

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**İLKOKULLARDA ÇOCUKLARIN KATILIM HAKKININ
GERÇEKLEŞME DÜZEYİ: BİR DURUM ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Ahmet KILIÇ

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

GAZİANTEP
TEMMUZ, 2017

TEZ ONAY SAYFASI**Öğrencinin Adı ve Soyadı :** Ahmet KILIÇ**Üniversite :** Gaziantep Üniversitesi**Enstitü :** Eğitim Bilimleri Enstitüsü**Anabilim Dalı ve Program :** Temel Eğitim ABD/Sınıf Eğitimi Programı**Tezin Başlığı :** İlkokullarda Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyi:

Bir Durum Araştırması

Tezin Savunma Tarihi : 10/07/2017

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını 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:

İmzası

Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

Prof. Dr. Ahmet DOĞANAY

Yrd. Doç. Dr. Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

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

ETİK İLKELERE UYGUN BEYANI

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

İmza:.....

Adı Soyadı: Ahmet KILIÇ

Öğrenci Numarası: 201566014

Tez Savunma Tarihi: 10/07/2017

TEŞEKKÜR

Öncelikle tez konumun seçilmesinden başlayarak kapsamlı bir tez oluşturulma sürecine kadar uzanan dönemde her zaman yanımda olan, beni dinleyen, akademik uzmanlığından ve insani değerlerinden yararlanma şansına sahip olduğum değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Lüksek Lisans dersleri boyunca bilgi ve tecrübelerinden yaralandığım tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırma süreci boyunca desteklerini esirgemeyen Abdul Samet ÇINAR, Muhammed EREN olmak üzere çok kıymetli çalışma arkadaşlarıma; çalışma sürecine dâhil olmam konusunda beni cesaretlendiren kardeşlerim Oğuzhan ve Abdüssamet KILIÇ'a; hayatım boyunca beni her alanda destekleyen annem Gülüzar KILIÇ ve babam Mesut KILIÇ'a çok teşekkür ederim.

Son olarak hayatımı bilginin gücü doğrultusunda oluşturmama yardımcı olan, kendileri ebedi âleme göç etse de varlıklarını her zaman hissettiğim rahmetli babaannem Şaziye KILIÇ ve rahmetli dedem Ali İHSAN KILIÇ'a sonsuz teşekkürlerimi ve dualarımı sunuyorum.

Temmuz, 2017

Ahmet KILIÇ

ÖZET

İLKOKULLARDA ÇOCUKLARIN KATILIM HAKKININ GERÇEKLEŞME DÜZEYİ: BİR DURUM ARAŞTIRMASI

KILIÇ, Ahmet

Yüksek Lisans

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

Temmuz, 2017, 115 sayfa

Çocuk hakları açısından yüksek nitelikte olan bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleştirilme düzeyinin incelenmesinin amaçlandığı çalışma, durum araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubu Sivas Kangal'da bulunan 9 ilkokul arasından amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik durum örnekleme ile oluşturulmuştur. Araştırmada veriler gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemleriyle elde edilmiştir. Araştırma verilerin analizinde iki aşamalı bir süreç izlenmiştir. Birinci aşamada oluşturulan veri seti çocukların katılım hakkı açısından içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Bu aşamada okulda çocukların karar ve planlama sürecine katılımının sağlandığı durumlar belirlenmiştir. İkinci aşamada ise belirlenen bu durumlarda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyini belirleyebilmek için betimsel analiz yapılmıştır. Araştırma kapsamında, incelenen okulda çocukların katılım hakkı gerçekleşme düzeyi ile ilgili üçü yasal düzenlemeler kaynaklı olmak üzere 15 farklı düzenleme belirlenmiştir. Yasal düzenlemelerden kaynaklı sosyal etkinlikler düzenleme kuruluna ve rehberlik komisyonuna çocukların katılımının sağlanmadığı; okul öğrenci meclisine ise çocukların katılımının sağlandığı ancak çocukların karar süreçlerine doğrudan katılımlarının sağlanmadığı saptanmıştır. Ayrıca, yasal düzenlemeler dışında kalan durumlarda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin sınıf bazlı olarak değiştiği belirlenmiştir. Aynı zamanda, okul düzeyinde planlama ve karar sürecine çocukların katılımının sınıf düzeyindeki uygulamalara göre daha sınırlı olduğu gözlenmiştir. Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda okullarda çocuk katılımının etkin olarak sağlanabilmesi için okul müdürleri ve öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesi, okul düzeyinde çocukların karar ve planlama süreçlerine katılımlarının sağlayıcı çalışmalar yapılması önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Katılımı, Çocuk Hakları, Çocuk Katılım Düzeyi, Okulda Çocuk Katılımı

ABSTRACT**THE LEVEL OF REALISATION OF CHILDREN'S PARTICIPATION RIGHTS IN PRIMARY SCHOOL: A CASE STUDY**

KILIÇ, Ahmet

MA, Thesis

Department of Primary Education

Department of Classroom Teaching

Supervisor: Yrd. Doç. Dr. Ayşe ÖZTÜRK

July, 2017, 115 pages

This research in which an examination of the level of children's right to participation in a high quality primary school was aimed is a case study. Study group of this research was created from among 9 primary schools in Sivas, Kangal via critical case study sampling which is one of the purposive sample method. There search data was collected with observations, interviews and document analysis. A two-step process was followed in the analysis of the data. In the first step, the data set was analyzed by content analysis in terms of childrens' right to participation and the cases where children are involved in the decision-making and planning processes. Descriptive analysis was performed to determine their level of participation in the second step. 15 different arrangements related to the childrens' right to participation has been identified in the schools. These were determined that the participation of children in the guidance committee and social events organizing committee could not be achieved because of legal regulations. Besides that, the participation of children to the school student council was provided but their participation in decision making process was not. In addition, realization level of children's right to participation has been changed depend on classroom in cases outside legal regulations. Their participation in the school-level planning and decision processes were more limited than classroom-level activities as well. In-service training for headmasters and teachers, performing school-level works to provide participation of children in decision and planning processes can be suggested depend on the results from this research.

KeyWords: Children Participation, Children's Rights, Level of Children's Participation, Children Participation at School.

İÇİNDEKİLER

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUN BEYANI	ii
TEŞEKKÜR	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vi
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
EKLER LİSTESİ	xii
KISALTMALAR	xiii
GİRİŞ	1
1.1 Problem Durumu	1
1.2 Araştırmanın Amacı	5
1.3 Araştırmanın Önemi	5
1.4 Sayıtlılar	6
1.5 Sınırlılıklar	6
1.6.Tanımlar.....	7
KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	8
2.1. Çocuk Hakları	8
2.1.1 Çocuk Haklarının Önemi	9
2.2 Çocuk Hakları Sözleşmesi.....	9
2.5.5 Çocuk Hakları Sözleşmesinin Önemi.....	10
2.3 Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Türkiye	11
2.4 Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Katılım Hakkı	12

2.4.1 Katılım Hakkının Önemi	16
2.4.2 Katılım Hakkının Uygulanması İçin Temel Şartlar	17
2.4.3 Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan Katılım Alanları.....	18
2.4.3.1 Çocuğun Aile Ortamına Katılımı.....	18
2.4.3.2 Çocuğun Çevrenin Korunmasına ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Katılımı	18
2.4.3.3 Çocuğun Genel Politikaya Katılımı	19
2.4.3.4 Çocuğun Sağlık Alanlarına Katılımı.....	19
2.4.3.5 Çocuğun Yargıya Katılımı	20
2.4.3.6 Çocuğun Medyaya Katılımı	20
2.4.3.7 Çocuğun Okul Ortamına Katılımı	21
2.4.3.7.1 Okullardaki Kurullar, Komisyonlar ve Ekipler	24
2.4.3.7.2 Okul Öğrenci Meclisleri.....	26
2.4.3.7.3 Öğrenme-Öğretme Süreçleri	27
2.4.3.7.4 Ders Dışı Etkinliklerdir.....	28
2.4.4 Türkiye’de Öğrenci Katılımını Sağlamaya Yönelik Uygulamalar	28
2.4.4.1 Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı	29
2.4.4.2 İlköğretim Kurum Standartları.....	30
2.4.5 Çocuk Katılım Hakkına İlişkin Modeller	34
2.5 İlgili Araştırmalar.....	37
2.5.1 Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar	37
2.5.2 Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar	41
YÖNTEM.....	44
3.1. Araştırmanın Modeli.....	44
3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu.....	44
3.2.1 Yüksek ÇHTOÖ Düzeyine Sahip Okulun Özellikleri	45
3.3.Araştırmanın Veri Toplama Araçları	48

3.3.1.Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği	48
3.3.2.Yapılandırılmamış Gözlem (Kamera Kayıtları)	49
3.3.3. Çocukların Katılım Hakkı İçin Okul Yönetimi İle Görüşme Formu (GF-1)	49
3.3.4. Çocukların Katılım Hakkı İçin Öğretmenler İle Görüşme Formu (GF-2)	50
3.3.5.Çocukların Katılım Hakkı İçin Öğrenciler İle Görüşme Formu (GF-3).....	50
3.3.6. Yazılı Dokümanlar	51
3.4. Verilerin Toplanması.....	51
3.5. Araştırma Verilerinin Analizi	52
3.6. Araştırma Sürecinde Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması	54
BULGULAR.....	56
4.1 Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunda ÇKH'ye ilişkin bulgular	58
4.2 Okul Öğrenci Meclisi'nde (OÖM'de) ÇKH'ye İlişkin Bulgular	59
4.3 Sosyal etkinlikler kurulunda ÇKH'ye ilişkin bulgular	61
4.4 Ev ödevlerinin oluşturulması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	62
4.5 Haftalık ders programı çizelgesinin oluşturulması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	63
4.6 Sınıf panolarının hazırlanması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	65
4.7 Sınıf kurallarının oluşturulması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	66
4.8 Serbest etkinlikler dersinin planlaması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	68
4.9 Okul panolarının hazırlanması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	69
4.10 Oyun alanlarının düzenlenmesinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	70
4.11 Törenlerin planlanması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular.....	71
4.12Okul kurallarının oluşturulması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	72
4.13 Öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	73
4.14 Kendilerini ilgilendiren konularda karar sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular	74

4.15 Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmada ÇKH'ye ilişkin bulgular	76
TARTIŞMA ve YORUM.....	78
5.1. ÇHYÖO'da Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorum	78
SONUÇLAR ve ÖNERİLER.....	83
6.1. Sonuçlar	83
6.2. Öneriler.....	84
6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler	84
6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	85
KAYNAKÇA.....	86
EKLER.....	95
ÖZGEÇMİŞ.....	100

TABLolar LİSTESİ**Sayfa**

Tablo 2.1 İlkokullarda öğrenci katılımının yasal yükümlülüklerle sağlandığı kurul ve komisyonlar.....	25
Tablo 2.2 İlköğretim kurum standartlarında eğitim yönetimi alanında yer alan çocuk katılım hakkına ilişkin alt standartlar.....	32
Tablo 2.3 İlköğretim kurum standartlarında yer alan demokratik okul iklimi örtük standartlarında katılım hakkı.....	33
Tablo 3.1 İlkokulların ÇHTOÖ Puanlarına ilişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri	45
Tablo 3.2 ÇHTOÖ düzeyi yüksek okulda bulunan öğrencilerin anne ve babalarının öğrenim durumlarına ilişkin veriler.....	47
Tablo 3.3 ÇHTOÖ düzeyi yüksek okulda bulunan öğrencilerin anne ve babalarının meslek durumlarına ilişkin veriler.....	47
Tablo 3.4 Sheir'in Modelinden Hareketle Oluşturulan Betimsel Analiz Çatısı.....	53
Tablo 3.5 Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyi Betimsel Analiz İçin Örnek Yapı.....	54
Tablo 4.1 ÇHYÖ Okulda Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyi.....	56

ŞEKİLLER LİSTESİ

	Sayfa
Şekil 2.1 Çocuk katılımının girdileri ve faydaları.....	23
Şekil 2.2 Katılım merdiveni.....	34
Şekil 2.3 Katılım yolları.....	35
Şekil 3.1 Çocuk haklarına duyarlılığı yüksek okulun genel görünümü.....	46



EKLER LİSTESİ**Sayfa**

Ek-1: Çocukların Katılım Hakkı İçin Okul Yönetimi İle Görüşme Formu (GF-1).....	95
Ek-2: Çocukların Katılım Hakkı İçin Öğretmenler İle Görüşme Formu (GF-2).....	97
Ek-3: Araştırma İzin Belgesi.....	99



