

## Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne Yönelik Öğretmenlerin Ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri<sup>1</sup>

**Dr. Şükran UÇUŞ**  
Milli Eğitim Bakanlığı  
sukranucus@gmail.com

**Doç. Dr. Ali Ekber ŞAHİN**  
Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi  
İlköğretim Anabilim Dalı  
alisahin@hacettepe.edu.tr.

### Özet

Bu araştırmanın amacı, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin okullarda uygulanması ve yaşatılmasına ilişkin öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden betimsel araştırma modeli kullanılmıştır. Araştırmaya 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Aydın ilinde aykırı ve aşırı durum örneklemesine göre iki ilkokul seçilerek, bu okullarda görev yapmakta olan sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileri katılmıştır. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmış, veriler betimsel analiz yoluyla çözümlenmiştir. Araştırmada alt ve yüksek sosyo-ekonomik düzey okullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin görüşlerine ilişkin bulgular ayrı ayrı ele alınarak sunulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre genel olarak öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çocuk hakları konusunda yeterince bilgiye sahip olmadığı, doğrudan çocuk haklarına yönelik uygulamalar yapmadıkları, ders programında ele alındığı zaman öğrencilerle bu konuyu paylaştıklarını ifade etmişlerdir.

**Anahtar Sözcükler:** Çocuk Hakları, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Sınıf Öğretmenlerinin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri

### Opinions of Teachers and School Headmasters about the Convention of Children Rights

### Abstract

This study aims at making an evaluation about teachers' and school headmasters' views about the application of The Convention of Children Rights and its principles on the primary school curricula and school life. Descriptive qualitative model form was used in this study. In this study, in order to collect teachers' and school headmasters' views, two schools which have totally different performances in terms of divergent and extreme sampling were chosen in Aydın, 2008-2009 academic year. Then interviews were made with school headmasters, elementary school teachers and teachers covering children rights related subjects in their classes. As a result, it is concluded that interviewees do not have enough information about the application of Children's Rights Convention at schools.

**Keywords:** Children Rights, Convention of Children Rights, Views of Elementary Teachers and School managers (Headmasters)

<sup>1</sup> Bu çalışma, Uçuş'un (2009) Şahin danışmanlığında yürüttüğü yüksek lisans tezinin üçüncü alt probleminden üretilmiştir.

## GİRİŞ

Çocuğun sahip olduğu temel hakların ve temel özgürlüklerinin çocuğa tanıtılması, yaşadığımız çağın gerekliliklerinden biri hâline gelmiştir. Çocuğun eşit, özgür bir birey olarak yetişmesinde ve etkin bir vatandaş olarak yaşama katılmasında önemli bir paya sahip olan çocuk hakları çocuk temelli yaklaşımlar benimsenirken ele alınması gereken bir kavramdır. Çocuk hakları, çocuk olarak tanımlanan bireylerin sahip olduğu yetkiler ve kazançlar olarak ifade edilebilir. İnsan haklarından doğan ve insan hakları temel alınarak oluşturulmuş bir yapıdır. Bu haklar tüm çocuklar için ortak iyiyi oluşturmada, çocuğun bir birey olarak temel haklarını ve ödevlerini bilmede, kendisiyle ilgili konularda doğrudan rol almasını amaçlamaktadır. Çocuk hakları, kanunen ve toplumsal normlara bağlı olarak, dünya üzerindeki tüm çocukların doğuştan sahip olduğu fiziksel, psikolojik, sosyolojik ve politik açıdan nitelendirilen hakların hepsini birden içine alan evrensel bir kavramdır.

Çocukların yüksek yararı temel alınarak, çocuklara çeşitli ihtiyaçları ve istekleri bir hukukî metin olan “Çocuk Hakları Sözleşmesi” kapsamında ortaya konmuştur. Çocuk Hakları Sözleşmesi, 1989 yılında Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilmiş, dünya üzerinde hemen hemen bütün ülkelerde yürürlüğe girmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi, bir birey olarak çocuğa hakları olduğunu resmî olarak bildiren, dünya üzerindeki her çocuğun yaşam standardını istenen düzeye getirmeyi amaçlayan 54 maddeden oluşmaktadır. Bu sözleşme; çocukların haklarını en geniş biçimde tanımlayan, üzerinde uluslararası planda mutabakata varılmış, pazarlık yapılması mümkün olmayan standartları ve yükümlülükleri içeren hukuksal bir metindir. Sözleşme; nerede doğduklarına, kim olduklarına; cinsiyetlerine, dinlerine ya da sosyal kökenlerine bakılmaksızın bütün çocukların haklarını tanımlamaktadır. On sekiz yaşın altındaki tüm çocukların hiç bir ayırım gözetilmeksizin, çocuğun yüksek yararı ilkesi gözetilerek tüm ihtiyaçları karşılanmak zorundadır. Sözleşme ilke ve hükümleri, çocukla ilgili tüm birimleri (aile, okul, toplum, devlet [v.b]) kapsamaktadır. Bu birimler, çocukların haklarının eksiksiz biçimde yerine getirilmesinden ve bu haklara saygı gösterilmesinden yükümlüdür (Akyüz, 2000; Franklin, 1993; UNICEF, 2008).

Sözleşme çocuğu, aynı zamanda bir birey olarak yaşla ve olgunlaşma ile gelişen gereksinimlere sahip bir varlık olarak tanımlamaktadır. Dolayısıyla, çocuğu hakları ile ana babaların ya da çocuk yaşatma, geliştirme ve koruma alanlarında sorumluluk sahibi diğer kişilerin hakları ve görevleri arasında bir denge kurarak, ayrıca bugünkü durumunu ve geleceğini ilgilendiren kararlara katılma hakkını çocuğa tanıyarak, bu alanda var olan diğer anlaşmaların ötesine geçmektedir (Ballar, 1998, s.66). Sözleşme’ye hâkim olan temel ilkeler; *ayırım gözetmeme* (Madde 2), *“çocuğun yüksek yararı”* (Madde 3), *“yaşama ve gelişme hakkı”* (Madde 6) ve *“çocuğun görüşlerine saygı”* (Madde12) ilkeleridir. Sözleşme’de yer alan diğer ilke ve hükümler; yaşama, gelişme, korunma ve katılım üst başlıkları altında toplanmaktadır (Aras, Birinci ve Uluç, 2001). Sözleşmede yer alan çocuk hakları türleri açısından; yaşamsal haklar, gelişme hakları, korunma hakları ve katılma hakları olmak üzere dört grupta toplanabilir:

- a) *Yaşamsal haklar*; çocuğun yaşama ve uygun yaşam standartlarına sahip olma, tıbbî bakım, beslenme, barınma gibi temel gereksinimlerinin karşılanmasını öngören haklardır.
- b) *Gelişme hakları*; çocuğun kendini en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi için gerekli olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, bilgi edinme hakkı, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü gibi haklardır.
- c) *Korunma hakları*; çocuğun her türlü ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmasını sağlayan haklardır. Bunlar yargı sisteminde, silahlı çatışmada, çocuk işçiliğinde, özel bakıma ilişkin konularda geçerli olan çocukların korunmasını sağlayan haklardır.
- d) *Katılma hakları*, çocuğun ailede ve toplumda aktif bir rol kazanmasını sağlamaya yönelik haklardır (Akyüz, 2000; Franklin, 1993). Bu bağlamda; çocuk hakları medeni, siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel alanlarda birçok hakkı kapsamaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi; çocukların geleceğe donanımlı hazırlanmaları konusunda çocuğa hizmet eden kurum, kuruluşlar ve ilgili kişilerin de önemini vurgular.

Çocuğun gelişmesini ve sosyalleşmesini yapılandıran en önemli kurumlardan birincisi aile, ikincisi okuldur. Ailede edindiği bilgilerle okula başlayan çocuk, günün önemli bir zaman dilimini arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve okul ortamı ile etkileşim içinde geçirir (Gözütok, 2007, s. 327). Dolayısıyla okulda öğrenme ve yaşantı kazanmanın önemi çok büyüktür. Okulda bulunan tüm insanlar (yöneticiler, öğretmenler, öğrenciler, diğer çalışanlar hatta veliler) arasında insan haklarına saygılı bir iklim oluşturulduğunda, öğrenciler insan hakları ve vatandaşlık konusunda öğrendiklerinin okul ortamında yaşama geçmiş olduğunu görecektir. Bu yüzden okullarda insan hakları ve vatandaşlık alanında öğretilenler ile uygulamalar arasında mutlaka tutarlık sağlanmalıdır. Böylece, okul insan haklarına saygılı bir toplum oluşturma amacına hizmet etmiş olacaktır (Kepenekçi, 2008).

Bloom tarafından irdelenen araştırma sonuçlarına göre, çocukların 18 yaşına kadar gösterdikleri başarının % 33'ü okul öncesindeki, % 42'si ilköğretim devresindeki % 25'i ise ortaöğretim devresindeki başarıları ile açıklanabilmektedir. Bir başka ifadeyle, öğrencilerin orta öğretim ve yüksek öğretim kademesindeki başarı farklılıklarının büyük bir kısmının okulöncesi ve ilköğretim dönemlerindeki öğrenmeleri ve eğitimleri ile ilgili olduğunu göstermektedir (Senemoğlu, 2001). Bu bağlamda; çocuklara, haklarıyla ilgili kavramların küçük yaşlardan (okul öncesinde ve ilköğretimde) başlanarak öğretildiğinde daha iyi kavranabileceği, çocukların hak bilincini daha etkili kazabileceği ortaya çıkmaktadır. Osler ve Starkey (1998) de okulların, çocukların eğitim haklarını gerçekleştirmenin ötesinde, çocukların haklarını öğrendiği ve uygulandığı kurumlar olması gerektiğini savunmaktadır (Akt: Neslitürk ve Ersoy, 2007).

