KAMU İLKOKULLARINDA ÖĞRENİM GÖREN 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Ülkü Çoban Sural

YÜKSEK LİSANS TEZİ

SINIF EĞİTİMİ ANA BİLİM DALI

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

OCAK, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren on iki (12) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Ülkü

Soyadı : Çoban Sural

Bölümü : Sınıf Eğitimi

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Kamu İlkokullarında Öğrenim Gören 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri

İngilizce Adı: Opinions of the 4th Grade Students at Public Primary Schools on Children's Rights

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Ülkü Çoban Sural

İmza:…….

JÜRİ ONAY SAYFASI

Ülkü ÇOBAN SURAL tarafından hazırlanan "Kamu İlkokullarında Öğrenim Gören 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri" adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Naciye Aksoy

(Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) **...**……

Başkan: Prof. Dr. Yasemin Karaman Kepenekçi

(Eğitim Yönetimi Ana Bilim Dalı, Ankara Üniversitesi) ……

Üye: Doç. Dr. Mustafa Yıldız

(Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı, Gazi Üniversitesi) …….……..…….

Tez Savunma Tarihi: 09/01/2018

Bu tezin Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı'nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü ……..…….

Canım oğlum Rüzgar Emir'e

TEŞEKKÜR

Çalışmalarım süresince tezimin planlanmasından tamamlanma aşamasına kadar ihtiyacım olan her konuda kıymetli bilgi, birikim ve tecrübeleri ile bana yol gösterici ve destek olan, lisans eğitimine başladığım yıllardan itibaren gerek akademik yönü gerekse kişilik özellikleri bakımından kendisini örnek aldığım, bilimsel çalışmaların üretilmesinde detaylı, titiz ve etik değerleri benimseyerek çalışmanın önemini kendisinden öğrendiğim ve danışmanım olduğu için kendimi şanslı hissettiğim çok değerli hocam ve tez danışmanım Prof. Dr. Naciye AKSOY'a sonsuz teşekkür ve minnetimi sunmak istiyorum.

Tezimin gerek yöntem gerekse içerik bakımından olgunlaşmasına, zenginleşerek daha da anlamlanmasına kıymetli görüş ve önerileri ile katkı sunan Prof. Dr. Yasemin KARAMAN KEPENEKÇİ ve Doç. Dr. Mustafa YILDIZ'a teşekkürlerimi sunuyorum.

Lisans eğitimine başladığım günden itibaren samimiyeti, yardımseverliği ve her konudaki desteği için sevgili arkadaşım Arş. Gör. Cihan CANBOLAT'a, çocukluk yıllarından bugünlere kadar hayatımda önemli bir yere sahip olan, çalışmalarım süresince desteğe ihtiyaç duyduğum her an manevi yardımlarını esirgemeyen ve her daim yanımda olan sevgili arkadaşlarım Duygu KÖSE GÜL ve Kader SURAL'a, ayrıca tezim ile ilgili teknik konularda engin bilgisi ve tecrübesinden yararlandığım Gizem Gökçe ÖZDEŞ'e teşekkürü bir borç bilirim.

Bugünlere gelmemde en büyük pay sahibi olan, beni sevgi ve saygı kelimelerinin anlamlarını bilecek biçimde yetiştiren aileme; yaşadığımız tüm zorluklara rağmen bana her daim gülümseyerek bakan, sevgi ve desteğini hiçbir zaman esirgemeyen sevgili eşim Volkan'a ve son olarak varlığıyla hayatımın her anına anlam katan oğlum Rüzgar Emir'e sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

KAMU İLKOKULLARINDA ÖĞRENİM GÖREN 4. SINIF ÖĞRENCİLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

(Yüksek Lisans Tezi)

Ülkü Çoban Sural
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Ocak 2018

ÖZ

Çocukların haklarını bilmeleri, onların hak ve sorumluluklarını öğrenmeleri, ihmal ve sömürüden korunmaları, demokratik değerleri anlamaları ve uygulamaları, eşitlik ilkesini gözetmeleri, toplum içerisinde sorumlu bir yaşam sürmeleri gibi pek çok hususta fayda sağlamaktadır. Çocukların haklarını öğrenebilmelerine katkı sunabilmek için öncelikle çocukların haklarını ne kadar bildikleri tespit edilmeli ve onların haklarına ilişkin görüşleri değerlendirilmelidir. Bu perspektiften hareketle bu araştırma kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin görüşlerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Nitel araştırma yaklaşımına göre gerçekleştirilen bu araştırma betimsel bir çalışmadır. Çalışma grubunu, 2016-2017 öğretim yılının ikinci döneminde Ankara ilinin Etimesgut, Çankaya, Pursaklar ve Altındağ ilçelerinde yer alan 4 kamu ilkokulunun 4. sınıfında öğrenim gören ve veri toplama aracını gönüllü olarak doldurmayı kabul eden 413 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesi yoluyla oluşturulmuştur. Öğrencilerin görüşlerini alabilmek için açık uçlu yapılandırılmamış sorulardan oluşan ve araştırmacı tarafından uzman görüşü alınarak geliştirilen bir veri toplama aracı kullanılmıştır. Araştırmanın verileri, yazışma yolu ile toplanmıştır ve elde edilen veriler

betimsel olarak analiz edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde öncelikle çocuklar tarafından sorulara verilen cevaplar sınıflandırılarak kategorik (tematik) bir çerçeve oluşturulmuştur. Anlaşılırlığı kolaylaştırmak adına da sorulara verilen cevaplar frekans ve yüzde olarak tablo haline getirilmiş ve zaman zaman doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Çalışmanın sonucunda çocukların büyük bir kısmının literatürde de tek bir tanımı olmayan "hak" kavramına yönelik bilgilerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan çocukların neredeyse tamamı insanların hakka sahip olduğuna yönelik görüş bildirmiş fakat sadece küçük bir kısmı hayvanların da hakka sahip olduğunu ifade etmiştir. Katılımcıların çoğunluğu çocukların hakka sahip olduklarına yönelik görüş bildirmiştir. Çocuklar sahip olduklarını düşündükleri haklar arasında en çok ekonomik, sosyal ve kültürel haklara ardından da kişisel (medeni) haklara karşılık gelen haklarına dolaylı olarak yer vermişlerdir. Korunma hakları ise oldukça az çocuk tarafından belirtilmiştir. Ayrıca haklarını bilmeyen çocukların sayısı azımsanmayacak kadar fazladır. Öğrenciler ekonomik, sosyal ve kültürel haklar arasından en çok "eğitim" ve "oyun" hakkını, kişisel (medeni) haklardan en çok "yaşama" ve "gelişme" hakkını ve korunma haklarından ise en çok "istismara karşı korunma" hakkını ifade etmişlerdir. Öğrenciler haklarını önce okulda sonrasında ise evde öğrendiklerini belirtmiştir. Katılımcıların çoğunun haklarını yönlendirilmiş öğrenme yoluyla (başka birinin rehberliği yoluyla) öğrendiği, çalışmanın diğer sonuçlarından biridir. Ayrıca öğrenciler haklarını öğretmenlerinden ve ailelerinden yaklaşık olarak eşit düzeyde öğrendiklerini ifade etmişlerdir. Çocukların haklarının ihlal edildiğini düşünen öğrenciler ile edilmediğini düşünen öğrencilerin oranının oldukça yüksek ve birbirine çok yakın olduğu görülmüştür. Haklarının ihlal edilmesi durumunda öğrencilerin çoğu tepkisiz kalacağını belirtmiştir. Öğrenciler haklarını en çok ailelerinin daha sonra ise sırasıyla öğretmenlerinin, akranlarının ve yönetsel makamların koruduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler genel olarak haklarını okul ve sınıf ortamında kullanabildiklerini belirtmişlerdir. Katılımcıların hakları konusunda okul yönetiminden daha çok hakların korunması ve kullanımı ile eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentileri olduğu görülmüştür. Öğrencilerin hakları konusunda öğretmenlerden beklentileri ise daha çok eğitim süreci ve ortamına yöneliktir.

Anahtar Kelimeler : Çocuk, Çocukluk, Çocuk Hakları, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

Sayfa Adedi : 115

Danışman : Prof. Dr. Naciye AKSOY

OPINIONS OF THE 4th GRADE STUDENTS AT PUBLIC PRIMARY SCHOOLS ON CHILDREN'S RIGHTS

(M. S. Thesis)

Ülkü Çoban Sural

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL SCIENCES

January 2018

ABSTRACT

Knowing their own rights provides children many benefits in many aspects such as learning their rights and responsibilities, protecting from neglect and exploitation, understanding and practicing democratic values, observing the principle of equality and leading a responsible life in society. To help children learn about their rights, firstly, children's information regarding their rights should be determined and their views on their rights should be assessed. From this perspective, this research was conducted to examine the opinions of 4th grade students in public primary schools on children's rights. This research was designed as qualitative approach. The study group consist of 413 students who are 4th graders in four public primary schools located in the district of Etimesgut, Çankaya, Pursaklar and Altındağ in Ankara province. Data were

collected from the students who voluntarily participated and filled the data collection instrument in the second semester of 2016-2017 academic year. The study group was created through typical case sampling from purposeful sampling methods. In order to get the opinions of the students, a self completion questionnaire developed by the researcher was used. The questionnaire included demographic questions and open-ended questions. The data of the study were analyzed descriptively. To analyze the data, firstly the answers given to the questions by the children were classified and a categorical (thematic) framework was created. In order to make findings more clear and understandable, the answers given to the questions have been tabulated in frequency and percentage, and the direct citation has been included where its necessary. As a result of the study, it is seen that most of the children have limited information about the concept of "right" which also has not a single definition in the literature. Nearly all of the children have reported that people have rights, but only a small part of them have expressed that animals also have rights. The majority of participants expressed the opinion that children have rights too. Children mostly indirectly mentioned the rights that correspond to economic, social and cultural rights and personal (civil) rights. Protection rights is mentioned by quite a few children. In addition, the number of children who do not know their rights is too high. Students expressed mostly "education" and "play" rights among economic, social and cultural rights; "living" and "developing" rights among personal (civil) rights and "protection against abuse" among protection rights. The students stated that they had learned their rights first at school and then at home. It is one of the other results of the study that most participants learn their rights through directed learning (through one's guidance). They also stated that students learn their rights from their teachers and their families at about the same level. It is seen that the ratio of the students who think that the children's rights are violated and the students who think that rights are not violated are very high and very close to each other. Most of the students stated that they would be unresponsive/passive their rights were violated. Students have expressed that their rights respectively is protected most often by their parents, and later by their teachers, their peers and their administrative authorities. Students generally stated that they can use their rights in school and classroom environment. Participants were more likely to have expectations about "protection and use of rights" and "educational process and environment" from school management as regarding their rights. Expectations of students from teachers about their rights mostly related with the educational process and environment.

Key Words : Child, Childhood, Children Rights, Children Rights Contract.

Page Number : 115

Supervisor : Prof. Naciye AKSOY

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU i

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI ii

JÜRİ ONAY SAYFASI iii

TEŞEKKÜR v

ÖZ vi

ABSTRACT viii

İÇİNDEKİLER x

TABLOLAR LİSTESİ xiv

ŞEKİLLER LİSTESİ xvi

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ xvii

BÖLÜM I 1

GİRİŞ 1

Problem Durumu 1

Araştırmanın Amacı 6

Araştırmanın Önemi 6

Sayıltılar 8

Sınırlılıklar **8**

Tanımlar **8**

BÖLÜM II **10**

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR **10**

Türkiye'de Yapılan Araştırmalar **10**

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar **16**

BÖLÜM III **19**

KURAMSAL ÇERÇEVE **19**

Çocuk ve Çocukluk Kavramı **19**

Hak **21**

Çocuk Hakları ve Çocuk Hukuku **22**

Çocuk Hukukunun Hukuk Sistemindeki Yeri **23**

Çocuk Hakları Anlayışının Tarihsel Gelişimi **24**

Dünyada Çocuk Hakları Anlayışının Tarihsel Gelişimi **24**

Türkiye'de Çocuk Hakları Anlayışının Tarihsel Gelişimi **27**

Çocuk Hakları Sözleşmesi **28**

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Yapısı **29**

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne Uyulmasının Denetimi ve İzleme Mekanizması **30**

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Çocuklara Sunduğu Haklar **30**

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Temel İlkeleri **31**

Ayrımcılık Yasağı **31**

Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı **32**

Çocuğun Yüksek Yararı **33**

Çocuğun Görüşlerinin Dikkate Alınması ve Katılım Hakkı 34
Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne Göre Çocuk Haklarının Sınıflandırılması 34
Yaşama Hakkı 34
Gelişme Hakkı 35
Korunma Hakkı 36
Katılım Hakkı 36
Çocukların Haklarını Anlama Düzeyleri 37
Çocuk Hakları Eğitimi 37
Çocuk Hakları Eğitiminin Amacı ve Önemi 38
Çocuk Hakları Eğitiminin Dayandığı Temel Esaslar 40
Çocuk Hakları Eğitimini Zorunlu Kılan Yasal Düzenlemeler 40
Çocuk Hakları Eğitiminin Başlangıç Zamanı, Yeri ve Yöntemi 42
Çocuk Hakları Eğitiminde Öğretmenin Rolü 43
Çocuk Hakları Eğitiminde "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" Dersi 44
Çocuk Haklarının İhlal Edilmesi Durumunda Yapılması Gerekenler 45
BÖLÜM IV 47
YÖNTEM 47
Araştırmanın Modeli 47
Çalışma Grubu 47
Veri Toplama Aracı 51
Geçerlik ve Güvenirlik 52
Verilerin Toplanması 54
Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması 54
BÖLÜM V 57

BULGULAR 57

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular 57

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular 60

BÖLÜM VI 76

SONUÇ ve TARTIŞMA 76

KAYNAKLAR 84

EKLER 92

Ek 1. Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri Anketi 93

Ek 2. Okullarda Anket Uygulanmasına Yönelik İzin Yazısı 97

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Katılımcıların Kişisel Bilgilerine Göre Dağılımı* 49

Tablo 2. *Katılımcıların Televizyonda İzledikleri Programların Dağılımı* 51

Tablo 3. *Katılımcıların Hak Kavramına Yükledikleri Anlamların Dağılımı* 57

Tablo 4. *Katılımcıların Hakka Sahip Olan Kişilere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı* 59

Tablo 5. *Katılımcıların "İnsan" Kavramı İçinde Ele Aldıkları Kişilerin Dağılımı* 59

Tablo 6. *Katılımcıların Çocukların Hakka Sahip Olma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı* 60

Tablo 7. *Katılımcıların Sahip Olduklarını Düşündükleri Haklarının Ana Kategorilerdeki Dağılımı* 61

Tablo 8. *Katılımcıların Sahip Olduklarını Düşündükleri Haklarının Alt Kategorilere Dağılımı* 62

Tablo 9. *Katılımcıların Haklarını Öğrenme Yerlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı* 64

Tablo 10. *Katılımcıların Haklarını Öğrendikleri Kişilere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı*..... 65

Tablo 11. *Katılımcıların Haklarını Öğrenme Yollarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı* 65

Tablo 12. *Katılımcıların Haklarını Okul ve Sınıf Ortamında Kullanabilme Durumlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı*..... 66

Tablo 13. *Katılımcıların Çocukların Haklarının İhlal Edilme Durumuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı* 67

Tablo 14. *Katılımcıların Hakları İhlal Edildiğinde İzleyecekleri Yollara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.* 67

Tablo 15. *Katılımcıların Hakları İhlal Edildiğinde İzleyecekleri Yollara İlişkin Görüşlerinin Ayrıntılı Betimlenmesi*..... 68

Tablo 16. *Katılımcıların Çocuk Olarak Sahip Oldukları Haklarını En Çok Koruyan Kişi/Kişilere Yönelik Görüşlerinin Dağılımı* 69

Tablo 17. *Katılımcıların Haklarını En Çok Koruyan Kişiler Arasından "Aile" Kavramı İçinde Ele Aldıkları Kişilerin Dağılımı*..... 70

Tablo 18. *Katılımcıların Hakları Konusunda Okul Yönetiminden Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Ana Kategorilerdeki Dağılımı*..... 71

Tablo 19. *Katılımcıların Hakları Konusunda Okul Yönetiminden Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Alt Kategorilerdeki Dağılımı*..... 72

Tablo 20. *Katılımcıların Sahip Oldukları Hakları Konusunda Öğretmenlerden Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Ana Kategorilerdeki Dağılımı*..... 73

Tablo 21. *Katılımcıların Sahip Oldukları Hakları Konusunda Öğretmenlerden Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Alt Kategorilerdeki Dağılımı*..... 74

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çocuk ve çocukluk kavramlarına bakış açısının tarihsel süreçteki evrimi 21

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
ACT	Australian Capital Territory
BM	Birleşmiş Milletler
BMÇHK	Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi
BMÇHS	Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi
CRIN	Child Rights International Network
ÇHE	Çocuk Hakları Eğitimi
ÇHS	Çocuk Hakları Sözleşmesi
KKTC	Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti
TDK	Türk Dil Kurumu
TBMM	Türkiye Büyük Millet Meclisi
UNESCO	United Nations Educational, Scientific and Culturel Organization
UNICEF	United Nations Children's Emergency Fund

BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde problem durumu, araştırmanın amacı, önemi, sayıltıları, sınırlılıkları ve tanımları yer almaktadır.

Problem Durumu

Çocuk hukuku, hem hukuk hem de eğitim alanında çocuğa yönelik bakış açısı değişim sürecine girdiğinden beri gelişen bir alandır. Çocuğa karşı tutum eski zamanların geleneksel tutumlarına nazaran çok fazla değişmiştir. Eskiden çocuk "eksik, küçük, tamamlanmamış bir yetişkin" biçiminde algılanırken artık kendine özel gereksinimleri, mantığı ve bütünlüğü olan bir varlık biçiminde algılanmaya başlanmıştır (Akyüz, 2016, s.1).

Tarihsel süreçte farklılaşan değerler, çocukların güvenliği ve bakımı konusunda toplumun sorumluluklarının olduğu fikrinin ortaya çıkışına zemin hazırlamıştır. Eski zamanlarda çocuğun yetiştirilmesi ve korunması ana babanın hak ve sorumluluğu olarak görülürken artık onların yanı sıra toplumun da bu konu ile ilgili sorumluluklarının olduğu görüşü ortaya çıkmıştır. Çocuğun korunmasında ailenin, destek almadan yeterli olamadığının farkına varılmıştır. Sosyal devlet anlayışının bir sonucu olarak çocuğun korunması konusunda devletin ve toplumun görevleri eskiye oranla artış göstermiştir (Hames ve Ekern, 2014, s. 3)

Bir toplumun mutluluğu ve refahı o toplumdaki çocukların mutluluğu ve refahı demektir (Ay Zöğ, 2008). Ülkeler, gerek maddi ve gerekse manevi açılardan mutluluğa ulaşmak arzusunda iseler imkânlarının büyük bir kısmını, toplumda yer alan çocukların sağlıklı

büyümesine ve yetenekleri doğrultusunda geliştirilebilmelerine harcamak zorundadırlar (Akyüz, 2000, s. 1). Bir toplumda çocuklar istismar ediliyorsa, kötü muamele görüp ihmal ediliyorsa, o toplumun geri kalmış bir kültüre sahip olduğu söylenebilir. Bunun aksine çocuklara kıymet veren, onları koruyan ve onlara sağlıklı büyüyerek gelişebilme imkânları sunan bir toplum, ilerlemekte olan kültüre sahip bir toplum olarak nitelenebilir (Ay Zöğ, 2008). Bu nedenler doğrultusunda çocuk, eskilerden beri hukukun ilgi alanında yer alan bir varlıktır (İnan, 1968, s. 3).

Tüm bu düşünceler ışığında çocuğun kendine özgü haklara sahip olduğu kabul edilmiş ve bu haklara sistemli bir şekilde hem ulusal hem de uluslararası metinlerde yer verilmeye başlanmıştır. Bu hakları incelenmek, tartışmak ve öğretmek oldukça büyük bir önem arz etmektedir. Bu anlayıştan hareketle, Birleşmiş Milletler, on sekiz yaşın altında olan çocukların da insan hakları ve anayasal temel haklardan faydalanması gerektiğini ifade etmiş ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni 20 Kasım 1989'da kabul etmiştir. Yürürlüğe girmesi 2 Eylül 1990 tarihinde gerçekleşen Sözleşme, tarihte en yaygın şekilde onaylanan insan hakları belgesi olma özelliğini taşımaktadır (Özdemir Uluç, 2008). Sözleşme'yi günümüz itibariyle 197 devlet onaylamıştır (Çatal, 2017). Türkiye Cumhuriyeti ise Sözleşme'yi 1994 yılında onaylamıştır (Fazlıoğlu, 2007).

Devletler, bu Sözleşme'yi kabul ederek, dünyadaki bütün çocukların yaşama, gelişme, korunma ve katılım haklarının tanınarak korunması konusunda çok değerli ve önemli bir adım atmışlardır. Sözleşme'nin ardından yapılan birçok araştırmada çocukların, kendileri adına iyi olan şeylerin neler olduğu bilgisine sahip olmadıkları ortaya konulmuştur. Bu duruma ek olarak Birleşmiş Milletler (BM), Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni (ÇHS) imzalayan taraf devletlere, Sözleşme'nin 42'nci maddesi ile Sözleşme'de yer almakta olan maddeleri çocuk ve yetişkinlere yaygın şekilde tanıtarak öğretme sorumluluğu yüklemiştir. Ayrıca çocuklara karşı sergilenen davranışların çoğu genel olarak yetişkinlerin gözlemlerine dayanmaktadır. Yetişkin gözlemleri doğrultusunda bilgi toplama yöntemi önemlidir fakat yeterli değildir (Ay Zöğ, 2008).

Karaman Kepenekçi (2000, s. 16), insanların haklarını bilmelerinin onların hakları ve sorumlulukları hakkında bilinçlenmelerini sağlayacağını belirtmektedir. Buradan yola çıkılarak çocukların haklarını bilmelerinin de çocukların hakları ve sorumlulukları konusunda bilinçlenmelerini sağlayacağı söylenebilir. Öğrencilerin sahip oldukları hakları bilmelerinin onların insan hakları konusunda diğer devletlerin uygulamaları ile ilgili fikir

sahibi olmaları ve bu uygulamaları anlamaları konusunda katkı sağlayacağı, öğrencilere ve bütün topluma hakları ile ilişkili ulusal ve uluslararası hukuki düzenlemeleri ve demokratik süreçleri tanıtacağı düşünüldüğünden faydalıdır.

Branson ve Purta, haklarını bilmenin kişinin kendisine saygısının ve güveninin gelişmesinde önemli bir unsur olduğunu ifade etmişlerdir (aktaran Karaman Kepenekçi, 2000, s.17). Bu durum çocuklar için de birebir geçerlidir. Onların özgüven sahibi bireyler olarak yetişmesinde haklarını bilmeleri önemli bir rol oynamaktadır. Kişilerin özgüvene sahip olmaları ve kendilerine değer vermeleri, onları medeni haklarını kullanma konusunda ve sosyal yaşamda rol almada daha faal bireyler haline dönüştürmektedir. Ayrıca çocuk ailede ve okulda deneyimlediği olumlu yaşantılar sayesinde kendine saygı kazanımını edinir. Başkalarına saygı duyma ise çocukların sahip olduğu hakları bilmelerinin neticesinde elde edebilecekleri bir kazanımdır. Bu kazanım beraberinde empati becerisinin gelişmesi ve bencilliğin yok edilmesine de imkân sunacaktır. Çünkü çocuklar haklarını öğrendiklerinde bu hakların sadece kendileri için değil diğer tüm çocuklar ve insanlar için de geçerli olduğunu öğreneceklerdir. Bunların yanı sıra haklarını bilmek kalıp yargılara yönelimi de azaltarak çocukların eleştirel düşünebilmelerinin de yolunu açacaktır. Çocuklarının toplum içerisinde haklarının bilincinde olmaları, bu haklarını en iyi biçimde kullanabilmeleri ve haklarından yüksek düzeyde yarar sağlamaları onların ahlaki anlamda gelişebilmelerine de katkı sağlayarak başarıya ulaşmalarını sağlayacaktır (Karaman Kepenekçi, 2000, s.17-21).

Bu derece önemli olan çocuk hakları eğitiminin, bireylere erken yaşlarda sunulması özel bir öneme sahiptir. Bu eğitimin sistemli bir biçimde verilmesi gerektiğinden bu konuda en büyük görev okullara düşmektedir. Bu bağlamda ilköğretim dönemi çocuk haklarına yönelik kazandırılacak bilgi, beceri ve anlayışta ilk basamaktır. Çünkü çocuklar kişisel değer ve tutumlar ile temel vatandaşlık yeterliklerini ilköğretim döneminde kazanırlar. Birleşmiş Milletler 1991 yılında Sözleşme'ye taraf olan ülkelere çocuk haklarının eğitimi ile ilgili bazı önerilerde bulunmuştur. Bu önerilerden biri, bu işi eğitim aracılığıyla yapmak ve eğitim programlarının içeriğine çocuk haklarını da eklemek olmuştur. Bu öneriler üzerine ABD, İsviçre, İngiltere, Kanada gibi pek çok ülkede çocuk hakları, eğitim programlarına dahil edilmiştir (Ersoy, 2011).

Çocuk Hakları Eğitimi (ÇHE) savunucuları, bu eğitimin verilmesinde üç farklı dünya görüşü/perspektif benimsemekte ve bu görüşler mevcut eğitim biçimini etkilemektedir. Bu perspektiflerden ilki, çocuk hakları eğitiminin teknik olarak uygulanması gerektiğinin

savunulduğu hukuki perspektif; ikincisi çocuklarla ilgili yasal metinlerinin yorumlanması ve detaylandırılmasına odaklanan reformist/yoruma dayalı perspektif; üçüncüsü ise çocuk hakları eğitimini daha geniş bir politik mücadelenin parçası olarak gören radikal perspektiftir. Hukuki perspektif, çocuk hakları eğitimini siyasi açıdan tartışmaya kapalı nispeten tarafsız bir fikir kümesi olarak ele almaktadır. Bu görüşe göre, uluslararası bildirgeler, sözleşmeler, kararlar ve diğer çeşitli araçlar ÇHE'yi tanımlayan ve üzerinde anlaşmaya varılan bir çerçeve sunmaktadır. Reformist/yoruma dayalı perspektif, Sözleşme'yi ayrıntılı bir rehberlikle ayrıntılandıran Çocuk Haklarına Dair Komite'nin yayınladığı Genel Yorumlar ile BM içinde temsil edilmektedir. Örneğin, Genel Yorum No: 1, Sözleşme'deki madde 29'u yorumlamaktadır. Bu perspektif, hukuki perspektife nazaran ÇHE'nin siyasi görüşünü daha açık bir şekilde geliştirmeye doğru ilerlemektedir. Ayrıca çocuk hakları eğitiminin müfredat, eğitim süreçleri ve kurumlar için etkileri olduğunu ve çocuk katılımı ile akran eğitimi gerektirdiğini belirtmektedir. Üçüncü ve son perspektifte ise ÇHE ile ilgili olarak çeşitli modeller geliştirmek hedeflenmektedir. Bu durum gerçekleştirilmeye çalışılırken de evrensel standartlardan ve teknik uygulama süreçlerine ait kavramlardan uzaklaşılmaktadır (Jerome, 2016).

Ülkemizde de çocuk hakları, eğitim programlarına yansıtılmaya çalışılmış ve ders içeriklerinde bazı düzenlemelere gidilmiştir. Çocuk haklarının ilkokul 1, 2, 3 ve 4'üncü sınıflarda yer alan derslerin içeriklerinde yer alma durumlarına yer veren Özdemir Uluç'un (2008) çalışması detaylı bir biçimde incelendiğinde çocuk haklarının hangilerine, hangi sınıf düzeyinde ve hangi derslerde yer verildiği konusunda bilgilere ulaşılabilmektedir. Bu araştırmaya göre Türkiye'de Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin öğretim programlarının içeriğinde çocuk haklarına ilişkin bazı konular bulunmaktadır. Çocuk hakları eğitimi yasal bir yükümlülük olmasına rağmen sistemli bir strateji konusu olamamıştır, yapılan araştırmalarda çocuk hakları eğitiminin değil, insan hakları ve yurttaşlık eğitiminin üzerinde durulmuştur. İlköğretim programlarında, çocuk hakları ile ilgili konu ve kazanımlara, konuyla ilgili araştırmaların bulguları kıstas alınarak değil, rastgele değinildiği gözlemlenmiştir. Programlarda yer alan çocuk haklarının daha çok gelişme hakları ve katılım haklarından oluştuğu, yaşama ve korunma haklarına ise çok az yer verildiği görülmektedir. Programlarda çocuk haklarına bilinçli bir şekilde yer verilen bölümlerde dahi kazanımların içselleştirilmediği konuyla ilgili etkinliklerden anlaşılmaktadır. Bu durum programların çocuk hakları konusunda oldukça yüzeysel bir farkındalık ile hazırlandığının göstergesidir. Türkçe dersi toplam ders saati sayısının fazlalığı ve tüm sınıflarda okutuluyor

olması açısından çocuk haklarının eğitimi konusunda yüksek bir potansiyele sahip olmasına rağmen yeterince değerlendirilememiştir. Çocuk haklarıyla ilgili kazanımların derslere dağılımı da bilimsel tutarlılık çerçevesinde yapılmamıştır. Bütün programlarda çocukların, gelecekteki yurttaş ve toplumdaki yetişkin bir üye olacakları zaman sahip olacakları roller ve sorumluluklar için diğer bir deyişle gelecek için hazırlanmakta oldukları gözlemlenmektedir. Bu nedenle çocuk hakları geri planda kalmaktadır. Ayrıca çocukların haklarını anlama ile ilgili olarak yeterli olmayan bir muhakeme gücüne sahip oldukları düşüncesinin de etkili olduğu dikkat çekmektedir. Çocuğun yaşı ilerledikçe anlama kapasitesinde de artış olacağı dikkate alınmadığından üst sınıflarda çocuk haklarına daha fazla yer verilmesi gerekirken böyle bir yol izlenmemiştir. Programlarda önerilmekte olan etkinlikler yeterli derecede yapılandırılmadığından programın amaçlarına ulaşabilmesi öğretmenlerin yetkinliklerine ve yeterliklerine kalmaktadır (Özdemir Uluç, 2008).

Ülkemizde Hayat Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Türkçe derslerinin yanı sıra çocuk hakları ile yakından ilişkili olan demokrasi ve insan hakları eğitiminin sistematik bir biçimde verilebilmesi için bazı adımlar atılmış ve ilkokul 4. sınıf ders programına 2015-2016 öğretim yılında "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersi eklenmiştir. Bu dersi çocuk haklarını ele alış biçimi açısından değerlendiren çalışmalar incelendiğinde, kitaptaki etkinliklerde çeşitlendirmeye gidilmesi gerektiği, yalnızca metin ve sorulardan oluşan bir kitabın istenen seviyede bir insan hakları eğitimini sağlayamayacağı sonucuna ulaşılmıştır (Izgar, 2017).

