

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**SINIF EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**  
**2019-YL-233**

**İLKOKULDA ÖĞRENİM GÖREN SURİYELİ SİĞİNMACI**  
**ÖĞRENCİLERİN ÇOCUK HAKLARINA İLİŞKİN**  
**ALGILARININ İNCELENMESİ**

**HAZIRLAYAN**  
**Savaş TUR**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Doç. Dr. Soner ALADAĞ**

**AYDIN-2019**

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Savaş TUR tarafından Hazırlanan “İlkokulda Öğrenim Gören Suriyeli Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Algılarının İncelenmesi” başlıklı tez (Savunma Tarihi) tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	Ünvanı, Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan:			
Üye :			
Üye :			

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun .....Sayılı kararıyla .....tarihinde onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet Can BAKKALCI  
Enstitü Müdür

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE**  
**AYDIN**

Bu tezde sunulan tüm bilgi ve sonuçların, bilimsel yöntemlerle yürütülen gerçek deney ve gözlemler çerçevesinde tarafımdan elde edildiğini, çalışmada bana ait olmayan tüm veri, düşünce, sonuç ve bilgilere bilimsel etik kuralların gereği olarak eksiksiz şekilde uygun atıf yaptığımı ve kaynak göstererek belirttiğimi beyan ederim.

.../.../2019

Savaş TUR

## ÖZET

# İLKOKULDA ÖĞRENİM GÖREN SURIYELİ SİĞINMACI ÖĞRENCİLERİN ÇOCUK HAKLARINA İLİŞKİN ALGILARININ İNCELENMESİ

Savaş TUR

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim ABD

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Soner ALADAĞ

2019, XVII + 76 Sayfa

Yıllardır süren Suriye iç savaşının sonucunda milyonlarca insan zorunlu olarak göç etmek durumunda bırakılmıştır. Büyük çaptaki tüm göçlerde olduğu gibi bu göç sonrasında da göç edenler ile göç ettikleri ülke vatandaşları arasında uyum sorunları olmaktadır. Uyum sorunlarını şüphesiz ki en çok çocuklar yaşamaktadır. Çalışmanın amacı MEB'e bağlı ilkokullarda öğrenim gören 3. ve 4. sınıf Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını incelemektir. Çalışma İzmir ili içerisinde bulunan 478 Suriyeli sığınmacı öğrenci ile yapılmıştır. Ölçek geliştirme sürecinde 300 öğrenciye, ölçeğin uygulanma sürecinde ise 178 öğrenciye ölçek uygulanmıştır. Araştırma karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Nicel verilerin toplanmasında kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Nitel verilerin toplanmasında ise Fenomenoloji yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen 'Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Algı Ölçeği' ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Nicel verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi ve Doğrulamalı Faktör Analizi sonucunda 17 maddelik 2 faktörden oluşan bir ölçek oluşturulmuştur. Nitel verileri toplamak için İlkokulda öğrenim gören 8 Suriyeli sığınmacı öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Nitel verilerin analizi içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Çalışma sonucunda Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarının cinsiyet, kardeş sayısı, yaş ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre anlamlı farklılık olup olmadığı incelenmiştir. Çalışma sonucunda değişkenler ile gelişme hakkı alt boyutu incelendiğinde hiçbir değişkende anlamlı farklılık bulunamamıştır. Özgürce yaşama hakkı alt boyutu değişkenler açısından incelendiğinde sadece kardeş sayısı değişkeninde anlamlı farklılık bulunmuştur. Ölçek geneli değişkenler açısından incelendiğinde ise sadece kardeş sayısı değişkeninde anlamlı farklılık bulunmuştur. Nitel bulgular sonucunda da öğrenciler en çok oyun oynama hakkı üzerinde durmuşlardır ve bu haklara ilişkin olumlu algı içerisinde oldukları söylenebilir. Çocuk hakları eğitimine ilişkin

Çalışmaların arttırılması ve ocuk hakları konusunda çocuklarla daha fazla çalışma yapılması nerilmiřtir.

**ANAHTAR SÖZCÜKLER:** İlkokul, Suriyeli Sığınmacılar, ocuk Hakları, Algı



## **ABSTRACT**

### **DETERMINING THE CHILDREN'S RIGHTS PERCEPTIONS OF SYRIAN REFUGEE STUDENTS IN PRIMARY SCHOOL**

Savaş TUR

Master Thesis, Department of Elementary Education

Supervisor Asist: Assoc. Prof. Dr. Soner ALADAĞ

2019, XVII + 76 page

Millions of people have been forced to emigrate as a result of years of Syrian civil war. As with all large-scale migrations, there are problems of harmony between the migrants and the citizens of the country they emigrate to after this migration. Children are undoubtedly the most experienced in adaptation problems. The aim of the study was to establish a 3rd degree study in primary schools affiliated with the MEB. and 4. the class is to examine the perceptions of Syrian refugee students regarding children's rights. The study was conducted with 478 Syrian refugee students in Izmir province. Scale was applied to 300 students during the scale development process and 178 students in the process of applying the scale. The research was carried out by mixed method. A cross-sectional scanning model was used to collect quantitative data. Phenomenology method was used for the collection of qualitative data. 'Perception Scale on Children's Rights of Asylum Seeker students' and semi-structured interview questions developed by the researcher as a data collection tool were used. SPSS package program was used in the analysis of quantitative data. As a result of Angular Factor Analysis and Valir Factor Analysis, a scale consisting of 2 factors of 17 points was created. 8 Syrian refugee students studying in elementary school were interviewed to collect qualitative data. Content analysis technique was used to analyze qualitative data. Whether the perceptions of Syrian refugee students regarding child rights differed if they differed significantly according to gender, number of siblings, age and class level variables. When the subscale of the right to develop with variables was examined as a result of the study, no significant difference was found in any variables. When the sub-dimension of the right to live freely was examined in terms of variables, only the number of siblings was found to be significantly different in the variable. When the scale was examined in terms of variables as a whole, only the sibling number variable showed a significant difference. As a result of qualitative findings, students have mostly focused on the right to play and can be said to have a positive perception about

these rights. It has been proposed to increase the work on children's rights education and to do more work with children on children's rights.

**KEYWORDS:** Primary School, Syrian Refugees, Child Rights, Perception



## ÖNSÖZ

Bu tez çalışmasında İlkokulda öğrenim gören Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını belirlemek amaçlanmıştır. Bu doğrultuda çeşitli değişkenler açısından incelemeler yapılmıştır.

Yükse lisans süresince yardımlarını hiç esirgemeyen, bilgi birikimiyle bana daima yol gösteren danışmanım Sayın Doç. Dr. Soner ALADAĞ başta olmak üzere analiz sürecinde her zaman yardımcı olan Sayın Dr. Öğr. Üyesi Berker BULUT' a ve Sayın Dr. Öğr. Üyesi Özge BIKMAZ BİLGEN' e teşekkürlerimi sunuyorum.

Bu süreçte karşılaştığım tüm zorlukları aşmamda bana yardımcı olan, tezimi yazamayacağımı düşündüğümde ve bırakmak istediğimde bile beni cesaretlendiren ve bu süreci tamamlamama yardımcı olan kıymetli arkadaşlarım Rabia Asya Dalkılıç ve Ayşe Hilal ORAL'a teşekkür ederim. İzmir'de olmadığım süre içerisinde çalışmamı sürdürebilmeme yardımcı olan öğretmen arkadaşlarım Melis ÇAĞLAYAN, Müyesser ÖZTÜRK ve Elvan AKYÜZ' e teşekkür ederim.

PICTES projesi kapsamında görev yaptığım İzmir Yüzbaşı Şerafettin İlkokulu müdürü Sayın Fisun AĞACIKOĞULLARI'na hem mesleki anlamda bana rehber olmasından hem de bu süreçte beni desteklemesinden dolayı teşekkür ederim.

En büyük teşekkür şüphesiz ki aileme. Tüm öğrenim hayatım boyunca bana güvenip yanımda oldukları, beni hiçbir zaman yalnız bırakmadıkları için çok teşekkür ederim.

Savaş TUR



# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET .....	v
ABSTRACT .....	vii
ÖNSÖZ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ .....	xiii
GRAFİKLER DİZİNİ .....	xiv
TABLolar DİZİNİ.....	xv
EKLER DİZİNİ .....	xvi
KISALTMALAR DİZİNİ .....	xvii
GİRİŞ.....	1
<b>1. BÖLÜM</b> .....	4
1.ARAŞTIRMANIN AMACI .....	4
1.1. Araştırmanın Önemi .....	4
1.2. Araştırmanın Problemi.....	5
1.2.1. Alt Problemleri .....	5
1.3.Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
1.4. Araştırmanın Varsayımları .....	6
1.5. Tanımlar.....	16
1.6. İlgili Araştırmalar .....	6
<b>2. BÖLÜM</b> .....	15
2. KURAMSAL TEMEL .....	15
2.1. Göç Kuramsal Temel.....	15
2.1.1. Göç.....	15
2.1.2. İltica .....	15
2.1.3. Uluslararası Boyutta ve Türkiye’de İltica, Mülteci Ve Sığınmacı .....	16

2.1.4. Suriyeli Sığınmacılar .....	18
2.2. Çocuk Hakları Kuramsal Temel .....	20
2.2.1. Çocuk Hakları .....	20
2.2.2. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi .....	24
2.2.3. Çocuk Haklarının Ülkemizde Gelişimi .....	27
2.2.4. Çocuk Hakları Eğitimi .....	28
2.2.5. Sığınmacı Çocukların Çocuk Hakları .....	29
<b>3. BÖLÜM</b> .....	32
2. YÖNTEM.....	32
3.1. Araştırmanın Yöntemi .....	32
3.2. Çalışma Grubu .....	33
3.2.1. Ölçek Katılımcılarının Kişisel özellikleri.....	34
3.3. Veri Toplama Aracı .....	35
3.3.1. Veri toplama aracını geliştirme süreci .....	36
3.3.1.1. Ölçek geliştirme sürecine katılan katılımcıların kişisel özellikleri .....	37
3.3.1.2. Güvenirlilik .....	38
3.3.1.3. Kapsam geçerliliği.....	39
3.3.1.4. Yapı geçerliliği.....	39
3.3.1.4.1. Açıklayıcı faktör analizi : .....	40
3.3.1.4.2. Doğrulayıcı faktör Analizi.....	43
3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı .....	44
3.3.2.1. Kodlama .....	46
3.3.2.2. Temaların Belirlenmesi .....	46
3.3.2.3. Kod ve Temaların Örgütlenmesi .....	46
3.3.2.4. Verilerin yorumlanması.....	47
3.3.2.5. Geçerlilik ve Güvenirlilik.....	47
<b>4. BÖLÜM</b> .....	48

4. BULGULAR VE YORUM .....	48
4.1.Nicel Bulgular .....	48
4.1.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular .....	49
4.1.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular .....	50
4.2.3. Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular .....	51
4.1.4. Türkiye’de Yaşama Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular .....	53
4.1.5. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular .....	54
4.2.Nitel Bulgular .....	55
4.2.1. Tema: Türkiye’ye İlişkin Unsurlar .....	55
4.2.2. Tema: Yapılan Etkinlikler .....	56
4.2.3. Tema: Duygu İfadeleri.....	57
5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER .....	59
<b>6. KAYNAKLAR .....</b>	<b>63</b>
<b>7. EKLER .....</b>	<b>69</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ .....</b>	<b>76</b>

## ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 2.1. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı. Göç Araştırmaları Merkezi.....	19
Şekil 2.2. Yabancı Statüsündeki Çocuk Topçuoğlu 2012 s:11 .....	31
Şekil 3.1. Karma yöntem süreci .....	32
Şekil 3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı .....	43
Şekil 3.3. Nitel Veri Analizi Süreci.....	45
Şekil 4.1. Türkiye'ye İlişkin Unsurlar .....	55
Şekil 4.2. Yapılan Etkinlikler .....	56
Şekil 4.3. Duygu İfadeleri .....	57

## GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 2.1. Göç İdaresi 2018 Verileri.....	18
Grafik 2.2. Yıllara göre ülkemizde öğrenim gören Suriyeli öğrenci sayıları.....	19
Grafik 3.1. Scree Plot Grafiği.....	40



## TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımı .....	34
Tablo 3.2. Katılımcıların yaş değişkenine göre dağılımı.....	34
Tablo 3.3. Katılımcıların kardeş sayısı değişkenine göre dağılımı .....	34
Tablo 3.4. Katılımcıların Türkiye’de yaşama süresi değişkenine göre dağılımı.....	35
Tablo 3.5. Katılımcıların sınıf değişkenine göre dağılımı.....	35
Tablo 3.6. Görüşme yapılan öğrencilerin demografik özellikleri .....	35
Tablo 3.7. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların cinsiyet değişkenine ilişkin veriler .	37
Tablo 3.8. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların yaş değişkenine ilişkin veriler .....	37
Tablo 3.9. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların kardeş sayısı değişkenine ilişkin veriler.....	38
Tablo 3.10. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların Türkiye’de yaşama süresi değişkenine ilişkin veriler.....	38
Tablo 3.11. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların sınıf değişkenine ilişkin veriler.....	38
Tablo 3.12. Ölçeğin güvenirlik değerleri .....	39
Tablo 3.13. Açımlayıcı Faktör Analizi Değerleri.....	40
Tablo 3.14. Açımlayıcı Faktör Analizi Faktör Ortak Varyansları ve Bileşenler Matrisi Faktör Yükleri.....	41
Tablo 3.15. Açımlayıcı Faktör Analizi Gelişme Hakkı Maddeler, Faktör Ortak Varyansları ve Bileşenler Matrisi Faktör Yükleri .....	42
Tablo 3.16. Açımlayıcı Faktör Analizi Özgürce Yaşama Hakkı Maddeler, Faktör Ortak Varyansları ve Bileşenler Matrisi Faktör Yükleri .....	42
Tablo 3.17. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları .....	44
Tablo 4.1. Katılımcıların Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri.....	48
Tablo 4.2. Normallik Analizi Sonuçları .....	49
Tablo 4.3. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular .....	49
Tablo 4.4. Yaş değişkenine ilişkin bulgular .....	50
Tablo 4.5. Kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulgular .....	51
Tablo 4.6. Türkiye’de yaşama süresi değişkenine ilişkin bulgular .....	53
Tablo 4.7. Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin bulgular .....	54

## EKLER DİZİNİ

Ek 1 Uyguma İzni.....	69
Ek 2 Görüşme Soruları .....	70
Ek 3 Ölçek Formu .....	71
Ek 4 Ölçek Formu (Son Hali).....	74



## KISALTMALAR DİZİNİ

<b>AB</b>	: Avrupa Birliği
<b>Akt.</b>	: Aktaran
<b>ASPB</b>	: Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı
<b>BM</b>	: Birleşmiş Milletler
<b>BMMYK</b>	: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
<b>DSÖ</b>	: Dünya Sağlık Örgütü
<b>İHEB</b>	: İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi
<b>MEB</b>	: Milli Eğitim Bakanlığı
<b>PICTES</b>	: Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi
<b>SPSS</b>	: Statistical Package for the Social Sciences
<b>UNICEF</b>	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
<b>vb.</b>	: ve benzeri



## GİRİŞ

İnsanlık tarihi boyunca çeşitli nedenlerden dolayı insanlar kitleler halinde göç etmişlerdir. Bu göçlerin siyasi, ekonomik ve kültürel nedenleri olabilir. Bu göçler kimi zaman kişilerin kendi tercihleri olurken kimi zamanda göç etmek zorunda bırakılmışlardır. Göçler sonucunda hem göç eden hem de ülkelerine göç edilen insanların hayatlarında ciddi değişimler olmaktadır. Bu değişimlere ayak uydurabilmek için psikolojik desteklerin yoğun bir şekilde kullanılması gerekmektedir. Zorunlu göçler iltica olarak da tanımlanabilmektedir.

Güneş (2012) ilticayı, yer değiştiren kişilerde bio-psiko-sosyal boyutlardaki ihtiyaçları açısından yoksunluklar yaratan bir süreç olarak tanımlamıştır. Bu süreç hayat boyu süren gelişimin kritik dönemlerinde bulunan çocuklar açısından risk faktörüdür. Çünkü çocukluk döneminde temel gereksinimlerin karşılanmasının riske girmesi, fiziksel, sosyal-duygusal, psikolojik ve ahlaki gelişimi olumsuz yönde etkileyebilmektedir.

Dünya genelinde büyük veya küçük çapta birçok iltica gerçekleşmektedir. Gelişmiş ülkelerin birçoğu insan hakları evrensel bildirgesini onaylamalarına rağmen sığınmacılara hala önyargıyla yaklaşmaktadır. Bu durum sığınmacıların yaşadığı sorunların yanında ek olarak sığındıkları ülkedeki insanların ön yargılarıyla da baş etme durumunda kalmasına neden olmaktadır.

Ülkemiz doğu ve batı arasında bir köprü görevi görmesi, geçiş noktası olması nedeniyle birçok göçe maruz kalmıştır. Bu konumu sayesinde ülkemizde kültürel çeşitlilik ciddi derecede artmıştır. Bu göçler kültürel ve tarihsel anlamda birbirine yakın toplumların arasına gerçekleştiğinde daha az sorunla karşılaşıldığı gözlenmektedir. Göçler sonucunda hem göç etmek zorunda kalan taraf hem de göç ettikleri ülke vatandaşları arasında kültürel, etnik ve toplumsal sorunlar ortaya çıkmaktadır. Cemlyn ve Briskmark (2003: 166) çalışmasında Avustralya ve İngiltere arasında yaşanan göç sonucunda sosyal ve kültürel anlamda büyük sorunların olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Lortoğlu (2017) mültecilerin ülkelere kabulü hak ve sorumluluk olarak düşünüldüğünde akla Kant'ın geldiğini belirtmiştir. Kant daimi başarının formülü olarak hoşgörüyü göstermiştir ve bu konuya hukuksal açıdan da yaklaşmıştır. Kant, mültecilerin ve sığınmacıların haklarını uluslararası sözleşmeler ile devletlere bırakmıştır

Yıllardır süren Suriye iç savaşının ardından da milyonlarca insan zorunlu olarak iltica etmek durumunda bırakılmışlardır. İltica eden sığınmacıların en büyük problemi şüphesiz ki kendi ihtiyaçlarını karşılayamamaları nedeniyle ortaya çıkan muhtaçlık durumudur. Başta Türkiye olmak üzere çeşitli dünya ülkeleri bu duruma kayıtsız kalmayarak Suriyeli sığınmacılara kapılarını açmışlardır.

Bu savaş neticesinde en fazla zarar görenler kuşkusuz ki çocuklardır. Savaşa çocukluk yıllarının kritik dönemlerinde karşılaşan çocukların hayatları boyunca izlerini taşıyacakları tramvolar oluşacaktır. Doğdukları andan itibaren en temel haklarını kullanma olanağı bulamayan bu çocukları hakları konusunda bilgilendirmek ve bu hakların korunmasını sağlamak da sığındıkları ülkelere aittir.

Çakmak (2013) çocukların temel haklar olarak ifade edilen birincil haklar olan; sağlık, beslenme, barınma, korunmalarına yönelik haklar çeşitli kurum ve kuruluşlar tarafından çeşitli projeler ile uygulanmaya çalışıldığını söylemiştir. Fakat bu hakların kullanımının yeterli düzeyde görülmediği söylenebileceğini yaptığı çalışmada belirtmiştir.

Tüm dünya çocuklarının sadece çocuk oldukları için sahip oldukları temel haklar vardır. Bu temel haklar Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesi ile koruma altına alınmıştır. Çocuk hakları evrensel bildirgesi oluşturulurken çocukların fiziksel ve zihinsel gelişimi ve güvenliği dikkate alınmıştır. Çocuk hakları evrensel Bildirgesi'nin 28. Maddesinde bulunan;

1. Anlaşmayı imzalayan devletler, tüm çocukların fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak gelişmesini sağlayacak düzeyde haklarının olduğunu belirtirler.

2. Çocukların hayatlarını devam ettirmelerini sağlama sorumluluğu anne babasına çocukların bakımını sağlayan kişilere düşmektedir.

3. Anlaşmayı imzalayan devletler, ülkeleri içerisinde yaşayan vatandaşlarına çocukların beslenme, eğitim, giyinme ve barınma gibi konularında yardım etmek amacıyla programlar uygular.

4. Anlaşmayı imzalayan devletler, kendi ülkelerinde veya başka ülkelerde bulunan vatandaşlarının özellikle mali yönden destek sağlamak için her türlü önlemi almalıdır (Güneş, 2012: 2).

Yukarıda ifade edilen bu 4 maddeden de anlaşılacağı gibi çocukların haklarının

korunmasının devletlerce güvence altına alınması zorunlu kılınmıştır. Bu bağlamda Suriye'deki iç savaş sonrasında ülkemize sığınan çocukların sahip oldukları haklar ile kullanabildikleri haklar konusunda ciddi farklılıklar vardır. Başta yaşama hakkı olmak üzere eğitim hakkı, barınma hakkı gibi temel haklarından mahrum kalan çocuklar zor durumlara baş etmek zorunda bırakılmışlardır. Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesinde belirtildiği gibi sığınmacı çocukların haklarını korumak sığındıkları ülkeler sorumlu tutulmuştur.



# 1. BÖLÜM

## 1.1. ARAŞTIRMANIN AMACI

İnsan toplumsal bir varlıktır. Birlikte yaşamının gereği olarak kişilerin haklarının korunması için bazı kurallar oluşturulmuştur. Bu çalışmanın amacı Suriye'den ülkemize sığınan çocukların çocuk hakları konusunda algılarını belirlemektir.

### 1.1. Araştırmanın Önemi

Ortak bir tarihe sahip olduğumuz Suriye de ortaya çıkan savaş sonrasında milyonlarca insan ülkemize göç etmişlerdir. Göç edenlerden önemli bir kısmını çocuklar oluşturmaktadır. Aynı zamanda göç sonrasında ülkemizde doğan Suriyeli çocuk sayısı da yüzbinlerle ifade edilmektedir. Bu çocuklar doğdukları andan itibaren sahip oldukları hakları bilmemektedir veya kullanamamaktadırlar. Savaş ortamından çıkan çocukların çocuk haklarına ilişkin algılarını ölçmek bu nedenle önem arz etmektedir.

Son yıllarda çocukların kültürel ve ekonomik haklarıyla ilgili olarak birçok çalışma yapılmaktadır. Bu çalışmalarda çocukların düşünceleri ve duygularının da dikkate alınmasının gerekliliği fark edilmiştir. Bu çalışmasıyla beraber çocuklar haklarıyla ilgili çalışmalara çocukların katılmasının önemi belirtilmiştir (Cemlyn ve Briskmark, 2003: 164).

Ülkemizde yapılan çocuk haklarına ilişkin araştırmalar ile bu araştırma sonuçları karşılaştırılarak savaşların çocuklar üzerindeki etkileri göz önüne serilebilmiştir. Bu çalışmalar incelendiğinde büyük bir kısmının Suriyelilerle değil Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları ile yapıldıkları görülmektedir. Bunun en büyük sebebi Suriyeli sığınmacıların kendilerini ifade edecek derecede Türkçe bilmemeleri gösterilebilir. Bu sorunun çözülebilmesi için de sığınmacı çocukların eğitim hakları kullanabilmelerini sağlamaktır. (Nthonth, 2017: 1) 'ye göre çocukların eğitime katılım hakları önem arz etmektedir. Çocukların eğitimde katılım ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerini, gelişimleri açısından büyük önem taşıdığını ifade etmiştir. Eğitime olan katılımın derinleşmesinin okul sayesinde olacağı vurgulanmıştır.