Okullarda çocuk haklarının uygulanmasını ve yaşatılmasını sağlayacak temel karakterler öğretmenler ve okul yöneticileridir. Eğitim bilimlerinde yapılan çalışmalar, öğretmenlerin özelliklerinin, çocuğun kişilik gelişiminin etkilediğini göstermektedir. Öğretmenin düşünsel tutumu, duygusal tepkileri, çeşitli alışkanlıkları, öğrenciyi etkilemektedir. Öğretmen davranışları, eğitim süreci sonunda kazanılacak öğrenci davranışlarının belirleyicisidir. Öğretmenin öğrenciye demokratik anlayış, tutum ve idealleri benimsetebilmesi için bu değerleri kendi yaşamının ayrılmaz bir boyutu haline getirmiş olması gerekir (Varış, 1973, Akt: Gözütok, 2007, s. 327-328). Eğitim sistemi içerisinde çocukların haklarıyla ilgili bilgi alabileceği temel öge öğretmen olduğu için, bu süreçte eğitimcilerin çok önemli bir rolü olduğu kuşkusuzdur. Sözleşme'nin 42. maddesinde de ifade edildiği gibi; çocuk hakları uygulamalarının etkili ve başarılı olabilmesi, öğretmenlerin çocuk hakları konusunda eğitilmelerine ve planladıkları öğrenme süreçlerinin etkililiğine bağlıdır.

Çocuk hakları eğitimi Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin maddelerinde öngörülen hakların hayata geçmesinde önemli bir araçtır. Çocuk haklarını öğrenme, çocukların hangi haklara sahip olduklarını bilmeleri ve anlamaları anlamına gelir. Bu, öğretmenin sınıfta çocuk haklarını konu alan bir dersi işlemesidir. Çocukların çocuk haklarını, sınıf ortamını ve okulu yöneten temel ilkeler olarak deneyimlemesi/yaşamması ise çocuk hakları aracılığıyla öğrenmedir. Böylece çocuklar tutum, değer ve beceriler geliştirirler. Çocuk hakları için öğrenme ise çocukların öğrendikleri bu hakları sınıf, okul ve toplumda kullanabilmeleri konusunda teşvik edilmeleridir (Gollob ve Krapf, 2007). Bu bağlamda, çocuk hakları konusunda formal eğitim sisteminin araçlarının düzenlenmesinin, eğitim süreçlerinin çocukların haklarına uygun olarak yaratılmasının öğretmenlerin en göze çarpan rolü olarak nitelendirilmektedir. Bir başka ifadeyle, okulda öğretmenlerin uluslararası antlaşmaları derslerinde referans almaları, eğitim programlarının çocuk haklarına ilişkin ulusal ve uluslararası yayınları destekler nitelikte oluşturulması gerekmektedir (Jenkins, 1999).

Çocuk hakları eğitiminde öğretmenin rolünü tartışabilmek için ilk olarak öğretmenlerin çocuklara yönelik tutumları konusunda bilgi sahibi olmak gerekir. Bu genel olarak tüm yetişkinler için de geçerlidir. Yetişkinlerin çocuğa yönelik yerleşik düşünme şekli ve algıları, onların çocukla ve çocuk için yaptıkları çalışmaların niteliğini etkileyecektir (Flekköy, 1992; Akt: Özdemir-Uluç, 2008, s. 148). Bu araştırmanın amacı okullarda Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ilke ve hükümlerinin çocuklar tarafından öğrenilmesini sağlamaya yönelik hangi uygulamalara yer verildiğini belirlemek, bu konuya yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerini ortaya koymaktır.

## YÖNTEM

Araştırmada elde edilen verilerin toplanması, analizi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne yönelik öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerini tespit etmek, çocuk haklarına yönelik uygulamaların belirlenmesini amaçlayan çalışmada var olan durumu olduğu gibi ortaya koyma amacıyla betimsel araştırma modeli kullanılmıştır.

### Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu, nitel araştırma geleneğine uygun amaçlı örneklem yöntemlerinden aşırı veya aykırı durum örnekleme tekniğine göre oluşturulmuştur. Aşırı veya aykırı durum örnekleme tekniği, derin bir incelemeye tabi tutulabilecek sınırlı sayıda ancak aynı ölçüde de bilgi bakımından zengin durumların çalışılmasını öngörür (Yıldırım ve Şimşek, 2006, s. 108). Bu araştırmanın çalışma grubu, 2008-2009 eğitim-öğretim yılında Aydın ili Nazilli ilçesinde sosyo-ekonomik açıdan yüksek ve düşük performansa sahip olan iki ilköğretim okulunun sınıf öğretmenleri ve sosyal bilimleri içeren derslerin öğretmenleri olarak belirlenmiştir.

Okulların belirlenmesinde; okulun bulunduğu fiziksel ve sosyal çevre, okulun başarısı, velilerin yoğunlukta okulu tercih etme sebepleri etkili olmuştur. Sosyo-ekonomik açıdan ve eğitsel başarı açısından iyi performansa sahip olan okul "A Okulu", düşük performansa sahip olan okul "B Okulu" olarak isimlendirilmiştir. Araştırma kapsamında okulların sınıf öğretmenleri ve branş öğretmenleriyle görüşülmüştür. İlköğretim I. kademedeki her sınıf düzeyinden bir sınıf öğretmeni, II. Kademe ise çocuk haklarının içerik bakımından eğitim programlarında yer alma düzeyine göre (Uçuş, 2009, Özdemir-Uluç, 2008) ilgili derslerin branş öğretmenleri (Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi), okulun rehberlik ve psikolojik danışmanı ve okul yöneticileriyle birlikte toplam 19 öğretmen ile görüşmeler yürütülmüştür. B okulunda; okulun rehberlik ve psikolojik danışmanı olmadığı için B okulunun rehberlik servisine bağlı uygulamalar hakkında bilgi alınamamıştır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin 9'u erkek, 10'u kadın; 9'u sosyo-ekonomik açıdan düşük olan okulda görev yaparken, 10 tanesi sosyo-ekonomik açıdan yüksek olan okulda çalışmaktadır. Öğretmenlerin mezuniyetlerine bakıldığında 2'si öğretmen okulu, 4'ü ön lisans ve geri kalan 13'ü lisans mezunudur. Öğretmenlerin 2'si 0-5 yıl, 5'i 6-10 yıl, 7'si 11-15 yıl, 2'si 16-20 yıl hizmet süresine sahipken, 3 öğretmen 21 yıl üzeri hizmet süresine sahiptir. Öğretmenlerin kişisel özelliklerine ilişkin bilgiler Tablo 1'de de verilmiştir:

Tablo 1. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

		N
A Okulu	Sınıf Öğretmeni	5
	Branş (Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kül. ve Ahlak. Bil, Rehberlik ve Psikolojik D.)	4
	Okul Yöneticisi (Müdür)	1
B Okulu	Sınıf Öğretmeni	5
	Branş (Türkçe, Sosyal Bilgiler, Din Kül.ve Ahlak. Bil)	3
	Okul Yöneticisi (Müdür)	1
Toplam		19
Cinsiyet	Kadın	10
	Erkek	9
Görev Yapılan Okulun Sosyo-ekonomik Durumu	Düşük	9
	Yüksek	10
Eğitim Durumu	Öğretmen Okulu	2
	Ön Lisans	4
	Lisans	13
Hizmet Süresi	0-5 yıl	2
	6-10 yıl	5
	11-15 yıl	7
	16-20 yıl	2
	21 yıl ve üzeri	3

## Verilerin Toplanması ve Analizi

Bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak bireysel görüşmeler yürütülmüştür. Araştırma kapsamında kuramsal çerçevenin oluşturulmasının ardından araştırmacı tarafından görüşme soruları hazırlanmıştır. Görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin uzman görüşüne başvurulmuştur. Sorular üzerinde önerilen düzeltme ve eklemelerin yapılmasının ardından iki sınıf öğretmeni ve bir sosyal bilgiler öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır, bazı soru maddelerinde gerekli görülen düzeltmeler yapılarak görüşme formuna son biçimi verilmiştir. Görüşmeler 25-40 dakika arasında geçmiştir. Görüşmesinin kayıt altına alınmasını istemeyen öğretmenlerle not alma yöntemine başvurularak görüşleri alınmıştır. Hazırlanan görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde öğretmenlerin cinsiyeti, meslekteki hizmet süreleri, mezun oldukları alan ve görev yaptıkları okulun sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin sorular yer alırken ikinci bölümde görüşme sorularına yer verilmiştir. Görüşme formundan elde edilen veriler ise içerik analizi yöntemiyle çözümlenmiştir. Araştırmacı daha derinlemesine veri elde etmek amacıyla öğretmenlerden yanıtlarını örneklendirmelerini ve ek bilgiler vermelerini istemiştir. Deşifre edilerek düz metin haline getirilen veriler kodlanarak, tekrar etme sıklığına göre düzenlenmiştir. İki araştırmacı tarafından ayrı ayrı analiz edilerek güvenilirliği sağlanmıştır.

