

Derleme Makalesi - Review Article

Türkiye’de Roman Öğrencilerin Eğitime Katılımında Karşılaştıkları Sorunlar: Bir Meta-Sentez Çalışması

Issues Faced by Roma Students in Participation in Education Türkiye: A Meta-Synthesis Study

Recep Ün*

Öz: Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaştıkları sorunları meta-sentez yöntemiyle sistematik biçimde bir araya getirmektir. Araştırmaya dâhil edilen çalışmalar, Ulusal Tez Merkezi veri tabanı ile Google Scholar arama motorunda çeşitli anahtar kelimeler kullanılarak, araştırmanın konusu ve amacına uygun seçilen 8 makale, 2 yüksek lisans tezi ve 1 doktora tezinden oluşmaktadır. Yapılan sentezleme sonucunda bulgular, sosyoekonomik koşullar, aile yapısı, kültürel ve toplumsal dinamikler ile eğitim süreci ve okul deneyimi olmak üzere 4 tema altında toplanmıştır. Sonuçlar, Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaştıkları sorunların çok boyutlu, birbiriyle ilişkili, birbirini besleyen ve öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinin devamında belirleyici nitelik taşıdığını ortaya koymaktadır. Araştırma sonucunda, Roman öğrencilerin eğitime katılımını artırmaya yönelik çeşitli boyutları kapsayan bütüncül, sistemli ve sürdürülebilir öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Romanlar, Roman Öğrenciler, Eğitime Katılım, Meta-sentez

Abstract: The purpose of this study is to systematically synthesize the problems encountered by Roma students in their participation in education in Türkiye using the meta-synthesis method. The studies included in the research consist of eight articles, two master's theses, and one doctoral dissertation selected in accordance with the subject and purpose of the research using various keywords in the National Thesis Center database and the Google Scholar search engine. The findings of the synthesis were grouped under four themes: socioeconomic conditions, family structure, cultural and social dynamics, and the educational process and school experience. The results reveal that the problems encountered by Roma students in participating in education are multidimensional, interrelated, mutually reinforcing, and decisive in the continuation of the students' education and training process. Based on the findings, comprehensive, systematic, and sustainable recommendations

*Öğretmen, Milli Eğitim Bakanlığı, unrecep@gmail.com, ORCID: 0009-0001-2964-6281

Atıf / Citation: Ün, R. (2026 Haziran), Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaştıkları sorunlar: bir meta-sentez çalışması. *Roman Dili ve Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 7(1), ss. 97-123. DOI: 10.59250/raedergisi.1844133



OPEN ACCESS
© Copyright 2026 Ün

Geliş (Received): 17 Aralık 2025
Kabul (Accepted): 17 Nisan 2026

addressing multiple dimensions are proposed to enhance Roma Students’ participation in education.

Keywords: Roma, Roma Students, Participation in Education, Meta-synthesis.

Extended Abstract

The Roma are widely believed to have migrated in waves from the Indian subcontinent over a thousand years ago, eventually dispersing across Europe through various routes. Historical accounts indicate that after reaching regions such as Isfahan, Roma groups spread into the Middle East, North Africa, Anatolia, and later the Balkans. Today, Roma populations exist in nearly every country, with global estimates ranging from thirty to forty million, including those who have been assimilated.

The term “Roma,” meaning “man” or “human,” has contested origins. One view traces it to earlier forms such as “Dom” and “Lom,” which evolved linguistically over time, while another suggests it emerged when Roma groups entered Byzantine territories and were associated with “Romans.” Across societies, Roma have been labeled with various names, often carrying connotations of marginalization and exclusion. Therefore, “Roma” is preferred in contemporary academic and policy contexts.

In Türkiye, Roma communities are considered among the most disadvantaged and marginalized groups, facing persistent cultural, social, and economic challenges. Despite long-term assimilation pressures, they have preserved distinct cultural traits. However, their lifestyles often lead to both social curiosity and exclusion. Many live in segregated areas, frequently concealing their identities to integrate. Economic survival often depends on unstable, low-status jobs, while social norms such as early marriage and strong kinship ties shape daily life. These structural and cultural conditions limit access to fundamental rights, especially education, employment, and healthcare. Restricted access to education contributes to cycles of poverty, low parental education, and early school dropout. Roma students often prioritize immediate survival over long-term academic success and typically begin schooling at a disadvantage compared to their peers.

A key issue in the literature is school absenteeism and dropout, shaped by family, school, and societal factors. Poverty, low parental education, limited support, and child labor negatively affect participation. At school, students face academic difficulties, low engagement, insufficient support, bullying, and exclusion. Societal discrimination further influences attitudes toward education. Stigma, exclusion, and traditional expectations reduce motivation and increase disengagement. School environments may reinforce these challenges through negative teacher attitudes, biases, and a lack of culturally responsive practices. Standardized curricula that overlook diverse experiences create additional barriers. Educational difficulties are often misattributed to individual or cultural deficiencies, though they stem from structural inequalities. Rigid curricula, school climate, and institutional practices contribute to disadvantage. Negative experiences—such as labeling and discriminatory practices—can lead to low self-confidence, learned helplessness, and limited future aspirations. Thus, academic failure and absenteeism reflect deeper systemic problems.

Despite these challenges, some families seek better opportunities by sending children to distant or boarding schools. However, debates continue over whether such arrangements promote inclusion or reinforce segregation.

Education is a key pathway to social mobility, yet many Roma families remain skeptical of its benefits due to persistent labor market discrimination. Although policies aim to improve access, they often overlook Roma-specific needs. Therefore, improving participation requires a comprehensive approach addressing curriculum, school practices, and inclusive policies.

This study addresses this gap through a meta-synthesis of research on Roma students' educational participation. It aims to identify common themes and patterns, offering a systematic perspective. The findings are expected to support the development of evidence-based, inclusive policies and guide stakeholders while providing a foundation for future research.

This study employed a meta-synthesis method to bring together research addressing the challenges faced by Roma students in accessing and participating in education. Meta-synthesis involves the in-depth interpretation and integration of qualitative findings from multiple qualitative and/or mixed-method studies. Although the ideal number of studies in such research is debated, a range of 8 to 12 studies is generally considered appropriate for ensuring both comprehensiveness and manageability. The study specifically adopted a thematic synthesis approach, following a systematic multi-step process.

First, the research aim was clearly defined as examining the challenges in Roma students' educational participation from the perspectives of students, parents, teachers, and administrators. Second, a systematic literature search was conducted using the National Thesis Center database and Google Scholar search engine, without time or language restrictions, based on relevant keywords. Third, inclusion and exclusion criteria were established. Studies conducted in Türkiye, focused on education, accessible in full text, and employing qualitative or mixed methods with direct quotations were included, while others were excluded.

Following this, a quality assessment was carried out to identify studies aligned with the research purpose. Data extraction involved a detailed reading of the findings sections of the selected studies. The synthesis process included line-by-line coding of the data, the development of descriptive themes from these codes, and the generation of higher-level analytical themes through interpretive analysis. The search initially identified one hundred twelve studies, which were gradually reduced through screening and quality evaluation. Ultimately, eleven studies (eight articles, two master's theses, and one doctoral dissertation) were included in the analysis.

To ensure validity and reliability, the research process was presented transparently, including search strategies, selection criteria, and synthesis procedures. Coding and theme development were conducted systematically, aiming not only to remain faithful to the original findings but also to produce deeper analytical insights by synthesizing results across studies.

This meta-synthesis reveals that the challenges faced by Roma students in accessing education in Türkiye cannot be explained solely by individual behaviors or attitudes. Instead,

these challenges are deeply rooted in interconnected socioeconomic, familial, cultural, societal, and institutional factors. Although many students in the Turkish education system experience similar socioeconomic difficulties, these challenges become more pronounced for Roma families when combined with other forms of disadvantage. Therefore, providing only financial support or resources is insufficient to ensure equal educational participation.

Roma families possess distinct cultural characteristics that differentiate them from the dominant culture. However, practices such as early marriage and child labor appear to be shaped not only by cultural norms but also by structural inequalities and societal perceptions. While some traditional occupations reflect cultural heritage, many Roma individuals are compelled to work in low-status, insecure, and socially stigmatized jobs without social protection. This situation contributes to persistent poverty, low social status, and structural barriers to education.

Addressing these issues requires coordinated efforts by both government institutions and civil society organizations to challenge negative stereotypes and promote social inclusion. Such efforts should go beyond awareness-raising and include policies aimed at improving the socioeconomic conditions of Roma families. At the same time, it is essential to protect cultural identity while supporting integration, reducing spatial and social isolation, and strengthening family dynamics. Inclusive policies can facilitate school access, reduce absenteeism and dropout, and foster a sense of belonging by ensuring that Roma identity is recognized and respected within educational settings.

The findings also indicate that Roma students often encounter negative attitudes and discriminatory behaviors from peers, teachers, and school administrators. Schools attended by Roma students are frequently characterized by limited resources, lower educational quality, and a higher prevalence of temporary teachers. Improving these conditions is essential, along with efforts to transform educators’ attitudes, as their behavior influences both Roma and non-Roma students. Additionally, the presence of violence in some schools highlights the need for stronger supervision and enforcement of regulations. Expanding in-service training for teachers and administrators, along with professional development programs focused on inclusive school climates, is critical for improving educational quality and fostering equitable learning environments.

Giriş

Romanların tam olarak hangi nedenle bölgeden ayrıldıkları bilinmemekle birlikte, Hindistan'ın alt kıtasından bin yılı aşkın bir süre önce dalgalar halinde göç ettikleri ve çeşitli yollar izleyerek Avrupa'ya dağıldıkları kabul edilmektedir (Lewy, 1999). Hindistan'dan göç eden Romanlar, öncelikle 950 yılında İsfahan'a ulaşmıştır. Buradan bazıları Irak, Suriye, Lübnan, Filistin ve Kuzey Afrika'ya yönelirken, bir kısmı Ermenistan ve Anadolu üzerinden 1150'de İstanbul'a gelmiştir. Bunların çoğu İstanbul ve Anadolu'ya yerleşirken bazıları ise 12. ve 13. yüzyılda Balkanlar'a göç etmiştir (Arayıcı, 2008). Günümüzde hemen hemen her ülkede Roman nüfusu olmakla birlikte, dünya üzerinde yaşayan Romanların sayısı, asimile edilenler de dâhil olmak üzere, 30 ile 40 milyon arasında olduğu düşünülmektedir (Alp, 2016).

