

**T. C.**

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK HAKLARI KONUSUNDAKİ  
GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Kevser KOR**

**ÇANAKKALE**

**OCAK, 2013**

**T.C.**

**ÇANAKKALE ONSEKİZ MART ÜNİVERSİTESİ**

**EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK HAKLARI KONUSUNDAKİ  
GÖRÜŞLERİNİN BELİRLENMESİ**

**Yüksek Lisans Tezi**

**Hazırlayan**

**Kevser KOR**

**Tez Danışmanı**

**Yrd. Doç. Dr. Haydar DURUKAN**

**Çanakkale – 2013**

## TAAHHÜTNAME

Yüksek Lisans Tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Hakları Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi” adlı çalışmanın, tarafımdan, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin kaynakçada gösterilenlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanılmış olduğunu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

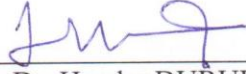
02/07/2013

Kevser KOR



Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼ę¼'ne

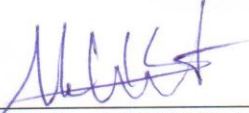
Kevser Kor'a ait Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Hakları Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi adlı çalışma, jürimiz tarafından İlköğretim Anabilim Dalı, Okul Öncesi Eğitimi **YÜKSEK LİSANS TEZİ** olarak oybirliği/oyçokluğu ile kabul edilmiştir.



Üye Yrd. Doç. Dr. Haydar DURUKAN  
(Danışman)



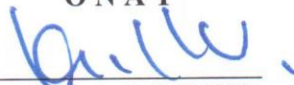
Üye Doç. Dr. Çavuş ŞAHİN



Üye Doç. Dr. Mehmet KURUDAYIOğLU

Tez No : 10005111  
Tez Savunma Tarihi : 05.06.2013

ONAY



Prof. Dr. Aziz KILINÇ  
Enstitü Müdürü  
03./07/2013

## ÖZET

Bu araştırmanın temel amacı okul öncesi öğretmenlerinin çocuk haklarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Genel evrenini, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığına bağlı okullarda görev yapan tüm okul öncesi öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma evrenini 2011/2012 eğitim öğretim yılında Çanakkale ili merkez ve çevre ilçeleri genelinde resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görevli öğretmenler oluşturmaktadır. Örneklemi ise bu evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla Biga, Çan, Ezine, Gelibolu, Lapseki, Yenice ilçeleri ile Çanakkale merkezden seçilen 151 anasınıfı öğretmeninden oluşmaktadır.

Araştırmada veri toplama aracı olarak 2 bölümden oluşan anket formu kullanılmıştır. Verilerin çözümü için okul öncesi öğretmenlerinin anket formuna verdikleri yanıtlar bilgisayar ortamında işlenmiştir. Verilerin istatistiksel analizleri için SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 13.0 programı kullanılmıştır.

Çalışmada elde edilen bulgulara göre öğretmenlerin çoğunun Çocuk Hakları Sözleşmesini okuduğu saptanmıştır. Öğretmenlerin çoğu daha önce çocuk hakları ile ilgili eğitim almamıştır. Öğretmenlerin çoğunluğu “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı, çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması, çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı” ile ilgili bilgi sahibi oldukları saptanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler; Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yer alan “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması” ile ilgili maddelerin okul öncesi dönemdeki çocukta farkındalık oluşturamayacağını, fakat “çocuğun yaşama, gelişme, sağlık ve eğitim hakkı” ile ilgili maddelerin bu farkındalığı oluşturabileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmenlerin öğretim sürecinde çocukların haklarını dikkate aldıkları saptanmıştır. Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yer alan maddeler hakkında bilgi sahibi olmaları ve öğretim sürecinde çocuk haklarının farkındalığına ilişkin görüşlerinde eğitim durumu ve hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Diğer faktörler altında ise anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Elde edilen veriler doğrultusunda istatistikî analizler yapılarak bulgular yorumlanmış sonuçlara ve önerilere gidilmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk, Hak, Çocuk Hakkı, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Okul öncesi öğretmenleri.

## ABSTRACT

The main objective of this study is to determine the pre-school teachers' views on children's rights. The general universe of the study consists of all pre-school teachers who work at schools under the Ministry of National Education. The practice universe of the study consists of teachers who work at official pre-school educational institutions in the province of Çanakkale and its center and surrounding counties in 2011/2012 academic year. The sample of the study is comprised 151 kindergarten teachers, who are selected through random sampling of this universe, in the counties of Biga, Çan, Ezine, Gelibolu, Lapseki, Yenice and center district of Çanakkale.

A questionnaire, which consists of two parts, was used as a means of data collection. The pre-school teachers' responses to questionnaire are processed on computer for the data solution in the study. The SPSS (Statistical Package for Social Sciences) for Windows 13.0 software was used for the statistical analyzes of datas.

According to findings of research, many of the teachers read the Convention on the Rights of Children, is determined. Many of the teachers also did not receive education on children's rights. The other finding is that the majority of teachers are familiar with “child's right to survival and development, giving priority to the best interest of the child, the child's views taken into account and the right to participate.”

The teachers, who attended the study, believed that the Convention on Rights of Children's articles, which are related with “giving priority to the best interest of the child,” don't create awareness on the pre-scholl child but the articles, which are related with “child's right to survival, development,health and education,” can create this awareness.

This is also determined that the teachers take into account the rights of children. There are significant discrepancy in the teachers' knowledge about articles in the Convention on the Rights of Children and in the ideas about the awareness of children's rights in the teaching proress according to variable of education level and office of tenure. However, there are no signifiant discrepancy under the other factors.

The findigs are interpreted after the statistical analyzes had been performed and conclusions and recommendations have been made through obtained datas.

**Key Words:** Child, Righth, Right of Child, the Convention on Rights of Children, Pre-school Children.

## ÖNSÖZ

Toplumun geleceği için çocuğun yetişmesi bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaksal gelişimi ile ilgili önlemlerin alınması gerekmektedir. Bir devletin çocuklara verdiği önem aynı zamanda o devletin uygarlık seviyesini gösterir.

Gelişen ve değişen dünyamızda artık çocuk eskisinden daha fazla önem taşımaktadır. Anne- babalar, öğretmenler, eğitim kurumları ve devlet çocukların daha iyi yetişmesi için geçmişe nazaran daha fazla çaba sarf etmektedir.

Çocuk toplumdaki en masum ve savunma yetisi en düşük varlıktır. Çocuk hakları çocukların en çaresiz varlıklar olarak özel durumlarını dikkate alan bir kavramdır. Çocuk Hakları Sözleşmesi de çocukların yaşama, barınma, eğitim, güvenlik, isim hakkı, vatandaşlık hak ve özgürlükleri, kimlik, kimliğin korunması, düşünce ve vicdan hakkı, inanç özgürlüğü, özel yaşam dokunulmazlığı, işkenceden korunma, kötü muamele görmeme vb. haklarını koruma altına alır.

Ülkemiz de bu sözleşmeyi imzalayarak çocukların haklarını koruma konusundaki hassasiyetini göstermiştir.

Çocukların ruhsal ve fiziksel bakımdan sağlıklı yetiştirilmeleri toplumun geleceği açısından önemlidir. Toplumun kaliteli bir geleceğe sahip olmasını yetiştireceği nesillerin eğitim düzeyi ve donanımı belirleyecektir. Dünya sürekli değişmekte ve gelişmektedir. Ülkeler çağdaş uygarlık düzeyine ulaşabilmek için öncelikle geleceğin temelini oluşturan çocukların yetişmesine odaklanmalıdır. Ülkemizde bu durum genç nüfusun yoğunluğu nedeniyle daha bir önem kazanmaktadır. Demokratik toplum yapısı insan haklarını koruma altına almayı gerekli kılar. İnsan haklarına ve çocuk haklarına saygı devletin sorumluluğu olduğu kadar vatandaşların da sorumluluğudur. Çocukların kendi haklarını yaşamın en önemli basamağı olan okul öncesi dönemde uygulanan etkili ve başarılı bir çocuk hakları eğitimi ile kavraması demek gelecekte kendi haklarından haberdar, kendisinin ve başkalarının haklarının savunuculuğunu yapan bilinçli bireyler yetişmesi ile eşdeğerdir. Çocukların haklarının farkında olabilmeleri, okul öncesi dönemde çocuk hakları konusunda hangi tür etkinliklerle farkındalık yaratabileceğini bilen, en önemlisi bu konuda bilinçli öğretmenlerle mümkündür.

Bu araştırmada okul öncesi ğretmenlerinin ocuk hakları konusundaki görüşleri ocuk Hakları Sözleşmesi ışığında hazırlanan anket soruları ile farklı değişkenlere göre belirlenmesi amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın planlanmasında ve yürütülmesinde bana yol gösteren, içten ve dostça tutumları ile beni motive eden danışmanım Yrd.Doç. Dr. Haydar DURUKAN'a teşekkürü borç bilirim. Ayrıca bu süreçte görüşlerinden yararlandığım değerli hocalarım Doç. Dr. Çavuş şAHİN'e, Doç. Dr. Mehmet Kurudayıoğlu'na teşekkürü ederim.

Tezimin her aşamasında sonsuz sevgi, anlayış ve sabır ile bana destek olan değerli babam Mehmet ÖZKAN'a, annem şerife ÖZKAN'a, kıymetli eşim Süleyman KOR' a ve Biga İktisadi İdari Bilimler Fakültesi araştırma görevlisi kardeşim M. Fatih ÖZKAN'a teşekkürü ederim.



## İÇİNDEKİLER

	<b>Sayfa</b>
<b>ÖZET</b> .....	III
<b>ABSTRACT</b> .....	IV
<b>ÖNSÖZ</b> .....	V
<b>İÇİNDEKİLER</b> .....	VII
<b>TABLO VE ŞEKİLLER LİSTESİ</b> .....	XI
<b>KISALTMA LİSTESİ</b> .....	XIII
<b>BÖLÜM I</b>	
<b>GİRİŞ</b>	
1.1. Problem Durumu.....	1
1.1.1. Çocuk ve Çocukluk Kavramı ve Tanımı.....	2
1.1.2. Çocukluk Kavramının Tarihsel Gelişimi.....	3
1.1.3. Türkiye’de Çocukluğun Tarihi.....	9
1.2. Çocuk Hakları.....	12
1.2.1. Çocuk Hakları Kavramı.....	12
1.2.2. Çocuk Hukukunun Konusu ve Anlamı.....	13
1.2.3. Çocuk Hukuku Kavramı.....	14
1.2.4. Çocuk Haklarının Özellikleri.....	15
Çocuk Yararının Önceliği.....	15

Kamusallık.....	16
Düzenleme Serbestisinin Bulunmaması ve Şekilcilik.....	16
Güçsüzlerin Korunması.....	17
1.3. Uluslararası Hukukta Çocuk Hakları.....	17
1.3.1. Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi.....	19
1.3.2. Balkan Kongreleri.....	20
1.3.2.1. Birinci Balkan Kongresi.....	20
1.3.2.2. İkinci Balkan Kongresi.....	21
1.3.2.3. Balkan Kongrelerinin Türkiye Bakımından Önemi.....	21
1.3.3. Çocuk Hakları Bildirisi.....	21
1.3.4. Türk Çocuk Hakları Bildirisi.....	23
1.3.5. Çocuk Hakları Sözleşmesi.....	24
1.3.5.1. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Ana Hatları.....	28
1.3.5.2. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Temel Yaklaşımları.....	28
1.3.5.3. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Genel İlkeleri.....	29
Ayrımcılık Yasağı.....	29
Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı.....	31
Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması.....	32
Çocuğun Görüşlerinin Dikkate Alınması ve Katılım Hakkı.....	34
1.3.5.4. Çocuk Hakları Sözleşmesini Önemli Kılan Toplumsal Gerçekler.....	36
Çocuklar ve Açlık Sorunu ve Yoksulluk.....	37
Bebek ve Çocuk Ölümleri.....	39

Çocukların Çalıştırılmaları ve Çocuk İşçiliği.....	41
Cinsel İstismara Maruz Kalan Çocuklar.....	45
Sokak Çocukları.....	46
1.4. Türkiye ve Çocuk Hakları Sözleşmesi.....	49
1.4.1. Sözleşmenin Kabulü.....	50
1.4.2. Çekince Konulan Maddeler.....	51
1.5. Çocuk Hakları ve Eğitimi.....	53
1.5.1. Eğitim Hakkının Önemi.....	56
1.5.2. Engelli Çocukların Eğitim Hakkı.....	59
1.5.3. 1982 Anayasası'nın Eğitime İlişkin İlkeleri.....	61
1.5.4. Eğitim Hakkı ve Özellikleri.....	62
1.6. Araştırmanın Amacı.....	64
1.7. Araştırmanın Önemi.....	64
1.8. Varsayımlar.....	65
1.9. Sınırlılıklar.....	66
1.10. Yapılan Araştırmalar ile İlgili Ulaşılan Kaynaklar.....	66

## **BÖLÜM II**

### **ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

2.1. Araştırmanın Modeli.....	75
2.2. Evren ve Örneklem.....	75
2.3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi.....	75
2.4. Verilerin Analizi.....	82

**BÖLÜM III**  
**BULGULAR VE YORUM**

3.1. Bulgular ve Yorum.....84

**BÖLÜM IV**  
**SONUÇ VE ÖNERİLER**

4.1. Sonuç.....114

4.2. Öneriler.....115

**KAYNAKÇA.....117**

**ÖZGEÇMİŞ.....124**

**EKLER.....125**

Ek – 1- Anket Formu.....125

Ek – 2- Anket Uygulama İzin Yazısı.....132

## TABLO LİSTESİ

	Sayfa
<b>Tablo 1.</b> Ölçme Aracının Faktör ve Örnek Maddeleri.....	76
<b>Tablo 2.</b> Dikotom Ölçek Maddelerin Güvenirlik Analizi Sonuçları I.....	78
<b>Tablo 3.</b> Dikotom Ölçek Maddelerin Güvenirlik Analizi Sonuçları II.....	78
<b>Tablo 4.</b> Likert Ölçek Maddelerin Güvenirlik Analizi Sonuçları.....	81
<b>Tablo 5.</b> Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular.....	84
<b>Tablo 6.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları – I.....	85
<b>Tablo 7.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları – I.....	87
<b>Tablo 8.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları – II.....	88
<b>Tablo 9.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları – II –Gerekçeler.....	88
<b>Tablo 10.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuklara Haklarını Kullanma Becerisini Kazandırmak İçin Planladıkları Etkinlikler.....	90
<b>Tablo 11.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı ile İlgili Bilgi Düzeyleri.....	91
<b>Tablo 12.</b> Okul Öncesi Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması Hakkı ile İlgili Bilgi Düzeyleri.....	92
<b>Tablo 13.</b> Okul Öncesi Çocuğun Görüşlerinin Dikkate Alınması ve Katılım Hakkı ile İlgili Bilgi Düzeyleri.....	96
<b>Tablo 14.</b> Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki “Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması” ile İlgili Maddelerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Farkındalık Oluşturma Durumuna Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşleri.....	97
<b>Tablo 15.</b> Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki “Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı” ile İlgili Maddelerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Farkındalık Oluşturma Durumuna Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşleri.....	99

## Sayfa

<b>Tablo 16.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri.....	101
<b>Tablo17.</b> Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıkları ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri - Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-.....	108
<b>Tablo 18.</b> Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b) - Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşme Maddelere İlişkin Farkındalıkları ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri ile Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi.....	110
<b>Tablo 19.</b> Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıkları ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri - Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-.....	111
<b>Tablo 20.</b> Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b) - Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıkları ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri ile Hizmet Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi.....	112

## KISALTMA LİSTESİ

**ÇHS** Çocuk Hakları Sözleşmesi

# BİRİNCİ BÖLÜM

## GİRİŞ

### 1.1. Problem Durumu

Çocuğun toplumsal bir varlık olarak değerlendirilmesi ve onun kendini koruma gücünün olmaması, “çocuk hakları”nın önemini ortaya koymuştur. Özellikle İkinci Dünya Savaşı sonrası demokrasi, insan hakları, buna bağlı olarak çocuk hakları kavramları ortaya çıkmış ve bu konularla ilgili birçok bildiri ve sözleşme imzalanmış ve yayınlanmıştır. Bunlardan amaç, toplumların barış ve refah içinde yaşamalarını sağlamaktır. Bu bildiri ve sözleşmeler insanlara “insan” oldukları ve sadece “insan” olmalarından dolayı temel bir takım haklara sahip oldukları gerçeğini hatırlatmıştır.

Çocuklar savunma yetileri gelişmemiş olup, toplumun dezavantajlı kesimini oluşturmaktadır. Kendilerini müdafaa güçleri olmadığından daha kolay hakları ihlal edilebilmekte ve mağdur olabilmektedirler. Bu sebeple çocukların haklarının tespiti ve korunması hususunda yapılan her şey önem arz etmektedir. Toplumların geleceği sağlıklı nesillerle mümkündür. Nesillerin ruhsal ve fiziksel denklemi çocuk yaşta kurulur. Kişilikleri çocuk yaşta şekillenir. Bu nedenle kişiliklerini zedeleyecek her türlü ihlal ve ihmalden korunmaları geleceğimizin güvenliği açısından son derece önemlidir.

Gelişen ve değişen dünya şartlarının fırsatlarından yararlanma hususunda her çocuk aynı imkânâna sahip değildir. Birçok çocuk eğitim, barınma, sağlık ve beslenme gibi imkânlardan yeterince yararlanamamakta ve sahip oldukları potansiyel değerlendirilemeden kaybolup gitmektedir. İnsan olmak ve çocuk olmak bakımından dünyaya geliş şartların belirleme imkânına sahip olmayan çocukların doğuştan olumlu imkanlara sahip olanlarla aynı koşullarda insani gelişmişlik sürecine dâhil olabilmesi için çocuk haklarının egemen kılınması, çocuk haklarının temini konusunda gayret gösterilmesi, mücadele edilmesi ve toplumun her kesiminin bu konuda farkındalığının artırılması son derece önemli ve gereklidir.

Çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde en önemli ve öğrenmede en aktif çağ olan okul öncesi eğitimi sürecini yönlendiren öğretmenlerin çocuk hakları konusunda bilgi sahibi olmaları son derece önem arz etmektedir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin bu konuda bilgi sahibi olmalarının önemine dikkat çekilmek istenmiştir.



### 1.1.1. Çocukluk ve Çocukluk Kavramı ve Tanımı

Türk hukuk sisteminde çocuğun tanımı incelendiğinde; seçme, seçilme ve siyasi faaliyette bulunma hakları ve siyasi partilerle ilgili hükümleri düzenleyen 1982 Anayasasının 67 ve 68. maddelerinde, “On sekiz yaşını dolduran her Türk vatandaşı seçme ve halk oylamasına katılma haklarına sahiptir. Vatandaşlar, siyasi parti kurma ve usulüne göre partilere girme ve partilerden ayrılma hakkına sahiptir. Parti üyesi olabilmek için on sekiz yaşını doldurmuş olmak gerekir” ifadelerine yer verilir (Tunç, 2008: 19).

Türk Medeni Kanunu’nun 10-11. maddelerine göre, erginlik on sekiz yaşın doldurulmasıyla başlar. Evlenme kişiyi ergin kılar. On beş yaşını dolduran küçük, kendi isteği ve velisinin rızasıyla mahkemece ergin kılınabilir. Söz konusu maddelerde yer alan ifadelerin sözleşmede yer alan çocuk tanımı ile örtüştüğü görülmektedir (Tunç, 2008: 19).

En genel şekli ile çocuk “küçük yaştaki kız veya erkek” olarak tanımlanabilir. Başka bir tanım ise şöyledir; “gereğince olgunlaşmamış insan”.”İnsan hayatının yedi yaşına kadar olan dönemi” ise çocukluk kavramını ifade eden bir tanımdır. Bu tarif zaman zaman on üç on dört yaşa kadar uzayabilirken, çocukluk “doğum ile olgunluk arasındaki devir” olarak da tanımlanabilir ( Okay, 1998: 24).

Çocuk, doğumdan ergenliğe kadar süren hayat dilimine ait olan insan yavrusu olarak tanımlanabilir. Bu dönem, ruhsal ve bedensel olarak insanın en güçsüz olduğu çok özel bir dönemini kapsamaktadır. Geleneksel kültürlerde böyle bir dönem ya hiç yoktur ya da hızla geçiştirilmesi gereken bir dönem olarak algılanır. Çünkü bu toplumlarda asıl olan yetişkinliktir. Yaşamını kas gücüne dayandıran toplumlarda insanın, çocukluk gibi bir dönemle, bu dönemin uzun ve yalıtılmış bir eğitim sürecine tabi tutulması gibi lükse itibar etmeyeceği açıktır. Ancak giderek modern zamanlara (sanayileşmeye) özgü olarak ortaya çıkan toplumsal işbölümü, eğitim yoluyla elde edilebilecek bilgi ve beceriye ihtiyaç hissettirmiştir. İşte bu toplumsal ihtiyaca cevap verebilecek niteliğiyle özel bir dönem olarak, çocukluk böyle ortaya çıkmaktadır .

Çocukluğu ortaya çıkaran toplumsal koşullar kadar, zihinsel ve kültürel evrim de önemlidir. Bu yüzden çocukluk olgusu ile çocuğun nasıl ve ne tür yaklaşımlara konu olduğu sorunu bu çerçevede açıklama bulmaktadır. Bu sorulara verilecek cevaplar, çocuk ve çocukluk kavramlarının çocuk paradigmasına ulaşan terminolojik evrimini de açıklığa kavuşturur (Doğan, 2000: 175-176).

Bob Franklin çocukluk ile ilgili terminolojik analizi yapan araştırmacıların başında gelir. Çocuk ve çocukluğun iyice kavranabilmesi için şu beş noktanın ortaya konması gerekir. Çocukluk herhangi sabit bir döneme ait tek bir evrensel deneyim değildir. Daha çok, tarihsel olarak değişen kültürel bir yapıdır.

İki yaş grubu arasındaki ayırım çizgisi yalnızca keyfi değil, aynı zamanda tutarsızdır. Örneğin Britanya'da cinsel, cezai ve seçimle ilgili faaliyetler farklı yaşları yetkili görüyor. Böylelikle insanlar bazı faaliyetler için çok küçük görüldükleri halde, diğerleri için yeterince büyük sayılmaktadırlar.

Çocuklar negatif bir biçimde "yetişkin olmayanlar" olarak tanımlanmaktadır. Çocukluk ilk bebeklikten on sekiz yaşına kadar geniş bir yaş dönemini kapsar ve bu uzun süre çeşitli ihtiyaçları, yetenekleri ve potansiyelleri içeren bir dönemdir. Dolayısıyla bir grup genç için yerinde ve uygun olan şey başka bir grup için uygun olmayabilir. Çocuk terimi kronolojiden çok iktidarla ilgilidir. Terim, belli bir yaşa işaret etmekten çok, bir iktidar ilişkisini belirtme eğilimindedir ve başlangıçta düşük statüye sahip olanları tanımlamak için kullanılmıştır. (Franklin, 1993: 23).

### **1.1.2. Çocukluk Kavramının Tarihsel Gelişimi**

Çocuğun nasıl geliştiğini inceleyebilmek için geçmişte çocukluk anlayışının nasıl geliştiğini bilmek gerekir. Çocukları ve gelişim süreçlerini araştırmaya başlarken önce çocukluğu özel bir dönem olarak görmek gerekir. Oysa çocukluk tarihinin her döneminde böyle görülmüş değildir. İşte, çocukluğun tarihine dayanmak bunun için gereklidir. Gelişim psikologları çağdaş çocuk görüşünü anlamak için tarihin diğer dönemlerinde ortaya çıkan çocukluk görüşlerinin incelemenin yararlı olacağı kanısındadırlar ( Onur, 2005: 23).

Çocuğun tarihi, insanlığın tarihi ile özdeştir. Ayrı bir dönem olarak çocukluk, toplumsal anlamda daha geç bir dönemin ürünüdür. Kuşkusuz bunda toplumsal ve kültürel olduğu kadar, toplum yaşamının fiziksel iklimsel, siyasal güçlük ve olumsuzlukların da rolü bulunur. Çocukluğun kökenini ve tarihini araştırmaya başlayanlar; çocukluk, annelik, ev, aile gibi kavramların insanlığın evrensel bir parçası değil de, birçok yönüyle sonradan icat edilmiş olduğunu görmektedir. Çocuk, eski çağlarda üzerine titrenilen, etrafında pervane olunan bir varlık değildi. Bırakın üzerine titrenilen bir varlık, hafif ateşlendiğinde

bütün aile huzurunun bozulduğu bir çekim merkezi olmayı, çocuklar normal bir insan olarak dahi değerlendirilmiyordu (Kaya, 2011: 14).

Antik dönemde çocukluk kavramı ve çocuklarla ilgili tutumlara yönelik çok az şey bilinmektedir. Eski Yunanlıların her şey için kullandıkları bir sözcük, çocuk kavramını içermemektedir. Eski Yunanlılarda, çocuk ve genç için kullanılan sözcüklerin çok belirsiz olduğu görülmekte ve bu konuyla ilgili sözcüklerin bebeklik ve yaşlılık arasında kalan hemen hemen her çağı içerdiği gözlenmektedir. Resimlerinden hiçbirinin günümüze kadar gelmemesine rağmen, Eski Yunanlıların, çocuk resimleri yapmaya değer verdiklerini söylemek mümkün değildir. O dönemden günümüze kadar sağlam kalan heykellerden hiçbirinin de bir çocuk heykeli olmadığı da bilinmektedir (Postman, 1995: 16).

Bugünkü Batının menşeyini teşkil eden eski Yunanistan ve Roma’da çocuğu koruyan kanunlara rastlanmaz. Eski Yunanistan’da çocuk devletindir. Babanın çocuk üzerinde sınırlı mülkiyet hakkı vardır. Rüştüne erdiği zaman velayet hakkı kalkar. Roma’ da ise bunu aksine, devlet aile hâkimiyetine müdahale etmiyor. Hatta babanın aile üzerindeki hâkimiyeti karşısında aciz kalmaktaydı. Babanın çocuk üzerinde sonsuz hakkı vardı. Baba çocuklar üzerinde hem aile hâkimi, hem de resmi memur yetisine sahipti. Bu yetkilerine binaen, baba çocuğu terk edebilir, satabilir, bir uzvunu kesebilir hatta çocuğunu öldürebilirdi. Bu kullandığı yetkilerden dolayı baba sadece kendi vicdanına ve tanrısına karşı sorumluydu (Canan, 1981: 29).

İslamiyet’ten önce Arap kabilelerinde çocuklara özellikle kız çocuklarına değer verilmemekteydi. Aile reisi kız çocuğunu satabilir hatta öldürebilirdi. Ancak İslamiyet’in kabulüyle çocuğun masumiyeti daha bir önem kazandı. İslam çocuklara diğer dinlerden daha hoşgörölü bakıyordu. İslâm, öksüz ve yetim çocukların ortada kalmalarına müsaade etmemiştir. Kur’an-ı Kerim’de “*Keza sana yetimleri soruyorlar. De ki: Onların işlerini düzeltmek hayırlıdır. Eğer onlarla bir arada olursanız, onlar sizin kardeşlerinizdir.*” diyordu (Bakara Suresi, 220). Kuran’ın bir başka suresinde ise “*Yetimleri deneyin. Evlenme çağına (buluğa) erdiklerinde, eğer reşit olduklarını görürseniz, mallarını kendilerine verin. Büyüyecekler (ve mallarını geri alacaklar) diye israf ederek ve aceleyle getirerek mallarını yemeyin. (Velilerden) kim zengin ise (yetim malından yemeğe) tenezzül etmesin. Kim de fakir ise, aklın ve dinin gereklerine uygun bir biçimde (hizmetinin karşılığı kadar) yesin. Mallarını kendilerine geri verdiğiniz zaman da yanlarında şahit bulundurun*” denilmekte idi (Nisa Suresi, 6).

Batı'da Ortaçağ (15. Yüzyıl ve 16. Yüzyıl) boyunca çocukluk insan yaşamının kendine özgü bir dönemi olarak görülüyordu; bebeklikten çıkan çocuğun minyatür yetişkin olduğu kabul ediliyordu. Çocuğun incinebilirliği bilinse bile ayrı ve farklı bir çocukluk olduğu görüşü yoktu. Çocuk yetiştirmenin en etkili yolu olarak ana babalara bedensel ceza uygulamaları tavsiye ediliyordu; bununla birlikte sevgi ve sevecenlik de eksik değildi (Onur, 2007: 146).

Çocukluk oldukça modern bir kavramdır. Daha birkaç yüzyıl önce birçok insan yaşamın ilk on sekiz yılının belirleyici olduğunu, daha sonraki gelişimin ve işleyişin temelini oluşturduğunu bilmiyordu (Gander ve Gardiner, 2010: 25).

Çocukluk kavramı 1600'lü yıllardan itibaren gelişmeye başlamıştır. Çocuklara verilen özel statü 17.yy başlarında ortaya çıkmıştır. Bu dönemde ilk kez çocuğa masumiyet ve zayıf statüsü katılmaya başlamıştır. Yine bu dönemde çocuklar tatlı, sevimli, eğlenceli komik ve basit görülmeye başlanmıştır. Çocukların hayatlarındaki birçok değişiklik ilk kez bu yüzyılda görülmüş; çocukları yetişkinlerin dünyasından koparmıştır. Önceleri sanatçıların çizdiği resimlerde çocuklar birer küçük kadın ve erkek olarak tasvir edilirken; 17.yy'dan itibaren çocuk tasvirleri sıradanlaşmıştır (Fazlıoğlu, 2007: 9).

Tarihçilerin Yunan ve Roma uygarlıklarını büyük bir aydınlanma çağı olarak gördükleri bilinir. Bu toplumlar çocukluk döneminin –özellikle öğrenme alanında- sonraki dönemler üzerinde etkili olduğunu kabul ediyorlardı. Erken eğitim uygulamaları –en azından üst sınıfların çocukları için- son derece önemli sayılıyordu. Eski dünyanın, çocukluk yıllarının önemini tanımakla birlikte, çocuklar karşısında bugünkü bakımı ve korumayı gösteremediği açıktır (Onur, 2005: 24).

Çocukluğun tarihi araştırmalarının öncüsü Aries, 1600'lere kadar ayrı bir çocukluk kavramının var olmadığını savunur. Ortaçağda çocukların temel gereksinimleri gideriliyordu fakat bugünkü gibi özel bir ilgiyle korunmuyordu. Çocuğun yedi yaşına kadar süren bir bebeklik dönemi vardı, çocuk bu yaştan itibaren doğrudan yetişkinlerin dünyasına giriyordu. Dolayısıyla ortaçağda çocuklar minyatür yetişkinler olarak görülüyordu (Onur, 2007: 148).

Çocuklar beş yedi yaşına kadar yani yetişkin dünyasına girinceye kadar bebektiler. Ayrı bir çocukluk dünyası mevcut değildi. Çocuklar görünüşte küçük yetişkinler olarak görülüyorlardı. Bu olgu, çocukları yetişkine özgü giysiler içinde, yetişkinin yüz ifadeleriyle ve bazen yetişkinin beden oranlarıyla betimleyen eski tablolarla canlı bir

biçimde ortaya çıkmaktadır. Bugün çocuklara özgü saydığımız oyunlara ve etkinliklere bu tablolarda pek rastlanmamaktadır (Gander ve Gardiner, 2010: 26).

Davies; Avrupa tarihiyle ilgili genel eserinde Avrupa'da çocukluğun serüvenini şöyle betimler: Eskiden ne çekirdek aile ne de çocukluk dönemi birbirinden ayrı görülüyordu. Bütün kuşaklar büyük evlerde bir arada yaşıyorlardı. Çocuklar kundak takımından doğrudan yetişkin giysilerine geçiyorlardı. Evde yaşayanların bütün oyunlarına ve etkinliklerine katılıyorlardı. En zengin sınıflar dışında çok azı okula gidiyor veya hiç gitmiyordu ve eğer öğrenim göreceklere hep bir arada görüyorlardı. Çocukluğun keşfedilmesi on altıncı ve on sekizinci yüzyıllar arasında biçimlenen bir süreçti. Bu gelişme zamanın giyim kuşamında, resim, heykel ve oymalarında, oyuncakların ve özellikle çocuklar için eğlencelerin icat edilmesinde, değişen ahlak anlayışı ve tavırlarda, hepsinden öte eğitime köklü yeni yaklaşımda izlenebilir. Ortaçağ çocukları her şeyi davranışlarını ilk elden gözlemledikleri büyükleriyle birlikte yaşayarak, birlikte yemek yiyerek ve uyuyarak öğrenmişlerdi. Sadece yüksek sınıftan gelen oğlanlar okula gidiyordu ve her yaşta gelen gruplarla birlikte okuyorlardı (Onur, 2009: 326).

Ortaçağda bugün anladığımız anlamda bir çocukluk olmadığı için, yedi yaşında toplumun bir parçası olan çocukların çok zor bir yaşamı olacağı da kuşku götürmez (Onur, 2005: 24). Ortaçağda çocukluğun nasıl algılandığını anlamak için insanların içinde yaşadığı koşullar hakkında bilgi sahibi olmak gerekir. Doğum ve bebek ölümü oranları çok yüksek olduğundan altı yaşından küçükler ailenin üyesi kabul edilmemekteydi. Ana babalar çocuklarına derinden bağlanmaktan kaçınıyorlardı, çünkü onları çok sık kaybediyorlardı. Bebek ölüm oranlarının yüksek olması tıbbi bilgisizliğin yanı sıra bebek gereksinimlerinden anlayamamak ve kaba muameleden kaynaklanıyordu (Gander ve Gardiner, 2010: 27).

Rönesans'la (on dördüncü-on yedinci yüzyıllar) birlikte çocukların refahı konusuna gösterilen ilgi yeniden arttı; toplumun –kısmen de olsa- çocukların bakımından ve korunmasından sorumlu olduğu inancı gelişti. On altıncı yüzyılda reform hareketinin başlaması çocukla ilgili tutumları da etkiledi. Püritenler ilk kez bir çocuk gelişim modeli ortaya koydu; erken çağlarda benimsenen çocuğun masumluğu ve saflığı inancını da reddetti. Calvin, çocukların ilk günahla birlikte doğdukları ve doğal olarak kötülüğe yönelecekleri anlayışını getirdi; ama çocukların erken yaşlarda büyük bir öğrenme yetisine sahip olduğuna, ana babaların onları eğitebileceğine de inandılar (Onur, 2005: 24).

1600'lerin başlarında çocukların giyim tarzı büyüklerinkinden farklı oldu. Ressamlar artık çocukları küçük yetişkinler olarak resmetmiyordu. Çocukların kendi tarzlarına uygun giysilerin yanı sıra, kendilerine ait oyunlara, öykülere, şarkılara ve müziğe, oyuncaklara ve eğlencelere sahip oldular (Gander ve Gardiner, 2010: 31).

Çocuğa karşı duyarlılık 1500'lü yılların sonlarında gelişmeye başladı. Yetişkinler çocuğa artık kişiliksiz bir varlık olarak bakmıyorlardı ve 1600'e gelindiğinde çocukluğu yetişkinlikten farklı olarak görmeye başladılar (Gander ve Gardiner, 2010: 30).

Çocuklar toplumu ve kültürü basit bir biçimde içselleştirmezler, kültürel üretime ve değişime etkin bir biçimde katkıda bulunurlar. Çocuklar üyesi oldukları toplumlardan ve kültürlerden etkilenirler, ama onları da etkilerler; bu toplumlar ve kültürler de tarihsel gelişmelerle biçimlenmekte ve değişimden etkilenmektedirler (Onur, 2007: 134).

Toplumsal bilimlerde karşılıklı etkileşim konusundaki bilgi artışı da çocuklara yönelen ilgiyi körüklemiştir. Çocuklarla yetişkinler arasındaki ilişkinin tek yönlü otorite ilişkilerinden ibaret olmadığı, çocukların bireysel ve kümesel tepkileriyle yetişkin davranış ve yaşantılarını etkiledikleri ortaya çıkmıştır.

Geçmişteki insan yaşantısının psikolojik boyutuna yönelen ilgi –psiko-tarihçilik- de çocuğun tarihsel inceleme alanına alınmasını desteklemiştir. Akılcı, faydacı ya da maddeci modeller yerine tarihe biricik, tekil, öznel yaşantılar, mikro ölçekler çerçevesinde yöneliş, bu yaşantılarda daima var olan çocuğun odağa gelmesini sağlamıştır (Tan, 1994: 16).

Psikolojide davranışçılığın temeli olacak yaklaşıma göre; çocuklar doğdukları anda boş bir zihne sahip olduğu, kişilikleri sonraki deneyimlerle oluşur; ana babalar dikkatli bir eğitimle çocuklarını istedikleri gibi biçimlendirilebilir. Böylece eğitim felsefesinde çocukların şiddet aracılığıyla değil iyilik ve sevecenlikle eğitilebileceği anlayışı egemen oldu (Onur, 2007: 146).

Bugünkü çocuk psikolojisini etkileyen üç kuramsal geleneğin temeli on altıncı yüzyılda atıldı. Locke'e göre yeni doğan bebeğin zihni boş bir levha gibidir. Dolayısıyla çocuk doğuştan ne iyi ne de kötüdür; çocuk çevresinin ve eğitimin ürünüdür. Locke, ana babalara çocuk yetiştirme konusunda yöntemler de önermiş, erken yaşta öğrenmenin önemini vurgulamış, doğuştan meraklı olan çocukları ana-babaların desteklemesi gerektiğini savunmuştur (Onur, 2005: 25).

Rousseau, çocukların doğuştan iyiliği ve saflığı görüşünü yeniden canlandırmıştır. Rousseau'ya göre, çocuk çevreyle etkileşimi içinde derece derece gelişir. Bu etkileşimi çocuğun kendi ilgileri ve gelişim düzeyi belirler. Dolayısıyla en iyi eğitim yöntemi çocuğu formel olarak eğitmek değil keşfetme süreci aracılığıyla öğrenmesine olanak tanımaktır. Rousseau, çocuk gelişiminin insan ırkının insan ırkının kültürel tarihini tekrar ettiğine de inanıyordu. Rousseau, sonraki eğitim kuramlarını üç konuda etkilemiştir: bilgiler çocuğa öğrenmeye bilişsel olarak hazır olduğunda verilmelidir; çocuk kendi keşfetme süreci aracılığıyla en iyi biçimde öğrenir; eğitim ve çocuk yetiştirme disiplinci olmaktan çok izin verici bir etkileşime dayanmalıdır. Rousseau, çocukların iyi oldukları fikrinin temellerini atmakla kalmıyor, çocukların yetişkinlerden farklı olduğu görüşünü de geliştiriyor (Onur, 2005: 25).

Çocukluğu bir masumiyet ve zayıflık dönemi olarak görüp yetişkinlere masumiyeti koruma ve zayıflığı güçlüğü dönüştürme görevini veren anlayış onyedinci yüzyılda ortaya çıktı ve çocukların hayatındaki birçok değişiklik bu döneme dayanmaktadır (Franklin, 1993: 24).

Genç insanların hayatına çocukluğun gelişimiyle birlikte gelen önemli değişiklikler arasında cinsel ilişkilerin azaltılması, çalışma dünyasından uzaklaştırılmaları ve giderek artan bir şekilde okula ve eğitime yöneltilmeleri yer aldı (Franklin, 1993: 24).

Çocuklar çalışmayı bıraktıktan sonra okumaya başladı. 1600 ila 1800 yılları arasında eğitimde büyük değişiklikler oldu. Rönesans döneminde bir faaliyet olarak eğitim, yaşa önem vermedi ve hayat boyu sürecek bir etkinlik olarak ele alındı ve dolayısıyla her yaşta insan birlikte öğreniyordu. Kısa bir zamanda eğitim çocukla ilgili bir faaliyete dönüştü.

Bu değişimler bütün çocuklar tarafından eşit bir şekilde ve aynı anda yaşanmadı; cinsiyet ve sınıf gelişimlerin hızını etkiledi. İlk çocuklar orta sınıfın erkek çocuklarıydı. Gelişen burjuvazi yalnızca kendi oğullarının bu yenilikçi tarzda eğitilmesini istedi; çünkü böylelikle toplumdaki hızla gelişen teknolojik değişimlerle başa çıkabilirlerdi. Kızlar gelecekte yapacakları işi evde öğreniyordu. Kızların dışlanması bütün toplumsal grupları kapsıyordu. İyi ailelerin kızları da okula gitmiyordu (Franklin, 1993: 26).

