

TÜRKİYE'DEKİ GÖÇMEN ÇOCUKLARIN EĞİTİM SORUNLARI KONUSUNDA TARİHSEL BİR ÇERÇEVE

Atıf AKGÜN*

ÖZ

Türkiye’de göçmen sorunu, özellikle yakın dönemde Suriye’den gerçekleşen göçlerle daha yoğun hissedilmeye başlanmış ve sosyal hayatın birçok alanını etkilemiştir. Bu bağlamda göçmen sorunu sosyal bilimlerin birçok şubesinin inceleme ve araştırma konuları arasında da öne çıkmaya başlamıştır. Bu makale Türkiye’deki göçmen sorununa “göçmen çocukların eğitim sorunları” özelinde yaklaşmakta ve bu spesifik konu alanında genel bir durum değerlendirmesini amaçlamaktadır. Çalışmada tarihsel ve sosyolojik bir perspektif benimsenerek Türkiye’de göçmenlerin eğitim sorunları geçmişten günümüze, zihniyet ve uygulamadaki değişimleri yansıtabilecek şekilde ortaya konulmuş; bu bağlamda belli dönemlerdeki kırılmalar üzerinde durulmuştur. Konuyla ilgili alanyazın bulgularından hareketle Türkiye’deki göçmen çocukların eğitim kaynaklı sorunları; nedenleri, oluşumu ve diğer karakteristikleri ile tespit edilerek sorunun genel çerçevesinin oluşturulması, bu problem alanında kısa, orta ve uzun vadede hazırlanacak olan çalışmalara katkı sunulması; farklı disiplinlerden söz konusu soruna dair geliştirilecek farklı incelemelere temel bilgi ve birikim sağlanması amaçlanmaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de yakın dönemde ciddi bir akademik birikim oluşmuş ve meseleyi ele alan çok sayıda çalışmada göçmen çocukların eğitim sorunları farklı boyutlarıyla incelenmiştir. Bu çalışma bütüncül bir yaklaşımla meseleyi eğitim sosyolojisi kapsamında değerlendirmeyi, göçmen çocukların eğitimi konusunda Türkiye’deki yasal dayanakları, geçmişten günümüze değişen algı ve uygulamaları, mevcut durumda eğitim sistemi içerisindeki yerlerini genel bir durum tespiti, güncel referanslar ve akademik bir yaklaşım dâhilinde yakalamayı hedeflemektedir.

Anahtar Kelimeler: Türkiye, göçmen, çocuk, eğitim, sorun

A HISTORICAL FRAMEWORK ON THE EDUCATIONAL PROBLEMS OF MIGRANT CHILDREN IN TURKEY

ABSTRACT

The issue of immigration in Turkey has become increasingly prominent, particularly due to recent influxes from Syria, significantly impacting various aspects of social life. Consequently, the topic of immigration has ascended to the forefront of research subjects across numerous social science disciplines. This article explores the immigration issue in Turkey, focusing specifically on the "educational challenges faced by immigrant children," and aims to assess the overall situation within this distinct topic area. The study employs a historical and sociological perspective to illustrate the evolution of immigrant education problems in Turkey, spotlighting shifts in attitudes and practices over time. Recently, there has been considerable academic interest in this subject in Turkey, with numerous studies examining the multifaceted educational challenges confronted by immigrant children. This research seeks to assess the topic within the framework of educational sociology using a comprehensive approach. The goal is to identify the legal underpinnings of immigrant children's education in Turkey, the changing perceptions and practices from past to present, their current status within the educational system through a general situation assessment, and current scholarly perspectives and approaches.

Keywords: Turkey, migrant, child, education, problem

GİRİŞ

“Göç” olayının insanların yaşadıkları yer ile ilgili değişiklikten ibaret olmadığı kuşkusuzdur. En genel ifadeyle menşe ülkeden, hedef ülkeye göç eden kitle asimilasyon ve entegrasyon durumları ile karşılaşabilmektedir. Göçler insanların kendi istekleri ile yapılan yer değiştirme hareketleri olduğu gibi gönüllülük ve isteğe bağlı olmadan da gerçekleşebilir (Tamer ve Birvural, 2018: 19). Göç sonrası

* Doç. Dr., Ege Üniversitesi, Türk Dünyası Araştırmaları Enstitüsü, Türk Dünyası Edebiyatları Anabilim Dalı, İzmir, atif.akgun@ege.edu.tr, ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-3893-4912>

dönemde göçmenlere tanınan eğitim hakları ve uygulamaları bu kitleyi hedef ya da geçiş ülkesinde bekleyen önemli sorun alanlarından biridir.

Yaygın göç sınıflaması; geçici göç-kalıcı göç, iç göç-dış göç ve zorunlu göç-gönüllü göç şeklindedir. Sınırötesi yer değiştirmeler uluslararası göç olarak tanımlanmaktadır (Kara ve Kara, 2015: 2-4). Göçmenlerin dâhil oldukları yeni devlet sistemine uyumları yasalar aracılığıyla çok kısa sürede sağlanabilirken, toplumsal uyumları uzun sürebilmektedir (Adıgüzel, 2016: 191-192). Türkiye bulunduğu coğrafyada kriz alanlarına yakın bir konumdadır ve kuruluşundan itibaren çeşitli dönemlerde toplu göçlerle karşılaşmış; birçok göçmene kalıcı ve geçici ev sahipliği yapmıştır. Göçmenler en özlü tanımıyla maddi ve sosyal durumlarını iyileştirmek için başka bir ülkeye göç eden insanlardır. Bugün Türkiye’de “sığınmacı, mülteci, düzensiz göçmen, uluslararası koruma altındakiler ve geçici koruma altındakiler” olmak üzere farklı terimlerle anılan bir göçmen profili bulunmaktadır (Çelik, 2020: 1). Uluslararası hukukta söz konusu adlandırmaların her birinin farklı durumları işaret ettiğini belirterek çalışmamız boyunca daha genel ve kapsayıcı olması bakımından “göçmen” adlandırmasını tercih ettiğimizi belirtmeliyiz. Göçmenlerin eğitimi söz konusu kitle ve göç edilen ülkenin toplumsal yapısı bakımından orta ve özellikle uzun vadede en önemli gereksinimdir. Göçmenler için eğitim sorununun çözümü uluslararası bir yaklaşımla ele alındığında evrensel bir hak dairesinde değerlendirilirken, göçmenleri ağırlayan toplumsal yapı, dolayısıyla hedef ülke dâhilinde ise mesele sosyal güvenlik ve ekonomi bağlamında değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda “göçmenlerin eğitimi” iki taraflı bir konu, çift boyutlu bir yapı olarak ele alınmalıdır.

Göç olayı ve göçmenlik durumu gerek göç edenler gerekse göçle içine girilen yerleşik toplumsal yapı için alışılmış ya da beklendiği bir durum değildir. Bu bağlamda göçmenlerin çeşitli sorunlarla karşılaşmalarında, içerisine girdikleri yeni sosyal sistemlerin neden olduğu uygulamalar kadar yerleşik toplumdaki ön yargılı göçmen algısı da etkilidir. Göçmenlere yönelik dünyadaki ortalama olumsuz bakış açısını, İsviçreli yazar Max Frisch’in “Biz işçi istedik, ancak onlar bize insan gönderdiler!” cümlesi özlü bir şekilde yansıtmaktadır (Uslu ve Çolak, 2017: 352). Ancak meseleye Türkiye özelinde bakıldığında yaşanan göç tecrübelerinin tercih değil bir kader olduğu görülmektedir. Türkiye’nin kuruluşundan bugüne aldığı göçlerin büyük çoğunluğunun din birlikteliği içindeki topluluklardan olması ve kitlesel bir gayrimüslim göçü ile karşılaşılmamış olması, ülkede göçmenlere yönelik bakış açısını belirleyen temel ölçülerden biridir. Söz konusu durum göçmenlere yönelik olumsuz yaklaşımı yumuşatan ve bir tür sosyal tolerans üreten işleve sahiptir. “Hicret, muhacirlik ve ensar” gibi kavramlar bu noktada anahtar kavramlardır. Bu hususlara bir de konumuz olan göçmen çocukların küçük yaşları ve bakıma muhtaç yapıları eklendiğinde göçmen çocukların duygusal zeminde pozitif bir ayrımcılığa tabi tutuldukları da söylenebilir.