Türkiye ve Avrupa Birliği'nin birlikte çalışması sonucunda Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanması amacıyla PICTES isimli proje uygulanmaya başlanmıştır. Bu proje sayesinde Suriyeli öğrencilerle birebir ilgilenecek Türkçe Öğreticileri

istihdam edilmiştir. PICTES projesi kapsamında çocuklara yönelik Türkçe öğretimine ağırlık verilmesi sayesinde dil problemi aşılmaya başlanmıştır. Yaşamlarının büyük bir kısmını Türkiye de geçiren ve Türk okullarında öğrenim gören Suriyeli sığınmacı çocuklar kendilerini daha iyi ifade edebilmektedirler. Bu unsurlar dikkate alındığında çalışma yapılabilecek en iyi çalışma grubu olarak Suriyeli sığınmacı çocukların seçilebileceği belirlenmiştir.

## **1.2. Araştırmanın Problemi**

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algıları değişkenler açısından farklılık göstermekte midir?

### **1.2.1. Alt Problemleri**

1. Suriyeli sığınmacı öğrencilerin;
  - a) cinsiyet değişkenine göre çocuk haklarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
  - b) yaş değişkenine göre çocuk haklarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
  - c) kardeş sayısı değişkenine göre çocuk haklarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
  - d) Türkiye’de yaşadıkları süre değişkeni açısından çocuk haklarına ilişkin algıları nasıldır?
  - e) sınıf düzeyi değişkeni açısından çocuk haklarına ilişkin algıları arasında anlamlı fark var mıdır?
2. Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algıları nasıldır?

### **1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları**

- Bu çalışma İzmir ilinde bulunan 3. ve 4. sınıf Suriyeli öğrenciler ile sınırlıdır.
- Bu çalışma 2019-2020 yılları arasında sınırlıdır.
- Çalışma Suriyeli çocukların verdikleri cevaplar ile sınırlıdır.
- Çalışma ölçek ile görüşme sonuçları ile sınırlıdır.

- Çalışma grubu dil yeterliliğine sahip öğrenciler ile sınırlıdır.

#### 1.4. Araştırmanın Varsayımları

- Suriyeli öğrencilerin sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### 1.5. Tanımlar

**Çocuk:** Daha erken yaşta ergin olsa bile, on sekiz yaşını doldurmamış kişi (ASPB, 2013: 4).

**Çocuk Hakları:** Çocukların erişkinlerden farklı fiziksel, fizyolojik, davranış ve psikolojik özellikleri olduğu ve sürekli büyüme ve gelişme gösterdiği bilinciyle, genel anlamda erişkinlere tanınan tüm hakların yanı sıra, çocuklara tanınan bazı özel hakları ifade eder (ASPB, 2013: 4).

**Göç:** Uluslararası bir sınırı geçerek veya bir devlet içinde yer değiştirmek. Süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketleridir (Çiçekli, 2009).

**Mülteci:** Irkçılık, din, milliyet, belirli bir sosyal grubun üyeliği veya siyasi görüş nedeniyle zulüm gördüğü için ülkesinden ayrılmak zorunda kalan kişiler (Demircioğlu, Karatoprak ve Baykal, 2005).

**Sığınmacı:** Ülkesini ırkından, dininden, sosyal konumundan ve siyasi düşüncesinden dolayı terk eden ve henüz sığınma talebi, kaçtığı ülkenin yetkililerince soruşturma aşamasında olan kişidir (Akbatır, 1996).

**Çocuk Hakları Eğitimi:** Haklar ve koruma yolları konusundaki bilgilerin öğrenilmesi, bunların tutum ve davranışa dönüştürülmesini kapsayan ve insan haklarının ön koşulunu oluşturan bir insan hakkıdır (Akyüz, 2012: 13).

#### 1.6. İlgili Araştırmalar

Kaya'nın (2011) "Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları İle İlgili Görüşleri" adlı tez çalışması Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesinin İlköğretim ve Türkçe bölümlerinde öğrenim gören 492 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Veri toplanmasında kullanılan araç çalışmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Çalışma tarama modeli

ile yapılmıştır. Verilerin analizinde bilgisayar analiz programı kullanılmıştır. Araştırmacının geliştirdiği anket ile öğretmenlerin %85.4 ‘ünün Çocuk Hakları Sözleşmesini incelemeye, öğretmen adaylarının çocukların katılım hakkını kullanmalarını düşünmedikleri, anne ve babanın eğitim durumlarına göre farklılaşmaların olduğu ve kardeş sayılarına göre farklılaşmanın olmadığı sonuçlarına varılmıştır.

Coşkun’un (2012) “Migrant Seasonal Work as an Obstacle before Children’s Right to Education: A Case from Turkey” isimli tez çalışmasının amacı mevsimlik göç eden ailelerin çocuklarının eğitim hakkını incelemeyi amaçlamaktadır. Veriler toplanırken 15 çocuğa açık uçlu sorular sorulmuştur. Göçmen ailelerin çocuklarının eğitimiyle ilgili sorunların temel kaynaklarının ebeveynler ve devlet olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Göçmen çocukların haklarıyla ilgili hazırlanan mevzuatın, pratikte faydalı olmadığı ve hiçbir caydırıcılığının olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca çocukların okula gitmek yerine ailelerine yardım için çalışmak zorunda kaldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Güneş’in (2012) “Çocuk Hakları Açısından Türkiye’deki Sığınmacı Çocuklar Çeçen Çocukları Örneği” adlı tez çalışmasında Rus-Çeçen savaşı sonrasında Türkiye’ye sığınan Çeçen çocukların çocuk hakları açısından incelemiştir. Mülteci statüsü alamayan Çeçenlerin yaşadıkları sorunlar göz önünde bulundurularak çocukların sahip oldukları haklar çerçevesinde çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışma tarama modeli ile yapılmıştır. Çalışma İstanbul’un Fenerbahçe, Ümraniye, Beykoz ilçelerinde ve Yalova’da 6-18 yaş arası 113 çocukla yapılmış ve araştırmacı tarafından hazırlanan anket uygulanmıştır. Sığınmacı çocukların eğitim haklarından daha fazla yararlanmaları, çocuklara yönelik hukuki düzenlemelerin yapılması, okula uyum çalışmalarının ve barınma şartlarının düzeltilmesinin gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır. Ayrıca sığınmacı çocukların sağlık hizmetlerine ve sosyal aktivitelere ulaşımı bölgeden bölgeye farklılık göstermiştir.

Merey’in (2012) “Children Rights in Social Studies Curricula in Elementary Education: A Comparative Study” isimli çalışmasının amacı, çocukların haklarıyla ilgili sorunların içerme düzeylerinin bir karşılaştırmasını yapmaktır. Çalışma nitel bir araştırmadır. Çalışmada verilerin toplanmasında araç olarak anket seçilmiştir. Veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Çalışmada Türkiye’deki Sosyal Bilgiler öğretim programında ABD Sosyal Bilgiler öğretim programına göre daha fazla çocuk haklarıyla ilgili kazanımların olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye’deki Sosyal Bilgiler öğretim programında yaşama ve gelişme hakkına daha çok yer verildiği belirlenmiştir. Bunun nedeni olarak ABD’nin Çocuk Hakları

sözleşmesini imzalamaması gösterilmiştir. Diğer bir önemli sonuç ise iki programda da çocukların korunma hakkına hiç yer verilmemesidir.

Synodi'nin (2014) "Children's rights and the operation of Greek kindergartens" isimli çalışmasında Cumhurbaşkanlığı Kararnamesi 200'ün (1998) Yunanistan'daki anaokullarının işletilmesi ve çocukların haklarından yararlanmaları üzerindeki etkilerinin eleştirel bir analizini sunmak amaçlanmıştır. Çalışma sonucunda kararnamenin çocuğun katılım haklarına saygı göstermediği, korumadığı ya da yerine getirmediği sonucuna varılmıştır. Bunun nedeni olarak ise çocuğun yaralanması ve zarar görmesini engellemek gösterilmiştir. 2003 müfredatının çocuk haklarına kararnameden daha çok önem verdiği belirlenmiştir. Öğretmen performans değerlendirme sistemine çocuk haklarına saygı duyan, koruyan bir eğitim sunulacak şeklinde düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Akgül'ün (2015) "İlkokul Öğrenci Velilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi" adlı tez çalışmasında Tokat ilinde bulunan ilkokul öğrenci velilerinin çocuk haklarına ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırma 533 ilkokul öğrenci velisiyle yapılmıştır. Çalışma tarama modeli ile yapılmıştır. Verilerin toplamasında araç olarak "Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri" ölçeği ile "İlkokul Öğrenci Velilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri" ölçeği seçilmiştir. Veriler analiz edilirken SPSS programı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda velilerin tamamı çocuk haklarının hepsinin önemli olduğunu söylemiştir. Çalışmada velilerin sahip oldukları çocuk sayısına göre çocukların çocuk haklarına ilişkin düşünceleri arasında farklılaşma oluşmuştur. Genel olarak yaşanan yere göre de anlamlı fark oluşmuştur. Çocuk haklarına ilişkin velilerin bilgi düzeyinin üst düzey olmadığı sonuçlarına ulaşılmıştır.

Kızılırmak'ın (2015) "Ankara İl Merkezinde Yaşayan 61-72 Aylar Arasında Çocuğu Olan Annelerin, Çocuk Hakları ve Anne Olmaya İlişkin Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi" adlı çalışmasının amacı annelerin çocuk hakları ve anne olmaya ilişkin bilgi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesidir. Çalışma Ankara ilinin çeşitli ilçelerindeki okullarda öğrenim gören 1. Sınıf öğrenci velileriyle yapılmıştır. Çalışmada tarama modeli tercih edilmiştir. Verilerin toplanmasında araç olarak "Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği" ve çalışmanın hazırladığı "Bilgi Formu" kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS 11.5 programı kullanılmıştır. Çalışma sonucunda; baba ve annelik düzeylerinin orta seviyede olduğu, annelerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu, annelerin Anne Babalık Bilgi Testi'ndeki bilgi seviyeleri üst düzeye çıktıkça, çocuk haklarına ilişkin



tutum seviyelerinin de düşük seviyede bir artış olduğu ve annelerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının üst seviyede olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Karcı'nın (2016) "İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Hakları Konusunda Farkındalık Düzeylerini Belirleyen Faktörler" adlı yüksek lisans tez çalışmasında ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin çocuk hakları konusunda farkındalık düzeylerini belirleyen faktörleri belirlemek amaçlanmıştır. Ankara iline bağlı bir özel okul bir de devlet okuluna bağlı ilkokullarda öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin farkındalıklarını etkileyen faktörler incelenmiştir. Araştırmada tarama modeli tercih edilmiştir. Verilerin toplanmasında araç olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Verilerin analizinde SPSS programı tercih edilmiştir. Çocukların genel olarak katılım hakkı, sağlık hakkı, eğitim hakkı, oyun oynama hakkı konusunda farkında oldukları, sağlık hakkına ilişkin farkındalık düzeyleri okul türüne göre anlamlı fark gösterdiği, özel okulda okuyan öğrencilerin sağlık hakkı ve eğitim hakkı konusunda farkındalıklarının düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Şentürk Tüysüzer'in (2018) "Okul Yöneticilerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi" adlı tez çalışması okul yöneticilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma tarama modeli ile yapılmıştır. İstanbul ili Arnavutköy ilçesindeki Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokul, orta okul ve liselerde çalışan 69 okul müdürü ve 162 müdür yardımcısı katılımı ile yapılmıştır. Çocuk Haklarına Yönelik Tutum Ölçeği ile elde edilen verilerin SPSS 18.0 programıyla analizi yapılmıştır. Lisans mezunu okul yöneticilerinin tutumlarının lisansüstü mezunu okul yöneticilerine göre yüksek çıktığı, okul yöneticilerinin tutumlarında cinsiyet, görev, çocuk sahibi olup olmama ve yaş değişkenlerine göre farklılaşma olmadığı, risk altındaki çocukların hakları boyutunda evli yöneticilerin tutumlarının bekar yöneticilere göre daha yüksek olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Dağlı'nın (2015) "Öğretmenlerin Çocuk Haklarına İlişkin Davranışlarının Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi" adlı tez çalışması öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin davranışlarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmaya İstanbul ilinin Çekmeköy ilçesinde öğrenim gören 600 öğrenci katılmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılan çalışmanın analizinde istatistiksel işlemler kullanılmıştır. Kız öğrencilerin güvenlik ihtiyaçlarına yönelik algıları erkek öğrencilere göre daha yüksek düzeyde olduğu, kız öğrencilerin

demokratik hakları konusunda farkındalığının daha çok olduğu, çocuk haklarına ilişkin davranışlar konusunda sınıf düzeyine göre de farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Mapuranga, Dumba ve Musodza'nın (2015) "The impact of Inclusive Education (I.E) on the Rights of Children with Intellectual Disabilities (IDs) in Chegutu" isimli çalışmasında Kapsayıcı Eğitimin (IE), Zihinsel Engelli Çocukların Chegutu çevresindeki okullarda haklarına etkisi incelenmiştir. Araştırmada nitel vaka çalışması yöntemi kullanılmıştır. Chegutu çevresindeki okullardan veri toplamak için anketler ve görüşmeler kullanılmıştır. 10 çocuk, 10 öğretmen ve 10 öğrenci velisi çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Çalışma, kapsayıcı eğitimin zihinsel engelli çocukların haklarını tanıdığını göstermiştir. Ancak, ebeveynlerin, IE'nin kimliği olan çocukların elverişli öğrenme ortamları sunmadığından şikayetçi olduğunu ve okullardaki altyapının IDS'li çocuklar için uygun olmadığı belirlenmiştir. Katılımcılar zihinsel engelli öğrencilerin haklarının kullanımı için arkadaşlarının ve ailelerinin hakların kullanımına dahil edilmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılayıcı eğitim politikası geliştirilmesinin gerektiği ifade edilmiştir.

Drozdova, Gulakova, Ivanchenko, Lesnichenko ve Tereshchenko'nun (2016) çalışmasında Rusya'daki çocukların haklarının tespiti ve vurgulanması, eksiklikleri gidermeye çalışmak ve problemlerin analitik olarak anlaşılmasını sağlamak amaçlanmıştır. Mekanizma sistemi çocuk hakları bağlamında incelenmiş ve analiz edilmiştir. Çalışma sonucunda çocuk haklarının korunması konusunda hukuki düzenlemelerin yapılmasını gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yazarlar bir çocuğun yasal çıkarlarının ve haklarının gözetilmesi için kültürün geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir.

Aydınlık'ın (2017) "Çocuk Haklarının Gelişiminde Okul Öncesi Eğitimin Yeri Ve önemi: 'Ankara Örneği'" isimli tez çalışmasında okul öncesi öğretmenlerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının okul öncesi öğretmen adaylarının tutumlarından farklı olup olmadığını saptamak amaçlanmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ODTÜ Eğitim Bilimleri Fakültesi'nin Okul Öncesi Öğretmenliği Bölümü lisans programı 1. ile 4.sınıflarına devam eden ve araştırmaya katılmaya istekli 66 öğrenci ve MEB bağlı okullarda çalışan 80 Okul Öncesi Öğretmeni oluşturmaktadır. Çalışmada tarama modeli tercih edilmiştir. Verileri toplamada araç olarak Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Okul Öncesi Öğretmeni adaylarının ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin çocuk hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Okul Öncesi Öğretmen

Adaylarının çocuk hakları konusundaki farkındalığının Okul Öncesi Öğretmenlerine göre daha fazla olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum da üniversitelerde verilen çocuk hakları eğitiminin son yıllarda artmış olmasına bağlanmıştır.

Faiz ve Kamer'in (2017) "Prospective Teachers' Opinions Concerning Children's Rights" isimli çalışmasının amacı, öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen ile yapılmıştır. Araştırma, üç farklı öğretmen eğitimi programından son sınıf öğrencisi olan 30 öğretmen adayı ile yapılmıştır. Verilerin toplanmasında araç olarak yapılandırılmış görüşmeler tercih edilmiştir. Veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırma neticesinde, öğretmen adaylarının çoğu öğrencilerin eğitim ortamlarında ve ailelerinde farklılıklar olduğunu ve bu durumun eşitsizliğe neden olduğunu belirtmiştir. Öğretmen adayları ailelerin çocukları anlamalarını ve çocukların haklarına özen göstermeleri gerektiğini vurgulamıştır. Çocuk hakları konusunda farkındalık kazandırılması için kitle iletişim araçlarının kullanılabileceğini söylemişlerdir.

Hamdan Mansour vd.'nin (2017) "Displaced Syrian children's reported physical and mental wellbeing" isimli çalışmasının amacı Suriye'deki iç savaş sonucunda Ürdün'e sığınan ve orada hayatta kalmaya çalışan çocukların refah düzeyini incelemektir. Çalışmada kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmada 250 Suriyeli sığınmacı çocukla yüz yüze görüşülmüştür. Çalışma sonucunda çocukların fiziksel ve psikososyal sağlık sorunların olduğu ortaya çıkmıştır. Sığınmacı çocuklar için rehberlik çalışmalarının yapılabileceği çalışma sonucunda önerilmiştir.

Hareket ve Yel (2017)'in "Which Perceptions Do We Have Related to Our Rights as Child? Child Rights from the Perspective of Primary School Students" adlı çalışmasında dördüncü sınıf ilkökul öğrencilerinin hakları ile ilgili algılarının ve görüşlerinin araştırılması amaçlanmıştır. Çalışma nitel bir çalışmadır. Araştırma 156 tane 4. Sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin toplanmasında araç olarak anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Verilerin analizinde içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma neticesinde çocukların kendileri hakkında yeterli farkındalığa sahip olmadıkları belirlenmiştir. Çocuklar oyun oynama hakkına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Çocukların çoğunlukla haklarını öğrenme ve bu haklarını savunma hakkına sahip olduklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Ayrıca çocuklar çalışmaya zorlanmama haklarının olduğunu ve sağlık hizmetlerinden yararlanma haklarının olduğunu belirtmişlerdir.

Kızıl ve Dönmez'in (2017) "Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacılara Sağlanan Eğitim Hizmetleri Ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bağlamında Bazı Sorunların Değerlendirilmesi" isimli çalışmada Suriyeli sığınmacılara sağlanan eğitim hizmetlerinin Sosyal Bilgiler eğitimi bakış açısıyla belirlenmesi amaçlanmıştır. Doküman analizi tekniği ile veriler toplanmıştır. Suriye'deki eğitimi yarıda kalan ve Türkiye'ye sığınan öğrencilerin; Suriye'de gördükleri müfredat ile, Türkiye'de gördükleri milli değerlere sahip müfredat arasındaki farklar sonucunda tartışmalı konuların ortaya çıkmasına neden olmuştur. Suriye okullarında Baas ve Panarabizm ideolojisi doğrultusunda eğitim almış olan öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine entegrasyonu ileride yaşanabilecek çatışmaları önlemek amacıyla önem taşımaktadır.

Koran ve Avcı'nın (2017) "Perceptions of Prospective Pre-school Teachers Regarding Children's Right to Participate in Classroom Activities" adlı çalışmada 4 ve 5 yaş çocuklarla çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğrencilerin sınıf içi etkinliklere katılma hakları ile ilgili olarak davranışlarını incelemektir. 15 Okul Öncesi Öğretmeninin başvuruları katılım şartlarına göre değerlendirilmiştir ve aday dosyaları incelenmiştir. Her öğretmen 8 hafta boyunca 64 saat iki öğretmen tarafından gözlemlenmiştir. Çocukların katılım haklarına ilişkin olumsuz ya da olumlu uygulamalar ortaya çıkmıştır. Verilerin analizinde betimsel analiz tekniği tercih edilmiştir. 15 öğretmen açısından 144 pozitif ve 505 negatif vaka önerilmiştir. Çalışma sonucunda bazı öğretmenlerin çocuk merkezli olduğunu düşündüğü görülmüştür. Ayrıca öğretmenler ağırlıklı olarak katılım gereklilikleri açısından olumsuz davranışlar sergilemiştir. Öğrenciler kurallara uymadığı ve istenmeyen davranış sergiledikleri zaman öğretmenlerin çocuk haklarına saygı duymadıklarına dair ciddi kanıtlar bulunmuştur. Öğretmenlerin karar verme ve katılım konusunda kuralları ihlal ettikleri ve kendi yetkilerini kullandıkları gözlemlenmiştir.

Akdeniz'in (2018) "Türkiye'de Yaşayan Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Uyum Sorunları: Şanlıurfa İli Örneği" adlı tez çalışmada Suriyeli mülteci öğrencilerin yaşadıkları sorunları incelemek amaçlanmıştır. Çalışma grubunu Şanlıurfa Geçici Eğitim Merkezlerinde öğrenim gören 211 mülteci ve 489 Türk öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma nitel ve nicel verilerin bir arada kullanıldığı karma bir çalışmadır. Nicel veriler için betimsel tarama modeline, nitel veriler durum çalışmasına başvurulmuştur. Verilerin toplanmasında araç olarak Etnik Kültürlenme Ölçeği ve Görüşme formu tercih edilmiştir. Çalışmaya katılan öğrencilerin uyum sorunları yaşadığı belirlenmiştir. Uyum sorunların yaş, sınıf düzeyi ve cinsiyete göre farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Mülteci öğrencilerin en büyük sorununun

dil olduğu ortaya çıkmıştır. Bunu kültürel sorunlar, işsizlik, geçim sıkıntısı ve sosyal hayata uyum takip etmiştir.

Chernaya'nın (2018) "Children`s Rights Concept in Modern Social and Humanitarian Discourse" isimli makalesinin amacı; insani ve sosyal bilimlerde çocuğun hakları üzerine yapılan çalışmaları incelemektir. Çocuk hakları ile ilgili çalışmalar kavramsal analiz yöntemiyle analiz edilmiştir. 1999-2018 yılları arasında felsefe, tarih, hukuk, siyasal ve sosyal bilimler alanındaki çocuk haklarına ilişkin 140 kadar kaynak taranmıştır. "Çocukların refahı" kavramı, yaşam kalitesini ve çocuk sağlığını izlemenin gerekliliği ile ilgili toplumsal zorluklara yanıt olarak disiplinler arası araştırma alanına dahil edilmiştir. Bu alandaki çalışmalar incelendiğinde dünyadaki çocuk hakları sorunlarının kapsamlı bir vizyonunu ve "çocukluk dünyası - yetişkin dünyası" arasındaki ilişkinin daha iyi anlaşılmasını sağlamıştır. Bu araştırmalar ile dezavantajlı çocukların çocuk hakları merceğinde incelenmesinde olanak sağlamıştır.

Türkmen'in (2018) "Türkiye'de Mülteci Çocuk Emegi: Şanlıurfa'da Çalışan Suriyeli Mülteci Çocuklar" adlı tez çalışmasında Şanlıurfa'da çalışan Suriyeli mülteci çocukların emeğinin niteliğini araştırmak amaçlanmıştır. Çalışmada nitel araştırma yöntemi tercih edilmiştir. Çalışma grubunu 20 Suriyeli çocuk oluşturmaktadır. Verilerin toplanmasında araç olarak görüşme kullanılmıştır. Verilerin analizinde içerik analiz tekniği tercih edilmiştir. Suriyeli çocuklar emek piyasasına daha kolay girebilmektedir. Bunun yanı sıra ağır çalışma koşulları, düşük ücret ve uygun olmayan çalışma koşulları ile karşılaşmaktadır. Çalışma saatlerinin çok uzun olması Suriyeli Mülteci çocukların en büyük sorunu olarak belirlenmiştir. Geçici yardımlar değil kalıcı hak temelli politikaların getirilmesinin gerekliliği sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli mülteci çocukların babalarının genellikle çalışmıyor olması ve onların dinamik işgücü olarak görülmesi çocukların çalışmak zorunda bırakılmasının nedenlerinden olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli mülteci çocukların oyun oynama hakkı, eğitim hakkı gibi haklardan faydalanamadıkları sonucuna da ulaşılmıştır.

Stamatovic ve Zunic Cicvaric'in (2019) "Child Rights in Primary Schools – The Situation and Expectations" isimli çalışmasının amacı ilkokul düzeyindeki çocukların çocuk hakları bilgisini incelemektir. Çalışma 351 öğrenci ve 231 öğretmen ile yapılmıştır. Verilerin toplanmasında araç olarak ölçek ve görüşme kullanılmıştır. Çalışma sonucunda öğrencilerin karar alma haklarını kullanma ve bilme düzeyleri çok düşük çıkmıştır. Ayrıca öğretmenler ve

öğrencilerin ayrımcılık biçimleri olduğunu belirtmişlerdir. Çocukların haklarına erişimin sağlanması önerilmiştir.



