

**T.C.**  
**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**  
**TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**  
**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**  
**2019-YL-260**

**EBEVEYNLERİN, ÖĞRETMENLERİN VE**  
**YÖNETİCİLERİN ÇOCUK HAKLARINA İLİŞKİN**  
**GÖRÜŞ VE UYGULAMALARI**

**HAZIRLAYAN**  
**Gamze GÜR**

**TEZ DANIŞMANI**  
**Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT**

**AYDIN-2019**

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

Temel Eğitim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Programı öğrencisi Gamze GÜR tarafından hazırlanan “Ebeveynlerin, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Çocuk Haklarına İlişkin Görüş ve Uygulamaları” başlıklı tez, 28/11/2019 tarihinde yapılan savunma sonucunda aşağıda isimleri bulunan jüri üyelerince kabul edilmiştir.

	Ünvanı, Adı Soyadı	Kurumu	İmzası
Başkan			
Üye			
Üye			

Jüri üyeleri tarafından kabul edilen bu Yüksek Lisans tezi, Enstitü Yönetim Kurulunun ..... tarih .....sayılı kararı ile onaylanmıştır.

Prof. Dr. Ahmet Can BAKKALCI

Enstitü Müdür

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

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

...../...../2019

Gamze GÜR

## ÖZET

### YÖNETİCİLERİN, ÖĞRETMENLERİN VE VELİLERİN ÇOCUK HAKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞ VE UYGULAMALARI

Gamze GÜR

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT

2019, XI+78 sayfa

Bu araştırmanın amacı ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarına ilişkin görüş ve uygulamalarının incelenmesidir. Araştırmanın çalışma grubunu Aydın ili Efeler ilçesindeki bağımsız anaokullarında görev yapan 6 okul öncesi yöneticisi, 11 okul öncesi öğretmeni ve bu kurumlarda çocuğu eğitim alan 14 ebeveyn oluşturmaktadır. Araştırmanın nitel olması nedeniyle çalışma grubunun oluşturulmasında nitel gelenek içinde ortaya çıkmış olan “maksimum çeşitlilik” ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Araştırma sürecinde ham veriler görüşme esnasında ses kayıt cihazı ile kaydedilmiş, kaydedilen görüşmeler bilgisayar ortamında yazılı hale getirilmiştir. Söz konusu veriler üzerinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ebeveynler çocuğun tanımına ilişkin çoğunlukla; çocuğu aile ile ilişkili olarak çocuk ve özgürlük olarak çocuk şeklinde tanımlarken, yöneticiler ve öğretmenler de çoğunlukla çocuğu sevgi ve saflık ile ilişkili olarak çocuk olarak tanımlamışlardır. Çocuk haklarına dair görüşleri incelendiğinde ise ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunlukla çocuğun gelişim ve katılım hakkı üzerinde durduğu; yaşama ve korunma hakkına çok az değindikleri ancak bu haklar ile ilgili yüzeysel bilgiye sahip oldukları görülmüştür. Çocuk haklarına ilişkin uygulamaların sınırlı kaldığı ve somut uygulamaların katılım ve gelişim hakkı üzerine olduğu ifade edilirken, korunma hakkına oldukça düşük oranda değindikleri görülmüştür. Çocukların var olan tüm haklarının korunmasına, en temel hak olan yaşamak hakkına hiç değinilmemiştir. Araştırmanın sonucunda çocuk hakları ile ilgili ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri ve uygulamalarına dair önerilere yer verilmiştir.

**ANAHTAR SÖZCÜKLER:** Çocuk, Çocuk Hakları, Okul Yöneticileri, Ebeveyn, Öğretmenler

## **ABSTRACT**

### **VIEWS AND PRACTICES OF MANAGERS, TEACHERS AND PARENTS**

#### **ABOUT CHILD RIGHTS**

Gamze GÜR

Master Thesis, Department of Basic Educational Sciences

Supervisor: Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT

2019, XI+78 sayfa

The aim of this study is to examine the views and practices of parents, teachers and administrators on children's rights. The study group consists of 6 preschool administrators, 11 preschool teachers and 14 parents in Efeler district of Aydın province. Due to the qualitative nature of the study, maximum variation sampling method used in the formation of the study group. In this study, semi-structured interview questions developed by the researcher were used as data collection tools. During the research process, the raw data were recorded with the voice recorder during the interview and the recorded interviews were transcribed into the computer and descriptive analysis method was used on the data. As a result of the research; while parents define the child as child and freedom in relation to the family, administrators and teachers mostly define the child in relation to love and purity. When the views on children's rights are examined, it is seen that parents, teachers and administrators mostly focus on the child's right to development and participation; they have very little touch on the right to living and protection but have superficial knowledge of these rights. While it was stated that the implementation of children's rights was limited and concrete practices were on the right to participation and development, it was observed that the rights of protection were very low. The protection of all existing children's rights and the right to live, which is the most fundamental right, have never been mentioned. At the end of the research, the opinions and practices of parents, teachers and administrators about child rights were mentioned.

**KEY WORDS:** Children, Children's Rights, School Administrators, Parents, Teachers

## ÖNSÖZ

*“Çocuklar her türlü ihmal ve istismardan korunmalı, Onlar her koşulda yetişkinlerden daha özel ele alınmalıdır.”*

**Mustafa Kemal ATATÜRK**

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde birçok kişinin katkısı olmuştur. Bu araştırmanın yapılmasında, öncelikle yardımlarını esirgemeyen, danışmanlığımı kabul eden, bana her aşamasında yol gösteren değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT'e en içten teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda benden hiçbir zaman desteğini esirgemeyen, her attığım adımda bana inanıp yoluma ışık olan değerli babam Necati GÜR'e ve sevgili annem Saniye GÜR'e, ablam Zahide GÜR KOÇ'a ve kardeşim Mehmet Serdar GÜR'e, ayrıca manevi olarak desteklerinin yanı sıra süreç boyunca fikirleri ile araştırmalarım katkı sağlayan güzel dostlarım Eylül İLASLAN'a, Fulya ÇİNGİROĞLU'na; tezin düzenlenme aşamasında özellikle destek sağlayan Ayşegül KARAMENDERES'e bu süreçte gösterdikleri sabır ve sevgiden dolayı sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Gamze GÜR

# İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI .....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI .....	vi
ÖZET .....	v
ABSTRACT.....	vii
ÖNSÖZ .....	vii
TABLOLAR DİZİNİ .....	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ .....	1
1. BÖLÜM.....	6
1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE .....	6
1.1. Çocuk ve Çocukluk Kavramı .....	6
1.1.1. Psikolojik Açıdan Çocuk.....	6
1.1.2. Sosyolojik Açıdan Çocuk.....	7
1.1.3. Çocukluğun Tarihsel Gelişimi.....	8
1.2. Çocuk Hakları .....	9
1.2.1. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi.....	10
1.2.2. Çocuk Haklarının Önemi.....	12
1.3. Uluslararası Düzenlemelerde Çocuk Hakları.....	14
1.3.1. Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi.....	16
1.3.2. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi.....	17
1.3.3. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi .....	19
1.4. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi .....	20
1.4.1. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Hazırlanması .....	20
1.4.2. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Yapısı ve Amacı.....	21
1.4.3. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Dayandığı Esaslar ve Temel İlkeler .....	22
1.4.4. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Çocuklara Tanıdığı Haklar.....	23
1.5. Türkiye ve Çocuk Hakları .....	27
1.5.1. Türkiye’de Çocuk Haklarının Tarihsel Süreçleri .....	27
1.5.2. Türkiye ve Çocuk Hakları Sözleşmesi .....	29
1.5.2.1. Sözleşmenin kabulü .....	29
1.5.2.2. Çekince konulan maddeler.....	29
1.5.3. Okul Öncesi Eğitimi Ve Çocuk Hakları .....	31

1.6. İlgili Alan Yazın.....	32
2. BÖLÜM.....	43
2. YÖNTEM .....	43
2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni.....	43
2.2. Çalışma Grubu .....	43
2.3. Verilerin Toplanması .....	46
2.4. Araştırma Süreci.....	46
2.5. Geçerlik ve Güvenirlik.....	47
2.6. Verilerin Analizi.....	48
3. BÖLÜM.....	50
3. BULGULAR.....	50
3.1. Çocuğun Tanımı.....	50
3.2. Çocuk Haklarına İlişkin Görüşler .....	53
3.3. Çocuklara Hangi Hakları Tanıyorsunuz?.....	56
4. TARTIŞMA VE SONUÇ .....	61
4.1. Sonuç ve Tartışma.....	61
4.2. Öneriler .....	70
5. KAYNAKLAR .....	72
6. EKLER.....	72
ÖZGEÇMİŞ .....	73



## TABLULAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Görüşme Yapılan Ebeveynlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler .....	44
Tablo 2.2. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler .....	45
Tablo 2.3. Görüşme Yapılan Okul Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler ....	45
Tablo 3.1. Çocuğu nasıl tanımlarsınız? .....	50
Tablo 3.2. Çocuğu nasıl tanımlarsınız? .....	51
Tablo 3.3. Çocuğu nasıl tanımlarsınız? .....	52
Tablo 3.4. Çocukların Hakları var mıdır? .....	53
Tablo 3.5. Çocukların Hakları var mıdır? .....	54
Tablo 3.6. Çocukların Hakları var mıdır? .....	55
Tablo 3.7. Bu haklardan hangilerini çocuklarınıza tanıyorsunuz? .....	56
Tablo 3.8. Bu haklardan hangilerini çocuklarınıza tanıyorsunuz? .....	58
Tablo 3.9. Bu haklardan hangilerini çocuklarınıza tanıyorsunuz? .....	59

## KISALTMALAR DİZİNİ

**Ç.H.S.(CRC - Convention on the Rights of the Child):** Çocuk Hakları Sözleşmesi

**UNICEF (United Nations Children's Fund)** :Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

**UNESCO (United Nations Children's Fund)** :Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

**BM (UN-United Nations)** :Birleşmiş Milletler

**T.B.M.M** : Türkiye Büyük Millet Meclisi

**EB** : Ebeveyn

**ÖĞ** : Öğretmen

**YÖ** : Yönetici

## **GİRİŞ**

Bu araştırmanın amacı; Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'ne dair ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüş ve uygulamalarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda çalışma, beş bölümde ele alınmıştır.

Giriş kısmında bu araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine değinilmiş; araştırmanın sınırlılıklarına yer verilmiştir. Kavramsal çerçevede ilk olarak çocuğun ve çocukluğun tanımı yapılmış, sonrasında uluslararası ve ulusal düzenlemelere göre Çocuk Hakları ayrıntılı olarak değerlendirilmiştir. Çocuk hakları ile ilgili uluslararası düzenlemeler ele alınırken Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin tüm ayrıntıları ile değerlendirilmiş ardından Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel özellikleri, yapısı, dayandığı esaslar ve çocuklara tanıdığı haklar açıklanmıştır. Son olarak yapılan araştırmanın konusunu kapsayan ilgili araştırmalara yer verilmiştir. Yöntem kısmında araştırmanın yöntemine değinilmiştir. Bulgular kısmında okul yöneticilerinin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin araştırmaya esas konu bağlamındaki görüşlerinden elde edilen bulgular ortaya konularak analiz edilmiştir. Sonuç, tartışma ve öneriler kısmında da araştırmada ulaşılan bulgular ışığında sonuç ve öneriler açıklanmıştır.

### **Problem Durumu**

Çocuk, günümüz dünyasında üzerinde durulması gereken önemli konuların başında gelmektedir çünkü çocuk toplumu oluşturan en önemli öğelerden biridir. Toplumların geleceği çocukların iyi yetiştirilmesine, ihtiyaçlarının tam olarak karşılanmasına, her türlü kötülükten ve istismardan korunmasına, düşüncelerini özgürce ifade edebilmesine doğrudan bağlıdır. Çocukluk yılları insanın hatırında yeniden yaşamak istediği bir süreçtir. Çocukluk yıllarını iyi yaşamış bireyler gelecekte kendi kendine yetebilen, topluma faydalı birer yetişkin haline gelecektir.

Çocukluk kavramı tarihsel süreçte, değişik medeniyet ve toplumlarda farklı şekillerde anlamlandırılmıştır. Tarım sürecinin bitip sanayi dönemine geçilmesi, bilimsel çalışmaların ilerlemesi, eğitimin ve öğretimin artması gibi birçok etken toplumda çocuğa bakış açısını değiştirmiş ve geliştirmiştir. Orta çağda çocuklar için "küçük insan" benzetmesi yapılmıştır. Çocuklar da yetişkinlerin yaptığı işleri yapmaya çalışmıştır. Kendini korumakta aciz olan çocuğa yönelik ilk sosyal politikaların

uygulanmaya başlandığı Rönesans ve Aydınlanma dönemlerinde Avrupa’da bireycilik kavramının önem kazanmasıyla çocukluk kavramı ortaya çıkmış ve çocuğa yönelik ilgi artmıştır (Mamur-Işıkçı ve Karatepe, 2016). Sanayi devrimi ile birlikte çocuk işçilerin varlığı ortaya çıkmış ve uygulanan bu sosyal politikalarla çocukların çalışma şartları iyileştirilmeye çalışılmıştır. Bu gelişmelerle birlikte çocuğun korunması sorumluluğu dini kurumlardan devlete geçmiştir. Çocuk kavramı yüzyıllar içinde değişikliklere uğramıştır. Okula gitme davranışı 16. ve 17.yüzyılda çocuklukla özdeşleştirilirken bebeklik döneminin sona ermesi konuşma becerisinin gelişmesiyle çocukluğun başlangıcı ise okumanın öğrenilmesiyle ile başlatılmıştır. Tarih boyunca görülen bu kavramsal değişimler çocukluk tanımının değişken olduğunu göstermektedir (Dikmen, 1998).

Tarihsel sürece bakıldığında çocukların korunması önceliği yöntem ve dayandığı temeller açısından değişiklik göstermiştir. Bunun sonucunda çocuğun hakları konusunda pek çok uluslararası sözleşme imzalanmış, çocukları korumak adına gerekli düzenlemeler yasalar aracılığı ile güvence altına alınmıştır. Tüm bu güvencelerin en etkili olanı ise Çocuk Hakları Sözleşmesi olmuştur (Polat, 1997; Washington, 2010). Uçuş’a (2009) göre çocuklara sahip oldukları temel hakların anlatılması, öğretilmesi yaşadığımız çağın zorunluluğu haline gelmiştir. Çocuğun üstün yararı temelinde var olan ihtiyaçları ve talepleri Çocuk Hakları Sözleşmesi ile hukuki olarak güvence altına alındığını belirtmiştir.

Çocuğun sağlıklı bir birey olarak büyüüp gelişmesi için her koşulda çocuğun üstün yararının gözetilmesi gerekmektedir. Çocukların sahip oldukları hakların korunması, toplumun bir bireyi olarak yetişkinlik sürecine hazırlanması amacıyla Çocuk Hakları ortaya çıkmıştır (Akyüz, 2000).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda 20 Kasım 1989 tarihinde yayınlanmış ardından 2 Eylül 1990’da yürürlüğe sokulmuştur. Türkiye ise bu sözleşmeyi 14 Eylül 1990 tarihinde imzalayarak, 4058 sayılı yasayla onaylanmasını uygun bulmuş; sözleşme, 1995 yılında 22184 sayılı Resmî Gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. ÇHS Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’na göre de yasa hükmündedir (Cılga, 2001; Washington, 2010).

Çocuk Hakları Sözleşmesi ile güvence altına alınan bu hakların uygulanması ve korunması gerekmektedir. Bu konuda yetişkinlere büyük bir sorumluluk düşmektedir. Geçmişten günümüze çocuğun gelişimi ve eğitimi açısından yükümlülüğü olan kurumlardan ilki aile ikincisi okuldur. Bu yüzden çocuk önce ailede bilgi edinir ardından okul süreci başlar ve günün büyük bir kısmını burada iletişim ve etkileşim içerisinde geçirir (Gözütok, 2007). Dolayısıyla ailenin yanı sıra okulun bir başka deyişle öğretmenler ve yöneticilerin de çocuğun gelişimi, eğitimi, korunması ve bir birey olabilmesi açısından önemi büyüktür. Çocukların haklarını öğrenmeleri ve bu bağlamda toplum içinde bir birey olarak hareket edebilmelerinde, var olan haklarının korunmasında ebeveyn öğretmen ve okul yöneticilerinin büyük bir sorumluluğu vardır.

Çocuğun çocuk haklarına ilişkin alacağı eğitim, aile ve toplum içerisinde onun bilinçli bir birey olmasını sağlayacaktır (Washington, 2010). Aile ve okul ortamında çocuğun haklarına saygı duyulması, çocuğun haklarını kullanması ve farkında olması oldukça önemlidir. Bu nedenle Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde olan haklar ve bu hakların uygulaması için gerekli ortamın sağlanması gerekir.

### **Araştırmanın Amacı**

Bu araştırmanın amacı; Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'sine dair ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşlerinin ve uygulamalarının incelenmesidir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmıştır:

1. Ebeveynler, öğretmenler ve yöneticiler çocuk kavramını nasıl tanımlamaktadırlar?
2. Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk hakları uygulamaları nelerdir?

### **Araştırmanın Önemi**

Çocukların her açıdan nitelikli ve daha iyi gelişim gösteren bireyler olarak yetiştirilmesi toplumların gelişmesi açısından önemlidir. Nitelikli nesiller ancak çocukluk yıllarında hakları tanınan ve korunan bireyler ile ortaya çıkabilir. Çocukların haklarının korunması; etkileşim becerisi yüksek, kendi kendine yetebilen, üretken,

sorun çözebilen bireyler yetiştirilmesine olanak sağlayacaktır. Böylece haklarının bilincinde, sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirilecektir (Unutkan, 2008). Bu nedenle çocukların doğumdan itibaren temel ihtiyaçlarının giderilmesi, sevgi ve saygı ortamında büyütülmeleri, her türlü istismar ve ihmalden korunmaları oldukça önemlidir (Gömleksiz ve diğerleri, 2008; Torun, 2011; Özdemir-Doğan, 2017; Kesayak, 2018). Çocukların, haklarının farkında ve onları koruyan birer birey olarak yetişmelerinin sağlanması da ailenin, eğitimcilerin ve devletin görevidir (Yeşil, 2002).

Türkiye’de ilgili alan yazın incelendiğinde ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumları, görüşleri ve uygulamaları düzeyinde (Yurtsever, 2009; Washington, 2010; Kent-Kükürtçü, 2011; Erbay, 2013; Kızılırmak, 2015; Kesayak, 2018), öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarına ilişkin tutumları, görüşleri ve uygulamalarını araştıran çalışmalar görülmüştür (Fazlıoğlu, 2007; Uçuş, 2009; Ersoy 2012; Kaya, 2011; Kent-Kükürtçü, 2011; Kor, 2013; Yeşilkayalı, 2014; Koran, 2015; Dağlı, 2015; Kızılırmak, 2015; Tüysüzer, 2018; Gülbahar, 2019). Ancak çocuk haklarının öğretilmesinde ve uygulanmasında büyük rol alan üç paydaşın; ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarına ilişkin görüş ve uygulamalarının birlikte incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır.

Geleceğin mimarı olan çocukların küçük yaşlardan itibaren demokratik bir ortamda, sevgi, saygı, eşitlik çerçevesinde, hakları korunan bireyler olarak yetişmeleri oldukça önemlidir. Çocukların haklarının farkına vardırılması ve bu hakların korunma altına alınmasından sorumlu en önemli paydaşların ebeveynler, öğretmenler ve yöneticiler olduğu söylenebilir. Bu paydaşların çocuk kavramına yükledikleri anlam ve çocuk hakları konusundaki görüşleri ve uygulamaları bu nedenle oldukça önemlidir. Günümüzde “Çocuk Hakları” her geçen gün önem kazanan bir konu haline gelmiştir. Çocuklara haklarının öğretilmesi ve bu hakların korunmasına yönelik gereken önlemlerin alınması için birçok çalışma yapılmaktadır ancak bu çalışmalar yeterli düzeyde görülmemektedir. Bu düşünceden hareketle, Çocuk Haklarına ilişkin ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri ve uygulamalarının ortaya konulmasının alan yazına önemli bir katkı sağlayacağı umulmaktadır.

## **Sınırlılıklar**

Bu araştırma, Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı bağımsız anaokulları ve ilköğretim kurumlarında görev yapan 6 okul yöneticisi (müdür ve müdür yardımcısı), 11 okul öncesi öğretmeni ile bu kurumlarda eğitim alan 14 çocuğun anne-babasıyla sınırlandırılmıştır.

## **Tanımlar ve Kısaltmalar**

**Çocuk:** Çocuk Hakları Sözleşmesinin ilgili maddesinde çocuk “Çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır” şeklinde tanımlanmıştır (URL-6, 2018).

**Hak:** İnsanlara tanınmış vazgeçilemez, devredilemez ve hayat boyu devam eden kazanımlardır (Tanrıbilir, 2011).

**İnsan hakları:** “İnsanların haklı gerekçeleri olan, kurallarla yönetilen ayrıcalıklarıdır” (Orend, 2002). “Bireylerin, insan olmalarından dolayı sahip oldukları haklardır” (Doğan, 2000).

**Çocuk hakları:** Çocuğun fizyolojik, psikolojik, sosyo-duygusal ve ahlaki açılardan özgürlük temelinde, sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için hukuk kuralları çerçevesinde korunan yararlarıdır (Akyüz, 2000).

# 1. BÖLÜM

## 1. KAVRAMSAL ÇERÇEVE

### 1.1. Çocuk ve Çocukluk Kavramı

Çocuk kavramı farklı disiplinlerde birbirinden farklı tanımlara sahiptir. Çocukluk kavramı evrensel olarak değişik bağlamlarda kullanılabilmekte ve birbirinden bağımsız tanımlanabilmektedir. Çocukluk kavramının hangi yaşlar arasını kapsadığı ve tam olarak neyi ifade ettiği disiplinler arasında farklılık göstermektedir. Bu kapsamda çocuk kavramı psikolojik ve sosyolojik açıdan çocuk olmak üzere iki başlık altında ele alınmıştır.

#### 1.1.1. Psikolojik Açıdan Çocuk

Psikoloji disiplini çerçevesinde değerlendirildiğinde çocuk kavramı; fiziksel, sosyal, bilişsel ve duyuşsal açıdan incelenmektedir. Piaget ve Erikson'un kuramları çocukların psikososyal ve bilişsel gelişimleri açısından açıklayıcı bir çerçeve sunmaktadır.

Piaget'ye göre bireylerin gelişimi dört bilişsel döneme ayrılmaktadır. Bu dönemler: duyu-motor, işlem öncesi, somut işlemler, soyut işlemler dönemi olarak adlandırılmaktadır. Bu kurama göre çocukluk dönemi doğumla başlar ve somut işlemler döneminin sonuna kadar devam eder. Piaget'nin doğumdan yaklaşık 2 yaşına kadar süren ilk bilişsel gelişim dönemi duyuşsal motor dönemdir ve bu dönemde bebekler fiziksel ve motor eylemler ile duyuşsal deneyimlerin eşgüdümünü sağlayarak dünya anlayışı kurmaya başlar. Piaget'nin yaklaşık 2 yaşından 7 yaşına kadar süren ikinci dönemi işlem öncesi dönemdir. Bu dönemde çocuklar sözcükler, imgeler ve çizimlerle dünyalarını temsil etmeye başlarlar. Tek boyutlu düşünme, benmerkezci düşünme, canlandırmacılık gibi davranış özelliklerini gösterirler. 7 yaşından 11 yaşına kadar süren üçüncü dönem ise somut işlemler dönemidir. Bu dönemde çocuklar işlemleri başarabilirler. Bilimsel yöntemle problem çözme, değer ve inanç sistemini oluşturma, kendi fikir dünyasıyla yakından ve aktif ilgilenme ve düşüncesini etkinliklerine



yansıtma davranışları görülür. Belirli veya somut örneklere uygulanabildiği sürece, mantıklı akıl yürütme, sezgisel düşüncenin yerini alır (Santrock, 2012).

Erikson'un yaşamı sekiz evreye ayırdığı psikososyal gelişim kuramına göre çocuğun sosyal gelişiminde; ebeveynleri, arkadaşları ve diğer iletişimde bulunduğu bireyler çok önemlidir. Her bir evrede o döneme göre gelişimsel bir ödev, bireyi çözülmesi gereken bir sorunla yüzleştirmektedir. Birey bu krizleri ne kadar başarılı geçirirse o kadar sağlıklı olacaktır. Erikson'un bu kuramında çocukluk ilk beş evreyi içermektedir. İlk evre olan *güvene karşı güvensizlik* evresinde sağlanan güven, dünyanın yaşamak için iyi ve güzel bir yer olacağına ilişkin bir yaşam beklentisi oluşturur. İkinci evre olan *özerkliğe karşı utanç ve şüphe* dönemi geç bebekliği ve bebeğin yürümeye başladığı zamanı kapsar. Bebekler, güven kazandıktan sonra davranışlarının kendi davranışları olduğunu keşfetmeye ve bağımsızlık girişiminde bulunmaya başlarlar. Okul öncesi yıllarda ortaya çıkan üçüncü evre *girişimciliğe karşı suçluluk* evresidir. Okul öncesi çocuklar genişleyen bir sosyal dünya içerisine girdikçe etkin, amaçlı ve sorumlu bir davranış gerektiren yeni güçlüklerle karşılaşır. Eğer çocuk sorumsuzsa ve aşırı kaygılı hissetmeye itilirse suçluluk duygusu ortaya çıkabilir. Yaklaşık olarak ilkokul çağına denk gelen *başarıya karşı aşağılık duygusu* evresinde çocuklar enerjilerini bilgiye ve entelektüel becerilere hâkim olmaya doğru yönlendirmeye gereksinim duyarlar. Çocuğun yetersiz ve verimsiz hissetmesi ise olumsuz bir sonuçtur. Beşinci gelişimsel evre olan kimlik kazanımına karşı yaşadığı karmaşa ergenlik süreci olarak görülmektedir. Eğer ergen birey rollerini iyi bir şekilde keşfeder ise yaşamda uyumlu ve olumlu bir yol izleyebilir; pozitif bir kimlik kazanırlar; eğer bunu başaramaz ise kimlik karmaşası meydana gelir (Santrock, 2012).