Türkiye, tarihi boyunca göç alan bir merkez olma misyonuna ve göç kabul eden ülke sıfatına sahiptir. Bu yapısı ile Türkiye’nin başta Balkanlar, Kafkasya ve Kırım’dan olmak üzere aldığı göçler, yerleşik düzende bir sentez oluşturacak ve buradaki sistemi yeniden şekillendirecek seviyededir. Daha farklı bir ifadeyle göçlerin Türkiye’nin kuruluşunu şekillendiren bir niteliğe sahip olduğu da ileri sürülen görüşler arasındadır (Karpaz, 2019: 86,104). Türkiye’nin göç geçmişinde özellikle 1990’lı yıllara kadarki göçler çevre coğrafyada (eski Osmanlı bakiyesi) yaşayan soydaş ya da Türkçe konuşan kitlenin özellikle Balkanlar ve Kafkasya’dan gerçekleştirdiği göçlerdir. Dolayısıyla din birlikteliğine önemli oranda eşlik eden dil birlikteliği söz konusu kitlenin eğitim sürecine katılımında ciddi ve yapısal sorunların görülmesini ertelemiştir. 1990’lı yılların başlarından itibaren Irak’ta yaşanan çatışmalar neticesinde Kuzey Irak’tan ana dili Kürtçe olan göçmenlerin; 2010 yılından sonra da özellikle Suriye üzerinden ana dili Arapça olan göçmenlerin Türkiye’ye gelişi ülkeyi yeni bir durumla karşı karşıya bırakmış ve Türkiye kamuoyu ile göçmenler birçok sosyal sorunla birlikte ilk kez ana dili kaynaklı sorunlarla yoğun bir şekilde yüzleşmeye başlamışlardır.

Ülkemizde göçmenler ve sığınmacılarla ilgili ilk genel hukuki belirleyiciliği olan düzenleme 1934 Tarihli ve 2510 Sayılı İskân Kanunu Türkiye’de göçmen olabilmek için “Türk soyundan gelme ve Türk kültürüne bağlı olma” şartını arıyor olması ile temel bir ulus devlet doktrinini yansıtmaktaydı. Bu konuda esasen daha önceki bir adım olan Türk-Yunan nüfus mübadelesi de göç ile ilgili bir düzenleme

olması bakımından dönemin devlet göç politikasına işaret etmektedir. 1923 Lozan Antlaşması'na ek protokol ile gerçekleştirilen Mübadeleyi takip eden yıllarda Mübadeleye dair işlerle ilgilenmek üzere, Türkiye Büyük Millet Meclisi'nde bir vekâlet kurulmasına karar verilmiştir. Bu kurulacak olan yeni yapılanma, Başbakanlığa bağlı bir genel müdürlük mü yoksa ayrı bir bakanlık şeklinde mi olacağı yönündeki tartışmalardan sonra 30 Ekim 1923 tarihinde 'Mübadele, İmar ve İskân Vekâleti' adıyla kurulmuştur. Yeni kurum, bütçesini belirlemesi, merkez ve taşra örgütlenmesini oluşturması, mübadillerin taşınması ve yerleşimlerine dair temel ilkeleri belirlemesi, geçici beslenme-barınma sorunlarının çözümlenmesinden sonra eldeki olanaklar kapsamında Mübadeleye dair işleri yürütmeye devam etmiştir (Çelebi, 2005: I, II). Henüz kuruluş döneminde gerçekleşen ve bir tür göç planlaması niteliği taşıyan bu oluşumdan sonra Türkiye Cumhuriyeti'nin yine devlet eliyle ve yine bir göç planlaması niteliği taşıyan icraatı neredeyse yüzyıla yakın bir süre sonra T.C. İçişleri Bakanlığı bünyesinde 2013 yılında kurulan Göç İşleri Genel Müdürlüğü ile olmuştur. Bu konuda uzun yıllar sürmüş olan sessizliğin ve kurumsal eksikliğin temel nedeni devletin kuruluş yıllarından itibaren homojen yapısı ve ulus devlet çizgisi ile izah edilebilecek hüviyettir.

Türkiye'nin dünyada ve yakın coğrafyasında yaşanan yeni gelişmeler eşliğinde değişen göç politikalarının felsefesi, büyük oranda hukuki düzenlemelere de yansımıştır. 2006 Tarih ve 5543 Sayılı İskân Kanunu Türkiye'nin AB'ye uyum sürecinde yürürlüğe girmesine rağmen göçmen kabulünde "Türk soyu ve Türk kültürü" kavramlarının önceliği korunmaya devam etmiştir. Ulus devlet refleksini yansıtan söz konusu kanun ve uygulamalar esasen yürürlüğe girdikleri dönemlerdeki dünya konjonktürünün bir gereğini yansıtmaktaydılar. Uluslararası tehditler, millî güvenlik kaygıları yasaların oluşturulmasında temel belirleyiciydi ve göçmenlikle ilgili sınırlamalar belirgindi. Ancak küreselleşen ve gittikçe küçülen dünyada göç hareketlerinin sıradanlaşmasıyla söz konusu yaklaşımlar yerini daha özgürlükçü uygulamalara bırakmak zorunda kalmış ve ulusal politikalar evrensel bağlayıcılığı olan yükümlülüklerle sınırlanmaya başlamıştır. Bu bağlamda Türkiye'nin yeni göç politikaları ve uygulamalarında 2013 sonrası, yeni bir dönemi işaret etmektedir. 11 Nisan 2013 tarihinde yürürlüğe giren 6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu (YUKK) ülkemizde göç hukukunun teşekkülünde öncü ve nitelikli adımlardan biri olur. Bu kanun ile Türkiye'de Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün tesis edilerek göçmenlerle ilgili resmî işlemlerin kolluk kuvvetlerinden sivil bir otoriteye devredilmesi göç politikalarındaki zihniyet değişimini yansıtan ilk ve en önemli gelişmedir. Aynı şekilde daha önce T.C. yasalarında yer almayan "geçici koruma" sistemi bu kanun ile Türk hukuk sistemine girmiş bu suretle temel ve insani ihtiyaçların karşılanması, güvenli topraklara erişime izin verilmesi, geri gönderme yasağının uygulanması gibi esasen geçici koruma kavramının özünü teşkil eden hususlar Türk göç hukukunun konuları arasına girmiştir (Adıgüzel, 2019: 16, 18).

