

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİNDE UZMAN SINIF
ÖĞRETMENLERİN PERSPEKTİFİNDEN ETKİLİ ÇOCUK
HAKLARI EĞİTİMİ: ANLAYIŞLAR ve UYGULAMALAR**

**EFFECTIVE CHILDREN'S RIGHTS EDUCATION FROM
THE PERSPECTIVE OF EXPERT TEACHERS IN
CHILDREN'S RIGHTS EDUCATION: UNDERSTANDINGS
and PRACTICES**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLAY ÖZDEMİR DOĞAN

GAZİANTEP
TEMMUZ 2017

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

**ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİNDE UZMAN SINIF
ÖĞRETMENLERİNİN PERSPEKTİFİNDEN ETKİLİ
ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİ: ANLAYIŞLAR ve
UYGULAMALAR**

**EFFECTIVE CHILDREN'S RIGHTS EDUCATION
FROM THE PERSPECTIVE OF EXPERT TEACHERS IN
CHILDREN'S RIGHTS EDUCATION:
UNDERSTANDINGS and PRACTICES**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

GÜLAY ÖZDEMİR DOĞAN

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

GAZİANTEP
TEMMUZ 2017

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Gülay ÖZDEMİR DOĞAN

Üniversite : Gaziantep Üniversitesi

Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Anabilim Dalı ve Program : Temel Eğitim ABD/Sınıf Eğitimi Programı

Tezin Başlığı : Çocuk Hakları Eğitiminde Uzman Sınıf Öğretmenlerinin Perspektifinden Etkili Çocuk Hakları Eğitimi: Anlayışlar ve Uygulamalar

Tezin Savunma Tarihi : 10/07/2017

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığımı onaylarım.

Doç. Dr. Ayhan DOĞAN
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımda okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

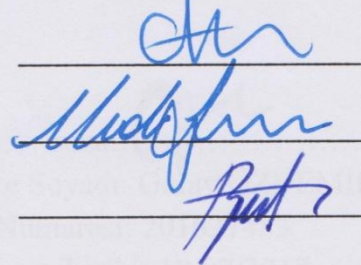
Jüri Üyeleri:

Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

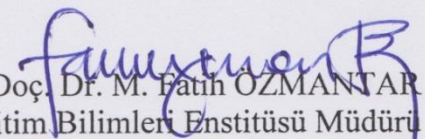
Doç. Dr. Mediha SARI

Yrd. Doç. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN

İmzası:



Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı


Doç. Dr. M. Fatih ÖZMANTAR
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ÖZET

ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİNDE UZMAN ŞİŞİ ÖĞRETMENLERİNİN
PERSPEKTİFİNDE ETKİLİ ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİ ANLAYIŞLARI VE
UYGULAMALARI

ÖZDEMİR DOĞAN, Gölge


Yüksek Lisans Tez Etkinlikleri Bülteni

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez Danışmanı: Prof. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

TEMMUZ 2017, 99 sayfa

Bu çalışmada, çocuk hakları eğitimi alanında uzman şifif öğretmenlerin (ÇHOÖ'leri) perspektifinde etkili çocuk hakları eğitimi (EÇHE) kavramının anlaşılmasını Ölgübilim yöntemiyle derinlemesine çalışmaya ve bu çalışmaya ilişkin olarak elde edilen bulguların tartışılmasına çalışılmıştır. Bu çalışmada, etik ilkelerle uyumlu olarak kaynakçada belirtildiği tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza: 

Adı ve Soyadı: Gülay ÖZDEMİR DOĞAN

Öğrenci Numarası: 201627483

Tezin Savunma Tarihi: 10/07/2017

Anahtar Kelimeler: Çocuk hakları, çocuk hakları eğitimi, uzman öğretmenler, etkili eğitim, şifif öğretmenleri

ÖZET

ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİNDE UZMAN SINIF ÖĞRETMENLERİNİN PERSPEKTİFİNDEN ETKİLİ ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİ: ANLAYIŞLAR ve UYGULAMALAR

ÖZDEMİR DOĞAN, Gülay

Yüksek Lisans Tezi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Temel Eğitim ABD

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

TEMMUZ 2017, 98 sayfa

Bu çalışmada, çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenlerin (ÇHUÖ'lerin) perspektifinden etkili çocuk hakları eğitiminin (EÇHE'nin) incelenmesi amaçlanmıştır. Olgubilim araştırması olarak desenlenen çalışmada veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesi kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik örnekleme yöntemiyle seçilmiş çocuk hakları eğitiminde uzman olan altı sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmada veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda, etkili çocuk hakları eğitiminin nasıl olması gerektiğiyle ilgili beş farklı anlayışın önerildiği belirlenmiştir. Bu anlayışlar kapsamında, etkili çocuk hakları eğitimi için ön görülen uygulama şekli, bu sürecin nerelerde ve kimlerle gerçekleştirilmesi gerektiği ile ilgili detaylı bilgiler elde edilmiştir. Ayrıca, araştırmada etkili çocuk hakları eğitimi için ÇHUÖ'lerin sınıf ve okul düzeyinde gerçekleştirdikleri düzenlemelerle ilgili bilgilere ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, sınıf düzeyinde çocuklara haklarını ve sorumluluklarını öğretmeye ve yaşatmaya yönelik çeşitli uygulamalar gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Okul düzeyinde ise çocuk hakları ve sorumlulukları için öğretim uygulamaları, çocuklara hak ve sorumluluklarını yaşatma etkinlikleri ve çocukların katılım hakkı için düzenlemeler yaptıkları tespit edilmiştir. Araştırma Türkiye'de EÇHE için taşınan anlayışlar ve EÇHE için okullarda gerçekleştirilen uygulamalarla ilgili bilgi sunması açısından önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk hakları, çocuk hakları eğitimi, uzman öğretmenler, ilkökul eğitimi, sınıf öğretmenleri

ABSTRACT
EFFECTIVE CHILDREN’S RIGHTS EDUCATION FROM THE
PERSPECTIVE OF EXPERT TEACHERS IN CHILDREN’S RIGHTS
EDUCATION: UNDERSTANDINGS and PRACTICES

ÖZDEMİR DOĞAN, Gülay
Post Graduate Thesis,
Department of Educational Sciences
Supervisors: Assist. Prof. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

JULY 2017, 98 Page

In this study, it is aimed to examine the effective education of children's rights (EECR) from the perspectives of specialist class teachers in children's rights (SCTCR) education. Of data collection methods, the focus group study was used in the study which was conducted as the phenomenology study. The research group consists of six-class teachers with expertise in the training of children's rights selected by sampling method for critical sampling. In the study, the data were analyzed by analyzing the content. As a result of the research, it was determined that five different insights were suggested about how effective child rights education should be. Within these insights, detailed information about the application of the effective child rights education and where and with whom this process should take place have been obtained. In addition, in this study some information was provided on the arrangements that SCTCR carried out at class and school level for effective education of children's rights. In this respect, it has been determined that teachers have implemented various practices for teaching and maintaining children's rights and responsibilities at the class level. At school level, it has been determined that education practices for children's rights and responsibilities, activities for keeping children's rights and responsibilities, and arrangements for the right of children to participate have been established. At the same time, three different categorical problems were identified in the study: problems encountered in practice related to EECR, problems observed in practice and observed throughout the country. The research is important in terms of providing insights on EECR in Turkey and information on practices for schools for EECR.

Key Words: Children's rights, child rights education, specialist teachers, primary school education, classroom teachers

ÖNSÖZ

Toplumların temel yapı taşı çocuklar oluşturur. Çocukların sağlıklı yetişmesi toplumların geleceği için önemlidir. Çağdaş toplumların amaçlarından biri de nitelikli vatandaş yetiştirmektir. Dünyada ve ülkemizde nitelikli, insan haklarına saygılı, farklılıklara hoşgörü ile yaklaşabilen, özgürlüklere saygı gösteren bireylerin yetişmesi için demokratik toplum yapısına ihtiyaç vardır. Demokratik toplum yapıları oluşturulabilmek için çocukların hakları, korunmaları, sevgi ortamında eğitilmeleri antlaşmalarla güvence altına alınmıştır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi bu antlaşmalar içerisinde en önemli olanıdır.

Çocuk hakları sözleşmesiyle çocuğun, yaşama, barınma, eğitim, güvenlik, isim hakkı, vatandaşlık, kimlik, kimliğinin korunması, düşünce, vicdan hakkı, inanç özgürlüğü, dernek kurma, özel yaşam dokunulmazlığı, işkenceden korunma vb. hakları koruma altına alınır

Çocuk haklarının öğrenilmesi, uygulanması, korunması ve yaşatılması konusunda en önemli görev öğretmenlere düşmektedir. Bu araştırma ile ülkemizdeki çocuk hakları konusunda uzman olan sınıf öğretmenlerinin etkili çocuk hakları eğitimine ilişkin anlayışlarının ve uygulamalarının incelenmesi amaçlanmıştır.

Yüksek lisans eğitimim konusunda tüm öğrencileri gibi beni de teşvik eden, yardımlarını esirgemeyen değerli Hocam Sayın Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK'e teşekkür eder, sevgi ve saygılarımı sunarım.

Her zaman yanımda olan, maddi ve manevi desteğini esirgemeyen sevgili eşim Yasin Ufuk DOĞAN'a sabrı ve hoşgörüsünden dolayı teşekkür ederim. Bu çalışmayı yürütürken; manevi desteğini, teşvikini esirgemeyen, yüksek lisans eğitimim boyunca yokluğumda çocuklarımın yanında olan kayınvalidem Gülay DOĞAN'a tüm minnetimle teşekkür ederim.

Gülay ÖZDEMİR DOĞAN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
ÖNSÖZ	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolarIN LİSTESİ.....	ix
KISALTMALAR	x

BÖLÜM I

GİRİŞ

1.1. Problem Durumu.....	2
1.2. Araştırmanın Amacı	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Sayıtlar	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar	7

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve.....	8
2.1.1. Çocuk Hakları Kavramı.....	8
2.1.2. Çocuk Haklarının Önemi	10
2.1.3. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi.....	13
2.1.4. Türkiye’de Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi	15
2.1.5. Çocuk Hakları Sözleşmesi	16
2.1.6. Çocuk Hakları Sözleşmesinin Yapısı ve Temel İlkeler	19
2.1.6.1. Çocuk Hakları Sözleşmesinde Temel İlkeler.....	20
2.2.Çocuk Hakları Eğitimi ve Önemi.....	23
2.3. İlgili Yayın ve Araştırmalar	33

2.3.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	33
2.3.2. Ülkemizdeki Çalışmalar ve Projeler	38

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli	48
3.2. Araştırmanın Çalışma Grubu.....	49
3.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci	51
3.3.1. Etkili Çocuk Hakları Eğitimi Görüşme Formu	51
3.3.2. Odak Grup Görüşmesi	51
3.4. Verilerin Analizi	52
3.5. Verilerin Analizine İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları	53

BÖLÜM IV

BULGULAR

4.1. EÇHE'ye İlişkin Anlayışlar.....	54
4.2. EÇHE İçin Sınıf Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar	59
4.3.EÇHE İçin Okul Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar.....	65

BÖLÜM V

TARTIŞMA VE YORUM

5.1. ÇEUÖ'lerin EÇHE İle İlgili Anlayışları, Uygulamaları ve Tanımladıkları Problemlere İlişkin Tartışma	69
--	----

BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuçlar	72
6.2. Öneriler	72
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	73
6.2.2. Araştırmacıya Yönelik Öneriler	73
KAYNAKLAR	74
EKLER.....	85
ÖZGEÇMİŞ.....	86



TABLolar LİSTESİ

	Sayfa
Tablo 1. Çalışma Grubunu Oluşturan ÇEUÖ'in Özellikleri.....	50
Tablo 2. EÇHE'ye İlişkin Anlayışlar	54
Tablo 3. Etkili Çocuk Hakları İçin Sınıf Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar.....	60
Tablo 4. Etkili Çocuk Hakları İçin Okul Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar.....	65



KISALTMALAR

Akt: Aktaran

BM: Birleşmiş Milletler

BMÇHK: Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi

ÇHS: Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi

UNESCO: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

ÇEUÖ: Çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmeni

EÇHE: Etkili çocuk hakları eğitimi

EÇHGF: Etkili Çocuk Hakları Eğitimi Görüşme Formu

BÖLÜM I

GİRİŞ

Büyük bir hızla değişen ve gelişen dünyada ülkelerin; çağdaş uygarlık düzeyine ulaşabilmeleri, maddi ve manevi doygunluğa ulaşmaları, kaliteli toplumlar oluşturmaları için yetiştirdiği insan tipi önem taşımaktadır. Toplumun kaliteli olması yetiştirilen bireylerin eğitimi ve donanımıyla yakından ilişkili olmaktadır. Bu durum toplumun sorumlu olduğu çocuklara sağlıklı yaşama, büyüme ve gelişme ile ilgili tüm imkânları vermesiyle gerçekleşmektedir (Uçuş, 2013).

Fiziksel, ruhsal ve zihinsel yönlerden sağlıklı yetiştirilen bir çocuk, zaman içerisinde yaratıcı, üretici, problem çözme becerisine sahip, insanlarla etkili iletişim kurabilen, kendisi ve çevresi ile barış içerisinde yaşayan, kendini gerçekleştirmiş mutlu bir yetişkin, hak ve sorumluluklarını bilen bir yurttaş olmaktadır. Toplumun gelişmesi için de böyle bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Unutkan, 2008). Çocuğun iyi yetiştirilmesi toplumların geleceğinin de güvencesini oluşturmaktadır (Özdemir Uluç, 2008). Hakları verilerek yetiştirilen çocuklar, insan haklarına saygılı bireyler olup toplumun gelişmesine katkı sağlamaktadır.

Çocuk hakları, insan haklarının ve anayasal temel hakların on sekiz yaşından küçük çocuklara da tanınmasıyla ortaya çıkmıştır. Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesi ile çocuk hakları kavramı 1989'da Birleşmiş Milletlerce benimsenmiş, 1994 yılında Türkiye Cumhuriyeti tarafından da onaylanmıştır (Serozan, 2005).

İnsan haklarının ve çocuk haklarının bilincinde olan ve bunu yaşamına uygulayan demokratik bireyler yetiştirmek eğitim kurumlarının başlıca görevlerindedir. Demokratik bireyler ancak demokratik ortamlarda yetiştirilebilmektedir (Gömleksiz vd., 2008). Hak eğitiminin amacı, bireylerde başkalarına saygı duygusunu geliştirmek, hakları öğretmek ve bu hakları koruma yollarını göstermektir. Çocuk haklarını koruma ve geliştirme de demokrasinin

göstergesi olmaktadır (Uçuş, 2013). Çocuk hakları eğitimi yalnızca çocuk hakları ile ilgili maddelerin öğretilmesi değil, bunların çocuklara davranış olarak kazandırılıp yaşama yansıtılmasıdır. Çocuk haklarının eğitiminde ise öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çocuklara haklarını öğretmek, haklarını yaşayacakları ortamlar oluşturmak ve haklarını savunma becerileri kazandırmak bunlar arasında sıralanabilir. Bu doğrultuda, etkili çocuk hakları eğitiminin demokratik değerlere ve insan haklarına saygılı, haklarının farkında ve haklarını kullanabilen bireylerden oluşan bir toplum için de bir gerekliliktir.

Sonuç olarak, çocukları hak ettikleri yaşama standartlarına ulaştırmak, gelecekte onları demokratik ve insani değerleri kazanmış katılımcı vatandaşlar haline getirmek için etkili çocuk hakları eğitiminin sağlanması ve bu amaçla çalışmalar yapılmasının önemli olduğu söylenebilir.

1.1. Problem Durumu

Günümüzde çok sayıda ülkede çocuklar şiddet, istismar ve ihmale uğramaktadır. Çocuk işçiliği ile mücadele ise halen devam etmektedir (Hamberg, 2012; Hodgkin ve Newell, 1998). Bu durum, çocuk hakları ihlallerinin dünyada yaygın olarak devam ettiğini göstermekte olup (Covell, Howe ve McNeil, 2010), çocuk hakları için düzenlemeler yapılmasının önemini ortaya koymaktadır. İnsan haklarının özel bir alanını oluşturan çocuk hakları, uluslararası düzeyde çocukları her türlü istismardan korumayı amaçlamaktadır (Shumba, 2003). Bu haklar, temelde çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve ekonomik bakımlardan korunmasına ve gelişmesine hizmet etmektedir (Akyüz, 2000). Çocuk haklarının tam olarak uygulanması ise okullarda çocuk haklarını temele alan bir okul kültürü hareketini gerektirmektedir (Lansdown, Jimerson ve Shahroozi, 2014). Bu bağlamda son yıllarda, okul programlarında çocukları, hakları ve sorumlulukları konusunda eğitmeye yönelik çalışmaların büyük ilgi gördüğü gözlenmektedir (Howe, Covell, 2010; Covell, Howe ve Polegate, 2011). Çocukları, hakları ve sorumlulukları konusunda eğitmeyi amaçlayan bu eğitim süreci, insan hakları eğitimi için de temel oluşturmaktadır (Covell, Howe ve McNeil, 2010). Çocuk hakları eğitimi, çocukları sahip oldukları özel haklar ve hakların doğası hakkında bilgilendirmeyi; demokratik yaşam ve evrensel vatandaşlık için gerekli başkalarının haklarına saygı, toplumsal sorumluluk, adalet ve eşitliği destekleme gibi değer ve tutumları kazandırmayı

amaçlamaktadır (Tibbits, 1997; Flowers, 2007). Bu eğitim süreci, çocuk hakları sözleşmesine uygun eğitim uygulamalarını içermektedir (Howe, 2005; Howe and Covell, 2007). Bu doğrultuda, okullar çocukların haklarını öğrendikleri ve vatandaşlık değerlerini uyguladıkları demokratik ortamlar haline getirilmelidir (Osler ve Starkey, 2002; Covell, Howe ve McNeil, 2010). Ayrıca, bu değerlerin eğitim programlarına konular ve sınıflar boyunca, okul politikalarına ve uygulamalarına, misyonuna ve davranış kodlarına yansıtılması gerekmektedir (Covell, Howe ve McNeil, 2010). Diğer bir anlatımla, okullar çocukların eğitim haklarını gerçekleştirdikleri yerler değil, haklarını öğrendikleri ve haklarını uyguladıkları kurumlar olmalıdır (Osler ve Starkey, 1998). İlgili alan yazında da bu doğrultuda, çeşitli araştırmaların (Covell, Howe ve McNeil, 2010; Covell, 2007; Covell, Howe ve Polegato, 2011; Reynaert, Bouverne-De Bie ve Vandeveld, 2010) yapıldığı gözlenmektedir. Bununla birlikte, okullarda çocuk hakları temelli bir okul kültürü oluşturulması zor ve kompleks bir süreç olduğundan hatalarla sonuçlanabilmektedir (Berends ve ark., 2002; Elmore, 1995; Fullen, 2007; Hargreaves, 2001, akt. Covell, Howe ve McNeil, 2010). Bu sürecin en önemli öğelerinden birini ise programların uygulayıcısı olan öğretmenler oluşturmaktadır. Öğretmenlerin, Etkili Çocuk Hakları Eğitimi (EÇHE)'ne ilişkin anlayış ve inançları uygulamalarına yön vermektedir. Bu doğrultuda, gerçekleştirdikleri uygulamalar ise çocuk hakları eğitiminin kalitesinde belirleyici rol oynamaktadır. Bununla birlikte, öğretmenler çocuk haklarına ilişkin bilgi eksikliği nedeniyle öğrencilere haklarını öğretmekte gönülsüz olup, çocuk haklarını sınıf yönetimleri için de tehdit olarak görebilmektedirler (Howe ve Covell, 2007). Ayrıca, öğretmenler, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarına yardım etme ve öğrencilerin katılım haklarına saygı gösterme konusunda da eksiklikler yaşamaktadırlar (Rudduck ve Flutter, 2000). Bu durum, etkili bir çocuk hakları eğitimi için öğretmenlerin çocuk hakları eğitiminde uzman kişilerin olmalarını gerekli kılmaktadır. Ancak, Türkiye'de ilk ve orta dereceli öğretmen yetiştirme programları incelendiğinde çocuk hakları ve eğitimi için Yüksek Öğretim Kurumu (YÖK) tarafından tanımlanmış derslerin bulunmadığı gözlenmektedir. Bu durum, öğretmenlerin gerçekte çocuk hakları eğitiminden ne anladıkları ve nasıl uygulamalar gerçekleştirdikleri sorularını beraberinde getirmektedir. Bu soruların cevapları Türkiye'de çocuk hakları eğitiminde gelinen durumu gözlemleyebilmek için önem taşımaktadır. Çocuk haklarıyla ilgili uluslararası alan yazında da çocuk haklarına ilişkin anlayış ve uygulamaları içeren çocuk hakları eğitimi modellerini belirlemeye

yönelik çeşitli çalışmaların yapıldığı gözlenmektedir (Alderson, 1999; Tibbits, 1997). Bu bağlamda, çocuk hakları eğitiminde uzman olan öğretmenlerin perspektifinden etkili çocuk hakları eğitimi için incelemeler yapılması ise ayrı bir öneme sahiptir. Kritik durum örneklemesiyle oluşturulan uzman bir grup üzerinde gerçekleştirilecek bir değerlendirme ile ulaşılan sonuçlar uzman olmayan diğer öğretmen grupları hakkında çıkarımda bulunulmasına olanak tanıyacaktır (Patton, 2002). Böyle bir inceleme Türkiye’de EÇHE için öğretmenlerce taşınan anlayışlar, bu bağlamda gerçekleştirilen en iyi uygulamalar için detaylı bilgi sağlayacaktır. Haklar eğitiminde küçük yaşlarda çalışmalara başlanmasının bu değerlerin kazanılması için önemli olması (Starkey, 1991; Anglin, 1992) özellikle sınıf öğretmenleri üzerinde araştırma yapılmasını önemli kılmaktadır. İlgili alan yazın taramasıyla ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla Türkiye’de etkili bir çocuk hakları eğitimini uzman öğretmenlerin perspektifinden değerlendiren bir çalışmaya rastlanmamıştır. Böyle bir araştırmanın ulusal bağlamda ilgili alan yazındaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı, Türkiye’de çocuk hakları eğitiminde kaliteyi arttırmak için yapılacak çalışmalar için önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda bu çalışmada;

Çocuk hakları eğitiminde uzman özellikteki sınıf öğretmenlerinin etkili çocuk hakları eğitimine ilişkin anlayış ve uygulamaları incelenmiştir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı, çocuk hakları eğitiminde uzman olan sınıf öğretmenlerinin etkili çocuk hakları eğitimine ilişkin sahip oldukları anlayışların, bu bağlamda gerçekleştirdikleri uygulamaların incelenmesidir. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

Araştırmaya katılan çocuk hakları eğitiminde uzman olan sınıf öğretmenleri (ÇHUÖ’ler);

1. Etkili çocuk hakları eğitimine ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Etkili bir çocuk hakları eğitiminin sağlanması için bu süreçte kimlerin hangi rolleri üstlenmesi gerektiğini düşünmektedirler?

3. Etkili çocuk hakları eğitimini sağlayabilmek için sınıflarında çalışmalar gerçekleştirmekte midirler?-Eğer gerçekleştiriyorlarsa bu bağlamda neler yapmaktadırlar?
4. Etkili çocuk hakları eğitimini sağlayabilmek için okul düzeyinde çalışmalar gerçekleştirmekte midirler?-Eğer gerçekleştiriyorlarsa bu bağlamda neler yapmaktadırlar?

1.3. Araştırmanın Önemi

Çocuk hakları, çocukların bilinçli insanlar olarak yetiştirilmesi ve toplumun geleceğinin korunması için yapılan en önemli yatırımdır (Cılga, 2001). Çocuk haklarının uygulanması, çocukların doğuştan sahip olduğu potansiyelin uygun şartlarda, iyi bir eğitimle geliştirilmesi, sadece çocuk için değil; sağlıklı, iyi eğitim almış, kendini ifade edebilen, hak ve sorumluluklarının bilincinde bireylerden oluşmuş bir toplum için de temel yaklaşımdır (Washington, 2010). Bu nedenle; çocukların yaşama, gelişme, yetişme, korunma ve katılım haklarının geliştirilmesi önemli bir gereksinim olup, çocukların daha iyi bir toplumsal yaşam düzeyine kavuşturulması toplumsal bir hedeftir (Cılga, 2010). Bu hedefin sağlanmasında ise eğitim sistemi büyük rol oynamaktadır. Eğitim sistemi bir taraftan okullarda çocuklara haklarının öğretimi ve yaşatılması için hizmet ederken, bir taraftan da toplumsal yapıda gerekli değişikliğin oluşturmasında işlev görmektedir. Eğitim sistemi içerisinde çocukların haklarıyla ilgili bilgi alabileceği temel ögenin ise öğretmenler olduğu söylenebilir. Sözleşme'nin 42. maddesinde de ifade edildiği gibi; çocuk hakları uygulamalarının etkili ve başarılı olabilmesi, öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusunda yeterliliklerine ve etkili öğretim becerilerine bağlıdır (Uçuş ve Şahin, 2012). Bu doğrultuda, okullarda uygulanan çocuk hakları eğitiminin etkinliğini belirlemek ve etkili çocuk hakları eğitimini gerçekleştirebilmek için çeşitli araştırmalar (Covell, Howe ve McNeil, 2010; Tibbits, 1997; Flowers, 2007; Covell, Howe ve Polegato, 2011; Moore ve Kırk, 2010; Bruyere, 2010; Özyıldırım, 2007; Uçuş, 2013; Gömleksiz vd, 2008) yapılmaktadır. Bu bağlamda, çocuk hakları eğitiminde uzman öğretmenlerin etkili bir çocuk hakları eğitiminin özelliklerine ilişkin anlayışlarının ve uygulamalarının incelenmesi ise büyük önem taşımaktadır. Çünkü, bu öğretmenler hem uzman alan bilgisine sahip olup hem de sahada bu bilgilerini uygulama fırsatı bulmaktadırlar. Böylece, teori ve pratiği bir arada

birleştirek yeni bütüncül bir bilgi oluşturma imkanına sahiptirler. Bu öğretmenler üzerinden elde edilecek veriler ise uygulamada karşılaşılabilecek nitelikli bir çocuk hakları eğitiminin nasıl olabileceğiyle ya da uzmanların uygulama sürecinde bile karşılaşılabilecek aksaklıkların neler olabileceğiyle, etkili bir çocuk hakları eğitiminin taşınması gereken özelliklerle ilgili bilgiler sağlayabilmektedir. Aynı zamanda, bu veriler uygulama sürecinde gerçekleştirilen çocuk hakları eğitiminin niteliğiyle ilgili mantıksal çıkarımlar yapmaya katkı sağlayabilmektedir. Bu durum, ÇHUÖ'ler üzerinde çalışmalar yapılmasını önemli ve gerekli kılmaktadır. Bununla birlikte, ilgili alan yazın taramasıyla ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla Türkiye'de ÇHUÖ'lerin EÇHE'ye ilişkin anlayışlarının incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Böyle bir araştırmanın;

Araştırmanın ilgili alan yazın boşluğunun doldurulmasına katkı sağlayacağı

Uzman öğretmenlerin perspektifinden etkili çocuk hakları eğitiminin özellikleri ve nasıl uygulamalar yapılabileceği ile ilgili bilgi sağlayarak çocuk hakları eğitimi ile ilgili yapılacak çalışmalara önemli bir kaynak olacağı,

Türkiye'de uygulama sürecinde çocuk hakları eğitimi için yapılan çalışmaların nitelikleri ve etkili çocuk hakları eğitimi için taşınan nitelikli anlayışlar için mantıksal çıkarımlarda bulunulmasına yardımcı olacağı

Uluslar arası bağlamda etkili çocuk hakları eğitimi ile ilgili anlayışlar ve uygulamalar ile ilgili bilgi birikimine katkı sağlayacağı ve karşılaştırmalı araştırmalar için önemli bir veri sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Sayıtlar

- Araştırmaya katılan ÇHUÖ'lerin görüşme sorularını yanıtlarken gerçek bilgi, beceri, duygu ve düşüncelerini içtenlikle yansıttıkları varsayılmaktadır.
- Araştırmada kullanılan veri toplama aracının ve yönteminin ÇHUÖ'lerin Etkili Çocuk Hakları Eğitimine ilişkin anlayış ve uygulamalarını açığa çıkaracak özellikte olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

- Araştırma, çocuk hakları eğitiminde uzman olan altı sınıf öğretmeninden toplanan verilerle sınırlıdır.