### **1.1.2. Sosyolojik Açıdan Çocuk**

Çocukluk yaşamın doğal safhalarındandır. Ancak çocukluk, bebeklikten farklı olarak doğal gerçeklik değil sosyo-kültürel bir kavramdır (Akyüz, 2016). Çocukluk kavramı tüm toplumlarda yer almasına rağmen her toplum tarafından farklı bağlamlarda değerlendirilmiştir (Onur, 2005). Bu kavram için dönemsel farklılıklar olduğu kadar coğrafi farklar da olmaktadır. Örneğin; ilk çağ ve orta çağdaki çocukluk kavramı ile modern dünyadaki çocukluk kavramı farklılık göstermektedir. Yine doğu toplumları ile batı toplumları arasında da çocukluk kavramına bakış farklılık içermektedir.

Sosyolojik açıdan incelendiğinde kültürel ve modern toplumların çocuk tanımı konusunda farklılıklar yaşandığı görülmektedir. Geleneksel kültür bakış açısında çocukluk süreci diye bir dönem genellikle hiç yoktur; nadiren de hızla geçirilmesi gereken bir dönem olarak görülmektedir; nedeni ise bu toplumlarda asıl olan yetişkinlik dönemidir (Doğan, 2000). Modern toplumlarda ise çocuğun fizyolojik, psikolojik, sosyal özelliklerin varlığı anlaşılmış ve çocukların yetişkinlerden farklı beklentilere ve ihtiyaçlara sahip oldukları ve özel bir dönemde yer aldıkları kabul edilmiştir (Mamur-Işıkçı ve Karatepe, 2016).

Tezcan'a (2005) göre çocuk olgusu sosyolojide üç temele dayandırılmaktadır. Çocuklar yetişkinlerden biyolojik olarak farklıdır. Çocukların sağlıklı bir birey tarafından yetiştirilmesi gerekir ve bu yetiştirme sürecinin sorumluluğu yetişkinlere aittir.

### **1.1.3. Çocukluğun Tarihsel Gelişimi**

Çocukluk kavramı tarihsel süreçte, değişik medeniyet ve toplumlarda farklı şekillerde anlamlandırılmıştır. Tarım devrinden sanayi devrine geçme, bilim dünyasının ilerlemesi, eğitimin ve öğretimin artması gibi birçok nedenden dolayı çocuğun tanımını zamanla değiştirmiştir. Ortaçağda çocuk için "küçük insan" benzetmesi yapılmıştır. Çocuklar da yetişkinlerin yaptığı işleri yapmaya çalışmıştır. Kendini koruyamayan çocuğa yönelik ilk sosyal politikaların uygulanmaya başlandığı Rönesans, Aydınlanma dönemlerinde Avrupa'da bireycilik kavramının önem kazanmasıyla çocukluk kavramı ortaya çıkmış ve çocuğa yönelik ilgi artmıştır (Mamur-Işıkçı ve Karatepe, 2016). Sanayi devrimi sonrasında başlayan çocuk işçilerin varlığı ve uygulanan bu sosyal politikalarla çocukların çalışma şartları iyileştirilmeye çalışılmıştır. Bu gelişmelerle birlikte çocuğun korunması sorumluluğu dini kurumlardan devlete geçmiştir. Çocuk kavramı yüzyıllar içinde değişikliklere uğramıştır. Okula gitme davranışı 16. ve 17.yüzyılda çocuklukla özdeşleştirilirken bebeklik döneminin sona ermesi konuşma becerisinin gelişmesi ile çocukluğun başlangıcı ise okumanın öğrenilmesi ile başlatılmıştır. Tarih boyunca görülen bu kavramsal değişimler çocukluk tanımının değişken olduğunu göstermektedir (Dikmen, 1998).

Modern dönemlerin başlangıcı ve eğitim öğretimin yaygınlaşması ile çocukların tanımı ve çocuklara yönelik hitaplar değişmiştir. Çocukların ağır koşullar altında

çalışması ve işgücünün sömürülmesi yerine bir eğitim kurumuna devam etmeleri gerektiği fikri öncelik kazanmıştır. Böylece çocuklar işgücüne katılmak yerine kendi gelişim görevlerini sağlıklı devam ettirebilmeleri için eğitim kurumlarına başlamışlardır. Toplumlarda, çocuğun cinsiyeti ve sosyal imkânları çocukların eğitime katılma sürelerini etkilemiştir. Önceleri sadece erkek çocukların eğitilmesi öngörülmüştür. Kız çocukların görevlerinin evde olduğu düşünülerek eğitim öğretime devam etmeleri uygun görülmemiştir. Sosyal imkânları kısıtlı olan işçi sınıfı çocuklarının ve negatif ayrıcalığa maruz kalan azınlıkların herhangi bir eğitime ve öğretim görmeye gereksinim duymadığı düşünülmüştür. 18. yüzyılda aydınlanmanın etkisi ile çocukluk kavramı tarihsel gelişimine devam etmiştir. Bu kavram günümüzde hala değişimine devam etmektedir.

Franklin (1993), çocukluğa dair beş konunun önemine dikkat çekmektedir. Birinci olarak çocukluk sabit bir döneme denk gelen ve evrensel bir geçerliliği olan yaşam dönemi değildir. Bundan çok, tarihsel süreçte değişime uğrayan canlı bir yapıdır. İkinci olarak, çocukluk ve yetişkinlik arasında net bir çizgi yoktur, bazı davranışlar için yetişkinler birbirini çocuk olarak adlandırabilmektedir. Üçüncü olarak ise çocuklar genelde olumsuz bir bağlamda, yetişkin olmayanlar olarak tanımlanmaktadır. Günümüzde çocukluk, doğumdan itibaren olan on sekiz yılı kapsar ve farklı psikolojik, sosyolojik, gelişimsel vb. ihtiyaçları içermektedir. Dördüncü olarak çocuk kavramı otoriteler tarafından tanımlanmıştır ve belli bir yaşı ifade etmek yerine bir iktidar ilişkisini belirtir. Düşük statüye sahip olanlar, toplumsal olarak güçsüz olan yetişkinler “çocuk” olarak adlandırılabilir. Beşinci, çocukluk oldukça yeni bir buluştur. Çocukluk dönemi; yaşam döngüsünü, birine çocukluk diğerine yetişkinlik ya da olgunluk denilen iki bölüme ayıran yapay bir dönemdir.

## **1.2. Çocuk Hakları**

Çocuk Hakları, çocukların her türlü sömürü ve ihmalden korunması, iyi şartlarda mutlu ve sağlıklı bir yaşam sürmesi için düzenlenmiş haklardır (Erbay, 2010). Çocukların sadece çocuk olmalarından dolayı, çocukluklarını en iyi şekilde yaşayabilmeleri için var olan bu haklar yetişkinlerin sorumluluğundadır. Doğan’a (2000) göre, çocuk hakları çocukların savunmasız bireyler olmasını önemser. Tüm haklar özünde bazı sorumlulukları barındırır ve yetişkin bireylerin de çocuklara karşı sorumlulukları olduğunu söylemiştir.

Çocuk hakları; sosyal, kamu, özel hukuk ve uluslararası kanunlarda yer alan tüm kuralların çocuklara tanıdığı yetkileri içerir (İnan, 1968).

Çocuk hakları temel olarak çocuğun iyi bir yaşam sürmesini, sağlıklı gelişimini, her türlü istismardan korunmasını ve bir birey olarak katılımını kapsayan bir yapıdır. Yaşama hakkı çocuğun en temel hakkı olmakla beraber diğer tüm haklardan faydalanmasını sağlar (Uçuş, 2009).

Çocuk hakları tüm dünya çocuklarının sahip olduğu, çocukların en temel ihtiyaçlarının karşılanması ve her türlü istismara karşı korunmasını sağlayan hakları tanımlamakta kullanılan uluslararası bir kavramdır (Akyüz, 2001). Franklin'e (1993) göre "Çocuk hakları kavramı" içerik olarak hukuksal, felsefi ve ahlaki boyutları kapsayan bir tanımdır. Çocuk hakları felsefi ve hukuksal olmak üzere iki yaklaşım biçiminde ele alınabilir. Çocuk hakları felsefi olarak; yetişkinlerin hakları, refah ve koruyucu haklar, ebeveynlerine karşı haklar olarak dört kategoride incelenebilir. Akyüz'e (2001) göre çocuk hakları hukuksal açıdan en genel boyutlu olarak 20 Kasım 1989 tarihli Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde ele alınmıştır. Bu sözleşme; birçok devlet yönetiminin, Birleşmiş Milletlere bağlı kuruluşların ve sivil toplum örgütlerinin, ciddi bir çalışması sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu sözleşmenin amacı, tüm dünya çocuklarının her açıdan korunmaları için genel ölçütün belirlenmesini ve yerleşmesini sağlamaktır. Öncesinde var olan farklı sözleşmeler de incelenen çocukların haklarının, Çocuk Hakları Sözleşmesi sayesinde tek bir metinde toplandığını ifade etmiştir.

### **1.2.1. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi**

Çocuğun tanımı ve çocukluk dönemi, bu dönemin özellikleri ve problemleri tarihsel açıdan değişkenlik göstermektedir. Çocuğun varlığının hukuksal açıdan kabul görmesi ise yaşanan tarihsel hadiseler sonucunda gerçekleşmiştir (Torun, 2011). Çocuk hukuku çok eskiye dayanan bir hukuk dalı değildir. Çocukların zaman içerisinde ihmal ve istismarlardan korunma şekli farklılıklar göstermiştir. Bu farklılıklar ise toplumların sosyo-ekonomik ve kültürel değişimi gibi faktörlere bağlıdır (Çetinkaya, 1998). Bu nedenle çocukların haklarının hukuk çerçevesinde güvenceye alınması uzun bir zaman almıştır.

Çocukların haklarının ilerleyişi 20 Kasım 1959 yılından öncesine bakıldığında tahmini dört yüzyıl gerilere dayanmaktadır. 15. yüzyılın son çeyreğinde İspanyol

felsefeci Vives; çocukları korumak adına bazı ilkeler ortaya atmıştır. Hukuksal açıdan bir anlam ifade etmeyen bu ilkeler eğitimsel ilkelerdir. Pestalozzi ise 18. yüzyılda maddi güçlük çeken çocukların problemleri üzerinde durmuş; bu çocukların aileleri tarafından eğitilmeleri gerekliliğini savunmuştur. Pestalozzi'nin çocuklar ile ilgili bu düşünceleri İsviçre Medeni Kanunu'na yansımıştır. 19. yüzyıla geldiğimizde de Dr. Budin çocuklar ve anneler ile ilgili, onların korunması üzerine düşünceler öne sürmüştür (Akyüz,1980).

Orta çağda çocuk aileye ait bir ürün olarak görüldüğü ve gereksinimleri önemsenmediği çocukların bir yetişkin olarak görüldüğü bilinmektedir. Çocukların aileye ekonomik yönden destek sağlaması bekleniyor ve işlerde çırak gibi çalıştıkları aile ortamı dışında başka bir yaşam alanlarının olmadığı biliniyordu (Doğan, 2000; Unutkan, 2008).

Rönesans dönemi ile birlikte yaşanan büyük değişimler çocuğu da etkilemeye başlamıştır. Postman'a (1995) göre Rönesans döneminin en önemli olaylarından biri çocukluk fikridir. Daha sonraki yıllarda çocukluğun gelişimi bilimsel açıdan derinlemesine incelenmiştir. Özellikle 20.yüzyıl özellikle bu araştırmaların fazla olması nedeni ile "Çocuk Yüzyılı" adını almıştır (Gardiner ve Gander, 2010).

Çocukların haklarını korumak adına yapılan ilk gelişme Birinci Dünya Savaşı sonrasıdır. Avrupa'da savaş sonrası çocukların yaşadığı mağduriyetin giderilmesi ciddi bir sorun olmuştur. Eglantyne Jebb'in "Çocukları Kurtarın!" şeklindeki çağrısı yardımıyla 1920 yılında İsviçre'nin Cenevre şehrinde "Uluslararası Çocuklar İçin Yardımlaşma Birliği" isimli örgüt kurulmuştur (Onur, 2007).

1945 yılına gelindiğinde İkinci Dünya Savaşı sonrası Birleşmiş Milletler ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) kurulmuştur (Akarslan, 1998). 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (İHEB) ile çocuklara ayrı olarak önem verilmiştir (Cılga, 1999). 1959 yılına gelindiğinde Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesi yayınlanmıştır. 1979'da ise Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komisyonu, bildirgeye yasal zorunluluk kazandırarak çocuk haklarını korumak amacıyla için Uluslararası Çocuk Yılı hazırlık çalışmalarını başlatmıştır. Başkanlığını Adam Lopatha'nın yürüttüğü Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temelleri atılmaya başlanmıştır (Serozan, 2005).

“Çocuk Hakları Sözleşmesi” 20 Kasım 1989 yılında Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda kabul edilmiştir. 2 Eylül 1990 yılında da yürürlüğe konmuştur. Türkiye Cumhuriyeti tarafında 14 Şubat 1990’da imzalanan sözleşme, mecliste 9 Aralık 1994 yılında onaylanmıştır ve 27 Ocak 1995’te resmi gazetede yayınlanmıştır (Akyüz, 2001). Bugün Çocuk Haklarına Sözleşmesi, Amerika Birleşik Devletleri ve Somali dışında 191 devlet tarafından imzalanmıştır (Müftü, 2001). Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde daha önceki sözleşmelerde de yer alan yaşama, gelişme ve korunma haklarının yanısıra katılım hakkına da önem verilmiştir (Cılga, 2001).

Uçuş (2009), Birleşmiş Milletler bu sözleşmenin dışında belli konularda bazı bildirimler yayınlamıştır. Bu bildirimler aşağıdaki gibidir:

- Küçükler için Adalet sistemine dair Birleşmiş Milletler Asgari Standart Kuralları (Pekin Kuralları, 1985)
- Çocuk Suçluluğunun Önlenmesi İçin Birleşmiş Milletler Yönlendirici İlkeleri (Riyad İlkeleri, 1985)
- Çocuk Mahkemelerinin Yönetimi Hakkında Birleşmiş Milletler Asgari Standart Kuralları (Beijing Kuralları, 1985)
- Özgürlüğünden Yoksun Bırakılmış Küçüklerin Korunması için Kurallar (Havana Kuralları, 1990)

Çocuk hakları tarihi; çocukların bir “nesne” olmaktan çıkarılıp, hakları olan ve birey olarak görülen bir “özneye” evrilmesinin hikayesi olarak söylenebilir (Serozan, 2005). Çocukların tartışmasız tüm ihtiyaçları ve dokunulmaz hakları en kapsayıcı şekilde Çocuk Hakları Sözleşmesinde ifade edilmiştir (Uçuş, 2009).

### **1.2.2. Çocuk Haklarının Önemi**

Çocukların doğumdan itibaren sahip olduğu temel hakların korunması, kendi hayatları ile ilgili görüş ve söz haklarının olması, sağlıklı bir gelişim gösterebilmeleri için ihtiyaçlarının karşılanması toplumların ve devletlerin ilk ve öncelikli yükümlülüğüdür. Çocuklar toplumların geleceğidir. İçinde yaşadıkları toplumlara ait bireylerdir. İstismar ve ihmallere karşı korunmanın yanı sıra var olan hakları da hukuksal açıdan korunmalıdır. Erbay’a (2010) göre çocuk hakları, çocukların iyi bir

yaşam sürmeleri, her türlü istismardan uzak, tüm ihtiyaçları karşılanarak mutlu bir şekilde yaşamaları için meydana getirilmiş haklar bütünüdür. Her çocuğun sahip olduğu potansiyelin geliştirilmesi, kendini ifade edebilen bireyler haline alması sağlıklı bir toplumun oluşması için oldukça önemlidir. Bu nedenle tüm yetişkinlerin, ülkelerin çocuk haklarına dair çalışmalara katılmak, onları korumak öncelikli görevi olmalıdır.

Çocuğun tarihsel sürecinde de görülebileceği üzere dini faktörler, ailelerin ve devletlerin çocuca hâkimiyeti zaman içerisinde değişikliğe uğramıştır. Çocuğun psikososyal gelişim evrelerine bakıldığında iki yaşından sonra ben merkezci bir tutum göstermesi, şartlara göre sıklıkla “hayır” kelimesini ifade etmesi, çevresinde var olan insanlardan farkını ortaya koyduğu göstermektedir. Bu çocuğun toplumda birey olduğunun göstergesidir. Aynı zamanda bu süreçte bir kimlik mücadelesi de görülmektedir. Çocukluğun tarihsel sürecine bakıldığında çocuğun bir “nesne” olarak görülmesi bu düşünceye aykırıdır. Bu nedenle çocuk hakları aslında çocuğun bir özel kimlik edinme mücadelesinin adlandırılmasıdır (Çelen 1995; Uçuş 2009).

Çocuğun dünyaya geldiğinde ilk sosyal çevresi aile ortamıdır. İçinde bulunduğu toplumun kültürel yapısını yaşadığı ve sosyalleştiği ilk çevre ailesidir. Bu nedenle çocukların gelişim süreçlerinde, haklarının korunmasında ailelere oldukça büyük sorumluluklar düşmektedir. Çocuğun topluma uyum sağlamasında, toplum içinde varlığını sürdürebilmesinde aile önemli rol oynamaktadır. Yavuzer’e (2003) göre insan doğası gereği sosyal bir varlıktır ve insanoğlunun doğumdan sonra sosyalleşmesi gelişim göstermeye başlar. Tezcan’a (1979) göre hayatın ilk zamanlarında aile çocuk üzerinde ciddi bir etkiye sahiptir. Bu nedenle bireyin sosyalleşmesi aile de başlar. Çocuğun iletişim kurmayı, düşünmeyi ilk öğrendiği yer ailedir. Kültürün gelecek nesillere aktarılmasında ve korunmasında aile çocuk için bir köprü görevi görür (Demirkan, 2006).

Çocuğun dünyaya geldiği andan itibaren başlayan birey olma sürecinde ailenin yanı sıra devletin de üzerine düşen sorumluluklar vardır. Toplumun bir parçası olan çocukların haklarının korunması, yaşama sürecinde iyi bir gelişim gösterebilmesi ve sağlık, eğitim gibi ihtiyaçlarının karşılanması devletin takip etmesi ve üzerinde çalışması, güvence altına alması gereken bir durumdur. Akyüz’e (2012) göre devlet bireyin sahip olduğu haklarını uygun bir şekilde kullanılmasını sağlamalıdır. Dolayısı ile çocuğun ihmal ve istismardan korunması ile alakalı bir problem durumunda yasal

süreçleri takip ederek, devlet gerektiğinde kendiliğinden müdahale edip aileye karşı çocuğun haklarını korumak ile sorumludur. Çocuğun gelişimini destekleyerek; refah içinde mutlu bir yaşam sürmesini sağlamak yine devletin görevi olduğunu belirtmiştir.

Çocuk haklarının korunması, güvence altına alınması ve gelişimine destek verilmesi toplumlar açısından oldukça önemlidir. Çocuk nasıl yetiştirilir ise öyle bir yetişkinlik süreci gösterir. Yaşama hakkı ile başlayan ve sadece çocuk olmasından dolayı sahip olduğu hakları öğrenmesi, bunların korunması bu nedenle ciddi bir önem arz etmektedir. Çocuğun yararı gözetilerek onun fikirlerine önem verilmesi, potansiyelinin geliştirilmesi, ihtiyaçlarının giderilmesi için imkanların sağlanması gerekmektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi işte tüm bunların hukuki olarak güvence altına alınmasını sağlayan bir metindir.

### **1.3. Uluslararası Düzenlemelerde Çocuk Hakları**

20 Kasım 1959 tarihinde Çocuk Hakları Bildirisi Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda kabul edilmiştir. Bildirinin hazırlanma tarihi 19. yüzyılda olmasına karşın; bu konuda fikirler ve çalışmalar 15. yüzyıla kadar dayanmaktadır. 15. yüzyılda felsefeci Vives, 18.yüzyılda eğitimci Pestalozzi, 19. yüzyılda Dr. Budin çocukların korunması ve iyi bir eğitim almaları konusunda görüşler ortaya atmışlardır (Kor, 2013).

Çocuk haklarına ilişkin ilk yasal çalışmalar İngiltere'de yapılmıştır. Madenlerde çocukların çalıştırılmasını önlemeye çalışılmıştır. Bu amaçla İngiliz Parlamentosu 1831 yılında uyguladığı yasa ile 9-21 yaş aralığındaki çocukların geceleri çalışmasını yasaklamıştır. Daha sonra 1842 yılında çıkarılan bir diğer yasa ile maden işletmelerinde kadınların ve 10 yaşının altında olan çocukların çalıştırılmasını yasaklamıştır (İnan, 1979; Kaya, 2011). Bakıldığında çocuk haklarına dair hassasiyet ilk olarak Sanayi Devrimi ile başladığını söylenebilir (Talas, 1979).

Annelerin ve çocukların korunmasına ilişkin uluslararası anlamda ilk resmi çalışmalar 1912 yılında İsviçre'de ve 1913 yılında Brüksel'de görülmüştür. Dünya devletlerinin çocukları korumak adına yasalar düzenlenmesi ve denetlenmesinin sağlanması amaçlanmıştır. Brüksel'de kurulan Uluslararası Çocukların Korunması Bürosunda çocuklar ile ilgili problemler tartışılmıştır. Birinci Dünya Savaşı süreci başladığında bu çalışmalara ara verilmiştir. Savaşın ardından Brüksel'de yıl 1921'i gösterdiğinde kongre yapılmış ve "Uluslararası Çocukları Koruma Birliği" kurulmuştur.



Savaşın en acı yanını yaşayan çocuklar her zamankinden daha çok önemli bir konu haline gelmiştir. 1920'de "Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği" isminde sivil toplum örgütü kurulmuştur (Kor, 2013).

Tunç'a (2008) göre, Dünyada çocuk haklarının gelişiminde önemli rol oynayan bazı gelişmeler şöyledir;

- 26 Eylül 1924 - Birleşmiş Milletler Cemiyeti Genel Kurulunca Cenevre'de kabul edilen 5 maddelik Çocuk Hakları Bildirgesi. Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi olarak dünyada bilinen ve beş maddeden oluşan bu bildirge çocukların I.Dünya Savaşı'ndan önemli ölçüde etkilendiğini varsayarak çocukların her türlü ihmal ve istismardan öncelikle korunma haklarını öne çıkarmak amacıyla tüm çocukların en az düzeyde de olsa ihtimamla davranılması gerektiğini ve yetişkinlerden ayrı bir özenle ele alınmaları gerektiği ana fikrinin işlemektedir (Doğan, 2000).

- 1945 - Birleşmiş Milletler ve Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu'nun (UNICEF) kurulması,

- 1948 - İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde çocuklara ayrıca önem verilmesi,

- 20 Kasım 1959 - Çocuk Hakları Bildirgesi'nin Birleşmiş Milletlerce kabul edilmesi,

- 1979 - Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Komisyonu, çocuk haklarına yasal zorunluluk kazandırmak amacıyla Uluslararası Çocuk Yılı hazırlık çalışmaları sırasında başkanlığını Polonya'dan Adam Lopatha'nın yürüttüğü Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin taslağının hazırlanmaya başlanması, çocuk hakları için önemli mihenk taşlarını oluşturmuştur.

- 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi, 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir.

- İstihdamda Asgari Yaşla İlgili 138 Sayılı Uluslararası Çalışma Örgütü Sözleşmesi; Uluslararası Çalışma Örgütü'nün 26 Haziran 1973 tarihli Genel Konferansında kabul edilmiştir. Asgari yaş, zorunlu okul eğitiminin tamamlandığı yaştan aşağı ve her koşulda 15 yaştan aşağı olmayacaktır.

- Çocuk Suçluluğunun Önlenmesine İlişkin Birleşmiş Milletler Yönlendirici İlkeleri (Riyad İlkeleri).

- Çocukların Korunması ve Ülkeler arası Evlat Edinmeye İlişkin İşbirliği Hakkındaki Lahey Sözleşmesi; 29 Mayıs 1993'te Lahey Uluslararası Özel Hukuk Konferansında Kabul edilmiştir. Bu Sözleşmenin temel amacı; çocukların fuşşa zorlanmalarının, satılmalarının önlenmesini sağlayacak işbirliği sisteminin oluşturulması, ülkelerarası evlat edinmeye İlişkin koşulların ve kuralların belirlenmesidir.

- Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, Çocukların Satılması, Çocuk Fuhşu ve Pornografisi Konusundaki İsteğe Bağlı Protokol; Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun 25 Mayıs 2000 tarih ve 54/263 sayılı kararı ile kabul ve ilan edilmiştir (Kor, 2013).

### **1.3.1. Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi**

Çocuk hakları kavramı ilk olarak Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi'nde kullanılmıştır. 26 Eylül 1924 tarihinde kabul edilen bu Bildirge beş maddeden meydana gelmektedir. Savaş sonrası çocukların korunmasının önem kazanması ile birlikte “dünyadaki tüm çocuklara asgari ihtimam gösterilmesini, çocukların yetişkinlerden daha özel olarak ele alınmaları gerektiği” ana fikrini taşımaktadır (Doğan, 2000).

Uluslararası düzeyde çocuk haklarını korumaya yönelik yapılan ilk çalışma olması nedeniyle önemli görülen Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi Türkiye Cumhuriyeti adına Mustafa Kemal Atatürk tarafından imzalanmıştır. Bildirge daha sonraki süreçte eklemeler yapılarak 1959'da Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'na kabul görülen Çocuk Hakları Bildirgesi'ne temel olmuştur (Günaydın, 2008).

Sözleşmenin maddeleri şunlardır:

1. Çocuk, beden ve ruhen doğal biçimde gelişmesine olanak sağlayan şartlar içinde bulundurulmalıdır.

2. Acıkan çocuk beslenmeli, hasta çocuk tedavi edilmeli, fikren geri kalmış çocuk eğitilmeli, yoldan çıkmış çocuk doğru yola getirilmeli, terk edilmiş çocuk korunmalıdır.

3. Herhangi bir felaket anında yardım öncelikle çocuğa yapılmalıdır.

4. Çocuk hayatını kazanabilecek hale getirilmelidir ve her türlü istismara karşı korunmalıdır.

5. Çocuk yeteneklerini hemcinslerinin hizmetine adayacak bir ruh ve düşünce içinde yetiştirilmelidir.