Eğitim programlarında bilimsellikten uzak bir şekilde ve yüzeysel olarak rastlanan "insan hakları ve çocuk hakları" ile ilgili olarak Türkiye'de yeterli ölçüde duyarlılık oluşturulamamıştır. Çocukların haklarına yönelik algılarındaki biçimlenmede sosyalleştikleri çevre etkili olmaktadır (Ersoy, 2011). Bu duruma karşın ülkemizde sosyal yaşam, aile, okul ortamlarında pek çok hak ihlali meydana gelmektedir. Bu ihlaller karşısında genel olarak bilgisizlikten kaynaklanan bir tepkisizlik tutumu sergilenmekteyken, kimi zamanlarda ise hak arama yollarının uzun, yıpratıcı ve yıldırıcı olmasından dolayı pes edilmektedir. Bazen de bencillikten dolayı her şeye hakkı olduğunu düşünen insanlarca aktif fakat haklı olunmayan bir tutum sergilenebilmektedir (Özdemir Uluç, 2008).

Tüm bu bilgilere bakıldığında çocukların haklarını bilmesi bu denli önemliyken çocuklar tarafından haklarının ne kadar bilindiği sorusu akıllara gelmektedir. Bu açıklamalar doğrultusunda araştırmaya ait problem cümlesi "İlkokul öğrencilerinin çocuk olarak sahip oldukları haklarına yönelik görüşleri nelerdir? "şeklinde ifade edilebilir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın genel amacı "İlkokul 4.sınıf öğrencilerinin çocuk haklarını bilme ve kullanma durumlarını ortaya koymaktır. Bu ana amaç doğrultusunda, aşağıda belirtilen ilgili sorulara yanıt aranmıştır.

1. Kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerine göre:
    a. "Hak" kavramı ne anlama gelmektedir?
    b. Kimlerin hakları vardır?
2. Kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencileri;
    a. Çocukların hakları konusunda ne düşünmektedirler?
    b. Sahip oldukları haklarından hangilerini bilmektedirler?
    c. Bildikleri haklarını nereden, kimlerden ve nasıl öğrenmişlerdir?
    d. Haklarını okul ve sınıf ortamında kullanabilmekte midirler?
    e. Haklarının ihlal edildiğini düşünmekte midirler?
    f. Haklarının ihlal edilmesi durumunda nasıl tepki vermektedirler?
    g. Haklarını en çok kimin koruduğunu düşünmektedirler?
    h. Çocuk haklarını bilme kullanma ve koruma konusunda okul yönetiminden ve öğretmenlerden neler beklemektedirler?

Araştırmanın Önemi

Çocuklar bir toplumun geleceğini oluşturmaktadır. Türkiye'de ve dünyada gelişmekte olan ve sürekli yenilenen anlayış neticesinde insana ve çocuğa yönelik bakış açısında çok büyük değişmeler meydana gelmiştir. Şüphesiz bu değişimlerin en önemlilerinden biri olan demokratik gelişmeler, çağımızın insana ve gelecek kuşağa ne derece önem verdiğini ortaya koymaktadır. İlgili literatür incelendiğinde Türkiye'de çocuk hakları alanında yapılan araştırmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir. Bu nedenle önem arz eden bu çalışmanın yeni araştırmalar için de yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Türkiye'de öğrencilerin çocuk haklarına bakışının araştırılmasının; öğrencilerin çocuk hakları konusunda bilinçlenmesine, haklarını koruyabilmesine, diğer akranlarının da bu haklara sahip olduğunu bilerek onların haklarını da gözeten adil bireyler haline gelmelerine, eğitim kurumlarında çocuk haklarının korunması ve desteklenmesine katkı sağlayacağı ve

eğitim yöneticilerinin, öğretmenlerin, okul yöneticilerinin ve diğer okul çalışanlarının kısaca tüm eğitimcilerin dikkatini bu konuya çekerek konu ile ilgili sorunların tespit edilip çözüm önerilerinin geliştirilmesi için yol gösterebileceği düşünülmektedir.

Genellikle çocuklar adına araştırmacılar, ebeveynler, öğretmenler gibi yetişkinler konuşurlar. Bu durum, zor olmasına rağmen, çocukların seslerini doğrudan duyabilmeyi sağlayan yöntemleri ortaya çıkarmada etkilidir. Çocukların görüşlerini ifade etme ve kendilerini etkileyen konularda karar verme konularındaki önemi, uluslararası ve ulusal düzeyde kabul edilmiştir (Hayes, 2002, s. 45). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (BMÇHS) 1989 yılında çocuk haklarını tanımak ve geliştirmek için uluslararası bir yöntem sunmuştur (Montgomery, 2010). Sözleşme, çocukların yaşama, gelişme, korunma ve katılım konularında hakları olduğunu ifade eder (Birleşmiş Milletler Çocuklar Yardım Fonu [UNICEF], 1989). Sözleşme ile tanımlanan katılım hakkı, görüşlerini ifade etme ve karar vermede rol alma konusunda çocuklara yetki verir. Sözleşme'nin 12. maddesi ise, görüşlerini ifade etmek açısından çocukların hakka sahip olduklarını şu biçimde ifade eder: "Taraf Devletler, görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkını bu görüşlere çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak, gereken özen gösterilmek suretiyle tanırlar".

Bu bilgiler ışığında çocukların haklarına ilişkin algılarının çocuk haklarının öznesi olan çocukların kendi anlatımları aracılığıyla ortaya konulması çeşitli açılardan katkı sağlar. Yasal metinlerin yanı sıra çocukların hakları ile ilgili algılarının araştırıldığı çalışmaların neredeyse tamamında, çocukların katılım haklarını kullanmalarının kendilerinin gelişimi ve refahı için önemli olduğu ayrıca hakları konusunda daha zengin bir anlayışa sahip olmalarına ve kendi kaderlerini tayin hakkına (katılım) ilişkin tecrübe edinmelerine katkıda bulunabileceği kabul edilir (Ruck, Peterson-Badali, Elisha ve Tenenbaum, 2017). Yine hakları ile ilgili olarak çocuklardan görüş almak, onların kişiliklerine saygı duyulduğunun, görüşlerinin dikkate alındığının ve öznesi oldukları hakları üzerinde söz hakkına sahip olduklarının bir göstergesi niteliğindedir. Çocukların haklarına yönelik düşüncelerinin tespiti onların bu konudaki eğitimlerine de katkı sağlar. Çocuk hakları eğitimi sayesinde çocuklar, eğitim hakkının kendilerinin en önemli haklarından biri olduğu bilincine ulaşırlar. Ayrıca çocuk hakları eğitimi; eğitimcilere, öğrenme-öğretme ortamlarının düzenlenmesi, etkili öğretim yöntem ve stratejilerinin belirlenmesi, yanlış algılamaların düzeltilmesi ve hakların içselleştirilmesi sürecine ilişkin bilgiler sunar. Bu kapsamda, ulusal düzeyde eğitim

politikaların geliştirilmesi için de önem taşır. Kendi haklarına ilişkin söz sahibi olmaları konusunda çocuklara imkân sunmak onların toplumsal yaşama katılmalarının sağlanmasında büyük bir öneme sahiptir (Ersoy, 2011). Bu anlamda bu çalışma, çocukların öznesi oldukları hakları ile ilgili görüşlerinin alındığı bir çalışma olması hasebiyle çocuklar için yukarıda belirtilen katkıları sağlayacağından önemlidir.

Tüm bu bilgiler doğrultusunda bu çalışmanın, eğitimcilerin ve ebeveynlerin davranış ve tutumlarının değişmesine, eğitim programlarının gözden geçirilerek mevcut programa alternatif programların yapılmasına ve çocuklar için daha demokratik ortamlar hazırlanmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Sayıltılar

Gönüllü katılım esasına dayalı olarak gerçekleştirilen bu çalışmada katılımcıların veri toplama aracında yer alan sorulara samimiyetle yanıt verdikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırmanın verileri, araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracına Ankara ilinde bulunan 4 kamu ilkokulunun 4. sınıfında öğrenim gören ve araştırmaya gönüllü olarak katılan 413 öğrencinin görüşlerini yazılı olarak belirtmeleri ile elde edilmiştir. Çok sayıda katılımcı öğrenci ile yüz yüze görüşme yapmanın maddi ve zamansal zorluğu nedeniyle araştırmanın verilerine ulaşmada sadece yazışma tekniği kullanılmıştır. Bu durum araştırma açısından bir sınırlılık olarak ele alınabilir.

Tanımlar

Çocuk: Literatürde farklı şekillerde tanımlanmakla birlikte bu çalışmada çocuk kavramı ilkokul 4. Sınıf öğrencilerini ifade etmektedir.

İlkokul: Bu çalışmada ilkokul kavramı kamu ilkokulunu ifade etmektedir.

Çocuk Hakları: "Çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki bakımlardan özgürlük ve saygınlık içinde, sağlıklı ve normal biçimde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile korunan yararlarıdır" (Akyüz, 2000, s.4).

Çocuk Hukuku: Hukuk, mahkemeler tarafından uygulanan, devlet yönetimini düzenleyen, devletin vatandaşla ve vatandaşın diğer bir vatandaşla arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir dizi kurallar bütünüdür. Bu noktadan hareketle çocuk hukuku, hukukun çocuklara özgü olan kısmıdır ve çocuk hakları ile ilgili düzenlemelerin yer aldığı dalıdır (Hames ve Ekern, 2014, s.3).

Çocuk Hakları Sözleşmesi: "Uluslararası hukukta çocuk haklarını düzenleyen temel yasal metindir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilerek 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlülüğe girmiştir. Çocuk Hakları Söz[eşmesi halen var olan en geniş uluslararası kabul görmüş ve katılımlı sözleşmedir." (Akyüz, 2016, s.40).

İnsan Hakları: "İnsanlığın belli bir gelişme çağında, kuramsal olarak bütün insanlara tanınması gereken ideal haklar listesine ya da insanın salt insan olması nedeniyle doğuştan sahip olması gereken, onun kişiliği ile değerlerini korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan üstün, evrensel ilke ve kurallar bütününe denir." (Karaman Kepenekçi, 2008, s.45)

BÖLÜM II

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Bu bölümde Türkiye'de ve yurtdışında eğitim ortamlarında ya da farklı ortamlarda çocuk haklarıyla ilişkili olarak yapılan çalışmalara yer verilmiştir.

Türkiye'de Yapılan Araştırmalar

Çocuk hakları ile ilgili yurtiçindeki literatür incelendiğinde eğitim alanında bu konuya ilişkin yapılan araştırmaların çoğunlukla çocukların değil genel olarak çocukların çevresinde yer alan ebeveyn, öğretmen, okul yöneticileri veya öğretmen adaylarının konu hakkındaki görüşlerini elde etmek amacıyla yapıldığı görülmektedir.

Karaman Kepenekçi 2009 yılında gerçekleştirdiği çalışmasında, 2006-2007 öğretim yılında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından basılan ve okullarda dağıtılan ilkokul 1., 2., ve 3. sınıf Hayat Bilgisi ile 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında çocukların kitle iletişim araçları yoluyla bilgi edinme haklarına ve zararlı yayınlardan korunma haklarına yer verilme durumunun ne boyutta olduğunu ortaya koymayı amaçlamıştır. Çalışma nitel yaklaşımla desenlenmiş olup verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yöntemi kullanılmış ve verilerin analizinde yüzde ve frekanslara yer verilmiştir. Sonuç olarak tüm ders kitaplarında, çocuğun kitle iletişim araçlarıyla bilgi edinme hakkına, çocuğun zararlı yayınlardan korunma hakkından daha çok yer verildiği ortaya çıkmıştır.

Karaman Kepenekçi ve Aslan (2011) "Okulöncesi döneme seslenen kitaplarda çocuk hakları" isimli çalışmalarında Türkiye'de okulöncesi dönem çocuk edebiyatı yapıtlarında çocuk haklarının sunuluş düzeyini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Bu amaç doğrultusunda

okulöncesi dönem kitaplarında yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım haklarına yer verilme düzeylerini incelemişlerdir. Kitapların çözümlenmesinde nitel araştırma yöntemlerinden içerik çözümlemesi yöntemi kullanılmıştır. Sonuç olarak çocuğun eğitim, bilgi edinme, oyun gibi gelişimsel hakları ile sevgi ve ilgi görme, tıbbi bakım, beslenme, bakım ve aile ile birlikte yaşama gibi yaşamsal haklarına okulöncesi dönem kitaplarında daha fazla yer verildiği; koruyucu haklara ilişkin anlatımlardan kaçınıldığı; katılım hakları ile ilgili anlatımlara ise daha az yer verildiği ortaya çıkmıştır.

Peker, 2012 yılında yaptığı araştırmasında Manisa'daki ilkokullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile çocuk haklarına ilişkin tutumlarını değerlendirmiştir. Bu araştırmada Karaman Kepenekçi tarafından 2006 yılında geliştirilmiş olan "Çocuk Hakları Tutum Ölçeği" ile Gözütok (1995) tarafından geliştirilmiş olan "Demokratik Tutum Ölçeği" kullanılmış ve öğretmenlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile demokratik tutumları arasındaki ilişki sınanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin demokratik tutum olarak, demokrasinin öğrenilebilmesi için uygulanması gerektiği ve insanların amaçlarına saygı duyulmasının demokratik bir insan için kaçınılmaz olduğu görüşlerine; çocuk haklarına yönelik tutum olarak ise çocukların savaştan korunmaları gerektiği görüşüne yüksek katılım gösterdikleri ortaya çıkmıştır. Ayrıca öğretmenlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile demokratik tutumları arasında pozitif yönlü ve anlamlı bir ilişki ortaya çıkmıştır.

İlköğretim okullarında çalışan öğretmen ve yöneticilerin hem özel yaşantılarında hem de okul ortamında, ÇHS'de yer alan maddelerin varlığını ne denli kabul ettiklerini ve uyguladıklarını ölçmek amacıyla gerçekleştirilen bir çalışmada, İstanbul ilinde görev yapmakta olan 318 öğretmen ve 50 yönetici çalışma grubuna dahil edilmiştir. Araştırma sonucu özetlenecek olursa, öğretmenlerin, çocuk hakları hakkındaki bilinç düzeyi kıdeme göre farklılık göstermiştir. Öğretmen ve yöneticilerin, çocuk hakları bilinç düzeyleri arasında farklılık bulunmamışken okul ve ev ortamlarında hakların varlığı ve önemi arasında farklılıklar olduğu görülmüştür (Fazlıoğlu, 2007).

Çocuk haklarına yönelik diğer bir görüş belirleme çalışması da Kaya (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Çalışma Afyon Kocatepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nin İlköğretim bölümü ve Türkçe Öğretmenliği bölümünde öğrenim gören öğretmen adayı öğrencilerle gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmen adaylarının büyük bir kısmının Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni okumadığı anlaşılmıştır. Ayrıca öğretmen adayları çocukların sahip

olduğu en önemli hakkın yaşama hakkı olduğu görüşünü ifade etmiştir. Katılım hakkının ise önemli bir hak olarak görülmediği ortaya çıkan diğer bir bulgudur.

Karaman Kepenekçi (2006) Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki tutumları üzerine hazırladığı çalışmasında öncelikle likert tipi bir "Çocuk Hakları Tutum Ölçeği" geliştirmiştir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. 350 üniversite öğrencisinin gönüllü olarak katıldığı çalışmada öğrencilerin cinsiyet, fakülte, sınıf ve insan hakları derslerini alma durumları gibi profilleri frekans ve yüzde kullanılarak incelenmiştir. Öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumları belirtilen değişkenler açısından farklılık gösterip göstermediğine yönelik olarak analiz edilmiştir. Sonuç olarak kız öğrenciler, Eğitim Bilimleri Fakültesi öğrencileri ve insan hakları dersleri alan öğrencilerin çocuk haklarına karşı olumlu bir tutuma sahip olduğu tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınıflarının ise çocuk haklarına yönelik tutumlarında ayırt edici bir faktör olmadığı görülmüştür.

Uçuş, 2009 tarihli çalışmasında ilköğretim programlarında Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ilke ve hükümlerinin yer alma düzeylerini incelemiş ve Sözleşme'nin okullarda ne derece uygulandığını ortaya koymaya çalışmıştır. Bu amaç doğrultusunda öğretmen ve yöneticilerin görüşlerini almıştır. Araştırma sonuçlarına göre; öğretmenler ve okul yöneticileri çocuk hakları ile ilgili yeterli bilgiye sahip değillerdir, okul ya da sınıf ortamında doğrudan çocuk haklarına ilişkin uygulamalar yapmamaktadırlar sadece ders programlarında çocuk hakları ele alındığında bu hakları öğrencilerle paylaşmaktadırlar. Araştırmada ayrıca ilköğretim birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar olan eğitim programlarını incelenmiş ve sonuçta 2005'ten çalışmanın yapıldığı tarihe dek uygulanan programın çocuk merkezli olduğu ve çocuk yararı ilkesine bağlı kalınarak hazırlandığı görülmüştür.

Yine Uçuş'un 2013 yılında hazırladığı çalışması, çocuk haklarına ilişkin bir programının hazırlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi üzerine temellenmiştir. Araştırmada ilköğretim düzeyinde hazırlanmış olan çocuk hakları eğitimi programının, çocukların bilişsel ve duyuşsal alan özelliklerine ve hak ve özgürlüklerden yararlanmalarına etki etme durumunu belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmada veriler nitel ve nicel veri toplama araçlarıyla elde edilmiştir. İlköğretim 5. sınıfların serbest etkinlik dersinde gerçekleşen araştırmada öğrenciler, uygulanan çocuk hakları programı aracılığıyla çeşitli haklar konusunda bilgilendirilmeye ve bilinçlendirilmeye çalışılmıştır. Sonuç olarak uygulanan

programın çocuklarda hakları konusunda bilinçlenme yarattığı, haklarından yararlanma hususunda gelişme yaşattığı görülmüştür.

Ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenler bakımından incelendiği çalışmada Yurtsever (2009), 6-14 yaş aralığında çocuğu olan aileler için "Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği" geliştirmiş ve araştırmasını İstanbul ilinde MEB'na bağlı okullarda öğrenim gören çocukların ebeveynleri üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonucunda ebeveynlerin çocuklarının hakları ile ilgili olarak çocuğun cinsiyetini göz önünde bulundurarak farklı tutumlara sahip oldukları görülmüştür. Ayrıca kız çocuğu olan, birden çok çocuğu olan veya küçük yaşta çocuğu olan anne ve babaların bakım ve korunmaya; erkek çocuğu olan, tek çocuğa veya büyük yaşta çocuğa sahip olan babaların ise kendi kendine karar vermeye dönük tutum sergiledikleri sonuçlarına varılmıştır. Ayrıca annelerin kendi kendine karar vermeye dönük tutumlarının sahip oldukları çocuk sayısına, çocuğun cinsiyetine ya da yaşına göre değişiklik göstermediği de araştırmadan elde edilen diğer bir sonuçtur.

Ay Zöğ (2008), genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinin çocuk haklarını algılayabilme seviyeleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasını 2007–2008 öğretim yılında İstanbul ili Beyoğlu ilçesindeki liselerde öğrenim gören 840 öğrenci üzerinde gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre öğrenciler en fazla kişilik haklarına daha sonra sırayla sosyal, korunma, eğitim ve sağlık haklarına sahip olduklarını düşünmektedirler. Genel liselerde öğrenim gören öğrenciler meslek liselerinde öğrenim gören öğrencilere göre haklarını daha yüksek düzeyde algılamaktadırlar. Ayrıca kız öğrenciler kişilik, korunma, sosyal ve sağlık haklarını erkeklerden daha yüksek düzeyde algıladıkları; erkeklerin ise eğitim hakkını kızlardan daha yüksek düzeyde algıladıkları da ortaya çıkan diğer sonuçlardandır.

Özdemir Uluç (2008) ilköğretimde sosyal, tarihsel ve kültürel içerikli zorunlu derslerin programlarında çocuk haklarına nasıl yer verildiğini incelediği araştırmasında, ilköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi, Hayat Bilgisi, Rehberlik, Sosyal Bilgiler, Türkiye Cumhuriyeti İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük, Trafik ve İlk Yardım, Türkçe, Müzik, Görsel Sanatlar, Beden Eğitimi, seçmeli Medya Okuryazarlığı ve seçmeli Düşünme Eğitimi ders programlarının içerik analizlerini yapmıştır. Bu derslerin programları çocuk haklarının yer alma durumları bakımından ayrı ayrı, tüm sınıf düzeylerinde ve sınıflar arasında karşılaştırmalar yapılarak analiz edilmiştir. İncelenen programlarda çocuğun yaşının ve

gelişim durumunun, çocuk hakları hakkındaki kazanımların ve konuların dağılımında her daim bir ölçüt biçiminde kullanılmadığı görülmektedir. Araştırma sonuçlarına göre çocuk hakları eğitimi sistemli bir stratejiyle yürütülmemekte, araştırmacılar bu konudaki çalışmalarını insan hakları ve yurttaşlık eğitiminin içerik ve temellerine odaklanarak yapmaktadırlar. Ayrıca ilköğretim programlarındaki çocuk hakları konularının alanda yapılmış araştırmalara dayanılarak değil rastgele seçildiği görülmektedir. Programlarda genel olarak sadece gelişme ve katılım haklarına yer verilmiş, yaşama ve korunma haklarına yeterince değinilmemiştir. Konu ve kazanımlar içselleştirilmeden sunulmuş ve bu durum etkinliklere de yansımıştır. Özellikle Türkçe dersinin tüm öğrencilere erişme durumu değerlendirilememiş ve programlar çok yüzeysel bir çocuk hakları bilinci ile hazırlanmıştır. Programlar çocuk hakları eğitiminin temel yaklaşımlarından "henüz değil" yaklaşımı ile hazırlanmıştır. Kısaca çocuklar, yetişkin olacakları gelecek için hazırlanmaktadırlar. Ayrıca çocukların haklarını anlamak için yetersiz bir muhakeme gücüne sahip oldukları anlayışı da programlarda genel olarak etkili olmuştur. Programlarda çocuk hakları eğitimi ile uyumlu yaklaşımlar da yer almış fakat bunlar kazanım ve etkinliklere tam anlamıyla yansımamıştır.

Çocuk haklarının bilinirliği konusunda gelinen noktayı tespit etmeyi amaçlayan başka bir araştırma ise "Ulusal Çocuk Forumu"na katılmak için tüm illerden bir kız bir erkek olmak üzere Ankara'ya gelen çocuklarla yapılmıştır. Araştırmada çocuklarla birebir görüşmeler yapılmış, çocuklar özellikle kendileri hakkında kararlar alınırken kendi fikirlerinin de alınması gerektiği konusunda görüş beyan etmişler, haklarını kullanabilmeleri hususunda yetişkinlerin yardımına gereksinim duyduklarını ifade etmişlerdir (Kurt, 2013).

Akengin (2008) çocukların, haklarına ve bu alanda etkili olan değişkenlere yönelik farkındalıklarının boyutlarını belirlemek ve bu konuda gelecekte hayata geçirilecek yeni vatandaşlık eğitimi programının etkinliği açısından karşılaştırma yapmaya yarayacak bir veri sağlamak amacıyla "Türkiye ve Kuzey Kıbrıs'ın Türk toplumlarındaki çocukların çocuk hakları algılarına ilişkin karşılaştırmalı bir inceleme" başlıklı bir çalışma yapmıştır. Çalışmada mevcut durumun belirlenmesini amaçlanmış ve en az 2 öğretim dönemi uygulama yapılmıştır. Böylece çocukların algılarındaki değişim ortaya çıkarılmak istenmiş ve bunun için açık uçlu sorulardan oluşan bir test uygulanmış ve yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Çalışmada elde edilen veriler, açık uçlu sorulara verilen cevaplarla ilişkilendirilerek ve yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bilgilerle desteklenerek bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Çalışmanın sonucunda, çocukların genel olarak haklarının

farkında olmadığı belirlenmiştir. Türkiye'deki çocukların çoğunun ÇHS'yi okuduğu, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki (KKTC) çocukların ise okumadığı görülmüştür. Kuzey Kıbrıslıların ÇHS'nin uygulanabilirliği konusunda Türkiye'de yaşayan insanlara kıyasla daha iyimser oldukları, Türkiye'deki çocukların adaletsizliğin daha fazla olduğunu düşünmeleri ve Türkiye'deki öğrencilerin KKTC'deki öğrencilere oranla kendileri ile ilgili kararlar alınırken ailelerine daha fazla güvenmeleri çalışmanın diğer sonuçlarıdır.

Bu çalışmanın konusuyla doğrudan ilişkili bir çalışma da Ersoy (2011) tarafından gerçekleştirilmiştir. Ersoy'un (2011) farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ilköğretim öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik algılarını, bu hakları öğrendiği kaynakları ve karşılaştıkları sorunları belirleyebilmek amacıyla yaptığı araştırma, bir ilde üç farklı sosyo-ekonomik düzeyde (alt, orta, üst) yer alan öğrencilerin öğrenim gördüğü üç ilköğretim okulunda yapılmıştır. Araştırmanın verileri, yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla elde edilmiştir. Araştırma sonunda, öğrencilerin haklarına ilişkin algılarının, haklarını öğrendiği kaynakların ve karşılaştıkları sorunların sosyo-ekonomik düzey ile ilişkili olarak farklılaştığı, alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin aile ve okulda görüşlerini açıklamalarına fırsat verilmediği ortaya çıkmıştır. Ayrıca alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyde bulunan öğrenciler, temel yaşam ve gelişim ile korunma, üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler ise katılım haklarını dile getirmişlerdir. Araştırmaya katılan çocuklar genel olarak eğitim, oyun ve eğlenme haklarından bahsetmişlerdir ve haklarını daha çok öğrenmek istediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca çocuklar haklarını genel olarak okulda öğrendiklerini belirtirken küçük bir kısım çocuk haklarını öğrenme kaynakları olarak yazılı ve görsel basını, sivil toplum örgütlerinin yayınladığı kaynakları ve arkadaşlarını göstermiştir. Son olarak çocuklar en çok oyun ve eğlenme haklarını kullanmada sorunlar yaşadıklarını ve bu durumun sınav sistemi ile oyun alanlarının yeterli olmamasından kaynaklandığını ifade etmişlerdir.

İncelenen bu çalışmaların tümünün sonuçlarına bakılacak olursa çocuk haklarının ülkemizde gerek eğitim programlarına gerekse okul yöneticilerinin, öğretmenlerin, ebeveynlerin uygulamalarına ve tutumlarına yeterli derecede yansımadığı görülmektedir. Okul ortamında programın uygulayıcıları olan okul yöneticileri ve öğretmenler çocuk hakları konusunda öğrencileri yalnızca çocuk hakları konusu programda geçtiği zamanlarda bilgilendirmekte, bunun dışında herhangi bir eğitim faaliyeti yapmamaktadırlar. Eğitim programlarında da

çocuk haklarının işlenişi konusunda bilimsel tutarlılık gözlenememiştir. Çocuk hakları konusundaki bilinç düzeyi oldukça düşüktür.

Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Tereseviciene ve Jonyniene (2001), 12-14 yaş aralığındaki Litvanyalı öğrencilerin evde ve okulda haklarının önemi ve varlığı hakkındaki algılarını analiz etmeyi amaçladıkları çalışmalarında hakların varlığı ve öneminin karşılaştırmasını yapmışlardır. Araştırmada 12 yaşındaki öğrencilerin 13 ve 14 yaşındakilere göre hem evde hem de okulda haklarını daha az kullandıkları sonucu ortaya çıkmıştır. Bu durum çocukların yaşı büyüdükçe haklarını kullanma düzeylerinin arttığı biçiminde yorumlanmaktadır. Ayrıca eğitim seviyesi yüksek ailelerin çocukları, haklarını okuldan çok evde kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın diğer bir sonucu ise ergenlerin hak algısının Maslow'un ihtiyaçlar piramidiyle örtüştüğü ve bu çocukların beslenme, barınma güvenlik ve sevgi ihtiyaçları karşılandığında saygı beklentisi ve arayışına yöneldikleri biçimindedir. Araştırmada Litvanya'daki okullarda çocuk haklarının uygulanması ile ilgili son derece büyük sorunların olduğu ortaya çıkmıştır.

Ejieh ve Akinola (2009) Nijerya'da 1991 yılında onaylanmış olan ve çocuklara pek çok hak tanıyan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili olarak yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin hakları konusundaki farkındalıklarını ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırmacılar verilerini Nijerya'da ki bir kasabada yer alan dört ilköğretim okulunda öğrenim gören 144 öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yaparak toplamışlardır. Veriler analiz edildiğinde çocukların hakları ile ilgili farkındalıklarının oldukça düşük olduğu görülmüştür. Araştırmacıların yorumuna göre Nijerya toplumu sahip olduğu kültürel normlardan ötürü çocuk haklarının gerekli olmadığını düşünmekte ve bu durum da çocukların hakları ile ilgili olarak fazla istekli olmamaları sonucunu doğurmaktadır. Araştırmanın sonucunda Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Nijerya'daki okullarda henüz tam anlamıyla uygulanmadığı sonucu ortaya çıkmıştır.

Wade 1994 yılında yaptığı "İlköğretim Sosyal Bilgilerde kavramsal değişim: dördüncü sınıf öğrencilerinin insan haklarını kavrayışlarına ilişkin bir vaka çalışması" isimli çalışmasını 17 dördüncü sınıf öğrencisi ile gerçekleştirmiş ve insan haklarının soyut kavramlarını algılamaya çalışan bu öğrencilerin kavramsal değişim süreçlerini anlamaya odaklanmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kişisel gündemleri, ön bilgi, motivasyon ve kavramsal gelişimleri üzerinde, öğrencilerin mevcut görüşlerini yeni bilgiler ışığında yeniden

incelemeye teşvik edilmelerinin önemli olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Sosyal bilgiler sınıflarındaki öğrencilerin haklarına yönelik bazı yanlış algılara sahip oldukları ve kimi çocukların ilgi ve isteklerini hakları olarak algıladıkları, çalışmanın diğer sonuçları arasında yer almaktadır.

Ruck, Keating, Abramovitch ve Koegl, 1998 yılında çocukluktan başlanarak ergenlik dönemlerine kadar bireylerin haklar ile ilgili bilgilerindeki gelişimi ve haklara verdikleri önemi inceleyen bir çalışma yapmışlardır. Çalışmaya 169 çocuk katılmış ve veriler bu çocuklarla yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerle toplanmıştır. Çocukların yaşları 8 ile 16 arasında değişmektedir. Öncelikle literatür incelemeleri yapılmış ve gençlerin hakları konusundaki bilgilerinde meydana gelen gelişimleri inceleyen araştırmalara rastlanamamıştır. Sonuç olarak en büyük çocukların dahi soyut haklara değinmediği daha çok somut haklardan bahsettikleri görülmüştür. Fakat 10 yaşındaki denekler için istisnai bir durum söz konusu olmuş ve bu öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun hakların evrensel doğası ile ilgili farkındalıklarının yüksek olduğu görülmüştür. Bulgular çocuk haklarına ilişkin uygulama sonuçları ile alakalı bir biçimde ve gelişimsel teori bakımından ele alınmıştır.