- Etkili çocuk hakları eğitimine ilişkin bilgiler Etkili Çocuk Hakları Eğitimi Görüşme Formu ve odak grup görüşmesinden toplanan veriler ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Çocuk: Özel bakıma ve korunmaya ihtiyaç duyan, doğumdan on sekiz yaşına kadar olan evrede bulunan insan grubudur (Postman, 1995).

Çocuk Hakları: Kanunen veya ahlaki olarak dünya üzerindeki tüm çocukların doğuştan sahip olduğu, eğitim, sağlık, barınma; fiziksel, psikolojik veya cinsel sömürüye karşı koruma gibi hakların hepsini birden tanımlamakta kullanılan evrensel kavramdır (Akyüz, 2001).

Çocuk Hakları Eğitimi: Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'de yer alan hakların, bu hakların hayata geçirildiği ve saygı duyulduğu bir ortamda öğretilmesidir (Howe ve Covell, 2007).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Kuramsal Çerçeve

2.1.1. Çocuk Hakları Kavramı

Sağlıklı bir toplum; fiziksel, zihinsel ve psikolojik açıdan sağlıklı olan bireylerden oluşur. Bu açıdan, çocukların her yönden sağlıklı bireyler olarak yetiştirilmesi büyük önem taşımaktadır. Çünkü sağlıklı yetişen bir çocuk; gelecekte yaratıcı, üretici, problem çözme becerisine sahip, insanlarla etkili iletişim kurabilen, kendisi ve çevresi ile barış içerisinde yaşayan, kendini gerçekleştirmiş mutlu bir yetişkin, hak ve sorumluluklarını bilen bir yurttaş olacaktır. Toplumun gelişmesi için de böyle bireylere ihtiyaç duyulmaktadır (Unutkan, 2008). Bu bağlamda, hakları verilerek yetiştirilen çocuklar, insan haklarına saygılı bireyler olacaktır ve toplumun gelişmesine katkı sağlayacaktır.

Geçmişte birçok düşünürün görüşüne göre çocuklar hiçbir hakka sahip değillerdi ya da sınırlı hakları vardı. Tarihsel süreç içerisinde bu durum değişmeye ve zamanla çocuk hakları tüm dünyada kabul görmeye ve dikkate alınmaya başlamıştır. Çocuk hakları, insan haklarının içerisinde özel bir hak kavramsallaştırılması olarak ve üçüncü kuşak haklar çerçevesinde doğmuştur. Çocuk haklarının doğuşunda, çocukluğun yetişkinlikten ayrı bir dönem olarak kabul edilmesinin ve bu dönemin insan yaşamındaki önemine vurgu yapılmasının etkisi büyük olmuştur (Erbay, 2013, s.1).

Çocukların buldukları dönemden dolayı özel gereksinimleri olduğu, bu nedenle özel haklarının olması gerektiği savunulmaktadır. Çocuk hakları, çocukları çeşitli olumsuz etkilerden ve her türlü istismardan korumayı; onlara duygusal olarak uygun şartlarda yetişmeleri için imkanlar vermeyi, sağlık, eğitim ve barınma gibi temel ihtiyaçlarını sağlamayı öngören haklar olarak tanımlanabilir (Nelken, 1998).

Franklin'e göre; çocuk hakları felsefi ve hukuksal olmak üzere iki başlıkta ele alınmalıdır. Felsefi yaklaşımla çocuk hakları dört kategoride toplanmaktadır. Bunlar refah hakları, korumacı haklar, yetişkin hakları ve ana-babalara karşı haklar olarak sınıflandırılmaktadır. Refah hakları, bütün çocukların barınma, tıbbi hizmet, beslenme ve eğitim ihtiyaçlarını sağlamaktadır. Anayasa hukukunda ekonomik ve sosyal haklar olarak geçen bu haklar, tüm devletler tarafından karşılanamamaktadır. Bu nedenle devletlerin mali durumu ile sınırlandırılmaktadır. Korumacı haklar, çocukları her türlü yetersiz ilgiden, ev içindeki ihmalden, fiziksel ya da psikolojik muameleden ve herhangi bir tehlikeden koruyan haklardır. Yetişkin hakları; yetişkinlerin sahip olduğu haklara çocukların da sahip olması gerektiğini savunan haklardır. Ana-babalara karşı haklar, çocukların erinlikten önce anne babaları karşısında daha fazla bağımsızlığa sahip olmaları gerektiğini ileri süren haklardır. Bu haklar çocuklara önemli sorunlara neden olabilecek birçok konuda özgürlük tanımaktadır (Franklin, 1993).

Çocuk hakları, insan haklarının ve anayasal temel hakların on sekiz yaşından küçük çocuklara da tanınmasıyla ortaya çıkmıştır. Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesi ile çocuk hakları kavramı 1989'da Birleşmiş Milletlerce benimsenmiş, 1994 yılında Türkiye Cumhuriyeti tarafından da onaylanmıştır (Serozan, 2005). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne yön veren temel ilkelere bakıldığında yaşama ve gelişme hakkı, korunma hakkı, eşitlik-ayrım gözetmeme, çocuğun yüksek yararı, katılım hakkı kavramları karşımıza çıkmaktadır. Yaşama ve gelişme hakkı her çocuğun uygun şartlarda yaşamasını ve kendini en üst düzeyde geliştirmesini amaçlayan haklardır. Yaşama ve gelişme hakkı temel hakların başında gelmektedir. Diğer haklar bu temel üzerine kurulmuştur (Erbay, 2013). Türkiye Cumhuriyeti 1982 Anayasası'na göre herkes yaşama hakkına sahiptir. Tıbbi bakım, beslenme, barınma, eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, din ve düşünce özgürlüğü gibi haklar yaşama ve gelişme hakkına örnek olarak verilebilmektedir. Korunma hakkı, çocuğun her türlü ihmâl ve istismardan korunmasını öngören haklardan oluşmaktadır (Akyüz, 2000). Eşitlik-ayrım gözetmeme ilkesi, devletlerin koruması altında olan her çocuğun dil, din, ırk, düşünce, statü vb. hiçbir ayrım gözetmeksizin kanun önünde eşit tutulmasını öngörmektedir. Çocuğun yüksek yararı ilkesi, çocuğun yararının ön planda tutulması demektir. Bu ilke çocuk haklarının uygulanması için kılavuz durumundadır. Çocuğun

yararı ilkesi uygulanırken, yetişkinlerin yararı ilkesi ile özdeşleştirilmemelidir (Serozan, 2005). Katılım hakkı, çocuğun düşüncelerini ifade etmesine yönelik haktır. İlk kez Çocuk Hakları Sözleşmesi ile gündeme gelmiştir. Çocuğun ailede ve toplumda alınan kararlara aktif katılımını hedefleyen haklardır (Akyüz, 2000). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi çocuğun katılma hakkının özellikle; genel politikaların belirlenmesinde, aile ortamında, çevrenin korunması ve sürdürülebilir kalkınmada, medyada ve okul ortamında teşvik edilmesi gerektiğini bildirmektedir (Erbay, 2013).

Çocuk hakları, insan hakları hukukunun bir parçasıdır. Çocuğun özel haklara sahip olması değil, gelişim gereksinimleri nedeniyle özel insan haklarına sahip olmasına anlamına gelmektedir. Çağdaş uygarlığın önemli öğelerinden olan çocuğun yetişmesi, bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal ve ahlaksal gelişimi için önlemlerin alınmasının yanında, çocuğun aile ve toplumdaki yerini düzenleyen hukuk kurallarına da bağlı olmaktadır. Bu kuralların insan onuruna, saygınlığına ve özgürlüğüne uygun olması hem çocuk için hem de toplum için yarar sağlamaktadır (Akyüz, 2000). Çocuk haklarının uygulanması, çocukların doğuştan sahip olduğu potansiyelin uygun şartlarda, iyi bir eğitimle geliştirilmesi, sadece çocuk için değil; sağlıklı, iyi gelişmiş, iyi eğitim almış, kendini ifade edebilen, kendi hak ve sorumluluklarını bilen bireylerden oluşmuş bir toplum sağlanabilmesi için temel yaklaşımdır. Bu nedenle çocuk hakları ile ilgili her türlü girişime katkı sağlamak vatandaşlık görevimizdir (Washington, 2010).

Türk hukukunda, insanlar ergin olmalarına bakılmaksızın bütün temel hak ve özgürlüklere sahiplerdir. Bu nedenle çocukların da yetişkinler gibi temel hakları vardır. Örneğin, çocuklar yaşama hakkı, maddi ve manevi varlıkları geliştirme hakkı, düşünceyi açıklama özgürlüğü, eğitim ve öğrenim hakkı, özel yaşamın gizliliği hakkı, din ve vicdan özgürlüğü gibi temel haklara sahiplerdir (Akyüz, 2012).

Özetle çocuk hakları çocukları her türlü istismar ve ihmalden koruyarak, onların fiziksel, zihinsel ve ruhsal olarak sağlıklı bir şekilde yetiştirilmeleri için koruyucu önlemler içeren haklar olarak tanımlanabilir.

2.1.2. Çocuk Haklarının Önemi

Çocuk masum, duyarlı, bağımlı ve gelişmekte olan bir insan varlığıdır; aynı zamanda da meraklı, canlı, umut doludur. Bu dönemi oynayarak, öğrenerek ve

gelişerek geçirirse hem kendisi mutlu olur, hem de ileride toplumun refahı ve mutluluğuna katkı sağlar. Bu nedenle, ülkeler gelişmek, barış ve refah içinde yaşamak istiyorsa çocukların sağlıklı büyümelerine ve yetenekleri doğrultusunda gelişmelerine önem vermek zorundadırlar (Akyüz, 2012). Çocuklar, özel gereksinimleri olan bireylerdir. Bu nedenle bazı ihtiyaçlarının yetişkinler tarafından karşılanması gerekmektedir. Evrensel açıdan bakıldığında, çocukların ihtiyaçlarının karşılanma düzeyleri farklılık göstermektedir. Her bireyin hakları olduğu gibi çocukların da hakları bulunmaktadır. Çocuk hakları, çocukların daha iyi şartlarda yetişen, mutlu bireyler olabilmeleri için vazgeçilmez olan haklarıdır. Bu hakların her çocuğa, dünyanın neresinde olursa olsun ayırım gözetmeden uygulanabilmesi için Birleşmiş Milletler tarafından “Çocuk Hakları Sözleşmesi” hazırlanmıştır.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi çocukların ilgi ve korunma ihtiyaçlarından yola çıkarak ortaya çıkan korumacı yaklaşımın tersine, genç insanların yetişkinlerle aynı haklara sahip olması gerektiğini savunan özgürlükçü yaklaşım temelinde oluşturulmuştur. Çocuk haklarının temel başlıkları için farklı sınıflandırmalar yapılmaktadır. Bunlar; refah hakları, korumacı haklar, yetişkin hakları, ana-babaya karşı haklar şeklinde olabildiği gibi yaşama hakkı, gelişim hakkı, katılım hakkı olarak da sınıflandırılabilir (Özgirgin, 2004).

Toplumların geleceği olan çocukların ve çocuk haklarının korunması evrensel bir sorun olarak dünya gündeminde yer almaktadır. Çocuklara ve çocuk haklarına değer veren, çocukların mutlu, sağlıklı bireyler olarak yetişmesini sağlayan toplumlar gelişip ilerlemektedir. Çocuğa kötü muamelede bulunan, çocuk ihmal ve istismarının olduğu toplumlar ise kültürel olarak geri kalmaktadır. Bu nedenle tüm dünyada toplumların gelişmesi için çocukların hakları olduğu kabul edilmeli ve çocuk sorunları ele alınmalıdır. Çocuk sorunları farklı şekillerde ve derecelerde farklılık göstererek toplumlarda yer almaktadır. Çocuk sorunları incelendiğinde temelde çocuk katılımının göz ardı edilmesi, çocuk istismarı ve ihmali, çocuk yoksulluğu, sosyal eşitsizlikler başta gelmektedir (Uçuş, 2013). Bu sorunların önüne geçilmesi sürecinde çocukların haklarının tanınması ve uygulanması büyük önem taşımaktadır. Çünkü ancak çocukların bir takım hakları olduğu kabul edilip bu hakları uygulamaya koyacak hukuki düzenlemeler yapıldığında ilgili problemlerin önüne geçmek mümkün olacaktır. Çocuk hakları düzenlemeleriyle önüne geçilmesinin hedeflendiği temel problemler bulunmaktadır.

Bu problemlerden ilki çocuk ihmal ve istismarıdır. Yapılan çalışmalar, dünyada pek çok yerde çocukların çeşitli kişilerce farklı istismarlara uğradığını göstermektedir. Çocuk istismarı önemli bir çocuk sağlığı sorunudur. Çocuk istismarı çalışmalarındaki en önemli referans Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'dir. Sözleşmenin maddelerine uyulması çocukların iyi koşullarda yaşamaları ve yetiştirilmesi ve çocuk istismarının olmaması açısından önem taşımaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuk istismarı konusu güç koşullardaki çocukların değerlendirilmesi başlığı altında yer almaktadır. Güç koşullardaki çocuklar; sokak çocukları, suça itilen çocuklar ve benzer koşullardaki çocuklardan oluşmaktadır (Polat, 2001).

Çocuk haklarıyla önüne geçilmek istenen diğer bir problem ise aile düzenindeki sorunlardır. Çocuğun dış dünya ile kuracağı ilişkilerde gerekli olan ilk sosyal deneyimlerin temeli ailede atılır. Bazı ailelerde çocuğa birtakım kötü sosyal davranışlar benimsetilir. Bunun sebebi bozuk aile düzenidir. Çocuk ailesinin ve yakın çevresinin kusurlu yanlarını benimser ve suça yönelir (Yavuzer, 1996).

Çocukların yaşadığı çocuk yoksulluğuna bağlı problemler de yine çocuk hakları ile iyileştirilmeye çalışılmaktadır. Yoksulluk, özellikle büyüme çağındaki olan çocuklar için zararlı olabilmektedir. Yoksulluk yüzünden kötü beslenme koşulları, hastalıklar, eğitimi yarıda kesme, çocuğa yönelik şiddet, ihmal ve istismar ortaya çıkabilmektedir. Yoksul çocukların gelecekte yoksul yetişkinler olma ihtimali yüksektir. Yoksulluk çocukları yetişkinlere göre farklı biçimde ve daha ağır olarak etkilemektedir. Yoksul çocukların kaliteli bakım alma ve iyi bir eğitim alma şansları daha azdır (Uçuş, 2013).

Çocuk haklarının temelini oluşturan çocukların katılım hakkı da önemli problemlerden birini oluşturmaktadır. Çağımızın ideal yönetim biçimlerinden olan demokrasi, katılım hakkının önemini artırmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi ile çocuklara tanınan haklar evrenseldir ve hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm dünya çocukları için geçerlidir. Tüm dünyadaki çocuklar yaşama, gelişme, korunma ve katılım haklarına sahiplerdir. Çocukların hakları, yetişkinlerin haklarından önce gelmektedir. Toplumdaki her birey çocuk haklarının gelişmesi ve ilerlemesinden sorumludur. Çocuklar kendi hayatlarını etkileyen süreçlere ve kararlara katılmalıdırlar.

Kimi çocuklar buldukları bölge ya da yoksulluk nedeniyle diğerlerin yararlandığı eğitim, beslenme, barınma ve sağlıklı yaşam şartlarından yeterince yararlanamamaktadırlar. Bu eşitsizliklerin altında coğrafi, kültürel ve ekonomik nedenler vardır. Tüm bunlar da çocukların sosyal eşitsizliklere bağlı olarak sorunlar yaşamalarına sebep olmaktadır.

Özetle, çocuk haklarının çocukların sosyal eşitsizlikler, ihmal ve istismar gibi her türlü kötü muameleden korunmalarını sağlamada diğer yandan da katılım hakkı gibi demokratik değerlerin benimsenmesinde büyük önem taşıdığı söylenebilir.

2.1.3.Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi

Tarihsel süreç içerisinde çocukların korunması ve korunma şekilleri farklılıklar göstermiştir. Bu farklılıklar toplumun kültürel, ekonomik ve sosyal gelişimlerine bağlı bulunmaktadır (Çetinkaya, 1998). İlkel topluluklarda çocukların korunması uzun yıllar boyunca ailelerin sorumluluğunda değerlendirilmiştir. Ancak devletlerin kurulması ve örgütlenmesinden sonra çocukların ve çocuk haklarının korunması sosyal kurumlara devredilmiştir. Çocukların korunmaya hukuki olarak başlandığı çağ yeniçağdır. Çocukların korunması ve haklarının ön plana alınmasında özellikle doğal hukuk fikrinin ve Fransız devriminin büyük etkisi olmuştur (Polat, 1997). Çocuk hakları 20. yüzyıl ile uluslararası boyut kazanmış olsa da kökleri eskiye dayanmaktadır. 15.yüzyılın sonlarında İspanyol Vives, çocukların korunmasına ilişkin daha çok eğitimi kapsayan ilkeler ortaya koymuştur. 18.yüzyılın sonlarında ise İsviçreli eğitimci Peatalozzi, yoksul çocukların durumuna ve eğitimsizlikleri sorununa dikkat çekmiş ve çocukların ailede ebeveynler tarafından eğitilmelerinin önemi üzerinde durmuştur. Pestalozzi'nin fikirleri İsviçre Medeni Kanunu'na yansımıştır. 19.yüzyılda ise Dr.Budin anneliğin ve çocukluğun korunması hakkında fikirler ortaya atmıştır (Akyüz, 1980, s.360-364, Akt. Uçuş, 2013).

Çocuk hakları ile ilgili olan önemli gelişmeler 19.yüzyılda yetiştirme yurtlarındaki uygulamalarla başlamıştır. Yirminci yüzyılın başlarında çocukların yetişkinlerden farklı haklara sahip olduğu ve bu hakların belirlenip tanınması gerektiği konusunda dünya çapında farklı hareketler ortaya çıkmaya başlamıştır. Uluslararası alanda çocukların korunmasına ilişkin bir örgütün kurulması fikrini ilk olarak 1894 yılında Jules de Jenue belirtmiştir. Çocuk hakları ve çocuğun korunması ile ilgili ilk uluslar arası karar 1919'da Washington'da toplanan iş konferansındadır

(Fazlıoğlu, 2007). Fakat çocuk hakları konusundaki en önemli gelişme, 1920'de Cenevre'de Uluslararası Yardım Teşkilatı'nın kurulmasıdır. Bu teşkilatın temel amaçlarından biri de savaşlardan zarar gören çocukların ihtiyaçlarını gidermektir. Bu örgütün ve "Uluslararası Kadınlar Meclisi"nin çabaları sonucunda çocuğun değerine ve eğitim hakkına yönelik ilkeleri içeren, Milletler Cemiyeti tarafından 26 Eylül 1924 yılında "Cenevre Çocuk Hakları Beyannamesi" adı altında bir beyanname yayınlamıştır. Mustafa Kemal Atatürk tarafından da imzalanan bu beyanname, çocuğun bedenen ve ruhen elverişli koşullarda gelişmesi, aç çocukların beslenmesi, öksüz ve kimsesiz çocukların korunması, hasta olanların tedavi görmesi, eğitilmesi, her türlü istismardan korunması, felaket zamanında en önce yardım görmesi, kardeşlik ve barış ruhu içerisinde büyütülmesi ilkelerini içeren beş maddeden oluşmuştur (Müftü, 2001). Çocukların korunmasına ilişkin olarak Türkiye'nin katıldığı ilk uluslararası kongreler 1936 yılı I. Balkan ve 1938 yılı II. Balkan Kongreleri'dir. Fakat 1939 yılında yeni bir savaş çıkması, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin bir süre ertelenmesine sebep olmuştur. Çocuk hakları konusunda ikinci önemli uluslararası belge 20 Kasım 1959 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nca kabul edilen ve on maddeden oluşan "Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Beyannamesi"dir. 1948'de Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde çocukların hak ve özgürlüklerine yeterince yer verilmemesi ve çocukların özel korunma gereksinimleri nedeniyle ayrı bir belge hazırlama çalışmaları başlatılmıştır (Uçuş, 2013). Bu beyanname, yararlanma, korunma, vatandaşlık, sosyal güvenlik, engelli çocuklar, aile sevgisi, eğitim hakkı, korunma ve kurtarılmada öncelik, istismar, ihmal, sömürü, barış ve evrensel kardeşlik ortamı konularında on ilkeden oluşmaktadır. Devletler tarafından kabul edilen bu beyannamenin uygulanmaması durumunda herhangi bir bağlayıcılığı ve yaptırımı bulunmamaktadır. Bu nedenle Polonya tarafından, insan haklarında olduğu gibi, çocuk haklarında da bütüncül bir yaklaşımla ve taraf devletleri bağlayıcı nitelikte bir sözleşme yapılarak çocuk haklarının güvence altına alınması fikri ortaya atılmıştır. On yıllık bir çalışma sonucunda, Birleşmiş Milletlere üye olan tüm devletlerin hukuk sistemleri incelenip dikkate alınarak oluşturulan tasarı, 20 Kasım 1989 tarihinde 78 ülkenin temsilcilerinin katılımıyla Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda onaylanmış ve 2 Eylül 1990'da uluslararası hukukta yürürlüğe girmiştir. 30 Eylül 1990 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Merkezi'nde toplanan Çocuklar İçin Dünya Zirvesi'nde "Çocukların Yaşatılmaları, Korunmaları ve Geliştirilmelerine

"İlişkin Dünya Bildirgesi" ile Birleşmiş Milletler Örgütü Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'yi temel alan bir küresel hareketi başlatmış ve bu bildirgenin uygulanması için bir eylem planı benimsemiştir (Karasar, 2005). 26 Ocak 1990 tarihinde imzaya açılan Çocuk Hakları Sözleşmesi, aynı gün 61 devlet tarafından imzalanmıştır. Türkiye Sözleşmeyi, 14 Eylül 1990 tarihinde sözleşmenin 17, 29 ve 30. maddelerine çekince koyarak imzalamıştır. 29-30 Eylül tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Merkezi'nde toplanan Çocuklar İçin Dünya Zirvesi'ne katılmıştır. Bu zirve gündemindeki tek maddenin çocuk olduğu ilk Birleşmiş Milletler zirvesidir. Çocukların da yetişkinler gibi, medeni, siyasi, toplumsal, kültürel ve ekonomik tüm haklardan yararlanmaları gerektiği inancıyla hazırlanan bu Sözleşme, Amerika Birleşik Devletleri ve Somali dışındaki 191 ülke tarafından kabul edilmiştir. Bu sözleşme 9 Aralık 1994 tarihinde TBMM'de kabul edilmiş, 27 Ocak 1995 günü Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir (<http://www.cocukhaklariizleme.org/cocuk-haklarinin-tarihcesi>). Çocuk Hakları Sözleşmesi, uluslararası standartları ve sorumlulukları içermektedir. Bu belgede, nerede doğduklarına, kim olduklarına; cinsiyetlerine, dinlerine ya da sosyal kökenlerine bakılmaksızın bütün çocukların haklarını tanımlamaktadır (http://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23a.html).

Özetle, Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların haklarına ilişkin uluslararası standartları belirleyerek, çocuklar için en uygun güvenlik, sağlık ve eğitim standartlarını kanunlar, hükümet ve devlet politikalarıyla güvence altına alan ve bağlayıcı bir hukuki belge niteliği taşıyan olan ilk sözleşmedir.

2.1.4. Türkiye'de Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi

Osmanlı Devleti'nde çocuğun korunması ve sosyal yardım dini kurumlar tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu kurumlar, "Vakıflar" tarafından oluşturulmuştur. Sosyal yardımlaşma ve dayanışmaya önem veren Osmanlı Devleti'nde vakıflar önemli bir yere sahip olmuştur. Vakıflar, özellikle toplumda yardıma muhtaç çocuk, kadın, yaşlı ve özürlülere yönelik hizmet vermiştir. 19.yüzyılın başına kadar vakıflar bu şekilde çalışmıştır. Fakat sonraki dönemlerde bu görevler memurlara bırakılmış ve devlet eliyle yapılmaya başlanmıştır (Karataş, 2015). Çocukların haklarına yönelik kurumların kurulmaya başlaması da 19.yüzyıla rastlamaktadır. Mithat Paşa,

Tuna Eyaleti Valisi iken hiçbir ayırım yapılmaksızın çocuklardan yetim ve öksüz olanların, bakacak kimsesi olmayan çocukların kabul edildiği bir ıslahhane kurulmuştur. Çocuklara yönelik ilk sistemli kurumsal girişim "Çocuk Islahhanelerine" ait bir tüzük düzenlemiş ve aynı tüzük uygulanmak üzere Dahiliye Nezareti'nce 1868 yılında bütün valiliklere tamim edilmiştir. Bu ıslahhanelerde çocukların bakımı ve korunması sağlanırken meslek edinmeye yönelik eğitimler de verilmiştir (Karataş, 2015). II.Abdülhamit, 1890 yılında sokaklarda dilenen çocukların dilenmekten kurtarılmaları için Dar-ül-acezeler kurulmasını emretmiştir. 1894 yılında çıkarılan "Dilencililiğin Meline Dair Tüzük" çocuk hakları ile ilgili önemli çeşitli önlemleri içermektedir (Dağlı, 2015). Türk hukukunda 1926 Türk Medeni Kanunu'yla çocukların haklarına ilişkin maddeler düzenlenmiş ve çıkarılan özel kanunlarla medeni kanundaki haklar tamamlanmaya çalışılmıştır (Serozan, 2005). Ülkemizde, çocuğun ve haklarının korunmasıyla ilgili olarak çıkarılan ilk özel kanun 5387 nolu, Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun olup, 23 Mayıs 1949'da çıkarılmıştır (Polat, 1997). Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından "Dünya Çocuk Yılı" olarak ilan edilen 1979 yılında, Türkiye dünyada ilk ve tek çocuk bayramı olan "23 Nisan"ı dünya çocuk bayramı olarak kabul etmiş ve tüm dünya çocukları ile kutlamaya başlamıştır (Kop ve Tuncel, 2010). 1979 yılında "Çocuk Mahkemelerinin Kuruluşu, Görev ve Yargılama Usulleri Hakkında Kanun" kabul edilmiştir. Bu kanun 1 Haziran 1982 tarihinde yürürlüğe girmiş ve 1988 yılında çocuk mahkemeleri kurularak çocuk yargılanması özel bir statü kazanmıştır. 27 Mayıs 1983 tarihinde ise "Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Kanunu" yürürlüğe girmiş, 1986 yılında ise çıraklık ve mesleki eğitim kanunu çıkarılmıştır (Polat, 1997). Türkiye'de çocuk haklarıyla ilgili en önemli gelişme Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin kabulüdür. Türkiye Sözleşme'yi 14 Eylül 1990'da imzalamış, sözleşme 9 Aralık 1994 tarihinde TBMM'de kabul edilmiş, 27 Ocak 1995 günü Resmi Gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmiştir (<http://www.cocukhaklariizleme.org/cocuk-haklarinin-tarihcesi>).

2.1.5. Çocuk Hakları Sözleşmesi

Çocuk hakları konusunda ilk önemli adım 1924 Cenevre Çocuk Hakları Beyannamesi olmuştur. Devamında 1959 yılında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi ikinci önemli adım olarak görülmektedir. Fakat bu bildirgelerin devletleri

hukuksal anlamda bağlayıcılığı bulunmadığı için, uluslararası yasal bir belgeye ihtiyaç duyulmuştur.

Polonya Yargıtay başkanının önerisi ile bir tasarı hazırlanmıştır. 20 Kasım 1989'da Birleşmiş Milletler Genel Kurulu, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'yi kabul etmiştir. Böylece çocuk hakları evrensel bir boyut kazanmıştır. 28 Ocak 1990'da imzaya açılan Sözleşme 61 ülke tarafından imzalanmıştır. 14 Eylül 1990 tarihinde Türkiye tarafından da imzalanan Sözleşme, 9 Aralık 1994'de TBMM tarafında da onaylanmış ve Resmi Gazete'de yayınlanmıştır (Unutkan, 2008). Sözleşme'de yer alan haklar genellikle insan haklarının çocuk haklarına uyarlanmasıdır. İnsan hakları genel olarak; medeni haklar, sosyal haklar, kültürel haklar, siyasi haklar başlıkları altında toplanır. Çocuk hakları uyarlaması siyasi haklar dışında tüm hakları kapsamaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi çocuk haklarına ilişkin bugüne kadar hazırlanmış en eksiksiz belge niteliğindedir. Çünkü bu belge çocuk haklarına uluslararası nitelik ve boyut kazandırmaktadır (Doğan, 2000).