Madenlerde, fabrikalarda ve imalathanelerde çalışan işçi sınıfı çocuklarının da okuma yazmaya ihtiyaçları yoktu; bu nedenle en azından başlangıçta çocukluk dışında bırakıldılar. Çocukluk; özellikle ilk zamanlarında sınıf ayrımcılığına tabiydi. Ancak kitle eğitimi, sonunda işçi sınıfını da içine aldı. On dokuzuncu ve yirminci yüzyılların toplumsal

hukuku onların içki içmelerini, kumar oynamalarını ve kumar oynamalarını daha sıkı bir denetim altına aldı (Franklin, 1993: 26).

Batı'da çocukluk tarihine baktığımızda şu tablo karşımıza çıkmaktadır: Çocukluk döneminin ayrı bir birim olarak görülmemesi, çocukların yetişkinlerin giysilerini, yiyeceklerini oyunlarını paylaşması, yedi sekiz yaşlarında çalışmaya başlaması, her yaştan çocuğun bir arada öğrenim görmesi. Buna karşılık, on altıncı yüzyıldan itibaren çocukluğun keşfedilmeye başlaması, okulların sınıflara bölünmesi, çocukluğun masumluluğunun, incinebilirliğinin anlaşılması, çocukları yalıtma ve koruma geleneğinin kabul edilmesi (Onur, 2009: 327).

20. yüzyıl çocukluğun altın çağı oldu. Bilimsel buluşlar, teknik yenilikler ve artan refah çocukların hayatını tümünden değiştirdi. Tıptaki ilerlemeler çocukların sağlıklı büyümelerini, hastalıklardan korunmalarını sağladı. Eskiden toplu ölümlere neden olan hastalıklar yenildikçe ölümler azaldı ve çocuğun değeri yükseldi (Yörükoğlu, 1992: 237).

İnsancıl duyguların gelişmesi, eğitim ve hukuk alanındaki yenilikler ve bilimsel çalışmalar önyargılardan ve duygulardan arındırılmış nesnel bir çocuk kavramı oluşturmuştur (Yörükoğlu, 1992: 239).

Fransız Devrimi'nden başlayarak tüm dünyaya yayılan insanların özgürlüğü, eşitliği ve kardeşliği ilkeleri ve demokrasi düşünceleri insanlığın uyanışını hızlandırdı. Çocuğun nasıl geliştiği, kişiliğinin nasıl olgunlaştığı ve davranış özellikleri ancak yüzyıl önce bilimsel inceleme konusu oldu. Çağdaş çocuk kavramı oluşturuldu. Bu çağdaş çocuk kavramına göre çocukluk en azından özel durumu ve ayrıcalıkları olan bir gelişme çağıdır (Yörükoğlu, 1992: 240).

Görüldüğü gibi çocuk tarihsel bir olgudur. Buna bağlı olarak çocukluk döneminin özellikleri, ihtiyaçları ve sorunları tarihsel olarak değişmektedir. Çocukluğu tanımlamada kullanılan yaş ölçütü konusunda henüz herkes kesin bir şey söylememektedir. Hala farklı konularda farklı yaş ölçütleri kullanılabilir. Çocuk büyüme ve olgunlaşma süreci içinde değişen gereksinimlere sahip bir birey olarak ifade edilebilir (Karataş, 2010: 52).

### **1.1.3. Türkiye'de Çocukluğun Tarihi**

Batı'daki çocukluk tarihinin geleneksel bütün öğelerini Osmanlı-Türk toplumundaki gelişmelerde de bulabiliriz. Örneğin bütün tarihsel kaynaklar geçmişte Osmanlı



toplumunda da çocukların yetişkinler gibi giyindiğini göstermektedir; ama bu durum Osmanlıların çocukluk duygusuna sahip olmadıkları anlamına gelmemektedir (Onur, 2009: 328).

Osmanlı'dan önceki Türk boylarındaki tabloya baktığımızda; çocuğu boy'un bir mensubu olarak görmekteydiler. Çocuklara isim vermek için "ad verme" gelenekleri vardı. Boyca onaylanan bir başarı, bireyin ad almasına ve kişilik kazanmasına yetiyordu. Çocuk bu başarıyı elde edince bir isme sahip oluyordu (Sakaoğlu, 1991: 9).

19. yüzyıldan önce Osmanlı toplumsal yaşamında çocuğun ve çocukluğun yerinin tarihsel açıdan ayrıntılı olarak değerlendirilmesini mümkün kılacak yeterli sayıda doküman bulunmadığı söylenebilir. Bu durum, Batılı örneklerde olduğu gibi, çocuğun bugün anladığımız şekilde "kendine özgü müstakil bir varlık" olarak algılanmasında modernleşme dinamiklerinin rolüne işaret etmektedir. Genel olarak bakıldığında Tanzimat dönemine kadar, Osmanlı toplumunda çocuğun –elbette biyolojik özellikleri dışında – sosyo-politik açıdan görece "farklı" ve "müstakil" konumu olmadığı söylenebilir. Tanzimat'a kadar kaleme alınan eserlerde, çocuklara ve çocukluğa "özel" bir yer neredeyse verilmemiştir (Öztan, 2011: 34).

Çocukla ilgili geçmişten günümüze gelen ve değişmeyen üç olgu vardır. Bunlardan biri dayak, biri ezbercilik, biri de çocuk sevgisidir. Bu toplumda dayağın da, ezberin de bir çocuk yetiştirme ve eğitim yöntemi olarak kullanılması çok eskilere gidiyor. Anılara baktığımızda birçok yazarın dayakla ilgili pek çok anısını olduğunu görmekteyiz .

Osmanlı-Türk toplumunda aralıksız süregelen üçüncü özellik çocuk sevgisidir. Özlü bir anlatımla, bu toplum çocuk sever bir toplumdur. Bu tarihte de böyle olmuş, günümüzde de böyle. Seyahatnamelerde Osmanlı toplumuyla ilgili en önemli gözlemlerden biri, çocuğa gösterilen sevgi ve sevecenliktir (Onur, 2007: 113-120).

Tarih boyunca Osmanlı toplumunda –çağın anlayışına uygun olarak- tam anlamıyla bir dayak kültürünün yaratıldığı söylenebilir. Dayakla ilgili tarihsel kayıtların on beşinci yüzyıla kadar gitmesi bu kültürün köklerinin ne kadar derinde olduğunu göstermektedir ( Onur, 2009: 332).

Osmanlı Devleti'nin kurulmasından önce Türk toplumunda genellikle cinsiyet farkı gözetmeden büyük bir çocuk sevgisi olduğunu görürüz ( Akyüz, 1994: 5).

On dokuzuncu yüzyılda bir gözlemcinin ‘‘Erkeklerde ve kadınlarda da evlat sevgisi çok barizdir.’’ demesi bunun açık bir örneğidir. Bu sevginin temelinde çocuğun masumluğu anlayışı vardır; bu kavram çocuğun doğuştan saf ve masum olduğu inancını dile getirir ( Onur, 2009: 334).

Osmanlı toplumunda da çocukluğun masumluğu anlayışının çeşitli örneklerine rastlıyoruz. En tipik örnek çocukların cami avlusunda oynamalarına izin verilmesi, namazı, ezanı oyuna dönüştürmelerine göz yumulmasıdır. Bu hoşgörünün genellikle ramazan ayıyla sınırlı olduğunu belirtmek gerek. Osmanlı döneminde masumluk anlayışının en üst düzeye çıktığı örnek, cephedeki ordunun başarısı için çocuklardan ‘sefer duası alayı’ oluşturulmasıdır (Onur, 2007: 122).

İslamiyet’in de çocuğa verdiği bazı haklar vardır. Osmanlı-Türk toplumunda bu haklara önem verilmekteydi. Bunlar; akika (çocuk doğduğu zaman kurban kesme), çocuğun isim hakkı ( gelecekte ar duymayacağı bir isim konması) ve çocuğun en önemli hakların birisi olan annesini emmesi. Osmanlı toplumu da bu haklara önem vermiştir (Çeker, 1990: 158-161).

İmparatorluğun merkezlerinde Avrupa ile sosyo-ekonomik ilişkilerin gelişmesi ve orta sınıf olarak adlandırılabilir bir zümrenin ortaya çıkması ile beraber, giyim kuşamdan oyuncaklara kadar birçok alada çocuklar için özel ürünler getirilmeye başlandı. Bu gelişme daha çok İstanbul, İzmir, Selanik gibi Batı ile ticari ilişkilerin güçlü olduğu merkezlerde, adeta bir çocuk modası doğmaya başladı. Çocuk modasına uygun kıyafetler ve dikkat çekici oyuncakların satıldığı dükkânlar dönemin yayınlarında yer almaya başladı. 19. Yüzyılın sonlarına doğru, üst-orta sınıf aileler çocukları için geleneksel Eyüp oyuncaklarının yerine Avrupa’dan getirtilen oyuncakları almaya başladıkları görülmüştür ( Öztan, 2011: 36)

Çocuklara yönelik bilimsel ve ebedi eserler de 19. Yüzyılın ikinci çeyreğinde yazılmaya başlamıştır. Çocuğun sosyal yaşamda değer kazanması ile birlikte kitaplarının sayısında da önemli bir artış söz konusu olmuştur ( Öztan, 2011: 36).

Tanzimat’ın ilanından sonra çocuklara yönelik yayınlanan eserlerin çoğunu batılı kaynaklardan yapılan çeviriler oluşturmuştur. Geleneksel Osmanlı kültürünün şifahi kaynakları ve özellikle masallar çocuk edebiyatındaki boşluğu doldurmaya yetmemiş; çeviri de ise daha çok Aydınlanma döneminin didaktik üsluplu eserleri tercih edilmiştir ( Öztan, 2011: 36).

## 1.2. Çocuk Hakları

### 1.2.1. Çocuk Hakları Kavramı

İnsan haklarına saygı, tüm hukuk sistemlerinin temelinde bulunması gereken bir değerdir. Çocukların özel ilgiyi, yardımı, gerekli korumayı görme ihtiyacı; hukuk sistemlerinde çocuklara özgü düzenlemeler yapılması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Çocuk haklarını; kanunen veya ahlaki olarak dünya üzerindeki tüm çocukların doğuştan sahip olduğu, eğitim, sağlık, barınma; fiziksel, psikolojik veya cinsel sömürüye karşı korunma gibi haklarının toplamı olarak tanımlamak mümkündür (Antakyalıoğlu ve Kumcu, 2010: 35).

Çocuk hakları, dünya çocuklarının refah ve mutluluk içinde yaşamaları, istismar ve ihlallerden, istismar ve ihmallerden arınmış bir hayat sürmeleri ve olması gerektiği gibi sadece çocukluklarını yaşamaları için oluşturulmuş bir haklar dizisidir ( Erbay, 2010: 167).

Çocuk hakları felsefi ve hukuksal olmak üzere iki yaklaşımla ele alınmaktadır.

Felsefi yaklaşımda bu haklar; refah haklar, koruyucu haklar, yetişkin hakları, ana-babalara karşı haklar olarak dört kategoride toplanır.

*Refah Hakları;* Bu haklar bütün çocukların beslenme, tıbbi hizmet, barınma ve eğitim ihtiyaçlarını sağlar. Refah haklarının kazanılması çocukların yetişkinler karşısındaki toplumsal ya da yasal konumlarını değiştirmez.

*Korumacı Haklar;* Çocukları yetersiz ilgiden, ev içindeki ihmal, fiziksel ya da duygusal kötü muameleden ya da herhangi başka bir tehlikeden koruyacak haklarla ilgilidir. Çocuklar için sağlanması zorunlu görülen korumaların kapsamı çok geniş ve zaman zaman tartışmalıdır.

*Yetişkin Hakları;* Şu anda yetişkinlerin sahip oldukları aynı haklara çocukların da sahip olmalı gerektiğini ileri sürer. Örneğin; oy kullanma, araba kullanma. Bu gibi yetişkin hakları genç insanlara tanımak, onların bu önemli alanlardaki özerkliklerini ve bağımsızlıklarını arttıracaktır ( Franklin, 1993: 31).

*Ana-babalara Karşı Haklar;* Bu hak çocukların var olan reşitlik yaşına ulaşmadan önce ana babaları karşısında daha fazla bağımsızlığa sahip olmaları gerektiğini ileri sürüyor. Ana babalara karşı bu haklar ne yenileceği, çocuğun saçlarının ne kadar uzun olacağı, hangi televizyon programlarını izleyeceği gibi durumlardır (Franklin,1993: 31-32).

Çocuklara ilişkin değişik konulardaki haklar en geniş biçimde 20 Kasım 1989'da Çocuk Haklarına Dair Sözleşme' de yer almaktadır. ÇHS, çocukların haklarını en geniş biçimde tanımlayan hukuksal bir metindir. Sözleşmede yer alan çocuk hakları; yaşamsal haklar, gelişme hakları, korunma hakları ve katılma hakları olmak üzere dört grupta toplanabilir:

*Yaşamsal haklar;* çocuğun yasama ve uygun yaşam standartlarına sahip olma, tıbbî bakım, beslenme, barınma gibi temel gereksinimlerinin karşılanmasını öngören haklardır.

*Gelişme hakları;* çocuğun kendini en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi için gerekli olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, bilgi edinme hakkı, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü gibi haklardır.

*Korunma hakları;* çocuğun her türlü ihmal istismar ve sömürüye karşı korunmasını sağlayan haklardır. Bunlar yargı sisteminde, silahlı çatışmada, çocuk işçiliği; fiziksel, duygusal ve cinsel istismar, ilaç bağımlılığı ve mülteci çocuklar için özel bakıma ilişkin konularda çocukların korunmasını sağlayan haklardır.

*Katılma hakları;* çocuğun ailede ve toplumda aktif bir rol kazanmasını sağlamaya yönelik haklardır ( Uçuş, 2009: 32).

### **1.2.2. Çocuk Hukukunun Konusu ve Anlamı**

Çocuk hukukunun iki anlamı olduğu kabul edilmektedir:

- Geniş ve objektif anlamda çocuk hukuku.
- Dar ve sübjektif anlamda çocuk hukuku.

Çocuğun hukuki durumunu tespit eden bütün hukuk kuralları objektif çocuk hukukunu meydana getirir. Bu anlamda çocuk hukukunun kapsamına, özel hukuk, ceza hukuku, sosyal hukuk ve kamu hukuku alanındaki çocuk ve çocuk haklarına ilişkin kurallar girer (Tiryakioğlu, 1991: 2).

Sübjektif çocuk hukukunun, yani çocuk haklarının kapsamına ise, objektif çocuk hukukunun çocuklara tanıdığı hak ve mükellefiyetler oluşturur. Buna göre çocuk hukukunun konusuna "objektif ve geniş anlamda çocuk hukuku" ile "çocuk hakları" girmektedir (Tiryakioğlu, 1991: 2)

### 1.2.3. Çocuk Hukuku Kavramı

Hukuk toplumsal hayatı düzenleyen ve uyulması zorunlu kurallar bütünüdür (Antakyalıoğlu ve Kumcu, 2010: 35).

Çocuk hukuku devletçe tanınmış ve herkesçe uygulanması yine devletçe zorla sağlanmış olan toplumsal davranış kuralları anlamına gelen ‘‘hukukun’’ çocuklara özgü dalıdır ( Serozan, 2005: 1).

Çocuk hukukunun geçmişi pek eski değildir; yeni bir hukuk dalıdır. Tarihsel gelişim içinde çocukların korunmasının kapsamı ve koruma şekli değişiklikler göstermiştir. Bu değişiklikler toplumun ekonomik, sosyal ve kültürel gelişmesi gibi etkenlere bağlı bulunmaktadır ( Tiryakioğlu, 1991: 1).

Modern devletin çocuğa karşı görevi bedensel, duygusal, zihinsel ve ahlaki güvenliğine, diğer bir deyişle ‘‘yüksek yararına’’ özen göstermek bakımından yalnızca ana babayı desteklemek ve denetlemek değildir. Devlet aynı zamanda çocukların yetenekleri doğrultusunda gelişmelerini güvence altına almak, onların ekonomik ve sosyal refahını da sağlamak zorundadır. Şu halde çocuk hukukunun konusuna, çocuğun ana babasına karşı haklarını düzenleyen kurallar da girer ( Akyüz, 2010: 2).

İlkel çağlarda, özellikle devletlerin ortaya çıkmasına kadar olan devrede çocukların korunması aileye ait bir görev olarak kabul edilmiştir. Devletlerin kurulmasından ve örgütlenmesinden sonradır ki, bu görev sadece aileye ait bir sorun olmaktan çıkmış, toplumsal kurumlar ve devlet çocuğun korunması sorunu ile ilgilenmeye başlamıştır ( Tiryakioğlu, 1991: 1).

Çocuk hukuku, adından da anlaşılacağı gibi, çocuklarla ilgili hukuk kurallarından, ayrıca bu kuralların uygulanmasından ve öğretisinden oluşur. Bu hukukun Medeni Kanun ya da Ceza Kanunu benzeri özel bir külliyatı (kodu), hatta bizdeki Tüketiciyi Koruma Kanunu ya da Batı’daki Gençliği Koruma Kanunu gibi özel küçük, kısa yasası bile yoktur. Bu hukuk dalı, değişik külliyatlara ve yasalara dağılmış tek tek, ayrı ayrı kuralların öğretilerinden derlenip toplanmasından oluşmuştur ( Serozan, 2005: 1).

Ulusal devletlerin vatandaşlarına karşı uygulamakla yükümlü oldukları refah politikaları ve insan hakları devletler hukukunu etkilemiştir. Devletler hukuku 17. Ve 18. Yüzyıllarda devletlerin hükümlerlik ve ekonomik ilişkilerini konu almaktaydı. Ancak 19. Yüzyılın başlarından itibaren tek tek bireylerin geliştirilmesi ve insan hakları da devletler

hukukunun önemli konularından biri olmuştur. Böylece bir insan olarak çocuk, uluslararası normların korunmasından yararlanma olanağına kavuşmuştur ( Akyüz, 2010: 3).

Yalnız 20 Kasım 1989 günü Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'dir ki çocuk haklarını tek bir dizide derleyip toparlamış ve böylece aynı zamanda bağımsız bir çocuk hukukunun temelini atmıştır. Eğer bu uluslararası sözleşmenin TBMM'nce onaylanarak ve Bakanlar Kurulu'nca yürürlüğe sokularak iç hukuka da aktarıldığı düşünülürse, artık çocuk hukukunun da bir özel külliyyatının bulunduğunu söylemek yanlış olmaz ( Serozan, 2005: 1).

Şu halde en geniş anlamıyla çocuk hukuku, özel hukuk, kamu hukuku, sosyal hukuk ve uluslararası hukukta çocukların haklarını düzenleyen kuralların bütününden oluşur ( Akyüz, 2010: 3).

On sekiz yaşından küçük çocuklarla ilgili kurallar çocuklarla ilgili kurallar çocuk hukukunun temelini oluştururlar. Bu kurallar, başta Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi olmak üzere, birçok uluslararası sözleşmede, anayasada, ceza, yargılama, yerel yönetim, kolluk gücü, kitle haberleşme ve eğitim yasalarında, medeni kanunda ve iş kanununda ayrıca bir dizi başka yasada yer alırlar. Bu kuralların işlevi güçsüzlüğü dikkate alınarak çocuğa, evde, okulda, iş yerinde, eğlence yerinde, sokakta, karakolda, hastanede, mahkemede ve ceza evinde özel olarak koruyup güvenlik altına almaktır (Serozan,2005:2).

#### **1.2.4. Çocuk Haklarının Özellikleri**

Çocuk hakları, dünya çocuklarının refah ve mutluluk içinde yaşamaları, istismar ve ihlallerden, istismar ve ihmallerden arınmış bir hayat sürmeleri ve olması gerektiği gibi sadece çocukluklarını yaşamaları için oluşturulmuş bir haklar dizisidir ( Erbay, 2010: 167).

- **Çocuk Yararının Önceliği**

Çocukların beden, duygu, zihin ve sosyal gelişim bakımından korunmasının, ilk önceliği taşıması anlamına gelir. 1990 yılında New York'ta toplanan "Dünya Çocuk Zirvesi", bütün ülkelere "çocuklara birinci öncelik" ilkesini kılavuz edinmeleri çağrısında bulunmuştur. Söz konusu ilke çocukların temel gereksinimlerinin iyi günde, kötü günde, gerek ulusal ve uluslararası düzeylerde, gerekse aile içinde eldeki kaynakların tahsisi sırasında üst düzey bir öncelik taşıması gereğini ifade etmektedir .

Büyüyüp gelişmek için çocuğun elinde tek bir fırsat vardır. Ayrıca, bu büyüme ve gelişme süreci oldukça hassas ve kırılgan bir özellik taşır. Bu nedenle “birinci öncelik ilkesi” gereğince, çocuğun yararları her zaman ve her koşulda öncelikle korunmalıdır ( Akyüz, 2010: 7-8).

Bu ilke Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin de temel ilkelerindedir. Bu nedenle, çocuğun aile içinde korunmasında, çocuğun yararları ile ana babanın ya da diğer kişilerin yararları çatıştığında çocuğun yararlarına öncelik tanınacaktır. Yasama organı, çocuk hakları konusunda düzenleme yaparken bu ilkeyi göz önünde tutacaktır. Uygulayıcı konumda olanlar (hâkimler, yönetsel makamlar ve öğretmenler) çocuğun yararına ya da zararına sonuçlar doğurabilecek fiziksel, zihinsel, duygusal ve ekonomik sonuçları dikkate alarak karar verecek ya da uygulama yapacaklardır ( Akyüz, 2010: 8).

Çocuk yararının önceliği ilkesi çocuğun özel olarak korunmasını gerektiren alanlarda pratik önem kazanır. Soy bağı ilişkileri düzeyinde çocuğun korunmasını gerektiren tehlikeler, özellikle genetik babanın çocuktan gizlenmesinde, çocuğun genetik babayla soy bağı ilişkisinin hukuken saptanmasının engellenmesinde ve evlat edinmenin amacından saptırılmasında açığa çıkar ( Serozan, 2005: 162).

- **Kamusallık**

Çocuk hukukunda yer alan ilişkileri düzenleyen hukuk kuralları, çoğunlukla emredici kurallardır. Başka bir anlatımla kişiler, bu konuda kanunlarda düzenlenmiş olan ilişkilerin içeriğini ve şeklini değiştiremezler. Velâyet ve vesayet devletin denetimi altında kullanılır. Hâkime ve savcıya, ana-baba ve çocuk ilişkilerine kendiliğinden müdahale yetkisi verilmiştir.

Gerek özel hukuk gerekse kamu hukuku alanında olsun, çocuk hukukunun kapsamına giren kurallar düzenlenirken kamu hukukunun kamu yararı, kamu düzeni ve zayıfların korunması gibi ilkelerin büyük önemi vardır. Bunun yanında, Anayasa'nın temel ilkelerinden biri olan sosyal devlet ilkesi, bu alandaki hukuk kurallarının yorumu ve uygulanmasında geniş bir etkiye sahiptir ( Akyüz, 2010: 8).

- **Düzenleme Serbestisinin Bulunmaması ve Şekilcilik**

Çocuk hukukuna ilişkin kuralların düzenlenmesinde sözleşme serbestisine yer verilmemiştir. Ana baba ve çocuklar arasındaki soy bağının, hangi usul ve koşullarla

kurulacağı emredici kurallarla belirlenmiştir. Çocuklar, gelişi güzel nüfusa kaydedilemezler, ana-babanın iradesi ile evlâlıktan reddedilemezler, çocuğun birden fazla soy bağı olamaz, hâkim kararı olmaksızın soy bağı reddedilemez. Ayrıca taraflar, kanunda düzenlenmiş olan ilişkilerin içeriğini ve şeklini değiştiremezler. Örneğin, ana-baba anlaşarak kendilerinden birinin velâyetine karar veremezler. Çocuk belli bir yaştan önce çalıştırılmaz ( Akyüz, 2010: 8).

- **Güçsüzlerin Korunması**

Güçsüzlerin korunması güncel hukukta önemli bir yer tutar. Çocuklar güçsüzlerin sınıflandırılmasında özel bir grup oluştururlar. Anayasa'nın "sosyal devlet" ilkesi gereği, doğal güçsüzlüğü nedeniyle çocuklar aile ve toplum içinde korunması gerekli gruplar içinde önceliğe sahiptirler ( Akyüz, 2010: 9).

### **1.3. Uluslararası Hukukta Çocuk Hakları**

20 Kasım 1959'da Çocuk Hakları Bildirisi Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca kabul edilmiştir. Bildiri bu tarihte hazırlanmıştır ancak bildirinin hazırlanmasına götüren görüşler ve çalışmalar yaklaşık dört yüzyıl gerilere kadar gider. 15.yüzyılın sonlarında İspanyol filozof Vives, çocukların korunmasına ilişkin ilkeler ortaya atmıştır. Bu ilkeler hukuki ilkelerden çok eğitim ilkeleri niteliğindedir. 18.yüzyıl sonlarında İsviçre' li eğitimci Pestalozzi, fakir çocukların sefaleti, eğitimsizlikleri sorununa değinmiş ve çocukların aile içinde ana baba tarafından eğitilmeleri üzerinde durmuştur. 19.yüzyılda Dr. Budin analığın ve çocukluğun korunması hakkında fikirler ortaya atmıştır.

Uluslararası alanda çocukların korunmasına ilişkin bir örgütün kurulması düşüncesini ilk olarak 1894 yılında Jules de Juene ortaya atmıştır. Bu düşünceye ilgi gösteren Avrupa devletlerinin delegeleri Paris'te özel bir toplantı yapmışlardır.

Paris Çocukları Koruma Cemiyeti İkinci Başkanı Eduard Julliet'in önerisi ile çocukların korunması fikrine ilgi gösteren Avrupa ülkelerinden bazılarının delegeleri 1911 yılında Paris'te özel bir toplantı yaptılar ( Akyüz, 1980: 339-340).

Çocukların ve anaların korunması alanında uluslararası bir merkez kurulması yolunda ilk resmi girişim ise 1912'de İsviçre'de görülmektedir. Bu merkez şu görevleri yerine getirecekti: Dünya devletlerinin çocukların korunmasına ilişkin kanunlarını, tüzüklerini, önemli eserlerini toplamak, bu konudaki reformları bir yılda yayınlamak,



vesayet, gençliğe ihtimam ve çocukların korunmasına ilişkin uluslararası bir anlaşma yapılmasını sağlamak.

1913'te Brüksel'de "Uluslararası Çocukların Korunması Bürosu" nun kurulması amacıyla kongre düzenlenmiştir. Bu kongrede çocuk mahkemeleri, gençliği gözetim ve denetim altında bulundurma örgütü, evlilik dışında doğan çocukların vesayeti, çocuk ölümleri gibi çocuklara dair sorunlar tartışılmıştır.

Birinci Dünya Savaşı'nın çıkması üzerine bu çalışmalar kesintiye uğramıştır. Ancak savaşın bitmesinden sonra Belçika Hükümetinin öncülüde Brüksel'de 1921 yılında yapılan kongre "Uluslararası Çocukları Koruma Birliği" kurulması ile sonuçlanmıştır.

Çocuğun genel olarak insan kavramı içinde düşünülmüş olması, yetişkinlerden ayrı haklara sahip olabileceğinin yeterince fark edilmemiş olması 1.Dünya Savaşının sonuna kadar çocukların haklarını kapsayan bir belge yayınlanmasına neden olmuştur. 1776 ve 1789 tarihli İnsan Hakları Bildirileri herkesin birtakım haklara sahip olduğunu belirtmiş ancak çocuklara özgü haklardan söz etmemiştir ( Akyüz, 1980: 340).

I. Dünya Savaşı sonunda Avrupa'da çocukların korunması sorunu her zamankinden çok önem kazanınca 1920'de "Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği" adında bir örgüt kurulmuştur. Bu örgüt 1923 yılında "Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi" ni yayınlamıştır ( Akyüz, 1980: 339).

*Dünyada çocuk haklarının gelişimi için önemli olan bazı olaylar şöyledir* (Tunç, 2008: 17-18);

- 26 Eylül 1924 - Birleşmiş Milletler Cemiyeti Genel Kurulunca Cenevre'de kabul edilen 5 maddelik Çocuk Hakları Bildirgesinde; çocukların fiziksel ve ruhsal olarak gelişebilecekleri ortamlarda bulundurulmaları, beslenme, sağlık hizmetlerinden yararlandırılmaları, himaye edilmeleri, felaket zamanında en önce çocuklara yardım edilmesi, her türlü istismardan korunmaları benimsenmiştir.

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

- 1948 - İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde çocuklara özel 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 taslarını 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 yas, zorunlu okul eğitiminin tamamlandığı yastan aşağı ve her koşulda 15 yastan 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 fuhsa zorlanmalarının, satılmalarının önlenmesini sağlayacak işbirliği sisteminin oluşturulması, ülkelerarası evlat edinmeye ilişkin 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.

### **1.3.1. Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi**

Uluslararası topluluk çocuk hakları terimini ilk olarak Milletler Cemiyeti Genel Kurulu'nun 26 Eylül 1924 tarihinde kabul ettiği Beyannamede (Bildirge) kullanmıştır. Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi olarak şöhret bulan ve beş maddeden meydana gelen söz konusu bildirge 1. Dünya Savaşı'ndan çocukların önemli ölçüde etkilendiği düşüncesinden hareketle, çocukların her türlü ihmâl ve istismardan öncelikle korunma haklarını öne çıkarmak suretiyle “dünyadaki tüm çocuklara asgari ihtimam gösterilmesini, çocukların yetişkinlerden daha özel olarak ele alınmaları gerektiği” temasını işlemektedir (Doğan, 2000: 182).

### *Cenevre Çocuk Hakları Bildirisinin İlkeleri*

Tüm ulusların erkek ve kadınları, insanlığın ırk, uyrukluk ve din ayrımı gözetmeksizin sahip olduğu en iyi şeyi çocuğa vermekle yükümlü bulduklarını “Cenevre Bildirisi” denilen bu çocuk hakları bildirisi ile tasdik ederler ( Akyüz, 1980: 341).

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. Balkan Kongreleri**

#### **1.3.2.1. Birinci Balkan Kongresi**

Çocuğun ve çocuk haklarının milletlerarası alanda korunması amacıyla 20.yüzyılda çeşitli faaliyetler göze çarpmaktadır.

Bu faaliyetlerden birisi de Balkan Kongreleri’dir. Sofya Üniversitesi profesörlerinden Dr. Wateff memleketindeki çocukların ihtiyacını tespit için Cenevre Milletlerarası Çocuklara Yardım Birliği’nden talepte bulunmuştur. Bu talep üzerine birlik vazifeli olarak Frederique Freund’u göndermiştir. Freund, Bulgaristan’da bulunduğu süre içinde ve Cenevre’ye dönüşünden sonra birçok defa Balkan Ülkelerini ziyaret etmiş, bu ziyaretlerinde Balkan Ülkelerinin çocuk ve çocuk hakları ile ilişkili, müşterek olan fakat değişik yöntemlerle ele alınan sorunları giderme çarelerinin aranmasını öne sürmüştür. En iyi çözüm yolunun, yapılacak bir kongre ile bulunabileceği görüşünü savunmuştur.

Freund’un bu girişimleri sonucu ve her ülkenin çocukları koruma kuruluşlarının yaptığı işbirliği sonunda 5-9 Nisan 1936 tarihinde Atina’da Birinci Balkan Kongresi toplanmıştır (Tiryakioğlu, 1991: 3).

### 1.3.2.2. İkinci Balkan Kongresi

Bu “kongrede normal ve sağlam çocukların korunması”, “çocukların tıbbi korunması” ve “çocukların iş yaşı” konuları üzerine çalışmalar yapılmıştır. Kongre 1-7 Ekim 1938 tarihleri arasında toplanmıştır.

### 1.3.2.3. Balkan Kongrelerinin Türkiye Bakımından Önemi

Balkan Kongreleri, çocukların korunmasına ilişkin olarak Türkiye'nin katıldığı ilk çalışmalardan birisidir. Kongreler, sadece Balkan Ülkeleri ile sınırlı olmasına rağmen bu alanda gerçekleştirilen diğer çalışmalara öncülük yapmış olmaları sebebiyle de önemli kabul edilmektedir ( Tiryakioğlu, 1991: 4).

### 1.3.3. Çocuk Hakları Bildirisi

Birleşmiş Milletler Örgütü kurulduktan sonra çocukların korunması sorununu incelemek ve Milletler Cemiyetinin görevlerinin yeni örgüte aktarılması sorunları ile uğraşmak üzere “Sosyal Sorunlar Meclisi” meydana getirilmiştir. Bu meclis 1950 tarihinde yaptığı bir toplantıda Cenevre Çocuk Hakları Bildirisinin, İnsan Hakları Evrensel Bildirisindeki modern anlayışa göre yeniden düzenlenmesi kararını almıştır. Birleşmiş Milletlere üye devletlerin çoğunluğu hukuki bakımdan bağlayıcı olmayan ve uygulama zorunluluğu bulunmayan genel ilkeler şeklinde bir bildiriye taraf olduklarını ifade etmişlerdir ( Akyüz, 1980: 342).

Böylece Çocuk Haklarını konu alan evrensel ikinci uluslararası düzenleme 20 Kasım 1959 tarihli “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi”dir. Bildirge, ayrımcılığın önlenmesi, çocukların isim ve vatandaşlık hakkı, engelli ve korunmaya muhtaç çocukların özel olarak korunması, eğitim hakkı, korumada öncelik hakkı, istismardan korunma, kardeşlik ruhu ve barış içerisinde yetiştirilme konularında ilkeler getirmiştir ( Serozan, 2005: 49).

Çocuk Hakları Bildirisi bir önsöz ve on ilkeden 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 tabiiyet (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 muzdarip 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 ila 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 ırki, 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: 183).

Çocuk Hakları Bildirisi gelişmiş ülkelerin yasalarına serpiştirilmiş olan hakları bir araya topluyor, tüm Dünya çocuklarının ortak, tartışılmaz hakları olarak tanınmasını amaçlıyor. Bu haklar bugün açık ve tartışmasız olarak görünebilir. Ancak bu en doğal hakların kazanılması yüzyıllar sonra gerçekleşmiştir. Bildiri son birkaç yüzyılda, eğitim, sağlık ve hukuk alanındaki olumlu gelişmelerin birikimi ve sonucudur ( Yörükoğlu, 1992: 243).

#### **1.3.4. Türk Çocuk Hakları Bildirisi**

UNESCO Türkiye Millî Komisyonu, eğitim, bilim ve kültür kuruluşları ile ana örgüt arasında bağlantı kurmak amacıyla ve bir sözleşme gereğince çalışmalarda bulunmak üzere, TBMM tarafından 25 Mayıs 1946 tarihinde kabul edilen bir yasa ile kurulmuştur. Komisyon, ana örgütün (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) çalışmalarını Türkiye'de tanıtmakta; Türkiye'nin eğitim, bilim ve kültür alanında çalışmalarının ve değerlerinin başka ülkelerde tanınması için çaba harcamakta, bu amaçla bağlantılı olarak kurslar sağlamak ve yayınlar ile bilimsel toplantılar yapmaktadır. UNESCO Türkiye Millî Komisyonu Yönetim Kurulu, VII. Dönem Genel Kurulu'nun ikinci toplantısına sunduğu raporda, "çeşitli çocuk hakları beyannamelerinden faydalanarak bir çocuk hakları kanun tasarısı hazırlanması" teklifinde bulunmuştur. Bu teklif üzerine hazırlanan ve "Türk Çocuk Hakları Beyannamesi" adını taşıyan bir metin, 2 numaralı ek olarak Genel Kurul'un incelemesine sunulmuştur.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi'nin ışığı altında Türk Çocuk Hakları Bildirisi hazırlandı. Bu bildiri 28 Haziran 1963 günü UNESCO Türkiye Milli Komisyonu 7. Genel Kurulunda kabul edildi.

Bu bildirgenin başlangıç bölümü ve ilkeleri şöyledir: Anayasamızın 10, 14, 35, 43, 48 ve 50. maddelerinin açık, aydın ve kesin hükümleri ile milletimizin de katıldığı 1923 Cenevre, 1948 Çocuk Esirgeme Kurumları Birliği ve 1959 Birleşmiş Milletler "Çocuk

Hakları Beyannameleri” nin ışıkları altında Türk çocuğunun hakları bakımından, aşağıdaki maddelerin bütün ana-babaların, resmî ve özel kurumların ve tüzel kişilerin dikkatlerine sunulması uygun görülmüştür ( Akyüz, 2000: 15).

**1-**İyi bakım, iyi yetiştirilme ve çocuğa uygun bir eğitim, her yerde ilgi, sevgi ve yardım görme her Türk çocuğunun hakkıdır. Resmi, özel her kurum, her yurttaş bu çocuk hakkını tanımak, eldeki olanaklarla onu gerçekleştirmek yükümlülüğündedir. Sıkıntı içinde bulunan çocuğun kurtarılmasına öncelik verilir.

**2-** 16 yaşından önce hiç bir çocuk resmi öğrenimden alıkonularak özel işlerde çalıştırılmaz. Hiçbir şekilde sömürülemez.

**3-** Her ana baba çocuğuna bakmak, onu bilgili, becerili ve en iyi şekilde yetiştirmekle yükümlüdür. Orta dereceli öğrenime devam etmeyen, edemeyenlerin gerekli bilgi ve becerileri kazanmaları için devlet kurslar açar. Ana babanın yeterli olmadığı durumlarda bu görev çocuğun birinci derece yakın akrabalarına ve devlete düşer.

**4-** İlköğrenimden sonra orta dereceli okullara devam etmeyenler, edemeyenler için teknik, tarımsal bilgi ve beceri kazandıran kurslar açılması ve bu kurlardan çocukların yararlanması için Milli Eğitim Bakanlığı, Belediye Başkanlığı ve muhtarlar işbirliği yapmakla yükümlüdür.

**5-** Sakat ve uyumsuz çocukların iyileştirilmeleri, yaşama zorluğu çeken çocukların kurtarılmaları, durumlarına uygun bir meslek için kendi yaşamlarını kazanacak derecede başarılı ve güçlü yetiştirilmeleri ana baba ile birlikte devletin ve bu amaçla kurulmuş örgütlerin ödevidir.

**6-** Çocuğun korunması ile ilgili yasalar öncelikle hazırlanıp çıkarılmalı, geciktirilmeden uygulanmalıdır ( Akyüz, 2000: 15-17).

### **1.3.5. Çocuk Hakları Sözleşmesi**

1978’de, Polonya BM Ekonomik ve Sosyal Konseyi’ne Uluslar arası Çocuk Yılı (1979) münasebetiyle çocuk hakları için bir sözleşmenin kabul edilmesini teklif etmiştir. Polonya zaten BM’nin ilk çocuk hakları anlaşması olan Çocuk Hakları Bildirgesi’ni (1959) imzalamıştı. Fakat uluslararası toplum hukuki bağlayıcı olan bir metni kabul etmekten uzak bir noktadaydı ve devletlerin çoğu da sözleşmeye karşı çıkıyordu. 1960’larda geniş özgürlük hareketlerinin başlaması ile çocuklar da kadınlar ve siyahlarla birlikte baskı

altındaki dördüncü grup olarak kabul edildi. 1970'lerde çocuk hakları hareketi çocukların statüsü sorununun ve çocuklara dair alternatif bir görüşün gündeme gelmesini sağladı: Çocukların medeni ve siyasal haklara sahip olmakla birlikte bu hakları uygulama özerkliğine sahip özneler olması. 20 yıl öncesine kıyasla 1979'daki Polonya'nın girişimi daha olumlu karşılandı. Sözleşmeyi hazırlamak için, daha sonra hayal edilenden daha karmaşık olacağı ortaya çıka ucu açık bir çalışma grubu oluşturuldu. Bu süre zarfında sözleşme ilk destekçilerinin beklentilerinin ötesine geçmesine rağmen sözleşmede yer alacak maddelerin üzerinde mutabakatın sağlanması bile on yıldan fazla sürdü. Öncüllerinin (1924 ve 1959 bildirileri) yaptığı gibi sadece çocukların refahını korumakla kalmayan sözleşme, şimdi de, çocukları başka herkes gibi haklara ve saygınlığa sahip insanlar olarak tanımlayarak dikkate alınmalarını talep etmekteydi (Quennerstedt,2009:163).

İkinci Dünya Savaşı'nda çocukları en fazla kıyıma uğramış ve acı çekmiş halk olarak Polonya, resmi makamları aracılığıyla 1978/79 yıllarında 20 Kasım 1959 Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'nin bağlayıcı bir sözleşmeye dönüştürülmesi için BM katında yoğun bir çaba harcadı. 1974 yılının Çocuk Yılı olarak benimsenmesinden sonra başlayan uzun müzakerelerin sonunda, otuz yıl sonra, 1989 yılında, yine bir 20 Kasım günü Cenevre Bildirgesi New York Sözleşmesi'ne dönüştürüldü ( Serozan, 2005: 49).