## 2. BÖLÜM

### 2. KURAMSAL TEMEL

#### 2.1. Göç Kuramsal Temel

##### 2.1.1. Göç

Göç olgusu kısaca, insanların çeşitli nedenlerle yaşadıkları ülkeyi veya bölgeyi terk etmesi durumu olarak tanımlanabilir. Göç, çocukları çeşitli nedenlerden dolayı evsiz kalmasına neden olmaktadır. Veriler incelendiğinde beş yıl içerisinde sokaktaki çocukların sayısının arttığını göstermektedir (Çoban, 2015).

Gelişen nüfus hareketliliğinin neden yapıldığına, göçü gerçekleştiren uluslara ve göçün gerçekleştiği bölgelere göre çeşitli tanımlar gerçekleştirilmiştir. İslam toplumlarında siyasi ve stratejik nedenlere bağlı göçü 'hicret' kavramı olarak nitelendirmiştir. Göçler zorunlu göçler ve gönüllü göçler olarak iki kategoride sınıflandırılabilir. Zorunlu göçler sosyal, ekonomik, kültürel vb. nedenlerden dolayı toplumların veya kişilerin buldukları bölgeden zorunlu olarak ayrılmaları olarak tanımlanabilirken, gönüllü göçlerde kişilerin veya toplumların hiçbir baskı ve zorunluluk hissetmeden buldukları bölgeden ayrılmaları olarak tanımlanabilir (Kınık, 2010: 36).

Diğer bir sınıflandırma şekli olarak göçler, geçici ve kalıcı olarak sınıflandırılabilir. Geçici göçler belirli dönemlerde yapılan yer değiştirmeler olarak tanımlanabilir. Bu duruma en iyi örnek mevsimlik işçiler gösterilebilir. Kalıcı göçler ise insanların veya toplumların temelli geri dönmeksizin yaptıkları göçlerdir.

Göçlerin kategorilere ayrılmasında en önemli etken göçlerin nedenleridir. Göçlerin oluşumuna birçok neden sayılabilir. Savaş, açlık, kıtlık, salgın hastalıklar, eğitim, daha iyi bir yaşam sürdürme isteği, kan davaları vb. birçok neden gösterilebilir.

Nedeni her ne olursa olsun göç nedenleri ve sonuçları düşünüldüğünde basit bir kavram değildir. Göç edenler üzerindeki en büyük etkiler sosyal ve ekonomik etkiler olarak gösterilebilir. En büyük değişiklikler bu alanlarda gözlenmektedir (Gün, 2011: 277).

##### 2.1.2. İltica

Çeşitli nedenlerden dolayı göç etmek zorunda kalan kişilerin yakınlarında bulunan

ülkelere sığınmaları iltica olarak tanımlanmaktadır. Arapça bir terim olan iltica, dil, din, ırk, milliyet veya siyasi düşüncesi dolayısıyla buldukları yeri terk etme eylemi olarak tanımlanmaktadır (Kınık, 2010 :37). İltica eden ve iltica edilen taraf içinde prosedürler belirlenmiştir. İltica eden kişilere “mülteci” adı verilmektedir. “Mülteci” kelimesi ilk olarak 1951 Cenevre Sözleşmesi’nde geçmektedir.

Mülteci kimdir? sorusuna bütün ülkeler tarafından tanınan bir tanım oluşturan, uluslararası kapsamlı bir belge bulunmamaktadır. En yakın belge, mültecilerin Statüsüne ilişkin% 1 Protokolü ile değiştirilen Birleşmiş Milletler 1951 Mültecilerin statüsüne ilişkin Cenevre Sözleşmesi'dir. Sözleşme ve Protokol, mülteciyi "ırkçılık, din, milliyet, belirli bir sosyal grubun üyeliği veya siyasi görüş nedeniyle zulüm görmesi nedeniyle, milletinin ülkesinin dışında olduğu ve yapamadığı bir kişi olarak tanımlamaktadır (Newland, 1981 : 7). Diğer bir tanım ise Türkiye sınırlarında yaşamayı seçen ve Avrupa'dan gelen kişilere Mülteci, Avrupa dışından gelen kişilere ise sığınmacı denmektedir (Uzun Özcan, 2017: 2926).

Avrupa'da iltica ile ilgili olarak tarihsel süreç içerisinde Roma anlaşmasıyla başlayan bu süreç; Avrupa Tek Senedi, Schengen Sözleşmesi, Dublin Sözleşmesi ve son olarak Londra İlke Kararları ile biten birçok anlaşma imzalanmıştır (Özkerim, 2015).

### **2.1.3. Uluslararası Boyutta ve Türkiye’de İltica, Mülteci Ve Sığınmacı**

İlticaya birçok neden gösterilebilir. İlticaya neden olan olayları düşündüğümüzde hepimiz birer mülteci sayılabiliriz. Bunun farkında olan devletler böyle bir durumla karşılaşıldığında yaşanacak kaosu mücadele edebilmek için önceden hazırlık yaparak yazılı anlaşmalar imzalamışlardır. Bu anlaşmalar iltica eden kişileri korumanın yanında iltica edilen ülkede yaşayan vatandaşların haklarını korumak açısından da önemlidir.

Yağcı (2018) mülteciliğin tarihsel süreçte ilk olarak M.Ö. 14. Yüzyılda Hitit Uygarlığında bir taht kavgası sonucunda Urhi-Teshup’un tahtan indirilerek Mısır’a mülteci olarak gönderilmesini örnek göstermiştir. Aynı şekilde Aztek Uygarlığında da mültecilerin belli başlı haklarının olduğunu ve Uygarlığa sığınan kişilere kimsenin zarar vermemesine yönelik kurallar olduğunu belirtmiştir. Antik Yunan’da sığınma hakkının varlığının kanıtı olarak mitolojide ve dramalarda mülteci izlerinin görülmesi örnek gösterilmiştir. Çağdaş anlamda ise Roma İmparatoru Jüstinyen zamanında gerçekleştirildiğini Avrupa’dan Afrika’ya kadar gerçekleşen büyük çaptaki göç hareketlerini örnekler göstererek açıklamıştır.



Eski Yunan'da Aristo, ebeveyn ve çocuk arasında belirlenen ve istenen bir hakkın olmadığını savunmuştur. Hak ile alakalı bir kuralın eşit ve özgür kişiler arasında geçerli olacağını düşünmekteydi. Hakları babası tarafında olan çocuğun haksızlığa uğrama gibi bir durumunun olmayacağını düşünmektedir. Bunun yanı sıra çocuğu bir 'şey' olarak da görmemekteydi. Eski Yunan'da babanın çocuk üzerinde velayet hakkı vardır fakat bu hak çocuğun rüştüne kadar geçerlidir. Bu durum devletin hızlı davranmasının gerekliliğini doğurmuştur. Isparta, askeri bir devlet olduğu için çocukları bu yönde eğitmişlerdir. Sağlıklı çocuklar 7 yaşından sonra devlet kurumlarına asker olarak yetiştirilmek için verildi. Döneminin güçlü imparatorluklarından Roma'da aile babanın sınırsız hakimiyeti altındaydı. Baba suç işleyen çocukları yargılama ve cezalandırma yetkilerine sahipti. Ayrıca babaların çocuklarını satmak, kiralamak, yeni doğan çocuklarını atmak gibi hakları da vardı. İlerleyen yıllarda bu durum değişerek babaların çocuklarını terk etmeleri yasaklanmıştır. Hristiyanlığın etkisiyle çocuklar anne-babalarına karşı bazı haklara sahip olmuştur (Akyüz, 2000).

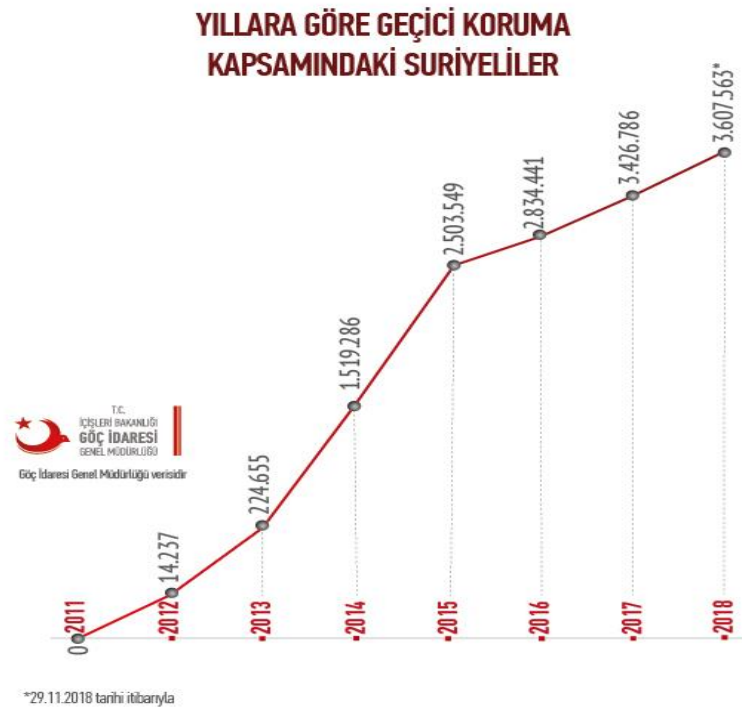
Mülteci terimi tarihsel süreç içerisinde ilk defa 20. yy'da Milletler Cemiyeti ile ortaya çıkmıştır. "Mülteci" terimi, ilk olarak Birinci Dünya Savaşı'ndan sonra Siyasi amaçlar için oldukça kısıtlayıcı bir şekilde Milletler Cemiyeti altında kullanılmıştır. İlk mülteci ofisinin, Batılı hükümetler tarafından, Bolşevik rejime karşı çıkan Beyaz Ruslara mülteci statüsü vermek üzere kurulduğunu ifade edilmiştir (Filiz, 2017: 17).

Türkiye, mültecinin hangi haklara sahip olduğunun vurgulandığı ve tanımının yapıldığı Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair 1951 Cenevre Protokolünü kabul etmiştir. Ancak Türkiye anlaşmaya 1961 yılında bulunduğu önemli coğrafi konum nedeniyle 'coğrafi çekince' maddesi ekletmiştir (Kara ve Korkut, 2010: 155).

Mültecilerin durumuyla ilgili uluslararası boyutta önemli gelişmelerden birisi de 1967 Tarihli BM Ülkesel Sığınma Bildirisi'dir. Bildiride İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Bu bildirden sonra 1969 Afrika Birliği Örgütü Sözleşmesi ve 1984 Tarihli Cartagena Bildirisi gibi çalışmalar da yapılmıştır. Fakat bu bildiriler bölgesel bazda hazırlanmış olup, evrensel boyutta geçerliliği yoktur. Bunun dışında Avrupa da 1986 Avrupa Senedi, 1990 Schehengen Sözleşmesi, 1997 Dublin Sözleşmesi gibi çalışmalar da yapılmıştır (Türkdoğan, 2018).

#### 2.1.4. Suriyeli Sığınmacılar

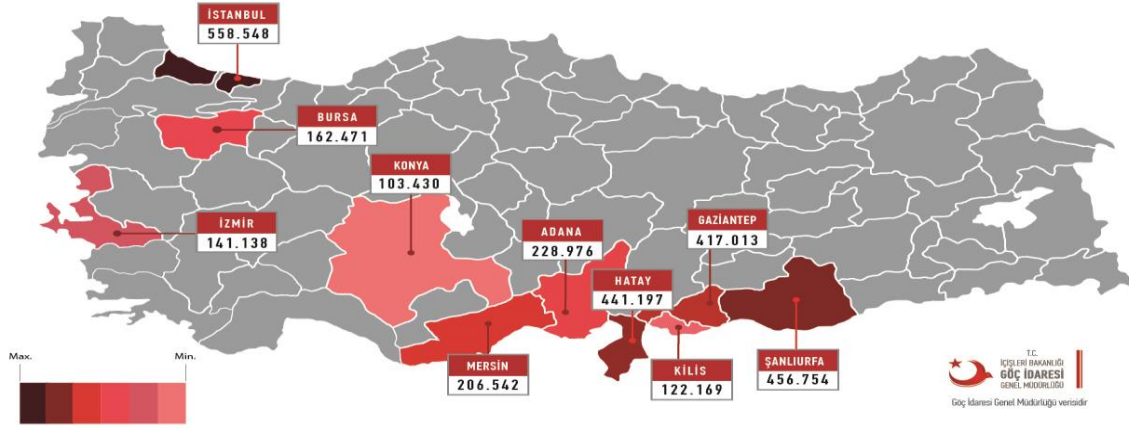
2011 yılında rejim ve muhalifler arasında başlayan çatışmalar her geçen gün şiddetini artırmış ve bugün farklı silahlı grupların, terör örgütlerinin ve uluslararası aktörlerin de dâhil olduğu bir iç savaşa dönüşmüştür. Yaşanan çatışmaların sonucunda binlerce Suriyeli hayatını kaybetmiş, milyonlarca Suriyeli ise zorunlu olarak buldukları ülkeyi terk ederek farklı ülkelerde sığınmacı olarak yaşamak zorunda bırakılmıştır (Paksoy ve Şentöregil, 2018). Suriye'deki iç savaşın başlamasından sonra Türkiye üzerine düşen görevi fazlasıyla yerine getirmiştir. Türk halkı zorunlu olarak göç ettirilen Suriye halkına yardımını hiç esirgememiştir (A World at School, 2015; Akt. Çiftçi, 2018: 2233).



Grafik 2.1. Göç İdaresi 2018 Verileri

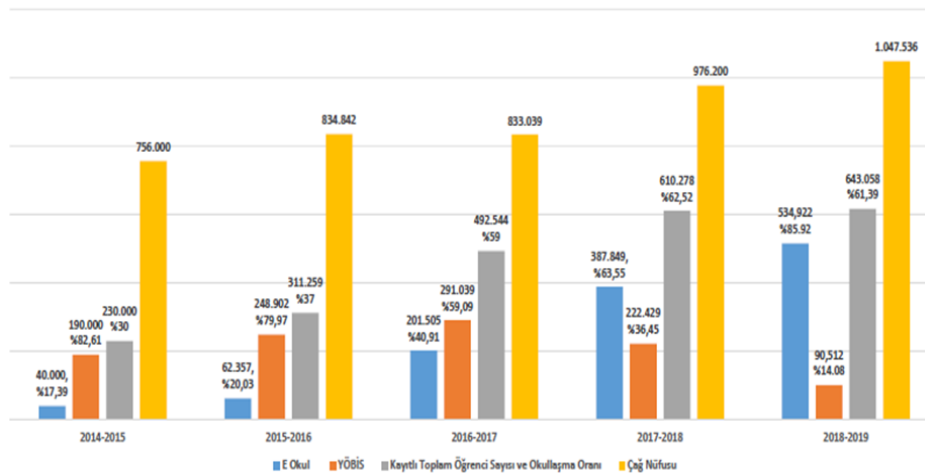
Yukarıdaki grafik incelendiğinde Suriye iç savaşının başlama yılı olan 2011 yılından itibaren ülkemizdeki Suriyeli sığınmacı oranı ciddi şekilde artmıştır. Doğum kontrolünün sağlanamaması ve asimile olma korkusu gibi nedenler bu nüfus artışını etkilemektedir.

## Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı



Şekil 2.1. Geçici Koruma Kapsamında Bulunan Suriyelilerin İlk 10 İle Göre Dağılımı. Göç Araştırmaları Merkezi

İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Genel Müdürlüğü 6 Aralık 2018 tarihi itibarıyla Türkiye'deki kayıt altına alınan Suriyeli sığınmacı sayısı açıklanmıştır. Açıklamaya göre Sığınmacı sayısı 3 milyon 611 bin 834 kişi oldu. Türkiye'de yaşayan Suriyeli sığınmacıların %47.5'i yani 1 milyon 717 bin 390'ı 0-18 yaş aralığında bulunmaktadır. Okul çağında bulunan bu kesimin eğitim görmesi önem arz etmektedir. Verilere göre Suriyeli erkekler, kadınlardan 308 bin 106 kişi daha fazla olduğu tespit edilmiştir. Geçici barınma merkezlerinde yaşayan 144 bin 36 kişi olarak açıklandı. Suriyeli Sığınmacı sayısı ülkenin her kesimine eşit olarak dağılım göstermemektedir. Kilis %88.88 ile en çok Suriyeli bulunan şehir olurken, en az %0.02 oranla Artvin'dir. %47.5 ini okul çağındaki bireylerin oluşturduğu dikkate alınırsa bu kesimin eğitimi için çalışmaların yapılmasının gerektiği görülmektedir.



Grafik 2.2. Yıllara göre ülkemizde öğrenim gören Suriyeli öğrenci sayıları.

(Hayat Boyu Öğrenme Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı , 2019)

Grafik incelendiğinde Suriyeli öğrenci sayısının yıllar içinde ciddi oranda arttığı görülmektedir. Artan öğrenci sayısı Suriyeli sığınmacı öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasını zorunlu kılmaktadır.

## **2.2. Çocuk Hakları Kuramsal Temel**

### **2.2.1. Çocuk Hakları**

İngilizce’de child, Almanca’da kind, Fransızca’da enfant ve İtalyanca’da bambino şeklinde ifade edilen çocuk TCK.da reşit olmayan kişi veya 18 yaşını doldurmamış kişi olarak tanımlanmıştır. Dünya nüfusunun yarısını oluşturan bu kesim toplum tarafından baskı, şiddet, ekonomik vb. konularda korunmaya muhtaç kesimdir (Odman, 2008).

Ülkeler huzur ve mutluluğa erişebilmek için imkanlarının büyük kısmını, çocukların sağlıklı gelişmelerine ve sahip oldukları becerilere yönelik geliştirilmesine ayırmak zorundadırlar. 1990 Dünya Çocuk Hakları Zirvesi’nde de açıklandığı üzere çocuk masum, duyarlı ve bağımlı bir varlıktır. Çocuğun bu savunmasız durumu düşünüldüğünde haklarının korunması için devletler uluslararası geçerliliği olan sözleşmeler oluşturmuşlardır. En kapsamlı tanımıyla çocuk hakları çocuğun fiziksel, duygusal ve ahlaki açılarından bağımsızlık ve saygınlıkla, olması gerektiği şekilde düzenlenmesi için hukuk kuralları ile güvence altına alınmıştır (Akyüz, 2000: 38).

Çocuk Hakları Sözleşmesi ile her birey doğumuyla beraber sahip oldukları vatandaşlık haklarını kullanarak etkin bireyler haline getirilmiştir. Bahsedilen sözleşmeyle beraber toplum içinde hukuksal açıdan bir yer edinmişlerdir. Sonuç olarak günümüz çocukları, geçmiş dönem çocuklarından farklı olarak haklarının bilincindedir ve bu haklarını kullanabilmektedir (Doek, 2008; Akt. Ersoy, 2011: 22).

Sivil toplum örgütleri, çocuklar, öğretmenler, ebeveynler ve diğer kurumlar, çocuk haklarını teşvik etmek için farkındalık yaratmada ve lobicilik faaliyetlerinde önemli bir rol oynayabilir. Hem çocuklarla hem de çocuklarla çalışan herkesin bu hakların farkında olmasını sağlamak için, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme okul kütüphanelerinde bulunmalı ve sınıflarda ve ebeveynlerle okuyup tartışılmalıdır (Flowers, 2007: 21).

David (2012; 260) çocuk hakları kavramının eğitimciler, ebeveynler ve sivil toplum kuruluşları tarafından iyi anlaşılabilir olarak uygulanmasının sağlanması gerektiğini vurgulamıştır. Bu kişi ve kurumların çocuk hakları konusundaki yeniliklere ve değişikliklere hakim olarak toplumun bilinçlenmesini sağlamaları gerektiğini savunmuştur.

“Çocuk Hakları” deyimini kesinlikten yoksundur ve “tanım peşinde bir slogan” şeklinde betimlenir. Çocuk hakları meselesi kuşkusuz karmaşıktır ve toplumsal, felsefi ve ahlaki sorunları da beraberinde getirir. Haklar terimi çok çeşitli anlamda kullanılmıştır. Haklar dizisinin karmaşıklığı çocuklar için istenen hakların farklılığını yansıtır. Çocuklar için ciddi bir liste oluşturulmuştur. Beslenme, giyim, barınma, eğitim gibi temel hakları içine alır. Bu liste oy kullanma, çalışma, mülk sahibi olma, seyahat etme, koruyucusunu seçme, garantili bir gelire sahip olma, yasal ve mali sorumluluklar üstlenme, öğrenimi denetleme, ilaç kullanma ve araba kullanma gibi hakları da içermektedir (Franklin, 1998; Akt. Uçuş, 2009: 30).

**Çocuk hakları;** dünya üzerinde bulunan bütün çocukların doğuştan itibaren sahip oldukları beslenme, barınma, sağlık ve eğitim gibi hakların tamamını kapsayan terimdir. Çocuklar, yetişkinlerden farklı olarak sürekli bir büyüme ve gelişme içerisinde. Bu gelişim ve değişim göz önünde bulundurularak onlara özel olarak yaklaşılmalıdır. Bu düşünceden yola çıkılarak dünya milletleri tarafından ilk kez 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Sözleşmesi imzalanmıştır. Bu tarihten günümüze kadar imzalanmış sözleşmeler Cenevre Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni baz alarak geliştirilmiştir. Evrensel hakların yanında her millet kendi ulusal hukukunda gerekli düzenlemeler yapmıştır (Güngör, 2016: 206; Akt. Güngör, Erdurak, 2016: 13).

Çocuk Hakları genel bir kavram olduğu için belirli ilkeler etrafında incelenmesi uygun bulunmuştur. Balo (2015), çocuk haklarını; ayrımcılığın önlenmesi, çocuğun yüksek yararı, yaşama ve gelişme hakkı ve katılım hakkı olmak üzere dört ilke üzerinde incelemiştir. Bu dört ilkeye benzer bir şekilde bir başka sınıflandırma da şu şekildedir. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme çocuk haklarına ilişkin tüm gereksinimleri karşılayacak şekilde hazırlanmaya çalışılmıştır. Bu haklar üç temel üzerine oturtulmuştur. Bunlar, Çocuğun Yüksek Yararı İlkesi; Çocuğun Hayatta kalması ve Gelişmesi Hakkı; Ayrım Yapmama ve Çocuğun Görüşlerini Serbestçe Açıklama ve Katılım Hakkı’dır (Odman, 2008: 92).

Birinci ilke Çocuğun Yüksek Yararı İlkesidir. İster sığınmacı ister mülteci isterse başka bir konumda olsun göz önünde bulundurulması gereken ilk ilkedir. Bu ilke Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 3. Maddesinde belirtilmiştir. Bu hak diğer hakların temelini oluşturmaktadır. Çocuk Hakları Komitesi çocuğun yüksek yararı ilkesinin birinci dereceden gözetilmesi gerektiğini ve genel ilke olduğunu vurgulamaktadır. Çocuğun Yüksek Yararına İlkesi'nin sosyal yardım kuruluşlarının yanında yasama, yürütme ve yargı gibi yöneltmesi, bu ilkenin ne denli önemli olduğunu göstermektedir. İkinci önemli ilke Ayrım Yapmama'dır. Bu ilke Çocuk Haklarına İlişkin Sözleşme'nin 2. maddesinde "Anlaşmayı imzalayan devletler dil, ırk, cinsiyet gibi hiçbir konuda farklılık göstermeksizin çocukların haklarını koruyacağını belirtir" şeklinde ifade edilmiştir. Bu sözleşmeyi kabul eden taraf devletler sadece kendi vatandaşlarına değil ülkelerine sığınan çocuklar içinde tanımak zorundadırlar. Çocuk Hakları Komitesi yabancı çocuklarla ilgili olarak da bu hakları sıklıkla gündeme getirmiştir ve onların bu haklardan yararlanması gerektiğini belirtmiştir. Üçüncü ilke olan Çocuğun Görüşlerini Serbestçe Açıklama ve Katılım Hakkı'nın önemi çeşitli sözleşmelerde belirtilmiştir. Uluslararası sözleşmelerde 'herkes' için geçerli olması çocukları da kapsadığını göstermekle birlikte yeterli görülmemiştir. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 13. Maddesi çocukların da diğer bireyler gibi düşüncelerini özgürce ifade edebilmeleri için düzenlenmiştir. Bu hak sadece görüşleri serbestçe ifade edebilme ile sınırlı olmayıp, görüşleri dile getirme ve görüşleri gerekli önemin verilmesi haklarını da kapsamaktadır. Çocuklar katılım hakkını kullanmak yoluyla karar verme becerisini geliştirmekte ve bu sayede diğer becerilerin gelişmesine ortam hazırlamaktadır. Ayrıca çocukların kendilerine olan güvenin artmasında da önemli rol oynamaktadır (Odman, 2008).

