli Eğitime yönlendirmek gerekiyor falan ama bize ulaşana kadar o vaka zaten dönem ortası gelmiş oluyor (ME9, Erkek).

3.2. Eğitim yardımları yetersiz

Meslek elemanları, uluslararası sivil toplum kuruluşları ya da kamu tarafından sağlanan mevcut eğitim yardımlarının yetersiz olduğunu, bu yardımların çocukların okul giderlerini karşılamaya yetmediğini ve bundan dolayı okula devam yönünde

bir değişim yaratmadığını savunmaktadır. Bu noktada bir meslek elemanının konu hakkındaki görüşü aşağıdadır.

Şartlı eğitim yardımı çocuğun çalışmasına engel değil çünkü çocuk çalışırsa mesela haftada 150-250 lira kazanıyor. Eğitim yardımı çocuğa işte iki ayda ortalama 70-80 lira falan veriyor. Yani bu servis masrafiydi çocuğun okul harçlığıydı okuldan istenen ek paraları bunları düşününce eğitim yardımının çocuğun okula devamlılığında bence etkisi yüzde yirmi falandır (ME3, Kadın).

3.3. Ulaşım giderlerini karşılamak çok zor

Sığınmacıların genellikle, yerel halk tarafından tercih edilmeyen, ulaşım olanaklarının iyi olmadığı ve kamu kuruluşlarının uzak olduğu bölgelere, kiralının ucuz olmasından dolayı yerleştiği dikkate alındığında, sığınmacı çocukların okula gitmeleri için toplu taşıma araçları ya da servis kullanmaları gerekmektedir. Bu durumda genellikle ailelerin bu durumun sebep olacağı maddi giderleri karşılayacak ekonomik imkânı bulunmamakta ve çocuğun okul hayatı sekteye uğramaktadır. Bir meslek elemanının bu konu hakkındaki düşünceleri aşağıdaki gibidir:

Evlere çok ıssız alanlarda olabiliyor. Mesela kentsel dönüşüm çalışmalarının başladığı yerlerde kalıp yine de en yakın okul 3-5 kilometre uzaklıkta olabiliyor. Servisler de ücretli olduğu için şey oluyor vermiyor yani çocuğu okula servisi ödeyemediği için, oralar da çok tekin olmadığı için çocuğu yürüyerek de okula göndermiyor (ME5, Kadın).

3.4. Yaşa bağlı okul kaydı

Sığınmacı çocukların eğitime devam motivasyonlarını düşüren bir diğer etmen çocukların eğitime başlayacağı sınıf düzeyinin, yaşları temel alınarak belirlenmesidir. Köken ülkesinde eğitimde belirli bir süre geçiren çocuklar, kaldıkları sınıftan Türkiye’de eğitime devam edebilmektedir. Ancak hem dil bilmeyen hem de farklı bir müfredata göre eğitim alan çocuklar için bu durum çoğunlukla olumlu sonuçlanmamaktadır. Aşağıda çocuğu yaşça büyük olduğu için birinci sınıf yerine ikinci sınıftan eğitime dahil olan ve bundan ötürü akademik başarısızlık yaşayan bir öznenin ifadelerine yer verilmiştir.

Mesela geçen sene çocuğumu okula gönderdim. Sekiz yaşında olduğu için birinci sınıfa atıldılar, oraya kaydetmediler, kabul etmediler. Yaşı büyük dediler. İkinci sınıfa aldılar ama çocuk hiçbir şey anlamadı, çok zorluk çekti yani sıkıntı oluyor. Okumayı sökmeyi yani harfleri anlamadı (Lila, Iraklı, Kadın, 39 yaşında).

Meslek elemanları sığınmacı çocukların yaşları baz alınarak eğitim sistemine dahil edilmelerini doğru bulmamakta, bu durumun çocukların okula devam isteklerini azalttığını, akademik başarısızlık deneyimlemelerine sebep olduğunu ve sonuçta okul terklerine neden olduğunu ifade etmektedir. Bir öznenin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Şimdi öyle bir şey ki yitik bir nesil var. Mesela diyelim ki ilkokul üçüncü sınıf öğrencisi iken ülkesinde savaş başlamış ve çocuk buraya gelmiş. Bu noktada çocuk akrabalarıyla olsun diye dörtten başladığında da diğer konuları bilmiyor ve sürekli bir akademik başarısızlık yaşıyor, yaşıyor yaşıyor ve en sonunda ben okumayacağım diyor (ME10, Kadın).

3.5. Meslek liselerine kaydolunamıyor

Meslek liseleri, öğrencilerine belirli bir alanda uzmanlaşma sağlamaları ve mesleki beceri kazandırmalarından dolayı eğitim sistemi içinde oldukça önemli bir yere sahiptir. Meslek liselerinde uygulama derslerinin olması ve staj yapma yükümlülüğü de öğrencilerin az olsa da eğitim masraflarını çıkarmaya yetecek düzeyde bir gelire sahip olmasını sağlamaktadır. Ne var ki sığınmacı çocuklar meslek liselerine devam noktasında birtakım engellerle karşılaşmaktadır. Sığınmacı çocukların meslek liselerine kaydolmaları için A2 düzeyinde Türkçe dil bilgisine sahip olmaları ve ortaokul mezunu olmaları (ya da denklik almaları) gerekmektedir. Bundan ötürü çocuklar meslek liselerinin ekonomik avantajlarından yararlanamamaktadır. Bir meslek elemanının konuya ilişkin ifadeleri aşağıdadır.