Çocukların lehine olan yeni haklar istekli bir şekilde gelişim uygulayıcıları tarafından kabul edilmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi; çocukları korumayı amaçlayan yerel ve uluslararası ağları harekete geçiren, adaletsizlikleri kaldıran uluslararası hukuk metinlerini ve insan hakları dilini kullanan uluslararası faaliyetlerin taslağını düzenlemiştir. Çocuklar adına düzenlenen küresel faaliyetler yararlı, görünür ve ses getirici olmuştur. Küresel siyasette özel ve hükümet-dışı aktörlerin kamusal alanda rekabetini önemseyen liberal anlayışın avantajlarını kullanarak çok sayıdaki çocuk hakları savunucusu hareket, yetkin ve bağımsız uzman olarak ortaya çıkmıştır. Bunlardan birçoğu BM sisteminin içinde yer almış ve 1989'dan önce mümkün olmayan politik tartışmalara katkıda bulunma imkânını elde etmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi kısmen de olsa çocukların uluslararası bağlamda nasıl algılandığı konusunda yaşanan belirgin gelişmelere katkıda bulunmuştur ( Crugel, 2013: 22).

Çocuk hakları sözleşmesi çocuk haklarının üçüncü önemli adımıdır. 1924 tarihli Çocuk Hakları Cenevre Bildirgesi ile başlayan ilk halka 1959'daki Çocuk Hakları



Bildirgesi ile devam etmiş, 1989'da sözleşme ile istenen ve beklenen hukuksal dayanaklarına kavuşmuştur. Böylelikle çocuk hakları uluslararası topluluğun ortak ve evrensel değeri haline gelmiştir ( Doğan, 2000: 190).

*Bildirge ( Beyanname) ve sözleşme farkı:* Bildirgeler hükümetler tarafından kabul edilen, ancak kurallarının uygulanması halinde yaptırımı bulunmayan 'ilan edilmiş ilkeleri' kapsamaktadır. Sözleşmeler ise kendisine taraf olan devletleri bağlayıcı nitelikteki yasal metinlerdir. Devletler, onun içerdiği hüküm ve yükümlülükler uygun davranma isteklerini ortaya koymuş olmaktadır. Dolayısıyla sözleşme hükümlerine uyulup uyulmadığını denetleyecek mekanizma, doğal olarak sözleşmenin ayrılmaz bir parçası olarak kurulur ( Tiryakioğlu, 1991: 50).

Uluslararası hukukta çocuk haklarını düzenleyen temel yasal metin Çocuk Haklarına Dair Birleşmiş Milletler Sözleşmesi'dir. Devletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni onayladıktan sonra yasalarını Sözleşme ile aynı düzeye getirmek zorundadırlar. Ancak, ölçü ve ilkeleri daha yüksek olan ülkeler kendi ilkelerini uygulayacaklardır. Sözleşme'nin onaylanması devletleri yaptıkları hareketlerden sorumlu tutar ( Akyüz, 2010: 35).

Çocuk Hakları Sözleşmesi 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda kabul edilmiş, 26 Ocak 1990' da onaylanmış ve 2 Eylül 1990'da yürürlüğe girmiştir. Toplam 54 maddeden meydana gelen sözleşme kendisinden önceki çocuk hakları bildirgesinin 'insanlık, çocuklara elindeki en iyi şeyi borçludur' biçimindeki felsefesini ortadan kaldırmamakta; bilakis, bütün bunları pekiştirmektedir. Sözleşme 18 yaşından küçük kişilerin bireysel haklarını belirlemekte, bu yönü ve işleviyle adeta çocukların 'Magna Carta'sı' olmaktadır ( Doğan, 2000: 190).

Çocuk Hakları Sözleşmesi tüm uluslararası sözleşmelerin zayıflığını bünyesinde taşır. Kuralları dolaysız bir yürürlüğe elverişsiz açık seçiklikten, kesinlikten uzaktır. Bu nedenle de daha çok ulusal Anayasa ve yasa kurallarının yorumuna ışık tutan dolaylı bir yürürlük gücü taşımakla kalır. Üstelik bu Sözleşmede Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi gibi devletler üstü bir yargısal başvuru makamı da öngörülmuş değildir. Bu da Sözleşme'nin etkisini zayıflatır. Yalnız şu nokta da yadsınamaz: Çocuk Hakları Sözleşmesi salt bir iyi niyet bildirisi de değildir; altına imza atan devletleri bağlayıp yüküm altına sokan bir hukuksal bağittir. Bu arada son aşamada çocuğu ana babanın, işverenin ve devletin üzerinde dilediği gibi tasarruf edebileceği bir nesne olmaktan çıkarıp, bağımsız

kişiliğe sahip, onurlu ve saygın bir özneye dönüştürme sürecine ciddi bir katkıda bulunduğu da kuşkusuzdur ( Serozan, 2005: 50).

Sözleşmede yer alan haklar büyük ölçüde insan haklarının çocukluk olgusuna uyarlamasıdır. İnsan hakları geleneksel olarak beş maddede toplanır: Medeni haklar, Siyasi haklar, Ekonomik haklar, Sosyal haklar, Kültürel haklar. Çocuk hakları uyarlaması buradaki siyasi haklar dışında tüm hakları kapsamaktadır (Doğan, 2000: 190).

Çocuk haklarının oluşturulmasında farklılıkların ve çocuk haklarının çocuklar ve başkaları için değerli olup olmadığını cevaplandırmak için ülkeler arası bir karşılaştırma gereklidir. Ulusal hükümetler, Birleşmiş Milletler (BM) kararları gibi çocuk hakları uygulamalarını onaylasa bile ulusal hukuki çerçevede haklar yerlerini bulmakta mıdır? Genç biri bu hakların uygulanacağını düşünebilir mi? Kâğıt üzerinde ve uygulamada bir farklılık oluşmakta mıdır (Gran,2010: 3) .

Bu durum sözleşmeden önceki uygulamalarda ne gibi değişikliklerin olduğunun incelenmesi ile anlaşılacaktır.

Sözleşme 26 Ocak 1990 tarihinde Birleşmiş Milletlere üye devletlerin imzalarına açıldı. Belgeyi aynı gün 61 ülke imzalamıştır. Bir ilk gün duyarlılığı olarak bu rakam rekor bir düzeyi temsil eder. Çünkü bir sözleşmenin imzalanması, genel olarak, imzacı ülkenin söz konusu belgeyi kendi yasama düzeyinde onaylamayı düşündüğünün göstergesi sayılmaktadır. Bir ülke sözleşmeyi onayladığında ise artık sözleşme iç hukuk bünyesine girdiği için, kendi ulusal yasalarını gözden geçirerek bunların sözleşme hükümleriyle uyumlu olmasını sağlamaya mecbur olmaktadır. Böylelikle de söz konusu ülke bu hükümlere uymakla yükümlü olduğunu açıklamakta, bunu yerine getirmemesi hâlinde ise uluslararası topluluğa hesap vermeyi kabul etmektedir ( Müftü, 2001).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (20 Kasım 1989), 191 ülke tarafından imzalanarak ve onaylanarak uluslararası düzeyde en yaygın kabul görmüş bir belge niteliği taşımaktadır. Bu yaygın kabul, tüm dünya devletlerinin (Somali ve A.B.D. dışında) çocukların içinde bulunduğu koşulları iyileştirmek ve onları korumak amacıyla belirlenen genel ölçütler konusunda aynı fikirde olmaları ve bir o kadar da katılım haklarını destekleyerek, çocukların yalnızca hakların nesnesi değil öznesi de olduğu yönünde bir tavır sergilemeleri anlamına gelmektedir. Bu anlayış taraf devletlerin Sözleşme'yi hayata geçirmelerinde, çocukların haklarını kullanmalarına yönelik uygun koşulları hazırlamalarına temel oluşturmaktadır ( Aras, Birinci ve Uluç, 2001).

Sözleşme uluslararası yasa olması için gerekli asgari 20 ülkenin onayından sonra 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Sözleşmenin BM’de onaylanması ile yürürlüğe girmesi arasındaki zaman, on aydan biraz fazla bir süredir ve rekor düzeydedir. Çünkü genelde bu tür anlaşmaların yürürlüğe girmesi çok daha fazla zaman almaktadır. İşte yalnızca bu olgu bile uluslararası topluluğun çocuklara ilişkin değer yargılarını, ilgilerini ve kararlılıklarını simgelemeye yeter.

Bugün Çocuk Haklarına dair Sözleşme, Amerika Birleşik Devletleri ve Somali dışında 191 ülke tarafından onaylanmıştır. Türkiye Sözleşme’yi 14 Eylül 1990’da imzalamıştır ( Müftü, 2001).

### **1.3.5.1. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Ana Hatları**

Sözleşme bir başlangıç ve üç bölümden meydana gelmektedir. Başlangıç bölümü sözleşmenin dayandığı ilkeleri ortaya koyar. Birinci bölüm usulüne uygun olarak sözleşmeyi onaylayan devletlerin görevlerini düzenleyen esasa ilişkin kurallardan oluşur. İkinci bölüm ile üçüncü bölüm sözleşmeye nasıl uyulacağı ile nasıl denetleneceğini tanımlamakta, hangi şartlarda yürürlüğe gireceğini belirleyen uygulama maddelerini kapsamaktadır ( Doğan, 2000: 191).

### **1.3.5.2. Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin Temel Yaklaşımları**

Sözleşmenin temel yaklaşımları çocuklara tanınan diğer bütün hakların kullanılmasında ve devletlere yüklenen görevlerin uygulanmasında göz önünde bulundurulması gereken temel ilkelere dayanmaktadır.

- Sözleşme 18 yaşından küçük herkesi çocuk saymaktadır.
- Sözleşme çocuğu, yaşına ve gelişim düzeyine uygun hakları ve sorumlulukları olan bir birey olarak kabul etmektedir.
- Sözleşme çocuğun yaşamında ailenin rolünü ön plana çıkarmaktadır.
- Sözleşme, çocukların görüşlerinin ifade etme hakkı olduğunu, bu görüşlerin ciddiye alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Fakat çocukların görüşlerinin karara temel oluşturacak tek görüş olduğunu da ileri sürmemekte, çocukların da başkalarının, özellikle de ana babalarının haklarına ilişkin sorumlulukları bulunduğunu kabul etmektedir.

- Sözleşme, çocukların gelişen kişilik ve yeteneklerine saygı gösterilmesini vurgulamaktadır ( Akyüz, 2010: 35).

### 1.3.5.3 Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Genel İlkeleri

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin genel ilkeleri arasında yer alan çocukları yaşama, gelişme, yetişme, korunma ve katılım haklarının geliştirilmesi önemli bir ihtiyaçtır. İnsanca yaşama açısından çocukların bireysel, sosyal ve ekonomik hakları günümüzde geliştirilmesi gereken önemli bir alandır. Çocukların daha iyi bir yaşama kavuşturulması toplumsal bir hedeftir. Bu hedefe ulaşabilmek için gerekli tedbirleri almak devletin sorumluluğudur. Çocukları yaşam kalitesinin yükseltilmesi, çocuk politikalarının temel amacı ve hedefidir ( Cılga, 2010: 9).

Önemli bir şekilde, Sözleşme, çocuğun iyi halini ve geleceğine karar verme hakkını, rekabet etmekten çok birbirini tamamlayacak bir şekilde birleştirir. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi çocuklara sosyal, ekonomik ve kültürel hakların yanında bazı siyasal haklar da tanımaktadır. Böyle yaparak, sözleşme katılım ilkesini öne çıkarmaktadır. Sözleşmenin 43. maddesine göre uygulamaların denetlenmesi amacıyla kurulan Çocuk Hakları Komitesi, dört “yönlendirici ilke” tanımlamıştır. Bunlar, ayrımcılığın önlenmesi, en iyi fayda, hayatta kalma, gelişim-katılımdır. Bu ilkelerin her biri sözleşme hükümlerinin yönlendiricisi olarak görülmektedir. Bu bildiri katılım ilkesine odaklanırken, şekillendirme, yorumlama ve sözleşmenin uygulanmasında diğer temel ilkelerin hatırlanmasında fayda bulunmaktadır ( Bessell, Tali, 2009: 288).

### Ayrımcılık Yasağı

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ayrımcılığı yasaklayan 2. Maddesine göre,

- Sözleşme'deki haklardan her çocuk ayırım gözetilmeksizin yararlanır.
- Kendileri, ana-babaları ya da vasilerinin sahip oldukları ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle çocuklar arasında ayırım yapılmaz ( Akyüz, 2010: 37).

Bu sözleşme çocukları sırf yaşlarının küçüklüğünden ötürü büyüklerin serbest tasarrufuna tabi bir nesne olmaktan kurtarıp, onları büyüklerle eşdeğer bir özne düzeyine

çıkarmaktadır. Sözleşme çocukları yalnız büyükler karşısında eşit saymakla kalmaz, onları aynı zamanda kendi aralarında da eşit tutar ( Serozan, 2005: 60).

Sözleşmenin m.2 b.1 kuralında şöyle der: Çocuklar sırf ana babalarının vasilerinin veya kendilerinin ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal görüş, kimlik, varlık ve benzeri statü farklılıkları yüzünden ayrımlı işleme tabi tutulamazlar. Çocuk her çeşit ayrımcı tutuma karşı korunmalıdır ( Serozan, 2005: 50).

Burada sınırlayıcı ayrımcılık ölçütleri (ırk, renk, cinsiyet vb.) söz konusu değildir. Ayrımcılığa yol açabilecek başka ölçütler de göz önüne alınmalıdır. Örneğin, bölge, kır, kent kesimleri gibi. Sözleşme çocuğun sahip olduğu haklardan ana babaları ya da yasal vasilerinin durumları nedeniyle yoksun bırakılmamalarını yasaklamaktadır. Çocukların hakları, örneğin sağlık hakkı ana babalarının dini inançları nedeniyle tehlikeye düşürülmemelidir ( Akyüz, 2010: 38).

Yukarıda bahsedilen konuda sözleşmede şöyle yer almaktadır: Sözleşmenin m.2 b.2'ye göre, yalnız çocuklar değil, vasileri ve öteki aile fertleri de ayrımcılığa karşı korunmalıdır. Çünkü büyüklere yönelik ayrımcılık ister istemez onlarla birlikte yaşayan küçüklere de yansır. Bu kural da bir çocuk hakkının aynı zamanda büyüğe de tanındığını görüyoruz. Bu da eşitliğin ne denli önemli olduğunu, eşit işlem görme hakkının temel hakların adeta anası olduğunu gösteriyor ( Serozan, 2005: 60).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi m. 2 kuralı Türkiye Cumhuriyeti Anayasası m.10'a koşuttur. Anayasa kuralı da bu konuda çok açıktır: Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin yasa önünde eşittir. Hiçbir kişiye imtiyaz tanınamaz. Resmi makamlar da yasa önünde eşitlik ilkesine uygun hareket etmelidir ( Serozan, 2005: 61).

Ayrımcılık, bütün insanların haklara ve özgürlüklere eşit biçimde sahip olmalarını, bu haklardan eşit biçimde yararlanmalarını önleme amacını taşıyan ya da fiilen bu sonucu veren herhangi bir ayırım, dışlama, kısıtlama ya da tercih yapılmasıdır ( Akyüz, 2010: 37-38).

Şöyle de diyebiliriz; eşitlik ilkesi, aksini yani ilkedan ayrılmayı haklı kılan makul bir neden bulunmadıkça, eşit konumdaki kişilere ve olgulara eşit, eşit konumda olmayan kişilere ve olgulara da eşit olmayan işlem yapılmalıdır. İlkeyi bir de tersinden söylersek; özünde eşit olanlara durup dururken haksız yere ayrımlı işlem yapılamaz. Özünde eşit

olmayanlara da durup dururken haksız yere eşit işlem yapılamaz. Şu halde aslında bir keyfîlik ve haksızlık yasağı olarak belirir ayrımcılık yapma yasağı ( Serozan, 2005: 61).

Hangi durumlarda ayrımcı tutum keyfî ve haksız sayılmaz? Örneğin engelli çocuğa en rahat yeri ayırma, onu özel olarak kayırma eşitliğe aykırı olmak şöyle dursun, doğru anlaşılmalı bir eşitliğin buyruğu olur. Nesnel, biyolojik ayırım vardır çünkü. Tıpkı kadının ağır işlerde çalıştırılması yasağında ve hamile kadına özel izin verilmesi durumlarında olduğu gibi ( Serozan, 2005: 62).

### **Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı**

Çocuk Hakları Sözleşmesi 6. maddesinde çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu belirttikten sonra, taraf devletleri çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için her türlü çabayı göstermekle yükümlü tutmuştur; çocuğun yaşama ve maddî manevî varlığını geliştirme hakkı ile ilgili çeşitli hükümlere yer verilmiştir (m. 4, 12, 13, 14, 19, 26, 27, 28, 31).

Sözleşmeyi onaylayan her devlet çocukların yaşama gelişme maddî manevî haklarını gerçekleştirmek zorundadır. Bu nedenle aşağıdaki görevleri yerine getirmesi gerekmektedir:

- Her çocuğun doğuştan sahip olduğu yaşama hakkını tanıyacak, çocuğun yaşaması ve gelişmesini en geniş ölçüde güvenceye alacaktır.
- Çocukların kendi esenlikleriyle bağdaşan her türlü bilgiye ulaşma haklarını güvenceye alacaktır.
- Çocuğu yetiştirmenin ilk önce ana babaya ait olduğu esnasından hareket ederek, onlara bu doğrultuda gerekli desteği sağlayacaktır.
- Çocuğun mümkün olan en üst sağlık standardına ulaşmasına özen gösterecektir. Temel ve önleyici sağlık bakımına ve çocuk ölümlerinin azaltılmasına özel önem verecektir.
- Bütün çocuklara en azından ilköğretim düzeyinde ücretsiz ve zorunlu eğitim olanakları sağlayacaktır.
- Çocuğun kişiliğinin ve becerilerinin, yetişkin olduğunda etkin bir yaşam sürmesini sağlayacak biçimde geliştirilmesine yönelik eğitim verecektir.
- Çocukların boş zaman, oyun, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma haklarını gerçekleştirecektir.

Bu haklar yaşamak için elverişli bir ortamın sağlanmasını güvenceye alan Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin çeşitli maddelerinde özel olarak düzenlenen haklardır. Yalnızca yaşama hakkının sağlanması yeterli değildir. Çocuklar söz konusu olduğunda, onları yaşatmaya yönelik çabalar, kurtarılan yaşamları geliştirme ve insan onuruna yaraşır bir yaşam sürdürme yönündeki çabalarla birlikte yürütülmelidir ( Akyüz, 2010: 40 ).

Çocuğun sağlık hakkı da yaşama hakkıdır. Çocukların sağlık haklarının başında devletin onların varlığından haberdar olması gelir ki; Türkiye Nüfus Sağlık Araştırması(TNSA) verilerine göre Türkiye’de doğumların yüzde 94’ü doğduktan sonraki beş yıl içerisinde nüfusa kaydettirilmektedir. Nüfus kaydı yapılmayan çocukların yüzdesi TSNA-2003’te yüzde 16 iken TSNA-2008’de yüzde 6’ya düşmüştür. Nüfusa kaydolma oranı kız çocuklarda ve Doğu Anadolu Bölgesi’nde daha düşüktür ( Beyazova, 2010: 97).

Gelişimsel haklar kavramı bazı hukukçu ve siyaset bilimcilerin “gelecek hakları” düşüncesiyle ilgilidir. Gelecek hakları kuramcıları genellikle çocuğun özerk bir yaşam sürmesinin potansiyeline odaklanırlar. John Eekelaar örneğin; bu hakların çocuğu “avantajlarını geliştirme kapasitesi” fikrini yansıtmayı gerektiğini belirtir. Joel Feinberg, çocuk haklarını “güvende olma” ya da -“ kendi kararlarını alabilecek yetişkin olmasına değin geçen sürede gelecek seçeneklerinin açık tutulması” olarak tanımladığı- “bekleyen haklar” şeklinde tanımlar. Lei Tettelbaum “hakların formulize edilirken kapasitenin gelişen yapısının göz önüne alınmasını” ifade etmektedir. Bu gelişimsel haklar kuramlarını birbirine bağlayan nokta özerk bir yetişkin olmak için elde etmesi gereken fırsat ve becerilerin maksimize edilmesi üzerine yoğunlaşmalarıdır. Bu maddede ifade edilen gelişimsel haklar teorisi, çocuğun gelecekteki özerkliğinin gösterilmesini belirtir ( C.Dailey, 2011: 2144-2145).

### **Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması**

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin genel ilkelerinin en önemlilerinden biri de çocuğun yüksek yararına öncelik tanınmasıdır. Bunun anlamı yarar çatışmalarında çocuğun tarafının tutulması, onun yararına uygun eylem ve işlemin yapılmasıdır ( Akyüz, 2010: 40).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin m.3 b. 1 kuralı şöyledir: “Kamusal ya da özel sosyal yardım kuruluşları, mahkemeler, idari makamlar ve yasama organları tarafından gerçekleştirilip çocukları ilgilendiren tüm etkinliklerde çocuğun yararı ana fikri oluşturur.” Aynı Sözleşme'nin m.18 b.1 kuralı da aynı ilkeyi ana baba ve vasi için şöyle yineler: “Ana

baba ve vasi her şeyden önce çocuğun yüksek yararını göz önünde tutarak hareket ederler” ( Serozan, 2005: 65 ).

Çocuk yararı kavramı ile çocuğun kısa vadeli, dar ve bencil çıkarı kastedilmemektedir. Bu kavramla uzun vadeli, geniş kapsamlı, gelecekteki ve toplumsal çevre içindeki çocuk yararı kastedilmiştir. Şu halde yüksek yarar kavramı, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, kültürel, ahlaki, hukuki ve ekonomik bakımlardan korunup kollanmasıdır. Daha somut biçimde ifade edilirse, sevgi ve özenli bakım, normal, fiziksel, zihinsel ve duygusal gelişime, hastalıklardan korunma, temel sağlık ve eğitim olanakları çocuk gelişiminin ve dolayısıyla çocuğun yüksek yararının vazgeçilmez unsurlarıdır. Bütün bu haklar her koşulda ana baba ve toplum tarafından çocuğa sağlanmalıdır ( Akyüz, 2010: 41).

Çocuk hukukunda karşılaşılan tüm sorunlarda her zaman çocuk yararına çözümün yeğ tutulması aynı zamanda bir anayasa buyruğudur da. Şöyle ki anayasa m. 41 kuralında ve anayasal sosyal devlet ilkesinde güçsüz çocuktan yana, onun çıkarına koruyucu tavır alma zorunluluğu öngörülmüştür ( Serozan, 2005: 65 ).

Devlet, çocuklarından sorumlu olan ana-babaların veya diğer kişilerin bu velayet hakkından doğan yükümlülüklerini yerine getirememeleri durumunda, çocuklara anlaşma hükümlerinden doğan yeterli ilgiyi, korumayı ve bakimi vermek zorundadır ( Sunal, 2010: 65).

Çocuk yararı, aynı zamanda çocuk hakkıyla ana baba hakkının veya başka haklarla yükümlerin, örneğin çocuğun ana babasını tanıma hakkıyla hekimin sır saklama yükümlünün veya sperm vericinin gizli kalma isteğinin karşı karşıya gelmesinde çocuk yararının öncelikli ve ağırlıklı bir değer olarak menfaatler terazisinin çocuk kefesine yerleştirilmesine yol açar. Başka bir anlatımla, gizlilik ve huzur çıkarı, çocuğun tanıma hakkı karşısında geri çekilmek zorunda kalır ( Serozan, 2005: 66 ).

Sözün özü, “çocuk yararının gözetilmesi” demek, menfaat çatışmalarında çocuğun yanının tutulması, onun kayırılması demektir. Bu anlamıyla çocuk yararının gözetilmesi ilkesi aynı zamanda doğru anlaşılmiş eşitlik ilkesi ve sosyal devlet ilkesiyle çakışır.

Çocuk yararı kavramıyla çocuk yanlısı bir hukuksal tutum alınırken dikkat edilecek nokta şudur: çocuk yararı yetişkinlerin yararıyla özdeşleştirilip yozlaştırılmamalı,“çocuk



için neyin yararlı olduğunu biz biliriz” diyen yetişkinlerin büyüklenmeleriyle geçiştirilmemelidir ( Serozan, 2005: 66 ).

### **Çocuğun Görüşlerinin Dikkate Alınması ve Katılım Hakkı**

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 12. Maddesi çocuklara kendilerini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme ve dinlenilme hakkını vermiştir. Bu maddeye göre;

- Görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini ifade etme hakkı vardır.
- Çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak görüşlerine özen gösterilmelidir.
- Çocuğu ilgilendiren adli ya da idari işlemlerde çocuğun doğrudan ya da temsilci aracılığı ile dinlenmesine fırsat verilmelidir.

Sözleşme'nin, düşüncesini özgürce açıklama hakkı (m.13), düşünce, din ve vicdan özgürlüğü (m. 14), dernek kurma ve barış içinde toplanma hakkı (m. 15), özel yaşamına saygı hakkı (m. 16) ve kitle iletişim araçlarına ve diğer bilgi kaynaklarına erişim hakkına (m. 17) ilişkin maddeleri de çocuğun katılım hakkı ile ilgilidir ( Akyüz, 2010: 42 ).

Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukları tanıyan ilk yasal araç olmasa da çocukları savunur, yenilikçi, onlara katılımcı rolü veren en devrimci olanıdır. Sözleşmenin 12. maddesi; çocukların kendilerini ilgilendiren konularda dinlenilmesi ve görüşlerinin olgunluk yaşlarına ve düzeylerine göre dikkate alınması hakkı vardır der. Sözleşmeyi imzalayan devletler; çocukların kamusal alana katılması için onlara yönelik fırsat sağlamaya söz vermişlerdir. Belgeyi bugüne kadar Amerika Birleşik Devletleri ve Somali hariç tüm Birleşmiş Milletler üyeleri tarafından onaylanmıştır. Şu ana kadar başka hiçbir insan hakları belgesinin uluslararası toplum tarafından bu kadar hızlı kabul görmediğini düşündüğünüzde bu yaygın kabul dikkat çekmektedir. Ancak bu uluslararası belgenin olağanüstü başarısını ilkelerini uygulamada sayısız zorluk takip etmiştir (Johnny, 2005: 2).

Katılım haklarının uygulanmasında en çok okullarda zorluk çekilmiştir. Bu kurumda çocukların en çok vakit geçirdikleri yerdir. Eğitimciler sınıf ortamını şekillendirecek güce sahip olduklarından hiyerarşik öğretim stratejilerini takip etmişlerdir. Gençleri karar alma sürecine katmak bu geleneksel modelde zordur. Katılım haklarını korumak geniş toplumda demokrasinin ruhuna katkıda bulunabilir (Johnny, 2005: 2).

Eleştirmenler çocukların rasyonel seçimler yapmak için gerekli bilişsel ve duygusal yeteneklere sahip olmadığını iddia etmektedir. Sözleşme çocuklara karar verme sürecine katılma hakkını vererek bu ideolojiye meydan okuyor olsa da, uygulama biraz başarısız olmuştur. Okul gibi gençlerin sosyalleşmesinden sorumlu olan kurumlarda, eğitim görevlileri çocukların seslerini gerçekleştirecek kararların dışında tutarlar. Bu tür eğitim uygulamaları, genellikle çocukları korumak niyeti ile yürütülmesine rağmen aynı zamanda kendilerini etkileyen kararlara katılma hakkını ihlal etmektedir (Johnny, 2006: 17).

Çocuk yararının korunması ilkesi doğrultusunda, çocuğun görüşüne saygı ana kuraldır. Yalnız çocuğun üstün yararı, onun yaşının küçüklüğü ve gecikmede sakınca, çocuğun görüşünün alınmamasını haklı kılabilir. Ama ad değiştirmede, okul seçiminde, veli seçiminde, tıbbi müdahalede, evlatlık olmada hep çocuğun görüşü, hatta yerine göre “oluru” alınmalıdır ( Serozan, 2005: 68 ).

Katılım ilkesi, çocukların özne durumuna gelebilmesi açısından çok önemli bir açılım gerektirmektedir. Açmak gerekirse, her çocuk kendini ilgilendiren uygulamalarda görüş belirtme hakkına sahiptir ve yaşı ilerledikçe yani gelişimine uygun olarak, kendi yaşamı üzerinde daha fazla söz sahibi olma hakkına sahip olmalıdır.

Katılım hakkının soyut ve hayali bir kavram olarak değil, biyolojik, psikolojik ve sosyal temelleri olan bir gereksinim olarak görülmesi önem taşımaktadır. Her çocuk yaşamak, beslenmek, barınmak gibi temel gereksinimlerinin ötesinde, dünyaya müdahale edebilmek, merakını gidermek, ilgilerini beslemek ve kendi isteklerini yerine getirebilmek ister. Her çocuk meraklıdır, dünyaya yetişkinlerden farklı şekilde ilgi gösterir ve hareket etmek ister (Değirmencioğlu, 2010: 119 ).

Katılım hakkını düzenleyen 12. madde çocuklara, kendileri veya başkaları için amaçlanan hedefleri hesaba katmaksızın bütün kararları tek başlarına alama hakkını vermez. Katılım hakkı, çocukların hakların öznesi bir birey olduklarının kabulünü ve onların seslerinin duyulmasını engelleyen geleneksel tutumların değiştirilmesini hedefler (Akyüz, 2010: 42 ).

Psikolojik açıdan katılım çocuğun özerklik gereksinimine denk düşer. Sosyalleşme açısından ise katılım çocuğun çevresi ile iletişiminin merkezinde yer alır. Çocuk daha doğar doğmaz çevresindeki insanlarla iletişim kurabiliyorsa, bu çocuğun kendini başlangıçta basit, daha sonra ise yetkinleşen yöntemlerle ifade edebilmesi ile gerçekleşir ( Değirmencioğlu, 2010: 119).

Katılım ilkesi çocuğun gelişimsel süreçlerdeki birincil rolü göz önünde tutulduğunda diğer haklar açısından özel bir önem kazanmaktadır. Örneğin, katılım ile gelişim hakkı birlikte düşünölmek durumundadır. Çünkü çocuğun gelişim hakkının gerçekleşebilmesi için katılım gerekir ( Değirmencioğlu, 2010: 119 ).

Çocuğun bu aktif demokratik katılım hakkı iki aşamada yaşama geçirilir. Çocuk ya salt görüşünü bildirme yoluyla ya da bunun bir üst aşamasında bir işe veya işleme olur verme yoluyla katılım hakkını kullanır ( Serozan, 2005: 68 ).

Katılım aslında çocuk hakları açısından bir güvence olarak da görölmelidir. Çocuk haklarının gerçekleşmesi de savunulması da daha ileri götürölmeli de ancak çocukların kendi haklarına sahip çıkabilmesi ile mümkün olabilir (Değirmencioğlu, 2010: 119 ).

Şimdiye kadar, ama sürekli olmamak üzere, yetişkinler çocuk katılımından bahsederken çocukların hak sahibi olması ve hayatlarına dair aktif katkılar hakkında olumlu fikirlere sahiptir. İki kavram olarak çocuk katılımı ve çocuk hakları, bazen çocuklar ve talepleri konusunda derin kaygılara neden olmaktadır. Hukuki düzenlemelerde yerini bulan sözleşmedeki çocuk kavramı yetişkinlerin – özellikle ebeveynlerin- haklarını sınırlamakta mıdır? Hukuk sistemleri genellikle ebeveynlerin sorumluluklarının altını çizmektedir. Ebeveyn otoritesi, çocuğun gelişimini ve iyi halini tehlikeye düşürmeyecek midir? Böyle sorunlar, sözleşmenin 12.maddesinin gerçekten neyi öngördüğü konusunda önemli bir gözden geçirmenin nedenlerini ortaya çıkarmaktadır. Bu belge; sözleşmeyi hazırlayanların çocuğun muhatap alınması konusunda öğütlendiğini, çocuğun tanımlanmasında bağlayıcı yükümlölükler getirdiğini göstermektedir. Bunun gibi somut hükümler, yetişkin ve çocuk hakları arasındaki dengeyi göstermektedir. Katılım, ciddi anlamda, küresel düzeyde çocukların kendi hayatları ile ilgili kararlara dâhil edilmeleri için güzel bir ifadedir. Fakat katılımın genel anlamıyla kullanılması ebeveyn hakları ve çocukların gelişen kapasiteleri arasındaki dengesizliğin azaltılması konusunda nasıl bir uzlaşmanın olacağını göstermektedir.12. madde bize ne yapacağımızı göstermektedir: Saygılı ve etkili bir biçimde görüşleri almak ve gereken ağırlığı vermek (Krappman, 2010: 502).

#### **1.3.5.4. Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni Önemli Kılan Toplumsal Gerçekler**

Çocuk Hakları Sözleşmesi çocuk haklarına ilişkin bugüne kadar hazırlanmış en eksiksiz belgedir. Çünkü bu belge çocuk haklarına uluslararası nitelik kazandırmıştır.

Sözleşmenin önem arz etmesinin başında dünya çocuklarının toplumsal görünümü gelmektedir. Bugün dünyadaki çocukların uluslararası düzeyde ortaya çıkan yoksunlukları içler acısı bunun sonuçları ise daha da korkutucudur. Toplumsal alanda çocuklar en çok; açlık, sağlık, silahlı çatışma, cinsel ve fiziksel taciz, erken yaşlarda çalıştırılma durumlarında mağdur olmaktadır. Çocuk hakları sözleşmesi çocuklara karşı yapılan her türlü istismarı yasaklamaktadır. Sözleşmenin 19. maddesine göre, sözleşmeye taraf olan devletler; çocuğun ana babasının, onlardan sadece birinin, yasal vasi veya vasilerinin ya da bakımın üstlenen herhangi birinin yanındayken; cinsel veya fiziksel taciz, ihmal, istismar, şiddet, suistimal ve her türlü kötü davranışa karşı koruması için yasal, idari, toplumsal, eğitsel bütün önlemleri almakla yükümlü kılmiştir ( Doğan, 2000: 192).

Riskli yaşam koşullarında yaşamak beraberinde kalitesiz yaşamı getirir. Bilgisizlik bilinçsizliği yaratırken, yanlış tutumlar ve davranışlar çocuklar için çok yönlü çelişkileri meydana getirmektedir. Bu çelişkiler, çocukların ihmaline ve istismarına yol açan nedenler olarak önem kazanmaktadır. Çocukların dünyası, kişiliği, benliği, tutum ve davranışları bu çelişkilerin içinde ihmal ve istismar olaylarıyla yoğunlaşan riskli yaşam koşullarına bağlı olarak biçimlenmektedir ( Cılga, 2010: 11).

Çocukların Yaşatılmaları, Korunmaları ve Geliştirilmelerine İlişkin Dünya Bildirgesi 29-30 Eylül 1990 yılında New York’ da BM Genel Merkezi’nde düzenlenen Dünya Çocuk Zirvesi’nde bir araya gelen aralarında Türkiye’nin de bulunduğu 71 ülkenin devlet ve hükümet başkanlarının yer aldığı toplantıda kaleme alınmıştır. Bildirge güç koşullar altındaki çocuklara tanımlama getirmiştir; ”sokak çocukları, kimsesiz çocuklar doğal veya insan kaynaklı afetlerin kurbanı çocuklar, göçe zorlanan çocuklar ve ırkçılık kurbanı çocuklar, göçmen işçi çocukları ile özürlü çocuklar, yasadışı yollarla çalıştırılan çocuklar, sömürülen ve istismar edilen çocuklar.”

Güç koşullar altındaki çocukların dünyadaki görünümü kısa başlıklar altında şöyle yer almaktadır ( Doğan, 2000: 192-193 ).

### **Çocuklar ve Açlık Sorunu ve Yoksulluk**

Açlık, organizmanın yeterli enerji alamadığında hissettikleri ve bu hissettiklerini yansıtmaya verilen isimdir. Yoksulluk ise, başta maddi olmak üzere insanın yaşadığı zamana göre belirlenen asgari ihtiyaçlarının karşılanamaması demektir. Açlık, ilk insandan beri bilinen ve insan gelişimi için önemli motivasyon sağlayan bir organizma cevabıdır,

yoksulluk ise modern çağla birlikte kullanılan sosyal bir tanımlamadır. Yoksulluğun en doğrudan sonucu açlıktır ( Hatun, 2002: 7).

Yoksulluk genelde az gelişmiş ülkelerde karşılaşılan bir sorun olmasına rağmen gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerde de karşılaşılan büyük bir sorundur. Bu nedenle üniversiteler ve çeşitli araştırma kuruluşlarının yanı sıra BM (Birleşmiş Milletler), UNESCO (Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu) ve UNDP (Birleşmiş Milletler Kalkınma Programı) gibi uluslararası kuruluşlar da bu konuyla ilgili projeler geliştirmişlerdir. Bu projelerde öncelikle yoksulluğun ölçülmesi ve kavramsallaştırılması üzerine pek çok çalışma yapılmıştır. Refah düzeyi en gelişmiş ülkelerde bile insanlar yaşam sürelerince yoksulluk sorunuyla kısa veya uzun dönemde karşılaştıkları görülmektedir. Yoksulluk çeşitli dönemlerde karşılaşılan bir sorun olduğu görülmüştür. Ayrıca toplumun çeşitli katmanları açısından da incelenmesi gereken bir sorundur. Hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerde yoksulluk sorunu özellikle her türlü olumsuz gelişmede olduğu gibi yaşlılar, özürllüer, kadınlar ve çocuklar gibi gruplarda daha fazla yaşanmaktadır ( Durgun, 2011: 143).

Yoksul nüfus herhangi bir zaman diliminde oldukça heterojendir. Değişik nüfus kesimlerine göre, hayatın farklı evrelerinde farklı biçimler almaktadır. Çeşitli yoksulluk biçimleri zaman içinde farklı şekillerde ortaya çıkmaktadır. Bazıları ani bir boşanma sonucu yaşamda büyük bir değişiklikte ortaya çıkarken, bazıları da iş hayatındaki uzun dönem istikrarsızlıklar neticesinde görünürde zararlı olmayan eylemlerin sonucunda uzun bir süreçte karşılaşılmaktadır ( Durgun, 2011: 143).

Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına dair Sözleşme, tüm çocuklar açısından, sağlık konularına büyük önem vermektedir. Sözleşme'nin 6'ncı maddesi tüm çocukların yasama hakkı olduğunu belirtmektedir. Hükümetler, çocukların yasama ve mümkün olan en ileri düzeyde gelişme hakkını güvence altına almak durumundadır. 24'üncü madde her çocuğun ulaşılabilir en yüksek yaşam standardına ulaşma hakkını öngörmektedir. Sözleşme, bebek ve çocuk ölüm hızlarını azaltma, tüm annelere doğum öncesi ve sonrası bakım hizmetleri ulaştırma, önleyici sağlık hizmetleri sunma ve sağlık, beslenme ve çevre sağlığı gibi konularda bilgiye erişim ve kazaların önlenmesi gibi konulardaki ihtiyaçlara özel olarak değinmektedir.

Uluslararası çocuk yılında 15 milyon çocuk açlıktan ölmüştür. Çocuk ölümlerinin 10,3 milyonu çocuk yaşamının ilk on bir ayı içinde olmuştur. Söz konusu yılda altı

yaşından küçük 400 milyon çocuk kötü beslenmiştir. UNICEF'in periyodik raporları sağlıklı koşullar ve kötü beslenmenin en çok kadın ve çocukları etkilediği kanıtlanmaktadır ( Doğan, 2000: 193).

Yoksulluk çocukları yasama, büyüme ve gelişme açısından gereksinim duydukları olanaklardan yoksun bırakarak, yaşamsal ve toplumsal sorunlarla karşı karşıya getirmekte ve çocuk refahını doğrudan etkilemektedir. Yoksulluk, çocuğu sadece çocukluk döneminde etkilemekle kalmaz, yetişkinlik döneminde de etkilerini sürdürür ( Öztürk, 2008: 68).

Sağlık, beslenme, eğitim ve korunma ile ilgili sorunlar fiziksel, zihinsel ve sosyal gelişimi olumsuz yönde etkileyerek, toplumsal yaşam içinde etkin şekilde yer almayı ve kendini gerçekleştirme zorlaştırmaktadır ( Öztürk, 2008: 68).

Yoksulluğun çocuklar üzerindeki en belirgin etkisi beslenme yetersizliği ve açlıktır. Yoksulluk, eve giren kaliteli besinlerin yetersizliğine, ev içi stres ve annenin kronik yorgunluğu nedeniyle anne sütünün erken kesilmesine, annenin beslenme yetersizliğine ve bebeklerin düşük ağırlıklı doğmasına, sağlıklı fiziksel ortama ve yetersiz sağlık hizmetine neden olarak çocuk sağlığını doğrudan etkiler. Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ), “2002 Sağlık Raporu”nda bütün bölgelerde yoksulluk arttıkça beslenme yetersizliği oranının da arttığına ve bunun erişkin sağlığını etkileyen en önemli faktör olduğuna dikkat çekmektedir ( Özkan, Purutçuoğlu, 2011: 223).