Cılga'ya (2001) göre; Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesi; insan hakları ilke ve standartlarının çocuklar açısından geliştirildiği bir sözleşmedir. Sözleşme; çocukların insan hakları yasasıdır. Çocukların ve gençlerin her yönden nitelikli ve bilinçli insanlar olarak yetiştirilmesine, toplumun ve insanlığın mutluluğunu ve geleceğini korumasına dönük bir yatırımdır. Çocukların yeteneklerini özgürce geliştirilebilecekleri olanaklar ve bu olanakların sağlanması koşullarını tanımlar.

Çocuk Hakları Sözleşmesi, ulusal ve uluslararası gündemlerde çocukları üst sıralara taşımış ve köklü değişimlere zemin hazırlamıştır. Sözleşmeyi onaylayan devletler, çocuklar ile ilgili sorumlulukları yerine getirme hususunda anne-baba ve diğer tüm kişi ve kuruluşlara yardımcı olacak yasal düzenlemeleri yaparak her türlü önlemi almak zorundadır. Günümüzde de Çocuk Hakları Sözleşmesi çocuk hakları konusunda temel yasal metindir. Bu sözleşmeyi bildirelerden ayıran en önemli özelliği çocukların sosyal, kültürel ve ekonomik haklarına yer verilmesidir. Çocukların hakları bu sözleşme ile ayrıntılı bir şekilde düzenlenmiştir (Jones, 2005).

Sözleşme'de 54 madde yer almaktadır. Çocuk haklarıyla ilgili bu maddelerin üç genel kategoride toplanması mümkündür.

a) Koruma, çocukların güvenliğini garanti altına alır ve istismar, ihmal ve sömürü gibi özel konuları ele alır.

b) Refah Sağlama, çocukların eğitim ve sağlık bakımı gibi temel ihtiyaçlarını sağlanmasıyla ilgilidir.

c) Katılım, çocukların gelişim halindeki yeteneklerin, olgunlaşma dönemine doğru karar verme ve topluma katılma durumunu sağlayacağını öngörür (Brander ve diğerleri, 2008).

Sözleşme'nin yürürlüğe girmesi ile hakların hayata geçirilebilmesi için beş noktaya dikkat çekilmiştir. Bunlardan biri, ÇHS'nin çocuklar arasında duyurulmasıdır. Bunun için de okulların önemli rolü vurgulanmıştır. Diğer dört madde ise Sözleşme'nin onay durumunun takip edilmesi, uluslararası komisyon kurulması, uluslar arası işbirliği mekanizmasının güçlendirilmesi, ülkelerden gelen raporlara göre finansal desteğin sağlanmasıdır (Hammarberg, 1990). ÇHS diğer bildirimlerden farklı olarak bir denetim mekanizması tarafından denetlenmiştir. Sözleşme'nin 43. Maddesine göre onaylayan devletler sözleşmeye uygun yeni yasalar çıkarıp, yürürlükteki yasaları da bu sözleşmeye uygun olarak değiştirme sorumluluğunu kabul etmişlerdir. Sözleşmeyi imzalayan devletlerin çalışmalarını denetlemek için Çocuk Hakları Komitesi kurulmuştur. Komitenin her yıl toplanmasına, kendi iç tüzüğünü belirlemesine ve üyelerinin dört yıl için seçilmesine karar verilmiştir. Sözleşmeye taraf olan devletler Çocuk Hakları Komitesine ülkelerindeki çalışmalarla ilgili raporlar hazırlayıp düzenli aralıklarla göndermişlerdir. Türkiye ilk raporunu Mayıs 2001'de Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü koordinatörlüğünde hazırlamıştır (Özdemir Uluç, 2008).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde daha önceki bildirimlerde yer almayan çocukların katılım hakkına yer verilmiştir. İlk kez bir bildirimde ÇHS metninde kız ve erkek çocukları ayrı ayrı ele alınmıştır. Sözleşme çocuğun ailesinin öncelikli ve önemli rolünü, yetkisini ve sorumluluğunu açıklamıştır. Çocuğun ailesinin dilini ve kültürünü öğrenmesinin ötesinde, bu dile ve kültüre saygı gösterilmesi hakkını da teyit etmektedir. Çocuklarına ÇHS'nin belirttiği standartlarda yaşam sağlayamayacak aileler için devlet yardımı da öngörülenler arasındadır. Sözleşme ailenin çocuğun esenliği açısından taşıdığı önemi kabul ederken aynı zamanda çocukları hak sahibi bireyler olarak tanımakta, gelişim halindeki yetenekleri doğrultusunda onlara kimlik, özel yaşam, bilgilenme, vicdan, din ifade ve örgütlenme özgürlükleri sağlamaktadır (Uçuş, 2013).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocukların görüşlerinin önemli olduğunu vurgulanmaktadır. Çocuklar kendi görüşlerini söyleyip katılım haklarını kullanabilmelidirler. Çocuk mahkemelerinde karar vermeden önce çocukların mutlaka dinlenmesi gerekmektedir. Çocukları da ilgilendiren, onların hayatını etkileyen değişimler ve yeniliklerle ilgili çocukların da fikirlerine önem verilmelidir. Bununla beraber Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde kitle iletişim araçlarının, yani televizyon, radyo, gazeteler ve yayın evlerinin çocuklara özel programlar, makaleler veya kitaplar hazırlamaları konusunda ikna edilmeleri gerekmektedir (Uçuş, 2013).

Özetle, Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında tanımlanan haklar ile geleceğin güvencesi olan çocukların ruhen ve bedenlen sağlıklı bireyler olmaları için çocukları her türlü şiddet, sömürü, istismar ve ihmale karşı korumaktadır. Nitelikli toplumların yaratılması için çocuk hakları eğitimi aracılığı ile başkalarının haklarına saygılı, hak ve sorumluluklarını bilen bireyler yetiştirilmesine temel oluşturmaktadır.

2.1.6.Çocuk Hakları Sözleşmesinin Yapısı ve Temel İlkeleri

Sözleşme, önsöz ve üç kısımdan oluşmaktadır. Sözleşmede toplam 54 madde yer almaktadır. Önsözde, Birleşmiş Milletlerin temel ilkeleri ile insan hakları sözleşmeleri ve bildiriler arasındaki ilişki vurgulanmakta; savunmasız konumları nedeniyle çocukların özel korunmaya ve özene gereksinim duydukları belirtilmektedir. Çocukları koruma sorumluluğunun ilk önce aileye ait olduğu, aile çocuğa standart yaşam şartlarını veremediğinde devletin de aileye bu konuda yardım edeceği belirtilmektedir (Dağlı, 2015). Çocuğun korunması ve gelişmesi için her toplumun kendine özgü kültürel değerleri göz önüne alınarak çocukların yaşama koşullarının iyileştirilmesi için uluslar arası işbirliğinin önemi vurgulanmıştır (Özdemir Uluç, 2008).

Birinci kısım 41 maddeden oluşmaktadır. Çocukların hakları ve taraf devletlerin çocuk haklarının yaşama aktarılmasındaki görev ve sorumluluklarından oluşmuştur.

İkinci kısmın 42. Maddeden başlayıp 46. Madde ile son bulmaktadır. Bu kısımda taraf devletlerin çocuk haklarına yönelik uygulamalarını denetleyecek Çocuk Hakları Komisyonu'nun nasıl kurulacağı, kimlerden oluşacağı, üyelerin kaç yılda bir seçileceği belirtilmiştir.

Sözleşme'nin üçüncü kısmı 47.maddeden 54.maddeye kadar olan bölümdür. Bu kısımda ÇHS'nin imzalanması, onaylanması, yürürlüğe girmesi, Sözleşme'ye katılma usulleri ve yürütmeye ilişkin hükümler yer almaktadır.

Sözleşmenin amacı, çocukların yaşama, gelişme, korunma ve kalıtım haklarının gerçekleşmesini sağlamak, çocukların korunması için evrensel ölçü ve ilkeleri belirlemek ve onları türlü ihmal, istismar ve kötü muamelelere karşı korumaktır (Akyüz, 2012, s.42).

2.1.6.1.Çocuk Hakları Sözleşmesinde Temel İlkeler

Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların haklarını bütünsel bir yaklaşımla düzenleyen hukuksal bir metindir. ÇHS'de çocukların hakları birbiri ile bağlantılı birbirini tamamlayan, pekiştiren öğelerin bütünlüğü içinde ele alınmıştır. ÇHS'de insan hakları temel alınarak çocuk hakları tanımlanmıştır. Bütün insanlar için geçerli olan insan hakları daha özel boyutlarda ve ayrıntılı olacak şekilde çocuk haklarına yükseltilmiştir. Bunun nedeni, bağımlı ve gelişmekte bir insan varlığı olan çocuğun özel gereksinimlerinin dikkate alınmasını sağlamaktır. Sözleşme, korunmaya muhtaç çocuklar, evlat edinme, ilköğrenim, anne babalarla ilişkiler gibi yalnızca çocuklara özgü konuları da ayrıntılı biçimde düzenlemiştir (Akyüz, 2012, s.58).

a. Ayrımcılık İlkesi

ÇHS'nin 2.maddesi ayrımcılık yasağı ile ilgilidir. Çocuklar arasında din, dil, ırk, cinsiyet, renk, siyasal düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet ve diğer statüler nedeniyle ayırım yapılamaz (Akyüz, 2012, s.45).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 2.maddesine göre "Taraflar Devletler, çocuğun anne-babasının, yasal vasilerinin veya ailesinin öteki üyelerinin durumları, faaliyetleri, açıklanan düşünceleri veya inançları nedeniyle her türlü ayrıma ve cezaya tabi tutulmasına karşı etkili biçimde korunması için gerekli tüm uygun önlemleri alırlar." (<https://www.unicef.org/turkey/crc/cr23c.html>).

b. Çocuğun Yaşama ve Gelişme Hakkı

ÇHS'nin 6. Maddesine göre "1. Taraf Devletler her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler. 2.Taraf Devletler çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çabayı gösterirler."

ÇHS'ne göre taraf devletler, her çocuğun yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler (Madde 6). Madde 6'da ifade edilen yaşama ve gelişme hakkı aynı zamanda Çocuk Hakları Komitesi'nin belirlediği genel ilkelerden biridir. Bu maddede çocuğun yaşaması ve gelişmesi için taraf devletlerin azami çaba göstermesi güvence altına alınmıştır (Hodgkin ve Newell, 1998).

ÇHS'yi onaylayan her devlet çocukların yaşama, maddi ve manevi varlığını geliştirmek- haklarını gerçekleştirmek için aşağıdaki görevleri yerine getirecektir:

- 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 esastan 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 geliştirmesine yönelik eğitim verecektir.
- Çocukların boş zaman, oyun, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma haklarını gerçekleştirecektir (Akyüz, 2012, s.47).

c. Çocuğun Yüksek Yararı İlkesi

ÇHS'nin genel ilkelerinin en önemlilerinden biri de çocuğun yüksek yararına öncelik tanınmasıdır. Çocuğu ilgilendiren bütün faaliyetlerde çocuğun tarafının tutulması, onun yararına uygun eylem ve işlemin yapılmasıdır (Akyüz, 2012, s.47).

ÇHS'nin 3.maddesine göre; "1-Kamusal ya da özel sosyal yardım kuruluşları, mahkemeler, idari makamlar veya yasama organları tarafından yapılan ve çocukları ilgilendiren bütün faaliyetlerde, çocuğun yararı temel düşüncedir. 2-Taraf Devletler, çocuğun ana-babasının, vasilerinin ya da kendisinden hukuken sorumlu olan diğer kişilerin hak ve ödevlerini de göz önünde tutarak, esenliği için gerekli bakım ve korumayı sağlamayı üstlenirler ve bu amaçla tüm uygun yasal ve idari önlemleri alırlar. 3-Taraf Devletler, çocukların bakımı veya korunmasından sorumlu kurumların, hizmet ve faaliyetlerin özellikle güvenlik, sağlık, personel sayısı ve uygunluğu ve yönetimin yeterliliği açısından, yetkili makamlarca konulan ölçülere uymalarını taahhüt ederler."

Çocuğun yüksek yararı, çocuğun güvenliği ile eş anlamlıdır. Çocuğun güvenliği somut bir durumda çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal, hukuksal bakımdan korunması ve geliştirilmesidir (Washington, 2010).

d. Çocuğun Görüşlerine Saygı Gösterilmesi

ÇHS'nin 12. Maddesi göre çocuklar; "1-Görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini ifade etme hakkı vardır. 2-Çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak görüşlerine önem verilmelidir. 3-Çocuğu ilgilendiren adli ya da idari işlemlerde çocuğun doğrudan ya da temsilci aracılığı ile dinlenmesine fırsat verilmelidir."

Bu maddede çocuğun kendisini ilgilendiren her konuda anlayabileceği şekilde bilgilendirilmesinin ve görüşlerini özgürce ifade etmesinin önemi belirtilmiştir.

e. Çocuğun Katılım Hakkı

Katılım, kişinin kendi yaşamını ve içinde yaşadığı topluluğu etkileyen kararları ifade etme ve paylaşma süreci olarak tanımlanmaktadır. "Bu hak aile içi demokrasinin, genel demokrasi kültürünün ve çocuğun onurlu ve özerk kişiliğinin oluşabilmesinin olmazsa olmaz koşuludur" (Akyüz, 2012, s. 55).

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 yaşama saygı hakkı (m.16) ve kitle iletişim araçlarına ve diğer bilgi kaynaklarına

erişim hakkı (m.17), kültürel ve sanatsal yaşama katılma hakkına (m.31) ilişkin maddeleri de çocuğun katılım hakkı ile ilgilidir (Kızılırmak, 2015).

Çocukların katılım hakkı ilk kez ÇHS ile gündeme gelmiştir. ÇHS’de yaşama aktarılması en zor hakların başında katılım hakkı gelmektedir. Yetişkinler çocuklara inanmaz, onların potansiyellerine güven duymaz ve onları bağımsız birey olarak görmezse, "katılım hakkı" hayata geçemez. Bu nedenle çocuğun katılım hakkı diğer haklardan biraz daha fazla olarak yetişkinler tarafından tamamen benimsenmeyi gerektirir (Koman, 2011, s.306).

2.2. Çocuk Hakları Eğitimi ve Önemi

Toplumların gelecekte beklenen, hayal edilen seviyeye gelebilmesi için bireylerin eğitimi büyük önem taşımaktadır. Daha iyi bir gelecek için çocuklara bilgi, tutum, değerler, kültürel ve sosyal beceriler açısından yeterli ve en iyi eğitim verilmelidir. Çocuklara verilen eğitimler yalnızca bireylerin kişisel gelişimi için değil toplumsal gelişim için de önem taşımaktadır.

Toplumlar çocuklarının, gelecekte ülkede refahı sağlayan, sorumluluklarının bilincinde olan vatandaşlar olarak yetişmesini ister. Fakat temel ihtiyaçları ve hakları reddedilen, vatandaş olarak kabul edilmeyen çocukların, başkalarının hak ve duyarlıklarına saygılı yetişkinler olması beklenemez. Bu nedenle de çocuk haklarının ihmal edilmesi toplumun geleceğini olumsuz etkiler. Çocuklar küçük yaşlardan itibaren hak kavramını anlar, hangi haklara sahip olduğunu bilir ve haklarına saygı duyulduğunu fark ederse kendisi de başkaları için aynı duyarlılığı gösterir. Bu bağlamda, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’yi öğrenmek önemli bir adımdır. Bireyin kendini geliştirip, yaşadığı çevreyi, toplumu ve dünyayı anlayabilmesi, sorunlara karşı duyarlı olup, çözüm üretme çalışmalarına katılması, sorumluluklarının bilincinde olması hak ve özgürlüklerini öğrenerek hak bilinci edinmesine bağlı olmaktadır (Uçuş, 2013).

Eğitim-öğretim; hedeflenen bu çağdaş insan modelinin oluşması için en etkili araç olmaktadır. Hakların okul öncesi dönemde önce ailede sonrasında anasınıfında, ilkokulda, ortaokulda, ortaöğretim ve yükseköğretimde verilmesi çocukluktan yetişkinliğe kadar olan süreçte bireylerin bu hakları öğrenip içselleştirmesini sağlamaktadır. Bunu yanında, İnsan Hakları ve Çocuk Haklarının

yaşama yansıtılması, bireylerin insancıl bir bakış açısına sahip olmasını, dünyayı, barışı, sevmeyi ve sevilmeyi bilen toplumların oluşması açısından önem taşımaktadır (Unutkan, 2008).

Çocuk hakları, insan haklarının önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Bu nedenle çocuk haklarının ortaya çıkması, gerçekleşmesi ve gelişmesi süreci insan haklarının gelişimine bağlı olmaktadır (Doğan, 2000). Çocukların, tüm dünya insanları için geçerli ve evrensel olan, çoğu devlet tarafından kabul edilen insan hakları standartlarını öğrenmeleri gerekmektedir. Bu bağlamda çocuk hakları eğitimi verilirken insan haklarını değerlendirebilecek duruma gelmeleri de sağlanmalıdır.

İnsan hakları eğitimi bireylerin hak ve özgürlükleri konusunda doğru bilgilenmesi için gereklidir. Bireylerin, vatandaş olarak haklarından yararlanabilmesi için öncelikle haklarının neler olduğunu bilmesi gerekmektedir. Hak bilinci kazanmak aynı zamanda insan olma bilinci kazanmak demektir (Gülmez, 2001). İnsan hakları eğitiminin temelinde başkalarına saygı göstermeyi, haklarının neler olduğunu bilmeyi ve bu hakları nasıl koruyacağını tespit etmeyi öğretmek yer almaktadır. Bunun için ilk adım çocuğun yaşadığı ortamların demokratik ve insan haklarına saygılı ortamlardan oluşmasıdır (Kepenekçi, 1999).

Hak ve özgürlükler birey için kazanım olmakla birlikte bireye bazı sorumluluklar da yüklemektedir. Haklarını bilmek kadar başkalarının haklarına saygı göstermek ve sahip olunan hakları koruma bilinci geliştirmek de önem taşımaktadır. Bu bağlamda Türkiye’de ve tüm dünyada insan hakları ile ilgili sorunların tam olarak çözülmesi ve tüm bireylere insan haklarının aşılması gerekmektedir. Bu da ancak toplumun her kesiminin temel hak ve özgürlüklerle ilgili bilgi, irade ve duyarlılığa sahip olması ile gerçekleşir (Uçuş, 2013).

İnsan hakları ve çocuk hakları eğitimi; toplumsal eşitliği, demokrasiyi ve özgürlükleri güvence altına alan haklardan oluşmaktadır. Bu haklar tüm insanlara doğuştan verilir ve hiçbir koşul olmaksızın tüm insanlar için geçerlilik göstermektedir. İnsan hakları ve çocuk hakları tarihsel gelişim içerisinde pek çok aşamadan geçerek sözleşmeler ve uygulamalar açısından önemli gelişimler göstererek ilerlemiştir (Koçoğlu, 2012). Bu gelişmeler içerisinde en önemlisi Çocuk Hakları Sözleşmesi olmuştur.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre devletler çocukları ve yetişkinleri, Sözleşme'de tanımlanan çocuk hakları konusunda eğitmekle yükümlüdür. Çocuk hakları eğitimi, vatandaşlık bilincinin yaygınlaştırılması için anahtar bir role sahiptir. Çocuklar, ÇHDS'de ifadesi bulunan haklarını öğrenirken vatandaşlık hak ve ödevlerini, toplumsal değerleri, erdemleri ve iyi vatandaş davranışlarını da öğrenmektedirler (Howe ve Covell, 2005).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesi ile hiçbir ayırım gözetilmeksizin bütün çocukların eğitim hakkına sahip olduğu belirtilmekte; eğitimin kalitesini belirleyen bir çerçeve sunulmaktadır. 29.madde çocuk merkezli bir öğretme ve öğrenme modelini öngörerek; öğrencilerin eğitim sürecine aktif biçimde katılacakları, kendi başlarına sorunlarını çözebilecekleri, yaşam boyu öğrenerek doğru kararlar verebilecek özgüveni kazanacakları bir yapıyı gündeme getirmektedir (UNICEF, 1999).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin çocuğun en iyi kalitedeki eğitim hakkı üzerindeki ısrarı, tüm dünyada eğitime yön verirken ülkemizde de eğitim alanındaki yeniliklerin başlamasında etkili olmuştur. Eğitim hakkı, her insanın sahip olduğu ve devletin bunu sağlamakla yükümlü olduğu bir haktır. Çocuk hakları eğitimi, çocuk hakları konusunda gerekli, yeterli ve uygun bilgiyi edinmeyi, çocuk haklarını çocukların kendilerini güvende hissettikleri, diğer çocuklar ve yetişkinlerle etkileşim içinde oldukları, insan haklarının ve çocuk haklarının uygulandığı ve saygı gösterildiği bir ortamda öğrenilmesini ve çocuk haklarını kullanmak, çocuk haklarını korumak ve çocuğun gelişimsel gereksinimlerini karşılamak konusunda çocuk hakları için duyarlılık oluşturmayı içerecek biçimde tanımlanabilir (Males ve Stricevic, 2001, Akt. Özdemir-Uluç, 2008).

Howe ve Cowell'e (2005) göre; çocuk hakları eğitimi, ÇHDS'de yer alan hakların, bu hakların uygulandığı ve bu haklara saygı duyulduğu ortamlarda öğrenilmesidir.

Çocuk hakları eğitimi, bireylerin evrensel boyutta haklarını kullanabilme becerisini geliştirmeyi ve hem ülkesindeki hem de dünyadaki sorunlarla ilgili karar verebilmeyi öğretmeyi, haklara önem verilen demokratik bir toplumun kurulması ve yaşatılması için gerek duyulan bilgi, tutum ve becerilerin kazandırılmasını amaçlamaktadır.

Özdemir-Uluç'a (2008) göre, çocuk hakları eğitiminin amacı çocuklara, insan haklarına duyarlı ve saygılı, demokratik bir toplumun kurulması ve sürekliliğinin sağlanması için gerek duyulan temel bilgi, tutum ve becerilerin kazandırılmasıdır.

Washington'a (2010) göre, çocuk hakları eğitiminin tercüme edilebilir geniş kapsamlı amacı; dünyadaki çocukların toplumda, ailesinde, bireysel ilişkilerinde yetişkinler ve diğer çocuklarla her gün yüz yüze olmasını hazırlamaktır.

Uçuş'a (2013) göre; çocuk hakları eğitiminin amacı öğrencileri, çocuk haklarının dayandığı temel değerleri anlamaları ve bunların hiçbir ayırım olmaksızın her insanın doğuştan sahip olduğu önemli ve vazgeçilemez ilkeler olduğu, korunmaları ve saygı duyulmaları gerektiği konusunu içselleştirmeleri için hazırlamaktır.

Etkili insan hakları ve çocuk hakları eğitiminin amacı, uluslararası insan ve çocuk hakları yasaları da dâhil tüm yasalar ile uyum içinde olan insanların açık bir toplumda sorumluluk sahibi vatandaş olabilmeleri için onları yasalar karşısındaki haklar konusunda eğitmektir (Claude, 2003).

Flowers'a (2007) göre, çocuk hakları eğitiminin başlıca amaçları ise şunlardır:

- Kendine ve başkalarına değer vermek,
- Günlük hayatta insan haklarını tanımak ve saygı duymak,
- Temel haklarımızı anlamak ve onlara tercüman olabilmek,
- Farklılıklara saygı duymak ve değer vermek,
- Sert olmayan davranışlara sahip olmak, diğerlerine saygı duymak,
- Çocukların emniyetlerini ve yeteneklerini geliştirmektir.

Çocuk hakları eğitimi öncelikle çocuğun gelişimi için önemlidir. Toplum içerisinde yaşayan çocuğun, sorumluluklarının ve haklarının bilincine varması için çocuk hakları eğitimi en etkili araç olmaktadır. Çocuklar demokratik yaşam içerisindeki rollerini öğrenip anlamalıdır. Etkili çocuk hakları eğitimi, bireylerin haklarının yaşamın her anında var olduğunu ve hem kişisel hem de toplumsal kaliteyi artırdığını görmelerini sağlamaktadır. Bu bağlamda çocuk hakları eğitimine çocukların kendi yaşamlarından başlanmalı ve giderek sınıf ve okul ortamında hayata geçirilerek çocuğun yaşamında hak arama ve haklara saygı anlayışı yerleştirilmelidir.

Çocuk hakları eğitimi başarılı olursa çocukların, çocuk hakları konusundaki farkındalığı, haklarının korunması ve tanıtılması konusundaki ilgileri artmaktadır. Çocuk hakları birçok ülkede geri planda kalıp tam olarak anlaşılmamaktadır. Çocuk hakları konusunda eğitim sisteminin değişik kademelerinde topluma yönelik olarak verilecek formal ya da informal sürekli eğitimler, etkili bir demokratik sisteme sahip olunmasını sağlamaktadır. Etkili çocuk hakları eğitimi sonucunda; insan bütünlüğüne saygı ve çocuk haklarına yönelik ihlallerin sona ermesi sağlanabilir (Özdemir-Uluç, 2008).

Çocuk haklarını öğrenme; çocukların hangi haklara sahip olduklarını bilme ve bu hakları nasıl kullanacaklarını öğrenmeleri anlamına gelmektedir. Bu durum öğretmenin sınıfta çocuk haklarını konu alan bir dersi işlemesidir. Çocukların çocuk haklarını sınıfı ve okulu yöneten temel ilkeler olarak yaşaması ise çocuk hakları aracılığı ile öğrenmedir. Bu durumda çocuklar yaşayarak öğrendikleri için kendi tutum, değer ve becerilerini geliştirirler. Çocuk hakları için öğrenme ise çocukların öğrendikleri bu hakları sınıf, okul ve toplumda kullanabilmeleri konusunda teşvik edilmeleridir (Uçuş, 2013).

Çocukların kendi haklarını öğrenmeleri ile daha fazla istekte bulunacaklarına yönelik hiçbir kanıt bulunmamaktadır. Tam tersine çocuk hakları eğitimi alan çocukların sosyal haklar ve aile ilgili haklar konusuna daha çok yöneldikleri görülmüştür. Bunun yanı sıra çocukların hakları konusundaki farkındalıklarının artması ile ailedeki otoriteye karşı geldiklerine dair bir bilgiye bugüne kadar rastlanmamıştır (Özdemir-Uluç, 2008).

Çocuk hakları eğitimi şu esaslara dayanır (Save the Children, 2006):

- Çocukların hakları vardır.
- Çocukların haklarını bilmeye hakları vardır.
- Haklarını kullanabilmeleri için fırsatlar verilmelidir.
- Haklarını savunmaları için fırsatlar verilmelidir.

Çocuk hakları eğitimi ile geliştirilmesi hedeflenen beceri ve değerler bulunmaktadır. Bu beceri ve değerler, entelektüel beceriler, sosyal beceriler, işbirliği, sorgulama, iletişim, eleştirel düşünme, görüşlerini savunabilme ve harekete geçebilme becerisidir. Bu becerileri geliştirebilen çocukların kendilerine değer verme duyguları gelişmektedir (Holden, 1996; Starkey, 1991).

Çocuk hakları eğitiminin ileri yaşlarda verilmesinin bireyler üzerindeki etkisinin daha az olduğu yapılan çalışmalarla belirlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, üniversite düzeyinde verilen etkili çocuk hakları eğitiminin bireyler üzerinde çocuk haklarına saygı tutumlarında etkili olduğu fakat etnik ve cinsel azınlıklara saygı tutumlarında etki yapmadığı görülmüştür (Campell ve Cowell, 2001). Bu nedenle erken yaşlarda başlayacak çocuk hakları eğitimi, toplumdaki haklara saygıyı güçlendirilmesi ve demokrasinin sürdürülebilirliğinin korunması açısından önem taşımaktadır. Çocuk hakları eğitimi ilk olarak ailede başlayıp sonrasında toplumsallaşmanın başladığı yer olan okullarda devam etmektedir.