Sığınmacı çocukların kaydolmaları için mesleki liselerle görüşüyoruz. Yalnız orda da kriterler var. Çocuğun bir kere A2 düzeyinde Türkçe biliyor olduğunu belgelemesi gerekiyor. Ortaokul mezunu olması gerekiyor çünkü buralar lise düzeyinde eğitim veren okullar. Eğer bunları sağlar ve kaydolabilirse aslında avantajları çok fazla. Devlet işverene, öğrenciye belli bir ücret ödüyor (ME12, Erkek).

3.6. Kayıt sürecinde idarecilerin farklı tutumları var

Mevcut yasal düzenlemelere göre öğrenciler adrese dayalı nüfus kayıt sistemine göre evlerine en yakın okula kaydolmaktadır. Sığınmacı çocukların okul kayıtları da bu kurala göre gerçekleştirilmektedir. Ne var ki bu konuda da birçok sıkıntı yaşanmakta ve bazı sığınmacı çocukların kayıtları yapılamamaktadır. Bu durum sığınmacı çocukların eğitim haklarından yararlanmalarını engellemekte ve eğitime devamlarını zorlaştırmaktadır. Engelli çocuğu evinin yakınında bir okula kaydolmadığı için eğitim sistemi dışında kalan sığınmacı bir öznenin anlatısı aşağıda yer almaktadır.

Yakında bir okul var, ortaokul. Oraya yazdıracaktım ama yazdırmadılar başka bir yere gönderdiler, başka bir yere gittik. Orada da kayıt yapmadılar. Bu sefer de başka yere gittik. Orda kaydettiler ama kızımın hafif biraz bir sıkıntısı var hafif bir engeli var çok yürüyemiyor, bundan dolayı okula gidemedi. Okul çok uzaktı (Lacivert, Iraklı, Erkek, 54 yaşında).

3.7. Yükseköğretimde harçlar ödenemiyor

Uluslararası koruma mensubu bireylerin Türkiye’de karşılaştıkları bir diğer sorun ise yükseköğretime devam etmek istemeleri durumunda yüksek tutarlarda harç

ödemek zorunda kalmalarıdır. Gerekli okul harçlarını ödeyemeyen sığınmacılar, eğitim sisteminden kopmakta ve ileride kendilerini yoksulluğa karşı koruyacak ve onlara nitelikli işe sahip olma şansı sağlayacak becerilere ve diplomaya sahip olamamaktadır. Aşağıda eğitime devam edemeyen bir öznenin bu duruma ilişkin değerlendirmeleri aktarılmaktadır:

Ben Afganistan'da iktisat okuyacaktım. O mektebi kazanmıştım ve bir yıl gitmiştim. Ama burada fakülteye gidemiyorum. Nasıl gidilir diye araştırdım. Önce Türkçe okuluna gidiliyor. Ondan sonra üniversiteye başlıyorlar ama o para istiyor. Ben de çok araştırdım baktım olmuyor çünkü eğer ben çalışmazsam hani kim destek çıkıyor çünkü benim ailem de yok. Burada yaşayan Afganlar da üniversiteye gidemiyor, çok pahalı. Okul çok para istiyor (Mor, Afgan, Erkek, 18 yaşında).

3.8. Yükseköğrenimde Suriyelilerin daha avantajlı olduğu algısı

Uluslararası koruma statüsüne sahip bireylerin üniversite eğitimi almaları için öncelikle yabancı öğrenci sınavına girip başarılı olmaları ve ardından kaydoldukları okullara, okulların belirlediği tutarlarda dönemlik harç yatırmaları gerekmektedir. Sığınmacıların bu harçları karşılayacak ekonomik imkânlarla sahip olmayışları ise yükseköğrenime erişimlerini engellemektedir. Öbür taraftan ise geçici koruma statüsüne tabi olan Suriyeli sığınmacıların yabancı öğrenci sınavından yeterli puan almaları durumunda Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları gibi ücretsiz eğitim alabildikleri ifade edilmektedir. Bir meslek elemanının konuya ilişkin ifadesi aşağıdaki gibidir:

Diyeğim ki uluslararası koruma mensubu çocuk bir şekilde sınava girdi, kazanınca bir harç ücreti var çıkıyor. Onu da bulamıyoruz ama hadi ilk harç ücretini yatırdık diyeğim bu harç ücreti her dönem çıkıyor. Öğrenci bir yatırdı hadi ikinciye yatırdı ama sonu yok ki. Ne oluyor bu sefer eğitimden kopuyor. Suriyelilerde ise bu durum yok. Geçici Koruma Yönetmeliği Suriyelilere kazanmaları durumunda ücretsiz üniversite okuma imkânı tanıyor. Bu noktada Suriyeli olmayan sığınmacı gençler için de düzenleme yapılmalı (ME14, Kadın).

3.9. Denklik süreçleri yıldırtıyor

Görüşülen meslek elemanları yetişkin sığınmacılar arasında eğitime özellikle de yükseköğrenime devam oranının düşük olduğunu, eğitime devam eden az sayıdaki sığınmacının da denklikten kaynaklanan sorunlarla karşılaştıklarını aşağıdaki gibi ifade etmişlerdir:

Üniversite konusu daha sıkıntılı çünkü eğer kendi ülkesinden bir lise denkliği yoksa ya da Türkiye'de okumadıysa köken ülkesine neredeyse erişemiyor bir belgelendirme yapamıyor. Böylelikle de zehir gibi de olsa okula devam edemiyor.

Bizim öyle Iraklı danışanımız olmuştü. Hatta bir tane Somalili bir de Afgan danışanlarımız da vardı. Gerçekten iyiler sınavda da giriyorlar Kırkkale hemşirelik mi kazanan böyle birkaç danışanımız olmuştü kayıt yaptıramıyor çünkü lise diploması yoktu (ME15, Kadın).