### **1.3.2. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi**

Birleşmiş Milletler Örgütü kurulduktan hemen sonra çocukları korumak ile ilgili problemlerin incelemesi, Milletler Cemiyeti'nin yükümlülüklerini yeni kuruma aktarması ile uğraşmak için "Sosyal Sorunlar Meclisi" ortaya çıkmıştır. Meclis yaptığı bir toplantıda (1950) Cenevre Çocuk Hakları Bildirisinin, İnsan Hakları Evrensel Bildirisindeki yenilikçi anlayışa uygun olarak yeniden düzenlenmesi kararını almıştır. Üye devletlerin pek çoğu hukuksal açıdan sorumluluk gerektirmeyen ve uygulanması için zorunluluk gerektirmeyen genel ilkeler halinde bir bildiriye taraf olduklarını söylemişlerdir (Akyüz, 1980; Kor, 2013).

1959 yılında bu beyanname Birleşmiş Milletler tarafından benimsenmiş "*İnsanlık çocuklara kendisi için en iyi olanı vermelidir*" esasından hareket ile on esas meydana getirilmiştir. Beyannamede yer verilen esaslar, genel açıdan rehber görevi görmüştür. Beyannamelerde olan ilkeler, taraf ülkelerin iç hukuklarınca da benimsenmiştir (Kaya, 2011).

20 Kasım 1959 tarihinde yayınlanan "Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi" uluslararası çocuk haklarını konu alan ikinci bildirgedir. Bildirge, çocukların her türlü kötü muameleden ve ihmalden korunması, eğitim hakkı, huzur ve barış içinde yaşaması, eşitlik tanınması konularında esaslar getirmiştir (Serozan, 2005).

Çocuk Hakları Bildirisi bir önsöz ve on ilkedен oluşmaktadır.

1. Çocuk bu bildirgede belirtilen bütün haklardan yararlanır. Bütün çocuklar, hiçbir istisna olmaksızın ve ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasi veya başka görüş, milli ve sosyal köken, mülkiyet, doğum veya başka bir statü nedeniyle herhangi bir ayırım yapılmaksızın –bunlar ister kendisini, isterse ailesini ilgilendirsin- bu haklara sahiptirler.

2. Çocuk özel bir himayeden istifade edebilmeli; onun özgürlük ve haysiyet içinde sağlıklı ve normal şekilde bedeni fikri ahlaki, ruhi ve toplumsal yönden gelişimini sağlayacak imkân ve kolaylıklar yasalar ve diğer araçlarla temin edilmelidir. Bu amaçla hazırlanan yasalarda çocuğun çıkarları göz önünde bulundurulmalıdır.

3. Çocuk doğduğu andan itibaren bir ad ve uyrukluk sahibi olmaya hak kazanmalıdır.

4. Çocuk sosyal güvenlikten yararlanır. Sağlıklı bir biçimde büyüme ve gelişme hakkına sahiptir; bu amaçla hem kendisine hem annesine, doğum öncesi ve sonrası bakımı da dâhil olmak üzere, özel bakım ve koruma sağlanır. Çocuk, yeterli beslenme, barınma, eğlenme ve tıbbi bakım hakkına sahiptir.

5. Bedeni, fikri ve sosyal illetten mustarip çocuğa özel durumun gerektirdiği özel tedavi, eğitim ve ihtimam görmelidir.

6. Kişiliğinin tam olarak ve uyumlu bir şekilde gelişebilmesi için çocuğun sevgiye ve anlayışa ihtiyacı vardır. Mümkün olan her durumda çocuk, ana babasının bakımı ve sorumluluğu altında ve her halükarda bir şefkat ve ahlaki ve maddi güvenlik ortamında yetişecektir; istisnai durumlar dışında, küçük bir çocuk annesinden ayrılmayacaktır. Ailesi ve yeterli maddi desteği bulunmayan çocuklara özel bakım sağlamak, toplumun ve kamu otoritelerinin görevidir. Geniş ailelere mensup çocuklara devlet yardımı ve başka türlü yardımlar yapılması arzu edilmektedir.

7. Çocuk en azından il aşamalarda, parasız ve zorunlu olmak kaydıyla eğitim hakkına sahiptir. Kendisine genel kültürünü ilerletecek ve fırsat eşitliği temelinde yeteneklerini, bireysel karar verme kapasitesini, ahlaki ve toplumsal sorumluluğunu geliştirecek ve böylece toplumun yararlı bir üyesi haline gelmesini sağlayacak bir eğitim verilecektir.

8. Çocuk her türlü şartlarda ilk korunan ve yardım gören olmalıdır.

9. Çocuk ihmalin, zulmün ve istismarın her çeşidine karşı korunmalıdır. Çocuk hiçbir şekilde ticaretin konusu olmamalı, asgari bir yaştan önce istihdam edilmemeli (çalıştırılmamalı) ve sağlığına veya eğitimine veya bedeni, fikri, ahlaki gelişmesine engel teşkil edecek bir meslek veya işte çalıştırılmaya zorlanmamalı veya çalıştırılmasına izin verilmemelidir.

10. Çocuk ırkı, dini veya başka ayrıcalıkların (küçük düşürücü özellikte olan durumların) gerektirdiği muameleye karşı korunmalı, enerjisini ve yeteneklerini hemcinslerinin hizmetine adayabilmesi için anlayış, sabır, evrensel barış, dostluk, evrensel kardeşlik ruhu ve düşüncesi içinde yetişmelidir (Doğan, 2000).

Yörükoğlu'na (1992) göre Çocuk Hakları Bildirisi ile taraf ülkelerin yasalarına işlenmiş olan haklar; dünya çocuklarının eşit ve tartışmasız haklarının tanınmasını esas alıyor. Bu hakların ortaya çıkması yüzyıllar içerisinde olmuştur. Bildiri aynı zamanda son yüzyılların gelişim ve hukuksal açıdan birikiminin sonucudur.

### **1.3.2. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi**

1978 yılında, Polonya'da Birleşmiş Milletler Ekonomik ve Sosyal Konseyi'ne Uluslararası Çocuk Yılı (1979) nedeni ile çocuk hakları konusunda sözleşmenin kabul görmesi teklif edilmiştir fakat bu bildirgenin hukuksal bir bağlayıcılığı yoktur. Devletlerin büyük bir çoğunluğu da bu sözleşmeye karşı tutum sergilemiştir. 1970 yılına gelindiğinde çocuk hakları mücadelesi çocuklar açısından farklı bir görüşün tekrar hatırlanmasını sağlamıştır. Çocuğun bir nesne olmaktan özne olma durumuna geçmesi fikri 1979 yılında Polonya'nın öncülüğü ile olumlu tepkiler almıştır. Sözleşmenin oluşturulması adına bir çalışma ekibi meydana getirilmiştir. Bu süreçte destekçi ülkeler ve kuruluşların sözleşmede yer alması istenilen maddeler konusunda fikir birliği sağlaması on yıldan fazla zaman almıştır. Önceki bildirimlerdeki gibi yalnızca çocukları korumak üzerine değil de çocukları toplum içerisinde bir birey olarak tanımayı istekte bulunmuştur (Quennerstedt, 2009; Kor, 2013).

Polonya İkinci Dünya Savaşı'nda en fazla kayıp veren halk olarak, resmi kurumlar ile Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'nin hukuksal esaslara dönüştürülmesi hususunda BM'ye talepte bulunmuştur. 1989 yılında Cenevre Bildirgesi New York Sözleşmesi haline getirilmiştir (Serozan, 2005).

Doğan'a (2000) göre çocuk hakları konusunda bu sözleşme üçüncü büyük adım niteliğindedir. Bu sözleşme kendisinden önceki iki bildirgeyi hukuksal açıdan temeller üzerine oturtmuştur. Böylece Çocuk hakları uluslararası bir değer halini almıştır.

Tiryakioğlu (1991) bildirge ve sözleşme arasındaki farkı şu şekilde açıklamaktadır: Bildirgeler hükümetler tarafından kabul edilen, fakat bu esasların

uygulanmaması halinde herhangi bir yaptırım olmayarak, ilan edilmiş ilkeleri içermektedir. Sözleşmeler de taraf olan ülkeleri hukuksal açıdan sorumluluk yükleyen metinlerdir. Ülkeler, sözleşmenin kapsadığı kural ve sorumluluklara uygun davranma taleplerini ortaya koymuş olmaktadır. Bu nedenle sözleşme maddelerini denetleyecek mekanizma, sözleşmenin ayrılmaz bir yapısı olarak kurulur (Kor, 2013).

Çocuk Haklarına Dair Birleşmiş Milletler Sözleşmesi çocukların haklarının yasal olarak düzenlendiği hukuksal metindir. Taraf devletler bu sözleşmeyi onaylayıp yasalarının kapsamına almak zorundadırlar. Devletler sözleşmenin ilkelerinin sadece onaylamakla kalmaz aynı zamanda yaptıkları ile sorumlulukta almaktadırlar (Akyüz, 2010).

Çocuk Hakları Sözleşmesi BM tarafından onaylanıp yürürlüğe girmiştir. Sözleşme toplam 54 maddeden oluşmaktadır. Kendisinden önceki bildirimleri kapsamakla beraber iyileştirmiş ve ek birçok ilkeyi de bünyesinde barındırmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi 18 yaşın altındaki her bireyin haklarını tanımlaması ve işlevselliği ile adeta çocukların “Magna Carta”’sıdır (Doğan, 2000).

#### **1.4. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi**

##### **1.4.1. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Hazırlanması**

Tarih boyunca belli başlı çocukların korunmasını içeren birden fazla uluslararası sözleşme imzalanmıştır. Bağlayıcı unsurlar içeren ancak içerdiği haklar açısından tutarsızlıklar barındıran bu sözleşmelerde çocukların evrensel ihtiyaçları bütüncül olarak ele alınmamıştır. Uluslararası Çocuk Yılı olarak kabul edilen 1979 yılından önce, Polonya’da önde gelen kişiler tarafından Çocuk Hakları Sözleşmesi hazırlanması konusunda tavsiyelerde bulundular. Bu kişiler, çocuk haklarının tutarlı ve hüküm gerektiren yasalar bütününe desteklendirilmesini istemişlerdir. Bu sözleşmenin temellerinin atılması girişimi ile çocuklar için insan hakları standartlarının uyumlu ve net sınırları olan bir hale getirilmesi ve var olan yasa maddelerinin içeriğinde eksik olan unsurların giderilmesi ve yeniden gözden geçirmesi için imkan sağlamıştır (Akyüz, 2008). Uluslararası Çocuk Yılı’nın (1979) anısını kalıcı hale getirecek bir sembol olarak Çocuk Hakları Sözleşmesinin kabul edilmesi 1979 yılında BM Genel Kuruluna önerilmiştir. İlk önerilen metnin bazı maddelerinin yeniden gözden geçirilmesi için bir çalışma grubu kurulmuştur (Tiryakioğlu, 1991: akt; Kaya, 2011).

Oluşturulan bu çalışma grubu, 1979 yılında kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesinin onuncu yılı ve 1989 Birleşmiş Milletlerce Çocuk Hakları Bildirisinin kabulünün otuzuncu yıldönümünde bir tasarı hazırlamıştır. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu bu Sözleşme metnini 20 Kasım 1989 tarihinde kabul etmiş, 26 Ocak 1990'da imzaya açmış ve imzaya açılışının ilk gününde 61 devlet tarafından imzalanmıştır (Akyüz, 2000). Günümüzde ise Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, ABD ve Somali dışında 191 ülke tarafından onaylanmıştır (UNICEF, 2001; akt; Kaya, 2011).

#### **1.4.2. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Yapısı ve Amacı**

Bu sözleşme bir önsöz ve devamında üç kısımdan meydana gelmektedir. Bu önsözde BM'nin ana prensipleri ve insan haklarına dair sözleşme ve bildirgelerinin bazı özel maddelerine gönderme yapılmıştır. Tüm çocukların savunmasız olmaları nedeniyle özel bakıma ve korunmaya ihtiyaç duyduğu belirtilmiştir. Ailenin çocukları koruma konusunda birincil sorumluluğa sahip olduğu ve devletin de bu göreve yardımcı olacağı bu sözleşmede belirtilmiştir.

Sözleşmenin birinci kısmında 18 yaşından küçüklerin hakları ve bu haklarda devlete düşen sorumluluklar belirtilmiştir. Daha sonraki bölümlerde, sözleşmede yer alan 42. Madde ile sözleşmedeki hakların çocuklara ve yetişkinlere öğretilmesi ve yaygınlaştırılmasının devlet tarafından yapılması sorumluluğu belirtilmiş, 43. Madde ve sonrası ile sözleşmeye riayet edilmesini içeren kurallara yer verilmiştir (Akyüz, 2000).

Bu sözleşmenin temel amacı ise çocukların korunmasına dair evrensel prensipler belirlemek ve onları bütün kötü muamelelerden korumaktır. Ayrıca, bu sözleşme; çocukların yetenekleri konusunda gelişimini destekleyecek programların kapsamı için temel oluşturma amacını da barındırmaktadır (Akyüz, 2000).

Bu evrensel ilkelerin belirlenmesi, çocukların korunması hususunda temel oluşturmuştur. Ayrıca bu sözleşme, çocukların var olan potansiyelleri ve yetenekleri üzerinde gelişim sağlaması konusunda temel oluşturmayı da amaçlamaktadır (Onur, 1994: Akt; Kaya, 2011).

Çocuk Hakları Sözleşmesi, tüm çocuklara çocuk olmalarından dolayı ve bir birey olarak haklar tanıyan, gelecekte çocukların fikri hür, üretken, insanlığa faydalı insanlar olmalarını destekleyecek bir düzenlemedir (Moroğlu,2003; Akt; Kaya, 2011).

Bu sözleşme aracılığıyla çocukların korunmasına dair evrensel kurallar belirlenmekte ve gelecekteki politikalar için temel çerçeve oluşturulmaktadır. Yaşam, eğitim ve sağlık kapsamındaki standartları belirlemenin yanında bu sözleşme ile her koşulda çocukları korumak amaçlanmaktadır (Çetinkaya, 1998; Kaya, 2011).

Bu sözleşme, çocuk haklarının siyasi, ekonomik, medeni, toplumsal ve geleneksel olarak tümünü içeren asgari standartları olan bir sözleşmedir. Çocuğun düşünsel, kültürel ve ahlaki özelliklerini geliştirmek için ihtiyaç duyduğu özgür ve güvenli bir çevreyi, barınma ve sağlıklı bir gelişim gösterebilmesi için ihtiyaçlarını içermektedir (Müftü, 2001).

### **1.4.3. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Dayandığı Esaslar ve Temel İlkeler**

Sözleşmenin giriş bölümü incelendiğinde, sözleşmedeki temel ilkeler şu şekilde açıklanabilir:

– Bütün insanların doğuştan insan onuruna sahip olması dolayısıyla her bireyin sahip olduğu eşitliğin ve hakların devredilmez niteliği olduğuna dair esas.

– İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ile Uluslararası İnsan Hakları Sözleşmesinin "herkesin hak ve özgürlüklerden, özellikle ırk, renk, cinsiyet, dil ve din, siyasî ya da öteki inançlarla, toplumsal ya da ulusal kökenler, zenginlik veya doğuştan ya da başka bir durumdan kaynaklanan ayrımlar dâhil hiçbir ayırım gözetilmeksizin yararlanacağına" dair temel ilkesi.

– İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nin "bütün çocukların özel bakım ve yardıma hakkı" olduğuna dair esası.

– Çocukların büyüme sürecinde doğal ortam olan ve önemli bir paya sahip olan aile kurumunun toplumdan gerekli özeni ve yardımı görmesinin zorunlu olduğu gerçeğine dair esas.

– Çocuğun, psikososyal uyum içerisinde büyümesi için aile ortamında mutluluk, sevgi ve anlayış görmesi ihtiyacına dair esas.



– Toplum içinde çocuğun kendini ifade etmesi ve kişiliğini yansıtabilmesi için barış, saygınlık, hoşgörü, özgürlük, eşitlik ve dayanışma düşüncesi içinde yetiştirilmesi ihtiyacına dair esas.

– 1959 tarihli Çocuk Hakları Beyannamesi ile diğer uluslararası belgelerde de yer alan “çocuğa özel bir koruma sağlanması” ihtiyacına dair esas yer almaktadır (Tiryakioğlu, 1991:Akt; Kaya, 2011).

Bahsedilen temel ilkelerin uygulanması durumun finansal engellere ya da yetersizliklere bağlı olmayacağı BM Çocuk Hakları Komitesi tarafından vurgulanmıştır. Bu sözleşmede yer alan taraf ülkeler kendi yasal düzenlemelerini bu ilkelere uyumlu hale getirme sorumluluğunu üstlenmiştir. Sözleşmenin temel ilkeleri, çocuklara tanınan hakları ve devletlerin bu yoldaki görevlerini açıkça belirtmektedir.

Sözleşmede 18 yaşından küçük her birey çocuk olarak tanımlanmaktadır ve yaşına uygun düzeyine uygun hakları ve yükümlülükleri olan birey olarak görmektedir. Aileyi çocuğun hayatında ön plana çıkarmakta ve çocukların görüşlerinin özgürce ifade edebilme hakkı olduğunu, bu görüşlerin dikkate alınması gerektiği üstünde durmaktadır. Çocukların fikirlerinin ve var olan görüşlerinin tüm kararlara temel olamayacağı, çocukların da en başta ebeveynleri olmak üzere başkalarının haklarının farkında olması gerektiğini içermektedir.

#### **1.4.4. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Çocuklara Tanıdığı Haklar**

Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan haklar; yaşama hakkı, gelişme hakkı, korunma hakkı ve katılma hakkı olmak üzere dört başlıkta değerlendirilebilir (Kaya, 2011).

##### **Yaşama Hakkı**

“Yaşama hakkı en geniş anlamıyla, kişinin fiziksel ve ruhsal bütünlüğünü koruyabilmesi ve varlığının çeşitli etkilerle bozulmasına engel olabilmesi hakkıdır. Bu nedenle çocuğa bulunduğu ortam içerisinde, insan olarak varlığını dilediği biçimde geliştirebilme olanaklarının verilmesi gerekir. Bu da çocuğun her türlü ihmal ve istismardan uzak kalması, sağlıklı bir ortamda yaşaması, yeteneğine uygun bir meslek, bilim ya da sanat alanında eğitim görmesi ve ruhsal gereksinimlerinin karşılanmasıyla olanaklıdır” (Akyüz, 2012).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 6. maddesine göre taraf devletler her çocuğun yaşama hakkına sahip olduğunu kabul etmelidir. Bu maddede ifade edilen yaşama ve gelişme hakkı ayrıca Çocuk Hakları Komitesi'nin belirlediği genel ilkelere aittir. Bu ilke ile çocuğun yaşama hakkı ve gelişme hakkını taraf devletlerce güvence altına alınması gerektiği belirtilmiştir (Hodgkin ve Newell, 2000:Akt; Kızılırmak, 2015).

### **Gelişme Hakkı**

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde belirtildiği üzere; madde 6 ile çocuk öncelikle hayatta olma hakkı ve sağlıklı gelişimi için taraf devletlerin en üst düzeyde özeni göstermesi gerektiği vurgulanmıştır. Madde 17 ile çocuk kitaplarının üretilmesi ve yaygınlaştırılmasının teşvik edilmesi; madde 23 ile çocukların sosyal düzene etkin biçimde katılmaları için gerekli desteğin verilmesi; madde 24 ile çocuğun temel ihtiyaçlarına yönelik bakım, iyileştirme hizmetlerinden yararlanması, su ve gıda ihtiyaçlarının sağlanması ve özellikle ailesinin; çocukların sağlığı ve beslenmesi, anne sütünün faydaları konusunda bilinçlendirilmesi için emek harcanması; madde 27 ile çocuğun tüm bedensel, bilişsel, psikolojik, ahlaksal ve sosyal yönden gelişmesini sağlayacak bir hayat düzeyine sahip olabilmesi için, ihtiyaç duyduğu anlarda barınma, yiyecek ve giyim konularında çocuk ve ailesinin bakımını görev edinen kişilere destek verilmesi; madde 28 ile eğitimde fırsat eşitliği ilkesine dayanması için gerekli düzenlemelerin sağlanması; madde 29 ile çocuğun kişiliğinin ve yeteneklerinin mümkün olan en üst düzeyde gelişmesinin sağlanması gelişme hakları kapsamında değerlendirilmektedir (Kızılırmak, 2015).

### **Korunma Hakkı**

Sözleşmede, madde 16 ile çocuğun özel hayatına, ailesi ile iletişimine, saygınlığına herhangi bir saldırı olduğunda yasa ile korunması; madde 19 ile bilişsel ve bedensel saldırılardan, her türlü kötü muameleden korunması doğrultusunda gerekli bütün önlemlerin alınması; madde 22 ile mülteci çocuklar konusunda gereken koruma ve ihtiyaç duyulan yardımın sağlanması; madde 32 ile eğitimi veya beden, ruhen, toplumsal ya da ahlaksal yönden, zihinsel gelişmesi hususunda zarar göreceği bütün tehlikeli işlerde çalıştırılmasına ilişkin korunması konusu korunma hakkı çerçevesinde değerlendirilmektedir.

Madde 33 ile taraf devletlerin çocukları zararlı madde kullanımı, zararlı madde üretimi ve ticareti hususunda koruması için gerekli tedbirleri alması gerektiği vurgulanmaktadır. Madde 34 ile çocuğun her türlü cinsel ve bedensel sömürü, istismara karşı korunması; madde 35 ile çocuğun zorla kaçırılması, yasadışı olarak, haklarına gasp ederek satılması ve fuhuşa zorlanmasının önlenmesi; madde 36 ile çocuk iyi ve sağlıklı bir gelişim göstermesine zarar verebilecek her türlü sömürüye karşı korunabilmesi bu hak kapsamında değerlendirilmektedir (Kızılırmak, 2015).

### **Katılım Hakkı**

Bireyin hayatına dair ve var olduğu sosyal topluluğu etki altına alan kararları ifade etmesi ve paylaşması katılım kavramı olarak adlandırılmaktadır. Akyüz'e göre (2012) bu hak, ailede demokrasi kültürünün, çocuğun saygın ve öznel kişiliğinin oluşabilmesi adına zorunlu bir koşuldur.

Madde 12 ile çocuğun hayatını kapsayan konularda fikirlerini bildirmesi, çocukla ilgili hukuksal durumlarda çocuğun beyanının dinlenilmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Madde 13 ile çocuğun düşüncülerini özgür bir şekilde açıklama hakkı olduğu; madde 15 ile çocuğun özgürce barış için toplanma ve dernek kurabilme hakkı olduğu; madde 14 ile çocuğun fikri hür halde din ve vicdan özgürlüğüne sahip olduğunu vurgulayan katılım haklarını içermektedir. Ayrıca madde 31 ile taraf ülkeler, çocuğa ait dinlenme ve boş zamanını değerlendirebilme, sosyal hayata katılma, oyun oynayabilme, sanatsal ve kültürel etkinliklere katılım hakkı olduğunu kabul etmektedir.

Diğer bildirgelerden farklı olarak çocuğun katılım hakkı başlığı sadece ÇHDS'de yer almıştır. Katılım hakkına dair diğerlerinden farklı olarak Çocuk Hakları Sözleşmesinde yer edinmesinin nedenini çağımızdaki ideal yönetim anlayışı olan demokrasi ile açıklamaktadır. Demokrasi kültürü içerisinde yetişen bireylerin bu kültürü içselleştirdikleri ve yetişkin olduklarında da bunu temel aldıkları belirtilmiştir (Akyüz, 2001).

Türkiye'de çocukların sahip olduğu katılım hakkına dair, Değirmencioğlu (2010) "tersten katılım" şeklinde tanımlamış ve tanımın içeriğini çocukların istedikleri etkinlikleri yapmaktan alıkonuldukları, 23 Nisan gibi ulusal etkinliklere zorunlu olarak yönlendirilmelerini örnek göstermiştir. 23 Nisan kutlamalarının çocuklara hediye edilmiş bir bayram olmasına karşın çocukların herhangi bir görüşü alınmadan

planlanması ile çocuğun katılım hakkının göz ardı edildiğini ifade etmiştir (Akt: Erbay, 2013).

Bu başlıklarda yer alan maddeler Kent Kükürtçü, (2011) tarafından kısaca şu şekilde özetlenmiştir:

✓ Çocuğun tanımı Madde 1’de yer almaktadır.

✓ Uygulamanın Genel Ölçütlerini kapsayan maddeler; Hakların Uygulanması (Madde 4), Üstün Standartlara Uyma (Madde 41), Sözleşmenin Yaygın Biçimde Bilinmesini Sağlama (Madde 42), Yükümlülüklerin Rapor Edilmesi (Madde 44).

✓ Genel ilkeler; Ayrım Gözetmeme (Madde 2), Çocuğun Yüksek Yararı (Madde 3), Yasama ve Gelişme (Madde 6), Çocuğun Görüşlerine Saygı (Madde 12).

✓ Sivil Hak ve Özgürlükleri kapsayan maddeler; İsim ve Vatandaşlık (Madde 7), Kimliğin Korunması (Madde 8), İfade Özgürlüğü (Madde 13), Düşünce, Vicdan ve Din Özgürlüğü (Madde 14), Dernek Kurma ve Barış içinde Toplanma Özgürlüğü (Madde 15), Mahremiyetin Korunması (Madde 16), Bilgiye Erişim (Madde 17), İşkence ve Özgürlükten Yoksun Bırakılma (Madde 37).

✓ Aile Ortamı ve Alternatif Bakımı kapsayan maddeler; Anne-Babanın Rehberliği (Madde 5), Anne-Babadan Ayrılma (Madde 9), Ailenin Yeniden Birleşmesi (Madde 10), Çocukların Yasa Dışı Yollarla Seyahat Etmesi (Madde 11), Anne-Babanın Sorumlulukları (Madde 18), Suiistimal ve İhmalden Korunma (Madde 19), Aile Ortamı ve Alternatif Bakım (Madde 20), Evlat Edinilmiş Çocuklar (Madde 21), Yerleştirme Uygulamasının Düzenli Denetimi (Madde 25), Yaşam Standardı (Madde 27), Çocukların Rehabilitasyonu (Madde 39).