Rizzini ve Thapliyal, 2007 yılında çocukların ve ergenlerin katılım, vatandaşlık, hak ve sorumluluk alanlarındaki algıları ve deneyimleri üzerine bir çalışma yapmışlardır. Çalışma, Rio de Janeiro şehrinde kamuya ait ve özel okullarda, Topraksız Çiftçiler Hareketi'nden (MST) ve sokakta yaşayan çocuk ve ergenlerle gerçekleştirilmiştir. Çalışmada sosyal, ekonomik ve siyasi konularla ilgili soruların yanı sıra, hak ve katılım ile ilgili cinsiyet algılaması da ele alınmıştır. Çalışmanın sonucunda, çocukların ve ergenlerin katılım ve diğer kavramlar hakkında geniş fikirleri olduğu, aynı zamanda, haklarının sıkça görmezden gelinip ihlal edildiğinin de farkında oldukları görülmüştür.

Çocukların günlük hayatlarında söz hakkına sahip olmalarına yönelik bilgi, deneyim ve tutumlarını araştıran bir çalışmada, kendilerini etkileyen konularda söz sahibi olan 10 ile 12 yaş arasındaki çocukların görüşleri ve deneyimleri incelenmiştir. Çalışma sonunda katılımcı çocukların hak kavramı konusunda sınırlı bir bilgiye sahip oldukları ortaya çıkmış ve bu çocuklar kendileriyle ilgili konularda görüş bildirmek istediklerini fakat genellikle dinlenilmediklerini hissettikleri mesajını vermişlerdir. Çocuklar neden söz hakkına sahip olmaları gerektiğine dair beş sebep sunmuşlardır. Bu sebepler; adaletin sağlanması, gerçeklerin ortaya çıkması, söz hakkının çocukların görüşlerinin alınabilmesinde bir aracı

olması, çocukların değerli olması ve bunun bir hak olmasıdır. Çocuklar, yetişkinlerin çocukların söz haklarını kullanmalarında önemli bir rol oynadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca çocuklara göre, yetişkinlerin onları dinlememe nedenleri, yetişkinlerin ruh haliyle ve çocukların iyi olup olmamasıyla ilişkilidir. Son olarak çalışmaya göre çocuk haklarını tanımada politika ve uygulamalar arasındaki uçurumlar ile karar vericiler olarak yetişkinlerin statüsü, çocukların söz hakkını kullanmalarının önünde engel teşkil etmektedir (Murphy, 2011).

Melton (1980) ilköğretim düzeyinde yaptığı "Çocukların haklarına ilişkin algıları" başlıklı çalışmasında, çocukların hakları ile ilgili algılarının yaşa ve olgunluk seviyesine göre farklılaştığı sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca çalışma sonuçlarına göre alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklar haklarına karşı olumsuz tutum sergilemekteyken bu çocuklar kendi hayatlarını kontrol edebilme arzusundan ötürü, yaşları büyüdükçe haklarına daha olumlu bir şekilde yaklaşmaktadırlar.

BÖLÜM III

KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çocuk ve çocukluk kavramları, çocuk hakları, çocuk hukuku, Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuk hakları eğitimi ve çocuk haklarının ihlal edilmesi konuları çok yönlü olarak ele alınmıştır.

Çocuk ve Çocukluk Kavramı

İleri sürdükleri konusunda bazı eleştiriler olsa da çocuk ve çocukluk kavramı ile çocukluk tarihine ilişkin en kapsamlı çalışmalardan biri hiç kuşkusuz Philippe Aries'in 1962 tarihli "Centuries of Childhood" adlı eseridir (Elkind, 1999 s. 54; Tan, 1989; Archard, 2004, s. 19; Öztan, 2009). Bu eserde Aries'in çocuğa ve çocukluğa bakış açısı şu şekilde özetlenmektedir: "Ortaçağ toplumunda çocukluk fikri yoktu. Bu, çocukların ihmal edildiği, unutulduğu veya hor görüldüğü anlamına gelmemektedir. Çocukluk fikri, çocuklara olan duyguyla karıştırılmamalıdır. Çocukluğun özel doğası, çocuğu yetişkinle hatta genç erişkinle ayıran özel bir bilinci oluşturmaktadır. Ortaçağ toplumunda bu bilinç eksikti." (Archard, 2004, s. 19). Daha çok 19. Yüzyılın sonlarında özellikle pedagoji, sosyal psikoloji ve antropolojinin çalışma konuları arasında yer alan çocukluk kavramı (Öztan, 2009) günümüzde tarih, biyoloji, tıp, ekonomi, psikoloji ve siyaset bilimi gibi geniş bir yelpazede incelenen bir kavramdır.

Çocukluk her bir bilim dalı için farklı yaşam yıllarını içinde barındıran bir kavramdır. Farklı alanlar için farklı yaş sınırlamaları yapılabilir. Bilim insanlarına göre çocukluğun başlangıcı

doğum anı olarak kabul görmektedir ancak çocukluğun bitişi ile ilgili görüşler farklılaşmaktadır (Akyüz, 2000, s. 59-67).

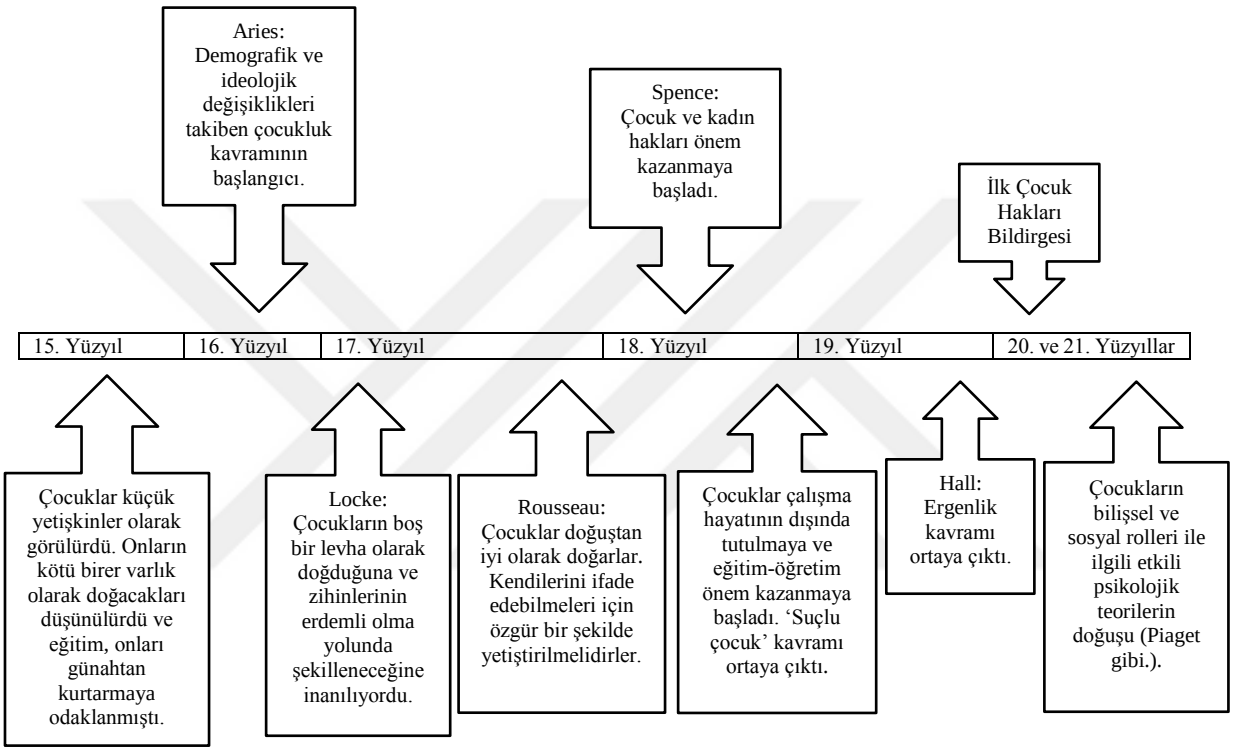
Psikoloji, tıp, hukuk alanlarında ve günlük dilde birbirinden farklı çocuk tanımlamaları yapılmıştır. Psikolojide çocuk kavramına yaş ile bir sınır çizmek mümkün değildir çünkü insan sosyo-kültürel, kalıtımsal ve ruhsal etmenlere bağlı olarak bireysel biçimde gelişir. Psikolojide çocuk denildiğinde doğum anından başlayan ve erinlik devresine kadarki aşamada bulunan kişi akla gelir. Tıpta çocuk tanımını yapmak tam olarak mümkün değildir fakat genel hatlarıyla tıp ve psikoloji alanlarında kullanılan çocuk kavramı birbirinin aynıdır. Günlük dilde çocuk kavramı farklı anlamlar taşır. Örneğin bir anlamıyla çocuk, yaşa bağlı olarak "yetişkinden küçüğü ayırmak" maksadıyla kullanılan ve yetişkin olmayan kimseyi ifade eden bir kavram iken diğer bir anlamıyla "erkek ve kız evlatları yani soybağını" belirtmek için kullanılan bir kavramdır. Bu anlamına göre insan sürdüğü yaşam boyunca ana-babasının çocuğu olarak kalır. Hukuk alanındaki çocuk kavramı günlük dildekiyle benzerlik göstermekte ve hem küçüğü yetişkinden ayırmak için hem de ana-babaya soybağını belirtme maksadıyla kullanılmaktadır (Akyüz, 2000, s.59-67).

Ayrıca çeşitli resmi belgelerde çocukluğun sınırları farklı yaşlar referans alınarak çizilmiştir. Örneğin, 2008 Avustralya Başkent Bölgesi (ACT) Çocuk ve Gençlik Yasası'na göre 12 yaşın altındaki kişiler çocuk olarak kabul edilmekte iken (ACT, 2017) dünya genelinde kabul gören Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 1. maddesine göre ise, "…çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır." (UNICEF, 2017).

Çağdaş çocukluk sosyolojisi, iki temel görüş üzerinde örgütlenmiştir. Bu görüşlerden biri "sosyal aktör" yaklaşımı iken diğeri ise "kuşaklararası görüş" yaklaşımıdır. Sosyal aktör yaklaşımının çocukluk algısına göre çocuklar, savunmasız ve mantıksız olarak algılanan tekdüze bir gruptan, aktif olarak kendi çevrelerinde faaliyet gösteren, sağlam kararlar verebilen, başkalarıyla etkileşim kurarak kendi duygularını tanımlayabilen sosyal aktörler olacak biçimde gelişim göstermektedirler. Diğer bir deyişle sosyal aktör yaklaşımı, çocukların gündelik hayatlarına, topluluk içinde kendilerini yönlendirme yollarına, yaptıkları ve katıldıkları kültürel gösterilere ve sosyal dünyalarına odaklanmaktadır. Çocukluğun sosyolojisini şekillendiren ikinci yaklaşım, kuşaklararası görüş olarak adlandırılmaktadır. Bu yaklaşım, toplumsal eşitlik ve toplumsal düzen ile ilgili sosyo-yapısal ve sosyo-teorik sorulara odaklanır; üyelerini yaşa göre kategorize eder ve onları birçok

açıdan ayırır (haklar, davranışlar, ekonomik katılım, öngörülen ihtiyaçlar vb.) (O'Reilly, Ronzoni ve Dogra, 2013).

Yüzyıllar içinde önemli değişim ve gelişmeler gösteren çocuğa ve çocukluk kavramına yönelik bakış açıları O'Reilly, Ronzoni ve Dogra (2013) tarafından aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.



Şekil 1. Çocuk ve çocukluk kavramlarına bakış açısının tarihsel süreçteki evrimi *(O'Reilly, Ronzoni ve Dogra, 2013).*

Hak

Ontolojik açıdan, var olan şeyden ziyade daha çok var olması gereken şeyi ifade eden "hak" kavramının menşeinin aranacağı yer doğa değil, toplumdur. Bu bağlamda insanın sosyal bir varlık olması hasebiyle haklar, toplumdaki insanların diğer insanlar karşısında sahip olması gereken şeylerdir. Bu söylem dikkate alındığında yalnız yaşayan, örneğin ıssız bir adada yaşamını sürdüren bir insanın hakka sahip olduğunu söylemek mümkün değildir (Gündoğan ve Günay, 2004, s. 12).

Türk Dil Kurumu sözlüğünde "hak" kelimesinin iki temel anlamı bulunmaktadır. Birinci anlamı "doğruluğu" diğer bir ifadeyle bir şeyin doğru (haklı) olduğunu, doğru (haklı) olan

bir eylemi ifade eder. İkinci anlamı ise "yetki" den bahseder. "Yetki" anlamıyla bir kişinin bir hakka sahip olduğu ifade edilmektedir (Türk Dil Kurumu [TDK], 1998, s.926-927).

Karaman Kepenekçi (2008, s. 35)'ye göre hak, hukuk düzeninin koruduğu çıkarı ifade eder. Hukuki anlamda, hukuk düzeninin insanlara tanıdığı yetkilere ve bu yetkilerden faydalanılması kişinin kendi isteğine bırakılan çıkara "hak" denir. Zaman ve toplumun şekillendirdiği haklar özel haklar ve kamu hakları olarak ikiye ayrılır. Özel hukukun hak sahibine tanıdığı hukuki yetki ve çıkarlar özel hakları oluştururken kamu hukuku dolayısıyla ortaya çıkan ve vatandaşların devlet karşısında sahip olduğu hukuki yetki ve çıkarlar ise kamu haklarını oluşturmaktadır.

Çocuk Hakları ve Çocuk Hukuku

Çocuklar masum, hassas, çevresinde olup biten her şeye merak duyan, dinamik, umutlu, bağımlı ve gelişme sürecinde olan varlıklardır. İçinde bulundukları dönemi oynayıp öğrenerek, gerekli olduğu biçimde gelişerek geçirmeleri onların hem kendilerinin hem de toplumun mutluluğu ve refahına katkıda bulunur. Bu nedenle bir toplum kalkınmak, gelişmek, barış ve refah içinde yaşamak istiyorsa o toplumdaki çocukların sağlıklı bir şekilde büyüyüp gelişmelerini önemsemeli ve bunların gerçekleşmesi için imkân sağlamalıdır (Akyüz, 2016, s. 1-5).

Çocuklar toplum içinde hak ettikleri gibi muamele görmüyorsa o toplum geri kalmış bir kültürdür. Çocukları önemseyen, onlara destek ve değer veren, sağlıklı gelişmeleri için olanaklar sağlayan ve yatırımlar yapan toplumlar ise ileri kültür düzeyine sahip müreffeh toplumlardır. Toplumların çağdaş uygarlık seviyesine çıkmalarında bu denli önemli olan çocukların gelişimi ve yetişmesine ek olarak onların korunması da hukuk kurallarına bağlıdır (Shonkoff ve Richmond, 2009).

Hames ve Ekern (2014, s. 3)'e göre hukuk, mahkemeler tarafından uygulanan, devlet yönetimini düzenleyen, devletin vatandaşla ve vatandaşın diğer bir vatandaşla arasındaki ilişkiyi düzenleyen bir dizi kurallar bütünüdür. Bu noktadan hareketle çocuk hukuku, hukukun çocuklara özgü olan kısmıdır ve çocuk hakları ile ilgili düzenlemelerin yer aldığı dalıdır. Eski zamanlardan beri çocuk yetiştirmek ana babanın ahlak görevi olarak kabul görmüştür. Ancak ana babanın çocuğa karşı görevlerini yerine getirip getirmediğinin

mukayesesini çocuklar yapamayacağından bu noktada ortaya devletin çocuğa karşı sorumlulukları çıkmaktadır.

Çocuk Hakları Sözleşmesi devletleri çocukların haklarını koruma konusunda yükümlü kılar ve bunu yapmadıkları takdirde devletlerin hesap verme zorunlulukları bulunmaktadır Çocuğu korumakla yükümlü olan devletler üzerine düşen görevi çocuk haklarını düzenleyen kurallarına göre yaparlar. Çocuk hakların açıklanması, yorumlanması, boşluklarının giderilip aksayan yönlerine yönelik eleştirilerin getirilmesi çocuk hukukunun kapsamı içerisindedir (UNICEF, 2007).

Çocuk hakları, çocuk hukukunun ilgilendiği kurallarla düzenlenen, yargı organları tarafından gerçekleştirilen korunma yollarına sahip haklardır. Özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin önceliği olan çocuk hakları konusu insan hakları hukukunun bir parçası konumundadır ve "çocuğun bedensel, duygusal, zihinsel, ahlaki ve sosyal açılardan özgürlük içinde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile korunan yararlarıdır." (Akyüz, 2016, s. 3)

Çocuk Hukukunun Hukuk Sistemindeki Yeri

Çocukların bir toplum içinde gördüğü muamele ve toplum içinde çocuklara yaklaşım biçimi, o toplumun yalnızca sevecenliğini ve koruyuculuğunu yansıtmaz, ayrıca o toplumun sahip olduğu adalet anlayışının, geleceğe nasıl yöneldiğinin ve gelecek nesiller için şimdiden nelere sahip çıkıldığının göstergesidir. Toplumdaki adalet algısı da anlatımını hukuksal metinlerde bir diğer deyişle hukuk kurallarında bulur. Günümüzde çocukların sahip olduğu bütün haklar hukukun güvencesindedir (Cuellar, 1995, s. 142).

Çocuk hukuku sadece çocuklar ile ana-babalarının ilişkilerini, ana-babaların çocuk üzerinde üstlenmiş oldukları sorumlulukları değil, devletin ve devletlerin çocuklar karşısındaki sorumluluklarını da düzenler. Bu yüzden çocuk hukuku, özel hukuk ve kamu hukuku ayrımından farklı bir şekilde kendine has bir hukuk dalı olarak görülmektedir. Çocuk hukuku kimi yerlerinde özel, kimi yerlerinde ise kamu hukuku ilkelerinin hakim olduğu karma nitelikte bir hukuk dalıdır (Akyüz, 2016, s.13).

Çocuk Hakları Anlayışının Tarihsel Gelişimi

Bu başlık altında dünyada ve Türkiye'de çocuk hakları anlayışının tarihsel süreçteki gelişimine yer verilmiştir.

Dünyada Çocuk Hakları Anlayışının Tarihsel Gelişimi

Çocukluk kavramı ve bu kavramın evrimi farklı toplumlarda ve farklı kültürlerde değişiklik göstermektedir. Dünyada çocuk ve çocukluk kavramlarının ortaya çıkmasında Avrupa'daki değişim ve gelişmeler yüksek düzeyde etki etmiştir. Bu nedenle Avrupa'daki çocuk kavramının evrimi ve çocuk yetiştirmeye ilişkin görüşlerin incelenmesi doğru olacaktır.

Çocuğun korunması gerekli olan bir varlık niteliğinde olmadığı; çocukluğun ise özel ve önemli bir gelişim dönemi olarak algılanmadığı bir dönem olan Ortaçağ Avrupası'nda bebeklik döneminin hemen ardından yetişkinlik dönemi gelirdi. Ortalama beş-yedi yaş arasında çocuklar tam anlamıyla yetişkin dünyasına dahil olur, bir çocuk kavramı dahi bulunmazdı. Minyatür yetişkinler olarak algılanan çocuklar biyolojik açıdan dahi yetişkinlerle aynı görülür ve o döneme ait heykeller, resimler incelendiğinde eserlerde yer alan beden oranları ve yüz ifadeleri çocukların yetişkinlerle aynı görüldüğünün bir kanıtı niteliğindedir. Öyle ki çocuklar yetişkinlerle aynı giyinir, aynı oyunları oynar ve aynı şarkıları dinlerlerdi (Tan, 1989).

O dönemlerde altı yaşına kadar çocukların ailenin bir üyesi sayılmaması onların ne kadar değersiz olduğunun bir göstergesidir. Bebek ölümü oranlarının çok yüksek olması bu duruma sebep olarak gösterilebilmekle birlikte tıbbi yetersizliklerin yanı sıra ailelerin ihmal ve istismarlarının da bebek ölüm oranlarının yüksek düzeyde olmasına sebep olduğu söylenebilir. Çocukların günün büyük bölümünü evde yalnız başlarına geçirmeleri, çocukların basket topu misali yetişkinler arasında ya da bir pencereden diğer bir pencereye atılıp tutulmasının dönemin yaygın eğlence anlayışları arasında yer alması, engelli ve gayri meşru çocukların teşhir edilerek ölüme terk edilmeleri ayrıca onların şeytani eğilimlere sahip oldukları düşüncesinin hakim olması ve tüm bu nedenlerde dövülmeleri ve hatta öldürülmeleri o dönemlerde yaşanan ebeveyn ihmal ve istismarlarına verilebilecek örneklerdendir (Yeşilkayalı, 2014).

Çocukluk dönemi gibi bir dönemin varlığı kabul edilmediğinden çocuklar yedi sekiz yaşlarına geldiklerinde bir işte çalışmaya başlar yetişkinlerin işlerini paylaşırlardı. Yetişkin

dünyasının mahremiyetinden korunmadıkları için cinsel olarak da istismar edilirlerdi. Ayıp, sakıncalı gibi kavramlar düşünülmez, bu durum çocukların da tıpkı yetişkinler gibi alkol kullanmalarına, kumar oynamalarına ve bunların da ötesinde geneleve gitmelerine sebep olurdu. Bu dönemler geleneksel çocukluk dönemi olarak adlandırılmaktadır ve çocukluk tarihinin en karanlık çağı olarak bilinmektedir (Şirin, 2007, s. 16).

Çocuklara ve onların eğitimine ilişkin tutumlardaki değişiklikler, 17. ve 18. yüzyıl Avrupası'nda Aydınlanma Dönemi'nin ve Endüstri Devrimi'nin etkileriyle ortaya çıkmış olan burjuva sınıfının öncülük etmesinin yanı sıra matbaanın bulunması özellikle de Avrupa uygarlığının okulları icat etmesi ve bu sayede öğretmen kesiminin oluşması, okur-yazar sayısındaki artış, haberleşmenin daha yaygın hale gelmesi, kitap ve dergi gibi yayınların basımının gerçekleşmesi ile birlikte ortaya çıkmaya başlamıştır (Postman, 1995, s. 52).

Özellikle Locke ve Rousseau'nun felsefi görüşleri çocukluğun yetişkinlikten ayrışmasında ve çocuk kavramının gelişmesinde etkili olmuştur. Rousseau'nun 'romantik çocuk paradigması' bu anlamda önemli gelişmeler sağlamıştır. Bu paradigma şu maddelerle betimlenebilir (Doğan, 2000, s. 171).

- Çocuk yetişkin bir insan değildir.
- Çocuk doğduğu zaman masum ve zayıf olmakla birlikte tüm kötülüklerden arınmıştır. Çocukların sahip oldukları bu masumiyeti korumak ise yetişkinlerin görevidir.
- Çocuk eğitimi, hem çocuğun doğasındaki yetenekleri bozmamalı hem de doğuştan getirdiği tüm yetenekleri geliştirecek biçimde olmalıdır.
- Çocukluk ve yetişkinlik ayrı kategorilerdir. Çocuklar zararlı ve kötü alışkanlıklardan korunmalıdır.

18. yüzyılda Rousseau'nun bu anlayışı, çocuğun sadece ailesi tarafından değil, uluslararası hukuk tarafından da korunması gerektiği fikrinin oluşmasında ve 20. yüzyılın 'modern çocukluk paradigmasının' esas hukuk belgelerinin oluşturulmasında büyük etki etmiştir (Postman, 1995, s.55).

Çocuk ve çocukluk kavramındaki gelişmeler umut verici olsa da bu yeni çocukluk anlayışı bütün cinsiyetlerde ve sınıflarda aynı anda kabul görmemiştir. Kız çocukları ve yoksullar için bu anlayışın kabul görmesi çok daha uzun bir zaman almıştır. 20. yüzyıla gelindiğinde çocuk sorunu ağırlıklı olarak tartışılmaya başlanmıştır (Yeşilkayalı, 2014).

Günümüzde olduğu gibi Birinci Dünya Savaşı'nda da savaş bölgelerinde savunmasızlıkları ve kırılganlıkları nedeniyle en çok acı çeken kesim çocuklar olmuştur. Onların acılarını bir nebze olsun dindirebilmek amacıyla Cenevre'de 1920 yılında "Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği" adında özel bir örgüt kurulmuş ve bu örgüt 1923 yılında Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'ni yayımlamış ve bu bildirge Milletler Cemiyeti'nin 1924 yılındaki onayıyla yayınlanmıştır. Bu bildirge ile çocukların daha sağlıklı ve refah içerisinde yaşamasına yönelik çalışmalar sürerken İkinci Dünya Savaşı başlamış ve böylece Milletler Cemiyeti'nin hükmü kalmayıp Çocuk Hakları Bildirgesi'nin de askıya alınması durumu ortaya çıkmıştır (Müftü, 1998).

İkinci Dünya Savaşı'nın 1945 yılında sona ermesinin ardından Birleşmiş Milletler Teşkilatı kurulmuş ve "dünya haklarını 1924 yılındaki gibi birbirine bağlamak" maksadıyla 1924 Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'nin canlandırması kararı alınmıştır. Bundan kısa süre sonra 1948 yılında "İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi" kabul edilmiştir. Çocukların hak ve özgürlüklerinin de yer bulduğu bu beyanname çocukların yaratılışları gereği korunmaya daha fazla ihtiyaç duyulması gerekçesiyle yetersiz görülmüş ve daha ayrıntılı çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Böylece 20 Kasım 1959 tarihinde 10 maddeden oluşan Çocuk Hakları Bildirgesi kabul edilmiştir. Ancak zaman içerisinde büyük bir hızla gelişen ve değişen dünyada çocukların korunup ihmal ve istismardan uzak tutulabilmesi, onların bir birey olduklarının kabul görmesi bu bildirgeden daha bağlayıcı uluslararası belgelerin ortaya konması gereğini doğurmuştur. 1979 yılı bütün dünyada Birleşmiş Milletler Çocuk Yılı olarak kutlanırken bu ihtiyaç ele alınmış ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin hazırlanma sürecine ivme kazandırılmıştır. 10 yıl boyunca devam eden çalışmalar sonunda 1989 yılında yine bir 20 Kasım günü Birleşmiş Milletlerin 44. Genel Kurulu'nda Çocuk Hakları Sözleşmesi oy birliği ile kabul edilmiştir. Bu sözleşme "Çocukların Magna Karta'sı" olarak da bilinmektedir. Bunlara ek olarak Çocuk Hakları Bildirgesi ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin kabul edildiği gün olan 20 Kasım günü ise her yıl tüm dünya ülkelerinde "Dünya Çocuk Günü" olarak kutlanmaktadır (Müftü, 2013).

Ayrıca 30 Eylül 1990 tarihinde ÇHS'yi imzalayan ülkelerin uygulamalarını saptayıp bunlara yön vermek maksadıyla Birleşmiş Milletler Teşkilatı, New York'ta sadece 'çocuk' gündem maddesiyle Birleşmiş Milletler Çocuk Zirvesi'ni düzenlemiş ve ülkelerin '2000 yılına kadar çocukların yaşatılması, geliştirilmesi ve korunması' amacıyla gerçekleştirecekleri hedefler

saptanmış ve ülkelerden bu hedeflere ulaşmaları için hazırladıkları çalışma planları istenmiştir (Dışişleri Bakanlığı, 2017).

Türkiye'de Çocuk Hakları Anlayışının Tarihsel Gelişimi

Türkiye'de çocuk hakları ile alakalı gelişmelerin başlangıç zamanı 19.yüzyıl olmasına rağmen esas gelişmelerin gerçekleşmesi cumhuriyet dönemini bulmuştur. Akyüz'e (1999, s. 496-467) göre, devletin çocuklara verdiği önem, ülkemizde anayasalarda ifadesini bulmuştur. Çocukların korunması hususunda genel çerçeve anayasalar aracılığıyla çizilmiştir. 1924 Anayasası, çocuklara yönelik öğretim serbestisi ile ilköğretimin zorunlu ve devlet okullarında parasız olmasının yolunu açarken 1961 Anayasası ise devleti ve diğer kamu tüzel kişileri aile, anne ve çocuğun korunabilmesi için gerek duyulan tüm tedbirleri alma ve bu kapsamda gerekli örgütleri kurmayla görevlendirmiştir. Bunlara ek olarak 1982 Anayasası'nda çocuğun eğitimine, bir işte çalıştırılmamasına, korunmasına, aile birliğine, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarına değinilmiştir.

Uluslararası belgeler hazırlanmadan önce, 23 Nisan 1924 tarihinde Atatürk, bayram olarak kutlanması kararını aldığı '23 Nisan' gününü bu tarihin 5 yıl ardından 23 Nisan 1929'da çocuklara armağan etmiştir ve 23 Nisan ilk olarak bu yıl Çocuk Bayramı olarak da kutlanmaya başlanmıştır (Türkiye Büyük Millet Meclisi [TBMM], 2017).

Milletler Cemiyeti'nin 1924 yılında kabul edip yayınladığı Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ile çocukların "yaşama, gelişme, beslenme, yardım görme, istismardan korunma" hakları koruma altına alınmak istenmiş ve Türkiye bu bildirgeyi 1931 yılında imzalamıştır (Libal, 2001). Bildirge imzalandıktan 4 yıl sonra, 1935 yılında Çocuk Esirgeme Kurumu kurulmuştur. Çocukların korunması konusunda Türkiye'nin katılım gösterdiği ilk uluslararası çalışmalar 1936 yılında gerçekleşen I. Balkan ve 1938 yılında gerçekleşen II. Balkan Kongreleridir. Bu kongreler alandaki uluslararası çalışmalara liderlik etmiştir (Yurtsever, 2009, s. 41).

1979 yılının bütün dünyada Birleşmiş Milletler Çocuk Yılı olarak kutlandığı sıralarda dünyadaki ilk ve tek çocuk bayramı olan 23 Nisan'lar artık dünya çocuk bayramı olarak kabul edilmiştir (Yurtsever, 2009).

1989 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu bünyesinde oluşturulmuş bir çalışma grubu Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ve Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi'ni

güncelleyerek Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne dönüştürmüş ve bu sözleşme oy birliğiyle kabul edilmiştir. Türkiye 29-30 Eylül 1990 tarihlerinde New York'ta gerçekleşen Çocuklar İçin Dünya Zirvesi'nde kimi maddelerine çekince koyarak bu sözleşmeyi imzalamıştır (TBMM, 2017).

Çocuk Hakları Sözleşmesi, 27 Ocak 1995 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe girmiş ve sözleşme gereğinden dolayı çocuk hakları konusunda yapılan bütün çalışmalar beş yıllık periyotlar halinde komiteye sunularak ve alınan tavsiye kararlarına uygun olarak uygulamalar gerçekleştirilmektedir (Moroğlu, 2003).

Çocuk Hakları Sözleşmesi

Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1924 yılında imzalanan Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ve 1959 yılında imzalanan Çocuk Hakları Bildirgesi ile başlayan sürecin son ayağıdır. "Birleşmiş Milletler Çocuk Yılı"nın bütün dünya ülkeleri tarafından kutlandığı 1979 yılında çocuk hakları standartlarını açık ve net bir şekilde tanımlayabilmek ve yasal metinlerde yer alan boşlukların giderilmesi amacıyla uluslararası ve taraf devletleri bağlayıcı nitelikte bir belge hazırlama gereksinimi ve fırsatı doğmuştur (İnan, 1968, s. 21; İnan, 1995).