4. Öğretmenlerden Kaynaklı Olduğu İfade Edilen Sorunlar

Sığınmacıların okula devamlarının önündeki bir diğer engel ise öğretmenlerden kaynaklandığı belirtilen sorunlar olarak ifade edilmiştir.

4.1. Rehberlik servisleri yetersiz

Meslek elemanlarıyla yapılan görüşmeler okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin sığınmacı öğrencileri destekleme ve maruz kaldıkları sorunları çözme noktasında yetersiz kalabildiklerini, rehber öğretmenlerin öğrencilerin yaşadıkları sorunları bütüncül bir şekilde çözecek çalışmalar gerçekleştiremediklerini ortaya koymaktadır. Bu veri elbette tüm okullardaki psikolojik danışma ve rehberlik öğretmenleri ve rehberlik servislerinin benzer durumda olduğuna işaret etmemektedir:

Bizim okul ziyaretlerinden, okullarda yaptığımız çalışmalardan anladığım şey açıkçası rehberlik servisleri gerçekten yetersiz kalıyorlar. Çünkü sadece çocukla bireysel görüşme yapıyorlar ve o anki sorununu çözmeye yönelik bir müdahalede bulunuyorlar. Çocukların okula devamı için çabaları yetersiz kalıyor. Bununla birlikte okulların bölgede çalışan sivil toplum kuruluşları ile bağlarının daha da güçlendirilmesi iyi olabilir (ME8, Kadın).

4.2. Bazı rehber öğretmenler sığınmacı öğrencilere olumlu yaklaşmıyor

Görüşülen meslek elemanları genel olarak rehber öğretmenlerin de okullarında sığınmacı öğrenci bulunmasından hoşnut olmadıklarını, sığınmacı çocuklar arasında okul iklimine zarar verme potansiyeli olanlar ile sorun çıkarmamaları adına çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bir meslek elemanının deneyimi aşağıdaki gibidir:

Rehberlik servislerinde ve bazı öğretmenlerde de yine kişiye göre değişmekle birlikte çok olumlu bir yaklaşım yok bence. Benim gördüğüm olumsuz örnekler birebir temas ettiğim örnekler daha çok düzeni de bozmadan okusunlar gibi bir yaklaşım var (ME4, Kadın).

4.3. Bazı öğretmenler sığınmacı öğrencileri yük olarak görüyorlar

Öğretmenlerin çok dilli ve kültürlü eğitim verme donanımlarının olmayışı, sığınmacı öğrencilerin dil bilmeme, düşük akademik becerilere sahip olma, eğitim giderlerini karşılayamayan ailelere mensup olma, yerel kültüre aşına olmama ve akran zorbalığına maruz kalma gibi özel olarak ilgilenilmeyi gerektirecek durumlarının olması, bu öğrencilerin öğretmenlerin gözünde önemli bir “yük” olarak görülmesine sebep olmaktadır. Ayrıca yaşa göre okul kaydı yapılan ve bulunduğu

sınıfın akademik düzeyinin çok altında bir düzeye sahip olan, Türkçe okuma yazma bilmeyen öğrencilerin sınıf içindeki varlığı öğretmenlerin çok daha fazla çalışmasını gerektirmekte ve sınıf ortamı da bundan etkilenmektedir. Bir meslek elemanının konu hakkındaki ifadeleri aşağıdadır:

Bir de öğretmenler Suriyeli öğrencileri bir yük gibi görüyorlar. Kaynaştırma öğrencisi gibi. Birbirlerine şeyi sorarken gördüm çok başka bir ortamda. Sende kaç öğrenci var Suriyeli falan yani hani dert gibi görülüyor biraz (ME3, Kadın).

4.4. Bazı öğretmenler sığınmacıların eğitim hakkının farkında değil

Sığınmacı çocukların okula devam etmelerinde ve akademik açıdan başarılı olmalarını teşvik etmede sınıf öğretmenlerinin de önemli rolleri bulunmaktadır. Çocukların eğitim hakkının bilincinde olmak ve sığınmacı çocukların dezavantajlı olduklarını unutmamak bu noktada kritik bir öneme sahiptir. Meslek elemanlarının bu konu hakkındaki yorumları aşağıdaki şekildedir:

Burada tabi ki çocuğu okulda tutan şey öğretmeni. Açıkçası öğretmenin tutum ve davranışlarının da farkındalığının da yüksek olması gerekir. Öğretmenin bir çocuğun eğitimden yararlanmasının hak olduğunun farkında olması gerekir yani çocuğu bırakmaması gerekir. Bu her çocuk için geçerli. Çocuğa yaklaşımın bir eğitimci gibi olması gerekir (ME1, Kadın).

5. Eğitimde Farklı Gereksinimi Olan Sığınmacı Çocukların Karşılanmayan Gereksinimleri

Sığınmacı çocuklar içinde meslek elemanlarının dikkat çektiği spesifik olarak ilgilenilmesi ve takip edilmesi gereken daha incinebilir alt gruplar olduğu bulunmaktadır.

5.1. Okullandırılmayan kimliksiz (kimlik kartı olmayan) çocuklar

Türkiye sınırlarından yasal olmayan yollarla giriş yapan veya sınır dışı edilmemek için buldukları ilin Göç İdaresi Müdürlüğüne gitmeyen sığınmacıların çocukları okula erişimde önemli sorunlarla karşılaşmaktadır. Bu çocukların okula erişimi okul kaydı için gerekli olan yabancı kimlik kartına sahip olmadıklarından dolayı mümkün olmamaktadır. Bir şekilde okula erişim sağlayan çocuklar ise üst kademeye geçiş veya mezun olma süreçlerinde zorluklarla karşılaşmaktadır. Bir meslek elemanının konu hakkındaki ifadeleri aşağıdadır:

Bir de okullandırılmayan çocuklar var. Ankara'da çok fazlaca özellikle kimliksiz Afgan nüfus var ve bu insanların çocukları bir senelik olacak şekilde okula kayıtlarını yapabiliyorlar ama yedinci sınıftan sekizinci sınıfa geçemiyorlar. Çünkü kimlikleri olmadığı için mezun olamıyorlar. Diplomalarını alamıyorlar. Bu şekilde kimlik olmadığı için okul dışı kalan çok fazla çocuk var Ankara'da.