Türkiye'de göçmenlerin kalıcı olacağı algısı güçlenmekte ve bu durum göçmen çocukların eğitimi konusunun önemini giderek artırmaktadır (Sezgin ve Yolcu, 2016: 423). Göçmen çocukların eğitimi konusu kuşkusuz bu kitlenin Türkiye'deki statüsü ile doğrudan ilişkilidir. Göç İdaresi Uyum ve İletişim Genel Müdürlüğü tarafından 18 Mayıs 2022 tarihinde verilen bilgiye göre Türkiye'de 5 milyon 506 bin 304 yabancı uyruklu kişi olduğu belirtilmiştir (Bu rakama geçici koruma altındaki Suriyeliler de dahildir). Ancak gerek T.C. vatandaşlığını elde etmiş olsun gerekse kamplarda, göçmen kentlerinde veya doğrudan aramızda yaşayan diğer göçmen çocukların, gerek evrensel hukuk gerekse insan hakları bakımından en temel gereksinimleri arasında barınma vs.'den sonra eğitim de yer almaktadır.

Türkiye'nin yoğun göç aldığı ve göçmenlerden kaynaklı sorunların ağırlık kazandığı ve kamu imkânlarının göçmen sorunlarına yönelik olarak henüz sistematize edilemediği evrede sivil toplum kuruluşlarının (STK) hızlıca devreye girerek önemli bir faaliyet alanı bulmuş olmaları Türkiye'ye özgü durumlardan biri olmuştur. 2016 yılında Türkiye'de Suriyeli mültecilere yardım eden 42 ulusal ve 14 uluslararası STK bulunduğu bilinmektedir (Türk, 2016: 148). Türkiye'de göçmenlere yönelik Türkçe öğretimi alanında rol üstlenen kurum ve kuruluşlar arasında muhtelif sivil toplum kuruluşları ile birlikte Türk Kızılayı, özel dil kursları, geçici kamplardaki Türkçe kursları, üniversitelerin Türkçe öğretim merkezleri, belediyeler bünyesindeki eğitim kurumları, Türkiye Diyanet Vakfı KAGEM, Millî Eğitim Bakanlığı bünyesindeki halk eğitim merkezleri, Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı yer almaktadır (Başar, 2020: 302-303). Bu kurum ve kuruluşların göçmenlere yönelik

faaliyet alanları içerisinde barınma ve beslenme, sağlık, çalışma hakkı ve hukuki destek, toplumsal uyum gibi alanlarla birlikte göçmen çocukların eğitimi ön plana çıkmıştır. Bu kuruluşlar tarafından açılan çok amaçlı toplum merkezlerinde Suriyeli çocuklara yönelik okul dışı eğitimi de kapsayan etkinlikler düzenlenmiştir. Bunun yanında kırtasiye malzemesi temini, Türkçe kursları da yine STK eksenli faaliyet alanlarını teşkil eden diğer hususlar arasında yer almıştır.

Göçmen çocukların eğitimi alanında yürütülen faaliyetler neticesinde, 2019-2020 eğitim-öğretim yılında temel eğitim dönemindeki 1 milyonu aşkın Suriyelinin 684.919’u eğitim kapsamına alınmış; okullaşmadaki oran ise % 63,29 seviyesine ulaşmıştır (Aksoy, 2020: 44). Göçmen çocukların eğitimi alanında sağlanan birikime ve yaşanan bu olumlu gelişmelere karşın, nitelikli eğitime erişim ve söz konusu eğitim imkânlarından yararlanma konusundaki bazı aksaklıklar devam etmektedir.

1. Göçmen Çocuk ve Eğitim İhtiyacı

‘Göçmen’ terimi, ‘kişisel rahatlık amacıyla ve dışarıdan herhangi bir zorlama olmaksızın kişinin özgür iradesiyle göç etmeye karar verdiği durumları’ içine alan bir kavramdır (Çiçekli, 2009: 36). Türkiye’de doğan ve T.C. vatandaşı olmayan ebeveyni nedeniyle başka bir ülkenin vatandaşlığını edinemeyen çocuk, doğumundan itibaren Türk vatandaşı sayılmaktadır. Dolayısıyla ailesi göçmen ancak kendisi burada doğan çocukların her türlü sorunları dâhilinde eğitim sorunları da doğrudan hedef ülke olarak Türkiye’nin sorumluluğundadır (Akyüz, 2010). Göçmen çocukların eğitimi konusu ayrıca uluslararası yükümlülüklerle korunmaktadır (Çağlar, 2011). Ülkemizdeki 3,5 milyonu aşan göçmenin 1,13 milyonu temel eğitim çağı olan 5-18 yaş aralığındadır (www.goc.gov.tr, E.T.: 20.12.2021). Göçmenlerin topluma kolay uyum sağlayabilmeleri ancak etkili bir eğitim ile sağlanabilir (Ereş, 2015: 22). Bu noktada verilen eğitim ilk olarak göçmen çocuğun yaşayacağı uyum sürecini kısıltacaktır. Aynı zamanda bu eğitim ihtiyacı giderilmediği takdirde hedef ülke için kriminal bir soruna dönüşme potansiyeline sahiptir. Göçmen çocuklara iyi bir eğitim sağlanmadığı takdirde oluşacak boşluğun olumsuz şekilde doldurulması kuvvetle muhtemeldir (Güngör, 2006: 236). Bu nedenle “göç ve eğitim” birbirine bağlı kavramlar olarak görülmeli ve “göç”ü takiben göçmenlerin formal ve informal eğitimi noktasında tedbirler alınmalıdır. T.C. Anayasası’nın “Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi” başlıklı 42. maddesinde “eğitim hakkı”; çocukların yaşatılması, geliştirilmesi ve korunması bağlamında yer almıştır. Bu kapsamda çocuğun eğitim hakkından mahrum bırakılmayacağı vurgulanırken, ilköğretimin herkes için zorunlu ve parasız olduğu belirtilmiştir. Uluslararası bağlayıcılığı olan yükümlülükler bağlamında çocukların eğitim haklarına ilişkin düzenlemeler ise en geniş kapsamıyla ülkemizin de tarafları arasında yer aldığı Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde* bulunmaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ile çocukların yetiştirilmesi konusunda evrensel kurallar belirlenmiştir. Bu noktada sözleşmenin göçmenlikle ilgili alt başlığı “kapsayıcı eğitim”dir ve kapsayıcı eğitim anlayışı Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 28. ve 29. maddelerinin hayata geçirilmesi sayesinde ulus devletlerde uygulanmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 28. maddesi çocukların eğitim hakkının fırsat eşitliği esasında değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 29. maddesi ise, çocuklara sağlanacak eğitim hakkının anlaşmaya taraf olan devletlerce hangi ilkeler doğrultusunda düzenleneceğini içermektedir. Bu maddeye göre, devletler çocuğun insan haklarına ve temel özgürlüklere karşı saygısının geliştirilmesi, çocuğun kişiliğinin ve yeteneğinin geliştirilmesi, ana-babasına, dil ve değerlerine, kültürel kimliğine, yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin millî değerlerine ve kendisinden farklı kültürlerle duyduğu saygının geliştirilmesi, insanlığa ve doğaya karşı saygılı ve sevgi dolu olması hususunda bir eğitim felsefesi benimseyeceklerdir (Ayar, 2022: 338-362).