Yoksulluğun dolaylı etkilerinin başında da ailenin genel “tükenmişliği” ve eğitimsizliği nedeniyle çocuklarındaki hastalık bulgularını erken fark edememesi veya önemsiz bulması ve yoksulluk nedeniyle sağlık kuruluşlarına geç getirmesi veya hiç getirmemesidir. Yoksulluk çocuklardaki hastalık sıklığını arttırırken, bu kez aileler yoksulluk nedeniyle zamanında ve yeterli sağlık hizmetine ulaşamamaktadır. Resmi verilere göre toplumun %80'i sağlık güvencesi kapsamında görülse de özellikle doğuda ve kentlerin varoşlarında sağlık güvencesi oranı %50'nin altındadır ( Özkan, Purutçuoğlu, 2011: 223).

### **Bebek ve Çocuk Ölümleri**

Çocuk ölümlülüğü, en önemli kalkınma göstergelerinden birisidir. Bu nedenle 2000 yılında düzenlenen Birleşmiş Milletler Binyıl Zirvesi'nde, beş yaşından önceki çocuk ölümlerinin 1990 ile 2015 yılları arasında üçte iki oranında azaltılması Binyıl kalkınma hedefleri arasında yer almıştır ( Eryurt ve Koç, 2009: 114).

Mehmet Ali Eryurt ve İsmet Koç'un yaptığı araştırmaya göre en yoksul hanelerde dünyaya gelen çocukların bir yaşını tamamlamadan ölme ihtimallerinin zengin hanelerde yaşayan çocuklardan 4,7 kat; beşinci yaş gününü göremeden ölme ihtimallerinin ise 3.5 kat daha fazla olduğu görülmüştür.

BM Çocuk Haklarına dair Sözleşme sağlık konularına büyük önem vermektedir. Sözleşme'nin 6. Maddesi tüm çocukların yaşama hakkı olduğunu ifade etmektedir. Sözleşmeye göre hükümetler çocukların yaşama ve en ileri düzeyde gelişme hakkını sağlamak durumundadır. 24. Madde her çocuğun ulaşabileceği en yüksek yaşam standardına ulaşma hakkı olduğunu ifade etmektedir. Sözleşme, bebek ve çocuk ölüm hızlarını azaltma, önleyici sağlık hizmetleri sunma ve sağlık, beslenme ve çevre sağlığı gibi konularda bilgiye erişim ve kazaların önlenmesi gibi konularda ihtiyaçlara özel olarak değinmektedir ( UNICEF, 2011).

Türkiye'de her 1000 canlı doğumdan 18'inin birinci yaş gününe; her 1000 canlı doğumdan 24'ünün ise beşinci yaş gününe ulaşmadan öldüğünü göstermektedir. Türkiye'de son beş yıl içinde bebek ölüm hızında çok hızlı bir azalma olduğunu görülmektedir. Bebek ölüm hızı, 1998-2003 ile 2003-2008 yılları arasındaki beş yıllık dönemde yüzde 47 azalmıştır. Aynı dönemde çocuk ölüm hızında yüzde 30; beş yaş altı ölüm hızında ise yüzde 43 azalma gerçekleşmiştir. Çocuk ölüm hızında son beş yılda meydana gelen bu azalma oldukça dikkat çekicidir ( Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması, 2009: 21).

Bebek ve çocuk ölümlerindeki bu azalmada annelerin daha iyi eğitim almaları sağlık hizmetlerindeki iyileşme, kentleşme, yükselen gelir gibi değişimlerin katkısı vardır ( UNICEF, 2011).

Bu konuda çarpıcı bir gerçek vardır ki o da şudur; gelişmekte olan ülkelerde her beş yıl beş yaşın altında 12,5 milyon çocuk hayatını kaybetmektedir. Bu çocuklardan 9 milyonu, sanayileşmiş ülkelerde 50 yıldır artık rutin uygulama haline gelmiş bağışıklama ve antibiyotik tedavisi gibi masrafsız yöntemlerle önlenebilecek nedenler yüzünden ölmektedirler ( Doğan, 2000: 194).

Bebek ve çocuk ölümlerinin en fazla görüldüğü ortam savaş ve silahlı çatışma ortamlarıdır. Savaş ne yazık ki modern dünyanın da önemli bir olgusudur. Bosna Hersek, Rwanda, Kamboçya'ya kadar dünyanın belli bölgeleri savaşın etkisindedir. 2000 yılı itibariyle Angola, Makedonya, Bosna Hersek, Afganistan, Srilanka, Somali, Filistin, Kuzey

Irak, Çeçenistan silahlı çatışma alanıdır. Çatışmaların acı bir sonucu olan şiddet ve benzeri travmalar gelecekte geçmişin vahim bir darbesi ve tehdidi olarak en çok çocuk dünyasında kalıcı izlere neden olmaktadır ( Doğan, 2000: 204).

Modern savaşların değişen yapısı, hem kız hem de erkek çocukları silahlı çatışmalara doğrudan dahil ederek korunmasız bırakmıştır. Bu korkunç işe son vermek için uluslararası kamuoyu, savaşa katılma ve askere almada asgari yaşı 18 olarak düzenleyen Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Opsiyonel Protokolleri'ni on yıl önce kabul etmiştir. Bu hüküm Opsiyonel Protokollerin genel hukuki geçmişini, yasal çerçevesini ve anahtar noktaları göstermektedir. Bahsi geçen madde Uluslararası Ceza Mahkemesi'nin kararlarını, deneyimlerini ve çocukların suç sorumluluklarını ele almaktadır. Bu belge savaştan etkilenen çocukların psiko-sosyal sağlıklarını ve geçinme becerilerini dikkate alarak toplumlarına tekrar entegre etme konusunda ihtiyaç ve zorlukları ele almaktadır ( Coomaraswamy, 2010: 535).

### **Çocukların Çalıştırılması ve Çocuk İşçiliği**

Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO) tahminlerine göre gelişmekte olan ülkelerde 5-14 yaş grubundaki çalışan çocuk sayısı 250 milyondur. Toplumların geleceği olan bu çocuklar, erken yaşlarda çalışma yaşamının ağır tehlikeli koşullarıyla karşı karşıya kalmakta ve çok sayıda çocuk için çalışma, insan haklarını temelden sarsan bir uygulamaya dönüşmektedir. Çocuğun çalışması demek eğitimden yoksun kalması demektir. Fiziksel ve düşünsel gelişiminin olumsuz yönde etkilenmesi demektir. Bu da toplum yönünden onarılması güç birçok olumsuzluğa neden olmaktadır ( Şişman,2006: 252).

Günümüzde çocuklar, gelişmiş ve daha çok gelişmekte olan ülkelerde işyerlerinde, sokakta, tarlada, ev işlerinde vb. yaygın bir şekilde çalışmaktadırlar. Çalışma ve iş hayatına küçük yaşta başlayan çocuklar çalıştıkları işyerlerinde çeşitli ihmal ve istismar biçimleriyle karşılaşmaktadır. Karşılaştıkları bu ihmal ve istismar, çocukların fiziksel, ruhsal ve zihinsel gelişimini, toplum yaşamına sağlıklı bir biçimde katılımını geniş ölçüde engellemektedir. Dünya üzerinde birçok ülkede olduğu gibi Türkiye'de de milyonlarca çocuk sağlıklı gelişimini engelleyecek elverişsiz şartlarda çalışma hayatına devam etmektedir ( Yıldız, 2006: 134).



Ülkeler, kentler, kültürler farklı da olsa çocuğun erken tahta çalışmaya başlaması çeşitli sorunlara neden olmaktadır. Bu sorunlar sosyal, psikolojik ve fiziksel problemler şeklinde tezahür edebilmektedir. Gelişmekte olan ülkelerin çoğunda olduğu gibi ülkemizde ailenin içinde bulunduğu yetersiz ekonomik koşullar çocukların erken yaşta çalışmaya başlamasındaki en önemli faktörlerden birini oluşturmaktadır. Ayrıca ailenin içinde bulunduğu geleneksel, sosyal, kültürel çevrenin oluşturduğu bilinç düzeyi de çocukların çalışmasını etkileyen bir faktördür ( Bilgin, 2012: 233-234).

İşçi çocuklar ya da UNICEF'in terimiyle "özellikle güç koşullar altındaki çocuklar" çok küçük yaşlardan başlayarak sağlıklı gelişebilmeleri için elverişsiz koşullarda, her türlü ihmal ve istismara açık bir biçimde çalıştırılmaktadır. Bu çocukların büyük bir bölümü aile bütçesine katkı sağlamak için özellikle de az gelişmiş ülkelerin yoksul bölgelerinde çocukluk dönemlerini temel gereksinimlerinin birçoğu karşılanmadan çalışarak geçirmek durumundadır. Küçük yaşlarda ağır sorumluluk yüklendikleri için fiziksel ve psikolojik sağlıkları bozulduğu gibi geleceğe donanımlı bir şekilde hazırlanamamaktadır (Yıldız, 2006: 134).

Dünyanın her yerinde görülen sokak çocukları, fiziksel görünürlüklerine karşın genellikle görmezden gelinen ve dışlanan çocuk grubunu oluşturmaktadır. Bu görünmezlikleri onlara eğitim, sağlık gibi temel hizmetlerin ulaşmasına engel olmaktadır ( Bilgin, 2012: 234).

Çocukların korunması denilince akla ilk gelen, çocukların işgücünün sömürülmesi olur. Çocukların işçi olarak çalıştırılması demek, onların görece ucuza çalıştırılmaları ve eğitimden yoksun bırakılmaları riskini beraberinde getirir. Bu nedenle, çalışan çocukların korunması için belirli şartların olması gerekir. Bu şartlar ya belirli yaşta küçük çocukların çalıştırılmalarının yasaklanmasıyla ya çocukların çalışma saatlerinin ve sürelerinin sınırlandırılmasıyla ya da çocuğa fiziksel ve ruhsal zarar verebilen ağırlıktaki işlerin her yaştaki çocuklar için büsbütün yasaklanmasıyla sağlanır ( Serozan, 2005: 304).

Tüm düzeylerde çocuk haklarını düzenleyen Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin, 32. maddesi, ekonomik sömürülmeden korunma hakkı ile ilgilidir. Bu hüküm çocuk işgücü terimini kullanmasa bile 2. paragrafta açık bir şekilde taraf devletlerin çalışma konusunda asgari yaşı düzenlemesi konusunda tedbirler almasını düzenler. Aşağıda açıklandığı gibi, asgari çalışma yaşı kavramı çocuk istihdamına karşı uluslar arası çalışma standartları açısından bir anahtar görevi görmektedir. Dahası, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin

Opsiyonel Protokollerindeki iki konu olan cinsel sömürü ve silahlı çatışmalar, Uluslar arası Çalışma Örgütü'nün Çocuk İşgücü Sözleşmesi(1992) tarafından en kötü çalışma biçimi olarak tanımlanmıştır.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Opsiyonel Protokolleri ve Uluslararası Çalışma Standartları, çocuk istihdamına karşı hukuki güvence olarak birbirlerini tamamlamaktadır. Ayrıca Çocuk Hakları Sözleşmesi taraf devletlerin, 32.madde gereğince diğer uluslararası kararlara uygun olarak asgari çalışma yaşını düzenlemesi gerektiğini belirtir (Nogichi, 2010: 516).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre çocuk sağlığı eğitimi ve gelişimi açısından sakıncalı işlerde çalıştırılmamalıdır.(m.32) Türkiye Cumhuriyeti'nin de onayladığı bir dizi ILO (International Labour Organisation) Sözleşmesi ile Avrupa Sosyal Şartı da aynı doğrultudadır. Anayasamıza göre de kimse yaşına uygun olmayan bir işte çalıştırılmaz. Çocuklar çalışma koşulları bakımından özel olarak korunurlar.(m.50) (Serozan, 2005: 304).

Ancak çocuklar tarihin her döneminde başta aileleri olmak üzere toplumun diğer kesimleri tarafından işgücü olarak kullanılmıştır. Geleneksel toplumlarda ailelerin ekonomik yaşamlarına işgücü ihtiyacı daha çok çocuklar tarafından karşılanmıştır. Çok çocukluluk da bu düşüncenin ürünü sayılmaktadır. Sanayileşmiş ülkeler bundan 100 yıl öncesine kadar ciddi sayılarda çocuk çalıştırmışlardır. Günümüzde de zengin ya da fakir, gelişmiş ya da gelişmekte olan ülkelerde çocuklar iş gücünde kullanılmaktadır. Ancak gelişmiş ülkelerle gelişmekte olan ülkeler arasında çocuk işgücünün istihdamı açısından nitelik farkı bulunmaktadır ( Doğan, 2000: 195).

Çocuğa faydacı değer atfedilen aile yapısında çocuğun aileye katkısı da yüksek olur. Bu katkı, hem çocukken aile ekonomisine katkı şeklinde, hem de ileride ana babaya yaşlılık güvencesi sağlamak şeklinde olur. Bu da sadece Türkiye'de değil yukarıda belirtildiği gibi özellikle modern ekonomik yapının oluşmadığı geleneksel yapının süregeldiği ülkelerde görülür (Kağıtçıbaşı, 1994: 32).

2006 IV. Döneminde Türkiye genelinde 6-17 yaş grubundaki çocuk sayısı 16 milyon 264 bindir. Bu yaş grubundaki çocukların % 60,9'u kentsel, % 39,1'i kırsal yerlerde bulunmaktadır. Bu çocukların % 84,7'si bir okula devam ederken, % 15,3'ü okula devam etmemektedir. Okula devam etmeyen çocukların % 58,8'ini kız çocukları oluşturmaktadır ( T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, 2012).

6-17 yaş grubunda bulunan 16 milyon 264 bin çocuktan % 5,9'u ekonomik bir işte çalışmakta, bir başka ifadeyle istihdam edilmektedir (958 bin kişi). Türkiye genelinde 6-17 yaş grubunda istihdam edilen çocukların % 47,7'si kentsel, % 52,4'ü kırsal yerlerde yaşamaktadır. İstihdam edilen çocukların % 66'sını erkek, % 34'ünü kız çocukları oluşturmaktadır.

Çalışan çocukların % 31,5'i bir okula devam ederken, % 68,5'i öğrenimine devam etmemektedir. Okula devam eden 6-17 yaş grubundaki çocukların % 2,2'si ekonomik bir işte çalışırken, okula devam etmeyen çocukların % 26,3'ü çalışmaktadır.

Çalışan çocukların % 40,9'u tarım (392 bin kişi), % 59,1'i tarım dışı sektörde (566 bin kişi) faaliyet gösterirken, % 53'ü ücretli veya yevmiyeli, % 2,7'si kendi hesabına veya işveren, % 43,8'i ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaktadır ( T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, 2012).

6-17 yaş grubundaki çocukların % 5,9'u ekonomik işlerde çalışırken, % 43,1'i ev işlerinde çalışmakta, % 51'i ise hiçbir işte çalışmamaktadır. Ev işlerinde ailesine yardımcı olduğunu ifade eden 7 milyon 4 bin çocuğun, % 61,2'sini kız çocukları oluşturmaktadır (4 milyon 289 bin kişi). Okula devam eden çocukların % 42,8'i ev işlerine yardımcı olurken, okula devam etmeyen çocukların % 44,4'ü ev işlerine yardımcı olmaktadır ( T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, 2012).

Dünyada çalışan çocukların sayısal durumunu Uluslararası Çalışma Örgütü(ILO) yetkili kuruluş olarak şöyle açıklamaktadır: Dünyadaki çocuklardan 73 milyonu çalışmaktadır. Bu sayı 10-14 yaş grubundaki çocukların %13 üne karşılıktır. Ancak ILO bu rakamların sağlıklı olmadığını belirtmektedir. Çocuklara ilişkin güvenilir bilgilerin toplanması istatistiklere konu olanlar tarafından engellenmektedir. UNESCO söz konusu engellerin kalkması halinde ortaya çıkan gerçeğin yüzlerce milyona ulaşacağını belirtmektedir. Çocuk yaş grubu 10-14 yaşları değil de 5-18 yaşları olarak ele alındığında bu rakam 250 milyona ulaşmaktadır. 250 milyon çocuk işçiden 153 milyonu Asya'da, 80 milyonu Afrika'da, 17,5 milyonu da Latin Amerika ülkelerinde yer almaktadır (Doğan, 2000: 197-198).

Sokakta çalışan çocukları her türlü ihmal ve istismardan kurtarmak, yasal ve toplumsal açıdan korunmalarını ve geleceğe hazırlanmalarını sağlamak hem toplum kalkınması hem de insan hakları açısından son derece önemlidir. Sorunları çözmenin ilk adımı ise bu çocukları ve sorunlarını bütünüyle tanımadır ( Şişman, 2006: 252).

## **Cinsel İstismara Maruz Kalan Çocuklar**

Cinsel kötü muamele: Bir çocuk ile sorumlu bir yetişkin arasında yetişkinin doyumuna ya da kazancına yönelik herhangi bir cinsel temas, olarak açıklanır ( Bee ve Boyd, 2009: 244).

Çocukların cinsel istismardan korunması uzun bir süredir uluslar arası toplum için ciddi bir mesele olmuştur. Sonuç olarak, son yıllarda çocukları cinsel sömürü, kölelik, fuhuş ve pornografi gibi tehlikelerden korumak için önemli standartlar geliştirilmiştir. Bu sorunlar insan hakları kurum ve mekanizmalarının gündeminde önemli bir yer edinmiştir. Milletler Cemiyeti'nin 1926 Kölelik Sözleşmesi, BM'in 1949 İnsan Kaçakçılığı, Cinsel Sömürü ve Fuhuşun Önlenmesi Sözleşmesi'nde bu sorunlara dikkat çekilmiştir. İnsan hakları ihlallerinin önlenmesi kavramı içerisinde geniş bir yer edinen köleliğe, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Uluslar arası İnsan Hakları Sözleşmeleri ve Kadına Karşı Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi ve en önemlisi Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi temel insan hakları anlaşmalarında dikkat çekilmiştir. Cinsel sömürü dâhil olmak üzere çocuğa karşı şiddetin önlenmesi Çocuk Hakları Komitesi örneğinde olduğu gibi kurum ve anlaşmaların uygulamalarının temel boyutunu oluşturur (Pais, 2010: 552).

Her çocuğun sağlıklı ve şiddetten uzak bir yaşam sürmeye hakkı vardır. Her yıl dünyada milyonlarca çocuk fiziksel, cinsel ve duygusal şiddetin mağduru ve / veya tanığı olmaktadır. Çocuğa karşı kötü davranış, mağdurların hatta daha geniş anlamda genel olarak toplumun fiziksel ve ruhsal sağlık, yaşam boyu gelişim ve iyilik halleri üzerinde ciddi etkileri olan çok büyük küresel bir sorundur ( Pash, 2010: 155).

Çocukların cinsel sömürüsü bir olgudur. Ancak bu konuda da çalışan çocuklarda olduğu gibi istatistiklerin sağlıklı bilgi vermesi imkânsızdır. İşin görünen boyutu ile ilgili göstergeler vardır. Ancak bu meselenin bir de görünmeyen boyutu vardır ki durumun vahametini ortaya koyan ve hafife alınmaması gereken bir unsurdur. UNICEF kaynaklarına göre çocukların cinsel sömürüsü ciddi paraların döndüğü bir faaliyettir. Bu alanda çalışan çeşitli Yerel Düzeyde Çeşitli Toplumsal Hareketler ve Hükümet Dışı Kuruluşlar 'ın tahminine göre, dünyada her yıl en az 1 milyon kız çocuk zorla fuhşa itilmektedir. Cinsel istismara maruz kalanlar arasında erkek çocuklar da vardır ( Doğan, 2000: 200).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 19, 25, 34 ve 39. Maddeleri çocuk ihmal ve istismarının önlenmesine yönelik düzenlemeleri içerir. “Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye Ek Çocukların Satışı, Çocuk Fahişeliği ve Çocuk Pornografisi ile İlgili İhtiyari Protokol” de Çocuk istismarı ve ihmalinin, özellikler cinsel istismarın önlenmesine yönelik hükümler taşıyan önemli bir sözleşmedir. Protokol taraf Devletlere çocuk mağdurların haklarını ve çıkarlarını bu protokolle yasaklanmış uygulamalardan korumak için uygun önlemleri ceza adaleti sürecinin her aşamasında almasını hükmeder ( Paslı, 2010: 159).

### **Sokak Çocukları**

Sokakta yaşayan ve çalışan çocuklar olgusu, dünya gündeminin en üst sıralarında yer alır. Öncelikli çözüm bekleyen ekonomik ve toplumsal bir sorundur. Bu gün dünyada yeterli eğitimden, sağlık hizmetlerinden ve temel haklardan yoksun bir şekilde sokaklarda buluna 200 milyon kadar çocuk vardır. Sokakta yaşayan ve çalışan çocuklar sorununu, sadece ülke merkezli göç, işsizlik, vb nedenlerle açıklamaya çalışmak yetersizdir. Çünkü ülke sorunlarını, günümüz dünya sorunlarından soyutlayarak açıklamak çözüm üretmek için üretilen çalışmaları zorlamaktadır ( Güngör, 2008: 27).

UNICEF'in genel bir kavram olarak kullandığı “sokak çocukları” terimi, sokaktaki tüm çocuk gruplarına hizmetlerin eşit ve etkin dağıtılması amacıyla yapıldığı ifade edilse de doğru bir kavramlaştırma olduğu hususunda kuşku bulunmaktadır. Çünkü her ülkede sokağın taşıdığı anlam, sokaklarda bulunan çocuk gruplarının nitelikleri, sokakta bulunma nedenleri faaliyet alanları açısından farklılaşabilmektedir. Diğer bir ifade ile “sokak çocukları” kavramsallaştırması altında nitelendirilen çocuk grupları homojen bir nitelik kazanmamaktadır. Bu sebeple, her çocuk grubunun ayrı ayrı nitelikleri göz önüne alınarak tanımlanması gerekmektedir. Sokakta çalışan çocuklar ile sokakta yaşayan çocukların birbirinden çok farklı niteliklerinin varlığına karşın, sokak çocukları üst kimliği altında toplanmaları, bu farklı dezavantajlı çocuk gruplarına yönelik olarak verilecek hizmetlerde engeller de oluşturmaktadır ( Bilgin, 2012: 82).

Literatürdeki tanım ve sınıflamalara bakıldığında ‘sokak çocukları’ kavramının ‘şemsiye sözcük’ işlevi gördüğü söylenebilir. Bu şemsiye altında (sokakta çalışan, sokakta yaşayan, suça karışan, dilenen ve başıboş dolaşan çocuklar gibi) çok çeşitli çocuk grupları yer almaktadır. UNICEF sokak çocuklarını zamanlarının büyük bir bölümünü sokakta geçiren, herhangi bir korumadan ve yetişkinlerin doğrudan desteğinden yoksun çocuklar

olarak tanımlanmaktadır. Çocuk ile ailesi arasındaki bağı ölçüt alan sınıflama üç gruptan oluşmaktadır. Buna göre, gündüzleri sokakta çalışıp geceleri evlerine dönen çocuklar, “sokaktaki çocuklar” (children on the street) olarak; aile bağları düzensiz ya da yetersiz olanlar, “sokak çocuğu olmaya adaylar” (children in the street) olarak; sorumlu yetişkinlerin korumasından ve yol göstericiliğinden yoksun olan, yaşamları ve yaşam kaynakları açısından sokağı mesken haline getirmiş olanlar da “sokak çocukları” (children of the street) olarak sınıflandırılmaktadır (Güngör, 2008: 28).

“Sokak Çocuğu” gibi geniş anlamda çoğu zaman da yanlış kullanılan bir kavramı tek başına bir kategori olarak adlandırmakta araştırmacılar güçlük çekmektedirler. UNICEF sokak çocukları kavramını çocukların aileleriyle olan ilişkilerinin düzeyine göre üç kategoride tanımlamaktadır:

Grup 1: Aileleriyle sürekli ilişkisi olan çocuklar “sokakta çalışan çocuklardır”. Günlerini sokakta çalışarak geçirirler de ailelerinin koruması ve denetimi altındaki çocuklardır.

Grup 2: Aileleriyle zaman zaman ilişki kuran “sokaktaki çocuklardır”. Bu çocukların aile bağları zayıflasa da tümüyle kopmamıştır. Kendilerini halen ana-baba kardeşleriyle özdeşleştirmektedirler. Gününü sokakta bir şeyler satarak ya da dolaşarak geçiren, geceleri çoğu zaman evlerinde geçiren çocuklardır.

Grup 3: Aileleriyle hiç ilişkisi olmayan “sokakların (sokağın) çocuklarıdır.” Genelde toplumun en yoksul kesiminin ve parçalanmış ailelerin çocuklarıdır. Ailelerinden ya zorla ya da kendi istekleriyle ayrılan bu çocuklar günün 24 saatini sokakta geçiren “sokağın çocukları”dır. (Sokakta Yasayan Çocuklar). Ülkemizde son yıllarda sayıları hızla artan “sokağın çocukları”, evinden atılan, kaçan, ailesi olmayan veya ailesi tarafından tamamıyla başıboş bırakılan çocuklardan oluşmaktadır. Sokakta marjinal işlerde çalışan\çalıştırılan çocuklarla “sokağın çocukları” arasında çok ince bir çizgi vardır ve sokağın acımasız zor koşullarında çalışan çocuklar, hızla “sokağın çocukları” olabilmektedir (Güngör, 2008: 28).

Avrupa Konseyi Sokak Çocukları Çalışma Grubu da; 18 yaşının altında bulunan kısa ya da uzun süreli sokak ortamında yaşayan çocukları “sokakta yaşayan çocuk” olarak tanımlamaktadır. Buradaki tanımlamalar sonucunda sokakta çalıştırılan/yasayan çocukların toplumda kimsesiz çocuklar korunmaya muhtaç çocuklar olarak bilinen grupta birebir aynı

olmadığı anlaşılmalıdır. Çünkü sokakta çalıştırılan/yasayan çocukların çoğunluğunun ailesi (anne-babası, annesi veya babası) bulunmaktadır.

Bununla birlikte çocuk suçluluğuna konu olan sokakta yasayan ve çalışan çocukları suç ile olan ilişkilerini betimlemek açısından kendi içinde su şekilde sınıflandırabiliriz:

**Suçta İtilen Çocuklar veya Yasayla İhtilafa Düsen Çocuklar:** diyebileceğimiz çocuklar gerek sokakta yaşamaları gerekse de sokakta çalışmaları nedeniyle suça maruz kalabilmekte ve suç eğilimi geliştirebilmektedirler. Bu çocuklar, bir kısım şahıslar, çete ve gruplar tarafından kapkaç ve gasp gibi işlerde de kullanılabilirler. ( Güngör, 2008: 29).

Suçta yönelen gençlerin yaş ortalaması da gittikçe düşmektedir. Yapılan araştırmalarda, yetişkinlik döneminde suç işleyenlerin büyük bölümünün çocukluk dönemlerinde de suç işlemiş olmaları, sorunun önemini daha da arttırmaktadır ( Peker, 1994: 13).

**Uçucu ve Uyuşturucu Madde Kullanan Çocuklar:** Sokakta yasayan/çalışan çocukların bir bölümü ve ailesiyle kalan bazı çocuklar aile içi şiddet, ihmal, istismar ve ilgisizlik sebebiyle uğradıkları travma sonucu uçucu ve uyuşturucu madde kullanmaktadır. Bu çocuklar madde kullanarak korkularını, üşüme hislerini, açlıklarını ve sevgisizliklerini bastırmaya çalışmaktadırlar.

**Çocuk Pornosu ve Fuhuş'a Bulanan Çocuklar:** Sokakta çalışan/yasayan özellikle kız çocuklarının önemli bir kısmı zamanla fuhuşa bulaşabilmekte ayrıca sokakta çalışan/yasayan çocuklar çocuk pornosunda da kullanılabilirler.

**Dilenen Çocuklar:** Bu grupta hem sokakta yasayan hem de sokakta çalıştırılan çocuklar bulunabilmektedir. Daha çok aileleri ya da bir başkaları adına yalnız veya grup olarak organize şekilde dilenen çocuklardır.

**Sokak Çeteleri:** Genellikle 15 yaş üstü çocuklardan oluşan ve organize şekilde sokakta bulunan bir gruptur. Bir kısmı geçici olarak ailelerinden uzaklaşmış bir kısmı ise ailesiyle yaşamaktadır.

**Başboş Çocuklar:** Günübirlik ya da saatlik olarak genellikle ailelerinden habersiz evden ya da okuldan kaçan ve amaçsız bir şekilde sokaklarda dolanan çocuklardır. Bu durum “çocukların sokak serüvenlerinin başlangıcı olabilmekte ve sokak çetelerinden etkilenmelerine olanak sağlayabilmektedir” ( Güngör, 2008: 30).

Sokak çocukları kavramı içerisinde değerlendirilen çocuklar yoğun bir hareketlilik gösterirler, durağan değildirler. Buna göre yukarıda sayılan çocuk grupları arasında ince çizgiler söz konusudur. Dolayısıyla çocuklar açısından her an için bir gruptan diğerine geçiş söz konusu olabilmektedir ( GÜNGÖR, 2008: 30).

Sokakta çalışan/ çalıştırılan ve sokakta yaşayan çocuklar sorunu yalnızca çok sayıda çocuğun yasa dışı çalışması, toplumsal yapının ve toplumsal kurumların dışında kalmaları nedeniyle değil, yaptıkları işlerin çeşidi ve sokakta bulunma koşullarının çoğu zaman ihmal, istismar ve sömürüye dayalı olması nedeniyle çok boyutlu değerlendirilmesi gereken karmaşık bir sorundur. Çocukların neden sokaklarda çalıştığı/ çalıştırıldığı ya da sokakta yaşamaya mecbur kaldıklarının kavranması ise bu olguyu destekleyen ya da oluşturan ekonomik, siyasi, toplumsal ve kültürel nedenlerin ortaya konulmasıyla mümkündür ( GÜNGÖR, 2008: 30).

Türkiye’de de sokakta çalışan/ çalıştırılan ve yaşayan çocukların büyük kentlerin önemli bir sorunu olarak kabul edilmesi, büyük oranda 1990’li yıllarda başlayan güvenlik nedeniyle olan göç süreci sonrası çocuk sayısının hem artması hem de kişisel gelişimlerini engelleyecek türde iş çeşitlerinin ortaya çıkması ile birlikte gerçekleşmiştir ( GÜNGÖR, 2008: 30).

Gerek sokakta çalışan/ çalıştırılan, gerek sokakları mekân edinerek günlük yaşamlarını sokağın kendilerine sunduğu kadarıyla yaşayan çocuklar, bizlerin hala merhamet ya da kızgınlıklarımızla tanımlamaya, anlamaya çalıştığımız ama hep bizim dışımızda, “ötekileştirdiğimiz” dir ( GÜNGÖR, 2008: 30).

Çocuklar sokakta ayakkabı boyamakta, park halindeki arabaları beklemekte, trafikte ışıkların yanıp sönme anında akış halindeki araçların camlarını silmekte, çiçek satmakta, yeniden işlenebilir karton gibi atıkları toplamakta ve para kazanabilmek için başka birçok iş yapmaktadırlar. Bu işlerden kazandıkları para az olsa da formel sektörde verilen ücretlerden fazla olabilmektedir ( Doğan, 2000: 203).

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

Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Türkiye’deki yasal mevzuat incelendiğinde; yasal düzenlemelerin devlete, çocukların eğitim, sağlık gibi gelişimine katkı sağlayacak temel konularda ödevler yüklediği görülmektedir. Sözleşme genel anlamda devlet tarafından çocuğun hayatına müdahaleyi öngörmemektedir. Çocuğu yetiştirme hak ve görevi ana-



babaya aittir. Bu hak ve görev kötüye kullanılmadı müddetçe devletin doğrudan müdahale hakkı yoktur. Türk Medeni Kanunu'nun velayet başlığı altındaki düzenlemeleri, İlköğretim ve Eğitim Kanunu gibi bazı kanunlarda Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne aykırı olarak anne-babanın bu haklarını kısıtlayıcı ve devletin doğrudan müdahalesini öngören hükümlerin olduğu görülmektedir ( Biten, 2010: 27).

Türkiye bu sözleşmeyi imzalayıp yürürlüğe koymak suretiyle çocuk nüfusunun empoze ettiği sorunlara evrensel ölçütler çerçevesinde yaklaşmayı da kabul etmiş olmaktadır. Türk toplumunun çocuk konusundaki geleneksel değerleri ile bu evrensel ölçütler büyük ölçüde uyum sağlamaktadır. Bu bakımdan Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin süratle kabulü ve yürürlüğe konmasının sebebi de budur. Burada sorun sözleşmenin öngördüğü hakların aynı ölçüde hayata geçirilmesi şartlarının da aynı hızda oluşturulabilmesidir ( Doğan, 2001).

Türkiye'de kültürün geleneksel değerleri çocuk haklarının köklerini batılı oluşumlardan çok öncesine götürmektedir. Henüz Tanzimat döneminde çocuk hakları teriminin bazı aydınların insan hakları teriminde olduğu gibi telaffuz ettiğini görmekteyiz. Tanzimat döneminde çocuğun toplumlar için ifade ettiği önemi çocuk eğitimiyle birleştiren kavramsal çalışmalardan en ilginç ve özgün olanı dönemin Maarif Nazırı Münif Paşa'nın Mecmua-i Fünun'da yayınlanan makalesidir.

Münif Paşa çocuğun topluma hazırlanması hususunda toplumda tam bir bilinçsizlik ve kayıtsızlık sorunu olduğunu nedenleri ve sonuçları ile irdelemektedir. Münif Paşa'nın makalesindeki önemli bir nokta da çocukların dövülmesi olayı hakkında söyledikleridir. Haklarında her türlü iyi muamele gereken çocuklara dayakla terbiye verilmemesi gerektiğini ifade eder. Bunun yerine çocuklara aşamalı olarak hatasını telefî etme fırsatı verilmesi gerektiğinin belirtir ( Doğan, 2001).

#### **1.4.1. Sözleşmenin Kabulü**

Türkiye Birleşmiş Milletler Genel Merkezinde 29-30 Eylül tarihleri arasında toplanan “Çocuklar için Dünya Zirvesinde” ilk kez imzaya açılan çocuk hakları sözleşmesini toplantıda bulunan dönemin cumhurbaşkanı Turgut Özal'ın imzalamasıyla sözleşmeye ilk imza koyan devletler içinde yer almıştır. Ancak yasanın yürürlüğe girmesi için gereken ülkelerin meclisinde onaylanması işlemini ancak 9 Aralık 1994'de gerçekleştirmiştir. Bunu yaparken sözleşmenin 17. 29. ve 30. maddelerini Lozan

Antlaşması ve TC. Anayasasının ilgili maddeleri çerçevesinde yorumlama hakkını saklı tutarak onaylamıştır. Çocuk hakları sözleşmesi 27 Ocak1995 tarihinde 22184 sayılı resmi gazetede yayınlanarak 4058 sayılı yasa ile iç hukuk kuralına dönüşmüştür (Fazlıoğlu, 2007: 42).

Buna uygun olarak sözleşmenin tel elden izlenmesi ile Türkiye'nin bu konularda temsil edilmesi, ülke raporunun hazırlanması gibi sorumlulukların yerine getirilmesi için 11 Ocak 1995 tarihli Başbakanlık yönergesiyle Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü görevlendirilmiştir ( Doğan, 2000: 220).

#### **1.4.2. Çekince Konulan Maddeler**

Sözleşmeye konan çekince kaydı şöyledir ( Doğan, 2000; 220):

“Türkiye Cumhuriyeti Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 17. 29. Ve 30. Madde Hükümleri T.C. Anayasası ve 24 Temmuz 1923 tarihli Lozan Antlaşması hükümlerine ve ruhuna uygun olarak yorumlama hakkını saklı tutmaktadır.”

#### **Madde 17.**

Türkiye Cumhuriyeti Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 17, 29 ve 30. Maddeleri hükümlerini, TC. Anayasası ve 24 Temmuz tarihli Lozan Antlaşması 'nın ruhuna ve hükümlerine uygun olarak yorumlama hakkını saklı tutmaktadır ( Gemalmaz, 2004: 175).

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;

- a. Kitle iletişim araçlarını çocuk bakımından toplumsal ve kültürel yararı olan ve 29'uncu maddenin ruhuna uygun bilgi ve belgeyi yaymak için teşvik eder.
- b. Çeşitli kültürel, ulusal ve uluslararası kaynaklardan gelen bu türde bilgi ve belgelerin üretimi, değişimi ve yayımı amacıyla uluslararası işbirliğini teşvik ederler.
- c. Çocuk kitaplarının üretimini ve yayılmasını teşvik ederler.

- d. Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem vermeleri konusunda teşvik ederler.
- e. 13 ve 18'inci 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 Antlaşması'nda 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.inci maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne bu maddenin 1'inci 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 bırakılmaz.

### 1.5. Çocuk Hakları ve Eğitim

“Bütün çocukların insan hakları olan yüksek kalitede eğitimden yararlanma hakkını yaşama geçirme yönündeki çabalar bir “eğitim devrimi” ile sonuçlanmaktadır. Tüm dünya çapındaki bu hareketin amacı Herkes İçin Eğitim’dir. Toplumsal değişimin itici gücü olan eğitim, yoksullukla mücadelede, kadının güçlendirilmesinde, çocukların sömürücü ve tehlikeli işlerle cinsel istismardan korunmasında, insan haklarının ve demokrasinin geliştirilmesinde, çevrenin korunmasında ve nüfus artışının denetlenmesinde en önemli biricik etmendir. Eğitim uluslararası barışa ve güvenliğe uzanan yoldur... Herkes için eğitim vizyonunu küresel bir gerçekliğe dönüştürecek siyasal kararlıktır.” ( *Kofi A. Annan* )

Çin Atasözüne göre; “Bir yıl sonrasını düşünüyorsanız pirinç ekin, 10 yıl sonrasını düşünüyorsanız ağaç yetiştirin, 100 yıl sonrasını düşünüyorsanız insan yetiştirin.” denmektedir (Cılga, 2001).

Toplumsal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın temel faktörlerinden biri eğitimidir. Eğitimin genel amacı bireylerin içinde yaşadıkları topluma sağlıklı bir şekilde uyum sağlamalarına yardım etmektir. Eğitim bu yönüyle hem çevresini etkilemekte hem de çevresinden etkilenmektedir ( Kepenekçi, 2000: 1).

Bireyin etkileşim içinde olduğu ortam teknolojinin ilerlemesi ve iletişim olanaklarının artması ile gittikçe genişlemekte ve karmaşık hale gelmektedir. Bu karmaşık ortamda insan haklarına saygının geliştirilmesi daha da önem kazanmaktadır. Tüm bu nedenlerden dolayı insan haklarına saygıyı geliştirmeyi amaçlayan eğitim, mümkün olduğunca erken yaşta başlamalı ve yaşam boyu sürmeli ( Kepenekçi, 2000: 1).

İnsanlar kişiliklerinin temelini oluşturan bazı davranışı aile ortamında kazanır. Çocuklar küçük yaşlarda anne-babalarını ya da ailede sevdikleri büyüklerini taklit ederek özdeşleşirler (Başaran, 1994: 18).

Kişiliğin temelleri ilk beş altı yıl içinde atılır. Her çocuk eninde sonunda kendine özgü bir kişilik geliştirir. Gelişimin basamakları örselenmeden aşılabilirse kişilik dengeli ve uyumlu olabilir. Ana hatlarıyla çocuklukta beliren kişilik az çok değişme ve düzenlemelerden geçerek delikanlılık döneminde son biçimini alır ( Yörükoğlu, 1978: 127).

Çocuk büyürken kendisi hakkındaki görüşünü gelişim çizgisini etkileyen, çocuğun genetik yapısından, içinde yaşadığı toplumun açık ve gizli bütün toplumsal özelliklerine kadar her şeyin biçimlendirdiği söylenebilir (Jersild, 1976: 191).