Diğer illerde de İstanbul’da da eminim çok fazlaca bir sayı vardır (ME11, Kadın).

5.2. Özel eğitim gereksinimi olan öğrenciler

Sığınmacı çocuklar arasında eğitim hakkı karşılanamayan bir diğer grup özel eğitim ihtiyacı olan çocuklardır. Rehberlik ve araştırma merkezlerinden kanunen sadece Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının yararlanabilmesi, sığınmacı çocukların dilini konuşabilecek personelin olmayışı ve bu merkezlerin sığınmacılar için ücretli olması özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitime erişimleri önündeki önemli engellerdir.

Özel eğitim ihtiyacı olan çocuklar eğitim sistemi dışında kalıyor, okula gidemiyor. Rehberlik Araştırma Merkezinde sığınmacı çocuk için rapor çıkartılması, çocuğun okula kaydedilmesi aslında tamamen inisiyatifte kalıyor. Normalde Türkiyeli çocuklar özel eğitimden ücretsiz faydalanırken sığınmacı çocuklar faydalanamıyorlar (ME11, Kadın).

5.3. Okula devam edemeyen ve takip edilemeyen çocuklar

Sivil toplum kuruluşu çalışanları toplumsal cinsiyete bağlı ya da ekonomik sebeplerle eğitimden kopan, çalıştırılan, evlendirilen ya da evlendirilmek istenen çocukların ailelerine hukuki konularda bilgilendirme yaparak bu durumun suç olduğunu anlatmakta; çocukların okula devam etmeleri için gerekli ekonomik ve psikososyal müdahalelerde bulunmaktadır. Sonuç alamadıkları durumlarda ise görev alanı içerisinde oldukları sosyal hizmet merkezine ihbarda bulunmaktadır. Ne var ki sosyal hizmet merkezi tarafından ne tür müdahalelerin yapıldığı, çocuğun okula devam edip etmediği gibi konularda sosyal hizmet merkezleriyle aralarında iş birliği ve koordinasyona yönelik bir yapı olmamasından ötürü güncel durumdan haberdar olamamaktadırlar. Bir meslek elemanının bu duruma ilişkin anlattığı aşağıdadır:

Çocukların okula gönderilmemesi durumunda önceliğimiz tabii ki aileyi ikna edip çocuğun okula gönderilmesi için çalışmak ama ikna edemediğimiz durumlarda sosyal hizmet merkezlerine bildirmek durumundayız. Burada ev ziyaretleri ya da eğitim tedbiri ne kadar işliyor? Çocuk gerçekten okula gidiyor mu? Peki bir sonraki yıl ne olacak? Bununla ilgili takip yapamıyoruz (ME15, Erkek).

Tartışma

Bu çalışmada sığınmacı çocukların eğitiminde karşılaşılan engeller hem ebeveynlerinin hem de göç alanında çalışan meslek elemanlarının deneyimleri doğrultusunda ele alınmıştır. Sığınmacı çocukların kendilerinin ve ailelerinin koşullarının yol açtığı güçlüklerin yanı sıra okul ortamı, eğitim sistemi ve öğretmenlerden kaynaklandığı düşünülen nedenlerden ötürü eğitime erişimlerinde yaşadıkları zorluklar çeşitlenmekte ve yeniden üretilmektedir.

Sığınmacı ebeveynler ve meslek elemanları eğitime ilişkin engellerin bir boyutunun çocuk ve aileden kaynaklanan geçmişten gelen dezavantajlar, dil, sağlık, küçük yaşta evlenme ve çalışma gibi sorunlardan oluştuğunu belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalar sığınmacı çocukların eğitime erişiminde en önemli engellerden birinin dil olduğunu ortaya koymaktadır (Oikonomidou, 2010; Ceyhan ve Kocabaş, 2011; Aydın ve Kaya, 2017). Mülteci çocukların akademik, sosyal, duygusal ve zihinsel sağlık ile ilgili gereksinimlerinin karşılanmasında eğitim kritik bir role sahiptir (Rousseau, Mustafa ve Beauregard, 2015). Sığınmacı ve yerel toplum üyesi çocuklar için benzer gereksinimler söz konusudur. Ancak sığınmacı çocukların ve ebeveynlerinin mevcut durumları, yaşadıkları deneyimler, bireysel özellikleri, sağlık, istihdam, hedef ülkedeki entegrasyon politikaları gibi çok çeşitli boyutlarla birleştiğinde bu çocukların eğitimlerinin de olumsuz etkilenmesi kaçınılmaz hale gelmektedir. Nitekim bu araştırmada eğitim alamayan çocukların hedef ülkenin dilini öğrenemedikleri veya dil becerilerinin düşük olması nedeniyle okuduklarını anlamadıkları ortaya çıkmıştır. Ceyhan ve Kocabaş (2011) dil becerileri düşük olan çocukların akademik başarılarının da düşük olacağını ifade etmiştir. Aydın ve Kaya (2017) ise çocukların eğitim alabilmeleri için öncelikli olarak dil eğitimi almaları gerektiğinin altını çizmektedir. Dil sorunu ile ilgili çarpıcı bir bulgu ise eğitimi kesintiye uğrayan çocukların akranlarına akıcılık konusunda yetişebilmeleri için 10 yıllık bir süreye ihtiyaçları olduğudur (Miller, 2009). Bu gereksinimi karşılamak amacıyla UNICEF iş birliğinde Türkiye’de geçici eğitim merkezlerinde haftada 15 saatlik Türkçe dil eğitimi verilmiştir (UNICEF, 2015). Fakat bu geçici eğitim merkezleri daha sonra kapatılmıştır. Bu durum olumsuz gibi görülse de Millî Eğitim Bakanlığı’nın (2016) eğitimde içerme anlayışıyla sığınmacı çocukların yerel toplum üyesi çocuklar ile eğitim alabilmesini sağlayan adımlar atması toplumsal uyumun sağlanması ve birlikte yaşamın inşa edilmesi açısından önemli bir eşik olarak değerlendirilebilir.