Okul eğitim öğretim ortamında eğitimin amacı olarak belirlenmiş olan davranışların eğitim süreci içerisinde yönlendirilmesini sağlamaktadır. Okulda öğrenilen bilgi, beceri, tutum ve davranışlar bireylerin duygusal ve sosyal yönden gelişerek topluma etkin bir şekilde uyum sağlayabilecek kişilik geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Gözütok, 2007).

Okulda bulunan yönetici, öğretmen, öğrenci, hizmetliler ve veliler arasında sevgi, saygı ve hoşgörüyeye dayalı iletişim kurulup, insan haklarına uygun bir okul iklimi oluşturulduğunda öğrenciler haklar ve vatandaşlık ile ilgili öğrendiklerini okul ortamında hayata geçirmiş olurlar. Okulda insan hakları ve vatandaşlık ile ilgili verilen bilgiler ile uygulamalar tutarlık göstermelidir. Bu sayede okul, insan haklarına saygılı toplum oluşması amacına hizmet etmiş olur (Kepenekçi, 2008).

Çocuk hakları eğitiminin istenen hedeflere ulaşması için temel olarak iki konuya özen gösterilmesi gereklidir. Birincisi, tüm okul örgütlenmesinin ve öğretim ilke ve uygulamalarının çocuğun kendi değerlerini geliştirebilmesine fırsat verecek biçimde yenilenmesidir. İkincisi ise devletin resmi ya da Birleşmiş Milletler'in değerleri ile çocuğun yaşadığı dünyadaki değerler arasındaki farkın kapatılmasıdır. Bu nedenle çocuk hakları eğitimi, yalnız Sözleşme'yi öğretmeyi değil, Sözleşme'deki standartlardan yola çıkarak çocukların kendi değerlerini oluşturmasını hedeflemelidir. Bu amaçla okul, Sözleşme'deki ilkeleri, çocuğun günlük yaşamında geçerli ilkelere dönüştürmek için neler yapması gerektiği sorusunun cevabını bulmalıdır. Bunun için okulların her yıl tüm öğretim personeli, veliler ve çocuklarla bir araya gelerek sosyal-eğitsel bir sözleşme yapmaları önerilmektedir. Bu sözleşme, okulun Sözleşme'nin temel ilkelerini yansıtan eğitsel insan hakları hedeflerini, bu hedeflerin nasıl hayata geçirileceğini anlatan pratik bilgileri, öğrencilerin anlamlı ve

etkin katılımları için geliştirilecek mekanizmalar konusunda okulların taahhütlerini içermelidir. Yine okulun Sözleşme ilkelerini uygun ve artarak aktifleşen bir biçimde öğretmek ve çocukları, hemfikir olunan ilkelerin okuldaki ve toplumdaki yaşantıyı nasıl düzenlemesi gerektiği konusunda bilinçlendirmeye ilişkin taahhüt ve planlarını içermelidir. Her yıl bu sözleşmenin okula yeni katılanlarca bilinmesi ve tazelenmesi sağlanmalı, çocuğun içinde yaşadığı dünyanın değerleri ile okulda kazandığı değerler arasındaki farkı azaltmak için gerekli tedbirler alınmalıdır (Uçuş, 2013). Etkili çocuk hakları eğitimi için çocuk haklarının sadece müfredatlarda bulunması yeterli olmamaktadır. Bunun için okulda bulunan herkesin katılımıyla temelinde insan hakları olan bir politika belirlenmelidir. Okul, çocuğa çocuk haklarına yönelik değerleri kazandırmalıdır. Bu konuda değişik fikirler bulunmaktadır. Bazı görüşlere göre okul politikası çocukların serbest bırakılması ve kendi değerler sistemini oluşturması üzerine kurulmalıdır. Bir diğer fikir ise, çocukların değerler sisteminin oluşturulması için okul politikası etkide bulunmalıdır. İnsan hakları temelli bir okul politikasının oluşturulması için ;

- Öğretmenler okul yaşantısına ve programlara uygulanabilen bir insan hakları anlayışına sahip olmalıdır.
- İnsan hakları sınıfta ve okulda ilişkilerin temeli olarak kabul edilmelidir.
- Çocuk hakları ve insan hakları sistematik bir biçimde öğretilmelidir.
- Okul kuralları ve disiplin yöntemleri hukuka uygun ve adil olmalıdır.
- Okul cinsiyet, ırk, özür ya da inanca dayalı ayrımcılıktan kaçınan ve eşitliği teşvik eden politikalara sahip olmalıdır.
- Öğretmenler küresel bir bakış açısı geliştirmeye uygun yeterlikte olmalı ve bu yönde teşvik edilmelidir (Özdemir Uluç, 2008).

Etkili çocuk hakları eğitimi için okul programları da çocuk haklarını temel alacak şekilde hazırlanmalıdır. Çocuk hakları için öğretim yapılması gerekmektedir. Ders programlarına çocuk hakları dahil edilmelidir ve öğretim ilkesi olarak yer almalıdır. Çocuk haklarına uygun programlar hazırlanırken kültürel çeşitliliğe ve programın çocukların kendi yaşantısı ile ilişki kurabileceği şekilde olmasına dikkat

edilmelidir. Çocuk hakları eğitimini planlarken şu ilkeleri gözetmekte fayda vardır (Males ve Stricevic, 2001, Akt. Özdemir Uluç, 2008, s.140):

- Korelasyon: Öğretilecek konuların eğitim programında yer alan diğer konularla ilintisinin belirlenmesi,
- Fırsatlar: Sosyal olayları ve resmi tatilleri bu tür çalışmaların teşviki için bir fırsat olarak kullanmak.
- Günlük hayattan yararlanmak: Çocuk hakları konularını tartışmak için çocuğun hayatından, okulda, sınıfta, köyde ya da kentte yaşanan olaylardan yararlanmak

Okul politikası; okulun fiziki özellikleri, okul iklimi, programları, sosyal ve kültürel etkinlikleri kısaca öğrenme ortamı olarak düşünülebilir. Etkili çocuk hakları eğitimi için okulun öğrenme ortamları çocuk haklarına uygun olarak düzenlenmelidir. Öğrenme ortamları içerisinde sınıf ortamının düzeni, sınıf iklimi, öğretmen yaklaşımları önem taşımaktadır. Etkili çocuk hakları eğitimine katkı sağlayacak sınıf ortamı aşağıdaki şekilde olmalıdır (Durgut, 2014):

- Demokratik sınıf ortamı oluşturulması,
- Sınıfta etkili iletişim ortamı oluşturulması,
- Sınıf kurallarının çocuk hakları gözetilerek öğrencilerle birlikte oluşturulması,
- Öğretmenin öğrenciler arasında ayırım yapmaması,
- Öğretmenin yapıcı olması, cezadan çok ödül kullanması,
- Çağdaş öğretim yöntem ve teknikleri kullanarak, çocuk hakları uygulamalarına yer vererek bu hakları benimsetmesi,
- Çocukların empatik düşünme becerilerinin geliştirilmesi,
- Çocuğa söz hakkı tanınarak, düşüncelerini serbestçe ifade edebilmesini sağlayacak güven ortamının oluşturulması,
- Çocuğun aşağılanmaması, saygı, sevgi ve hoşgörü ortamının oluşturulması,
- Okul yöneticileri, öğretmenler, aileler ve öğrencilerle işbirliği içerisinde olunması v.b.

Öğrenme ortamlarının farklı yaşlardaki çocuklardan oluşması çocuk hakları eğitimini olumlu yönde etkilemektedir. Büyük çocukların destekleme ve

yönlendirme için küçük çocuklarla eşleştirildiği ortamlarda çocuk hakları eğitimine katkı sağlandığı görülmüştür. Bunun yanında çocukları ortak özellik ve yeteneklerine göre gruplandırmanın ise çocuk hakları eğitimine ters etki yaptığı belirlenmiştir. Sınıfın ve diğer öğrenme ortamlarının fiziki özellikleri de buna göre düzenlenmelidir. Ders kitapları dışında birçok eğitim materyali ve aracının sınıfta tutulması ve kullanılması, dizilmiş sıralar yerine öğrenme köşelerinin yaratılmasının demokratik ve işbirliği ile öğrenmeye olumlu katkısı kanıtlanmıştır. Bu uygulamaları yapan okulların “demokrasinin yalnızca gözlemlendiği bir müze olmayıp, demokrasinin yaşandığı bir laboratuvar” olduğu ifadesi konuyu özetlemektedir (Wood, 1990).

Etkili çocuk hakları eğitimi için okul politikalarında çocukların katılım hakkı olmalıdır. Katılım hakkı hem insan haklarının hem de çocuk haklarının önemli bir parçasıdır. Çocuk haklarına dair sözleşmenin 2, 3, 12, 13, 14, 15, 17 ve 31. maddeleri çocuğun katılım hakkı ile ilgilidir. Katılım, çocuk hakları eğitimi için öğrenmenin ön şartını oluşturmaktadır. Eğitimin her boyutunda katılım hakkına yer verilmelidir. Bu bağlamda, çocuk hakları eğitimi planlanırken sivil toplum kuruluşlarının da deneyimlerinden yararlanılabilir.

Çocuk hakları eğitiminde katılım hakkı, sadece okul ve öğrenci katılımı olarak yer almamaktadır. Aile ve toplum katılımı da önem taşımaktadır. Çocuk hakları eğitiminin başarıya ulaşması için öğrenci ve öğretmenlerin yanı sıra ailenin de eğitime katılması gerekmektedir. Çocuk, aile içerisinde alınan kararlarda düşüncelerini ifade etmekte özgür olmalıdır. Bunu yanında toplum da okuldan ayrı düşünülmemelidir. Çocuğun hakları ile ilgili öğrendiklerini toplum yaşamı içerisinde uygulaması sağlanmalıdır. Bunun için de toplumun temelinde insan haklarına ve çocuk haklarına önem verilmesi yer almalıdır.

Çocuk hakları eğitiminde aile, yaşanan çevre, medya, arkadaş grupları gibi sosyal örgütler ve okullar da özel bir öneme sahiptir. Özellikle okullarda verilen düzen eğitimi ve disiplin, ders konuları arasına dağıtılmış insani değerler, ders dışı oyun, gezi ve inceleme faaliyetleri, öğretimde kullanılan yöntem ve teknikler, günlük hayattan alınan örnekler, belirli gün ve haftaların kutlanması gibi etkinlikler aktarılan çeşitli bilgi ve beceriler öğrencilerin çeşitli demokratik kişilik geliştirmeleri açısından oldukça önemlidir (Çelik, 2009). Okullarda verilen çocuk hakları eğitimiyle geleceğin yetişkin bireyleri olacak olan öğrenciler bilinçli bir vatandaş olarak da yetişebileceklerdir. Bu amaca dönük olarak çocuk hakları eğitimi; örtük

program yoluyla, öğretim programları dışında etkinlikler yoluyla, öğretim programları yoluyla verilebilir.

Bireyin gelişmesinde ilk ve en önemli kurum ailedir. Birey içinde yaşadığı toplumun kültürünü ailede kazanmaya başlar. Ailede edindiği bilgilerle okula başlayan çocuk, günün önemli bir zaman dilimini arkadaşlarıyla, öğretmenleriyle ve okul ortamında geçirir. Öğretmen sahip olduğu özellikleri ile öğrencileri etkiler. Öğretmen davranışları, eğitim süreci sonunda kazanılacak öğrenci davranışlarının belirleyicisidir. Öğretmenin öğrenciye demokratik anlayış, tutum ve idealleri benimsetebilmesi için bu değerleri kendi yaşamının ayrılmaz bir boyutu haline getirmiş olması gerekir (Gözütok,2007).

Çocuğa insan hakları eğitimi vermede öğretmene düşen rol çok önemlidir. Öğretmen aynı zamanda davranışları ile de model teşkil etmektedir. İnsan hakları için gereken temel değerlerin kazanılmasında öğretmenler bilişsel yöntemlere ek olarak doğrudan doğruya alıştırmalar, oyun gibi yöntemlerle yaşam deneyimlerinin sınıf ortamına taşınması gibi daha etkili bir öğretim yöntemi kullanmalıdırlar. Çocukların yaşamadan öğrenmeleri ve hakların varlığının bilincinde olmadan ve bunları savunmadan insan haklarının hayata geçirilmesi mümkün değildir (Uçuş, 2013).

Çocuklara haklarını öğretmede çok önemli bir role sahip olan öğretmenlerin çocuk haklarını kullanabilecekleri ortamlar yaratmaları ve davranışlarıyla öğrencilere örnek olmaları gerekir. Öğretmenlerin çocuk haklarını bilmeleri; Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan hakları kullanabilmeleri için çocuklara uygun ortamlar oluşturmalarını; eğitim öğretim etkinliklerinde çocukların kullanabilecekleri uygulamalar gerçekleştirmelerini böylece çocuk haklarına saygılı ve haklarını kullanabilen bir nesil yetişmesini destekleyecektir (Peker, Ünal, 2010).

Birçok öğretmen genellikle insan haklarının temelinde yatan adalet, eşitlik gibi ilkelere bağlı olmakla birlikte genelde insan haklarının ve özelde çocuk haklarının hukuksal boyutu konusunda ve bunları nasıl öğretebilecekleri konusunda yeterince bilgi sahibi değildir (Özdemir-Uluç, 2008). Oysa öğretmenler çocuk hakları konusunda henüz mesleğe başlamadan önce bilgi ve beceri edilmelidir bu konuda bazı üniversiteler ders programlarına çocuk hukuku dersi eklemişlerdir. Çocuk

hakları eğitimi almış bir öğretmen çocuk haklarını uygulayan ve yaşatan bir öğretme ortamı oluşturabilir bu da demokratik bireyler yetişmesi bakımından çok önemlidir.

Özetle çocuk hakları eğitimi, çocukların insan olarak haklarını kavramaları açısından büyük önem taşımaktadır. Çünkü haklarını kavrayan çocuk sosyal hayat ve özel hayatında hem kendi haklarını hem de toplumsal hayatta ilişki kurduğu insanların haklarına saygılıdır ve bu saygı eğitim ilkelerini de kapsayacak şekilde gözetilmelidir.

2.3. İlgili Yayın ve Araştırmalar

Bu bölümde araştırmayla ilgili olarak yapılan alan yazın taraması sonucunda incelenen çalışmalara yer verilmiştir.

2.3.1. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Margolin'in (1982) yaptığı çalışmada, çocukların özerklik haklarıyla ilgili görüşlerini saptamak amaçlanmıştır. İki farklı okuldan ilköğretim 2. sınıf ile 6. sınıf arasında okumakta olan 365 çocuk (187 erkek, 178 kız) araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Çocuklara 7 farklı durum ile ilgili sorular karikatürleştirilmiş olarak verilmiş ve bu durumlarda yetişkinlerle aynı haklara sahip olup olmamaları gerektiği ile ilgili fikirleri sorulmuştur. Ankette yer alan 7 farklı durum "çocuklar televizyonda neler izleyebilir, neler yiyebilir, yatağa gitme zamanı, hangi filmleri izleyebilir, araba kullanma, yaşadığı yer, oy kullanma" olarak belirlenmiştir. Araştırma sonucunda çocuklar en çok oy kullanma hakkı konusunda (%66) yetişkinlerle aynı hakka sahip olmaları gerektiğini belirtmişlerdir. Çocukların çoğunun "karar verme" hakkına karşı çıktığı görülmüştür. Erkek çocuklar ve daha büyük çocuklar, kızlara ve daha küçük yaşta çocuklara göre çocukların "karar verme" hakkını desteklemişlerdir.

Morine (2000) çalışmasında, çocukların ve ailelerin çocuk haklarına ve aile ilişkilerine yönelik bakış açılarını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 32 öğrenci ve bunların aileleri oluşturmuştur. Araştırmada, katılımcıların çocuk haklarına bakışını ve ebeveyn katılımını ölçmek için anket ve ölçek uygulanmıştır. Araştırma sonuçları, çocukların özerklik hakkıyla ilgili tutumlarını aile içinde karar sürecine katılımı ile ilgili sunulan olanaklarla pozitif korelasyon içinde olduğu

gözlenmiştir. Ailelerin bakım ve korumadan yana, çocukların ise kendi özerklik haklarını kullanmadan yana oldukları görülmüştür. Çocukların kendi özerklik haklarını ailelerine oranla daha fazla desteklediği belirlenmiştir.

Ruck ve diğerleri (2002) ev ortamında, ergenlik döneminin başlangıcında olan çocukların ve annelerinin çocukların özerklik, bakım ve koruma haklarına yönelik bakış açılarını incelemiştir. Araştırmanın örneklem grubunu 6, 8 ve 10. sınıfta eğitim alan öğrenciler ve bunların aileleri oluşturmuştur. Aileler büyük oranda her sosyal statüyü temsil edecek şekilde seçilmiştir. Örneklem grubuyla ayrı ayrı görüşmeler yapılmış görüşmelerde onlara ev ortamındaki çocuk haklarını içeren kısa hikâyeler okunup, bunlarla ilgili sorular yöneltilmiştir. Hikâyelerde yer alan karakterin, hikâyede yaşanan olaydaki davranışı göstermeye hakkı olup olmadığı konusunda fikirleri sorulmuştur. Araştırmanın sonucunda 8. sınıf ve 10. sınıfta okuyan çocukların 6.sınıfta okuyanlara göre kendi özerklik haklarını daha fazla savundukları, daha fazla özerklik hakkına sahip olmak isterken, daha az bakım ve korunmaya ihtiyaçları oldukları görülmüştür. 10. sınıfta okuyan çocukların özerklik hakkının anneleri tarafından da desteklendiği belirtilmiştir.

Tomanovic (2003) araştırmasında, çocuk katılımını dikkate alarak kimlik, özerklik, iletişim, karar verme ve fikir hürriyeti konularını ele almıştır. Çocukların aile içi ilişkilerine bu hakların nasıl yansıtacağı ve bu hakların etkilerinin neler olacağını araştırmıştır. Yapılan çalışmada ailelerin katılım, iletişim, karar verme ve fikir hürriyeti ile ilgili konularla karşı karşıya kaldıklarında uygulayacakları çözüm yollarını belirlemek amaçlanmıştır. Örnekleme oluşturan aileler 3 farklı toplumsal tabakadan seçilmiştir. Araştırmanın sonucunda ailelerin genel olarak çocukların katılım hakları konusunda yetersiz oldukları hatta bazı ailelerin çocukların katılım hakkını desteklemedikleri, aşırı korumacı bir tutum içerisinde buldukları belirlenmiştir.

Peterson-Badali ve diğerleri (2006), “Anneye Ait Sosyo-Politik Tutumlar ve Çocuk Yetiştirme Tarzı ile Annelerin ve Gençlerin Fiziksel-Duygusal Bakım ve Destek ve Özerklik Haklarına Karşı Tutumları” nı incelemiştir. Çalışmanın örneklemini 6. 8. ve 10. Sınıf öğrencileri ile onların anne ve babaları oluşturmuştur. Araştırmada katılımcıların genel nüfus bilgilerinin yanı sıra bakım, korunma ve özerklik hakları ile ilgili anket uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ebeveynlerini haklarına saygı duymayan ya da ilgisiz olarak gören çocukların,

ebeveynlerini otoriter olarak gören çocuklara oranla kendi özerklik haklarını daha fazla destekledikleri görülmüştür.

Casas, Saporiti, Gonzalez ve Figuer (2006) çalışmaları için iki amaç belirlemişlerdir. Bincisi ama asıl amaç çocukların kendi haklarını farklı durumlarda nasıl algıladıklarının belirlemek, ikincisi ise öğretmenlerin ve ebeveynlerin çocuk hakları ile ilgili görüşlerini almak olarak belirtmişlerdir. Bu çalışmaya farklı ırklardan 1614 çocuk ve yine farklı ırklardan 1214 ebeveyn katılmıştır. Veri toplama aracı olarak kullanılan ankette kız ve erkek çocuklar için, olası durumlarla ilgili 16 ikilem durumu bulunmaktadır. Her durumda, çocuğa belirtilen durumda vereceği tepki sorulmaktadır. Ebeveynler ve öğretmenler için olan anket, çocuklara uygulanan anket ile benzer soruları içermektedir. Araştırma sonucunda farklı kültürlerden ve bölgelerden olmalarına rağmen benzer sosyo-demografik gruplar içinden gelen çocukların görüşlerinin de benzer yönde olduğu görülmüştür. Eğitim ve öğrenme, temel ihtiyaçların giderilmesi, mahremiyet ve katılım konularında sonuçlar farklılık göstermiştir.

Howe ve Covell'in 2007'de editörlüğünü yaptıkları "Children's Rights in Canada: A Question of Commitment (Kanada'da Çocuk Hakları: Bir Soru ile İlgili)" çalışmasında çocuk hakları ve çocuk hakları eğitimiyle ilgili makaleler toplanmıştır. Söz konusu çalışmadaki çocuk hakları eğitimi konusuyla ilgili olanları şunlardır (Howe ve Covell): Covell'in "Children Rights Education" (Çocuk Hakları Eğitimi) adlı çalışmada esas olarak Kanada'nın BMÇHS'ni onaylaması ve BM Çocuk Hakları Komitesinin çocuk hakları eğitiminin okul müfredatlarına dâhil edilmesi çağrısı üzerine, Kanada'daki okullarda çocuk hakları eğitimiyle ilgili sorunlar ile okul müfredatları ve öğretmenlerin uygulamalarındaki değişiklikler bağlamında çocuk hakları eğitiminin tanımı ve nasıl olması gerektiği üzerinde durulmuştur.

Cherney ve Shing'in (2008) "Children's Nurturance and Self-Determination Rights: a Cross-Cultural Perspective" çalışmalarında kültürün ve dini öğelerin çocukların kendi haklarını algılamalarını nasıl etkilediğini incelemişlerdir. Çalışmanın örnekleminin 3 farklı kültürden gelen 12 yaşındaki, orta sosyoekonomik düzeyli ailelerin çocukları oluşturmuştur. Bu çalışmada çocuklara hakları ile ilgili 12 küçük hikâye okunmuş ve bunlarla ilgili sorular sorulmuş ve karar verme hakkı ile ilgili düşünceleri belirlenmiştir. Araştırmanın sonucunda Amerikan ve Çinli-

Malezyalı çocukların özerklik haklarını, bakım ve korunma haklarından daha çok savundukları görülmüştür.

Khoury-Kassabri ve Ben-Arieh'in (2009) "School Climate and Children's Views Of Their Rights: A Multi-Cultural Perspective Among Jewish and Arab Adolescents" çalışmalarında okul ortamının çocukların Batı dışı ve Hıristiyan olmayan kültürlerdeki haklarına ilişkin görüşlerine ve diğer kültürel ve ailesel faktörlerle etkileşime girmesine katkısı incelenmiştir. Çalışmada doğu ve batı Kudüs'teki, Yahudi ve Arap çocukların çocuk haklarına yaklaşımlarını öğrenmek amaçlanmıştır. Bu çalışmada likert tipi anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda çocuk hakları değişkenlerinin çoğunu Yahudi öğrenciler Arap öğrencilere göre daha sık desteklemiştir. Ataerkil aileler çocuk hakları konusunda daha az destek verirken, modern demokratik düzendeki ailelerin çocuk haklarını daha fazla destekledikleri görülmüştür.

Cherney (2010) "Mothers', Fathers' and Their Children's Perceptions and Reasoning About Nurturance and Self-Determination Rights" çalışmasını, çocukların özerklik hakkı gelişimini incelemek ve ailelerin çocuk haklarıyla ilgili fikir ve algılarını öğrenmek amacıyla yapmıştır. Bu çalışmada ABD'nin doğusundaki şehirlerden gelen on altı yaşındaki 47 çocuk ve ebeveynleri örnekleme oluşturmuştur. Katılımcılarla görüşme yapılarak çocuk hakları ile ilgili algı gelişimleri araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre ebeveynlerin çocuklarının gerçekte olduğundan çok daha fazla hakka sahip olmaları gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Annelerin babalara kıyasla çocukların daha fazla özerklik hakkına sahip olmaları gerektiğini savundukları belirtilmiştir. Yaşları büyük olan çocukların daha küçük yaştakilere göre kara verme sürecinde daha fazla muhakeme yaptıkları görülmüştür. Çocuklar arasında özerklik, korunma ve bakım hakları ile ilgili destekleme konusunda yaşın bir etkisinin görülmediği belirtilmiştir.

Ruck, Tenenbaum ve Willenberg'in (2011) "South African Mixed-Race Children's and Mothers' Judgments and Reasoning About Children's Nurturance and Self-Determination Rights" çalışmalarında Güney Afrika'dan 9, 11 ve 13 yaşlarındaki 63 çocuğun ve annelerinin çocuk hakları ile ilgili bakış açılarını incelemiştir. Bu çalışmada ölçme aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Çocuklara özerklik, bakım ve korunma hakları ile evde ebeveyn otoritesinin birbiriyle çeliştiği durumları ifade eden küçük hikâyeler verilerek

katılımcıların öykü karakterlerinin haklarını destekleyip desteklememelerini gerekçeleriyle birlikte açıklamaları istenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre hem çocukların hem de annelerin çocukların bakım ve korunma haklarına kıyasla özerklik haklarını daha fazla destekledikleri görülmüştür. Önceki araştırmalardan farklı olarak çocuklar ve anneler arasında özerklik hakkı ile ilgili önemli bir fark bulunamamıştır. Akıl yürütme açısından hem çocukların hem de annelerin verdiği cevaplar dikkate alınan hakların türüne bağlı olarak farklı düşünme biçimlerini ortaya çıkarmıştır.

Deb ve Mathews (2012) “Children’s Rights In India: Parents’ and Teachers’ Attitudes , Knowledge and Perceptions” çalışmalarında 300 Hintli ebeveynin ve öğretmenin çocuk haklarına ilişkin tutum ve bilgilerini ve seçilmiş hakların gerçekte güvence altına alınmış olup olmadığı konusundaki algılarını araştırmışlardır. Katılımcılara çocuk hakları ile ilgili tutum, bilgi ve bakış açılarını öğrenmek amacıyla anket uygulanmıştır. Bulgular ebeveynlerin ve öğretmenlerin çoğunun, sağlık ve eğitim hakları, çocuk evliliğine karşı olma, uygun olmayan koşullarda ve işlerde çalıştırılma gibi çocuk haklarına ilişkin olumlu tutumları olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte katılımcıların yaklaşık dörtte biri çocukların ifade ve dernek kurma özgürlüğüne sahip olmaları gerektiğini düşünmüyordu. Araştırma sonuçlarına göre çocuk haklarını tanıtan yasalar yetersizdi. Çoğu ebeveyn ve öğretmen, Hintli Çocukların yaşadığı tecrübelerle yedi temel haktan vazgeçtiğini belirtmiştir. Genel olarak bulgular sonucunda, çocukların hak ve ihtiyaçları konusunda bilgilendirilmesinin ihtiyaç olduğu görülmüştür. Çocukların yaşadığı deneyimleri artırmak için toplumda ve kilit sektörlerde farkındalık ve çocuk haklarına yönelik tutumları artırma çabalarına ihtiyaç duyulmaktadır.

Özetle; yurt dışında yapılan araştırmalar, çocukların özerklik, bakım ve korunma haklarına yönelik bakış açılarıyla başlayıp çocuğun katılım hakkı, çocukların kendi haklarına yönelik algıları ve tutumları, aile bireylerinin ve öğretmenlerin çocuk haklarına yönelik bakış açıları ve tutumları, dini ve kültürel öğelerin çocuk haklarına yönelik tutum ve davranışlara etkisi çalışmaları ile devam etmiştir. Çocuk hakları eğitimi ve çocukların kendi hakları ile ilgili bilgi, tutum ve davranış konusunda yapılan araştırmalar oldukça sınırlıdır. Bunun yanı sıra çocukların ve yetişkinlerin çocukların sahip olduğu ya da olmaları gereken haklara yönelik tutumlarına ilişkin birçok çalışma yapıldığı görülmektedir.