Çocuk Hakları Sözleşmesinde çocukların sahip olduğu haklar üç ana başlık altında incelenmiştir.

**Kişisel Haklar;** Genel olarak kişisel haklar bireysel özgürlük güvencelerinden oluşur. Bu haklar tarihsel süreç içerisinde ortaya çıkan ilk haklardır. Bu haklarda doğal hukuk niteliği ağır basar. Bu haklar birey etrafında şekillenir. Birey maddi ve manevi özellikleri sahip bir canlı olarak ele alınmıştır. Bu haklar hem diğer kişilere hem de devlete karşıdır. Kişisel hakların güvence altına alınması demokratik toplumların birincil koşuludur. Sözleşmede yer alan başlıca kişisel haklar; yaşama ve gelişme hakkı, çocuğun anne-babası tarafından yetiştirilme hakkı, çocuğun isim, vatandaşlık ve kimlik hakkı, görüş ve düşüncelerini açıklama, haberleşme özgürlüğü, bilgi alma hakkı, düşünce, düşünceyi açıklama, barışçı

toplama özgürlüğü, vicdan ve din özgürlüğü, dernek kurma, özel yaşam, aile, konut, Kötü muamele ve işkenceye tabi tutulmama hakkıdır (Akyüz, 2000: 27).

**Eğitim, Sosyal ve Kültürel haklar;** pozitif haklar veya isteme hakkı diye nitelendirilen bu haklar, ortaya çıkarılan ürün ve imkanlara ulaşabilmeye ve bunlardan faydalanmayı sağlayan haklardır. Eğitim, sağlık ve yeteli beslenme hakkı bu haklardan sayılmaktadır. Uluslararası düzenlemeler ile bu haklar kişisel haklarla bir bütün oluşturmaktadır. Ekonomik, sosyal ve kültürel haklar bireyin toplumda gelişmesine yardımcı olan haklardır. Kişi haklarından farkını da bu nitelik oluşturmaktadır. Kaynaklara bağlı olması ülkenin ekonomik durumu ile yakından ilişkilendirilebilir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 24. maddesi, taraf devletlere 'bebek ve çocuk ölümlerini azaltma, hastalıklarla mücadele etme, eğitim hakkını gerçekleştirme yükümlülüğü getirir. Sözleşmede sağlık hakkı, sosyal güvenlik hakkı, eğitim hakkı bu haklar içerisinde yer alır (Akyüz, 2000: 29).

**Korunma Hakları;** Bu haklar, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'de aile arasında, ailesi olmayan ve özel duruma sahip çocukların korunması ayrıntılı biçimde düzenlenmiştir. Bu hakların bir kısmı medeni haklar bir kısmı da ekonomik ve sosyal haklar sınıfına girmektedir. Çocukların emeğinin her türlü sömürülmesini kapsayan durumlara karşı korunması gibi haklar bu haklara örnek olarak gösterilebilir. Bu haklardan bazıları; anne-babası tarafından yetiştirilme ve anne-babasına karşı korunma hakkı, çocukları anne-babadan ayırma yasağı, çocuğun ailesi dışında korunması, özel durumdaki çocukların korunması, istismara karşı korunma, suça itilmiş çocukların korunması, savaş ortamındaki çocukların korunmasıdır (Akyüz, 2000: 31).

Fazlıoğlu (2007: 107), çocuk haklarına ilişkin iki yaklaşımdan bahsetmiştir. İlk çocukların ilgi görmeye ve ihtiyaçlarının karşılanmasına muhtaç durumda olduğunu savunan korumacı yaklaşım; ikincisinde ise çocukların yetişkin insanlarla eşit hakları kullanabilmesi gerektiğini savunan özgürleştirici yaklaşımdır. Bu yaklaşımlardan ülkemizde çoğunlukla görülen ve baskın olanın korumacı yaklaşım olduğunu belirtmiştir. Lowden (2002 :106) İngiltere'deki çocuk haklarının 'çocukluk' kavramı üzerine geliştiğini belirtmiştir. Çocuk hakları yetişkinlerin görüş ve düşünceleri çerçevesinde değerlendirilip oluşturulduğunu belirtmiştir. Bu durum korumacı yaklaşıma örnek olarak gösterilebilir. Benzer bir durum ülkemiz içinde geçerlidir. Ülkemizdeki çocuk hakları da çoğunlukla yetişkinlerin görüşleri etrafında şekillenmiştir. Hollingsworth (2013) ise çocuklar için neyin uygun olduğunu anlamak için yetişkinlerden farklılıklarını bilmenin gerektiğini savunmaktadır. Çocuklar için

tamamen bir özerklik getirilmemesi gerektiğini savunsa da çocuk haklarını ‘temel hak’ kategorisinde olması gerektiğini savunmaktadır. Bu bakımdan özgürleştirici yaklaşımı desteklediği söylenebilir.

### 2.2.2. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi

Çocuğun korunmasıyla ilgili esas görev aileye düşmektedir. Bu sebeple çocuk haklarının milletlerarası boyutta gelişimi 20. Yüzyılda başlamıştır. Farabi, İbni Sina ve Amasyalı Hüseyinoğlu Ali çocukların korunması ve eğitim konusunda günümüzdeki eğitim düşünürlerine paralel fikirler belirtmişlerdir. İspanyol Filozof Vives, çocukların korunmasına yönelik bazı ilkelere değinmiştir. Bunlar eğitim ilkeleri olarak nitelendirilebilir. 18. Yüzyılın ünlü eğitimcilerinden Pestalozzi, yoksul çocukların sefalet ve eğitim eksikliğine değinmiştir. Çocukların öncelikli olarak evde anne-babaları tarafından eğitilmesinin gerekliliği üzerinde durmuştur (Akyüz, 2000).

Devletler Hukuku, 19. yüzyıla kadar sadece devletlerin ekonomik ilişkilerini kapsarken bu olay 19. Yüzyılda kişilerin haklarını da kapsayacak şekilde genişletilmiştir. Ahlak kurallarından gelenek hukukuna doğru bir gelişme gösteren bakım ve özen yükümü, 19. Yüzyıldan itibaren Avrupa’da büyük kanunların oluşturulmasıyla ebeveynlerin başlıca görevi olmuştur. Bu süreç içinde çocuk bir birey olarak uluslararası normlar arasında yerini almıştır (Akyüz, 2000).

Uluslararası anlamda çocukların korunmasına yönelik bir kuruluşun oluşturulması fikrini 1894 yılında Jules de Jeune ortaya atmıştır. Bunun yanı sıra ilk resmi girişim 1912’de İsviçre’de gerçekleşmiştir. İlerleyen yıllarda Belçika’da Uluslararası Çocukları koruma Birliği kurulmuştur (Akyüz, 2000: 11). 1.Dünya Savaşı neticesinde savaşın etkisinde kalan ve mağdur olan çocukların haklarının korunması için 1920 yılında Cenevre’de Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği adında özel bir örgüt oluşturulmuştur. 1921 yılında ise Uluslararası Çocukları Koruma Birliği kurulmuştur (Odman, 2008: 2).

20 Kasım 1959’da BM Genel Kurulu tarafından Yeni Çocuk Hakları Denklaryonu oluşturulmuştur. Bu denklaryon maddeleri 1924 Cenevre Denklaryonu’nun maddelerine de eklenmiştir. 22 Kasım Çocukların Korunması Günü olarak belirlenmiştir ve BM katkılarıyla çocuk hakları ilerletilmiş ve 1979 yılı Uluslararası Çocuk yılı olarak kabul edilmiştir (Mukami, 2013). Ayrıca Chernaya (2018) Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi’ni (1959) ve Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin (1989) kabul edilmesinin çocuğun



haklarını ve çocukluk kültür politikasını, çocuğun haklarının kurumunu kabul ettiğini bu nedenle sözleşmelerin gelişmelerde oldukça etkili olduğunu belirtmiştir.

1989 tarihinde Birleşmiş Milletler tarafından onaylanan Çocuk hakları sözleşmesi çocukların haklarının olduğunu vurgulayan önemli sözleşmelerdendir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel özelliklerinden biri çocuğu bir birey olarak görerek sahip oldukları haklara saygı duymaktadır. Aynı zamanda sözleşme çocukların haklarının yanı sıra ihtiyaçlarını da göz önünde bulundurularak hazırlanmıştır. Çocukları ebeveynlerin bir parçası ve pasif bir canlı olarak değil kendi başına değerli bir birey olarak görmektedir. Sözleşmenin güçlü yönlerinden bir diğeri ise disiplinler arası olmasıdır. Ekonomi, sosyal, kültürel ve siyasal hakları içinde barındırmaktadır. Bu bakımdan devletin çeşitli bölümlerinin bu hakları bilmeleri ve uygulamaları gerekmektedir (David, 2012: 260).

1993 yılında Birleşmiş Milletler, Viyana'da Dünya İnsan Hakları Konferansı düzenledi. Konferans Viyana Deklarasyonu ve Eylem Programı (VDPA) ve Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Yüksek Komiserliği ile sonuçlandı. Dixon (2004), VDPA'nın insan haklarının evrenselliğini öne sürdüğünü ve bu hakların BM'nin anahtarı olarak tanıtılmasının ve korunmasının altını çizdiğini vurgulamaktadır (Mukami, 2011).

1998 yılına kadar olan çocuk haklarına ilişkin yasalar; çocuk haklarına saygı duyan, koruyan ve yerine getiren politikalardan, daha sonra çocuk haklarına saygı duymayan, koruyan ve yerine getiren bir anlayışa geçilmiştir ancak 1998'den sonra yürürlüğe giren yeni yasalarla sınırlandırılan hususlar sunulmaktadır. Çocuk haklarına saygı gösterilmemesine, korunmamasına ve yerine getirilmemesine devam edilmiştir (Synodi, 2014: 62).

Genel olarak çocuk hakları ile alakalı milletlerarası hukukta onaylanmış sözleşmeler ve bildirimler şunlardır;

- ✓ Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi (1923)
- ✓ Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi (20 Kasım 1959)
- ✓ UNESCO Türkiye Milli Komisyonu Genel Kurulu Türk Çocuk Hakları Bildirgesi (28 Haziran 1963)
- ✓ Çocuk Haklarına Dair Birleşmiş Milletler Sözleşmesi (20 Kasım 1989)

- ✓ Dünya Çocuk Zirvesi (29-30 Eylül 1990)
- ✓ Kadın ve Çocuk Ticaretinin Kaldırılmasına Dair Sözleşme (30 Eylül 1921)
- ✓ Deniz İşlerinde Çalıştırılacak Çocukların Asgari Yaş Haddinin Tespiti Hakkında Sözleşme (24 Ekim 1936)
- ✓ Çocuklara Karşı Nafaka Mükellefiyetine Uygulanacak Kanuna Dair Sözleşme (24 Ekim 1956)
- ✓ Küçüklerin Korunması Konusunda Makamların Yetkisine ve Uygulanacak Kanuna Dair Sözleşme (5 Ekim 19619)
- ✓ Çocukların Evlat Edinilmesine Dair Sözleşme (24 Nisan 1967)
- ✓ Küçüklerin Vatana İadesine Dair Sözleşme (28 Mayıs 1970)
- ✓ Nafaka Yükümlülüğüne Uygulanacak Kanuna ve Nafaka Yükümlülüğü Konusunda Kararların Tanınmasına ve Tenfizine Dair Sözleşme (2 Ekim 1973)
- ✓ Evlilik Dışında Doğan Çocukların Hukuki Durumuna Dair Sözleşme (15 Ekim 1975)
- ✓ Çocukların Bakım ve Gözetim Yükümüne İlişkin Kararların Tanınması ve Tenfizi ile çocuklara Karşı Bakım ve Gözetim Yükümlülüğünün Düzenlenmesi Konusunda Sözleşme (20 Mayıs 1980)
- ✓ Evlilik Dışı Çocukların Tanınmasına Dair Sözleşme (5 Eylül 1980)
- ✓ Milletlerarası Unsurlu Çocuk Kaçırma Olaylarının Özel Hukuka İlişkin Veçheleri Hakkında Sözleşme (25 Ekim 1980)
- ✓ Uluslararası Evlat Edinmede İşbirliği ve Çocukların Korunması Hakkında Sözleşme (29 Mayıs 1993)
- ✓ Çocuk Haklarının Uygulanmasına Dair Avrupa Sözleşmesi (25 Ocak 1996)
- ✓ Çocukların Velayetine İlişkin Kararların Tanınması ve Tenfizi ile Çocukların Velayetinin Tesisine İlişkin (20 Ekim 1997) (Akyüz, 2000: 40).

### 2.2.3. Çocuk Haklarının Ülkemizde Gelişimi

23 Nisan 1920’de kurulan Yeni Türk Devleti’nin çocukları koruma konusundaki çalışmaları daha sistemli ve kapsayıcı olmuştur.1921’de Çocuk Esirgeme Kurumu ve ona bağlı yurtların kuruluşunun yanında, bütün çocukları ilgilendiren politikaların da geliştiği görülmektedir. 26 Eylül 1924 tarihinde kabul edilen Çocuk Hakları Beyannamesi’nin Cumhurbaşkanı Mustafa Kemal tarafından kabul edilip yayınlanmasından sonra Çocuk Hakları Beyannamesi Çocuk Esirgeme Kurumuna bağlı yurtların duvarlarına asılmıştır. 23 Nisan 1921’de TBMM’nin açılış gününün Çocuk Bayramı olarak kabul edilmesi ardından sırası ile Köy Kanunu(1924), Medeni Kanun(1926), Küçükleri Muzır Neşriyattan Koruma Kanunu(1926), Umumi Hıfzıssıha Kanunu(1929) ve Belediyeler Kanunu (1930) gibi yasalarla çocukların beden ve ruh sağlığının korunması yerel ve genel yönetimlere görev olarak verilmiştir (Altunya, 2003).

Çocuk haklarına ilişkin ilk çalışmalar, devletin, bireylere; temel gereksinimleri olan barınma, sağlık ve eğitim ve bunun gibi sosyal konularda hizmet vermesi ile alakalıdır. Çocuk hakları bağlamında ciddi önem arz eden ve sözleşmeyi imzalayan taraflara sorumluluklar getiren 1959 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi’nin detaylı düzenlemesiyle oluşan Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme; çocukların “İnsan Hakları Bildirgesi” niteliğinde bir uluslararası belge olup, 18 yaşından küçük bireyleri çocuk olarak nitelendirmiştir (Şimşek, 2016).

Türk Hukuku incelendiğinde çocukların korunmasına yönelik temel 1982 Anayasası ile oluşturulmuştur. 1982 Anayasasınının 41, 42, 50, 56, 58, 60, 61 ve 62. Maddelerinde çocuk ve çocuk haklarının korunmasına yönelik hükümler yer almaktadır. Bunun yanı sıra kişi hak ve ödevleri bölümünde herkes ibaresi içindeki haklardan çocuklarda yararlanabilmektedir (Akyüz, 2000: 9).

1982 Anayasasında çocukların birer birey olduğu göz önünde bulundurularak bu hakların korunması ve çocukların toplum içerisinde saygın bireyler olmalarına katkıda bulunmak için çocuk hakları kavramı maddeler içerisinde yer almıştır (Akgül, 2015: 23).

Türkiye 1990 yılında Dünya Çocuklar Zirvesine katılmıştır. Bu zirvede imzaladığı ve 1994 yılında kabul ettiği Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi’nin en önemli ve dikkat çekici özelliği hangi durumda hangi şartlarla olunursa olunsun çocuk haklarının korunma alanının düzenlenmiş ve güçlenmiş olmasıdır. Bu sözleşme ile çocuk hakları küresel amaçlar arasına

girmiştir. Her ne kadar sözleşme ilklere imza atmış olsa da hukuki anlamda bir yaptırımının olmaması sözleşmenin eksikliği olarak gösterilmektedir. Bu eksikğin giderilmesi amacıyla Birleşmiş Milletler bir araya gelerek Çocuk Hakları Komitesi oluşturularak hukuki anlamdaki eksiklik giderilmeye çalışılmıştır (Odman, 2008: 183).

Birleşmiş Milletler tarafından onaylanan Çocuk Hakları Sözleşmesinde; çocuğun gerekli yaşamı için gerekli şartların sağlanması çocuktan sorumlu kişilere aittir. Sözleşmeyi imzalayan devletler imkanları doğrultusunda bu hakları çocuklara sağlamak zorundadırlar. Sözleşmenin temelinde çocuğun yüksek yararı ilkesi vardır (Yolcuoğlu, 2009: 5).

Devlet Planlama Teşkilatı kurulduğu dönemden itibaren Kalkınma Planları oluşturmakla görevlendirilmiştir. Bu kalkınma planlarının temelinde çocuk politikaları vardır. 2007-2011 yılları arasında Dokuzuncu Kalkınma Planı hazırlanmıştır. Bu planda çocuk işçiliğine değinilerek bunun önlenmesi için çalışmalar yapılmıştır. Aynı zamanda İlköğretimin 8 yıla çıkarılması olumlu bir şekilde değerlendirilmiştir. 2014-2018 yılları arasında ise Onuncu Kalkınma Planı hazırlanmıştır ve çocukların hakları ve refahının korunması için çalışmalar yapılmıştır (Şimşek, 2016).

#### **2.2.4. Çocuk Hakları Eğitimi**

Çoban Sural (2018) çocuk hakları eğitimini, çocukların çocuk oldukları için sahip oldukları hakları taşıdıkları anlamlarını bilmelerini ifade etmek şeklinde tanımlamıştır.

Çocukların gelişimi için eğitim ciddi önem arz etmektedir. Daha güzel bir gelecek için çocuklara mümkün olan en iyi eğitimin verilmesi gerekmektedir. Bireylere verilen eğitim sadece kişilerin gelişimi için değil ayrıca toplumların gelişimi için de büyük önem taşımaktadır. (Özdemir Doğan, 2017: 5), çocukların ilgi alanları doğrultusunda verilen eğitimler ne kadar önemliyse çocukların kendi hakları konusunda verilen eğitim de o derecede önemlidir. Kıraç (2019: 53), çocuk hakları eğitimiyle ilgili değişen ve gelişen şartlara uyum sağlamak için çocuk hakları eğitimi için kritik nokta olarak görmüştür.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin maddelerini uygulayabilmenin en önemli yollarından biri sistematik insan hakları eğitimidir. Bu eğitim çocukluğun ilk yıllarında başlar. Çocuğun kendi ve başkalarının haklarını bilmeye hakkı vardır (Flowers, 2007).

Çocuk hakları eğitimi, çocukların ulusal ve uluslararası boyutta haklarını etkin bir şekilde kullanabilme yeteneğini geliştirmeyi ve hem yaşadığı ülkedeki hem de dünya

genelindeki problemlerle alakalı karar verme becerisini geliştirmeyi, bilgi, tutum ve becerilerin kazandırılmasını hedeflenmektedir (Özdemir Doğan, 2017: 25). Çocuk hakları eğitiminin verileceği ortamının çocukların haklarını kullanabilmelerine yönelik hazırlanması gerekmektedir. Haklarını kullanarak öğrenen çocuklarda hak bilincinin daha net olduğu görülmektedir.

Çocuk hakları eğitimi, çocuğun sorumluluk sahibi ve topluma uyum sağlayabilen bir birey olması için çok önemlidir. Çocuklara çocuk haklarının soyut ve anlaşılmaz olarak aktarılması yerine somut ve örneklere dayalı anlatılması büyük önem taşımaktadır. Çocuk hakları farkındalığının geliştirilmesi gerekmektedir. Çocuk hakları bilinci birçok ülkede hala düşük düzeydedir. Çocuk hakları eğitimi çeşitli kademelerde ders olarak işlenirse farkındalık artacak ve hak ihlalleri azalacaktır (Uçuş, 2014: 4).

Çocuklar hangi haklara sahip olduklarını bilmelilerdir. Çocukların haklarını öğrenebilmeleri için okul büyük önem taşımaktadır. Örneklerle öğrenme ve göreve dayalı öğrenme yöntemleri ile çocuk hakları eğitimi gerçekleştirilebilir. Örneklerle öğrenmede öğrenciler okul ve sınıf içerisinde örneklerini gördükleri hakları kavraması olarak tanımlanabilir. Göreve dayalı öğrenmede ise öğrenciler bizzat kendileri haklarını kullanarak öğrenme gerçekleştirilir (Gollob ve Krapt, 2007: 5).

Çocuk hakları eğitiminin birçok amacı vardır. Bu amaçlar yıllar içerisinde değişmiş ve tekrar belirlenmiştir. Akyüz (2012: 14), çocuk hakları eğitiminin; çocukların hak ve sorumluluklarının bilincine varmalarını sağladığını, demokrasinin temel değerlerini anlamasına yardımcı olduğunu, çocuğa gelişmiş bir vatandaşlık bilinci kazandırdığını, hakların ihlal edilmemesini sağladığını, çocukları ihmal ve istismardan korumada yardımcı olduğunu ve çocukların günlük hayatta eşitlik duygusunu kazandırmada etkili olduğunu belirtmiştir.

Çocuk hakları eğitimi ile; çocukların evrensel boyutta haklarını kullanabilmeleri, ülkesi ve dünya genelindeki sorunlarla ilgili kararlar verebilmelerini, demokratik bir toplum kurulabilmesini sağlamak amaçlanmaktadır (Özdemir Doğan, 2017: 25).

### **2.2.5. Sığınmacı Çocukların Çocuk Hakları**

Sığınmacı çocuklar 1951 sözleşmesinde yer verilen baskı ve zulme temel durumunda olan ırk, din, milliyet, belirli bir gruba ait olma, veya siyasi düşünce gibi nedenlerle karşı

karşıya kalmaktadırlar. Bunun yanı sıra işgal, iç karışıklık, savaş, iç savaş gibi nedenlerden dolayı da çocuklar aileleri ile veya ailelerinden ayrı olarak, yaşadıkları yeri terk etmek zorunda kalmaktadırlar (Odman, 2008: 36).

Çocuk Hakları Sözleşmesinin 38. Maddesinde sözleşmeyi imzalayan devletler, silahlı çatışma halinde kendilerine uygulanabilir olan uluslararası hukukun, çocukları da kapsayan insani kurallarına uymak, uyulmasını sağlamak ve silahlı çatışmadan etkilenen çocuklara koruma ve bakım sağlamak amacıyla her türlü önlemi almakla sorumlu tutulmaktadır (Akyüz, 2000).

Devletler, kimsesi olmayan çocuklara fiziksel, zihinsel manevi ve ahlaki gelişimleri dikkate alınacak şekilde belirli bir yaşan standardı sunmak zorundadır. Devletler özellikle beslenme, giyinme ve barınma konularında maddi destek sağlamak zorundadırlar. Devletlerin bu konularda imkanlarının kısıtlı olduğu durumlarda destek sağlamak için bazı kurum ve kuruluşlar oluşturulmuştur. UNICEF, UNESCO, UNHCR ve Birleşmiş Milletler bunlardan bazılarıdır (Odman, 2008: 62).