## BULGULAR

### Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Okullarda Uygulanması ve Yaşatılmasına İlişkin Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri

Araştırma verilerinin toplandığı her iki okulda okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin konuya ilişkin doğrudan uygulamalar ya da eğitimler düzenlenmemektedir. Okullardaki faaliyetlerde Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilişkin A ve B okullarında eğitimcilerin çoğu (12 katılımcı) çocuğun yararını göz önünde bulundurarak, birçok çalışmayı yaptıklarını ve çocuk haklarına uygun davranıldığına ilişkin uygulamaları ve örnekleri belirtmişlerdir. A okulunda genel olarak faaliyetlerine ilişkin okul meclisleri, sınıf temsilcilikleri, öğrenci merkezli eğitim programı, demokratik okul oluşturma, eğitsel kulüpler, çocuğa görev verme ve katılım haklarına yönelik çalışmalar olarak ifade edilmiştir. Ancak A okulunda öğretmenler (5) okulda doğrudan bir uygulama olmadığını, öğretmen olarak kendi inisiyatiflerine bağlı olarak sağladıklarını savunmuşlardır. Okulun ikinci sınıf öğretmeni, rehberlik servisinin olmasının çocuğa yönelik yapılan çalışmalarını artırdığı ifade ederken, anne baba ayrılıklarında okul rehberlik servisinin sorunların çözümü için anne-baba-çocuk üçlüsüyle birlikte ortak görüşmeler düzenlendiğini vurgulamıştır. Bununla beraber, rehber öğretmenin çocuk haklarının gözetildiğine dair okulda yapılan çalışmalara yönelik görüşleri şu şekildedir:

*“Çocuklara yönelik psikolojik testler, anketler ve aileyle ilgili çalışmalar yapıldı. Öğretmen-veli-öğrenci çalışmalarında şiddeti içeren bir sunum hazırladım ve bunu onlarla paylaştım. Bu televizyon dizilerini de kapsamıştı. Bu konuda büyük sıkıntımız var. Üniversite destekli geliştirilen ‘Eğitimde akran arabuluculuğu’ projesi okulumuzda uygulandı. Sevgi, barış, paylaşım üzerine üniversite öğrencileri, veliler, öğretmenler dâhilinde okulumuzda çeşitli çalışmalar, etkinlikler yaptık. Rehberlik araştırma merkezi ve üniversiteyle birlikte sunumlar hazırladık, öğretmen ve velilere sunduk.”*

B okulunda ise; sınıf öğretmenleri (2) rehberlik ve psikolojik danışman olmaması öğrencilerin korunma haklarını bilmemelerine ve psikolojik destekten mahrum olmasına neden olduğunu vurgulamıştır. Okulu ikinci sınıf öğretmeni *“Okul gelişim ve yönetim ekibinde öğrenci temsilciliklerine yer veriliyor. Rehberlik servisi olan okullarda bu çocuklara daha çok önem verildiğini düşünüyorum.”* ifadesinde bunu vurgulayarak belirtmiştir. B okulunda öğretmenler (3) çocukların yaşadıkları çevreyle bağlantılı olarak velilere yönelik çalışmalar yaptıklarını, ayrımcılığı engelleyici sınıf içi ve sınıf dışı uygulamaların yapıldığını ifade etmişlerdir. Okulun Sosyal Bilgiler öğretmeni ise velilerin kötü davranışlarını düzeltmeye yönelik, velilerin

çocuklarına karşı bakış açılarını değiştirmek amaçlı toplantılar yapıldığını belirtmiştir. Bu bağlamda, bu bölgedeki çocukların aileleri tarafından sömürüye maruz kaldıkları gerçeği ortaya çıkmaktadır. Bu durum, Çocuk Hakları Sözleşmesi hükümleri arasında yer alan çocuğun aile içindeki sömürülmesini engelleyici uygulamalarla örtüşmektedir. Bir başka sömürü ise çocuğun ekonomik açıdan kullanılmasıdır. B okulunun üçüncü sınıf öğretmeninin ifadesi şu şekildedir: *“Okul olarak çocukların çalıştırılmaması konusunda çalışmalar yapıyoruz. Öğretmen çocuğa kültürel ve sosyal etkinliklere katılma hakkının ve eğlenme hakkının olduğunu belirtiyor.”*

Çocukların korunma haklarına ilişkin okulda yapılan uygulamaları Sosyal Bilgiler öğretmeni şu şekilde ifade etmiştir: *“Etkinlik olarak hiçbir şey yapmıyoruz, ama çocuklara yönelik şiddet ve benzeri olaylar asla olmuyor. Buna yönelik velilerde toplantılar yapıyoruz. Resmî boyutta olmayan bir şeyde, bu mahallede uyuşturucu satan ve taşıyan insanlar var. Okulun içinde de faaliyetleri vardı. Bunları engellemek için Millî Eğitim Müdürü ve Kaymakam desteği olarak okul dışına çıkardık. Okulumuzda ayrıca ‘Okul polisi’ uygulaması var. Okul polisi uygulaması tehlike anında önlem alıyor.”*

A okulunda konuya yönelik yeterince ve doğrudan çalışmalar yer almamaktadır. B okulunda öğretmenlerin hem velinin çocuğa karşı tutumu ve davranışlarını iyileştirme yönelik, hem de öğrencilere yönelik uygulamalar açısından duyarlı ve ilgili oldukları göze çarpmaktadır. Çocuklar için ortak iyiyi oluşturma amacıyla öğretmenlerin bireysel çabaları göze çarpmaktadır.

Her iki okulda ekonomik yardıma yönelik uygulamalar bulunmaktadır. A okulunda ekonomik bakımdan zayıf olan ailelerin çocuklarına onlara hissettirmeden yardım yapılırken, B okulunda da buna benzer olarak Millî Eğitim Bakanlığı desteği ile çocuk başı para (eğitime destek için şartlı nakit) yardımları, sosyal dayanışma kulübünün yardımları yapılmaktadır. A ve B okullarında yapılan görüşmelerde fiziksel ve sözel şiddeti yok etmeye yönelik duyarlılığın olduğu vurgulanmıştır. B okulunda ailenin ilgisizliği, okulun olanaklarının kısıtlı olması çocuğa bakış açısının istenen durumun çok altında olduğunu göstermektedir. Bu okulun Sosyal Bilgiler öğretmeni öğretmen duyarlılığının önemli olduğunu vurgulamıştır. Bu görüşlerini aşağıdaki gibi ifade etmektedir: *“Biz yapılanları belgelere döküyoruz; ama bu konuda çok uygulama yapıyoruz. Çocukları aileye karşı koruyoruz. Çocuğun olumsuz çevreden uzaklaştırmak için sosyal etkinliklere katılmasını teşvik edip, kötü ortamlara girmesini engelliyoruz. Bu konuyla ilgili olarak doğrudan olmasa da dolaylı olarak çocukların haklarını savunduğumuzun göstergesidir. Öğretmen olarak aileye daha çok rehberlik ediyoruz.”*

Araştırma yapılan okullarda çocuk haklarının gözetildiğine ilişkin her iki okulda da ortak uygulamalar; okul meclisleri (7) ve öğrenci temsilciliği (5), herkesin etkinliklere katılma hakkı ve eşit görev dağılımı (23 Nisan, okul müsamereleri, vb.) (4), eğitsel kulüplere katılım gibi ifade edilmektedir. Ayrıca öğretmenler (8) okul meclislerinin ve eğitici kulüplerin aktif olmadıklarını belirterek, aktifleştirmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. A okulunda etkinliklere katılmayla ilgili olarak bir beşinci sınıf öğretmeni *“Her çocuğa eşit görevler vermeye çalışıyorum, görev almayan çocuk pozisyonlarına düşmelerini istemiyorum.”* şeklinde açıklamalarda bulunmuştur. Aynı öğretmen bir başka soruda *“23 Nisan bayramına okulun tümü katılmıyor. Biz de genel olarak kılık kıyafeti düzgün fiziksel görünüşü iyi öğrencileri çıkarıyoruz.”* şeklinde cevap vermiştir. Öğretmenin verdiği iki cevap birbiri ile tutarsızlık göstermekte ve öğrenciler arasında ayrımcılık yapıldığını ortaya çıkarmaktadır.

B okulunda ise okulun olanaklarının kısıtlı olmasına, alt yapı yetersizliğine, sosyo-ekonomik yapıya bağlı olarak öğretmenler (7) velileri değiştirmeye, sosyalleştirmeye yönelik çalışmaların yapıldığını vurgulamıştır. Okulun Sosyal Bilgiler öğretmeni durumu aşağıdaki şekilde ifade etmiştir:

*“İlköğretim ikinci kademedeki öğrencilerin velilerine yönelik çocuklarını liseye göndermeleri konusunda ikna etmeye çalışıyorum. Kız çocukları okula gönderilmeği zaman velilerle birebir sürekli görüşme yapıyorum.”*

Öğretmenler (3) velileri şiddet konusunda bilgilendirmeye çalıştıklarını, öğrenciler arasında ayırım yapmadıklarını ve her öğrenciye eşit davrandıklarını, öğrencilerin yaşamsal ve gelişimsel haklarını

kullanabilmelerine yönelik uygulamalar da yapmaktadır. B okulunun beşinci sınıf öğretmenin konuya ilişkin görüşü şu şekildedir:

*“Sınıflarımızda ısınma problemimiz var. Kaloriferlerimize yeterli yakıt temini sağlanmadığı için yakılamıyor. Bu yüzden biz öğretmenler evlerimizden elektrikli soba getiriyoruz. Ayrıca okulumuzda temizlik sorunumuz var. Çalışan hizmetlimiz yok. Bana göre bunlar çocuk için sağlıklı bir ortam olmadığının çocuk iblalidir. Ayrıca maddi imkânsızlıktan dolayı okula gelemeyen çocuklar var. Bunlar için son üç yıldır kaymakamlıkla iş birliği yapıp çocukları tespit edip, okula getirme çalışmaları başladı.”*

Okullarda çocuk haklarının gözetilmesine ilişkin uygulamalar okulların bulunduğu konum, sosyal çevre, sahip olunan öğrenci-veli kitlesi açısından farklılık göstermektedir. Yapılan çalışmalar öğretmenlerin gayretine, bakış açısına bağlı olarak değişmektedir. Yasalarla ya da okul yönetmeliğiyle çocuk hakları desteklenmemekte ve okullardaki uygulamalarda da Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne yönelik uygulamalar sürece yansımamaktadır. Her iki okulda görüşülen iki okul yöneticisi ve 17 öğretmen Sözleşme'nin okul kurullarında ele alınmadığını ifade etmektedir. Oysaki okullar, Sözleşme ilke hükümlerinin ciddi anlamda ele alınması, uygulanması sağlayacak ve öğrencilere öğretilmesi ihtiyacını karşılayacak kurumlar olması gerekmektedir.