Eğitime ilişkin sığınmacı çocukların karşılaştıkları engellerin bir başka boyutunu da okul ortamlarında yaşadıkları damgalanma ve maruz kaldıkları zorbalık davranışları oluşturmaktadır. Literatürde bu konuyla ilgili yapılan birçok araştırma bulgusu alınan önlemlere rağmen çocukların ayrımcılık, arkadaş edinememe, şiddet, zorbalık gibi olumsuz deneyimlere sahip olduklarını göstermektedir (Dogut, 2016; Kartal ve Başçı, 2014; Atasü Topçuoğlu, 2012). Cassity ve Gow (2005, s. 5), okulların, sığınmacı çocukları “ulusal vatandaşa dönüştürme ve kültürel kimliklerini kontrol etme” görevi olduğunu ileri sürmektedir. Okulların bu misyonuna ilişkin bu araştırmada veri ortaya çıkmamış olsa da çocukların duygusal ve sosyal gelişimlerini ne dereceye kadar etkileme potansiyeli olduğunu göstermesi açısından çarpıcıdır. Şiddet ve zorbalığa uğrayan çocukların güçsüzleşmeleri, akranlarıyla aralarında dikey bir ilişkinin oluşması eşitsizlere maruz kalmaları anlamına gelmektedir. Göç süreçlerinde çeşitli travma ve krizlerin yanı sıra pek çok olumsuz deneyime maruz kalan çocuklar için okul sosyal ilişkiler ve toplumsal uyum açısından önemli bir yerdir (Svensson ve Eastmond, 2013). Yapılan araştırmalar, sığınmacı ve göçmen çocukların

okula ait olmayan “öteki” olarak etiketlendirildiklerini ortaya koymaktadır (Ahlund ve Jonsson, 2016; Lind, 2016). Bunun sonucunda ortaya çıkan güç ilişkisi sığınmacı çocukların önce sığınmacı sonra çocuk olarak nitelenmelerine yol açmaktadır (Giner, 2007).

Türkiye’de sığınmacı çocukların, yerel toplum mensubu çocuklarla aynı şekilde formal eğitim alma hakkı bulunmaktadır. Ancak çocukların pratikte çeşitli zorluklarla karşılaştıkları görülmektedir. Sığınmacı çocuklar eğitim giderleri, okula kayıta yaşanan zorluklar, bazı idareci veya yöneticilerin keyfiyetine dayalı gayri resmi uygulamalar ile sistemsel düzeyde engellerle karşılaşmaktadırlar. İsveç’te yapılan bir araştırma, sığınmacı çocukların eğitimlerine başlamaları için çok fazla bekleme listesinin, bu çocukların kendilerini “üzgün” ve “yalnız” hissetmelerine neden olduğunu ortaya koymaktadır (Karlson, 2019, s. 6). Birleşik Krallık’ta sistemsel sorunların değerlendirildiği bir raporda sığınmacı çocukların uzun bekleme listelerine dâhil edildikleri, karmaşık çevrim içi başvuru sürecine yönlendirildikleri, bu çocuklar için okullarda yeterli kontenjanların olmaması, ortaokul düzeydeki okulların bu çocukları kabul etmede isteksiz olmaları ve genel olarak sığınmacı çocukların eğitim alabilmeleri için bürokratik süreçlerin çok uzun sürmesi gibi sorunlar sıralanmaktadır (Refugee Support Network, 2018). Bu çalışmada sığınmacı ebeveynlerin deneyimlerinin benzerlik gösterdiği tespit edilmiştir. Sığınmacı ebeveynlerin ifadelerinde ön plana çıkan yasal ve kurumsal sınırlar çocukların durumsal, mekânsal ve zamansal açıdan yaşadıkları engelleri ortaya koymaktadır. Sığınmacıların barındıkları yerle okul arasındaki mesafenin uzunluğu, çocukların ara sınıflarda eğitime başlayamaması, okulların bu çocukları kaydetmede isteksiz davranmaları eğitimlerinin gecikmesine ve okulla bağlarının azalmasına yol açmaktadır. Dahası, çocukla okul arasındaki ilişkisel sınırlar çocukların okula aidiyet duygusunu da zedelemektedir (Karlson, 2019).