Bu gereksinimi gidermek amacıyla 1979 yılında başlayan ve yaklaşık 10 yıl süren çalışmalar sonucunda hazırlanan ÇHS, 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda onaylanmış ve 26 Ocak 1990'da üye devletlerin imzasına açılmıştır (Gülmez, 1996, s. 22). Uluslararası sözleşme niteliği taşıyabilmesi için en az 20 ülke tarafından onaylanması gereken Çocuk Hakları Sözleşmesi, imzaya açıldığı gün 61 ülke tarafından imzalanmış, bugün ise Amerika Birleşik Devletleri haricinde 197 ülke tarafından imzalanmış ayrıca günümüzde hala en geniş uluslararası kabul görmüş sözleşme olma niteliğine sahiptir (Çatal, 2017). Sözleşme uluslararası alanda 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir (Çetinkaya, 1998).

Çocuk hakları ve hukuku konusunda Çocuk Hakları Sözleşmesi'nden sonra iki temel kavram ortaya çıkmıştır (Fazlıoğlu, 2007).

a. Çocuklar birey olarak vardır ve haklara sahiptirler,
b. Çocuğun yararı ilkesi temel ilke olarak benimsenmelidir.

Birleşmiş Milletler çocuğu, çocuk haklarını, çocuğun yararı ve refahını her zaman ilgi odağı olarak tutmuştur. Bu görüşten hareket ederek gerçekleştirdiği ilk çalışmalardan biri

UNICEF'i kurmak olmuştur. Sözleşme, Türkiye'de 14 Eylül 1990'da imzalanıp Aralık 1994'te meclisten geçerek yürürlüğe girmiştir (Fazlıoğlu, 2007).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Yapısı

Sözleşme toplam üç bölümden oluşmakta, birinci bölüm esasla ilgili kuralları içermektedir. Bu bölümde çocukların hakları ile ilgili 41 madde bulunmaktadır. Bu maddeler arasından 2., 3., 5., ve 12. maddeler Sözleşme'nin temel ilkelerini düzenlemektedir (Akyüz, 2016, s.43).

Sözleşme'nin başlangıç bölümü incelendiğinde dayandığı temel esaslar şu şekilde sıralanabilir (Onur, 1994, s. 55):

1. Dünyadaki tüm insanlar doğuştan insan haysiyetine sahip olduğu için eşittir ve hakları devredilememektedir.
2. Dünyadaki herkes ırk, cinsiyet, zenginlik, siyasi görüş, dil, din, renk, ulusal köken ayrımı yapılmaksızın tüm hak ve özgürlüklerden yararlanmalıdır.
3. Tüm çocuklar yardım ve özel bakım alma hakkına sahiptir.
4. Çocukların büyüyüp gelişmeleri ve korunmaları konusunda doğal ortam olan ailelerin bu sorumluluklarını yerine getirebilmeleri amacıyla yardıma ve koruma görmeye ihtiyacı vardır.
5. Çocuklar sevgi, mutluluk, dayanışma, eşitlik, hoşgörü, özgürlük, barış ve anlayış ortamında büyümelidirler.

İkinci kısmın ilk hükmü olan 42. maddede taraf devletler Sözleşme'nin ilke ve hükümlerini çocuk ve yetişkinlere öğretmekle yükümlü kılınmaktadırlar. Ayrıca taraf devletlerin yüklendikleri sorumlulukları yerine getirmeleri hususunda kaydettiği gelişmeleri inceleyebilmek için kurulmuş olan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'nin (BMÇHK) kuruluşu da yine ikinci kısmın bölümleri arasında yer almaktadır. Sözleşme'nin son kısmı ise yürürlük ve yürütmeye ilişkin hükümleri içermektedir (Akyüz, 2016, s. 42).

Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuklara karşı tutum ve davranışlarla ilgili hukuki anlamda bağlayıcı olan ve bu bağlamda evrensel standartların belirlenmesini sağlayan ilk belgedir. Bunun yanı sıra Sözleşme sağlık, yaşam ve eğitim ile ilgili gözetilmesi gereken standartları belirlemekle yetinmemiş ayrıca ev, iş yeri gibi yerlerde; savaş, iç çatışma gibi dönemlerde ortaya çıkabilecek şiddet, ihmal ya da istismara yönelik çocuklar üzerinde açık ve net bir korumanın getirilmesini amaçlamaktadır (Fazlıoğlu, 2007).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne Uyulmasının Denetimi ve İzleme Mekanizması

Sözleşme'ye taraf olan devletlerin üstlenmiş oldukları sorumlulukları yerine getirip getirmediklerini ve bu konuda kaydettikleri ilerlemeleri denetleyebilmek için on uzmandan oluşan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi kurulmuştur. Komitedeki uzmanlar taraf devletlerin belirlediği kişiler arasından gizli oy ile dört yıllık bir süre için seçilir (UNICEF, 1989).

Sözleşme'yi imzalayan taraf devletler hazırladıkları ulusal raporları komiteye gönderirler. Düzenli olarak toplanan komite bu raporları incelendikten sonra Sözleşme'ye uyumu ile ilgili değerlendirmelerini "Sonuç Gözlemleri" başlığı altında yayınlayarak gözlemlerini açıklar (Gül ve Karan, 2011, s. 52). Ayrıca komite çocuk haklarını koruyabilmek için ilgili öteki kuruluşlar ile de işbirliği yaparak çalışır. Örneğin komite taraf devletler tarafından kendisine gelen talepleri, teknik danışma ve ihtiyaçları öncelikle kendisi inceler ve sonra eğer gerekli ise UNICEF'e ya da diğer yetkili kuruluşlara gönderir. Devletlerin kat ettikleri ilerlemeleri ise izleme mekanizması değerlendirir (Müftü, 2013; Akyüz, 2016, s.43).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Çocuklara Sunduğu Haklar

Akyüz (2016, s.60-84), Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin çocuklara sunduğu hakları dört kategori altında sınıflandırmıştır. Bu kategoriler; 'kişisel (medeni) haklar ve özgürlükler', 'korunma hakları', 'ekonomik, sosyal ve kültürel haklar' ve 'özel çocukların korunma hakları' şeklindedir. Sözleşme'nin çocuklara sunduğu hakları daha iyi anlayabilmek için her bir kategoriyi ayrı ayrı incelemek ve hangi hakları içerisinde barındırdığını görmek gerekir.

Kişisel (medeni) haklar ve özgürlükler kategorisinde yer alan haklar şunlardır:

- Çocuğun isim, vatandaşlık ve nüfusa kayıt hakkı
- Çocuğun düşüncesini ifade etme hakkı,
- Çocuğun düşünce, din ve vicdan özgürlüğü,
- Çocuğun özel yaşantısının ve iletişiminin korunması hakkı,
- Çocuğun bilgi edinme ve zararlı yayınlara karşı korunma hakkı,
- Çocuğun her türlü şiddete karşı korunma hakkı,
- Çocuğun işkence, aşağılayıcı davranış ve özgürlükten yoksun bırakılmaya karşı korunma hakkı,
- Çocuğun dernek kurma, barışçı toplanma hakkı.

Korunma hakları kategorisinde yer alan haklar şunlardır:

- Çocuğun ana babası tarafından yetiştirilme hakkı,
- Çocuğun ana babadan ayırma yasağı,
- Çocuğun ailesi dışında (istismardan) korunması.

Ekonomik, sosyal ve kültürel haklar kategorisinde yer alan haklar şunlardır:

- Engelli çocukların hakları,
- Çocuğun sağlık hakkı,
- Çocuğun sosyal güvenlik ve uygun yaşam standartlarına sahip olma hakkı,
- Çocuğun eğitim hakkı,
- Çocuğun oyun, dinlenme, boş zaman değerlendirme hakkı

Özel durumdaki çocukların korunma hakları kategorisinde yer alan haklar şunlardır:

- Sığınmacı, azınlık ve yerli halklara mensup çocukların hakları,
- Çocuğun ekonomik sömürüden korunma hakkı,
- Çocuğun uyuşturucudan korunma hakkı,
- Çocuğun cinsel sömürüden korunma hakkı,
- Çocuğun kaçırılma, satılma ve fuhuştan korunma hakkı,
- Suça sürüklenmiş çocukların korunma hakkı,
- Savaş ortamındaki çocukların korunma hakkı.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Temel İlkeleri

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki tüm haklar birbiri ile bağlantılıdır ve bu hakların bir bütün olarak düşünülmesi gerekmektedir (Child Rights International Network [CRIN], 2017). Fakat Sözleşme'de dört temel ilke vardır ki bu ilkeler diğer tüm hakların kullanımının tam olarak gerçekleşmesinde ve devletlerin üstlendiği sorumlulukları yerine getirmesinde büyük bir öneme sahiptir. Bu dört temel ilke; "ayrımcılık yasağı, çocuğun yaşama ve gelişme hakkı, çocuğun yüksek yararı, çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı" biçiminde ifade edilmektedir. Bunun yanı sıra temel ilkelerin tümü herhangi bir ayrım gözetmeksizin bütün çocuklar için geçerlidir (Kurt, 2013).

Ayrımcılık Yasağı

Ayrımcılık, tüm insanların hak ve özgürlüklere eşit bir şekilde sahip olmaları ve bütün bu haklardan eşit bir şekilde faydalanmalarını önlemek amacıyla herhangi bir dışlama, kısıtlama veya tercih yapılması durumudur (Akyüz, 2001). Ayrımcılık yasağı kavramı, daha çok II. Dünya Savaşı sonrasında ortaya çıkmıştır (Gül ve Karan, 2011, s. 5).

Çocuklara yönelik ayrımcılık, haklarının ihlal edilmesinin temel nedenlerinden biridir. Bu perspektiften haklara bakmak haksız muameleye yol açan önyargılar ve inançların ortaya çıkmasına yardımcı olabilir. Örneğin, çocukların şiddetten özgür olma hakkı yaş ayrımcılığı nedeniyle ihlal edilebilir: Birçok ülkede bir disiplin biçimi olarak bir çocuğa vurmak yasaldır, ancak bir yetişkine vurmak ceza gerektiren bir suçtur (CRIN, 2017).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 2. maddesi ayrımcılık yasağıyla ilgilidir ve şu şekildedir;

> Taraf Devletler, bu Sözleşme'de yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana–babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayrım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler (UNICEF, 2017).

UNICEF ve BMÇHK özellikle kadına yönelik ayrımcılığın ciddi boyutlarda olduğu konusunda görüş birliğindedirler. Kültürün etkisi ve toplumun gelenekleri sebebiyle aile ve toplum tarafından henüz çocukluk dönemindeyken dahi kız çocuklara erkeklerden çok daha kısıtlı imkânlar tanınmaktadır.

Erkek çocuklar ana babalarının gösterdiği fazla ilgi ve özen nedeniyle sağlık, eğitim vb. açılardan kız çocuklara göre daha fazla avantaja sahiptirler. Bu durumdan dolayı kız çocukları ihmal ve istismara uğramaktadırlar. Bu ayrımcılıktan dolayı varlığı-yokluğu belirsiz, sessiz ve silik karakterler haline gelen kız çocukları daha çok gelişmekte olan ülkelerde tüm ev işlerini üstlenmekte ancak üzerlerindeki bu yükümlülüklere karşın herhangi bir fayda elde edememektedirler. Çocuk hakları Sözleşmesi'nin temel ilkeleri arasında yer alan ayrımcılık yasağı kişinin cinsiyetinden veya diğer bütün ayrım sebeplerinden dolayı ortaya çıkan ayrımcılığın yok edilmesi ve bütün çocuklara eşit olanaklar verilmesini öngörmektedir (Akyüz, 2016, s. 46).

Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı

Diğer haklara sahip olabilmeleri için çocuklar hayatta olmalıdırlar. Gelişme ise Sözleşme'deki birçok hakkın ana hedeflerinden biridir. Örneğin, eğitim amaçlarından biri (madde 29) çocuğun kişiliğini, yeteneklerini, zihinsel ve fiziksel yeteneklerini mümkün olan en üst noktaya çıkarmaktır (CRIN, 2017).

Sözleşme'nin altıncı maddesi çocuğun yaşam hakkına sahip olduğunu belirtmektedir. Bu maddeye ilaveten çocukların maddi anlamda varlıklarını geliştirebilme ve yaşama hakkına ilişkin hükümler de Sözleşme'de yer bulmaktadır. Çocuğun yaşam hakkına ilişkin maddeler 4., 12., 13., 14., 19., 26., 27., 28. ve 31. maddelerdir. Bu maddeler aracılığı ile taraf devletler çocukların yaşama ve gelişme haklarını kullanabilmeleri amacıyla gösterilebilecek tüm çabayı gösterme konusunda yükümlü kılınmışlardır. Taraf devletlerin yapmak zorunda oldukları görevlerin birkaçı şu şekildedir (Akyüz, 2016, s.46):

- Çocukların yaşam hakkını tanıyarak onların gelişebilmesi amacıyla en geniş olanakları sunmak.
- Çocukların bilgiye erişim hakkını güvence altına almak.
- Çocukların en yüksek seviyede sağlığa ulaşabilmesine olanak sunmak.
- Bütün çocukların ücretsiz ve zorunlu eğitim imkânlarından faydalanmaları içim imkân sunmak.
- Çocukların kişilik ve beceri anlamında gelişmeleri için gerekli olanakları sunmak.
- Çocukların oyun, rekreasyonel, kültürel ve sanatsal faaliyetlere katılım haklarına sahip olmasını sağlamak.

Çocuğun Yüksek Yararı

Çocukların görülmesi fakat duyulmaması gerektiği anlayışına dayanan geleneksel anlayış, çocukların görüş ve çıkarlarının çoğunlukla önemsenmemesine, onların savunmasız kalmasına ayrıca fiziksel, psikolojik, duygusal ve cinsel istismara karşı açık hale gelmelerine sebep olmaktaydı (Dausab, 2009). Fakat bir çocuğun menfaati, onu etkileyen tüm konularda birincil olan husustur. Çocukların çıkarları her zaman Sözleşme'nin ruhuna uygun olarak ve bir bütün olarak belirlenmeli ve görüş ve duyguları dikkate alınmalıdır (CRIN, 2017).

Çocuğun yüksek yararı kavramı, onun bedenen, sosyal, duygu, zihin, kültür, hukuk, ahlak ve ekonomik açılardan dengeli bir şekilde, özgür ve sağlıklı olarak geliştirilip korunması anlamını ifade etmektir (UNICEF, 2017). Bu durum yarar açısından çatışmaların yaşanabildiği durumlarda çocuktan taraf olunmasını, çocuğun yararına uygun olan işlemlerin yapılmasını öngörmektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde bu ilke 3. madde ile güvenceye alınmaktadır (Akyüz, 2016, s. 50).

Sözleşme'de çocuğun yararları ile alakalı olan üçüncü madde şu biçimdedir: "Kamusal ya da sosyal yardım kuruluşları, mahkemeler, idari makamlar veya yaşama organları tarafından yapılan ve çocukları ilgilendiren bütün faaliyetlerde, çocuğun yararı temel düşüncedir." (UNICEF, 2017).

Bu ilkenin üstlenmiş olduğu temel işlev, hukuki anlamda çocuğa tam olarak tanınmayan iradesinin ve isteklerinin yerini almasıdır. Çocuğun yararının diğer kişiler için feda edilmesini önlemek ve onun yararına öncelik vermek de bu ilkenin sağladığı önemli yararlar arasındadır.

Çocuğun Görüşlerinin Dikkate Alınması ve Katılım Hakkı

Katılım, çocuğun kendini etkileyen kararlar alınırken bu sürece dahil olarak kapasitesinin artırılması konusunda teşvik edici rol üstlenen bir süreçtir. Bunun yanı sıra görüşlerini ifade edebilme özgürlüğünü de içermektedir. Bu hak çocuk haklarını konu alan diğer bildirgelerde bulunmayan ve ilk olarak ÇHS'de ortaya çıkan bir haktır (Erbay, 2013).

Katılım hakkı, ayrıca çocukların onurlu ve bağımsız bir kişilik geliştirmesinde ve demokrasi kültürünün oluşmasında bir ön şart niteliğindedir. Sözleşme'de katılım hakkı 12. madde ile korunmaktadır. Bu madde Sözleşme'de şu şekilde ifade edilmiştir:

> Taraf Devletler, görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkını bu görüşlere çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak, gereken özen gösterilmek suretiyle tanırlar. Bu amaçla, çocuğu etkileyen herhangi bir adli veya idari kovuşturmada çocuğun ya doğrudan doğruya veya bir temsilci ya da uygun bir makam yoluyla dinlenilmesi fırsatı, ulusal yasanın usule ilişkin kurallarına uygun olarak çocuğa, özellikle sağlanacaktır (UNICEF, 2017)

12. maddeye ilaveten görüşlerini özgür bir biçimde açıklama hakkını konu alan 13. madde, düşünce, din ve vicdan açısından özgürlüğü konu alan 14. madde, dernek kurma ve toplanma haklarını korumaya alan 15. madde, özel yaşama saygı hakkını ifade eden 16. madde ve tüm bilgi kaynaklarına erişebilme hakkına konu alan 17. madde de çocukların katılım hakkını korumaya alan ve Sözleşme'ye taraf devletleri bu anlamda sorumlu tutan maddelerdir (Akyüz,2016, s. 47).

BMÇHK çocuğun katılım hakkının bilhassa aile, medya ve okul ortamında; çevrenin korunmasında ve genel politikaların oluşturulmasında teşvik edilmesi hususuna vurgu yapmaktadır (Erbay, 2013).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne Göre Çocuk Haklarının Sınıflandırılması

Çocuk haklarının oluşturulmasında en önemli dönüm noktası olan Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre çocuk hakları yaşama, gelişme, korunma ve katılım hakkı olarak dört kategoriye ayrılmaktadır.

Yaşama Hakkı

En temel özgürlük ve hakkımız olan yaşama hakkı, bütün canlılar için geçerli olan bir haktır. Diğer tüm haklarımızın hayata geçmesi için yaşama hakkına sahip olmamız gerekmektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 6. maddesi ile bu hak korunmaktadır. Bu maddede bütün

çocukların yaşam hakkına sahip oldukları belirtilmektedir. İnsanın hem fiziki anlamda hem de ruhsal açıdan bütünlüğünü koruyabilmesinde yaşama hakkı rol üstlenmektedir. Yalnız ÇHS'de değil diğer bütün insan hakları belgelerinde yaşama hakkı koruma altına alınmıştır. Bu hak dokunulamayan salt haklardandır (Kurt, 2013).

Sözleşme'de yaşama hakkını içerisinde barındıran maddelerden birkaçı şunlardır (Özdemir Uluç, 2008):

1. Madde 6. Yaşama, hayatta kalma ve gelişme hakkının korunması hakkı,
2. Madde 9. Kendi yararı açısından gerekli görüldüğü durumlar dışında ana-babasından ayrılmama hakkı,
3. Madde 18. Aile ve çocuğa bakmakla yükümlü kişilerin sorumlulukları,
4. Madde 24. Sağlık hizmetlerine erişim ve sağlığın korunması hakkı,
5. Madde 26. Sosyal güvenlikten yararlanma hakkı,
6. Madde 27. Uygun yaşam standartlarına sahip olma hakkı,
7. Madde 31. Dinlenme, eğlence ve kültürel etkinliklere katılma ve boş zamanlarını değerlendirme hakkı.

Gelişme Hakkı

Gelişme hakkı, çocukların tam potansiyellerine ulaşabilmeleri açısından ihtiyaç duydukları şeyleri ifade eder. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocukların bedensel, ruhsal, zihinsel, psikolojik, ahlaki ve sosyal açılardan gelişmelerinde devletlerin yükümlü oldukları ifade edilir (Kurt, 2013). Ayrıca bireyin gelişimin temel öznesi olması durumundan hareketle, bütün çocukların temel haklarının ve özgürlüklerinin tam anlamıyla gerçekleşmesini sağlayan bir topluma ulaşılması anlamında yine devletler, ulusal ve uluslararası koşulların yaratılmasıyla yükümlüdürler (TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu, 2012).

Sözleşme'de gelişme hakkını içerisinde barındıran maddelerden birkaçı şunlardır (Türkyılmaz ve Kuş, 2014):

1. Madde 5. Ailenin haklarının korunması (Ana-babanın yönlendiriciliği ve yeteneklerinin gelişimi),
2. Madde 7. Nüfusa kayıt, isim ve vatandaşlık, ana-babasını bilme ve onlar tarafından bakılma hakkının korunması,
3. Madde 8. Kimliğinin korunması,
4. Madde 10. Ailelerin yeniden bir araya gelmesinin kolaylaştırılması,
5. Madde 21. Evlat edinmenin izlenmesi,
6. Madde 23. Engelliler için özel bakım hakkı,
7. Madde 28-29. Nitelikli eğitim hakkı.

Korunma Hakkı

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 19. maddesinde çocukların meydana gelebilecek tüm ihmal ve istismar çeşitlerinden korunması açısından taraf devletlerin gereken tedbirleri alma sorumluluklarının olduğu üzerinde durulmaktadır. Tüm çocukların ihmal, istismar ve çocuğun gelişiminde yeterli olmayan ilgiden korunması gerekmektedir. Küçük ve savunmasız bir yapıya sahip olan çocuklar bu sebepten dolayı kendilerini başlarına gelebilecek fiziksel, psikolojik veya cinsel istismarlara karşı koruma yetisine sahip değillerdir. Ebeveynler bu anlamda çocuklarını korumak konusunda sorumlu olsalar dahi bu görev tüm ebeveynler tarafından layıkıyla yerine getirilememektedir. Böyle bir durum ortaya çıktığında ise devletlerin çocuklara karşı sorumlulukları başlamakta ve Sözleşme gereği çalışan çocuklara güvence sunulması, mülteci çocuklara özel koruma desteği sağlanması, istismar ya da sömürüye uğramış çocukların da yine korunması ve rehabilite edilmesi gibi konular devletler tarafından ele alınmaktadır (Kurt, 2013).

Sözleşme'de korunma hakkını içerisinde barındıran maddelerden birkaçı şunlardır (Özdemir Uluç, 2008):

1. Madde 2. Ayrımcılık yasağı,
2. Madde 11. Yasa dışı yollarla ülke dışına çıkarılma ve geri döndürülmemesine karşı korunma,
3. Madde 19. Her tür şiddete karşı korunma hakkı,
4. Madde 20. Aile bakımından yoksun çocukların korunması,
5. Madde 22. Mülteci çocukların korunması,
6. Madde 32. Ekonomik sömürüden korunma,
7. Madde 33. Madde bağımlılığından korunma,
8. Madde 34. Cinsel sömürüden korunma,
9. Madde 35. Çocuk satışı ve kaçakçılığından korunmak,
10. Madde 36. Diğer tüm sömürü biçimlerinden korunma,
11. Madde 37. İşkence veya diğer zalimce, insanlık dışı veya aşağılayıcı muamele ve cezadan korunma,
12. Madde 38. Savaş ve silahlı çatışmadan korunma,
13. Madde 39. Çocuk mağdurların yeniden topluma kazandırılması,
14. Madde 40. Ceza hukukunda çocuklara yaklaşım.

Katılım Hakkı

Bireyin kendini ve görüşlerini ifade edebilme hakkı katılım hakkıdır (Kurt, 2013). Çocuklar ve ergenler de özellikle kendi hayatlarını etkileyebilecek kararlar alınacağında görüşlerini serbest bir biçimde ifade edebilme hakkına sahiptirler. Katılım hakkı Sözleşme'de 12. madde ile yer bulmuştur. Bu madde vasıtasıyla taraf devletler, çocukların hayatını etkileyebilecek konularda, onların demokratik karar alma süreçlerinde etkin birer birey olarak yer almaları

ve kendileri hakkındaki düşüncelerini ifade etmeleri hususunda engelleri ortadan kaldırmakla yükümlüdürler (Uluslararası Çocuk Merkezi, 2009).

Sözleşme'de katılım hakkını içerisinde barındıran maddelerden birkaçı şunlardır (Türkyılmaz ve Kuş, 2014):

1. Madde 3. Çocuğun yüksek yararı (çocuğun gereksinimlerinin göz önünde bulundurulması),
2. Madde 12. Kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme ve dinlenilme hakkı,
3. Madde 13. Görüşlerini ifade etme hakkı,
4. Madde 14. Düşünce, din ve vicdan özgürlüğü,
5. Madde 15. Dernek kurma ve barış içinde toplanma hakkı,
6. Madde 16. Özel yaşamına saygı hakkı,
7. Madde 17. Kitle iletişim araçlarına ve diğer bilgi kaynaklarına erişim.

Çocukların Haklarını Anlama Düzeyleri

Çocuk hakları ile ilgili yapılan çalışmalar, çocuk hakları eğitiminin başlama zamanının belirlenmesi hususunda bazı fikir ayrılıklarının oluşmasına yol açmıştır. Avrupa Konseyi ile Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) çocuk hakları eğitiminin okul öncesi dönemde başlaması konusunda hem fikirdirler (Özdemir Uluç, 2008).

Öte yandan Melton'ın 1980 yılında çocukların "hak" kavramını anlama düzeyleri hakkında yaptığı bir çalışmada yaş ve sosyo-ekonomik düzey ile çocukların haklarını anlama düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Melton'a göre "hak" kavramını kavrama seviyeleri sıralı bir biçimde ilerleyen üç aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada çocuk doğasının gerektirdiği şekilde benmerkezcidir ve hakları bir otorite tarafından ona sunulan şeyler olarak algılar. Bu aşamada çocuklar olan ile olması gerekeni birbirinden ayırt etmede güçlük çekerler. İkinci aşamada insanlar tarafından konulduğu düşünülen haklar, değiştirilme imkânı bulunan hukuk sisteminin bir parçası biçiminde algılanır. Bu dönemde çocuklar hakları adına pazarlık eder, çok daha fazla hakka sahip olabilmek için çaba sarf ederler. Üçüncü aşamada ise, çocuklar hakları ahlaki ve etik kurallar olarak algılarlar. Artık bir otoritenin parçası olmayan haklar, devredilemezler. Bu aşamaya genellikle ergenlik ile birlikte ulaşılır (Ruck, Keating, Abramovitch ve Koegl, 1998).

Çocuk Hakları Eğitimi

Çocuk hakları eğitimi, ÇHS'nin tanınması ile başlayıp çocukların kendini güvende hissettiği, insan ve çocuk haklarına saygı duyulan bir ortam içerisinde, diğer çocuk ve yetişkinler ile

iletişim ve etkileşim halinde bulunarak, çocuk hakları konusunda gerek duyulan, yeterli ve uygun bilgilerin elde edilmesi şeklinde tanımlanabilir. Çocukların hakları ile ilgili bilgi edinmesine ek olarak sahip oldukları haklarını kullanabilmeleri, bu hakların korunması ve yine çocukların gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanması hususunda duyarlılık oluşturulması da çocuk hakları eğitiminin önemli bir parçasını oluşturur (Özdemir Uluç, 2008).

Çocuk hakları eğitimi, çocukların sahip olduğu haklarını ve bu hakların taşıdıkları anlamları bilmelerini ifade eder. Bu durum da ancak sınıf içerisinde çocuk hakları ile ilgili ders ya da derslerin işlenmesiyle gerçekleşebilir. Alderson (2000)'a göre çocuk hakları eğitiminin okullarda uygulanışıyla ilgili beş temel yaklaşım söz konusudur. Birinci yaklaşım "henüz değil" yaklaşımı olarak anılır. Bu yaklaşıma göre çocuklar geleceğin yurttaşları ve yetişkinleri olarak görülürler ve onlara sahip oldukları haklardan ziyade gelecekte iyi bir yurttaş olabilmeleri için üstlenmeleri gereken sorumluluklar ve roller öğretilir. Bu yaklaşımda çocuk bir yurttaş ve hak sahibi olarak görülmez. İkinci yaklaşım daha az yaygın olmakla birlikte çocukların haklarını anlayabilecek muhakeme yeteneklerinin olmadığı anlayışına dayanır. Bu yaklaşımda çocuklara sahip oldukları haklar öğretilir fakat okulda ve sınıfta çocukların sahip olduğu bu haklar saygı görmez ve çocukların bu haklarını kullanabilmeleri için olanak verilmez. Üçüncü yaklaşım korunma haklarına sahip olduklarından çocukların ne denli şanslı olduğu anlayışına dayanır ancak yüzeysel bir yaklaşımdır ve karmaşa yaratmaktan daha öteye geçemez. Dördüncü yaklaşım hak ihlalleri konusunda eğitime dayanır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde yaşayan çocukların karşı karşıya kaldıkları sorunlarla ilgili olarak onları bilinçlendirir fakat çocuklar kendi yaşantılarıyla ilişki kuramazlar. Beşinci yaklaşımda ise tam olarak çocuk hakları eğitimi verilir ancak çok az uygulanır. Bu yaklaşımdan "sözü eylemle birleştiren" yaklaşım biçiminde söz edilir. Bu yaklaşımda ÇHS, öğretmen ve öğrenciler arasında saygı mevhumunun bulunduğu, demokratik sınıf ortamlarında çocuklara öğretilir. Öğrenciler etkin demokratik bir vatandaş olabilmek adına gereken tüm bilgi ve becerileri kazanır, çocuk hakları sadece öğretilmez içselleştirilir.

Çocuk Hakları Eğitiminin Amacı ve Önemi

Çocuk hakları eğitiminin temel amacı, demokrasi bilincini taşıyan ve insan haklarına saygı duyan bir toplumun oluşabilmesi için gerekli olan bilgi, beceri ve tutumların çocuklara kazandırılması şeklinde özetlenebilir (Özdemir Uluç, 2008).

Akyüz (2016, s.13-15)'e göre çocuk hakları eğitiminin hem çocuklar hem de yetişkinler açısından önemi vardır. Çocuk haklarının hayata geçmesi, çocukların haklarını kullanabilmeleri ve başkalarının haklarına saygı duyabilmeleri için en etkili yol eğitimdir. Çocuk hakları konusunda eğitim almak çocukların başlı başına bir hakkıdır. Çocuk hakları eğitiminin çocuklar açısından sahip olduğu önemlerden bazıları şunlardır:

- Çocuklar, çocuk hakları eğitimi vasıtasıyla haklarını ve sorumluluklarını öğrenirler. Bu eğitimi almayan çocuklar hak ve sorumluluklarını bilemez, birbirinden ayıramaz ve hak sahibi olmayı istediği her şeyi yapabilmek şeklinde algılar.
- Çocuk hakları konusunda eğitim almaları, çocukların ihmal ve sömürüden korunmaları konusunda önleyici bir role sahiptir.
- Çocukların demokratik değerleri anlamalarında ve uygulamalarında etkili bir araçtır. İnsan haklarına saygılı ve hoşgörülü olma; özgürlük, barış ve eşitlik ortamında yaşama gibi demokrasinin temel değerleri çocuklar tarafından kazanılır ve gelecek nesillere de aktarılır.
- Yalnızca ihlal sonrasında değil, öncesinde de hakların korunmasına diğer bir ifadeyle ihlal edilmemesine olanak sağlar. Bu anlamda çocuk hakları eğitiminin önleyici bir rolü vardır.
- Çocukların kendileriyle eşit olanaklarda yaşama fırsatı bulamayan diğer çocuklarla ve gruplarla dayanışma ruhu içerisinde yaşayabilmelerini ve eşitlik ilkesi gözetebilmelerini sağlar.
- Çocukları toplum içerisinde sorumlu bir yaşantı sürmeye hazırlar. Çocukların toplum içinde faal ve faydalı bir rol oynayabilmeleri, çocukluk yaşları itibariyle haklarını ve sorumluluklarını bilmelerine bağlıdır. Sorumluluk sahibi, katılımcı, özgür ve faal bireyler olarak çocuklar, toplum içindeki demokrasinin gelişmesine katkıda bulunurlar.