### Eğitim Programlarının Öğrencilerin Çocuk Haklarını Öğrenmeleri Açısından Değerlendirilmesi

Araştırmanın yapıldığı A ve B okullarında öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin ders programlarının öğrencilerin bir çocuk olarak haklarını bilmelerine yönelik yeterli bir içeriğe sahip olmadığını belirtmişlerdir. Eğitim programlarının uygulanmasından sorumlu olan kişiler olarak tanımladığımız okul yöneticilerinin ders programlarına yönelik konuyla bağlantı kurmakta sıkıntı çekmişlerdir. Bunda okul yöneticilerinin ders programlarının içeriğini çok iyi bilmemeleri de etkindir. Çocuk hakları açısından ele aldığımızda ise B Okulu'nun müdürü *“Çocuk hakları konusunu bilmem gerekir. Temele aldığımız unsur çocuk ve biz onlardan dolayı buradayız, bu yüzden maaş alıyoruz.”* şeklinde açıklamada bulunmuştur. Buradan hareketle, çocuk üzerine çalışanların bir bölümünü oluşturan eğitimcilerin bu konu üzerinde eğitim alması gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 42. maddesinde Sözleşme'yi kabul eden devletlerin çocukla ilgili tüm kurumlarının çocuk haklarını bilmesini ve kişilere, kurumlara öğretilmesi yükümlülüğü vardır.

Öğretmenlerden üçü, ders programlarının çocuk merkezli bir yaklaşımı benimsediğini, bu konuyla bağlantılı uygulamalar olduğunu ifade etmektedir. Buna yönelik B Okulu'nun birinci sınıf öğretmeni bu durumu şöyle açıklamaktadır: *“2005'ten bu yana uygulanan program bu konuda çok düşünülmüş. Çocuk kendini daha özgür hissediyor, aktif katılıyor. Çocuğun yararı ön plandadır. Benzetmesi yapıldığı gibi biz birer orkestra şefiyiz. Öğrencilere rehberlik ediyoruz. Çocuk kendisi her şeye ulaşıyor.”*

Öğretmenlerden beş tanesi, hayat bilgisi derslerinde bu konunun geçtiğini fakat çok az bir içeriğe sahip olduğunu belirtmektedir. Buna yönelik A Okulu birinci sınıf öğretmenin görüşleri aşağıdaki gibidir: *“Yeterince çocuk haklarına değinilmemiştir. Hayat bilgisi dersinde çok az yer verilmiştir. Öğretmen o bilgiye ve bilince sahipse ayrıntılı olarak önce velileri, daha sonra öğrencileri bilinçlendirebilir. Veli toplantılarında özellikle bu konuyu vurgulamaya çalışıyorum. Sadece sınıf öğretmenleri değil rehber öğretmenlerinin velileri bilinçlendirmesi gerekmektedir. Buna ek olarak okul yönetiminin de konuyu çok iyi derecede bilmesi gerekir.”*

Öğretmen görüşlerinden hareketle ders programının yeterli içeriği sahip olmadığı, bu konunun belli başlı bir disiplin içinde işlenmesi gerekliliği ortaya çıkmaktadır. Bu konuda A okulunun Sosyal Bilgiler öğretmeni *“Yeni program gelmeden önce insan hakları dersi vardı. Biz bu derste çocukların temel haklarıyla ilgili ve etkili bilgiler veriyorduk. Bu ders bana göre çok önemliydi. İnsan Hakları dersi kapsamındaki konuları bölüm olarak altıncı, yedinci sınıf Sosyal Bilgiler dersinin içine yerleştirdiği belirtildi. Yüzyesil olarak geçmektedir.”* şeklindeki açıklamasıyla bu konuyla ilgili ayrı bir ders kapsamının gerekliliğine vurgu yapmıştır. Özellikle çocukların

korunma haklarına yönelik (ihmal ve suiistimal, ekonomik ve cinsel sömürü, şiddet vb. korunma) içeriğinin bulunmadığı ifade edilmiştir. Bu konudaki A Okulu birinci sınıf öğretmenin görüşleri aşağıdaki gibidir: “Kız ve erkek çocuklarının hakları eşit değil. Erkek çocukları bala daha fazla ön planda tutuluyor. Program içeriği kız-erkek eşitliğini ön plana çıkarmaya dayalı verilmemiştir. Çocuk hakları konusu her derse girebilir. Matematik, Fen ve Teknolojiye de entegre edilebilir. Cinsel istismarı engellemek için cinsel eğitim dersi okul öncesinden başlayarak ilköğretimin son kademesine kadar devam ettirilebilir. Bizim okulumuzda maddi açıdan sorun yaşayan öğrenciler yok; ama ilgi ve sevgi ihtiyacı olan, bu yüzden sorun yaşayan öğrenciler var. Bu konu kitaplarda kalarak aileye ulaşılmaz. Velinin okula etkin katılımı gerekmektedir.”

Çocukların korunma haklarına ilişkin çalışmaların yetersizliği ortaya çıkmaktadır. Oysaki çocuklar çeşitli durumlarda bu konu hakkında savunmasız oldukları için zarar gören kesim olmaktadır. Soruya psikolojik ve sosyal açıdan bakan rehber öğretmen ise durumu şu şekilde ifade etmiştir: “Program normal koşullarda etkili olabilir ama sistemin batası var. Sınav odaklı çocuklar yetiştiriyoruz. Çocukların zekâsı deyince veliler matematik ve fen dersi olarak algılıyorlar. Oysa çocukların duygusal zekâları ve duygusal gelişimleri göz ardı edilmektedir. Bizim programlarımızda genel çerçevede hep vardır; ama uygulamada yer almaz. Sosyal etkinliklerin programdaki yeri artırılarak, sosyalleşme süreci aktif hale getirilebilir. Sadece sınıf ortamında çocuk haklarının ihlal edildiği anlaşılamaz. Bu yüzden yaşama dönüklük çok önemlidir.”

Öğretmenler eğitim programlarının çocuk haklarına yönelik yeterli içeriğe sahip olmadığı, öğretim etkinliklerinin istenen düzeyde olmadığını savunmuşlardır. Öğretmenlerin eklenmesini istedikleri yer daha çok korunma hakları ile ilgilidir, eğitim etkinliklerinin niteliği artırılarak çoğaltılması gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmenler (5), öğrencilerin şiddet, sömürü ve istismara karşı nasıl koruyacaklarına dair kaygı duymaktadırlar. Ayrıca öğretmenler velilerle ilgili çalışmaların artırılmasını, engelli öğrencilere karşı farklı uygulamalar yapılarak onların da haklarının gözetilmesi gerektiğini savunmuşlardır.

### **Çocuk Hakları Sözleşmesi İlke ve Hükümlerinin Çocuklara Öğretilmesine İlişkin Yapılanlar**

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin çocuklara öğretilmesine ilişkin her iki okulda da öğretmenler ve okul yöneticilerinden alınan görüşler doğrultusunda doğrudan öğretim uygulamalarına yer verilmediği ortaya çıkmıştır. Öğretmenler bu konuyu derste geçtiğinde işlediklerini (9), belirli günler ve haftalar çerçevesinde okulda panoda sergilediklerini (2), Çocuk Hakları Sözleşmesi maddelerini okuttuklarını ya da araştırma ödevi olarak öğrencilere verdiklerini ifade etmişlerdir. Sözleşme'nin ele alınmasıyla ilgili öğretmenlerin kutlama v.b etkili çalışmalar yapmadıklarını, kendi inisiyatiflerine bağlı olarak bu konuyu işledikleri ortaya çıkmaktadır. A okulunda Sosyal Bilgiler öğretmeni durumu şu şekilde ifade etmektedir: “Bu konu tek başına ele alınmıyor önceden vatandaşlık dersi vardı. O derste ayrıntılı olarak ele alınırdı. Şimdi tek başına ele alınan yerler yok. Çocuk haklarından bahsedilen kısa bölümler var. Hakların ne olduğuna dair kendi bildiğimiz kadarıyla bunu anlatmaya çalışıyoruz.”

Öğretmenlerle ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerde çocuklara haklarının öğretiminden önce ailenin eğitimine odaklanılması (5) ya da eğitim ortamına velinin katılımı sağlanarak çocuk haklarının öğretim sürecine başlanması gerektiği vurgulanmıştır. Tüm öğretmenler çocuk haklarının yaparak yaşayarak öğrenilmesi gerektiği, sınıf içinde uygulamalara yer verilmesi gerektiği konusunda ortak görüştedirler. A ve B okulundaki ilköğretim birinci kademedeki öğretmenler; konunun sadece bir üniteye ya da bir ders kapsamında ele alınmasının doğru olmadığını, ünitelere eşit oranda dağıtılmasının ya da ara disiplin olarak “İnsan Hakları ve Vatandaşlık” kapsamında daha ayrıntılı ele alınmasını, sadece Hayat Bilgisi veya Sosyal Bilgiler gibi derslerde değil, tüm derslere entegresinin sağlanması, belirli gün ve haftalar çerçevesinde özel gün olarak kutlanmasının çocuk haklarına yönelik sürdürülebilirliği sağlayacağını savunmuşlardır.

“Bu konu yaşantıyla dayalı işlenmelidir. Çocuklara sahip olduğu hakları kazandırmak istiyorsak yaratıcı dramının çok etkili bir yöntem olacağını düşünüyorum. Çocuk haklarına yönelik yeni bir disiplin, öğrenme alanı geliştirilebilir. Çocuk haklarının neleri kapsadığı tam olarak belirtilmelidir. Görsel medyadan (Çizgi filmler, eğitim CD-DVD) destek

almamalıdır. Biz öğretmenlere de sınıfta uygulayabileceğimiz 10-20 dakikalık uygulamalı çalışmalar anlatılsın. Milli Eğitim Bakanlığı [MEB] karar merci olarak üretip, düşünmelidir.” (Sınıf Öğretmeni).