Öğretmenlerin sığınmacı çocuklara yönelik olumlu tutum, davranış ve farkındalık eksiklikleri, okul rehberlik hizmetlerinin yetersizliği, özel eğitim gereksinimli öğrencilerin göz ardı edilmeleri, okul devamsızlığı gibi boyutlar çocukların nitelikli eğitim almalarını, duygusal ve akademik gelişmelerini sürdürmelerini derinden etkilemektedir. Araştırma bulguları sığınmacı çocukların deneyimlerinin bağlamsal olduğunu ortaya koymakta ve içerisinde buldukları durum ve öğretmenleriyle olan ilişkileri aracılığıyla şekillendiğini göstermektedir. Öğrencilerin yalnızlaşmaları, yok sayılmaları ve öğretmenleri tarafından da yeterli destek görmemeleri güvene dayalı sosyal ilişki kurma olasılığını azaltmaktadır. Bu durum ise gelecekte çocukların hedef ülke toplumuna uyum sağlamalarını ve aidiyet duygusu hissetmelerini güçleştirmektedir (Candappa ve Igbini, 2003; Svensson ve Eastmond, 2013). Bu araştırma sığınmacı öğrencilerin okullarda aldıkları rehberlik hizmetlerinin zayıf olduğunu göstermektedir. Çocuğun mevcut sorunlarını çözmek amacıyla bireysel görüşmelerin ve ailelere yönelik müdahalelerin gerçekleştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Araştırma bulguları sığınmacı öğrencilerin okul devamsızlıklarının

fazla ve akademik başarılarının düşük olduğunu göstermektedir. Türkiye’de Suriyeli öğrencilerle yapılan bir çalışma, savaşa ve göçe maruz kalan çocukların yeterli psikolojik destek alamadıklarını göstermektedir (Aydın ve Kaya, 2017). Bourgonje (2010) ise psikolojik sorunların yanında dengesiz beslenme, fiziksel rahatsızlıklar ve ekonomik zorluklarının öğrencilerin eğitimlerini olumsuz yönde etkilediğini ileri sürmektedir. Bunun sonucunda sığınmacı çocuklar, öğretmenleri dahil olmak üzere kimseye güvenmeme ve çoğu zaman etraflarındaki bireylere karşı korku duygusu geliştirmeye başlayabilmektedir (McBrien, 2015).

Sonuç ve Öneriler

Bu araştırma, Türkiye’de uluslararası koruma statüsüne sahip sığınmacı çocukların eğitim haklarına erişimde karşılaştıkları engelleri sığınmacı ebeveynler ve göç alanında çalışan meslek elemanlarının deneyimleri doğrultusunda ele almıştır. Araştırma bulguları, engellerin sığınmacı çocuklar ve aileleri başta olmak üzere okul ortamından, sistemden, öğretmenlerden ve farklı gereksinimleri olan çocukların gereksinimlerini karşılayacak mekanizmaların yetersizliğinden kaynaklandığını göstermektedir. Bulgular ayrıca literatürdeki araştırmalarla (Karlson, 2019; Ceyhan ve Kocabaş, 2011) benzer sonuçlar göstermektedir. Bu bağlamda, olumsuz deneyimlere maruz kalan çocuklar yalnızlaşmakta, toplumdaki dışlanmakta, okula aidiyet duyguları zedelenmekte ve sosyalleşmemektedir. Çocukların karşılaştıkları en büyük engellerden biri de dil sorunudur. Bunun yanı sıra yaşadıkları savaş travması, ayrımcılık ve göç çocukların olumsuz deneyimlerini daha da kökleştirmektedir. Bunun sonucunda çocuklar, okul devamsızlığı ve çevrelerine karşı düşük güven duygusu gibi sorunlar yaşamaktadır. Dahası bu engeller, çocukların psikolojik, sosyal, duygusal ve akademik gelişimlerini doğrudan etkilemekte; bu sorunların üstesinden gelinmesini geciktirmekte ve akranlarıyla aralarında gelişimsel farklılıkların oluşmasına yol açmaktadır. Sığınmacı çocukların önce geçici eğitim merkezlerinde sonrasında devlet okullarında aldıkları eğitime ilişkin sorunların sürdüğü, bu sorunlardan bazılarının da yeniden üretildiği görülmektedir. Üstelik pandemi sonrası bazı sorunların daha çok yaygınlaşacağı veya derinleşeceği, hatta yeni sorunların ortaya çıkacağı da öngörülmektedir (UNHCR, 2020; You ve diğ., 2020).

Önümüzdeki süreçte sığınmacı çocukların eğitime erişimlerinde karşılaşılabilecekleri yeni sorunların ortaya çıkmaması için öncelikle aileleriyle aralarındaki güven bağının sağlamlaşması ve okullaşma sürecinde ebeveyn katılımının artması gerekmektedir. Ebeveynlerin bu konuda bilgi eksikliğinin doğal karşılanması ve çocuklarının eğitime katılımlarında üstlenecekleri ek rol ve sorumluluklarının okul ile iş birliği içerisinde aktarılması gerekmektedir. Ceyhan ve Kocabaş (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma bulgularına paralel olarak bu araştırmada da çocukların karşılaştıkları en temel bariyerlerden biri olan dil noktasında çocukların hedef ülkedeki sosyal yaşama eşit katılabilmeleri için Türkçe dilini öğrenmelerinin gerektiği açıktır. Ancak

bu gereklilik bir zorunluluk şeklinde sığınmacı çocuklara tek taraflı yüklenmemeli; bunun yerine karşılıklı uyum paradigması bağlamında hedef ülke kurumlarıyla, özellikle de okullarla yük paylaşımı yapılmalıdır. Bu konuda UNICEF ve Millî Eğitim Bakanlığı öncülüğünde çok sayıda girişim olmasına karşın tabanda da bu sorumluluk paylaşımı pekiştirilmelidir. Araştırmada çocuk işçiliği ve kız çocuklarının erken yaşta evlendirilmesi gibi sorunlar görünür kılınmıştı. Bu noktada eğitime tam erişim imkânına sahip olmaları çocukların yaşadıkları bu sorunları azaltacak ve dil bariyerinin de ortadan kalkmasıyla çocukların maruz kaldıkları şiddet ve zorbalıklar yeniden üretilmeyecektir. Sığınmacı çocuklar içinde yer alan ve farklı gereksinimleri olanların takibi ve dezavantajlarının ortadan kaldırılması için içerici eğitimin ilkelerinin temel alınması gerekmektedir. Bu bağlamda, Millî Eğitim Bakanlığı’nun okullarda başlattığı kapsayıcı eğitim ilkesi önemli bir paradigma değişimi olarak görülmelidir. Ayrıca öncelikle rehber öğretmenlerine yönelik, rehber öğretmenler aracılığıyla da diğer öğretmenlere yönelik ayrımcılık ve ötekileştirmeye karşı eğitimler verilmesi önem arz etmektedir. Sosyo-politik düzeyde ortaya koyulan bu paradigmanın, Türkiye’deki eğitim sistemi içinde yer alan tüm paydaşların sığınmacı çocuklara karşı olası ayrımcı davranış ve tutumlarını ortadan kaldıracağı düşünülmektedir.