Ekonomik ve toplumsal kalkınmada itici güç olan nitelikli insan gücünü yetiştirmek gibi önemli bir görevi üstlenen Millî Eğitim Bakanlığı Merkez Örgütünün, makro düzeyde politika oluşturma, araştırma, geliştirme ve eşgüdüm sağlama görevlerine yaklaşımını ve örgüt kültürünü değişen yönetim paradigmasının ürünü olan Toplam Kalite Yönetimi ilke ve felsefesi doğrultusunda bir yapıya kavuşturması gerekmektedir. Toplam Kalite Yönetimi Uygulama Projesi sadece sınırlı sayıda kişinin görevlendirildiği kalite geliştirme ekiplerinin bürokratik bir işi olarak algılanmamalı, üst yönetimden başlayarak, öncelikle eleştiriye ve bilimsel çalışmaya kapalı örgüt kültürünün değişmesi için çaba gösterilmelidir. Yapıcı bir eleştiri niteliği taşıyan “Öz değerlendirme Araştırması” süreçlerine tüm kurum personelinin katılımını sağlayacak önlemler alınmalı, kalite ekiplerine üst yönetimce verilen desteği izleyen denetim mekanizmaları geliştirilmelidir. Mükemmellik Modeli çerçevesinde gerçekleştirilen Öz değerlendirme Araştırması ve daha sonraki süreçlerde Bakanlık Personelinin eğitim ihtiyacı gerçekçi bir biçimde belirlenmeli; “Toplam Kalite Yönetimi İlke ve Felsefesi ile Mükemmellik Modeli”nin istenilen düzeyde uygulamaya geçirilebilmesi için, daha kapsamlı bir eğitim plân ve programı yapılarak hizmet içi eğitimler yoğunlaştırılmalıdır. Bilgi alt yapısı ve birikimi olmayan çalışanların kalite uygulamalarına destek ve katkı vermesi olanaksızdır. Bakanlıkta önemli bir düzeye gelen Toplam Kalite Yönetimi Uygulamalarında etkililiğin sağlanması ve Mükemmellik Modeline işlerlik kazandırılması Çocuk Hakları Sözleşmesi uygulamalarına ve kaliteli eğitime gerekli alt yapıyı oluşturacaktır ( Cılga, 2001).

Çağdaş ve çoğulcu demokrasinin, insanın kendi varlığına, onuruna, mutluluğuna verdiği değer ve kendisine gösterdiği saygı artık barış, huzur ve güven içinde yaşayan bir dünya oluşturulması istek ve özlemini yaygınlaştırmaktadır. Bu nedenle, insanlık kendi ortak kaderinin sorumluluğunu yüklenmek ve bunun gereğini yapabilmek için bilgiyi, deneyimi, birikimi paylaşma, anlaşma ve uzlaşma çabası içine girmiştir. Bunun sonucu olarak insanın değeri ve yüceliği daha çok önem kazanmaktadır ve birçok ülke insanı daha iyi ve sağlıklı geliştirmek ve insana saygıyı geliştirmek için eğitime ve özellikle insan hakları alanında eğitime daha fazla önem vermektedir ( Kepenekçi, 2000: 5).

Demokrasiye, insan haklarına ve özgürlüklere saygıyı geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim ile ya da insan hakları eğitimi ile aslında kendine ve çevresine karşı dürüst davranabilen, açık fikirli, karşı fikrin ve karşıdaki insanın saygıdeğer olduğunu içtenlikle kabul edebilen, bağımsız düşünebilen, alçak gönüllü, kısaca başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı gösterip, aynı zamanda kendi hak ve özgürlüklerini kullanarak koruyabilen kuşakların yetiştirilebileceği bir gerçektir ( Kepenekçi, 2000: 5).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 24. maddesinin 1. bendinde “Taraf devletler, her çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlâksal ve toplumsal gelişmesini sağlayacak yeterli bir hayat seviyesine hakkı olduğunu kabul ederler”; 2. bendinde “Çocuğun gelişmesi için gerekli hayat şartlarının sağlanması sorumluluğu sahip oldukları imkânlar ve malî güçler çerçevesinde öncelikle çocuğun ana-babasına veya çocuğun bakımını üstlenen diğer kişilere düşer.” 3. bendinde ise; “Taraf devletler, ulusal durumlarına göre ve olanakları ölçüsünde ana babaya ve çocuğun bakımını üstlenen diğer kişilere çocuğun bu hakkının uygulanmasında yardımcı olmak amacıyla gerekli önlemleri alır ve gereksinim olduğu takdirde özellikle beslenme, giyim ve barınma konularında maddî yardım ve destek programları uygularlar.”

Sözleşme'nin 42. Maddesine göre, Sözleşme'de yer alan haklara ilişkin tüm ilkelerin, hem çocuklar hem yetişkinler tarafından öğrenilmesi ve öğretilmesi öngörülmüştür.42. madde şöyledir: “Taraf Devletler, sözleşme ilke ve hükümlerinin uygun ve etkili araçlarla yetişkinler kadar çocuklar tarafından da yaygın biçimde öğrenilmesini sağlamayı taahhüt ederler.”

Yukarıdaki maddeye göre, çocukların sahip oldukları haklar konusunda bilgilendirilmeleri, taraf devletlere yüklenen bir yükümlülüktür. Bu madde daha çok çocuk hakları alanında eğitimi öngörürken, aynı zamanda çocukların insan hakları eğitimi almalarına yönelik bir nitelik de taşımaktadır ( Kepenekçi, 2000: 26).

Bu durumda, 18 yaşına kadar herkesi çocuk olarak tanımlayan sözleşme, çocuğun bakım, gelişim ve eğitiminden öncelikle çocuğun ana baba ve yasal vasilerini sorumlu tutmakla beraber, çocuğun söz konusu haklarının korunması ve sağlanması konusunda nihai sorumluluğu devlete vermiştir ( Senemoğlu, 2001).

### 1.5.1. Eğitim Hakkının Önemi

İnsan hakları eğitiminin en temel amacı, kişide başkalarına saygı duygusunu geliştirmek, haklarını öğretmek ve bu hakları koruma yollarını göstermektir. Bu amaca ulaşmanın ilk yolu, çocuğun içinde yaşadığı ortamların demokratik ve insan haklarına saygılı ortamlar olmasından geçer. Özellikle de okul ve sınıf ortamının insan hakları ile ilgili değerlere saygının sergilendiği ortamlar olması gerekir (Kepenekçi, 1999: 214).

İnsan hakları eğitimini başarıya ulaşmasında okul ve sınıf ortamı ile öğretmen ve yönetici davranışları başta gelen belirleyicilerdir. Yönetici ve öğretmenler bu eğitime yönelik önemli tutumlara sahip olmalıdırlar (Kepenekçi, 1999: 214).

Eğitim, yalnızca geleneksel bilgilerin aktarılmasından ibaret değildir. Aynı zamanda çocukları toplumsal yaşama daha aktif biçimde hazırlamayı amaçlayan bir süreçtir. Eğitimin çocuğu toplumsal yaşama hazırlaması çok çeşitli biçimlerde olur. Bu amaçlardan biri çocuğun kendi ülkesindeki, komşu ülkelerdeki ve tüm dünyadaki olayları anlayıp yorumlama yeteneğini geliştirebilmesidir. İnsanların kendi yaşamları ile diğer ülkelerdeki yaşamlar, olaylar ve gelişmeler arasında önemli bağlantılar vardır (Kepenekçi, 2000: 9).

Sağlıklı bir toplum; bedensel, ruhsal, sosyal yönden sağlıklı bireylerden oluşur. Bireylerin tüm yönleriyle sağlıklı olabilmesi ise, çocukların çok yönlü gelişimine ve eğitimine önem vermek ve kaynak ayırmakla mümkündür. Yatırımların en etkilisi çocuklar için yapılan yatırımdır (Senemoğlu, 2001).

Toplumun geleceğinde etki payı çok yüksek olan yeni nesillerin fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olması, kendi değerlerinin farkında olarak yetişmesi ve bu değerleri insanlığın yararına kullanabilmesi onlara sağlanacak olan koşullarla yakından ilgilidir (Aral, Gürsoy, 2001).

Araştırmalar insan yaşamında 0-18 yaş arasında özellikle de okulöncesi ve ilköğretim döneminde bireyin içinde yaşadığı çevrenin ve bu çevrede kazandığı yaşantıların, kısacası aldığı eğitimin onun sonraki yaşamını biçimlendirmede ciddi bir öneme sahip olduğunu göstermektedir. Toplumun gelişebilmesi, sağlıklı bireylerden oluşmasına bağlıdır. Hem bireyin, hem toplumun gelişmesi; herkese yeteneği, kapasitesi ve ilgisi doğrultusunda eğitim görme hakkının sağlanmasına bağlıdır (Baykara, 2010: 103).

Her yönden sağlıklı yetişmiş bir çocuk, gelecekte yaratıcı, üretici, çok yönlü düşünebilen, yaratıcı ve bilimsel problem çözme gücü yüksek, etkili iletişim kurabilen

kendisi ve çevresiyle barış içinde yaşayabilen, gizil güçlerini en etkili bir biçimde kullanabilen, kendisini gerçekleştirmiş mutlu bir yetişkin, hak ve sorumluluklarını bilen nitelikli bir vatandaş olacaktır. Sağlıklı yetişmiş çocuk değer yaratmaya adaydır. Toplumun gelişebilmesi, sağlıklı bireylerden oluşması ile mümkündür. Sağlıksız ve nitelikli eğitimden yoksun çocuk ise, toplumun mutsuzluk kaynağıdır ve gelişmesini önleyecek en önemli faktördür ( Senemoğlu, 2001).

Herkese yüksek kalitede eğitim görme hakkının sağlanması, kişisel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif yönlerden gelişme olanaklarının sunulması, eğitim ve öğretimle kazanılanların toplumsal yaşama, kentsel yaşama ve aile yaşamına katkı sağlayacak uygulamalara dönüştürülmesi gerekmektedir. Toplumsal refahı geliştirmede, yaşam kalitesini yükseltmede, bilimsel ve teknolojik alanda ilerlemede, ekonomik ve sosyal gelişmenin sağlanmasında çocuk ve gençlerin eğitime yapılacak yatırım en önemli yatırımdır ( Cılga, 2001).

Çocuk Haklarının yaşama geçmesi, çocukların haklarını kullanmaları ve başkalarının haklarına saygı duyarak yetişmelerinin en etkili yolu eğitimidir. Çocuk hakları eğitimi, haklar ve koruma yolları konusundaki bilgilerin öğrenilmesini, bunların tutum ve davranışlara dönüştürülmesini kapsayan ve insan haklarının ön koşulunu oluşturan bir insan hakkıdır. Çünkü çocuk genel insan haklarına kıyasla, çocuk haklarını kendi yaşamı ile daha kolay ilintilendirebilir. Bu nedenle, çocuk için insan hakları eğitimi, çocuk haklarıyla başlamalıdır. Çocuk hakları eğitimi, insan hakları eğitiminin temelidir ( Akyüz, 2010: 11).

Çocuklar sahip oldukları haklar konusunda bilgilendirilirlerse yetişkinlik yıllarında da haklarını kullanma, korunmasını sağlama ve başkalarının haklarına saygı duyma konusunda bilinçli insanlar olacaklardır ( Kepenekçi, 2000: 26).

Net olarak, çocukların bağımlı ve hassas olmaları sorumluların yükümlülüklerini arttırsa bile, çocukların hak sahibi olarak haklarını kullanmaları yetişkinlere göre daha zordur. Çocuğun güvenceye alınmış hakkı olarak eğitimden; ebeveyni, daha geniş anlamda devlet sorumludur. İnsan haklarını düzenleyen belgelerde yükümlülükler, çok taraflı BM organları ve diğer BM üyesi ülkeler tarafından paylaştırılmıştır. Böyle geniş ölçekli bir sorumluluğun çocukları güvenceye alacağı beklentisinin oluşacağı gibi, benzer bir şekilde tarafların ortak biçimde öncelikli sorumluluklarından kaçınmalarına imkân vermektedir.



(çocukların haklarının korunmasında, çocukların sorumluluklarını öne çıkaran yetişkinler de buna dâhildir ( Johnson,2010: 186).

0-18 yaş arası olarak tanımlanan çocukluk dönemi, tüm yaşamı belirleyen temel oluşumların gerçekleştiği bir dönemdir. Bu dönemde çocuğun kendisi ile ilgili kararlara katılımının sağlanması demokratik bir toplumun en önemli görevlerinden birisidir. Amaç, çocuğun kendi haklarının bilincine varması, kendini ifade edebilmesi, toplumun bireyi olduğunun ve bazı hak ve görevleri olduğunu bilmesi, düşünme, bilgilenme, değerlendirme, karar süreçlerinde rol alma ve sorunlarla baş edebilme yeteneğinin geliştirilmesidir ( Cılga, 2001).

Çocuklar, çocuk hakları eğitimi yoluyla hakları ve sorumlulukları konusunda temel bilgiler edinirler.

- Çocuk hakları eğitimi almayan çocuklar ‘‘hak’’ ve ‘‘sorumluluğun’’ birbirinden ayrılmaz niteliğini anlamakta güçlük çeker, hak sahibi olmayı, istedikleri her şeyi yapabilecekleri biçiminde algırlar ( Akyüz, 2010: 11).
- Çocukların sorumluluk sahibi, bilinçli ve nitelikli bir birey olarak yetiştirilmesi toplumun bugünü ve geleceği ile örtüşmektedir. Birey olarak her çocuğun temel hak ve özgürlüklerden, sosyal ve ekonomik haklardan yararlandırılması, geliştirilecek olan çocuk politikalarının ve uygulamalarının özünü oluşturmaktadır ( Aral; Gürsoy, 2001).
- Çocuk hakları eğitimi, çocukların demokratik değerleri anlama ve uygulamalarının en etkili aracıdır. İnsan haklarına saygı, hoşgörü, barış, özgürlük ve eşitlik ortamı içinde yetişen çocuk, demokrasinin bu değerlerini gelecek kuşaklara da aktarır.
- Çocuk hakları eğitimi, çocuğu toplum içinde sorumlu bir yaşantıya hazırlar. Çocuklar çocuk hakları eğitimi alarak demokratik sistem içindeki rollerinin bilincine varırlar. Çünkü bireyin kendini geliştirebilmesi, yaşadığı çevreyi ve toplumu kavrayabilmesi, sorunlarına ilgi duyup çözümüne katılabilmesi, toplumda aktif ve yararlı bir rol oynayabilmesi çocukluktan başlayarak haklarını bilmesine, hak ve sorumluluk bilinci edinmesine bağlıdır. Böylece etkin, özgür, sorumlu ve katılımcı yurttaş kimliği kazanan çocuklar toplumda demokrasinin yerleşmesine katkı sağlar.

- Çocuk hakları eğitimi gelişmiş bir yurttaşlık bilincine sahip olmak bakımından da çok önemli ve etkili bir araçtır. Kendi yaşamlarından uzak bir insan hakları ve yurttaşlık eğitiminin çocuklarda beklenen tutum ve becerileri geliştiremediğini yapılan araştırmalar göstermektedir.
- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ‘‘insanlar onur ve haklar bakımından eşit doğarlar’’ demektedir. Haklar doğuştan kendiliğinden kazanılır. Fakat doğumla kazanılan bu haklar öğrenilmedikçe ve kullanılmadıkça yok sayılır. Haklarını bilmeyen kişi bunlardan yararlanamaz ve ihlal edildiğinde korunma yollarını bilemez.
- Çocuk hakları eğitimi, bilgi edinme ve hak bilinci kazanmanın yanında, yalnızca ihlalden sonra değil, ihlalden önce de hakların korunmasını, yani ihlal edilmemesini de sağlar. İhlalci davranışların azalması için özellikle kamu yetkililerine eğitim verilmelidir.
- Çocuk hakları eğitimi, çocukları ihmal ve istismardan korunmalarında da önleyici rol oynayabilirler.
- Çocuk hakları eğitimi, çocuklarda, kendileriyle aynı imkânlarla sahip olmayan diğer gruplarla dayanışma duygusunu geliştirir, günlük hayatlarında ve insanlarla ilişkilerinde eşitlik ilkesinin gözetilmesini sağlar ( Akyüz, 2010: 11-12 ).

### **1.5.2. Engelli Çocukların Eğitim Hakkı**

Çocuk Hakları Sözleşmesi 18 yaşına kadar olan insanları çocuk olarak niteleyip, onların: yaşama, korunma, gelişme ve katılım haklarını güvence altına almaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi, özel ilgi ve eğitim gerektiren çocuklar için, özel düzenlemeler ve hükümler öngörmektedir. Sözleşmenin 2 maddesi şöyle demektedir: ‘‘Taraf Devletler bu Sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, anne babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt eder.’’ Böylece engelli çocukların da, sözleşmede yer alan tüm haklara sahip olduğunu göstermektedir ( Çoban, 2010: 146).

Bunun dışında Sözleşmenin 23. Maddesi doğrudan engelli çocukların haklarının neler olduğuna ilişkin hükümleri içermektedir. Bu madde de engelli çocuklara ilişkin bakım, tedavi, koruma, eğitim hizmetlerinin olması gerektiğini belirtmektedir. 23. Madde

dışında 24 (çocuğun tıbbi bakım, tedavi ve rehabilitasyon hizmetlerinden yararlanması), 27 (çocuğun bakım sorumluluğunun anne babada olması ve bakım için gerekiyorsa ailenin desteklenmesi), 28 ( çocuğun eğitim hakkı), ve 31 (çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence/ etkinliklerinde bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkı) maddeleri de doğrudan olamasa da engelli çocukların haklarına ilişkin hükümleri belirtmektedir ( Çoban, 2010: 146).

Sözleşme, hukuki uygulamalar, siyasi faaliyetler çerçevesinde engelli çocukların haklarının korunması için zorunlu bağlayıcı çerçeve oluşturmuştur. BM Genel Kurulu tarafından kabul edilen Engellilerin Fırsat Eşitliğinin Sağlanması için Standart Kurallar neyin nasıl yapılacağı konusunda detaylı bir yol gösterme sağlamaktadır. Çocuk Hakları Komitesi, engelli çocuklar için iki tamamlayıcı belge önermiştir. Tüm dünyada bu kurallar, engelliler için yasa yapımı, engellilere hizmet sağlanması ve engellilerin problemlerinin çözümünde büyük bir etkiye sahiptir. Kuralların kolaylığı, yasa yapımı politika üretimine dâhil olan hükümetlere pratik araç olarak kullanılmasını sağlamaktadır. Onaylayan ülkeleri bağlayıcı sayan sözleşmenin(ç.h.s.) aksine Standart Kurallar toplumu engelli bireylere uyumlu hale getirme konusunda devletlerin siyasal sorumluluklarını ifade etmektedir. Kurallar engellilerin ülkelerinde vatandaşlık haklarından tam anlamıyla yararlanmaları konusunda devletlerin yapacağı siyasi, sosyal ve hukuki değişimleri gösterir ve engellilerin sorunlarına tüm boyutlarıyla dikkat çeker. Kurallar dört temel alanı kapsamaktadır:

- 1- Eşit katılım için ön şartlar (farkındalığı arttırma, tıbbi bakım, rehabilitasyon hizmetlerin desteklenmesi ve ulaşılabilirlik)
- 2- Eşit katılım için hedef alanlar (ulaşılabilirlik, eğitim, istihdam, gelir sürekliliği ve sosyal güvence, aile hayatı, kişisel bütünlük, kültür, rekreasyon ve spor, din)
- 3- Uygulama Ölçütleri (bilgi ve araştırma, politika üretimi ve planlama, yasal uygulamalar, ekonomi politikaları, iş koordinasyonu, engellilerin örgütlenmeleri, personel eğitimi, ulusal gözlemeleme, kuralların uygulanması için engelli programlarının değerlendirilmesi, teknik ve ekonomik işbirliği, uluslar arası işbirliği)

Denetleme mekanizmaları (kuralların uygulanması uluslar arası STK' ların uzmanlarından oluşan komitenin yardımcı olduğu özel raportör tarafından denetlenir ( Miller, 2007: 9).

### 1.5.3. 1982 Anayasası'nın Eğitime İlişkin İlkeleri

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. ve 29. Maddeleri, çocukların eğitim hakkını tanımakta ve taraf devletleri yükümlülük altına sokmaktadır. Anayasa'da Çocuk Hakları Sözleşmesine uygun hükümler bulunmaktadır. Anayasa'nın 10, 27 ve 42. maddeleri devlete eğitim hakkını ve eğitim eşitliğini sağlamaya yönelik önlemleri alma görevini yüklemiştir. Eğitim hürriyeti, Anayasa'nın 27. maddesinde yer almıştır. Bu maddeye göre, herkes bilim ve sanatı serbestçe öğrenme, öğretme, açıklama, yayma ve bu alanlarda her türlü araştırma hakkına sahiptir (T.C Anayasası, 1982).

Anayasa'nın 42. Maddesine göre "İlköğretim kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur." Bu ilke, hiçbir ayırım gözetmeksizin bütün çocukların kendileri için uygun olan koşullarda ilköğretim görme hakkını düzenlemektedir. Bu madde ile sadece ilköğretimin zorunluluğu değil, devletin genel olarak eğitimi sağlama yükümlülüğü de belirtilmiştir. Böylece ilköğretim ve öğrenim hem devlet hem de vatandaş için bir ödev haline gelmiştir. Yani, vatandaşlar ilköğrenim görme görmeyi anayasal bir temel hak olarak Devlettten isteyebileceği gibi, Devlet de vatandaşları ilköğrenime zorlayabilecektir ( Akyüz, 2010: 229).

Anayasa'nın 42. Maddesine göre:

- Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.
- Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir.
- Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz.
- Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz.
- İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır.
- Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir.

- Devlet, maddî imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.
- Eğitim ve öğretim kurumlarında sadece eğitim, öğretim, araştırma ve inceleme ile ilgili faaliyetler yürütülür. Bu faaliyetler her ne suretle olursa olsun engellenemez.
- Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası anlaşma hükümleri saklıdır (T.C Anayasası, 1982).

#### 1.5.4. Eğitim Hakkı ve Özellikleri

Eğitim hakkı ve özellikleri Türk Milli Eğitimnin temel ilkelerinin kapsar.

*Genellik ve eşitlik:* Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınmaz.

*Ferdin ve toplumun ihtiyaçları:* Milli eğitim hizmeti, Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetleri ile Türk toplumunun ihtiyaçlarına göre düzenlenir.

*Yönelme:* Fertler, eğitimleri süresince, ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde ve doğrultusunda çeşitli programlara veya okullara yöneltilerek yetiştirilirler. Yönelmede ve başarının ölçülmesinde rehberlik hizmetlerinden ve objektif ölçme ve değerlendirme metotlarından yararlanılır.

*Eğitim Hakkı;* İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır.

İlköğretim kurumlarından sonraki eğitim kurumlarından vatandaşlar ilgi, istidat ve kabiliyetleri ölçüsünde yararlanırlar.

*Fırsat ve imkân eşitliği:* Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır. Maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka yollarla gerekli yardımlar yapılır.

*Süreklielik:* Fertlerin genel ve mesleki eğitimlerinin hayat boyunca devam etmesi esastır.

Yetişkinlerin sürekli eğitimini sağlamak için gerekli tedbirleri almak da bir eğitim görevidir.

*Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği:* Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır.

*Demokrasi eğitimi:* Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır;

*Laiklik:* Türk milli eğitiminde laiklik esastır. Din kültürü ve ahlak öğretimi ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda okutulan zorunlu dersler arasında yer alır.

*Bilimsellik:* Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçleri, bilimsel ve teknolojik esaslara ve yeniliklere, çevre ve ülke ihtiyaçlarına göre sürekli olarak geliştirilir.

Eğitimde verimliliğin artırılması ve sürekli olarak gelişme ve yenileşmenin sağlanması bilimsel araştırma ve değerlendirmelere dayalı olarak yapılır.

*Planlılık:* Milli eğitimin gelişmesi iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak eğitim - insan gücü - istihdam ilişkileri dikkate alınmak suretiyle, sanayileşme ve tarımda modernleşmede gerekli teknolojik gelişmeyi sağlayacak mesleki ve teknik eğitime ağırlık verecek biçimde planlanır ve gerçekleştirilir.

*Karma eğitim:* Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır. Ancak eğitimin türüne, imkân ve zorunluluklara göre bazı okullar yalnızca kız veya yalnızca erkek öğrencilere ayrılabilir.

*Okul ve Ailenin İşbirliği:* Eğitim amaçlarının gerçekleşmesine katkıda bulunmak için okul aile arasında işbirliği sağlanır. Bu maksatla okullarda, okul aile birlikleri kurulmuş ve işleyişleri Milli Eğitim Bakanlığınca çıkarılan yönetmelikle düzenlenmiştir.

*Her yerde eğitim:* Milli eğitimin amaçları yalnız resmi ve özel eğitim kurumlarında değil, aynı zamanda evde, çevrede, işyerlerinde, her yerde ve her fırsatta gerçekleştirilmeye çalışılır (mevzuat.meb.gov.tr).

### **1.6. Araştırmanın Amacı**

Ülkemizde çocuk haklarının bilinmesi ve en iyi biçimde uygulanması gereken yerlerden birisi eğitim kurumlarımızdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında öğretmenlerin çocuk haklarını ne kadar bildikleri, nasıl değerlendirdikleri ve ne düzeyde uyguladıkları çok önemlidir. Bu bağlamda yeni yetişen öğretmen adaylarının çocuk haklarını ne kadar biliyor ve benimsiyor oldukları da önemli hale gelmektedir. Araştırmanın amacı okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusundaki görüşlerinin farklı değişkenlere göre belirlenmesidir.

Bu amaç doğrultusunda şu sorulara cevap aranmıştır:

Araştırmanın alt amaçları:

- Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki maddelerle ilgili farkındalıkları ne düzeydedir?
- Çocuğun yaşama ve gelişme hakkını içeren maddelerle ilgili farkındalıkları ne düzeydedir?
- Çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması ile ilgili farkındalıkları düzeydedir?
- Çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı ile ilgili farkındalıkları ne düzeydedir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusundaki görüşleri eğitim durumlarına göre farklılık göstermekte midir?
- Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusundaki görüşleri meslekteki hizmet süresine göre farklılık göstermekte midir?

### **1.7. Araştırmanın Önemi**

Çocuklar savunma yetileri gelişmemiş olup, toplumun dezavantajlı kesimini oluşturmaktadır. Kendilerini müdafaa güçleri olmadığından daha kolay hakları ihlal edilebilmekte ve mağdur olabilmektedirler. Bu sebeple çocukların haklarının tespiti ve

korunması hususunda yapılan her şey önem arz etmektedir. Toplumların geleceği sağlıklı nesillerle mümkündür. Nesillerin ruhsal ve fiziksel denklemini çocuk yaşta kurulum. Kişilikleri çocuk yaşta şekillenir. Bu nedenle kişiliklerini zedeleyecek her türlü ihlal ve ihmalden korunmaları geleceğimizin güvenliği açısından son derece önemlidir.

Bir toplumda çocuklar önemsenmezse, ihmal ve istismar edilirse o toplumun kültürü geri kalmaya mahkûmdur. Çocuklara değer veren, sağlıklı büyüme ve gelişme olanakları sunan toplumlar da ilerlemekte olan bir kültür olarak değerlendirilir.

Gelişen ve değişen dünya şartlarının fırsatlarından yararlanma hususunda her çocuk aynı imkânna sahip değildir. Birçok çocuk eğitim, barınma, sağlık ve beslenme gibi imkânlardan yeterince yararlanamamakta ve sahip oldukları potansiyel değerlendirilemeden kaybolup gitmektedir. İnsan olmak ve çocuk olmak bakımından dünyaya geliş şartların belirleme imkânına sahip olmayan çocukların doğuştan olumlu imkânlara sahip olanlarla aynı koşullarda insani gelişmişlik sürecine dâhil olabilmesi için çocuk haklarının egemen kılınması, çocuk haklarının temini konusunda gayret gösterilmesi, mücadele edilmesi ve toplumun her kesiminin bu konuda farkındalığının artırılması son derece önemli ve gereklidir.

Çocuğun kişiliğinin şekillenmesinde en önemli ve öğrenmede en aktif çağ olan okul öncesi eğitimi sürecini yönlendiren öğretmenlerin çocuk hakları konusunda bilgi sahibi olmaları son derece önem arz etmektedir. Bu çalışmada okul öncesi öğretmenlerinin bu konuda bilgi sahibilerinin önemine dikkat çekilmek istenmiştir.

## 1.8. Varsayımlar

Araştırmada aşağıdaki varsayımlar kabul edilecektir:

1. Örneklemeye alınan okulöncesi öğretmenleri evreni yeterince temsil edebilecek durumdadır.
2. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı, araştırma amaçlarına uygun verilerin toplanmasında, aranan şartları taşımaktadır.
3. Araştırmada görüşlerine başvuru olan okulöncesi öğretmenlerinin ölçeğe verdikleri yanıtlar, öğretmenlerin gerçek görüşlerini yansıtmaktadırlar.
4. Ölçeklerin geçerliliği konusunda başvuru olan uzmanların görüşleri geçerli ve güvenilirlerdir.



## 1.9. Sınırlılıklar

Araştırma örneklemini teşkil eden 2011-2012 eğitim öğretim yılı Çanakkale il, ilçe ve belde merkezlerinde bulunan ilköğretim okullarında, anasınıflarında görev yapan okul öncesi öğretmen görüşleriyle, çocuk hakları, veri toplama aracı olarak kullanılan anket formu, çalışmada kullanılan istatistiksel tekniklerle sınırlıdır.

## 1.10. Yapılan Araştırmalar ile ilgili Ulaşılan Kaynaklar

Bu bölümde çocuk haklarına ilişkin görüşler, çocuk haklarına ilişkin tutumlar ve bu tutumları etkileyen faktörler ve toplumun farklı birimlerindeki çocuk haklarına ilişkin bakışları inceleyen uygulamalı araştırma makalelerine, yüksek lisans ve doktora tez sonuçlarına yer verilmiştir.

**Çetinkaya'nın (1998)** yaptığı “ Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Çocuk Haklarına Bakışının Değerlendirilmesi” adlı araştırmasında yapılan anket sonuçlarına göre bütün haklar ev ve okul ortamında önemli görülmüş; ancak bu hakların ev ve okul ortamındaki varlık derecesi istenen düzeyden aşağı seviyededir. Öğrenciler hakların önem derecesine ve varlık derecesine okula oranla ev ortamında daha yüksek puan vermişlerdir. Öğretmenlerin çocuk haklarına bakışı ile öğrencilerin bakışı ile benzerlik göstermektedir. Ancak öğrenciler ev ve okul ortamında hakları öğretmenlere oranla daha önemli görmüşlerdir. Öğretmenler ise ev ve okul ortamındaki hakların varlık derecesinin öğrencilere oranla aşağı seviyede olduğunu düşünmektedirler. Özel okul öğretmenlerinin hakların korunmasına ve önem verilmesine dair daha özverili oldukları ortaya çıkmıştır.

**Alderson ve Arnold (1999)**, 7-17 yaş arasındaki öğrencilere ve öğretmenlerine çocuk hakları ile ilgili görüşlerini sormuşlardır. İngiltere’de ve Kuzey İrlanda’da 2272 öğrencinin katıldığı çalışmada öğrencilerin % 75’i Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’yi daha önce hiç duymadıklarını söylemiştir, kalan öğrenciler ise çok az bilgileri olduğunu belirtmişlerdir. Yine öğrencilerin % 40’ı, öğretmenlerin % 11’i okulda öğrencilerin çok az hakka sahip olduklarını söylemişlerdir. Okullarda katılım hakkının hayata geçirilmesinin en önemli göstergelerinden olan sınıf ve okul konseylerinin varlığı ile ilgili soruya yanıtlarında çocuklar, etkin bir okul konseyi ile yalnızca sembolik varlığı olan konseyleri en küçük yaş gruplarında bile ayırabilmişlerdir. Öğrencilerin yarısı okullarında okul konseylerinin var olduğunu belirtirken ancak beşte biri etkin okul konseylerinin var olduğunu söylemişlerdir.

**Taylor ve arkadaşlarının (2001)** Yeni Zelanda’da yaptığı araştırmada, 821 orta öğretim öğrencisine ve 438 yetişkine (öğretmen, okul yöneticisi, psikolojik danışman ve okul sağlık görevlisi) hak kavramından ne anladıkları ve kendileri için hangi hakların daha önemli olduğu sorulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre gençlerin de genel olarak kabul edilmiş “hak” kavramının tanımına oldukça uyan genel bir anlayışa sahip oldukları görülmekle birlikte % 85’inin Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’yi hiç duymadıkları görülmüştür. Yetişkinlerde ise Sözleşme’yi duyma oranı % 85’dir. Yetişkinler Sözleşme’yi çoğunlukla gazetelerden duymuşken, öğrenciler için bilgi kaynağı daha çok öğretmenler ve televizyondur. Televizyonun aynı zamanda yetişkinler için de bilgi kaynağı olduğu belirtilmiştir. Araştırmanın ilginç bir başka bulgusu çocukların yetişkinlere kıyasla daha fazla oranda katılım haklarını kendileri için önemli addetmeleridir. Yetişkinler ise koruma haklarının özellikle güvenliğin çocuklar için daha önemli olduğunu söylemişlerdir. Araştırmacılar, bu niceliksel araştırmayı tamamlayacak ve çocukların hak kavramını nasıl algıladıklarını daha derinden inceleyen niteliksel bir araştırmayı yürütmektedirler. (1996-1998 yılları arasında “Okullarda Kişisel Haklar” projesinin bir parçası olarak)

**Alderson (2004)** araştırma sonuçlarını daha kapsamlı olarak yayınladığı makalesinde 7-11, 11-13 ve 14-16 yaş grubundaki çocukların yanıtlarını karşılaştırmış ve yaş büyüdükçe çocukların, okuldaki personelin kendi yaptıkları ile yapılmasını telkin ettikleri şeyler arasındaki farkı daha çok rapor ettiklerini görmüştür. Alderson’un araştırması, özellikle okulda hakların gerçekleşme düzeyini anlama ve eksiklikleri görüp değiştirebilmek adına çok önemlidir. Kullandığı anket ve diğer araçlar aynı zamanda öğrencilerin ve öğretmenlerin çocuk hakları konusunda farkındalıklarını artırmak için de kullanılmıştır.

**Maureen C. Kenny (2004)** “Öğretmenlerin çocuğa kötü muamelede doğru tutum ve bilgileri” adlı çalışmasında öğretmenlerin çocuğa kötü muamele belirti ve bulgularını raporlama becerilerini araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma Güneydoğu Amerika’da bulunan 2000 öğretmene uygulanan Educators and Child Abuse Questionnaire (ECAQ) ölçeği ile yapılmıştır. Bu ölçek çocuk istismar ve ihmali belirtileri, kanunlar ve çocuk istismarını raporlama işlemlerinden oluşmaktadır. Çalışma öğretmenlere ihmal ve istismar belirtilerini göz önüne alarak raporlama yapmaları gerektiğini vurguladı ve çalışma sonucunda 4 faktör bu konuda güvenilir bir önlem olarak bulundu. 1) Çocuk istismarı belirtilerinin farkında

olma 2) Raporlama işlemleri ile ilgili bilgi sahibi olma 3) Disiplin tutumları 4) Çocuk istismarının ciddiyeti.

**Aktürk'ün (2006)** yaptığı “Avrupa Birliği sürecinde Türkiye’de çocuk hakları ve güvenliği” ile ilgili araştırmasında çocuk hakları konusunda Türkiye’de önemli mevzuat değişiklikleri gerçekleştirilmiştir. Ancak bu mevzuat değişiklikleri çocuk ve çocuk hakları ile ilgili toplumsal bilincin oluşması yönünde etkili olamamıştır. Geleneksel kültürün toplumsal yaşamın her alanında etkisini sürdürmesi çocuk hakları konusundaki çağdaş değerlerin yerleşmesini zorlaştırmakta olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

**Fazlıoğlu (2007)**, “Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan “Çocuk Hakları” Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri” adlı yüksek lisans tezinde, ilköğretim okullarında çalışan öğretmenler ve yöneticilerin, özel yaşamlarında ve okul ortamında, Çocuk Hakları Sözleşmesi maddelerinin varlığını ne ölçüde kabul ettiklerini ve uyguladıklarını ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışma İstanbul ili, Maltepe ilçesindeki devlet okullarında çalışan 318 öğretmen ve 50 yönetici üzerinde uygulanmıştır. Araştırma anketinde, teması çocuk haklarına dair sözleşmeden alınan 40 madde bulunmaktadır.

Araştırmada elde edilen bulgular ışığında şu sonuçlara ulaşılmıştır:

1. Öğretmen ve yöneticilerin, çocuk haklarını bilinç düzeyleri arasında farklılık görülmemiştir.
2. Öğretmenlerin, çocuk haklarını bilinç düzeyi kademelerine göre değişmektedir.
3. Okul ve ev ortamında hakların varlığı ve önemi arasında farklılıklar bulunmuştur.
4. Ülkemizde öğretmen ve yöneticilerin, çocuk haklarının önemini kavranmış olmasına karşın; uygulama henüz istenen düzeyde görülmemiştir.

**Ay Zöğ (2008)**, “Öğrencilerin Çocuk Haklarını Algılama Düzeyleri İle Akademik Başarıları arasındaki İlişki” adlı yüksek lisans tezinde, genel lise ve meslek lisesi öğrencilerinin çocuk haklarını algılama düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çocuk haklarının kişilik hakları, korunma hakları, sosyal haklar, eğitim hakları ve sağlık hakları alt boyutlarını algılama düzeylerinin, değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği ve çocuk hakları alt boyutlarının kendi aralarında ve akademik başarıları arasında istatistiksel olarak. 05 düzeyinde anlamlı bir ilişkinin olup olmadığının ortaya konulması amaçlanmıştır. Araştırmada araştırmacı tarafından geliştirilen Çocuk Hakları Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma verileri 2007– 2008 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Beyoğlu ilçesindeki resmi genel liseler ve meslek liselerinde okuyan 840

öğrenci üzerinde yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çocuk hakları algılarının, genelde ve kişilik hakları hariç, tüm alt boyutlarda “çoğu zaman”, kişilik haklarında ise “her zaman” düzeyinde ortaya çıkmıştır. Okul türü, cinsiyet, baba öğrenim durumu ve anne öğrenim durumu değişkenlerine göre gruplar arasında istatistiksel olarak .05 düzeyinde anlamlı farklar ortaya çıkmıştır. Tüm alt boyutların kendi aralarında pozitif yönlü olumlu bir fark ortaya çıkarılmıştır. Bununla birlikte kişilik ve korunma hakları ile not ortalamaları arasında istatistiksel olarak .05 düzeyinde pozitif yönlü bir fark ve yine kişilik ve korunma hakları alt boyutları ile zayıf sayıları arasında negatif yönlü bir ilişki ortaya çıkmıştır.

**The Gallup Organization (2008)**, Tarafından yapılan araştırmaya göre;

*Çocuk Hakları ile ilgili Bilgi ve Farkındalık*

- 27 AB ülkesindeki gençlerin (15-18) çoğunluğu (%67) 18 yaş altındakilerin yetişkinlere göre özel haklara sahip olduğunun farkında.

- Bununla birlikte, kendi yaş gruplarındaki başkalarının haklarını savunma konusunda hangi problemler ile karşılaşacakları sorulduğunda, çoğunluğu(79%) problemlerini nasıl çözeceğini ve kiminle iletişim kuracağını bilmediğini söylemiştir, yani haklarının bilincinde olmadıklarını ifade etmişlerdir(%76).

- Benzer bir şekilde, çocuk haklarının geliştirilmesi için Avrupa düzeyinde hangi uygulamalara öncelik verilmesi gerektiği sorulduğunda; katılımcıların 88%'i çocuklara hakları ile ilgili daha fazla bilgi verilmesini ve bu hakları nereden öğrenebileceklerinin sağlanması gerektiğini ifade etmiştir.(bilgi kampanyaları, internet siteleri aracılığıyla)

- Son olarak gençlerin 3'te 2'sinden fazlası (%70) interneti, hakları ile ilgili bilgi edinmede en kolay yöntem olarak gördüğünü söylemiştir.

*Çocuk Haklarının Korunması*

- Genel olarak, katılımcıların yaklaşık 4'te 3'ü (%75), ülkelerinde çocuk haklarının çok iyi korunduğunu ve bu haklara adil bir şekilde yaklaşıldığını belirtmiştir. (AB'den) katılımcıların %19'u bu hakların ülkelerinde tam anlamıyla korunmadığını, %3'ü ise hiç korunmadığını ifade etmiştir.

- Bununla beraber, katılımcıların büyük bir çoğunluğu (%82), haklarının ihlali halinde ne kendilerinin ne de başkalarının yardım talebinde bulunduğunu ifade etmiştir.

Sadece %7'si böyle bir durumda yardım talep ettiğini, %10'u da bu durumla karşılaşan birinin yardım talebinde bulunduğunu bildiğini söylemiştir.

#### *Çocuk Haklarına ilişkin Menfaatlerin (Yararların) Politika Alanları*

- Anket, hükümetin ve kamu otoritesinin karar almada ve yasama faaliyetlerinde çocukların menfaatlerini gözetip gözetmemesi gerektiğini sormuştur. 4'te 3'ü (%74) tarafından sıklıkla vurgulanan eğitim konusu olmuştur. Bunu %43 ile güvenlik, %40 ile sağlık ve sosyal meseleler izlemiştir.