Çocuk hakları eğitimi yetişkinler açısından da önemlidir. Çocuk hakları eğitiminin yetişkinler açısından sahip olduğu önemlerden bazıları şunlardır (Akyüz, 2016, s. 15-16):

- Çocuklara karşı sergilenen olumsuz davranışların değiştirilmesine katkı sunar.
- Risk altında olan çocuklara karşı önyargılı ve zarar verici kültürel uygulamalarla savaşmaya ve bu uygulamaları yok etmeye katkı sunar.
- Demokratik kurumların güçlenmesinde rol oynar.

- Çocukların temel haklarının ve bu hakların sahip olduğu değerin anlaşılabilmesine katkı sağlar.
- Ana-babaların, öğretmenlerin ya da diğer yetişkinlerin disiplin ve eğitim konusunda çocuklar üzerinde sınırsız yetkilere sahip olmadığı konusunda toplum bilincinin oluşmasını sağlar.

Bazı yetişkinlerin, çocukların haklarını öğrenmesinin onları daha asi ve talepkar yapacağı konusunda endişeleri vardır. Fakat çocukların hakları konusunda daha talepkar olacakları sonucuna varılmasını haklı kılan herhangi bir kanıt bulunmamaktadır (David, 2002). Ayrıca yine çocukların devlete ya da ailelerine karşı bir araya gelerek hak aramaya yönelik kitlesel bir harekette bulunmaları da pek mümkün görülmemektedir. (Howe ve Covell, 2005).

Çocuk Hakları Eğitiminin Dayandığı Temel Esaslar

Hakları ile ilgili eğitim almayan çocukların genellikle hak kavramını sahiplendikleri ve öznelleştirdikleri görülmektedir. Bu çocuklar diğer çocukların da haklarının olduğu ve onların haklarına saygı duyması gerektiği hususlarını anlamada güçlük çekmektedirler (Dye, 1991). Çocuk hakları eğitimi sayesinde çocuklar, hakları ve sorumluluklarına yönelik temel bilgileri edinmekte ve sosyal sorumluluklar alma, başkalarına ve onların haklarına saygı duyma, adil olma gibi temel değerleri geliştirerek iyi birer vatandaş olma konularında gelişmektedirler (Tibbits, 1997, s. 44).

Çocuk hakları eğitiminin dayandığı temel esaslar şu şekilde özetlenebilir (Save the Children, 2006).

- Çocuklar haklara sahiptir.
- Çocuklar haklarını bilme hakkına sahiptir.
- Çocuklara haklarını özgürce kullanmaları için olanaklar sunulmalıdır.
- Çocuklara haklarını savunabilmeleri için olanaklar sunulmalıdır.

Çocuk Hakları Eğitimini Zorunlu Kılan Yasal Düzenlemeler

Çocuk haklarının yasal anlamda korunabilmesi için bazı şartların gerçekleşmiş olması gerekmektedir. Bu şartlar; hakkın var olması, hak sahibinin hakkının var olduğunu bilmesi, hakların hak sahibi tarafından kullanılabilmesi, gerektiğinde hak sahibinin haklarını

arayabilmesi ve toplum içinde başkalarının haklarını savunma hususunda bir bilincin olmasıdır (Özdemir Uluç, 2008).

Çocuk hakları eğitimi, insan hakları eğitiminin etkili olabilmesi için gerekli bir yaklaşımdır. Bu yararı sebebiyle tüm eğitim kademelerinde çocuk hakları eğitimine yer verilmelidir. Bu nedenle çocuk hakları eğitimini zorunlu kılan bazı yasal düzenlemeler mevcuttur. Bu yasal düzenlemelerin en önemlisi Çocuk Hakları Sözleşmesi'dir. Sözleşme'nin 4., 28., 29., ve 42. maddeleri çocuk hakları eğitiminin yasal temellerini oluşturmaktadır. Bu maddelerinin içeriklerine bakılacak olursa; Sözleşme'nin 4'üncü maddesi şu şekildedir: "Taraf Devletler, bu sözleşmede tanınan hakların uygulanması amacıyla gereken her türlü yasal, idari ve diğer önlemleri alırlar. Ekonomik, sosyal ve kültürel haklara ilişkin olarak, Taraf Devletler eldeki kaynaklarını olabildiğince geniş tutarak, gerekirse uluslararası işbirliği çerçevesinde bu tür önlemler alırlar.".

Sözleşme'nin 28'inci maddesi, yine Sözleşme'de yer alan ifade özgürlüğü; din, vicdan ve düşünce özgürlüğü; özel hayatın gizliliği ve bilgiye erişim hakkının yanı sıra öğretim yöntemleri ile öğrenci-öğretmen ilişkisi hakkındaki konuları düzenler. Sözleşme'nin 29'uncu maddesinin b fıkrası eğitimin, çocukların insan hakları ve temel özgürlüklere saygı geliştirmesine katkı sunacak nitelikte olmasının gerekliliğini kabul eder. Son olarak Sözleşme'nin 42. maddesi ise taraf devletleri Sözleşme'nin ilke ve hükümlerini yetişkinlerin olduğu kadar çocukların da yaygın bir şekilde öğrenmesi ile yükümlü kılar (Turan ve Ulusoy, 2016, s. 259; UNICEF, 2017).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin yanı sıra Çocuk Hakları Komitesi'nin genel yorumları da çocuk hakları eğitiminin ne denli gerekli olduğunu vurgulamaktadır. Komite genel yorumlarında ÇHS'yi de içerecek biçimde insan hakları eğitiminden söz etmiştir ve insan hakları eğitimi ile ilgili çalışmaların içeriğinde çocuk haklarının her zaman gerektiği kadar yer ve önem görmediği vurgusunu yaparak insan hakları değerlerinin çocukların gündelik hayatlarına yansıması gerektiğine dikkat çekmiştir. Bu yansımanın ancak çocuklara odaklanan insan hakları eğitimi ile gerçekleşebileceği önerisinde bulunmuştur (Özdemir Uluç, 2008).

ÇHK'nin her taraf devlet için "uygulamaya yönelik önlemler ve eğitim", "boş zaman ve kültürel etkinlikler" başlıklarında hazırladığı ve çocuk hakları eğitimi ile ilgili görüşlerine yer verdiği sonuç gözlemlerinde de çocuk hakları eğitiminin taraf devletlerce yeterince kapsamlı ve sistemli bir biçimde yapılmadığı vurgusu yapılmıştır. Bu nedenle bu

gözlemlerde, Sözleşme ilke ve hükümleri ile ilgili çocukların bilgi sahibi olmasını sağlamak amacıyla kapsamı geniş bir yaygınlaştırma yöntemi, sistemli bir yaklaşım, bilgi edindirici kampanyalar, uluslararası kuruluşlar ile işbirliği, çocuk hakları eğitiminde farklı, yaratıcı ve çocuk dostu yöntemlerin geliştirilmesi ve tüm düzeylerdeki okul programlarına çocuk haklarının yer aldığı insan hakları eğitiminin eklenmesi hususları üzerinde durmuştur (Özdemir Uluç, 2008). Çocuk hakları alanında çalışanların görevi, çocuk hakları eğitimini zorunlu kılan bu düzenlemeleri bilmek ve bu zorunluluğun hayata geçirilmesine ilişkin önlemler almaktır.

Çocuk Hakları Eğitiminin Başlangıç Zamanı, Yeri ve Yöntemi

Sahip olduğu haklar ile ilgili eğitilen çocuklar, yetişkin birer birey olduklarında haklarını kullanabilme, koruyabilme ve diğer insanların haklarına saygılı olma hususlarında daha bilinçli ve yeterli olacaklardır (Karaman Kepenekçi, 2008, s. 226). Çocuk hakları eğitimi almanın birey üzerinde sağladığı bu faydalar ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin taraf devletleri yurttaşlarına çocuk hakları eğitimi verme konusunda yükümlü kılması nedeniyle, diğer taraf devletler gibi Türkiye de çocuk hakları eğitimi sunma konusunda çeşitli adımlar atmıştır. Bu kapsamda Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı'na görev verilmiştir.

Hakların öğrenileceği yerlerin başında gelen okullar, eğitim hakkının kullanıldığı kurumlardır. Fakat çocukların çocuk hakları eğitimi almaya ne zaman başlayacağı konusunda dünya genelinde tartışmalar ve anlaşmazlıklar bulunmaktadır. UNESCO'ya göre çocuk hakları eğitimi okul öncesi eğitimde başlamalı ve ana babalar çocuklarda hak ve sorumluluk bilincini yerleştirmeye çalışmalıdır. Avrupa Konseyi de okul öncesi ve ilköğretim döneminde çocuklara sınıf içerisinde ortaya çıkan anlaşmazlıkları şiddete başvurmaksızın çözebilme becerilerinin kazandırılması gerektiğini savunmaktadır. Konu ile ilgili yapılan çalışmalar genel olarak 7-10 ya da 8-11 yaş aralığındaki çocuklara hakları ile ilgili eğitim verilmesi gerektiği üzerinde yoğunlaşmaktadır (Turan ve Ulusoy, 2016, s. 260).

Hak öğretimine ilk olarak haklar ve onların korunma yollarına dair becerilerin öğretilmesiyle başlanabilir. Bu eğitimde kullanılan yöntemler çok önemlidir. Sınıftaki bütün öğrencilerin öğrenme hızıyla uyumlu, öğrenciye seçme imkânı sunan yöntemlerin tercih edilmesi gerekir. Probleme dayalı, proje tabanlı ve yapılandırmacı öğrenme yaklaşımlarının yanı sıra işbirlikli öğrenme, drama, öyküleme, tartışma, örnek olay, benzetim, gösteri ve problem çözme gibi teknikler çocuk hakları eğitiminde kullanılmaya uygundur (Bacanlı, 1999, s. 14). Bu

yöntemlerin kullanılması esnasında çocukların tecrübelerine saygı gösterilmeli, bilgiye kendilerinin ulaşması özendirilmeli, işbirliğine açık öğrenme ortamları sunulmalı ayrıca mizahın ve yaratıcı oyunların öğrenme üzerindeki önemi kabul edilmelidir (İstanbul Bilgi Üniversitesi, 2010). Bu strateji, yöntem ve tekniklerin uygulayıcıları olan öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusunda birçok yükümlülüğü vardır.

Çocuk hakları eğitiminde asıl önemli olan tüm edinimleri davranışa ve yaşam biçimine dönüştürebilmektir. Devlet, çocuk hakları eğitimine yönelik yaptığı tüm uygulama ve politikalarda bu durumu amaç edinmelidir. Nitekim Türkiye çocuk hakları ile iç içe olan demokrasi eğitiminin en iyi şekilde verilebilmesi için 2004 yılı itibariyle Milli Eğitim Bakanlığı ve TBMM arasındaki bir protokol ile "Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi"ni uygulamaya koymuştur. Bu proje kapsamında okullarda öğrenciler tarafından seçilmiş bir "Okul Öğrenci Meclisi", illerde bu meclisin başkanları tarafından seçilmiş "Öğrenci Meclisi" ve son olarak illerin öğrenci meclisi başkanlarının bir araya gelmesiyle "Türkiye Öğrenci Meclisi" oluşturulmaya başlanmıştır. Bu proje özellikle çocuğun katılım hakkının okullarda hayata geçmesi noktasında çocuk hakları eğitimine katkı sunmaktadır (Turan ve Ulusoy, 2016, s. 262).

Çocuk Hakları Eğitiminde Öğretmenin Rolü

Öncelikle çocuk haklarını bilip Sözleşme'de yer alan haklarını kullanabilmeleri ile ilgili çocuklara fırsatlar sunması gereken öğretmenlerin, eğitim-öğretim faaliyetlerinde çocukların haklarını kullanabilecekleri uygulamalarda bulunmaları ve bu sayede haklara saygı duyan ve kendi haklarını kullanabilen bir kuşak yetiştirmeleri onlardan beklenenler arasındadır. Öğretmenin öğrencilerini her şeyden önce birer birey olarak görmesi ve görüşlerine değer vermesi gerekir. Ayrıca çocukların hakları ile ilgili bilgilerinin bilgi düzeyinde kalmasını önlemek amacıyla çocuk hakları eğitiminin sadece bir ders içinde değil de tüm yıla yayılarak ve uygulamalı olarak yapılması önemli bir husustur (Osler, 1994). Bunlara ek olarak sınıf içerisindeki öğrenci farklılıklarının oluşturduğu eşitsizliğin giderilmesi hususunda öğretmenlerin "insan farklılıklarına" yönelik bilgi, değer, tutum, inanç ve görüşleri, empati göstermeye dönük olmalıdır (Aksoy ve Aksoy, 2007).

Çocuk hakları eğitiminde bu eğitimin savunucuları tarafından benimsenen üç temel perspektif vardır. Bunlar; hukuki, reformist/yoruma dayalı ve radikal perspektiftir. Öğretmenlerin çocuk hakları eğitimindeki rolü bu üç temel perspektife göre değişkenlik

gösterir. Hukuki perspektifte öğretmenler, başkaları tarafından belirlenen ÇHE'nin uygulayıcıları olarak algılanırlar. Genellikle Birleşmiş Milletler ve diğer uluslararası kuruluşlar tarafından çocuk hakları eğitimi için kaynaklar hazırlanır, öğretmenler eğitilir, izleme ve kalite güvence mekanizmaları belirlenir. Öğretmenler ise sadece uygun kaynaklar ile öğretim yöntemlerini kullanarak ve denetime uyarak kendisine çizilen çerçeveyi uygulayan edilgen bir role sahiptirler. Öğretmenin çocuk hakları eğitimine yönelik yorumu, rehberlik kaynaklarını en iyi nasıl uygulayacağı ile ilgili günlük kararlar almada mikro seviyededir. Reformist /yoruma dayalı perspektifte ise öğretmenler esas itibarıyla okuyucu olarak konumlandırılır ve ÇHE'nin en iyi ve etkili olarak öğretmenlerle diyalog yoluyla gerçekleşeceği kabul edilir. Bu perspektifte öğretmenler 'işbirlikçi ajanlar' olarak görülür ve bu nedenle çocuk hakları eğitimi savunucuları, öğretmenlerle etkileşimde bulunmaya, onların endişelerini dinlemeye ve tartışmalar yoluyla onları kazanmaya çalışırlar. Bu görüşle, öğretmenler sınıfın kapılarını ÇHE'ye açabilir, öğrencileri ÇHE ile etkileşime girmeye teşvik edebilir, ÇHE'yi ailelere tanıtabilir ve tüm bunları yaparak kendilerini "sosyal bütünlük noktaları" haline getirebilirler. Ancak özellikle geleneksel okullarda daha fazla hak temelli pedagojik stratejiler geliştirmeye çalışan öğretmenlerin öğrenciler tarafından ikiyüzlü olarak algılanmasının muhtemel olduğu düşünülmektedir. Üçüncü perspektif olan radikal perspektifte ise öğretmenler 'değişim ajanları' olarak görülürler. Bu perspektifte öğretmenler daha gelişmiş bir rol üstlenirler ve kişisel tercihlerini biraz daha esnek olan müfredat yapısı aracılığıyla uygulayabilirler (Jerome, 2016).

Çocuk Hakları Eğitiminde "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" Dersi

Çocuk hakları ile yakından ilişkili olan demokrasi ve insan hakları eğitiminin sistematik bir biçimde verilebilmesi için Türkiye'de bazı adımlar atılmış ve farklı öğretim kademelerinin ders programlarına bu konuya yönelik kavramsal bilginin yanı sıra insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ile ilgili temel değerlerin çocuklara kazandırılmasını amaçlamayan dersler konulmuştur. Çocuk hakları eğitiminin başlangıç zamanının önemli olması ve bu zamanın okul öncesi ve ilköğretim dönemine denk gelmesinden hareketle ilkokul 4. sınıf ders programına 2015-2016 öğretim yılında eklenen "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersinden bahsedilmesinde yarar görülmektedir.

"İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersini değerlendirmeye bu ders ile ilgili yapılan bilimsel çalışmaları inceleyerek başlamak gerekir. Ulusoy ve Erkuş (2016), bu ders ile ilgili

olarak sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerine başvurmuştur. Sonuç olarak öğretmenlerin bir kısmı, bu dersin 4. sınıfta okutulmasının uygun olduğunu, bir kısmı ise konuların soyut olmasından ve bu sebeple öğrencilerin konuları içselleştirememelerinden dolayı çeşitli problemlerin yaşanabileceğini ve dersin 4. sınıfta okutulmasının uygun olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca ders kitabındaki etkinliklerin çeşitlendirilmesi gerektiği, sadece metin ve sorulardan oluşan bir kitabın arzu edilen düzeyde bir insan hakları eğitimini sağlayamayacağı sonucuna ulaşılmıştır. Ders kitaplarındaki etkinliklerin yetersizliği ve geliştirilmesi gerektiği hususu Izgar'ın 2017 yılında yaptığı çalışmasında da sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Sağlam ve Hayal (2015) ise benzer bir çalışmayı sadece sınıf öğretmenleri ile yapmış ve öğretmenlerin bir kısmının bu dersin ayrı biçimde verilmesini, bir kısmının ise "Sosyal Bilgiler" dersi ile bütünleştirilerek verilmesini istediği sonucu elde edilmiştir.

Ayrıca "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" ders kitabı incelendiğinde, kadın ve erkeğe toplum tarafından biçilen rolleri ele alması açısından cinsiyetler arasında eşitsizlikler olduğu dikkat çekmektedir. Kadını geri plana iten, erkeği yücelten ve bu anlamda eşitsizlik yaratan bir kitabın çocuklara demokrasiyi ve hakları öğretmesi pek mümkün görülmemektedir. Bu anlamda hem dersin hem de ders kapsamında okutulan kitabın ince elenip sık dokunarak güncellenmesi gerekmektedir.

Çocuk Haklarının İhlal Edilmesi Durumunda Yapılması Gerekenler

Evde, okulda ya da sokakta olsun her yerde ve toplumun her kesiminde çocuk hakları ihlal edilebilmektedir. Bu ihlallerin boyutu UNICEF'e (2014) göre oldukça ileri boyutlardadır. Örneğin 2012 yılında 5 yaşından küçük yaklaşık 6.6 milyon çocuk çoğunlukla engellenebilir sebeplerden dolayı hayatını kaybetmiş ve yaşama ve gelişme hakları ellerinden alınmıştır. Bunun yanı sıra dünyadaki çocukların yüzde 15'i ekonomik anlamda sömürülmekte, oyun ve dinlenme haklarından yoksun kalmakta ve çalıştırılmaktadır. Ayrıca 15 yaşından önce evlendirilen çocuk gelinler dünyadaki kız çocuklarının yüzde 11'ini oluşturmakta ve bu çocuklar eğitim ve korunma haklarından mahrum kalmaktadırlar. Bunlar gibi daha pek çok örnek sayabilmek mümkündür.

Kimi bölgelerde ve toplumlarda çocukların fiziksel, cinsel ya da duygusal olarak istismar edildiği ve çocuk haklarının ihlal edildiği durumlara rastlama olasılığı diğerlerine göre daha yüksektir. Henüz gelişmemiş ya da gelişmekte olan ülkelerde daha sık rastlanan çocuk hakları ihlallerinin ortadan kaldırılmasında rol üstlenen kimi kurum, kuruluş ve sivil toplum

örgütleri mevcuttur. Bunlara örnek olarak; "Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu il müdürlükleri, baroların çocuk hakları merkezleri, emniyet müdürlüğü çocuk polisi şubeleri, hastaneler bünyesindeki Çocuk Koruma Merkezi/Birimleri, insan hakları ve çocuk hakları örgütleri" verilebilir (İnsan Hakları Derneği, 2008).

Avrupa Konseyi 2009 yılında yayınladığı bir broşürde çocuklara haklarının ihlal edilmesi durumunda yapabileceklerini onlara ithafen birinci ağızdan şu şekilde ifade etmektedir (Avrupa Konseyi, 2009):

- anne babanız, öğretmenleriniz, arkadaşlarınız, sosyal hizmet görevlileri veya sizin bakımınızdan sorumlu olan insanlar gibi güvendiğiniz insanlarla konuşun;
- şiddete maruz kalan çocukların başvurduğu telefon numarasını arayarak size bu konuda bilgi verebilecek biriyle konuşun;
- polise gidin, şikayette bulunun ve devlet koruması talep edin;
- çocuk sorunları konusunda arabulucuk görevi yapan bir ombudsmanla veya çocuk haklarını savunan gönüllü bir dernekle temasa geçin;
- Hatta bazı durumlarda konuyu Avrupa İnsan Hakları Mahkemesine de götürebilirsiniz.

Çocuk haklarının ihlal edilmesi durumunda çocukların çevresinde yer alan kişilere de görevler düşmektedir. Örneğin hakları ihlal edilen, kötü muameleye uğrayan bir çocuk öğretmeninden yardım istediğinde, öğretmen öncelikle çocuğu istismarcısından uzak, güvenli bir ortamda bulundurmalıdır. Ardından güven ilişkisi içinde çocuğa onun yanında olduğunu belirterek onunla görüşmeli, bir istismar kuşkusu edinirse adli birimlere başvurmalıdır (Topçu, 2016).

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Araştırmanın bu bölümünde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, araştırmada kullanılan veri toplama aracı, geçerlik ve güvenirlik sağlama yöntemleri, verilerinin toplanması ve verilerin çözümlenmesi ile yorumlanmasına ilişkin açıklamalar sunulacaktır.

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yaklaşımına göre tasarlanmış olup, araştırmada problem ve alt problemler, ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin "çocuk haklarına" yönelik görüşlerinin araştırmacı tarafından geliştirilen veri toplama aracı ile toplanıp betimlenmesi yoluyla yanıtlanmıştır. "Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma" olarak tanımlanabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 39).

Bu çalışmada, Ankara ilinde yer alan tüm ilkokullardaki 4. Sınıf öğrencilerinin sayıca fazla olması nedeniyle daha sınırlı sayıda öğrenciye ulaşılmıştır. Araştırmaya gönüllü olarak katılan öğrencilerin çocuk haklarına yönelik görüş, düşünce ve bilgilerine hiçbir şekilde müdahale edilmemiş, görüş ve düşünceler var olduğu şekliyle elde edilip betimlenmiştir.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2016-2017 öğretim yılının ikinci döneminde Ankara ilinin Etimesgut, Çankaya, Pursaklar ve Altındağ ilçelerinde yer alan 4 kamu ilkokulunun 4.

sınıfında öğrenim gören ve veri toplama aracını gönüllü olarak doldurmayı kabul eden 413 öğrenci oluşturmaktadır. Çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden tipik durum örneklemesi yoluyla oluşturulmuştur.

Tipik durum örneklemesinde birkaç durum arasından en tipik bir ya da birkaçı belirlenerek çalışılabilir. Burada amaç sonuçları evrene genellemekten ziyade, ortalama durumların çalışılması yoluyla belli bir alanla ilgili bilgi sahibi olabilmektir. Nitel araştırmaların örnek ve bakış açısı oluşturma yöntemiyle tecrübe edindirme fonksiyonu, bu tip örnekleme yönteminin kullanıldığı çalışmalarda açık ve net bir şekilde ortaya çıkmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s.110). Bu çalışmada tipik durum örneklemesi yoluyla seçilen gruptaki öğrenciler sosyo-ekonomik düzey bakımından ne çok üstte ne de çok altta olacak şekilde, orta sosyo-ekonomik düzeyden seçilmiştir. Verilerin toplanacağı okulların sosyo-ekonomik düzeylerinin tespit edilmesinde okul yöneticilerinin görüşleri temel alınmıştır.

Bunlara ek olarak çalışma grubuna seçilen öğrencilerin tamamı 4. sınıfa devam etmektedir. Öğrencilerin dördüncü sınıf öğrencisi olmalarının nedeni ise bu öğrencilerin olgunluk düzeylerinin daha alt sınıflardaki öğrencilere göre daha yüksek olması; kendilerini yazılı ve sözlü olarak daha rahat bir şekilde ifade edebilecek olmaları ve ilkokul 1, 2 ve 3. sınıflarda özellikle Hayat Bilgisi dersinde ve 4. sınıfta Sosyal Bilgiler ile İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi derslerinde yer alan çocuk hakları ile ilgili konuları öğrenmiş olmaları şeklinde açıklanabilir.

Çalışma grubunun ayrıntılı bir biçimde tanınabilmesi için araştırmaya katılan öğrencilere okul dışı yaşantılarına yönelik detaylı kişisel bilgileri sorulmuş ve sorulara verilen yanıtlar doğrultusunda elde edilen bilgiler Tablo 1ve 2'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Katılımcıların Kişisel Bilgilerine Göre Dağılımı

Değişkenler	Kategoriler	N	%
Cinsiyet	Kız	205	49,64
	Erkek	208	50,36
	Toplam	413	100
Anne eğitim durumu	Okuryazar değil	9	2,18
	İlköğretim	231	55,93
	Ortaöğretim	99	23,97
	Yükseköğretim	74	17,92
	Toplam	413	100
Anne çalışma durumu	Çalışıyor	138	33,41
	Çalışmıyor	275	66,59
	Toplam	413	100
Baba Eğitim Durumu	Okuryazar değil	7	1,69
	İlköğretim	185	44,79
	Ortaöğretim	123	29,78
	Yükseköğretim	98	23,73
	Toplam	413	100
Baba Çalışma Durumu	Çalışıyor	402	97,34
	Çalışmıyor	11	2,66
	Toplam	413	100
Ailedeki çocuk sayısı	Tek çocuk	52	12,59
	2	168	40,68
	3	122	29,54
	4 ve üzeri	71	17,19
	Toplam	413	100
Kendine ait odaya sahip olma durumu	Evet	244	59,08
	Hayır	169	40,92
	Toplam	413	100
Eve günlük gazete alınma durumu	Evet	98	23,73
	Hayır	315	76,27
	Toplam	413	100
Evde bilgisayar olma durumu	Evet	321	77,72
	Hayır	92	22,28
	Toplam	413	100
Okul dışında katıldığı sosyo-kültürel faaliyetler (spor, sanat,eğitim)	Evet	150	36,32
	Hayır	263	63,68
	Toplam	413	100

Çalışma grubunu iyi bir biçimde tanımlayabilmek adına Tablo 1'de çalışma grubunun demografik özelliklerine yer verilmiştir. Çalışmaya katılan toplam 413 öğrencinin 205'inin (%49,64) kız, 208'inin (% 50,36) ise erkek olduğu görülmektedir. Oranlar dikkate alındığında her iki grubun yaklaşık olarak eşit düzeyde temsil edildiği söylenebilir. Çalışmaya katılan öğrencilerin annelerinin eğitim durumları incelendiğinde; 9 (% 2,18) öğrencinin annesi okuryazar değil, 231 (% 55,93) öğrencinin annesi ilköğretim mezunu, 99 (% 23,97) öğrencinin annesi ortaöğretim mezunu ve son olarak 74 (% 17,92) öğrencinin annesi ise yükseköğretim mezunudur. Öğrencilerin annelerinin çalışma durumlarına bakıldığında 138 'inin (% 33,41) çalıştığı 275'inin (% 66,59) ise çalışmadığı görülmüştür. Öğrencilerin babalarının eğitim durumları incelendiğinde ise; 7 (% 1,69) öğrencinin babasının okuryazar olmadığı, 185 (% 44,79) öğrencinin babasının ilköğretim mezunu olduğu, 123 (% 29,73) öğrencinin babasının ortaöğretim mezunu olduğu ve son olarak 98 (% 23,73) öğrencinin babasının ise yükseköğretim mezunu olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının 402'sinin (% 97,34) çalıştığı, sadece 11'inin (% 2,66) çalışmadığı ise çalışmanın diğer bulgularından biridir.

Çalışmaya katılan öğrencilerin 52'si (% 12,59) ailelerindeki tek çocukken 168'i (% 40,58) iki çocuklu, 122'si (% 29,54) üç çocuklu, 71'i (% 17,19) ise dört veya daha fazla çocuğa sahip ailelerden gelmektedir. Öğrencilerden 244'ünün (% 59,08) kendine ait odası bulunmakta, 169'unun (% 40,92) ise bulunmamaktadır. 98 (% 23,73) çocuğun evine günlük gazete girmekte, 315'inin (% 76,27) ise girmemektedir. 321(% 77,72) çocuğun evinde bilgisayar varken 92'sinin (% 22,28) yoktur. 150 (% 36,32) çocuk okul dışında spor, sanat, eğitim gibi sosyo-kültürel faaliyetlere katılmaktayken 263 (% 63,68) öğrenci bu tür herhangi bir faaliyete katılmamaktadır.

Katılımcıların birden fazla kategori belirtmeleri nedeniyle katılımcıların televizyonda izledikleri programların dağılımı Tablo 2'de ayrı olarak sunulmaktadır.

Tablo 2.

Katılımcıların Televizyonda İzledikleri Programların Dağılımı

Kategoriler	N	%
Eğlence/Magazin	250	60,53
Kültür/Sanat	104	25,18
Çizgi Film	143	34,62
Spor Programı	34	8,23
İzlemiyor	17	4,12

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 2'de araştırmaya katılan öğrencilerin izledikleri televizyon programlarının dağılımı yer almaktadır. Tablo 2 incelendiğinde eğlence/magazin türünde programların 250 (% 60,53) öğrenci tarafından izlendiği, 104 (% 25,18) öğrencinin kültür/sanat programları, 143 (% 34,62) öğrencinin çizgi film, 34 (% 8,23) öğrencinin ise spor programı izlediği görülürken 17 (% 4,12) öğrenci ise herhangi bir televizyon programını seyretmediğini belirtmiştir.

Veri Toplama Aracı

Öğrencilerin çocuk hakları ile ilgili görüşlerini ortaya çıkarmaya çalışan bu araştırma için literatür taranmış; ilgili tezler, makaleler, dergiler, bildiriler incelenmiştir. Çocuk haklarını konu alan araştırmalar incelendiğinde bu araştırmalarda yetişkinlerin, öğretmenlerin, ebeveynlerin, öğretmen adaylarının, okul yöneticilerinin çocuk hakları konusundaki görüşleri, anket yoluyla toplanmıştır. Bu çalışmada da öğrencilerin görüşlerini alabilmek için açık uçlu yapılandırılmamış sorulardan oluşan ve araştırmacı tarafından geliştirilen "Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri Anketi" kullanılmıştır.

Açık uçlu sorular katılımcıların veri toplama aracını özgür bir biçimde cevaplamaları istendiği zaman kullanılır. Yapılandırılmamış sorular adıyla da bilinen açık uçlu soruların kullanıldığı çalışmalarda cevaplayıcı, sorulara serbest bir biçimde cevaplar verir. Bu nedenle açık uçlu sorular araştırmacının beklemediği cevapları da alabilmesini sağlar ve bu bakımdan avantajlıdır. Bu sayede konu ile ilgili çok daha geniş kapsamlı ve ayrıntılı bilgilere erişim sağlanır. Sağladığı faydalara ek olarak açık uçlu soruların dezavantajlı olduğu durumlar da bulunmaktadır. Cevaplandırılma aşamasının uzun olması, cevapların

kodlanarak çözümlenmesinin yarattığı zorluklar bu dezavantajlardan birkaçıdır. Açık uçlu sorular; yorumlama, listeleme ve boşluk doldurma soruları biçiminde üç grupta sınıflanır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz, Demirel, 2009, s. 164). Bu araştırmada açık uçlu soruların bu üç türünün hepsi kullanılmıştır. Anket iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde öğrencilerin kişisel bilgilerine yönelik 11 ve ikinci bölümde de çocuk haklarına yönelik yine 11 soru sorulmuştur. Verilerin toplanmasında kullanılan "Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri Anketi" Ek 1'de yer almaktadır.