Roman kelimesi, anlam olarak "adam" ve "insan"ı ifade etmekte olup kökeni hakkında yaygın iki görüş bulunmaktadır. Birinci görüşe göre, göç ettiklerinde "Dom" olarak adlandırılan bu isim, zamanla ses dönüşümlerine uğrayarak "Lom" ve "Rom" haline gelmiştir. İkinci görüş ise Romanların Bizans topraklarına girdiklerinde "Roman" (Romalı) olarak anılmaya başlanmalarından (Yıldız, 2007). Ülkemizde ise genellikle "Çigan", "Çingen", "Çingene" ve "Kıptı" gibi çeşitli adlandırmalar kullanılsa da (Türk Dil Kurumu, 2025), tarihsel süreçlerde Romanlar farklı isimlerle anılmıştır. Bu durumun sebepleri arasında, Romanların bulundukları konum itibarıyla toplum nezdinde dezavantajlı, vatansız, devletsiz ve dolayısıyla korunmasız bir konumda olduklarını ima eden nitelendirmelerden ileri gelmektedir (Yanıkdağ, 2021). Bu sebeple bu çalışmada Roman kelimesi kullanılmıştır.

Ülkemizde romanlar, kültürel, sosyal ve ekonomik açıdan çeşitli zorluklar yaşayan, en çok ötekileştirilen ve ayrımcılığa uğrayan etnik grup olarak bilinmektedir (Bingöl ve Büyükakın, 2012). Her ne kadar geçmişten günümüze asimilasyona uğramış olsalar da sahip oldukları birçok özelliği koruyabilmişlerdir. Bununla birlikte, farklı yaşam tarzlarıyla bulundukları toplumda merak uyandırsalar da sosyal dışlanma sorununu her zaman hissetmişlerdir (Karayaman, Özyurt ve Kendigelen, 2022). Genellikle şehir ve kasabaların belirli bölgelerinde yaşamakta, Türk gibi görünmeye çalışmakta, kendi dillerini konuşmamakta ve geçimlerini sağlamak için toplum tarafından tercih edilmeyen zor işlerde çalışmak zorunda kalmaktadır. Evlilikte çoğunlukla kendi topluluklarından eş seçmekte, akraba evliliği ve boşanmaya sıcak bakmamakta, bekâr yaşam olumsuz karşılandığı için erken yaşta evlilik yaygın olarak görülmektedir (Yavuzak Taban, 2010: 43-50). Bu durum, Romanların eğitime, istihdama, sağlığa ve diğer temel haklara erişimini doğrudan sınırlandırmaktadır (Ustabası Gündüz, Yıldız ve Arık, 2024). Bu erişim kısıtlılığı ise yoksulluk, ailelerin düşük eğitim düzeyi ve çocukların eğitim hayatına devam edememesi gibi başlıca sorunları beraberinde getirmektedir (Kolukırık, 2006). Nitekim Roman öğrenciler, eğitim seviyelerini yükseltmeye çalışıp başarılı

olmak yerine hayata tutunma mücadelesi vermektedir (Genç, Taylan ve Barış, 2015). Eğitime devam edebilenlerin ise diğer öğrencilerle kıyaslandığında oldukça dezavantajlı bir konumda başladıkları söylenebilir (Genç Arslan, 2025: 28).

Alanyazında, Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaşılan sorunların başında devamsızlık ve okul terki gelmektedir. Bu durumun nedenleri arasında ise aile içi faktörler, okul kaynaklı sorunlar, toplumdaki sosyal algı ve bunlara bağlı olarak öğrencilerin geliştirmiş olduğu tutum ve davranışlar yer almaktadır (Gürgeç, 2024; Gürhan, Çiftçi ve Sarı, 2022; Cerit ve Porsuk, 2020; Kumcağız, Özcan ve Şahin, 2018; Mercan Uzun ve Bütün, 2015). Nitekim ailelerin düşük eğitim düzeyi, yoksulluk, ulaşım sorunları, yetersiz ebeveyn desteği ve buna bağlı olarak öğrencilerin çalışmak zorunda kalması eğitime katılımı olumsuz etkilemektedir. Ayrıca öğrencilerin akademik olarak zorlanmaları, akran zorbalığına maruz kalmaları, okul-aile işbirliğinin yetersizliği, düşük motivasyon, uyum sorunları ve rol model eksiklikleri hem disiplin problemlerine zemin hazırlamakta hem de okul süreçlerini zorlaştırmaktadır. Bununla birlikte, sosyal damgalanma ve dışlanma ile ailelerin geleneksel tutum ve alışkanlıklarını sürdürmeleri, öğrencilerin devamsızlık ve okul terkini tetiklemektedir (Kaya, 2025; Aydoğdu Bilgiç, 2024; Şahin, 2023; Sarıtaş ve Çoban, 2022; Çağlayan, 2021; Çiftçi, 2019; Suntekin, 2008).

Eğitim, sosyal haklardan yararlanmak için önemli bir araçtır. Romanlar toplumsal hiyerarşide alt sırada yer aldıklarını düşündüklerinden, çocuklarını okula gönderseler bile ileride iş hayatında dışlanacaklarını ve toplumsal olarak kabul görmeyeceklerini düşünmektedir (Önen, 2013). Diğer taraftan eğitim politikaları, dezavantajlı bireylerin eğitime erişimini artırmayı hedeflese de, Romanlara özgü sorunların çoğu göz ardı edilmektedir (Ugur Rizzi, 2020). Bu durum, Roman öğrencilerin eğitimle kurduğu ilişkinin yalnızca okula erişim ya da devam meselesi olarak değil; eğitimin içeriği, işleyişi, müfredat yapısı ve okul iklimiyle birlikte ele alınmasını gerekli kılmaktadır (Arslan ve Şahin, 2024; Aydoğdu Bilgiç, 2024). Roman öğrenciler açısından sıkça dile getirilen devamsızlık, okula alışamama, akademik başarısızlık, motivasyon eksikliği, davranış sorunları ve temel beceri yoksunluğu gibi göstergeler; çoğu zaman bireysel ya da kültürel yetersizlikler çerçevesinde açıklanmaktadır (Düzsoy, 2024). Oysa bu sorunların arkasında, merkezi ve standartlaştırılmış müfredat yapısının farklı yaşam deneyimlerini yeterince dikkate almaması, okulun baskın kültürel normları (Diktaş, Deniz ve Balcıoğlu, 2016), öğretmen tutumları, önyargı ve tükenmişlik gibi okul temelli etkenler bulunmaktadır (Yaşar, 2017). Müfredatın standart olması yalnızca Roman öğrenciler için değil, tüm öğrenciler için bir sorun alanı olmakla birlikte (Özdemir, Kılıç Zengin, Durmaz ve Karaca, 2024), Roman öğrenciler açısından bu durum daha belirgin bir uyumsuzluk ve dışlanma deneyimi üretmektedir (Tekin Yılmaz, 2023:

153). Benzer biçimde, okul ortamında karşılaşılan aşağılayıcı üslup, etiketleyici yaklaşımlar ve disiplin uygulamaları tek yönlü olgular olmamakla birlikte, Roman öğrenciler bu tutumlara daha yoğun ve süreklilik arz eden biçimde maruz kalabilmektedir (Yaşar, 2017). Bu süreç, öğrencilerin özgüven kaybı, kendini ifade edememe, öğrenilmiş çaresizlik, eğitime karşı isteksizlik ve geleceğe yönelik hedef geliştirememe gibi sonuçlar doğurmakta; akademik başarısızlık ve devamsızlık bu yapısal sorunların görünür çıktıları hâline gelmektedir (Çalışıcı, Yüksel ve Yağır, 2023). Buna rağmen bazı Roman aileler, çocuklarının kendileri gibi mağdur olmalarını istemedikleri ve kültürlerinin eğitimlerine engel oluşturduğunu düşündükleri için çocuklarını özel yatılı okullara veya uzak mahallelerdeki okullara göndermeyi tercih etmektedir (Orçan, Çiçekler ve Arı, 2014). Ayrıca Roman öğrencilere yönelik ayrı okul ya da farklı eğitim modelleri tartışmaları yürütülürken, bu yapıların ayrışmayı azaltan mı yoksa yeni bir tecrit biçimi mi üreteceği sorusu yeterince derinleştirilmemektedir. Bu bağlamda Roman öğrencilerin eğitim deneyimleri, yalnızca bireysel ya da kültürel faktörlerle değil; okul iklimi, eğitim politikaları, eğitim sisteminin tektipleştirici yapısı ve diğer öğrencilerle kurulan ilişkiler çerçevesinde çok boyutlu olarak değerlendirilmelidir.

Romanlar her ne kadar uzun yıllardır ülkemizde varlıklarını sürdürmüş olsalar da günümüzde hâlâ kökleşmiş çeşitli sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bu sorunların eğitime yansması ise dikkat çekmektedir. Sorunlara yönelik geliştirilen politika ve uygulamalar ise zaman zaman yetersiz kalmaktadır. Bu durum, ülkemizde konuyla ilgili bilimsel araştırmaların sınırlı olmasıyla da kendini göstermektedir. Ancak son yıllarda bu alanda yapılan araştırmaların artış göstermesi önemli ve değerli bir gelişme olarak nitelendirilebilir. Bununla birlikte yapılan araştırmaların daha çok nitel saha çalışmaları, yerel çalışma grupları ve belirli konular üzerinden ele alındığını göstermektedir. Söz konusu çalışmalar, Roman öğrencilerin eğitime erişimini ve devamında yaşanan güçlükleri farklı bağlamlar ve değişkenler çerçevesinde ortaya koymakla birlikte, bu bulguların bir bütün içerisinde ele alındığı, karşılaştırıldığı ve sentezlendiği kapsamlı çalışmaların sınırlı olduğu dikkat çekmektedir. Bu durum, Roman öğrencilerin eğitime katılımına ilişkin sorunların birbirinden ayrı şekilde değerlendirilmesine ve alanyazında biriken bilgilerin etkili politika ve uygulamalara dönüştürülmesinde güçlükler yaşanmasına neden olmaktadır.