- Katılımcılara hangi problemin ülkelerinde en önemli önceliğe sahip olması gerektiği sorulmuştur. Üye ülkelerden gençlerin yaklaşık 4'te 1'i (%23)'ü çocuğa karşı şiddeti çözülmesi gereken bir problem olarak görmüştür.

- 5'te 1'i de (%20), çocukların cinsel sömürülmesini ulusal düzeyde bir öncelik olarak görmüştür. Yakın bir orandaki katılımcılar uyuşturucu(ilaç) kullanımına dikkat çekmiştir.

**Uluç (2008)**, “İlköğretim Programlarında Çocuk Hakları” adlı doktora tezinde, çocukların, çocuk haklarını yeterince bilmemeleri ve haklarını kullanma becerilerine yeterince sahip olmamalarını araştırma problemi olarak belirlenmiştir. Çalışmanın genel amacı, çocuk hakları eğitimi bakımından Türk İlköğretim Sisteminde ve yabancı ülkelerde var olan durumu betimlemek, ne gibi değişikliklerin ve yeniden yapılanmanın gerekeceği konusunda öneriler geliştirmektir. Araştırmanın özel amacı ise ilköğretimde sosyal, tarihsel ve kültürel içerikli zorunlu derslerin programlarında çocuk haklarına nasıl yer verildiğini betimlemektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Alan yazın doğrultusunda oluşturulan çocuk hakları kategorileri dikkate alınarak, ilköğretim programlarının içerik analizleri yapılmıştır. Üçüncü bölümde, alan yazın incelenerek, çocuğu bugünün yurttaşı olarak gören ve çocuk haklarını esas alan bir yurttaşlık eğitimi olarak çocuk hakları eğitiminin, çocuğun yaşamı ile ilintili, gelişimine paralel, çocuk haklarına saygı duyulan ortamlarda ve aile ve toplumu da dâhil eden bir biçimde verilmesi gerektiği sonucuna varılmıştır. Dördüncü bölümünde, seçilen ders programları çocuk haklarına yer verme durumları açısından ayrı ayrı, her bir sınıf düzeyinde ve sınıflar arası karşılaştırmalarla analiz edilmiştir. İncelenen programlarda çocuk hakları ile ilgili kazanım ve konuların dağılımında yaşın ve çocuğun gelişim durumunun her zaman geçerli bir ölçüt olarak alınmadığı görülmüş, çocuk hakları ile

dolaylı ya da doğrudan ilgili kazanımların derslere dağılımında da bilimsel bir tutarlılık gözlemlenmemiştir. Programların genel açıklamalarında çocuk hakları eğitimi ile uyumlu yaklaşımlar görülmüş, ancak bunların kazanımlara ve etkinliklere tam olarak yansımadağı sonucuna varılmıştır. İncelenen programlarda yaşama hakları ve korunma haklarına yeterince yer verilmediğı görülmüştür.

**Tunç (2008)**, “Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Politikalarına Yansımaları Konusunda Milli Eğitim Bakanlığı Uzmanlarının Görüşleri” adlı yüksek lisans tezinde Çocuk Hakları Sözleşmesinin, eğitim politikalarına yansımaları konusunda Milli Eğitim Bakanlığı uzmanlarının görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu 11 genel müdürlükte yapan görev yapan 20 uzman oluşmaktadır. 5 maddeden oluşan sorular hazırlanmış ve katılımcıların bu soruları cevaplamaları istenmiştir. Araştırmanın amacı çerçevesinde hazırlanan görüşme formunda yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım hakları çerçevesinde eğitim politikaları ile ilgili olarak genel görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmanın sonuçlarına göre uzmanlar, daha demokratik toplum olmak, baskıcı eğitimden kurtulmak, kendine güvenen, haklarının bilincinde bir nesil yetiştirmek için adı geçen hakların eğitim politikalarına yansıtılmasının gerekliliğı ve önemi konusunda hemfikirdirler. Ancak Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin belirlediğı yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım haklarının eğitim politikalarına yansımaları konusunda görüş farklılığı olduğı ortaya konmuştur.

**Uçuş (2009)**, “Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin İlke Ve Hükümlerinin İlköğretim Programlarında Yer Alma Düzeyi İle Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Okullarda Ve Yaşatılmasına İlişkin Öğretmenlerin Ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri” yüksek lisans tezinde birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar tüm eğitim programları kazanım, içerik, öğretme-öğrenme durumları açısından taramış ilgili bölümler Sözleşme ilke ve hükümleriyle ilişkilendirilmiştir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşleri için ise, aykırı ve aşırı durum örneklemesine göre birbirinden oldukça farklı performansa sahip iki okul seçilerek, bu okulların konuyla ilgili ders öğretmenleri, sınıf öğretmenleri ve okul yöneticileriyle görüşülmüştür. Yapılan çalışma sonucunda, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ilköğretim programlarındaki yerine yönelik, 2005'ten bu yana uygulanan programın çocuk merkezli olduğı ve çocuk yararını göz önünde bulundurma ilkesine bağılı olarak hazırlandığı ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda programda öğrencilerin katılım hakları (görüş bildirme, görüşünü istediğı şekilde ifade etme, düşünce özgürlüğü vb.), çocukların bireysel

farklılıklarının göz önünde bulundurulması ve çocukların bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulması geliştirilmesi, ayrımcılığın engellenmesiyle ilgili ilkeler ayrıca özel durumdaki çocuklarda (özellikle engelliler) göz önünde bulundurulması hazırlanmıştır. Ancak savaşa, depreme ve benzeri durumlara maruz kalan çocuklar, çalışan çocuklar ve mülteci çocuklarla ilgili herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Bununla beraber programda çocukların boş zamanlarını değerlendirme, sosyal etkinliklere katılma, oyun oynama hakkı, eğitim hakkı (fırsat eşitliği, yönlendirme ve yöneltme, alınması gereken eğitimin özellikleri açısından ) ile ilgili bulgulara ulaşılmışken; çocukların korunma haklarına, dernek kurma ve barışçıl bir şekilde toplanma özgürlüğü ve sömürü ve istismara yönelik yeterli kazanım, içerik ve etkinliklere ilgili yeterli bulguya rastlanmamıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin okullarda uygulanması ve yaşatılmasına ilişkin ise, öğretmen ve okul yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çocuk hakları konusunda yeterince bilgiye sahip olmadığı, doğrudan çocuk haklarına yönelik uygulamalar yapmadıkları ama ders programında ele alındığı zaman öğrencilerle paylaştıklarını ifade etmişlerdir.

**Yurtsever (2009)**, *“Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Anne Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi”* adlı doktora tezinde amaç anne ve babaların çocuklarının haklarına yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen değişkenleri ortaya koymak olarak belirlenmiştir. 6-14 yaş grubu çocuğu olan ailelere kendisinin geliştirdiği “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği”ni uygulamış ve sonuçları bazı değişkenler açısından analiz etmiştir. Araştırma İstanbul ili genelinde M.E.B.’na bağlı resmi ve özel okullara devam eden 6-14 yaş grubu çocuğu olan anne ve babalar üzerinde gerçekleştirilmiştir. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği'nin geliştirilmesinde 680 anne ve 680 baba olmak üzere 1360 ebeveynden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırmada ise 642 anne ve 642 baba olmak üzere 1284 ebeveynden elde edilen veriler kullanılmıştır. “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği”, 63 maddeden oluşan 5 dereceli Likert tipi bir ölçektir. Ölçek, anne ve babaların çocuklarının haklarına ilişkin tutumlarını “Bakım ve Korunma” ve “Kendi Kendine Karar Verme” olmak üzere iki temel faktör altında değerlendirmektedir. Aile ve çocuğa ilişkin bazı değişkenlerin anne ve babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarına etkisinin incelendiği araştırmanın sonucunda; anne ve babaların çocuklarının hakları konusunda çocuğun cinsiyetine bağlı olarak farklı tutumlar benimsedikleri; kız çocuğu olan hem annelerin hem de babaların “Bakım ve Korunma”dan yana tutum sergiledikleri; erkek çocuğu olan

babaların “Kendi Kendine Karar Verme”den yana tutum sergiledikleri; anne ve babaların çocuklarının yaşları küçüldükçe “Bakım ve Korunma”dan yana tutum sergiledikleri; babaların çocuklarının yaşları büyüdükçe “Kendi Kendine Karar Verme”den yana tutum sergiledikleri; birden çok çocuğu olan hem annelerin hem de babaların “Bakım ve Korunma”dan yana tutum sergiledikleri; tek çocuk sahibi babaların “Kendi Kendine Karar Verme”den yana tutum sergiledikleri; annelerin “Kendi Kendine Karar Verme”den yana tutumunda çocuğun cinsiyetinin, yaşının ve sahip olunan çocuk sayısının anlamlı bir fark yaratmadığı; anne ve babaların eğitim durumunun yükselmesiyle ve aile gelirlerinin artmasıyla “Bakım ve Korunma”dan yana tutum sergiledikleri; ebeveyn otorite tiplerinin ebeveyn çocuk hakları tutumları üzerinde etkisi olduğu; serbest ve yetkici anne ve babaların “Bakım ve Korunma”dan yana tutum sergiledikleri; yetkili anne ve babaların “Kendi Kendine Karar Verme”den yana tutum sergiledikleri görülmüştür.

**Kaya (2011) “Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri” konulu bir araştırma yapmıştır.** Bu araştırmanın genel amacı, öğretmen yetiştirme sistemi içinde yer alan Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmanın evrenini, Türkiye’deki tüm Eğitim Fakültelerinin İlköğretim (Okul öncesi öğretmenliği, Sınıf öğretmenliği, Sosyal Bilgiler öğretmenliği) ve Türkçe Öğretmenliği bölümlerinin 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 9813 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmanın çalışma grubunu ise AKÜ Eğitim Fakültesi’nin İlköğretim bölümü ve Türkçe Öğretmenliği bölümünün 2010-2011 akademik yılı 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan ve evrenin %5’ini oluşturan 492 öğrenci oluşturmaktadır. Verilerin toplanması aşamasında öğretmen adaylarının katılımına ilişkin alan yazın taranmış, ilgili kavramlar incelenmiş ve bunlar birer soru ifadesine dönüştürülerek anket maddeleri oluşturulmuştur. Anket maddeleri oluşturulurken uzman görüşüne başvurulmuştur. Toplanan verilerin istatistik analizleri yapılmış ve elde edilen veriler çözümlenmiştir. Araştırmanın amaçlarına uygun olarak, araştırmaya katılan öğretmen adaylarının kişisel bilgileri ve görüşlerini betimlemek için frekans ve yüzde hesaplamaları yapılmıştır. Çocuk hakları gruplarındaki ortalamalardan iki değişkenli olanlara t-testi, çok değişkenli olanlara varyans analizi ve anlamlı fark çıkan durumlarda hangi değişkenler arasında anlamlı fark olduğunu bulmak için Scheffé testi uygulanmıştır. Araştırmanın sonunda, öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun çocuk hakları sözleşmesini okumadıkları ortaya çıkmıştır. Öğretmen adayları çocukların en önemli hakkı



olarak yaşama hakkını belirtmiş, katılım hakkına ise önemli haklar arasında sıralamada yer vermemişlerdir.

## BÖLÜM 2

### ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama aracının hazırlanması ve uygulanması ile elde edilen verilerin çözümlenmesine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

#### 2.1. Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusundaki görüşlerini belirlemek amacıyla hazırlanan bu araştırmanın gerçekleşmesinde; tarama modelinde nicel araştırma yöntemi kullanılarak, anket tekniğinden yararlanılmıştır.

Tarama modelleri geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır (Karasar,2007). Survey, Sosyal Bilimlerde ve Sosyolojide çok yaygın kullanılan veri toplama tekniklerinden biridir ve birçok farklı alanda kullanılmaktadır (Kuş, 2003).

#### 2.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın genel evreni, Türkiye’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı okullarda görev yapan tüm okul öncesi öğretmenlerinden oluşmaktadır. Çalışma evrenini ise, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Çanakkale ili merkez ve ilçeleri genelinde Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerden oluşmaktadır. Araştırmanın örnekleme ise bu evrenden tesadüfi örnekleme yoluyla seçilen Biga, Çan, Ezine, Gelibolu, Lâpseki ve Yenice ilçeleri ile Çanakkale merkezden seçilen ilköğretim okulu bünyesindeki 151 anasınıfı öğretmeninden oluşmaktadır.

#### 2.3. Ölçme Aracının Geliştirilmesi

Ölçme aracı iki ana bölümden oluşmaktadır. Birinci bölüm okul öncesi öğretmenlerinin “Konu ile İlgili Sorular” başlığı altında ele alınmaktadır. İkinci bölüm okul öncesi öğretmenlerinin öğretim sürecinde çocuk haklarının farkındalığına ilişkin maddelerden oluşmaktadır.

Konu ile ilgili sorular bölümü öğretmenlerin konu ile farklı görüşlerini ifade ettikleri 9 madde, Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeylerini ölçen “çocuğun yaşama ve

gelişme hakkı (5 madde)”, “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması (30 madde)” ve “çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı (6 madde)” boyutlarından oluşan 41 madde ve Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşlerini ölçen “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması (10 madde)” ve “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı (6 madde)” boyutlarından oluşan 16 maddeden oluşmaktadır.

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim sürecinde çocuk haklarının farkındalığına ilişkin görüşlerinin alındığı ikinci bölüm 25 maddeden oluşmaktadır.

Tablo 1’de ölçme aracında gruplaştırılan faktör ve maddelere ilişkin bilgiler verilmektedir.

**Tablo 1. Ölçme Aracının Faktör ve Örnek Maddeleri**

Bölüm	Faktör	Madde Sayısı	Örnek Madde	Ölçek Türü
Konu ile İlgili Sorular	Görüşler	9	Okul çocuğa yeterli oyun ve eğlence ortamı sağlamakta yeterli midir?	1, 6, 7 ve 8. Maddeler Dikotom ölçek, 2, 3, 4 ve 5. Maddeler üçlü likert ölçek, 9. madde açık uçlu
	Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	5	Ekonomik,sosyal ve kültürel hakların tanınması	Dikotom ölçek
	Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	30	Çocuğun öncelikli yararının korunması	Dikotom ölçek
	Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- “çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı”	6	Görüş bildirme hakkı	Dikotom ölçek
	Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık	10	Bütün yasalar, önce çocukların yararı düşünülerek hazırlanır	Dikotom ölçek

		oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”				
	Çocuk Hakları 6	Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”			Bütün çocuklar temel yaşama hakkına sahiptir	Dikotom ölçek
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri	25		Öğretmen çocuk için faydalı olacak bir etkinliği planladığında çocuk katılmayı reddediyorsa öğretmen yine de çocuğun katılımını sağlamalıdır.	Beşli likert ölçek
Toplam Madde Sayısı			91			

### Geçerlik ve Güvenirlik

Okul öncesi öğretmenlerin görüşlerinin alındığı ölçme araçlarının faktörlere ilişkin geçerlik çalışmaları için uzman görüşü alınmış ve ölçme aracının geçerli olduğu sonucuna varılmıştır. Güvenirlik analizi için de her bir ölçek türü için uygun olan analiz yöntemi (Cronbach Alpha, Cochran chi-square, Kuder-Richardson 20) uygulanmaktadır. Güvenirlik analizi sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

### Dikotom Ölçek Maddelerinin Güvenirlik Analizi

Öğretmen adayların görüşlerinin alındığı ölçme aracında bazı maddeler dikotom (dichotomous) ölçek türünde olup, cevapları “evet” veya “hayır” şeklindedir. Bu maddelerinin güvenirlik analizi için Cochran chi-square testi sonucuna bakılmaktadır (Field, 2005). Dikotom ölçek türünün güvenirlik analizinde Kuder-Richardson 20 (KR-20) katsayısına bakılmakta, Cronbach Alpha katsayısı KR-20 yerine yazılabilmektedir (Gravetter ve Forzano, 2012). Analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

**Tablo 2. Dikotom Ölçek Maddelerin Güvenirlik Analizi Sonuçları I- Cronbach Alpha**

<b>Faktör</b>	<b>Cronbach Alpha Değeri</b>
Görüşler-1, 6, 7 ve 8. Maddeler	,165
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	,591
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri-“çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	,940
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- “çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı”	,711
Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	,778
Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	,747

**Tablo 3. Dikotom Ölçek Maddelerin Güvenirlik Analizi Sonuçları II - ANOVA with Cochran's Test(a)**

Görüşler-1, 6, 7 ve 8. Maddeler		Sum of Squares	df	Mean Square	Cochran's Q	Sig
Between People		13,868	150	,092		
Within People	Between Items	8,497	3	2,832	67,526	,000
Residual		48,503	450	,108		
Total		57,000	453	,126		
Total		70,868	603	,118		
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”		Sum of Squares	df	Mean Square	Cochran's Q	Sig
Between People		63,377	150	,423		
Within People	Between Items	5,624	4	1,406	31,106	,000
Residual		103,576	600	,173		

	Total	109,200	604	,181			
	Total	172,577	754	,229			
Çocuk Hakları Söleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri-“çocuğun yararına öncelik tanınması”		Sum of Squares	df	Mean Square	Cochran's Q	Sig	
	Between People	389,657	150	2,598			
	Within People	66,277	29	2,285	391,319	,000	
	Residual	675,389	4350	,155			
	Total	741,667	4379	,169			
	Total	1131,324	4529	,250			
Çocuk Hakları Söleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri-“çocuğun görüşlerinin alınması ve katılım hakkı”		Sum of Squares	df	Mean Square	Cochran's Q	Sig	
	Between People	80,360	150	,536			
	Within People	25,851	5	5,170	137,286	,000	
	Residual	116,316	750	,155			
	Total	142,167	755	,188			
	Total	222,526	905	,246			
Çocuk Hakları Söleşmesi'ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yararına öncelik tanınması”		Sum of Squares	df	Mean Square	Cochran's Q	Sig	
	Between People	118,593	150	,791			
	Within People	20,554	9	2,284	108,265	,000	
	Residual	237,446	1350	,176			
	Total	258,000	1359	,190			
	Total	376,593	1509	,250			
Çocuk Hakları Söleşmesi'ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”		Sum of Squares	df	Mean Square	Cochran's Q	Sig	
	Between People	78,457	150	,523			
	Within People	5,201	5	1,040	37,636	,000	
	Residual	99,132	750	,132			
	Total	104,333	755	,138			
	Total	182,790	905	,202			

*Görüşler-1*, 6, 7 ve 8. maddeler faktörünün Cronbach Alpha (KR-20 olarak ta yorumlanabilmektedir.) değerinin ,165 olması ve Cochran chi-square testi sonucu ulaşılan

Cochran Anova anlamlılık düzeyinin [Cochran's  $Q= 67,526$ ;  $p<,05$ ] ,05'ten küçük olması faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

*Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- "çocuğun yaşama ve gelişme hakkı"* faktörünün Cronbach Alpha (KR-20 olarak ta yorumlanabilmektedir.) değerinin ,591 olması ve Cochran chi-square testi sonucu ulaşılan Cochran Anova anlamlılık düzeyinin [Cochran's  $Q= 31,106$ ;  $p<,05$ ] ,05'ten küçük olması faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

*Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri-"çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması"* faktörünün Cronbach Alpha (KR-20 olarak ta yorumlanabilmektedir.) değerinin ,940 olması ve Cochran chi-square testi sonucu ulaşılan Cochran Anova anlamlılık düzeyinin [Cochran's  $Q= 391,319$ ;  $p<,05$ ] ,05'ten küçük olması faktörün güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir.

*Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- "çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı"* faktörünün Cronbach Alpha (KR-20 olarak ta yorumlanabilmektedir.) değerinin ,711 olması ve Cochran chi-square testi sonucu ulaşılan Cochran Anova anlamlılık düzeyinin [Cochran's  $Q= 137,286$ ;  $p<,05$ ] ,05'ten küçük olması faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

*Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-"çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması"* faktörünün Cronbach Alpha (KR-20 olarak ta yorumlanabilmektedir.) değerinin ,778 olması ve Cochran chi-square testi sonucu ulaşılan Cochran Anova anlamlılık düzeyinin [Cochran's  $Q= 108,265$ ;  $p<,05$ ] ,05'ten küçük olması faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

*Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-"çocuğun yaşama ve gelişme hakkı"* faktörünün Cronbach Alpha (KR-20 olarak ta yorumlanabilmektedir.) değerinin ,747 olması ve Cochran chi-square testi sonucu ulaşılan Cochran Anova anlamlılık düzeyinin [Cochran's  $Q= 37,636$ ;  $p<,05$ ] ,05'ten küçük olması faktörün güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Likert Ölçek Maddelerinin Güvenirlik Analizi

Öğretmen adayların görüşlerinin alındığı ölçme aracında bazı maddeler likert ölçek türündedir. Bu maddelerinin güvenirlik analizi için Cronbach Alpha katsayısına bakılmaktadır. Analiz sonuçları aşağıda sunulmaktadır.

**Tablo 4. Likert Ölçek Maddelerin Güvenirlik Analizi Sonuçları - Cronbach Alpha**

<b>Faktör</b>	<b>Cronbach Alpha Değeri</b>
Görüşler-2, 3, 4 ve 5. Maddeler	,444
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri	,844

Cronbach alfa katsayılarının faktörler yüksek olması, ölçek maddelerinin belli bir amacı ölçmek için bir araya getirildiğinin ve bütün içinde eşit ağırlıklara sahip olduklarının bir göstergesi olarak yorumlanabilir. Bu sonuç her bir madde ile bütün arasındaki ilişkinin yüksek olduğunu göstermektedir. Sonuç olarak Cronbach alfa katsayılarının yüksek olması ölçeğin güvenilir olduğunu göstermektedir.

### Açık Uçlu Sorular

Ölçme aracının “Konu ile İlgili Sorular” bölümünde, okul öncesi öğretmenlerin 2, 3, 4, 5, 6, 7 ve 8. sorulara verdiklere cevaplara nedenlerini belirtmeleri istenmiştir. Aynı bölümde 9 soru açık uçlu olarak sorulmuştur.

Belirtilen soruların analizi için araştırmacı tarafından yazılı olan veriler ayrı ayrı betimsel analiz yapılarak tematik kodlar oluşturulmuştur. Verilerden belirlenen ana temanın yanı sıra içerik analizi yapılarak alt temalar oluşturulmuştur. İçerik analizi yönteminde birbirine benzeyen veriler belirli kavramlar ve temalar çerçevesinde bir araya getirilmekte ve okuyucunun anlayabileceği biçimde düzenlenerek yorumlanmaktadır (Yıldırım & Şimşek, 2004).

İçerik analizi için kodlamaların güvenilirliğine bakmak için; 3 farklı kodlayıcının yaptığı betimsel ve içerik analizi sonucu belirlenen ana tema ve alt temalar karşılaştırılarak “görüş birliği” ve “görüş ayrılığı” olanlar tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Araştırmanın güvenirlik hesaplaması için Miles & Huberman’ın (1994) önerdiği;



*Güvenirlilik = Görüş Birliği / (Görüş Birliği + Görüş Ayrılığı)* şeklindeki güvenirlilik formülü kullanılmıştır.

Hesaplama sonucunda araştırmanın güvenirliliği %75 olarak hesaplanmıştır. Güvenirlilik hesaplarının %70'in üzerinde çıkması, araştırma için güvenilir kabul edilmektedir (Miles ve Huberman 1994). Burada elde edilen sonuç, araştırma için güvenilir kabul edilmiştir.

#### **2.4. Verilerin Analizi**

Verilerin analizi sürecinde SPSS13.0 programından yararlanılmıştır. Her bir ölçek kodlanarak verilerin girişi yapılmış, ardından veri temizleme (data screening) tekniği ile veriler analize hazır hale getirilmiştir. Okul öncesi öğretmenlerin dikotom ölçeklere verdikleri cevaplar olumlu görüş için 1, olumsuz görüş için 0 olarak kodlanmış ve toplum puan hesaplanmasında uygulanmıştır. Öğretmenlerin likert ölçekli maddelerde belirtilen yargılara katılma düzeyinden katılmama düzeyine doğru değişen üçlü ve beşli bir derecelendirme kullanıldığından ve bu üçlü derecelendirmenin 2 eşit aralıktan oluşması nedeni ile  $2/3=0,66$  katsayısı bulunmuş ve aynı şekilde, beşli derecelendirmenin dört eşit aralıktan oluşması nedeni ile  $4/5=0,80$  katsayısı bulunmuştur. Bu katsayılar ölçek puanlarının gerçek aralıklarını belirlemede kullanılmıştır (1-1,66 Yetersizdir; 1,67-2,33 Kararsızım; 2,34-3,00 Yeterlidir / 1-1,79 Hiçbir zaman katılmıyorum; 1,80-2,59 Katılmıyorum; 2,60-3,39 kararsızım; 3,40-4,19 Katılıyorum; 4,20-5,00 Tamamen katılıyorum). Katılımcıların anket formunda yer alan maddelere ilişkin görüşlerinin derecelerini belirlemede, ortalama puan içinde kaldığı ölçek aralığına göre yorumlanmıştır.

Verilerin analizinde alt amaçlar doğrultusunda hangi analiz tekniğinin uygulanacağına karar verilmiştir.

Alt amaçlara göre analiz teknikleri:

1. “Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerle ilgili farkındalıkları ne düzeydedir?” alt amacına yönelik analizlerde betimleyici istatistikler; frekans, yüzde kullanılmıştır.
2. “Okul Öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusundaki görüşleri öğretmenlerin cinsiyet, hizmet süresi, eğitim durumları değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?” alt amacına yönelik analizlerde, grup sayılarının ( $n>20$  olmalı) parametrik test koşulları için yeterli olmaması nedeniyle non-parametrik testlerin yapılması

kararlaştırılmıştır. Değişkenler arasındaki anlamlı farklılığın analizinde, Kruskal Wallis H testi uygulanmıştır. Anlamlılık düzeyi (p) 0.05 olarak alınmıştır.

Güvenirlik analizinde Cronbach Alpha değerine bakılmıştır. Güvenirlik analizi sonuçları değerlendirilirken güven aralıkları şu şekilde tanımlanmıştır:

- 0,00 ile 0,39 arası, ölme aracı güvenilir değildir.
- 0,40 ile 0,59 arası, ölçme aracının güvenilirliği düşüktür.
- 0,60 ile 0,79 arası, ölçme aracı güvenilirlidir.
- 0,80 ile 1,00 arası ise ölçme aracı yüksek düzeyde güvenilirlidir.

## BÖLÜM 3

### BULGULAR VE YORUM

Çalışmanın bu aşamasında alt amaçlar doğrultusunda istatistiki analizlerin sonuçları sunulmakta ve yorumlanmaktadır.

**Tablo 5. Katılımcı Özelliklerine İlişkin Bulgular**

Bağımsız Değişkenler		n	%
	Kadın	150	99,3
	Erkek	1	,7
	<b>Toplam</b>	<b>151</b>	<b>100,0</b>
Medeni Durum	Evli	104	68,9
	Bekar	47	31,1
	<b>Toplam</b>	<b>151</b>	<b>100,0</b>
Eğitim Düzeyi	Kız Meslek Lisesi	9	6,0
	Çocuk Gelişimi / Okul Öncesi Öğretmenliği / Anaokulu Öğretmenliği 2 yıllık (önlisans)	25	16,6
	Çocuk Gelişimi / Okul Öncesi Öğretmenliği / Anaokulu Öğretmenliği 4 yıllık (lisans)	109	72,2
	Çocuk Gelişimi / Okul Öncesi Öğretmenliği / Anaokulu Öğretmenliği Lisansüstü Mezunu	5	3,2
	Diğer	3	2,0
	<b>Toplam</b>	<b>151</b>	<b>100,0</b>
Hizmet Süresi	0-5 yıl	59	39,1
	6-10 yıl	43	28,5
	11-15 yıl	15	9,9
	16-20 yıl	10	6,6
	21 yıl ve üstü	24	15,9
	<b>Toplam</b>	<b>151</b>	<b>100,0</b>
Çocuk hakları konusunda daha önce eğitim aldınız	Evet	45	29,8
	Hayır	106	70,2
	<b>Toplam</b>	<b>151</b>	<b>100,0</b>

mı?

0

Çalışmanın örneklemini oluşturan okul öncesi öğretmenlerinin demografik yapıları ve çalışmada kullanılan bağımsız değişkenlere ilişkin dağılımları yapıları şu şekildedir:

Çalışmaya toplamda 151 okul öncesi öğretmeni katılmıştır. Çalışmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin 150'sini kadın, birini erkek öğretmenler oluşturmaktadır. 104 öğretmen (% 68,9) evli, 47'si (% 31,1) bekaardır. Öğretmenlerinin eğitim düzeylerine bakıldığında, 9 öğretmenin (% 6,0) kız meslek lisesi mezunu, 25 öğretmenin (% 16,6) önlisans mezunu, 109 öğretmenin (% 72,2) lisans mezunu, 5 öğretmenin (% 3,2) lisansüstü mezunu olduğu görülmektedir. 3 öğretmen (% 2,0) eğitim düzeylerini "diğer" seçeneğinde belirtmektedirler. Öğretmenlerin hizmet sürelerine göre dağılımlarına baktığımızda beş yıla kadar kıdemi olan 59 öğretmen (% 39,1), 6-10 yıl arası kıdemi olan 43 öğretmen (% 28,5), 11-15 yıl arası kıdemi olan 15 öğretmen (% 9,9), 16-20 yıl arası kıdemi olan 10 öğretmen (% 6,6) ve 21 yıl ve üstü kıdeme sahip olan 24 öğretmen (% 15,9) olduğu görülmektedir. 45 okul öncesi öğretmeni (% 29,8) çocuk hakları konusunda daha önce eğitim aldığını belirtirken, 106'sı (% 70,2) eğitim almadığını belirtmektedir.

Bu sonuç çocuğun eğitim hayatında önemli bir dönemi kapsayan Okul Öncesi Eğitimi veren öğretmenlerimizin bu konuda eğitim almadıklarını göstermektedir. Bu konuda eğitim almamış bir öğretmen çocuklara haklarını öğretirken hangi yöntemi ve etkinliği sınıfta uygulayacağını da bilemeyebilir. Bu da doğul olarak hakları konusunda çocukların yeterince bilgi sahibi olamaması demektir.

### 3.1. Öğretmenlerin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları

Çalışmanın bu bölümünde, okul öncesi öğretmenlerinin genel görüşlerinin betimlenmesi için sorulan maddelere verdikleri cevaplar sunulmaktadır.

**Tablo 6. Okul öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları – I**

Madde	Evet Hayır	
	f	%
1.Çocuk Hakları Sözleşmesini okudunuz mu?	118	33
	78,1	21,9
6.Sizce çocuk sınıf içerisindeki oyununu kendisi mi planlamalıdır?	108	43

	%	71,5	28,5
<b>7. Sizce Okul Öncesi eğitim ortamında oyun alanları düzenlenirken çocukların ihtiyaç ve istekleri göz önünde bulundurulmalı mıdır?</b>	f	150	1
	%	99,3	,7
<b>8. Öğretmenler ve aileler çocuğun okul dışı zamanının değerlendirme şeklinin belirlenmesinde çocuğa rehberlik ederken çocuğun görüşlerine de yer vermeli midir?</b>	f	146	5
	%	96,7	3,3

Tablo 6’da görüldüğü gibi okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğunun (%78,1) çocuk hakları sözleşmesini okuduğu görülmektedir. Öğretmenlerin çoğunun sözleşmeyi okumuş olması temel hukuki metin hakkında bilgi sahibi olduklarını göstermektedir. Kendilerine sunulan ölçme aracını doldururken de kendi bireysel bilgi ve tercihlerine bağlı değil de temel hukuki metne bağlı işaretlemelerde bulunmuşlardır.

Okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 71,1’i çocuğun sınıf içerisindeki oyunu kendisinin planlamasını gerektiği görüşünde iken, öğretmenlerin yüzde 28,5’i bu görüşe katılmamaktadırlar. Çocuğun sınıf içerisindeki oyunu kendisinin planlaması görüşünde olan 63 öğretmen bunun öğrencinin yaratıcılığını desteklediğini, kendisini daha iyi ifade etmesini sağladığını, özgüven kazandırdığını gerekçe olarak belirtmektedir. Ayrıca, 38 öğretmen oyunun plan doğrultusunda hazırlanmasının daha faydalı olacağını düşünmektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda öğretmenlerin çocuğun yeteneklerini geliştirme haklarını dikkate aldıklarını söyleyebiliriz. Araştırmaya katılan 63 öğretmen de çocukların oyunu plan doğrultusunda hazırlaması gerektiğini belirtmektedir. Oyun her haliyle çocuğu eğlendirici bir etkinliktir. Plan doğrultusunda hazırlayan öğretmenlerin de çocuğun gelişim dönemlerini dikkate aldığını varsayabiliriz.

Bir öğretmen hariç tüm okul öncesi öğretmenleri okul öncesi eğitim ortamlarında oyun alanları düzenlenirken çocukların ilgi ve isteklerinin dikkate alınması gerektiğini belirtmektedirler. Buna gerekçe olarak, çocukların ilgisini çekmeyen ortamlarda öğrenemeyeceklerini ifade etmektedirler (48 öğretmen). 46 okul öncesi öğretmeni oyun ortamının çocuğun gelişim alanına uygun olması, ihtiyaç ve isteklerini karşılayabilmesi gerektiğini düşünmektedir. Çocuğun oynarken öğrenmesini sağlayacaktır. Gelişim düzeyine uygun eğitici oyuncaklarla oynamak çocuğun oynarken öğrenmesini sağlayacaktır.

Öğretmenlerin hemen hemen tamamı (%96,7), öğretmenlerin ve ailelerin çocuğun okul dışı zamanının değerlendirme şeklinin belirlenmesinde, çocuğa rehberlik ederken

çocuğun görüşlerine yer verilmesi gerektiğini ifade etmektedirler. Bu görüşte olan öğretmenlerin 67'si gerekçe olarak, çocuğun sevdiği etkinliği yapmasının önemli olduğunu, 34'ü ise bu şekilde öğrencilerin düşüncesine önem verildiği mesajının verileceği ve böylece birey olduğu bilincinin kazandırılacağını belirtmektedir. Çocuğun görüşlerine yer verilmemesi gerektiğini düşünen 5 öğretmen ise aile ve öğretmenin çocuğun gereksinimlerini daha iyi bildiğini gerekçe olarak belirtmektedirler. Öğretmenler çocuğun birey olduğu bilincini kazanmasına önem vermektedir. Bu aynı zamanda çocuğun katılma hakkı, düşüncesini özgürce açıklama hakkı, görüşlerini ifade etme hakkı gibi sözleşmenin temelini teşkil eden haklara da öğretmenlerin tamamına yakınının duyarlı olduğunu göstermektedir.

**Tablo 7. Okul öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları – I – Gerekçeler**

Madde	Evet. Çünkü,	F	Hayır. Çünkü,	f
<b>6. Sizde çocuk sınıf içerisindeki oyununu kendisi mi planlamalıdır?</b>	Bu onun yaratıcılığını destekler, kendini daha iyi ifade etmesini sağlar, özgüven kazandırır.	63	--	--
	Oyun plan doğrultusunda hazırlanırsa daha faydalı olur	38	--	--
<b>7. Sizde Okul Öncesi eğitim ortamında oyun alanları düzenlenirken çocukların ihtiyaç ve istekleri göz önünde bulundurulmalı mıdır?</b>	Çocuk ilgisini çekmeyen ortamda öğrenemez.	48	--	--
	Oyun ortamı çocuğun gelişim alanına uygun olmalı, ihtiyaç ve isteklerini karşılayabilmeli	46	--	--
<b>8. Öğretmenler ve aileler çocuğun okul dışı zamanının değerlendirme şeklinin belirlenmesinde çocuğa rehberlik ederken çocuğun görüşlerine de yer vermeli midir?</b>	Çocuğun sevdiği etkinliği yapması önemlidir	67	Aile ve öğretmen çocuğun gereksinimlerini daha iyi bilir	5
	Düşüncesine önem verilmiş olur birey olduğu bilincine varır	34	--	--

**Tablo 8. Okul öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları – II**

Madde	Yeterli r	Kararsız m	Yetersiz dir
2.Okul çocuğa yeterli oyun ve eğlence ortamı sağlamakta yeterli midir?	f 52 % 34,4	99 65,6	0 ,0
3. Devlet / belediyeler çocuğun okul dışı zamanını değerlendirmesi için bakım, eğitim ve eğlence ortamı sağlamakta yeterli midir?	f 27 % 17,9	124 82,1	0 ,0
4. Okul Öncesi eğitim programı çocuklara haklarını kullanma becerileri kazandırmakta yeterli midir?	f 84 % 55,6	67 44,4	0 ,0
5. Çocuğun okulda aldığı eğitim şartları elverişsiz çevre ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlamak noktasında yeterli midir?	f 93 % 38,4	58 61,6	0 ,0

**Tablo 9. Okul öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına İlişkin Genel Yaklaşımları – II – Gereksinimler**

Madde	Yeterlidir. Çünkü,	f	Kararsızım. Çünkü,	f	Yetersizdir. Çünkü,	f
2.Okul çocuğa yeterli oyun ve eğlence ortamı sağlamakta yeterli midir?	Gerekli materyal okullarda var.	13	Okulda ayrılan zaman yetersiz, oyunların devam etmesi gerekir.	10	--	--
	--	--	Her okul aynı imkanlara sahip değil.	5	--	--
3. Devlet / belediyeler çocuğun okul dışı zamanını değerlendirmesi için bakım,	--	--	Yeterli oyun alanı yok.	35	--	--
	--	--	Çocukların eğitimine yönelik ortam yok	24	--	--
	--	--	Her çocuğa	8	--	--

eğitim ve eğence ortamı sağlamakta yeterli midir?		ulaşamamakta	
<b>4. Okul Öncesi eğitim programı çocuklara haklarını kullanma becerileri kazandırmakta yeterli midir?</b>	Program bütün gelişim alanlarını kapsar	49	Müfredatta çocuk hakları almamakta
	--	--	Önemli olan uygulama
	--	--	Öğretmenin bu konuda eğitimi eksik ya da yok
<b>5. Çocuğun okulda aldığı eğitim şartları elverişsiz çevre ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlamak noktasında yeterli midir?</b>	Bütün çocuklara eşit eğitim veriliyor	59	Okul ortamı bu noktada uygun değil
	--	--	Her çocuğun hazırbulunuşluluğu farklı

Okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 34,4'ü okulun çocuklara yeterli oyun ve eğence ortamı sağlamakta yeterli olduğu görüşünde iken, öğretmenlerinin yüzde 65,6'sı bu konuda herhangi bir karar verememektedirler. Kararsız olan öğretmenlerin 10'u okulda oyuna ayrılan zamanın yetersiz olduğunu, eğitici oyunların evde de devam etmesi gerektiğini; 5'i her okulun aynı imkâna sahip olmadığını belirtmektedirler. Yeterli olduğu yönünde görüş belirtenlerden 13 öğretmen okullarda gerekli materyalin olduğunu ifade etmektedirler. Yeterlidir ve kararsızım diyen öğretmenler arasında ciddi fark bulunmaktadır. Kararsızım diyen öğretmenlerin bu yönde karar vermesinde okulların fiziki yapılarının birbirinden farklı olmasının etkili olduğunu söyleyebiliriz.

Devlet / belediyelerin çocuğun okul dışı zamanını değerlendirmesi için bakım, eğitim ve eğence ortamı sağlamakta yeterli olduğuna dair 27 öğretmen (%17,9) olumlu görüşte iken, diğerlerin görüşü kararsızım düzeyindedir. Kararsız görüş belirten öğretmenlerin 35'i yeterli oyun alanı olmadığını düşünmekte; 24'ü oyun alanlarında çocukların eğitimine yönelik ortamların olmadığını; 8'i ise her çocuğa ulaşılamadığını belirtmektedir. Bu sonuca baktığımızda okul dışında çocukların vakitlerini çok verimli



geçirmediklerini ortaya çıkmaktadır. Çocuğun eğitimi ve eğlencesi için yeterli ortamların okul dışında sağlanmaması okul dışı vaktini boşa geçirdiği anlamına gelir ki bu da çocuk için bir kayıptır.