✓ Sağlık ve Beslenmeyi kapsayan maddeler; Yaşam ve Gelişme (Madde 6), Anne-Babanın Sorumlulukları (Madde 18), Özürlülük ve Özürlü Çocuklar (Madde 23), Sağlık ve Sağlık Hizmetleri (Madde 24), Sosyal Güvenlik, Çocuk Bakım Hizmetleri ve Refah Durumu (Madde 26), Yaşam Standardı (Madde 27).

✓ Eğitim, Boş Zaman ve Kültür Etkinliklerini kapsayan maddeler; Eğitim (Madde 28), Eğitim Hedefleri (Madde 29), Boş Zaman, Eğlence ve Kültür Etkinlikleri (Madde 31).

Özel Koruma Önlemlerini kapsayan maddeler; Mülteci Çocuklar (Madde 22), Azınlıklara ve Yerli Halklara Mensup Çocuklar (Madde 30), Çocuk İşçiler (Madde 32), Uyuşturucu Kullanımı (Madde 33), Cinsel Sömürü ve Suiistimal (Madde 34), Çocukların Satılmaları, Kaçırılmaları ve Fuhuşa Zorlanmaları (Madde 35), Sömürünün Diğer Biçimleri (Madde 36), İşkence ve Özgürlükten Yoksun Bırakma (Madde 37), Çocuk Askerler (Madde 38), Yeniden Sağlığa Kavuşturucu Bakım (Madde 39), Yasayla Çatışma Halindeki Çocuklar (Madde 40).

## **1.5. Türkiye ve Çocuk Hakları**

### **1.5.1. Türkiye’de Çocuk Haklarının Tarihsel Süreçleri**

Türkiye’deki kültürel gelişim, çocukların hakları konusunda temelleri batıdan daha öncesine götürmektedir. Tanzimat dönemi sürecinde çocuk hakları kavramının aydınların bazıları tarafından dile getirildiği görülmektedir. Bu dönemde çocuğun toplum açısından önemi ve çocuğun eğitimi ile ilgili en farklı çalışma Maarif Nazırı Münif Paşa’nın Mecmua-i Fünun’da yayınlanan makalesi halinde karşımıza çıkmaktadır. Münif Paşa çocuğa dayak ile terbiye verilmesinin yanlış olduğunu belirtmiştir. Onun yerine çocuklara hatalarını telafi edebilmeleri için imkân sunulması gerekliliğini ifade etmiştir (Kor, 2013).

Tiryakioğlu (1991), çocukları korumak adına Türkiye’nin adım attığı ilk çalışmalardan birisi Balkan kongreleridir. Bu kongreler, sadece Balkan Ülkeleri ile kısıtlı olmasına rağmen bu konuda yapılan diğer araştırmalara temel sağlamıştır ve bu nedenle de oldukça önemli görülmektedir (Kor, 2013).

14 Şubat 1962 tarihinde 7. Milli Eğitim şurasında, 8 Mayıs 1962 tarihinde 2. Sosyal Hizmetler Konferansı’nda, 30 Temmuz 1962 tarihinde Türkiye Öğretmen Dernekleri Milli Konfederasyonları Kurultayı’nda, 26 Haziran 1963 tarihinde UNESCO Türkiye Milli Komisyonu 7. Genel Kurulu’nda kabul edilen Türk Çocuk Hakları Bildirisi, Anayasa’nın 10,14, 35, 41, 43, 45, 48, 49 ve 50. maddelerinin açık ve net hükümleri ile 1923 Cenevre, 1948 Çocuk Esirgeme Kurumları Birliği ve 20 Ekim 1959 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirilerinin dahilinde altında Türk çocuğunun hakları aşağıdaki bulunan ilkeler ile belirtilmiştir (İnan, 1979; Akt: Kaya, 2011).

- İyi bakım, iyi yetiştirilme ve çocuğa uygun bir eğitim, her yerde ilgi, sevgi ve yardım görme her Türk çocuğunun hakkıdır. Resmî, özel, her kurum, her yetişkin yurttaş bu çocuk hakkını tanımak, elindeki olanaklarla onu gerçekleştirmek yükümlüğündedir. Sıkıntı içinde bulunan çocuğun kurtarılması en başta ve en önce gelir.

- On altı yaşından önce hiçbir çocuk resmî öğreniminden alıkonularak özel işlerde çalıştırılmaz. Hiçbir suretle istismar edilemez.

- Her ana-baba kendi çocuğunun iyi bakımını, bilgili, becerikli ve iyi ahlâklı yetişmesini; 7–16 yaşları arasında orta dereceli öğrenime devam etmiyorsa teknik ve tarımsal bilgi ve becerileri kazandıran işliklere, derslere ve kurslara devam edip, çalışıp olgunlaşmasını, zamanını değerlendirmesini sağlamakla görevlidir. Ana-babanın yetmediği hallerde bu ödev, çocuğun birinci derecede yakın akrabasına ve ilgili devlet kurumlarına düşer.

- İlköğretimden sonra orta dereceli okullara veya meslek okullarına, işliklere, sanatlara devam edemeyen çocuklar için teknik veya tarımsal bilgi ve beceri veren işliklerin, pratik derslerin ve kursların açılması, gerekli eşya, araç ve gereçlerin zamanında sağlanması ve çocukların bunlardan yeteri kadar faydalanmalarının temini idare amirlerinin, belediye başkanlarının, muhtarların ve millî eğitim idarelerinin ödevidir.

- Arızalı ve intibaksız çocukların tedavileri, sıkıntı içindeki çocukların kurtarılmaları, bunların durumlarına uygun bir meslek için kendi hayatlarını kazanacak derecede başarılı ve kudretli yetiştirilmeleri ve durumlarına uygun işlere yerleştirilmeleri ana-baba ile beraber devletin, bu amaçla kurulmuş kurumların ödevidir. Bu kurumlar tez elden, yeteri kadar artırılmalıdır. Üstün kabiliyetli çocuklar devletçe ve ailelerinin de yardımı ile geniş yetişme vasıta ve imkânlarına kavuşturulurlar.

- Mevzuatta bulunan, çocukla ve onun korunmasıyla ilgili kanunlar ve maddeler, ilgili daire, kurum ve makamlarca tez elden önemle uygulanmalı, izlenmeli ve tamamlayıcı kanunlar tez elden hazırlanmalıdır (Akyüz,1994; Akt: Kaya, 2011).

Çocuk Hakları Sözleşmesi dahilinde Türkiye'deki yasal süreç incelendiğinde; yapılan hukuksal düzenlemelerin devlete, çocukların eğitimi, sağlığı gibi olumlu gelişim

göstermesini sağlayacak ana konularda sorumluluklar yüklediği görülmektedir. Bu sözleşme genel olarak devletin çocuğun hayatına müdahale etmesini öngörür. Çocuğun yetişmesi konusunda yükümlülüğü ise aileye vermektedir. Bu hakların ve yükümlülüklerin kötüye kullanılması durumunda devlet müdahale edebilir. Eğitim kanunu gibi bazı kanunlar konusunda sözleşme anne ve babanın yükümlülüklerine devletin direkt olarak müdahale edebileceğini kapsayan maddeler olduğu görülmektedir.

## **1.5.2. Türkiye ve Çocuk Hakları Sözleşmesi**

### **1.5.2.1. Sözleşmenin Kabulü**

Türkiye, ilk defa “Çocuklar için Dünya Zirvesinde” imzaya açılan çocuk haklarına dair sözleşmeye ilk imza atan devletlerarasındadır fakat bu yasanın yürürlüğe girmesi biraz zaman almıştır. 9 Aralık 1994 tarihinde onaylanan sözleşmenin Lozan Antlaşması sebebi ile 17. 29. ve 30. maddelerine çekince koyulmuştur. 27 Ocak 1995 gününde Çocuk Hakları Sözleşmesi 22184 sayılı resmi gazetede yayımlanmış 4058 sayılı yasa ile iç hukuk kuralına dönüşmüştür (Fazlıoğlu, 2007 ).

Başbakanlık, 11 Ocak 1995 tarihinde Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü'nü Çocuk Hakları Sözleşmesinin yükümlülüklerinin yerine getirilmesi hususunda görevlendirmiştir (Doğan, 2000).

### **1.5.2.2. Çekince konulan maddeler**

Türkiye Cumhuriyeti Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde 17, 29 ve 30. Maddeleri hükümlerini, TC. Anayasası ve 24 Temmuz tarihli Lozan Antlaşması'nın ruhuna ve hükümlerine uygun biçimde yorumlama hakkını saklı tutmaktadır (Kor, 2013).

#### **Madde 17.**

Taraf devletler, kitle iletişim araçlarının önemini kabul ederek çocuğun; özellikle toplumsal, ruhsal ve ahlaki esenliği ile bedensel ve zihinsel sağlığını geliştirmeye yönelik çeşitli ulusal ve uluslararası kaynaklardan bilgi ve belge edinmesini sağlar. Bu amaçla Taraf Devletler;

- Kitle iletişim araçlarını çocuk bakımından toplumsal ve kültürel yararı olan ve 29<sup>ncu</sup> maddenin ruhuna uygun bilgi ve belgeyi yaymak için teşvik eder.

- Çeşitli kültürel, ulusal ve uluslararası kaynaklardan gelen bu türde bilgi ve belgelerin üretimi, değişimi ve yayımı amacıyla uluslararası işbirliğini teşvik ederler.

- Çocuk kitaplarının üretimini ve yayılmasını teşvik ederler.

- Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem vermeleri konusunda teşvik ederler.

- 13 ve 18. maddelerde yer alan kurallar göz önünde tutularak çocuğun esenliğine zara verebilecek bilgi ve belgelere karşı korunması için uygun yönlendirici ilkeler geliştirilmesini teşvik ederler.

### **Madde 29.**

1. Taraf Devletler, çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler;

a. Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi,

b. İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşmasında benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi,

c. Çocuğun ana babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi,

d. Çocuğun; anlayış, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik v ister etnik, ister ulusal, ister gruplardan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması,

e. Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi

2. Bu maddenin ve 28. maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne bu maddenin 1. fıkrasında belirtilen



ilkelere saygı gösterilmesi ve kurumlarda yapılan eğitimin devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşuluyla aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır.

### **Madde 30.**

Soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların var olduğu devletlerde böyle bir azınlığı mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk, ait olduğu azınlık topluluğunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ve kendi dilini kullanma hakkından yoksun bırakılamaz.

### **1.5.3. Okul Öncesi Eğitimi ve Çocuk Hakları**

Toplumların çoğu kendi sosyo-ekonomik ihtiyaçlarına uygun çocukluk evresini ve çocukların eğitimini kapsamını belirlemiştir. Dünyada çocuk haklarına ilişkin yapılan araştırmalar son yıllarda artış göstermesine rağmen hala yeterli seviyede değildir (Köksal, 2008; Washington, 2010).

Bilimsel çalışmalar doğumdan itibaren öğrenmenin başladığını öne sürmüştür. Çalışmalara göre çocukların doğumundan itibaren ilk yıllarında bilişsel gelişiminin yüksek düzeyde olduğunu belirtmiştir. Fakat bu gelişim çevredeki uyaranlar ve içinde bulunduğu ortamdaki etkileşimlere bağlıdır. Aile çocuğun ilk sosyalleştiği ortamdır. Buna karşın çocuğun fizyolojik, psikolojik ve zihinsel yönden gelişiminde okul öncesi eğitim kurumları büyük önem taşımaktadır. Çocukluk süreci çocuğun temel ihtiyaçlarının giderilmesi, çocuğun eğitimine yönelik programların önemini ortaya çıkarmaktadır. Bu programlar çocuğun iyi yetiştirilmesine uygun şekilde olmalıdır. Çocuğun ilk yıllarda eğitilmesi ve ihtiyaçlarının giderilmesi birbirinden ayırt edilemez. Çünkü nasıl temel ihtiyaçları giderilmeden eğitim vermek mümkün değil ise eğitilmeden iyi bakım verilmesi de pek mümkün değildir (Unutkan, 2008). Erken yaşlarda çocuğun zihni öğrenmeye açıktır. Bu nedenle çocuklara okul öncesi dönemde iyi bir eğitim vermek oldukça önemlidir.

Çocuk ilk olarak toplumsallaşma sürecini planlı ve programlı olarak okul öncesi eğitiminde yaşamaktadır. İyi bir sosyalleşme yaşayabilmeleri için gerek bilgilerin verilmesi ve yeteneklerinin geliştirilmesinin gerek özgürce kendini ifade edebilme davranışlarının kazandırılması gerekir. Okul öncesi eğitim kurumları böylelikle

demokratik bir ortamda çocuğun yetiştirilmesine katkı sağlar. Geleceğe kendi kendine yetebilen bireyler yetiştirir. Diğer bir ifade ile çocuklar bu dönemde aldıkları eğitim ile topluma faydalı iyi birer vatandaş olmaya başlar. Okul öncesi eğitim kurumları çocuklara vatandaşlık bilincini verir (Washington, 2010). Decoene ve DeCock (1996) yapmış olduğu bir çalışmada çocuk hakları eğitiminden çocukların memnun olduklarını ve yapılan etkinliklerde ilgi düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşmışlardır (Washington, 2010).

Çocuklara haklarının farkına varmaları ve korumaları için verilecek eğitim sürecinde öğretmene düşen rol oldukça büyüktür. Çünkü gerekli sınıf ortamının sağlanması, ilgili etkinliklerin hazırlanması ve uygulanması konusunda öğretmenin yeterliliği önemlidir. Kazanım ve göstergeler doğrultusunda bu değerlerin kazandırılması gerekmektedir. Çocukların okul öncesi dönemde haklarını koruyan ve görüşlerini özgürce ifade eden bireyler olarak yetiştirilmesi gerekir. Çocuk Hakları Sözleşmesinin kapsamında sahip olduğu tüm hakların çocuğa küçük yaşta öğretilmeye başlanması gelecekte iyi birer vatandaş olmalarının yanı sıra, topluma faydalı birer birey olması açısından da önem taşımaktadır.

## **1.6. İlgili Alan Yazın**

Çocuk hakları ile ilgili alan yazın taranmış; 28 adet çalışma aşağıda kronolojik olarak verilmiştir.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin maddelerinin hangi derecede varlığının kabul edildiğinin ve bu maddelerin uygulanabilirliğinin test edildiği Fazlıoğlu'nun (2007) çalışmasında, 318 eğitimci ve 50 idareci ile İstanbul-Maltepe'deki devlet okulları içerisinde araştırma yapılmıştır. 40 maddeden oluşan betimsel istatistik içeren araştırma anketinde, çocuk hakları temasına dayandırılan maddeler kullanılmış; yapılan araştırmanın sonucunda göre eğitimcilerin ve idarecilerin çocuk haklarına ilişkin farkındalıkları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Ayrıca, eğitimcilerin çocuk haklarına ilişkin farkındalık düzeyleri çalışma sürelerine göre değişmekte olduğu gözlenmiş, eğitimci ve idarecilerin çocuk haklarına ilişkin ehemmiyeti fark etmelerine karşın, hakların uygulanmasında beklenen düzeyin altında olduğu gözlenmiştir.

Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarını öğrenmesi hedefiyle gerçekleştirilen Neslitürk ve Ersoy'un (2007) çalışmasında, 4.sınıftaki 13 gönüllü

adayından görüş alınmıştır. Öğretmen adaylarının uygulamaya ilişkin görüşlerinin yarı yapılandırılmış olarak alındığı bu çalışmada, öğretmen adayları genellikle çocuk haklarını çocuklara kazandırmada anadil kullanımı, oyun etkinlikleri ve drama yöntemlerinden yararlandıklarını belirtmiş; süreçte uygulamaların zor görünse de, hazırlanan etkinliği kolayca uygulandığı ve süreçte çocukların eğlendiğini görüşlerinde belirtmişlerdir. Çocuk haklarının etkinlik yoluyla kazanımının daha uygun olduğunu yine adaylar belirtmiş; empati becerisini kazanma, hakkını savunabilme gibi çocuk haklarının öğretimine, çocukların eğitim süreçlerinde yer verilmesinin gerekliliği görüşünü belirtmişlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı uzmanlarının görüşlerini içeren Tunç'un (2008) çalışmasında, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin eğitim politikaların en derecede etkide bulunduğu bağlamında görüşler alınmıştır. Yaşamsal, korunma, gelişimsel ve katılım hakların kapsamında eğitim politikalarında genel görüşlerin alındığı görüşme formunda, uzmanların söz konusu konularda eğitim politikasına etkisinde farklı görüşler belirttikleri; fakat demokratik olup baskıcı bir eğitimden kurtulmak için haklarının ve kendinin bilincinde olan çocukları yetiştirmeyi içeren bir eğitim politikasında ortak bir görüş belirttikleri araştırmanın sonucunda gözlenmiştir.

Yurtsever (2009), 6-14 yaş arasında çocuğu olan 1284 anne-babayla yapmış olduğu çalışmasında, ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarını farklı değişkenler bağlamında inceleyerek, "Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği" adını verdiği ölçe aracını oluşturmuş; çalışmanın neticesinde çocuklarına karşı bakım, koruma, kendi başına karar alma gibi konularda ebeveynlerin kız-erkek ayrımı yaparak farklı tutumlar gösterdikleri gözlenmiştir.

Uçuş'un (2009) betimsel desende yapmış olduğu araştırmasında ise Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne dair ilkelerin ve hükümlerin, ilköğretim programlarına aktarımı konusunda idareci ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Araştırmada toplanan veriler, öğretim programının kazanımları ve kullanılan ders kitabı ve materyallerden alınmış, birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar söz konusu materyal ve kazanımlar incelenmiştir. Okul yöneticilerinin ve öğretmen görüşmelerinde ise, okullarda görevli okul yöneticileri, ilgili dersin öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinden aykırı durum örnekleme yoluyla görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın sonuçlarına bakıldığında ise, öğretim kazanımları ve programlarının ayrımcılığı engellenmesi, bireysel farklılıkların

gözetilmesi, çocuğun katılım hakkı ile ilgili ilke ve hükümlerin göz önünde bulundurulduğu; bunun yanında çocukları koruma, dernekleşme, barışçıl şekilde toplanma hürriyetine sahip olma ve ihmal istismardan koruma açısından programların yetersiz düzeyde olduğu gözlenmiştir. Ek olarak, okuldaki görevli idareci ve öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin uygulanmasına ilişkin hak bilgisi konusunda asgari bilgiye sahip olmadıkları ve bunları uygulamaya geçiremedikleri görülmüş; bu konuda öğretmen ve idarecileri destekleyici eğitimlerin ve farklı araştırmaların tasarlanabileceği konusunda öneriler geliştirilmiştir.

Washington (2010), 5-6 yaşındaki çocukların çocuk haklarına ilişkin bir program tasarladığı çalışmada, ebeveynlerin, çocuk haklarına ilişkin görüş ve bilgi düzeylerinin tespitine yönelik bir ölçek oluşturmuş ve çocukların da bu konuda bilgi düzeyinin belirlenmesine ilişkin bir soru listesi tasarlanmıştır. Dört ay süreyle bir anasınıfında öntest-sontest deneysel modeli olarak uygulanan bu programda, 4 ay boyunca çocukların ve çocukların ebeveynleri ile bir çalışma gerçekleştirilmiş; yapılan çalışmanın sonucunda çocuk hakları konusunda uygulama öncesine göre anlamlı bir farklılığın olduğu gözlenmiştir. Ek olarak çalışma, çocuk haklarının öğretilmesine olan ihtiyacın daha ivedi olduğunu ortaya koymuş ve gerekli çalışmaların yapılmasının gerekliliğini ortaya koyarak, ülkemizde de bu konuda özellikle okul öncesi kademedeki çok az sayıda çalışmanın olduğu belirtilmiştir.

Çocuklarının farkındalıklarının özellikle kendi hakları konusunda önemli olduğu ve çocukların toplumsal ve kültürel yönden ülke değerlerinin edinilmesine yönelik katkıların atfedildiği Karaman ve Kepenekçi'nin (2010) çalışmada, yüz temel eserin Türkiye'deki çocuk hakları eğitimine katkısı ve ne düzeyde etkide bulunduğu incelenmiştir. Nitel olarak yapılan bu çalışmada, içerik analizi tekniğinden faydalanarak, ÇHS'nde belirtilen yaşama, gelişim, korunma ve katılım hakkı temaları kapsamında kitaplardan veriler toplanmış; çalışmanın sonucunda, çocuk kitaplarının çocuğun gelişiminde önemli bir unsur olduğu gözlenmiştir. Ayrıca çocuk haklarının ihlal edildiği ve çocukların istismar edildiği bir yapıya sahip olmamaları gerekçelendirilmiş, söz konusu bu başlıkların altı çizilerek, çocuk haklarına ilişkin hassasiyete sahip içerikli kitapların olması gerektiği ve kitaplarda çocukların haklarına ilişkin bilgilerin verilmesi gerektiğinin altı çizilmiştir. Ek olarak çalışmada, bir komisyon ile kitapların incelenebileceği ve belirlenecek temel eser kitaplarının, daha

güncel yazarların çocuk haklarına ilişkin temalara atıflar yapan kitaplarından belirlenmesi gerektiği önerisi bulunmuştur.

Öğretmenler adaylarıyla yapılan bir çalışmada ise, Kaya (2011) eğitim fakültesinde eğitimini sürdüren üçüncü ve dördüncü sınıf düzeyindeki lisans öğrencilerinden 192'si ile nicel araştırma yöntemine dayanarak bir araştırma yapmış, verilerin analizinde parametrik test yaklaşımları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda ise, lisans öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin hukuken ve bilimsel açıdan bilgilerinin olmadığı, büyük bir kısmının Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni okumadığı tespit edilmiştir. Bunun yanında, öğretmen adayları, çocuklara ilişkin en önemli buldukları hakkın yaşam hakkı olduğunu belirtmiş, çocuğun katılım hakkını ise önemli haklar arasında belirtmedikleri tespit edilerek, araştırma neticesinde öğretmen yetiştirme programlarında ÇHS ile bütünleşik bir eğitim sürecinin gerekliliği vurgulanmıştır.

Okul öncesi dönemdeki çocuklara ilişkin Karaman, Kepenekçi ve Aslan'ın (2011) yapmış olduğu bir çalışmada, çocuk haklarının olduğu çocuk kitaplarının belirlenmesi ve söz konusu haklara ilişkin kitaplarda yer verilme dereceleri gözlenmiş; bu amaçla 82 okulöncesi döneme ilişkin çocuk kitabı incelenmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan yaşama hakkı, gelişme hakkı, korunma hakkı ve katılım hakkı bağlamında incelenen kitaplar, ÇHS maddeleri ile ilişkilendirilmiş, araştırma neticesinde çocuklara hakların öğretilmesi ve farkındalığı konusunda edebi çocuk kitaplarından faydalanılması gerektiği gözlenmiştir. Ek olarak, gözlenen kitapların gelişimsel haklar ve yaşam hakkı açısından yüksek düzeyde bir anlatım sunduğu görülmüş, öte yandan incelenen kitap içeriklerinin, korunma ve katılım haklarına ilişkin daha düşük düzeyde bir anlatıma sahip olduğu belirlenmiştir.

Farklı sosyo-ekonomik düzeylere ilişkin çocuk hakları algılarının incelendiği bir çalışmada (Ersoy, 2011), bu hakların öğrenildiği kaynaklar ve söz konusu konuda karşılaşılan sorunları tanımlamak amaçlanmış, 92 ilköğretim öğrencisinin katıldığı çalışmada, nitel araştırma yaklaşımından faydalanılarak, yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla araştırmada veri toplanmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, ekonomik yönden farklılık gösteren öğrencilerin çocuk haklarına dair görüşleri ve bilişsel algıları da değişmektedir. Buna göre, aileleri sosyo-ekonomik bakımdan alt düzeyde olan çocuklar yaşam hakkını ve gelişim hakkını dile getirirken, sosyo-ekonomik açıdan üst düzeydeki aileleri olan çocuklar saygı hakkı, özgürlük hakkı ve

katılım hakkından söz etmişlerdir. Ek olarak, çocukların eğitim, eğlenme ve oyun haklarını yüksek derecede ifade ettikleri; eşit derecede muamele, yetenek ve ilgi gelişimi, düşünce ve görüşlerini rahat ifade etme, saygı görme gibi konularda kendileriyle alakalı konularda karar alma süreçlerine ilişkin hakları daha düşük derecede ifade ettikleri gözlenmiştir. Bunun yanında çocukların haklarına ilişkin belli algılarının yanlış olduğu da görülmüş; çalışmanın neticesinde çocuk haklarıyla ilgili ev ve okul ortamında çocuk hakları eğitiminin nasıl sunulması gerektiğiyle ilgili bazı öneriler sunulmuştur.

“Her Güne Bir Masal” adlı kitabın, çocuk hakları ekseninde ele alınması ve incelenmesi Turan (2011) tarafından yapılmış; söz konusu masalların incelenmesinde içerik çözümlemesi tekniği kullanılmıştır. Araştırma bulguları dört kategori olan çocuğun yaşama hakkı, gelişme hakkı, korunma hakkı ve katılma hakkı altında sunulmuş ve her kategori bünyesinde içermesi istenen çocuk hakları maddeleri incelenmiştir. Bu masalarda çocuk haklarının işleme durumu toplam sayı ve yüzdelikler ile raporlanmıştır. Araştırma neticesi olarak; incelenen masalların çoğunlukla korunma hakkını olumsuz yönde kullandığı raporlanmıştır. Bu sonucu sırayla gelişme hakkı ve korunma hakkının olumlu kullanımı izlemektedir. Öte yandan çalışmanın önerilerine bakıldığında, çocuk haklarına uygun yazılı eserlerin, çocukların çoğunlukla kullandıkları masal hikayelerinin ve buna benzer diğer türdeki eserlerin, benzer bakış açısıyla çeşitli çalışmalarla araştırılması gerektiği ifade edilmiştir.

Çocuk haklarıyla ilgili ebeveynlerin tutumlarının incelendiği Yurtsever, Kılıçgün ve Oktay’ın (2011) çalışmasında, 6-14 yaş aralığındaki çocukların ebeveynleri için bir ölçme aracı geliştirilmiş, bu kapsamda 486 ebeveynin katılımı sağlanmıştır. Yapılan çalışmanın neticesinde beşli likert ölçeği olarak altmış üç maddeli bir tutum ölçeği oluşturulmuş, çocukların haklarına dönük olarak ebeveynlerin tutumları “kendi başına karar verme” ve “bakım ve korunma” başlıkları altında değerlendirildiği gözlenmiştir.