Araştırma, Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaştıkları sorunları ele alan çalışmaları meta-sentez yöntemiyle bir araya getirerek, alanyazında yer alan bulgular arasındaki ortak temaları, örüntüleri, kesişim noktalarını ve ayrışan yönleri bütüncül ve sistemli bir bakış açısıyla ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu sayede Roman öğrencilerin eğitime katılımına ilişkin mevcut durum, genel bir perspektiften değerlendirilebilecektir. Ayrıca elde edilen bulguların, Roman öğrencilerin eğitime

katılımını artırmaya yönelik kanıta dayalı, kapsayıcı ve sürdürülebilir politika ve uygulamaların geliştirilmesine rehberlik etmesi, ilgili paydaşların (eğitim yöneticileri, öğretmenler, politika yapıcılar ve sivil toplum kuruluşları) karar alma süreçlerine katkı sunması ve gelecekte bu alanda yapılacak araştırmalara kuramsal ve yönetsel bir çerçeve sağlayarak çözüm odaklı çalışmalara kaynak oluşturmaya amaçlanmaktadır.

1. Yöntem

Araştırmada Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaştıkları sorunları ortaya koyan çalışmaların bir araya getirilmesi hedeflendiğinden meta-sentez yöntemi kullanılmıştır. Meta-sentez, bir konudaki farklı nitel ve/veya karma yöntem çalışmalarının nitel bulgularını detaylı bir şekilde anlamlandırma ve yorumlama sürecidir. Bu yöntemde araştırmaya dâhil edilecek çalışma sayısı tartışmalı olmakla birlikte, sentezleme ve yönetilebilirlik açısından 8 ile 12 çalışmanın ideal olduğu kabul edilmektedir. Burada araştırmacılar, araştırmaya dâhil edilen her bir çalışmanın bulgularını ayrıntılı şekilde açıklayan yazılı ifadelerle güvenir. Meta-sentez, üst bir kavram olup içerisinde farklı yaklaşımlar barındırır (Güneş ve Erdem, 2022; Polat ve Ay, 2016). Araştırmada ise tematik sentezleme yaklaşımı kullanılmış olup takip edilen süreçlere (Thomas ve Harden, 2008) ve bu süreçlerin her bir aşamasında gerçekleştirilen işlemlere aşağıda yer verilmiştir.

1. Araştırmanın amacının belirlenmesi

Bu kapsamda Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaşılan sorunlara ilişkin veli, öğrenci, öğretmen ve yönetici görüşlerini içermesi amaç olarak belirlenmiştir.

2. Çalışmaların sistematik olarak taranması

Bu kapsamda Ulusal Tez Merkezi veri tabanı ile Google Scholar arama motorunda belirlenen ölçütler ve anahtar kelimeler ile tarama yapılmıştır.

3. Dâhil edilme ve hâriç tutulma ölçütlerine karar verilmesi

Bu kapsamda herhangi bir zaman sınırı olmaksızın tam metnine ulaşılabilen, Türkiye’de yapılmış lisansüstü tezler ve makaleler ile konusu eğitim-öğretim olan çalışmalar dâhil edilme; yöntemi nitel ya da karma olmayan ve doğrudan alıntılara yer vermeyen çalışmalar ise hâriç tutulma kriteri olarak kabul edilmiştir.

4. Kalite değerlendirilmesi yapılarak araştırmaya dâhil edilecek çalışmaların belirlenmesi

Bu kapsamda araştırmanın konusu dışında kalan ve/veya spesifik konular kapsam dışı bırakılmıştır.

5. Dâhil edilen çalışmalardan verilerin çıkarılması

Bu kapsamda çalışmaların bulgular kısmında yer alan metinlerin okunmuştur.

6.Verilerin sentezlenmesi

Bu kapsamda metinler satır satır okunarak kodların ortaya çıkarılması, bu kodlardan betimsel temaların oluşturulması ve bu temaların üzerine analitik temaların inşa edilmesi sağlanmıştır.

7.Sonuçların raporlanması

Bu kapsamda elde edilen bulgular tablolar yardımıyla açıklanmış, doğrudan alıntılarda desteklenmiş ve alanyazında yer alan diğer araştırma sonuçlarıyla karşılaştırılmıştır.

1.1. Verilerin Toplanması

Araştırmaya dâhil edilecek çalışmaların belirlenmesi amacıyla, Ekim 2025 - Kasım 2025 tarihleri arasında, Ulusal Tez Merkezi veri tabanında yer alan tarama terimleri kısmından (aranacak alan, izin durumu ve tez türü tümü seçilerek) ve Google Scholar arama motorunda herhangi bir dilde ve tüm zamanlarda “Roman vatandaşlar”, “Roman çocuklar”, “Roman çocukların eğitimi”, “Roman öğrenciler” ve “Roman öğrencilerin eğitimi” anahtar kelimeleri ile tarama yapılmıştır. Tarama sonucunda 72 makale, 33 yüksek lisans tezi ve 7 doktora tezi olmak üzere toplam 112 çalışmaya ulaşılmıştır. Bu çalışmalar arasından 20 makale, 9 yüksek lisans tezi ve 4 doktora tezi olmak üzere toplam 33’ü *eğitim ve öğretim* konusuylla ilgilidir. Yöntemi *nitel veya karma olmayan çalışmalar çıkarıldığında* ise geriye 19 makale, 6 yüksek lisans tezi ve 3 doktora tezi olmak üzere toplam 28 çalışma kalmıştır. Bu çalışmalar arasından, *doğrudan alıntılara yer vermeyenler çıkarıldığında* ise 13 makale, 5 yüksek lisans tezi ve 3 doktora tezi olmak üzere toplam 21 çalışma kalmıştır. Yapılan kalite değerlendirmesi sonucunda, araştırmanın amacına hizmet etmeyeceği düşünülen ve/veya spesifik konulara değinilen çalışmalar kapsam dışı bırakılmış, nihayetinde 8 makale, 2 yüksek lisans tezi ve 1 doktora tezi olmak üzere toplam 11 çalışmanın araştırma kapsamına alınması değer görülmüştür. Araştırma kapsamına alınan çalışmalara ilişkin bilgilere detaylı bir şekilde Tablo 1’de yer verilmiştir.

Tablo 1: Araştırma kapsamına alınan çalışmalara ilişkin bilgiler

Kod	Yazar ve Yılı	Yayın Türü	Çalışma Bölgesi	Çalışma Grubu			
				Veli	Öğrenci	Öğretmen	Yönetici
Ç1	Arslan ve Şahin (2024)	Makale	İzmir	-	-	20	-
Ç2	Aydoğdu Bilgiç (2024)	Y.L. Tezi	Sakarya	20	25	15	-

Ç3	Çağlayandereli, Sever ve Açıkalın (2024)	Makale	Mersin	20	15	3	2
Ç4	Çalışıcı, Yüksel ve Yağır (2023)	Makale	Samsun	-	-	30	-
Ç5	Çiftçi (2019)	Y.L. Tezi	Kocaeli	15	23	12	-
Ç6	Diktaş, Deniz ve Balcıoğlu (2016)	Makale	Uşak	8	12	10	6
Ç7	Düzsoy (2024)	Makale	Çanakkale	-	25	-	-
Ç8	Gürgeç (2024)	Makale	Sakarya	20	20	20	-
Ç9	Sarıtaş ve Çoban (2022)	Makale	Balıkesir	-	-	49	-
Ç10	Tekin Yılmaz (2023)	D. Tezi	Edirne	-	29	-	-
Ç11	Yaşar (2017)	Makale	İstanbul	17	-	-	-

Tablo 1 incelendiğinde, araştırma kapsamına alınan çalışmaların büyük çoğunluğunun son 10 yılda, özellikle 2019-2024 yılları arasında gerçekleştirildiği ve yayın türü olarak ağırlıklı biçimde makalelerden oluştuğu görülmektedir. Bununla birlikte, 2 yüksek tezi ve 1 doktora tezinin de kapsama alınması, konunun farklı akademik düzeylerde ele alındığını göstermektedir. Çalışmaların Marmara Bölgesi ve çevresinde yoğunlaştığı; Sakarya ilinin meta-sentez kapsamındaki çalışmaların yaklaşık %29’unu oluşturarak en fazla temsil edilen il konumunda olduğu belirlenmiştir. Çalışma grupları incelendiğinde toplamda 100 veli, 149 öğrenci, 159 öğretmen ve 8 okul yöneticisinin görüşlerine başvurulduğu görülmektedir. Katılımcı dağılımında öğretmenlerin en fazla temsil edilen grup olduğu, buna karşın okul yöneticilerinin sınırlı sayıda çalışmada yer aldığı dikkat çekmektedir.

1.2. Verilerin Sentezlenmesi

Verilerin sentezlenmesinde Thomas ve Harden (2008) tarafından ortaya konulan süreçler izlenmiştir. Bu süreç, birincil çalışmalarda yer alan bulguların satır satır kodlanmasını, bu kodlardan yola çıkılarak betimsel temaların oluşturulmasını ve son aşamada elde edilen temalar aracılığıyla analitik temaların ortaya çıkarılmasını kapsamaktadır. Bu süreçte gerçekleştirilen kodlama ve tema oluşturma işlemleri, birincil veri setlerine uygulanan bir içerik analizinden ziyade, birden fazla nitel çalışmanın bulgularının tümevarımsal biçimde yeniden yorumlanmasına ve bütüncül bir çerçevede sentezlenmesine yöneliktir. Bu bağlamda, araştırmaya dâhil edilen çalışmaların bulgular kısmında yer alan metinler okunmuş, her satır anlamına göre kodlanmış ve elde edilen kodlar her bir çalışma için ayrı ayrı bilgisayara kaydedilmiştir. Kodlama sürecinin ardından, kodlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenmiş, ilişkili kodlar bir araya getirilerek betimsel temalar oluşturulmuştur. Son aşamada ise betimsel temalar, çalışmaların sunduğu bulguların ötesinde yorumlanarak, Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaşılan

sorunlara ilişkin daha üst düzey açıklamalar sunan analitik temalara dönüştürülmüştür.