2.3.2. Ülkemizdeki Çalışmalar ve Projeler

Çelen'in (1996), "12-15 Yaş Grubunun Çocuk Hakları Tutumları" araştırmasında çocukların çocuk haklarına ilişkin tutumlarının boyutlarını ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu orta sosyoekonomik yapıdaki ailelerin çocukları oluşturmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 45 maddelik çocuk haklarına ilişkin tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda; yaş faktörünün çocuk haklarına ilişkin tutumları etkilemediği, fakat cinsiyetin tutumlarda farklılık yarattığı belirtilmiştir.

Çelen (1998), "Anne Babaların Çocukların Oyun Haklarına İlişkin Tutumları" araştırmasında, farklı sosyoekonomik düzeylere, cinsiyete ve mezuniyet durumuna sahip ebeveynlerin tutumlarını ölçmek amaçlanmıştır. Ölçme aracı olarak 44 maddeden oluşan "çocuğun oyun haklarına" ilişkin tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırma sonucunda üst sosyoekonomik düzeydeki anne-babaların diğer sosyoekonomik düzeylerdeki anne-babalara göre çocuğun oyun haklarına ilişkin tutumlarından daha yüksek puan aldıkları, üniversite mezunu ebeveynlerin diğer mezuniyet durumlarındaki ebeveynlere göre oyun haklarına ilişkin tutum puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Aktürk'ün (2006) yaptığı "Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye'de Çocuk Hakları ve Güvenliği" ile ilgili araştırmasında Türkiye'de Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin kabulü ile gerçekleştirilen mevzuat değişikliklerinin hayata geçirilememesi gerçeğini Türkiye'de yaşayan çocukların durumlarını işaret ederek ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye'de yaşayan çocukların hala geleneksel kültürün değerleri ile geleceğe hazırlandığı, geleneksel kültür ile kendisine konulan sıfatların hala geçerliğini koruduğu belirlenmiştir. Bunun yanı sıra çocuklara ait suç istatistikleri incelendiğinde beklenin aksine suç oranlarında bariz bir yükselme olduğu görülmüştür.

Fazlıoğlu'nun 2007'de yaptığı "Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan 'Çocuk Hakları' Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri" başlıklı araştırmada ülkemizdeki öğretmen ve yöneticilerin çocuk haklarına bakışları ve ÇHS bilinç düzeyleri değerlendirilerek; ilgilene kurum ve kişilerin bilgilendirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu İstanbul ili, Maltepe ilçesindeki 318 öğretmen ve 50 yönetici oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak 40

soruluk anket uygulanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve yöneticilerin, çocuk hakları bilinç düzeyleri arasında farklılık görülmüştür. Öğretmenlerin, çocuk haklarını bilinç düzeylerinin kıdemlerine göre değiştiği belirlenmiştir. Okul ve ev ortamında hakların varlığı ve önemi arasında farklılıklar bulunmuştur. Ülkemizde öğretmen ve yöneticilerin, çocuk haklarının önemini kavranmış olmalarına karşın; uygulamada henüz istenen düzeye gelemedikleri tespit edilmiştir.

Özyıldırım (2007) tarafından yapılan “Ankara ili ilköğretim okulu öğrencilerinin katılım hakkını kullanma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri” araştırmasında İlköğretim okulu öğrencilerinin katılım hakkını kullanma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini saptamak amaçlanmıştır. Tarama modelindeki araştırmanın evrenini Ankara Büyükşehir Belediyesi sınırları içerisinde bulunan 542 resmi ilköğretim okulunda görevli 9359 sınıf öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırma örnekleminde 358 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre ilköğretim okulu öğrencilerinin katılım hakkını kullanma boyutuna ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinde mesleki kıdem, sınıf mevcudu, okul mevcudu ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik-kültürel-çevre değişkenlerine göre farklılık bulunmuştur. Katılım hakkını kullanımının engellerine ilişkin boyutunda ise öğretmenlerin görüşlerinde okul mevcudu ve okulun bulunduğu sosyo-ekonomik-kültürel çevre değişkenlerine göre farklılık bulunmuştur. Okul mevcudu ortalama bir sayıya sahipse öğrenciler katılım hakkını daha fazla kullanmakta oldukları belirlenmiştir. Ayrıca üst sosyo-ekonomik-kültürel çevrede bulunan okullardaki öğrenciler de katılım hakkını daha fazla kullandıkları tespit edilmiştir.

Gömleksiz, Kilimci, Akar Vural vd. (2008) “Okul Bahçeleri Mercek Altında: Şiddet ve Çocuk Hakları Üzerine Nitel Bir Çalışma” adlı çalışmalarında yönetici ve öğretmenlerin, okul bahçesinde öğrencilere yönelik davranışlarını çocuk hakları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada örneklem grubu olarak 2004- 2005 eğitim- öğretim yılında, Adana ili Seyhan ve Yüreğir ilçelerindeki alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeylerde bulunan 7 ilköğretim okulu oluşturmuştur. Araştırma örnekleminde elde edilen bulgular sonucunda, öğrencilerin temiz, hijyenik ve güvenli ortamlarda eğitim alma hakkının gözetilmediği; öğretmen ve yöneticilerin yönetim ve disiplin açısından bilgi ve beceri eksikliklerinin bulunduğu;

genel olarak da çocuk haklarının öğretmen ve yöneticiler tarafından istismar ve ihlal edildiği belirlenmiştir.

Özdemir Uluç (2008)'un, "İlköğretim Programlarında Çocuk Hakları" araştırmasında çocuk hakları eğitimi bakımından Türk İlköğretim Sistemi'nde ve yabancı ülkelerde var olan durumu betimlemek, ne gibi değişikliklerin ve yeniden yapılanmanın gerekeceği konusunda öneriler geliştirmek amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Alanyazın doğrultusunda oluşturulan çocuk hakları kategorileri dikkate alınarak, ilköğretim programlarının içerik analizleri yapılmıştır. Araştırma sonucunda, 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, aile ve toplumu da dâhil eden bir biçimde verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Programların genel açıklamalarında çocuk hakları eğitimi ile uyumlu yaklaşımlar görülmüş, ancak bunların kazanımlara ve etkinliklere tam olarak yansımadağı sonucuna varılmıştır. 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. İncelenen programlarda yaşama hakları ve korunma haklarına yeterince yer verilmediği görülmüştür.

Uçuş'un (2009) yaptığı "Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin İlköğretim Programlarındaki Yeri ve Sözleşmeye Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri" araştırmasında, birinci sınıftan sekizinci sınıfa kadar tüm eğitim programları kazanım, içerik, öğretme-öğrenme durumları açısından taranmış, 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 olduğu ve çocuk yararını göz önünde bulundurma ilkesine bağlı olarak

hazırladığı ortaya çıkmıştır. Bu kapsamda programda öğrencilerin katılım hakları, çocukların bireysel farklılıklarının göz önünde bulundurulması ve çocukların buna göre geliştirilmesi, ayrımcılığın engellenmesiyle ilgili ilkeler ayrıca özel durumdaki çocuklar da göz önünde bulundurulmuşlardır. Bununla beraber programda çocukların boş zamanlarını değerlendirme, sosyal etkinliklere katılma, oyun oynama hakkı, eğitim hakkı ile ilgili bulgulara ulaşılmışken; çocukların korunma haklarına, dernek kurma ve barışçıl bir şekilde toplanma özgürlüğü ve sömürü ve istismara yönelik 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 ile ilgili yeterince bilgiye sahip olmadığı, doğrudan çocuk haklarına yönelik uygulamalar yapmadıkları, ders programında ele alındığı zaman öğrencilerle paylaştıklarını ifade edilmiştir.

Yurtsever (2009), “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Anne Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” çalışmasında anne ve babaların çocuklarının haklarına yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen değişkenleri ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırma iki bölümden oluşmuştur. Araştırmanın birinci bölümünde 6-14 yaş grubu çocuğu olan anne ve babaların çocuk haklarına ilişkin tutumlarının belirlenmesine yönelik “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın ikinci bölümünde ise; aile ve çocuğa ait bazı değişkenlerin ebeveyn çocuk hakları tutumlarına etkisi incelenmiştir. “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği”, anne ve babaların çocuklarının haklarına ilişkin tutumlarını “Bakım ve Korunma” ve “Kendi Kendine Karar Verme” olmak üzere iki temel faktör altında değerlendirmiştir. Aile ve çocuğa ilişkin bazı değişkenlerin anne ve babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarına etkisi olduğu görülmüştür. Araştırma sonuçlarına bağlı olarak; öğretmenlerin özellikle okul çağı çocukları üzerindeki etkileri düşünüldüğünde, Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği'nin öğretmen formunun geliştirilmesi, çocukların kendi haklarına ilişkin farkındalıklarının belirlenmesi ve çocukların haklarına ilişkin farkındalıklarının ebeveyn çocuk hakları tutumları ile ilişkili olup olmadığına dair araştırmaların yapılması önerilmiştir.

Washington (2010) “5 – 6 Yaş Grubu Çocuklarına Uygulanan Aile Katılımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programının Etkililiğinin İncelenmesi” adlı çalışmasında 5-6 yaş grubu çocukları için Çocuk Hakları konusunda şimdiye kadar uygulanmamış bir program oluşturulması amaçlanmıştır. Ayrıca erken çocukluk döneminde kendi hakları konusunda çocuklarda farkındalık yaratmak hedeflenmiş ve çalışma kapsamında 5-6 yaş grubu çocuklarına uygulanmak üzere “Aile Katılımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programı” hazırlanmıştır. Mevcut ölçekleri araştırması için yeterli bulmayan araştırmacı “Çocuk Hakları Eğitimi Aile Ölçeği” ve “Çocuk Hakları Eğitimi Çocuk Soru Listesi” ölçeklerini geliştirmiştir. Araştırmanın örneklemini 60 öğrenci ve 60 veli oluşturmuştur. Araştırma sonucu oluşturulan “Aile Katılımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programı” dört ay boyunca uygulanmış ve sonrasında anne-babaların çocuk hakları eğitimi hakkındaki düşüncelerinde program uygulaması öncesine göre anlamlı bir farklılık sağlanmıştır. Program uygulamaları sonrası deney grubundaki çocukların uygulanan program sayesinde çocuk hakları konusunda farkındalık kazanmış oldukları sonucu ortaya çıkmıştır. Sonuç olarak çocuk hakları eğitiminin erken çocukluk döneminde başlaması ve bu konuda gerekli çalışmaların yapılmasının gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Kaya'nın (2011) yaptığı “Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları İle İlgili Görüşleri” ile ilgili araştırmada öğretmen yetiştirme sistemi içinde yer alan Eğitim Fakültesi öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin görüşlerini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini AKÜ Eğitim Fakültesi'nin İlköğretim bölümü ve Türkçe Öğretmenliği bölümünün 2010-2011 akademik yılı 3. ve 4. sınıflarında öğrenim görmekte olan 492 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. 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.

Ersoy'un (2011) yaptığı “İlköğretim Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Algıları” ilgili araştırmada, farklı sosyo-ekonomik düzeyden gelen ilköğretim öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin algılarını, öğrendiği kaynakları ve karşılaştıkları sorunları belirlemiştir. Araştırma, bir il merkezinde alt, orta ve üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin öğrenim gördüğü üç ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Araştırma verileri, öğrencilerle yapılan yarı-yapılandırılmış

görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda, öğrencilerin haklarına ilişkin algıları ve öğrendiği kaynaklar ve karşılaştıkları sorunların sosyo-ekonomik düzeye göre farklılaştığı belirtilmiştir. Alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler temel yaşam ve gelişim ile korunma haklarını, üst sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler de katılım haklarını dile getirmişlerdir. Öğrencilerin çoğunluğu haklarını okuldan öğrendiği belirtilmiştir. Alt ve orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrenciler, ailede ve okulda düşüncelerini açıklayamadıklarını dile getirmişlerdir.

Torun (2011), “Çocuk Hakları Öğretiminde Oyun Yönteminin Başarıya, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi” araştırmasında oyunla desteklenmiş çocuk hakları öğretiminin, öğrencilerin akademik başarılarına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve çocuk haklarına ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek amaçlanmıştır. Adıyaman ilinde merkez ilçedeki bir ilköğretim okulunun beşinci sınıfındaki 56 öğrenci araştırmaya katılmıştır. Deney grubu öğrencilerine oyunla desteklenmiş bir çocuk hakları öğretimi uygulanmış, kontrol grubuna ise yapılandırmacı öğretim uygulanmıştır. Ön test-son test uygulaması yapılmış olup öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarındaki değişimi saptamak için Kepenekçi'nin (2006) geliştirdiği Çocuk Hakları Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Yapılan çalışma sonucunda deney grubu ve kontrol grubunun son test puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Deney grubundaki öğrenciler kontrol grubundaki öğrencilere göre daha başarılı olmuşlardır. Aynı şekilde deney grubuna yapılan ön test-son test arasında da anlamlı bir farklılık bulunmuş ancak, kontrol grubunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu verilerden çocuk haklarını oyun yoluyla öğrenmenin başarıya olan olumlu etkisi ortaya çıkmıştır. Deney ve kontrol grubunda yapılan kalıcılık testi sonuçlarına göre her iki grupta da öğrenilenlerin kalıcı olduğu saptanmıştır. Ancak oyunla desteklenen grubun çocuk hakları öğretimi sonunda daha kalıcı bilgilere sahip oldukları anlaşılmıştır. Araştırmada yapılan ön tutum-son tutum testlerinin sonuçları incelendiğinde ise deney grubundaki öğrencilerin tutumlarının olumlu yönde değiştiği, kontrol grubundaki öğrencilerin tutumlarının ön tutum-son tutum puanları arasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüş, kontrol grubunun son tutum puan ortalamasının ön tutum puan ortalamasından daha düşük olduğu, kontrol grubu öğrencilerin tutumlarının olumsuz yönde değiştiği saptanmıştır.

Ersoy'un (2012) yaptığı diğer bir araştırmada “Vatandaşlık Alanında İhmal Edilen Bir Alan: Evde ve Okulda Çocuk Hakları Eğitimi” adlı çalışmadır. Evin ve

okulun, çocukların haklarını öğrendikleri ve kullandıkları yerler olduğu bu nedenle, çocukların haklarını öğrenmelerinde aile üyeleri ve öğretmenlerin önemli rol oynadığı ve bu araştırmada ilköğretim öğretmenlerinin ve velilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını, çocuk haklarının eğitimi amacıyla evde ve okulda gerçekleştirdikleri uygulamaları ve karşılaştıkları sorunları belirlemek amaçlanmıştır. Araştırmaya Eskişehir’de farklı ekonomik ve kültürel düzeylerden öğrencilerin öğrenim gördüğü üç ilköğretim okullundan 24 öğretmen ve 56 veli katılmıştır. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşme ile toplanmış ve verilere tematik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçları, velilerin ve öğretmenlerin çocuk haklarını yeterli düzeyde bilmediklerini, çocukların haklarını evde ve okulda yeterli düzeyde öğrenemediklerini ve kullanamadıklarını ortaya çıkarmıştır. Ayrıca, çocuk haklarının eğitiminde öğretmenlerin ve velilerin ekonomik, sosyo-kültürel, siyasal ve eğitim sistemden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

Musayeva’da (2013) yaptığı “Avrupa Birliği, Türkiye ve Azerbaycan Cumhuriyetlerinde Çocuk Hakları” adlı çalışmasında çocuk hakları konusunu Avrupa Birliği, Türkiye ve Azerbaycan Cumhuriyetleri açısından incelenmiştir. Bu ülkelerde çocuk haklarının tarihsel süreci, genel durum, yasa, kurum ve kuruluşlar açısından karşılaştırmalı olarak ele alınmış ve mevcut benzerlik ve farklılıklar tespit edilmeye çalışılmıştır. Ulaşılan bulgular doğrultusunda Avrupa Birliği, Türkiye ve Azerbaycan Cumhuriyetlerinde çocuk hakları alanında karşılaşılan sorunların belirlenmesine ve çözümüne katkı sağlayacak öneriler getirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırmalardan “doküman inceleme modeli” kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye Cumhuriyeti’nde yasal düzenlemelerin çok eskiye dayandığı tespit edilmiştir. Türkiye Cumhuriyetinde çocukların her hangi bir ihmal ve istismar durumu ile karşı karşıya kaldıklarına ilişkin ihbar ve şikâyetlerin kabul edildiği acil hattın mevcut olduğu tespit edilmiştir.

Merey, Kuş ve Karatekin’in (2013)’te yapmış oldukları “Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Çocukların Bilgi Edinme Ve Zararlı Yayınlardan Korunma Hakkına Yer Verilmesi Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmaların da; sosyal bilgiler ders kitaplarında çocukların kitle iletişim araçları yoluyla bilgi edinme hakkı ve zararlı yayınlardan korunma hakkı konusuna ne düzeyde yer verildiğini ortaya koymak amaçlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ise sosyal bilgiler ders kitaplarında

çocukların bilgi edinme hakkının, çocukların zararlı yayınlardan korunma hakkından daha fazla yer verilmiş olduğu tespit edilmiştir.

Uçuş (2013), “Çocuk Hakları Eğitimi Programı Hazırlanması ve Değerlendirilmesi” çalışmasında ilköğretim düzeyinde hazırlanan çocuk hakları eğitimi programının öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal alan özelliklerine katkısını belirlemek, çocukların haklarından ve özgürlüklerinden yararlanma düzeylerine etkisini tespit etmek amaçlanmıştır. Araştırma; 2011-2012 öğretim yılı bahar döneminde Ankara il merkezinde, sosyo-ekonomik düzeyleri orta ve ortanın altında olan ailelerin çocuklarının devam ettiği bir ilköğretim okulunun 5.sınıfında serbest etkinlik derslerinde gerçekleştirilmiştir. On bir hafta boyunca çalışma grubundaki çocuklara çocuk hakları konusunda farkındalık yaratmaya yönelik etkinlikler içeren bir program uygulanmıştır. Araştırma bir eylem araştırmasıdır. Araştırma verileri “yarı-yapılandırılmış öğretmen ve öğrenci görüşmeleri”, “öğrenci günlükleri”, “gözlem”, “araştırmacı notları”, “öğrenci ürünleri”, “bazı derslere ait videolar” ve araştırmacı tarafından geliştirilen “ çocuk hakları farkındalık ölçeği” olmak üzere farklı nicel ve nitel veri toplama araçlarıyla toplanmıştır. Gerçekleştirilen bu araştırmanın nicel analizleri sonucunda, hazırlanan çocuk hakları eğitimi programının uygulandığı çalışma grubunun çocuk haklarını öğrenme, bunları beceri olarak geliştirme, haklar ve özgürlüklerden yararlanma konusunda gelişim gösterdikleri gözlenmiştir. Nitel verilerden elde edilen bulgular, kategoriler (katılım, korunma, yaşam, gelişme) bakımından farklılıklar göstermiştir. Program uygulaması sonrasında öğrencilerin çocuk hakları eğitimi hakkındaki düşüncelerinde program uygulaması öncesine göre anlamlı bir farklılık sağlanmıştır. Ayrıca program uygulamaları sonrası çalışma grubundaki çocukların uygulanan program sayesinde çocuk hakları konusunda farkındalık kazanmış oldukları ortaya çıkmıştır.

Durgut (2014), “2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Çocuk Hakları Açısından İncelenmesi” araştırmasında 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarını çocuk hakları açısından incelemeyi amaçlanmıştır. Araştırma tarama modelinde desenlenmiştir. Bu kapsamda, 4, 5, 6 ve 7. sınıflar sosyal bilgiler dersi öğretim programının çocuk hakları açısından değerlendirilmesi için nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, Sosyal bilgiler dersi öğretim programında toplam 174 kazanımın 65’inin (%37.3) çocuk hakları eğitimine yönelik olduğu, öğrenme alanlarında çocuk haklarıyla ilgili

kazanımlara en çok “*Birey ve Toplum*”, “*Üretim, Dağıtım ve Tüketim*” ve “*Güç, Yönetim ve Toplum*” öğrenme alanlarında yer verildiği, çocuk hakları eğitimine yönelik kazanımların en çok *İnsan Hakları ve Vatandaşlık* ara disiplini ile ilişkilendirildiği, Sosyal bilgiler dersi öğretim programı kazanımları ile en fazla ilişkilendirilebilecek ÇHS maddesinin *Eğitimin Hedeflerine İlişkin ilkeler* maddelerini içeren 29. madde olduğu belirlenmiştir.

Dağlı (2015) “Öğretmenlerin Çocuk Haklarına İlişkin Davranışlarının Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi” araştırmasında öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin davranışlarının öğrenciler tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Tarama modeline göre yapılan bu çalışmada, öncelikli olarak literatür taraması yapılmış daha sonra veri toplama aracı olarak kullanılan anket geliştirilmiştir. Bu işlemlerin tamamlanmasından sonra araştırmanın uygulama aşamasına geçilmiştir. Araştırmanın uygulanması İstanbul ilinin Çekmeköy ilçesinde öğrenim gören 600 öğrenciyle gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin öğretmenlerine yönelik çocuk haklarına ilişkin görüşleri ayrıntılı olarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çalışmaya katılan öğrencilerin %33,3’ü çocuk hakları hakkında bilgisi olduğunu söylemiştir. Çocuk hakları hakkında biraz bilgisi olduğunu söyleyen öğrencilerin oranı %56,7 iken katılımcıların %10’u çocuk hakları hakkında hiç bilgisi olmadığını belirtmiştir.

Kızılırmak (2015), “Ankara İl Merkezinde Yaşayan 61-72 Aylar Arasında Çocuğu Olan Annelerin, Çocuk Hakları ve Anne Olmaya İlişkin Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi” araştırmasında annelerin çocuk hakları ve anne olmaya ilişkin bilgi düzeyleri arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Ankara ilindeki Altındağ, Çankaya, Etimesgut, Gölbaşı, Keçiören, Mamak, Pursaklar, Sincan ve Yenimahalle ilçelerindeki okulların birinci sınıflarına devam eden, 2006 ve 2007 yıllarında doğan çocukların anneleri araştırmanın örneklemini oluşturmuştur. Nicel araştırma yöntemlerinden tarama yöntemi kullanılan çalışmada Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği ve araştırmacının hazırladığı Bilgi Formu ile veriler toplanmıştır. Araştırma sonucunda annelerin anne-babalık bilgilerinin orta seviyede olduğu görülmüş; annelerin anne babalık bilgisinin annenin yaşına, çalışma durumuna, öğrenim durumuna, sahip olunan çocuk sayısına, annenin doğup büyüdüğü yere ve annenin gelir düzeyini tanımlama durumu değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği saptanmıştır.

Annelerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Annelerin Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanlar incelendiğinde annelerin devlet güvencesi ve desteği ve bakım ve koruma alt boyutlarından aldıkları puanların ve ölçekten aldıkları toplam puanların yaş, çalışma durumu, öğrenim durumu ve annenin doğup büyüdüğü yer değişkenlerine göre anlamlı farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Kendi kendine karar verme alt boyutunda ise annelerin tutumlarının yaş, çalışma durumu, öğrenim durumu, çocuk sayısı, çocuğun cinsiyeti, annenin doğup büyüdüğü yer, annenin gelir düzeyini tanımlama durumu ve medeni durum değişkenlerine göre anlamlı farklılık göstermediği görülmüştür. Annelerin Anne Babalık Bilgi Testi'nde yer alan bilgi düzeyleri arttıkça, çocuk haklarına ilişkin tutum düzeylerinde de düşük düzeyde bir artış olduğu belirlenmiştir.

Özetle; ülkemizde yapılan çalışmalar incelendiğinde, araştırmalarda daha çok çocukların, ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuk haklarına yönelik bilgi düzeyleri, görüşleri ve tutumları, çocukların katılım hakkı, ilköğretim programlarının ve bazı derslerin çocuk hakları açısından değerlendirilmesi alanlarında çalışmalar yapılmıştır. Çocukların bakım ve korunma haklarına yönelik yapılan çalışmalar, ÇHS maddelerin hukuki boyutta uygulanma düzeyleri ile sınırlı kalmıştır. Yurt içinde yapılan araştırmalarda; çocuk hakları eğitime yönelik araştırmaların sınırlı sayıda olduğu, etkili çocuk hakları eğitimini uzman bakış açısından değerlendiren bir çalışmanın bulunmadığı görülmektedir.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizinde kullanılan tekniklerle ilgili bilgiler yer almaktadır.

1.1. Araştırmanın modeli

Çocuk hakları eğitiminde uzman özellikteki sınıf öğretmenlerinin etkili çocuk hakları eğitimine ilişkin anlayış ve uygulamalarının incelenmesinin amaçlandığı bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim (fenomenoloji) araştırması olarak desenlenmiştir (Creswell, Iwamoto ve Caldwell, 2007; Yıldırım ve Şimşek, 2005). Olgular; yaşadığımız dünyada olaylar, deneyimler, algılar, yönelimler, kavramlar ve durumlar gibi çeşitli biçimlerde karşımıza çıkar. Olgubilim deseni, insan yaşamının deneyimlerinin anlamını betimlemeyi, anlamayı ve yorumlamayı amaçlar. Bu bağlamda olgubilim farkında olduğumuz ancak derinlemesine ve ayrıntılı olarak bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanmaktadır (Yanbastı, 1996). Olgubilim insan deneyimlerinin yapısını ve anlamını ortaya çıkarmaya çalışır. Sıradan gözlem ile ortaya çıkarılamayacak özlerin arayışındadır (Sanders, 1982). Olgubilim çalışmaları çoklu gerçekliklerin bireylerin bakış açılarına dayandığı varsayımı ile başlar. Bu sebeple, bir yaşantı her birey için ayrı bir anlama sahiptir. Araştırmacı, kişilerin düşünce ve hislerini araştırır (Ary, Jacobs, Sorensen ve Razavieh, 2010). Olgubilim araştırmacıları katılımcıların görüşlerini toplarlar ve buna dayalı olarak bütün katılımcıların bu olguyu deneyimlerken ortak nelere sahip olduklarını belirlemeye çalışırlar. Olgubilimin temel amacı bir olguyu yaşayan insanların deneyimlerini evrensel bir betimlemeye dönüştürmektir (Creswell vd., 2007). Bu çalışmada da çocuk hakları eğitiminde

uzman olan sınıf öğretmenlerin perspektifinden Türkiye’de ilkökul düzeyinde etkili çocuk hakları eğitimi ile ilgili anlayışların ve uygulamaların derinlemesine incelenmesi ve bütüncül bir anlayış geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırma kapsamında veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesinden faydalanılmıştır.

3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik durum örnekleme yapılarak oluşturulmuştur. Kritik durum örnekleme mantıklı genellemelere müsaade ederek bilginin diğer durumlara maksimum derecede uygulanmasını amaçlar. Bu örnekleme, bir durumla ilgili herhangi bir olay, problem vb. orada oluyorsa her yerde olabilir ya da tam tersi olarak bir durumla ilgili herhangi bir olay, problem vb. orada olmuyorsa hiç bir yerde olmaz gibi çıkarımlarda bulunmaya olanak tanımaktadır (Patton, 2014, s.236). Bu çalışmada da çocuk hakları eğitiminde uzman özellikteki sınıf öğretmenlerinin perspektifinden uygulamada çocuk hakları eğitiminin niteliği ile ilgili bilgi toplanması, Türkiye’de çocuk hakları eğitiminin işleyişi ile ilgili mantıksal çıkarımlarda bulunulması amaçlanmıştır.