Okul yöneticileri açısından A Okulu yöneticisi çocukların sahip oldukları hakları bildiklerini ve bu konuda çaba göstermediğini, teknolojinin buna destek olduğunu ifade ederken; B okulu yöneticisi okulun bulunduğu sosyal çevreden ve hitap ettikleri öğrenci potansiyellerinden dolayı öğrencilere iyi bir hayat hakları olduğunu yaşamsal ve gelişimsel açıdan haklarını korumalarını vurguladıklarını ifade etmiştir. Öğretmenler (7) yaşamsal ve gelişimsel haklarının olduğunu öğrencilere vurguladıklarını, hak ihlalleri konusunda çocukları uyardıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenler kişisel uygulamalarını şu şekilde açıklamıştır:

“Birinci sınıflarda özellikle vurguladığım; kitaplıkta, lavaboda, büyük sınıflara sakın sıranızı vermeyin, diyorum. Eğer bir öğretmen sizi azarlarsa, mutlaka o öğretmene sizi niye azarladığını sorun, diyorum. Hak ve özgürlüklerin bir bütün olduğunu vurgulayarak, öğrencilerin konuşma özgürlüklerine, dinlenme haklarına, teneffüs saatlerine dikkat ederim. Başarıyı hak ettiklerinde mutlaka onları pekiştiriyorum, her çocuğun sınıfın farklı mekânlarında oturmasını sağlıyorum, günlük beslenmelerine çok özen gösteriyorum. Örneğin bir öğrencim köfte, muz getirirken bir öğrencimin de salçalı ekmelele okula gelmesi hiç hoş bir durum değildir. Bunu engellemek için standart beslenme listesi veriyorum. Beden eğitimi dersinin onların hakkı olduğunu vurguluyorum. Çocuklara ben dabil kimsenin vuramayacağını anlatıyorum. Hak etmediklerini düşündükleri şeyler için anne babanızı, öğretmeninizi, müdürünüzü sorun, diyorum. Niçin böyle yapıldığını öğrenmeleri gerektiğini vurguluyorum.” A Okulu Birinci Sınıf Öğretmeni.

“Yaşama dönük, günlük hayatla bağ kurarak; öğrencilerime barınma, eğitim, zorla çalıştırılmama, anne babanın onlara bakmakla yükümlülüğü ve zorunluluğu olduğunu anlatıyorum. Sağlık yönünden devletin korunması altında olduklarını söylüyorum.” B Okulu İkinci Sınıf Öğretmeni.

“Velilere, kız çocuklarının okula gönderilmesi ile ilgili olarak eğitimin bir vatandaşlık hakkı olduğunu anlatıyorum. Çocukların çalışmama hakkı üzerinde de duruyorum. Çocukların kişisel sınırlarını bilmesi kendilerine zorla bir şey yaptırılmayacağını, dışarıdakilere hayır demeyi öğrenmeleri açısından eğitsel oyunlar kullanıyorum.” A Okulu Üçüncü Sınıf Öğretmeni.

Bununla beraber; her iki okulun Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmenlerinin toplumsal değerlerin öğretimi üzerinde durduklarını, din özgürlüğüne değindiklerini, çocukların sevgi ve şefkat görme haklarına sahip olduklarını belirtmişlerdir. Din özgürlüğü Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 14. maddesinde, nitelikli eğitimde değer eğitiminin olması gerektiği 29.maddede yer almaktadır. Sözleşme’nin çocuklar tarafından öğrenilmesini sağlamak için kullanılacak araçlara ilişkin ise, yapılan görüşmelerde Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin öğretimine yönelik etkili kullanılacak araçların görsel ve yazılı kaynaklar (15) olduğu görüşünde birleşmiştir. Öğretmenler çocukların okul dışındaki zamanlarının çoğunu televizyon ve internetle geçirdikleri için bunların etkili bir şekilde kullanılabilmesini vurgulamaktadırlar. Özellikle televizyonun doğru kullanıldığı takdirde hem öğrenci hem de aile için etkili bir eğitim aracı olacağını savunmaktadır. Okul rehber öğretmeni görsel medyaya yönelik görüşlerini şu şekilde açıklamıştır: “Çocuk programları, sosyal etkinlikler, okul gazeteleri ve dergiler bu konunun çocuklara anlatılmasında etkili araçlar olabilirler. Özellikle televizyonun çocuğun günlük yaşamında sürekli bir arada bulunduğu öğelerden biridir.”

Her iki okulda da görüşülen okul yöneticileri ve 17 öğretmenin görüşlerinde Sözleşme’nin uygulanmasına ve yaşatılmasına ilişkin çalışmalara doğrudan yer verilmemiş olduğu göze çarpmaktadır. Öğretmenler, görsel ve işitsel araçları, yazılı kaynakları (afişler, broşürler, eğitim CDleri), hem görsel hem işitsel araçların (TV ve bilgisayar) etkili bir şekilde kullanıldığında amacına hizmet edeceğini düşünmektedir. Buna ek olarak; uzman görüşlerinin, çocuk hakları komisyonlarının (1), sivil toplum kuruluşu (1) eğitimlerinin çocuklara farkındalık kazandırma açısından etkili olacağı düşünülmektedir.

## Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Uygulanmasına İlişkin Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Karşılaştıkları Sorunlar

Yoğun göç alan bir mahallede bulunan bu okula veliler kız çocuklarını göndermemekte, erkek çocuklar ise işgücü ve gelir kaynağı olarak görülmektedir. Okulun Sosyal Bilgiler öğretmeni bu durumu şöyle açıklamaktadır: *"Bizim okulumuzun öznel bir konumu var. Daha yoğun göç olan bir mahallede olduğu için bu kentte yaşayan normal aile ile arada çok büyük farklılıklar var. Çocuk burada gelir kaynağı olarak görülür. Diğer kötü tarafı, veli çocuğu devlete karşı bir para kaynağı olarak görüyor. Veliler çocuğunu okula gönderme karşılığı, 'şartlı nakit transferi' yoluyla devletten para alıyor. Kız çocukları erken yaşta evlendirilmek isteniyor. Evlendirmek ya da işe göndermek için kız çocuklarının yaşları büyütülüyor."*

B okulunda ise; rehberlik ve psikolojik danışman olmaması öğrencilerin korunma haklarını bilmemelerine ve psikolojik destekten mahrum olmasına neden olmaktadır. B okulu ikinci sınıf öğretmeni *"Okul gelişim ve yönetim ekibinde öğrenci temsilciliklerine yer veriliyor. Rehberlik servisi olan okullarda bu çocuklara daha çok önem verildiğini düşünüyorum."* ifadesinde bunu vurgulamaktadır. Bu görüşü destekleyen ve farklı çocuk sorunlarını ele alan B okulu Sosyal Bilgiler Öğretmeni ve birinci sınıf öğretmenin görüşleri şu şekildedir:

*"Buradaki çocuklar ekonomik durumlarından dolayı çalıştırılıyor. Bütün çocuklara bu konuda ulaşılamıyor, veli işbirliği de yapılamıyor. Öğretmen dışarıda çocuğu takip edemiyor. Sosyal devlet anlayışına göre ülkemiz bu çocuklara sahip çıkmalı. Çocuk öğrenci mi, işçi mi?" Sosyal Bilgiler Öğretmeni.*

*"Bu bölgede ciddi boyutta çocuklara şiddet uygulanıyor. Buradaki aileler için eğitim dayak demektir. Çocuklara bu konuda destek olmaya çalışıyoruz." Birinci Sınıf Öğretmeni.*

A Okulu yöneticisi, çocukların öğretmenlere karşı kendilerini özgür hissettiklerini, öğretmenlerini olumlu veya olumsuz eleştirebildiklerini, öğrencilerin her şeyi kendi istekleri doğrultusunda yaptıklarını ifade etmiştir. Sosyo-ekonomik düzey açısından yüksek bir konuma sahip A okulunda; öğrencilerin öğretmene saygı ve okul kurallarına uyulmasıyla ilgili olumsuz davranışlarının olduğu, öğretmenlerin sınıf yönetimiyle ilgili sıkıntılarının olduğu, hak ve sorumluluk kavramlarının bir bütün olarak ele alınmadığı ve birbirine karıştırıldığı söylenebilir. Okuldaki kıdemli öğretmenlerden biri olan dördüncü sınıf öğretmenin ifadesi bu görüşü destekleyicidir: *"Öğrenciler bilinçli olmadıkları için hakları yanlış yönde kullanabilir. Öğretmene saygı kalmadı, eski eğitim kalitesinden çok uzaktayız. Çocuklara hak verilmek yerine hak alınmalıdır."*

*"Ben çocukların haklarının kısıtlanması gerektiğini düşünüyorum. Otoriteyi kuramıyoruz. Kâğıt üzerinde dışarıya şirin gözükmek için hakların mağduriyetine inanılıyor. Okulda disiplin sorunları vardır. Yönetmelikler bu konuda çok yetersizdir." A Okulu Yöneticisi.*

Öğretmenlerin çocukların haklarına dair bilgiye sahip olmaması, kuşkusuz çocukların da bilmemesine neden olmaktadır. B Okulu müdürünün, *"Sözleşmeyi biz bilmiyoruz ki, onlar öğrensin. Bu çerçevede okulda hiçbir şeyi ele almadık."* şeklindeki ifadesi, okuldaki eğitimin Çocuk Hakları Sözleşmesi hükümleri dikkate alınarak ele alınmadığını ortaya koymaktadır. Benzer şekilde B okulu dördüncü sınıf öğretmeni, *"Çocuk Hakları Sözleşmesi hiçbir zaman tartışılmamıştır. Okulumuzda çocuk durumunu değerlendirme kurulu var. Bu kurul bile çocuk haklarından habersiz, Sözleşme'nin bilindiğini bile sanmıyorum."* şeklinde açıklamada bulunmuştur.

Okulun ikinci sınıf öğretmeni ise *"Öğrencilerin çoğu doğu kökenli ya da Roman vatandaşı, onlara da yerli halkın çocukları kadar değer veriyoruz."* şeklinde açıklamada bulunmuştur. Bu öğretmen, ayrımcılığın engellenmesine yönelik (Madde 2) uygun davranış sergilediğini vurgulamaya çalışmıştır; ancak ifadesinde öğrencilerin diğer öğrencilerden farkı olduğunu, örtük şekilde ifade etmiştir. Bununla beraber, A okulu ikinci sınıf öğretmeni haftada 30 ders saatinin çocuk için çok ağır olduğunu ifade ederken, çocukların fiziksel gelişmelerinin olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Bu görüşü destekleyen, okulun üçüncü sınıf öğretmenin açıklaması da şu şekildedir: *"Çocukların kemik gelişimi üzerinde durulan önemli bir konudur. Ben bir üçüncü sınıf öğrencisinin sahip olduğu, MEB tarafından dağıtılan kitapları ölçtüğümde altı kilogramı geçiyor. Her*

gün altı kilo yükte çocuk okula gelip gidiyor. Çocuk baklarından bahsediyorsak, bu durum da çocuğun baklarının ihlaline girer.”