KISALTMALAR**Sayfa**

AFA: Açıklayıcı Faktör Analizi

Akt: Aktaran

BM: Birleşmiş Milletler

ÇHK: Çocuk Hakları Komitesi

ÇHS: Çocuk Hakları Sözleşmesi

ÇHTOÖ: Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği

ÇHYÖO: Çocuk Hakları Açısından Yüksek Özellikli Okul

ÇKH: Çocuk Katılım Hakkı

DFA: Doğrulayıcı Faktör Analizi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

DEOMP: Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisi Projesi

DEOMY: Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Yönergesi

METEK: Milli Eğitim Temel Kanunu

İKS: Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları

OÖM: Okul Öğrenci Meclisi

OÖEİKSKK: Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurum Standartları Kılavuz Kitabı

OÖEİKY: MEB Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumlar Yönetmeliği

RPDHYK: Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu

RPHY: MEB Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği

SEK: Sosyal Etkinlikler Kurulu

UÇHSBEP: Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Plan



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayıtlılarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1 Problem Durumu

Çocuk hakları, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki bakımlardan özgürlük ve saygınlık içinde, sağlıklı bir şekilde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile korunan yararları olarak tanımlanabilir (Akyüz, 2016). Bu haklar, çocukları her türlü ihmal, istismar gibi kötü muameleden korumayı ve hak ettikleri yaşam standartlarına ulaştırmayı amaçlamaktadır. Dünya üzerinde çok sayıda çocuğun şiddet, ihmal, istismar, açlık, evsizlik gibi problemler yaşıyor olması (Hamberg, 2012), bu hakların yaygınlaştırılması ve tüm çocuklara sağlanması ihtiyacını ortaya koymuştur. Bu doğrultuda tarihsel süreç içerisinde çeşitli belgeler yayınlanmıştır. Bu belgeler arasında ise BM Çocuk Hakları sözleşmesi çocuk hakları için en çok bilinen ve yaygın olarak desteklenen uluslararası insan hakları sözleşmesi olmuştur. Bu sözleşme tüm çocukların haklarına saygı duyulmasını, korunmasını ve karşılanmasını taraf devletlere uluslararası bağlamda zorunlu kılmaktadır (Landsown ve Jimerson ve Shahroozi, 2014). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, yalnızca çocukların bakım, korunma ve yeterli yaşam standartları için değil, katılım hakkı için de bir çerçeve sunmuştur (Lansdown, 1994; 1995). Sözleşmede yaşama hakları, çocuğun yaşama ve uygun yaşam standartlarına sahip olma, tıbbi bakım, beslenme, barınma gibi temel gereksinimlerinin karşılanmasını öngören hakları içermektedir. Gelişme hakları ise çocuğun yeteneklerinin en üst düzeyde gerçekleştirebilmesi için gerekli olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, bilgi edinme hakkı, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü, gibi haklardan oluşmaktadır. Korunma hakları, çocuğun her türlü ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmasını sağlayan haklar olup yargı sisteminde, silahlı çatışmada,

çalışma yaşamında; fiziksel, duygusal, cinsel istismar, madde bağımlılığı ve sığınmacı (mülteci) çocuklar için özel bakıma ilişkin konularda çocukların korunmasını amaçlamaktadır (Akyüz, 2016, s.4). Bunlardan, katılım hakkı ise ilk defa BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer almıştır (Flowers, 2007). Bu doğrultuda, 12. madde kapsamında sözleşmeye taraf devletlerin belirli bir görüş oluşturma yeteneğine sahip her çocuğun kendisini ilgilendiren bütün konularda görüşlerini serbestçe ifade edebilmesi; çocuğun görüşlerine yaşı ve olgunluk derecesi göz önüne alınarak gereken önemin verilmesini; çocuğa kendini ilgilendiren herhangi bir adli ya da idari kovuşturmada sesini duyurma hakkını tanımaktadır (Hodgkin ve Newell, 2003, s.165). Ayrıca, sözleşmede 13., 14., 15., 17., 23., 29. ve 31. maddeler de çocukların katılım haklarıyla yakından ilişkilidir. Bu maddeler kapsamında çocukların katılım hakkı; görüşlerini ifade etme, din ve vicdan özgürlüğü, dernek kurma, bilgiye ulaşma, oyun, eğlence, kültürel ve sanatsal faaliyetlere, çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katılım gibi farklı bağlamlarda ele alınmaktadır (Hart, 2016). Bu hak, çocuğun kendine ilişkin konularda görüşlerini, ihtiyaçlarını, taleplerini ortaya koyabilmesi, kendini bir birey olarak görebilmesi ve kendi hayatı hakkında belirleyici olabilmesi (Kılıç, 2015); öğrencilerin iletişim ve öğrenme becerilerini güçlendirmesi (Tüzün ve Sarıışık, 2015; Davies ve Williams, Yamashita ve Ko Man-Hing2006); demokratik bir kültürün hakim olduğu, akran zorbalığının olmadığı, disiplin anlayışının iyileştiği, öğrenmeye karşı isteğin güçlendiği ve aidiyet duygusunun arttığı bir okul yapısı (Kaya, Vural ve Aydın, 2016; Backman ve Trfford, 2006; Osler ve Starkey, 2005; Çoça 2013) için önem taşımaktadır. Ayrıca, çocukların katılım hakkı onların olumlu benlik duygusu geliştirmelerine (Roberts, 2003) ve uzun dönemde katılımcı vatandaşlar olmalarına (Pascal ve Bertram, 2009) katkılar sağlamaktadır. Araştırmacılara göre de ilk yıllarında katılımı öğrenen çocukların, demokratik yaşamın ilkelerine ve uygulamasına saygı göstererek daha yetenekli ve katılımlı vatandaşlar olma olasılıkları daha yüksektir (Miller, 1997). Diğer taraftan, çok sayıda çocuğun okulda başarısız olmasında ya da devam sorunu yaşamasında görüşlerinin göz ardı edilmesi ve katılımdan mahrum edilmemesi rol oynamaktadır. Bununla birlikte, Çocukların katılımının sağlandığı bir okul ya da sınıf kültürü dünyada nadiren gözlenmektedir (Lansdown, Jimerson ve Shaahroozi,2014). Bu durum, çocukların katılım hakkının gerçekleştirilmesi için çalışmalar yapılmasını gerektirmektedir. İlgili alan yazında da çocukların katılım

hakkı ile ilgili çeşitli çalışmaların (Horgan, Forde, Martin ve Parkes, 2017; Lansdown ve diğerleri, 2014, Hart, 2016; John, 1996; Butlar ve Williamson, 1994; Arbrioux, 1998; Reddy ve Ranta, 2002; Thomas, 2007; Grindheim, 2014; Synodi, 2014; Gilleece ve Cosgrove, 2012; Roche, 1999; Merey, 2012; Nayır ve Karaman-Kepenekçi, 2011; Karaman-kepenekçi ve Aslan, 2011) yapıldığı gözlenmektedir. Bunlardan, Horgan, Forde, Martin ve Parkes, (2017), çalışmalarında, çocukların katılımını aile, sosyal ve okul hayatı bağlamlarında incelemişlerdir. Lansdown ve diğerleri (2014), yaptıkları araştırmalarında katılım hakkını kuramsal olarak açıklamışlardır. Gilleece ve Cosgrove (2012) İrlanda'daki okullardaki kız ve erkek öğrencilerin sivil katılım seviyelerini incelemişlerdir. Hart (2016) katılımı bir merdivene benzettiği modelinde katılımın düzeyi ile ilgili yetişkinlerin lider olduğu ve çocukların gönüllü katıldığı bir süreçten, bütün süreci öğrencilerin oluşturduğu yetişkinlerin destekleyici olduğu aşamaya kadar sekiz basamak belirlemiştir. Sheir (2001) ise çocukların katılım hakkı için ortaya koyduğu modelde çocukların sadece dinlendiği bir aşamadan çocukların karar vermeye ilgili yetki ve sorumlulukları paylaştığı sürece doğru beş basamak belirlemiştir. . Habashi ve diğerleri (2010), Birleşmiş Milletlere üye olan 179 ülkenin anayasalarını çocukların yaşama, koruma ve katılım hakkı açısından irdelemeye çalışmıştır. Tomanovic (2003) araştırmasında çocuk katılımı çerçevesinde kimlik, özerklik, iletişim, karar verme ve fikir özgürlüğü konularının nasıl oluştuğunu ve ailelerin iletişim ve karar verme, katılım, özerklik ve kontrol konularıyla karşı karşıya kaldıklarında uyguladıkları stratejileri keşfetmek amaçlanmıştır. . Moore ve Kırk (2010), çocukların ve gençlerin sağlıkla ilgili karar süreçlerine katılımını literatür taraması yaparak incelenmişlerdir. Cotmore (2003), 7-11 yaş arasındaki öğrencilerin, meclis çalışmalarına aktif katılımı incelenmiştir. Smith (2007) çocukların katılım hakkı ile ilgili uygulamalı araştırmaları bir literatür taraması yaparak incelemiştir. Özyıldırım (2007) ilköğretim okulu öğrencilerinin katılım hakkını kullanma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini incelemiştir. Nayır ve Karaman-Kepenekçi (2011) ilköğretim Türkçe öğrenci ders kitaplarında çocukların katılım hakkı konusuna ne düzeyde yer verildiğini karşılaştırmalı olarak ortaya koymayı amaçlamıştır. Erbay (2013), çalışmasında Türkiye'de çocukların katılım hakkı için genel bir değerlendirme yapmıştır. Karaman- Kepenekçi ve Aslan (2011), Türkiye'de okul öncesi dönem çocuk edebiyatı eserlerini çocuk hakları bağlamında

incelemişlerdir. İncelenen haklardan birini de çocukların katılım hakkı oluşturmuştur. Canbulut (2014) araştırmasında çocukların kendi hayatları konusunda karar süreçlerine katılımlarını aile, okul ve toplum bağlamlarında ele almıştır. Meryem (2012) yaptığı çalışmada Türkiye ve ABD'deki sosyal bilgiler ders kitaplarında çocukların katılım hakkına yer verilme düzeyinin karşılaştırmalı olarak incelemiştir. Karataş ve Acar (2008) çalışmalarında sosyal hizmet kuruluşlarında çocukların katılımı üzerine incelemeler yapmışlardır. Öztürk, Topçu ve Eren (2017) çalışmalarında 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabını çocukların katılım hakkı bağlamında incelemişlerdir. Polat ve Gezer (2007) çalışmalarında 7-18 yaşları arasındaki çocukların aile içindeki katılımlarını incelemişlerdir. Özcan (2010), araştırmalarında öğretmen ve öğrencilerin okul yönetimine katılımlarını incelemişlerdir. İlgili alan yazın bulguları değerlendirildiğinde çocukların okul ve aile ortamlarına katılımlarının incelenmesi, çocukların katılım haklarına ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi, çocukların katılım hakkı için değerlendirme modellerinin geliştirilmesi ve ders materyallerinin incelenmesi üzerine yoğunlaşıldığı söylenebilir. Bununla birlikte ilgili alan yazın taramasıyla ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla Türkiye'de ilkokullarda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Çocukların katılım hakkının incelendiği bir çalışma bu hak için sınıf ve okul düzeyinde hangi bağlamlarda bağlantılar kurulduğunun yanı sıra yapılan düzenlemelerin niteliği hakkında da bilgiler sağlaması açısından önem taşımaktadır. Bu bağlamda, çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin; çocuk hakları açısından yüksek nitelikli bir ilkokulda incelemesi ise ayrı bir öneme sahiptir. Kritik durum örneklemeyle seçilen çocuk hakları açısından yüksek nitelikli bir ilkokulda gerçekleştirilecek bir değerlendirme ile ulaşılan sonuçlar çocuk hakları açısından yüksek nitelikli olmayan diğer ilkokullar hakkında da mantıksal çıkarımda bulunulmasına olanak tanıyacaktır (Patton, 2014). Böyle bir inceleme, Türkiye'de çocukların katılım hakkı için ilkokullarda gerçekleştirilen en iyi uygulamalar; bu doğrultuda düzenlemelerin çeşitliliği, niteliği ve eksiklikler için detaylı bilgi sunacaktır. Böyle bir araştırmanın ilgili alan yazındaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı, Türkiye'de çocuk haklarının katılım hakkı için yapılacak çalışmalar için önemli bir kaynak olacağı düşünülmektedir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda bu çalışmada;

Çocuk hakları açısından yüksek nitelikli bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyi incelenmiştir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, çocuk hakları açısından yüksek nitelikte olan bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleştirilme düzeyinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

•Çocuk hakları temelli yapısı yüksek olan bir okulda çocukların katılım hakkının geliştirilmesi amacıyla nasıl düzenlemeler yapılmaktadır?