Öğretmenlerin yüzde 55,6'sı, okul öncesi eğitim programlarının çocuklara haklarını kullanma becerilerini kazandırmakta yeterli olduğu görüşünde iken, yüzde 44,4'ü kararsız görüşündedirler. Yeterli olduğu görüşünde olan 49 öğretmen programın bütün gelişim alanlarını kapsadığını belirtmektedir. Yeterliliği konusunda kararsız olan 15 öğretmen müfredatta çocuk haklarının yer almadığını, 15 öğretmen uygulama sürecinin daha önemli olduğunu, 9 öğretmen ise öğretmenlerin bu konuda eğitimlerinin eksik olduğunu gerekçe olarak belirtmektedirler. Okul öncesi eğitim programı esnek bir yapıya sahiptir. Öğretmen programı öğrencilerinin istek ve ihtiyaçlarına göre belirleyebilir. Bu konuda bilinçli olan ya da eğitim almış bir öğretmenin program çok elverişli olmasa bile sınıfta bu becerileri çocuklara kazandırabileceği kanaatindeyim.

Çocuğun okulda aldığı eğitim şartlarının elverişsiz çevre ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlamak noktasında yeterli olduğuna dair 93 öğretmen (% 38,4) olumlu görüş belirtirken, diğerleri kararsızım düzeyinde görüş belirtmektedirler. Yeterli olduğu görüşünde olan 59 öğretmen gerekçe olarak okulda bütün çocuklara eşit eğitim verildiğini belirtmektedir. Yeterliliği konusunda kararsız olan 11 öğretmen okul ortamının bu konuda uygun olamayacağını, 10 öğretmen de her öğrencinin hazırbulunuşluğunun farklı olduğunu gerekçe olarak belirtmektedirler. Çocuklar okula aynı seviyede başlamazlar, her çocuğun algılama düzeyi de birbirinden farklıdır. Ancak öğretmen çocuktaki yeteneği keşfederek geliştirme yoluna giderse çocuk başarılı olduğu alanda ilerleme kaydeder.

**Tablo 10. Okul öncesi Öğretmenlerinin Çocuklara Haklarını Kullanma Becerisini Kazandırmak İçin Planladıkları Etkinlikler**

Etkinlik Türü	f
Türkçe dil etkinliği	30
Drama etkinliği	12
Oyun etkinliği	7
Serbest zaman etkinliği	3

Okul öncesi öğretmenlerin 30'u öğrencilere haklarını kullanma becerisi kazandırmak için Türkçe dil etkinliği planlarken, 12'si drama etkinliği, 7'si oyun etkinliği ve 3'ü serbest zaman etkinliği planlamaktadırlar. Drama ve oyun etkinliğinin daha etkili olduğu kanaatindeyim. Öğretmenlerin çoğu Türkçe dil etkinliğini tercih etmiş. Bu etkinlik daha çok konuşma üzerine kurulu. Ancak drama ve oyunda yaparak yaşayarak öğrenme etkili. Bu yaştaki çocuklarda kendilerine anlatılan değil, içinde bulunarak öğrendikleri daha kalıcı olmaktadır.

### 3.2. Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıkları

Çalışmanın bu bölümünde okul öncesi öğretmenlerinin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki maddelere ilişkin farkındalıklarına ilişkin analizler her bir faktör altında ayrı ayrı sunulmaktadır. Her faktöre ait öğretmen görüşleri, maddelere verilen cevaplar ile açıklanmaktadır.

#### 3.2.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı ile İlgili Bilgi Düzeyleri

**Tablo 11. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı ile İlgili Bilgi Düzeyleri**

Madde		Bilgi Sahibiyim	Bilgi Sahibi Değilim
Ekonomik,sosyal ve kültürel hakların tanınması	f	88	63
	%	58,3	41,7
Çocuğun aile içi sömürüye karşı korunması hakkı	f	117	34
	%	77,5	22,5
Eğitim boş zamanları değerlendirme ve kültürel etkinliklere katılma hakkı	f	80	71
	%	53,0	47,0
Çocuğun aile içinde yetiştirilmesi ve geliştirilmesinin sağlanması	f	106	45
	%	70,2	29,8
Çocuğun yaşama, maddi ve manevi hakkını geliştirme hakkı	f	97	54
	%	64,2	35,8

Okul öncesi öğretmenlerinin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı ile ilgili maddelerine ilişkin bilgi düzeyleri şu şekildedir:

Öğretmenlerin yüzde 58,3'ü “ekonomik, sosyal ve kültürel hakların tanınması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 41,7'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 77,5'i “çocuğun aile içi sömürüye karşı korunması hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 22,5'i bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 53,0'ü “eğitim boş zamanları değerlendirme ve kültürel etkinliklere katılma hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 47,0'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 70,2'si “çocuğun aile içinde yetiştirilmesi ve geliştirilmesinin sağlanması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 29,8'i bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 64,2'si “çocuğun yaşama, maddi ve manevi hakkını geliştirme hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 35,8'i bilgi sahibi değildirler.

Ankete katılan öğretmenlerin çoğunluğunun çocuğun yaşama ve gelişme hakkı ile ilgili maddelerde bilgi sahibi olduğu görülmektedir. Daha önceki anket sorularında öğretmenlerin çoğunluğu sözleşmeyi okuduğunu belirtmişti. Bu maddeler hakkında bilgi sahibi olmaları da beklenen bir sonuçtur.

### 3.2.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması Hakkı ile İlgili Sonuçlar

**Tablo 12. Okul Öncesi Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması Hakkı ile İlgili Sonuçlar**

Madde	Bilgi Sahibi Değilim	
	Bilgi Sahibi	Bilgi Sahibi Değilim
Çocuklara karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi	f 103	48
	% 68,2	31,8
Çocuğun öncelikli yararının korunması	f 84	67
	% 55,6	44,4
Ekonomik, sosyal ve kültürel hakların tanınması	f 81	70
	% 53,6	46,4
Ana-babanın sorumlulukları	f 110	41
	% 72,8	27,2
Çocuğun yaşama, maddi ve manevi hakkını geliştirme hakkı	f 81	70
	% 53,6	46,4
Çocuğun isim, tabiiyeti ve kimliğinin korunması	f 66	85
	% 43,7	56,3
Çocuğun isim ve vatandaşlık hakkı	f 73	78

	%	48,3	51,7
Çocuğun aile bütünlüğünün korunması	f	88	63
	%	58,3	41,7
Çocuğun ana-babasıyla birlikte yaşama hakkı	f	101	50
	%	66,9	33,1
Aile birliğinin korunması	f	88	65
	%	57,0	43,0
Çocuğun aile içi sömürüye karşı korunması hakkı	f	95	56
	%	62,9	37,1
Yerleştirme durumunun korunması	f	36	115
	%	23,8	76,2
Çocuğun evlat edinilmesi durumunda korunma hakkı	f	58	93
	%	38,4	61,6
Mülteci çocukların korunması	f	41	110
	%	27,2	72,8
Engelli çocukların korunma hakkı	f	94	57
	%	62,3	37,7
Sağlık ve tıbbi hizmetler	f	72	79
	%	47,7	52,3
Çocuğun kurumda korunma ve bakım hakkı	f	67	84
	%	44,4	55,6
Ailenin desteklenmesi	f	58	93
	%	38,4	61,6
Sosyal güvenlik hakkı	f	79	72
	%	52,3	47,7
Eğitim, mesleki eğitim ve yönlendirme	f	69	82
	%	45,7	54,3
Eğitim hakkı, nitelikli eğitim, fırsat eşitliği	f	101	50
	%	66,9	33,1
Çocuğun ekonomik, sömürüye karşı korunması	f	69	82
	%	45,7	54,3
Çocuğun zararlı alışkanlıklara karşı korunması	f	91	60
	%	60,3	39,7
Çocuğun cinsel sömürüye karşı korunması	f	96	55
	%	63,6	36,4
Ekonomik ve cinsel sömürüye karşı korunması	f	78	73
	%	51,7	48,3
Çocuğun her türlü sömürüye karşı korunması	f	85	66
	%	56,3	43,7
Çocuğun ekonomik, cinsel sömürü ve her türlü ihmal ve istismara karşı korunması	f	95	56
	%	62,9	37,1
Çocuğun savaştan korunması	f	46	105
	%	30,5	69,5
İkmal ve istismara uğrayan çocuğun sağlığına kavuşturulması	f	63	88
	%	41,7	58,3
Çocuğun yasalar önünde korunması hakkı	f	72	79
	%	47,7	52,3

Okul öncesi öğretmenlerinin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması Hakkı ile ilgili maddelerine ilişkin bilgi düzeylerine bakıldığında bilgi sahibi olanların çoğunlukta olduğu ve olmadığı durumlar söz konusudur.

İlgili madde ile ilgili öğretmenlerin **bilgi sahibi olanların çoğunlukta** olduğu maddeler şu şekildedir:

Öğretmenlerin yüzde 68,2'si “çocuklara karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 31,8'i bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 55,6'sı “çocuğun öncelikli yararının korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 44,4'ü bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 53,6'sı “ekonomik, sosyal ve kültürel hakların tanınması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 46,4'ü bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 72,8'i “ana-babanın sorumlulukları” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 27,2'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 53,6'sı “çocuğun yaşama, maddi ve manevi hakkını geliştirme hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 46,4'ü bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 58,3'ü “çocuğun aile bütünlüğünün korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 41,7'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 66,9'u “çocuğun ana-babasıyla birlikte yaşama hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 33,1'i bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 57,0'si “aile birliğinin korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 43,0'ü bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 62,9'u “çocuğun aile içi sömürüye karşı korunması hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 37,1'i bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 62,3'ü “engelli çocukların korunma hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 37,7'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 52,3'ü “sosyal güvenlik hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 47,7'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 66,9'u “eğitim hakkı, nitelikli eğitim, fırsat eşitliği” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 33,1'i bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 60,3'ü “çocuğun zararlı alışkanlıklara karşı korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 39,7'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 63,6'sı “çocuğun cinsel sömürüye karşı korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 36,4'ü bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 51,7'si “ekonomik ve cinsel sömürüye karşı korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 48,3'ü bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 56,3'ü “çocuğun her türlü sömürüye karşı korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 43,7'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 62,9'u “çocuğun ekonomik, cinsel sömürü ve her türlü ihmal ve istismara karşı korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 37,1'i bilgi sahibi değildirler.

İlgili madde ile ilgili öğretmenlerin **bilgi sahibi olmayanların çoğunlukta** olduğu maddeler şu şekildedir:

Öğretmenlerin yüzde 56,3'ü “çocuğun isim, tabiiyeti ve kimliğinin korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 43,7'si bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 51,7'si “çocuğun isim ve vatandaşlık hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 48,3'ü bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 76,2'si “yerleştirme durumunun korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 23,8'i bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 61,6'sı “çocuğun evlat edinilmesi durumunda korunma hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 38,4'ü bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 72,8'i “mülteci çocukların korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 27,2'si bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 52,3'ü “sağlık ve tıbbi hizmetler” maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 47,7'si bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 55,6'sı “çocuğun kurumda korunma ve bakım hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 44,4'ü bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 61,6'sı “ailenin desteklenmesi” maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 38,4'ü bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 54,3'ü “eğitim, mesleki eğitim ve yönlendirme” maddesi hakkında bilgi sahibi değilken, yüzde 45,7'si bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 54,3'ü “çocuğun ekonomik, sömürüye karşı korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi değilken, yüzde 45,7'si bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 69,5'i “çocuğun savaştan korunması” maddesi hakkında bilgi sahibi değilken, yüzde 30,5'i bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 58,3'ü “ikmal ve istismara uğrayan çocuğun sağlığına kavuşturulması” maddesi hakkında bilgi sahibi değilken, yüzde 41,7'si bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin yüzde 52,3'ü “çocuğun yasalar önünde korunması hakkı” maddesi hakkında bilgi sahibi değilken, yüzde 47,7'si bilgi sahibidirler.

Bu sonuçlara baktığımızda genel olarak; öğretmenlerin çocuğun soyadı ve adı, vatandaşlığı, yerleşim yeri, evlat edinme hakları konusunda bilgi sahibi olmadıklarını görmekteyiz. Bilgi sahibi oldukları haklara genel olarak baktığımızda ise; çocuğun okul hayatında karşımıza çıkan haklar konusunda bilgi sahibi olduklarını görüyoruz. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan çocuğun aynı zamanda Medeni Hukukta da yer alan hakları hakkında bilgi sahibi olmamış olmalarını da, bu konuda eğitim alamayan öğretmenlerin çoğunlukta olmasından kaynaklandığını söyleyebiliriz.

### 3.2.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuğun Görüşlerinin Dikkate Alınması ve Katılım Hakkı ile İlgili Sonuçlar

**Tablo 13. Okul Öncesi Çocuğun Görüşlerinin Dikkate Alınması ve Katılım Hakkı ile İlgili Sonuçlar**

Madde		Bilgi Sahibiyim	Bilgi Sahibi Değilim
Görüş bildirme hakkı	f	106	45
	%	70,2	29,8
Çocuğun görüşlerini ifade edebilme hakkı	f	119	32
	%	78,8	21,2
Düşünce, din ve vicdan özgürlüğü	f	76	75
	%	50,3	49,7
Çocuğun dernek kurma ve barışçıl amaçlı özgürlüğü	f	40	111
	%	26,5	73,5
Özel yaşamın korunması	f	76	75

	%	50,3	49,7
Çocuğun bilgilenme hakkı	f	96	55
	%	63,6	36,4

Okul öncesi öğretmenlerinin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Çocuğun Görüşlerinin Dikkate Alınması ve Katılım Hakkı ile ilgili maddelerine ilişkin bilgi düzeylerine aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmenlerin yüzde 70,2'si "görüş bildirme hakkı" maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 29,8'i bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 78,8'i "çocuğun görüşlerini ifade edebilme hakkı" maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 21,2'si bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin yüzde 63,6'sı "çocuğun bilgilenme hakkı" maddesi hakkında bilgi sahibi iken, yüzde 36,4'ü bilgi sahibi değildirler.

Öğretmenlerin "düşünce, din ve vicdan özgürlüğü" ve "özel yaşamın korunması" maddelerinde bilgi sahibi olan ve olmayanların oranı eşit sayılabilecek düzeydedir.

Öğretmenlerin yüzde 73,5'i "çocuğun dernek kurma ve barışçıl amaçlı özgürlüğü" maddesi hakkında bilgi sahibi değillerken, yüzde 26,5'i bilgi sahibidirler.

Öğretmenlerin çoğunun çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı ile ilgili haklarını biliyor olmaları olumlu bir sonuçtur. Öğretmenlerin bu konuda sahip oldukları bilgileri sınıf içinde kullanıyor olmaları çocukların Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkeleri arasında yer alan haklarının göz ardı edilmediğini gösterir.

### 3.2.4. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki "Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması" ile İlgili Maddelerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Farkındalık Oluşturma Durumuna Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşleri

**Tablo 14. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki "Çocuğun Yüksek Yararına Öncelik Tanınması" ile İlgili Maddelerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Farkındalık Oluşturma Durumuna Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşleri**

Madde	Farkındalık Oluşturur		Farkındalık Oluşturmaz	
	f	%	f	%
Bütün yasalar, önce çocukların yararı düşünülerek hazırlanır	69	45,7	82	54,3



Devletimiz, bizi yetiştiren büyüklerimize yardım eder	f 35	116
	% 23,2	76,8
Her çocuk, doğuştan itibaren bir isim alma hakkına sahiptir. Bu isim nüfuz kütüğüne kaydedilir	f 80	71
	% 53,0	47,0
Vatandaşlık kazanmak hakkımızdır	f 61	90
	% 40,4	59,6
Bütün çocukların kimliği, tabiiyeti ile bağları devletçe korunur	f 76	75
	% 50,3	49,7
Çocuklar, anne-babalarından, onların rızası dışında ayrılmamalıdır	f 75	76
	% 49,7	50,3
Çocukların özel yaşantısı korunur	f 74	77
	% 49,0	51,0
Devletler, bilgilerin ve yayınların çocuklara ulaşmasını sağlar	f 64	87
	% 42,4	57,6
Çocukların yetiştirilmesinde ve gelişmesinde anne-baba birlikte sorumluluk taşır	f 110	41
	% 72,8	27,2
Her durumda, çocuk haklarıyla ilgili yasalarda daha üstün standartlar varsa onlar geçerli olur	f 74	77
	% 49,0	51,0

Okul öncesi öğretmenlerinin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki "çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması" ile ilgili maddelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik görüşleri aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmenlerin yüzde 53,0'ü "Her çocuk, doğuştan itibaren bir isim alma hakkına sahiptir. Bu isim nüfuz kütüğüne kaydedilir" maddesinin farkındalık oluşturacağı görüşünderken, yüzde 47,0'si farkındalık oluşturmayacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 72,8'i "Çocukların yetiştirilmesinde ve gelişmesinde anne-baba birlikte sorumluluk taşır" maddesinin farkındalık oluşturacağı görüşünderken, yüzde 27,2'si farkındalık oluşturmayacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin "Bütün çocukların kimliği, tabiiyeti ile bağları devletçe korunur", "Çocuklar, anne-babalarından, onların rızası dışında ayrılmamalıdır", "Çocukların özel yaşantısı korunur" ve "Her durumda, çocuk haklarıyla ilgili yasalarda daha üstün standartlar varsa onlar geçerli olur" maddelerinde farkındalık oluşturur ve oluşturmaz görüşünde bulunanların oranı eşit sayılabilecek düzeydedir.

Öğretmen görüşlerinde olumsuz yaklaşımları olanların ağırlıkta olduğu maddelerde bulunmaktadır. Bu maddeler aşağıda sunulmaktadır:

Öğretmenlerin yüzde 54,3'ü “Bütün yasalar, önce çocukların yararı düşünülerek hazırlanır” maddesinin farkındalık oluşturmayacağı görüşünderken, yüzde 45,7'si farkındalık oluşturacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 76,8'i “Devletimiz, bizi yetiştiren büyüklerimize yardım eder” maddesinin farkındalık oluşturmayacağı görüşünderken, yüzde 23,2'si farkındalık oluşturacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 59,6'sı “Vatandaşlık kazanmak hakkımızdır” maddesinin farkındalık oluşturmayacağı görüşünderken, yüzde 40,4'ü farkındalık oluşturacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 57,6'sı “Devletler, bilgilerin ve yayınların çocuklara ulaşmasını sağlar” maddesinin farkındalık oluşturmayacağı görüşünderken, yüzde 42,4'ü farkındalık oluşturacağı görüşündedir.

Öğretmenler “her çocuk, doğuştan itibaren bir isim alma hakkına sahiptir ve çocukların yetiştirilmesinde ve gelişmesinde anne-baba birlikte sorumluluk taşır “ maddeleri dışında diğer maddelerin çocukta farkındalık oluşturamayacağını işaretlediler.

Bu durum okul öncesi dönemdeki çocuklar kendilerinin yüksek yararına öncelik tanıyan haklarının farkında olmadıklarını göstermektedir.

### 3.2.5. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki “Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı” ile İlgili Maddelerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Farkındalık Oluşturma Durumuna Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşleri

**Tablo 15. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki “Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı” ile İlgili Maddelerin Okul Öncesi Dönemdeki Çocuklarda Farkındalık Oluşturma Durumuna Yönelik Okul Öncesi Öğretmenlerin Görüşleri**

Madde	Farkındalık Oluşturur		Farkındalık Oluşturmaz	
	f	%	f	%
Bütün çocuklar temel yaşama hakkına sahiptir	125	82,8	26	17,2
Çocukların düşünce, vicdan ve din özgürlüklerine saygı gösterilir	90	59,6	61	40,4
Çocuklar, dinlenme, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma hakkına sahiptir	107	70,9	44	29,1
Özürlü çocuklar, saygınlık içinde eksiksiz ve onurlu bir	110		41	

yaşantı sürdürmek için özel bakım, eğitim ve kurs görme; en üst düzeyde özgüvene ve sosyal bütünleşmeye kavuşma hakkına sahiptir	%	72,8	27,2
Çocuklar, üst düzeyde sağlık ve tıbbi bakım standardına ulaşma hakkına sahiptir	f	101	50
	%	66,9	33,1
Çocuk, eğitim hakkına sahiptir ve ilköğretim herkes için zorunlu ve parasızdır	f	119	32
	%	78,8	21,2

Okul öncesi öğretmenlerinin çoğunluğu, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki "çocuğun yaşama ve gelişme hakkı" ile ilgili maddelerin okul öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturacağı yönünde görüş belirtmektedirler. Her bir maddeye ilişkin öğretmen görüşleri aşağıda sunulmaktadır.

Öğretmenlerin yüzde 82,8'i "Bütün çocuklar temel yaşama hakkına sahiptir" maddesinin farkındalık oluşturacağı görüşünderken, yüzde 17,2'si farkındalık oluşturmayacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 59,6'sı "Çocukların düşünce, vicdan ve din özgürlüklerine saygı gösterilir" maddesinin farkındalık oluşturacağı görüşünderken, yüzde 40,4'ü farkındalık oluşturmayacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 70,9'u "Çocuklar, dinlenme, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma hakkına sahiptir" maddesinin farkındalık oluşturacağı görüşünderken, yüzde 29,1'i farkındalık oluşturmayacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 72,8'i "Özürü çocuklar, saygınlık içinde eksiksiz ve onurlu bir yaşantı sürdürmek için özel bakım, eğitim ve kurs görme; en üst düzeyde özgüvene ve sosyal bütünleşmeye kavuşma hakkına sahiptir" maddesinin farkındalık oluşturacağı görüşünderken, yüzde 27,2'si farkındalık oluşturmayacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 66,9'u "Çocuklar, üst düzeyde sağlık ve tıbbi bakım standardına ulaşma hakkına sahiptir" maddesinin farkındalık oluşturacağı görüşünderken, yüzde 33,1'i farkındalık oluşturmayacağı görüşündedir.

Öğretmenlerin yüzde 78,8'i "Çocuk, eğitim hakkına sahiptir ve ilköğretim herkes için zorunlu ve parasızdır" maddesinin farkındalık oluşturacağı görüşünderken, yüzde 21,2'si farkındalık oluşturmayacağı görüşündedir.

Öğretmenler Okul öncesi dönemdeki çocukların yaşama, gelişme, sağlık ve eğitim haklarının farkında olabileceği maddelerini işaretlemişlerdir. Bu sonuca bakarak çocuklara bu hakları konusunda farkındalık sağlamanın mümkün olduğu görülmektedir.

### 3.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri

**Tablo 16. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri**

Madde		Tamamen Katılıyorrum	Katılıyorrum	Kararsızım	Katılmıyorum	Hiçbir zaman katılmıyorum
1.Öğretmen çocuk için faydalı olacak bir etkinliği planladığında çocuk katılmayı reddediyorsa öğretmen yine de çocuğun katılımını sağlamalıdır.	f	30	51	14	47	9
	%	19,9	33,8	9,3	31,1	6,0
2.Öğretmenler çocuklardan tam olarak ne yapmalarını istediklerini ve bu beklentilerini nasıl yapmaları gerektiğini sık sık söylemelidir.	f	34	44	27	38	8
	%	22,5	29,1	17,9	25,2	5,3
3.Öğretmen sınıf içinde alınan kararların sebeplerini çocuklarla tartışmalıdır.	f	120	21	0	10	0
	%	79,5	13,9	,0	6,6	,0
4.Çocuklar sınıf içindeki kurallara uymakta zorluk çektiği zaman öğretmen çocukların kendini ifade etmesi noktasında cesaretlendirmelidir.	f	120	11	15	0	5
	%	79,5	7,3	9,9	,0	3,3
5.Öğretmenler çocukların kendi istedikleri etkinliği yapmaya karar verme ve yapmasında özgür olması için izin verici olmalıdır.	f	75	45	22	9	0
	%	49,7	29,8	14,6	6,0	,0
6.Öğretmen sınıf kuralları ile ilgili alınan kararları çocukların sorgulamasına izin vermelidir.	f	121	22	3	1	4
	%	80,1	14,6	2,0	,7	2,6
7.Öğretmen çocukların kararlarını ve eylemlerini mantık disiplin yoluyla yönlendirmelidir.	f	83	35	18	15	0
	%	55,0	23,2	11,9	9,9	,0
8.Çocuklar sınıfta kurallara itaat etme ve davranışlarını düzenleme gerekliliği olmamalıdır.	f	12	12	32	62	33
	%	7,9	7,9	21,2	41,1	21,9
9.Çocuklar öğretmenlerinden çok fazla yönlendirme almaksızın çoğu şey için kendi kendilerine karar verip yapmalarına izin verilmelidir.	f	39	40	30	31	11
	%	25,8	26,5	19,9	20,5	7,3
10.Öğretmenler çocuklara nadir olarak sınıf kuralları hakkında talimat vermelidirler.	f	44	41	9	40	17
	%	29,1	27,2	6,0	26,5	11,3
11.Çocuklar öğretmenleriyle aynı fikirde olmadıklarında öğretmenler bu duruma üzüldüklerini belli etmelidirler.	f	35	29	33	38	16
	%	23,2	19,2	21,9	25,2	10,6
12.Sınıf kuralları belirlenirken öğretmenler çocukların da fikirlerini dikkate almalıdır.	f	103	22	7	18	1
	%	68,2	14,6	4,6	11,9	,7
13.Öğretmenler sadece çocuklar istedi diye kurallar hakkında kolayca karar vermemelidir.	f	73	50	10	12	6
	%	48,3	33,1	6,6	7,9	4,0

14.Öğretmenlerin çocuklar için davranış standartları açık olmalıdır.	f	83	29	13	12	14
	%	55,0	19,2	8,6	7,9	9,3
15.Bu davranış standartları çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre düzenlenebilmelidir.	f	71	49	8	13	10
	%	47,0	32,5	5,3	8,6	6,6
16.Öğretmenler çocukların sınıf içindeki davranış, hareket ve isteklerini yönlendirmelidir.	f	49	42	15	39	6
	%	32,5	27,8	9,9	25,8	4,0
17.Çocuk istediği televizyon programını izleyebilmeli, istediği müziği dinleyebilmelidir.	f	19	30	21	43	40
	%	11,3	19,9	13,9	28,5	26,5
18.Çocuk okulda deneyerek öğrenme şansına sahip olmalıdır.	f	106	10	12	10	13
	%	70,2	6,6	7,9	6,6	8,6
19.Çocuk kendini kötü hissettiğinde ya da anlatmak isteyeceği bir şeyler olduğunda öğretmeninden yardım isteyebilmelidir.	f	111	30	7	0	3
	%	73,5	19,9	4,6	,0	2,0
20.Öğretmenler çocukların düşüncelerini sözlü ya da resimleme gibi yollarla ifade etmesi için teşvik edici olmalıdır.	f	118	7	15	11	0
	%	78,1	4,6	9,9	7,3	,0
21.Çocuğun sınıf içindeki etkinliklerle ilgili tercihlerinde özgür bırakılması, onun daha sonraları kendi tercihlerini yapmasında temel oluşturur.	f	113	20	12	0	6
	%	74,8	13,2	7,9	,0	4,0
22.Eğer öğretmen/aile, çocuk için görüşlerini söyleyebileceği ortamlar sağlarsa çocuğun kendisine ve başkalarının fikirlerine olan saygısı gelişir.	f	103	18	19	4	7
	%	68,2	11,9	12,6	2,6	4,6
23.Aile/ öğretmen çocuğun merak ettiği her konuda soru sorması için teşvik edici olmalıdır.	f	93	22	11	5	20
	%	61,6	14,6	7,3	3,3	13,2
24.Eğitim etkinlikleri hazırlanırken çocukların ilgi,gereksinim ve görüşlerine yer verilmesi, çocukların okul başarısını olumlu yönde etkiler.	f	112	21	4	13	1
	%	74,2	13,9	2,6	8,6	,7
25.Çocuklar öğretmenlerinin kendilerinden beklentilerini bilmelidir.	f	105	41	3	1	1
	%	69,5	27,2	2,0	,7	,7

\*1-1,79 Hiçbir zaman katılmıyorum; 1,80-2,59 katılmıyorum; 2,60-3,39 kararsızım; 3,40-4,19 katılıyorum; 4,20-5,00 Tamamen katılıyorum

Okul öncesi öğretmenlerinin öğretim sürecinde çocuk haklarının farkındalığına ilişkin görüşleri aşağıda her bir madde altında sunulmaktadır.

“Öğretmen çocuk için faydalı olacak bir etkinliği planladığında çocuk katılmayı reddediyorsa öğretmen yine de çocuğun katılımını sağlamalıdır.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 19,9’u “tamamen katılıyorum” ve yüzde 33,8’i “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 31,1’i “katılmıyorum” ve yüzde 6,0’sı “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 9,3’ü “kararsızım” olarak cevap vermektedirler.

“Öğretmenler çocuklardan tam olarak ne yapmalarını istediklerini ve bu beklentilerini nasıl yapmaları gerektiğini sık sık söylemelidir” maddesine okul öncesi

öğretmenlerinin yüzde 22,5'i "tamamen katılıyorum" ve yüzde 29,1'i "katılıyorum" ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 25,2'si "katılmıyorum" ve yüzde 5,3'ü "hiçbir zaman katılmıyorum" ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 17,9'u "kararsızım" olarak cevap vermektedirler.

"Öğretmen sınıf içinde alınan kararların sebeplerini çocuklarla tartışmalıdır." maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 79,5'i "tamamen katılıyorum" ve yüzde 13,9'u "katılıyorum" ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 6,6'sı "katılmıyorum" ifadesi ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu sınıf içinde alınan kararların sebeplerini çocuklarla tartışılması gerektiğini düşünmektedirler.

"Çocuklar sınıf içindeki kurallara uymakta zorluk çektiği zaman öğretmen çocukların kendini ifade etmesi noktasında cesaretlendirmelidir." maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 79,5'i "tamamen katılıyorum" ve yüzde 7,3'ü "katılıyorum" ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 3,3'ü "hiçbir zaman katılmıyorum" ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 9,9'u "kararsızım" olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, çocukların sınıf içindeki kurallara uymakta zorlandığı zaman öğretmenin onları kendilerini ifade etmeleri bağlamında cesaretlendirmesi gerektiğini düşünmektedirler.

"Öğretmenler çocukların kendi istedikleri etkinliği yapmaya karar verme ve yapmasında özgür olması için izin verici olmalıdır." maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 49,7'si "tamamen katılıyorum" ve yüzde 29,8'i "katılıyorum" ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 6,0'sı "katılmıyorum" ifadesi ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 14,6'sı "kararsızım" olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, çocukların kendi istedikleri etkinliği karar verme ve yapmasında özgür olması için öğretmenin izin verici olması gerektiğini düşünmektedirler.

"Öğretmen sınıf kuralları ile ilgili alınan kararları çocukların sorgulamasına izin vermelidir." maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 80,1'i "tamamen katılıyorum" ve yüzde 14,6'sı "katılıyorum" ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 0,7'si "katılmıyorum" ve yüzde 2,6'sı "hiçbir zaman katılmıyorum" ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 2,0'si "kararsızım" olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmenin sınıf kuralları ile ilgili alınan kararları çocukların sorgulamasına izin vermesi gerektiğini düşünmektedirler.

“Öğretmen çocukların kararlarını ve eylemlerini mantık disiplin yoluyla yönlendirmelidir.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 55,5’i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 23,2’si “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 9,9’u “katılmıyorum” ifadesi ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 11,9’u “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmenin çocukların kararlarını ve eylemlerini mantık ve disiplin yolu ile yönlendirmesi gerektiğini düşünmektedirler.

“Çocuklar sınıfta kurallara itaat etme ve davranışlarını düzenleme gerekliliği olmamalıdır.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 7,9’u “tamamen katılıyorum” ve yüzde 7,9’u “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 41,1’i “katılmıyorum” ve yüzde 21,9’u “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 21,2’si “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin yarısında fazlası (% 63,0) çocukların sınıfta kurallara itaat etme ve davranışlarını düzenleme gerekliliği olması gerektiğini ifade etmektedir.

“Çocuklar öğretmenlerinden çok fazla yönlendirme almaksızın çoğu şey için kendi kendilerine karar verip yapmalarına izin verilmelidir” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 25,8’i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 26,5’i “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 20,5’i “katılmıyorum” ve yüzde 7,3’ü “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 19,9’u “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin yarısından fazlası (% 52,3) çocukların öğretmenlerinde çok fazla yönlendirme almaksızın çoğu şey için kendi kendilerine karar verip yapmalarına izin verilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

“Öğretmenler çocuklara nadir olarak sınıf kuralları hakkında talimat vermelidirler.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 29,1’i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 27,2’si “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 26,5’i “katılmıyorum” ve yüzde 11,3’ü “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 6,0’sı “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin çoğunluğu (% 56,3), öğretmenlerin çocuklara nadir olarak sınıf kuralları hakkında talimat vermeleri gerektiğini düşünmektedirler.

“Çocuklar öğretmenleriyle aynı fikirde olmadıklarında öğretmenler bu duruma üzüldüklerini belli etmelidirler.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 23,2’si “tamamen katılıyorum” ve yüzde 19,2’si “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş

belirtirken, yüzde 25,2'si “katılmıyorum” ve yüzde 10,6'sı “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 21,9'u “kararsızım” olarak cevap vermektedirler.

“Sınıf kuralları belirlenirken öğretmenler çocukların da fikirlerini dikkate almalıdır.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 68,2'si “tamamen katılıyorum” ve yüzde 14,6'sı “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 11,9'u “katılmıyorum” ve yüzde 0,7'si “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 4,6'sı “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmenin sınıf kuralları belirlenirken çocukların da fikirlerini dikkate alması gerektiğini düşünmektedirler.

“Öğretmenler sadece çocuklar istedi diye kurallar hakkında kolayca karar vermemelidir.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 48,3'ü “tamamen katılıyorum” ve yüzde 33,1'i “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 7,9'u “katılmıyorum” ve yüzde 4,0'ü “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 6,6'sı “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmenin sadece çocuklar istediği için kurallar hakkında kolayca karar vermemesi gerektiğini belirtmektedirler.

“Öğretmenlerin çocuklar için davranış standartları açık olmalıdır.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 55,0'i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 19,2'si “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 7,9'u “katılmıyorum” ve yüzde 9,3'ü “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 8,6'sı “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmenin çocuklar için davranış standartlarının açık olması gerektiğini belirtmektedirler.

“Bu davranış standartları çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre düzenlenebilmelidir.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 47,0'si “tamamen katılıyorum” ve yüzde 32,5'i “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 8,6'sı “katılmıyorum” ve yüzde 6,6'sı “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 5,3'ü “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, davranış standartlarının çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre düzenlenebilmesi gerektiğini düşünmektedirler.



“Öğretmenler çocukların sınıf içindeki davranış, hareket ve isteklerini yönlendirmelidir.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 32,5’i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 27,8’i “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 25,8’i “katılmıyorum” ve yüzde 4,0’ü “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 9,9’u “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin yarısında fazlası (% 60,3), öğretmenlerin çocukların sınıf içindeki davranış ve isteklerini yönlendirmesi gerektiğini düşünmektedirler.

“Çocuk istediği televizyon programını izleyebilmeli, istediği müziği dinleyebilmelidir.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 11,3’ü “tamamen katılıyorum” ve yüzde 19,9’u “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 28,5’i “katılmıyorum” ve yüzde 26,5’i “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 13,9’u “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin yarısında fazlası (% 65,0), çocukların televizyon programı ve müzik tercihlerinde sınırsız özgür bırakılmamaları gerektiğini belirtmektedirler.

“Çocuk okulda deneyerek öğrenme şansına sahip olmalıdır.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 70,2’si “tamamen katılıyorum” ve yüzde 6,6’sı “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 6,6’sı “katılmıyorum” ve yüzde 8,6’sı “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 7,9’u “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, çocuğun okulda deneyerek öğrenmesi gerektiğini düşünmektedirler.

“Çocuk kendini kötü hissettiğinde ya da anlatmak isteyeceği bir şeyler olduğunda öğretmeninden yardım isteyebilmelidir.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 73,5’i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 19,9’u “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 2,0’si “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadesi ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 4,6’sı “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, çocukların ihtiyacı olduğunda öğretmenden yardım isteyebilmesi gerektiğini düşünmektedirler.

“Öğretmenler çocukların düşüncelerini sözlü ya da resimleme gibi yollarla ifade etmesi için teşvik edici olmalıdır.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 78,1’i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 4,6’sı “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 7,36’ü “katılmıyorum” ifadesi ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 9,9’u “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir

çoğunluğu, öğretmenlerin çocukların kendilerini ifade etmelerinde çeşitli araçları kullanmalarında teşvik edici olmaları gerektiği belirtmektedirler.

“Çocuğun sınıf içindeki etkinliklerle ilgili tercihlerinde özgür bırakılması, onun daha sonraları kendi tercihlerini yapmasında temel oluşturur.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 74,8’i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 13,2’si “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 4,0’ü “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 7,9’u “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, çocuğun sınıf içindeki etkinliklerle ilgili tercihlerinde özgür bırakılmasının, onun daha sonraları kendi tercihlerini yapmasında temel oluşturacağını düşünmektedirler.

“Eğer öğretmen/aile çocuk için görüşlerini söyleyebileceği ortamlar sağlarsa çocuğun kendisine ve başkalarının fikirlerine olan saygısı gelişir.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 68,2’si “tamamen katılıyorum” ve yüzde 11,9’u “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 2,6’sı “katılmıyorum” ve yüzde 4,6’sı “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 12,6’sı “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmen ya da ailenin çocuk için, çocuğun görüşlerini söyleyebileceği ortamlar sağlarsa çocuğun kendisine ve başkalarının fikirlerine olan saygısının gelişeceğini düşünmektedirler.

“Aile/ öğretmen çocuğun merak ettiği her konuda soru sorması için teşvik edici olmalıdır.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 61,6’sı “tamamen katılıyorum” ve yüzde 14,6’sı “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 3,3’ü “katılmıyorum” ve yüzde 13,2’si “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 7,3’ü “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, öğretmen ya da ailenin çocuğun merak ettiği her konuda soru sorması için teşvik edici olması gerektiği belirtmektedirler.

“Eğitim etkinlikleri hazırlanırken çocukların ilgi, gereksinim ve görüşlerine yer verilmesi, çocukların okul başarısını olumlu yönde etkiler.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 74,2’si “tamamen katılıyorum” ve yüzde 13,9’u “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 8,6’sı “katılmıyorum” ve yüzde 0,7’si “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 2,6’sı “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu,

eğitim etkinliklerinin hazırlanma aşamasında çocukların ilgi, gereksinim ve görüşlerine yer verilmesinin, çocukların okul başarısını olumlu yönde etki edeceğini belirtmektedirler.

“Çocuklar öğretmenlerinin kendilerinden beklentilerini bilmelidir.” maddesine okul öncesi öğretmenlerinin yüzde 69,5’i “tamamen katılıyorum” ve yüzde 27,2’si “katılıyorum” ifadesi ile olumlu görüş belirtirken, yüzde 0,7’si “katılmıyorum” ve yüzde 0,7’si “hiçbir zaman katılmıyorum” ifadeleri ile olumsuz görüş belirtmektedirler. Öğretmenlerin yüzde 2,0’si “kararsızım” olarak cevap vermektedirler. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu, çocukların öğretmenlerinin kendilerinden ne beklediklerini bilmeleri gerektiği düşünmektedirler.

Üç madde dışında diğer tüm maddelere öğretmenler “kısmen katılıyorum” ya da “tamamen katılıyorum” şeklinde işaretlemişlerdir. Bu durumda öğretmenlerin sınıfta çocuklara kendini ifade etme olanağı sunduğu, çocukların sınıfta her zaman söz hakkını kullandığı, etkinliklerin genel olarak çocukların ilgi ve istekleri doğrultusunda planlandığı, çocukların sınıf içinde her durumda etkin ve katılımcı olduğu sonucuna ulaşırız.

### **3.4. Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıklarının ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu ve Hizmet Süresi Değişkenlerine Göre İncelenmesi**

Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelere ilişkin farkındalıklarının ve öğretim sürecinde çocuk haklarının farkındalığına ilişkin görüşlerinin eğitim durumu ve hizmet süresi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmektedir.