Çocuk Hakları Sözleşmesi meseleye doğrudan temas ediyor olması bakımından göçmen çocukların eğitimi konusuyla da ilgilidir. Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal,

* Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda 20 Kasım 1989 tarihinde oybirliği ile kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Kapsamlı bir belge niteliğinde olan Sözleşme, dünya çocuklarının durumlarına ilişkin uluslararası normları ve kuralları tanımlamaktadır. Bu Sözleşme Türkiye Cumhuriyeti tarafından 09.12.1994 tarihinde kabul edilmiş ve 27.01.1995 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bu konuda ayrıntılı bilgi için bkz.: Ayar, A. (2022). Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında çocuğun eğitim (nitelikli eğitim) hakkına ilişkin bir değerlendirme, *TBB Dergisi*, 2022(159): 337-362

Kültürel Haklar Sözleşmesi göçmen çocukların eğitimi konusunda en kapsamlı iki uluslararası düzenlemedir. Bunlarla birlikte göçmen çocukların eğitim hakkının uluslararası yasal dayanakları arasında Türkiye'nin de taraf olduğu diğer çerçeve düzenlemeler arasında şunlar zikredilebilir: İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi, Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ve Avrupa Sosyal Şartı vb. (Can, Tuna ve Tuna: 2019: 25-53).

Göçmen çocuk için “eğitim”, akademik ilerleyişinin yanı sıra mevcut toplumsal yapıya uyum sağlaması bakımından özel bir nitelik kazanmakta ve meselenin bu boyutu konunun özellikle eğitim sosyolojisi kapsamında değerlendirilmesini gerekli kılmaktadır. Bir başka ifade ile bu özel durum göçmen çocukları yerleşik toplumdaki çocuk zümresinden ayırmaktadır. Yaşları ve eğitime erişebilirlik imkânları ve dil edinimi bakımından içinde bulunduğu göçmen kitleden daha hızlı sıyrılan, yerleşik toplumsal yapıya uyum sağlamada ebeveynlerine göre daha ileride olan çocuk ve ergen göçmenlerin; ait oldukları göçmen yapı ile yerleşik toplumsal düzen arasında kaldıklarında uyum sorunları ve kimlik krizleri yaşamaları olasıdır. Bu itibarla göçmen çocukların marjinal görülen “göçmen” kimliğinden sıyrılmasında, meslek sahibi olması, para kazanması, refah seviyesini yükseltmesinde aldığı ya da alacağı eğitim kilit rol oynayacaktır. Göçmen çocukların eğitimi konusunda meselenin diğer tarafı yerleşik toplumsal yapı açısından baktığımızda ise yüklenen anlam değişmektedir. Yerleşik düzen göç'ün hem mevcut sosyal yapıyı hem de yerleşilen ortamı değiştiren gücünü asgariye indirmek için eğitime ihtiyaç duymakta ve göçmen çocukların eğitim sürecini bu doğrultuda desteklemektedir.

2010 sonrası Suriye'den yaşanan kitlesel göçler Türkiye'nin göçmenlere yönelik mevcut uygulamalarını gözden geçirmesinde, yenilemesinde ya da daha önce olmayan bir takım uygulamaları yürürlüğe sokmasında itici etken olmuştur. Göçmen çocukların eğitimi konusu da bu bağlamda ele alınmış ve ilk resmî ve nitelikli adımlar atılmıştır. 26 Eylül 2013 tarihinde konu ile ilgili T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelge bu bağlamda değerlidir. 23 Eylül 2014 tarihinde 2014/21 sayılı “Yabancılarla Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelgede ise Suriyeli çocuklara sunulacak olan eğitim hizmetleri belirli bir standarda bağlanarak teminat altına alınmıştır (Aksoy, 2020: 39-40). Bu bağlamda gerçekleşen faaliyetler yasal çerçevede gerçekleşirken göçmen çocukların eğitim ihtiyacı noktasında ilkin STK'lar elinde gerçekleşen faaliyetler de resmîyet kazanmış olur. Bu noktada kısa adıyla GEM, Geçici Eğitim Merkezleri ile Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı okullar olmak üzere söz konusu çocukların eğitimi alanında ikili bir yapı ortaya çıkmıştır. Geçici Eğitim Merkezleri Suriyeli ya da Ortadoğulu çocuklara yönelik eğitimi ile öne çıkan doğrudan hedef kitleye yönelik eğitim ortamları olmuştur. Arapçanın hâkim olduğu ve müfredatta da Suriye örneğine bağlı kalınan bu yapılar eğitim ortamında bir tür gettolaşma görünümünde olmuştur. GEM'lerin varlığı göçmen çocukların eğitimi noktasında palyatif çözüm olarak isabetli görülebilirse de uzun süreli uygulamalarda bu eğitim modelinin sosyal yalıtıma neden olacağı kuşkusuzdur. Ancak Türkiye örneğinde zamanla GEM'lerin bir ara formül ve geçiş alanı olduğu görülmüş, göçmen çocukların eğitimi konusunda merkez ve yoğunluk noktası Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okullara doğru yayılmıştır.

2013 yılı ve sonrasında gerçekleştirilen yasal düzenlemeler Türkiye'de göçmen çocukların eğitimi alanındaki kanuni çerçevenin oluşmasına katkı sunar. Bununla birlikte göçmen çocuklar ve artan eğitim ihtiyacının sistematik bir şekilde giderilmesi yolundaki ilk somut adım ise 2013-2016 yılları arasında gerçekleştirilen “Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi”dir. Yurt Dışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı (YTB) koordinasyonu ve öncülüğünde Gaziantep Üniversitesi Türkçe Öğretim Merkezi (GAÜN TÖMER), Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı (AFAD) ve Birleşmiş Milletler Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu (United Nations International Children's Emergency Fund-UNICEF) iş birliğinde gerçekleştirilen proje kapsamında çoğunluğu kamplarda ve barınma merkezlerinde yaşayan Suriyeli çocuklara Türkçe öğretim desteği sağlanmıştır. Özellikle Suriyeli göçmen çocuklara yoğunlaşılacak bu proje, alanında sonuç veren ilk çalışma olarak bir temel teşkil eder (Büyükkız ve Çangal, 2016: 1414). Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, Avrupa Birliği ve Yurtdışı Türkler ve Akraba Topluluklar Başkanlığı işbirliğinde yürütülen “Suriye ve

Iraklılar İçin İleri Düzey Türkçe Eğitimi Programı” projesi ise alandaki mevcut kazanımları daha üst seviyeye taşıyan ve öğrencilerin C1 seviyesinde Türkçe öğrenmelerini ve yükseköğretime hazırlanmalarını hedefleyen bir çalışma olarak değerlendirilebilecek ikinci adımdır (İltar ve Dündar, 2018: 523-524). Türkiye’de göçmen çocukların Türkçe öğretimi alanında yakın dönemde ortaya konulan en kapsamlı proje ise kısa adı PİKTES (Promoting Integration of Syrian Kids into the Turkish Education System) olan “Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi”dir. T.C. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülen bu eğitim projesinin en temel amacı Türkiye’de geçici koruma altındaki çocukların, eğitime erişimlerine katkıda bulunmaktır. Projenin maddî desteği, Avrupa Birliği tarafından, “Türkiye’deki Mülteciler İçin Mali Yardım Programı (FRIT)” anlaşması çerçevesinde doğrudan hibe edilerek karşılanmıştır. Proje, 2016 yılında başlamış olup Türkiye’nin 26 ilinde devam etmektedir. 2. fazına 2018 yılı Aralık ayında başlanan Projenin 2022 yılı Ekim ayına kadar devam etmesi planlanmıştır (piktes.gov.tr, E.T.: 20.06.2022).