Mülteci çocukların haklarının korunmasına ilişkin Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 22. maddesi ve 1951 Mültecilerin Hukuki Statüsü Hakkında Sözleşme'nin 22. maddesi yapılan düzenlemeleri belirtmektedir fakat bu düzenlemelerin yetersiz olduğu görülmektedir. Bu sözleşmelerinin yanı sıra Birleşmiş Milletler Kişisel ve Siyasal Haklar Sözleşmesi, Birleşmiş Milletler İşkenceye karşı sözleşme, Çocuk Haklarının Kullanılmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi, Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi, Her Türlü Irk Ayrımcılığının Kaldırılması Hakkında Sözleşme ve 1984 Tarihli Cartagena Bildirisi gibi diğer uluslararası düzenlemeler de göz önünde bulundurularak mülteci çocuk hakları düzenlenmekte ve geliştirilmektedir. (Odman, 2008: 92)

Geçici koruma altında bulunan ve eğitim hakkı kazanan Suriyelilerin eğitimlerine ilişkin, Milli Eğitim Bakanlığı bir önceki yılda yayınladığı genelgenin boyutunu daha da çoğaltarak yeni bir genelge hazırlamıştır ve sunmuştur. 23 Eylül 2014 tarihinde 2014/21 sayılı "Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri" başlıklı bu genelge ile Suriyeli çocuklara verilecek eğitim olanakları standartlaştırılmış ve bakanlık tarafından güvence altına alınmıştır. (Emin, 2016)



Şekil 2.2. Yabancı Statüsündeki Çocuk Topçuoğlu 2012 s:11

Refakatsiz çocuk göçünün artması milletlerarası normlarında ve Avrupa Birliği göç politikaları arasında sorun ortaya çıkarmıştır. Bu sorunun giderilmesi ve çocuk hakları hukuku ve göç politikası mevzuatı arasında bağ kurulması ve ülkeler genelinde çocuk politikası ve göç politikası keşisen yeni bir alan yapılmasını mecburi kılmıştır (Topçuoğlu, 2012: 11). Bu bakımdan Avrupa Birliği'nin Sığınmacı çocuklar için çalışmalar yaptığı söylenebilir. Bu çalışmalarda UNICEF ile ortak çalışmaktadır.

UNICEF Türkiye'de çocuklarla ilgili iyileştirici politikalar geliştirmesi için çalışmalar yapmaktadır. Çocuklar için yararlı modeller geliştirilmesi için kurum ve kuruluşlara yardımda bulunmaktadır. Gerektiğinde Avrupa Birliği ve Dünya Bankası gibi büyük kuruluşlarla da iletişim kurmaktadır. (Akgül, 2015: 26)

UNICEF ve Avrupa Birliği ortak olarak PICTES projesi kapsamında Türkiye'de bulunan Suriyeli çocukların eğitimi için destekte bulunmaktadır. Bu proje öğrencilere giyim, kırtasiye ve eğitim yardımlarının yanında savaşın etkilerini azaltmak için çocuklara psikolojik yardımlarda da bulunmaktadır.

## 3. BÖLÜM

### 3. YÖNTEM

#### 3.1. Araştırmanın Yöntemi

Bu çalışmada karma yöntem tercih edilmiştir. Karma yöntem veri toplama stratejilerinin gerekliliği iki ana başlıkta ortaya konulmaktadır. Birincisi birden fazla yöntemin karıştırılması, diğer yöntemlerin zayıflıklarını dengelemek ve bazı yöntemlerin güçlü yönlerini kullanma fırsatı sağlamaktadır. İkincisi ise birden fazla yöntemin karıştırılması daha kapsamlı verilerin elde edilmesini sağlamaktadır (Axinn ve Pearce, 2006). Onwuegbuzie ve Johnson (2007: 17) karma yöntem, nitel ve nicel unsurların beraber kullanıldığı araştırma türü olarak tanımlamıştır. Johnson ve Onwuegbuzie (2004: 16) karma yöntemin sekiz aşamada gerçekleştirileceğini belirtmiştir.



Şekil 3.1. Karma yöntem süreci

Karma yöntem desenlerinden sıralı açıklayıcı desen kullanılmıştır. Bu desende nicel verilere öncelik verilir ve nitel verilerin rolü nicel verileri desteklemektir. Her iki verilere ağırlık verilebileceği gibi sadece bir veri türüne de ağırlık verilebilmektedir. Açıklamanın



kolay oluşu ve aşamalarının belirgin oluşu bu desenin güçlü yönlerini oluşturmaktadır (Cresswell. 2012: 44). Bu desenin seçilmesinin nedeni nicel verileri nitel veriler yardımıyla açıklamaktır. Çalışmanın baskın kısmı olan nicel veriler toplanıp analiz edildikten sonra nitel veriler toplanmıştır ve analiz edilmiştir. Araştırmada Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarının nicel veriler yardımıyla tespit edilip, bu sonuçların nitel verilerle desteklenmesi amaçlandığı için bu yöntem tercih edilmiştir.

Araştırmanın nicel verileri tarama modeli ile toplanmıştır. Bir konuya yönelik katılımcıların düşüncelerinin, yetenek ve ilgilerinin tespit edildiği genellikle diğer araştırmalara göre görece daha büyük örneklem üzerinde yapılan araştırmalara tarama araştırmaları denir (Büyüköztürk, vd., 2014). Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algıları ölçek yardımıyla çok sayıda çocuğun düşüncesini taramak istendiği için bu yöntem tercih edilmiştir.

Araştırmada Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarının tek seferde alınması söz konusu olduğundan tarama modeli çeşitlerinden kesitsel tarama modeli kullanılmıştır. Kesitsel araştırmalar çalışma grubunun geniş olduğu ve birden fazla özellikteki kitlelerin kapsandığı araştırmalardır (Büyüköztürk, vd., 2014). Çok sayıda öğrencinin çocuk haklarına ilişkin algılarını tespit edebilmek için bu yöntem tercih edilmiştir. Nicel veriler ‘Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Algı Ölçeği’ ile toplanmıştır.

Araştırmanın nitel verileri ise fenomenoloji (olgubilim) ile elde edilmiştir. Fenomenoloji kişilerin deneyimlerinin somut bağlamlarda ortaya konulduğu ve dilbilimsel olarak bir olgunun ortaya çıkarıldığı araştırma türüdür (Holloway ve Immy, 2005). Öğrencilerin deneyimlerinden yola çıkarak çocuk haklarına ilişkin algılarının tespit edilmesi için bu yöntem tercih edilmiştir. Nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Görüşme soruları hazırlanırken dil, alan ve ölçme uzmanlarından görüş alınmıştır.

### **3.2. Çalışma Grubu**

Bu çalışma İzmir ili, bağlı Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda öğrenim gören. 178 3. ve 4. sınıf öğrenci ile yapılmıştır. Öğrenciler Türkçe yeterlilikleri göz önünde bulundurularak rastgele seçilmişlerdir. Nitel veriler için görüşülen 8 öğrencinin seçiminde amaçlı örneklem çeşitlerinden ölçüt örneklem seçilmiştir. Ölçüt olarak 3. ve 4. Sınıfta olmaları ve kendilerini iyi ifade edebilmeleri, her sınıf düzeyini temsil etmeleri ve

cinsiyetlerin eşit dağılımları göz önünde bulundurulmuştur.

### 3.2.1. Ölçek Katılımcılarının Kişisel Özellikleri

Tablo 3.1. Katılımcıların cinsiyet değişkenine göre dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kız	112	62.9
Erkek	66	37.1
Toplam	178	100

Araştırmaya katılan öğrencilerden %62.9'u kız, %37.1'i erkek öğrencilerdir. Araştırmaya katılan kız öğrenciler erkek öğrencilerden fazladır.

Tablo 3.2. Katılımcıların yaş değişkenine göre dağılımı

Yaş Aralığı	Frekans	Yüzde
9-11	85	47.8
12-14	87	48.9
15 ve üstü	6	3.4
Toplam	178	100

Araştırmaya katılan öğrencilerden %47.8'i 9-11 yaş aralığında, %48.9'u 12-14 yaş aralığında ve %3.4'ü 15 ve üzeri yaşa sahiptir.

Tablo 3.3. Katılımcıların kardeş sayısı değişkenine göre dağılımı

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde
Kardeşim yok	1	0.6
1-3	76	42.7
4-6	88	49.4
7 ve üzeri	13	7.3
Toplam	178	100

Araştırmaya katılan öğrencilerden %0.6'sı Kardeşim yok, %42.7'si 1-3 arası kardeş sayısına, %49.4'ü 4-6 kardeş sayısına ve %7.3'ü 7 ve üzeri kardeş sayısına sahiptir.

Tablo 3.4. Katılımcıların Türkiye’de yaşama süresi değişkenine göre dağılımı

Türkiye’de yaşam süresi	Frekans	Yüzde
0-2	12	6.7
3-5	128	71.9
6 ve üzeri	38	21.3
<b>Toplam</b>	178	100

Araştırmaya katılan öğrencilerden %6.7’ü 0-2 yıl süredir, %71.9’u 3-5 yıl süredir, %21.3’ü 6 ve üzeri yıldır Türkiye de yaşamaktadır.

Tablo 3.5. Katılımcıların sınıf değişkenine göre dağılımı

Sınıf	Frekans	Yüzde
3. sınıf	53	29.8
4.sınıf	125	70.2
<b>Toplam</b>	178	100

Araştırmaya katılan öğrencilerden %29.8’i 3. Sınıf, %70.2’si 4. Sınıf öğrencisidir. Araştırmaya katılan 4. Sınıf öğrencileri 3. Sınıf öğrencilerinden fazladır.

Tablo 3.6. Görüşme yapılan öğrencilerin demografik özellikleri

Katılımcılar	Cinsiyet	Sınıf Düzeyi
Hikmet	Erkek	4.sınıf
Sidra	Kız	3.sınıf
Samet	Erkek	3.sınıf
Hüseyin	Erkek	3.sınıf
Taha	Erkek	4.sınıf
Aslı	Kız	3.sınıf
Bade	Kız	4.sınıf
Melis	Kız	4.sınıf

Görüşme yapılan öğrencilerden 4’ü kız 4’ü erkektir. Kız öğrencilerin 2’si 3.sınıfta, 2’si ise 4.sınıfta öğrenim görmektedir. Erkek öğrencilerin 2’si 3.sınıf, 2’si 4.sınıfta öğrenim görmektedir.

### 3.3. Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanmasında araç olarak araştırmacının geliştirdiği ‘Sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algı ölçeği’ kullanılmıştır. Ölçek 17 madde 2 alt boyuttan oluşmaktadır. Alt boyutlar ‘gelişme hakkı’ ve ‘özgürce yaşama hakkı’dır. Ölçekten alınabilecek en yüksek puan 51, en düşük puan 17’dir. Puanlar yükseldikçe çocuk haklarına ilişkin olumlu algı artmaktadır. Veri çeşitliliğinin sağlanması için yarı yapılandırılmış

görüşme sorularıyla nitel veriler de toplanmıştır. Nitel veriler nicel verileri desteklemek amacıyla toplanmıştır.

### 3.3.1. Veri toplama aracını geliştirme süreci

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını ölçmek amacıyla hazırlanacak olan ölçek maddeleri için 10 Suriyeli sığınmacı öğrenciye “Haklarınız nelerdir?” sorusu soruldu ve gelen cevaplar dikkate alınarak ve aşağıdaki sorularda göz önünde bulundurularak madde havuzu oluşturulmuştur.

- Soru kolay anlaşılıyor mu?
- Soru cümlesi amacına yönelik mi?
- Soru tüm katılımcılarca aynı şekilde anlaşılıyor mu?
- Soru cümlesi kısa ve öz mü?
- Soru cümleleri öğrencilerin seviyesine uygun mu?
- Sorunun içindeki bazı sözcükler yanıtı içeriyor mu?

Hazırlanan madde havuzundaki soruların ölçme kurallarına, dil bilgisine, yazım kurallarına ve alana uygunluğunu değerlendirmek için uzmanlarla görüşülmüştür.

Uzman görüşleri sonucunda dil bilgisi hataları düzeltilmiştir.

Alınan uzman görüşleri doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılarak ön uygulama formu hazırlanmıştır. Ön uygulama formu 4. Sınıf öğrencilerine uygulanacağı için 3'lü likert tip şeklinde hazırlanmıştır. Ön uygulama formu 4 tane 3. Sınıf Suriyeli öğrenciye ve 4 tane 4. sınıf Suriyeli öğrenciye uygulanmıştır. Uygulamanın ardından aşağıdaki sorularla form değerlendirilmiştir.

- Ölçek ne kadar sürede tamamlanmıştır?
- Katılımcıların anlayamadığı sorular var mı?
- Soruları 8 kişide aynı şekilde yorumlamış mıdır?
- Daha önce düşünülmeyen yanıtlar var mıdır?

Bu soruların cevapları doğrultusunda ölçeğin süresi belirlenmiştir. Gerekli düzenlemeler yapılmış anlaşılmayan maddeler çıkartılmıştır. Ölçek son haline getirilerek uygulamaya hazır hale getirilmiştir.

Uygulama aşamasının eksiksiz ve hatasız bir şekilde uygulanması önerilmektedir. Aksi takdirde sorular ne kadar iyi hazırlanırsa hazırlansın toplanan verilen doğru ve tam olmayabilir.

Uygulama aşamasında Ölçek uygulama biçimlerinden “Yüz Yüze Görüşme” seçilmiştir. Yüz yüze görüşmenin araştırmacının uygulamaya ilişkin kontrolünü arttıracığı; zaman ve maliyet açısından önemli tasarruflar sağlanacağı için bu uygulama biçimi seçilmiştir.

Çalışma grubu olarak İzmir İli, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı ilkokullarda öğrenim gören 300 3. ve 4. sınıf Suriyeli sığınmacı öğrenciler seçilmiştir. Öğretmen ve idarecilerin uygulama konusunda izin vermeleri, öğretmenlerinde sınıflarında bu ölçeği uygulama istekleri göz önünde bulundurularak bu okul seçilmiştir.

### 3.3.1.1. Ölçek geliştirme sürecine katılan katılımcıların kişisel özellikleri

Tablo 3.7. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların cinsiyet değişkenine ilişkin veriler

Cinsiyet	Frekans	Yüzde
Kız	152	50.66
Erkek	148	49.34
<b>Toplam</b>	<b>300</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan öğrencilerden %55.2’si kız, %44.8’i erkek öğrencilerdir. Araştırmaya katılan kız öğrenciler erkek öğrencilerden fazladır.

Tablo 3.8. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların yaş değişkenine ilişkin veriler

Yaş Aralığı	Frekans	Yüzde
9-11	187	62.3
12-14	102	34.0
15 ve üstü	11	3.7
<b>Toplam</b>	<b>300</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan öğrencilerden %56.9’u 9-11 yaş aralığında, %39.5’i 12-14 yaş aralığında ve %3.6’sı 15 yaş ve üzeri yaşa sahiptir. Araştırmaya katılan öğrencilerden yarısından fazlası 9-11 yaş aralığındadır.

Tablo 3.9. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların kardeş sayısı değişkenine ilişkin veriler

Kardeş Sayısı	Frekans	Yüzde
Kardeşim yok	3	1.0
1-3	113	37.7
4-6	142	47.3
7 ve üzeri	42	14
<b>Toplam</b>	<b>300</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan öğrencilerden %1.1'i Kardeşim yok, %39.3'ü 1-3 arası kardeş sayısına, %48.1 4-6 kardeş sayısına ve %11.5'i 7 ve üzeri kardeş sayısına sahiptir.

Tablo 3.10. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların Türkiye'de yaşama süresi değişkenine ilişkin veriler

Türkiye'de yaşam süresi	Frekans	Yüzde
0-2	37	12.3
3-5	172	57.3
6 ve üzeri	91	30.4
<b>Toplam</b>	<b>300</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan öğrencilerden %10.3'ü 0-2 yıl süredir, %62.7'si 3-5 yıl süredir, %27'si 6 ve üzeri yıldır Türkiye de yaşamaktadır.

Tablo 3.11. Ölçek geliştirme sürecindeki katılımcıların sınıf değişkenine ilişkin veriler

Sınıf	Frekans	Yüzde
3. sınıf	110	36.7
4.sınıf	190	63.3
<b>Toplam</b>	<b>300</b>	<b>100</b>

Araştırmaya katılan öğrencilerden %34.10'u 3. Sınıf, %65.9'u 4. Sınıf öğrencisidir. Araştırmaya katılan 4. Sınıf öğrencileri 3. Sınıf öğrencilerinden fazladır.

### 3.3.1.2. Güvenirlilik

Croanbach alpha, katsayısı hesaplanırken test maddelerinin varyanslarının toplam puanların varyanslarına bölünmesiyle oluşturulduğundan ölçmenin ne kadar tutarlı ve güvenli olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2016).

Tablo 3.12. Ölçeğin güvenirlik değerleri

	Cronbach's Alpha	Standardize edilmiş Cronbach's Alpha	Madde Sayısı
Genel Boyut	0.71	0.73	17
Gelişme Hakkı Alt Boyutu	0.72	0.74	12
Özgürce Yaşama Hakkı Alt Boyutu	0.60	0.61	5

Tablo 3.12.'de görüldüğü gibi ölçeğin geneline ait Croanbach alpha değeri ise 0.71 olarak belirtilmiştir. Gelişme Hakkı alt boyutunun cronbach alpha katsayısı 0.72 ve Özgürce Yaşama Hakkı alt boyutunun cronbach alpha katsayısı 0.60 bulunmuştur (Iacobucci ve Duhachek, 2003: 479). Croanbach alpha katsayısı 0.60'ın üzerinde olduğu için ölçme aracının orta güvenirlikte olduğu yorumu yapılabilir.

### 3.3.1.3. Kapsam geçerliliği

Büyüköztürk (2016) kapsam geçerliliğini ölçme aracını oluşturan maddelerin ölçülmek istenen davranışları ne kadar temsil ettiğine ilişkin geçerlilik türü olarak tanımlamıştır. Kapsam geçerliliğine ilişkin alan uzmanından, ölçme değerlendirme uzmanından ve dil uzmanından görüşler alınıp düzeltmeler yapılmıştır. Düzeltmeler sonucunda madde havuzunda bulunan 60 maddeden 10 tanesi ölçek dışında bırakılmıştır. Ölçek çocukların çocuk haklarına ilişkin algılarını belirlemeye ilişkin Katılmıyorum (1), Kararsızım (2) ve Katılıyorum (3) olmak üzere 3'lü likert olarak uygulanmasına karar verilmiştir.

### 3.3.1.4. Yapı geçerliliği

Yapı geçerliliğinin sağlanması için Açımlayıcı Faktör analizi yapılmıştır. Açımlayıcı Faktör Analizi ölçme aracının geçerliliğine ilişkin faktör sayısını ortaya koymak için uygulanan analiz çeşidi olarak tanımlanmaktadır. (Çokluk, vd., 2018).

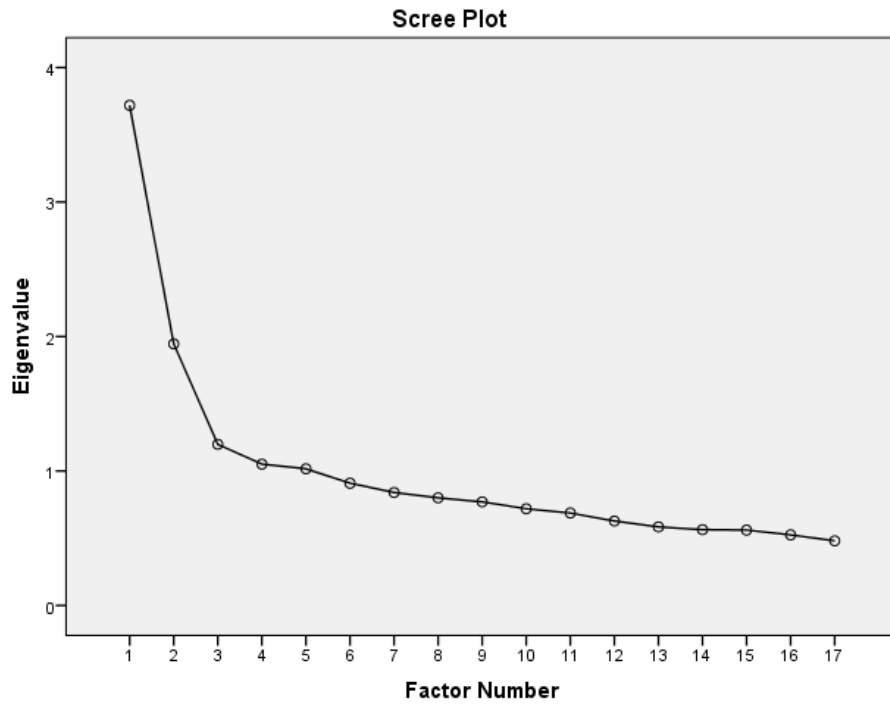
### 3.3.1.4.1. Açıklayıcı faktör analizi :

Açıklayıcı Faktör analizi sonucunda uygunluğun incelenmesi için KMO (Kaiser Meyer Olkin) katsayısı ve Bartlett Küresellik Testi sonuçlarına bakılmıştır. KMO testi sonucunda, değerin 0.50'den düşük olması halinde faktör analizine devam edilemeyeceği yorumu yapılır KMO değerleri 0.50-0.60 arasında ise "kötü", 0.60-0.70 arasındaysa "zayıf", 0.70-0.80 arasındaysa "orta", 0.80-0.90 arasındaysa "iyi" ve 0.90 ve üzerindeyse "mükemmel" yorumu yapılmaktadır. (Şencan, 2005; Akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2014).

Tablo 3.13. Açıklayıcı Faktör Analizi Değerleri

<b>KMO katsayısı</b>		.81
<b>Bartlett Testi</b>	X2	807.73
	Sd	136
	P	.00

Tablo 3.13.'te KMO katsayısı 0.81, Bartlett p değeri 0.05'ten küçük olduğu görülmektedir. Bu değerlere bakılarak ölçeğin faktör analizine uygun olduğu sonucu çıkarılmaktadır. Ölçeğin faktör analizine uygunluğuna bakıldıktan sonraki aşama temel bileşenler analizi yapmak ve faktörleri yorumlamaktır.



Grafik 3.1. Scree Plot Grafiği



Şekil de Y eksenindeki bileşenler, X eksenine doğru bir iniş yapmaktadır. Bu iniş varyansa yapılan katkı ile doğru orantılıdır. İki nokta arasındaki her aralık varyansa yapılan katkının büyüklüğünü göstermektedir. (Çokluk, vd., 2018). Şekilde görüldüğü gibi üçüncü noktadan sonraki aralıklar birbirine yakındır.

Suriyeli Sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını belirlemek amacıyla hazırlanan ve 300 kişiye uygulanan 50 maddelik taslak ölçme aracının, en az sayıda maddeyle en fazla özelliği ölçebilen bir araca çevrilebilmesi için yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda elde edilen bileşenler matrisine bakıldığında 12 maddenin 1. Faktör içerisinde, 5 maddenin de 2. Faktör içerisinde yer aldığı belirlenmiştir.

Tablo 3.14. Açımlayıcı Faktör Analizi Faktör Ortak Varyansları ve Bileşenler Matrisi Faktör Yükleri

Madde Numarası	Faktör Ortak Varyansı	Bileşenler Matrisi	
		1.Faktör Yüğü	2.Faktör Yüğü
MADDE30	,428	,631	
MADDE28	,730	,621	
MADDE19	,583	,617	
MADDE1	,591	,573	
MADDE36	,574	,549	
MADDE32	,464	,546	
MADDE6	,503	,518	
MADDE43	,488	,506	
MADDE29	,492		,441
MADDE46	,409	,421	
MADDE35	,517		,662
MADDE26	,483		,553
MADDE27	,604	,537	
MADDE33	,638	,372	
MADDE21	,526		-,455
MADDE4	,475	,470	
MADDE3	,525		,445

Bir faktör yükünün sahip olması gereken minimum değer 0.30 değildir. Ayrıca bir değişkenin birden fazla faktöre verdiği faktör yükleri arasındaki farkın minimum 0.1 olması gerekmektedir. (Stevens, 2002; Akt. Karaman vd. 2017).