İstenmeyen davranış gözleminde disiplin yaklaşımlarının belirtilmesi açısından ebeveyn ve öğretmen yöntemlerinin incelendiği Kent ve Kükürtçü’nün (2011) çalışmasında, söz konusu yöntemlerin çocuk hakları sözleşmesine olan uygunluğu incelenmiş; 230 çocuğun ebeveyninden, bu çocukların öğretmeni olan 65 kişilik bir gruptan ve tesadüfi olarak seçilen 75 çocuktan anket ve görüşme formlarıyla veri

toplanmıştır. Yapılan çalışma sonucunda, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuğu merkeze alan ve demokratik bir yaklaşım sunan disiplin yöntemlerinin uygulandığı görülse de ÇHS'nin uygun görmediği disiplin yöntemlerini de kullandıkları; bunun yanında öğretmenlerin ÇHS'yi bildiği fakat sözleşmenin felsefesine yönelik uygun sınıf ortamı yaratma ve çocuk haklarının öğretime ilişkin bilgilendirmede yetersiz kaldığı tespit edilmiştir. Ayrıca, çocuk hakları konusundaki gelişimin beslenmesi açısından çocuk hakları eğitim konusuna odaklanılmasının, etkin bir bakış açısı olacağı da önerilmiştir.

Ersoy'un (2012) yapmış olduğu çalışmada, çocuk hakları konusundaki algıların, ilköğretim velileri ve öğretmenleri açısından çocuk hakları eğitimi açısından uygulamaları ve karşılaştıkları problemler araştırılmış, çalışmaya 24 öğretmen ve 56 velinin katılımı sağlanmıştır. Yarı-yapılandırılmış görüşme yaklaşımıyla nitel araştırma yöntemi olarak yapılan çalışmada, verilerin analizinde tematik analiz tekniği kullanılmış; çalışmanın neticesinde, aile ve öğretmenlerin çocuk hakları konusunda asgari düzeyde bilgiye sahip olmadığı gözlenmiştir. Ek olarak, çocuk hakları eğitiminde öğretmen ve velilerin sosyal, kültürel, ekonomik, siyasi ve eğitim sistemine dayalı sorunlarla yüz yüze oldukları; yanlış yaklaşımlar ile gerçekleşecek bir çocuk hakları eğitiminin, bir sonraki kuşağın çocuk ve insan haklarına ilişkin farkındalıklarına beklenmeyen şekilde etki edebileceğinin altını çizmişlerdir. Okulda çocuk haklarının eğitimine, bu hakların kullanmaları gerektiğine, öğretmenlerin çocuk hakları konusunda bilgilendirilmesi ve uygulama süreçlerine bunları katmasına yönelik öneriler sunulmuştur.

Deb ve Mathews'in (2012) tarafından yapılan çalışmada Hindistan'daki 300 ebeveyn ve öğretmenin çocuk haklarına dair tutumları ve bu konudaki bilgileri ile çocuk haklarının güvence altına alınmasına ilişkin algıları incelenmiştir. Araştırma sonucunda katılımcı grubun eğitim ve sağlık hakları, erken yaşta evlilik ve çocuk işçiler konusu da dahil çocuk hakları açısından olumlu yönde tutum gösterdikleri belirlenmiştir. Ancak araştırmacılar, az sayıda katılımcının çocukların katılım hakkına sahip olmasını önemli görmediklerini, çocuk haklarına yönelik hukuki bilgilerinin az olduğunu, Büyük çoğunlukla ebeveynlerin ve öğretmenlerin, çocukları 4 temel haktan yoksun bıraktıklarını gösteren sonuçlara ulaşılmıştır.

Farklı kurumlardan temsilcilerin görüşlerini içeren bir araştırmada (Erbay, 2013), Türkiye’de çocuk haklarıyla ilgili mevcut anlayışın ve uygulamalara yönelik durumların gözlemlenerek bir model tasarısı önerisinin amaçlanmıştır. Çalışma bulgularında medya ve reyting odaklı yaklaşımların çocuk haklarını tanıtmaktan ziyade, genellikle şahıslar tarafından eleştirildiğinin altı çizilmiş, öte yandan, yerel yaklaşımların çocuk haklarına ilişkin farkındalık miktarının az olduğu gözlenmiştir. Ek olarak, MEB’in çocuk haklarını tanıtmaya, öğretim yöntem ve programlarında bu farkındalığı oluşturma konusunda yetersiz kaldığı, bu hedefi gerçekleştirmekten uzak olduğuna yönelik görüşlere ulaşıldığı ifade edilmiştir.

150 okul öncesi öğretmeni ile gerçekleştirilen Kor’un (2013) çalışmasında, çocuk hakları hakkında görüşler alınmış, bulgular incelendiğinde, ÇHS hakkında öğretmenlerin büyük kısmının bilgiye sahip oldukları ve temaları olan yaşama, gelişme, katılım hakkı konusunda fikir sahibi oldukları belirlenmiştir. Ek olarak, çocuk haklarına gerekli önceliğin verilmesi ve kritik zamanın kaçırılmadan erken yaşta verilmesinin gerekliliği hakkında önerilerde bulunulmuş; üniversitelerin ilgili fakülte birimlerinde çocuk haklarını içeren bir dersin yer almasının gerektiğinin altı çizilmiştir.

Çocuk haklarına dair farkındalığı arttırmak ve dikkat çekmek amacıyla Kurt (2013) tarafından yapılan araştırmada, çocuk haklarının tanıtımı ve yaygınlaştırılmasına yönelik olarak gerçekleştirilen araştırmalar, bu başlıkta yapılmasına ihtiyaç duyulanlar ve günümüzde uygulanabilirliği gibi konulara odaklanılmıştır. Gelecekte çocuk haklarıyla ilgili yapılması önerilen çalışmalar ve sergilenmesi gereken yaklaşımlara ilişkin bir değerlendirme yapılmıştır.

Quennerstedt ve Quennerstedt (2013) tarafından “Eğitimde Çocuk Hakları Araştırması; Eğitim Kuramına İlişkin Çocukluk Sosyolojisi (Researching Children’s Rights in Education: Sociology of Childhood Encountering Educational Theory)” isimli araştırmada, çocukluğun sosyolojisi ve John Dewey’ in eğitim teorisi arasındaki ilişki ve eğitim sürecinde çocuk haklarına dair araştırmalar için bir teorik bir yaklaşım geliştirmek ve keşfetmek amaçlanmıştır. Bu araştırmada, toplumun çocukluğa bakışı ve çocuk hakları ile bağlantısı hem evrensel hem de yerel olarak incelenmesinin gerekliliği; buradan yola çıkılarak çocuklara sağlanması gereken hizmetlerin bu açıdan ele alınması savunulmuştur. Bu araştırma, en temelde eğitim süreçlerinde, çocuk



haklarına dair çalışmalarda, çocuklara toplum içinde bir birey statüsü tanıyıp, sürekli büyüyen ve gelişen bireylere dayandırılmasının önemi vurgulanmıştır.

Erbay'ın (2013) yapmış olduğu çalışmada ailelerin, çocuk hakları konusunda ve çocuk işçiliğinin zararları hakkında bilinçlenmeleri ve aynı zamanda ekonomik yönden desteklenmelerinin önemi üzerinde durulmuştur. Bunun yanında ciddi bir sorun olan çocuk işçiliğinin de çocukların karşılaştığı önemli problemlerden bir tanesi olduğu vurgulanmıştır. Çocuk hakları zemininde çocuk işçiliği sorununu tamamen ortadan kaldırma yönünde çalışmalar yapılması gerektiği üzerinde durulmuştur. Sosyal devlet olarak bu adımların devlet tarafından desteklenmesinin gerekliliği ifade edilmiştir.

İlköğretim kademesindeki çocuklara yönelik hazırlanan çocuk hakları eğitim programında ise, Uçuş (2014) öğrencilerin gelişimsel alanlarına yönelik konularda çocukların özgürlüklerinden ve kendi haklarından faydalanma derecelerine ilişkin etkisinin belirlenmesi konusunda, öğrenci ve öğretmen görüşleri alınmıştır. Nitel çalışma yöntemlerinden birisi olan eylem araştırması desenine dayandırılarak yapılan bu çalışmada, maddi durum açısından orta ve düşük sosyo-ekonomik düzeye sahip olan Ankara'daki 5.sınıf öğrencilerinden katılım sağlanmış; çocuklara haftada en az altı ders saati olmak üzere, on hafta boyunca uygulanmıştır. Çocukların çocuk haklarına ilişkin farkındalıklarını arttırmak için farklılıklara saygı, istismar ve ihmale karşı korunma, cinsiyet eşitliği, özel yaşamın gizliliği, sağlık hakları, haklarının farkında olma gibi başlıklar altında eğitimler verilmiş; çocuklara ve öğretmenlere yarı-yapılandırılmış görüşme formları, günlükler, video ve gözlem kayıtları ve araştırmacı tarafından hazırlanan bir ölçek formu verilerek araştırmada veri toplanması sağlanmıştır. Uygulanan eğitim programının bulgularına göre, çocukların eğitim öncesi ve sonrası arasında farkındalıklarının anlamlı düzeyde arttığı görülmüş, ayrıca çocukların tutarlı alışkanlıklar edinebileceği ve haklara saygı açısından olumlu tutumlar gösterebileceğine ilişkin önerilerde bulunmuştur.

Torun ve Duran (2014) yaptığı oyun yöntemiyle desteklenmiş çocuk hakları eğitim programında, öğrencilerin akademik performanslarına ve öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin yaklaşım ve tutumlarına ilişkin etkiler araştırılmış; verilerin toplanmasında, başarı ve tutum testlerinden ve dokümanlardan yararlanılmıştır. Ön-test ve son-test kontrol gruplu olarak yapılan çalışmada, 56 öğrencinin verileri parametrik testler ve içerik analizleri ile değerlendirilmiş; çalışmanın sonucunda

oyunların uygulandığı deney grubunda akademik başarının daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Ayrıca, çocukların çocuk haklarına ilişkin tutumlarının olumlu yönde değiştiği görülmüş; çocuk haklarının öğretilmesinde ve öğretmenler tarafından oyunla destekli öğretim uygulamalarına ağırlık verilmesi gerektiğine öneriler geliştirilmiştir.

Annelerin, anne olmaya ve çocuk hakları konusuna yönelik bilgi düzeyi durumları arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacıyla Kızılırmak (2015) tarafından yapılan araştırma nicel araştırma modelinde tarama desenindedir. Örneklemi oluşturan anneler, birinci sınıf düzeyinde öğrenim gören çocukların anneleridir. Sonuç olarak; çocuk hakları konusunda farkındalığın artırılması için çocukla ilgili tüm kurum ve kuruluşlarda eğitimler düzenlenmesinin gerekliliği, çocuk hakları eğitiminin lisans düzeyinde de yer almasının gerekliliği konuları üzerinde önerilerde bulunulmuştur.

Çocuk hakları ve çocukların bu haklarına ilişkin yapılan ihlallere yönelik yapılan bir eğitimin, Türk Cumhuriyetlerinden birinde görev yapan okul öncesi ve sınıf öğretmenleri değerlendirmesi için Koran (2015) tarafından bir çalışma yapılmıştır. Bu eğitimin sonucunda katılım gösteren öğretmenlerin bilgi düzeylerinin yükseldiği ve farkındalıklarının arttığı görülmüştür. Ayrıca eğitim sonunda edindikleri bilgileri çocuklara aktarmak istediklerini ancak daha ileri seviyede bir eğitime ihtiyaç duyduklarını ifade ettikleri raporlanmıştır.

Çocuk haklarının gelişimine katkı sağlanması amacıyla Şimşek (2016) tarafından yapılan çalışmada çocuk haklarının ihlali durumunda meydana gelebileceklerin değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çocuk haklarına yönelik uluslararası düzenlemelerin ulusal hukuktaki yansımaları, bu çerçevedeki mevcut yasaların uygulamada ne ölçüde amacına ulaşmış olduğu ve çocuk hakları ile ilgili kurum ve kuruluşların bu konudaki hedefleri, görevleri ve işleyişleri incelenmiştir. Sonuç olarak; çocuk hakları konusundaki algının değişimi, toplumdaki çocuk hakları ihlalleri ve bu hak ihlallerinin olumsuz etkilerine dair bilinçlendirme çalışmalarının yapılması ve buna yönelik politikaların düzenlenmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Kesayak (2018) tarafından yapılan çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden olan tarama yöntemi kullanılarak ailede çocuk haklarının uygulanma düzeyine ilişkin ebeveyn görüşleri belirlenmiştir. Örneklemi ilkököl ve ortaoköl öğrencilerinin ebeveynleri oluşturmaktadır. Pilot uygulama ve asıl uygulama olarak iki aşamadan

oluşan bu çalışmada toplam 1914 ebeveyne ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan “Ebeveyn Çocuk Hakları Davranış Ölçeği”, yaşama, gelişim, koruma ve katılım hakkı olmak üzere dört boyuttan oluşmaktadır. Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin ailede çocuk haklarını uygulama düzeyi; yaşama, katılım ve koruma boyutunda çok yüksek düzeyde, gelişim boyutunda orta düzeyde olduğu görülmektedir. Araştırma sonucunda ebeveynlerin ailede çocuk haklarını uygulama düzeylerini çeşitli değişkenlerin de etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Tüysüzer (2018) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticilerinin çocuk haklarına yönelik tutumları birçok açıdan incelenmesi için betimsel bir çalışma olarak tarama yöntemiyle gözlenmiştir. İstanbul/Arnavutköy ilçesi Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olan çeşitli eğitim kademelerinde görevli 69 okul müdürü ve 162 müdür yardımcısı araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin çocuk haklarına ilişkin genel tutum ortalamaları yüksek çıkmıştır. Okul yöneticilerinin tutumları cinsiyet, görev, çocuk sahibi olup olmama ve yaş değişkenlerine göre farklılaşmamaktadır. Öğrenim durumu değişkenine göre sosyal güvenlik hakkı boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Okul idarecilerinden lisans mezunu olanların tutumlarının yüksek lisans mezunu olan okul idarecilerine göre yüksek çıktığı belirlenmiştir. Medeni durum değişkenine göre risk altındaki çocukların hakları boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre yöneticilerin çocuk haklarına yönelik tutumları bekar yöneticilerin tutumlarından daha yüksek çıkmıştır. Çalışılan kurum değişkenine göre yaşama hakkı alt boyutunda anlamlı farklılık olduğu görülmektedir. Buna göre ortaokulda görev yapan yöneticilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının diğer okullardaki görevli yöneticilere göre daha yüksek düzeyde çocuk haklarına yönelik tutum gösterdiği belirlenmiştir. Lisede görev yapan yöneticilerin tutumları ise en düşük düzeydedir. Yöneticilerin tutumları kıdem değişkenine göre yaşama hakkı alt boyutunda farklılaşmaktadır. Buna göre 11 yıl ya da daha fazla görev alan yöneticilerin tutumlarının, 10 yıl ya da daha az görev yapan yöneticilerin tutumlarından daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi'nin eğitim görme hakkını içeren hükümlerinin okul yöneticileri ve velilerin görüşlerine göre incelenmesi amacıyla Gülbahar (2019) tarafından yapılan nitel çalışmada örneklemini Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı kamu ilkokul, ortaokul ve ortaöğretim kurumlarında çalışan 18 okul idarecisi

(müdür ve müdür yardımcısı) ve 9 öğrenci velisi oluşturmaktadır. Görüşme formunun yarı yapılandırılmış olarak hazırlandığı formun kullanıldığı çalışmada veriler betimsel olarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre okul yöneticileri, eğitim hakkına yönelik uygulamalar ile ilgili görüşlerini belirtirken genellikle farklı unsurlara değinmişlerdir. Ayrıca, velilerin uygulamalara ilişkin görüşlerinin sınırlı kaldığı ve somut uygulamalara değinmek yerine daha genel ifadeler kullanarak görüşlerini açıkladıkları vurgulanmıştır. Araştırma sonuçları doğrultusunda eğitim hakkı ile ilgili hükümlerin gereğince uygulanabilmesine ilişkin çözüm önerilerine yer verilmiştir.



## 2. BÖLÜM

### 2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın deseni, çalışma grubu, verilerin toplanması, araştırma süreci, geçerlik-güvenirlik ile verilerin analizi ve yorumlanmasına yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli/ Deseni

Bu araştırma, çocuğu okul öncesi eğitimi alan ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarına ilişkin görüşlerini ve bu konudaki uygulamalarını belirlemeye yönelik olarak gerçekleştirilen nitel bir araştırmadır. Büyüköztürk'e (2012) göre, çok detaylı bir şekilde verilerin toplanması, katılımcıların tecrübelerini, görüşlerini, kendilerine özgü algılarını direk öğrenebilmek ve var olan durumu ortaya çıkarmak, anlayabilmek için nitel yaklaşım kullanılmaktadır.

Nitel araştırma yöntemi insanların duygularını, düşünüş biçimlerini, tecrübelerini, bakış açılarını ortaya koymada kullanılan etkili bir yöntemdir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Patton (2014) ve Merriam'a (2015) göre nitel araştırma çoğunlukla az sayıda kişi ve durum hakkında bilgi edinirken, çok daha detaylı bilgi edinilmesine ve toplanılan verilerin değerlendirilmesini, tek tek okunmasını ve kodlanmasını içermektedir.

Bu araştırmada, Olgubilim (Fenomenoloji) deseni kullanılmıştır. Olgubilim, var olan ancak detaylı ve derinlemesine bir düşünceye sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır. Bu tip araştırmalarda veriler görüşme yapılarak toplanır. Araştırmacının görüşme yapılan katılımcılar ile güven ve empati temelli etkileşim kurması oldukça önemlidir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Araştırmada katılımcıların Çocuk Haklarına ilişkin görüşlerini farklı yönleri ile detaylı bir biçimde ortaya koymak ve betimleyebilmek için Olgubilim deseni kullanılmıştır.

#### 2.2. Çalışma Grubu

Olgubilim araştırmalarında verilerin kaynağı, araştırılan olguyu ifade edebilecek bireyler veya gruplardır. Araştırma sürecinde belirli gözlemler sonucunda çalışma grubu

belirlenir. Bu tarz çalışmalarda uzun görüşmeler gerekeceği için çalışma grubunun sınırlı kalması oldukça doğaldır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Bu araştırmada katılımcılar küçük tutularak çalışma grubu üzerinde derinlemesine araştırma yapılması amaçlandığından amaçlı örnekleme yöntemi seçilmiştir. Çalışma grubunun çeşitli boyutlarının temsil edilebilmesi için ise “maksimum çeşitlilik” ilkesi göz önünde bulundurulmuştur. Maksimum çeşitlilik örnekleme, belirli çeşitlilik yelpazesinden durumları seçmektedir. Aydın ili Efeler ilçesinde bulunan yedi bağımsız anaokulundan altısının yöneticisine, beşinin okul öncesi öğretmenleri ve ebeveynlerine ulaşılarak maksimum çeşitlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda çalışma grubunda yer alan çocukları Aydın ili Efeler ilçesinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı bağımsız anaokullarında okul öncesi eğitimi alan 14 ebeveyn ile bu kurumlarda görev yapan 6 okul yöneticisi ve 11 okul öncesi öğretmeni olmak üzere toplamda 31 kişi ile görüşme yapılmıştır.

Tablo 2.1. Görüşme Yapılan Ebeveynlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Kadın	10
	Erkek	4
Yaş	25-30	5
	31-35	4
	36-40	3
	41-45	2
Eğitim Düzeyi	Lise	1
	Ön-Lisans	7
	Lisans	6
Toplam	N	14

Tablo 2.1 incelendiğinde 14 ebeveynin 4’ü erkek, 10’u kadındır. Ebeveynlerin 1’i lisans 7’si ön-lisans 6’sı lisans mezunudur. Bunun yanında Ebeveynlerin 5’i 25-30 yaş aralığında, 4’ü 31-35 yaş aralığında, 3’ü 36-40 yaş aralığında ve 2’si 41-45 yaş aralığında olduğu görülmüştür. Ayrıca ebeveynler meslekleri açısından 4’ü öğretmen, 2’si devlet memuru, 4’ü sağlık teknisyeni, 1’i ev hanımı, 1’i baro personeli, 1’i çiftçi, 1’i de belediye personelidir.

Tablo 2.2. Görüşme Yapılan Öğretmenlerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Kadın	8
	Erkek	3
Yaş	25-30	-
	31-35	5
	36-40	5
	41-45	1
Eğitim Düzeyi	Lise	10
	Lisans	1
Hizmet Süresi	5-10	4
	11-15	2
	16 yıl ve üzeri	5
Toplam	N	11

Tablo 2.2 incelendiğinde 11 öğretmenin 3'ü erkek, 8'i kadındır. Öğretmenlerin 1'i yüksek lisans 10'u lisans mezunu iken 4'ü 5-10 yıl, 2'si 11-15 yıl ve 5'i 16 yıl üzeri kıdeme sahiptir. Bunun yanında öğretmenlerin 5'i 31-35 yaş aralığında, 5'i 36-40 yaş aralığında ve 1'i 41-45 yaş aralığındadır.

Tablo 2.3. Görüşme Yapılan Okul Yöneticilerin Kişisel Özelliklerine İlişkin Bilgiler

Cinsiyet	Kadın	3
	Erkek	3
Yaş	25-30	-
	31-35	4
	36-40	2
	41-45	-
Eğitim Düzeyi	Lisans	5
	Yüksek Lisans	1
Hizmet Süresi	0-5	3
	6-10	2
	11 yıl ve üzeri	1
Toplam	N	6

Tablo 2.3 incelendiğinde 6 okul yöneticisinin 3'ü erkek, 3'ü kadındır. Okul yöneticilerinin 1'i yüksek lisans 5'i lisans mezunu iken 3'ü 0-5 yıl, 2'si 6-10 yıl ve 1'i

11 yıl üzeri kıdeme sahiptir. Bunun yanında yöneticilerin 4'ü 31-35 yaş aralığında, 2'si 36-40 yaş aralığındadır.

### **2.3. Verilerin Toplanması**

Bu araştırmada veriler görüşme yöntemi ile toplanmıştır. Görüşme yöntemi katılımcıların tecrübelerine, duygu ve düşüncelerine ilişkin bilgilere ulaşmak için nitel araştırmalarda yaygın olarak kullanılan bir yöntemdir. Bu araştırmada görüşme yönteminin tekniklerinden biri olan yarı yapılandırılmış açık uçlu görüşme tekniği seçilmiştir. Bu tür görüşmenin temel amacı, aynı katılımcılara aynı tür sorular sorarak araştırmacının araştırmaya etkisini azaltmaktır. Böylelikle araştırmacı tam ve sistematik bilgilere ulaşır. Bu görüşme türünde sorular açıkça belirtilmiştir ancak araştırmacı cevapların ötesinde soruları derinleştirmek için ek veya sondaj sorular sorma özgürlüğüne sahiptir. (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Görüşme soruları oluşturulmadan önce bu konu hakkında detaylı bilgiler içeren kaynaklar incelenmiş, ilgili alan yazına bakılmıştır. Görüşme sorularının araştırmanın alt amaçlarını kapsayıp kapsamadığı konusunda uzman görüşüne başvurulmuştur. Uzman görüşleri sonrasında görüşme sorularına son hali verilmeden önce 10 katılımcı ile pilot görüşmeler yapılmıştır. Pilot görüşmeler sürecinde anlaşılmasında güçlük çekilen sorularda değişiklik yapılmıştır. Örneğin; “Çocuğun tanımını yapar mısınız?” sorusu “Çocuğu nasıl tanımlarsınız?” şeklinde değiştirilmiştir. Pilot görüşmeler sonrasında bazı sorulara da sondaj sorular eklenmiştir.

Görüşmelerde açık uçlu sorular sorulmuş ve yönlendirmeden kaçınılmıştır. Görüşme soruları, kişisel bilgiler ve üç açık uçlu soru olmak üzere toplam iki bölümden oluşmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Veriler Eylül-Aralık 2018 tarihleri arasında toplanmıştır. Her görüşme öncesinde randevu alınmış ve görüşmeler okulların rehberlik servislerine ait mekanlarda gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler katılımcıların izni dahilinde ses kayıt cihazına kaydedilmiş, ortalama 30 dakika sürmüş ve toplam 930 dakikalık ham veri elde edilmiştir. Ses kayıt cihazına kaydedilen görüşmeler araştırmacı tarafından bilgisayar ortamında yazılı doküman haline getirilmiştir.

### **2.4. Araştırma Süreci**



Araştırmada önce ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk hakları ile ilgili görüşlerini ve uygulamalarına dair bilgileri elde etmek amacıyla nitel veri toplama tekniklerinden hangisinin kullanılacağı Nisan 2017 tarihinde belirlenmiştir. İlgili alan yazın incelenmiş, bu alanda uzmanlarla görüşülmüş ve araştırılan verilere ulaşmak için en uygun tekniğin görüşme tekniği olduğuna karar verilmiştir. Eylül 2017 - Ekim 2017 tarihleri arasında görüşme sorularına dair dört uzmanın görüşlerine başvurulmuştur. Kasım 2017 tarihinden Aralık 2017 tarihine kadar yönetici, öğretmen ve ebeveyn olmak üzere toplam 10 pilot görüşme yapılmıştır. Şubat 2018'de görüşme sorularına son hali verilmiştir. Mayıs 2018'de kimler ile görüşmeler yapılacağı belirlenmiştir. Görüşme isteğini kabul eden yöneticilere, öğretmenlere ve ebeveynler ile Eylül 2018 ile Aralık 2018 tarihleri arasında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında alınan ses kayıtları Ocak 2019'dan Şubat 2019 tarihine kadar ham veri halinde bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Görüşmelerin kaydedilmesinin ardından alan yazın ve elde edilen veriler kapsamında kodlar ve onları tanımlayan genel kategoriler Mart 2019'da başlanılıp Nisan 2019'a kadar belirlenmiş; yazıya dökülen ses kayıtları, kodlar ve kategoriler dikkate alınarak Mayıs 2019 tarihine kadar da çözümlene yapılmıştır. Sonrasında sonuçların değerlendirilmesine başlanmış, araştırma rapor halinde yazılıp ilgili alan yazın ışığında yorumlanmıştır.