2. Göçmen Çocukların Eğitimde Karşılaştıkları Sorunlar

Göçmen çocukların eğitimi konusunda karşılaşılan sorunlar temelde üç alandan kaynaklanmaktadır. Ortaya çıkan sorunların teşhisi ve sorunlara çözüm geliştirilmesinde söz konusu bu üç alanda ayrı etütlerin geliştirilmesi önem arz etmektedir. Bu alanlardan ilkinde göçmen çocuk eğitimi konusunda yasal hazırlıkların tamamlanması ve uygulanabilirliği temel teşkil etmektedir. Çoğu göç âni ve plansız gerçekleştiği için hedef ülkelerin altyapı yetersizlikleri doğal ve beklendik sorun alanları olarak görülmektedir. Türkiye’nin bu konuda son yıllarda aldığı mesafe genişlemiş ve göçmen çocuklara yönelik kamu tarafı atılan adımların sayısı artmış olsa da bu noktada yasal altyapı, kanun, yönetmelik ve yönergelerin çeşitlenmesi ve daha da önemlisi uygulanabilirliğinin sağlanması göçmen çocukların eğitimde karşılaştıkları sorunların yasal zeminde çözüme kavuşmasında önem arz etmektedir.

Göçmen çocukların eğitimde karşılaştıkları sorunların kaynak alanlarından ikincisi menşe ülkedeki eğitimci kadronun göçmen çocuk eğitimindeki yeterliliği ya da hazırlığı konusudur. Göçmen veya mülteci çocuğun yaşadığı kısa tarihine bağlı olarak travmalar ve kalıcı hasarlar ile ruhsal veya bedensel olarak hasarlı bir yapıya sahip olduğu bilinci ile meseleye yaklaşmak gerektiği eğitimci kadro için birincil öncelik olmalıdır. Bu kabul birçok konuda müesses nizamın elini rahatlatacaktır. Kısacası “göçmen çocuk”, eğitimde dezavantajlı bir gruptur. Bu realite göz önünde bulundurulduğunda eğitim ortamında söz konusu kitleye özel sınıflardan ya da gruplardan, bu kitleye özel eğitim programlarına kadar eğitimci kadroyu ilgilendiren hususlar bulunmaktadır. Bu bağlamda söz gelimi göçmen çocuklar Türkiye’de yerleşik ahalî ile birlikte derslere girmekte ve gördükleri özel uygulamalar sınırlı kalmaktadır. Türkiye’deki göçmen çocukların eğitim sorunlarındaki oryantasyon ve konsültasyon eksikleri de özellikle bu alanlarda görülmektedir. Göçmen çocukların eğitimi alanında görev alan/alacak eğitimci kadronun, hedef öğrenci kitlesinin psikososyal yapısı hakkındaki altyapı yetersizliği yanında eğitimbilimleri alanında da birtakım eksiklerinin giderilmesi önem arz etmektedir. Bu bağlamda öğretmen profilinin özellikle ana dili Türkçe olmayan öğrencilere ilk okuma yazma öğretimi alanında tecrübe sahibi olması ve yabancılara Türkçe öğretimi alanındaki yetkinliği daha önemli bir hâle gelmektedir (Şahin ve Boylu, 2020: 355).

Göçmen çocukların eğitimde karşılaştıkları sorunların kaynaklandığı alanlarda üçüncü husus olarak göçmen çocukların başta ebeveynleri olmak üzere çekirdek çevresindeki yanlış tutum ve davranışlar yer alır. Bu bağlamda değerlendirilebilecek en temel husus gettolaşmanın eğitime muhtaç kitleyi eğitimden uzak tutmasıdır. Eğitim sürecine giren çocukların ise aile çevresinde ana dili ile iletişimi devam ettirmelerinin beklenmesi, menşe ülkenin iletişim dilini edinimlerini yavaşlatmaktadır. Aynı zamanda iki dilli bu çocuklar ile aileleri arasında yaşanan kuşak ya da kültür çatışmaları da göçmen çocukların aile/ebeveyn kaynaklı sorunları arasında yer almaktadır. Oysa ideal noktada bu çocukların menşe ülkedeki kültür ortamına entegrasyonlarının anne ve babalarından ya da bir başka ifade ile yetişkinlerinden daha hızlı ve kalıcı olacağı beklenmelidir.

Kimlik arayışı, bulunduğu topluma uyum, iş ve barınma konusunda yaşanan sıkıntılar, toplumdan izole edilme, ön yargı ve ayrımcılık göçmenlerin yaşadıkları sorunlar arasındadır (Ünlü vd., 2018: 5-18). Ancak göçmen çocuklar için en önemli konu eğitimleridir ve eğitimde karşılaştıkları ilk ve en

büyük sorun alanı da ülkedeki iletişim temelli sorunlardır. Göçmen için yaşadığı ülkenin diline hâkim olması o topluma uyumunu kolaylaştırması kadar bireysel konforu ve hayat standartlarını muhafaza edebilmesi için de zorunludur. Göçmen çocuklar ana dilleriyle eğitimde kullanılan dil arasındaki farklılıktan dolayı öğretmenleri ve okuldaki arkadaşlarıyla iletişim kurmakta zorluklar yaşayabilmektedirler. Sınıf içi etkinliklere yeterince katılamamakta, okul ve çevre kültürüne uyum güçlüğü yaşamaktadırlar. Akademik başarıda düşüklük, öğretmen ve öğrenci önyargısına maruz kalma, dışlanma ve devamsızlık göçmen çocukların diğer eğitim sorunlarındandır.

Ana dil, “kişinin ailede ve içinde büyüdüğü toplumda edindiği ilk dildir” (Vardar, 1988: 20). Göçmen çocuklar iki dilliliğin kıskacında yer alan bir gruptur. Eğitimde, hem ana dilini hem de hedef ülkenin dilini iyi bilen bireyleri ifade eden “bilişsel sıralı iki dilli” bireyler yetiştirmek hedeflenir (Uzun, 2011: 8). Bu noktada dikkat edilmesi gereken husus göçmen çocuklardaki ana dili öğreniminin kesintiye uğramamasıdır. Göçmen çocukların eğitimi alanında genellikle göz ardı edilen bu hususa dikkati çeken Başar’a göre (2020: 301) ana dilin geliştirilmesi ikinci bir dilin öğrenilmesini kolaylaştırmakta ve öğrencinin diğer alanlardaki başarısını da olumlu etkilemektedir. Ana dili eğitiminin önemsenmediği ya da yok sayıldığı bir eğitim ortamı, göçmen çocukların psikolojik ve sosyal gelişimlerinde tahmin edilemeyecek olumsuz durumlara sebebiyet verebilecek ve onların dezavantajlı grup kimliklerini pekiştirecektir. Ancak göçmen çocuklara yönelik bu doğrultuda düzenlenmiş bir eğitim ortamı ve programı ülkemiz örneğinde sunulmamıştır. Ayrıca ikinci dil olarak veya eğitim dili olarak Türkçe öğretimi konusunda bir göçmen öğrenci öğretim programı da hâlihazırda yoktur (İşigüzel ve Baldık, 2019: 499).

Özetlenecek ve ana çizgileri belirtilecek olursa göçmen çocukların eğitim ortamında karşılaştıkları ve doğrudan eğitim alanını ilgilendiren sorunlar şu başlıklar altında ayrıntılı olarak incelenebilir: Dil ve iletişim sorunu, göçmen çocukların geçici eğitim merkezi (GEM), devlet okulu, özel okullar veya merdiven altı ortamlarda eğitim almalarının ortaya çıkardığı koordinasyonsuzluk ve eğitim yönetiminde çok başlılık, mevcut toplumsal yapıya mensup bireylerde ve eğitimci kadroda olumsuz göçmen algısı; göçmen çocuklardan ekonomide ucuz işgücü olarak yararlanılması; eğitim müfredatında göçmen kitleyi dikkate alan uygulamaların yetersizlikleri, eğitimci kadronun göçmen sosyolojisi ve psikolojisi konusunda yetersiz bilgi seviyesi, eğitimci kadronun akademik formasyonunda hedef kitle olan göçmen çocukları odağa alan birtakım çalışmaların yetersizliği ve eğitim ortamlarındaki maddi imkânsızlıklar.