Faktör 1 için bulunan varyans :%21.50

Faktör 2 için bulunan varyans : %11.55

Toplam bulunan varyans : %34.05

Ortaya çıkan ölçek iki maddelidir.

İkincisine göre daha önemli olduğu belirlenen birinci faktör (1, 4, 6, 21, 28, 30, 32, 33, 36, 43 ve 46. Maddeler) ölçeğe ilişkin toplam varyansın %21.50'sini ikinci faktör (2,26, 27, 29 ve 35. Maddeler) ise %11.55'ini oluşturmaktadır.

Her iki faktörün birlikte açıldıkları toplam varyans ise %34.05'tir.

Tablo 3.15. Açımlayıcı Faktör Analizi Gelişme Hakkı Maddeler, Faktör Ortak Varyansları ve Bileşenler Matrisi Faktör Yükleri

Madde	Ortak Faktör Varyansı	Faktör Yüğü
<b>Madde1:</b> Bisiklete binmek benim hakkımdır.	,591	,573
<b>Madde4:</b> Hem ülkemdeki hem de Türkiye'deki oyunları oynayabilirim.	,475	,470
<b>Madde6:</b> Evimde güvende hissederim.	,503	,518
<b>Madde19:</b> Temiz bir okulda okumak benim hakkımdır.	,583	,617
<b>Madde21:</b> Tanımadığım insanlarla konuşabilirim.	,526	-,455
<b>Madde28:</b> Hasta olduğumda hastaneye gidebilirim.	,730	,621
<b>Madde30:</b> Temiz bir evde yaşamak benim hakkımdır.	,428	,631
<b>Madde32:</b> Resim yapmak benim hakkımdır.	,464	,546
<b>Madde33:</b> Benden küçüklere istediğimi zorla yaptırabilirim.	,638	,372
<b>Madde36:</b> Oyun oynamak benim hakkımdır.	,574	,549
<b>Madde43:</b> Bayramlarımı kutlamak benim hakkımdır.	,488	,506
<b>Madde46:</b> Başkaları benim haklarıma saygı duymalıdır.	,409	,421

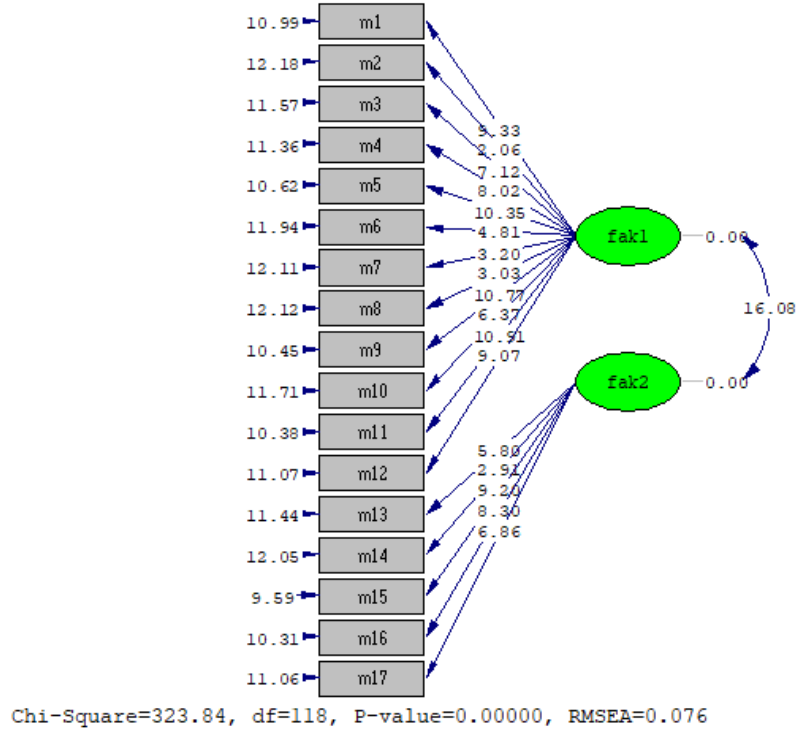
Tablo 3.15. incelendiğinde maddelerin gelişme hakkı tanımı içerisinde olduğu belirlenmiştir. Bu yüzden 1. Faktöre "Gelişme Hakkı" ismi verilmiştir.

Tablo 3.16. Açımlayıcı Faktör Analizi Özgürce Yaşama Hakkı Maddeler, Faktör Ortak Varyansları ve Bileşenler Matrisi Faktör Yükleri

Madde	Ortak Faktör Varyansı	Faktör Yüğü
<b>Madde3:</b> İstedğim kadar çizgi film izleyebilirim.	,525	,445
<b>Madde26:</b> İstedğim yerde yaşayabilirim.	,483	,553
<b>Madde27:</b> Kendi ülkeme istediğim zaman gidebilirim.	,604	,537
<b>Madde29:</b> İstedğim yemekleri yiyebilirim.	,492	,441
<b>Madde35:</b> İstedğim zaman gezmek benim hakkımdır.	,517	,662

Tablo 3.16. incelendiğinde maddelerin özgürlük ve yaşama hakkı tanımları içerisinde olduğu belirlenmiştir. Bu yüzden 2. Faktöre “Özgürce Yaşama Hakkı” ismi verilmiştir.

### 3.3.1.4.2. Doğrulayıcı faktör Analizi



Şekil 3.2. Doğrulayıcı Faktör Analizi Path Diyagramı

Yapısal Eşitlik Modeli için yapılan Doğrulayıcı Faktör Analizi sonucunda path diyagramı yukarıda verilmiştir. Path diyagramı incelendiğinde t değerlerinin 1.96'nın üstünde olduğu görülmektedir. Ki kare değeri 323.84, df değeri 118 ve RMSEA değeri 0.076 olarak belirlenmiştir. RMSEA değeri 0.05 ila 0.10 aralığında bir RMSEA adil bir uyum göstergesi olarak kabul edilebilir. (MacCallum, 1996; Akt. Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). Bu değerler sınır değerlerinin içerisinde bulunduğundan doğrulayıcı faktör analizi sonucu ölçek uygun bulunmuştur.

Tablo 3.17. Doğrulayıcı Faktör Analizi Sonuçları

<b>X<sup>2</sup></b>	<b>323.84</b>
<b>df</b>	<b>118</b>
<b>X<sup>2</sup>/df</b>	<b>2.74</b>
<b>RMSEA</b>	<b>0.076</b>
<b>GFI</b>	<b>0.89</b>
<b>AGFI</b>	<b>0.85</b>
<b>SRMR</b>	<b>0.03</b>
<b>RMR</b>	<b>0.042</b>
<b>CFI</b>	<b>0.90</b>
<b>IFI</b>	<b>0.90</b>

Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda  $\chi^2$  /df (ki-kare/ serbestlik derecesi) 2.74 olarak tespit edilmiştir. Bu değer kabul edilebilir bir uyum olduğunu göstermektedir. Modelin RMSEA değeri 0.076'tür. AGFI değerinin iyi bir uyumun olduğunu göstermektedir. (Hooper vd., 2008; Sümer, 2000; Akt. Çokluk vd., 2010). SRMR değeri 0.03 bulunmuştur. SRMR değerinin 0.08'ten küçük olması iyi uyum olduğunu göstermektedir (Hair vd. 2014). CFI değerinin kabul edilebilir olması için 0,90 ve daha büyük bir değere ihtiyaç duyulduğunu göstermiştir (Hu ve Bentler, 1999; Akt. Hooper, Coughlan ve Mullen, 2008). Açımlayıcı ve Doğrulayıcı Faktör Analizleri sonucunda ölçek 2 faktör 17 maddeden oluşmuştur.

### 3.3.2. Nitel Veri Toplama Aracı

Nitel veriler toplandıktan sonra içerik analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. İçerik analizi, belli bir görüş, film vb. yazılı ve görsel kaynakların incelenmesi için yapılan analiz yöntemidir. İçerik analizi için aşağıdaki süreç izlenmiştir (McMillan ve Schumacher, 2014; Akt. Kuşcuoğlu, 2017).



Şekil 3.3. Nitel Veri Analizi Süreci

İçerik analizi, insanın doğasına ait olan ve bu durumun belirlenmesine dolaylı yoldan olanak sağlayan bir tekniktir. Belirlenen kodlarla ve kategorilerle sistematik olarak yapılır (Büyüköztürk, 2016).

Görüşmeye başlanmadan önce katılımcılar görüşmenin içeriği hakkında bilgilendirildi. Bilgilendirmenin ardından onaylamaları halinde ses kaydına alınacağı bilgisi verildi. Katılımcılar ile görüşme, kendilerini rahat ifade edebilecekleri sınıf ortamında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 20 dakika sürmüş olup tek oturumda gerçekleştirilmiştir. Katılımcılara aşağıda belirtilen sorular sorulmuştur.

## **Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları**

1. Kendini tanıtır mısın?
2. Türkiye'ye nasıl geldiğini anlatır mısın?
3. Boş zamanlarında neler yapıyorsun?
4. Sence çocukların sahip oldukları haklar nelerdir?

Bu dört soru haricinde katılımcılardan gelen cevaplar doğrultusunda derinlemesine bilgi elde edebilmek için katılımcılara ek sorular da yöneltilmiştir. Görüşmeler ardından ses kayıtları yazıya aktarılmıştır. Yazıya aktarılan verilerden kodlar belirlenmiştir. Daha sonra kodlar uygun başlıklar altında birleştirilerek alt temalar oluşturulmuştur ve son olarak da alt temalardan temalar oluşturulmuştur. Bu analiz iki araştırmacı tarafından yapılarak sonuçlar karşılaştırılmış ve geçerlilik güvenilirlik tespit edilmiştir.

### **3.3.2.1. Kodlama**

İçerik analizinin ilk aşaması olan kodlama aşamasında veriler incelendi ve bu incelemeler sonucunda kodlar belirlenmiştir. Kodlamalar tümevarımcı bir yaklaşımla yapılmıştır. Kodlama sırasında uygun görülen kavramlara anlamlı isimler verilmiştir. Kodlama aşamasından sonra ortaya çıkan kodlar belirli alt temaların ve temaların altında gruplandırılmıştır.

### **3.3.2.2. Temaların Belirlenmesi**

Kodlama aşamasından sonra bu kodların belirli başlıklar altında toplanması gerekmektedir. Bu başlıklara tema ismi verilmektedir. Kodlar arasındaki uyum dikkate alınarak başlıklar altında toplanmıştır. Bu şekilde tematik kodlama yapılmıştır.

### **3.3.2.3. Kod ve Temaların Örgütlenmesi**

Belirli başlıklar altında toplanan kodlar sonucunda kategorize edilmiş kodlar ile temalar oluşturulmuştur. Kodlama ve temaların belirlenmesi aşamalarından sonra verilerin tanımlanması, açıklanması amacıyla anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde üst temalara ulaşılmıştır. Yapılan analizler sonucunda 3 tema ve bu temalara bağlı 8 alt tema ve 92 kod oluşturulmuştur.

#### **3.3.2.4. Verilerin yorumlanması**

Elde edilen temalara göre veriler yorumlanmıştır. Verilerin yorumlanması aşamasında öğrencilerin cevapları doğrudan aktarılmıştır. Cevaplarda anlamı değiştirecek herhangi bir düzenleme yapılmamıştır.

#### **3.3.2.5. Geçerlilik ve Güvenirlilik**

Geçerliliğin sağlanması için görüşme soruları ilgili uzmanlara gönderilmiştir. Gelen öneriler doğrultusunda sorular düzenlenmiştir. Güvenirliliğin sağlanması için analiz farklı iki kişi tarafından yapılmıştır ve sonuçlar karşılaştırılmıştır. Miles ve Huberman (2014) güvenirliliğinin  $[\text{Görüş Birliği} / (\text{Görüş ayrılığı} + \text{Görüş Birliği})] \times 100$  formülü ile hesaplanabileceğini belirtmiştir. Bu formül sonucunun en az %70 olması gerektiği vurgulanmıştır. Bu formüle göre çalışmanın güvenirlilik sonucu %81 çıkmıştır.

## 4. BÖLÜM

### 4. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde çalışmada toplanan bulgular yer almaktadır. Bulgular nitel bulgular ve nicel bulgular olarak iki başlık altında incelenmiştir. Nicel bulgular toplam puanlar üzerinden ve alt boyutlar üzerinden incelenmiştir. Nitel bulgular ise içerik analizi sonucunda bulunmuştur.

#### 4.1. Nicel Bulgular

Nicel veriler araştırmacı tarafından geliştirilen “Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Algı Ölçeği” ile toplanmıştır. Verilerin analizinde SPSS paket programı kullanılmıştır ve ulaşılan bulgular aşağıda verilmiştir. Maddelere verilen cevapların frekans, yüzde ve aritmetik ortalamaları verilmiştir. Bulgular Genel Ölçek üzerinden, Gelişme Hakkı ve Özgürce Yaşama Hakkı alt boyutlarına yönelik bulunmuştur.

Tablo 4.1. Katılımcıların Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevapların Frekans, Yüzde ve Aritmetik Ortalama Değerleri

	Katılıyorum (3)		Kararsızım (2)		Katılmıyorum (1)		$\bar{x}$
	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	Frekans	Yüzde	
MADDE 1	151	84.8	19	10.7	8	4.5	2.80
MADDE 2	160	89.9	12	6.7	6	3.4	2.87
MADDE 3	165	92.7	6	3.4	7	3.9	2.89
MADDE 4	170	95.5	7	3.9	1	0.6	2.95
MADDE5	130	73.0	11	6.2	37	20.8	2.55
MADDE 6	160	89.9	8	4.5	10	5.6	2.84
MADDE 7	172	96.6	2	1.1	4	2.2	2.94
MADDE 8	163	91.6	10	5.6	5	2.8	2.89
MADDE 9	162	91.0	8	4.5	8	4.5	2.87
MADDE 10	147	82.6	4	2.2	27	15.2	2.64
MADDE 11	169	94.6	7	3.9	2	1.1	2.94
MADDE 12	137	77.0	13	7.3	28	15.7	2.61
MADDE 13	114	64.0	25	14.0	39	22.0	2.42
MADDE 14	74	41.6	34	19.1	70	39.3	2.02
MADDE 15	77	43.3	44	24.7	57	32.0	2.11
MADDE 16	99	55.6	25	14.0	54	30.3	2.25
MADDE 17	142	79.8	11	6.2	25	14.0	2.66

Tablo 4.1.’de araştırmaya katılan öğrencilerin maddelere verdiği cevapların frekans, yüzde ve aritmetik ortalamaları verilmiştir. “Katılıyorum” seçeneğinin en çok seçildiği madde 7. madde, en az seçildiği madde ise 14. madde olduğu belirlenmiştir. “Kararsızım” seçeneğinin en çok seçildiği madde 15. madde, en az seçildiği madde ise 7. maddedir.



“Katılmıyorum” seçeneğinin en çok seçildiği madde 14. madde, en az seçildiği madde ise 4. maddedir. Değerler incelendiğinde en yüksek aritmetik ortalamanın 4. maddeye ait olduğu en düşük aritmetik ortalamanın ise 14. maddeye ait olduğu görülmektedir. Tablo 4.1.’ de normallik testi sonuçları verilmiştir.

Tablo 4.2. Normallik Analizi Sonuçları

	N	$\bar{x}$	Ortanca	SS	Çarpıklık	Basıklık
Toplam	178	44.25	46.00	3.72	-0.74	1.23

Tablo 4.2.’de görüldüğü gibi toplam puan üzerinden yapılan analiz sonucunda ortalama değer 44.25, ortanca 46, standart sapma 3.72, çarpıklık -0.74 ve basıklık 1.23 değerlerine ulaşılmıştır. Çarpıklık ve basıklık değerlerine bakıldığında verilerin normallik sınırları içerisinde olduğu görülmektedir. Veriler normal dağılım gösterdiği için normal testler yapılmıştır ve analiz edilmiştir. Analizlerde One Way ANOVA ve İlişkisiz Örneklem t-testi kullanılmıştır.

#### 4.1.1. Cinsiyet Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.3. Cinsiyet değişkenine ilişkin bulgular

	GRUPLAR	N	$\bar{x}$	S	sd	T	p
<b>Gelişme</b>	Kız	112	33.83	2.63	176	0.26	0.36
<b>Hakkı</b>	Erkek	66	33.72	2.64			
<b>Özgürce</b>	Kız	112	11.67	2.31	176	1.54	0.12
<b>Yaşama</b>	Erkek	66	11.10	2.53			
<b>Hakkı</b>							
<b>Genel</b>	Kız	112	45.50	3.85	176	1.16	0.24
	Erkek	66	44.83	3.48			

Tablo 4.3.’te Gelişme hakkı alt boyutuna yönelik bulgulara bakıldığında, kız öğrencilere ait ortalama değer 33.83, standart sapma 2.63’tür. Erkek öğrencilere ait ortalama 33.72, standart sapma 2.64’tür. standart değer 176 , t değeri 0.26 ve p değeri 0.12 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir. Gelişme hakkı alt boyutuna ilişkin algıda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan İlişkisiz örneklem t-testinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda cinsiyetin gelişme hakkına ilişkin algılarda bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.3.'te kız öğrencilere ait ortalama değer 45.50, standart sapma 3.85'dir. Erkek öğrencilere ait ortalama 44.83, standart sapma 3.48'dir. standart değer 176 , t değeri 1.16 ve p değeri 0.24 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir. Özgürce yaşama hakkı alt boyutuna ilişkin algıda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan İlişkisiz örneklem t-testinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda cinsiyetin özgürce yaşama hakkına ilişkin algılarda bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.3.'te kız öğrencilere ait ortalama değer 11.64, standart sapma 2.31'dir. Erkek öğrencilere ait ortalama 11.10, standart sapma 2.53'tür. standart değer 176 , t değeri 1.54 ve p değeri 0.12 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı farklılık olmadığı söylenebilir. Özgürce yaşama hakkı alt boyutuna ilişkin algıda cinsiyet değişkeninin anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan İlişkisiz örneklem t-testinde cinsiyete göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda cinsiyetin özgürce yaşama hakkına ilişkin algılarda herhangi bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Tablo 4.4. 'te yaş değişkenine ilişkin bulgular verilmiştir.

#### 4.1.2. Yaş Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.4. Yaş değişkenine ilişkin bulgular

	GRUPLAR	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
<b>Gelişme Hakkı</b>	Gruplar Arası	22.15	2	11.07	1.71	0.18
	Gruplar içi	1131.15	175	6.46		
	Toplam	1153.30	177			
<b>Özgürce Yaşama Hakkı</b>	Gruplar Arası	11.90	2	5.95	1.03	0.35
	Gruplar içi	1010.39	175	5.57		
	Toplam	1022.29	177			
<b>Genel</b>	Gruplar Arası	5.39	2	2.69	0.19	0.82
	Gruplar içi	2456.71	175	14.03		
	Toplam	2462.11	177			

Tablo 4.4. incelendiğinde yaş değişkenine göre gelişme hakkı alt boyutuna ilişkin gruplar arası puan 22.15, gruplar içi puan 1131.15 ve toplam puan 1153.30 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 11.07, 6.45, F değeri 1.71 ve t değeri 0.18 olarak belirlenmiştir. Gelişme hakkı alt boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını

belirlemek için, algı puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda grupların algıları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde yaş değişkenine göre Özgürce Yaşama hakkı alt boyutuna ilişkin gruplar arası puan 11.90, gruplar içi puan 1010.39 ve toplam puan 1022.29 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 5.95, 5.57, F değeri 1.03 ve t değeri 0.35 olarak belirlenmiştir. Özgürce Yaşama Hakkı alt boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını sınamak için, algı puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda grupların algıları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4.4. incelendiğinde yaş değişkenine göre Genel boyuta ilişkin gruplar arası 5.39, gruplar içi puan 2456.71 ve toplam puan 2462.11 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 2.69, 14.03, F değeri 0.19 ve t değeri 0.82 olarak belirlenmiştir. Genel boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını sınamak için, algı puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda grupların algıları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Tablo 4.5. 'te kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulgular verilmiştir.

#### 4.2.3. Kardeş Sayısı Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.5. Kardeş sayısı değişkenine ilişkin bulgular

	GRUPLAR	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
<b>Gelişme Hakkı</b>	Gruplar Arası	17.95	3	5.98	0.91	0.43	
	Gruplar içi	1135.35	174	6.52			
	Toplam	1153.30	177				
<b>Özgürce Yaşama Hakkı</b>	Gruplar Arası	85.77	3	28.59	5.31	0.002	Kardeşim yok ile diğer gruplar arasında
	Gruplar içi	936.51	174	5.38			
	Toplam	1022.29	177				
<b>Genel</b>	Gruplar Arası	152.03	3	50.67	3.81	0.01	Kardeşim yok- 7 ve üzeri
	Gruplar içi	2310.07	174	13.27			
	Toplam	2462.11	177				

Tablo 4.5. incelendiğinde kardeş sayısı değişkenine göre gelişme hakkı alt boyutuna ilişkin gruplar arası puan 17.95, gruplar içi puan 1135.35 ve toplam puan 1153.30 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 5.98, 6.52, F değeri 0.91 ve t değeri 0.43 olarak belirlenmiştir. Gelişme hakkı alt boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını sınamak için, algı

puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda grupların algıları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4.5. incelendiğinde kardeş sayısı değişkenine göre Özgürce Yaşama Hakkı alt boyutuna ilişkin gruplar arası puan 85.77, gruplar içi puan 936.51 ve toplam puan 1022.29 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 28.59, 5.38, F değeri 5.31 ve t değeri 0.002 olarak belirlenmiştir. Özgürce Yaşama Hakkı alt boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını sınamak için, algı puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda anlamlı farklılık bulunmuştur. Hangi gruplar arasında farklılığın olduğunu tespit etmek için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonucunda anlamlı farkın kardeşim yok grubu ile diğer gruplar arasında olduğu ve farklılığın “Kardeşim yok” seçeneğinin aleyhine olduğu görülmüştür.

Tablo 4.5. incelendiğinde yaş değişkenine göre Genel boyuta ilişkin gruplar arası 152.03, gruplar içi puan 2310.07 ve toplam puan 2462.11 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 50.67, 13.27, F değeri 3.81 ve t değeri 0.01 olarak belirlenmiştir. Genel boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını sınamak için, algı puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklemeler için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda grupların algıları arasında anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Hangi gruplar arasında farklılığın olduğunu tespit etmek için Tukey testi yapılmıştır. Tukey testi sonucunda anlamlı farkın kardeşim yok grubu ile diğer gruplar arasında olduğu görülmüştür. Kardeşim yok seçeneği puan ortalamaları ile 7 ve üzeri seçeneğinin arasında anlamlı bir farklılık vardır ve bu farklılığın 7 ve üzeri kardeş sayısına sahip grubun lehine olduğu belirlenmiştir. Tablo 4.6.’da Türkiye’de yaşama süresi değişkenine ilişkin bulgular verilmiştir.

#### 4.1.4. Türkiye’de Yaşama Süresi Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.6. Türkiye’de yaşama süresi değişkenine ilişkin bulgular

	GRUPLAR	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
<b>Gelişme Hakkı</b>	Gruplar Arası	15.05	2	7.52	1.15	0.31	
	Gruplar içi	1138.25	175	6.50			
	Toplam	1153.30	177				
<b>Özgürce Yaşama Hakkı</b>	Gruplar Arası	9.58	2	4.79	0.82	0.43	
	Gruplar içi	1012.71	175	5.78			
	Toplam	1022.29	177				
<b>Genel</b>	Gruplar Arası	39.41	2	19.70	1.42	0.24	
	Gruplar içi	2422.69	175	13.84			
	Toplam	2462.11	177				

Tablo 4.6. incelendiğinde Türkiye’de yaşama süresi değişkenine göre gelişme hakkı alt boyutuna ilişkin gruplar arası puan 15.05, gruplar içi puan 1138.25 ve toplam puan 1153.30 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 7.52, 6.50, F değeri 1.15 ve t değeri 0.31 olarak belirlenmiştir. Gelişme hakkı alt boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını sınamak için, algı puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda grupların algıları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4.6. incelendiğinde Türkiye’de yaşama süresi değişkenine göre Özgürce Yaşama hakkı alt boyutuna ilişkin gruplar arası puan 9.58, gruplar içi puan 1012.71 ve toplam puan 1022.29 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 4.79, 5.78, F değeri 0.82 ve t değeri 0.43 olarak belirlenmiştir. Özgürce Yaşama Hakkı alt boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını sınamak için, algı puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda grupların algıları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir.