#### **3.4.1. Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıklarının ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi**

**Tablo17. Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıkları ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri -**

#### **Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-**

Eğitim Durumu	n	Mean Rank
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile Kız Meslek	9	71,33

İlgili bilgi düzeyleri- “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	Lisesi				
	Önlisans	25	56,88		
	Lisans	109	80,61		
	Lisansüstü	5	79,20		
	Diğer	3	76,33		
	<b>Toplam</b>		151		
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri-“çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	Kız Meslek Lisesi	9	89,61		
	Önlisans	25	63,52		
	Lisans	109	77,15		
	Lisansüstü	5	77,30		
	Diğer	3	95,33		
	<b>Toplam</b>		151		
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri-“çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı”	Kız Meslek Lisesi	9	94,94		
	Önlisans	25	76,96		
	Lisans	109	74,17		
	Lisansüstü	5	63,20		
	Diğer	3	99,00		
	<b>Toplam</b>		151		
Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	Kız Meslek Lisesi	9	105,56		
	Önlisans	25	72,36		
	Lisans	109	72,31		
	Lisansüstü	5	86,70		
	Diğer	3	134,00		
	<b>Toplam</b>		151		
Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	Kız Meslek Lisesi	9	92,72		
	Önlisans	25	62,46		
	Lisans	109	76,50		
	Lisansüstü	5	74,00		
	Diğer	3	124,00		
	<b>Toplam</b>		151		
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri	Kız Meslek Lisesi	9	31,44		
	Önlisans	25	77,68		
	Lisans	109	79,44		
	Lisansüstü	5	63,20		
	Diğer	3	92,00		
	<b>Toplam</b>		151		

**Tablo 18. Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b) - Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıkları ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri ile Eğitim Durumu Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

	Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri - “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri - “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri - “çocuğun görüşlerin alınması ve katılım hakkı”	Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri- “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri- “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri
Chi-Square	6,529	3,586	3,240	10,771	7,836	10,911
df	4	4	4	4	4	4
Asymp . Sig.	,163	,465	,518	,029*	,098	,028*
Anlamlı Farklılık	--	--	--	+Lisans ile Diğer	--	+Kız Meslek Lisesi ile Önlisans +Kız Meslek Lisesi ile Lisans

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Eğitim Durumu

\*p<.05

Test sonuçlarına göre, Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması” ile ilgili maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri ( $\chi^2=10,771$ ;  $p<.05$ ) ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri ( $\chi^2=10,911$ ;  $p<.05$ ) faktörlerimde eğitim durumu değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Diğer faktörler altında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testini yorumlamak için Bonferonni düzeltmesi uygulanmış ve mevcut anlamlılık düzeyi grup sayısına bölünerek (0.05/5) p değeri 0,01 bulunmuş ve ikili karşılaştırmaların anlamlılık düzeyi bu değere göre yorumlanmıştır.

Bu yorumlamaya göre Lisans mezunu okul öncesi öğretmenlerinin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki "çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması" ile ilgili maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik görüşlerine ait ortalama sıralamaları diğer eğitim durumundaki öğretmenlere oranla daha düşüktür ve bu iki grup arasında anlamlı farklılık görülmektedir.

Ayrıca, kız meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmenleri öğretim sürecinde çocuk haklarının farkındalığına yönelik görüşlerine ait ortalama sıralamaları önlisans ve lisans mezunu öğretmenlere oranla daha düşüktür ve bu gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir.

### 3.4.2. Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıklarının ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşlerinin Hizmet Süresi Değişkenine Göre İncelenmesi

**Tablo 19. Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıkları ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri - Hizmet Süresi Değişkenine İlişkin İstatistikler-Ranks-**

Hizmet Süresi		n	Mean Rank
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- "çocuğun yaşama ve gelişme hakkı"	0-5 yıl	59	71,97
	6-10 yıl	43	78,01
	11-15 yıl	15	83,20
	16-20 yıl	10	92,30
	21 yıl ve üstü	24	71,00
<b>Toplam</b>		151	
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri-"çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması"	0-5 yıl	59	78,05
	6-10 yıl	43	67,73
	11-15 yıl	15	79,30
	16-20 yıl	10	93,25
	21 yıl ve üstü	24	76,52
<b>Toplam</b>		151	

Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri- “çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı”	0-5 yıl	59	75,03
	6-10 yıl	43	67,16
	11-15 yıl	15	80,13
	16-20 yıl	10	100,00
	21 yıl ve üstü	24	81,65
<b>Toplam</b>		151	
Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri- “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	0-5 yıl	59	79,41
	6-10 yıl	43	63,87
	11-15 yıl	15	80,13
	16-20 yıl	10	105,15
	21 yıl ve üstü	24	74,63
<b>Toplam</b>		151	
Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddelerin Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri- “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	0-5 yıl	59	72,86
	6-10 yıl	43	79,62
	11-15 yıl	15	76,50
	16-20 yıl	10	91,75
	21 yıl ve üstü	24	70,38
<b>Toplam</b>		151	
Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri	0-5 yıl	59	72,32
	6-10 yıl	43	73,84
	11-15 yıl	15	109,90
	16-20 yıl	10	85,20
	21 yıl ve üstü	24	63,90
<b>Toplam</b>		151	

**Table 20. Kruskal- Wallis H Test Statistics(a,b) - Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Maddelere İlişkin Farkındalıkları ve Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri ile Hizmet Süresi Değişkeni Arasındaki Farklılığın İncelenmesi**

Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri -	Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri -	Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili bilgi düzeyleri -	Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Okul Öncesi çocuklarda farkındalık	Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki Okul Öncesi çocuklarda farkındalık	Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin
---	---	---	---	---	---

	“çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	“çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	in dikkate alınması ve katılım hakkı”	oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması”	oluşturma durumuna yönelik öğretmenlerin görüşleri-“çocuğun yaşama ve gelişme hakkı”	Görüşleri
Chi-Square	2,880	3,323	5,484	8,370	2,447	11,847
df	4	4	4	4	4	4
Asymp. Sig.	,578	,505	,241	,079	,654	,019*
Anlamlı Farklılık	--	--	--	--	--	+0-5 yıl ile 11-15 yıl +6-10 yıl ile 11-15 yıl +11-15 yıl ile 21 yıl ve üstü

a Kruskal Wallis Test

b Grouping Variable: Hizmet süresi

\*p<.05

Test sonuçlarına göre, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Görüşleri ( $\chi^2=11,847$ ;  $p<.05$ ) faktörlerimde hizmet süresi değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmaktadır. Diğer faktörler altında anlamlı farklılık bulunmamaktadır.

Anlamlı farklılığın hangi ikili gruplar arasında olduğunu bulmak için yapılan Mann Whitney U testini yorumlamak için Bonferonni düzeltmesi uygulanmış ve mevcut anlamlılık düzeyi grup sayısına bölünerek (0,05/5) p değeri 0,01 bulunmuş ve ikili karşılaştırmaların anlamlılık düzeyi bu değere göre yorumlanmıştır.

Bu yorumlamaya göre 11-15 yıl arası hizmet süresine olan okul öncesi öğretmenleri öğretim sürecinde çocuk haklarının farkındalığına yönelik görüşlerine ait ortalama sıralamaları 0-5 yıl, 6-10 yıl ve 21 yıl ve üzeri hizmet süresi olan öğretmenlerden daha yüksektir ve bu gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir.



## BÖLÜM 4

### SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde, araştırma deseni çerçevesinde bulgulara dayalı ulaşılan sonuçlar ve sonuçlara dayalı geliştirilen önerilere yer verilmiştir.

#### 4.1. Sonuçlar

Araştırmanın alt amaçlarına göre sonuçlar şöyledir;

Birinci alt amaca ilişkin bulgular:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu “çocuğun yaşama ve gelişme hakkı “ ile ilgili ÇHS’ de yer alan maddeler hakkında bilgi sahibi olduklarını belirttiler. Bu haklar ÇHS’nin çeşitli maddelerinde düzenlenen haklardır. Aynı zamanda çocuğa yaşamak için everişli bir ortamın da oluşturulmasını güvenceye alan haklardır. Amaç sadece yaşatmak değil kurtarılan yaşamların geliştirilmesi için çaba göstermeyi gerektirir.

İkinci alt amaca ilişkin bulgular:

Öğretmenlerin çoğu “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması” ile ilgili ÇHS’ de yer alan maddeler hakkında bilgi sahibi olduklarını belirttiler. Öğretmenlerin bu konuda bilgi sahibi olması her türlü davranış ve kararlarında her zaman çocuktan taraf olacaklarını gösterir. Öğretmenlerin bu özenli davranışları da çocuğun okul ortamında haklarına saygı gösterilerek yetiştirildiklerini ifade eder. “Çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması” ilgili maddeler hakkında öğretmenler arasında eğitim durumuna göre anlamlı farklılık görülmüştür. Lisans mezunu öğretmenlerin ortalama sıralamaları diğer eğitim durumundaki öğretmenlere oranla daha düşüktür.

Üçüncü alt amaca ilişkin bulgular:

“Çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı” ile ilgili ÇHS’ de yer alan maddeler hakkında öğretmenlerin çoğunun bilgi sahibi olduğu saptandı. Bu durum şunu ifade eder; çocukların okulda kendilerini ilgilendiren her konuda karar verilmeden önce gelişim düzeyine uygun olarak fikirleri alınmaktadır. Kendi fikri alınan çocuk başkasının fikrine de saygı duymayı öğrenecektir. Bu araştırmadan elde edilen sonuç Fazlıoğlu’nun (2007) araştırmasındaki öğretmen ve yöneticilerin çocuk haklarını kavramış oldukları bulgusuyla örtüşmektedir. Uçuş’un (2009) yaptığı çalışmada bulunduğu öğretmen ve okul

yöneticileri ile yapılan görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin çocuk hakları konusunda yeterince bilgiye sahip olmadığı sonucu ile benzerlik göstermemektedir.

Araştırma sonucuna göre öğretmenler; okul öncesi dönemdeki çocuklarda “çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması” nı kapsayan haklarının farkındalık oluşturamayacağını, “yaşama ve gelişme hakkı” nın farkındalık oluşturabileceğini ifade etmişler. Okul öncesi eğitim programında çocuk hakları ile ilgili etkinliklere yer verilerek bu durum çocukların lehine çevrilebilir.

Dördüncü alt amaca ilişkin bulgular:

Kız meslek lisesi mezunu okul öncesi öğretmenleri öğretim sürecinde çocuk haklarının farkındalığına yönelik görüşlerine ait ortalama sıralamaları ön lisans ve lisans mezunu öğretmenlere oranla daha düşüktür ve bu gruplar arasında anlamlı farklılık görülmektedir.

Beşinci alt amaca ilişkin bulgular:

Öğretim sürecinde öğretmenlerin çocuk haklarının ne kadar farkında olduğuna baktığımızda büyük çoğunluğunun çocuk haklarına duyarlı olduklarını, sınıf içi uygulamalarda çocukların katılım hakkına, görüşlerinin dikkate alınmasına önem verdikleri saptanmıştır. Öğretmenlerin bu alandaki farkındalıkları hizmet süresi ve eğitim durumuna göre farklılık göstermektedir. 11-15 yıl arası göre yapan öğretmenlerin bu konuda daha duyarlı oldukları, diğer gruplarla arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür.

#### **4.2. Öneriler**

Sonuçlara bakıldığında, çocuk hakları eğitimine yaşamın en önemli gelişim basamağı olan okul öncesi dönemde başlanması gerekliliği ve bu eğitimin de ancak öğretmenler aracılığıyla verilebileceğinin önemi ortaya çıkmaktadır. Araştırmanın sonuçlarından yola çıkarak şu önerileri geliştirebiliriz:

- Çocuk hakları eğitimine daha fazla önem verilerek, bu eğitime erken çocukluk döneminde başlanması için gerekli çalışmalar yapılabilir.

- Okul öncesi dönem çocukların da çocuk hakları eğitimi ve uygulanabilecek yöntem ve etkinlikler hakkında öğretmenlere yönelik uygulamalı seminerler düzenlenebilir.
- Okul öncesi eğitim programında çocuk hakları eğitimine daha detaylı yer verilebilir.
- Eğitim fakültelerinde çocuk hakları konuları ders programlarında yer almalıdır.
- Eğitim Fakültelerinin ders programlarına zorunlu ders olarak *Çocuk Hakları Ve Demokrasi* dersinin dâhil edilmesi gerekir. Öğretmenlerinin büyük çoğunluğunun çocuk hakları eğitimi almamış olması uygulama açısından ciddi eksiklere neden olacaktır. Bu sorun da Eğitim Fakültesi'nde ya da hizmet içi eğitimle çözülebilir.
- Öğretmenlere konuyla ilgili belirli aralıklarla zorunlu hizmet içi eğitim verilmesinin faydalı olabileceği düşünülmektedir.
- Okullarda çocukların hakları konusunda bilgilendirilmeleri önem taşımaktadır. Ancak bilgilendirilmeleri yetmez, Çocukların okul ortamında haklarını kullanabilmesi ve demokratik bir eğitim görmesi için ilgili kurumlar tarafından gereken çalışmalar yapılmalı.
- Çocukların okul ortamında katılım haklarını kullanabilmesi ve demokratik bir eğitim görmesi için gerekli çalışmalar yapılmalı.
- Çocuk haklarıyla ilgili gerekli yasal düzenlemeler yapılmalı. MEB Okul öncesi müfredatını hazırlarken çocuk haklarıyla ilgili düzenlemelerin yapılması, çocuk haklarının hayata geçmesi için gereken çalışmaların yapılması, ulusal basın ve medyanın çocuk hakları konusunda halkı bilgilendirmek için yayın yapması, özel eğitime muhtaç çocuklarla ilgili yasa ve düzenlemelerin çocuk haklarına uygun hale getirilmesi geliştirilecek öneriler arasındadır.

## KAYNAKÇA

- Aktürk, Soysal. **Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye’de Çocuk Hakları ve Güvenliği** (Yüksek Lisans Tezi), Mustafa Kemal Üniversitesi, Hatay, 2006.
- Akyüz, Emine. **Çocuk Hukuku Çocuk Hakları ve Korunması**, Pegem Akademi, Ankara 2010.
- Akyüz, Emine. “**Çocuk Hakları Bildirisi ve Türk Hukuk Sistemi.**” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, Cilt13, Sayı 1, 1980, 339-365.
- Akyüz, Yahya. **Türk Eğitim Tarihi ( M.Ö. 1000 – M.S. 2008)**, Pegem Akademi, Ankara, 2008.
- Antakyalıoğlu, Şahin; Dilek Kumcu. “**Büyümeden Adaleti Beklemek Mümkün mü?**” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasıoğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.
- Aral, Neriman; Figen Gürsoy. “**Çocuk Hakları Çerçevesinde Çocuk İhmal ve İstismarı.**” *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 151, Temmuz, Ağustos, Eylül 2001.
- Aras, Hülya; Filiz Birinci; Fatma Uluç. “**İkinci Uluslararası Eğitimde Çocuk Hakları Konferansı.**” *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 151, Temmuz, Ağustos, Eylül 2001.
- Ay Zöğ, Duygu. **Öğrencilerin Çocuk Haklarını Algılama Düzeyleri ile Akademik Başarıları Arasındaki İlişki** ( İstanbul Beyoğlu İlçesi Örneği) (Yüksek Lisans Tezi), Beykent Üniversitesi, İstanbul, 2008.
- Başaran, İbrahim Ethem. **Türkiye Eğitim Sistemi**, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1994.
- Baykara, Kevser. “**Çocuğun Eğitim Hakkı**” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasıoğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.
- Bee, Helen & Boyd, Denise. **Çocuk Gelişim Psikolojisi**, ( O. Gündüz, çev.), Kaknüs Yayınları, İstanbul 2009.
- Bessell, Sharon and Tali Gal. “**Forming Partnerships: The Human Rights of Children in Need of Care and Protection.**” *The International Journal of Children’s Rights* 17 (2009): 2830298.

Beyazova, Ufuk. “**Türkiye’de Çocukların Sağlık Hakları**” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasıoğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.

Bilgin, Rıfat. “**Sokakta Çalışan Çocukları Bekleyen Risk ve Tehlikeler; Diyarbakır Örneği,**” *Zonguldak Kara Elmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 8, Sayı 15, 2012, 80-96.

Biten, Semih. “**Türkiye İnsan Hakları Raporu.**” İnsan Hakları ve Mazlumlar İçin Dayanışma Derneği, İstanbul, 2010.

C. Dailey, Anne. “**Children's Constitutional Rights.**” *Minnesota Law Review* (2011): 2099- 2179.

Cılga, Aynur. “**Çocuk Hakları ve Eğitimi.**” *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 151, Temmuz, Ağustos, Eylül 2001.

Cılga, İbrahim. Demokrasi, “**İnsan Hakları Kültürü ve Çocuk Hakları.**” *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 151, Temmuz, Ağustos, Eylül 2001.

Cılga, İbrahim. “**Yaşam Kalitesi Açısından Çocuk Haklarına Bütüncül Yaklaşım**” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasıoğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.

Coomaraswamy, Radhika. “**The Optional Protocol to the Convention on the Rights of the Child on the Involvement of Children in Armed Conflict – Towards Universal Ratification.**” *The International Journal of Children’s Rights* 18 (2010): 535-549.

Crugel, Jean. “**Children’s rights and children’s welfare after the Convention on the Rights of the Child.**” *Progress in Development Studies* 13, 1 (2013): 19–30.

Çakır Tunç, Derya. **Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Politikalarına Yansımaları Konusunda Milli Eğitim Bakanlığı Uzmanlarının Görüşleri** ( Yüksek Lisans Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara, 2008.

Çeker, Orhan. *İslam Hukukunda Çocuk*, Kayıhan Yayınevi, İstanbul 1990.

Değirmencioğlu, Serdar. ”**Tersten Katılım: Katılım Hakkı Üzerine Bir Değerlendirme**” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasıoğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.

Doğan, İsmail. “Çocuk Hakları Açısından Türkiye’de Çocuk Olgusu.” *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 151, Temmuz, Ağustos, Eylül 2001.

Doğan, İsmail. *Akıllı Küçük Çocuk Kültürü ve Çocuk Hakları Üzerine Sosyo Kültürel Bir İnceleme*, Sistem Yayıncılık, İstanbul 2000.

Durgun, Özlem. “Türkiye’de Yoksulluk ve Çocuk Yoksulluğu Üzerine Bir İnceleme,” *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, 2011, 143-154.

Erbay, Ercüment. “Çocuk Hakları ve Türkiye’de Çocuk İşçiliği Sorunu” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasioğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.

Eryurt, Mehmet Ali; İsmet Koç. “Yoksulluk ve Çocuk Ölümlülüğü: Hane Halkı Refah Düzeyinin Çocuk Ölümlülüğü Üzerine Etkisi.” *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, Cilt 52, Sayı 3, Temmuz-Eylül 2009, 113-121.

Fazlıoğlu, Zübeyde. *Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan “Çocuk Hakları” Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri* ( Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, İstanbul, 2007.

Field, A. (2005). *Discovering Statistics Using SPSS Second Edition*, Sage Publication.

Gravetter, F. J. ve Forzano, L. B. (2012). *Research Methods for the Behavioral Sciences 4<sup>th</sup> Edition*, Wadsworth Cengage Learning.

Franklin, Bob. *Çocuk Hakları*, Ayrıntı Yayınları, İstanbul 1993.

Gander, M.J ; Harry.W Gardner. *Çocuk ve Ergen Gelişimi*, ( B.Onur, Çev.), İmge Kitapevi, Ankara 2010.

Gemalmaz, Mehmet. *İnsan Hakları Belgeleri* ( Cilt 5 Birleşmiş Milletler İkinci Bölüm) , Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi, İstanbul, 2004.

Gran, Brian K. “Comparing Children’s Rights: Introducing the Children’s Rights Index.” *International Journal of Children’s Rights* 18 (2010): 1-17.

Güngör, Mehmet. “Evrensel Bir Sorun Olarak Çocuk Suçluluğu ve Sokakta Çalışan ve Yaşayan Çocuklar.” *Adıyaman Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 1, Sayı1, Aralık 2008, 25-43.

Hatun, Şükrü. *Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 13. Yılında yoksulluk ve Çocuklar Üzerine Etkileri*, İletişim Yayınları, İstanbul, 2002.

<http://mevzuat.meb.gov.tr/html/88.html> adresinden 10.06.2012 tarihinde ulaşılmıştır.

İçağasıoğlu Çoban, Arzu. “**Engelli Çocuklar ve Hakları**” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 20. Yılında Türkiye'de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasıoğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.

Jersild, Arthur. **Çocuk Psikolojisi**, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara 1976.

Johnson, Robert. “**The Child's Right to an Education: 'Consensus-Minus-One'?**” *The International Journal of Children's Rights* 18 (2010): 185-216.

Johnny, Leanne. “**Reconceptualising childhood: Children's rights and youth participation in Schools.**” *International Education Journal* (2006): 17-25.

Johnny, Leanne. “**UN Convention on the Rights of the Child: A Rationale for Implementing Participatory Rights in Schools.**” *Canadian Journal of Educational Administration and Policy*. Issue#40 (2005).

Kağıtçıbaşı, Çiğdem. “**Türkiye'de Değişen Aile ve Çocuğun Değeri**” **Toplumsal Tarihte Çocuk: Sempozyum**. Sunan: Bekir Onur, Tarih Vakfı Yurt Yayınları, İstanbul, 1994.

Karasar, Niyazi. *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2007.

Karataş, Kasım. “**Sosyal Politika Açısından Türkiye'de Çocuklar**” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 20. Yılında Türkiye'de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasıoğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.

Kaya, Saibe Özlem. **Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları ile İlgili Görüşleri** (Yüksek Lisans Tezi), 2011, Afyon Kocatepe Üniversitesi, Afyonkarahisar.

Krappman, Lothar. “The weight of the child's view (Article 12 of the Convention on the Rights of the Child).” *The International Journal of Children's Rights* 18 (2010): 501-513.

Kepenekçi, Yasemin. *İnsan Hakları Eğitimi*, Anı Yayıncılık, Ankara 2000.

Kepenekçi, Yasemin. “**Eğitimcilerin İnsan Haklarına Yönelik Tutumları**” *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 32, 1999.

Kuş, Elif. *Nicel- Nitel Araştırma Teknikleri, Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel mi? Nitel mi?* Anı Yayıncılık, Ankara, 2003.

Miles, M. B. Ve A.M. Huberman (1994) *Qualitative Data Analysis : An Expanded Sourcebook*. (2nd Edition). Calif. : Sage Publications.

Miller, Michael. “Promoting the Rights of Children with Disabilities.” *UNICEF: Innocenti Research Centre*.” Innocenti Digest No. 13 (2007).

Müftü, Gülgün. “Çocukların Hakları.” *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 151, Temmuz, Ağustos, Eylül 2001.

Nogichi, Yoshie. “20 years of the Convention on the Rights of the Child and International Action against Child Labour.” *The International Journal of Children’s Rights* 18 (2010): 515-534.

Okay, Cüneyd. *Osmanlı Çocuk Hayatında Yenileşmeler*, Kırkambar Yayınları, İstanbul 1998.

Onur, Bekir. *Türk Modernleşmesinde Çocuk*, İmge Kitapevi, Ankara 2009.

Onur, Bekir. *Çocuk, Tarih ve Toplum*, İmge Kitapevi, Ankara 2007.

Onur, Bekir. *Türkiye’de Çocukluğun Tarihi*, İmge Kitapevi, Ankara 2005.

Özkan, Yasemin; Eda Purutçuoğlu. “Çocuk Hakları: Haklarla Çelişen Çocuk Yoksulluğu.” *Journal of New World Sciences Academy*, Cilt 6, Sayı 2, 2011, 218- 228.

Özkan, Yıldız. “Türkiye’de Çocuk İşçi Sorununun Toplumsal Görünümü.” *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı 18, 2006, 134-139.

Öztañ, Gürkan. *Türkiye’de Çocukluğun Politik İnşası*, İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları, İstanbul 2011.

Öztürk, Aslıhan. “Çocuk Yoksulluğunda Yaşama, Sağlık ve Beslenme Hakları.” *Toplum ve Sosyal Hizmet*, Cilt 19, Sayı 2, Ekim 2008, 67-80.

Pais, Marta Santos. “The protection of children from sexual exploitation Optional Protoco to the Convention on the Rights of the Child on the Sale of Children, Child Prostitution and Child Pornography.” *The International Journal of Children’s Rights* 18 (2010): 551-566.



Paslı, Figen. “**Çocuk İstismarına Yönelik Uygulamaların Çocuk Hakları Perspektifinden Değerlendirilmesi**” *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 20. Yılında Türkiye'de Çocuk Hakları*. Eds. Hakan Acar ve Arzu İçağasıoğlu Çoban, Maya Akademi, Ankara, 2010.

Peker, Hüseyin. *99 Soruda Çocuk ve Suç*, Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul 1994

Postman, Neil. *Çocukluğun Yokoluşu*, İmge Kitapevi Yayınları, Ankara, 1995.

Quennerstedt, Ann. “**Balancing the Rights of the Child and the Rights of Parents in the Convention on the Rights of the Child.**” *Journal of Human Rights*, 8 ,2009, 162-176.

Sakaoğlu, Necdet. *Osmanlı Eğitim Tarihi*, İletişim Yayınları, İstanbul, 1993.

Senemoğlu, Nuray. “**Çocuk Hakları, Çalışan Çocuklar ve Eğitim Sorunları.**” *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı 151, Temmuz, Ağustos, Eylül 2001.

Serozan, Rona. *Çocuk Hukuku*, Vedat Kitapçılık, İstanbul 2005.

Sunal, Onur. “**Çocuğa Yönelik Çağdaş Sosyal Politika Yaklaşımları.**” *Aile ve Toplum Eğitim, Kültür ve Araştırma Dergisi*, Cilt 6, Sayı 23, Ekim, Kasım, Aralık 2010, 57-74.

Şişman, Yener. “**Sokakta Çalışan Çocukların Yaşam Koşulları ve Gelecek Beklentileri,**” *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2006/2, 252-276.

T.C. Anayasası 1982 <http://www.tbmm.gov.tr/anayasa.htm> adresinden 12.03.2012 tarihinde erişilmiştir

T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=482> adresinden 13.05.2012 tarihinde erişilmiştir.

Tiryakioğlu, Bilgin. *Çocukların Korunmasına İlişkin Milletlerarası Sözleşmeler ve Türk Hukuku*, Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu ; 18. Bilim serisi ; 7, Ankara 1991.

Türkiye Bilimsel ve Teknolojik Araştırma Kurumu (TÜBİTAK) “**Kamu Kurumları Araştırma ve Geliştirme Projelerini Destekleme Programı**” Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması, Ankara, 2009.

Uçuş, Şükran. **Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin İlköğretim Programlarındaki Yeri ve Sözleşme'ye Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri** ( Yüksek Lisans Tezi), Hacettepe Üniversitesi, Ankara, 2009.

Uluç Özdemir, Fatma. **İlköğretim Programlarında Çocuk Hakları** (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi, Ankara, 2008.

Unicef, **Türkiye Çocuklarının Durumu Raporu**, Ankara

Yörükoğlu, Atalay. **Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**, Özgür Yayın Dağıtım, İstanbul 1992.

Yıldırım, Ali. & Şimşek, Hasan. **Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri (In Turkish)**. Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2004.

Yurtsever, Müge. **Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Anne Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi** ( DoktoraTezi), Marmara Üniversitesi, İstanbul,2009.

## ÖZGEÇMİŞ

10 Ocak 1985 İstanbul doğumluyum. Liseyi Çanakkale Biga ilçesinde tamamladım. 2002 yılında kaydolduğum Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi okul öncesi öğretmenliği bölümünden 2006' da mezun oldum. 2006 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İlköğretim kurumlarında okul öncesi öğretmenliği görevimi sürdürmekteyim. 2011 yılında Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı'nda yüksek lisans eğitimine başladım.

Yabancı dilim İngilizce olup evli ve bir çocuk annesiyim.

Kevser KOR

**EK - 1****ÖĞRETMEN ANKET FORMU**

Değerli Meslektaşım;

Bu anket formu, Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Hakları Konusunda Görüşlerinin Belirlenmesi amacıyla düzenlenmiştir, bu konuda vereceğiniz katkı son derece önem arz etmektedir. Veriler yalnızca bilimsel amaçla kullanılacağından ankete isim yazmanız gerekmemektedir.

Katılım ve katkılarınızdan dolayı teşekkür eder, saygılar sunarım.

**Kevser ÖZKAN KOR**

İletişim Bilgileri  
[kewser\\_85@hotmail.com](mailto:kewser_85@hotmail.com)

ÇOMU Eğitim Bilimleri Enstitüsü  
İlköğretim Anabilim Dalı  
Okul Öncesi Eğitimi  
Yüksek Lisans Öğrencisi

**A. KİŞİSEL BİLGİLER****1. Cinsiyetiniz:**

Kadın  Erkek

**2. Medeni Durumunuz:**

Evli  Bekar

**3. Eğitim Durumunuz**

- Kız Meslek Lisesi  
 Çocuk Gelişimi / Okul Öncesi Öğretmenliği / Anaokulu Öğretmenliği 2 yıllık (önlisans)  
 Çocuk Gelişimi / Okul Öncesi Öğretmenliği / Anaokulu Öğretmenliği 4 yıllık (lisans)  
 Çocuk Gelişimi / Okul Öncesi Öğretmenliği / Anaokulu Öğretmenliği Lisansüstü Mezunu  
 Diğer (Lütfen belirtiniz).....

**4. Hizmet Süreniz:**

0-5 yıl  6-10 yıl  11-15 yıl  16-20 yıl  21 yıl ve üstü

**5. Çocuk hakları konusunda daha önce eğitim aldınız mı?**

( ) Evet ( ) Hayır

**B. KONU İLE İLGİLİ SORULAR****1. Çocuk Hakları Sözleşmesini okudunuz mu?**

( ) Evet ( ) Hayır

**2. Okul çocuğa yeterli oyun ve eğlence ortamı sağlamakta yeterli midir?**

Yeterlidir. Çünkü.....

Yetersizdir. Çünkü.....

Kararsızım. Çünkü.....

**3. Devlet / belediyeler çocuğun okul dışı zamanını değerlendirmesi için bakım, eğitim ve eğlence ortamı sağlamakta yeterli midir?**

Yeterlidir. Çünkü.....

Yetersizdir. Çünkü.....

Kararsızım. Çünkü.....

**4. Okul Öncesi eğitim programı çocuklara haklarını kullanma becerileri kazandırmakta yeterli midir?**

Yeterlidir. Çünkü.....

Yetersizdir. Çünkü.....

Kararsızım. Çünkü.....

**5. Çocuğun okulda aldığı eğitim şartları elverişsiz çevre ve ailelerden gelen çocuklar için ortak bir yetişme ortamı sağlamak noktasında yeterli midir?**

Yeterlidir. Çünkü.....

Yetersizdir. Çünkü.....

Kararsızım .Çünkü.....

**6.Sizce çocuk sınıf içerisindeki oyununu kendisi mi planlamalıdır?**

Evet.Çünkü.....

Hayır.Çünkü.....

**7. Sizce Okul Öncesi eğitim ortamında oyun alanları düzenlenirken çocukların ihtiyaç ve istekleri göz önünde bulundurulmalı mıdır?**

Evet. Çünkü.....

Hayır. Çünkü.....

**8. Öğretmenler ve aileler çocuğun okul dışı zamanının değerlendirme şeklinin belirlenmesinde çocuğa rehberlik ederken çocuğun görüşlerine de yer vermeli midir?**

Evet. Çünkü.....

Hayır. Çünkü.....

**9.Çocuklara haklarını kullanma becerisini kazandırmak için ne tür etkinlikler planlıyorsunuz?  
( Türkçe dil etkinliği, sanat etkinliği, oyun etkinliği vb...) Lütfen yazar mısınız?**

**10.Çocuk hakları sözleşmesinden yer alan aşağıdaki maddelerden hangileri hakkında bilgi sahibisiniz. İşaretler misiniz?**

**Çocuğun yaşama ve gelişme hakkı ile ilgili;**

- ( ) Ekonomik, sosyal ve kültürel hakların tanınması
- ( ) Çocuğun aile içi sömürüye karşı korunması hakkı
- ( ) Eğitim boş zamanları değerlendirme ve kültürel etkinliklere katılma hakkı
- ( ) Çocuğun aile içinde yetiştirilmesi ve geliştirilmesinin sağlanması
- ( ) Çocuğun yaşama, maddi ve manevi hakkını geliştirme hakkı

**Çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması ile ilgili;**

- ( ) Çocuklara karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi
- ( ) Çocuğun öncelikli yararının korunması
- ( ) Ekonomik, sosyal ve kültürel hakların tanınması
- ( ) Ana-babanın sorumlulukları
- ( ) Çocuğun yaşama, maddi ve manevi hakkını geliştirme hakkı
- ( ) Çocuğun isim, tabiiyeti ve kimliğinin korunması
- ( ) Çocuğun isim ve vatandaşlık hakkı
- ( ) Çocuğun aile bütünlüğünün korunması
- ( ) Çocuğun ana-babasıyla birlikte yaşama hakkı
- ( ) Aile birliğinin korunması
- ( ) Çocuğun aile içi sömürüye karşı korunması hakkı
- ( ) Yerleştirme durumunun korunması
- ( ) Çocuğun evlat edinilmesi durumunda korunma hakkı
- ( ) Mülteci çocukların korunması
- ( ) Engelli çocukların korunma hakkı
- ( ) Sağlık ve tıbbi hizmetler
- ( ) Çocuğun kurumda korunma ve bakım hakkı
- ( ) Ailenin desteklenmesi
- ( ) Sosyal güvenlik hakkı
- ( ) Eğitim, mesleki eğitim ve yönlendirme
- ( ) Eğitim hakkı, nitelikli eğitim, fırsat eşitliği
- ( ) Çocuğun ekonomik, sömürüye karşı korunması
- ( ) Çocuğun zararlı alışkanlıklara karşı korunması
- ( ) Çocuğun cinsel sömürüye karşı korunması
- ( ) Ekonomik ve cinsel sömürüye karşı korunması
- ( ) Çocuğun her türlü sömürüye karşı korunması



( ) Çocuğun ekonomik, cinsel sömürü ve her türlü ihmal ve istismara karşı korunması  
**Çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı ile ilgili;**

- ( ) Görüş bildirme hakkı
- ( ) Çocuğun görüşlerini ifade edebilme hakkı
- ( ) Düşünce, din ve vicdan özgürlüğü
- ( ) Çocuğun dernek kurma ve barışçıl amaçlı özgürlüğü
- ( ) Özel yaşamın korunması
- ( ) Çocuğun bilgilenme hakkı .

**11. Aşağıda yer alan Çocuk Hakları Sözleşmesi maddelerinden hangileri Okul Öncesi dönemdeki çocuklarda farkındalık oluşturabilir? Lütfen işaretler misiniz?**

**Çocuğun yüksek yararına öncelik tanınması ile ilgili;**

- ( ) Bütün yasalar, önce çocukların yararı düşünülerek hazırlanır
- ( ) Devletimiz, bizi yetiştiren büyüklerimize yardım eder
- ( ) Her çocuk, doğuştan itibaren bir isim alma hakkına sahiptir. Bu isim nüfus kütüğüne kaydedilir
- ( ) Vatandaşlık kazanmak hakkımızdır
- ( ) Bütün çocukların kimliği, tabiiyeti ile bağları devletçe korunur
- ( ) Çocuklar, anne-babalarından, onların rızası dışında ayrılmamalıdır
- ( ) Çocukların özel yaşantısı korunur
- ( ) Devletler, bilgilerin ve yayınların çocuklara ulaşmasını sağlar
- ( ) Çocukların yetiştirilmesinde ve gelişmesinde anne-baba birlikte sorumluluk taşır
- ( ) Her durumda, çocuk haklarıyla ilgili yasalarda daha üstün standartlar varsa onlar geçerli olur

**Çocuğun yaşama, gelişme, sağlık ve eğitim hakkı ile ilgili;**

- ( ) Bütün çocuklar temel yaşama hakkına sahiptir
- ( ) Çocukların düşünce, vicdan ve din özgürlüklerine saygı gösterilir
- ( ) Çocuklar, dinlenme, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma hakkına sahiptir
- ( ) Özürlü çocuklar, saygınlık içinde eksiksiz ve onurlu bir yaşantı sürdürmek için özel bakım, eğitim ve kurs görme; en üst düzeyde özgüvene ve sosyal bütünleşmeye kavuşma hakkına sahiptir
- ( ) Çocuklar, üst düzeyde sağlık ve tıbbi bakım standardına ulaşma hakkına sahiptir
- ( ) Çocuk, eğitim hakkına sahiptir ve ilköğretim herkes için zorunlu ve parasızdır

<b>Öğretim Sürecinde Çocuk Haklarının Farkındalığına İlişkin Maddeler</b>	<b>Tamamen <u>katılıyorum</u></b>	<b>Kısmen katılıyorum</b>	<b><u>Kararsızım</u></b>	<b><u>Katılmıyorum</u></b>	<b><u>Hiçbir Zaman Katılmıyorum</u></b>
Öğretmen çocuk için faydalı olacak bir etkinliği planladığında çocuk katılmayı reddediyorsa öğretmen yine de çocuğun katılımını sağlamalıdır.					
Öğretmenler çocuklardan tam olarak ne yapmalarını istediklerini ve bu beklentilerini nasıl yapmaları gerektiğini sık sık söylemelidir.					
Öğretmen sınıf içinde alınan kararların sebeplerini çocuklarla tartışmalıdır.					
Çocuklar sınıf içindeki kurallara uymakta zorluk çektiği zaman öğretmen çocukların kendini ifade etmesi noktasında cesaretlendirmelidir.					
Öğretmenler çocukların kendi istedikleri etkinliği yapmaya karar verme ve yapmasında özgür olması için izin verici olmalıdır.					
Öğretmen sınıf kuralları ile ilgili alınan kararları çocukların sorgulamasına izin vermemelidir.					
Öğretmen çocukların kararlarını ve eylemlerini mantık disiplini yoluyla yönlendirmelidir.					
Çocuklar sınıfta kurallara itaat etme ve davranışlarını düzenleme gerekliliği olmamalıdır.					
Çocuklar öğretmenlerinden çok fazla yönlendirme almaksızın çoğu şey için kendi kendilerine karar verip yapmalarına izin verilmelidir.					
Öğretmenler çocuklara nadir olarak sınıf kuralları hakkında talimat vermemelidirler.					
Çocuklar öğretmenleriyle aynı fikirde olmadıklarında öğretmenler bu duruma üzülüklerini belli etmemelidirler.					
Sınıf kuralları belirlenirken öğretmenler çocukların da fikirlerini dikkate almalıdır.					
Öğretmenler sadece çocuklar istedi diye kurallar hakkında kolayca karar vermemelidir.					
Öğretmenlerin çocuklar için davranış standartları açık olmalıdır.					
Bu davranış standartları çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre düzenlenebilmelidir.					
Öğretmenler çocukların sınıf içindeki davranış, hareket ve isteklerini yönlendirmelidir.					
Çocuk istediği televizyon programını izleyebilmeli, istediği müziği dinleyebilmelidir.					
Çocuk okulda deneyerek öğrenme şansına sahip olmalıdır.					
Çocuk kendini kötü hissettiğinde ya da anlatmak isteyeceği bir şeyler olduğunda öğretmeninden yardım isteyebilmelidir.					
Öğretmenler çocukların düşüncelerini sözlü ya da resimleme gibi yollarla ifade etmesi için teşvik edici olmalıdır.					
Çocuğun sınıf içindeki etkinliklerle ilgili tercihlerinde özgür bırakılması, onun daha sonraları kendi tercihlerini yapmasında temel oluşturur.					
Eğer öğretmen/aile, çocuk için görüşlerini söyleyebileceği ortamlar sağlarsa çocuğun kendisine ve başkalarının fikirlerine olan saygısı gelişir.					
Aile/ öğretmen çocuğun merak ettiği her konuda soru sorması için teşvik edici olmalıdır.					
Eğitim etkinlikleri hazırlanırken çocukların ilgi,gereksinim ve görüşlerine yer verilmesi, çocukların okul başarısını olumlu yönde etkiler.					
Çocuklar öğretmenlerinin kendilerinden beklentilerini bilmelidir.					

## EK – 2 ANKET UYGULAMA İZİN YAZISI

FORM: 2

T.C.  
MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI  
Eğitimi Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı  
ARAŞTIRMA DEĞERLENDİRME FORMU

ARAŞTIRMA SAHİBİNİN	
Adı Soyadı	Kevser ÖZKAN KOR
Kurumu / Üniversitesi	Çanakkale 18 Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Okulöncesi Eğitimi Bilim Dalı
Araştırma yapılacak iller/ilçeler	Çanakkale Merkez , Biga, Çan , Ezine, Gelibolu, Lapseki Yenice
Araştırma yapılacak eğitim kurumu ve kademesi	İlköğretim Okulları, Okulöncesi Okulları, Kız Meslek Lisesi
Araştırmanın konusu	Okulöncesi Öğretmenlerinin Çocuk Hakları Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi
Üniversite / Kurum onayı	Var
Araştırma/proje/ödev/tez önerisi	Tez Önerisi
Veri toplama araçları	Anket
Görüş istenilecek Birim/Birimler	Okulöncesi öğretmenleri
KOMİSYON GÖRÜŞÜ	
UYGUNDUR	
Komisyon kararı	Oybirliği ile alınmıştır.
Muhalif üyenin Adı ve Soyadı:	

06/02/2012  
Komisyon Başkanı  
İbrahim BAYAR

KOMİSYON  
Üye  
Zekiye KILIÇ

Üye  
Yunus BAŞARAN