1.3. Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmada amaç ve önem açıkça ortaya konulmuş; izlenen tematik sentez süreci Thomas ve Harden (2008) tarafından önerilen aşamalar doğrultusunda ayrıntılı biçimde açıklanmıştır. Bu kapsamda, çalışmaların nasıl tarandığı ve dâhil edilme ile hariç tutulma ölçütlerinin hangi kriterler doğrultusunda belirlendiği şeffaf biçimde sunulmuştur. Ayrıca araştırmanın amacına uygun çalışmaların belirlenmesi amacıyla kalite değerlendirmesi yapılmış ve dâhil edilen çalışmalara ilişkin temel bilgiler tablolar aracılığıyla raporlanmıştır. Verilerin sentezlenmesi sürecinde, birincil çalışmaların bulgular bölümleri satır satır kodlanmış; elde edilen kodlar arasındaki benzerlik ve farklılıklar incelenerek betimsel temalar oluşturulmuştur. Analitik temalar ise, Thomas ve Harden'ın (2008) tematik sentez yaklaşımına uygun olarak, betimsel temalar temel alınarak sistematik ve yorumlayıcı bir süreçle geliştirilmiştir. Bu süreçte amaç, birincil çalışmaların bulgularına yakın kalırken, bu bulguların ötesine geçen analitik çıkarımlar üretmektir.

2. Bulgular

Bu araştırma, Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılım sürecinde karşılaştıkları sorunları meta-sentez yöntemiyle sistematik ve bütüncül bir biçimde bir araya getirilmesini amaçlamaktadır. Bu bağlamda, araştırma kapsamında incelenen çalışmaların bulguları, Roman öğrencilerin eğitime katılımını etkileyen sorunların dört ana tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar; “sosyoekonomik koşullar”, “aile yapısı”, “kültürel ve toplumsal dinamikler” ile “eğitim süreci ve okul deneyimi” şeklinde belirlenmiştir. Sosyoekonomik koşullar temasına ilişkin elde edilen kodlar ve bu kodlardan oluşturulan alt temalara yönelik bilgilere ise Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2: Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılım sürecinde etkili olan sosyoekonomik koşullar temasına ilişkin elde edilen bulgular

Alt Tema	Kodlar
Gelir durumu	Düşük kazançlı işlerde çalışma, düzensiz gelir, ekonomik yetersizlik, yoksulluk
İstihdam biçimi	Gündelik işlerde çalışma, informal işlerde çalışma, işgücü piyasasındaki ayrımcılık, mevsimsel işlerde çalışma, sürekli bir işte çalışamama
Çocuk emeği	Ailenin çocuğu işgücü olarak görmesi, çocuk işçiliği, erken yaşta sorumluluk alma, ev işleriyle uğraşma, hasta aile bireylerine bakma, kardeşlerine bakma, ufak yaşta sıcak parayla tanışma

Fiziksel koşulları	yaşam	Barınma sorunu, evlerin küçük olması, evsizlik, geniş aile üyelerinin bir arada yaşaması, ısınma sorunu, kalabalık aile yapısı, sağlıksız ortam
Beslenme ve hijyen		Beslenememe, düzensiz beslenme, hijyen sorunu, sağlıksız beslenme
Çevresel riskler		Ayrılmış mahalleler, madde kullanma riski, niteliksiz yaşam çevresi, sokak kültürü, suça bulaşma riski, tehlikeli mahallelerde yaşam
Maddi eksikliği	kaynak	Bilgisayar eksikliği, ders araç-gereç eksikliği, internet erişim sorunu, kılık-kıyafet eksikliği, okul masraflarını karşılayamama
Eğitimsel eksikliği	destek	Ders çalışacak ortamın olmaması, kaliteli okullara erişememe, kurslara katılamama, servis imkânlarından yararlanamama

Tablo 2 incelendiğinde, gelir durumu, istihdam biçimi ve çocuk emeği gibi alt temaların, sosyoekonomik koşullar teması etrafında toplandığı görülmektedir. Roman ailelerin çoğu, toplum tarafından genellikle tercih edilmeyen işlerde çalışmakta ve herhangi bir sosyal güvenceden yoksun bulunmaktadır. Bu durum, Roman ailelerin geçimlerini sağlamasını güçleştirmektedir. Geçimi sağlamak için çoğu zaman aile fertlerinin tamamının çalışması gerekmekte, çalışmayan bireyler ise ev işleriyle ilgilenmekte, hasta aile bireylerine veya küçük kardeşlerine bakmak zorunda kalmaktadır. Nitekim bir çalışmada katılımcının, “... Çocuk işçiliği de çok fazla bunlarda. Zeytine gidiyor çocuklar. ... Bir kısmı zorunluluktan mısır satıyor, farklı işler yapıyor.” (Ç1) şeklindeki ifadesi, düşük gelir düzeyinin ve çocuk emeğinin yaygınlığını vurgulamaktadır. Başka bir çalışmada ise katılımcının, “Bizim ev geçimimizi yapmak için evde bulunan herkesin çalışması gerekir. Zaten babamın da düzenli bir işi yok. Bu yüzden annem, ben ve kardeşlerim günlük ücret karşılığı işlerde çalışıyoruz, yoksa hayata devam edemeyiz. ...” (Ç2) şeklindeki ifadesi, Roman ailelerin geçimlerini sürdürebilmek için tüm bireylerin çoğunlukla informal işlerde çalışmak zorunda kaldıklarını göstermektedir.

Romanların içinde bulundukları koşullar, en temel yaşam gereksinimlerini karşılamalarını önemli ölçüde zorlaştırmaktadır. Çalışmalarda katılımcıların, “... Bu çocuğun önce karnı doycak, bu çocuk ısınacak. Bu çocuk yemek için, barınmak için, ısınmak için çalışmak zorunda kalmayacak. ...” (Ç1) ve “Ev küçük ve çok kalabalık. İş durumları çok kötü olduğu için sen oğlunu evlendirip odanın birine oturtuyorsun, ben oğlumu evlendirip odanın birine oturtuyorum, 3 odamızda 3 tane gelin oturuyor. ...” (Ç3) şeklindeki ifadeleri, Roman ailelerin temel ihtiyaçlara erişimde ciddi sıkıntılar yaşadıklarını göstermektedir.

Roman ailelerin düşük sosyoekonomik düzeyde olması, eğitime erişimini de belirgin biçimde etkilemektedir. Bir çalışmada katılımcının, “Çocuklar mesela okula

gidecek, kitap istiyordu öğretmen, harçlık veremiyorduk ona. Aç gidip aç geliyordu oğlum. Okulda beslenme saatinde onlar yiyordu, benim oğlum bakıyordu. ...” (Ç3) şeklindeki ifadesi, Roman öğrencilerin yeterli beslenemediğini ve ailelerin okul ihtiyaçlarını karşılayamadığını göstermektedir. Diğer çalışmalarda ise katılımcıların, “Okul kıyafetlerini genellikle okul müdürü alıyor, kitapları zaten ücretsiz ama bununla bitmiyor ki. ... Tüm bu sebepler, onların okula düzenli gitmelerine engel oluyor.” (Ç2) ve “Uzaktaki lise tutuyor. ... Servis parası çok geliyor. ... Çocuğu uzaktaki liseye gönderemem.” (Ç11) şeklindeki ifadeleri, ailelerin öğrencilere gerekli eğitimsel desteği sunamadığını ve bu nedenle öğrencilerin eğitim-öğretim hayatına devam edemediklerini ortaya koymaktadır. Başka bir çalışmada ise katılımcının, “Şu mahallede uyuşturucu denilen hiçbir şey yoktu. ... Tadına bakınca da çıkamıyor. ... Tamamen koptu, şimdi yirmişer yıl ceza aldılar. Yazık değil mi o gençlere ya? ...” (Ç3) şeklindeki ifadesi, öğrencilerin maruz kaldığı çevresel risklerin, eğitim-öğretim süreçlerinin ötesinde, geleceklerine ilişkin kararlarını ve yönelimlerini de olumsuz etkilediğini göstermektedir. Aile yapısı temasına ilişkin elde edilen kodlar ve bu kodlardan oluşturulan alt temalara yönelik bilgilere ise Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3: Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılım sürecinde etkili olan aile yapısı temasına ilişkin elde edilen bulgular

Alt Tema	Kodlar
Aile içi sorunlar	Aile bütünlüğünün olmaması, aile içi şiddet, kopuk aile ilişkileri, madde bağımlılığı, parçalanmış aile yapısı
Eğitime bakış	Eğitim seviyesinin düşük olması, eğitimin önemsenmemesi, kültürel birikimin olmaması, okuma-yazma bilmeme, sosyal yardım için eğitime devam etme

Tablo 3 incelendiğinde, aile içi sorunlar ve eğitime bakış alt temalarının, aile yapısı teması etrafında toplandığı görülmektedir. Aile bütünlüğü olmayan Roman öğrenciler, diğer öğrencilere kıyasla mevcut zorlukların üzerine ek olarak daha fazla güçlük yaşamaktadır. Bununla ilgili olarak bir çalışmada katılımcının, “Dezavantajlılar çünkü ekonomik durumu iyi olmayan, parçalanmış aile çocuklarıdır. Toplumun parçalanmış aile çocuklarına yaklaşımları sebebiyle, hem roman oldukları hem de tek ebeveynli oldukları için çocuklar ikincil bir dışlanmaya maruz bırakılmakta. ...” (Ç9) şeklindeki ifadesi, aile yapısı parçalanmış Roman öğrencilerin, mevcut sorunlara ek olarak sosyal dışlanmayla karşı karşıya kaldıklarını göstermektedir. Ayrıca sağlıksız aile ilişkileri ve aile içindeki şiddet, öğrencilerin iyi oluşlarını etkilemekte, bu durum onların eğitim sürecine düzenli bir şekilde devamını engellemektedir. Başka bir çalışmadaki katılımcının, “Ben okumak istiyorum desem babam beni bir güzel döver. ... Annemin de korkudan sesi çıkmaz,

sadece okul konusunda değil, başka konularda da babama karşı gelemez.” (Ç2) şeklindeki ifadesi, Roman aile içi dinamiklerinin öğrencinin eğitime devamında son derece etkili olduğunu göstermektedir.

Roman ailelerde, genel olarak eğitime yönelik farkındalığın sınırlı olduğu, velilerin eğitim düzeyinin düşük ve okuma-yazma bilmeyenlerin ise görece fazla olduğu bir yapı dikkat çekmektedir. Bununla ilgili olarak çalışmalarda katılımcıların, “... Aman işte, okuma öğrensin yeter, ne yapalım? Bizim babamız mı gördü okul! ...” (Ç5) ve “... Eğitime önem vermiyorlar. ... Eğitim sonucunda bir değer kazanacaklarına inanmıyorlar. ...” (Ç8) şeklindeki ifadeleri, Roman ailelerde genellikle eğitim seviyesinin düşük olduğunun ve eğitime karşı herhangi bir inancın olmadığına göstergesidir. Başka bir çalışmada ise katılımcının, “... İlkokul eğitimlerine sadece aldıkları ekonomik ve aynı yardım için devam etmekte. ...” (Ç9) şeklindeki ifadesi, Roman ailelerin bir kısmının eğitimi maddi destek elde etmenin bir aracı olarak gördüğünü göstermektedir. Kültürel ve toplumsal dinamikler temasına ilişkin elde edilen kodlar ve bu kodlardan oluşturulan alt temalara yönelik bilgilere ise Tablo 4’te yer verilmiştir.