Tablo 4.6. incelendiğinde Türkiye’de yaşama süresi değişkenine göre Genel boyuta ilişkin gruplar arası 39.41, gruplar içi puan 2422.69 ve toplam puan 2462.11 olarak bulunmuştur. Kare ortalamaları 19.70, 13.84, F değeri 1.42 ve t değeri 0.24 olarak belirlenmiştir. Genel boyutuna ilişkin algıları arasında fark olup olmadığını sınamak için, algı puanlarının ortalamaları ilişkisiz örneklem için tek yönlü varyans analizi ile karşılaştırılmış, test sonunda grupların algıları arasında herhangi bir anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Tablo 4.7.’de sınıf düzeyi değişkenine ilişkin bulgulara yer verilmiştir.

#### 4.1.5. Sınıf Düzeyi Değişkenine İlişkin Bulgular

Tablo 4.7. Sınıf düzeyi değişkenine ilişkin bulgular

	GRUPLAR	N	$\bar{x}$	S	sd	T	p
Gelişme Hakkı	3. sınıf	53	33.83	2.56	176	0.12	0.85
	4. sınıf	125	33.77	2.55			
Özgürce Yaşama Hakkı	3. sınıf	53	11.88	2.63	176	0.21	0.12
	4. sınıf	125	11.28	2.28			
Genel	3. sınıf	53	45.71	4.06	176	1.06	0.28
	4. sınıf	125	45.06	3.57			

Tablo 4.7’de Gelişme Hakkı alt boyutuna yönelik 3. sınıf öğrencilere ait ortalama değer 33.83, standart sapma 2.56’dır. 4. Sınıf öğrencilere ait ortalama 33.77, standart sapma 2.55’dir. standart değer 176 , t değeri 0.12 ve p değeri 0.85 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı söylenebilir. Özgürce yaşama hakkı alt boyutuna ilişkin algıda sınıf düzeyi değişkeninin anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan İlişkisiz örneklem t-testinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda sınıf düzeyinin özgürce yaşama hakkına ilişkin algılarda bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.7’de 3. sınıf öğrencilere ait ortalama değer 11.88, standart sapma 2.63’tür. 4. Sınıf öğrencilere ait ortalama 11.28, standart sapma 2.28’dir. standart değer 176 , t değeri .21 ve p değeri 0.12 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı söylenebilir. Özgürce yaşama hakkı alt boyutuna ilişkin algıda sınıf düzeyi değişkeninin anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan İlişkisiz örneklem t-testinde sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Bu durumda sınıf düzeyinin özgürce yaşama hakkına ilişkin algılarda bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

Tablo 4.7’de 3. sınıf öğrencilere ait ortalama değer 45.71, standart sapma 4.06’dır. 4. Sınıf öğrencilere ait ortalama 45.06, standart sapma 3.57’dir. standart değer 176 , t değeri 1.06 ve p değeri 0.28 olarak hesaplanmıştır. Aritmetik ortalamalar incelendiğinde sınıf düzeyi değişkenine göre anlamlı farklılığın olmadığı söylenebilir. Çocuk haklarına ilişkin ilişkin algıda sınıf düzeyi değişkeninin anlamlı bir etkisinin olup olmadığını ortaya koymak için yapılan İlişkisiz örneklem t-testi sonucunda anlamlı bir farklılığın bulunmadığı neticesine ulaşılmıştır.

## 4.2. Nitel Bulgular

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algı incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgulara bu bölümde yer verilmiştir.

### 4.2.1. Tema: Türkiye'ye İlişkin Unsurlar

Bu bölümde Suriyeli öğrencilere Türkiye'deki unsurlara ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu temaya ilişkin alt temalara ve kodlara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir. Elde edilen veriler ışığında 2 tane alt tema oluşturulmuştur. Bunlar “Yemekler” ve “Dil”dir.

#### Şekil 4.1. Türkiye'ye İlişkin Unsurlar

<b>Yemekler</b> Çorba, mercimek çorbası, sarma, Suriye'deki yemekler, patlıcan, makarna, dolma, pilav, cips, kola, çiğ köfte, dürüm, domates yemekleri farklı.
<b>Dil</b> Türkçe kolay, Arapça zor, Türkçe öğrenmelisiniz, Okumamız lazım, Arapça konuşamıyoruz, Türkçe konuşuyorum, en zor Arapça, Türkçe ihtiyacımız olacak, Türkçe'yi okulda öğrendim. Her yerde Arapça konuşamıyoruz.

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamına yakını çeşitli yemek isimlerinden bahsetmiştir. Bundan yola çıkarak öğrencilerin yemek yemenin bir hak olduğunu düşündükleri söylenebilir. Suriye'deki yemeklerini de istediklerinde yiyebileceklerini belirterek bu konuda bir kısıtlama yaşamadıkları düşünülebilir. Sidra isimli öğrenci “*İstediyimi yiyebilirim annem yapıyor yani. Suriyeli yemekleri yiyebiliyorum*” diyerek istediği yemekleri yiyebildiklerini belirtmiştir.

Dil konusunda özgür olduklarını düşünse de çalışmaya katılan tüm öğrenciler Arapça'yı sınırlı olarak kullandıklarını söylemişlerdir. Hikmet kod adlı öğrenci “... *çünkü arkadaşlarım var bazı arkadaşlarımla Arapça konuşsam nasıl anlarlar bilmiyorlar ki anlaşabilmek için Türkçe konuşuyoruz.*” şeklinde Arapçayı neden her yerde konuşamadığını açıklamıştır. Türkçe konuşmanın gerekliliğini Sidra kod adlı öğrenci de “*Çünkü annemiz dedi Suriye de Arapça öğreniyorsunuz buraya geldiğinizde de Türkçe öğrenmelisiniz okumamız lazım*” şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadelerden yola çıkarak kendi dillerini konuşmayı istediklerini fakat Türkiye de Türkçe konuşmasının gerekliliğinin bilincinde oldukları çıkarılabilir.

#### 4.2.2. Tema: Yapılan Etkinlikler

Bu bölümde Suriyeli öğrenciler Türkiye’de yaptıkları etkinliklere ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Elde edilen veriler ışığında 4 alt tema oluşturulmuştur. Bunlar “Eğlence”, “Eğitim”, “Aileye Yardım” ve “Kullanılan Haklar” olarak belirlenmiştir. Bu temaya ilişkin alt temalara ve kodlara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Şekil 4.2. Yapılan Etkinlikler

<b>Eğlence</b> Oyun oynamak, winx izlemek, bisiklet sürmek, top oynamak, parka gitmek,
<b>Eğitim</b> Sınıfta olmak, ders çalışmak, kitap okumak, eğitim hakkı, okuma yazma yapmak, kuran okumak.
<b>Aileye Yardım</b> Yardım etmek, yemek hazırlamak, yerleri silmek, çöp dökmek, su satmak, ütü yapıyorlar, tekstilde çalışmak, kızlar ev işi yapar,
<b>Kullanılan Haklar</b> Eğitim hakkı, yemek yeme hakkı, oyun oynamak hakkı, hastaneye gitme hakkı, beslenme hakkı, barınma hakkı, sağlık hakkı, giyinme hakkı, erken uyuma hakkı, çalışmak hakkım, para kazanmak hakkım,

Çalışmaya katılan öğrencilerin hak deyince akıllarına gelen ifadelerin genellikle eğlence üzerine olduğu söylenebilir. Aslı kod adlı öğrenci “*Benim hakkım hep winx izlemek. Sınıfta olmak. Başka oyun oynamak ders çalışmak*” haklardan bahsetmiştir. Öğrencilerin hepsi oyun oynama hakkının olduğunu söylemiştir.

Suriyeli öğrencilerin tamamı eğitim hakkı ve okuma hakkından bahsetmiştir. Suriye’de okula gidenler olduğu gibi ilk defa Türkiye’de okula gittiğini belirten öğrenciler de vardır. Melis kod adlı öğrenci “*Gaziantep’te 1. ve 2. sınıfta okudum orada öğrendim. Arapça’yı da okulda öğrendim.*” ifadesiyle okula ilk defa Türkiye’de gittiğini belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerden 4’ü boş zamanlarında ailelerine yardım ettiklerinden bahsetmişlerdir. Samet kod adlı öğrenci “*Evde annem bir şey istediğinde gidip alıyorum. Bir de çöpleri döküyorum anneme yardım ediyorum bazen bayram gelince evleri annem temizliyor ona yardım ediyorum.*” şeklinde ailesine yardım ettiğini belirtmiştir. Aslı kod adlı öğrenci “*Anneme yardım ediyorum Yemek hazırlıyorum. Cuma günleri annem pazara gidiyor ya yerleri temizliyorum.*” Şeklinde ailesine yardım ettiğini belirtmiştir.



Çalışmaya katılan öğrencilerden 2'si erkeklerin ve çocukların iş bölümü üzerinde cinsiyete göre farklılık gösterdiğini belirtmişlerdir. Sidra kod adlı öğrenci kadınların evdeki rollerini “*Kızlar ev işi yaparlar oyun oynarlar yemek yaparlar onlar işten gelince yemek yaparlar elbisesini verirler ütü yaparlar.*” şeklinde ifade etmiştir. Aslı kod adlı öğrenci de erkeklerin bir işte alıştığını belirtmiştir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin tamamı sahip oldukları haklar konusunda görüşlerini belirtmişlerdir. Eğitim hakkı, yemek yeme hakkı, oyun oynamak hakkı, hastaneye gitme hakkı, beslenme hakkı, barınma hakkı, sağlık hakkı, giyinme hakkı, erken uyuma hakkı, çalışmak hakkım, para kazanmak hakkı öğrencilerin sahip olduklarını düşündükleri haklardır. Öğrenciler haklarına ilişkin olumlu algılar içerisinde olduklarını belirtmiştir. Oyun oynama hakkına 7 öğrenci sahip olduğunu söylemiştir. Hikmet kod adlı öğrenci “*Oyun hakkım var hastaneye gitme hakkım var. Top oynama hakkım var.*” şeklinde oyun oynamanın hakkı olduğunu belirtmiştir.

#### 4.2.3. Tema: Duygu İfadeleri

Bu bölümde öğrencilerin olumlu ve olumsuz ifadelerine yer verilmiştir. Elde edilen verilen 2 alt problem altında toplanmıştır. Bunlar “Olumlu İfadeler” ve “Olumsuz İfadeler” tir. Bu temaya ilişkin alt temalara ve kodlara aşağıdaki tabloda yer verilmiştir.

Şekil 4.3. Duygu İfadeleri

<b>Olumlu İfadeler</b> Güvende hissediyorum, korkmuyorum, okulu seviyorum, yemekleri seviyorum, okumak istiyorum, çok güzel anlaşıyoruz, kavga etmiyoruz, zarar veremez, kızlar okumalı, iyi geçiniyorum.
<b>Olumsuz İfadeler</b> Kavga etmek, suçluyuz, suçluyum, başkaları suçlu, kötü davranmak, Suri bom bom, hiç sevmiyorum, korkuyorum, hırsızlar kaçırır, dövüyorum, düşmanlarım var, hile, kızıyorum, ceza vermek, zor ceza, kovuldum, savaş çatlar, sinir olmak, bağırarak, kızgın, üzülüyorum, korkuyor, annem de dövüyor, tekvando da kavga etmek, güvende hissetmiyorum, akşamları çıkmıyorum, araba çarptı, her yer bomba her yer çatlak, bazen anlayamıyoruz,

Çalışmaya katılan öğrenciler olumlu ifadelerden çok olumsuz ifadeler kullanmıştır. Yaşadıkları savaş ortamından dolayı güvensizlik, korku, kızgınlık gibi duygulara ağırlık verdikleri belirlenmiştir. Hüseyin kod adlı öğrenci korkusunu “*Korkmuyorum. Gelir mi diye*

*sabırsızlanıyorum. Kesin gelir ama geleceklerine eminim” şeklinde ifade etmiştir ve savaşın Türkiye’ye de geleceğini düşündüğünü belirtmiştir. Öğrencilerden 3 tanesi hırsızlardan korktuğunu belirtmiştir. Bu öğrencilere hiç hırsız gördünüz mü diye sorulduğunda görmediklerini belirtmişlerdir. Taha kod adlı öğrenci trafik ışıklarında su satarken karşılaştığı ve hırsız diye tanımladığı kişi “Bir kere araba çarptı. Bir hırsız geldi ben bilmiyordum hırsız olduğunu İbrahim geldi bana söyledi bu adamın yanına gitme dedi ben gideceğim dedim kavga ettik gittim.” sözleriyle ifade etmiştir.*

Görüşülen öğrencilerden 6 tanesi kavga ettiğini belirtmiştir. Hikmet kod adlı öğrenci “Bazen kavga ediyoruz düşmanlarım var... Bizim mahallede öğretmenim. Top oynamaya gitmiştik parka öğretmenim bizden büyük çocuklar geldi biz topu kaçırdık öğretmenim. Topumuzu almaya çalıştılar vermedik düşman olduk.” şeklinde kavga ettiğini ifade etmiştir.

## 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Suriye'deki savaş ortamından uzaklaşarak ülkemize sığınan Suriyeli çocukların çocuk haklarına ilişkin algılarını incelemek için yapılan bu çalışmada veriler araştırmacının geliştirdiği Algı Ölçeği ve yarı yapılandırılmış görüşme soruları ile toplanmıştır. Algı Ölçeğinin sonuçları SPSS paket programı ile analiz edilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmeden ulaşılan verilerin analizi içerik analizi tekniği ile yapılmıştır. Çalışmada ulaşılan sonuçlar bu bölümde verilmiştir.

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre çocuk haklarına ilişkin algıları arasındaki ilişki incelendiğinde cinsiyet değişkeni ile çocuk haklarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Akgül (2015) çalışmasında katılan velilerin çocuk haklarının genel haklar, yaşama hakkı, gelişim hakkı, korunma hakkı, katılım hakkı ve eğitim hakkı boyutlarındaki görüşleri ile cinsiyetleri arasında anlamlı farklılık bulunmadığı belirlemiştir. Yaşar Ekici (2014) öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık bulmuştur. Kadın öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumları daha olumlu bulunmuştur. Bu farklılığın sebebi eğitim düzeyinin yüksek olması ve farklı gruplarda yapıyor olmasından kaynaklanıyor olabilir. (Karaman-Kepenekci, Baydık, 2009). Zihinsel Engelliler Öğretmenliği lisans öğrencileri ile çocuk haklarına ilişkin tutumlarını öğrenmek için yaptığı çalışmada cinsiyete göre anlamlı farklılık bulamamıştır. Dönmez (2015) sınıf öğretmenlerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarını incelediği çalışmasında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık tespit edememiştir. Tüysüzer (2018) okul yöneticilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumlarının cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşmıştır. Bu sonucun çalışmayı desteklediği görülmüştür. Hamdan Mansour vd. (2017) Suriyeli sığınmacı çocuklar ile yaptığı çalışmasında cinsiyete göre öfke puanları arasında farklılık tespit etmiştir. Erkeklerin kızlara oranla öfke puanlarının ciddi derecede yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin yaş değişkenine göre çocuk haklarına ilişkin algıları arasındaki ilişki incelendiğinde yaş değişkeni ile çocuk haklarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Tüysüzer (2018) okul yöneticilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında yaş değişkenine göre farklılık göstermediği sonucuna ulaşmıştır. Karaman Kepenekçi, Baydık (2009) Zihinsel Engelliler Öğretmenliği lisans öğrencileri ile çocuk haklarına ilişkin tutumlarını öğrenmek için yaptığı çalışmada öğrencilerinin yaşlarının tutum üzerinde farklılık oluşturmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Hamdan-Mansour vd. (2017) çalışmasında küçük yaş grubuna sahip çocuklarda hiperaktivite düzeyinin daha fazla olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin kardeş sayısı değişkeni ile çocuk haklarına ilişkin algıları arasındaki ilişki incelendiğinde kardeş sayısı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini incelemek için yapılan One Way ANOVA testi sonucunda anlamlı farkın olduğu ortaya çıkmıştır. Anlamlı farkın hangi gruptan kaynaklandığını belirlemek için yapılan Tukey testi sonucunda “Kardeşim yok” seçeneğini işaretleyen grup ile diğer gruplar arasında farklılık olduğu gözlenmiştir. Topsakal (2012) sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin çocuk haklarını kullanışlarını incelediği çalışmasında kardeş sayısı arttıkça kardeş sayısı arttıkça çocuklarının haklarını daha az kullanabildikleri sonucuna ulaşmıştır. Bu durum çalışmamızı desteklemektedir. Diğer bir çalışma da Akgül (2015) velilerin çocuk sayısına göre çocuk haklarına ilişkin tutumda farklılık göstermediğini belirlemiştir. Diğer bir çalışmada ise Kaya (2011) çalışmasında çocuk haklarına ilişkin görüşlerin kardeş sayılarına göre farklılaşma göstermediği sonucuna varmıştır. Bu durum çalışmamızı destekler niteliktedir.

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin Türkiye’de yaşama süreleri değişkeni ile çocuk haklarına ilişkin algıları arasındaki ilişki incelendiğinde Türkiye’de yaşama sürelerinin çocuk haklarına ilişkin algıları arasında herhangi bir farklılık tespit edilememiştir.

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin sınıf düzeyi değişkeninin çocuk haklarına ilişkin algıları arasında ilişki incelendiğinde sınıf düzeyi değişkeni ile çocuk haklarına ilişkin algıları arasında anlamlı bir farklılık tespit edilememiştir. Bunun nedeni olarak Suriyeli öğrencilerin sınıflara yerleştirilmede herhangi bir kriterin dikkate alınmamış olması gösterilebilir. Karaman (2009) Zihinsel Engelliler Öğretmenliği lisans öğrencileri ile çocuk haklarına ilişkin tutumlarını öğrenmek için yaptığı çalışmada sınıf düzeyinin çocuk haklarına tutumu etkilemediği sonucuna ulaşmıştır. Akgül (2015) velilerle yaptığı çalışmada gelişim hakkına ilişkin tutumun çocuklarının sınıf düzeyine göre farklılık göstermediğini belirlemiştir. Ayrıca çalışmanın nitel boyutundaki görüşme sonuçları incelendiğinde sınıf düzeyine göre öğrencilerin algılarında farklılık gözlenmemiştir. Dağlı (2015) çalışmasında çocuk haklarına ilişkin davranışlar konusunda sınıf düzeyine göre de farklılıklar olduğu sonuçlarına ulaşmıştır. Bu sonuçlar incelendiğinde çalışmamızın sonuçlarıyla örtüştüğü görülmektedir.

Suriyeli sığınmacı öğrencilerin görüşmeler sırasında haklarıyla ilgili olumlu ve

olumsuz ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin hem olumlu hem de olumsuz algılarının olduğu söylenebilir.

Görüşme yapılan 8 Suriyeli Sığınmacı öğrenciden 3 tanesi boş zamanlarında çalıştığını belirtmiştir. Bu durum bazı çocukların çalıştırılmama hakkını kullanamadıklarını göstermektedir. Bu öğrencilerin tamamını erkek öğrenciler oluşturmaktadır. Kız öğrencilerden iki tanesi ise kızların çalışmasının doğru olmadığını ifade etmişlerdir. Bu duruma karşın ölçek sonuçlarında cinsiyete göre algı farklılığı tespit edilememiştir. Bunun farklılığın nedeni olarak görüşmelerin daha derinlemesine bilgi edinilmesini sağlaması ve ölçek maddelerinde çalışma ile ilgili maddelerin olmaması gösterilebilir.

Görüşme yapılan 8 Suriyeli sığınmacı öğrencinin tamamı eğitim hakkı ve oyun oynama hakkından bahsetmiştir. Öğrencilerin hepsi eğitim haklarını ve oyun oynama haklarını kullanabildiklerine dair ifadeler belirtmişlerdir. Bu durum göz önünde bulundurulduğunda öğrencilerin bu haklara ilişkin olumlu algılarının olduğu söylenebilir. Akyüz (2015) çalışması sonucunda eğitim hakkı ve oyun hakkının önemli haklar arasında olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hareket ve Yel (2017) çalışmaları sonucunda çocuklar oyun oynama hakkına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca çocukların çoğunlukla haklarını öğrenme ve bu haklarını savunma hakkına sahip olduklarını ifade ettikleri belirlenmiştir. Bu durum çocukların ilk başta ifade ettikleri hakların eğitim hakkı ve oyun oynama hakkı olduğunu göstermektedir. Bu durumun çalışmamızın sonuçlarıyla örtüştüğü söylenebilir. Karcı (2016) çalışmasında eğitim hakkı konusunda farkındalıklarının düşük olduğu sonuçlarına ulaşılmıştır. Bu durumun çocukların yaş düzeyinin küçük olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Türkmen ( ) Suriyeli mülteci çocukların oyun oynama hakkı, eğitim hakkı gibi haklardan faydalanamadıkları sonucuna da ulaşılmıştır. Çalışma sonucundan araştırmamız sonucundan farklı olmasının nedeni olarak; çalışmanın Suriye sınırında bulunan Şanlıurfa ilinde yapılmış olması ve bu bölgedeki Suriyelilerin savaş bölgesinden yeni ayrılmalarının etkisiyle maddi kazanç elde edebilmeleri için çocukların çalışmak zorunda kalmaları gösterilebilir. Demirezen, Altıkulaç ve Akhan (2013) çalışmalarında eğlenceye ve oyuna yönelik haklarında duyarlı olduklarını belirtmişlerdir. Ayrıca Ersoy (2011) çalışmasında çocukların eğitim oyun ve hakkı üzerinde durdukları sonucuna ulaşmıştır. Bu da çalışmada çıkan sonucu desteklemektedir.

## Öneriler

- Bu araştırmada Suriyeli sığınmacı öğrencilerin Çocuk haklarına ilişkin algıları tespit edilmiştir. Geliştirilen ölçek farklı gruplara uygulanarak tekrar yapılabilir.
- Araştırmanın çalışma grubu İzmir ili oluşturmaktadır. Daha geniş bir çalışma grubunda tekrarlanabilir.
- Çeçen, Afgan sığınmacı çocuklar ile de çalışmalar yapılabilir.
- 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü müfredata eklenebilir ve okullarda etkin bir şekilde kullanılabilir.
- Çocuk Hakları Eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitimler düzenlenebilir.
- Sığınmacı öğrencilerin öğretmenleri için eğitimler verilebilir.
- Çocuk Hakları Eğitim Programında düzenlemeler yapılabilir ve uygulanabilirliği artırılabilir.