Çalışma grubunun oluşturulması sürecinde ÇHUÖ’ler için altı kriter aranmıştır. Bunlar;

- Çocuk hakları ile ilgili lisansüstü düzeyde bir eğitim almış olma,
- Lisansüstü tezini çocuk hakları üzerinde yapmış ya da yapıyor olma,
- İlkokul düzeyinde en az üç yıl çocuk hakları ile ilgili ders vermiş olma,
- Çocuk hakları eğitimi ile ilgili en az bir akademik çalışma yapmış olma,
- Çocuk hakları eğitimi ile ilgili projelerde görev almış olma
- Çocuk hakları eğitimi için sınıf ya da okul düzeyinde çalışmalar yürütmüş/yürütüyor olma şeklinde belirlenmiştir. Bu doğrultuda, çalışma grubunu oluşturan öğretmenlerin özellikleri ve harf kodları Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo1. <i>Çalışma Grubunu Oluşturan ÇEUÖ'lerin Özellikleri</i>	
Ö1	Cinsiyet: Kadın Deneyim: 4 yıl Lisansüstü eğitim: Yaratıcı drama ile çocuk haklarına ilişkin farkındalık oluşumu konusunda tez çalışmasına devam etmekte Akademik çalışma sayısı: 2 Katıldığı proje sayısı: 2 Etkili çocuk hakları eğitimine yönelik uygulamalar: Sınıf ve okul düzeyinde
Ö2	Cinsiyet: Kadın Deneyim: 7 yıl Lisansüstü eğitim: Çocuk hakları eğitiminde öğretmen faktörü konusunda tez çalışmasına devam etmekte Akademik çalışma sayısı: 1 Katıldığı proje sayısı: 2 Etkili çocuk hakları eğitimine yönelik uygulamalar: Sınıf düzeyinde
Ö3	Cinsiyet: Kadın Deneyim: 8 yıl Lisansüstü eğitim: Çocuk hakları temelli sınıf iklimi oluşumu konusunda tez çalışmasına devam etmekte Akademik çalışma sayısı: 1 Katıldığı proje sayısı: 2 Etkili çocuk hakları eğitimine yönelik uygulamalar: Okul ve sınıf düzeyinde
Ö4	Cinsiyet: Erkek Deneyim: 6 yıl Lisansüstü eğitim: Hikaye ve masallarla çocuk hakları eğitimi konusunda tez çalışmasına devam etmekte Akademik çalışma sayısı: 1 Katıldığı proje sayısı: 2 Etkili çocuk hakları eğitimine yönelik uygulamalar: Sınıf ve okul düzeyinde
Ö5	Cinsiyet: Erkek Deneyim: 6 yıl Lisansüstü eğitim: Kırsal bölgelerde çocukların eğitim hakkı konusunda tez çalışmasına devam etmekte Akademik çalışma sayısı:2 Katıldığı proje sayısı: 2 Etkili çocuk hakları eğitimine yönelik uygulamalar: Sınıf ve okul düzeyinde
Ö6	Cinsiyet: Erkek Deneyim: 11 yıl Lisansüstü eğitim: Katılım hakkı konusunda tez çalışmasına devam etmekte Akademik çalışma sayısı:2 Katıldığı proje sayısı: 2 Etkili çocuk hakları eğitimine yönelik uygulamalar: Sınıf ve okul düzeyinde

3.3. Veri Toplama Aracı ve Süreci

Araştırmada, ÇHUÖ'lerin EÇHE'ye ilişkin anlayış ve uygulamalarına ilişkin veriler odak grup görüşmesi yöntemi ile toplanmıştır. Odak grup görüşmesi sürecinde ise yarı yapılandırılmış Etkili Çocuk Hakları Eğitimi Görüşme Formu (EÇEGF) hazırlanarak kullanılmıştır.

3.3.1. Etkili Çocuk Hakları Eğitimi Görüşme Formu (EÇEGF)

Araştırmada, odak grup görüşmesi sürecinde sorulacak sorular için ise yarı yapılandırılmış Etkili Çocuk Hakları Eğitimi Görüşme Formu geliştirilerek uygulanmıştır. Formun hazırlanması sürecinde öncelikle etkili çocuk hakları eğitiminin hangi boyutlarda inceleneceğine karar verilmiştir. Bu bağlamda ilk olarak ilgili alan yazın (Covell, Howe ve McNeil, 2010; Covell, 2007; Covell, Howe ve Polegato, 2011; Reynaert, Bouverne-De Bie ve Vandeveld, 2010; Tibbits, 1997; Flowers, 2007; Hodgkin ve Newell, 1998) taranmış ve çocuk hakları eğitiminde etkili olan faktörlerle ilgili bilgiler toplanmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda EÇHE kapsamında öğretmenlerin anlayışlarının, sınıf ve okul düzeyinde gerçekleştirdikleri uygulamaların incelenmesi amaçlanmıştır. EÇHE ile ilgili ÇHUÖ'lerin anlayışlarının ve uygulamalarının incelenmesi için beş açık uçlu soru hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular ikisi demokrasi ve haklar eğitimi alanında uzman ve ikisi nitel araştırma üzerinde çalışmakta olan dört öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Alınan dönütler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Hazırlanan soruların pilot uygulamaları ise odak grup görüşmesinin pilot uygulaması sürecinde gerçekleştirilmiştir (Ek-1).

3.3.2. Odak Grup Görüşmesi

Olgubilim araştırması olarak desenlenen bu araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden odak grup görüşmesinden faydalanılmıştır (Patton, 2002). Odak grup görüşmesi küçük bir grup katılımcı ile belirli bir konu üzerine yapılan mülakattır. Gruplar genellikle benzer tecrübelere sahip 6-10 kişiden oluşur ve 1-2 saat arası sürmektedir (Patton, 2002). Odak grup görüşmelerinin amacı, belirlenen bir konu hakkında katılımcıların bakış açılarına, yaşantılarına, ilgilerine, deneyimlerine, eğilimlerine, düşüncelerine, algılarına, duygularına, tutum ve alışkanlıklarına dair derinlemesine, detaylı ve çok boyutlu nitel bilgi edinmektir (Stewart ve Shamdasani, 1990; Kitzinger, 1994, 1995; Krueger, 1994; Gibbs, 1997; Bowling, 2002, Akt.

Çokluk, Yılmaz ve Oğuz, 2011). Odak grup görüşmesinin başarısı iyi bir planlama bağlıdır (Patton, 2002). Araştırmada, odak grup görüşmesinin planlanmasında ve uygulama sürecinde ilgili alan yazın bulguları takip edilmiştir (Patton, 2002; Kruger, 1998; Krueger & Casey, 2000). Bu bağlamda uygulama öncesinde benzer özellikte altı kişilik bir grup oluşturulmuştur. Görüşme için beş açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış Etkili Çocuk Hakları Eğitimi Görüşme Formu (EÇEGF) hazırlanmıştır. Görüşmenin yapılacağı yer ve tarih belirlenmiş, moderatörlük ve kayıt için iki kişilik bir araştırma ekibi oluşturulmuş, süreci kayıt altına almak için bir kamera ve bir ses kayıt cihazı hazırlanmıştır. Moderatörün odak grup görüşmesinde ve ilgili konuda deneyimli biri olmasına dikkat edilmiştir. Ayrıca, odak grup görüşmesi öncesinde farklı bir öğretmen grubu üzerinde pilot bir uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulama sürecinde ise öncelikle açılış için tanışma süreci gerçekleştirilmiş ve uygulama süreci ile ilgili bilgilendirme yapılmıştır. Sonrasında, önceden hazırlanmış olan beş araştırma sorusu sırasıyla uygulanmıştır. Uygulama sürecinde, moderatör kendi görüşlerini ifade etmemeye ve yönlendirici olmamaya dikkat etmiştir. Böylece araştırmacı yanlılığının da önlenmesi amaçlanmıştır. Tüm katılımcıların görüşlerini ifade edebilmeleri sağlanmış, baskın nitelikte olan ya da konu dışına çıkan katılımcılar için önlemler alınmıştır. Tüm uygulama süreci için 1saat 46 dakika kayıt alınmıştır.

3.4.Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analiz sürecinde odak grup görüşmesine ilişkin kayıtlar yazılı doküman haline getirilerek transkript oluşturulmuştur. Bu işlem sonrasında 17 sayfalık bir veri setine ulaşılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizinin ilk aşamaları olan açık ve seçici kodlama (Strauss ve Corbin, 1990) süreci takip edilmiştir. Bu doğrultuda, analiz sürecinde oluşturulan transkript araştırma amacı doğrultusunda satır satır incelenmiştir. Doğrudan ya da dolaylı olarak ortaya çıkan anlamlardan yola çıkılarak etkili çocuk hakları eğitimi ile ilgili kodlar oluşturulmuştur. Bu süreçte, görüşmenin ilk üç sorusuna ilişkin verilerin EÇHE'ye ilişkin anlayışlarla ilgili olduğu belirlenmiştir. Bu üç soruya ait verilerden EÇHE'ye ilişkin anlayışları yansıtan beş anlayış elde edilmiştir. Bu anlayışlar kapsamında, EÇHE için uygulamaların yapılacağı yerler, anlayışın ön gördüğü uygulama şekli ve uygulama için aktif rol tanımlanan kişi/kurumlar olmak üzere üç tür bilgiye yer

verilmiştir. Görüşmenin diğer sorularından elde edilen kodlardan ise benzer görev ve amaçlara hizmet edenler bir arada gruplandırılarak etkili çocuk hakları eğitimi ilgili kategoriler elde edilmiştir. Bu kategorilerden ise benzer amaçlara hizmet edenler bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Bu işlem sonrasında, EÇHE için sınıf düzeyinde gerçekleştirilen uygulamalar ve EÇHE için okul düzeyinde gerçekleştirilen uygulamalar olmak üzere iki temaya ulaşılmıştır. Bu doğrultuda, bulgular “Etkili çocuk hakları eğitimine ilişkin anlayışlar”, “EÇHE için sınıf düzeyinde gerçekleştirilen uygulamalar” ve “EÇHE için okul düzeyinde gerçekleştirilen uygulamalar” olmak üzere üç başlık altında toplanmıştır.

3.5.Verilerin Analizine İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

Araştırma verilerinin analizi sürecinde ulaşılan sonuçların geçerliliği ve güvenilirliği için aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

Veri kaybının önlenmesi amacıyla görüşme verileri kamera ile kayıt altına alınmıştır. Araştırma örnekleme ve süreçleri başka örneklemlerle karşılaştırma yapılabilecek şekilde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonuçlarına nasıl ulaşıldığı ve yapılan çıkarımlara ilişkin kanıtlar diğer kişilerin de süreci anlayabileceği açıklıkta ve ayrıntıda sunulmuştur. Araştırma sonuçlarının güvenilirliğini sağlayabilmek amacıyla kodlamalar için uzman görüşüne başvurulmuştur. Bu bağlamda görüşme sürecine ilişkin transkript alanda uzman bir öğretim üyesinin incelemesine sunulmuştur. Alanda uzman bu bağımsız kodlayıcının araştırma amacı doğrultusunda yaptığı kodlamalar araştırmacılar tarafından yapılan kodlamalarla karşılaştırılmış görüş birliği ve görüş ayrılığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarının güvenilirliğinin hesaplaması aşamasında Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü uygulanmış görüşme verilerine ilişkin kodlayıcı güvenilirliği %94,38 olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte görüş ayrılığı olan kodlar üzerinde uzmanla birlikte tartışılarak uzlaşmaya varılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

ÇHUÖ'lerin EÇHE'ye ilişkin anlayışlarının ve uygulamalarının incelendiği bu çalışmada veriler odak grup görüşmesiyle toplanmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular; EÇHE'ye İlişkin Anlayışlar, EÇHE için sınıf düzeyinde gerçekleştirilen uygulamalar ve EÇHE için okul düzeyinde gerçekleştirilen uygulamalar olmak üzere üç başlık altında sunulmuştur.

4.1. EÇHE'ye İlişkin Anlayışlar

Araştırma kapsamında, ÇHUÖ'lerin EÇHE'ye ilişkin anlayışlarını yansıtan için beş farklı anlayış tespit edilmiştir. Bu anlayışlar ve kapsamaları ile ilgili bilgiler Tablo 2'de sunulmuştur.

Tablo 2.

EÇHE'ye İlişkin Anlayışlar

Anlayışlar	Anlayışların Kapsamı
Öğret-uygulat-yaşat anlayışı	Gelişim için vurgulanan yer: Okul Ön gördüğü uygulama şekli: Hakların ve sorumlulukların öğretilmesi, uygulatılması, öğrencilerin haklarını yaşayacağı ortamlar geliştirilmesi Uygulama için aktif rol tanımlanan kişi/kurumlar: Okul yönetimi ve çalışanları, öğretmenler, öğrenciler
İhtiyacı hissettir, okulda ve evde yaşat anlayışı	Gelişim için vurgulanan yer: Okul ve ev Ön gördüğü uygulama şekli: Hakların ve sorumlulukların ihtiyaç olarak hissettirilmesi, haklar ve sorumlulukların katılımlı etkinliklerle öğretilmesi, okulun ve evin öğrencilerin haklarını yaşayacakları yerler haline getirilmesi Uygulama için aktif rol tanımlanan kişi/kurumlar: Okul yönetimi ve çalışanları, öğretmenler, öğrenciler, aileler

Tablo 2.

EÇHE'ye İlişkin Anlayışlar (Devamı)

Anlayışlar	Anlayışların Kapsamı
Okul, aile, üniversite işbirlikli yaparak yaşayarak öğret anlayışı	<p>Gelişim için vurgulanan yer: Okul ve ev</p> <p>Ön gördüğü uygulama şekli: Üniversitelerin etkin rol alması, üniversite, okul ve aile işbirliği ile çocuk hakları eğitimi, hakları ve sorumlulukları katılımlı etkinliklerle öğretme, okulu ve evi çocukların haklarını yaşayacakları yerler haline getirme</p> <p>Uygulama için aktif rol tanımlanan kişi/kurumlar: Okul yönetimi ve çalışanları, öğretmenler, öğrenciler, aileler, milli eğitim bakanlığı, üniversiteler</p>
Okul temelli yapılandırılmış eğitim programı anlayışı*	<p>Gelişim için vurgulanan yer: Okul ve ev</p> <p>Ön gördüğü uygulama şekli: Okul temelli bir anlayışın benimsenmesi, hakların ve sorumlulukların katılımlı etkinliklerle öğretilmesi, çocuk haklarına duyarlı okul ve sınıf kültürü oluşturulması, öğretmenlerin eğitilmesi, eğitim ve öğretim programlarına çocuk hakları entegrasyonu, okulu ve evi çocuk haklarına uygun yerler haline getirme</p> <p>Uygulama için aktif rol tanımlanan kişi/kurumlar: Okul yönetimi ve çalışanları, öğretmenler, öğrenciler, aileler, milli eğitim bakanlığı</p>
Okul-aile-toplum işbirlikli anlayış	<p>Gelişim için vurgulanan yer: Okul, ev, toplum</p> <p>Ön gördüğü uygulama şekli: Haklarını ve sorumlulukların katılımlı etkinliklerle öğretilmesi, okulu, evi ve çocuğun içinde yaşadığı toplumu haklarını yaşadığı yerler haline getirilmesi</p> <p>Uygulama için aktif rol tanımlanan kişi/kurumlar: Okul yönetimi ve çalışanları, öğretmenler, öğrenciler, aileler, milli eğitim bakanlığı, medya, toplum, sivil toplum kuruluşları</p>

*İki öğretmen tarafından benimsenmiş model

“Öğret-uygulat-yaşat anlayışı”, EÇHE’nin okulda geliştirileceğini belirtmektedir. Aynı zamanda, öğrencilere haklarının ve sorumluluklarının katılımlı etkinliklerle öğretilerek uygulatılmasını, okulun öğrencilerin haklarını yaşayacakları yerler haline getirilmesini öngörmektedir. Bu anlayışta, okul yönetimi ve çalışanları, öğretmenler ve öğrencilere aktif roller tanımlanmaktadır. Bu süreçte, okul yönetimi, okul çalışanları, öğretmenlerin öğrencilere hak ve sorumlulukların yaşayarak öğretme, öğrencilere ise aktif olarak yaşayarak öğrenme görevleri tanımlanmaktadır. Bu durumu ilgili öğretmen şöyle açıklamıştır:

“Etkili bir çocuk hakları eğitiminde haklar ve sorumlulukların birlikte öğretilmesi şart öncelikle bunu bilmeliyiz. Çocuğa hak kadar sorumluluk bilinci de aşılmalı... uygulamalı olmalı söylenip yaptırılmayan şeyler bilgi düzeyinde kalıyor...katılımlı etkinlikler tercih edilmeli, bu etkinliklerle öğretildikten sonra uygulatılmalı, yaşatılmalı... burada okul çok önemli, okullar çocukların haklarını yaşayacağı yerler olmalı, okul kültürü oluşturulmalı...bu süreçte kimler rol almalı dersek, belirttiğim gibi okulların çocukların haklarını yaşayacağı yerler olması için başta okul idaresi-okul müdürü, müdür yardımcısı- öğretmenler ve tüm çalışanlar bir de öğrenciler... ..idare, öğretmenler ve çalışanlar çocuklara hak ve sorumluluklarının öğretilmesi, uygulatılması ve yaşatılması için çalışmalar yürütmeli, öğrenciler de sürece aktif katılmalı ... ancak böyle olursa çocuk hakları temelli okul kültürü oluşur.” (Ö4)

“İhtiyacı hissettir, okul ve evde yaşat anlayışı ise EÇHE için ihtiyaç kavramına vurguda bulunurken uygulama alanına evlerin de dahil edilmesinin altını çizmektedir. Bu doğrultuda, EÇHE için öncelikle çocuklara hak ve sorumluluklarını öğrenmeleri ve yaşamalarının bir ihtiyaç olarak hissettirilmesinin önemine dikkat çekmektedir. Bu anlayışın temel savı bir insanın ancak ihtiyaç duyduğu şeyleri öğrenmeye daha istekli olmasıdır. Bu durumu ilgili öğretmen “*çocuklar tüm insanlarda olduğu gibi ihtiyaç duyduğu şeylere ilişkin farkındalık geliştirir ve önemini kavrar. Bu durum, etkili bir çocuk hakları eğitimi için de geçerli. Çocuklara öncelikle haklarını ve sorumluluklarını öğrenmelerinin bir ihtiyaç olduğu hissettirilmeli, birçok okulda bu eksiklik var. Çocuğun bu eksikliği ve problemi direk hissetmesi gerekiyor ...*” (Ö5) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca, anlayış haklarla ilgili

eğitimin yalnızca okulda değil ev ortamına da yayılması gerektiğini savunmaktadır. Bu doğrultuda, okulu ve evi çocukların haklarına uygun yerler haline getirilmesini ve çocukların haklarını hem ev hem de okulda deneyimlemesini öngörmektedir. Bu durumu ilgili öğretmen şöyle ifade etmektedir:

“ ... eğitimin üç saç ayağı vardır öğretmen, öğrenci ve aile... okulda öğretmen çocuğa haklarını ve sorumluluklarını yaşatır fakat aile desteklemezse okulda yapılan havada kalır...çocuk çatışma yaşar ve ikileme düşer. Bu nedenle çocuk hakları eğitiminde okul ve ailenin işbirliği içerisinde olması gerekiyor...her iki ortamında çocukların haklarını yaşadığı yerler haline gelmesi gerekiyor...” (Ö5)

Ayrıca anlayış okul yöneticileri, okul çalışanları, öğretmenler kadar ailelerin de bu süreçte sorumluluk üstlenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda öğretmenden ihtiyacı hissettirmesi, çocuklara haklarını öğretmek ve yaşatmak için çalışmalar yapması; okul yönetiminin ve çalışanlarının ise gerekli desteği sağlaması, okulu çocuk haklarına uygun yerler haline getirmesi beklenmektedir. Aynı zamanda, öğretmen ve okul yönetiminin aileleri evlerinde çocuklara haklarının verilmesi ve yaşatılması için bilgilendirmesi istenmektedir. Ailelerin de bu süreçte gerekli desteği sağlaması ve ev ortamında çocuklara haklarını yaşatması beklenmektedir.

“Okul, aile, üniversite işbirlikli yaparak yaşayarak öğretilen anlayışı” daha önceki anlayışlarla benzer olarak hakların ve sorumlulukların aile ve okulda yaşayarak öğrenilmesini öngörmektedir. Farklı olarak, üniversitelerde uzman akademisyenlerin de bu sürece dahil olarak projelerle çocuk hakları eğitimi sürecine katkıda bulunması beklenmektedir. Bu anlayışta, okul yönetimine, okul çalışanlarına, öğretmenlere, öğrencilere, ailelere diğer yaklaşımlardakilerle benzer roller tanımlamaktadır. Bunlardan farklı olarak ise Milli Eğitim Bakanlığı’na üniversitelere birlikte projeler üretmesi rolleri atfedilmiştir. Anlayış, EÇHE’nin ancak üniversitelerdeki uzman akademisyenlerin katılımıyla profesyonel bir anlayış kazanacağını vurgulamaktadır. Bu durumu ilgili öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

“...bizim öğretmenler olarak yapacağımız şeyler çok sınırlı...Çünkü, öğretmenlik eğitimimizde böyle bir dersimiz yoktu. Çocuk hakları veya eğitimiyle ilgili hizmet içi eğitim de almadık. Önemine ilişkin de öyle çok bir farkındalığımız yok. Mesela ben lisansüstü eğitim sürecinde fark ettim

gerekliliğini, önemini. Okulda ve sınıfta nasıl düzenlemeler yapılabilir, eksiklerimiz ne, aktif bir şekilde öğretim için nasıl etkinlikler yapılabilir uygulamalı öğrendik... bilgi, beceri ve tutum gelişimim oldu. Sınıfımda ve okulumda arkadaşlarımla çalışmalar yapmaya başladım... Üniversitedeki hocalarımızın bu bilgilerini tüm öğretmenlere kazandırması gerektiğini düşünüyorum. Milli Eğitim Bakanlığıyla projeler üretmeli... etkili bir çocuk hakları eğitimi için bu sürece böyle profesyonel bir anlayışla yaklaşılmalı... çünkü onlar uluslar arası bağlamda yenilikleri takip ediyorlar... profesyonel bir anlayış ancak uzman akademisyen desteğiyle sağlanabilir...” (Ö6)

“Okul temelli yapılandırılmış eğitim programı anlayışı” da EÇHE için ev ve okulların çocukların haklarını yaşadığı yerler olması gerektiğini vurgulamaktadır. Bu anlayış, öğretmen eğitiminde ve eğitim programlarında geniş bir düzenlemeyi ön görmektedir. Bu bağlamda, tüm okulların kültürü ve ihtiyaçları farklı olduğundan çocuk hakları eğitiminde merkezden yapılan öğretim programları yerine Milli Eğitim Bakanlığı onaylı okul temelli bir yaklaşımın benimsemesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu amaçla çocuk hakları eğitimi için okul temelli eğitim ve öğretim programlarının geliştirilmesi, fiziksel düzenlemeler yapılması, öğretmenlere eğitim ve öğretim programlarını uygulayacak ve şekillendirecek yeterliliklerin kazandırılması için eğitimlerin verilmesi, sınıf ve okul düzeyinde projeler yürütülmesi, ailelerin sürece dahil edilmesi, çocuklara haklarını eğlenceli ve yaşayarak öğretecek programlar hazırlanması gibi çok sayıda değişkene vurguda bulunmaktadır. Bu durumu katılımcı *“okul aile işbirliği ile yaparak yaşayarak öğrenme sağlanmalı...ancak okul temelli yaklaşım şart. Tüm okulların hatta okul içindeki farklı sınıfların ihtiyaçları kültürel yapısı farklı bunlar mutlaka dikkate alınmalı. Merkezden gelen programlarla bu yapılamaz...öğretmenler çocuk hakları eğitimi konusunda eğitilmeli... öğrenme süreçleri için etkili materyaller ve programlar hazırlanmalı...çocuk haklarına duyarlı okul ve sınıf kültürü oluşturulmalı...okulun ve sınıfın fiziksel düzenlemesi de çocuk haklarına uygun hale getirilmeli...çocuklar eğlenerek yaptıkları şeylere daha iyi öğreniyorlar bu nedenle drama, resim, oyun... gibi etkinliklerle haklarını eğlenceli ve aktif bir şekilde öğretecek programlar hazırlanmalı...aileler sürece dahil edilmeli.”* (Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Anlayış, bu süreçte okul yönetimi, okul çalışanları, öğretmenler,

öğrenciler, aileler ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın aktif rol alması gerektiğini belirtmektedir.

“Okul-aile-toplum işbirlikli anlayış” ise EÇHE için okulda, evde ve toplumsal yapıda düzenlemeler yapılmasının önemi vurgulanmaktadır. Bu anlayış, öğrencilere hak ve sorumluluklarının öğretilmesini bunun yanında okulun, evlerin ve çocuğun içinde yaşadığı toplumun haklarını yaşadığı yerler haline getirilmesini öngörmektedir. Ancak, bu şekilde çocuğun çatışma yaşamamasının önleneceği belirtilmektedir. Diğerlerinden farklı olarak toplumsal yapıda değişime de vurguda bulunan yaklaşım bu süreçte okul yönetimi, okul çalışanları, öğretmenler, öğrenciler, aileler, Milli Eğitim Bakanlığı, medya, sivil toplum kuruluşları ve toplumun aktif rol alması gerektiğini vurgulamaktadır. Diğer anlayışlardaki rollerden farklı olarak, medya ve sivil toplum kuruluşlarının toplumu bilgilendirmek için aktif görevler alması, toplumun çocuklara hak ettiği değerin ve hakların verilmesi, hak ve sorumluluklarının yaşatılması ve uygun yaşam standartlarının sağlanması için gerekli kültürü oluşturması beklenmektedir.

EÇHE ile ilgili anlayışları yansıtan bulgular genel olarak değerlendirildiğinde beş anlayışta ortak olarak çocukların hak ve sorumluluklarını yaşayarak öğrenmesine ve okul kültürü oluşumuna dikkat çekildiği söylenebilir. Ayrıca, anlayışlarda ECHE'nin uygulanma alanlarının ise yalnızca okuldan okul-aile-toplum üçlüsüne doğru genişleyerek değiştiği söylenebilir.

4.2.EÇHE için Sınıf Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar

Araştırma kapsamında, ÇHUÖ'lerin ECHE için kendi sınıflarında çalışmalar yapıp yapmadıklarıyla ilgili de incelemeler yapılmıştır. ÇHUÖ'lerin etkili çocuk hakları eğitimi için kendi sınıflarında gerçekleştirdikleri uygulamalara ilişkin bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Etkili Çocuk Hakları İçin Sınıf Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar

Kategoriler	Kodlar
Çocuk haklar ve sorumlulukları için öğretim etkinlikleri	Yaratıcı drama ile hak ve sorumlulukları öğretme ve önemi için farkındalık oluşturma
	Hikâye ve masallarla hak ve sorumlulukların önemi ve öğretimi için çalışma yapma
	Oyunlarla hak ve sorumlulukları öğretme ve önemi için farkındalık oluşturma
	Örnek olay yöntemi ile hak ve sorumlulukların öğretimi için çalışma yapma
	Filmlerle hak ve sorumlulukları öğretme ve önemi için farkındalık oluşturma
	İşbirliğine dayalı araştırma çalışmaları yaptırma
	Resim gibi sanatsal faaliyetlerle farkındalık oluşturma
	Hikâye yazma ya da tamamlama gibi yaratıcı düşünme etkinlikleri düzenleme
	Ders kitabı etkinlikleriyle bilgi ve farkındalık oluşturma
	Hak ve sorumlulukların öğretiminde aktif katılımlı etkinlikler (istasyon vb.) düzenleme
Haklar ve sorumlulukların öğretimi için eleştirel düşünme becerisi temelli etkinlikler düzenleme	

Tablo 3.

Etkili Çocuk Hakları İçin Sınıf Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar (Devamı)

Kategoriler	Kodlar
Çocukların haklarını ve sorumluluklarını yaşayarak öğrenmeleri için uygulamalar	Öğretmen rehberli kendi sorunlarını çözebilme becerisi kazandırma
	Çatışmalarda barışçıl uzlaşma becerisi kazanmaları için fırsat oluşturma
	Sınıfta fiziksel ve psikolojik şiddeti önleyici tedbirler alma
	Mülteci ve özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar için ek öğrenme desteği sağlama
	Sınıfta ayrımcılık yapılmaması için önlem alma
	Devam sorunu yaşayan çocukların devamlılığını sağlama
	Günlük ders programlarının hazırlanmasında karar sürecine dahil etme
	Sınıf kurallarını belirlemede karar sürecine katılımı sağlama
	Tüm öğrencilerin görüşlerini serbestçe ifade etmelerini sağlama
	Sürdürülebilir çevre ve kalkınma sürecine katılımı ve sorumluluk almalarını sağlama
	Haklarını aramayı ve savunmayı sağlama
	Fiziksel ve psikolojik şiddet içeren cezayı kullanmama
	Sınıfın fiziksel düzenlemesini rahatça iletişim kuracakları şekilde düzenleme
	Sınıfta haklar panosunun oluşturulması
	Oyun, eğlenme ve dinlenme faaliyetleri için zaman ayırma
	Oyun, eğlenme ve dinlenme etkinliklerinde seçme hakkını tanıma
	Ev ödevlerinde seçme hakkını tanıma
	Serbest etkinlik saatlerinde etkinlik seçimi için karar sürecine katılımı sağlama
	Öğrenci temsilcisi seçimlerinde seçme ve seçilme hakkını kullandırma
	Sınıf düzeyinde çocuk hakları eğitimine yönelik projeler yürütme
Başkalarının haklarına saygı duymalarını sağlama	
Sınıfın temiz tutulmasında sorumluluk almalarını sağlama	
İhmal ve istismardan koruma ve farkındalık oluşturma	

Tablo 3 incelendiğinde EÇHE'yi sağlayabilmek için sınıf düzeyinde gerçekleştirilen düzenlemelerin “Çocuk hakları ve sorumlulukları için öğretim etkinlikleri” ve “Çocukların haklarını ve sorumluluklarını yaşayarak öğrenmeleri için uygulamalar” olmak üzere iki kategorinin altında toplandığı görülmektedir.