•Çocuk hakları temelli yapısı yüksek olan bir okulda çocukların katılım hakkının gerçekleştirilme düzeyi nedir?

1.3 Araştırmanın Önemi

Bireylerin toplumun bir parçası olduklarını hissetmelerinde temel koşul katılım haklarının sağlanmasıdır. Bu hakların etkili bir şekilde gerçekleşmesi ise küçük yaşlarda çocuklara katılım haklarının yaşatılması ile mümkündür (Topçu, 2016, s.15). Bu hak çocukların kendi kapasiteleri ölçüsünde, kendi hayatlarını ilgilendiren konularda kendi kararlarını verme ve faaliyete geçmeleri konusunda yetişkinlerin çocukları teşvik etmesi ve koruması anlamına gelmektedir (Uluslararası Çocuk Merkezi [ICC], 2009, s.9). Çocukların katılım hakkı, öğrencilerin öğrenme sürecine aktif katılımı, kaliteli öğrenme çıktıları, olumlu benlik gelişimi, okula bağlılığın artırılması ve demokratik değerlerin kazandırılmasında büyük önem taşımaktadır (Davies ve diğerleri, 2006). Eğitim sürecinde çocukların katılım hakkı için oluşturulabilecek fırsatlar ise kendi eğitimiyle ilgili karar sürecine dahil edilmeleri, çocuk merkezli öğrenme çevrelerine katılmaları, okul çevresinde demokratik katılımlarının sağlanması, eğitim politikalarına katılmaları, ulusal öğrenci organizasyonlarına katılmaları gibi farklı şekillerde olabilmektedir (Lansdown ve diğerleri, 2014). Çocukların katılım hakkının hayata geçirilmesi ise okulların demokratik merkezler haline getirilmesini, çocukları bilgilendirmek için fırsatlar geliştirilmesini, eğitim politikaları ve mevzuatı uygulanmasını gerektirmektedir(Lansdown, 2011). Türkiye’de de çocukların katılım haklarını hayata geçirilmesi için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır. Bu uygulamaların etkili hale getirilmesi ise uygulama sürecinde işleyişle ilgili veriler toplanmasını gerektirmektedir. Bu doğrultuda, toplanacak

veriler uygulamada etkili olacak örnekler ve işlemeyen durumlarla yani eksikliklerle ilgili bilgi sağlayacaktır. Çocuk hakları açısından yüksek özellikteki bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin incelenmesi, uygulama sürecinde etkili bir katılım hakkı eğitimi için hangi bağlamlarda ne tür düzenlemeler yapıldığı ve katılım hakkının gerçekleşme düzeyi ile ilgili bilgi sağlayacaktır. Bununla birlikte ilgili alan yazın taramasıyla ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla çocuk hakları açısından yüksek özellikteki bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Böyle bir çalışmanın;

- İlgili alanyazındaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı,
- Ulusal alanyazında Türkiye’de çocuk hakları eğitimini etkili hale getirmeye yönelik yapılan çalışmalara katkı sağlayacağı,
- Ulusal alanyazında Türkiye’de çocukların katılım hakkını etkili hale getirmeye yönelik yapılan çalışmalara katkı sağlayacağı,
- Uluslararası düzeyde çocukların katılım hakkı için yapılacak karşılaştırmalı çalışmalar için veri sağlayacağı,
- İlkokul düzeyinde, çocukların katılım hakkının kazandırılması sürecinde karşılaşılan sorunlar ve eksikliklerle ilgili bilgi sağlayacağı ve ilgili hakkı etkili hale getirmek için yapılacak program geliştirme çalışmalarına ışık tutacağı düşünülmektedir.

1.4 Sayıtlar

•Araştırma katılımcılarının görüşme sorularını yanıtlarken çocukların katılım hakkının gerçekleştirilmesine ilişkin gerçek bilgileri içtenlikle yansıttıkları varsayılmaktadır.

•Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının istenilen nitelikleri yeterince ölçtükleri varsayılmıştır.

1.5 Sınırlılıklar

Okulların çocuk haklarına ilişkin niteliklerine dair bilgiler Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeğinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyine ilişkin bilgiler görüşme, gözlem ve doküman incelemesiyle toplanan veriler ile sınırlıdır.

Çocukların katılımının amaçlandığı komisyonlara öğrencilerin nasıl dahil edildiğine ilişkin bilgileryalnızca görüşme verileri ile sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Hak: Hukuk düzeni içerisinde kişilere tanınmış yetkililerdir (Aybay, 2015 s.3).

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

Çocuk Hakları: Çocuk hakları, çocuk hukukunu ilgilendiren kurallar tarafından düzenlenmiş, yargı organlarınca gerçekleştirilen koruma yollarına başvurulmuş haklardır (Özdemir ve Ruhi, 2016).

Çocuk Hakları Eğitimi: Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’de yer alan hakların, bu hakların hayata geçirildiği ve saygı duyulduğu bir ortamda öğretilmesidir (Howe ve Covell, 2003).

BÖLÜM II

KURAMSAL AÇIKLAMALAR VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Çocuk Hakları

Çocuk hakları, çocuk hakları düşüncesi, insan hakları olarak kabul edilen hakların gelişmesi sonucunda bu hakların dışında başka haklarında gündeme gelmesini sağlamıştır. Çocuk hakları kavramını da bu gelişimin bir ürünüdür(Tanrıbilir, 2011, s. 40). Çocuk hakları, çocuk hukukunu ilgilendiren kurallar tarafından düzenlenmiş, yargı organlarınca gerçekleştirilen koruma yollarına başvurulmuş haklardan oluşur(Özdemir ve Ruhi, 2016, s.3). Çocuk hukukunun en önemli konusu çocuk hakları oluşu, çocuk hukukun çocuk hakları ile özdeşleştirilmesi sağlamıştır. Çocuk hakları kavramı ise insan haklarının ve anayasal temel hakların on sekiz yaşından küçük çocuklara tanımlanmasıyla orta çıkmıştır (Serozan, 2005 s.9).

Çocuk hakları toplumun felsefesi, ahlaki ve hukuksal alanlarını kapsamaktadır. Franklin (1993), çocuk haklarını felsefi ve hukuksal olarak iki temel yaklaşımda ele almıştır. Felsefi yaklaşımla çocuk hakları, refah hakları, korumacı haklar, yetişkin hakları ve ana-babalara karşı haklar olarak tanımlanmaktadır(Franklin, 1993; Akt. Uçuş, 2013 s.2).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki hakları ise, yaşama hakları, gelişme hakları, korunma hakları ve katılma hakları olarak tanımlamak mümkündür. Yaşama hakları çocuğun yaşama ve uygun yaşam standartları, tıbbi bakım, beslenme, barınma gibi temel gereksinimlerinin karşılanmasını öngören hakları içerir. Gelişme hakları ise çocuğun kendisini en üst düzeyde gerçekleştirmesi için gereksinimi olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, kültürel haklar, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü, bilgi alma hakkı gibi haklardan oluşur. Korunma hakları ise çocuğun her tür ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmasını gerektiren haklardır. Çocuğun

katılım hakkı ise çocuğun görüşlerini kendisini ilgilendiren her türlü alanda etkin kullanması olarak tanımlamak mümkündür (Akyüz, 2016 s.4).

2.1.1 Çocuk Haklarının Önemi

Çocukların, yetişkinleri sahip olduğu tüm sosyal ve siyasi hakları tam anlamıyla sahip olmaları güçtür. Bu nedenle çocukların hassas durumunun göz önüne alınarak düzenlemeler yapılması gerektiği aksi takdirde çocukların pasif konuma itilebileceği tehdidi bulunmaktadır. Çocuklar başta eğitim alma, alışkanlıklarını kazanma ve iyi vatandaş olma gibi konularda başkalarına bağımlıdır. Bu sebeple çocuklar yetişkinlere ya da bağımlı oldukları tüm kişi ve kurumlara karşı koruma altına alınması fikri çocuk haklarının temel çıkış noktasını oluşturmaktadır(Gwirayi ve Schumba, 2011 s.195; Akt. Özer, 2013 s.247). Çocuk haklarında uluslararası insan hakları ve anayasal temel haklar sadece çocuklar için yenilenmekle kalmaz aynı zamanda tüm toplum için de pekiştirici görevi üstlenir. Bu anlamda çocuk haklarını kökleştirme, bir toplumun demokratik kültürüne ve geleceğine ilişkin en yararlı yatırım en verimli katkı sayılabilir(Serozan, 2005 s.9).

Çocuk haklarının toplumsal yaşam içerisinde etkin şekilde uygulama alanı bulabilmesi içingenel hedeflerin belirlenmesi, ülke politikalarına yansımaları, eğitim seviyesinin artırılması, ülke kaynaklarının verimli ve etkin şekilde kullanılması ve denetim mekanizmasının etkililiğinin artırılmasına ihtiyaç duyulmaktadır(Kop ve Tuncel, 2010 s.109).

Çocuk haklarının tarihçesi genel anlamda incelendiğinde, çocuk hakları çocuğu aile başta olmak üzere birçok baskı gruplarının kullandığı bir nesne konumundan çıkarmış ve kendi çocuğu kendi benliğini oluşturan bir özne haline dönüştürmüştür(Serozan, 2005 s.10).Günümüzde ise, sadece çocuğun korunması üzerine kurulu çocuk hakları yaklaşımı yerine hem çocukların korunması hem de çocukların hakların sahibi olabilme yetkilerini kapsayan bir genişliğe bırakmıştır(Tanrıbilir, 2011, s.55).

2.2 Çocuk Hakları Sözleşmesi

Çocukların korunmasının gündeme geldiği ilk uluslararası toplantı 1918'de Washington' da toplanan iş konferansıdır. Bu konferansta çocukların iş dünyasının çalışma şartlarında iyileşmeler yapılarak, çocukların işyerlerinde çalışma yaşları, çalışma saatleri ve çalışma zamanları ile ilgili yeni düzenlemeler getirmiştir(Merey.

2012, s.25). ÇHB ile başlayan süreç, 1948 yılında 2. Çocuk Hakları Bildirgesi'nde belirlenen temel ilkelerle birlikte devam etmiştir. Bildiri, çocukların yaşayabileceği sağlıklı ve güvenli ortamın sağlanması, her türlü istismara karşı korunmaları ve felaket anında öncelikli olarak ilgilenilmeleri gerekliliği yani bir anlamda çocukların daha özen gösterilerek korunması fikrinden doğmuştur(Kurt, 2013, s.20).

Genel anlamda bildiriler herhangi bir bağlayıcılığı olmayan metinler olarak kalmıştır(Akyüz, 2016, s.41). Bu nedenle, Polonya'nın 1978 yılında yaptığı öneriyi dikkate alarak, Polonya tarafından hazırlanmış ilk taslağı incelemek üzere 1979 yılında 43 üye devletin temsilcilerinin katılımı ile çocuk hakları konusunda bir "Çalışma Grubu" oluşturmuştur (Uluç, 2008, s.74). Oluşturulan çalışma grubunca, Çocuk Hakları Yılı'nın ve taslak çalışmasının başlamasının onuncu yılı ve hem de Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi'nin otuzuncu yıl dönümünü 1989 yılında çalışmanın bitirilmesi kararlaştırılmıştır(Tiryakioğlu, 1991, s.51). Bu gelişmeler 20 Kasım 1989'da New York'ta Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin çok sayıca devletçe benimsenip kabul edilmesiyle doruk noktasına ulaşmıştır(Serozan, 2005, s.23).Çocuk Hakları Sözleşmesine(ÇHS) kadar yapılan sözleşmelerin hiçbiri dünya çapında yeterli değeri görmemiştir. Bunun nedeni yapılan sözleşmelerin taraf hükümetler tarafından kabul edilip, imzalanmasına karşın hiçbir yükümlülük getirmemesidir. ÇHS, çocuk haklarının üçüncü önemli adımıdır. 1924 Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ile başlayan süreç, 1959 yılındaki Çocuk Hakları Bildirgesi ile devam etmiş, çocuk hakları 1989'da imzalanan ÇHS ile de istenen ve beklenen hukuksal niteliklere kavuşmuştur. Böylelikle çocuk hakları bugüne kadar hazırlanmış emsalsiz bir belge oluşturulmuş ve çocuk hakları uluslararası bir boyut kazanarak evrensel değer haline getirmiştir(Uçuş, 2013, s.70).