## 6. KAYNAKLAR

- Akbatur, F. (1996). Çocuk Hakları Sözleşmesi Işığında Mültecilik ve Çocuklar. *Milletlerarası Hukuk ve Milletlerarası Özel Hukuk Bülteni*, 16(1-2), 1-18.
- Akgül, M.Ş. (2015). *İlkokul Öğrenci Velilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Akpınar, T. (2017). Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların ve Kadınların Sosyal Politika Bağlamında Yaşadıkları Sorunlar. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(03), 16-29.
- Akyüz, E. (2000). *Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması:(Ulusal ve Uluslararası Hukukta)*. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Akyüz, E. (2012). *Çocuk hukuku*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alsan, Z. M. (1950). *1949 Cenevre Sözleşmeleri*. Ankara Üniversitesi. Ankara.
- Altunya, N. (2003). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- ASPB, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, (2013). Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2013-2017(2013). Ankara.
- Ay, K., Demircioğlu, E., Karatoprak, M., Baykal, S. (2005). *İltica ve Göç Mevzuatı*. Ankara: BMMYK & İçişleri Bakanlığı.
- Aydınlık, A. (2017). *Çocuk Haklarının Gelişiminde Okul Öncesi Eğitimin Yeri ve Önemi: "Ankara Örneği"*. Yüksek lisans tezi, Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Axinn, W. G., & Pearce, L. D. (2006). *Mixed Method Data Collection Strategies*. Cambridge University Press.
- Balo, Y. S. (2015). *Çocuk Ceza Hukuku*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Bahadır, H. ve Uçku, R. (2016). İzmir'in Bir Mahallesinde Yaşayan 6-17 Yaş Arasındaki Suriyeli Çocukların Çalışma Durumları ve Çalışma Durumlarını Etkileyen Etmenler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi*, 30(3), 117-124.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2014). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cemlyn, S., & Briskman, L. (2003). Asylum, Children's Rights and Social Work. *Child & Family Social Work*, 8(3), 163-178.
- Chernaya, A. V. (2018). Childrens Rights Concept in Modern Social and Humanitarian Discourse. *Journal of Social Studies Education Research*, 9(4), 140-167.
- Çakmak, E. (2013). Çocuk Hakları ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(22), 209-224.

- Çetinkaya, N. (2015). *Öğretmen ve Öğrencilerin Çocuk Haklarına Bakışının Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çiftçi, H. (2018). Türkiye Cumhuriyeti Vatandaşlarının Suriyeli Sığınmacılara Yönelik Tutum, Algı ve Empatik Eğilimlerinin Analizi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(3), 2232-2256.
- Çoban, S. (2015). Türkiye’de Risk Altındaki Çocuklar ve Çocuk Suçluluğu Üzerine Bir Değerlendirme. *Sosyoloji Konferansları*, 0(52), 791-810.
- Çoban Sural, Ü. (2018). *Kamu İlkokullarında Öğrenim Gören 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G. ve Büyüköztürk, Ş. (2018). *Sosyal Bilimler İçin Çok Değişkenli İstatistik: SPSS ve LISREL Uygulamaları*. Ankara: Pegem Akademi.
- David, P. (2002). Implementing the rights of the child six reasons why the human rights of children remain a constant challenge. *International Review of Education*, 48(3), 259-263.
- Demirezen, S., Altıkulaç, A., & Akhan, N. E. (2013). Children’s Rights” According to Primary School students. *Educational Research Association the International Journal of Educational Researchers*, 4(1), 39-52.
- Derneği, G. Ç. (2009). *Türkiye Çocuk Politikası: Çalıştay Sonuçları*. Gündem Çocuk Derneği. Ankara: Özgün Matbaacılık.
- Dönmez, T. (2015). *İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profilleri ile Çocuk Hakları Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Drozdova, A. M., Gulakova, V. Y., Ivanchenko, E. A., Lesnichenko, I. P., & Tereshchenko, E. A. (2016). The Current State of the System of Mechanisms of Realisation and Protection of the Rights of the Child: Conceptual and Legal Aspects. *International Journal of Environmental and Science Education*, 11(18), 10713-10728.
- Ekici, F. Y. (2014). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ve Demografik Özellikleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Turkish Studies*, 9(11), 593-602.
- Emin, N. M. (2016). *Türkiye’deki Suriyeli çocukların eğitimi*. Ankara: SETA Yayıncılık.
- Ersoy, A. F. (2011). İlköğretim Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Algıları. *İlköğretim Online*, 10(1), 20-39.
- Ertuğrul, Ü. E. (2017). Silahlı Çatışmadan Kaçanların (Yerinden Edilenlerin) Uluslararası Hukukta Korunması. *Ankara Barosu Dergileri*, 75(1), 153-180.
- Faiz, M., & Kamer, S. T. (2017). Prospective Teachers' Opinions Concerning Children's Rights. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 118-128.



- Fazlıoğlu, Z. (2007). Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan “Çocuk Hakları” Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İstanbul.
- Flowers, N., Santos, M. E. B., & Szelényi, Z. (2007). *Compassito: Manual on Human Rights Education for Children (Vol. 918)*. Council of Europe.
- Gollob, R., & Krapf, P. (2007). *Exploring Children's Rights: Lesson Sequences for Primary Schools (Vol. 5)*. Council of Europe.
- Güngör, F., & Erdurak, A. G. Y. (2016). Çocuk Hakları ve Uygulama Stratejileri Bağlamında Sokakta Çalıştırılan Çocuklar. *Yalova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(12), 1-35.
- Hair Jr, J. F. Joseph F. Hair Jr. William C. Black Barry J. Babin Rolph E. Anderson Seventh Edition. (2014). *Multivariate Data Analysis*.
- Hamdan-Mansour, A. M., Abdel Razeq, N. M., AbdulHaq, B., Arabiat, D., & Khalil, A. A. (2017). *Displaced Syrian Children's Reported Physical and Mental Wellbeing. Child and Adolescent Mental Health*, 22(4), 186-193.
- Hareket, E., & Yel, S. (2017). Which Perceptions Do We Have Related to Our Rights as Child? Child Rights from the Perspective of Primary School Students. *Journal of Education and Learning*, 6(3), 340.
- Harunoğulları, M. (2016). Suriyeli Sığınmacı Çocuk İşçiler ve Sorunları: Kilis Örneği. *Göç Dergisi*, 3(1), 29-63.
- Hayat Boyu Öğrenme Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı. (2019). *Yıllara göre ülkemizde öğrenim gören Suriyeli öğrenci sayıları*. Ankara.
- Hollingsworth, K. (2013). Theorising Children's Rights in Youth Justice: The Significance of Autonomy and Foundational Rights. *The Modern Law Review*, 76(6), 1046-1069.
- Holloway, I. (2005). *Qualitative Research in Health Care*. McGraw-Hill Education. UK.
- Hooper, D., Coughlan, J., & Mullen, M. (2008). Structural Equation Modelling: Guidelines For Determining Model fit. 6(1), 53-60.
- Iacobucci, D. Duhachek, A. (2003). Advancing Alpha: Measuring Reliability With Confidence. *Journal of Consumer Psychology*, 13(4), 478-487.
- Johnson, R. B., & Onwuegbuzie, A. J. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26.
- Kara, P., & Korkut, R. (2010). Türkiye’de Göç, İltica ve Mülteciler. *Türk İdare Dergisi*, 467(1), 153-162.
- Karakaş, B., & Çevik, Ö. C. (2016). Çocuk Refahı: Çocuk Hakları Perspektifinden Bir Değerlendirme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 887-906.

- Karaman, H., Burcu, A. T. A. R., ve AKTAN, D. Ç. (2017). Açımlayıcı Faktör Analizinde Kullanılan Faktör Çıkartma Yöntemlerinin Karşılaştırılması. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37(3), 1173-1193.
- Karaman Kepenekci, Y., & Baydık, B. (2009). Zihin Engelliler Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 329-350.
- Karcı, Y. (2016). *İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Hakları Konusunda Farkındalık Düzeylerini Belirleyen Faktörler*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, S, Ö. (2011). *Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları ile İlgili Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Kınık, K. (2010). “Göç, Sürgün ve İtica”, *Yaşam Sağlık Dergisi*, Sayı: 2, 36- 39.
- Kıraç, Ş. (2019). *Eğitim Fakültesi ve Hukuk Fakültesi 1.ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kızıl, Ö., ve Dönmez, C. (2017). Türkiye’ deki Suriyeli Sığınmacılara Sağlanan Eğitim Hizmetleri ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Bağlamında Bazı Sorunların Değerlendirilmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 2(4), 207-239.
- Koran, N., & Avci, N. (2017). Perceptions of Prospective Pre-School Teachers Regarding Children's Right to Participate in Classroom Activities. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 17(3), 1035-1059.
- Kuşçuoğlu, G. (2017). *Sınıf Öğretmenlerinin Müzelerin Değer Aktarmadaki Rolüne İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi* Yüksek lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Lortoğlu, C. (2017). Suriyeli Mültecilerin “Misafir” Olma Haline Misafirperverlik Hukuku ve Etiği Açısından Bakış. *İnsan ve İnsan Bilim Kültür Sanat ve Düşünce Dergisi*, 4(11), 54-80.
- Lowden, J. (2002). Children’s Rights: a Decade of Dispute. *Journal of Advanced Nursing*, 37(1), 100-107.
- Mapuranga, B., Dumba, O., & Musodza, B. (2015). The Impact of Inclusive Education (IE) on the Rights of Children with Intellectual Disabilities (IDs) in Chegutu. *Journal of Education and Practice*, 6(30), 214-223
- Merey, Z. (2012). Children Rights in Social Studies Curricula in Elementary Education: A Comparative Study. *Educational Sciences: Theory and Practice*, 12(4), 3273-3284.
- Miles, M. (1994). *Huberman. Qualitative Data Analysis (an Expanded Sourcebook)*. London: SAGE Puplications.
- Mukami, M, S. (2013). *International Child Protection: The case of the un children’s fund*

(UNICEF) in Syria and Kenya, 2001-2012. Nairobi Üniversitesi.

- Musayeva, G. (2013). *Avrupa Birliği, Türkiye ve Azerbaycan Cumhuriyetlerinde Çocuk Hakları*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Newland, K. (1981). Refugees: The New International Politics of Displacement. *Worldwatch Paper* 43.
- Nthontho, M. (2017). Children as Stakeholders in Education: Does Their Voice Matter?. *South African Journal of Childhood Education*, 7(1), 1-7.
- Odman, T. (2008). *Çocuk hakları bağlamında çocuk mülteciler*. Mersin: Çağ Üniversitesi.
- Oliver-Hoyo, M., & Allen, D. (2006). The Use of Triangulation Methods in Qualitative Educational Research. *Journal of College Science Teaching*, 35(4), 42-47.
- Onwuegbuzie, A. J., Johnson, B. R., & Turner, L. A. (2007). Toward a Definition of Mixed Methods Research. *Journal of Mixed Methods Research*, 1(2), 112-133.
- Özdemir Doğan, G. (2017). *Çocuk Hakları Eğitiminde Uzman Sınıf Öğretmenlerinin Perspektifinden Etkili Çocuk Hakları Eğitimi: Anlayış ve Uygulamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Özkerim, N. (2015) *Türkiye ve Avrupa Birliği Hukukunda İltica Hakkı*, Yüksek Lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.
- Öztürk, A., ve Doğanay, A. (2017). Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 41-58.
- Paksoy, A. F., ve Şentöregil, M. (2018). Türk Basınında Suriyeli Sığınmacılar: İlk Beş Yılın Analizi (2011-2015). *11(1)*, 237-256.
- Perruchoud, R., & Redpath, J. (2009). *Göç Terimleri Sözlüğü*. Uluslararası Göç Örgütü.
- Sakız, H. (2016). Göçmen Çocuklar ve Okul Kültürleri: Bir Bütünleştirme Çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1), 65-81.
- Şentürk Tüysüzer, B. (2018). *Okul Yöneticilerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sabahattin Zaim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, İstanbul.
- Sert, G., ve Seferoğlu, S. S. (2012). Öğretmenlerin Teknoloji Kullanma Durumlarını İnceleyen Araştırmalara Bir Bakış: Bir İçerik Analizi Çalışması. *Computers & Education*, 14, 46.
- Şimşek, B. Ş. (2016). *Türkiye’de 2005 Yılı Sonrası Çocuk Haklarının Gelişimi*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara
- Stamatovic, J., & Zunic Cicvaric, J. (2019). Child Rights in Primary Schools–The Situation and Expectations. *CEPS Journal*, 9(1), 83-102.
- Synodi, E. (2014). Children’s Rights and the Operation of Greek Kindergartens. *International*

*Education Journal: Comparative Perspectives*, 13(2), 60-72.

- Tamer, M. G. (2017). Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeli Çocukların Trabzon Devlet Okullarındaki Durumu. *Göç Dergisi*, 4(2), 119-152.
- Taplak, A. Ş., Polat, S., ve Yüzer, S. (2014). Çocuk Haklarında Unutulanlar ve Çözüm Önerileri. *ERÜ Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(1), 62-71.
- Topçuoğlu, R. A. (2012). *Türkiye’de Göçmen Çocukların Profili, Sosyal Politika ve Sosyal Hizmet Önerileri Hızlı Değerlendirme Araştırması*. Ankara: Uluslararası Göç Örgütü Türkiye.
- Topsakal, O., Ayyürek, O. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Görüşlerine Göre Öğrencilerin Çocuk Haklarını Kullanmaları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 37-53.
- Türkdoğan, M. A. (2018). *Mülteci Hukuku Bağlamında Avrupa Birliğinde Mülteci ve Sığınmacı Politikaları*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bolu.
- Türkmen, E. (2018). *Türkiye’de Mülteci Çocuk Emeği: Şanlıurfa’da Çalışan Suriyeli Mülteci Çocuklar*. Yüksek Lisans Tezi, Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.
- Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin İlköğretim Programlarındaki Yeri ve Sözleşme’ye Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Uçuş, Ş. (2014). Çocuk Hakları Eğitimi Programının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi: Uygulama Öğretiminin ve Katılımcıların Görüşleri. *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 3(2), 1-24.
- Uzun, Z., ve Özcan, E. (2017). Sosyoloji Lisans Öğrencilerinin Suriyeli Sığınmacı ve Mülteciler Hakkındaki Metaforik Algıları. *Journal of Human Sciences*, 14(3), 2925-2948.
- Yağcı, E. (2018). *Türkiye’de Mülteci Problemi ve Hukuk, Boyutları*, Yüksek Lisans tezi, Şeyh Edebali Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bilecik.
- Yolcuoğlu, İ. G. (2009). Türkiye’de Çocuk Koruma Sisteminin Genel Olarak Değerlendirilmesi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 18(18), 43-58.

## 7. EKLER

### Ek 1 Uyguma İzni



T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü

Sayı : 26879895-605.01-E.14852877  
Konu : Anket Uygulaması

16.08.2019

İZMİR VALİLİĞİNE  
(İl Millî Eğitim Müdürlüğü)

İlgi: 08.08.2019 tarihli ve 12018877-605.02-E.14717166 sayılı yazınız.

İlgi yazınızda Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi yüksek lisans öğrencisi Savaş TUR'un: "İlkokulda Öğrenim Gören Suriyeli Sığınmacı ilinize bağlı ilkokullarda öğrenim gören 3. ve 4. sınıf Suriyeli öğrencilere uygulama istediği gerekli düzenlemeler yapılarak tekrar sunulmuştur.

Söz konusu çalışmaya ait dokümanlar Genel Müdürlüğümüz "Araştırma İzin Komisyonu" tarafından incelenmiş ve araştırmanın kişisel verilerin gizliliğinin korunması ve araştırma sonuçlarının Genel Müdürlüğümüz ile paylaşılması kaydı ile uygun olacağı düşünülmektedir.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Ahmet Vefa GÜLER  
Bakan a.  
Genel Müdür V.

## Ek 2 Görüşme Soruları

- 1.Kendini tanıtır mısın?
- 2.Türkiye' ye nasıl geldiğinizi hatırlıyor musun?
- 3.Hangi yemekleri ve oyunları seviyorsun?
- 4.Sence çocuklar hangi haklara sahiptir?



## Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Algı Ölçeği

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda öğrenim gören sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını konu alan bir araştırma yapmaktayım. Ölçeğin birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarına yönelik ifadeler yer almaktadır. Ölçekte yer alan ifadelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Size en uygun gelen seçeneğin altına "X" işareti yapmanız beklenmektedir.

Sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını belirlemek için yapılan bu ölçek kişisel değerlendirme formu değildir. Elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak başka kişi ya da kuruma verilmeyecektir.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması ölçeği titizlikle ve samimiyetle doldurmanıza bağlıdır. Gönüllülük esas olduğu için anketi cevaplandırmak istemediğinizde yarıda bırakabilirsiniz.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Savaş TUR

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

### BÖLÜM 1: Kişisel Bilgiler

#### 1.Cinsiyetiniz?

( )Kız ( )Erkek

#### 2.Yaşınız?

( )9-11 ( )12-14 ( )15 ve daha fazla

#### 3.Kaç kardeşiniz?

( ) Kardeşim yok ( )1-3 ( )4-6 ( )7 ve daha fazla

#### 4. Kaç senedir Türkiye'de yaşıyorsunuz?

( )0-2 ( )3-5 ( )6 ve daha fazla

#### 5. Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz?

( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf

## BÖLÜM 2: Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Algı Ölçeği

Lütfen aşağıda verilen ifadelere ilişkin görüşlerinizi en iyi yansıtan cevabı aynı satırda yer alan, 'KATILYORUM', 'KARARSIZIM' KATILMIYORUM', seçeneklerinden birisini 'X' işareti ile belirtiniz.

Suriyeli Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği	Katılıyorum (3)	Kararsızım (2)	Katılmıyorum (1)
1. Bisiklete binmek benim hakkımdır.			
2. Türkiye'de kendi adımları kullanabilirim.			
3. İstedğim kadar çizgi film izleyebilirim.			
4. Hem ülkemdeki hem de Türkiye'deki oyunları oynayabilirim.			
5. Engelli arkadaşlarım benimle aynı haklara sahiptir.			
6. Evimde güvende hissederim.			
7. Sinemaya gitmek benim hakkımdır.			
8. Duygularımı her zaman ifade edebilirim.			
9. Kızların erkeklerden daha fazla hakkı vardır.			
10. Okulda arkadaşlarımı kendim seçebilirim.			
11. İstedğim her şeyi öğrenebilirim.			
12. Okulda kendi dilimi konuşmak hakkımdır.			
13. Bir işte çalışmak yerine okula gitmeliyim.			
14. Tatilde çalışıp para kazanabilirim.			
15. Okulda herkes benimle aynı haklara sahiptir.			
16. Öğretmenimin benden daha çok hakkı vardır.			
17. İleride yapacağım mesleği ben seçmeliyim.			
18. Arapça öğrenmek benim hakkımdır.			
19. Temiz bir okulda okumak benim hakkımdır.			
20. Okulda kavga etmek benim hakkımdır.			
21. Tanımadığım insanlarla konuşabilirim.			
22. Okula gitmek yerine ailem çalışmam için beni zorlayabilir.			
23. Hasta olduğum zaman okula gitmeyebilirim.			
24. Okulda bir suç işlediğim zaman cezalandırılmalıyım.			
25. Arkadaşlarımın eşyalarını izinsiz alabilirim.			
26. İstedğim yerde yaşayabilirim.			
27. Kendi ülkeme istediğim zaman gidebilirim.			
28. Hasta olduğumda hastaneye gidebilirim.			
29. İstedğim yemekleri yiyebilirim.			
30. Temiz bir evde yaşamak benim hakkımdır.			
31. Kendi ülkemde yemeklerini yiyebilirim.			
32. Resim yapmak benim hakkımdır.			



33. Benden küçüklere istediğimi zorla yaptırabilirim.			
34. Günde en az bir saat bilgisayar oynayabilirim.			
35. İstedğim zaman gezmek benim hakkımdır.			
36. Oyun oynamak benim hakkımdır.			
37. Okula gitmezsem mutsuz olurum.			
38. Birine zarar verme hakkına sahibim.			
39. Ailemle birlikte yaşamak benim hakkımdır.			
40. Günde en az bir saat televizyon izleyebilirim.			
41. Bir işte çalışıp aileme bakabilirim.			
42. Derste oyun oynayabilirim.			
43. Bayramlarımı kutlamak benim hakkımdır.			
44. Ailem haklarıma saygı duyar.			
45. Başkalarının haklarına saygı duymalıyım.			
46. Başkaları benim haklarıma saygı duymalıdır.			
47. İstedğim zaman okula gidebilirim			
48. Erkeklerin kızlardan daha fazla hakkı vardır.			
49. Türkçe öğrenmek benim hakkımdır.			
50. Benimle ilgili tüm kararları ailem almalıdır.			

## Ek 4 Ölçek Formu (Son Hali)

### Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Algı Ölçeği

Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilkokullarda öğrenim gören Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin algılarını konu alan bir araştırma yapmaktayım. Ölçeğin birinci bölümünde kişisel bilgiler, ikinci bölümünde ise sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarına yönelik ifadeler yer almaktadır. Ölçekte yer alan ifadelerin doğru ya da yanlış cevabı yoktur. Size en uygun gelen seçeneğin altına "X" işareti yapmanız beklenmektedir.

Sığınmacı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını belirlemek için yapılan bu ölçek kişisel değerlendirme formu değildir. Elde edilecek veriler yalnızca bilimsel amaçlar için kullanılacak başka kişi ya da kuruma verilmeyecektir.

Araştırmanın sağlıklı sonuçlara ulaşması ölçeği titizlikle ve samimiyetle doldurmanıza bağlıdır. Gönüllülük esas olduğu için anketi cevaplandırmak istemediğinizde yardıma bırakabilirsiniz.

Yardımlarınız için şimdiden teşekkür eder saygılarımı sunarım.

Savaş TUR

Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

#### BÖLÜM 1: Kişisel Bilgiler

##### 1.Cinsiyetiniz?

( ) Kız ( ) Erkek

##### 2.Yaşınız?

( ) 9-11 ( ) 12-14 ( ) 15 ve daha fazla

##### 3.Kaç kardeşiniz?

( ) Kardeşim yok ( ) 1-3 ( ) 4-6 ( ) 7 ve daha fazla

##### 4. Kaç senedir Türkiye'de yaşıyorsunuz?

( ) 0-2 ( ) 3-5 ( ) 6 ve daha fazla

##### 5. Kaçınıcı sınıfta okuyorsunuz?

( ) 3. Sınıf ( ) 4. Sınıf

## BÖLÜM 2: Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Algı Ölçeği

Lütfen aşağıda verilen ifadelere ilişkin görüşlerinizi en iyi yansıtan cevabı aynı satırda yer alan, 'KATILYORUM', 'KARARSIZIM' KATILMIYORUM', seçeneklerinden birisini 'X' işareti ile belirtiniz.

Suriyeli Sığınmacı Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği	Katılıyorum (3)	Kararsızım (2)	Katılmıyorum (1)
<b>GELİŞME HAKKI</b>			
51. Bisiklete binmek benim hakkımdır.			
52. Hem ülkemdeki hem de Türkiye'deki oyunları oynayabilirim.			
53. Evimde güvende hissederim.			
54. Temiz bir okulda okumak benim hakkımdır.			
55. Tanımadığım insanlarla konuşabilirim.			
56. Hasta olduğumda hastaneye gidebilirim.			
57. Temiz bir evde yaşamak benim hakkımdır.			
58. Resim yapmak benim hakkımdır.			
59. Oyun oynamak benim hakkımdır.			
60. Benden küçüklere istediğimi zorla yaptırabilirim.			
61. Bayramlarımı kutlamak benim hakkımdır.			
62. Başkaları benim haklarıma saygı duymalıdır.			
<b>ÖZGÜRCE YAŞAMA HAKKI</b>			
63. İstedğim zaman gezmek benim hakkımdır.			
64. Kendi ülkeme istediğim zaman gidebilirim.			
65. İstedğim yerde yaşayabilirim.			
66. İstedğim kadar çizgi film izleyebilirim.			
67. İstedğim yemekleri yiyebilirim.			

## ÖZGEÇMİŞ

### Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı: Savaş TUR  
Doğum Yeri ve Tarihi: Denizli / 19.04.1994

### Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi: Pamukkale Üniversitesi/ Eğitim Fakültesi/ Sınıf Öğretmenliği  
Lisansüstü Öğrenimi: Adnan Menderes Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü / Temel Eğitim ABD/ Yüksek Lisans

Bildiği Yabancı Diller: İngilizce ( YÖKDİL 67.50)

### İş Deneyimi

Türkçe Öğreticisi : (2017/2018) Yüzbaşı Şerafettin İlkokulu Karabağlar/İZMİR  
Sınıf Öğretmeni :(2018/-) Aydınlar İlkokulu Adilcevaz/ BİTLİS

### İletişim

E-posta Adresi : savastur94@hotmail.com

### Tarih

Tarih : 12/11/2019