Tablo 4: Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılım sürecinde etkili olan kültürel ve toplumsal dinamikler temasına ilişkin elde edilen bulgular

Alt Tema	Kodlar
Gelenek ve görenekler	Erken yaşta evlilik, günübirlik yaşam, kolay para kazanma yollarını tercih etme, kültürel adaptasyonda zorlanma, kültürel bağlılık, rahat yaşam tarzı, topluma entegre olamama, toplumsal izolasyon, yarı-göçer yaşam
Toplumsal algı	Ayrımcılık, önyargı, ötekileştirme, sistematik dışlanmışlık, sosyal damgalanma, sosyal dışlanma

Tablo 4 incelendiğinde, gelenek ve görenekler ile toplumsal algı alt temalarının, kültürel ve toplumsal dinamikler teması etrafında toplandığı görülmektedir. Roman aileler, genellikle rahat yaşam anlayışını ve günübirlik yaşam biçimini tercih etmektedir. Bununla ilgili olarak bir çalışmada katılımcının, “... Renkli, başıboş, disiplinsiz hayat, günübirlik yaşam cazip geliyor.” (Ç8) şeklindeki ifadesi, Romanların belli bir amaç edinmeden yaşamlarını sürdürdüklerini ortaya koymaktadır. Bu durum, öğrencilerin olumsuz rol model edinmelerine sebep olmaktadır. Başka bir çalışmada katılımcının, “Evde durmayacağım, çalışacağım, diyor. Okumayacağım, para kazanmak istiyorum, diyor.” (Ç11) şeklindeki ifadesi, öğrencilerin aile tutumlarından etkilendiğini göstermektedir. Diğer çalışmalarda ise katılımcıların, “Romanlarda galiba bu bir kültür hocam. Bütün hepsi erkenden okulu bırakıp evlenmek istiyorlar hocam. ... Romanların çoğu neredeyse 14-15 yaşında evlenmiş.” (Ç10) ve “... Çünkü evde yapması gereken işleri bırakıp da okula gitmek

bizim geleneklerimize ters düşer. ... Erkekler ilkokuldan sonra işe gider, lise çağında da evlenir. Kızlar okula gitmese de olur, ev işlerine yardım eder, erkenden de evlenir.” (Ç2) şeklindeki ifadeleri, Roman ailelerin erken evlilik durumunu kültürel bir olgu olarak algıladıklarını ve çeşitli sebeplerle sürdürdüklerini ortaya koymakta; bu durum, öğrencilerin erken yaşta okul terklerine sebep olmaktadır.

Roman ailelere yönelik olumsuz toplumsal algının da öğrencilerin eğitim süreçlerini önemli ölçüde etkilemektedir. Romanların çoğu zaman önyargı, ayrımcılık ve sosyal damgalanmayla karşı karşıya kaldıkları, bu nedenle kendilerini toplumdan dışlanmış hissettikleri görülmektedir. Bununla ilgili olarak çalışmalarda katılımcıların, “*Arkadaşlarımızın bizi dışlamadığı bir ortam isterim. Bize Çingene falan demedikleri bir ortam olmasını isterim.*” (Ç6), “*Kaç defa çocuklarımız dışlanmaya maruz kaldı, ah kaç defa ne kavgalar yaptık biz. ...*” (Ç11) ve “*Bu topraklarda çok fazla etnik grup yaşıyor. ... Sırf rengimiz farklı, yaşantımız farklı diye bizi yok saymak hangi dine sığar? Biz tarihin en eski halklarından biriyiz. Bu süreçte kültürümüzü, gelenek-göreneklerimizi kuşaktan kuşağa aktarmayı başardık ama saygı görmeyi başaramadık. Bu sıkıntıyı şimdi çocuklarımız yaşıyor. ... Çocuğum okulda bu muameleyi göreceğine okula hiç gitmesin daha iyi. ...*” (Ç2) şeklindeki ifadeleri, Roman ailelerin toplum tarafından ikinci sınıf insan muamelesi gördüklerini, ayrımcılığa maruz kaldıklarını ve sistematik biçimde yaşadıkları toplum tarafından dışlandıklarını ortaya koymaktadır. Ayrıca Romanların kendi kültürlerini devam ettirme çabası da bu durumu tetiklemekte, nihayetinde Romanların izole bir hayat yaşamasına sebep olmaktadır. Tüm bu durumlar, okulda eğitim-öğretim süreçlerine olumsuz yansımakta ve sonunda okul terkine neden olmaktadır. Eğitim süreci ve okul deneyimi temasına ilişkin elde edilen kodlar ve bu kodlardan oluşturulan alt temalara yönelik bilgilere ise Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5: Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılım sürecinde etkili olan eğitim süreci ve okul deneyimi temasına ilişkin elde edilen bulgular

Alt Tema	Kodlar
Eğitime erişim	Fiziki olanakların yetersizliği, müfredatın standart olması, niteliksiz öğrenme ortamları, okul-ev mesafesi, romanlara ayrı okul olmaması, tecrit edilmiş okul, ücretli öğretmenlerin çoğunluğu, zorunlu eğitim
Öğretmen tutum ve davranışları	Aşağılayıcı üslup, ayrımcılık yapma, düşük beklenti, dışlayıcı dil, katı ceza yaklaşımı, önyargı, tükenmişlik
Okula uyum	Devamsızlık, okula alışamama, okula ilgi duymama, okulu sevmeme/isteksizlik, uyum sağlayamama
Akademik güçlükler	Akademik başarısızlık, derslerin zor gelmesi, okuma-yazma bilmeme, öğrenme yoksulluğu, temel beceri eksikliği

Davranış sorunları	Davranış bozukluğu, disiplinsiz davranış, ekran bağımlılığı, konfor alanından çıkmak istememe, mevzuatı bireysel çıkar için kullanma, resmi yaptırımların yetersiz uygulanması, sorumluluk almama, şiddet (gösterme/görme), uyku düzensizliği
Psikososyal sorunlar	Eğitime karşı isteksiz olma, ileriye dönük hedeflerin olmaması, kendini ifade edememe, motivasyon eksikliği, öğrenilmiş çaresizlik, özgüven eksikliği, potansiyeline inanmama, rol model eksikliği
Akran ilişkileri	Akran önyargısı, akran zorbalığı, kötü arkadaş çevresi, sosyal dışlanma

Tablo 5 incelendiğinde, eğitime erişim, öğretmen tutum ve davranışları ile okula uyum gibi alt temaların, eğitim süreci ve okul deneyimi teması etrafında toplandığı görülmektedir. Roman öğrencilerin eğitim-öğretime devam ettikleri okulların genellikle tecrit edilmiş ve fiziki olarak yetersiz okullar olduğu, öğretmenlerin ise çoğunlukla ücretli öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Bununla ilgili olarak çalışmalarda katılımcıların, “Okulun fiziki olanaklarını görüyorsunuz. Hani bir öğrenci olsam ben bu sınıfta olmak ister miyim diye sorduğunda, kesinlikle böyle bir sınıfta olmak istemem. Eğitimi destekleyecek hiçbir görüntü yok.” (Ç1) ve “Eğitim sistemimiz içinde yer alan okul türlerini öğrenci profiline göre uyarlayıp, ilkokuldan sonra yeteneklerine göre gidebilecekleri mesleki ortaokullar olursa, Roman öğrenciler de okula ve eğitim hayatına devam edecektir. ... Eğitim sistemini öyle güncellemeliyiz ki Roman çocuklar ve velileri okula gidince ileride bir meslek sahibi olacaklarına dair bir beklenti taşımali, kendi hayat biçimleri ile okulda aldıkları eğitim örtüşmeli. ...” (Ç2) şeklindeki ifadeleri, okulların eğitim-öğretim sürecinde Roman öğrencilerin ihtiyaç duyduğu pedagojik, fiziki ve yapısal koşulları yeterince karşılayamadığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte okul paydaşlarının sergilemiş olduğu tutum ve davranışlar, Roman öğrencilerin okula devamında kritik rol oynamaktadır. Bununla ilgili olarak çalışmalarda katılımcıların, “Öğretmen ilgilenmiyor. ... Vallahi bana kalsa, sadece Romanlara yapıyor. ... Çocuklar okula gitmek istemedi, dedik niye? Öğretmen dediler vatan haini dedi bize. ...” (Ç11) ve “Öğretmenin kitabını yırttım, o beni dövdü. Ben şikâyetçi oldum. ... Gittim müdür yardımcısı ile görüştim. ... ‘Sen zaten Romansın, okumazsın, sen bu dönem sınıfta kal ki aklın başına gelsin.’ dedi.” (Ç7) şeklindeki ifadeleri, Roman öğrencilerin okullarda negatif ayrımcılığa maruz kaldıklarını, öğretmen ve idare tarafından ötekileştirildiklerini ve okul paydaşlarının tutum ile davranışlarının, öğrencilerin okula yönelik aidiyet duygusunu zayıflatarak okuldan uzaklaşmalarına yol açtığını göstermektedir. Başka bir çalışmada

katılımcının, “Öğrenci, eğitime ve okulun kendisine bir şey kazandırmayacağına inandığı için gelmek ve devam etmek istemiyor.” (Ç4) şeklindeki ifadesi, öğrencilerde eğitime yönelik herhangi bir inancın olmadığını vurgular niteliktedir.