Kaynakça

- Ahlund A, ve Jonsson, R. 2016. Peruvian meatballs? Constructing the other in the performance of an inclusive school. *Nordic Journal of Migration Research* 6: 166–174. <https://doi.org/10.1515/njmr-2016-0021>.
- Atasu-Topçuoğlu, R. (2012). Türkiye’de göçmen çocukların profili, sosyal politika ve sosyal hizmet önerileri hızlı değerlendirme araştırması. Uluslararası Göç Örgütü (International Organization of Migration), Cenevre.
- Aydın, H. ve Kaya, Y. (2017). The educational needs of and barriers faced by Syrian refugee students in Turkey: a qualitative case study, *Intercultural Education*, 28(5), 456-473.
- Bogdan, R., ve Biklen, S. K. (2003). *Qualitative research for education: An introduction to theory and methods* (4th ed.). MA: Allyn and Bacon.
- Bourgonje, P. (2010). Education for Refugee and Asylum Seeking Children in OECD Countries: Case Studies From Australia, Spain, Sweden and the United Kingdom. 27.06.2021 tarihinde http://download.ei-ie.org/Docs/WebDepot/EIRResearch_Paloma_Eng_final_med.pdf adresinden erişildi.
- Braun, V. ve Clarke, V. (2006). Using Thematic Analysis in Psychology, *Qualitative Research in Psychology* 3: 77–101.
- Brekke, J. P. (2004). *While we are waiting: Uncertainty and empowerment among asylum-seekers in Sweden*. Oslo: Institute for Social Research

- Brekke, J. P. (2010). Life on Hold: The Impact of Time on Young Asylum Seekers Waiting for a Decision. *Diskurs Kindheits-und Jugendforschung/Discourse. Journal of Childhood and Adolescence Research*, 5(2), 9-10.
- Candappa M, ve Igbini I. (2003). Everyday worlds of young refugees in London. *Feminist Review*, 73: 54– 65. <https://doi.org/10.1057/palgrave.fr.9400074>.
- Cassity, E., ve Gow, G. (2005). Making up for lost time: The experiences of Southern Sudanese young refugees in high school. *Youth Studies Australia*, 24(3), 51-55.
- Ceyhan, M. A. ve Koçbaş, D. (2011). Göç ve çok dillilik bağlamında okullarda okuryazarlık edinimi. LAS projesi Türkiye raporu, İstanbul. 27.06.2021 tarihinde https://www.uni-potsdam.de/fileadmin01/projects/daf/LAS_AyanCeyhan_Ko%C3%A7bas.pdf adresinden erişilmiştir.
- Cohen, L., Manion, L. ve Morrison, K. (2018). *Research methods in education* (8th ed.). London: Routledge.
- Creswell, J. W. ve Miller, D. L. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory into practice*, 39(3), 124-130.
- Çelik, S. ve Kardaş İşler, N. (2020). Göç Mağduru Suriyeli Öğrencilerin COVID-19 Salgını Sürecindeki Öğrenme Deneyimleri. *Milli Eğitim*, 49 (1), 783-800.
- Dogutas, A. (2016). Tackling with Refugee Children's Problems in Turkish Schools. *Journal of Education and Training Studies*, 4(8), 1-8.
- Doğan, A. (2020). Göçmen çocuk ve ergenlerin uyum sürecini etkileyen risk ve koruyucu faktörler, (içinde) *Göçmen Çocuk ve Ergenler: Kültürleşme, Uyum ve Eğitim*, (ed. Aysun Doğan ve Dilek Yelda Kağnıcı), Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Doğan, A. ve Kağnıcı, D. Y. (ed.) (2020). *Göçmen Çocuk ve Ergenler: Kültürleşme, Uyum ve Eğitim*, Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Erdoğan, M. (2019). Suriyeliler Barometresi 2019, Suriyelilerle Uyum İçerisinde Yaşamının Çerçevesi. 29.06.2021 tarihinde <https://www.unhcr.org/tr/wp-content/uploads/sites/14/2020/09/SB2019-TR-04092020.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Giner, C. (2007). The politics of childhood and asylum in the UK. *Children and Society* 21: 249–260. <https://doi.org/10.1111/j.1099-0860.2007.00097.x>
- Giorgi, A. (Ed.). (1985). *Phenomenology and psychological research*. Pittsburgh, PA: Duquesne University Press.
- Glaser, B.G. ve Strauss, A.L. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago, IL: Aldine de Gruyter.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) (2021). İstatistikler, Geçici Koruma, 29.06.2021 tarihinde <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> adresinden erişilmiştir.
- Güzel, B. ve Şarlak, D. (2020). Dezavantajlı/Risk Altındaki Gruplar: Göçmen, Sığınmacı, Mülteci ve İnsan Ticareti Mağdurları, (içinde) *Sosyal Hizmette Dezavantajlı / Risk Altındaki Gruplar* (ed. Hüseyin Doğan), Ankara: Nika Yayınları.