Bu kategorilerden “Çocuk hakları ve sorumlulukları için öğretim etkinlikleri” çocuk haklarına ve sorumluluklarına ilişkin öğretim ve farkındalık geliştirmeye yönelik etkinlik temelli uygulamaları kapsamaktadır. Bu doğrultuda, drama, örnek olay, oyunlarla, hikaye ve masallarla, filmlerle, resim gibi sanatsal faaliyetlerle, işbirliğine dayalı araştırma çalışmalarıyla, hikaye yazma ya da tamamlama gibi yaratıcı düşünme etkinlikleriyle, aktif katılımlı etkinliklerle, eleştirel düşünme becerisi temelli etkinliklerle ve ders kitabı etkinlikleriyle çocuk haklarıyla ilgili bilgi, beceri ve tutum kazandırmaya yönelik çalışmalar yapıldığı tespit edilmiştir. Odak grup görüşme sürecinde durumu daha detaylı anlayabilmek için ÇHUÖ'lerden gerçekleştirdikleri etkinliklere örnekler vermeleri istenmiştir. Öğretmenlerden biri bu durumu şöyle örneklendirmiştir:

“...ben de yaratıcı drama ile yaptırdığım bir çalışmayı söyleyeyim. Üzerinde çocuk haklarıyla ilgili durumların olduğu resimli kartlar hazırladım. Sınıfı gruplara ayırdım. Küçük gruplar 3-4 kişilik. Bu gruplar sırasıyla bu kartlardan rastgele çektiler sessiz sinema gibi anlatmaya çalıştılar diğerleri ise bulmaya çalıştılar sonra bulduğumuz haklar üzerinde tartıştık çocuklar çok eğlendi ben de...” (Ö1)

Başka bir öğretmen ise yaptığı istasyon etkinliğini şöyle anlatmıştır:

“...ben de çocukların çok hoşuna giden bir etkinliğimizi anlatayım... serbest etkinlik dersinde istasyon yaptık. Temamız ayrımcılık yasağı ve eşitlik olarak belirledik...istasyonlarda resim yapma, slogan hazırlama, öykü tamamlama, poster hazırlama çalışmaları yaptık...hepsi bu istasyonlardan geçti...sonra sunuldu ama eğlenerek...arkadaşları ve ailesi tarafından dışlanan küçük Ayşe'nin öyküsünü oluşturdular...resmi, posterini ve sloganını inceledik hak üzerinde konuştuk sonra panoya astık...” (Ö3)

Diğer bir öğretmen ise yaptığı örnek bir etkinliği şu şekilde ifade etmiştir:

“...ben de drama yaptırıyorum ama arkadaş anlattı...ben örnek olayı çok kullanıyorum. Bu örnek olay bazen gerçek durum bazen de kurguladığım bir

olay oluyor. Kurguladıklarında çocukların karar vermesi gereken bir durum oluyor. Örneğin, birinde arkadaşları tarafından seilmeyen, oyunlara alınmayan bir çocuğun öyküsüydü. Bu durumda dışlanan çocuğun ve arkadaşlarının neler yapması gerektiğini analiz ettik, empati kurduk, empatiyi kurarken de ben olsam ne hissederdim oyunu oynadık, hataları düzelttik...” (Ö6)

Örnek etkinlik açıklamaları incelendiğinde ÇHUÖ’lerin çocukların etkinliklere katılımını esas aldıkları ve çocuk haklarına ilişkin farkındalık oluşturmaya çalıştıkları söylenebilir.

“Çocukların haklarını ve sorumluluklarını yaşayarak öğrenmeleri için uygulamalar” kategorisi ise öğretmenlerin sınıflarında çocuklara haklarını ve sorumluluklarını yaşatmak için gerçekleştirdikleri uygulamaları kapsamaktadır. Öğretmenler katılım hakkı, barış hakkı, eğitim hakkı, ayrımcılık yasağı, insan onuruna saygı, oyun, eğlence ve dinlenme hakkı, fiziksel ve psikolojik şiddetten korunma hakkı, istismar ve ihmalden korunma hakkı, aileleri bilgilendirme, çocuklara haklarını arama ve savunma becerisi kazandırmak için çocuk hakları temelli sınıf iklimi oluşumuna yönelik çalışmalar yürüttüklerini belirtmiştir. Bu haklardan ise en fazla katılım hakkı için çalışmaların yürütüldüğü belirlenmiştir. Bu hakla ilgili ÇHUÖ’ler, öğrencilerin görüşlerini serbestçe ifade etmelerini sağlama, sınıf kurallarının oluşturulmasında, günlük ders programlarının hazırlanmasında, ödev, oyun ve etkinliklerin seçiminde, sınıf panolarının oluşturulmasında, öğrenci temsilciliklerinin belirlenmesinde seçme hakkını kullanarak sürece katılmalarını sağladıklarını belirtmiştir. Öğretmenlerden biri sınıf temsilcisi seçiminde katılım hakkı için gerçekleştirdiği düzenlemeyi “...gerçek seçimlerle aynı şekilde yapıyorum. Önce adayları belirledim. Herkes aday olabilir. Kutudan bir sandık yaptım. Adayların isminin olduğu bilgisayar çıktısı kağıtlar yapıyorum. Gizli oy kullanıyorlar. Sonra sayıyoruz...” (Ö6) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca, bu tür etkinliklerin demokrasi bilinci için de önemini vurgulamıştır. Günlük ders programlarının hazırlanmasına katılımı ilgili ise bir öğretmen şunları ifade etmiştir: “... programı öğrenci değiştirebilmeli...arkadaşlarıyla eşit şekilde kararlar alarak değiştirmeli... sınıfımda yaptığım için söylüyorum öğrenciler alacağı dersi kendisi seçtiği zaman o derse katılım çok farklı oluyor...o dersten aldığı tat da farklı oluyor. Çünkü tartışarak kazandığı bir hak o dersi almak...”(Ö4). ÇHUÖ’ler barış hakkı

bağlamında ise öğretmen rehberli sorun çözme becerisi ve çatışmalarda barışçıl uzlaşma becerisi kazanmaları için çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu çalışmaların, öğrencilerin haklarını araması ve savunması için de destekleyici rol oynadığı ifade etmişlerdir. Bu durumu öğretmenlerden biri “*Öğrenciler gerçek hayatta olduğu gibi sadece en iyisiyle değil kötüsüyle de karşılaşmalı. O yüzden çocuklar biraz da serbest bırakılmalı...bazen çocuklar arasında yaşanan sorunların kendilerinin çözmesine fırsat verilmeli çünkü bir çocuk eğer arkadaşlarıyla ilişkilerinde yaşadığı sorunları kendisi çözebilmeyi başarırsa bu konularda eğitim vermeye gerek kalmaz...sınıfta barışçıl bir uzlaşma ortamı sağlanır...benim öğrencilerim haklarını kendisi uğraşarak yaşayarak aldığı için en sonunda haklarını almayı haklara saygı göstermeyi öğrendiler...*” (Ö4) şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenler oyun, eğlence ve dinlenme hakkı için çeşitli faaliyetler düzenlediklerini, tüm öğrencilerin faydalanması ve seçme haklarını kullanması için çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Sınıflarında öğrencileri psikolojik ve fiziksel şiddetten, ihmal ve istismardan koruyucu çalışmalar yürüttüklerini de ifade etmişlerdir. Tüm öğrencileri görüşlerini serbestçe ifade etmeye teşvik ettiklerini belirten öğretmenler, sınıfta cinsiyet, ırk ya da din temelli ayrımcılıklar için de önlemler aldıklarını belirtmişlerdir. Eğitim hakkı kapsamında ise öğrencilerin okula devam sorunlarını çözdüklerini, mülteci ve özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler için destek eğitimi yaptıklarını belirtmişlerdir. Sınıfın fiziksel düzenlenmesinde de çocuk hakları eğitimi bağlamında çalışmalar yaptıklarını ifade etmişlerdir. ÇHUÖ’ler, öğrencilerin sağlıklı bir ortamda eğitim almaları için ise sınıfı düzenli olarak temizlettiklerini ve öğrencileri sınıfı temiz tutmaya yönlendirdiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, sürdürülebilir çevre ve kalkınma için de çalışmalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerden biri bu kapsamda belli bir süre atık kağıtları biriktirdiklerini sonra öğrencilerle birlikte ondan bir ağaç yaparak sınıfa koyduklarını belirtmiştir. Bu etkinlikle gereksiz yere kullandıkları ya da dönüşüm kutusuna koymadıkları kağıtlar için ağaçların nasıl yok olduğu ile ilgili farkındalık oluşturduğunu belirtmiştir. Bu etkinlik sonrasında öğrencilerde gözle görülür bir değişim yaşandığını ve sorumluluk bilincinde artma sağlandığını belirtmiştir.

Bu bulgular, genel olarak değerlendirildiğinde ÇHUÖ’lerin çocuklara haklarını doğrudan öğretmeye ve yaşayarak öğrenmelerini sağlayabilmek çeşitli düzenlemeler yaptıkları söylenebilir.

4.3. EÇHE için Okul Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar

Araştırmada, ÇHUÖ'lerin etkili çocuk hakları eğitimi için okul düzeyinde çalışmalar yürütüp yürütmedikleri ile ilgili incelemeler yapılmıştır. ÇHEÖ'lerin EÇHE için okul düzeyinde gerçekleştirdikleri uygulamalara yönelik bulgular Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Etkili Çocuk Hakları İçin Okul Düzeyinde Gerçekleştirilen Çalışmalar

Çocuk hakları ve sorumlulukları için öğretim uygulamaları	Aileleri bilgilendirmeye yönelik projeler yürütme Okul düzeyinde çocuk hakları eğitimine yönelik projeler yürütme
Çocuklara hak ve sorumluluklarını yaşatma etkinlikleri	Akran zorbalığını önleyici tedbirler alma Başkalarının haklarına saygı duymayı sağlamaya yönelik çalışmalar yapma Okul kantinini çocukların sağlıklı besleneceği yerler haline getirme Yoksul öğrencilerin eğitim hakları için destekleme çalışması yapma Din, etnik köken vb. şekilde ayrımcılık yapılmaması için çalışmalar yapma Öğrencileri ihmal ve istismardan koruma amaçlı çalışmalar yürütme Madde bağımlılığına karşı koruma amaçlı çalışmalar yürütme
Çocukların katılım hakkı için düzenlemeler	Görüşlerini serbestçe ifade edebilmeleri için çalışma yapma Okul meclisleri için seçme ve seçilme hakkını kullandırma Okul gazetesi çalışmaları yürütmelerini sağlama Sosyal faaliyetlerden tüm öğrencilerin katılımını sağlama

ÇHUÖ'lerin okul düzeyinde yaptıkları çalışmalara ilişkin bulguların ise üç kategoride toplandığı görülmektedir. Bunlardan, çocuk hakları ve sorumlulukları için öğretim uygulamaları kapsamında ÇHUÖ'ler hem aileleri hem de öğrencileri bilgilendirmek için çalışmalar yürüttüklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, ailelere okulda toplantı ve seminer düzenlediklerini, okul dışında ise ev ziyaretlerine gittiklerini belirtmişlerdir. Dezavantajlı okulda çalışan öğretmen bu kapsamda okul yönetimiyle kız çocuklarını okula göndermeyen aileleri ziyaret ettiklerini ve bunun yasal bir zorunluluk olduğu ile ilgili bilgilendirme yaptıklarını belirtmiştir. Böylece,

kız çocuklarının eğitim hakkını sağlamayı amaçladıklarını ifade etmiştir. Diğer öğretmenler ise okulda görüşlerini ifade edememe, arkadaşlarına şiddet uygulama, aileden şiddet görme, iletişim kuramama gibi sorun yaşayan öğrencilerin evlerini ziyaret ettiklerini belirtmişlerdir. Böylece, çocukları hem ev ortamlarında gözlemlediklerini hem de aileleri çözüm sürecine dahil ettiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, ailelere çocukların sahip oldukları haklar, bu hakların önemi ve ailelerin yasal yükümlülükleri ile ilgili bilgilendirme amaçlı Aile ve Sosyal Politikalar İl Müdürlükleri'nden destekli toplantılar düzenlediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca, ÇHUÖ'ler çocuklar için de okul düzeyinde bilgilendirme amaçlı projeler düzenlediklerini belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, çocukların hak ve sorumluluklarını öğrenerek yaşayabilmeleri için okul kültürü oluşumunun gerekli olduğunu belirtmişlerdir. ÇHUÖ'lerden biri bu durumu şöyle ifade etmiştir:

“... açıkçası bu uygulamalar okul geneline yayılmadıktan sonra çocuk hakları eğitiminin etkili olmasından bahsetmenin mümkün olduğunu düşünmüyorum. Benim okulumda meslektaşlarının çoğu sınıflarında böyle çalışmalar yapmaya istekli değil, gereksiz buluyor, angarya iş olduğunu söylüyor... durum böyle olunca okul genelinde çalışmalar yapılması şart oldu. Bana destek veren iki arkadaşımın bunun için çocukların hoşlanacağı şekilde çizgi film ve görsellerle desteklenmiş sunumlar yaptık... Hak ve sorumluluklarını en iyi anlatan çocuk yarışması yaptık, posterler hazırlattık...” (Ö1)

ÇHUÖ'ler çocukların katılım hakkı için düzenlemeler kapsamında ise öğrencilerin görüşlerini serbestçe ifade edebilmelerini ve sosyal faaliyetlere tüm öğrencilerin katılımını sağladıklarını, okul meclisi ve okul gazetesi çalışmalarını yürüttüklerini belirtmişlerdir. Bu öğretmenler okul meclisi çalışmalarını seçim sistemi ile yürüttüklerini, sosyal faaliyetlere maddi durumu yetersiz olan öğrencilerin katılımını sağlamak için okul yönetiminin desteğini sağlamaya yönelik çalışmalar yürüttüklerini, okul gazetesi çalışmalarıyla da öğrencilerin görüşler üretmelerini, bu fikirlerini paylaşmalarını sağlamayı amaçladıklarını belirtmişlerdir. Okul gazetesi çalışması projesi yürüttüğünü belirten bir öğretmen gazetede sırasıyla tüm sınıfların katılımının sağlandığını belirtmiştir. Hatta birinci sınıf öğrencileri için de bir bölüm oluşturduğunu onlarında yaptıkları resimleri, istedikleri güzel bir söz vb. paylaşımlarını sağladıklarını belirtmiştir. Okul düzeyinde çocukların katılım hakkı

için yapılan düzenlemelerin çeşitliliği dikkate alındığında ÇHUÖ'lerin bu hakkı çocuklara öğretmeye ayrı bir önem verdikleri söylenebilir.

Çocukların haklarını ve sorumluluklarını yaşayarak öğrenmeleri için yapılan diğer uygulamalar kapsamında ise okul yönetimiyle ayrımcılık yasağı, madde bağımlılığı, ihmal ve istismardan koruma, öğrencilerin sağlıklı beslenmeleri için denetleme, fiziksel şiddetten koruma için akran zorbalığını önleyici, öğrenciler arasında karşılıklı saygıyı artırıcı ve yoksul öğrencilerin eğitim hakkı için destekleme çalışmaları yürüttüklerini belirtmişlerdir. ÇHUÖ'lerden biri bu bağlamda okulda yürüttüğü bir projeyi şöyle anlatmıştır:

“...bizim okulda çocuklarda fiziksel şiddet çok fazla bir birlerini çok hırpalıyorlar, birbirlerine saygı yok, bu sınıflar arasında da öyle, büyük sınıflar küçük sınıflardaki öğrencileri dövüyor, itiyor... bu aileden de kaynaklanıyor çocuklar aile içinde şiddet görüyor..oyun sanıyorlar, normal bir şeymiş gibi geliyor. Yapmayın diyoruz ama başarılı olmuyor. Bunun için okulda fiziksel etkinlikler dersinde yaratıcı drama temelli değerler öğretimine yönelik bir uygulamaya geçtik. Önce birkaç sınıftık sonra tüm okula yayıldı uygulama... şimdi aynı saatte çocukların tamamını okul bahçesine indiriyoruz. Tüm sınıflardan öğrencilerden meydana gelen halkalar oluşturup oyunlar oynatıyoruz... çocuklar çok mutlu şiddet ve saygı ile ilgili problemlerimiz azaldı...” (Ö6)

Başka bir öğretmen ise yaptığı çalışmayı şöyle ifade etmiştir:

“...ben bir örnek vermek istiyorum şimdi biz okulumuzda bir uygulama başlattık...devam ediyoruz Davranış lideri diye bir proje hani bunun belli kriterleri var öğretmenlere belli kriterleri verdik. Davranış lideri oluşturulurken özellikle çocuk haklarına duyarlılıkla ilgili yani çocuk hakları ile ilgili kriterler oluşturduk mesela işte arkadaşlarına fiziksel şiddet uygulamaz, Arkadaşlarına kötü lakap takmaz işte şunu yapmaz bunu yapmaz şeklinde 15 tane kriterimiz var. bunu sınıflara dağıttık veliye bir mektup hazırladık. Dedik işte çocuğunuz şu davranışları yaptığı zaman öğretmenimiz tarafından davranış lideri seçilecektir...birer önlük bastırdık davranış lideri yazılı olarak. Her öğretmenimize dedik kesinlikle odağınız başarı değil. Yani deneme sınavında birinci oldu işte matematik Sınavından 100

aldı Hayır dedim odağımız bu değil. Odaklarınız, sizin kriterleriniz bunlar. Bu kriterlere uygun olarak haftalık davranış lideri seçiyoruz Cuma günleri gidiyoruz biz idare olarak da Her sınıfa girip bu haftaki davranış liderimiz kimdir şudur, önlüğünü takdim ediyoruz bir sertifika hazırlıyoruz. Davranış lideri seçildin gibisinden. Ve iki haftadır Çocuklar 1 hafta boyunca o davranış lideri önlüğünü giyerek gezerek okulda bir farklı geziyorlar. Her sınıftan bir öğrenci desek 48 Öğrenci Davranış Lideri oluyor Öğretmenlerden çok olumlu tepkiler aldık Çok yaramaz olan işte çok kavga eden öğrenciler bile şu anda davranış lideri olmak için birbirlerinin haklarına saygılı davranıp Öğretmenlerini düzgün dinleyip yani kriterleri neyse yerine getirmeye çalışıyorlar...” (Ö4)

Bununla birlikte, ÇEUÖ’ler okul düzeyinde çocuk hakları için Milli Eğitim Bakanlığı’nın zorunlu kıldığı çalışmaların (kız öğrencilerin okula devamını sağlama, mülteci ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilere destek eğitimi verme, okul meclisi çalışmaları vb.) dışındaki faaliyetler için zaman zaman okul yönetiminden yeterli desteği alamadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, okuldaki diğer öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi için çalışmalara katılmakta isteksiz olduklarını belirtmişlerdir. Çalışmaları yapabilmek için çok çaba sarf ettiklerini belirtmişlerdir.

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen sonuçlar alan yazın bulgularıyla tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. ÇEUÖ'lerin EÇHE ile İlgili Anlayış ve Uygulamalarına İlişkin Tartışma

Araştırma sonuçları, ÇEUÖ'lerin etkili çocuk hakları eğitimi için beş farklı anlayış ortaya çıktığını göstermiştir. Bu anlayışlarda ortak olarak öğrencilere haklarının ve sorumluluklarının aktif katılımlı etkinliklerle yaşayarak öğretilmesi ve okul kültürü oluşturulması fikrinin paylaşıldığı belirlenmiştir. Çocuk hakları eğitiminin öğrencilere aktif olarak katılacakları etkinliklerle yaşatılarak öğretilmesi ve bu bağlamda okul kültürü oluşturulması çocuk hakları eğitiminde en gelişmiş model ve uygulamalarda da paylaşılan bir durumdur (Alderson, 1999; Save the Children, 1999; Howe and Covell, 2005). Ayrıca, EÇHE anlayışlarında çocuklara yalnızca haklarının değil sorumluluklarının da öğretilmesine dikkat çekilmiş olması önemli bir ayrıntıdır. Çünkü, çocuklara haklarıyla birlikte sorumlulukları öğretilmeyince yalnızca özgürlüklerle ilgili anlayışlar geliştirmektedirler (Guell vd., 2008). Bu nedenle, çocuklara geleceğin vatandaşları olarak kazanacakları roller, haklar ve sorumlulukların birlikte öğretilmesi istenmektedir (Howe ve Covell, 2010). Diğer taraftan, önerilen beş EÇHE anlayışında da ev ortamı ve aile faktörünün önemine dikkat çekilmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesi de anne ve babaların çocuklarına karşı sorumlulukları olduğunu belirtmektedir (Hodgin ve Newell, 1998). Nitekim, çocukların okulda öğrenip yaşadıkları ile evdekiler arasında uyumsuzluklar olması halinde bir çatışma olması muhtemeldir. Ayrıca, çocukların ailede katılım hakkını kullanması kendi kendine karar alma becerilerini desteklemektedir (Peterson-Badali, Morine, Ruck ve Slonim, 2004; Day, Peterson-Badali ve Ruck, 2006). Diğer taraftan, çocuk istismarı ve ihmaliindeki risk faktörleri arasında bulunan

aile (Brown, Cohen, Johnson ve Salzinger, 1998), çocuğa yeterli bakım, koruma ve eğitim imkanını sağlasa bile aşağılayıcı yorumlarla çocuğu duygusal istismara uğratabilmektedir (Horton ve Cruise, 2001). Bu bağlamda, EÇHE anlayışlarında aile ve ev ortamına yer verilmiş olması önemli bir tespittir. ECHE anlayışlarından birinde ise toplumun bu süreçte aktif katılımına dikkat çekilmektedir. Bu süreçte toplumdan, EÇHE için sivil toplum kuruluşları ile itici güç olması; çocuklara haklarının verildiği ve yaşatıldığı bir kültür oluşturması beklenmektedir. Bu durum, çocuğun aile ve okuldaki kazandığı tutum ve değerlerle yaşadığı çevredekiler arasında uyumun sağlanması için gerekmektedir. Aynı zamanda, çocuğa hak ettiği değerin, yaşam standartlarının verilmesi ve çocukların haklarını koruyan bir toplumsal yapı taleplerinin (Humphreys, 1999) karşılanması için de önem taşımaktadır. Bu anlayışta, medyanın değerleri ve düşünceleri oluşturmadaki etkin gücünü kullanarak (Ornstein ve Hunkinks, 2004) katılımının istenmesi kitlesel hareket için önemli bir durumdur.

Araştırmada, ÇEUÖ'in gerçekleştirdiği uygulamalara ilişkin sonuçlar ise EÇHE için okul ve sınıf düzeyinde çeşitli düzenlemeler yaptıklarını göstermiştir. ÇEUÖ'in sınıf düzeyinde çocuk haklarının öğretiminde aktif katılımlı drama, işbirlikli öğrenme, oyunlarla öğretim gibi çeşitli etkinlikler düzenledikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda, ÇEUÖ'in bu süreçte genelde insan hakları eğitiminde özelde ise çocuk hakları eğitiminde etkili yöntem ve teknikleri kullandıkları (Flowers, 2007; Brender ve diğ., 2002) söylenebilir. Ayrıca, sınıfları çocukların haklarını yaşadığı yerler haline getirmek için çocuk hakları eğitiminde önem taşıyan sorun çözebilme, barışçıl uzlaşma, başkalarının hakkına saygı duyma, eleştirel düşünebilme, hakkını arama ve savunma gibi değer ve becerilerin (Holden, 1996; Starkey, 1991; Flowers, 2007) kazandırılmaya çalışılması önemli bir durumdur. Aynı zamanda, demokratik değerlerin, özgüvenin ve sorumluluk bilincinin gelişiminde etkili olan ve toplumsal katılımın temelini oluşturan katılım hakkı için (Hodgin ve Newell, 2002;Koren, 2000) çeşitli uygulamalar yapılmasının EÇHE için önemli olduğu söylenebilir. ÇEUÖ'in mülteci çocukların ve özel eğitime ihtiyaç duyan öğrencilerin eğitim hakları, ayrımcılık yapılmaması, istismar ve şiddetten öğrencilerin korunması için yaptığı düzenlemeler ise çocuk hakları sözleşmesi ile taraf devletlere yüklenen sorumluluklar arasında önemle vurgulanan durumları içermektedir (Hodgin ve Newell, 2002). ÇEUÖ'in okul düzeyinde de etkili çocuk hakları eğitimi için çeşitli çalışmalar gerçekleştirdikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda

ise aileleri bilgilendirmek için görüşme, toplantı ve ev ziyaretleri gerçekleştirdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, projelerle okul düzeyinde bilgilendirme amaçlı etkinlikler yürüttükleri belirlenmiştir. Bu sonuçlar, öğretmenlerin EÇHE için önerdikleri anlayışlarla tutarlı uygulamalar gerçekleştirdiklerini göstermektedir. Aynı zamanda, çocuk haklarıyla ilgili bilgilendirme çalışmalarını aile ve okul kültürüne yayma çabasında oldukları söylenebilir. Öğrencilerin haklarını yaşayarak öğrenmeleri için okul kültürü oluşumuna yönelik fiziksel düzenleme, yoksul öğrencileri destekleme, akran zorbalığını önleme, katılım hakkını gerçekleştirme, eğlence ve sosyal etkinliklerden tüm öğrencilerin faydalanmasını sağlama çalışmalarıyla Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni uygulamaya çalıştıkları söylenebilir. Ayrıca, eğitim programlarının hazırlanma sürecinde yeterince üzerinde durulmayan okul or11 tamına katılım hakkı (Smith, 2002) için okul gazetesi ve okul meclisi çalışmaları, öğrencilerin görüşlerini serbestçe ifade etmelerini sağlama gibi çeşitli düzenlemeler yapılmış olması dikkat çekici bir durumdur. Aynı zamanda, okul düzeyinde gerçekleştirilen çalışmalar ve EÇHE için öne sürdükleri anlayışlarının kapsamı birlikte düşünüldüğünde bu öğretmenlerin EÇHE için tüm okul kültürünü kapsayacak bir değişimin gerekliliğine ilişkin farkındalıkları olduğu söylenebilir. Sınıf ve okul düzeyinde gerçekleştirilen bu çalışmaların ilgili alan yazındaki etkili çocuk hakları eğitimi uygulamalarıyla da tutarlı olduğu söylenebilir. Nitekim, çocuk hakları eğitiminde en iyi modellerden biri olarak belirtilen Haklar, Saygı, Sorumluluklar (RRR) programında da bu eğitimin tüm sınıf seviyelerinde ve okul politikalarında deneyimleyerek gerçekleştirilmesi esas alınmıştır (Covell, Howe ve McNeill, 2010). Bununla birlikte, okul düzeyinde gerçekleştirilen çalışmaların kapsam olarak sınıf düzeyindekilere göre daha az olduğu görülmektedir. Ayrıca, ÇEUÖ'lerin belirttiği gibi okul düzeyindeki uygulamalarda okuldaki tüm eğitimcilerin ve çalışanların birlikte hareket ettiği, EÇHE için eğitim politikalarının benimsendiği ve eğitim programlarının geliştirilerek uygulandığı bir değişim de mevcut değildir. Bu durum ÇEUÖ'lerin çalıştığı bu okullarda gerçek anlamda çocuk hakları temelli bir okul kültürünün oluşturulamadığı, okul düzeyinde çocuk hakları eğitimi ile ilgili düzenlemelerin büyük bir bölümünün ise bu öğretmenlerin bireysel çabalarına bağlı olarak gerçekleştirildiği söylenebilir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde ÇHUÖ'in etkili çocuk hakları eğitimi için taşıdıkları anlayışların ve gerçekleştirdikleri uygulamaların alan yazın bulgularıyla da tutarlı olduğu söylenebilir.