Roman öğrenciler, eğitim-öğretim sürecinde karşılaştıkları tutum ve davranışların yanı sıra akademik yetersizlikler, davranışsal ve psikososyal sorunlar ile akran ilişkilerine bağlı çeşitli sorunlarla da karşı karşıya kalmaktadır. Bir çalışmada katılımcının, “... Okuma-yazma bilmeyen öğrenci, okula ve eğitime karşı soğuyor. Okulu erken yaşta terk durumları yaşanıyor. ...” (Ç4) şeklindeki ifadesi, öğrenme güçlüğü yaşayan ve okuma-yazma bilmeyen Roman öğrencilerin, akademik yetersizlik sebebiyle eğitimde süreklilik sağlayamadığını ortaya koymaktadır. Başka bir çalışmada katılımcının, “Hocam çocuklar gerek aileden aldıkları terbiyeden, gerekse kendi marjinal çevrelerinden gördüklerinden olsa gerek, genel bir kurallara uymama, kural tanımama halleri var. Okuldaki düzeni bozduklarına çok şahit oluyoruz. Kurallarımızı çoğu kez çiğnediklerine şahit oluyoruz. ...” (Ç6) şeklindeki ifadesi, Roman öğrencilerin okul ortamında disiplinsiz davranışlar sergilediklerini ve kurallara uyum sağlamakta güçlük çektiklerini ancak bu davranışların rol model eksikliğinden kaynaklandığını göstermektedir. Diğer çalışmalarda ise katılımcıların, “... Okula sadece ehliyet almak istediklerinde geliyorlar. Sene başında bir gün geliyorlar. Sınıf geçeceklerini biliyorlar.” (Ç1) ve “... Roman öğrencilerin üst eğitime dair bir planları veya beklentileri yok. Bu nedenle onları derslerinde başarılı kılacak bir motivasyon aracı da yok. ...” (Ç5) şeklindeki ifadeleri, Roman öğrencilerin resmi prosedürleri amacı dışında bireysel fayda için kullandıklarını, ileriye dönük bir hedeflerinin bulunmadığını ve bu durumun da aile tutumu ile rol model eksikliği gibi eksikliklerden kaynaklandığını göstermektedir. Başka bir çalışmada ise katılımcının, “Çocuklar kendi aralarında ayırım yapıyorlar. ... Hatta büyük insan bile yapıyor. ... Aslında çocuk yapmaz, yapamaz da. Anne-baba diyor: ‘Onla oynama, şunu yapma, bunu yapma.’ Çocukta ondan yapıyor dışlamayı.” (Ç11) şeklindeki ifadesi, Roman öğrencilerin akranları tarafından dışlanmaya ve ayrımcılığa maruz kaldıklarını, bu durumun toplumsal algıların okula bir yansıması niteliğinde olduğunu göstermektedir.

3. Tartışma

Araştırma sonuçları, Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaştıkları sorunların çok boyutlu ve öğrencilerin eğitim-öğretim sürecine devamında belirleyici nitelikte olduğunu ortaya koymaktadır. Öncelikle sosyoekonomik koşullar, Roman öğrencilerin eğitime katılımını etkileyen temel faktörlerin başında gelmektedir. Roman ailelerin büyük bir kısmı, düzensiz ve düşük gelirli işlerde çoğu zaman sosyal güvenceden yoksun bir şekilde çalışmaktadır. Bu durum, yalnızca ekonomik yetersizlik ve yoksulluğa yol açmakla kalmayıp aynı

zamanda nesiller boyunca devam eden bir yoksulluk döngüsünün oluşmasına da neden olmaktadır. Ekonomik yetersizlikler, ailelerin barınma ve beslenme gibi temel insani ihtiyaçlarını karşılamalarını güçleştirmekte, bu temel ihtiyaçları karşılamakta zorlanan aileler ise çocuklarının eğitimle ilgili gereksinimlerini karşılayamamaktadır. Sonuç olarak aileler, çocuklarını maddi katkı sağlaması için işgücü olarak kullanmakta, bu durum ise öğrencilerin eğitime katılımını doğrudan engellemektedir. Eğitime devam edebilen öğrenciler ise madde kullanımı ve suça bulaşma riski gibi çeşitli çevresel uyarıcılar sebebiyle, eğitimden kopma tehlikesiyle karşı karşıya kalmaktadır. Okutan ve Turgut (2018), Roman ailelerin yaşadıkları olumsuz hayat koşullarından ve yoksulluktan en fazla çocukların etkilendiğini, bu çocukların sosyal haklardan mahrum kaldığını ve sonuç olarak ortaya çıkan kısır döngünün ailelerin yaşantılarını çocuklarına aktarmasına yol açtığını belirtmiştir. Civelek (2025) ise söz konusu koşulların, Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaşılan sorunlar arasında öncül faktörlerden biri olduğunu ifade etmiştir. Bu yönüyle araştırmanın sonuçları, mevcut alanyazında yer alan çalışmalarla tutarlı biçimde, Roman öğrencilerin eğitime katılımında sosyoekonomik koşulların ve buna bağlı yapısal eşitsizliklerin merkezi bir konumda olduğunu göstermektedir.

Aile yapısına ilişkin sonuçlar, Roman öğrencilerin içinde bulundukları aile ortamının yapısal ve işlevsel sorunlar barındırdığını göstermektedir. Parçalanmış aile yapısı, aile içi şiddet, kopuk aile ilişkileri ve madde bağımlılığı gibi unsurlar, öğrencilerin okul bağlılığını zayıflatmakta, motivasyonlarını düşürmekte ve öğrenmeye yönelik tutumlarını olumsuz etkilemektedir. Eğitime bakış açısının sınırlı olması, ailelerin eğitim düzeyinin düşük olması ve eğitimi yalnızca sosyal yardımla ilişkilendirmeleri, öğrencilerin akademik başarısına ve okula devamına dair beklentiyi düşürmektedir. Kiraz Taşyürek (2015: 23), Romanlarda aile kavramının önemli olduğunu, ailenin çıkarlarının her şeyden önce geldiğini, sosyal dayanışmanın onları bir arada tuttuğunu ve bu durumu kurdukları aile-akraba ilişki ağının devamı için sürdürdüklerini belirtse de; Alican Şen (2025), bu topluluklarda kadınların anne-baba evinden kurtulmak için erken yaşta evlendiklerini, evlilik kararlarını ebeveynlerinin verdiğini, ancak yine de özellikle kadınların aile içinde şiddetin yaşandığını ve parçalanmış aile yapılarına sıkça rastlandığını aktarmıştır. Bu bağlamda mevcut alanyazın, Roman aile yapısının idealde güçlü ve koruyucu olmakla birlikte uygulamada çeşitli kırılmalıklar barındırdığını, başka bir ifadeyle Roman topluluklarında aileye ilişkin söylem ile eylemler arasında farklar bulundurduğunu, bu yönüyle araştırmanın sonuçlarının eylemlere yönelik çalışmalar ile tutarlı olduğunu ve sonuçların Roman ailelerin iç dinamiklerinin öğrencilerin eğitime devamında önemli bir rol üstlendiğini göstermektedir.

Kültürel ve toplumsal dinamikler, Roman öğrencilerin eğitim sürecini hem kültürel normlar hem de toplumsal algılar bağlamında etkileyen önemli bir temayı oluşturmaktadır. Roman ailelerde hâkim olan günübirlik yaşam tarzı, hızlı para kazanma ihtiyacı ve erken yaşta evlilik gibi kültürel normlar, öğrencilerin eğitim süreçlerini kesintiye uğratmakta ve okul terkini hızlandırmaktadır. Bu durum, öğrencilerin rol model eksikliği yaşaması ve okul ile toplumsal yaşam arasında uyum kuramamasıyla da yakından ilişkilidir. Diğer taraftan toplumdaki var olan önyargılar, ayrımcılık ve sosyal damgalanma, Roman öğrencilerin okulda dışlanma yaşamasına ve aidiyet duygusunun zayıflamasına yol açmaktadır. Toplumsal dışlanma ile başarısızlık arasındaki döngüsel ilişki, özellikle Roman öğrencilerde belirgin şekilde ortaya çıkmakta ve kültürel normlar ile birlikte düşünüldüğünde eğitim-öğretim süreçlerini olumsuz etkileyerek okula devamı azaltmaktadır. Yılmaz Sert ve Turhan (2019), Roman ailelerin toplum tarafından kötü görünüşlü, düzgün konuşamayan, kavgacı ve/veya hırsız gibi olumsuz kalıplarla damgalandığını, Roman kültürüne yönelik çeşitli önyargıların bulunduğunu ve kültürlerinin yalnızca bir eğlence kültürü olarak algılandığını aktarmıştır. Ayrıca Roman ailelerin birçok alanda açık veya örtük nefret söylemine maruz kaldıklarını belirtmiştir. Genç, Taylan ve Barış (2015) ise bu tutum ve algıların Roman öğrencilerin eğitim sürecinden ve sosyal hayattan dışlanmasına, akademik başarılarının olumsuz etkilenmesine ve toplumla bütünleşme sorunu yaşamalarına yol açtığını ifade etmiştir. Diğer taraftan Şimşek, Ukuş ve Öner (2020), Roman ailelerin kültür, değer ve yaşama biçimleri bakımından içinde bulundukları toplumdan farklılık gösterdiğini aktarmıştır. Çağlayan (2021) ise Roman öğrencilerin toplumsal algılarla ilgili olumsuz deneyimlerinin okul başarıları ve doyumlarıyla doğrudan ilişkili olduğunu, Roman kültürünün kendi içinde kapalı olmasının da bu süreçte bir katalizör görevi üstlendiğini dile getirmiştir. Bu yönüyle araştırmanın sonuçları, mevcut alanyazında yer alan çalışmalarla tutarlı olmakla birlikte, toplumda Roman ailelere yönelik olumsuz algıların öğrencilerin eğitime katılımını ile devamını engellediğini ve Roman ailelerin çeşitli kültürel normlarının da bu durumu tetiklediğini göstermektedir.