Türkiye beklenmeyen ve hızlı gelişen göçmen akınları karşısında yakın dönemde önemli bir sınav vermiş, sosyal hayatın birçok alanında bu durumdan olumsuz etkilenmiştir. Göçmen çocukların eğitimi konusunda kısa sürede alınan tedbirler ve yürürlüğe giren uygulamalar imkânlar dâhilinde başarılıdır ancak birtakım eksikler ve yetersizlikler devam etmektedir. Güncelliğini koruyan ve en öne çıkan karakteristik sorun, göçmen çocukların okullaşma oranında arzu edilen seviyeye ulaşamamış olmasıdır. 2017 yılında Taştan ve Çelik tarafından hazırlanan “Türkiye’de Suriyeli Çocukların Eğitimi: Güçlükler ve Öneriler” başlıklı çalışmada Suriyeli çocukların okullaşamamasının nedenleri dokuz genel problemin varlığı ile açıklanmıştır. Bu problemler ana başlıklar halinde; dil sorunu, ekonomik sorunlar, kültürel nedenler, oryantasyon kaybı, belirsizlik, ulaşım sorunu, TEOG’dan kaynaklanan sorunlar, idareciler, öğretmenler ve Türk velilerde görülen isteksizlik ve fiziksel imkânların yetersizliği olarak sıralanmıştır (Aksoy, 2020: 47).

3. Türkiye’deki Göçmen Çocukların Eğitimine Dair Çözüm Önerileri

Göçmen ve mülteci çocukların hedef ülkede bulunduğu kısa, orta ve uzun vadeli sürenin Türkiye örneğinde olduğu gibi dünyanın diğer birçok hedef ülkesinde de geçici olmaktan kalıcı olmaya doğru bir görünüm sergilediği görülmektedir. Âni ve yoğun göçmen hareketliliğiyle karşılaşılan durumlarda hedef ülkelerin birçok sosyal alanda olduğu gibi eğitim alanında da palyatif tedbirlere yönelmeleri kaçınılmaz görünmektedir. Ancak göçlerin sürekliliği konusundaki belirsizlik ve göçmen kitlenin kalıcı olmaya başlaması söz konusu gruba yönelik eğitim politikalarında uzun vadeli ve kalıcı uygulamaları zorunlu kılmaktadır. Bu noktada ülkemiz örneği gibi birçok ülke güvenlikçi göçmen politikalarını asimilasyon ve entegrasyon süreçleri üzerine inşa etmektedir. Mevcut tecrübeler

asimilasyon ve entegrasyon eksenli eğitim politikalarının yanında “çok kültürlülük” anlayışına uygun birtakım eğitim uygulamalarının da denenmesi ve uygulanmasının yerinde olacağını göstermektedir. Söz gelimi göçmen yoğunluğu fazla bölgelerde veya büyük şehirlerin pilot okullarında göçmen çocukların ana dili eğitimine mevcut programda ek ders olarak yer verilebileceği ve bu suretle hedef ülke dili ile etkileşimin desteklenmesi ve mevcut kültürü tanımlarının hızlı ve kolay olması sağlanabilecektir. Daha somut ifadeyle seçmeli ana dili dersi ve ders müfredatlarında göçmen kitle özelinde konulara yer verilmesi gibi uygulamalar çok kültürlü eğitim ortamına kapı aralayacağı gibi entegrasyonu da kalıcı hâle getirecektir. Göçmen çocuklardan akranları ile aynı akademik başarı beklenmemelidir. Göçmen çocuklara karşı öğretmenlerin tutumları dışlama değil çözüm üretme yönünde olmalı; eğitimcilerin göçmenlik bilgisi noktasında eğitilmesi sağlanmalıdır. Göçmenlerdeki iki dillilik insan hakkı görülmeli ve çocukların zihinsel ve eğitimsel gelişimine katkı sağlayacağı kabul edilmelidir. Göçmen çocukların özellikle okul öncesi dönemde ana dili eğitimleri desteklenmelidir. Göçmen çocukların ana dillerini ve Türkçeyi öğrenmelerinde fırsatlar yaratılmalıdır. Bu doğrultuda öncelikle anaokullarından başlayarak, bu okullarda iki dilli eğitimcilerin bulunması sağlanmalıdır. İki dilli kitapların sayısı artırılmalıdır. Göçmen çocukların ücretsiz Türkçe dil kurslarıyla ve çeşitli desteklerle topluma kazandırılmaları önem verilmesi gereken bir konudur. Bu koşullar altında ve göçmen öğrenciler özelinde öğretim programlarının içeriği ve yöntemleri özel olarak değiştirilebilir, müfredatlar yeniden düzenlenebilir. Sınıflar yerli ve göçmen öğrencilerle karma düzenlenmeli ancak göçmen öğrencilere dil öğretiminde farklı uygulamalar sunulmalıdır. Bu uygulamalar göçmenlerin yaşı, geldikleri ülkeler, göç nedenleri, sosyoekonomik düzeyleri gibi etmenler dikkate alınarak yapılmalıdır (İşigüzel ve Baldık, 2019: 489, 498).

Göçmen çocukların eğitiminde önemli sorun alanlarından biri olan donanımsız eğitimci/öğretmen profiline yönelik önemli adımlar atılmış ve göçmen eğitimi konusunda çok sayıda faaliyet gerçekleştirilmiştir. Göçmen çocuklar gibi eğitimde dezavantajlı ve özel bir gruba yönelik eğitim faaliyetinde bulunacak olan kadroya psikoloji ve eğitim bilimleri başta olmak üzere göçmen çocukların sosyokültürel profilini tanıtmaya dönük uyum seminerleri verilmiş ve bu tarz uygulamalar devlet destekli olarak kamu ve özel eğitim faaliyetlerine yansıtılmıştır. Temelde bu doğrultuda atılan adımların geçici görünüm sergilediği ve sistematik olmadığı görülmektedir. Bu tarz hizmetiçi eğitim ya da seminer çalışmalarının birtakım çözüm odaklı uygulamalar olduğu söylenebilir ancak göçmen çocuklarla temasta olan/olacak eğitimcilerin eğitim formasyonu noktasında donanımlı hale getirilmesi yönündeki kurumsal tedbirler daha kalıcı ve uzun vadeli sonuçlar üretecektir. Örneğin eğitim fakülteleri bünyesinde göçmen çocuk eğitimi konusunun bir program ya da en azından özel ders olarak özerk bir bilimsel disiplin ile incelenmesi ve bu disiplinde sağlanacak birikimin önemli sonuçlar sağlayacağı açıktır. Ortalama Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı öğrenciler ile göçmen çocuklara eğitim ortamında aynı yaklaşımın sergilenmesi mevcut sorunların devam etmesine sebep olacaktır.

Göçmen çocuklarla eğitim ortamında birlikte olan/olacak eğitimcilerde göçmen kitlenin profiline uygun olarak ikinci yabancı dil öğrenimi başarılı ve kalıcı etkin sonuçlar üretecektir. Göçmen yoğunluklu bölgelerde ve büyük şehirlerde göçmen çocukların toplanacağı pilot okullardaki öğretmen kadrosunun göçmen profiline uygun olarak başlangıç düzeyinde yabancı dil bilgisine sahip olmaları göçmen çocuklarla iletişimde faydalı sonuçlar doğuracaktır.