Anketin birinci bölümünde öğrencilere cinsiyetleri, anne-babalarının eğitim ve çalışma durumları, ailelerindeki çocuk sayısı, kendilerine ait odaya sahip olma durumları, evlerine günlük gazete alınma durumu, evlerinde bilgisayar bulunma durumu, en çok izledikleri televizyon programları ve okul dışında katıldıkları sosyo-kültürel faaliyetler (spor, sanat, eğitim) sorulmuştur. Bu sorular çalışma yapılan grubu ayrıntılı bir biçimde betimleyebilmek amacıyla sorulmuştur. Anketin ikinci bölümünde ise öğrencilerden: "'Hak' nedir?", "Kimlerin hakları vardır?", "Çocukların hakları var mıdır?", "Çocuk olarak sahip olduğun haklar nelerdir?", "Bildiğin haklarını; nerede, nasıl ve kimlerden öğrendin?", "Sence çocukların haklarının ellerinden alındığını düşünüyor musun?", "Hakların elinden alındığında neler yaparsın? Nasıl bir yol İzlersin?", "Çocuk olarak sahip olduğun haklarını en çok kim/kimler koruyor?", "Haklarını okul ve sınıf ortamında kullanabiliyor musun?", "Çocuk olarak sahip olduğun haklar konusunda; okul yönetimi ve öğretmenler neler yapmalı?" sorularına cevap vermeleri istenmiştir. Literatürde "hakların ihlal edilmesi" biçiminde yer bulan ifade, anketin ikinci bölümünde yer alan altıncı ve yedinci sorularda, katılımcıların yaşlarının küçük olmasından dolayı ihlal kavramının anlamını tam olarak bilemeyecekleri göz önüne alınarak daha somut ve çocuklara uygun olması açısından "hakların ellerinden alınması" şeklinde ifade edilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Genellikle nicel araştırmaların önemli değer ölçütleri biçiminde kabul edilen "geçerlik" ve "güvenirlik" kavramları nitel araştırmalarda doğası gereği değiştirilerek alternatif kavramlar ile ifade edilmektedir. Bu bağlamda nitel araştırmalarda, nicel araştırmalarda yer alan "iç geçerlik" yerine "inandırıcılık", "dış geçerlik" yerine "aktarılabilirlik", "iç güvenirlik" yerine "tutarlık" ve "dış güvenirlik" yerine ise "teyit edilebilirlik" kavramları kullanılmaktadır. Nitel araştırmaların inandırıcılığının (iç geçerlilik) değerlendirilmesi

“uzun süren etkileşim, derinlik odaklı veri toplama, çeşitleme, uzman incelemesi ve katılımcı teyidi” yöntemlerinin kullanılması ile gerçekleştirilmektedir. Aktarılabilirlik (dış geçerlilik) değerlendirilirken “ayrıntılı betimleme ve amaçlı örnekleme“ yöntemlerine başvurulabilmektedir. Tutarlık (iç güvenirlik) değerlendirilirken “tutarlık incelemesi” yöntemi kullanılabilmekte ve son olarak ise teyit edilebilirlik (dış güvenirlik) değerlendirilirken “teyit incelenmesi” yönteminden faydalanılabilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 264-272).

Bu araştırmada inandırıcılığın (iç geçerlik) değerlendirilmesinde uzman incelemesi yöntemi kullanılmıştır. Bu kapsamda araştırma konusu ile ilgili genel bilgiye sahip ve nitel araştırma yöntemlerinde uzman olan üç kişiden, araştırmayı farklı boyutlarıyla incelemesi istenmiştir. Bu incelemeler sırasında uzmanlar, araştırmaya eleştirel bir tutumla yaklaşmış ve araştırmacıya geri bildirimde bulunmuşlardır. Araştırmacı da uzmanlardan gelen geri bildirimler sayesinde araştırmasını kontrol ederek yeniden gözden geçirmiştir. Araştırmacı geri bildirimleri alırken bir uzmanla birlikte değerlendirme toplantısı yapmış, diğer iki uzmana da araştırmasını göndererek geri bildirim almıştır.

Araştırmada aktarılabilirliğin (dış geçerlik) değerlendirilmesinde ise ayrıntılı betimleme yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek’e göre (2006, s. 270), nitel araştırmalarda sonuçların aktarılabilirliği, araştırmadan elde edilen verilerin yeterli bir şekilde betimlenmesiyle mümkün olur. Ayrıntılı betimlemede ham veri yorum katılmadan, orijinal hali bozulmadan sunulur. Bu amacın gerçekleştirilebilmesi için doğrudan alıntılar yapılabilir. Bu sayede okuyucular da araştırmadan kendi sonuçlarını çıkarabilme olanağı sağlarlar. Bu araştırmada aktarılabilirliğin (dış geçerlik) sağlanabilmesi için doğrudan alıntılara yer verilmiştir.

Nitel araştırmalar olayların ve olguların içinde bulunulan ortam ve zamana bağlı olarak oluştuğu, bu nedenle birebir tekrar edilmesinin mümkün olmadığı varsayımına dayanır. Olayların ve olguların zamanla değişebilme durumu sebebiyle nitel araştırmalar, nicel araştırmalar gibi güvenirlik arayışında değildir. Nitel araştırmalarda güvenirlik, geçerlilik için bir ölçüt de değildir. Bu sebeple nitel araştırmalar, tutarlığa önem vermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 271). Tutarlık incelemesinin amacı araştırmacının ortaya koyduğu araştırmaya yönelik etkinliklerde tutarlı davranıp davranmadığını belirlemektir. Bu nedenle araştırmadan elde edilen verilerin sonuçlarla ilişkilendirilmesinin yapılması gerekmektedir.

Bu araştırmada da araştırmaya ait veriler araştırma bittikten sonra sonuçlarla tekrar karşılaştırılmış ve tutarlık (iç güvenirlik) sağlanmaya çalışılmıştır.

Nitel araştırmalarda, nicel araştırmalardaki gibi nesnellik de tam olarak sağlanamaz ve araştırmacının etki etmediği herhangi bir araştırmanın olamayacağı varsayımı bulunur. Bu sebeple nesnellik, nitel araştırmalarda teyit edilebilirlik kavramı ile yer bulur (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 272). Bu çalışmada teyit edilebilirliğin (dış güvenirlik) değerlendirilmesinde teyit incelemesi yönteminden yararlanılmıştır. Bu yüzden ham veriler ve veri toplama araçları saklanacak gerektiği takdirde başka araştırmacılar ve dışardan uzmanlar bu verilerle araştırmacının bulgu ve sonuçlarını karşılaştırıp teyit edebileceklerdir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, yazışma yoluyla toplanmıştır. Yazışma, verilerin "açık uçlu/yapılandırılmamış" ya da "kapalı uçlu/ yapılandırılmış" sorularla yazılı iletişim yoluyla toplanmasıdır (Karasar, 2013, s.175; İlhan, 2015). Bu araştırmada veriler açık uçlu sorular ile toplanmıştır.

Veri toplama araçları araştırmacı tarafından okullar tek tek ziyaret edilerek katılımcılara dağıtılmış ve katılımcıların cevaplama işleminin ardından toplanmıştır. Veri toplama aracının nasıl doldurulacağına yönelik bir açıklama araca eklenmiş, gerektiği durumlarda katılımcılara sözel açıklamalarda da bulunulmuştur. Bu konuda özellikle kişisel bilgilerin ve görüşlerin gizliliğinin nasıl sağlanacağı ve istendiği takdirde araştırmaya katılmaktan çekilebileceklerine yönelik bilimsel etik ilkeler doğrultusunda açıklamalar yapılmıştır.

Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Yazışma formlarının serbest bir şekilde doldurulması yoluyla toplanan veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Bu yaklaşıma göre araştırma sonunda elde edilen veriler, önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Veriler araştırma soruları aracılığıyla ortaya çıkan temalara göre düzenlenebildiği gibi, görüşme ve gözlem süreçleri esnasında kullanılan soru veya boyutların dikkate alınmasıyla da sunulabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 224). Bu çalışmada elde edilen verilerin analizinde, öncelikle araştırma soruları ve çocuklar tarafından sorulara verilen cevapların sınıflandırılmasıyla kategorik (tematik) bir çerçeve oluşturulmuş, bu kategorik çerçeveye göre veriler işlenmiş, daha sonra bulgular

tanımlanarak yorumlanmıştır. Anlaşılırlığı kolaylaştırmak adına sorulara verilen cevaplar frekans ve yüzde olarak tablo haline getirilmiş ve zaman zaman doğrudan alıntılara da yer verilmiştir. Doğrudan alıntılara yer verilirken çalışmaya katılan çocukların her birine "katılımcı" anlamına gelen "K" harfi ile öğrencinin doldurduğu anket numarasından oluşan bir kod verilmiştir. Örneğin 5 numaralı anketi dolduran öğrencinin bir ifadesi alınacaksa çalışmada bu öğrenciye "K5" kodu ile yer verilmiştir.

Katılımcıların birden fazla kategori belirttiği sorularda aynı öğrencinin farklı kategorileri ifade edebilmesi dolayısıyla görüş sayısı katılımcı sayısından fazla olduğu için frekansların toplamı, toplam kişi sayısı olan 413'ü ve yüzdelerin toplamı ise %100'ü vermemektedir. Katılımcıların tek bir cevap seçeneğini işaretlediği sorularda ise belirtilen değerler sağlanmakta diğer bir ifadeyle frekansların toplamı 413'ü, yüzdelerin toplamı ise %100'ü vermektedir

Açık uçlu sorulardan elde edilen verilerin betimlenmesi zor ve karmaşık bir süreçtir. Bu tür verilerin analizinde kategorilerin oluşturulmasında çok özenli davranmak gerekmektedir. Bu çalışmada veri kaybına ya da yanlış veri düzenlemesine sebep olmamak için kategoriler literatüre dayalı olarak oluşturulmuştur. Örneğin, çocukların izledikleri televizyon programı türleri medya okuryazarlığı ile ilgili literatürün taranması sonucunda elde edilen televizyon programı kategorileri temelinde, çocukların verdiği cevaplar da göz önüne alınarak "'eğlence/magazin', 'kültür/sanat', 'çizgi film' ve 'spor programı' biçiminde kategorilendirilmiştir. Televizyon izlemediğini belirten çocukların cevapları ise 'izlemiyor' kategorisine alınmıştır.

Çocukların "hak" kavramının ne olduğuna yönelik yanıtlarının kategorilendirilmesinde Melton'ın 1980 yılında yaptığı çalışmasında kullandığı kategorilerden faydalanılmıştır. Bu çalışma doğrultusunda öğrencilerin "hak" kavramının ne olduğuna ilişkin cevapları "'kanun/kural', 'koruma/güvenlik', 'sahip olunan/verilen', 'inanış/ilke', 'ayrıcalık/hak etme', 'bilmiyor' ve 'cevap yok" kategorilerine ayrılmıştır.

Çocukların sahip olduğu haklar Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yaşama, gelişme, korunma ve katılım hakkı olarak dörde ayrılır. Fakat bu kategorilendirmede bir hak bazen birden fazla kategori altında yer bulabilmektedir ve bu durum çalışmanın anlaşılırlığı açısından sorun oluşturmaktadır. Bu nedenle bu çalışmada katılımcıların sahip olduklarını düşündükleri haklarının kategorilendirilmesinde böylesi bir sorun teşkil etmeyen, Akyüz'ün (2016, s. 64-80) belirttiği şekilde ana kategoriler 'kişisel (medeni) haklar', 'ekonomik, sosyal ve kültürel

haklar', 'korunma hakları' ve 'özel durumdaki çocukların korunma hakları' olarak oluşturulmuştur. Çocukların ifadelerinin ve söylemek istediklerinin daha net anlaşılabilmesi için onların verdiği cevaplar doğrultusunda adı geçen kitapta yer alan haklardan bazılarının isimlerinde düzenlemelere gidilmiştir. Bunlar anlaşılırlığı zedelemeyecek türden küçük düzenlemelerdir.

Kişisel (medeni) hakların alt kategorileri; yaşama ve gelişme hakkı (beslenme, barınma, giyinme ve yaşama hakkı), ayrımcılık yasağı (eşitlik hakkı), katılım hakkı (düşünce, düşünceyi açıklama, vicdan ve din özgürlüğü) ve özgür olma hakkı biçiminde oluşturulmuştur. Ekonomik, sosyal ve kültürel hakların alt kategorileri; eğitim, oyun, dinlenme, eğlenme/boş zaman değerlendirme, sağlık ve seyahat hakkı biçiminde oluşturulmuş ve son olarak korunma hakları ise istismara karşı korunma ve ana-baba tarafından yetiştirilme hakkı şeklinde kategorilendirilmiştir. Özel durumdaki çocukların korunma hakları kategorisindeki haklar hiçbir çocuk tarafından ifade edilmediği için çalışmada bu kategorinin alt kategorilerine yer verilmemiştir.

Öğrenme, kendiliğinden ve yönlendirilmiş olarak iki biçimde gerçekleşir. Kişinin kendinin gerçekleştirdiği bir eylem veya yaşantı sonucunda meydana gelen öğrenmeye kendiliğinden öğrenme, öğrenen kişiden başka bir kişi veya aracın etki ettiği öğrenmeye ise yönlendirilmiş öğrenme denir (Tan, 2014, s. 7). Bu bilgi doğrultusunda bu çalışmada, çocukların haklarını öğrenme yollarına ilişkin yanıtları, 'kendiliğinden' ve 'yönlendirilmiş' olarak iki kategoriye ayrılmıştır.

Çalışmada yer alan diğer sorulara verilen yanıtlar, uzman görüşü alınarak birbirine benzeyen belirli kavram ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmiş ve kategorilendirilmiştir.

BÖLÜM V

BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde, veri toplama aracı (anket) ile elde edilen verilerin analizi sonucunda ortaya çıkan bulgular yer almaktadır. Analiz sonucu elde edilen bulgular araştırmanın iki alt problemi ile bu problemlerin ayrıntılı alt soruları doğrultusunda raporlanmıştır.

Birinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmaya katılan öğrencilere 'Sence "hak" nedir? "Hak" denince aklına ne geliyor?' ve "Kimlerin hakkı vardır?" soruları yöneltilmiştir. Öğrencilerin bu sorulara verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 3 ve 4'te yer almaktadır.

Tablo 3.

Katılımcıların Hak Kavramına Yükledikleri Anlamların Dağılımı

Kategoriler	N	%
Kanun/Kural	54	13,08
Koruma/ Güvenlik	11	2,66
Yapılan/İstenen	31	7,51
Sahip olunan/Verilen	230	55,69
İnanış/İlke	18	4,36
Ayrıcalık/Hak etme	14	3,39
Bilmiyor	71	17,19
Cevap Yok	15	3,63

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 3'te yer alan bulgulara göre 413 (% 100) çocuk arasından 54'ü (% 13,08), hakkı kanun/kural ile ilişkili bir kavram olarak değerlendirmektedir. Çocuklar tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan kanun/kural kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: "Hak deyince aklıma yönetim geliyor." (K360), "Hak adalettir." (K17), " Kanun ve hukuk." (K23), "Yasa geliyor aklıma." (K45), "Hukuk, demokrasi, yargı." (K68)

Bulgulara göre 11 (%2,66) çocuk, hakkı koruma/güvenlik ile ilişkili bir kavram olarak görmektedir. Çocuklar tarafından bahsedilen soruya verilen yanıtlardan koruma/güvenlik kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: "Hak kendini savunmaktır." (K90), "Hak insanın kendini korumasıdır. Hak denince akla korumak gelir." (K73), "Hak: insanların kendini savunması." (K325), "Hak paylaşılmaz, savunulur." (K328)

31 (% 7,51) çocuk, hakkın yapılan/istenen bir şey olduğunu düşünmektedir. Çocuklar tarafından verilen yanıtlardan yapılan/istenen kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: "Hak deyince aklıma istediğini yapabilme hakkı geliyor." (K32), "İnsanların kendi düşünceleri sayesinde istediklerini yapabilmelerine hak denir." (K385), "İstediğimi yapmak geliyor." (286), "İnsanların serbest yaptığı her şey." (K100)

Çocukların 230 (% 55,69)'u gibi oldukça büyük bir çoğunluğu hakkın sahip olunan/verilen bir şey olduğunu düşünmektedir. Çocuklar tarafından verilen yanıtlardan sahip olunan/verilen kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: "Hak sahip olduğumuz özgürlüklerdir." (K307), "Aklıma çocukların ve insanların sahip olduğu şeyler geliyor."(K321), "Bize ait ve bizim kullandığımız şey." (K54), "Bana verilen seçme ve seçilme hakkı ve eğitim hakkı geliyor."(K119), "Bence hak sahip olduğumuz her şey, insanların sahip olduğu şey." (K63), "Bize verilen özgürlükler." (K26)

18 (% 4,36) çocuk, hakkı inanış/ilke kategorisine ait bir kavram olarak değerlendirmektedir. Çocuklar tarafından verilen yanıtlardan inanış/ilke kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: "Hak her kişinin düşüncesidir." (K2), "Bir kişinin görüşü, inandığı şeydir." (K356), "Bence hak herkesin kendi düşüncesi ile çıktığı yoldur." (K191), " Hak denince aklıma bir insanın kendi fikri geliyor." (K329), "Hak insanın kendi düşüncelerini yaşayabilmesidir." (370)

Hak kavramı 14 (% 4,36) çocuk tarafından ayrıcalık/hak etme kategorisinde yer alan bir kavram olarak görülmektedir. Çocuklar tarafından verilen yanıtlardan ayrıcalık/hak etme kategorisinde yer alan bazı örnekler şu şekildedir: "İnsanların hak ettiği şey." (K394), "Herkesin eşit durumda hak ettiği şeyler." (K375), "Aklıma hak kazanmak geliyor." (K24),

“Kendi emeğimin karşılığı.” (K124), “Bizim kendimiz bir eşyayı veya bir yiyeceği hak ettiğimizde ona hak denir.” (K94)

Ayrıca çocuklardan 71’i (% 17,19) hakkın ne olduğunu bilmediğini söylerken 15 (% 3,63) çocuk ise bu soruya cevap vermemiştir.

Katılımcıların “Kimlerin hakkı vardır?” sorusuna verdikleri yanıtların dağılımı Tablo 4’te yer almaktadır.

Tablo 4.

Katılımcıların Hakka Sahip Olan Kişilere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
İnsan	405	98,06
Hayvan	38	9,20
Bilmiyor/Cevap yok	12	2,91

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 4’teki bulgular incelendiğinde çalışmaya katılan 413 çocuktan 405’inin (% 98,06) insanların, 38’inin (% 9,20) ise hayvanların hakkının olduğunu söylediği görülmektedir. Sorunun cevabını bilmediğini söyleyen ya da soruya cevap vermeyen çocukların sayısı ise 12’dir (% 2,91). Katılımcıların “insan” kavramının içine kimleri yerleştirdiklerinin ayrıntılı betimlemesi ise Tablo 5’te sunulmaktadır.

Tablo 5.

Katılımcıların “İnsan” Kavramı İçinde Ele Aldıkları Kişilerin Dağılımı

Kategoriler	N	%
İnsan	302	73,12
Çocuk	104	25,18
Yetişkin	62	15,01
Kadın	13	3,15
Erkek	8	1,94
Diğer	20	4,84

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 5 incelendiğinde toplam 413 (% 100) çocuktan 302'si (% 73,12) yanıt olarak "İnsanların hakkı vardır." biçiminde tüm insanları içine alan genel bir kavram kullanmıştır. Özel olarak bir grubu niteleyen kavramlardan çocuklar 104 (% 25,18), yetişkinler 62 (% 15,01), kadınlar 13 (% 3,15), erkekler 8 (% 1,94) çocuk tarafından ifade edilmiş ve bunların yanı sıra 20 (% 4,84) çocuk insan kategorisinde yer alan fakat tablodaki gruplardan hiçbirine dâhil edilemeyen bu nedenle "diğer" kategorisinin içine alınan bazı ifadeler kullanmışlardır. Bunlara örnek olarak; "Hak edenlerin, dürüstlerin, Belediye Başkanının, Başbakanın, Müslümanların, Cumhurbaşkanının" gibi yanıtlar verilebilir. Çocukların tablodaki kategorilere ait olan yanıtlarından bazıları şu şekildedir: "İnsanların, kadınların, erkeklerin, hayvanların hakkı vardır." (K401), "Kadınların, çocukların ve erkeklerin hakkı var." (K152), "Hayvanların, çocukların, yaşlıların ve yetişkinlerin hakları vardır." (K235)

İkinci Alt Probleme Ait Bulgular

Araştırmanın çalışma grubunda yer alan öğrencilere çocuk hakları ve bu haklarla ilişkili çeşitli sorular yöneltilmiştir. Sorulara verilen yanıtların analizi sonucunda ulaşılan bulgular Tablo 6-21 arasında sunulmuştur.

Tablo 6.

Katılımcıların Çocukların Hakka Sahip Olma Durumuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Evet	377	91,28
Hayır	7	1,69
Emin değilim	24	5,81
Cevap yok	5	1,21
Toplam	413	100

Tablo 6'da katılımcıların "Sence çocukların hakları var mıdır?" sorusuna verdikleri yanıtlara yönelik bulgular yer almaktadır. 413 (% 100) çocuğun 377'si (% 91,28) ilgili soruya evet yanıtını vererek çocukların haklarının olduğu, 7'si (% 1,69) ise hayır yanıtını vererek çocukların haklarının olmadığı görüşünü belirtmiştir. 24 (% 5,81) çocuk emin olmadığını ifade ederken 5 (% 1,21) çocuk ise bu soruya cevap vermemiştir.

Katılımcıların sahip olduklarını düşündükleri haklarının ana kategorilerdeki dağılımına yönelik bulgular Tablo 7'de yer almaktadır.

Tablo 7.

Katılımcıların Sahip Olduklarını Düşündükleri Haklarının Ana Kategorilerdeki Dağılımı

Kategoriler	N	%
Kişisel (Medeni) Haklar	147	35,59
Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar	291	70,46
Korunma Hakları	36	8,72
Özel durumdaki çocukların korunma hakları	0	0
Diğer	33	7,99
Bilmiyor/Cevap yok	52	12,59

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 7 katılımcıların "Sence çocuk olarak sahip olduğun haklar nelerdir?" sorusuna verdikleri yanıtları içermektedir. Katılımcı çocukların 147'si (% 35,59), çocukların kişisel (medeni) haklara, 291'i (%70,46) ekonomik, sosyal ve kültürel haklara, 36'sı (% 8,72) korunma haklarına sahip olduklarını ifade etmiştir. Özel durumdaki çocukların korunma hakları hiçbir çocuk tarafından ifade edilmemiştir. Ayrıca 33 (% 7,99) çocuğun ilgili soruya verdiği yanıtlar herhangi bir kategoriye dâhil edilememiş ve diğer kategorisinde yer almıştır. "Diğer" kategorisindeki yanıtlardan bazıları şunlardır: büyüyünce güç sahibi olmak, cips yemek, hakka sahip değilim ve isyan hakkı. Ayrıca yine diğer kategorisinde yer alan "ödev yapmak", beş çocuk tarafından hak olarak ifade edilmiştir. Bu durum çocukların hak ve sorumluluk kavramlarını birbiriyle karıştırdığı şeklide yorumlanabilir. Bilmiyor/cevap yok kategorisindeki 52 (% 12,59) çocuktan 19'u bu soruya cevap vermemiş, kalan 33'ü ise sahip olduğu haklarının neler olduğunu bilmediğini belirtmiş ya da verdiği yanıtlara binaen sorunun konusuyla alakasız ifadeler kullandıkları görülmüştür ve bu nedenle bilmediklerine kanaat getirilmiştir.

Katılımcıların "Çocuk olarak sahip olduğun hakların nelerdir?" sorusuna verdikleri yanıtların incelenmesiyle oluşturulan ana kategorilerin altında yer alan alt kategorilerin ayrıntılı betimlemesi Tablo 8'de sunulmaktadır.

Tablo 8.

Katılımcıların Sahip Olduklarını Düşündükleri Haklarının Alt Kategorilere Dağılımı

Kategoriler	Alt Kategoriler		N	%
Kişisel (Medeni) Haklar	Yaşama ve Gelişme Hakkı	Beslenme Hakkı	25	6,05
		Barınma Hakkı	27	6,54
		Giyinme Hakkı	14	3,39
		Yaşama Hakkı	14	3,39
	Ayrımcılık Yasağı (Eşitlik Hakkı)		6	1,45
	Katılım Hakkı (Düşünce, düşünceyi açıklama, vicdan ve din özgürlüğü)		57	13,80
	Özgür Olma Hakkı		44	10,65
Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar	Eğitim Hakkı		221	53,51
	Eğlenme/Boş Zamanlarını Değerlendirme Hakkı		73	17,68
	Oyun Hakkı		143	34,62
	Seyahat Hakkı		8	1,94
	Dinlenme Hakkı		5	1,21
	Sağlık Hakkı		5	1,21
Korunma Hakları	İstismara karşı korunma hakkı		32	7,75
	Ana-baba tarafından yetiştirilme hakkı		5	1,21

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 8'de çocukların sahip olduğu haklarının neler olduğuna yönelik görüşleri yer almaktadır. Toplam üç ana kategoriye ayrılan haklar kendi içlerinde de gruplara ayrılmıştır. Örneğin kişisel (medeni) haklar ana kategorisinde yaşama ve gelişme hakkı, ayrımcılık yasağı (eşitlik hakkı), katılım hakkı (düşünce, düşünceyi açıklama, vicdan ve din özgürlüğü) ile özgür olma hakkı yer almaktadır. Ekonomik, sosyal ve kültürel haklar kendi içinde eğitim, eğlenme/boş zaman değerlendirme, oyun, dinlenme, sağlık ve seyahat hakkı olarak

gruplanmakta ve son olarak korunma hakları ise istismara karşı korunma ve ana-baba tarafından yetiştirilme hakkı olarak iki gruba ayrılmaktadır.

Kişisel (medeni) haklar kategorisindeki haklar incelendiğinde yaşama ve gelişme hakkının kendi içinde beslenme, barınma, giyinme ve yaşama hakkı olarak dört gruba ayrıldığı görülmektedir. Beslenme hakkı 25 (% 6,05), barınma hakkı 27 (% 6,54), giyinme hakkı 14 (% 3,39) ve son olarak yaşama hakkı da yine 14 (% 3,39) çocuk tarafından sahip oldukları haklar olarak ifade edilmiştir.

Yine kişisel (medeni) haklar kategorisinde bulunan ayrımcılık yasağı (eşitlik hakkı) 6, katılım hakkı (düşünce, düşünceyi açıklama, vicdan ve din özgürlüğü) 57 ve özgür olma hakkı ise 44 çocuk tarafından ifade edilmiştir.

Ekonomik, sosyal ve kültürel haklar kategorisinde yer alan haklardan eğitim hakkı 221 (% 53,51) defa yinelenmiş ve çocukların sahip olduklarını düşündükleri haklar arasında en fazla ifade ettikleri hak olmuştur. Eğitim hakkının yanı sıra oyun hakkı 143 (% 34,62), eğlenme/ boş zaman değerlendirme hakkı 73 (% 17,68), seyahat hakkı 8 (% 1,94), sağlık hakkı 5 (% 1,21) ve dinlenme hakkı 5 (% 1,21) çocuk tarafından ifade edilmiştir.

Korunma hakları kategorisindeki haklardan istismara karşı korunma hakkı 32 (% 7,75), ana-baba tarafından yetiştirilme hakkı ise 5 (% 1,21) defa yinelenmiştir. İstismara karşı korunma hakkı içinde en çok ifade edilen hakkın çalıştırılmama hakkı olması da bu çalışmanın diğer bulgularından biridir. Çalıştırılmama hakkı 22 çocuk tarafından belirtilmiş, 11 çocuk ise istismara karşı korunma hakkından bahsetmiştir. Bu çocuklardan biri her iki haktan da bahsetmiştir.

Çocukların bu soruya verdikleri yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır:

“Ailede araba alınacaksa o arabanın rengini seçebilirim.” (K193)

“Oyuncak, park, eğlenceli aletler ve okula gidemeyen çocuklara okuma yazma hakkı” (K351)

“Her çocuğa eşit davranılmalı; kız, erkek ayrılmamalı; fakir, zengin ayrılmamalı.” (K202)

“Eğitim hakkı, özgürlük hakkı, oyun oynama hakkı, giyinme hakkı, eğlenme hakkı.” (K206)

“Oyun oynamak, eğitim, mutlu olmak hakkımızdır.” (K102)

“Özgürlük, korunmak, çocuklar şiddet görmemeli, okumak, güç sahibi olmak büyüyünce.” (K295)

“Kendi kararlarım ve kararlarıma saygılı olmaları.” (K8)

“Özgürleşmek, baskı altında olmamaları, oyun oynamak, sosyalleşmek.” (K297)

“Bilmiyorum, emin değilim.” (K332)

Tablo 9 katılımcı öğrencilerin bildikleri ve farkında oldukları haklarına ilişkin yanıtlarını içermektedir.

Tablo 9.

Katılımcıların Haklarını Öğrenme Yerlerine İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Okulda	319	77,24
Evde	195	47,22
Sokakta	17	4,12
Diğer	46	11,14
Bilmiyor/Cevap yok	25	6,05

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 9’a göre katılımcı çocuklardan bildiği haklarını okulda öğrendiğini ifade edenlerin sayısı 319’dur (% 77,24). 195 (% 47,22) çocuk evde, 17 (% 4,12) çocuk ise sokakta haklarından bazılarını öğrendiğini ifade etmiştir. Ayrıca 46 (% 11,14) çocuk bu kategorilere dahil edilemeyen bu nedenle diğer kategorisinde bulunan bazı yerlerde haklarından bir kısmını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Diğer kategorisinde çocukların ifade ettikleri yerler şu şekildedir: internet, hastane, televizyon, kitap, halk evi, kütüphane, çocuk meclisi, kurs ve belgesel. Bunların yanı sıra bilmiyor/cevap yok kategorisindeki 25 (% 6,05) çocuktan 16’sı (% 3,87) haklarını bilmediğini ifade etmiş, 9 (% 2,18) çocuk ise soruya cevap vermemiştir.

Katılımcıların haklarını öğrendikleri kişilerle ilgili bulgular tablo 10’da sunulmaktadır.

Tablo 10.