Okul rehber öğretmeni medyanın çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerinin de karşılaştıkları çocuk sorunu olduğunu belirtmiştir. Bu konuya ilişkin öğretmenin doğrudan ifadesi şu şekildedir: “Medya çocuklara yönelik özveriye istenen şekilde kullanılmıyor. Özellikle medyanın açtığı yaraları onarmaya çalışıyoruz. Çünkü medya çocukları en çok ihlal eden gruptur. Televizyon dizilerinden önce çocuk grubunun seyretmesine yönelik, uyarı amblemlerinin ve simgelerin doğru ayarlanmadığını ve amacına hizmet etmediğini düşünüyorum. Gelişigüzel yapılan bir uygulama olarak görüyorum. Örneğin; çocukların televizyon seyretmeye çok uygun oldukları saatlerin birinde polisye bir dizi yayınlanıyorlar. Ekranda verilen bilgilendirme sembolüne göre dizi aileyle birlikte izlenebilecek bir dizedir. Oysa dizinin içeriğine baktığımızda dizide silahlar, şiddet içeren unsurlar ve zararlı maddelerin gösterimi oldukça fazladır. Bu yanlışların düzeltilmesi ve programların gözden geçirilmesi gerektiğini düşünüyorum..”

### Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Uygulanması İlişkin Önerileri

Araştırmaya katılan öğretmenlere ve okul yöneticilerine kendilerine yetki verilseydi, bu konuya ilişkin yapacakları uygulamalar ve düzenlemelerin neler olduğu sorulmuştur. Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yönetsel yetkileri geniş tutulduğunda yapacakları uygulamaların ana temaları şu şekilde listelenebilir: Görsel araçlar (çizgi film, reklâm ve yazılı araçlar) kullanma (5), uzaktan eğitimden yararlanarak aile eğitimi verilmesi (4), veliye ve öğretmene yönelik eğitimler (seminerler, kongreler) düzenlenmesi (9), hayat bilgisi ve sosyal bilgiler derslerinde konuya daha geniş yer verilmesi (3), yasal düzenlemeler (2), okullardaki rehberlik programlarının gözden geçirilmesi ve çocuk hakları açısından kapsamının artırılması (2), çocuk hakları adı altında bağımsız bir dersin eğitim programlarına alınması (2) öneriler arasında yer almıştır. Hakların uygulanmasına ilişkin B Okulu yöneticisinin çocuk katılımını önemseyen önerileri şu şekildedir: “Öğrenci meclislerinin aracılığıyla öğrencilere çocuk haklarının anlatılmasını sağladım. Ayrıca çocuğa görev ve sorumluluğun verilmesini, çocukların daha çok katılımının sağlanmasını doğru buluyorum. Çünkü görev ve sorumluluk sahibi olmayanlar haklarını da düzgün kullanmazlar.”

Çocukların katılım haklarını sağlayarak, onların görüşlerini etkili bir şekilde sunmanın ve çocukları sürece katmayla ilgili B okulu birinci sınıf öğretmeni şu şekilde açıklamalarda bulunmuştur: “Çocukları işin içine katarak, onlara daha çok yetki verirdim. Komisyonu çocuklardan oluştururdum. Çocuk olarak onların görüşlerini alır, daha sonra biz onların düşüncelerini uygulamaya geçirebiliriz. Çocuk olarak kendilerini en iyi onlar tanır. Çocukça en iyi onlar düşünür. Çocukların fikirleriyle hareket ederek, onları işin içine katınca he şey daha net ortaya çıkar ve daha etkili organize olunur.”

Çocuğu ilgilendiren tüm uygulamalarda çocuk katılımının olması çocuğun alacağı hizmetin niteliğini de artırabilir. Çocukların görüş bildirme hakkına dayanarak (Madde 12), MEB çocuklardan oluşturulacak bir komisyon ile uzman kişilerin bir eğitim programı ya da yasa oluştururken komisyondaki çocukların görüşleri yapılacak çalışmalarda ihtiyaç analizlerinin kaynağını oluşturur. B okulunda sosyal bilgiler öğretmeni ailenin ve öğretmenin niteliğini artırma, çocuğa bakışını olumlu yönde değiştirmeye yönelik şu şekilde bir öneri getirmiştir:

“Bakan olsaydım okulların alt yapısını ve fiziksel koşullarını, donanımlarını düzenlemeye çalışırdım. Görev yaptığım bu okulda kız boyunca çocuklar üşüdü. Bu bir çocuk ihlalidir. Okullarda bağış velinin isteğine bırakıldığı için maddi kaynak için farklı çözümler üretmek gerekiyor. Başka bir uygulama ise veli eğitimi olmalıdır. MEB velilere zorunlu seminer şartı getirmelidir. Eğitim bölgeleri oluştururdum. Geri kalmış bölgeleri diğer bölgelere yetiştirmek amacı ile program uygulardım. Bu okul ile şehir merkezindeki bir ilköğretim okulu aynı değildir. Öğretmendeki değişim sürecini bilgi sınavıyla değil çeşitli değerlendirmeler yaklaşımlarıyla izlerdim. Öğretmenler ödül ya da ceza olmadığında gittikçe kendini bırakıyor. Sınıfında 20 öğrenci olan bir öğretmen üç öğrencisi öğrenmediğinde 17 öğrenci benim için yeterli diyerek diğer üç öğrenciyi görmezden geliyor. Burada çocuğu ihmal ederek bireysel farklılıkları yok sayıyor.”

Teftiş ve denetleme açısından bir beşinci sınıf öğretmeni “Okullarda daha fazla rehber öğretmen kadrosu sağlayarak, bu konuya yönelik çalışmaların yapılıp yapılmadığını kontrol edilebilir. Bu etkinliklerin denetlenmesini daha üst kademedeki yetkililerin yapmasını isterdim.” diye ifade ederken, okulun Türkçe öğretmeni “Çocukların haklarını öğrenmeleri sonucu değıştirmez, haklar yasalarla güvence altına alınmalıdır.” şeklinde öneride bulunmuştur. Bu görüşü destekleyen uygulama boyutunu vurgulayan öğretmen görüşü Türkçe öğretmenine aittir, şu şekildedir: “Hakların öğretilmesinden ziyade, uygulanması gerektiğini düşünüyorum. Çocuklar bilinçli olarak bu benim hakkım diyerek savunamaz, bilemez. Bu yüzden uygulamada kendini göstermeli. Çocuk hakları üzerine yasalar kabul ediliyor; ama gerçek anlamda uygulamalara ihtiyaç var. Hakların öğretilmesine çalışmakla beraber, müeyyidelerle kontrol edilip işbirliği yapılması gerekir. Çocuğu mağdur durumdan kurtaracak önemli yaptırımlar, yasalardaki etkili düzenlemeler, oto-kontrol yöntemi ile konunun organize edilmesi gerekir.”

Okulun Rehberlik ve Psikolojik Danışmanı ve Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni ilköğretim ikinci kademedeki sınavları uygun bulmadıklarını, öğrencilerin kaygı düzeyini artırdığı, çocuk haklarına aykırı bir durum olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Bununla beraber Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi öğretmeni çocukların yeni programın gerektirdiği durumları şu şekilde ifade etmiştir: “İlk dört sınıf kademesini öğrencilerin çocukluğunu yaşayacak biçimde düzenledim. Daha sonra bilgiye dayalı eğitime başladım. Çocuklar sınav merkezli bir eğitim ortamında sınav odaklı olarak yetişiyor. Mesela öğrenci her dersten performans ödevi vermeye şartlanıyor. Bunların hiçbir kazancı olmaz. Bunların ilköğretimin birinci kademesi için gereksiz olduğunu düşünüyorum.”

Çocuk haklarına yönelik bağımsız bir dersin eğitim programlarında yer almasına ilişkin A okulu Sosyal Bilgiler öğretmenin görüşü şu şekildedir: “İlköğretimde buna yönelik bir ders bulunmadığı ve insan hakları ile bağlantılı olarak bir ders koyup ilköğretim birinci kademedeki lise son sınıfa kadar okutulması şu andaki programdaki İnsan Hakları ve Vatandaşlık olarak verilen ara disiplinin yetersiz olduğu vurgulanmıştır. Buradan hareketle çocukların haklarını öğrenimine yönelik kendi başına bağımsız bir ders konmasının gereklidir.”

Kullanılabilecek etkili araçlara yönelik diğer öğretmenlerden farklı olarak B Okulu müdürü “Çocuklar da örgütlenebilir. Nasıl memurların sendikaları varsa onlar da sendika kurabilirler.” şeklindeki ifadesi Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 15. maddesi olan çocukların dernek kurması ve barışçıl bir şekilde toplanıp örgütlenmesiyle bağlantılıdır. Çocukların özgür bir birey olarak karar mercisi olmasına olanak sağlar. Buna benzer görüşü okulun birinci sınıf öğretmeni de ifade etmektedir: “Derslere konulması çok büyük bir adımdır; fakat bu yeterli değildir. Sadece derslerde kalıyor. İllerde, ilçelerde ve okullarda çocuk hakları komisyonu kurulsun. Hatta bu komisyonun TBMM’de de yeri olsun. Bununla ilgili şenlikler düzenlensin. Çocuk hakları günü kutlanmalı, çocuklar günlerini bilmeli. Tıpkı ilköğretim haftası gibi yaygın kutlanmalı.”

Görüşler doğrultusunda, çocuk haklarının daha çok yasal düzenlemelerle güvence altına alınarak, Sözleşme ışığında belli başlı bir disiplin altında ele alınarak bilimsel kurgusunun yapılması gerçeği ortaya çıkmaktadır. Öğretmenler çocuk haklarının etkili uygulanabilmesi için çocuk katılımının sağlanmasını öneriler içinde ifade etmişlerdir. Bununla beraber, uygulama boyutuna yerleştirilirken ele alınan çocuk hakkının, eğitim programının öğeleriyle tutarlı olarak incelenerek ve ders programına etkili bir şekilde yayılmasını gerekliliği göze çarpmaktadır.