BÖLÜM IV

SONUÇ ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümde, ÇHUÖ'lerin EÇHE'ye ilişkin anlayışlarının ve uygulamalarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmadan elde edilen sonuçlara ve bu araştırma sonuçlarına bağlı olarak oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırmada, ÇHUÖ'lerin EÇHE ile ilgili anlayışlarını yansıtan öğret-uygulat-yaşat anlayışı; ihtiyacı hissettir, okulda ve evde yaşat anlayışı; okul, aile, üniversite işbirlikli yaparak yaşayarak öğret anlayışı; okul temelli yapılandırılmış eğitim programı ve okul-aile-toplum işbirlikli anlayış olmak üzere beş farklı anlayış tespit edilmiştir. Öğret-uygulat-yaşat anlayışında; okullarda hakların ve sorumlulukların öğretilmesi, uygulanması, öğrencilerin haklarını yaşayacağı ortamların okul yönetimi, çalışanları, öğretmenler ve öğrenciler tarafından geliştirilmesi tespit edilmiştir. İhtiyacı hissettir, okulda ve evde yaşat anlayışında; okulda ve evde hakların ve sorumlulukların ihtiyaç olarak hissettirilmesi, haklar ve sorumlulukların katılımlı etkinliklerle öğretilmesi, okulun ve evin öğrencilerin haklarını yaşayacakları yerler haline getirilmesi ve okul yönetimi, çalışanları, öğretmenler ve öğrencilere ek olarak ailenin de aktif katılımının önemli olduğu tespit edilmiştir. Okul, aile, üniversite işbirlikli yaparak yaşayarak öğret anlayışında, üniversitelerin etkin katılımı ile üniversite, okul aile iş birliği ile çocuk hakları eğitiminin katılımlı etkinliklerle öğretilmesi, okulun ve evin çocukların haklarını yaşayacakları yerler haline getirilmesi, bu süreçte okul, öğretmen, öğrenci ve ailenin yanı sıra Milli Eğitim Bakanlığı ve üniversitelerin aktif rol alması gerektiği tespit edilmiştir. Okul temelli yapılandırılmış eğitim programı anlayışında; okul yönetimi, okul çalışanları, öğretmenler, öğrenciler, aileler ve Milli Eğitim Bakanlığı'nın aktif katılımı ile okul temelli bir anlayışın benimsenmesi, hakların ve sorumlulukların

katılımlı etkinliklerle öğretilmesi, çocuk haklarına duyarlı okul ve sınıf kültürü oluşturulması, öğretmenlerin eğitilmesi, eğitim ve öğretim programlarına çocuk hakları entegrasyonu yapılarak okulun ve evin çocuk haklarına uygun yerler haline getirilmesi gerektiği tespit edilmiştir. Okul-aile-toplum iş birlikli anlayışta; diğer anlayışlardan farklı olarak medya, toplum ve sivil toplum kuruluşlarının çocuk hakları eğitiminde aktif olması gerektiği belirtilmiştir. Hakların ve sorumlulukların katılımlı etkinliklerle öğretilmesi, okulun, evin ve çocuğun içinde yaşadığı toplumun hakların yaşadığı yerler haline getirilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

Araştırma sonuçları ÇHUÖ'lerin EÇHE'ye yönelik okul ve sınıf düzeyinde çeşitli uygulamalar gerçekleştirdiklerini göstermiştir. Sınıf düzeyinde; çocuk hakları ve sorumlulukları için öğretim etkinlikleri, çocukların haklarını ve sorumluluklarını yaşayarak öğrenmeleri için uygulamalar olmak üzere iki farklı türde uygulama gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Çocuk hakları ve sorumlulukları için öğretim etkinliklerinin; çocuk haklarına ve sorumluluklarına ilişkin öğretim ve farkındalık geliştirmeye yönelik etkinlik temelli uygulamaları kapsadığı, drama, örnek olay, oyunlarla, hikaye ve masallarla, filmlerle, resim gibi sanatsal faaliyetlerle, işbirliğine dayalı araştırma çalışmalarıyla, hikaye yazma ya da tamamlama gibi yaratıcı düşünme etkinlikleriyle, aktif katılımlı etkinliklerle, eleştirel düşünme becerisi temelli etkinliklerle ve ders kitabı etkinlikleriyle çocuk haklarıyla ilgili bilgi, beceri ve tutum kazandırmaya yönelik çalışmalar yapıldığı tespit edilmiştir. Çocukların haklarını ve sorumluluklarını yaşayarak öğrenmeleri için uygulamalar kategorisinde öğretmenlerin sınıflarında katılım hakkı, barış hakkı, eğitim hakkı, ayrımcılık yasağı, insan onuruna saygı, oyun, eğlence ve dinlenme hakkı, fiziksel ve psikolojik şiddetten korunma hakkı, istismar ve ihmalden korunma hakkı, aileleri bilgilendirme, çocuklara haklarını arama ve savunma becerisi kazandırmak için çocuk hakları temelli sınıf iklimi oluşumuna yönelik çalışmalar yürüttüklerini belirtmiştir. Okul düzeyinde ise çocuk hakları ve sorumlulukları için öğretim uygulamaları, çocuklara hak ve sorumluluklarını yaşatma etkinlikleri ve çocukların katılım hakkı için düzenlemeler yapıldığı tespit edilmiştir. Çocuk hak ve sorumlulukları için öğretim uygulamalarında; aileleri bilgilendirmeye yönelik projeler, seminerler, toplantılar düzenlendiği, okul düzeyinde çocuk hakları eğitimine yönelik projeler yürütüldüğü tespit edilmiştir. Çocuklara hak ve sorumluluklarını yaşatma etkinlikleri kategorisinde, ÇHUÖ'in okul yönetimiyle ayrımcılık yasağı, madde bağımlılığı,

ihmal ve istismardan koruma, öğrencilerin sağlıklı beslenmeleri için denetleme, fiziksel şiddetten koruma için akran zorbalığını önleyici, öğrenciler arasında karşılıklı saygıyı arttırıcı ve yoksul öğrencilerin eğitim hakkı için destekleme çalışmaları yürüttükleri tespit edilmiştir. Çocukların katılım hakkı için düzenlemeler kategorisinde; öğrencilerin görüşlerini serbestçe ifade edebilmeleri için çalışmalar yapıldığı, okul meclisleri için seçme ve seçilme hakkının kullanıldığı, okul gazetesi çalışmalarının yürütüldüğü, tüm öğrencilerin sosyal faaliyetlere katılımının sağlanmaya çalışıldığı tespit edilmiştir.

6.2. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda uygulamaya yönelik ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırmada EÇHE için okul temelli yapılandırılmış eğitim programlarının hazırlanmasına ve okul kültürü oluşumuna vurguda bulunulmaktadır. Bununla birlikte, ÇHUÖ'ler uygulamada EÇHE için okul yönetiminin yeterli desteği sağlamadığını ve meslektaşlarının da isteksiz olduğunu belirtmişlerdir. Bu doğrultuda, çocuk hakları eğitimine yönelik tutum gelişimi ve çocuk hakları temelli okul yapısı oluşturması için çalışmalar yapılması önerilebilir.

Araştırmada, ÇHUÖ'ler tarafından öne sürülen ECHE'ye ilişkin anlaşlarda gerekliliğine vurguda bulunulan durumlardan biri de aile faktörü olmuştur. Bu doğrultuda, aileleri çocuk hakları konusunda bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma yalnızca ÇHUÖ'lerin perspektifinden değerlendirmeler içermektedir. Bu bağlamda sınırlılıklar taşımaktadır. Türkiye'deki genel tabloyu ortaya çıkarabilmek için farklı özellikteki öğretmenlerin perspektifinden ve daha geniş örneklemeler üzerinde durumu yansıtacak çalışmalar yapılması önerilebilir.

Araştırmada, ÇHUÖ'lerin ECHE'ye ilişkin değerlendirmelerine ilişkin sonuçlar yalnızca odak grup görüşmesinden elde edilmiştir. Duruma ilişkin daha detaylı bilgiler elde edilmesi için gözlem verileriyle desteklenen çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKLAR

- Acar, H. (2010). Türkiye’de çocuk hakları. İstanbul: Maya Akademi Yayınları
- Akın, U. ve Özdemir, M. (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Eğitim Bilimleri Fakültesi Örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42 (2), 183-198.
- Aktürk, S. (2006). *Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye’de Çocuk Hakları ve Güvenliği*. Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (186715).
- Akyüz, E. (2000). *Çocuk Hukuku: Çocukların Hakları ve Korunması. (Children act: Children’s rights and protection)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Akyüz, E. (2001). Çocuk Hakları Sözleşmesinin Temel İlkeleri Işığında Çocuğun Eğitim Hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, Sayı:151.
- Akyüz, E. (2012). *Çocuk Hukuku*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alderson, P. (1999). Human rights and democracy in schools do they mean more than “picking up litter and not killing whales”. *The International Journal of Children s Rights*, 7(2), 185-205.
- Anglin, J. (1992). Children's Rights and the Magic Beanstalk. *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 1(3), 36-39.
- Ary, D.;Jacobs, L., C.; Sorensen C.; Razavieh, A. (2010). Introduction to Research in Education, Eight Edition. *Wadsworth, Cengage Learning, Belmont, CA 94002-3098 USA*.
- Brander, P., Keen, E. Lemineur, & M.-L. (Eds.) (2002). *Compass. A manual on human rights education with young people*. Strasbourg: Council of Europe Publishing
- Brander, P., Gomes R., Keen E. vd. (2008). *Gençlerle İnsan Hakları Eğitimi Kılavuzu*. (B. Yeşiladalı, Çev.). İstanbul: Pusula Yayıncılık.

- Brown, J., Cohen, P., Johnson, J. G., & Salzinger, S. (1998). A longitudinal analysis of risk factors for child maltreatment: Findings of a 17-year prospective study of officially recorded and self-reported child abuse and neglect. *Child Abuse & Neglect*, 22(11), 1065-1078.
- Campbell, K. ve Cowell, R. (2001). Children's Rights Education at the University Level: An effective means of promoting rights knowledge and rights-based attitudes. *The International Journal of Children's Rights*, (9).
- Casas, F., Saporiti, A., Gonzalez, M., Figuer, C., Rostan, D., Sadurni, M., & Rago, M. (2006). Children's rights from the point of view of children, their parents and their teachers: A comparative study between Catalonia (Spain) and II Molise (Italy). *The International Journal of Children's Rights*, 14, 1-75.
- Cherney, I. D., & Shing, Y. L. (2008). Children's Nurturance and Self-Determination Rights: A Cross-Cultural Perspective. *Journal of Social Issues*, 64(4), 835-856.
- Cherney, I. D. (2010). Mothers', fathers', and their children's perceptions and reasoning about nurturance and self-determination rights. *The international journal of children's rights*, 18(1), 79-99.
- Cılga, A. (2001). Çocuk hakları ve eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Cılga, İ. (2010). Yaşam Kalitesi Açısından Çocuk Haklarına Bütüncül Yaklaşım Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 20. Yılında Türkiye'de Çocuk Hakları.
- Claude, R. P. (2003). *Yaygın İnsan Hakları Eğitimi*. (M. Çevik, Çev). İstanbul: Ayyıldız Yayınevi.
- Creswell, J., Iwamoto, D. K. & Caldwell, L. (2007). Feeling the beat: The meaning of rap music for ethnically diverse midwestern college students-A phenomenological study. *Adolescence*, 42(166), 337.
- Covell, K. (2007). Children's Rights Education. *A question of commitment: Children's rights in Canada*, 241.
- Covell, K., Howe, R. B., & McNeil, J. K. (2010). Implementing children's human rights education in schools. *Improving Schools*, 13(2), 117-132.

- Covell, K., Howe, R. B., & Polegato, J. L. (2011). Children's human rights education as a counter to social disadvantage: A case study from England. *Educational Research*, 53(2), 193-206.
- Çelen, N. (1996). 12-15 yaş grubunun çocuk hakları konusundaki tutumları. *Çocuk kültürü 1.ulusal çocuk kültürü kongresi 6-8 Kasım 1996*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 353-376.
- Çelen, N. (1998). Ana-babaların çocuğun oyun hakkına ilişkin tutumları. *Cumhuriyet ve çocuk 2. ulusal çocuk kültürü kongresi 4-6 Kasım 1998*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi. 123-132.
- Çelik, H. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşleri*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (250924).
- Çetinkaya, N. (1998). *Öğretmen ve Öğrencilerin Çocuk Haklarına Bakışlarının Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi.
- Çocuk Hakları İzleme ve Raporlanma, (<http://www.cocukhaklariizleme.org/cocuk-haklarinin-tarihcesi>). Erişim tarihi 12.10.2016.
- Day, D. M., Peterson-Badali, M., & Ruck, M. D. (2006). The relationship between maternal attitudes and young people's attitudes toward children's rights. *Journal of Adolescence*, 29(2), 193-207.
- Deb, S., & Mathews, B. (2012). Children's rights in India: Parents' and teachers' attitudes, knowledge and perceptions. *The International Journal of Children's Rights*, 20(2), 241-264.
- Doğan, İ. (2000). *Akıllı küçük*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Durgut, A. (2014). *2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının çocuk Hakları Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi. (381221).
- Erbay, E. (2013). *Çocuk Hakları*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.

- Ercan, R. (2011). Modern Çocuk Paradigması. *Journal of World of Turks*, 3(2), 85-98.
- Ersoy, A. F. (2011). İlköğretim öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin algıları. *İlköğretim Online*, 10(1).
- Ersoy, A. F. (2012). Vatandaşlık Eğitiminde İhmal Edilen Bir Alan: Evde ve Okulda Çocuk Hakları Eğitimi. *International Online journal of Educational Sciences*, 4(2), 359-376.
- Dağlı, S. K. (2015). *Öğretmenlerin Çocuk Haklarına İlişkin Davranışlarının Öğrenciler Tarafından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi. (393216).
- Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan Çocuk Hakları Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri*. Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniversitesi. (241859).
- Flowers, N. (2007). *Compasito: manuel on human rights education for children*, Council of Europe.
- Flowers, N., Santos, M. E. B., & Szelényi, Z. (Eds.). (2007). *Compasito: Manual on human rights education for children* (Vol. 918). Council of Europe.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk Hakları*. (A. Türker, Çev.). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gömlüksiz, M., Kilimci, S., Vural, R. A., Demir, Ö., Koçoğlu-Meek, Ç., & Erdal, E. (2008). Okul bahçeleri mercek altında: şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma. *İlköğretim Online*, 7(2).
- Gözütok, D. (2007). *Öğretim İlke ve Yöntemleri*. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Gülmez, M. (2001). *İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi*. Ankara: Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi
- Hammarberg, T. (1990). The UN Convention on the Rights of the Child - and How to Make it Work. *Human Rights Quarterly* 12. (97-105)
- Hammarberg, T. (Ed.). (2011). *Human rights in Europe: no grounds for complacency*. Council of Europe Publishing

- Hodgkin, R., & Newell, P. (1998).(prepared for UNICEF). *Implementation handbook for the convention on the Rights of the child*. Newyork: UNICEF
- Hodgkin R., Newell P. (2002). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı*. İstanbul: Unicef
- Holden, C. (1996). Tomorrow's Europeans: Human rights education in the primary school. In:M. John (Ed). *Children in our Charge: the Child's Right to Resources* (Vol. 2)., 101-119.
- Horton, C. B., & Cruise, T. K. (2001). *Child abuse and neglect: The school's response*. Guilford Press.
- Howe, R. B., & Covell, K. (2005). *Empowering children: Children's rights education as a pathway to citizenship*. University of Toronto Press.
- Howe, R. B., & Covell, K. (2010). Miseducating children about their rights. *Education, Citizenship and Social Justice*, 5(2), 91-102.
- Humphreys, C. (1999). Walking on eggshells: Child sexual abuse allegations in the Context of Divorce. *Challenging Silence: Innovative Responses to Sexual and Domestic Violence*, Sydney, Allen and Unwin.
- Jones, G. A. (2005). Children and development: rights, globalization and poverty. *Progress in Development Studies*, 5 (4), 336-342.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Karataş, Z. Osmanlı Devleti'nde korunmaya muhtaç çocuklara yönelik sosyal hizmet uygulamaları. *Manevi Temelli Sosyal Hizmet*, 16.
- Kaya, Ö. S. (2011). *Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları İle İlgili Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Afyonkocatepe Üniversitesi. (286829).
- Kepenekçi, Y. K. (1999). İnsan hakları eğitiminde okul ve sınıf havasının rolü. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 5(3), 353-361.
- Kepenekçi, Y. K. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık: 1982 Türkiye Cumhuriyeti anayasası eklidir*. İstanbul: Ekinoks Yayınevi.
- Khoury-Kassabri, M., & Ben-Arieh, A. (2009). School climate and children's views of their rights: A multi-cultural perspective among Jewish and Arab adolescents. *Children and Youth Services Review*, 31(1), 97-103.

- Kızılırmak, K. (2015). *Ankara İl Merkezinde Yaşayan 61-72 Aylar Arasında Çocuğu Olan Annelerin, Çocuk Hakları ve Anne Olmaya İlişkin Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi. (388191).
- Koçoğlu, E. (2012). Cumhuriyetten Günümüze İnsan Hakları ve Demokrasi Kavramları Açısından Sosyal Bilgiler Dersi Eğitim Programlarının İncelenmesi. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (4), s.7.
- Koman, E. (2011). *Çocuklar İçin Daha İyi Bir Dünya Talebi: Çocuk Hakları. Çocuk Hakları Açısından Çocuk İhmali ve İstismarı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Kop, Y. ve Tuncel, G. (2010). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Çocuk Haklarını Algılamaları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 6(1): 106-124.
- Koren, M. (2000). Children's rights, libraries' potential and the information society. *IFLA Journal*, 26(4), 273-279.
- Krueger, R.A. (1998). *Moderating focus groups*. California: SAGE.
- Krueger, R.A. & Casey, M.A. (2000). *Focus groups: A Practical guide for applied research*. California: SAGE.
- Lansdown, G., Jimerson, S.R., & Shahroozi, R. (2014). Children's rights and school psychology: children's right to participation. *Journal of School Psychology*, 52(1), 3-12.
- Margolin, C. R. (1982). A survey of children's views on their rights. *Journal of Clinical Child & Adolescent Psychology*, 11(2), 96-100.
- Merey, Z. (2012). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretiminde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Merey, Z. , Kuş, Z. ve Karatekin, M. (2013). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Çocukların Bilgi Edinme ve Zararlı Yayınlardan Korunma Hakkına Yer Verilmesi Açısından Değerlendirilmesi. Türkiye ve Çocuk Medya Kongresi Bildiriler Kitabı (s. 99-105)*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları-Altan Basım.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook (2. Edition)*. Thousand Oaks and London: Sage Publication
- Morine, S. L. (2000). *Children's and parents' attitudes towards children's rights and perceptions of family relationships*. Doctoral dissertation, National Library of Canada.
- Musayeva, G. (2013). *Avrupa Birliği, Türkiye ve Azerbaycan'da çocuk hakları*. Yüksek Lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.(331853).

- Müftü, G. (2001). Çocukların Hakları. *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*, 150.
- Nelken, D. (1998). Afterword: choosing rights for children. G. Douglas, L. Sebba, *Children's rights and traditional values, Aldershot and Brookfield.*
- Onur, B.(2005). *Türkiye'de Çocukluğun Tarihi*. Ankara: İmge Kitapevi.
- Ornstein, A. C., & Hunkins, F. P. (2004). *Curriculum: Foundations, principals and issues (4th ed.)*. Boston: Allyn & Bacon
- Osler, A., & Starkey, H. (1998). Children's rights and citizenship: Some implications for the management of schools. *International Journal of Children's Rights*, 6(3), 313-333
- Osler, A. and Starke, y H. (2002). Education for citizenship: Mainstreaming the fight against racism. *European Journal of Education*, 37(2), 143–59.
- Özdemir Uluç, F. (2008). *İlköğretim Programlarında Çocuk Hakları*. Doktora tezi, Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (228075).
- Özgirgin, S. (2004). *Yöret Vakfı Çocuk Hakları Projesi*. İstanbul.
- Özyıldırım, T.(2007). *Ankara ili ilköğretim okulu öğrencilerinin katılım hakkını kullanma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.(232017).
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods (3rd ed.)*. Thousand Oaks. CA: Sage
- Peker Ünal, D. (2010). *İlköğretim Öğretmenlerine Yönelik Web Tabanlı Çocuk Hakları Eğitimi Programı*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (302018).
- Peterson-Badali, M., Morine, S. L., Ruck, M. D., & Slonim, N. (2004). Predictors of maternal and early adolescent attitudes toward children's nurturance and self-determination rights. *The Journal of Early Adolescence*, 24(2), 159-179.
- Polat, O. (1997). *Çocuk ve Hakları*. İstanbul: Analiz Yayınları.

- Polat, O. (2001). *Çocuk ve Şiddet*. İstanbul: Der Yayınevi.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*. (K. İnal, Çev.). Ankara: Imge Kitabevi.
- Reynaert, D.; Bouverne-De Bie, M. and Vandeveld, S. (2010) Children, rights and social work. *Social Work & Society*, 8(1): 60-69.
- Ruck, M. D., Tenenbaum, H., & Willenberg, I. (2011). South African mixed-race children's and mothers' judgments and reasoning about children's nurturance and self-determination rights. *Social Development*, 20(3), 517-535.
- Rudduck J and Flutter J (2000) Pupil participation and pupil perspective: Carving a new order of experience. *Cambridge Journal of Education*, 30(1): 75–90.
- Ruck, M. D., Peterson-Badali, M., & Day, D. M. (2002). Adolescents' and mothers' understanding of children's rights in the home. *Journal of Research on Adolescence*, 12(3), 373-398.
- Salman Osmanağaoğlu, Y. (2007). *Uşak İli Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi.(232025).
- Sanders, P. (1982). Phenomenology: A new way of viewing organizational research. *Academy of management review*, 7(3), 353-360.
- Save the Children (2006). 17.04.2016 tarihinde http://www.savethechildren.org/atf/cf/%7B9def2ebe-10ae-432c-9bd0df91d2eba74a%7D/STC_Annual2006.pdf
- Semerci, B.(2006). *Birlikte Büyütelim*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Serozan, R. (2005). *Çocuk Hukuku*. İstanbul: Vedat Kitapçılık
- Shumba, A. (2003). Children's rights in schools: what do teachers know?. *Child Abuse Review*, 12, 251-260
- Smith, A. B. (2002). Interpreting and supporting participation rights: Contributions from sociocultural theory. *The International Journal of Children s Rights*, 10(1), 73-88.

- Starkey, H. (1991). *The Council Of Europe Recommendation On The Teaching And Learning Of Human Rights In Schools*. H.Starkey (Ed.) içinde, *The Challenge Of Human Rights Education*. (21-38). London: Cassell.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basic of qualitative research: Grounded theory procedures and techniques*. Newbury Park and London: Sage
- Tan, M. (1993). *Toplumsal Tarihte Çocuk Sempozyumu. Çocukluk, Dün ve Bugün*. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- Temple, M. E. (1998). *The influence of age, parental education level, and parenting style on children's understanding of their nurturance and self-determination rights*. Doctoral dissertation, National Library of Canada.
- Tibbits F. (2002) Understanding what we do: Emerging models for human rights education. *International Review of Education Special Issue on Education and Human Rights*, 48(3-4), 159-71.
- Tibbits, F. (1997). Evaluation in the human rights education field: getting started. *The Hague: Netherlands Helsinki Committee/HREA*. Available on-line at www.hrea.org.
- Tomanovic, S. (2003). Negotiating children's participation and autonomy within families. *International Journal Of Childrens Rights*, 11(1), 51-71.
- Torun, F. (2011). *Çocuk Hakları Öğretiminde Oyun Yönteminin Başarıya, Kalıcılığa ve Tutuma Etkisi*. Yüksek lisans tezi, Adıyaman Üniversitesi. (294093).
- Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin İlköğretim Programlarındaki Yeri ve Sözleşme'ye Yönelik Öğretmenlerin ve okul yöneticilerin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. (258334).
- Uçuş, Ş. ve Şahin, A. E. (2012). Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1).
- Uçuş, Ş. (2014). Çocuk Hakları Eğitimi Programının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi: Uygulama Öğretmenin ve Katılımcıların görüşleri, *International Journal of New Trends in Arts, Sports & Science Education*, 3(2).

- Unicef. (1999). *Dünya Çocuklarının Durumu*. Ankara: UNICEF Türkiye Temsilciliği.
- Unicef. (2012). *Dünya Çocuklarının Durumu*. Ankara: UNICEF Türkiye Temsilciliği.
- Unicef Turkey, (https://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23c.html). Erişim tarihi 12.10.2016
- Unutkan, Ö.P. (2008). *İnsan Hakları, Çocuk Hakları ve Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Washington, F. (2010). *5-6 Yaş Grubu Çocuklarına Uygulanan Aile Katılımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programının Etkinliğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (279871).
- Wood, D. M. (1990). *Soil behaviour and critical state soil mechanics*. Cambridge university press.
- Yanbastı, G. (1996). *Kişilik kuramları*. İzmir: Ege Üniversitesi Yayınları.
- Yavuzer, H.(1994). Aile İçi Etkileşim ve Aile Dışı Ögelerin Doğurduğu Psiko-pedagogik Sonuçlar. *Türkiye'de Çocuğun Durumu*, 2, 211-216
- Yavuzer, H.(1996). *Çocuk ve Suç*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtsever, M. (2009). *Ebevyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Ana Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi. (231784).

EK-1**Etkili Çocuk Hakları Eğitimi Görüşme Formu (EÇEGF)**

1. Etkili bir çocuk hakları eğitimi sizce nasıl olmalıdır? Açıklar mısınız?
2. Etkili bir çocuk hakları eğitiminde sizce kimler/kurum ya da kuruluşlar görev almalıdır? Açıklar mısınız?
3. Etkili bir çocuk hakları eğitiminde görev almasını gerektiğini belirttiğiniz bu kişi, kurum ya da kuruluşlar sizce hangi rolleri üstelenmelidir? Anlatır mısınız?
4. Etkili bir çocuk hakları eğitimi için sınıflarınızda herhangi bir çalışma yapmakta mısınız? Nasıl açıklar mısınız?
5. Etkili bir çocuk hakları eğitimi için okul düzeyinde herhangi bir çalışma yapmakta mısınız? Nasıl açıklar mısınız?

ÖZGEÇMİŞ

Gülay ÖZDEMİR DOĞAN 1987 yılında Mersin’de doğdu. İlk ve orta öğretimini Mersin’de tamamlayan araştırmacı lisans eğitimine ise 2006 yılında Mustafa Kemal Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümünde başladı. 1. Sınıfı tamamladıktan sonra yatay geçiş yaparak Mersin Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği bölümüne geçti. Yüksek Onur öğrencisi olarak mezun olup 2010 yılında Gaziantep Şehit Mehmet Cüçük İlköğretim Okulu’na atandı. Burada 3 buçuk yıl görev yaptıktan sonra 2. görev yeri olan Solmaz Güzel İlkokulu’na atandı. Halen Solmaz Güzel İlkokulu’nda görev yapan ÖZDEMİR DOĞAN evli ve 2 çocuk annesidir.

VITAE

Gülay ÖZDEMİR DOĞAN, was born in 1987 in Mersin. The researcher who completed her primary and secondary school education in Mersin began her undergraduate education in Department of Classroom Teaching in Mustafa Kemal University in 2006. After completing the first class, she moved to Mersin University. After graduating as a high honor student, she was appointed to Şehit Mehmet Cüçük Primary School in Gaziantep in 2010. After working here for three and a half years, she was appointed to Solmaz Güzel Primary School. Currently working there, ÖZDEMİR DOĞAN is married and has two children.