- Husserl, E. (1970). *The crisis of European sciences and transcendental phenomenology* (D. Carr, Trans.). Evanston: Northwestern University Press.
- Karaman, H. B. ve Bulut, S. (2018). Göçmen çocuk ve ergenlerin eğitim engelleri, psikolojik sorunları ve çözüm önerileri üzerine bir araştırma. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 40(2), 393-412.
- Karlsson, S. (2019). They Cry, Cry, They Want to go to School: the Micro-Politics of Asylum-Seeking Children’s Articulated Emotions and Belonging in Relation to the Swedish School. *Children & Society*, 33(5), 429-442.
- Kartal, B., ve Başçı, E. (2014). Türkiye’ye yönelik mülteci ve sığınmacı hareketleri, CBU Sosyal Bilimler Dergisi, 12(2), 275-299. <http://dx.doi.org/10.18026/cbusos.42910>.
- Konak Mülteci Derneği (2021). Mülteci Çocukların Uzaktan Eğitime Erişimi. 30.06.2021 tarihinde https://www.stgm.org.tr/sites/default/files/2021-03/konak_multeci_dernegi_rapor.pdf adresinden erişildi.
- Lecompte, M. D., ve Goetz, J. P. (1982). Problems of reliability and validity in ethnographic research. *Review of educational research*, 52(1), 31-60.
- Lind J. (2016). The duality of children’s political agency in deportability. *Politics* 37: 288–301. <https://doi.org/10.1177/0263395716665391>.
- Mcbrien, J. L. (2015). Serving the needs of at-risk refugee youth: A program evaluation. *Journal of School Public Relations*, 36(4), 444-459.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2016). Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonu Projesi Kapsamında Suriyeli Öğrencilere Türkçe Öğretecek Geçici Süreli Öğretmen Alımına İlişkin Duyuru. 20.06.2021 tarihinde MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü: https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2016_11/04053531_geciociogretmenalimduyurusu.pdf adresinden alındı.
- Miller, J. (2009). Teaching Refugee Learners with Interrupted Education in Science: Vocabulary, Literacy and Pedagogy. *International Journal of Science Education*. 31(4), 571–592. doi:10.1080/09500690701744611.
- Monette, D.R., Sullivan T., ve De Jong, C.R. (1990). *Applied Social Research*. New York: Harcourt Broce Jovanovich, Inc.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. Thousand Oaks, CA: Sage.
- Neuman, W. L. (2012). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nicel ve nitel yaklaşımlar*. (S Özge; Çev). İstanbul: Yayın Odası.
- Montgomery, E., ve Foldspang, A. (2008). Discrimination, mental problems and social adaptation in young refugees. *European journal of public health*, 18(2), 156-161.
- Moustakas, C. (1994). *Phenomenological research methods*. California: Sage Publications Inc.
- Oikonomidou, E. (2010). Zooming into the school narratives of refugee students. *Multicultural Perspectives*, 12(2), 74–80.

- Pinson, H., Arnot, M., ve Candappa, M. (2010). *Education, asylum and the 'non-citizen' child: The politics of compassion and belonging*. Basingstoke: Palgrave Macmillan.
- Refugee Support Network (RSN) (2018). *Education for Refugee and Asylum-Seeking Children: Access and Equality in England, Scotland and Wales*. UNICEF UK.
- Rousseau, C., Mustafa, S., ve Beuregard, C. (2015). Emotional and behavioral difficulties and academic achievement in immigrant adolescents in special education. *World Journal of Education*, 5(5), 21–30. <http://doi.org/10.5430/wje.v5n5p21>
- Silverman, D. (2015). *Interpreting qualitative data*. London: Sage Publications Inc..
- Svensson M, ve Eastmond M. 2013. Betwixt and between: hope and the meaning of school for asylum seeking children in Sweden. *Nordic Journal of Migration Research* 3: 162–170. <https://doi.org/10.2478/njmr-2013-0007>.
- Türk Kızılay Toplum Merkezi (2020). *Covid-19 Sürecinde Geçici ve Uluslararası Koruma Altındaki Çocukların Uzaktan Eğitime Erişimi Durum Analizi*, 29.06.2021 tarihinde https://reliefweb.int/sites/reliefweb.int/files/resources/T%C3%BCrk%20K%C4%B1z%C4%B1lay_Uzaktan%20E%C4%9Fitime%20Eri%C5%9Fim%20Durum%20Analizi_May%C4%B1s%202020.pdf adresinden erişilmiştir.
- UNHCR (2020). *Refugee children hard hit by coronavirus school closures*, 29.09.2021 tarihinde <https://www.unhcr.org/news/stories/2020/5/5eb94dd14/refugee-children-hard-hit-coronavirus-school-closures.html> adresinden erişildi.
- UNICEF, (2015). *Türkiye'deki Suriyeli Çocuklar*, 20.06.2021 tarihinde http://unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/T%C3%BCrkiyedeki%20Suriyeli%20%C3%87ocuklar_Bilgi%20Notu%206%20Ekim%202015.pdf adresinden erişilmiştir.
- UNICEF (2019). *UNICEF Türkiye Yıllık Raporu - 2019*. 23/07/2021 tarihinde <https://www.unicef.org/turkey/media/10451/file/UNICEF%202019%20Yıllık%20Faaliyet%20Raporu.pdf> adresinden erişildi.
- Van Manen, M. (1990). *Researching lived experience*. New York: SUNY Press.
- You, D., Lindt, N., Allen, R., Hansen, C., Beise, J. ve Blume, S. (2020). Migrant and displaced children in the age of COVID-19: How the pandemic is impacting them and what can we do to help. *Migration*, 10(2), 32-39.