Eğitim süreci ve okul deneyimine ilişkin sonuçlar, Roman öğrencilerin okullarda karşılaştıkları kurumsal ve pedagojik engelleri açık bir şekilde ortaya koymaktadır. Fiziki imkânların yetersizliği, tecrit edilmiş ve çoğunlukla ücretli öğretmenlerin bulunduğu okullar, öğrencilerin nitelikli eğitime erişimini sınırlandırmaktadır. Öğretmenlerin düşük beklentileri, önyargılı ve dışlayıcı tutumları, Roman öğrencilerin okula karşı olumsuz duygu geliştirmesine neden olmakta ve devamsızlığı artırmaktadır. Öğrencilerin yaşadığı akademik güçlükler, temel beceri eksiklikleri ve öğrenme yoksulluğu, eğitime yönelik inançlarının zayıf olmasıyla birleşerek okuldan kopuşu hızlandırmaktadır. Davranışsal sorunlar ve

psikososyal güçlükler ise hem aile ortamı hem de okulun sosyal yapısı tarafından pekiştirilmekte, akran zorbalığı ve sosyal dışlanma gibi etkenler, öğrencilerin okula uyumunu daha da güçleştirmektedir. Karataş (2022), Roman öğrencilerin eğitim gördükleri okullarda öğretmenler tarafından genellikle farklılıklarının ve dezavantajlarının göz ardı edildiğini, yaşadıkları başarısızlıkların ise kültürel özelliklerine, aile yapılarına ve geçmiş deneyimlerine atfedildiğini belirtmektedir. Ateş ve Ünal (2022), Roman olmayan öğrencilerin yanı sıra öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından Roman öğrencilere yönelik zaman zaman şiddet içeren tutum ve davranışların sergilendiğini ve bu durumun okul terklerine yol açtığını ifade etmektedir. Kabaklı (2013: 78), Roman öğrencilerin okul başarısızlıkları ve okulda yaşadıkları dışlanmanın eğitime devamı engellediğini, bu sorunlara yönelik proje ve çözüm önerilerinin geliştirilmesi gerektiğini aktarmıştır. Kumcağız, Özcan ve Şahin (2018), Roman öğrencilerin okulda psikolojik baskı yaşadıklarını ve akran zorbalığına maruz kaldıklarını, ailelerin ise öğretmenlerden daha fazla ilgi beklediklerini, yaşanan durumların öğrencilerin devamsızlık yapmalarına neden olduğunu, buna karşılık ise öğretmenlerin bu durumun nedeninin kültürel farklılıktan ve öğrenci ile aile ilgisizliğinden kaynaklandığını ifade etmiştir. Uştuk (2024), Roman öğrenciler ile öğretmenler arasında günlük etkileşimlerde örtük ırkçı söylem ve ayrımcı uygulamalara maruz kaldıklarını, öğretmenlerin Roman öğrencilerin karşılaştıkları yapısal eşitsizliklerin farkında olmalarına rağmen meritokratik ideoloji nedeniyle ayrımcılıktaki rollerini inkâr ettiklerini aktarmıştır. Gürhan (2023: 99-101) ise Roman ailelerin, eğitimin niteliğinin yüksek olduğu, fiziksel koşulları yeterli ve ayrımcılığın yaşanmadığı okullarda, çocuklarını okula gönderme eğiliminde olduklarını ve bu okullardan memnuniyet duyduklarını ifade etmektedir. Bu yönüyle araştırmanın sonuçları, mevcut alanyazında yer alan çalışmalarla tutarlı olmakla birlikte, Roman öğrencilerin eğitim-öğretim sürecinde çeşitli güçlükler yaşadıklarını, sosyal olarak dışlandıklarını ve öğretmenlerin tutum ile davranışlarının bu durumu pekiştirdiğini ortaya koymaktadır. Buna karşılık, okulun eğitim-öğretim sürecine uygun ve öğrenci ihtiyaçlarına cevap verebilecek biçimde dönüştürülmesinin, Roman öğrencilerinin gelişimine katkı sağladığı, okul paydaşlarının ise bu dönüşümü destekleyecek uygulamalarda bulunmalarının, sürecin devamlılığı açısından önemli olduğu görülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Bu meta-sentez araştırması, Türkiye’de Roman öğrencilerin eğitime katılımında karşılaştıkları sorunların yalnızca öğrencilerin davranışsal ya da tutumsal özellikleriyle açıklanamayacağını, aksine sosyoekonomik, ailesel, kültürel, toplumsal ve kurumsal düzeyde birbirleriyle iç içe geçmiş, birbirini besleyen, çok

boyutlu ve yapısal bir nitelik taşıdığını ortaya koymaktadır. Roman ailelerin yaşadığı sosyoekonomik koşullar, Türk eğitim sisteminde yer alan pek çok öğrencinin karşılaşılabileceği sorunlar olarak görülse de, bu koşullar Roman ailelerin yaşadığı diğer dezavantajlarla birleştiğinde daha belirgin ve derin etkiler yaratmaktadır. Bu nedenle Roman öğrencilere fırsat eşitliği kapsamında yalnızca maddi destek sunmanın ve kaynak tahsis edilmesinin, Roman öğrencilerin eğitime katılımını tek başına tam olarak sağlayacağı düşünülmemektedir.

Roman aileler, geçmişten günümüze taşıdıkları çok sayıda kültürel özelliğe sahiptir ve bu özellikler onları toplumda baskın olan kültürden belirgin şekilde ayırmaktadır. Ancak erken yaşta evlilik ve çocukların küçük yaşta çalıştırılması gibi bazı kültürel normlar, Roman ailelerin içinde bulundukları yapısal zorlukların ve Roman algılarının bir sonucu olarak ortaya çıktığı görülmektedir. Diğer taraftan Roman aileler, kendilerine özgü ve kültürel çeşitlilik taşıyan çeşitli meslekleri günümüze kadar sürdürmüş olsalar da, büyük ölçüde toplum tarafından rağbet görmeyen ve düşük statülü işlerde çalışmak zorunda kalmaktadır. Bu mesleklerin bir kısmı kültürel mirasın bir yansıması olmakla birlikte, önemli bir bölümü sosyal damgalanma ve dışlanma nedeniyle herhangi bir sosyal güvenceden yoksun, niteliksiz işlerden oluşmaktadır. Bu durum, Roman ailelerin düşük gelir düzeyine sahip, sosyal statü bakımından dezavantajlı ve dolayısıyla eğitime erişimde yapısal sorunlar yaşayan bir toplum haline gelmelerine neden olmaktadır. Bu bağlamda, öncelikle gerek yerel ve merkezi düzeyde devlet temsilcilerinin gerekse sivil toplum kuruluşlarının, toplumda Roman ailelere yönelik var olan olumsuz algı ve önyargıların dönüştürülmesine yönelik sistemli ve sürdürülebilir çalışmalar yürütmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmaların, farkındalık artırmaya yönelik etkinliklerle sınırlı kalmayıp Roman ailelerin sosyoekonomik koşullarını güçlendirmeyi hedefleyen uygulamaları da içermesi gerekmektedir. Ayrıca Roman ailelerin sahip oldukları kültürel mirasın korunması gözetirken, aynı zamanda topluma entegre olmalarını destekleyen, onları toplumla bütünleştiren, içinde bulundukları sosyal ve mekânsal izole olma durumundan çıkaran ve Roman ailelerin iç dinamiklerini yapıcı ve daha sağlıklı biçimde sürdürebilmelerine imkân tanıyan kapsayıcı politikaların geliştirilmesi gerekmektedir. Bu politikaların geliştirilmesi, öncelikle öğrencilerin eğitime erişimini kolaylaştıracak, okul terkleri ve devamsızlık gibi sorunların azalmasına katkı sağlayacaktır. Diğer taraftan Roman kimliğini dışlamayan kapsayıcı yaklaşımlar, öğrencilerin okulda kendilerini görünür ve kabul edilmiş hissetmelerini destekleyerek okul aidiyetini güçlendirecektir. Ayrıca toplumsal algıların dönüşmesine paralel olarak, okullarda ayrımcı tutum ve akran dışlanmasının azalması, Roman öğrencilerin akademik gelişimlerinin yanı sıra iyi oluşlarını da olumlu yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçları, Roman öğrencilerin eğitim-öğretime devam ettiği okullarda hem akranları hem de öğretmenler ve okul yöneticileri tarafından olumsuz tutum ve davranışlarla karşılaşabildiklerini ortaya koymaktadır. Ayrıca bu okulların çoğunlukla fiziki imkânlardan yoksun, eğitim kalitesi bakımından düşük ve çoğunlukla ücretli öğretmenlerin yoğun olduğu okullar olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda, öncelikle söz konusu okullara gerekli desteğin sağlanması, özellikle öğretmen ve yöneticilerin Roman öğrencilerine yönelik tutum ve algılarının olumlu yönde değiştirilmesine yönelik çalışmaların yürütülmesi gerekmektedir. Nitekim öğretmen ve yöneticilerin sergilediği tutumlar, yalnızca Roman öğrencilerini değil, Roman olmayan öğrencilerin tutum ve davranışlarını da doğrudan etkilemektedir. Diğer taraftan, bu okullarda zaman zaman çeşitli şiddet davranışlarının varlığı saptanmış olup bu duruma yönelik denetimlerin artırılması ve gerekli yaptırımların uygulanması gerekmektedir. Ayrıca öğretmen ve okul yöneticilerine yönelik hizmet içi eğitimlerin yaygınlaştırılması ve kapsayıcı bir okul iklimi oluşturmayı hedefleyen mesleki gelişim programlarının uygulanması, eğitim sürecinin niteliğini artırmada kritik bir rol oynayacaktır.

Etik: Bu makale, araştırma ve yayın etiğine uygun olarak hazırlanmıştır.

Etik Kurul Onayı: Araştırmanın etik kurul kararı gerektirmeyen araştırmalardan olduğu beyan edilmiştir.

Yapay Zekâ Kullanım Beyanı: Çalışmanın dilbilgisi kontrolleri ve İngilizce metin düzenlemeleri için ChatGPT kullanılmıştır. Yazar, yapay zekânın önerdiği değişiklikleri incelemiş ve doğrulamış olup metnin son halinden tamamen sorumludur.

Çıkar Çatışması ve Finansal Katkı Beyanı: Çalışmanın tarafsızlığı ile ilgili bilinmesi gereken bir mali katkı veya diğer çıkar çatışma ihtimali (potansiyeli) ve ilişki alanı yoktur.