Toplam 54 maddeden oluşan ÇHS, sözleşmenin 49. maddesi gereğince 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Bugün ÇHS ABD ve Somali dışında 191 devlet tarafından imza altına alınmıştır(Kiye, 2016, s.74).

2.5.5 Çocuk Hakları Sözleşmesinin Önemi

Çocuk hakları; kanunen veya ahlaki olarak dünya üzerindeki tüm çocukların doğuştan sahip olduğu, eğitim, sağlık, barınma, fiziksel, psikolojik veya cinsel sömürüye karşı korunma gibi hepsini birden tanımlamakta kullanılan evrensel bir kavramdır(Doğru, 2015 s.2). ÇHS; evrensel insan haklarının çocuk hakları düzeyinde

yeniden ele alınarak çocuklara ilişkin hakların standartlaştırıldığı bir sözleşmedir. Bu bakımdan sözleşme, çocukların her bakımdan kapasitelerinin ve kabiliyetlerinin geliştirilmesine, toplumun bütün dinamiklerini harekete geçirmesi ve toplumsal huzurun oluşturulması sürecinin temel yapısını oluşturmaktadır(Cılga, 2001a).

ÇHS, çocukların temel insani haklarını koruyan ve özgürlüklerini tanıyan, ayrıca çocukların sırf çocuk olmaktan kaynaklanan konumları dolayısıyla gerekli özel yardım ve korumalara da yer vermektedir. Diğer taraftan sözleşme, kişisel, sosyal, ekonomik ve kültürel hakları bir arada içeren nadir uluslararası insan hakları anlaşması olması özelliğine de sahiptir(Özdemir ve Ruhi, 2016 s12). ÇHS, çocuk haklarını düzenlerken, haklar arasında herhangi bir ayırım yapmamış ve hiyerarşi kurmamıştır. Dolayısıyla sözleşme metninde geçen her hak eşit derecede önemlidir ve birbirini tamamlamaktadır(Akyüz, 2016s.41). Bu doğrultuda ÇHS evrensel boyutta çocuklara yönelik olumlu anlayışın oluşturulmasını sağlayacak düzenlemeleri hukuksal boyutta irdelleyen ve uluslararası arenada bir karşılığı olan ilk belge statüsündedir(Tiryakioğlu, 1991 s.55).

2.3 Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Türkiye

Türkiye, ÇHS'yi 1990 yılında imzalamış ve ilgili yasa gereği 27 Ocak 1995'te Resmi Gazete ile yayınlanıp yürürlüğe girmiştir(Cılga, 2001b). ÇHK'nin taraf devlet koordinatör kurulu olarak da 11 Ocak 1995 alınan kararla Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü görevlendirilmiştir(Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu[SHÇEK], 2001).

Türkiye'nin iç hukuku açısından ÇHS, Anayasa'nın 90. maddesi hükmü gereğince, Türkiye Büyük Millet Meclisi(TBMM) tarafından bir yasayla onaylanan ve bakanlar kurulu kararıyla yürürlüğe konulan uluslararası sözleşmeler kanunla eş değerdir. Bu şekilde iç hukuka gire uluslararası sözleşme kuralları yasa hükmünden farklı olarak Anayasaya aykırılık iddiası ile Anayasa Mahkemesine başvurulamaz. 1982 Anayasası'na göre kanun hükmündedir. Anayasa'nın 90. maddesinin V. Fıkrasına göre ise, "usulüne göre yürürlüğe konulmuş temel hak ve özgürlüklere ilişkin milletlerarası antlaşmalarla kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi nedeniyle çıkabilecek uyuşmazlıklarda milletlerarası antlaşma hükümleri esas alınır". 2010 yılında Anayasa'nın 148. maddesine eklenen bir hükümlerle, Anayasa ile güvence altında bulunan hak ve özgürlüklerin ihlali sebebiyle oluşabilecek hak kayıplarının

telafisi ve düzeltilmesi için Anayasa Mahkemesine bireysel başvuru hakkı tanınmıştır. “Herkes” ifadesi çocukları da kapsamaktadır(Usta, 2016). Bu hükümle birlikte uluslararası antlaşmaların Türkiye iç hukukundaki önemi bir kez daha ortaya konulmuştur.

Türkiye, ÇHS’de yer alan 17, 29 ve 30. madde hükümlerine ilişkin çekince koyarak bu maddeleri ilişkin yorumlama hakkını saklı tutmaktadır.

Türkiye, ÇHS ile çocuk haklarına yönelik birçok düzenlenmenin yapılması konusunda sorumluluk yüklenmiş durumdadır.

2.4 Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Katılım Hakkı

Katılım Hakkı, Sözleşmede yer alan diğer bütün haklar ile birlikte ortak bir yapı oluşturmaktadır. Bu birlikteliğin temel prensiplerinin biri de bütün hakların birbirini dengelemesi olmaktadır. Özellikle katılım hakkı ve koruyucu hakların dengelenmesi önemlidir(Lansdown, 2005 s.3).

Çocukların katılım hakkı ÇHS’de yer almış bir çocuk hakkı olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocukların katılım hakkı sözleşmede yer alan diğer bütün hakları kapsayıcı bir özellik taşımaktadır. Kavramlar açısından bakıldığında ise Sözleşme’nin bazı maddeleri çocuk katılımı ile ilgilidir. ÇHS’nin 2. 3. 5. 6. 12. 13. 14. 15. 17. ve 31. maddeleri çocuğun katılım hakkı ile ilgilidir.

ÇHS’nin 2. maddesi “Çocuklar arasında ayırım gözetmeme” ilkesi temelinde oluşturulmuştur. Buna maddeye göre bütün çocuklar hiçbir sınırlama olmaksızın sözleşmede yer alan çocuk haklarından aynı oranda yararlanacaktır. Ayrıca bu madde gereğince, çatışma ortamlarından gelmiş mülteci çocuklar, vatansız çocuklar, HIV virüsü taşıyan çocuklar, sokak çocukları, çalıştırılan çocuklar, azınlık grupların çocukları ve tüm korunmaya ihtiyaç duyan çocukların diğer çocuklar ile birlikte eşit koşullarda karar alma süreçlerine etkin katılımı sağlanmalıdır(Lansdown, 2011 s.32).Bu madde tanımlanırken dikkat edilmesi gereken önemli bir hususta Sözleşme’desadece sınırlayıcı ayrımcılık ölçütlerini(ırk, renk, cinsiyet vb.) tanımlamamış, ayrımcılığa yol açabilecek başka ölçütlerin de göz önüne alınması gerektiğini vurgulamıştır(Akyüz, 2016 s.46).ÇHS ayrımcılık yasağı ilkesi Türkiye Cumhuriyeti Anayasası’nın(TCA) 10. Maddesinde yer alan; “herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir. Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir.

Devlet bu eşitliğin yaşama geçirilmesini sağlamakla yükümlüdür” hükmü bağlamında değerlendirilebilir(Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, www.tbmm.gov.tr).

ÇHS'nin 3. maddesi ise “çocuğun yüksek yararının gözetilmesi” ile ilgilidir. Çocuğun yüksek yararı ve bu yararın önceliği kavramı, ÇHS'nin 12. maddesinde temel ilke olarak belirtildikten sonra, diğer maddelerde de yer almaktadır. Çocuğun yüksek yararının korunması sadece medeni hukukta değil kamu hukukunda da temel ilkedir. Çocuk yararı birden fazla alanı ilgilendiren ve zamana göre değişiklik arz eden bir kavramdır. Bundan dolayı kanun koyucular bu alanda bir tanım yapmaktan kaçınmışlardır(Özdemir ve Ruhi, 2016 s17). Bu nedenledir ki kanun koyucular, çocuğun yararı kavramından ne anlaşılması gerektiği konusunda somut koşullara psiko-sosyal bilimlerin gelişen ve değişen verilerine uygun biçimde yorumlanmasına imkan sağlamak amacıyla hakimın takdirine bırakmışlardır(Akyüz, 2016 s.49). ÇHK, çocuğun yüksek yararına ilişkin olan 3. madde hükümlerinin, gerek merkezî gerekse yerel politikaların belirlenmesinde yol gösterici sayılmasını önermektedir(Hodgin ve Newell, 2003 s.45). Çocuk hukukunda karşılaşılan tüm sorunlarda her zaman çocuk yararının göz önünde bulundurulması anayasal bir yükümlülük olmuştur. TCA'nın 41 maddesinde ve anayasal sosyal devlet ilkesinde güçsüz çocuktan yana, onun çıkarlarına koruyucu tavır alam zorunluluğu öngörmüştür(Serozan, 2005 s.65).

Sözleşmenin 6. maddesinde, “Taraflar Devletler, her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler ve çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çabayı gösterirler ifadeleri” yer almaktadır. Çocuk Hakları Komitesi, belirlenen diğer genel ilkelerde (maddeler 2, 3 ve 12) olduğu gibi 6. Maddenin de ulusal yasalara yansıtılmasını önermiştir(Hodgin ve Newell, 2003 s.101). Çocuk gelişimini güçlendirmek, görüşlerin ifadesi ve varlık deneyiminin ciddiye alınması açısından önemli bir araçtır Daha büyük yaşlardaki çocukların katılıma ilişkin yetkilendirilmesi katılım kalitesini artıracaktır. Katılım yalnızca çocukların değişimi etkileyebileceği bir araç olmakla kalmayıp aynı zamanda özerklik, bağımsızlık, artmış sosyal yeterlilik ve esneklik hissi geliştirme fırsatı da sunmaktadır(Lansdown, 2011 s.34).

ÇHS'nin 12. maddesi çocuğun kendini ilgilendiren durumlarda görüşlerini ifade etmesi olarak tanımlanmaktadır. Bu madde gereğince çocuk, görüşlerini

serbestçe ifade etme hakkına sahiptir. Bu hakkın kullanımını çocuğu ilgilendiren bütün alanları kapsamakta ve herhangi bir sınırlama olmaksızın kendisini en iyi şekilde ifade edebileceği yöntemi kullanarak düşüncelerini özgürce ifade etmesine vurgu yapmaktadır. Bu bakımdan, Sözleşme, 12. madde ile çocuğun görüşlerinin dikkate alınması gerektiğini özellikle vurgulamaktadır. (Akyüz, 2016 s.57).

ÇHS(2004) sözleşmesi 12. maddesine göre, katılım hakkı:

Çocuğun ailede ve toplumda aktif bir rol kazanmasını sağlamaya yönelik haklar çocuğun katılım haklarıdır. Bu haklar, görüşlerini açıklama ve kendisini ilgilendiren konularda karara katılma, dernek kurma ve barış içinde toplanma gibi haklardır.

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin uygulanması ve diğer bütün maddelerin yorumlanmasında temel önem taşıyan ilkelerden biri, belirli bir görüş oluşturma yeteneğine sahip her çocuğun, kendini ilgilendiren bütün konularda görüşlerini serbestçe ifade edebilmesi, bu görüşlere yaşı ve olgunluk derecesi göz önüne alınarak gereken önemin verilmesidir (m. 12).

ÇHS'nin 12. maddesi temel olarak aşağıdaki amaçlara hizmet etmektedir (ÇHK, 2009).

1. Taraf Devletler kendi görüşlerini oluşturma kabiliyetine sahip çocuğun bu görüşleri çocuğu etkileyen her türlü meselede özgürce ifade etme hakkını temin edecek, çocuğun görüşlerine, yaşı ve olgunluğuna uygun olarak gerekli ağırlık verilecektir.

2. Bu amaçla, çocuğun, özellikle çocuğu etkileyen her türlü adli ve idari işlemde, doğrudan veya bir temsilci ya da uygun bir organ aracılığıyla, ulusal yasaların usul kuralları ile uyumlu bir şekilde, kendini ifade etme fırsatı sağlanacaktır.

ÇHK, taraf devletlere, Sözleşme'nin 12, 13, 14 ve 15. maddeleri kapsamında, çocuk katılım hakkının okul başta olma üzere birçok alanda tanımlanmasını öngörmektedir(Hodgkin ve Newell, 2003 s.212).