## **2.5. Geçerlik ve Güvenirlilik**

Nitel araştırmalarda geçerlik araştırmacının araştırdığı konuyu, olduğu haliyle olabildiğince tarafsız incelemesi anlamına gelmektedir. Görüşme yapılan bireylerden direkt alıntılara yer verilmesi, buradan yola çıkılarak ulaşılan sonuçların açıklanması geçerlik için önemli olmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2005). Nitel araştırmalarda geçerlik araştırma sonucunun doğruluğunu ele alır. Dış geçerlik araştırma sonuçlarının benzer topluluklara veya ortamlara aktarılabilme durumu ile ilişkilidir. Nitel araştırmalardan iç geçerlik ise çalışmanın sonuçlarına ulaşmak için izlenen sürecin çalışılan gerçekliği ortaya koymasındaki yeterliğine bağlıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu sebeple bu araştırmada verileri toplamak için alanyazın incelenmiş, uzman görüşlerine başvurulmuş, pilot görüşmeler gerçekleştirilmiş ve son hali verilerek görüşme soruları hazırlanmıştır. Nitel araştırmalarda katılımcı görüşlerinin alınması ile beraber araştırmanın amacı doğrultusunda diğer verilerin araştırılıp incelenmesi, geçerliliğin artmasına önemli destek sağlayacaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Araştırmanın geçerliğini artırabilmek adına araştırma süreci detaylı olarak okuyuculara açıklanmaya çalışılmıştır. Bu bağlamda bu araştırmada, kod ve kategorilerin elde edildiği ebeveyn, öğretmen ve yönetici görüşlerinden alıntılar yapılarak geçerlik artırılmıştır. Araştırmanın tutarlılığını artırabilmek adına bulgular yorum yapılmadan ve birebir alıntılar yapılarak sunulmaya çalışılmıştır. Veriler sunulurken katılımcılar ebeveyn, öğretmen ve yönetici şeklinde numaralandırılmıştır, isimleri verilmemiştir.

Bu araştırmadaki sonuçların inandırıcılığının yanı sıra güvenilirlik konusu nitel çalışmalar için farklı bir önem taşımaktadır. Nicel araştırmalardaki güvenilirliği etkileyen faktörler nitel araştırmadaki güvenilirlik ile farklılık gösterir. Bunun nedeni araştırmanın temel ilkelerinden birisinin gerçeklerin kişiye ve var olunan ortama göre sık sık bir değişme içinde olduğu ve araştırmanın aynı gruplara yapılmasının benzer sonuçlara ulaşılmasının mümkün olmadığını en baştan kabul etmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada güvenilirliği sağlamak adına araştırmanın yöntemi ve yapıları ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Veri toplama, verilerin işlenmesi, analiz etme, tartışma ve sonuçlara ulaşma hususunda neler yapıldığı açıkça belirtilmiştir. Çalışma grubu farklı okullarda çalışan öğretmen ve yöneticilerden, çocukları farklı okullarda eğitim alan ebeveynlerden seçilmiştir. Bu şekilde maksimum çeşitlilik elde edilmiştir. Katılımcıların görüşme yapılan ortamdaki olumsuz bir etkilenme yaşamaması için veriler yalnızca araştırmacı ve katılımcıların olduğu bir ortamda gerçekleştirilmiştir. Tüm araştırma verileri amaca uygun şekilde ve ayrıntılı olarak toplanmıştır. Bu araştırmada güvenilirlik için yapılan görüşmeler yazılı hale getirilmiş ve katılımcılara okutularak teyit ettirilmiştir. Güvenirlik olayların başka gözlemciler açısından aynı kategoriye bağlanması ya da gözlemci tarafından değişik zamanlarda aynı kategori ile ilişkilendirilmesidir (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2005). Bu araştırmada elde edilen ham verilerin kodlara ve kategorilere dönüştürülmesi işlemi, iki öğretim elemanı tarafından test edilmiştir ve kodlanmıştır. (Güvenirlik= Görüş birliği / Görüş birliği + Görüş ayrılığı) İki kodlayıcı arasındaki uyum %85 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlik hesaplarının %70 veya üzeri çıkması yeterli görülmektedir (Miles ve Huberman, 1994).

## **2.6. Verilerin Analizi**

Nitel araştırmalarda verilerin analizi değişiklik, üretkenlik ve esneklik anlamı taşımaktadır. Herhangi bir nitel araştırmanın özelliklerinin farklı olması ve veri

analizinde bazı yeni yaklaşımlar ortaya çıkmasından dolayı araştırmanın ve elde edilen verilerin özelliklerine bakılarak araştırmanın veri analiz planlamasının yapılması gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmada ebeveynler, öğretmenler ve yöneticiler ile yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin analizi için betimsel analizden yararlanılmıştır.

Betimsel analiz nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan bir yöntemdir. Genellikle belirlenmiş bir mesajın ilk olarak kısımlara bölünmesi sonrasında ise bu kısımların önceden belirlenmiş kriterlere göre kategoriler şeklinde gruplandırılmasıdır (Tavşancıl ve Aslan, 2001). Betimsel analiz katılımcıların duygu ve düşüncelerini hiçbir ekleme ve çarpıtma yapmadan alıntılar ile direk verilmesinden dolayı sıklıkla kullanılır. Bu yöntem sırasıyla bir çerçeve çıkarma, temalara uygun olarak verileri çerçeveye işleme, bulgulara ulaşma ve yorumlama şeklinde dört aşamadan meydana gelmektedir (Şahin, 2013). Bu araştırmada elde edilen veriler betimsel analiz yönteminde doğrudan okuyucuya sunulmuştur. Verilerin analizi için ilk önce görüşmeler esnasında alınan notlardan da faydalanılarak, ses kayıtları yazılı hale getirilmiştir. Bu çözümleme sonrasında farklı bir araştırmacı tekrar ses kayıtlarını dinlemiş ve yazılı hale getirilmiş görüşmeleri kontrol etmiştir. Bu doğrultuda yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yönteminden yararlanılmıştır. Katılımcılar ile gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen ham veriler belirlenmiş temalar doğrultusunda kodlanmıştır. Kodlamadaki asıl amaç verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşabilmektir. Verilerin analizi ile temalar doğrultusunda yapılan araştırmanın bulguları ortaya çıkarılmıştır. Katılımcıların ifadeleri doğrudan alıntılar yapılarak, yorum yapılmadan aktarılmıştır.

## 3. BÖLÜM

### 3. BULGULAR

Bulgular araştırmanın alt amaçları doğrultusunda sistematik bir şekilde sunulmuştur. Araştırmanın birinci alt amacı olan “Çocuğu nasıl tanımlarsınız?” Çocuğun tanımı, ikinci alt amaç olan “Çocukların hakları var mıdır?” Çocuk haklarına ilişkin görüşler, üçüncü alt amaç olan “ Bu haklardan hangilerini çocuklara tanıyorsunuz?” ise Çocuk haklarında dair uygulamalar olarak isimlendirilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde ebeveynler, öğretmenler ve yöneticiler sıralaması çocuğa yakınlık derecesi dikkate alınarak yapılmış ve bulgular bu sıralama ile sunulmuştur.

#### 3.1. Çocuğun Tanımı

Tablo 3.1. Ebeveynler çocuk kavramını nasıl tanımlamaktadır?

Kategoriler	f	%	Ebeveyn Söylemleri
Aile ile İlişkili Olarak Çocuk	8	14,28	Evde olması gereken (2)/ Aile bağımlı güçlendiren / Aileyi tamamlayan (2) / Evlilikteki ilk amaç (2)/ Proje
Özgürlük Olarak Çocuk	8	14,28	Öncesini sonrasını düşünmeyen (3)/ Özgürce hareket eden (3)/ Hiç bir şeyden haberi olmadan yaşamak / İşin sonunu düşünmeden hareket eden
Saflik ve Sevginin Kaynağı Olarak Çocuk	7	12,5	Safliktir (2)/ Sevgi (2)/ Masumiyet / Hayata hep mutlu bakan / Sevgi görmeyi hak eden
Kronolojik Yaş Aralığı Olarak Çocuk	7	12,5	Ergenliğe kadar onlar çocuklar (3)/ 10-11 yaşına kadar / 14 yaşına kadar / Resmi yasalara göre 18 yaşın altındaki herkes çocuktur / Doğumdan itibaren 11-12 yaşına kadar olan bireyler
Değerli Bir Varlık Olarak Çocuk	6	10,71	Dünyanın merkezi (2)/ Senin canından bir parça (2) /Hayat / Nefes almak
Mutluluk Kaynağı Olarak Çocuk	6	10,71	Mutluluk(2)/ Huzur / Neşe kaynağı / Hayatı güzelleştiren
Toplumda Bir Birey Olarak Çocuk	6	10,71	Bizim gibi bir birey (2)/ Birey (2)/ Geleceğimizdir / Bireyler
İlgi ve Bakıma Muhtaç Bir Varlık Olarak Çocuk	5	8,9	Öz bakım becerileri gelişmemiş (2)/ Zihinsel olarak becerileri daha oturmamış (2) / Merak eden, soran
Pasif Alıcı Olarak Çocuk	3	5,35	Tertemiz bir sayfa (2)/ Beyaz bir defter
<b>Toplam</b>	<b>56</b>	<b>100</b>	

Tablo 3.1.'de görüldüğü gibi, ebeveynlerin çocuğun tanımına dair sorulara verdikleri cevaplar dokuz kategoride toplanmıştır. Bunlar “aile ile ilişkili olarak çocuk”, “özgürlük olarak çocuk”, “saflik ve sevginin kaynağı olarak çocuk”, “kronolojik yaş aralığı olarak çocuk”, “değerli bir varlık olarak çocuk”, “mutluluk kaynağı olarak

çocuk”, “toplumda bir birey olarak çocuk”, “ilgi ve bakıma muhtaç bir varlık olarak çocuk”, “pasif alıcı olarak çocuk” kategorileridir. Katılımcı söylemlerinin daha çok aile ile ilişkili olarak çocuk (%14,28), özgürlük olarak çocuk (%14,28), saflık ve sevginin kaynağı olarak çocuk (%12,5), kronolojik yaş aralığı olarak çocuk (%12,5) değerli bir varlık olarak çocuk (%10,71), mutluluk kaynağı olarak çocuk (%10,71), toplumda bir birey olarak çocuk(%10,71) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategoriler ilgi ve bakıma muhtaç bir varlık olarak çocuk (%8,9), pasif alıcı olarak çocuk (%5,35) olmuştur. Ebeveynlerin çocuğu ailenin bağına sağlayan, özgürce, öncesini sonrasını düşünmeden hareket edebilen, sevgi kaynağı, belirli bir yaşa kadar olan süreç, yaşamın merkezi, hayatı güzelleştiren bir varlık, bir birey olarak tanımlamışlardır. Yapılan görüşmelerde çok az sayıda katılımcı çocuğu ilgi ve bakıma muhtaç ve pasif alıcı olarak tanımlamıştır. Yapılan görüşmelerde 8 ebeveynin çocuğu aile ile ilişkilendirdiği görülmüştür; EB3 “Evin bağına sağlayan”, EB6 “Onlar ailemizin temeli” şeklinde çocuğu ifade ederken EB8 “evlilikteki ilk amaç”, “proje” olarak çocuğu tanımlamıştır. Çocuğun tanımına ilişkin özgürlük ile ilişkilendiren ve görüşlerini ifade eden ebeveynler ise; EB1 “öncesini sonrasını düşünmeyen”, EB13 “çocuk aslında bana göre özgür hareket eden” şeklinde ifadelerde bulunmuştur.

Tablo 3.2. Öğretmenler çocuk kavramını nasıl tanımlamaktadır?

Kategoriler	F	%	Öğretmen Söylemleri
Saflık ve Sevginin Kaynağı Olarak Çocuk	9	25,71	Sevimli (2)/ Saf, doğal (2) / Bir melek / Çocuk mis gibi kokladığım / Masumiyet / Sınırsız katıksız sevgi / İçten, samimi
Pasif Alıcı Olarak Çocuk	6	17,14	Bembeyaz bir sayfa(2) / Boş bir levha (2/ Çok güzel bir kutu / Bomboş bir görüntü
Toplumda Bir Birey Olarak Çocuk	5	14,28	Küçük yaşta bir bireydir (3)/ Devlete vatana millete hayırlı bir evlat olarak yetiştireceğiniz bir birey diyebiliriz / Yetişkinden farkı yoktur
Kronolojik Yaş Aralığı Olarak Çocuk	4	11,42	3-14 yaş arası / 18 yaşın altındakiler / 0-12 yaş arası / 8 yaşına kadar olan
Değerli Bir Varlık Olarak Çocuk	3	8,57	Çok önemli ve değerli / Dünyanın en önemli varlığı / Özel bir şeydir.
Mutluluk Kaynağı Olarak Çocuk	3	8,57	Çok güzel bir şey / Cıvıl cıvıl gülen / Varlığını belli eden çok güzel bir varlık.
İlgi ve Bakıma Muhtaç Bir Varlık Olarak Çocuk	3	8,57	Doğaya yeni gelmiş / Öğrenme meraklısı / Ağlamak
Özgürlük Olarak Çocuk	2	5,71	Bireyin toplumsal yargılardan arınmış en özgür hali (2)
Toplam	35	100	

Tablo 3.2.'de görüldüğü gibi, öğretmenlerin çocuğun tanımına dair sorulara verdikleri cevaplar sekiz kategoride toplanmıştır. Bunlar “saflık ve sevginin kaynağı olarak çocuk”, “pasif alıcı olarak çocuk”, “toplumda bir birey olarak çocuk”, “kronolojik yaş aralığı olarak çocuk”, “değerli bir varlık olarak çocuk”, “mutluluk kaynağı olarak çocuk”, “ ilgi ve bakıma muhtaç bir varlık olarak çocuk”, “özgürlük olarak çocuk” kategorileridir. Katılımcı söylemlerinin daha çok saflık ve sevginin kaynağı olarak çocuk (%25,71), pasif alıcı olarak çocuk (%17,14), toplumda bir birey olarak çocuk (%14,28), kronolojik yaş aralığı olarak çocuk (11,42) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategoriler değerli bir varlık olarak çocuk(8,57), mutluluk kaynağı olarak çocuk(%8,57), ilgi ve bakıma muhtaç bir varlık olarak çocuk(%8,57), özgürlük olarak çocuk (%5,71) olmuştur. Öğretmenlerin çoğunluğu çocuğu saflık ve sevginin kaynağı, boş bir levha, küçük yaşta bir birey olarak tanımlamıştır. Görüşmelerde az sayıda katılımcı çocuğu değerli bir varlık, mutluluk kaynağı, ilgi ve bakıma muhtaç, bireyin toplumsal yargılardan arınmış en özgür hali şeklinde tanımlamıştır. Öğretmenler çocuğun tanımına ilişkin çoğunlukla sevgi üzerinden tanımlama yapmışlardır. ÖĞ2 “sevgi olarak tanımlarım”, ÖĞ6 “kısa bir tanım olacak ama o bir melek”, ÖĞ8 “masumiyet” gibi ifadeler ile çocuğu sevgi ve saflık ile ilişkilendirmişlerdir. Tablo incelendiğinde öğretmenlerin hiçbirinin çocuğu aile ile ilişkili olarak tanımlamadığı görülmektedir.

Tablo 3.3. Yöneticiler çocuk kavramını nasıl tanımlamaktadır?

Kategoriler	f	%	Yönetici Söylemleri
Saflık ve Sevginin Kaynağı Olarak Çocuk	7	28	Sevgi (2) / Saflık temizlik / Doğruluk / Masumiyet / Masum varlıklardır
Kronolojik Yaş Aralığı Olarak Çocuk	4	16	Doğumdan 12 yaşına kadar / Bebeklikten çıkmış yetişkin demiyim, gençliğe varmadan aradaki devrede / 2 yaştan ergenliğe kadar / 10 yaşına kadar
Toplumda Bir Birey Olarak Çocuk	4	16	Birey (3)/ Çok sınırları olmayan bir birey
Mutluluk Kaynağı Olarak Çocuk	4	16	Güzellik / Huzurdur / Sevinçtir / Umuttur
Pasif Alıcı Olarak Çocuk	3	12	Büyüklerin ellerinde şekil alan (2)/ Sürekli gelişime ve yönlendirmeye açık
Değerli Bir Varlık Olarak Çocuk	2	8	İnsanoğlunun temel en değerli varlığı (2)
Özgürlük Olarak Çocuk	1	4	Özgürlüktür
<b>Toplam</b>	<b>25</b>	<b>100</b>	

Tablo 3.3.'te görüldüğü gibi, yöneticilerin çocuğun tanımına dair sorulara verdikleri cevaplar yedi kategoride toplanmıştır. Bunlar “saflık ve sevginin kaynağı

olarak çocuk”, “kronolojik yaş aralığı olarak çocuk”, “toplumda bir birey olarak çocuk”, “mutluluk kaynağı olarak çocuk”, “pasif alıcı olarak çocuk”, “değerli bir varlık olarak çocuk”, “özgürlük olarak çocuk” kategorileridir. Katılımcı söylemlerinin daha çok saflık ve sevginin kaynağı olarak çocuk (%28), kronolojik yaş aralığı olarak çocuk(%16), toplumda bir birey olarak çocuk (%16), mutluluk kaynağı olarak çocuk (%16) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategoriler pasif alıcı olarak çocuk(%12), değerli bir varlık olarak çocuk(%8), özgürlük olarak çocuk(%4) olmuştur. Yöneticiler çocuğu sevgi, saflık, belirli bir yaş aralığı, bir birey ve huzur olarak tanımlamışlardır. Yapılan görüşmelerde az sayıda katılımcı çocuğu büyüklerin ellerinde şekillenen, değerli bir varlık ve özgürlük olarak tanımlamıştır. Yöneticilerin görüşleri incelendiği öğretmenler gibi onlarında çocuğu çoğunlukla sevgi ve saflık ile ilişkilendirdiğini görüyoruz. YÖ2 “saflık ve temizliktir çocuk” YÖ3 “ sevgiyle tanımlarım çocuğu ben” YÖ5 “masumiyet” şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir. Yöneticilerin hiçbirinin çocuğu ilgi ve bakıma muhtaç bir varlık olarak ya da aile ile ilişkili olarak tanımlamadığını görülmüştür.

### 3.2. Çocuk Haklarına İlişkin Görüşler

Ebeveynlere, öğretmenlere ve yöneticilere çocuk haklarına dair görüşleri sorulduğunda farklı söylemler dile getirmişlerdir.

Tablo 3.4. Çocukların Hakları var mıdır?

Kategoriler	F	%	Ebeveyn Söylemleri
Gelişme Hakkı	29	46,77	Sağlık hakkı (7) / Barınma hakkı (6) / Beslenme (6)/ Eğitim hakkı (6) / Yiyip içme gezme tozma / oynama hakkı / Sevgi görme / Yemek yememe hakkı / Büyüme /
Katılım Hakkı	23	37,09	Oyun oynama (8) / Katılma hakkı (7) / Seçme hakkı (4) / Düşüncelerini özgürce söyleme hakları / İstedikleri zaman uyuyup uyanma hakkı/ Karar verme hakkı / Dinlenme eğlenme konuşma hakkı /
Korunma Hakkı	6	9,67	Korunma (3)/ Vücuduna dokunulmama hakkı / Kendini korumayı bilmesi hakkı / Şiddet görmeme
Yaşama Hakkı	4	6,45	Yaşama hakları (3) / Her çocuk bir kere yaşama hakkına doğma ve yaşama hakkına sahiptir
<b>Toplam</b>	<b>62</b>	<b>100</b>	

Tablo 3.4’te görüldüğü gibi, ebeveynlerin çocukların haklarına dair sorulara verdikleri cevaplar dört kategoride toplanmıştır. Bunlar “gelişme hakkı”, “katılım

hakkı”, “korunma hakkı “yaşama hakkı” kategorileridir. Katılımcı söylemlerinin daha çok gelişme hakkı (%46,77), katılım hakkı (%37,09) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategoriler korunma hakkı (%9,67), yaşama hakkı (%6,45) olmuştur. Ebeveynler çocuk haklarını sağlık, eğitim, barınma ve beslenme, oyun oynama, seçme, söz hakkı olarak tanımlamışlardır. Yapılan görüşmelerde az sayıda katılımcı mahremiyet, şiddet görmeme ve yaşama hakkı olarak tanımlamıştır. Çocukların haklarına ilişkin anne baba görüşleri incelendiğinde çocuğun ihtiyaçlarının doyurulması teması etrafında gelişim hakkına çoğunlukla değindikleri görülmüştür. Çocuğun temel gereksinimleri ve iyi bir gelişim gösterebilmesi üzerine ifadeler yer almaktadır. EB1“ çocuğun eğitim hakkı vardır”, “barınma hakkı var”, EB5“sağlık hakları var” , EB10“ barınma hakları var”, EB7 “sevgi görme hakkı vardır” şeklinde çocuğun gelişim hakkı üzerine vurgu yapmışlardır. Ebeveynler çocuğun katılım hakkının da üzerinde durmuşlardır. EB1 “ Onunla ilgili olay var ise onun fikrini almak zorundayız”, “oyun oynama hakları var”, EB2 “ yiyeceği yemeğe kadar seçme hakkı var” EB8 “ katılma hakkı var” şeklinde ifadeler ile katılım hakkına vurgu yapmışlardır. Genellikle çocukların görüşlerini ifade edebilmeleri ve sosyal hayatın içinde bir birey olarak katılım gösterebilmeleri katılım hakkı ile mümkündür. Tablo incelendiğinde çocukların korunma hakkı konusunda ebeveynlerin çok az sayıda görüş belirttiği görülmüştür. EB2 “ vücuduna dokunulmama hakkı”, EB14 “şiddet görmeme yani korunma hakkı vardır” şeklindeki ifadeleri ile çocuğun istismar ve ihmalden korunması gerektiğinin altını çizmektedir.

Tablo 3.5. Çocukların Hakları var mıdır?

Kategoriler	F	%	Öğretmen Söylemleri
Gelişme Hakkı	19	44,18	Eğitim hakkı (5) / Sağlık hakkı (4) / Beslenme hakları (4)/ Barınma (3) / Okula gelmeme hakları var / Devamsızlık hakları / Sevgi şefkat görme hakkı
Katılım Hakkı	13	30,23	Katılım hakkı (6)/ Çocukların seçme hakları var (3)/ Oyun oynamak / Özgür olmak / gezmek / Paylaşma hakları var
Korunma Hakkı	7	16,27	Mahremiyet (4)/ Korunma (2)/ Kendilerine dokundurmama hakları
Yaşama Hakkı	4	9,30	Yaşama (3)/ Özgür bir şekilde yaşama hakları
<b>Toplam</b>	<b>43</b>	<b>100</b>	

Tablo 3.5’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin çocukların haklarına dair sorulara verdikleri cevaplar dört kategoride toplanmıştır. Bunlar “gelişme hakkı”, “katılım hakkı”, “korunma hakkı “yaşama hakkı” kategorileridir. Katılımcı söylemlerinin daha



çok gelişme hakkı (%44,18), katılım hakkı (%30,23) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategoriler korunma hakkı (%16,27), yaşama hakkı (%9,30) olmuştur. Öğretmenler çocuk haklarını sağlık, eğitim, barınma ve beslenme, oyun oynama, seçme, söz hakkı olarak tanımlamışlardır. Yapılan görüşmelerde az sayıda katılımcı korunma, kendilerine dokundurmama ve özgür bir şekilde yaşama hakkı olarak tanımlamıştır. Öğretmenler büyük bir çoğunlukla gelişim hakkı üzerinde durdukları görülmektedir. Örneğin ÖĞ1 “eğitim hakkı vardır çocukların”, ÖĞ2 “sağlık hakkı vardır”, ÖĞ4 “iyi beslenme hakları vardır” ÖĞ11 “sevgi ve şefkat görme hakkı vardır” şeklindeki ifadeler ile çocuğun gelişim hakkına vurgu yapmışlardır. Öğretmenler çocuğun katılım hakkına dair ise sınıf ve okul ortamındaki süreçleri düşünerek görüş belirtmişlerdir. Örneğin ÖĞ3 “toplumda onların bir birey olarak kabul edilmesi için mutlaka haklarının olması gerekiyor” şeklindeki ifadesi ile çocuğun katılım hakkına değinmiştir. Benzer bir ifade ile ÖĞ10 “katılım hakkı vardır mesela bu onu birey yapan toplumumuzda önemli bir haktır” diyerek, çocuğun katılım hakkını önemli gördüğü noktayı açıklamıştır.

Tablo 3.6. Çocukların Hakları var mıdır?

Kategoriler	f	%	Yönetici Söylemleri
Gelişme Hakkı	9	42,85	Eğitim hakkı (3) / Beslenme hakkı önemli (3)/ Barınma hakkı (2) / Sağlıklı bir ortamda büyüme
Katılım Hakkı	7	33,33	İstediklerini doğru ifade edebilmeli (3)/ Kişilik hakkı / Gezme hakları / Birey olma hakları / İletişim hakkı konuşma hakkı
Korunma Hakkı	3	14,28	Bireysel dokunulmazlık hakları / Korunma / Özel alana saygı hakkı.
Yaşama Hakkı	2	9,52	Yaşama hakkı / Yaşam hakkı ile başlamak üzere her hakka sahiptir.
<b>Toplam</b>	<b>21</b>	<b>100</b>	

Tablo 3.6’da görüldüğü gibi, yöneticilerin çocukların haklarına dair sorulara verdikleri cevaplar dört kategoride toplanmıştır. Bunlar “gelişme hakkı”, “katılım hakkı”, “korunma hakkı “yaşama hakkı” kategorileridir. Katılımcı söylemlerinin daha çok gelişme hakkı (%42,85), katılım hakkı (%33,33) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategoriler korunma hakkı (%14,28), yaşama hakkı (%9,52) olmuştur. Yöneticilerin çocuk haklarını eğitim, beslenme, sağlıklı bir ortamda büyüme, gezme, iletişim, birey olma olarak tanımlamışlardır. Yapılan görüşmelerde az sayıda katılımcı bireysel dokunulmazlık, korunma, yaşama hakkı olarak görüş belirtmiştir. Yöneticilerin çocuk haklarına ilişkin verdikleri cevaplar

incelendiğinde gelişim hakkının üzerinde durdukları görülmüştür. Çocukların iyi ve sağlıklı gelişim gösterebilmeleri için temel ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğini dile getirmişlerdir. YÖ1 “eğitim hakkı vardır çocuğun. En temel hak eğitim haklarıdır” derken; YÖ6 “ yani sağlıklı bir ortamda büyüme hakları vardır” şeklinde bulguyu destekleyen görüş belirtmiştir. Çocukların barınma, beslenme, sağlık, eğitim gibi haklarının üzerinde durmuşlardır. Katılım hakkına dair ise YÖ2 “kişilik hakkı vardır” derken; YÖ12 “her şeyden önce bir birey olarak kabul edilme hakları vardır” ifadeleri ile görüş belirtmişlerdir. Elde edilen bulguları destekleyici bu ifadeler ışığında yöneticiler okul ortamında çocuğun iletişim, seçme ve seçilme, isteklerini doğru bir biçimde özgürce ifade etmelerinin önemini vurgulamışlardır.