## SONUÇ, TARTIŞMA ve ÖNERİLER

Öğretmenler ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmelerde; öğretmenlerin büyük çoğunluğu ve okul yöneticilerinin çocuk haklarını ve Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni yeterince bilmedikleri, sınıfta ve okul ortamında doğrudan çalışmalar yapmadıkları, ders programlarında ele alındığı kadarıyla yer vermekte oldukları saptanmıştır. Öğretmen yetiştirme sistemi içinde yer alan eğitim fakültelerindeki öğretmen adaylarının, öğretmenlerin, okul yöneticilerin ve milli eğitim uzmanlarının çocuk haklarına ilişkin görüşlerini, bilinç düzeylerini ortaya koymayı amaçlayan çalışmalar da mevcut bulunmaktadır. Yapılan

araştırmalarda katılımcıların; Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni okumadıkları, çocuk haklarının öneminin kavramış olmasına karşın; uygulamaların henüz istenen düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır. Çocukların en önemli hakkı olarak yaşama hakkı belirtilmiş, katılım hakkına ise önemli haklar arasında sıralamada yer verilmemiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin belirlediği yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım haklarının eğitim politikalarına yansımaları konusunda görüş farklılığı olduğu ortaya konulmuştur (Fazlıoğlu, 2007; Tunç, 2008; Uçuş, 2009; Kaya, 2011).

Çocuk haklarının okullarda uygulanması ve yaşatılmasına ilişkin öğretmenlerin doğrudan uygulamalarının olmadığı sonucuna varılmıştır. Öztürk (2009) ilköğretim 8. sınıf öğrencilerine demokrasi kültürü kazandırmada demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin katkısını incelediği araştırmasında Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi'nin öğrencilerde çocuklara yönelik hakların da var olduğu bilincinin yerleşmesine katkı sağladığı bulgusuna ulaşmıştır. Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde oluşturulan öğrenci meclislerinde, çocuk haklarının öğrenciler tarafından tartışılmasına yönelik hiçbir veriye rastlanmamıştır. Oysaki öğrencilerin kendi görüşlerini özgürce ifade edebileceği yerler olarak toplanan öğrenci meclisleri, çocuk haklarının da tartışılması gereken yerler olarak göze çarpmaktadır.

A okulunda rehberlik ve psikolojik danışmanın olmasının çocuk haklarının gözetilmesine yönelik önemli bir uygulama olduğunun ve çocuklara psiko-sosyal desteğin sağlamanın çocuk yararına olduğu belirtilmiştir. B okulunda rehberlik ve psikolojik danışman eksikliği çocuk haklarının gözetilmesinde önemli bir eksiklik olarak ortaya çıkmakta, öğretmenler öğrencilerle birebir ilgilenip konuşarak sorunlarına öğrencilerin sorunlarına çözüm bulmaya çalışmakta olduklarını, bu eksikliği gidermeye çalıştıklarını ifade etmişlerdir. Bu bulgu; Fazlıoğlu'nun (2007) yaptığı araştırmada; hem öğretmen hem de yöneticilere göre, çocukların kafaları karışıkken ya da kendilerini kötü hissettiklerinde bir uzmandan yardım görme ve onlarla ilgilenecek ya da onları savunacak kişilere sahip olma haklarının okul ortamında varlığının çok az olması bulgusunu desteklemektedir.

Okulların bulunduğu çevre ve etkileşimde bulunan öğrenci kitlesine göre öğretmenlerin çocuğa bakış açısı değişmektedir. Sosyo-ekonomik açıdan düşük seviyede olan B okulunda görev yapan öğretmenler çocuk haklarının önemsenmesi açısından daha duyarlı ve daha bilinçlidirler. A okulunda ise; öğretmenlerin sınıf yönetiminde ve öğrenciyle iletişimde daha duyarlı davrandıkları ortaya çıkmıştır. Bu araştırmada gözlem yapma imkânı olmadığı için öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin doğrudan bunları uygulayıp uygulamadıkları konusunda gözlem sonucu vb. kanıt bulunmamaktadır. Fazlıoğlu'nun (2007) sosyo-ekonomik açıdan düşük bölgelerde çalışan öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çocuk haklarına yönelik bilinç düzeyinin yüksek bölgelerde çalışanlara göre düşük olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Bir başka benzer araştırma bulgusu da; Gömleksiz ve diğerlerinin (2008) sosyo-ekonomik açıdan alt, orta ve orta-üst düzeydeki yedi okulda şiddet ve çocuk hakları açısından okul bahçelerini gözlemledikleri araştırmada ortaya çıkmıştır. Alt sosyo-ekonomik düzeyde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin orta ve orta-üst düzeyde bulunan ilköğretim okullarındaki öğretmenlere göre sözel ve fiziksel şiddeti daha sık kullandığı çocuk haklarına uygun davranış sergilemedikleri ortaya çıkmıştır. Bu iki araştırmada ortaya çıkan sonuç, mevcut araştırmanın sonuçlarının aksinedir. Sosyo-ekonomik açıdan düşük düzeyde olan B okulunda öğretmenlerin çocuk haklarına karşı duyarlılığının daha fazla olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin yönetim ve disiplin açısından bilgi ve beceri eksikliklerinin olması çocuk hakları konusunda olumsuz tutumlara sahip olmasına neden olabilir. Çelen'in (1998) yaptığı araştırma sonuçlarına göre özel okulda veya şehir merkezinde bulunan okullarda çalışan öğretmenlerden bazıları sınıf yönetiminde ve öğrenciyle iletişimde yaşadığı aksaklıklardan dolayı çocuklara hak verilmekten ziyade, hak alınması gerektiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin meslekteki çalışma süreleri, yıpranma payları çocuklara bakış açısını olumsuz yönde değiştirmektedir. Öğretmenlerin kıdemleri arttıkça hakların değerleri düşmektedir (Fazlıoğlu, 2007). Bu araştırmada da, A okulu müdürü ve

dördüncü sınıf öğretmeninin çocuk haklarının okullarda uygulanması ve yaşatılmasına yönelik bilgisine başvurulduğunda öğrencilerin yeterince haklarını bildikleri ve bu hakları suistimal etmeye çalıştıkları şeklindeki görüşleri ile benzerlik taşımaktadır. Çocuklara haklar ve sorumluluklar birlikte verildiğinde, eğitim uygulamalarına da birlikte entegre edildiğinde çocuk hakları eğitimi bir kaos ya da eğitimde düzensizliğe sebep olmayacağı söylenebilir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, öğretmenlerin eğitim programına çocuk haklarının nasıl entegre edileceğine dair fikir sahibi olmadıkları, eğitimde çocuk hakları uygulamalarına ilişkin yeterince bilgi sahibi olmamakla beraber uygulamada sıkıntılarla karşılaşacağını savunmuşlardır. Bununla beraber ders programlarının ise bu konuda yeterli düzeyde olmadığını belirtmişlerdir. Bu çalışmada ise, ortaya çıkan başka bir görüş ise program değişikliğinin bu konuya uygunluğu ve MEB'in bu konuda çalışmalarının olduğu kanısında olunmasıdır. Bunda öğretmenlerin bu konuda kendilerini yetersiz hissetmelerinin de payı vardır. Pek çok öğretmen çocuk hakları eğitimi, eğitim programlarına dahil etme konusunda tereddüt göstermektedir; çünkü büyükler gibi çocukların da öğrendiklerini hayata geçirme konusunda etkili olamayacaklarına inanılmaktadır. Bu sebepten ve öğretmenlerin sınıf içi otoritelerini kaybetme korkularından ötürü, çocukların hakları ile ilgili bilgi sahibi olmaları ve öğrendiklerini sınıflarında dahi olsa kullanmaları hususunda ciddi bir kayıtsızlık mevcuttur. Bazı öğretmenler ise çocuklara hakları öğretildiğinde sınıf içinde bir kaos ortamı oluşacağı çekincesine sahiptirler. Çocuk haklarının doğasının yanlış anlaşılması ya da tam olarak eğitimciler tarafından kavranmaması neticesinde pek çok öğretmen, çocuklara haklarından evvel sorumluluklarının öğretilmesi gerektiğini savunmaktadır (Covell ve Howe, 2012, s.55-68).

Öğretmenler çocuk haklarının nasıl bir uygulama yapılacağını çocuk haklarının nasıl öğretileceği konusunda yeterli bilgiye sahip değildirler. Ancak öğretmenler sınıf içinde ve okul çapında öğrencilere karşı saygılı tutum geliştirdiklerini, katılım haklarına dikkat ettiklerini savunmuşlardır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin bir kısmı çocuğun durumun içinde olarak yaşayarak yapılan drama çalışmalarının etkili olacağını ifade ederken, bir kısım öğretmen de medyanın organlarının ve kitle iletişim araçları etkili olduğunda anlamlı sonuçlar elde edileceğini ifade etmiştir. Çocuk hakları eğitimi oluşturan en önemli öğelerden biri hakların öğretimindeki yöntemin belirlenmesi ve etkili kullanımınıdır. Öğrenim yöntemlerine Dewey, Vygotsky ve Bruner'in akademik çalışmalarında değinilmiş; ancak derinlemesine öğrenme ve farklı görüş açılarına dikkate alma hususları sanatsal yaklaşımlar kullanarak elde edilebilen unsurlardır. Bu bağlamda drama gibi sanatsal faaliyetlerin de öğrenim süreçlerinde kullanılmasında fayda olacağı düşünülmektedir (Waldron ve Ruane, 2010). Neslitürk ve Ersoy'un (2007) okulöncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarının öğretimine ilişkin görüşlerini belirlemek için yaptığı araştırmada okulöncesi öğretmenliği öğretmen adaylarıyla çocuk haklarının eğitimi amacıyla geliştirdikleri uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemek için yapılan çalışmada, öğretmen adayları çocuk hakları öğretiminde çoğunlukla drama, anadili ve oyun etkinliklerinden yararlanmışlardır. Öğretim yöntemlerini açısından benzer bulgular araştırmaya katılan öğretmenler benzer etkinliklerin kullanılabilirliğini ifade etmişlerdir.