Göçmen çocukların eğitiminin uluslararası hukuk tarafından çok sayıda üst metin ve yasal çerçeve ile korunduğu ve ülkemizin de söz konusu yasal dayanakların birçoğunda taraf olarak yer aldığı bilinmektedir. Dolayısıyla göçmen çocuklara yönelik eğitim programlarının ve faaliyetlerinin uygulanmasında uluslararası işbirlikleri mümkün ve işlevsel bir alan olarak dikkate alınmalıdır. Türkiye’de göçmen sorunları alanındaki STK varlığının belirgin ve etkin olduğu bilinmektedir. Türkiye’nin genelde ulusal kaynaklara sahip ve ulusal ölçekli faaliyet gösteren bu zengin STK varlığının uluslararası normlar dâhilinde işlerlik kazanması, bu suretle uluslararası fonlardan istifade yoluyla yerel kaynaklarının uluslararası ölçekte genişletilmesi mümkün görünmektedir. Göçmen çocukların eğitim sorunlarının çözümüne ulusal düzeyde odaklanıldığında ise meseleye devlet ve özel girişimler olmak üzere ayrılmış iki odak üzerinden yaklaşıldığı görülmektedir. Söz konusu ikilik bu alandaki sorunların çözümü noktasında gerçekleştirilen faaliyetlerde birtakım düzensizlik ve plansızlıklara neden olabilecek bir yapıya sahiptir. Göçmen çocukların eğitimi alanında STK’lar ile

T.C. İçişleri Bakanlığı, GİGM, MEB ve üniversitelerin işbirlikleri faydalı olacaktır (Yaşar ve Ekici, 2015: 193). Ancak STK'ların sosyal onarım ve yapıcılık işlevinden yararlanılırken devletin denetim gücünün de sürekli devrede tutulması yerinde bir uygulama olacaktır.

SONUÇ

Çok uluslu ve geniş bir coğrafyada egemen bir imparatorluk bakiyesi üzerinde doğan Türkiye Cumhuriyeti, kuruluşunu takip eden yıllardan itibaren göç kabul etmiştir. Kuruluş yıllarında yoğunlaşan ve 1990'lı yıllara kadar devam eden göçlerde ağırlıklı olarak dil ve din birlikteliği bulunan toplulukların ülkeye göç etmiş olması Türkiye'de göçmenlik ve mültecilik durumlarının kronik bir sorun haline gelmesini engellemiş, bu konudaki yasal düzenlemelerin ulus devlet perspektifiyle korumacı ve tek tipçi bir yapıda şekillenmesini beraberinde getirmiştir. Ancak 2000'li yıllardan itibaren değişen dünya konjonktüründe Türkiye Doğu'dan Batı'ya bir transit ülke olmanın yanında hedef ülke olmuş, Ortadoğu'daki çatışma coğrafyaları için güvenli bir liman haline gelmiştir. Tüm bu yaşananlar Türkiye'nin göç ve göçmenlik sorunu konusundaki yaklaşımında değişime yol açmıştır. Göçmenlikle ilgili uluslararası çok sayıda anlaşmaya taraf olan ülkemiz göçmen çocukların eğitimi konusunda yeni yaklaşımlar benimsemeye başlamıştır.

2006'da teşkil edilen Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2013'te Milli Eğitim Bakanlığı'nın yayımladığı "Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlıklı genelge Türkiye'de göçmen çocukların eğitimi meselesinin eğitim alanında iyice hissedildiğini ve pratiğe yansıdığını gösteren önemli adımlar olmuştur. Bugün itibariyle Türkiye kamuoyunda ve devlet nezdinde evrensel bir insani hak olarak görülen "eğitim" in, göçmenlerin içinde buldukları durumun statüsüne bakılmadan hâlihazırda yaşadıkları devlet tarafından sağlanması gereken aslı bir hizmet olduğu anlayışı yerleşmiş durumdadır. Ayrıca yine Türkiye'nin de taraf olduğu uluslararası sözleşmelerle çocuk hakları da, teminat altına alınmış; bütün hak ve sorumluluklarda "çocukların üstün yararı"nın esas alınması gerektiği benimsenmiştir. Türkiye'nin göçmenlerin eğitim politikaları konusunda geçirdiği ve başardığı bu zihniyet değişimi yanında uygulamada da başarılı örnekleri ve aldığı mesafe bulunmaktadır. Bu noktada Türkiye'nin (GEM) Geçici Eğitim Merkezlerinden Milli Eğitim okullarına uzanan eğitim politikası; "Suriyeli Misafir Öğrencilere Türkçe Öğretimi Projesi" ve "PİKTES" gibi uluslararası kurumlar nezdinde de kabul gören uygulamalarla birlikte dengeli bir geçişi içermesi bakımından değerlidir ve kısa sürede büyük oranda bir göçmen çocuk kitlesini Milli Eğitim bünyesindeki devlet okullarına kazandırmış olması dikkat çekicidir. Ancak sorunla mücadelesi gerek yasal altyapı gerekse uygulamalar zemininde devam etmekte olan ülkemizde göçmenlerin eğitimi alanında görülen eksikler ve çözümü noktasındaki öneriler arasında şu hususlar belirtilebilir: Göçmen çocukların eğitimi konusunda ayrıştırıcı değil bütünleştirici yaklaşımların benimsenmesi dünya genelinde kabul gören ilkesel bir duruş olarak ülkemizde de öne çıkmaya başlamıştır. Yönetimler tarafından sosyal bütünleşme önemsenirken göçmenler de sorumlulukları olduğunun farkında hareket etmelidir. Göçmen çocukların eğitimi konusu sadece bir kamu hizmeti değil uluslararası bir "hak" olarak ele alınmalıdır. Türkiye akademisinde özellikle Suriyeli göçmen çocuklara yönelik gerçekleştirilen projeleri ve sonuçlarını esas alan çok değerli tezler ve araştırma yayınları gerçekleştirilmiş olup göçmen çocuklara yönelik dil politikalarının belirlenmesinde, dil öğretim araçlarının niteliğinin artırılmasında, göçmen çocuklara yönelik eğitim faaliyetinde bulunan eğitimcilerin akademik formasyonun geliştirilmesinde yakın dönemde ortaya konulan söz konusu alanyazın birikiminden istifade edilmelidir. Göçmen çocuklara yönelik eğitim planlamalarında teorik çerçevesi belirlenmiş uzun vadeli bir bakış açısı Türkiye'nin geleceğini olumlu etkileyecektir.

KAYNAKLAR

- Adıgüzel, Y. (2016). Göçmenlerin kültürel entegrasyonu. (Ed. A. Esen, & A. Duman) *Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyeliler* içinde s. 173-196, İstanbul: Aryan Yayınları.
- Adıgüzel, Y. (2019). *Göç sosyolojisi* (3. baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Aksoy, E (2020). Türkiye'deki Suriyeli göçmen çocukların okullaşma durumları. *Akademik Hassasiyetler*, (7)14: 37-51.
- Akyüz, E. (2010). *Çocuk hukuku*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Ayar, A. (2022). Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında çocuğun eğitim (nitelikli eğitim) hakkına ilişkin bir değerlendirme, *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 2022(159): 337-362.