### 3.3. Çocuklara Hangi Hakları Dair Uygulamalar

Ebeveynler, öğretmenler ve yöneticilerin çocuklara günlük hayatta tanıdıkları hakların neler olduğuna dair sorulan sorulara verdikleri cevaplar ışığında aşağıdaki bulgulara ulaşılmıştır.

Tablo 3.7. Bu haklardan hangilerini çocuklara tanıyorsunuz?”

Kategoriler	F	%	Ebeveyn Söylemleri
Katılım Hakkı	26	61,90	Yemek yerken seçer mesela bizim çocuk. Seçmesine izin veririm (6)/ Benim önem verdiğim onun da söz hakkı / Dışarıda etkinliklere katılma hakkı var (5) / Özgürlük hakkı var. Kendine ait odası var (5)/ Eve bir şey alacağımız zaman markete gidiyorsak sorarız. Hayatımıza dahil ederiz. (4)/ Sen nasıl düşünüyorsun. Senin de fikrin var mı ? Dinlerim / Mesela yemek seçiyorlar / Oyun ile ilgili her şeyi önünde sonarım oyun önemli. Odası var kendine ait. Zamanımı ayırırım oyun için ona. Oyuncakları var / Arkadaş seçme hakkı var çocuğumun biz denetliyoruz ama ona bu hakkı tanıyorum
Gelişme Hakkı	15	35,71	Beslenmesine özen gösteririm (5)/ Beslenmesini karşıyorum (4)/ Eğitimi desteklerim okul öncesi eğitim alıyor (2) / Hastalandıklarında doktora götürüyorum. Sağlık hakkı var çocuğun çünkü / Aşılığını doğduğundan beri takip ederim. Sağlığını koruma amaçlı / Sağlıklı beslensinler diye abur cuburu minimumda yediriyoruz / Sağlık sorunları olduğunda doktora götürüyorum
Korunma Hakkı	1	2,38	Evde üzerini değiştirirken izin isterim ben.
<b>Toplam</b>	<b>42</b>	<b>100</b>	

Tablo 3.7’de görüldüğü gibi, ebeveynlerin çocuklara hangi hakları tanıdıklarına dair sorulara verdikleri cevaplar dört kategoride toplanmıştır. Bunlar “gelişme hakkı”, “katılım hakkı”, “korunma hakkı” “yaşama hakkı” kategorileridir. Katılımcı

söylemlerinin daha çok katılım hakkı (%61,90), gelişim hakkı (%35,71) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategori korunma hakkı (%2,38) olmuştur. Yaşama hakkı kategorisinde katılımcıların hiçbir söylemde bulunmadığı görülmüştür. Ebeveynler çocuklara daha çok katılım hakkı tanıdıklarını ve ihtiyaçları doğrultusunda gelişim haklarını desteklediklerini belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde sadece bir katılımcının mahremiyeti konusunda korunmasına değindiği görülmüştür. Temel çocuk haklarından olan Yaşama Hakkına ebeveynlerden değinen olmamıştır. Çocuk hakları konusunda yaşama hakkından bahsetmelerine rağmen yaptıkları uygulamalar sorulduğunda bu konuda görüş belirten katılımcı olmamıştır. Çocukların aile, ev ortamında genellikle katılım hakkının tanındığına değinilmiştir. EB1 “sen nasıl düşünüyorsun? Senin de fikrin var mı? Dinlerim”, “Dışarıya çıkma hakkı var çocuğumun. Bizim gibi sosyal olma hakkı var. Dışarıda etkinliklere katılma hakkı var. Bunları destekliyoruz.” şeklinde bulguyu destekleyen görüş bildirmiş; EB10 “Tercih hakkı. Nedir? Kendi istedikleri belli sınırlar içinde kendi yaşına uygun kararları almaları. Kıyafet seçimi, evin içinde belirli bir karar alındığında onunda söz hakkı olması.”, EB14 “Oyun hakkı var. Evde istediği yerde oynar. Oyuncak alıyorum. Ama onun sınırı var.”- “Arkadaş seçme hakkı var çocuğumun biz denetliyoruz ama ona bu hakkı tanıyorum. Sitede kimlerle isterse arkadaş oluyor.” şeklinde ifadeleri ile çocuğun seçim yapabilme, özgürce düşüncelerini ifade edebilme ve toplumda bir birey olarak hareket edebilmesi adına hareket ettiklerini vurgulamışlardır.

Tablo 3.8. Bu haklardan hangilerini çocuklara tanıyorsunuz?

Kategoriler	F	%	Öğretmen Söylemleri
Katılım Hakkı	18	52,94	Oyun hakkı (5)/ Geziler yapıyoruz (2) / Düşüncelerini özgürce rahatça söyleyebilecekleri bir ortam oluşturmaya çalışıyorum (2)/ Sınıfta kuralları birlikte belirledik. Onlara uyarız. Ben de uyarım (2) / Çocukların istekleri ne yönde ise ona göre planlamalarını yapmalarını. Çocukların haklarını koruyarak hareket ediyoruz sınıfımızda. / Hikâye okuyacağımız zaman seçerken birlikte seçiyoruz / Etkinlik yapmama hakları var. / Arkadaşları ile sosyalleşmelerini sağlıyorum / Yemek yesinler diye zorlamam. Sebze sevmeyen çocuğa zorla ailen bunu istedi ye gibi tutum sergilemem. Yemeyebilir / En büyük korumam gereken hakları oyun sınıfta / Oyun oynamaları için mutlaka fırsat veririm
Gelişme Hakkı	14	41,17	Bir kere öncelikle eğitim hakkını tanıyoruz (5) / Sınıf ortamımızda güzel bir eğitim almaları için çabalarım (3)/ Eşitlik tanıyorum. O çok önemli (3)/ Genel çocukların sağlık taramalarını kontrol ediyoruz. Destekliyoruz. Boydur kilodur, sağlık izlenimlerini takip ediyoruz. Sınıfta hasta çocuk var ise ilaçlarını veriyoruz. Destekliyoruz / beslenmeleri, sağlık durumları bunlar genellikle bizim gözetimimizde olanları / Her çocuğa eşit davranmaya, ayrımcılık yapmamaya çalışıyorum
Korunma Hakkı	2	5,88	Güvenlikleri / Okul öncesinde de hakların kendini korumaları
<b>Toplam</b>	<b>34</b>	<b>100</b>	

Tablo 3.8’de görüldüğü gibi, öğretmenlerin çocuklara hangi hakları tanıdıklarına dair sorulara verdikleri cevaplar dört kategoride toplanmıştır. Bunlar “katılım hakkı”, “gelişim hakkı”, “korunma hakkı” “yaşama hakkı” kategorileridir. Katılımcı söylemlerinin daha çok katılım hakkı (%52,94) ve gelişim hakkı (%41,17) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategori korunma hakkı (%2,38) olmuştur. Yaşama hakkı kategorisinde katılımcıların hiçbir söylemde bulunmadığı görülmüştür. Öğretmenlerin çocuklara daha çok katılım hakkı tanıdıklarını ve ihtiyaçları doğrultusunda gelişim haklarını desteklediklerini belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde sadece iki katılımcının çocuğun korunma hakkı konusunda uygulamada bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. ÖĞ1 “Sosyal hayatları işle ilgili onlara farklı yaşam deneyimleri sunmaya çalışıyoruz. Geziler yapıyoruz.”, ÖĞ3 “Hikâye okuyacağımız zaman seçerken birlikte seçiyoruz. Onların tercihlerini dinliyorum.”, ÖĞ10 “Düşüncelerini özgürce rahatça söyleyebilecekleri bir ortam oluşturmaya çalışıyorum” şeklinde ifadeler ile bulguları desteklemişlerdir. Çocuklar için sınıf ortamında katılım hakkına dair uygulamalarını anlatırken seçim yapma, düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerini, sosyal ve kültürel aktivitelere katılımlarından bahsetmişlerdir.

Tablo 3.9. Bu haklardan hangilerini çocuklara tanıyorsunuz?

Kategoriler	F	%	Yönetici Söylemleri
Katılım Hakkı	10	52,63	Ayrı bir birey olarak tanıyoruz hepsini (4)/ Tamamen serbest çocuklar... Seçme hakkı adı altında bunu tanımlayabiliriz / yönetimde söz hakkı sahibi / Özgür düşünme hakkını tanıyoruz / İradeyi çocuğa bırakıyoruz baskı yok okulumuzda / Konuşma hakkı iletişim hakkı tanıyoruz / İsteklerini ifade edebiliyorlar okulumuzda biz de destekliyoruz.
Gelişme Hakkı	6	31,57	Eğitim hakkını alıyorlar (3)/ Yemek yeme, barınma biz bunu maksimum seviyede yapmaya çalışıyoruz / Eğitim hakkı tanıyoruz. Buraya kayıt için gelen her çocuk bizim için özeldir. Hiç kimsenin bir diğerine üstünlüğü yoktur / Sağlıklı bir ortam sunuyoruz
Korunma Hakkı	3	15,78	Mahremiyet haklarını koruruz (2)/ Güvenliklerini sağlıyoruz.
<b>Toplam</b>	<b>19</b>	<b>100</b>	

Tablo 3.9’da görüldüğü gibi, yöneticilerin çocuklara hangi hakları tanıdıklarına dair sorulara verdikleri cevaplar dört kategoride toplanmıştır. Bunlar “katılım hakkı”, “gelişim hakkı”, “korunma hakkı”, “yaşama hakkı” kategorileridir. Katılımcı söylemlerinin daha çok katılım hakkı (%52,63), gelişim hakkı (%31,57) kategorilerinde toplandığı görülmüştür. Söylem frekansının en düşük olduğu kategori korunma hakkı (%15,78) olmuştur. Yaşama hakkı kategorisinde katılımcıların hiçbir söylemde bulunmadığı görülmüştür. Yöneticilerin çocuklara daha çok katılım hakkı tanıdıklarını ve ihtiyaçları doğrultusunda gelişim haklarını desteklediklerini belirtmişlerdir. Yapılan görüşmelerde az sayıda katılımcının çocuk haklarının korunmasına değindiği görülmüştür. Yaşama hakkında dair görüşlerini ifade etmelerine rağmen yöneticiler okulda uygulama yaptıklarına değinmemişlerdir. Temel haklardan katılım ve gelişim hakkının üzerinde durmuşlardır. YÖ1 “Tamamen serbest çocuklar belli çalışmalar haricinde. Ne ile ilgilenmek isterlerse. Tamamen çocuklara bağlı. Seçme hakkı adı altında bunu tanımlayabiliriz.”, YÖ3 “Özgür düşünme hakkını tanıyoruz düşüncelerini rahat bir şekilde ifade etmesini sağlıyoruz.” şeklinde ifadeleri ile katılım hakkına dair bulguları desteklemişlerdir. Okul ortamında çocuğun bir birey olarak kabul görmesine dair haklar tanıdıklarını belirtmişlerdir. Yöneticiler gelişim hakkına dair okulda beslenmeleri, eğitim olanakları ve sağlıklı bir ortam sunulması üzerinde durmuşlardır. YÖ1 “Onun dışında yemek yeme, barınma biz bunu maksimum seviyede yapmaya çalışıyoruz.”, YÖ4 “Sağlıklı bir ortam sunuyoruz” ifadelerinde de görüldüğü üzere gelişim hakkı çerçevesinde sağlık eğitim ve barınma haklarını çocuklara tanıdıklarına değinmişlerdir. Okul ortamında çocuğun korunma hakkına dair ise YÖ2 “İlk önce

kişisel verileri kullanılması, çocukların burada özelleri var. Tuvaletlere gittiklerinde tek başlarına değiller sabit bir personelimiz var. Kişisel haklarını korumak adına herkes götüremez sabit personel ilgilenir. Mahremiyet haklarını koruruz” ve YÖ3 “Güvenliklerini sağlıyoruz.” şeklinde ifadelerde bulunmuştur.



## 4. TARTIŞMA VE SONUÇ

### 4.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma yöneticilerin, öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin görüşlerini ve uygulamalarını ayrıntılı bir şekilde irdelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın bu bölümünde elde edilen bulgular ilgili alan yazın ışığında tartışılmıştır.

#### Çocuk Tanımı

Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin büyük bir çoğunluğu çocuğu aile ile ilişkili olarak ve özgürlük olarak tanımlamışlardır. Ebeveynler çocuk kavramını açıklarken “aile ile ilişkili olarak çocuk” kategorisine ait ifadeler kullanmışlardır. Kategoriyi oluşturan kodlar incelendiğinde ailenin bağını güçlendiren yönlerine vurgu yapmışlardır. Çocuğu kendi hayatlarının bir projesi olarak gördüklerine değinmişlerdir. Ebeveynler çocuk kavramını açıklarken çocuğun özgürce hareket eden ve öncesi sonrasını düşünmeyen bir varlık olduğuna değinerek “özgürlük olarak çocuk” kategorisine vurgu yapmışlardır. Yine bulgulara bakıldığında en düşük sayıda ebeveynin çocuğu pasif alıcı olarak tanımladığı sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ebeveynlerden bazılarının çocuğu “değerli bir varlık” ve “mutluluk kaynağı olarak çocuk” şeklinde tanımladığı görülmüştür. Bu araştırmada çocuğun tanımına dair bulgular Pesen’in (2015) çalışması ile benzerlikler göstermektedir. Çocuğun tanımı üzerine metaforları araştıran Pesen çalışma sonucunda çocuğun aileler tarafından değerli bir varlık ve mutluluk kaynağı olarak görüldüğü sonucuna ulaşmıştır. Bu araştırmada ise ebeveynlerin bazılarının çocuğu değerli bir varlık olarak ve mutluluk kaynağı olarak çocuk şeklinde tanımladıkları görülmüştür. Bu iki araştırmanın bulguları incelendiğinde çocuğu tanımlamalarında kategorilerin benzerlik gösterdiği ancak frekansların farklı olduğunu söyleyebilir. Bunun nedeni veri toplama yöntemi ve çalışma gruplarının farklılığından kaynaklanmış olabilir.

Yapılan araştırmada ebeveynler çocuğu aile ile ilişkili, özgürlük, saflık ve sevginin kaynağı, belli bir kronolojik yaş aralığında olan, değerli bir varlık, mutluluk kaynağı, toplumda bir birey, ilgi ve bakıma muhtaç bir varlık ve pasif alıcı olarak tanımlamışlardır. Araştırma bulguları incelendiğinde Çelik ve Çat (2018) tarafından yapılan araştırma ile benzerlikler göstermektedir; Türkiye’de çocuğun yetişkinden farklı

olarak algılandığını, masum olarak görüldüğünü ve aile tarafından ekonomik bir yük olarak görülmedikleri sonucuna ulaşmışlardır. Araştırmada da ebeveynlerin büyük bir çoğunluğunun çocuğu manevi değerler üzerinden tanımladığı görülmektedir. Çocukların masumiyete sahip, saf ve doğal olarak korunmaya ihtiyaç duyan canlılar olduklarına ilişkin algı, ebeveynleri çocuklarına daha ilgili davranmaya ve şefkat ile yaklaşmaya itmektedir (Newman, 2009). Aileler çocuğa verdikleri değer ile onların karakter, güven, kişilik, fiziksel ve zihinsel başta olmak üzere bütün gelişim alanlarında beceri geliştirmesinde yardımcı olmaktadır. Aile, aynı zamanda var olduğu toplumun her yönünden etkilenerak onun hemen hemen tüm değerlerini kuşaktan kuşağa aktarılmasını sağlamaktadır (Gürler, 2005). Aile toplum içinde en başta gelen kurumdur. Çünkü toplumların geleceği yetiştirilen nesiller ile aileye bağlıdır. Aile ve çocuk kavramları üzerine değerlendirmeleri düşündüğümüzde; çocuğun, normal şartlar altında, doğumdan itibaren bir parçası olduğu en küçük sosyal kurumdur. Çocukların ihtiyaçları düşünüldüğünde bakımı ve sosyal çevreye hazırlanmalarında ailenin yeri ve önemi daha da öne çıkmaktadır (Kaya, 2011). Tüm bunlar ebeveynleri çocuğu özellikle aile ile ilişkili olarak tanımlamaya yönlendirmiş olabilir. Ebeveynlerin çocuğa yükledikleri anlamdan dolayı çocuğun aileyi tamamlayan bir birey olarak görüldüğü düşünülmektedir.

20. yüzyılın sonlarından itibaren ebeveyn olma isteğinin en temelinde psikolojik fayda olduğu söylenmektedir. Çocuklar ebeveynlerinin evliliğini pekiştirerek, kendilerini gerçekleştirmelerine fırsat tanınarak veya ebeveynlerinin hayata bir iz bırakma arzularını tatmin ederek onların duygusal ihtiyaçlarını gidermektedir (Beck ve Beck-Gernsheim, 2012). Kağıtçıbaşı'na (1990) göre maddi değerler, fayda sağlayan değer olarak da adlandırılabilir. Son zamanlarda çocuğun maddi yani yararçı değeri oldukça azalmıştır. Yapılan araştırmada ebeveynlerin çocuğu manevi değerler üzerinden tanımladıkları görülmektedir. Araştırma bu nedenle Kağıtçıbaşı'nın (2009) çocuğun değeri üzerine yaptığı çalışmadaki çocuk tanımlaması ile farklılıklar görülmektedir. Yıllar içerisinde yaşanan değişimler ile çocuğun toplum içerisinde algısı da değiştiği için ebeveynler çocuğu maddi bir değerden ziyade manevi bir değer olarak yorumlamış olabilir.

Yapılan araştırmada öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk tanımına dair bulguları incelendiğinde en yüksek frekansın “saflık ve sevginin kaynağı olarak çocuk”



kategorisi olmuştur. Öğretmenlerin ve yöneticilerin çok azı ise çocuğu özgürlük olarak tanımlamıştır. Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu (2013) tarafından yapılan araştırmada Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk kavramına dair oluşturdukları metaforlar incelendiğinde en fazla metafor bulunan kategori olarak “şekillendirilebilen bir hammadde olarak çocuk” sonucuna ulaşmışlardır. En az metafor üretilen kategori ise “ilgiye ve bakıma muhtaç bir varlık olarak çocuk” kategorisidir. Bu araştırmada ise öğretmenlerin %17,14’ü ve yöneticilerin %12’si çocuğu pasif alıcı olarak; öğretmenlerin %8,57’si ilgiye ve bakıma muhtaç bir varlık olarak tanımlamıştır. Yöneticiler ise ilgi ve bakım kategorisine hiç değinmemişlerdir. Bunun nedeni olarak çalışma yapılan öğretmen grubunun çocuğun bakımı ile ilgili konularda çok aktif olmadıkları, okulda çalışan yardımcı görevlilerin daha çok bu konu ile ilgili çalıştıklarını söyleyebiliriz. Yöneticilerin çalışma süreçlerinde çocuklar ile aynı ortamda az bulunmaları ve yine çalışan yardımcı personel nedeninden dolayı çocukların bakımı ile ilgilenmedikleri söylenebilir. Ebeveynlerin çocuğun anne karnında başlayıp on sekiz yaşına gelene kadar geçen zamanda çocuğun bakımında ciddi söz sahibi oldukları söylenebilir. Aileler bunu olması gereken bir sorumluluk olarak gördükleri için üzerinde durmuş olabilirler. Öğretmenlerin ve yöneticilerin aldıkları lisans eğitimleri ve çalışma alanları düşünüldüğünde ise çocuğun bakımında ebeveynler kadar rol almadıkları söylenebilir. Araştırmanın yapıldığı okullarda öğretmenlerin ve yöneticilerin genellikle çocuğun bakımı görevini yardımcı personele bıraktıkları için “ilgi ve bakıma muhtaç bir varlık olarak çocuk” kategorisi üzerinde çok az ve hiç durmadıkları düşünülmektedir.

Araştırmada ebeveynler, öğretmenler ve yöneticilerin düşük oranda çocuğu kronolojik yaş olarak tanımladığı görülmüştür. Bulgulara göre genellikle ilkökul çağına ya da ergenliğe kadar olan süreci çocukluk olarak adlandırmışlardır. Günümüzde çocukluk, doğumdan itibaren olan on sekiz yılı kapsar ve farklı psikolojik, sosyolojik, gelişimsel vb. ihtiyaçları içermektedir (Franklin, 1993). Çocuk hakları sözleşmesinin 1. Maddesinde çocuğun tanımı; *“Bu Sözleşme uyarınca çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır.”* (UNİCEF) şeklinde yapılmıştır. Elde edilen bulgular ışığında sadece bir anne ve bir öğretmenin bu tanımı yaptığı görülmüştür. Çocukluk, oyun oynanabilecek, büyüyüp gelişebilecek, yetişkinlerinkinden farklı olarak ayrı ve güvenli bir ortam gerektirir. Çocukluk, salt doğum ile yetişkinlik arasındaki dönem olmanın ötesinde bir anlama sahiptir. Bu kavram, bir çocuğun yaşamındaki durumu ve koşulları, belirtilen

dönemi oluşturan yılların kalitesini anlatır (UNICEF, 2005). Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuğu kronolojik olarak tanımlamakta zorlanmalarının nedeni ise çocuğa bakış açılarından kaynaklanmaktadır. Okul öncesi dönemdeki çocukların ebeveyni, öğretmeni ve yöneticisi olmaları çocuk olarak daha küçük olan bireyi görmelerine neden olmuş olabilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde ebeveynlerin çocuğu tanımlarken günlük ve aile yaşantılarından, öğretmenlerin ve yöneticilerin ise mesleki yaşantılarından yola çıktıkları görülmüştür. Ebeveynlerin annelik ve babalık yaşantılarının çocuğu manevi değerler üzerinden tanımlamalarında etkili olduğunu, öğretmenlerin ve yöneticilerin de okul öncesi dönem çocuklarına mesleki açıdan sevgi ile yaklaşmaları çocuğu tanımlamasını manevi değerler üzerinden yapmalarında etkili olduğunu söyleyebilir.

### **Çocuk Haklarına İlişkin Görüşler**

Bu araştırmanın bulguları incelendiğinde ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarına dair temel haklardan gelişme, yaşama, katılma ve korunma hakkına dair bilgilerinin yüzeysel olduğu görülmüştür. Ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin öncelikle gelişme hakkına sonrasında katılma hakkına vurgu yaptıkları görülmüştür. Korunma ve yaşama hakkına ise çok az değindikleri söylenebilir.

Ebeveynler çocuk haklarına ilişkin görüşlerini ifade ederken daha çok velisi oldukları çocukları göz önünde bulundurarak açıklama yapma yoluna gitmişlerdir. Araştırmada ebeveynlerin ifadeleri incelendiğinde öncelikle gelişme hakkı ardından katılma, daha sonra korunma ve son olarak da yaşama hakkına değindikleri görülmüştür. Ebeveynler en çok gelişim hakkına vurgu yapmışlardır. Ebeveyn olarak çocuğun sağlıklı gelişim gösterebilmesi için ihtiyaçlarının giderilmesinin öncelikli olduğuna değinmişlerdir. Çocuk Hakları Sözleşmesi incelendiğinde; madde 24 ile çocuğun temel ihtiyaçlarına yönelik bakım, iyileştirme hizmetlerinden yararlanması, su ve gıda ihtiyaçlarının sağlanması ve özellikle ailesinin; çocukların sağlığı ve beslenmesi, anne sütünün faydaları konusunda bilinçlendirilmesi için emek harcanması; madde 27 ile çocuğun tüm bedensel, bilişsel, psikolojik, ahlaksal ve sosyal yönden gelişmesini sağlayacak bir hayat düzeyine sahip olabilmesi için, ihtiyaç duyduğu anlarda barınma, yiyecek ve giyim konularında çocuk ve ailesinin bakımını görev

edinen kişilere destek verilmesi; madde 28 ile eğitimde fırsat eşitliği ilkesine dayanması için gerekli düzenlemelerin sağlanması; madde 29 ile çocuğun kişiliğinin ve yeteneklerinin mümkün olan en üst düzeyde gelişmesinin sağlanması gelişme hakları kapsamında değerlendirilmektedir (Kızılırmak, 2015). Araştırmada ebeveynlerin gelişim hakkına dair ifadeleri Çocuk Hakları Sözleşme maddeleri ile paralellik göstermektedir. Araştırmada ebeveynler katılım hakkına dair çocukların seçme ve karar verme, görüşlerini ifade edebilme, dinlenme, kendine ve başkalarına zarar vermediği sürece istediklerini yapabilme hakları olduğunu ifade etmişlerdir. Benzer olarak Dinç (2015) tarafından yapılan araştırmada da ebeveynlerin, çocukların görüşlerini ifade etme, seçim yapma, karar verme ve istediklerini yapabilme haklarına sahip olduklarından söz etmeleri ile birlikte, çocuk hakları konusuna ilişkin yeterli bilgi düzeyine sahip olmadıkları ve bu konuda bilinç edinme gereksinimi duydukları belirlenmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 42. maddesinde çocuk haklarının yetişkinlere ve çocuklara öğretilmesi vurgulanmıştır (Karaman Kepenekçi, 2000). Ebeveynlerin çocuk haklarını bilmeleri, erken çocukluk döneminde çocukların haklarını aile ortamında saygı, sevgi ve duyarlılık içinde yaşayarak içselleştirmelerini sağlayacaktır.