Sözleşmenin 13. maddesi çocuğun görüşlerini ifade etmesi hakkı ile ilgilidir. ÇHS, çocukların görüşlerini ifade etmesi açısından bir sınır oluşturmamışlar. Bu hak kendini ilgilendiren her alanda, görüşleri olan her küçüğü kapsamaktadır. Bu bakımdan küçük çocuklar ve kız çocukları kendilerini ifade etmekte güçlük çekmekte. Fakat bu çocukların görüşlerini ifade etmeleri resim, şiir, oyun veya şarkı gibi yollarla da sağlanabilir. Şu halde çocuğun bu hakkı,

kendisinin görüş oluşturabileceği, ancak bunları başkalarına söyleyemeyeceği ya da yeterince olgunlaşmamış durumlar da dahil her durumda güvence altına alınmalıdır(Özdemir ve Ruhi, 2016 s.18). Sözleşmenin 13. Maddesi, 12. Maddeden farkı kararlara dahil olma süreci ile ilgilidir. Katılım hakkı yetişkinler tarafından dikkate alındığında, çocukların görüşlerini ifade etmelerine izin verilip görüşleri desteklendiğinde, dikkate alındığında, karar alma süreçlerinde yardımcı olduğunda, güç ve sorumluluk paylaşıldığında bir anlam kazanır. Ancak bu şekilde sözleşmede çocuklara tanınan katılım hakkını sağlamış oluruz (Merey, 2012).

ÇHS'nin, 14. maddesi, çocuğun temel kişisel hakkı olarak düşünce, din ve vicdan özgürlüğünü tanımaktadır. Bu hak, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile Uluslararası Kişisel ve Siyasal Haklar Sözleşmesi'nde de "herkes" için geçerli sayılmaktadır. Sözleşme'nin 5. maddesini yansıtan ikinci paragraf, çocuklarına onların "gelişen yetenekleriyle uygun biçimde" yönlendiricilik sağlayacak ana-babanın rolüne saygı gösterilmesini istemektedir. Uluslararası Sözleşme'ye göre, ana-babaların, kendi inançları doğrultusunda çocukların ahlâkî ve dinî eğitimini sağlama özgürlüklerine saygı gösterilmelidir; buna karşılık, ÇHS'de vurgu yapılan yer çocuğun kendi din özgürlüğüdür ve ana-babanın yönlendirmesi de çocuğun gelişen yetenekleriyle uyumluluk taşımak zorundadır(ÇHK, 2009).

Sözleşmenin 15. maddesi çocukların dernek kurma ve barış içinde toplanma haklarını kapsamaktadır. ÇHS'nin 15. maddesine göre; Taraf Devletler, çocuğun dernek kurma ve barış içinde toplanma özgürlüklerine ilişkin haklarını kabul ederler. Komite, çocukların rolüne ilişkin geleneksel sosyal tutumlar, çocukların kendi haklarının tam sahipleri olarak görülmelerini güçleştirdiğini dile getirmekte ve Taraf Devlete, parlamenterler ve resmi yetkililer, meslek grupları, ana babalar ve çocuklar arasında yürüttüğü ve çocuk hakları kavramının bu kesimlerce tam olarak içselleştirilmesini sağlamaya yönelik çabalarını artırması çağrısında bulunmaktadır(Hodgkin ve Newell, 2003 s.213).

Sözleşmenin 17. Maddesi genel anlamda çocuğun iletişim araçlarını kullanarak bilgi kaynaklarına ulaşması olarak tanımlamaktadır. Bu maddeye göre:

Madde 17- Taraf Devletler, kitle iletişim araçlarının önemini kabul ederek çocuğun; özellikle toplumsal, ruhsal ve ahlaki esenliği ile bedensel ve

zihinsel sağlığını geliştirmeye y3nelik çeşitli ulusal ve uluslararası kaynaklardan bilgi ve belge edinmesini sağlarlar.

- (a) Kitle iletişim araçlarını ocuk bakımından toplumsal ve k3lt3rel yararı olan ve 29 uncu maddenin ruhuna uygun bilgi ve belgeyi yaymak için teşvik ederler;
- (b) eşitli k3lt3rel, ulusal ve uluslararası kaynaklardan gelen bu t3rde bilgi ve belgelerin 3retimi, değişimi ve yayımı amacıyla uluslararası işbirliğini teşvik ederler;
- (c) ocuk kitaplarının 3retimini ve yayılmasını teşvik ederler;
- (d) Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine 3zel 3nem g3stermeleri konusunda teşvik ederler;
- (e) 13 ve 18'inci maddelerde yer alan kurallar g3z 3n3nde tutularak çocuğun esenliğine zarar verebilecek bilgi ve belgelere karşı korunması için uygun y3nlendirici ilkeler geliştirilmesini teşvik ederler(md.17)

Madde 17 ile uyumlu olarak çocuğun bilgilenme hakkının tatmin edilmesi, ocuk katılımını 3n koşulu niteliğindedir(HK, 2009).

ÇHS'nin 31. maddesi, çocukların dinlenme, boş zaman değerlendirme, sosyal ve k3lt3rel etkilere katılması ile ilgili bir maddedir. Uluslararası iş s3zleşmesi h3k3mlerine g3re, on d3rt yaşından k33kler ile tam zamanlı eğitim 3đretim g3ren çocukların dinlenme hakkı on d3rt saattir. Bununla birlikte, on altı yaşından k33k çocukların dinlenme hakkı on iki saat, on altı-on sekiz yaş arasındaki çocukların ise asgari yedi saattir(Odman, 2012 s.339).

2.4.1 Katılım Hakkının 3nemi

ocuk hakları; hukuki açıdan çocuğu ilgilendiren b3t3n alanlarla ilgilidir. Bu nedenle katılım hakkı 3nemli bir yere sahiptir(G3dekmerdan ve ark., 2012 s.369). ocuk tanımı ve kavramı her toplumsal yapı içerisinde farklılık arz etmekte ve çocukluk d3neminin yaş sınırları tarih boyunca değerkenlik g3stermiştir. Modern d3nyada ise ocuk artık bir "kişi" olarak kabul g3rmeye başlamıştır. Çocuğun aktif bir vatandaş olabilmesi ve toplumsal rol3n3 edinebilmesi, için ocuk katılımı 3nemli bir toplumsal etki oluşturmaktadır(Christensen ve James, 2000; Akt. şahin ve Polat,

2012). Bu noktada katılım hakkının soyut ve ön görülemez bir yapı olarak değil, toplumsal hayat temelleri olan bir gereksinim olarak anlaşılması gerekmektedir(Değirmencioğlu, 2012 s.381).

Bireylerin içinde buldukları toplumun bir parçası olduklarını hissetmelerinin en temel koşulu, katılım haklarının gerçekleşmesinin sağlanmasıdır. Bireylerin katılım haklarını en etkili şekilde gerçekleştirmeleri ise ancak bu haklarını erken dönemlerinden itibaren deneyimlemeleriyle mümkündür. Bu nedenle çocukların katılım hakları ve bu hakların sağlanmasına ilişkin olarak geliştirilecek toplumsal duyarlılık, geleceğin yetişkinlerinin toplumsal yaşamları için çok önemlidir(Topçu, 2016 s.15).Bu hak, çocuğun, kendine ilişkin konularda görüşlerini, ihtiyaçlarını, taleplerini ortaya koyabilmesini, kendini bir birey olarak görebilmesini ve kendi hayatı hakkında belirleyici olabilmesini sağlamaktadır(Kılıç, 2015 s.19).

ÇHS, insan hakları konusunda birçok yenilik içermekte ve olan üstü yaklaşımlar ortaya koymaktadır. Çocukların katılım hakkı daha önceleri İHEB(1948) veya ÇHB(1959)'inde yer alınmayan bir alandır(Pusulacık, 2013 s.23).Sözleşme, çocuk haklarına ilişkin olarak bu güne kadar hazırlanmış olan en eksiksiz belgedir ve ayrıca bu haklara uluslararası yasa gücünü kazandıran ilk metindir. Sözleşmeyi önemli kılan nedenlerden biri, bu belgenin geleceğe sahip çıkışı ve çocuk haklarını bütünüyle temsil etmesi olmuştur(Müftüoğlu, 1993 s.345).

2.4.2 Katılım Hakkının Uygulanması İçin Temel Şartlar

ÇHK, taraf devletlere çocuk katılım hakkının engelleyici yapıların ortadan kaldırılması ve çocukların kendilerini ifade edebilecekleri alanların oluşturulmasını önermektedir(ÇHK, 2009).

ÇHK(2009), katılımın etkin ve anlamlı olması için, rastgele, tek seferlik bir etkinlik olarak değil, bir süreç olarak anlaşılması gerektiğini savunur. Bu nedenle Komite'ye göre, çocuk veya çocukların dinlenildiği ve katıldığı tüm süreçler; şeffaf ve bilgilendirici, gönüllü, saygılı, ilgili, çocuk dostu, kapsayıcı, kapsayıcı, emniyetli, riske karşı duyarlı ve hesap verebilir nitelikleri taşımalıdır.

2.4.3 Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan Katılım Alanları

Katılım temelde sınırlı bir yaklaşımla sadece aktivitelere katılım olarak algılanmakta, çocuğun bütün yaşamını etkileyen kararlara katılımı olarak değerlendirilmemektedir(Semerci ve ark., 2012 s.94). Bu nedenle çocuk katılım alanları görmezden gelinmektedir. Tisdall, Davis ve Gallagher'e(2009, s.419) göre çocuk katılımının, çocukların sadece okula gitmesi, ya da okulda devamsızlık yapması olarak algılanmaması gerektiğini, katılımın çocukların aileleri ve sosyal çevrelerinde gösterdikleri her türlü katılımı da içeren geniş bir kavram olarak nitelendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır. Bu doğrultuda ÇHS'ne göre çocuk katılımının sağlanacağı alanları şu şekilde açıklamak mümkündür:

2.4.3.1 Çocuğun Aile Ortamına Katılımı

Çocuk her şeyden önce aile ortamında kendisini ilgilendiren sorunlara ilişkin bilgilendirilmeli, dinlenmeli ve karar alma süreçlerine katılmalıdır. Ana babanın çocuğa yol gösterme ve onu yönlendirme yetki ve sorumluluğu vardır. Ancak ana baba bu sorumluluklarını çocuğun gelişen yeteneklerini, yaşını ve olgunluk düzeyini dikkate alarak yerine getirmelidir. Böylece aile yaşantısı içinde paylaşımcı, olumlu ve sorumlu bir iletişim kurulmuş olur. Böyle bir iletişim ve yaşantı ortamı içinde büyüyen çocuklar ana babanın isteklerini edilgen yansıtıcıları değil, gerekli katılım becerilerine sahip aktif bireyler olarak yetişirler(Akyüz, 2016 s.58). ÇHK(2009), çocukların aile ortamına katılımının; anne-baba ve çocuk arasındaki karşılıklı sevgi ve saygıya dayanarak, aile içi çatışmaların önüne geçecek nitelikte olması gerektiğini vurgulamıştır.

2.4.3.2 Çocuğun Çevrenin Korunmasına ve Sürdürülebilir Kalkınmaya Katılımı

Sözleşme'nin 29. maddesi, çocuk hakları amaçlarından birinin de "doğal çevreye saygısının geliştirilmesi" olduğunu görülmektedir. Bu anlamda "Çevre ve Kalkınmaya İlişkin Rio Bildirgesi" ön plana çıkmaktadır(Akyüz, 2016 s.58). Bildirge'nin "Çocuklar ve Gençler" başlıklı 21. bölümünde, "sürdürülebilir kalkınmada çocuklar ve gençler" başlıklı bölümünde ise, çocukların ve gençlerin bu konularla ilgili bütün karar süreçlerine aktif biçimde katılmalarının önemi vurgulanmaktadır(Hodgkin ve Newell, 2003 s.183). Gündem 21'e ilişkin UNICEF'in önerisi; kuraklık, çölleşme, yoksulluk, tropikal ormanların yok edilmesi ve kırılan

dağ ekosistemleri nedeniyle tehdit altında bulunan zor durumdaki kişilere- öncelikle çocuklar, kadınlar ve çok yoksullara- öncelik verilmelidir. Kadınların ve çocukların yaşam becerilerini ve uyumlarını geliştirmek ve geçimlerini kazanmalarını sağlamak amacıyla onların aktif katılımlarını cesaretlendirmek için çevre eğitimi iyileştirilmelidir(Hart, 2016 s.79).