- Başar, U. (2020). Göçmenler için ikinci dil olarak Türkçe öğretimi politikası, *Göçmenlere Türkçe öğretimi* içinde s. 293-317, Ed.: Başar, U., Tüfekçioğlu, B., Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Başar, U. ve Tüfekçioğlu B. (Ed.) (2020). *Göçmenlere Türkçe öğretimi*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Büyükikiz, K. K. ve Çangal, Ö. (2016). Suriyeli misafir öğrencilere Türkçe öğretimi projesi üzerine bir değerlendirme. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 5(3): 1414-1430.
- Can H.; Tuna E; Tuna N. (2019). *Çocuk hukuku*. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Çağlar, A. (2011). *Türkiye'de sığınmacılar: sorunlar, beklentiler ve sosyal uyum*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Çelebi, E. (2005). *Mübadele, imar ve iskan vekaleti (Kuruluşu, teşkilat yapısı ve faaliyetleri)*. (Yayımlanmamış doktora tezi) Samsun: Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Çelik, M. E. (2020). Göçmenlere dil öğretimine ilişkin temel kavramlar, *Göçmenlere Türkçe öğretimi* içinde s. 1-29, (Editörler: Başar, U., Tüfekçioğlu B.) Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Çiçekli, B. (2009). *Göç Terimleri Sözlüğü*. Cenevre: Uluslararası Göç Örgütü Yayınları.
- Ereş, F. (2015). Türkiye'de göçmen eğitimi sorunsalı ve göçmen eğitiminde farklılığın yönetimi. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(2): 17-30.
- Güngör, N. (2006). Göç olgusu ve arabesk. *Uluslararası Göç Sempozyumu* içinde s. 229-236, İstanbul: Zeytinburnu Belediye Başkanlığı Yayınları.
- İltar, L. ve DüNDAR, S. A. (2018). Suriyeli öğrencilere Türkçenin yabancı dil olarak öğretiminde kullanılan öğretim setleri hakkında karşılaştırmalı bir değerlendirme çalışması. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, (7)20: 523-539.
- İşgüzel, B. ve Baldık, Y. (2019). Göçmen topluluklarının eğitim sistemine katılımı sürecinde uygulanan eğitim ve dil politikalarının incelenmesi. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 9(2): 487-503.
- Kara, M. ve Dönmez Kara, C. Ö. (2015). Türkiye'de göç yönetişimi: Kurumsal yapı ve işbirliği. *Girişimcilik ve Kalkınma Dergisi*, 10(2), 1-25.
- Karpat Kemal, H. (2019). *Osmanlı'dan günümüze etnik yapılanma ve göçler*. İstanbul: Timaş Yayınları.
- Sezgin, A. A. ve Yolcu T. (2016). Göç ile gelen uluslararası öğrencilerin sosyal uyum ve toplumsal kabul süreci. *Humanitas*, 4 (7): 417-436.
- Şahin, F. ve Boylu, E. (2020). Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilere ilk okuma yazma öğretimine ilişkin öğretmen öz yeterlik algılarının incelenmesi, *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 39 (2): 343-359.
- Tamer, M. ve Birvural, A. (2018). Zorunlu göçün toplumlarda oluşturduğu problemler. (Ed. A. Solak, & V. Özpolat), *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar* içinde s. 11-21, Ankara: HEGEM Yayınları.
- Taştan, C. ve Çelik, Z. (2017). Türkiye'de Suriyeli çocukların eğitimi: güçlükler ve öneriler. Ankara: Eğitim-Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Türk, G. D. (2016) Türkiye'de Suriyeli mültecilere yönelik sivil toplum kuruluşlarının faaliyetlerine ilişkin bir değerlendirme, *Marmara İletişim Dergisi*, (2016)25: 145-157.
- Uslu F. ve Çolak F. (2017). Almanya'nın uyguladığı aile birleşimi a1 sınavı'nın tarihsel ve sosyolojik açıdan değerlendirilmesi. *International Journal of Social Science*, C. 62, Winter I, 2017: 349-359.
- Uzun, G. L. (2011). Göçmen topluluklarının eğitim ve (ana) dil öğrenim anlayışları ve deneyimleri. *Die Gaste*, S. 19, 2011: 8-9.
- Ünlü, S.; Kızılhan, T. ve Elçiyar, K. (2018). Göçmenlerin uyum sağlama sürecinde yaşadıkları çatışmalar ve sayısal topluluklar. *Selçuk Üniversitesi İletişim Fakültesi Akademik Dergisi*, 11(1): 5-18.
- Vardar, B. (1988). *Açıklamalı dilbilim terimleri sözlüğü*. İstanbul: ABC Tanıtım Basımevi.
- Yaşar-Ekici, F. (2015). Çocukların göçle birlikte yaşadıkları eğitim sorunları üzerine bir inceleme. K. Canatan. (Ed. M. Birinci, İ. Çağlar, Y. Kryvenko, S. Öksüz, & F. Altun) *Disiplinlerarası Göç ve Göç Politikaları Sempozyumu 2015* içinde s. 179-200, İstanbul: Elma Matbaası.

Extended Abstract

Migration and immigration present unexpected circumstances for both immigrants and the established societal structures they join. Within this context, preconceived perceptions of immigrants within the settled society are as influential as the practices resulting from new social systems, where immigrants face various problems. Historically, Turkey has been a hub of immigration, especially from the Balkans, Caucasus, and Crimea, creating a synthesis between the settled order and reshaping the local system. Until the 1990s, migrations in Turkey's history predominantly consisted of Turkish-speaking or ethnically related populations from surrounding geographies (remaining from the former Ottoman empire), from the Caucasus and the Balkans. The shared language and largely common religion delayed the emergence of significant structural problems in their educational integration. However, the influx of primarily Arabic-speaking immigrants from Syria after 2010 presented the country with a new set of challenges. For the first time, Turkey and these immigrants grappled with issues originating from language barriers, along with many other social problems. The Settlement Law No. 2510, enacted in 1934, which is Turkey's first general regulation pertaining to immigrants and asylum seekers, sought the condition of "being of Turkish descent and attached to Turkish culture" to qualify for immigration. Changes in global dynamics and Turkey's local geography have been mirrored in legal regulations. The perception that immigrants will establish a permanent presence in Turkey strengthens the importance of educating immigrant children, which is intrinsically tied to their status in the country. During the heavy influx of immigrants and the resulting challenges, non-governmental organizations quickly responded and filled a crucial role at a time when public services were not yet systematized to address immigration issues. This dynamic is particularly unique to Turkey. Article 42 of the Turkish Constitution, "The Right and Duty to Education and Learning", emphasizes a child's undeniable right to education, stipulating that primary education is compulsory and free for everyone. This aligns with the international obligations defined by the United Nations Convention on the Rights of the Child, which Turkey is party to. The education these children receive plays a pivotal role in helping them shed their marginalized "immigrant" identity, secure employment, earn income, and improve their welfare. The challenges faced in the education of migrant children predominantly stem from societal perceptions of immigrants, educator preparedness, and legal stipulations. Key issues that immigrant children face in the education environment include language and communication barriers, lack of coordination in education management, negative perceptions among the existing social structure and educators, exploitation as cheap labor, and inadequate consideration of immigrant population in the curriculum. Children's rights are also protected by international conventions to which Turkey is party, advocating that all rights and responsibilities should prioritize the "best interests of children". While there have been positive developments and examples of success in Turkey's educational policies for immigrants, there remain deficiencies. It's important to adopt an integrative approach rather than a discriminatory one to the education of immigrant children. Immigrant education should be seen as an international "right" rather than a mere public service. A long-term perspective with a theoretical framework in education planning for immigrant children will positively influence Turkey's future.