Araştırmada öğretmenlerin ve yöneticilerin gelişme, katılım, korunma ve yaşama hakkına dair bilgi sahibi oldukları ancak bu bilgilerin yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür. Ayrımcılığın önlenmesi, çocuğun yüksek yararının gözetilmesi, çocuklar arasında bireysel farklılıklar, bedensel ve ruhsal istismardan, her türlü şiddetten korunmalarından ise hiç söz etmemişlerdir. Uçuş (2009) yaptığı araştırmada öğretmen ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler ışığında, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çocuk haklarına ilişkin yeterli düzeyde bilgiye sahip olmadığı sonucu ile benzerlik göstermektedir. Yine aynı şekilde bu araştırmadan elde edilen sonuç, Gömleksiz ve arkadaşlarının (2008) şiddet ve çocuk hakları ile ilgili yaptıkları çalışmada öğretmen ve yöneticilerin bilgi ve beceri eksiklikleri olduğu sonuçları ile örtüşmektedir. Kor'un (2013) çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğretmen adaylarının Çocuk hakları ile ilgili görüşlerin alındığı çalışmada bulgular incelendiğinde, Çocuk Hakları Sözleşmesi hakkında öğretmenlerin büyük kısmının genel bilgiye sahip oldukları ve temaları olan yaşama, gelişme, katılım hakkı konusunda fikir sahibi oldukları belirlenmiştir. Hareket ve Gülhan (2017) tarafından yapılan çalışmanın bulgularına göre öğretmen adaylarının, çocuğun katılım ve gelişim haklarına

ilişkin yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Yapılan araştırmada ise öğretmenlerin ve aynı zamanda bir eğitimci olan yöneticilerin ifadelerinde çoğunlukla çocukların gelişme ve katılım hakkını vurguladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin çocukların korunma ve yaşama hakkına da değindikleri görülmüştür ancak çocuk haklarına dair hukuki metinlerden, yasalardan, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nden oldukça az bahsetmeleri yeterli bilgiye sahip olmadıklarını düşündürmektedir.

Ergen (2017) yaptığı araştırmada okul yöneticilerinin bayrak törenlerinde yaptıkları konuşmaları çocuk hakları açısından incelemiştir. Araştırma sonucunda yöneticilerin çocuk haklarının önemine dair yeterli farkındalığa sahip olmadıkları sonucuna varılmıştır. Yapılan araştırmada da yöneticilerin çocukların haklarına dair genel bilgi sahibi oldukları ancak bunun yüzeysel olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Korunma hakkı ile ilgili sadece bir yöneticinin söylemine rastlanmıştır. Yöneticilerin çocukların sadece korunması değil var olan tüm haklarının da korunmasına hiç değinmedikleri görülmüştür. Yöneticilerin okulda güven ve huzurdan da sorumlu oldukları düşünüldüğünde korunma hakkına çok az değinmeleri dikkat çeken bulgulardan biridir çünkü çocuk saf ve korunmaya muhtaçtır. Çocuğun korunması Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde de, madde 16 ile çocuğun özel hayatına, ailesi ile iletişimine, saygınlığına herhangi bir saldırı olduğunda yasa ile korunması; madde 19 ile bilişsel ve bedensel saldırılardan, her türlü kötü muameleden korunması doğrultusunda gerekli bütün önlemlerin alınması; madde 22 ile mülteci çocuklar konusunda gereken koruma ve ihtiyaç duyulan yardımın sağlanması; madde 32 ile eğitimi veya beden, ruhen, toplumsal ya da ahlaksal yönden, zihinsel gelişmesi hususunda zarar göreceği bütün tehlikeli işlerde çalıştırılmasına ilişkin korunması konusu korunma hakkı çerçevesinde değerlendirilmektedir. Çocukların okul ortamında güvenle ihtiyaçlarının giderilmesi ve her türlü tehlikeden korunması için gereken önlemlerin alınmasında, denetimlerin gerçekleştirilmesinde yöneticiler en yetkili kişilerdir.

Bu araştırmada ebeveynler, öğretmenler ve yöneticiler en az yaşama hakkına değişmişlerdir. En temel hak olan yaşama hakkı üzerinde bu kadar az durulmasının nedeni olarak bilinç düzeyinin yüksek olması söylenebilir. Bu hakkın zaten var olan ve olması gereken bir hak olduğunu düşündükleri için vurgulamaya, ayrıca üzerinde durmaya gerek görmedikleri düşünülmektedir.

## Çocuk Hakları Uygulamaları

Araştırmanın uygulamaya yönelik sorularına ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin ifadeleri öncelikle katılım hakkı, sonrasında gelişim hakkı üzerineyken; çocuğun korunma hakkına çok az değinmişler; yaşama hakkına ise hiç değinmemişlerdir. Bulgulara göre katılımcılar çocuğun ev ve sınıf ortamında özgürce hareket etmesi için imkânlar sunduklarını ifade etmişlerdir. Buna karşın korunma hakkını içeren çocuğun özel alanına ve mahremiyetine saygı, var olan haklarının korunmasına yönelik çok az uygulamada buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Ebeveynlerin başta katılım hakkı olmak üzere gelişim ve korunma hakları ile ilgili bilgileri olsa da, aile ortamında çocuk haklarını nasıl uygulayabilecekleri konusunda bilinçlendirilmeye ihtiyaçları vardır. Ebeveynler katılım hakkına ilişkin, çocukların aile ortamında seçme ve karar verme, görüşlerini ifade edebilme haklarını kullanabildiklerini ifade etmişlerdir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde madde 12'de geçen "kendi görüşlerini oluşturma becerisine sahip" söylemi de çocukların bu yöndeki isteklerini yansıtmaktadır. Bu madde ile de anlaşılacağı üzere çocukların kendi görüşlerini ifade edebilmeleri için hiçbir yaş sınırlaması getirilmemiş, çocuklara sözlü ve sözsüz iletişim türlerinin tanınması ve saygı gösterilmesinin önemi vurgulanmıştır (BM ÇHK, 2009). Erbay (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ailelerin, çocuk hakları konusunda bilinçlendirilmelerinin gerekliliğine dikkat çekilmiştir. Bu araştırmanın bulguları Washington (2010) 5-6 yaş grubu çocukları ile gerçekleştirilen aile katımlı çocuk hakları eğitimi çalışması, Kent Kükürtçü'nün (2011) ailelerin ve öğretmenlerin kullandıkları disiplin yöntemlerinin çocuk hakları ile ilişkisinin incelendiği araştırması ve Dinç'in (2015) ebeveynlerin çocuk hakları eğitimi konusunda görüşleri bulgular ile benzerlik göstermektedir. Washington (2010), Kent Kükürtçü (2011) ve Dinç (2015) araştırmalarında ebeveynlerin çocuk haklarının uygulanması konusunda yetersiz kaldıkları, çocuk hakları ile ilgili bilinçlendirmeye ve eğitime gereksinim duydukları sonucuyla da paralellik göstermektedir. Wolfe (1998), Day, Peterson-Badali ve Ruck (2006), Yurtsever Kılıçgün ve Oktay (2013) yaptıkları araştırmalarda erken çocukluk dönemindeki çocukların ebeveynlerinin daha çok bakım ve korunma odaklı davranış gösterdikleri sonucuna ulaşmışlardır. Yapılan araştırmada ebeveynler gelişme ve katılım hakkına dair uygulamaları yoğun bir şekilde gerçekleştirdiklerini ifade ederken, korunma hakkına az sayıda ebeveyn değinmiştir.

Bunun nedeni olarak ebeveynlerin çocuğun iyi bir gelişim göstermesi için ihtiyaçlarını karşılamalarını bir görev olarak gördükleri söylenebilir. Aynı zamanda çocuğa haklarını tanıma ve ne gibi uygulamalar yaptıkları sorulduğunda söz hakkı verirken denetimi elden bırakmayışlarını çocuğun üstün yararını gözetmelerinden dolayı olduğu söylenebilir. Korunma hakkını ise güncel yaşantılardan ve olaylardan kaynaklı cinsel istismarla mücadele olarak gördüklerini söyleyebiliriz. Çocuğun var olan tüm haklarının korunmasından ziyade istismara yönelik korumayı önemsediklerini ifade etmişlerdir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuklara tanıdıkları haklar konusunda katılım ve gelişim hakkına değinirken çocuğun masum ve korunmaya muhtaç olması üzerinde çok durmadıkları görülmüştür. Oysaki günümüzde çocukların her türlü istismar ve ihmalden korunması büyük bir önem taşımaktadır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarını uygulamaya yönelik çocuğun üstün yararı ilkesinden, ayrımcılığın yapılmaması ve haklarının en iyi şekilde nasıl korunacağı, yerine nasıl getirileceğine ilişkin değerli bilgilerin verilmesinden hiç bahsetmemeleri daha genel ifadeler kullandıklarını göstermektedir. Gülbahar (2019) tarafından yapılan araştırmada okul yöneticileri, eğitim hakkına yönelik uygulamalar ile ilgili görüşlerini belirtirken genellikle farklı unsurlara değindikleri; görüşlerinin sınırlı kaldığı ve somut uygulamalara değinmek yerine daha genel ifadeler kullanarak görüşlerini açıkladıkları vurgulanmıştır. Benzer olarak Koran (2012) yaptığı çalışmada, okul öncesi öğretmenlerin çocuğun katılım hakkını sağlayan uygulamalara yer vermekle birlikte çeşitli nedenlerden dolayı çocukların katılım hakkını ihlal eden uygulamalara sahip olduklarını belirlemiştir. Çalışma kapsamında çocukların katılım hakkının ihlal edilme sebeplerinin, öğretmen merkezilik, sen dili kullanmak, otoriter ve geleneksel öğretmen özelliklerine sahip olmak, öğretmenlerin duygusal ve fiziksel istismar içeren davranışları ve çocuklar arasında ayrımcılık yapmaları olduğu tespit edilmiştir. Okul öncesi eğitim planlamaları ve programı incelendiğinde çocukların katılım hakkına dayalı olduğu görülmektedir. Çocukların eğitim sürecinde söz hakkı olduğunu, sınıf ortamında ve öğrenme merkezlerinde özgürce katılım gösterebilecekleri üzerinde durulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) Okul Öncesi Eğitim Programı'nın (2013) içeriğinde bulunan özellikler de çocukların görüşlerini ifade etmelerini destekler niteliktedir. Program incelendiğinde öğrenme merkezlerinin oluşu, oyun temelli ve çocuk merkezli olmanın yanı sıra esnek olması ile de çocukların katılım hakkı kapsamındadır. Programın günlük akış planlamasının içeriğinde yer alan güne başlama zamanında çocuklara "Bugün ne

yapmak istersin?” gibi sorular sorulması çocuklara eğitim sürecinde söz hakkı tanındığını göstermektedir. Gürkan ve Koran (2015) MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’nda katılım hakkını inceledikleri araştırmalarında, bütün gelişim alanlarına yönelik kazanımlarda, katılım hakkının özelliklerinden en çok üzerinde durulanlarının “ilgili, gönüllü ve kapsayıcı” özellikleri olduğu, en az yer verilen özelliklerin ise “şeffaf ve bilgilendirici, hesap verebilir, eğitimle desteklenmiş, emniyetli ve riske karşı duyarlı” olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırmada öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuk haklarını uygulamaya yönelik sınıf ve okul ortamındaki uygulamalarını ifade ederken MEB Okul Öncesi Eğitim Programı’na hiç değinmedikleri görülmüştür.

Erbay (2013), araştırmasında ebeveynleri, eğitimcileri ve ilgili kurumları katılım hakkını hususunda farkındalıklarının artırılmasının kolay olmadığını ve katılım hakkının, çocuğa dair görüş, kültür ve bir değer sorunu olduğunu ifade etmiştir. Okul öncesi öğretmenlerinde olması gereken niteliklerin, çocukların sahip olduğu katılım hakkını tamamen etkileyeceği öngörülmektedir. Bu konu üzerine yapılan çalışmalarda da çocukların bu hakkı benimseyip uygulayabilmesi için öğretmenin niteliklerinin oldukça önemli olduğunu ortaya çıkarmıştır. Çocuklar toplum içinde aktif bir birey olarak varlığını sürdürmektedir. Günümüzde doğru olmasa da çocukların kendileriyle ilgili kararları verebilecek akıl ve beceriye sahip olmadıkları varsayılmaktadır. Başka bir ifade ile çocukların sosyal hayattan soyutlanmasının asıl sebebi, toplumun çocukları erişkin bireylere ve devlete bağımlı halde yaşayan birey gibi görmesidir (Johnny, 2006). Bu sebepten BM Çocuk Hakları Komitesi aracılığı ile belirtilen; tüm çocukların aile içinde, okul ve sosyal hayatındaki etkili katılımlarını ve çocukların kendileri ile ilgili kararlarında katılımlarını sağlamak için gereken tedbirlerin alınması, çocuğun üstün yararı gözetilerek uygun ortamların oluşturulması ve görüş farklılığına saygılı yaklaşımların yaratılması çok büyük önem taşımaktadır.

Çocukların ülkelerin geleceği olduğunu söylemek tek başına yeterli değildir. Çocukların beslenme, sağlık, barınma gibi temel gereksinimlerinin yanı sıra saygı ve güven içerisinde ihtiyaçlarının karşılanması gerekir. Bütün çocukların toplumsal hayata özgür birer birey olarak katılımlarını sağlayabilmek içinde öncelikle eşitlik ilkesinin benimsenmesi gerekmektedir. Bu süreçte çocuğun üstün yararı da gözetilmelidir. Bunlar da tek başına yeterli değildir. Çocukların her türlü ihmal ve istismardan korunması bununla ilgili gerekli hukuksal düzenlemelerin Çocuk Hakları Sözleşmesi ışığında

yapılması gerekir. Çocukların ilk sosyal çevresinde olan ebeveynlerin, ardından öğretmenlerin ve yöneticilerin çocuklara yönelik uygulamalarında çocukların haklarını koruma ve güvence altına alması gerekir.

#### **4.2. Öneriler**

Bu araştırmanın ortaya koyduğu sonuçlara göre şu önerilerde bulunulabilir:

##### **Ebeveynlere ve Eğitimcilere Yönelik Öneriler**

1. Okul yöneticilerine temel haklardan biri olan korunma hakkı ile ilgili çeşitli seminer, çalıştay ve uygulamalar yapılabilir.
2. Okullarda yöneticilerin ve öğretmenlerin çocuk hakları ile ilgili güncel gelişmeler ve yenilikleri takip etmeleri sağlanmalıdır.
3. Eğitim Fakültelerinde Çocuk Hakları ile ilgili bir ders verilebilir.
4. Ebeveynlere yönelik çocuk hakları eğitimini destekleyici yazılı kaynaklar geliştirilebilir ve aile katımlı çocuk hakları programlarının yaygınlaştırılması sağlanabilir.
5. Çocuk haklarına ilişkin okullarda ebeveynlere yönelik seminerler ve eğitimler verilebilir.
6. Anne-baba adaylarına Çocuk Hakları ile ilgili eğitimler ve çeşitli seminerler verilebilir.

##### **Araştırmacılara Yönelik Öneriler**

1. Bu çalışmada çocuk haklarına dair ebeveynlerin, öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri alınmıştır ancak çocuk haklarına dair çocukların görüşlerine başvurulmamıştır. Bu konuda çalışma yapılması alandaki eksikliği giderebilir.
2. Yapılan çalışmada katılımcıların çocuk haklarına ilişkin uygulamaları görüşlerine başvurularak toplanmıştır. Çocuk haklarına ilişkin uygulamalar farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak yapılması önerilebilir.



3. Çocuk haklarının korunma ilkesine yönelik okul ortamında yapılan uygulamalar araştırılabilir.
4. Yapılan bu araştırmanın bulgularına göre çocuk tanımı üzerine farklı görüşler ortaya çıkmıştır. Çocuk kavramı üzerine araştırmalar alan yazına katkı sağlayabilir.



## 5. KAYNAKLAR

- Akarıslan, M. (1998). *Çocuk hakları ve çocuk hakları mevzuatı*. İstanbul: Alfa Basım Yayın.
- Aktürk, S. (2006). *Avrupa birliği sürecinde Türkiye’de çocuk hakları ve güvenliği*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay.
- Akyüz, E. (1980). Çocuk hakları bildirisi ve Türk hukuk sistemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 13(1), 339-365.
- Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve uluslararası hukukta çocuğun haklarının ve güvenliğinin korunması*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.
- Akyüz, E. (2001). Çocuk hakları sözleşmesinin temel ilkeleri ışığında çocuğun eğitim hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 445-455.
- Akyüz E. (2010). *Çocuk hukuku*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Akyüz, E. (2016). *Çocuk hukuku çocukların hakları ve korunması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2005). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.
- Antakyalıoğlu, Ş., & Kumcu D. (2010). “Büyümeden adaleti beklemek mümkün mü?” (Ed. Hakan Acar, Arzu İçağasıoğlu Çoban), *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları*. Ankara: Maya Akademi.
- Atılđan, A., ve Atılđan, E. Ü. (2009). *Çocuk hakları paradigması ve çocuk ceza yargılamasına hâkim olan ilkeler açısından Türkiye’deki düzenleme ve uygulamaların değerlendirilmesi*. Ankara: İnsan Hakları Ortak Platformu Yayınları.
- Beck, U., ve Beck-Gernsheim, E. (2012). *Aşkın normal kaosu* (N. Ermiş, Çev.). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Cılđa, A. (2001). Çocuk hakları ve eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(5).

- Cılga, İ. (1999). *Türkiye’de çocuk hakları çalışmaları. cumhuriyet ve çocuk 2. ulusal çocuk kültürü kongresi*. Ankara: Çocuk Kültürü ve Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları.
- Çeçen, A. (2000). *İnsan hakları*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Çelen, N. (1995). *Çocuk haklarına genel bir bakış*. İstanbul: Hakimevi Yayınları.
- Çetinkaya, N. (1998). *Öğretmenlerin ve öğrencilerin çocuk haklarına bakışının değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dağlı, S. K. (2015). *Öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin davranışlarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Yeditepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- DeCoene, J., & De Cock, R. (1996). The children’s rights project in the primary school ‘De vrijdagmarkt’in Bruges. *Monitoring Children’s Rights*, 627-636.
- Demirkan, S. (2006). Türk ailesinin korunması ve güçlendirilmesinde sivil toplum kuruluşları ile işbirliğinin önemi. *Aile ve Toplum Eğitim Kültür ve Araştırma Dergisi*, 9(9), 91-96.
- Dikmen A. (1998). *Çocuk haklarına dair sözleşme çerçevesinde İstanbul’da çalışan çocuklar üzerine bir değerlendirme*. Yayınlanmamış doktora tezi, Mimar Sinan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Doğan, İ. (2000). *Akıllı küçük*, İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Doğan, İ. (2001). Çocuk hakları olgusu açısından Türkiye’de çocuk olgusu. *Ankara Milli Eğitim Dergisi*, 151, 54-64.
- Englund, T., Quennerstedt, A., & Wahlström, N. (2009). Education as a human and a citizenship right—parents' rights, children's rights, or...? the necessity of historical contextualization. *Journal of Human Rights*, 8(2), 133-138.
- Erbay, E. (2010). *Çocuk hakları ve Türkiye’de çocuk işçiliği sorunu*. Ankara: Maya Akademi.
- Erbay, E. (2013). Çocukların katılım hakkı üzerine bir Türkiye değerlendirmesi. *İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 38-54.

- Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan "çocuk hakları" konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk hakları*. (A. Türker, Çev.) İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gander, M.J. & Gardnier, H. W. (2010). *Çocuk ve ergen gelişimi*, (B. Onur, Çev.). Ankara: İmge.
- Gözütok, D., Karacaoğlu, C. ve Er, K. O. (2007). Çocuklar evde de okulda da dövülüyor. (A. Solak, Ed.) *Okullarda Şiddet ve Çocuk Suçluluğu* içinde (133-149).
- Gömlüksiz, M., Kilimci, S., Vural, R. A., Demir, Ö., Koçoğlu-Meek, Ç., & Erdal, E. (2008). Okul bahçeleri mercek altında: şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma. *İlköğretim Online*, 7(2), 273-287.
- Gülbahar, O. (2019) *Okul yöneticileri ve velilerin çocuk hakları sözleşmesi'nin eğitim hakkı ile ilgili hükümlerinin uygulanmasına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Günaydın, A.Z. (2008). *Uluslararası belgeler ve Türk hukukunda çocuğun eğitim hakkı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Trabzon.
- İnan, A. N. (1968). Çocuk hakları beyannamesi ilkelerinin Türk hukuk sistemine etkisi. (<http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/40/481/5648.pdf>)
- Johnny, L. (2006). Reconceptualising childhood: children's rights and youth participation in schools. *International Education Journal*, 7(1), 17-25.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (1990). *İnsan, aile ve kültür*. İstanbul: Remzi Kitapevi.
- Kaya, Ç. N. (2012). Aile ve çocuk. *Aile sosyolojisi* içinde (106-131).
- Kaya, S. Ö. (2011). *Öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Kent Kükürtçü, S. (2011). *5-6 yaş çocuklarının ailelerin ve öğretmenlerinin kullandıkları disiplin yöntemlerinin çocuk hakları ile ilişkisinin incelenmesi*.

Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kepekençi, Y. (2008). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.

Kesayak, Y. (2018). *Ailede Çocuk Haklarının Uygulanma Düzeyine İlişkin Ebeveyn Görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.

Kıldan, A. O., Ahi, B., ve Uluman, M. (2012). Öğretmen adaylarının mecazlar yoluyla çocuk kavramına bakış açıları (boylamsal bir çalışma). *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 149-165.

Kızılırmak, K., ve Ersoy, Ö. A. (2015). İlkokul birinci sınıfa devam eden çocukların annelerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının incelenmesi (Ankara örnekleme). *Hacettepe University Faculty Of Health Sciences Journal*, 2.

Kor, K. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusundaki görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

Mamur Işıkcı Y. ve Karatepe S. (2016). Türkiye’de çocuğa yönelik sosyal politika uygulamaları ve tarihsel analizi. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*. 7(1). 69-88.

Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. USA: Sage Publications.

Mumcu, A.(2004). *İnsan hakları ve kamu özgürlükleri*. Eskişehir: AÖF Yayınları.

Müftü, G. (2001). Çocukların hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 23.

Newman, D. M. (2009). *Families: a sociological perspective*. McGraw-Hill Higher Education.

Onur, B. (2007). *Çocuk, tarih ve toplum*. İstanbul: İmge Kitabevi.

Orend, B. (2002). *Human rights: concept and context*. Canada: Broadview Press.

Öz Akar, L. (2013). *Çocuk hakları bağlamında çocuklarda eğitim hakkı*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Çağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.

- Özdemir Doğan, G. (2017). *Çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenlerinin perspektifinden etkili çocuk hakları eğitimi: anlayışlar ve uygulamalar*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Pesen, A. (2015). Ebeveynlerin "çocuk" kavramına yükledikleri metaforlar. *Electronic Turkish Studies*, 10(15).
- Polat, O. (1997). *Çocuk ve hakları*. İstanbul: Seçkin Yayıncılık.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun yok oluşu*. (K. İnal, Çev.). Ankara: İmge Yayınevi
- Santrock, J. W. (2012). *Ergenlik* (14. Baskı). (D. M. Siyez, Çev.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Serozan, R. (2005). *Çocuk hukuku*. İstanbul: Vedat Kitapçılık.
- Tezcan, M. (1979). Çocuk eğitiminde ailenin rolüne sosyolojik bir bakış. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 12(1), 127-135.
- Tanrıbilir, F. B. (2011). *Çocuk haklarının uluslararası korunması ve koruma mekanizmaları*. Ankara: Yetkin Yayınları.
- Tezcan, M. (2005). *Sosyolojik kuramlarda eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Torun, F. (2011). Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2014(16), 418-448.
- Tunç Çakır, D. (2008). *Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin eğitim politikalarına yansımaları konusunda Milli Eğitim Bakanlığı uzmanlarının görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ilköğretim programlarındaki yeri ve sözleşmeye yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- UNICEF (2005). *Dünya Çocuklarının Durumu*, Ankara. (Erişim Adresi: [http://www.unicef.org/turkey/pdf/\\_dcd05.pdf](http://www.unicef.org/turkey/pdf/_dcd05.pdf)), (Erişim Tarihi: 12 Kasım 2017).
- Unutkan, Ö. P. (2008). *İnsan hakları, çocuk hakları ve eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

- Washington, F. (2010) *5-6 yaş grubu çocuklarına uygulanan aile katımlı çocuk hakları eğitimi programının etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuzer, H. (2003). *Çocuğu tanımak ve anlamak*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yeşilkayalı, E. (2014). *Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile ilköğretim öğrencilerinin ahlaki olgunluk ve hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişki*. Yayınlanmamış doktora tezi. Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yörükoğlu, A. (1992). *Çocuk ve ruh sağlığı* (17. baskı), İstanbul: Özgür Yayınları.
- Yurtsever, M. (2009). *Ebeveyn çocuk hakları tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve ana babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

# ÖZGEÇMİŞ

## Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı : Gamze GÜR

Doğum Yeri ve Tarihi : Elazığ – 08.06.1992

## Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi : Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

Yüksek Lisans Öğrenimi : Adnan Menderes Üniversitesi, Okul Öncesi Öğretmenliği

## İş Deneyimi

(2011-2013) Çanakkale Mavitay Çocuk Kültür Merkezi (Çocuk Atölyesi) - Eğitimci

(2014-2015 ) Aydın Mimar Sinan Ana Okulu - Öğretmen

(2015-2016 ) “I Play Maths” ( 2014-1-Tr01-Ka201-011945-3 ) Erasmus + Stratejik Okul Ortaklıkları Projesi- Uygulayıcı / Katılımcı / Yazar

(2015-2018) Aydın Özel Rengarenk Kreş ve Gündüz Bakımevi – Okul Müdürü

(2018-2019 ) Adü -Tübitak (1003 Destekli)- “Coparenting” - Proje Asistanı-Bursiyer

(2018-Halen ) AYDIN ÖZEL BAŞAK KOLEJİ GİRİŞİMCİLİK DERSİ- Öğretmen

## İletişim

e-posta Adresi : gamzegur13@gmail.com

Tarih : 14.11.2019