2.4.3.3 Çocuğun Genel Politikaya Katılımı

ÇHS'nin uygulanmasına ilişkin hükümet düzeyindeki uygulamalar da dâhil çeşitli düzeylerdeki politikaların belirlenmesine çocuklar katılmalıdırlar(Akyüz, 2016) Çocukların, çeşitli düzeylerdeki politikaların belirlenmesine katılımları, Çocuk Hakları Komitesi tarafından teşvik edilmektedir. Buna, Sözleşme'nin kendisinin uygulanmasına ilişkin hükümet düzeyindeki düzenlemeler de dâhildir. ÇHK, 1999 yılında gerçekleştirdiği iki günlük çalıştayın ardından, Taraf Devletlere şu hatırlatmada bulunmuştur: “Çocukların kendi görüşlerini ifade edebilmelerini sağlayacak mekânların, kanalların, yapıların ve/veya mekanizmaların oluşturulmasına daha fazla önem verilmelidir. Bu arada çocukların görüşlerini özellikle yerelden ulusal düzeye doğru oluşturulan kamu politikalarında, yetişkinlerin desteğiyle ve gerekli eğitim yoluyla ifade edebilmelerine dikkat edilmelidir. Bu, çocukların görüşlerini ifade edebilmelerini, yetişkinlerle ilişkiye geçebilmelerini sağlayacak mekan ve fırsatların, başta okullar, topluluk örgütlenmeleri ve medya olmak üzere yerleşik hale gelmesi için yatırım yapılmasını gerektirir...” (Hodgkin ve Newell, 2003 s.175).

2.4.3.4 Çocuğun Sağlık Alanlarına Katılımı

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 24. maddesine göre: çocuklar sağlık alanından en üst düzeyde gerekli tıbbi müdahale hakkı olduğu ve bu hakkın devletler tarafından güvence alınması ön görülmektedir. Sağlıklı olmak tüm çocukların temel hakkıdır ve aynı zamanda bunun yerine getirilmesinde aile, devlet ve toplumun sorumluluğudur. Sağlık konusunda hak ve sorumlulukları bilme ve sağlık hakkıyla bilinçlenme çocuğun sağlık ortamına katılmasıyla paraleldir. Çocuklarda bu bilinci oluşturmanın yolunda sağlık hakkı çerçevesinde hakkını arayarak talepte bulunması aktif bir vatandaş olarak sağlık ortamına katılmasıyla olur (Akyüz, 2001).

CHK(2009), çocuğun korunması için gerekli olan bütün tedbirlerin anne ve babanın rızası doğrultusunda yapılması ve bu süreçte tıbbi danışmalığın verilmesi gerekliliği taraf devletlere bildirilmiştir.

2.4.3.5 Çocuğun Yargıya Katılımı

12(1).ve (2).maddede yer alan genel ilkelere ek olarak 37. maddesinin (c) bendinde “37. ve 40. madde de görüldüğü gibi “özgürlüğünden yoksun bırakılan her çocuğa insancıl biçimde ve insan kişiliğinin özünde bulunan saygınlık ve kendi yaşındaki kişilerin gereksinimleri göz önünde tutularak davranılacaktır. Özgürlüğünden yoksun olan her çocuk, kendi yüksek yararı aksini gerektirmedikçe, özellikle yetişkinlerden ayrı tutulacak ve olağanüstü durumlar dışında ailesi ile yazışma ve görüşme yoluyla ilişki kurma hakkına sahip olacaktır.” ve 40. maddenin (b) bendinde “haklarındaki suçlamalardan kendilerinin hemen ve doğrudan doğruya; ya da uygun düşen durumlarda anne-babaları ya da yasal vasileri kanalı ile haberli kılınmak ve savunmalarının hazırlanıp sunulmasında gerekli yasal ya da uygun olan başka yardımdan yararlanacaklar.” ifadeleri yer almaktadır. Belirtilen durumlarda her çocuğun hukukî ve diğer yardımlardan yararlanma, eğer gerekiyorsa bir çevirmenle birlikte adil duruşmalara çıkma hakkı vardır(Hodgkin ve Newell, 2003 s.186).

2.4.3.6 Çocuğun Medyaya Katılımı

Çocuk katılımının var olduğu önemli alanların biri de her geçen gün gelişen teknoloji ile değer kazanan medyadır(Değirmencioğlu, 2012 s.385). ÇHS, 13. Maddesi : “Çocuk, düşüncesini özgürce açıklama hakkına sahiptir; bu hak ülke sınırları ile bağlı olmaksızın; yazılı, sözlü, basılı, sanatsal biçimde veya çocuğun seçeceği başka bir araçla her türlü haber ve düşüncelerin araştırılması, elde edilmesi ve verilmesi özgürlüğünü taşır.” Ayrıca Sözleşme'nin 17. Maddesi çocuğun medyaya katılım hakkıyla ilgili olan bir maddedir. Bu maddeye göre: “Taraf Devletler, kitle iletişim araçlarının önemini kabul ederek çocuğun; özellikle toplumsal, ruhsal ve ahlâki esenliği ile bedensel ve zihinsel sağlığını geliştirmeye yönelik çeşitli ulusal ve uluslararası kaynaklardan bilgi ve belge edinmesini sağlarlar”(ÇHS, 2004).

ÇHS, 13. ve 17 maddede yer alan hükümlerin Sözleşme'nin 29. Maddesi ile yapısal hale getirmiştir. 29. Maddeye göre Taraf Devletler;

- a. Çeşitli kültürel, ulusal ve uluslararası kaynaklardan gelen bu türde bilgi ve belgelerin üretimi, değişimi ve yayımı amacıyla uluslararası işbirliğini teşvik ederler;
- b. Çocuk kitaplarının üretimini ve yayılmasını teşvik ederler;
- c. Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem göstermeleri konusunda teşvik ederler;
- d. 13 ve 18'inci maddelerde yer alan kurallar göz önünde tutularak çocuğun esenliğine zarar verebilecek bilgi ve belgelere karşı korunması için uygun yönlendirici ilkeler geliştirilmesini teşvik ederler(ÇHS, 2004).

ÇHS'nin 29. maddesi azınlık gruplarının çocuklarına yönelik ifadeler içermesi nedeniyle Türkiye tarafından şerh konulan Sözleşme maddelerinden biridir.

2.4.3.7 Çocuğun Okul Ortamına Katılımı

Okul, çocukların günlerinin ortalama üçte birini geçirdikleri yer. Okuldaki öğrenmeleri ve deneyimleri çok önemli; sadece geleceklere buna bağlı olduğu için değil, bugünlerini nasıl yaşadıklarını görmek açısından da önemlidir(Kılıç, 2015 s.27). Dolayısıyla okullarda çocuk katılım hakkının ön planda tutularak demokratik değerlerin içselleştirilmesi önemlidir(Akyüz, 2001).

ÇHK(2009), çocuk katılımının başta okulda kurul ve komisyonlar, eğlenme-öğretme süreçleri ve ders dışı etkinlikler olmak üzere ülke politikalarının oluşturulması ve uygulanması sürecinde etkin olarak sağlanması konusunda Taraf Devletlere yol şu şekilde göstermektedir:

- ✓ Erken yaşlardaki çocukların eğitim programlarını da kapsayacak şekilde tüm eğitim ortamlarında, öğrenim çocukların aktif katılımlarını sağlayacak bir eğitim ortamı geliştirilmesi sağlanmalıdır. Öğretme ve öğrenmede çocukların yaşam koşulları ve beklentileri dikkate alınmalıdır. Bu nedenle, eğitim mercileri müfredat ve okul programlarının planlamasına çocukların ve anne babalarının görüşlerini dahil etmelidir.
- ✓ İnsan hakları eğitimi ancak çocuğun öğrendiği, oynadığı, diğer çocuklar ve yetişkinlerle birlikte yaşadığı kurumlarda uygulanırsa çocukların motivasyonlarını ve davranışlarını şekillendirebilir. Özellikle, çocuğun ifade hakkı çocukların Sözleşme'de beyan edildiği gibi görüşlerine gerekli ağırlığın

verilip verilmediğini gözlemleyebileceği bu kurumlardaki çocuklar tarafından dikkatle izlenmektedir.

- ✓ Çocukların katılımı, sınıfta sosyal bir ortamın yaratılması için kaçınılmazdır. Bu sosyal ortam, çocuk merkezli ve etkileşimli öğrenim için ihtiyaç duyulan işbirliği ve karşılıklı desteği de harekete geçirir. Çocukların görüşlerinin dikkate alınması, ayrımcılığın ortadan kaldırılması, zorbalığın önlenmesi ve disiplin tedbirleri açısından özellikle önemlidir. Komite akran eğitimi ve akran danışmanlığının bir çok ülkede gelişmesini memnuniyetle karşılamaktadır.
- ✓ Çocukların karar verme süreçlerine istikrarlı katılımı, diğerleri arasında, çocukların okul politikalarının ve davranış kurallarının geliştirilmesi ve uygulanması konusundaki görüşlerini özgürce ifade edebilecekleri sınıf konseyleri, öğrenci konseyleri ve okul kurulları ve komitelerinde öğrencilerin temsili ile sağlanabilir. Bu hakların uygulanmasını sağlamak için, de ilgili mercilerin, okulların ve baş öğretmenlerin iyi niyetinden ziyade mevzuatta yer alması gerekir.
- ✓ Okulun ötesinde, Taraf Devletler yerel ve ulusal düzeyde olmak üzere, çocuk dostu eğitim sisteminin güçlendirilmesi, çocuklara “ikinci bir şans” veren yaygın ve gayri resmi öğrenme imkanları sağlanması, okul müfredatları, öğretme yöntemleri, okul yapıları, standartları, bütçeleme ve çocuk koruma sistemi de dahil olmak üzere eğitim politikasının her yönü ile ilgili olarak danışmalıdır.
- ✓ Taraf Devletlerin çocukların eğitim sistemindeki katılımcı rollerini yetkin bir şekilde ifa etmelerine destek olacak bağımsız öğrenci organizasyonlarının geliştirilmesini desteklemesini teşvik eder.
- ✓ Okulların bir sonraki düzeyine geçiş veya bundan böyle izlenecek yol ya da yöntem tercihi hakkındaki kararlarda, bu kararlar çocuğun yüksek yararını derinden etkileyeceği için mutlaka çocuğun görüşleri alınmalıdır. Bu gibi kararlar idari veya adli incelemeye tabi olmalıdır. Ayrıca, disiplin konularında, çocuğun kendini ifade etme hakkına tam anlamıyla saygı gösterilmelidir. Özellikle, çocuğun öğretimden veya okuldan dışlanması durumunda, bu karar, çocuğun eğitim hakkına aykırı olduğu için adli gözden geçirmeye tabi olmalıdır.
- ✓ Çocukları ve ergenleri toplumda aktif rollere ve toplulukları içinde sorumlu vatandaşlığa hazırlayan etkileşimli, şefkatli, koruyucu ve katılımcı ortamlar sağlamayı hedefleyen çocuk dostu okul programlarının uygulamaya konmasını gereklidir(2009).

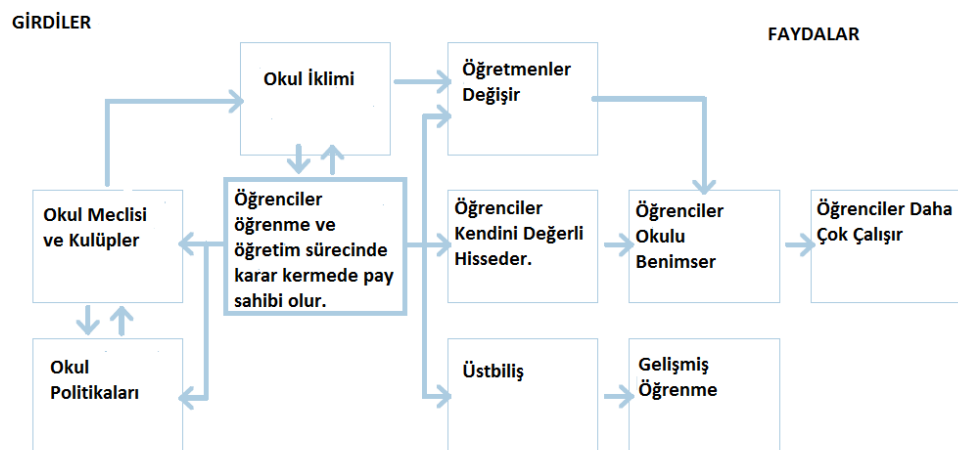
Lansdown(2011)'e göre de, ÇHS'nin 12. maddesi okulda çocuk katılım hakkına ilişkin bir dizi eylemin gerçekleşmesini gerektirmektedir. Bunlar:

- Çocukların eğitimini etkileyen kararlar onların bireysel katılımı ile alınır
- Çocuk merkezli öğrenme
- Okulların demokratik merkezler haline gelmesi
- Çocukları bilgilendirmek için fırsatlar geliştirilmesi ve eğitim politikaları ve mevzuatının uygulanması
- Ulusal öğrenci kuruluşlarının desteklenmesi(Lansdown, 2011 s.100).