Katılımcıların Haklarını Öğrendikleri Kişilere İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Öğretmenden	294	71,19
Aileden	259	62,71
Akrandan	12	2,91
Diğer	33	12,11
Bilmiyor/Cevap yok	17	4,17

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 10'da katılımcıların bildikleri haklarını kimlerden öğrendiklerine dair bulgular yer almaktadır. Bu bulgulara göre 294 (% 71,19) çocuk bildiği haklarını öğretmeninden, 259 (% 62,71) çocuk ailesinden, 12 (% 2,91) çocuk ise akranlarından öğrendiğini ifade etmiştir. Diğer kategorisinde yer alan 33 çocuk ise soruya "komşudan, televizyondan, doktorlardan, görevliden, kitaptan, akrabalarımdan, toplumdan, bilgi kaynaklarından" gibi yanıtlar verirken bir çocuk ise "Haklarım olduğunu ilk defa sizden öğrendim." (K65) cevabını vermiştir. Bunlara ek olarak bilmiyor/cevap yok kategorisindeki 17 çocuktan 3'ü bildiğim haklarımı kimden öğrendiğimi bilmiyorum demiş, 14'ü ise soruya cevap vermemiştir.

Tablo 11'de katılımcıların haklarını ne şekilde öğrendikleri ile ilgili bulgular sunulmaktadır.

Tablo 11.

Katılımcıların Haklarını Öğrenme Yollarına İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Kendiliğinden	96	23,24
Yönlendirilmiş	293	70,94
Bilmiyor/Cevap yok	44	10,65

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Katılımcıların bildiği haklarını öğrenme biçimlerine yönelik bulgular Tablo 11'de yer almaktadır. Bu bulgulara göre 96 (% 23,24) çocuk bildiği haklarını kendiliğinden öğrenmiştir. Bu kategorideki yanıtlardan bazıları şunlardır: "Mantıklı düşününce öğrendim." (K374), "Kendim araştırdım öğrendim." (K339)

293 (% 70,94) katılımcı ise bildiği haklarını yönlendirilmiş olarak öğrendiğini belirtmiştir. Bu kategorideki yanıtlardan bazıları şunlardır: “Ailem ve öğretmenim anlattı, o şekilde öğrendim.” (K371), “Amcamı dinleyerek öğrendim.” (K7), “Kitaptan okuyarak, internetten araştırarak öğrendim.” (K330)

Ayrıca bilmiyor/cevap yok kategorisindeki 44 (% 10,65) çocuktan 32’si (% 7,75) nasıl öğrendiğini bilmediğini ifade etmiş, 12’si (% 2,90) ise soruya cevap vermemiştir.

Tablo 12 katılımcıların haklarını okul ve sınıf ortamında kullanabilme durumlarına ilişkin görüşlerinin dağılımını içermektedir.

Tablo 12.

Katılımcıların Haklarını Okul ve Sınıf Ortamında Kullanabilme Durumlarına Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Evet	328	79,42
Hayır	35	8,47
Emin değilim	43	10,41
Cevap yok	7	1,69
Toplam	413	100

Tablo 12’ye göre 328 (% 79,42) çocuk haklarını okul ve sınıf ortamında kullanabildiğini belirtirken 35’i (% 8,47) kullanamadığını, 43’ü (% 10,41) ise bu durumdan emin olmadığını ifade etmiştir. Ayrıca 7 (% 1,69) çocuk bu soruya cevap vermemiştir.

Tablo 13, çocukların haklarının ihlal edilip edilmediği konusunda katılımcıların görüşlerinin kategorilere dağılımını içermektedir.

Tablo 13.

Katılımcıların Çocukların Haklarının İhlal Edilme Durumuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Evet	141	34,14
Hayır	157	38,01
Emin değilim	110	26,63
Cevap yok	5	1,21
Toplam	413	100

Tablo 13, katılımcılara sorulan "Sence çocukların haklarının ihlal edildiğini düşünüyor musun?" sorusunun yanıtlarını içermektedir. Bulgular incelendiğinde soruya 5 (% 1,21) çocuğun cevap vermediği ve kalan 408 çocuktan 141'inin (% 34,14) haklarının ihlal edildiğini, 157'sinin (% 38,01) ise haklarının ihlal edilmediğini düşündüğü bilgisine ulaşılmış bunların yanı sıra 110 (% 26,63) çocuğun ise bu konuda emin olmadığını ifade ettiği görülmüştür.

Tablo 14'te hakları ihlal edildiğinde katılımcıların ne gibi yollar izleyeceklerine yönelik yanıtlarının dağılımı sunulmaktadır.

Tablo 14.

Katılımcıların Hakları İhlal Edildiğinde İzleyecekleri Yollara İlişkin Görüşlerinin Dağılımı.

Kategoriler	N	%
Tepkisizlik	223	54,00
Savunma Yolları	173	41,89
Diğer	21	5,08

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Katılımcılara sorulan "Hakların ihlal edildiğinde neler yaparsın? Nasıl bir yol izlersin?" sorusuna verilen yanıtlar Tablo 14'te yer almıştır. Tablodaki bulgulara göre 223 (% 54,00) çocuk böyle bir durumda tepkisiz kalacağını, 173 (% 41,89) çocuk ise çeşitli savunma yollarını kullanabileceğini ifade etmektedir. 21 (% 5,08) çocuğun cevabı ise bu kategorilerle eşleştirilemediğinden diğer kategorisine dâhil edilmiştir.

Katılımcıların soruya verdikleri yanıtlar bu ana kategoriler içerisinde daha detaylı olarak alt kategorilere ayrılmış ve verilen yanıtların bu alt kategorilere dağılımı Tablo 15'te sunulmaktadır.

Tablo 15.

Katılımcıların Hakları İhlal Edildiğinde İzleyecekleri Yollara İlişkin Görüşlerinin Ayrıntılı Betimlenmesi

Kategoriler		Alt Kategoriler	N	%
Tepkisizlik		Hiçbir şey yapmam.	29	7,02
		Ne yapacağımı bilmiyorum.	194	46,97
Savunma Yolları	Bireysel Mücadele	Şiddet/Hakaret/Bağırma/Kızma/Sözlü uyarıda bulunurum.	68	16,46
		Eylem yaparım.	15	3,63
	Ortak Mücadele	Büyüklerden yardım alırım.	23	5,57
		Yetkili merciye şikâyet ederim.	54	13,08
		Kamuoyu oluştururum.	18	4,36
Diğer			21	5,08

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Çalışmaya katılan çocukların hakları ihlal edildiğinde yapacağı şeyler, izleyeceği yollar Tablo 15'te detaylı olarak yer almaktadır. Tablodaki bulgular gözden geçirildiğinde tepkisizlik kategorisi altında hiçbir şey yapmayan 29 (% 7,02), ne yapacağını bilmeyen 194 (% 46,97) çocuk olduğu görülmektedir. Hakları ihlal edildiğinde çeşitli savunma yollarını izleyen çocuklardan bireysel mücadele yolunu seçen 68 (% 16,46) çocuk, böyle bir durumda şiddet, hakaret, bağırma, kızma ya da sözlü uyarıda bulunacağını; 15 (% 3,63) çocuk ise eylem yapacağını ifade etmiştir. Hakları ihlal edildiğinde ortak mücadele yollarını kullanarak kendini savunan çocuklardan 23'ü (% 5,57) büyüklerden yardım alacağını, 54'ü (% 13,08) yetkili mercilere şikâyet edeceğini ve son olarak 18'i (% 4,36) ise kamuoyu oluşturacağını belirtmiştir. Çocuklar tarafından verilen yanıtlardan bazıları aşağıda yer almaktadır.

"Kendi haklarım elimden alındığında çok kızar ve haklarımı kısıtlamak ne demek onlara gösteririm." (K221)

"Anneme, babama ya da öğretmenime derim." (K224)

“Ben adalete başvururum.” (K239)

“Herkesle paylaşır bir kamuoyu oluştururum.” (K343)

“Kötü olurum, hakkımı ararım, onlarla konuşurum. (K342)

“Hiçbir yol izlemem ben terörist değilim.” (K283)

“En sevdiğim haklarım elimden alınırsa hakkımı eylem yaparak savunurum.” (K297)

“Üzülmem olsun derim, biter.” (K337)

Bunların yanı sıra diğer kategorisindeki 21 (% 5,08) öğrenci ise “yazı yazarım, yalvarırım, intihar ederim, isyan ederim, sinirlenirim, ağlarım, küserim vb.” yanıtlar vermişlerdir.

Araştırmaya katılan öğrencilerin çocuk olarak sahip oldukları haklarını en çok koruduğunu düşündükleri kişi/kişilerle ilgili yanıtlarının dağılımı Tablo 16’da yer almaktadır.

Tablo 16.

Katılımcıların Çocuk Olarak Sahip Oldukları Haklarını En Çok Koruyan Kişi/Kişilere Yönelik Görüşlerinin Dağılımı

Kategoriler	N	%
Aile	310	75,06
Öğretmen	97	23,49
Akran	45	10,90
Yönetsel Makam	28	6,78
Diğer	47	11,38

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 16’da katılımcılara sorulan “Çocuk olarak sahip olduğun haklarını en çok kim/kimler koruyor?” sorusuna verilen yanıtlar yer almaktadır. Bulgular incelendiğinde haklarını en çok ailesinin koruduğunu düşünen 310 (% 75,06), öğretmeninin koruduğunu düşünen 97 (% 23,49), akranlarının koruduğunu düşünen 45 (% 10,90) ve yönetsel makamların koruduğunu düşünen 28 (% 6,78) çocuk olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Öğrencilerin yanıtlarına yönelik bazı örnekler şu şekildedir: “Aile bireylerim.” (K296), “Devlet. (K145)”, “Annem, babam ve öğretmenim ve Görkem (arkadaşım).” (K288)

47 (% 11,38) çocuğun cevabı ise bu kategorilerin dışında kalmış ve diğer kategorisinde yer almıştır. Diğer kategorisinde yer alan yanıtlardan bazıları şunlardır: askerler, Atatürk, herkes, hiç kimse, tanıdıklarım, çocukları seven herkes, akıllı insanlar ve yetişkinler.

Katılımcıların "aile" kavramı içine kimleri yerleştirdiklerinin ayrıntılı betimlenmesi Tablo 17'de sunulmaktadır.

Tablo 17.

Katılımcıların Haklarını En Çok Koruyan Kişiler Arasından "Aile" Kavramı İçinde Ele Aldıkları Kişilerin Dağılımı

Kategori	Alt Kategoriler	N	%
Aile	Aile	295	71,43
	Anne	282	68,78
	Baba	271	65,62
	Kardeş	125	30,27
	Kendisi	48	11,62
	Yakın akraba	29	7,02

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 17'de katılımcıların "Çocuk olarak sahip olduğun haklarını en çok kim/kimler koruyor?" sorusuna verdikleri yanıtlardan "aile" kategorisinde yer alanların detaylı bir biçimde analizi yer almaktadır. Bahsi geçen soruya sadece "Haklarımı en çok ailem koruyor." Diyerek tüm aile fertlerini içine alan genel bir kavram kullanan çocukların sayısı 295'tir. (% 71,43). Aile fertlerini ayrı ayrı belirten çocuklardan 282'si (% 68,78) annesinin, 271'i (% 65,62) babasının, 125'i (% 30,27) kardeşinin, 48'i (% 11,62) kendisinin ve son olarak 29'u (% 7,02) ise yakın akrabalarının haklarını en çok koruyan kişiler olduklarını ifade etmiştir. Öğrencilerin yanıtlarından bazıları şu şekildedir: "Haklarımı en çok annem koruyor." (K180), "Amcam, dedem ve babam korur." (K150), "Haklarımı ben kendim ve kardeşim koruyoruz." (K326)

Tablo 18, katılımcıların hakları ile ilgili olarak okul yönetiminden beklentilerine yönelik bulguları içermektedir.

Tablo 18.

Katılımcıların Hakları Konusunda Okul Yönetiminden Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Ana Kategorilerdeki Dağılımı

Kategoriler	N	%
Eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentiler	99	23,97
Hakların korunması ve kullanımına ilişkin beklentiler	101	24,46
Demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentiler	51	12,35
Diğer	27	6,54
Bilmiyor/Cevap yok	148	35,84

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

"Çocuk olarak sahip olduğun haklar konusunda okul yönetimi ne yapmalı?" sorusuna verilen yanıtları içeren Tablo 18'e göre çocukların 99'u (% 23,97) okul yönetiminden eğitim süreci ve ortamına, 101'i (% 24,46) hakların korunması ve kullanımına, 51'i (% 12,35) ise demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentilere sahiptirler. 27 (% 6,54) çocuğun cevabı bu kategorilerden herhangi birine dahil edilememiş ve bu yanıtların diğer kategorisinde yer alması uygun görülmüştür. Bunların yanı sıra bilmiyor/cevap yok kategorisinde yer alan 148 (% 35,84) çocuktan 30'u soruya cevap vermemiş, kalan 118'i ise okul yönetiminin hakları konusunda neler yapabileceğini bilmediğini belirtmiş ya da verdiği yanıtlara binaen sorunun konusuyla alakasız ifadeler kullandıkları görülmüştür ve bu nedenle bilmediklerine kanaat getirilmiştir.

Katılımcıların "Çocuk olarak sahip olduğun haklar konusunda okul yönetimi ne yapmalı?" sorusuna verdikleri yanıtların ayrıntılı betimlemesi Tablo 19'da sunulmaktadır.

Tablo 19.

Katılımcıların Hakları Konusunda Okul Yönetiminden Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Alt Kategorilerdeki Dağılımı

Kategoriler	Alt Kategoriler	N	%
Eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentiler	Okulun fiziki şartlarını iyileştirsin.	37	8,96
	Okulun teknolojik araç-gereç ihtiyacını gidersin.	14	3,39
	Okulun temizliğini sağlasın.	18	4,36
	Okulda sosyo-kültürel etkinlikler düzenlesin.	33	7,99
Hakların korunması ve kullanımına ilişkin beklentiler.	Beni sahip olduğum haklar konusunda bilgilendirsin.	35	8,47
	Haklarımı korusun.	42	10,17
	Haklarımı kullanmama izin versin.	27	6,54
Demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentiler	Haklarıma saygı duysun.	21	5,08
	Tüm öğrencilere eşit/yansız davransın.	12	2,91
	Bir karar alınacaksa oylama yaparak çoğunluğun kararını uygulasın.	11	2,66
	Dürüst olsun ve uyulması gereken kurallara uysun.	7	1,69

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 19'da katılımcıların "Çocuk olarak sahip olduğun haklar konusunda okul yönetimi ne yapmalı?" sorusuna verdikleri yanıtların detaylı analizi yer almaktadır. Bu tabloda yalnızca ilk üç kategori olan eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentiler, hakların korunması ve kullanımına ilişkin beklentiler ile demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentiler mevcuttur. "Diğer" kategorisi ile "bilmiyor/cevap yok" kategorisinin analizi tablo 18'de bulunmaktadır. Çocukların eğitim süreci ve ortamına ilişkin olarak okul yönetiminden beklentileri incelendiğinde bu kategorideki yanıtlardan 37'sinin (% 8,96) okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesine, 14'ünün (% 3,39) okulun teknolojik araç-gereç ihtiyaçlarının giderilmesine, 18'inin (% 4,36) okulun temizliğinin sağlanmasına (Özellikle tuvalet temizliğinin sağlanması istenmiştir.), 33'ünün (% 7,99) ise okulda sosyo-kültürel etkinlikler düzenlenmesine yönelik beklentiler olduğu görülmektedir. Bu kategoride yer alan yanıtlardan bazıları şu şekildedir: "Tuvaletlerin daha sık yıkanması." (K361), "Bize basket

potaları, futbol sahaları ve oyun bahçeleri ayrıca laboratuvar yapmalı." (K318), "Çeşitli kulüpler açsın." (K388)

Hakların korunması ve kullanımına ilişkin beklentilerden 35'inin (% 8,47) beni sahip olduğum haklar konusunda bilgilendirsin, 42'sinin (% 10,17) haklarımı korusun. 27'sinin (% 6,54) ise haklarımı kullanmama izin versin kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Bu kategoride yer alan yanıtlardan bazıları şu şekildedir: "Bizi korumak amaçlı planlama ve eğitici koruma dersleri vermeli." (K351), "Bir konferans ya da toplantı yaparak bize haklarımızı anlatmalı." (K298), "Okul yönetimi çocukların haklarını korumak için her şeyi yapmalı." (K293)

Demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentiler incelendiğinde ise 21 (% 5,08) çocuğun okul yönetiminden haklarına saygı duymasını, 12'sinin (% 2,91) tüm öğrencilere eşit/yansız davranmasını, 11'inin (% 2,66) bir karar alınacaksa oylama yaparak çoğunluğun kararını uygulamasını ve 7'sinin (% 1,69) ise dürüst olmasını ve uyulması gereken kurallara uymasını istediği görülmüştür. Bu kategoride yer alan yanıtlardan bazıları şu şekildedir: "Herkese eşit şekilde şanslar vermelidir." (K202), "Okul yönetimi her konuda dürüst olsun, bir kurala uyulacaksa ilk başta onlar uysun." (K162), "Ne yapılacaksa bizim fikrimizi de almalı, oylama yapıp yapılacaklara karar vermeli." (K6)

Katılımcıların sahip oldukları hakları konusunda öğretmenlerden ne gibi beklentilerinin olduğuna yönelik yanıtlarının ana kategorilere dağılımı Tablo 20'de yer almaktadır.

Tablo 20.

Katılımcıların Sahip Oldukları Hakları Konusunda Öğretmenlerden Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Ana Kategorilerdeki Dağılımı

Kategoriler	N	%
Eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentiler	143	34,62
Hakların korunması ve kullanımına ilişkin beklentiler	117	28,33
Demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentiler	49	11,86
Diğer	12	2,91
Bilmiyor/Cevap yok	98	23,73

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

"Çocuk olarak sahip olduğun haklar konusunda öğretmenler ne yapmalı?" sorusuna verdikleri yanıtları içeren Tablo 20'ye göre çocukların 143'ü (% 34,62) öğretmenlerden eğitim süreci ve ortamına, 117'si (% 28,33) hakların korunması ve kullanımına, 49'u (% 11,86) ise demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentilere sahiptirler. 12 (% 2,91) çocuğun cevabı bu kategorilerden herhangi birine dahil edilememiş ve bu yanıtların diğer kategorisinde yer alması uygun görülmüştür. Bunların yanı sıra bilmiyor/cevap yok kategorisinde yer alan 98 (% 23,73) çocuktan 23'ü soruya cevap vermemiş, kalan 75'i ise hakları konusunda öğretmenlerin neler yapabileceğini bilmediğini belirtmiş ya da verdiği yanıtlara binaen sorunun konusuyla alakasız ifadeler kullandıkları görülmüştür ve bu nedenle bilmediklerine kanaat getirilmiştir.

Katılımcıların "Çocuk olarak sahip olduğun haklar konusunda öğretmenler ne yapmalı?" sorusuna verdikleri yanıtların ayrıntılı betimlemesi Tablo 21'de sunulmaktadır.

Tablo 21.

Katılımcıların Sahip Oldukları Hakları Konusunda Öğretmenlerden Beklentilerine Yönelik Görüşlerinin Alt Kategorilerdeki Dağılımı

Kategoriler	Alt Kategoriler	N	%
Eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentiler	Öğrencilere şiddet uygulamasın ve bağırmasınlar.	10	2,42
	Daha kaliteli eğitim versinler.	113	27,36
	Beden Eğitimi ve Spor derslerini aksatmadan yapsınlar.	20	4,84
	Okulda sosyo-kültürel etkinlikler düzenlesin.	4	0,97
Hakların korunması ve kullanımına ilişkin beklentiler	Beni sahip olduğum haklar konusunda bilgilendirsin.	44	10,65
	Haklarımı korusun.	63	15,25
	Haklarımı kullanmama izin versin.	10	2,42
Demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentiler	Haklarıma saygı duysun.	20	4,84
	Tüm öğrencilere eşit/yansız davransın.	23	5,57
	Bir karar alınacaksa oylama yaparak çoğunluğun kararını uygulasın.	6	1,45

Not: Katılımcılar tarafından birden fazla kategori belirtilmiştir.

Tablo 21'de katılımcıların "Çocuk olarak sahip olduğun haklar konusunda öğretmenler ne yapmalı?" sorusuna verdikleri yanıtların detaylı analizi yer almaktadır. Bu tabloda yalnızca ilk üç kategori olan eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentiler, hakların korunması ve kullanımına ilişkin beklentiler ile demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentiler mevcuttur. "Diğer" kategorisi ile "bilmiyor/cevap yok" kategorisinin analizi tablo 20'de bulunmaktadır. Çocukların hakları konusunda eğitim süreci ve ortamına ilişkin olarak öğretmenlerden beklentileri incelendiğinde bu kategorideki yanıtlardan 10'unun (% 2,42) öğrencilere şiddet uygulanmaması ve bağırılmamasına, 113'ünün (% 27,36) daha kaliteli eğitim verilmesine, 20'sinin (% 4,84) Beden Eğitimi ve Spor derslerinin aksatmadan yapılmasına, 4'ünün (% 0,97) ise okulda sosyo-kültürel etkinlikler düzenlenmesine yönelik beklentiler olduğu görülmektedir. Bu kategoride yer alan yanıtlardan bazıları şu şekildedir: "İyi bir eğitim vermeye çalışmalılar." (K378), "Çocuklara kızmamalılar, dövmemeliler." (K396), "Bizi Beden'e çıkarmamazlık yapmasınlar." (K319)

Hakların korunması ve kullanımına ilişkin beklentilerden 44'ünün (% 10,65) beni sahip olduğum haklar konusunda bilgilendirsin, 63'ünün (% 15,25) haklarımı korusun. 10'unun (% 2,42) ise haklarımı kullanmama izin versin kategorisinde yer aldığı görülmektedir. Bu kategoride yer alan yanıtlardan bazıları şu şekildedir: "Çocuklara haklarını öğretmeliler." (K8), "Çocukların hakkını korumalı." (K14)

Demokratik tutum ve davranışlara ilişkin beklentiler incelendiğinde ise 20 (% 4,84) çocuğun öğretmenlerden haklarına saygı duymasını, 23'ünün (% 5,57) tüm öğrencilere eşit/yansız davranmasını, 6'sının (% 1,45) bir karar alınacaksa oylama yaparak çoğunluğun kararını uygulamasını istediği görülmüştür. Bu kategoride yer alan yanıtlardan bazıları şu şekildedir: "Benim hakkımı bana verip hoşgörülü, eşit davranmalı, adaletli olmalı." (K397), "Çocukların haklarına saygılı olmalı." (K5), "Herkese aynı sevgiyi vermeli ve aynı eşitlikte davranmalıdır." (K394)

BÖLÜM VI

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu bölümde kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin alınmasıyla elde edilen bulgular doğrultusunda çıkarılan sonuçlara ve sunulan önerilere yer verilmiştir.

- Çalışmanın bulguları incelendiğinde çocukların büyük bir kısmının hak kavramına yönelik bilgisinin olmadığı dikkat çekmektedir. "Hayat Bilgisi", "Sosyal Bilgiler" derslerini ve özellikle de tamamen hak kavramını öğretmeyi amaçlayan bir ders olan "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersini alan bu öğrencilerin hak kavramına yönelik bilgilerinin olmayışı, bu derslerin öğrencilerin konu ile ilgili yeterli donanıma ulaşmasında beklenen ölçüde başarılı olamadıklarını akla getirmektedir. Konu hakkında fikir beyan eden öğrencilerin hakkı daha çok sahip olunan/verilen bir şey olarak gördükleri sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle öğrenciler hak kavramını, sahip oldukları ya da birileri tarafından kendilerine verilen bir mevhum olarak değerlendirmektedirler. Konu ile ilgili çalışmalardan bazılarında çocuğun haklarına yönelik algılarının bulundukları ekonomik duruma (Ersoy, 2011) ya da sosyo-kültürel ortama göre şekillendiği ve bu durumların çocuğa bir bakış açısı kazandırarak algılarını etkilediği sonucuna varılmıştır (Mayall, 2000; Morss, 2002). Ruck, Keating, Abramovitch ve Koegl (1998)'in çalışmalarına katılan öğrenciler ise hakkı daha çok yapılan/istenen bir kavram olarak görmüşlerdir. Yine bahsi geçen çalışmada soruya cevap veremeyen öğrenci sayısının fazlalığı bu çalışmayla benzerlik göstermektedir.

- Çalışmaya katılan çocukların neredeyse tamamı insanların hakka sahip olduğuna yönelik görüş bildirmiş, küçük bir kısmı hayvanların da hakka sahip olduğunu ifade etmiştir. İnsanların hakka sahip olmaları konusunda katılımcıların oldukça büyük bir çoğunluğu doğrudan "insan" kavramını kullanarak bu durumu ifade ederken bir kısmı da nicelik olarak sırasıyla çocuk, yetişkin, kadın ve erkekler biçiminde insanı işaret eden ifadeler kullanmışlardır. Bu anlamda haklara sahip olan kişiler arasında çocukların, yetişkinlerden daha çok ifade edilmesi, zayıf ve güçsüz konumda olan çocuklar açısından olumlu bir durumdur. Yine Ruck, Keating, Abramovitch ve Koegl (1998)'in çalışmalarına katılan öğrenciler "Herkesin hakkı vardır." şeklinde genel bir ifade kullanmışlardır.
- Katılımcıların neredeyse tamamı çocukların hakka sahip olduklarına yönelik görüş bildirirken bu durumun tersini ifade eden az sayıda öğrencinin var olması dahi dikkat çekmekte ve bu öğrencilerin bu şekilde düşünmelerine sebep olabilecek özel yaşamları ve haklarını kullanma/kullanamama durumları ile ilgili merak uyandırmaktadır. Aynı zamanda bu durum Mayall (2000) ve Morss (2002)'un da belirttiği gibi çocuğun içinde bulunduğu sosyo-kültürel ortamın özelliklerine bağlı olarak açıklanabilir. Ruck, Keating, Abramovitch ve Koegl (1998)'in birbirinden farklı yaş grupları ile yürüttükleri çalışmalarına katılan öğrencilerden 10 yaş grubundakiler bu çalışmaya katılan çocuklarla aynı yaşta olduklarından onların verdiği cevaplar özellikle incelenmiş ve çocukların hakkının olduğu doğrultusunda cevap veren öğrencilerin oranının bu çalışmadaki öğrencilerin oranı ile neredeyse birebir aynı (her iki çalışmada da % 91) olduğu görülmüştür.
- Çocuklar sahip olduklarını düşündükleri haklar arasında en çok ekonomik, sosyal ve kültürel haklara ardından da kişisel (medeni) haklara karşılık gelen haklara yer vermişlerdir. Korunma hakları ise oldukça az çocuk tarafından belirtilmiştir. Çocuğun korunma hakkının çok az katılımcı tarafından belirtmiş olması, korunma hakkının hem geçmiş zamanlı müfredatta (Özdemir Uluç, 2008) hem de yeni müfredatta (İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersi) çok az düzeyde yer almasıyla ilişkilendirilebilir. Bir başka ifade ile korunma hakkının çocuklara yeterince açıklanmıyor olması bu durumun sebeplerinden biri olarak görülebilir. Ayrıca haklarını bilmeyen çocukların sayısı azımsanamayacak kadar fazladır.
- Ekonomik, sosyal ve kültürel haklar arasından öğrenciler en çok eğitim ve oyun hakkını ifade etmiştir. Bu durum çocukların eğitim ve oyun hakkına yönelik yüksek

düzeyde farkındalığa sahip oldukları biçiminde yorumlanabilir. Bu kategorideki diğer haklara ise oldukça az öğrenci tarafından değinilmiştir. Katılımcı öğrenciler kişisel (medeni) haklardan en çok yaşama ve gelişme hakkına (sırasıyla barınma, beslenme, giyinme ve yaşama) ve ardından katılım ve özgür olma haklarına değinmişlerdir. Ayrımcılık yasağı (eşitlik) hakkı ise çok az öğrenci tarafından belirtilmiştir. Bu durum çocukların fiziksel ihtiyaçları ile ilgili olarak günlük yaşamda ihtiyaç duydukları kişisel (medeni) haklarını daha iyi bildikleri, fakat katılım, özgür olma ve eşitlik gibi daha soyut olan haklarını ise ikinci planda tuttukları biçiminde yorumlanabilir. Korunma hakları da bir önceki sonuçta ifade edildiği gibi çok az bahsedilen haklardandır ve bu kategoride belirtilen hakların genelde istismara karşı korunmaya yönelik olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Melton ve Limber (1993) ise araştırmalarında çocukların algılarının kültürel farklılıklara göre biçimlendiği sonucuna ulaşmışlardır. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'ndeki çocuklar düşüncelerini açıklama ve kendilerini ilgilendiren konularda karar alma süreçlerine katılım haklarını vurgulamaktayken Norveçli çocuklar yaşam ve gelişim ile korunma hakları üzerinde yoğunlaşmaktadırlar. Ersoy (2011)'un çalışmasında ise çocuklar bu çalışmayla benzer olarak eğitim, oyun ve eğlenme haklarına daha çok değinmişlerdir.

- Bu sonuçlara ek olarak; isim, vatandaşlık, kimlik ve nüfusa kayıt hakkı; özel yaşantısının ve iletişiminin korunması hakkı; bilgi edinme ve zararlı yayınlara karşı korunma hakkı; işkence, aşağılayıcı davranışa karşı korunma hakkı; dernek kurma, barışçı toplanma hakkı; engelli çocukların hakları; sosyal güvenlik ve uygun yaşam standartlarına sahip olma hakları hiçbir çocuk tarafından ifade edilmemiştir. Bu durum öğrencilerin haklarının sadece sınırlı bir bölümü hakkında fikre sahip oldukları ve gelişim özelliklerine bağlı olarak öncelikle gündelik yaşama ilişkin haklarına yoğunlaştıkları şeklinde açıklanabilir.
- Öğrenciler haklarını önce okulda öğretmenlerinden sonrasında ise evde ailelerinden öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu duruma göre okul, çocuklara haklarının öğretiminde önemli bir etkiye sahiptir. Taylor, Smith ve Nairn ise çalışmalarında çocukların haklarını en çok televizyon ve okuldan öğrenmek istedikleri sonucuna ulaşmışlardır (aktaran Gilbert, 2011). Başka bir çalışmada ise, tıpkı bu çalışmada olduğu gibi, öğrenciler haklarını önce okuldan daha sonra ise ailelerinden öğrendiklerini belirtmişlerdir (Ersoy, 2011).