Çocuk haklarının uygulanmasına yönelik sorunlara bakıldığında, öğretmenlerin eğitim ortamında karşılaştıkları çeşitli çocuk sorunlarının ifade etmişleridir. B okulunda çocuk işçilerin yoğun olarak bulunduğu çocukların çalıştırılmamasına yönelik uygulamalar yapıldığı, belirtilmiştir. Çocukların gerek evde gerekse iş yerlerinde cinsiyet ve yaş ayrımına dayanan eşit olmayan güç ilişkileri ve dayanın toplumsal olarak kabul görmesi nedeniyle mağdur olmaktadır. Çocuğun uzun süreli ve ayakta, soğukta, havasız ortamda, tehlikeli makinelerle korumasız olarak çalışması bedensel sağlığın, sosyal ve ruh sağlığının olumsuz olarak etkilediği gibi da bozulmasına neden olmaktadır. Bununla beraber, çalışma ortamlarında çocuğun uygun özdeşimler kurulabileceği, model alabileceği nitelikli yetişkinlerle etkileşimde şansı çok az olmasının çocukları olumsuz yönde etkiler ( Senemoğlu, 2001, Altıntaş, 2006). Bir başka çocuk haklarının uygulanmasına ilişkin sorun ise medyanın çocuklar için güvenli olmadığı bulgusudur. Çocuklar kamusal yayıncılıkta dışlanan, sorunları görmezden gelinen gruplar içinde yerini almaktadır. Medyanın çocuk sorunlarıyla ilgili olarak gerek kamuoyunda gerekse görevli kurumlarda

duyarlılık yaratmak açısından çok önemli bir yere sahip olduğunu, çocuk içerikli programlar da dâhil, çocuk hakları ve sorunları görmezden gelinmekte, çocuğa bir birey olarak yaklaşılmamaktadır (Güler, 2009).

Çocuk haklarıyla ilgili eğitsel aktivitelerin etkililiği öğretmenlerin yeterliğine bağlıdır. Örgün eğitim sistemi birçok çocuğun hakları ile ilgili bilgi alabileceği ana araç olduğu için, öğretmenlerin ve onları eğitenlerin bu süreçte çok önemli bir rolü vardır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 42. maddesi gereğince çocuk haklarının yetişkinler ve çocuklar tarafından öğrenilmesinin sağlanması, öğretmenlerin çocuk hakları ve Sözleşme konusunda eğitilmelerine bağlıdır. Diğer tüm alanlarda olduğu gibi çocuk hakları eğitiminde de öğretmenin davranışları sözleri ile aynı olmalı ve bir model oluşturmalıdır. Öğretmen öğrettiklerine uygun davranmıyorsa öğrettiği programın yanında bir de davranışlarıyla öğrettiği örtülü bir program var demektir ve genellikle bu programın etkisi açıkça öğretilenden daha güçlüdür. Bununla beraber,yapılan görüşmelerde öğretmenler aile eğitiminin çok önemli olduğunu belirtmişlerdir. Aile bilinçli olmadığı müddetçe çocuk haklarına yönelik okulda işletilmeye çalışılan sürecin etkili olamayacağı vurgulanmıştır. Öğretmen ve okul yöneticileri görsel araç gereçlerin etkin kullanımının, yasal düzenlemelerin yapılmasının ve çocuk katılımının etkin bir şekilde oluşturulmasının çocuk haklarıyla ilgili verdikleri öneriler arasındadır.

Çocukların haklarına saygı gösterildiği bir okul ortamının yaratılması, muhtemelen öğretmenin rolüne olan saygıyı da arttıracaktır. Ancak böyle bir sonucun alınabilmesi için öğretmenlerin de yeterince desteklenmesi ve gereksinim duydukları kaynakların sağlanması gerekir. Yerel otoriteler çocukları için en iyi eğitim seçeneklerini oluşturabilecek ortamı hazırlayarak, gerekli düzenlemeleri yapmalıdır. Aile ve devlet arasındaki tutarlı ilişkiler ve uzlaşmalar, çocuğa saygı açısından iyi örnekleri ve uygulamaları içerir (Piya-Ajariya, 2003, Jenkins-Parker, 1999). Araştırma sonuçlarından hareketle ileriye yönelik şu önerilerde bulunabilir:

1. Öğretmenlerin çocuk haklarını bilmeleri; öğretmenlerin bilinçlendirilmesi ve diğer öğretmenlerin işbirliği yapma gereği olabilir.
2. Konuya yönelik derslerin içeriği (insan hakları ve vatandaşlık, sosyal bilgiler, hayat bilgisi vb.) düzenlenerek, çocuk haklarının eğitim programlarına entegresi sağlanabilir. Bu uygulamaya alternatif olarak ilköğretimden ortaöğretime belli başlı bir ders olarak 'çocuk hakları' adı altında ders programlarına yerleştirilebilir.
3. Etkili bir çocuk hakları eğitimi için, bütüncül bir yaklaşımla anne-baba-çocuk- öğretmen dörtlüsünün çocuk hakları ve çocuk katılımı konusunda eğitilebilir. Sadece eğitimcilere değil; çocuklar üzerinde çalışan tüm kişilerin bu eğitimi alması gerekmektedir. Zamanın ve ekonomik maliyetin etkili kullanımı için e-öğrenmenin işe koşulması etkili olabilir.
4. Çocuk hakları bir ders olarak öğretmen adaylarına, hizmet içi eğitim seminerleri kapsamında öğretmenlere verilmelidir.
5. Eğitimde çocuk hakları denetim mekanizmaları oluşturularak, çocuk hakları ve çocuk katılımı konusunda eğitimdeki uygulamalar denetlenebilir, çocuk hakları çalışmalarının sürdürülebilirliğine dair güçlendirme çalışmaları yapılabilir.

## KAYNAKÇA

Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve Uluslar Arası Hukukta Çocuk Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*. Ankara: Milli Eğitim Basım Evi.

- Altıntaş, E. (2006). *Child Labour in Turkey from a Global Perspective: A Case Study of Working Children in İstanbul*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Koç Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aras, H.; Birinci, F. ve Uluç, F. (2001). İkinci uluslar arası eğitimde çocuk hakları konferansı, *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 28 Haziran 2008 tarihinde [http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/aras\\_birinci\\_uluc.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/aras_birinci_uluc.htm) adresinden erişilmiştir.
- Ballar, S. (1998). *Çocuk hakları*. İstanbul: Beta Basın Yayın Dağıtım.
- Çetinkaya, N. (1998). *Öğretmen ve Öğrencilerin Çocuk Haklarına Bakışlarının Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Marmara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Covell, K., & Howe, R.B. (2012 in press). Developmental considerations in teaching children's rights. In C. Butler (Ed.), *Children's Rights: The Movement and the International Law*, Indianapolis: Purdue University Press.
- Ejeh, M.U.C., Akinola, B.O. (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, 2009. 27 Mart 2009 tarihinde [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden erişilmiştir.
- Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde Yer Alan "Çocuk Hakları" Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri*, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yeditepe Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk hakları*, İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
- Gollob, R.; Krapf, P. (2007). Exploring children's rights - nine short projects for primary level. *Council of Europe Publishing*. V.
- Gömlüksiz, M., Kilimci, S., Akar Vural, R., Demir, Ö., Koçoğlu-Melek, Ç., Erdal, E. (2008). Okul bahçeleri mercek altında: şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma. *İlköğretim Online*, 7(2), 273-287, 2008. 27 Mart 2009 tarihinde [Online]: <http://ilkogretim-online.org.tr> adresinden erişilmiştir.
- Gözütok, D. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ekinoks Yayıncılık:Ankara.
- Güler, B. (2009). *Televizyon Yayınlarında Çocuk ve Çocuk Sorunlarının İşleniş: Trt'de Çocuk Temalı Yayınların Analizi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Selçuk Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Jenkins-Parker, M. (1999). *Sparing the Rod: Discipline and Children Rights*, London:Trentham Books.
- Kaya, S. Ö. (2011). Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri (Afyonkarahisar Örneği). (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Kocatepe Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Afyon.
- Kepekçi, Y. (2008). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- \_\_\_\_\_ (2009). Children's right to acquire information and be protected from injurious publication in textbooks. *Elementary Education Online*, 8(3), 965-977, 30 Mayıs 2009 tarihinde (Online):/http://ilkogretim-online.org.tr. erişilmiştir.
- Neslitürk, S.; Ersoy, F. (2007). Okulöncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarının öğretimine yönelik görüşleri, *Eğitimde Kuram ve Uygulama*. 3(2), 245-257.

- Özdemir-Uluç, F.(2008). *İlköğretim programlarında çocuk hakları*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Piya- Ajariya, P. L. (2003). Linkage between school-based management and learning improvement: child-friendly school administration and student-centered learning. 1-15. 27 Mart 2011 tarihinde [http://www.worldedreform.com/intercon3/third/f\\_leaka.pdf](http://www.worldedreform.com/intercon3/third/f_leaka.pdf) erişilmiştir.
- Senemoğlu, N.(2001). Çocuk hakları, çalışan çocuklar ve eğitim sorunları, *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı: 151, Temmuz 2008 tarihinde <http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/151/senemoglu.htm> erişilmiştir.
- Tunç Çakır, D.(2008). *Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin eğitim politikalarına yansımaları konusunda milli eğitim bakanlığı uzmanlarının görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi/ Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk hakları sözleşmesi'nin ilköğretim programlarındaki yeri ve Sözleşme'ye yönelik okul yöneticilerinin, öğretmenlerin görüşleri*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Hacettepe Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- UNICEF, (2008). *Önce Çocuklar*, Ankara: UNICEF.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2006). *Nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Zöğ, D. (2008). *Öğrencilerin çocuk haklarını algılama düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Beykent Üniversitesi/ Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.