Katılımcı bir okuldan söz ederken de, aslında okul kültürünün demokratikleşmesinden söz ediyoruz. Yani katılımın teknik bir iş olarak planlanmasını değil, bir yaşam biçimi olarak okulun tüm hücrelerine yayılmasını kastediyoruz. Katılımcı okul, tüm aktörlere bir diğerinden öğrenme olanağı sağlayan okulla doğrudan ilgisi olan herkesin, tüm karar verme süreçlerinde yer aldığı bir okul olarak tanımlamak mümkündür(Osler ve Starkey, 2005; Akt. Kılıç, 2015 s.28).

Çocukların görüşlerini özgürce ifade etmeleri ve görüşlerinin dikkate alınarak karar alma süreçlerine katılmaları okulda öğrenme-öğretme süreçlerine olumlu yansımaktadır(Tüzün ve Sarıışık, 2015 s.30). Çocuk katılımı hem öğrenci hem de eğitim öğretim ortamına birçok yenilik ve fayda getiren bir değere sahiptir. Çocuk katılımı ile anarşist bir ortamın doğacağını düşünenlerin aksine katılım ile okulların demokratik bir kuruma dönüşmesi ve bu sayede daha etkin eğitim ve öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi mümkündür. Genelde çocukların karar alma süreçlerine bulunmak istemez gibi bir yanlış görüş vardır. Ancak bu görüşün aksine çocuklar karar olma süreçlerinde var olmayı istemektedirler(Shier, 2001). Ayrıca çocukların kendilerini ilgilendiren konulara ilişkin yeterli görüş sahibi olmadıkları yetişkinler tarafından şeklinde değerlendirilmesi çocuk katılımının önündeki en büyük tehditlerdendir(Semerci ve ark., 2012 s.94).

Davies ve arkadaşlarına(2006, s.34) göre katılımın girdileri ve bu girdiler ile ortaya çıkan faydaları Şekil 2.1’de gösterilmiştir.



Şekil 2.1 Çocuk katılımının girdileri ve faydaları(Davies ve ark.,(2006)’dan uyarlanmıştır)

Şekil 2.1 incelendiğinde; okulda çocuk katılımın girdileri olarak okul meclisi ve kulüplerini ve okul politikalarını gösterilmiştir. Bu girdilerle birlikte oluşan okul iklimi ve öğrencilerin öğrenme-öğrenme sürecine aktif olarak katılmaları ile öğrenmeler olumlu yönde değişimler gösterir, öğrenciler kendilerini değerli hissettikleri, öğrencilerin üst bilişsel becerileri gelişir ve bu sayede öğrenciler okulu benimsedikleri, gelişmiş öğrenme yöntemlerini öğrenirler ve öğrenciler daha fazla çalışmaya meyilli oldukları görülmektedir.

Birçok ülkede benimsenen çocuk dostu okul yaklaşımı, çocukları aktif hale getirin sevecen, koruyucu ve katılımcı ortamların oluşmasını sağlamaktadır. Bu okulların özellikleri(Lansdown, 2011 s.101):

- Her çocuğun hakkını anlar ve yansıtır
- Geniş bağlamda bütün çocukları görür ve anlar
- Çocuk merkezlidir
- Toplumsal cinsiyete duyarlı ve kız dostudur
- Kaliteli öğretim çıktılarına teşvik eder
- Eğitim çocukların yaşam gerçekliğine dayanır
- Yanıtlar esnek ve çeşitlidir
- Bütün çocuklara eşit fırsat verilir ve saygı gösterilir
- Çocukların fiziksel ve zihinsel sağlıklarına dikkat edilir
- Eğitim uygulamaları erişilebilirdir
- Öğretmenin, kapasitesini, bağlılığını, statüsünü ve moralini değiştirir
- Aile odaklıdır
- Toplum temellidir

Eğitim ve öğretim ortamını kapsayan okulda çocuk katılımının sağlanması oldukça önemlidir. Okulda çocuk katılımının gerçekleşmesi gereken alanlar aşağıda açıklanmıştır.

2.4.3.7.1 Okullardaki Kurullar, Komisyonlar ve Ekipler

Türk Eğitim Sisteminde öğrencilerin okula katılımını destekler nitelikte bir takım yasal düzenlemeler mevcuttur. Bu yasal düzenlemelere ek olarak; Milli Eğitim Temel Kanunu'nun(METK'nın) 11. maddesi, demokrasi eğitimi ile oluşturulacak etkin yurttaşlık kavramına vurgu yapmaktadır. MEB Okul Öncesi

Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği'nin(OÖEİKY'nin) 5/b maddesinde "... insan hakları, çocuk hakları ve uluslar arası sözleşmelere uygun olarak haklarını kullanma, başkalarının haklarına saygı duyma, görevini yapma ve sorumluluk yüklenebilen birey olma bilincini kazandırma" ilköğretim amaçlarından biri olarak belirtilmiştir(OÖEİKY, 2014)

İlkokullarda çocuk katılımın sağlandığı kurullar, komisyonlar ve ekipler Tablo 2.1'de gösterilmiştir.

Tablo 2.1

İlkokullarda öğrenci katılımının yasal yükümlülüklerle sağlandığı kurul ve komisyonlar

KURUL/KOMİSYON	BAŞLICA ÇALIŞMA ALANLARI	ÖĞRENCİ ÜYELER
Okul Öğrenci Meclisi	Öğrencilerin eğitim ve okul yaşantısını ilgilendiren, eğitimde başarı düzeyi, ulaşım sorunları, sağlıklı beslenme, barınma, zararlı alışkanlıklar, spor imkânları gibi konular	Şube temsilcisi öğrenciler
Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu	Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin yürütülmesinin izlenmesi, geliştirilmesi; ilgili taraflar arasında iletişim ve işbirliğine ilişkin çalışmaların belirlenmesi; eğitsel ve mesleki yönlendirmeye ilişkin önlemlerin belirlenmesi	Okul öğrenci temsilcisi
Sosyal Etkinlikler Kurulu	Bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda öğrenci kulüpleri, toplum hizmeti, diğer sosyal etkinlikler (gezi, yarışma, yayın, konferans, kermes vb.) ve törenler ile belirli gün ve haftalar kapsamında yapılacak çalışmaların planlanması ve eşgüdümü sağlar.	Kulüp temsilcilerinin aralarından seçecekleri üç öğrenci

Tablo 2.1 incelendiğinde ilkokullarda çocuk katılımının sağlandığı kurul ve komisyonların, Okul Öğrenci Meclisi(OÖM), Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu(RPDHYK) ve Sosyal Etkinlikler Kurulu(SEK) olduğu görülmektedir. SEK, kuruluşu, üyeleri ve amacı MEB İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği(İÖKSEY)'de belirlenen esaslara göre düzenlenmektedir. İlgili yönetmelik gereğince SEK, okul müdürünün görevlendireceği bir müdür yardımcısının başkanlığında danışman öğretmenlerin aralarından seçecekleri bir danışman öğretmen, kulüp temsilcilerinin aralarından seçecekleri üç öğrenci ile okul aile birliğini temsilen iki veliden oluşmaktadır(md.8). Ayrıca SEK'nin görevleri İÖKSEY(2005)'de, "kurul, kulüp ve toplum hizmeti kapsamındaki etkinliklerin verimli bir şekilde yürütülmesi için danışman öğretmenler, öğrenciler, gönüllü veliler ve diğer öğretmenlerle iş birliği içinde çalışmaları koordine eder. Okul dışı etkinliklerde ilgili birimlerle iş birliği yaparak

bu çalışmaların yürütülmesi için gerekli tedbirleri alır” şeklinde tanımlanmıştır(md.8).

MEB Rehberlik ve Psikolojik Hizmetler Yönetmeliği(RPHY), çerçevesinde oluşturulan Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu(RPDHYK), okullarda kurulan ve rehberlik hizmetlerinin planlanması ve diğer paydaşlarla eş güdümün sağlanması amacını taşımaktadır. RPDHYK’ya öğrenci katılımı ise okul öğrenci temsilcisinin bu kurula katılması ile sağlanmaktadır(RPHY, 2001).

2.4.3.7.2 Okul Öğrenci Meclisleri

Okul Öğrenci Meclisleri (OÖM’ler) Türkiye’de de çocuk katılımı açısından önemli role sahiptir. İlk uygulaması 2004- 2005 eğitim öğretim yılında yapılan Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi(DEOMP),İÖKY’nin 37. Maddesinde ve 2004 tarihli 2564 sayılı Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Yönergesi(DEOMY) ile ayrıntılı biçimde düzenlenmiştir

DEOMY’ye göre okul meclislerinin temel amacı şu şekilde açıklanmıştır:

Cumhuriyetimizin demokrasi ile güçlendirilmesi; öğrencilerimizde yerleşik bir demokrasi kültürünün oluşturulması, hoş görü ve çoğulculuk bilincinin geliştirilmesi, kendi kültürünü özümsemiş, millî ve manevî değerlere bağlı, evrensel değerleri benimseyen nesillerin yetiştirilmesi; öğrencilere seçme, seçilme ve oy kullanma kültürünün kazandırılması; katılımcı olma, iletişim kurabilme, demokratik liderliği benimseyebilme ve kamuoyu oluşturabilme becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır.

Yönergenin amacı incelendiğinde okul meclislerinin öğrenci katılım hakkını ön gören yapılar oldukları görülmektedir(Tüzün ve Sarıışık, 2015 s.68). Projenin amacında da yer verildiği gibi demokratik tutumun okullarda etkin olarak yapılandırılması gerekmektedir. Çünkü demokrasi kavramı durağan bir olgudan ziyade yaşayan bir süreci ifade etmektedir(Kıncal ve Uygun, 2006 s.31).

DEOMP, sadece okulla sınırlı kalmayarak gelişen bir sürecin sonucunda ülke genelindeki çocukları kapsayacak şekilde örgütlenmektedir. DEOMY, ilköğretim 2- 8. sınıflar ile orta öğretim kurumlarına devam eden her öğrenciyi bir seçmen; ilköğretim ve orta öğretim kurumlarındaki her şube ile her birleştirilmiş sınıfı bir seçim bölgesi; her tür ve derecedeki her ilköğretim ve her orta öğretim kurumunu da seçim çevresi olarak tanımlamaktadır(DEOMY, 2004).

OÖM uygulaması temelde gerçek bir demokratik sistemin yapısal düzenlemelerini içermektedir. Bu yapısal düzenleme TBMM iç tüzüğü göz önünde bulundurularak hazırlanmış ve uygulamaya bu yönüyle bakılması istenmiştir. Projeye ilişkin genel bir değerlendirme yapıldığında; projenin demokratik tutumun günlük yaşantı ile etkin şekilde kavranabileceği ve demokratik tutumun yalnız bir yönetim biçimini ifade etmeyip, bir “hayat tarzı ve erdem düzeyi” olduğu fikrini çocuklara kazandırmayı amaçlamaktadır(Özpolat, 2004).

2.7.3.7.3 Öğrenme-Öğretme Süreçleri

CHK(2009), okullarda çocukların öğrenme-öğretme sürecine katılımları ile ilgili olarak; “öğretme ve öğrenmede çocukların yaşam koşulları ve beklentileri dikkate alınmalıdır. Bu nedenle, eğitim mercileri müfredat ve okul programlarının planlamasına çocukların ve anne babalarının görüşlerini dâhil etmelidir” görüşünü bildirmiştir.

Öğrenme-öğretme sürecinde çocuklar pasif alıcılardan ziyade kendi öğrenmelerine aktif katkıda bulunan kişiler olarak tanınmalıdır. Ayrıca, çocukların değişen ve gelişen kapasitelerine, çocukların belirli veya önceden belirlenmiş yaşlarda bilgi ve beceri edinemeyeceği bilinciyle de hareket etmek önemlidir. Süreç başında yapılan hazırlıkta dâhil olmak üzere eğitim ortamları çocukları aktif hale getirecek şekilde düzenlenmelidir. Öğretme ve öğrenme, uyarıcı ve katılımcı öğrenme ortamları yaratmak için çeşitli etkileşimli öğrenme yöntemleri içermelidir. Öğretmenlerin ve öğrenme fırsatları yaratmada veya güçlendirmede görev alan diğer kişilerin rolü, basitçe bilgi aktarmaktan ziyade katılımcı öğrenmeyi kolaylaştırmaktır. Okullarda öğrencilerin aktif katılım sayesinde çocuklar asgari potansiyellerini elde edebilmeleri için düşünme, analiz etme, araştırma, yaratma ve bilgiyi kullanma becerilerini kazanmaları için yardımcı olmaktadır. Sınıf ortamları ve öğretim ve

öğrenim kaynakları, öğrenme için katılımcı bir yaklaşımı temel olacak şekilde uygun araçlar ve kaynaklarla desteklenmelidir(Lansdown, 2011 s.102)

Öğrenme-öğretme sürecinde çocuk katılımının sağlanması ile öğrenciler öğrenmeyi ciddi bir mesele olarak görürler, üst biliş ve yüksek düzey düşünme becerilerini kullanır; öğrencilerin öğrenmeyi konuşurken bir 'teknik dil' edinmelerini sağlar. Ayrıca öğretim sürecinde öğrenci geri bildirimleri ile öğrenciler, diğer gözlemcilerin yapamayacakları öğretim öğelerini keşfederler(Davies ve ark., 2006 s.36).