- Katılımcıların çoğunun haklarını yönlendirilmiş öğrenme yoluyla diğer bir deyişle kendilerinden başka birinin etkisiyle öğrendiği, çalışmanın diğer sonuçlarından biridir. Haklarını kendiliğinden öğrenenler ise oldukça azdır. Bu bakımdan çocukların haklarını öğrenebilmek için itici bir güce ihtiyaç duydukları, haklarını kendiliğinden öğrenemedikleri ve bu nedenle çocuk haklarını istenen ölçüde öğrenebilmeleri için muhakkak bir eğitimin verilmesi gerektiği sonucu ortaya çıkmaktadır.
- Öğrenciler genel olarak haklarını okul ve sınıf ortamında kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Bu durum çocukların haklarını kullanmalarında eğitim ortamları açısından olumlu bir sonuç olarak değerlendirilebilir.
- Çocukların haklarının ihlal edildiğini düşünen öğrenciler ile edilmediğini düşünen öğrencilerin oranının oldukça yüksek ve birbirine çok yakın olduğu görülmüştür.
- Haklarının ihlal edilmesi durumunda sergileyecekleri tavır sorulduğunda öğrencilerin çoğu tepkisiz kalacağını ifade etmiştir. Bulgulara göre bu öğrencilerin tepkisiz kalmalarının altında yatan en önemli neden, böyle bir durumda ne yapacaklarını bilememeleridir. Bu durum öğrencilerin haklarını savunma konusunda yeterli bilgiye sahip olmamaları ile açıklanabilir. Haklarını savunma yolunu seçen öğrencilerin ise bireysel ve ortak mücadele yollarını kullanma oranlarının birbirine yakın olduğu görülmüştür. Bireysel mücadele yollarından şiddet/hakaret/bağırma/kızma/sözlü uyarıda bulunma ile ortak mücadele yollarından yetkili merciye şikâyet etme, öğrenciler tarafından en çok tercih edilen savunma yollarıdır. Tüm savunma yolları içinde ise öğrenciler tarafından en çok şiddet/hakaret/bağırma/kızma/sözlü uyarıda bulunma tercih edilmektedir. Bu sonuç araştırmaya katılan öğrencilerin yaşları göz önüne alındığında kestirilebilir bir durum olarak görülebilir.
- Çalışmaya katılan öğrenciler haklarını en çok ailelerinin daha sonra ise sırasıyla öğretmenlerinin, akranlarının ve yönetsel makamların koruduğunu ifade etmişlerdir. Öğrenciler aile bireylerinden öncelikle annelerinin ve ardından da babalarının haklarını daha fazla savunduğunu belirtmişlerdir. Bu sonuç çocukların bakımından ve korunmasından birinci derecede anneyi sorumlu tutan sosyo-kültürel bağlamla açıklanabilir. Day, Badali ve Ruck (2006) da çalışmalarında annelerin çocuklara yönelik davranışlarının onların kendi kararlarını alabilmeleri üzerinde olumlu etki ettiği bulgusunu elde etmişlerdir.

- Katılımcıların hakları konusunda okul yönetiminden beklentileri incelendiğinde en çok dikkat çeken husus, öğrencilerin büyük oranda okul yönetiminin bu konuda neler yapabileceğine yönelik bilgisinin olmamasıdır. Diğer öğrenciler ise daha çok hakların korunması ve kullanımı ile eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentilere sahiptirler. Okul yönetiminden demokratik tutum ve davranışlara yönelik beklentiler ise oldukça azdır ve bu duruma göre okul yöneticilerinin kişilik yapıları ile ilgili beklentiler daha düşüktür. Okul yönetiminden haklarının korunması ve kullanımına yönelik beklentisi olan öğrenciler, bu kategoride yöneticilerden en çok haklarını korumalarını istemekteyken sonrasında hakları konusunda bilgilendirmelerini ve haklarını kullanmalarına izin vermelerini talep etmektedirler. Öğrencilerin eğitim süreci ve ortamına ilişkin beklentileri ise okulun fiziki şartlarının iyileştirilmesi ve okulda sosyo-kültürel etkinlikler düzenlenmesi üzerinde yoğunlaşmıştır. Okulun temizliğinin (özellikle tuvalet temizliği) sağlanması ve teknolojik donanımındaki eksikliklerinin giderilmesi ise az da olsa öğrenciler tarafından ifade edilen diğer hususlardır. Okul yönetiminden demokratik tutum ve davranışlara yönelik beklentisi olan öğrenciler ise daha çok haklarına saygı duyulmasını, tüm öğrencilere eşit ve dürüst davranılmasını beklemektedirler.
- Çalışmaya katılan öğrencilerin hakları konusunda öğretmenlerden beklentileri incelendiğinde öğrencilerin, hakları konusunda öğretmenlerin üzerine düşen görevleri, okul yönetiminin üzerine düşen görevlerden nispeten daha fazla bildikleri ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, okul yönetiminden beklentilerinden farklı olarak öğretmenlerden daha çok eğitim süreci ve ortamına yönelik beklentilere sahiptirler. Eğitim süreci ve ortamının ardından haklarının korunması ve kullanımına ilişkin beklentileri olan öğrenciler, demokratik tutum ve davranışlara yönelik beklentilerini yine daha az ifade etmişlerdir. Öğrencilerin eğitim süreci ve ortamına yönelik olarak öğretmenlerden beklentileri en çok daha kaliteli eğitim vermeleri yönündedir. Ayrıca Beden Eğitimi ve Spor dersinin aksatılmadan yapılmasının ifade edilmesi bu anlamda bir eksiklik olduğu düşüncesini doğurmaktadır. Öğrencilerin bir bölümü bu derste farklı derslerin işlendiğine yönelik ifadeler kullanmışlardır. Bu durum çocukların oyun, eğlenme ve boş zamanlarını değerlendirme hakkını kullanabilmelerinin önünde bir engel teşkil etmektedir. Öğretmenlerden haklarının korunması ve kullanımına yönelik beklentisi olan öğrenciler, bu kategoride öğretmenlerden en çok haklarını korumalarını istemekteyken sonrasında hakları

konusunda bilgilendirmelerini ve haklarını kullanmalarına izin vermelerini talep etmektedirler. Öğretmenlerden demokratik tutum ve davranışlara yönelik beklentisi olan öğrenciler ise sırasıyla tüm öğrencilere eşit davranılmasını ve haklarına saygı duyulmasını istemektedirler.

- Katılımcıların hakları konusunda okul yöneticileri ve öğretmenlerden beklentileri birlikte değerlendirildiğinde, hakların korunması ve kullanımı (haklar konusunda bilgilendirme, hakların korunması ve kullanımına izin verme), demokratik tutum ve davranışlar (eşit ve yansız davranma, karar alma ve karara katılma haklarının gözetilmesi ile dürüstlük) ile sosyo-kültürel etkinlik düzenlemeye yönelik beklentilerinin ortak olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öte yandan öğrencilerin okul yöneticileri ve öğretmenlerden eğitim süreci ve ortamına yönelik beklentileri ise farklılaşmaktadır. Bu kategori altında öğrenciler, okul yöneticilerinden okulun fiziki şartları, temizliği ve teknolojik donanımının iyileştirilmesine yönelik beklentilere sahipken öğretmenlerinden sınıf içi süreçlerde şiddet olmaması, her dersi aksatmadan yapmaları ve nitelikli eğitim vermelerini beklemektedirler.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında şu önerilerde bulunulmuştur:

- Araştırmanın önemli sonuçlarından birisi, çocukların haklarını öncelikle okul ortamlarında öğrendiklerini göstermektedir. Bu anlamda okulda geçen zamanın iyi değerlendirilmesi gerekmektedir. Çocukların haklarını bilmeleri ve kullanmaları müfredattaki tek bir ders ile sınırlı tutulmamalı, okula kaydoldukları andan itibaren karşılaştıkları her uygulamada yaparak-yaşayarak haklarını öğrenebilmeleri sağlanmalıdır.
- Çocukların haklarını genellikle kendiliğinden değil yönlendirilmiş öğrenme yoluyla öğrenmiş/öğreniyor olmaları sonucundan hareketle öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çocuk haklarına yönelik eğitim faaliyetlerine katılmaları özendirilebilir.
- Araştırmada çocukların haklarını öğrenme süreçlerinde okulun yanı sıra evin de önemli bir role sahip olduğu görülmüştür. Bu sonuç doğrultusunda aile ile okulun, çocukları hakları konusunda bilgilendirme ve haklarını kullanabilmelerini sağlamaya yönelik olarak koordineli çalışmaları büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle

okulların, çocukların yanı sıra aileleri de çocuk hakları konusunda bilgilendirme ve bilinçlendirme çalışmaları yapmaları çocuk haklarının kullanılması ve korunmasına katkı sunabilir.

- Öğrencilerin öğretmenlerinden sınıf içi süreçlerde eşit, dürüst ve adil davranmalarına yönelik beklentilerinden hareketle öğretmenlerin sınıf yönetiminde demokratik tutum ve davranış bilincini kazanabilecekleri ve geliştirebilecekleri eğitim faaliyetlerine katılmaları özendirilmelidir.
- Öğrencilerin okul yönetiminden fiziki şartları iyileştirmelerine yönelik (temizlik, teknolojik donanım, alt yapı) beklentilerine dayalı olarak okullara kamu bütçesinden daha fazla finansman ayrılmalı ve insan gücü desteği (Örneğin idari personel, temizlik görevlisi) verilmelidir.
- Araştırmada çocukların korunma haklarını minimum düzeyde belirtmeleri sonucuna dayalı olarak diğer hakların yanı sıra "korunma haklarına" da müfredatta kapsamlı bir şekilde yer verilmeli ve bu hak okul ortamlarında etkinlik temelli olarak öğretilmelidir.
- Çocukların ÇHS'de belirtilen katılım haklarına dayalı olarak eğitim-öğretim süreci ile ilişkili tüm uygulamalarda ve alınacak kararlarda çocukların hak ve sorumluluklarını göz önünde bulundurmaya dikkat edilmelidir. Okul ortamlarındaki bu uygulamalar yoluyla da çocukların haklarını benimsemeleri sağlanabilir.
- Çocuklara haklarını öğretmeyi amaçlayan "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" dersinin içeriği ve ders kitabı üzerine çalışmalar yapılarak bu dersin ve ders kitabının sadece insan haklarının değil bunun yanı sıra "çocuk haklarının öğretimi" konusundaki yeterliği tespit edilip varsa eksikliklerin giderilmesi sağlanabilir.
- Haklarının ihlal edilmesi durumunda sergileyecekleri tavır sorulduğunda haklarını savunma yolunu seçen öğrencilerin ortak mücadele yollarından en çok yetkili merciye şikâyet etmeyi tercih etmelerinden hareketle, çocuklara ve öğretmenlere ihlal durumunda başvurabilecekleri makamlar öğretilmelidir.
- Bu çalışma özellikle alt problemlerinin kapsamı açısından çocukların sahip oldukları hakları ele alan ulusal düzeydeki sayılı araştırmalardan biridir. Ancak çalışma sadece Ankara ilindeki sınırlı sayıdaki 4. sınıf öğrencileri ile gerçekleştirildiğinden bir sınırlılığa sahiptir. Bu nedenle farklı il ve sınıf düzeylerinde benzer çalışmaların yapılması bu çalışmanın sonuçlarının genellenebilmesi ya da daha güvenilir sonuçlara ulaşılması açısından önemlidir.

- Bu çalışmanın bulguları nitel verilerle sınırlıdır. Konu ile ilgili daha ayrıntılı sonuçlara ulaşılması açısından nicel çalışmalar da yapılabilir.
- Çocuk hakları ile ilgili alan yazın incelendiğinde çocuk haklarının çocuklara ne şekilde, hangi strateji, yöntem ve tekniklerle öğretilebileceğine dair yeterli sayıda çalışmaya rastlanamamıştır. Bu nedenle yapılacak çalışmalarda bu konu ele alınabilir.
- Öğrencilerin çocuk hakları konusundaki yeterlikleri yapılacak diğer araştırmalarda cinsiyet, sosyo-ekonomik durum, sınıf düzeyi gibi farklı değişkenler açısından incelenebilir.
- Çocuk haklarının öğretimi konusunda yurt dışındaki başarılı uygulamalar incelenerek Türkiye'ye adapte edilebilir.
- Çocukların haklarına yönelik algılarının aile ya da okul ortamlarındaki gelişme süreçlerinin tespitine yönelik çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

ACT (2017). *Children and young people act A2008-19.* http://www.legislation.act.gov.au/a/2008-19/current/pdf/2008-19.pdf sayfasından erişilmiştir.

Aksoy, N & Aksoy, H. H. (2007, Eylül). *Sınıf öğretmenliği öğrencilerinin 'insan farklılıkları'na ilişkin görüşlerinin eğitim sürecindeki değişimine ilişkin karşılaştırmalı bir inceleme: Ankara ve Gazi Üniversiteleri örneği.* 16. Eğitim Bilimleri Kongresi'nde Sunulmuş Bildiri, Gazi Osman Paşa Üniversitesi, Tokat.

Akyüz, E. (1999). Cumhuriyet döneminde çocuk hukukundaki gelişmeler. B. Onur (Ed.), *Cumhuriyet ve çocuk: II. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri* (s. 491-505). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Akyüz, E. (2000). *Çocuğun haklarının ve güvenliğinin korunması*. Ankara: Milli Eğitim.

Akyüz, E. (2001). Çocuk Hakları Sözleşmesinin temel ilkeleri ışığında çocuğun eğitim hakkı. *Milli Eğitim Dergisi, 151*.

Akyüz, E. (2016). *Çocuk hukuku: Çocukların hakları ve korunması.* Ankara: Pegem.

Alderson, P. (2000). School students' views on school councils and daily life at school. *Children & Society, 14*, 121-134.

Aral, N.(1997). *Fiziksel istismar ve çocuk*. Ankara. Tekışık.

Archard, D. (2004). *Children: Rights and childhood*. New York: Taylor & Francis e-Library.

Avrupa Konseyi (2009). *Haklarım var, hakların var, hakları var.* file:///C:/Users/CASPER/Desktop/tez%20yeni/kaynak/BrochureCR_Tur.pdf%C3%A7ocukhaklar%C4%B1%20bro%C5%9F%C3%BCr%C3%BC.pdf sayfasından erişilmiştir.

Ay Zöğ, D. (2008). *Öğrencilerin çocuk haklarını algılama düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki (İstanbul ili Beyoğlu ilçesi örneği),* Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bacanlı, H. (1999). *Duyuşsal davranış eğitimi*. Ankara: Nobel.

Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2009). *Bilimsel araştırma yöntemleri.* Ankara: Pegem.

Cuellar, J. P. (1995). *Creatıve diversity: Report of the World Commission on culture and development*. France: EGOPRIM.

CRIN (2017). General principles. https://www.crin.org/en/home/rights/themes/general-principles sayfasından erişilmiştir.

Çatal, T. (2017, Kasım 20). Çocukların hakları var. *Güçlü Anadolu*, s. 3.

Çetinkaya, N. (1998). *Öğretmenlerin ve öğrencilerin çocuk haklarına bakışının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Dausab, Y. (2009). The best interest of the child. O. C. Ruppel (Eds.), *Children's Rights in Namibia* (pp. 145-158). Namibia: Windhoek.

David, P. (2002). Implementing the rights of the child: Six reasons why the human rights of children remain a constant challange. *International Review of Education, 48*(3-4), 259-263.

Day, M. D., Peterson Badali, M., & Ruck, M. D. (2006). The relationship between maternal attitudes and young people's attitudes toward children's rights. *Journal of Adolescence, 29,* 193-207.

Dışişleri Bakanlığı (2017). *Çocuk hakları konusunda Türkiye'de yapılan çalışmalar.* http://www.mfa.gov.tr/cocuk-haklari-konusunda-turkiye_de-yapilan-calismalar.tr.mfa sayfasından erişilmiştir.

Doğan, İ. (2000). *Akıllı küçük: Çocuk kültürü ve çocuk hakları üzerine sosyo-kültürel bir inceleme*. İstanbul: Sistem.

Dye, P. (1991). Active learning for human rights in intermediate and high schools. H. Starkey (Eds), *The challange of human rights education* (s. 105-119). London: Cassell.

Ejieh, M. U. C. & Akinola, O.B. (2009). Children's rights and participation in schools: Exploring the awareness level and views of nigerian primary school children. *İlköğretim Online, 8*(1), 176-182.

Elkind, D. (1979). *Çocuk ve toplum* (D. Öngen, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi.

Erbay, E. (2013). Çocukların katılım hakkı üzerine bir türkiye değerlendirmesi. *Journal of the Human and Social Science Researches, 2* (1).

Ersoy, A. F. (2011). İlköğretim öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin algıları. *İlköğretim Online, 10*(1), 20-39.

Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk Hakları Sözleşmesinde yer alan "Çocuk Hakları" konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Foley, M., Hayes, N. & O'Neill, B. (2007). *Children's rights and journalism practice - A rights-based perspective.* Dublin Institute of Technology.

Gül, İ. I. & Karan, U. (2011). *Ayrımcılık yasağı: Kavram, hukuk, izleme ve belgeleme*. İstanbul: Bilgi.

Gülmez, M. (1996). *Çocuk hakları*. İstanbul: Ayrıntı.

Gündoğan, G. & Günay, M. (2004). *İnsan hakları ve eğitimi*. İzmir: İlya.

Hames, j. B. & Ekern, Y. (2014). Introduction to law, *fifth edition.* Pearson Higher Education.

Hayes, N. (2002). *Children's rights - Whose Right?: a review of child policy development in Ireland*. Dublin: The Policy Institute.

Howe, R.B. & Covell, K. (2005). *Empowering children-children's rights education as a pathway to citizenship.* University of Toronto Press. Toronto Buffalo London.

Izgar, G. (2017). İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ders kitabının yapılandırmacı yaklaşım açısından analizi. *İlköğretim Online, 16*(2), 584-600.

İlhan, L. (2015). *Veri toplama teknikleri*. [PowerPoint Sunusu]. http://slideplayer.biz.tr/slide/2746088/ sayfasından erişilmiştir.

İnan, A. N. (1968). *Çocuk hukuku*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

İnan, A. N. (1995). Çocuk haklarına dair sözleşme. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi, 44*(1).

İnsan Hakları Derneği (2008). *Bir hak ihlali: Çocuk ihmali ve istismarı.* http://www.insanhaklaridernegi.org/wp content/uploads/2008/11/cocuk_ihmali_ve_istismari_brosuru.pdf sayfasından erişilmiştir.

İstanbul Bilgi Üniversitesi (2010). Pusulacık: *Çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu*. İstanbul: Bilgi.

Jerome, L. (2016). Interpreting children's rights education: Three perspectives and three roles for teachers. *Citizenship, Social and Economics Education, 15*(2) 143–156.

Karaman Kepenekçi, Y. (2000). *İnsan hakları eğitimi.* Ankara: Anı.

Karaman Kepenekçi, Y. (2006). A study of university students' attitudes towards children's rights in Turkey. *The International Journal of Children's Rights, 14*(3), 307-318. https://doi.org/10.1163/157181806778458095

Karaman Kepenekçi, Y. (2008*). Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks.

Karaman Kepenekçi, Y. (2009). Children's right to acquire information and be protected from injurious publications in textbooks. *İlköğretim Online, 8*(3), 965-977. file:///C:/Users/CASPER/Downloads/Ders%20Kitaplar__nda%20__ocu__un%20Bilgi%20Edinme%20ve%20Zararl__%20Yay__nlardan%20Korunma%20Hakk__[%23107008]-90848.pdf sayfasından erişilmiştir.

Karaman Kepenekçi, Y. & Aslan, C. (2011). *Okulöncesi döneme seslenen kitaplarda çocuk hakları. Ankara: Ankara Üniversitesi,* http://kitaplar.ankara.edu.tr/dosyalar/pdf/839.pdf sayfasından erişilmiştir.

Karasar, N. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemi.* Ankara: Nobel.

Kaya, S. Ö. (2011). *Öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin görüşleri (Afyonkarahisar Örneği)* . Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.

Kurt S. L. (2013). *Türkiye'de çocuk haklarının bilinirliği (Uluslararası sözleşmeler kapsamında çocukların çocuk hakları bilgi düzeylerinin değerlendirilmesi).* Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Libal, K. (2001). *Children's rights in Turkey. Human rights institute.* http://humanrights.uconn.edu/wp-content/uploads/sites/767/2014/06/ChldrensRightsInTurkeyLibal.pdf sayfasından erşilmiştir.

Mayall, B. (2000). The sociology of childhood in relation to children rights. *The International Journal of Children's Rights, 8*, 243-259.

Melton, G. B. (1980). Children's concepts of their rights. *Journal of Clinical Child Psychology,* 186-190.

Melton, G. B., & Limber, S. P. (1993). What children's rights mean to children: Children's own views. In M. Freman & P. Veerman (Eds.), *The ideologies of children's rights* (pp. 167-187). Dordrecht: Martinus Nijhoff..

Montgomery, H. (2010). The rights of the child: rightfully mine. In K. Derek, M. Lisa & T. Elizabeth (Eds.), *Key Issues in Childhood and Youth Studies* (pp. 149-158). New York: Routledge.

Morss, J. R. (2002). The several social constructions of James, Jenks, and Prout: A conribution to the sociological theorization of childhood. *The International Journal of Children's Rights, 10,* 39-54.

Murphy, A. (2011). Pay *attention: Children's understanding, experience and attitudes to having a say in their everyday lives*. masters dissertation. Dublin Institute of Technology, Dublin.

Müftü, G. (1998). *Emniyet Genel Müdürlüğü Küçükleri Koruma Hizmetleri yönetici semineri notları*. Ankara.

Müftü, G. (2013). *Çocukların hakları ve Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme: Bir tarihçe.* http://www.cocukhaklariizleme.org/bir-tarihce-cocuklarin-haklari-ve-birlesmis-milletler-cocuk-haklarina-dair-sozlesme sayfasından erişilmiştir.

Onur, B. (1994). *Toplumsal tarihte çocuk*. İstanbul: Tarih Vakfı.

O'Reilly, M., Ronzoni, P. & Dogra, N. (Eds). (2013). *Research with children: Theory & Practice*. Los Angeles: Sage.

Osler A. (1994). The UN Convention on the Rights of the Child: some implications for teacher education. *Educational Review*, *46*(2), 141-150.

Özdemir Uluç, F. (2008). *İlköğretim programlarında çocuk hakları.* Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Öztan, G. G. (2009). *Türkiye'de çocukluğun politik inşası*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Peker, R. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile çocuk haklarına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (Manisa ili örneği*). Yüksek Lisans Tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Burdur.

Postman, N. (1995). *Çocukluğun yokoluşu*. (K. İnal, Çev.) Ankara: İmge.

Rizzini, I., & Thapliyal, N. (2007). Young people's perceptions and experiences of participation in Rio de Janeiro, Brazil. *Children, Youth and Environments, 17*, 74-92.

Ruck, M. D., Keating, D. P., Abramovitch, R. & Koegl, C. J. (1998). Adolescents' and children's knowledge about rights: some evidence for how young people view rights in their own lives. *Journal of Adolescence, 21*, 275–289.

Ruck, M. D., Peterson-Badali, M., Elisha I. M. & Tenenbaum H. R. (2017). Children's voices about children's rights: Thoughts from developmental psychology. M. D. Ruck, M, Peterson-Badali, I. M. Elisha & H. R. Tenenbaum (Eds.), *Handbook of Children's Rights: Global and Multidisciplinary Perspectives*. New York: Routledge.

Sağlam H. İ. & Hayal, M. A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin "İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi" dersinin ilkokul 4. sınıfta yer almasına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(1), 207-217.

Save the Children. (2006).*Children's rights: A teachers' guide*. London.

Shonkoff, J. P. & Richmond, J. B. (2009). *Importance of early childhood development: Investment in early childhood development lays the foundation for a prosperous and sustainable society.* Harward University, Encyclopedia on Early Childhood Development, USA.

Şirin, M. R. (2007). *Çocuk edebiyatı kültürü: 'Okuma alışkanlığı ve medya sarmalı'*. Ankara: Kök.

Tan, M. (1989). Çağlar boyunca çocukluk. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi. 22*(1).

Tan, Ş. (2014). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem.

TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu (2012). *Gelişme hakkına dair bildiri.* https://www.ombudsman.gov.tr/contents/files/698b5--Gelisme-Hakkina-Dair-Bildiri.pdf sayfasından erişilmiştir.

TBMM (2017). *23 Nisan*. https://www.tbmm.gov.tr/kultursanat/23_Nisan.htm sayfasından erişilmiştir.

Tereseviciene, M. & Jonyniene, Z. (2001). Students' perceptions of their rights in Lithuania. *School Psychology International, 22*, 152-173.

Tibbits, F. (1997). *An annotated primer for selecting democratic and human rights education teaching materials*. Amsterdam: Open Society Institute/Human Rights Education Associates.

Topçu, S. (2016). Çocuğa yönelik kötü muameleyi bildirme. *Eleştirel Pedagoji,* 47, 125-128.

Turan, R. & Ulusoy, K. (Ed.).(2016). *Farklı yönleriyle değerler eğitimi*. Ankara: Pegem.

TDK. (1998). *Türkçe sözlük*. Ankara: TDK.

Türkyılmaz, M. & Kuş, Z. (2014). İlköğretim 100 temel eserde çocuk hakları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi, 5*(15).

Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ilköğretim programlarındaki yeri ve Sözleşme'ye yönelik öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Uçuş, Ş. (2013). *Çocuk hakları eğitimi programı hazırlanması ve değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Uluslararası Çocuk Merkezi. (2009). *Çocuğun hakkı var!*. http://www.cocukhaklariizleme.org/wp-docs/CRC@20%20-%20scope%20CRC%20-%20big.pdf sayfasından erişilmiştir.

Ulusoy, K. & Erkuş B. (2016). *İlkokul 4. sınıfta "İnsan Hakları, Yurttaşlık Ve Demokrasi" dersinin okutulmasına ilişkin sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi.* Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 24, 1143-1172.

UNICEF (1989). *Convention on the Rights of the Child*. http://www.ohchr.org/Documents/ProfessionalInterest/crc.pdf sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2014). UNICEF'in son verileri eşitsizlikleri ortaya koyuyor, çocuk haklarının geliştirilmesi için yeniliklerin gerektiğine dikkat çekiyor. http://www.unicef.org.tr/basinmerkezidetay.aspx?id=2400 sayfasından erişilmiştir.

UNICEF (2017). Çocuk haklarına dair sözleşme. https://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23c.html sayfasından erişilmiştir.

Yeşilkayalı, E. (2014). *Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk ve hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki.* Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.

Yurtsever, M. (2009). *Ebeveyn çocuk hakları tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve anne babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Wade, R. C. (1994). Conceptual change in elementary social studies: A case study of fourth graders' understanding of human rights. *Theory and Research in Social Education, 22*, 74-95.

EKLER

Ek 1. Öğrencilerin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri Anketi

Sevgili Öğrenciler,

Bu anket "Kamu ilkokullarında öğrenim gören 4. Sınıf öğrencilerinin çocuk olarak çocuk haklarına ilişkin görüşleri" konulu yüksek lisans tezinin verilerini toplamak için hazırlanmıştır. Tezimin verilerini toplayabilmek için siz değerli öğrencilerin görüşlerine gereksinim duymaktayım. Çocuk haklarına yönelik sizlerin görüşleri alınarak gerçekleştirilecek bu çalışmanın sonuçları sizlere daha iyi bir gelecek sağlamak ve haklarınıza yönelik ihlallerin ortadan kaldırılması için gerekli tedbirlerin alınması açısından yetkililere önemli ipuçları sağlayacaktır. Bu nedenle araştırmanın sağlıklı bir sonuç verebilmesi adına anketteki tüm soruları eksiksiz ve samimi bir şekilde doldurmanızı rica ediyorum. İsim yazmanıza gerek yoktur. Veri toplama aracı iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde size ait 11 kişisel soru yer almaktadır. İkinci bölümde "çocuk hakları" uygulamasına yönelik 11 soru sorulmuştur.

Çalışmama sağladığınız katkılardan dolayı şimdiden teşekkür ederim. Sevgilerimle.

Ülkü ÇOBAN SURAL

Araştırma Görevlisi, Gazi Üniversitesi, Yüksek Lisans Öğrencisi

ulkusural@gazi.edu.tr

1. BÖLÜM

Bu bölümde sizinle ilişkili 11 kişisel soru yer almaktadır. Lütfen size uygun gelen seçeneği (X) işareti koyarak cevaplayınız.

1. **Cinsiyet**
   ( ) Kız ( ) Erkek

2. **Annenizin eğitim durumu?**
   ( )Okuryazar değil
   ( ) İlköğretim
   ( ) Ortaöğretim
   ( ) Yükseköğretim

3. **Annenizin çalışma durumu?**
   ( )Çalışıyor
   ( )Çalışmıyor

4. **Kaç kardeşiniz var? Aşağıdaki noktalı yere yazınız.**
   …….....

5. **Kendinize ait odanız var mı?**
   ( ) Evet ( ) Hayır

6. **Evinize günlük gazete alınıyor mu?**
   ( ) Evet ( ) Hayır

7. **Evinizde bilgisayar var mı?**
   ( ) Evet ( ) Hayır

8. **Babanızın eğitim durumu?**
   ( )Okuryazar değil
   ( ) İlköğretim
   ( ) Ortaöğretim
   ( ) Yükseköğretim

9. **Babanızın çalışma durumu?**
   ( )Çalışıyor
   ( )Çalışmıyor

10. **Televizyonda en çok hangi programı izliyorsunuz? Aşağıdaki noktalı yere yazınız.**
    ……
    ……
    …….

11. **Okul dışında herhangi sosyo-kültürel faaliyete katılıyor musunuz? (Sanat, spor, eğitim gibi.)**
    ( ) Evet ( ) Hayır

2. BÖLÜM

Bu bölümde **"çocuk hakları"**na yönelik 11 soru yer almaktadır. Lütfen cevaplarınızı her sorunun altındaki boşluğa yazınız.

1. **Sence "hak" nedir. "Hak" denince aklına neler geliyor?**

2. **Sence kimlerin hakları vardır?**

3. **Sence çocukların hakları var mıdır?**

   ( )Evet

   ( ) Hayır

   ( )Emin Değilim

4. **Sence çocuk olarak sahip olduğun haklar nelerdir?**

5. **Bildiğin haklarını;**

   Nerede öğrendin?…..……..…….

   ……..

   Nasıl öğrendin?...……...……..…….

   ……...……...

   Kimlerden öğrendin?.....**.....**

   ……..

6. **Sence çocukların haklarının ellerinden alındığını düşünüyor musun?**

   ( )Evet

   ( ) Hayır

   ( )Emin Değilim

7. **Hakların elinden alındığında neler yaparsın? Nasıl bir yol İzlersin?**

8. **Çocuk olarak sahip olduğun haklarını en çok kim/kimler koruyor?**

9. **Haklarını okul ve sınıf ortamında kullanabiliyor musun?**

   ( )Evet

   ( ) Hayır

   ( )Emin Değilim

10. **Çocuk olarak sahip olduğun haklar konusunda;**

    Okul yönetimi ne yapmalı?.....

    ……..……

    Öğretmenler ne yapmalı?.....

    ……..

11. **Çocuk hakları konusunda başka eklemek istediğiniz şeyler varsa lütfen açıklayınız.**

Teşekkür ederim.

Ek 2. Okullarda Anket Uygulanmasına Yönelik İzin Yazısı

T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.5342955 18.04.2017
Konu : Araştırma İzni

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2012/13 nolu Genelgesi.
b) 22/03/2017 tarihli ve 12138 sayılı yazınız.

Enstitünüz Temel Eğitimi Anabilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi Ülkü ÇOBAN SURAL'ın **"Kamu İlkokullarında Öğrenim Gören 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri"** konulu tez kapsamında uygulama talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama formunun (4 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme (1) Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Vefa BARDAKCI
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Güvenli Elektronik İmzalı
Aslı İle Aynıdır.
19.04.2017../201.....

Konya yolu Başkent Öğretmen Evi arkası Beşevler ANKARA
e-posta: istatistik06@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için
Tel: (0 312) 221 02 17/135-134

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. http://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden 1de0-47d0-3a79-9394-1af1 kodu ile teyit edilebilir.