Kaynakça

- Alican Şen, A. (2025). Roman kültüründe erken yaşta evlilik olgusu: Kültürel arka plan, evlilik stratejisi ve paradokslar. *Motif Akademi Halkbilimi Dergisi*, 18(51), 1637-1657. <https://doi.org/10.18026/10.12981/mahder.1751729>
- Alp, H. (2016). Çingenelere yönelik nefret söyleminin Ekşi Sözlük'te yeniden üretilmesi. *Ankara Üniversitesi İLEF Dergisi*, 3(2), 143-172.
- Arayıcı, A. (2008). Gypsies: The forgotten people of Turkey. *International Social Science Journal*, 59(193-194), 527-538.
- Arslan, A. ve Şahin, İ. (2024). Roman öğrencilerin eğitime erişimleri ve aldıkları eğitime ilişkin öğretmen görüşleri. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15(3), 3229-3256. <https://doi.org/10.51460/baebd.1533743>
- Ateş, A. ve Ünal, A. (2022). Roman annelerin çocuklarının okullarıyla ilgili deneyimleri. *Eğitim ve Bilim*, 47(210), 299-319. <https://doi.org/10.15390/EB.2022.11176>
- Aydoğdu Bilgiç, M. (2024). *Roman öğrencilerin okula devamsızlık, okul terki ve okuldaki başarısızlıklarına ilişkin öğrenci, öğretmen ve veli görüşleri*, (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Bingöl, Y. ve Büyükkakın, T. (2012). A socio-economic survey on Gypsies in Kocaeli, Turkey. *Paradoks Ekonomi Sosyoloji ve Politika Dergisi*, 7(1), 5-23.
- Cerit, Ç. ve Porsuk, A. Ö. (2020). Roman çocukları ve okula devamsızlıkları: Kırklareli'de bir okul örneği. *Humanistic Perspective*, 2(3), 283-295. <https://doi.org/10.47793/hp.778134>
- Civelek, P. (2025). Eğitimde sürdürülebilirlik bağlamında Türkiye'de yaşayan Roman çocukların okul öncesi eğitime katılımı. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 16(Özel Sayı 4), 45-70. <https://doi.org/10.51460/baebd.1679213>
- Çağlayan, E. (2021). Türkiye'deki dezavantajlı grupların ve Roman vatandaşların eğitimi hakkında yapılan çalışmaların analizi/incelenmesi. *Roman Dili ve Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 1-15.
- Çağlayandereli, M., Sever, H. ve Açıkalin, N. (2024). Roman çocuklarda öğrenme yoksulluğu: Mersin örneği. *Çalışma ve Toplum*, 4(83), 1359-1390. <https://doi.org/10.54752/ct.1569629>
- Çalışıcı, M., Yüksel, D. ve Yağır, E. (2023). Dezavantajlı bölgedeki okullarda görev yapan öğretmenlerin mevcut problemlere yönelik görüşleri. *Uluslararası Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırma Dergisi*, 10(92), 486-499. <http://dx.doi.org/10.26450/jshsr.3490>
- Çiftçi, B. (2019). *Terzibayırı'ndaki Roman öğrencilerin Türk eğitim sisteminde yaşadığı sosyoekonomik zorluklara ilişkin öğretmen, öğrenci ve veli görüşleri*,

- (Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Diktaş, A., Deniz, A. Ç. ve Balcıoğlu, M. (2016). Uşak’ta yaşayan Romanların Türk eğitim sistemi içerisinde yaşadıkları problemler. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 5(4), 1121-1142.
<https://doi.org/10.15869/itobiad.52207>
- Düzsoy, E. (2024). Roman çocukların eğitimden kopuşlarının arkasındaki dinamikler: Çanakkale Fevzipaşa örneği. *Roman Dili ve Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 15-28.
<https://doi.org/10.59250/raedergisi.1481540>
- Genç Arslan, B. (2025). *Roman öğrencilerin eğitimindeki güçlükler ve destekleyici faktörler: Ekosistem teorisiyle bir değerlendirme*, (Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Genç, Y., Taylan, H. H. ve Barış, İ. (2015). Roman çocuklarının eğitim süreci ve akademik başarılarında sosyal dışlanma algısının rolü. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 33, 79-97.
<http://dx.doi.org/10.9761/JASSS2796>
- Güneş, D. ve Erdem, R. (2022). Nitel araştırmaların analizi: Meta-sentez. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 22(Özel Sayı 2), 81-98.
<https://doi.org/10.18037/ausbd.1227313>
- Gürgeç, O. (2024). Roman öğrencilerin devamsızlığına ilişkin öğretmen, öğrenci, veli görüşleri ve çözüm önerileri. *Uluslararası Liderlik Eğitimi Dergisi*, 8(2), 87-110.
- Gürhan, E. (2023). *Roman ilkokul öğrencilerinin okula aidiyet duygularının incelenmesi*, (Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Gürhan, E., Çiftçi, S. ve Sarı, B. (2022). Roman ilkokul öğrencilerinin okul devamsızlığı ve okul terki nedenlerinin incelenmesi. *Diyalektolog-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*, 31, 21-40.
- Kabaklı, N. (2013). *Barbaros ve Yeni Sahra Roman çocuklarının okullaşma süreci: Ebeveyn görüşleri*, (Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi.
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karataş, E. (2022). 2015-2021 tarihleri arasında Avrupa’da Roman çocukların eğitimi üzerine yapılan çalışmaların analizi. *Roman Dili ve Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 1-35.
<https://doi.org/10.59250/raedergisi.1091186>

- Karayaman, S., Özyurt, M. ve Kendigelen, M. (2022). Roman öğrencilerin eğitime bakışı. *Turkish Studies-Education Sciences*, 17(6), 1639-1660. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.64997>
- Kaya, M. (2025). *Roman çocukların eğitim sürecinde yaşadıkları sorunların sosyal dışlanma bağlamında incelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kirez Taşyürek, A. (2015). *Roman ailesinde çocukların din eğitimi (Yalova örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kolukırık, S. (2006). Sosyolojik perspektiften Türk(ije) Çingeneleleri: İzmir Çingeneleleri üzerine bir araştırma. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 3(1), 1-24.
- Kumcağız, H., Özcan, Ö. ve Şahin, C. (2018). Roman çocukların okul devamsızlığına ilişkin öğrenci, öğretmen, veli görüşleri ve çözüm önerileri. *Okul Psikolojik Danışmanlığı Dergisi*, 1(1), 54-85.
- Lewy, G. (1999). The travail of the Gypsies. *The National Interest*, 57, 78-86.
- Mercan Uzun, E. ve Bütün, E. (2015). Roman çocukların okula devamsızlık nedenleri ve bu durumun çocuklar üzerindeki etkileri. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 315-328.
- Okutan, E. ve Turgut, R. (2018). Çocuk yoksulluğunun farklı bir etnik grup olan Roman çocukları açısından değerlendirilmesi. *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 5(8), 132-146.
- Orçan, M., Çiçekler, C. Y. ve Arı, R. (2014). A study on the mothers of roma children who are a risk group. *European Journal of Educational Research*, 3(2), 59-72. <https://doi.org/10.12973/eu-jer.3.2.59>
- Önen, S. (2013). Citizenship rights of Gypsies in Turkey: Roma and Dom communities. *Middle Eastern Studies*, 49(4), 608-622. <http://dx.doi.org/10.1080/00263206.2013.798310>
- Özdemir, F., Kılıç Zengin, E., Durmaz, A. ve Karaca, A. (2024). Eğitim müfredatlarının uygulamasına yönelik öğretmen görüşleri. *Ulusal Eğitim Dergisi*, 4(1), 369-380. <https://doi.org/10.5281/zenodo.10600705>
- Polat, S. ve Ay, O. (2016). Meta-sentez: Kavramsal bir çözümleme. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 52-64. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.4c2s3m>
- Sarıtaş, S. ve Çoban, U. (2022). Roman çocuklarının eğitimlerinin sürdürülebilirliği üzerine: Balıkesir ili örneği. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 6(2), 128-142. <https://doi.org/10.55109/tushad.1188517>

- Suntekin, C. (2008). *Roman çocukların gözüyle ailelerin işlevselliği: Tarlabası örneği*, (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Şahin, M. (2023). Türkiye’deki Roman çocukların eğitimleri ile ilgili yapılan lisansüstü tez çalışmalarının incelenmesi. *Roman Dili ve Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 4(1), 37-58. <https://doi.org/10.59250/raedergisi.1229240>
- Şimşek, S., Ukuş, K. ve Öner, G. (2020). Türkiye’de Romanların yaşadıkları problemlere Romanlar, yerel idareciler ve yöneticiler perspektifinden bir bakış. *Erciyes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3, 164-185. <https://doi.org/10.48070/erusosbilder.705640>
- Tekin Yılmaz, T. (2023). *Edirne’de Roman çocukların eğitimdeki başarı durumlarının öğrenilmiş çaresizlik teorisi bağlamında değerlendirilmesi*, (Doktora Tezi). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Thomas, J. ve Harden, A. (2008). Methods for the thematic synthesis of qualitative research in systematic reviews. *BMC medical research methodology*, 8(1), 45-54. <https://doi.org/10.1186/1471-2288-8-45>
- Türk Dil Kurumu. (2025, Ekim). Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>
- Ugur Rizzi, C. (2020). Antiziganism as a barrier for the Roma to access policies: The case of Romani access to education in Turkey. *Ethnopolitics*, 20(3), 305-316. <https://doi.org/10.1080/17449057.2020.1839220>
- Ustabası Gündüz, D., Yıldız, F. G. ve Arık, A. (2024). Roman topluluklarının sosyal sorunları: Dergipark üzerinden kapsam derlemesi. *Roman Dili ve Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 5(1), 95-130. <https://doi.org/10.59250/raedergisi.1485328>
- Uştuk, O. (2024). Tacit Racism Toward Roma Students: The Case of a Turkish Public School. *Journal of Economy Culture and Society*, 69, 77-85. <https://doi.org/10.26650/JECS2023-1327333>
- Yanıkdağ, T. (2021). Türkiye’de romanlar ve alt kimlik grupları: Etno-dilsel farklılıkların kimliğe yansımaları. *Roman Dili ve Kültürü Araştırmaları Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 57-76.
- Yaşar, Ö. (2017). Eğitimsizlik sarmalının kısır döngüsündeki Roman çocukların eğitimi. *Journal of Social and Humanities Sciences Research*, 4(12), 1241-1253.
- Yavuzak Taban, E. (2010). *Roman öğrencilerin eğitime erişimleri (Fatih ilçesi örneği)*, (Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

-
- Yıldız, H. (2007). Türkçede Çingeneler için kullanılan kelimeler ve bunların etimolojileri. *Dil Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 61-82.
- Yılmaz Sert, N. ve Turhan, Ş. B. (2019). Türkiye’de Romanlara yöneltilen nefret söyleminin Romanlar tarafından algılanma biçimi: Roman üniversite öğrencileri üzerine nitel bir çalışma. *Manisa Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(3), 535-559. <https://doi.org/10.18026/cbayarsos.610856>