2.4.3.7.4 Ders Dışı Etkinliklerdir

İlkokullarda öğrencilerin ders dışı etkinlik olarak katılımlarının sağlandığı en önemli alan sosyal etkinliklerdir. Okullarda düzenlenecek sosyal etkinliklere ilişkin çerçeve, İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği (İOKSEY)'nde yönetmeliğin amacı; *“resmî, özel ilköğretim ve ortaöğretim okul, kurumlarında ders programlarının yanında öğrencide güven ve sorumluluk duygusu geliştirmeye, yeni ilgi alanları oluşturmaya ve beceriler kazandırmaya yönelik bilimsel, sosyal, kültürel, sanatsal ve sportif alanlarda öğrenci kulübü ile toplum hizmeti çalışmalarının usul ve esasları düzenlemektir”* şeklinde tanımlanmıştır.

Serbest etkinlikler dersi de ders dışı çocuk katılım alanlarına ilişkin bir uygulama niteliği taşımaktadır. Serbest etkinlikler dersi programdan yer alan diğer derslerden farklı olarak uygulama sürecinde programın şekillenmesi temeline dayanmaktadır. Serbest Etkinlikler, ilkokul düzeyinde gezi, spor ve sanat etkinlikleri, oyun, yarışma gibi etkinliklerin uygulanabilmesi için 2010-2011 eğitim-öğretim yılı itibarıyla haftalık ders çizelgelerine eklenmiştir. İlerleyen süreçte serbest etkinliklere ilişkin zaman kısıtlaması getirilmiştir. Ayrıca İlkokul 4. Sınıfta serbest etkinlikler kaldırılmıştır.

2.4.4 Türkiye’de Öğrenci Katılımını Sağlamaya Yönelik Uygulamalar

Eğitim öğretim ortamlarında çocukları sürece dahil edilmesi sürecinde çocukların haklarının güvence altına alınmaması önemli bir problem oluşmaktadır (Tüzün ve Sarıışık, 2015, s.10). Türkiye’de çocuk katılımının yasal güvenceye alınması, izlenmesi, değerlendirilmesi için çeşitli eylem planları, uygulamalar yapılmaktadır. Aşağıda bu uygulamalardan bahsedilecektir.

2.4.4.1 Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı

ÇHK, Türkiye ile 2012 yılında paylaştığı gözlemlerinde, çocuk görüşlerine saygı konusunda, İl Çocuk Hakları Komitelerinin kuruluşunda, çocuk formları ve çocuk dostu şehirler oluşturarak çocuk görüşlerinin dikkate alınmasını sağlama gayretlerinin takdir etmekle birlikte bu hakkın aile içinde, kuruluşlarda, yasal ve idari süreçlerde ve toplumda uygulanmasının yetersiz olduğu görüşünü sunmaktadır(ÇHK; 2012). Komite ayrıca, ÇHS'nin 12. maddesine ilişkin, 12(2009) nolu genel yorumları göz önünde bulundurmaya davet etmektedir.

ÇHK'nin 2012-2016 yıllarını kapsayan Ulusal Çocuk Hakları Strateji'nin geliştirilmesini memnuniyetle karşılamakla birlikte, Sözleşme'nin tam ve etkili bir biçimde uygulanması için stratejiye yönelik kapsamlı bir hak temelli bir strateji olmadığı görüşü(ÇHK, 2012) Türkiye'nin 2013-2017 yıllarını kapsayan Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı(UÇHSBEP)'nin oluşturulmasını sağlamıştır.

UÇHSBEP'nin gerekçesi, çocuk haklarına yönelik ülke genelinde ulaşılmaması gereken hedefler ve kazanımların standartlaşması gerekçesine dayandırılarak hazırlanmıştır. UÇHSBEP(2013)'nin, temel ilkesi "çocuğun yüksek yararı"nın korunması olarak tanımlanmıştır. Ayrıca bu belgede tanımlanan değerler şunlardır:

Çocuğun yaşama ve sağlığını koruma hakkı

Gelişme ve yeteneklerini geliştirme hakkı

Korunma ve bakılma hakkı

Çocuk görüşünün alınması (katılım) hakkı

Çocuğa karşı her tür ayrımcılığın önlenmesi

Ulusal stratejik planın temel değerleri incelendiğinde HS’de yer alan temel değerlerin stratejik plana yansıdağı görülmektedir. UÇHSBEP’de(2013) Türkiye’deki çocuk katılımı ile ilgili mevcut durum Şu Şekilde açıklanmıştır:

- Çocukların demokratik haklarını kullanabilmeleri çerçevesinde, on beş yaşını bitiren ayırt etme gücüne sahip her çocuk yasal temsilcilerinin yazılı izni ile çocuk demekleri kurabilmekte veya kurulmuş çocuk demeklerine üye olabilmektedir. Halen 13 çocuk demeği ve 4911 gençlik demeği faal durumdadır. Çocukların yaŐadıkları tüm alanlarda, görüşlerine saygı gösterilmesi ve karar alma süreçlerine katılmalarının sağlanmasına yönelik, çocuk hakları komiteleri, kent konseylerinin çocuk meclisleri ve okul meclisleri gibi uygulamalar bulunmaktadır.
- ocuk katılımı sağlamak amacıyla 5393 sayılı Belediye Kanununun uyarınca belediyeler bünyesinde açılan çocuk meclisi sayısı ülke genelinde 130 olup bu meclislere üye olan çocuk sayısı ise toplam 186.283’tür. 45 ilimizde ise çocuk meclisi bulunmamaktadır.
- Ayrıca Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığına bağlı il müdürlükleri bünyesinde 2000 yılında baŐlatılan kampanya ile kurulan il çocuk hakları komiteleri faaliyetlerine devam etmektedir.

UÇHSBEP(2013)’ye göre Türkiye’de çocuk katılımına ilişkin yerel ve ulsal düzeyde çocuk meclislerinin oluşturulduğu ayrıca birçok çocuk derneklerinin de kurulup bu derneklerin aktif olarak çalıştığı vurgulanmaktadır. UÇHSBEP(2013)’na göre çocuk katılıma ilişkin yürürlüğe girmesi planlanan hedefler arasında; toplumsal hayata etkin katılımını sağlamak, Türkiye ocuk meclisi kurmak hedefleri belirlenmiştir

2.4.4.2 İlkretim Kurum Standartları

Okul ncesi Eğitim ve İlkretim Kurumları Standartları (İKS), okullarda eğitim ğretim faaliyetlerinin belirlenen niteliklere uygun olarak sağlanıp sağlanmadığının belirlenmesine yönelik oluşturulmuştur.

İKS’nin oluşturulmasında, 2007-2010 yılları arasında 428 kişi görev almıştır. Bu kişilerden 22’si çocuktur(OÖEİKSKK, 2015). Bu bakımdan İKS’nin oluşturulmasında çocuk katılımının göz önünde bulundurulduğu gözlenmektedir.

İKS'nin temel ilkeleri şu şekilde belirtilmiştir:

1. Çocuk odaklı olmak ve çocuğun yüksek yararını esas almak.
2. İlköğretimin genel amaç ve hedefleriyle tutarlı olmak
3. Karar alma, uygulama ve değerlendirme süreçlerinde toplumsal cinsiyete duyarlı olmak
4. Dezavantajlı çocukların eğitim ve gelişim haklarına duyarlı olmak
5. Tarafsız, şeffaf ve gelişmelere açık olmak
6. Eğitimde niteliği artırmaya yönelik geçmiş ve mevcut çalışmalardan yararlanmak
7. Kurum Standartları verilerini öz değerlendirme anlayışıyla okulun sürekli gelişimi için kullanmak
8. Kurum Standartları verilerini okullar arası rekabet yerine, okulun kendi içinde bu standartlara erişimini hedefleyen bir yaklaşımla kullanmak
9. Kurum Standartları verilerini okulun denetiminde esas alacak bir ödül ya da ceza aracı olarak görmemek, okulu geliştirmenin, desteklemenin ve rehberlik etmenin bir aracı olarak kullanmak
10. Kurum Standartları verilerini okul, ilçe, il ve Bakanlık merkez teşkilatı düzeyinde durum saptama, ihtiyaçları belirleme, planlama, kaynakları yönlendirme, izleme-değerlendirme, rehberlik ve danışma süreçlerinde operasyonla bir araç olarak kullanmak(OÖEİKSKK, 2015).

Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumlarında eğitim yönetiminin, öğrenme - öğretim süreçlerinin ve destek hizmetleri alanlarının her birini oluşturan öğelerin MEB politikaları, çocuk hakları ve çocuğun yüksek yararına uygunluğunu değerlendirmek için belirlenmiş ölçütlerdir. Buna göre; ilköğretim kurumları standartlarında, alanlara göre; Eğitim Yönetiminde iki, Öğrenme ve Öğretim Süreçlerinde üç, Destek Hizmetlerinde dört olmak üzere toplam 9 standart bulunmaktadır(OÖEİKSKK, 2015).

İKS, incelendiğinde çocuk katılımının, çocuğun okul yönetime katılımı şeklinde sağlanacağı, "Eğitim Yönetimi" alanının bir alt standardı olan "Çocuğun Okul Yönetimine Katılımı", çocukların okul yönetim sürecine etkin katılımı ile

görüşlerini açıklamaları için fırsatlar sunulur ve çocuklar bu fırsatlarla birlikte okulda sürece aktif olarak katılır şeklinde tanımlanmıştır(OÖEİKSŞK, 2015).İKS’de eğitim yönetimi alanında yer alan çocuk katılım hakkına ilişkin standartlar ve alt standartlar Tablo 2.2’de gösterilmiştir.

Tablo 2.2

İlköğretim kurum standartlarında eğitim yönetimi alanında yer alan çocuk katılım hakkına ilişkin alt standartlar

Standart	Okul; bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanarak ve özel bilgilerin
1.1	gizliliğini gözeterek, personelin mesleki gelişimlerini destekleyecek, paydaşların katılımını sağlayacak ve çocukların başarısını geliştirecek şekilde etkili yönetilir.
Alt Standart	Mesleki Gelişim Etkinlikleri: Okul personeli, mesleki gelişimlerini çağdaş yaklaşımlar ve çocukların ihtiyaçları doğrultusunda yürütür ve
1.1.3	personelin mesleki gelişim çalışmaları değerlendirilirken, meslektaşlarının, okul yöneticilerinin, maarif müfettişlerinin, çocukların ve velilerin görüşlerinden yararlanır.
Alt Standart	Çocukların Okul Yönetimine Katılımı: Çocukların okul yönetim sürecine etkin katılımı ile görüş ve eleştirilerini açıklamaları için olanaklar vardır
1.1.7	ve bunlar çocuklar tarafından aktif olarak kullanılmaktadır.

İKS, 9 standart alanında yer alan 39 alt standart alanı içermektedir. Bu nokta İKS okullarda çocuk katılım hakkının tespiti anlamında önemli bir mekanizmaya sahiptir. Bir okulda, “çocuğun okul yönetimine katılımı” alt standart alanın asgari şekilde gerçekleşmesi için bazı göstergeler oluşturulmuştur. Bu göstergeler(OÖEİKSŞK, 2015):

- Okul Öğrenci Meclisi vardır.
- Okul Öğrenci Meclisi karar tutanakları vardır.
- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunda okul öğrenci temsilcisi vardır.
- Şube Öğretmenler Kurulunda öğrenci temsilcisi vardır.
- Anaokulu /anasınıflarındaki çocukların dilek ve önerilerini iletebilecekleri imkânlar vardır.
- İlköğretimde çocukların dilek ve önerilerini iletebilecekleri olanaklar (dilek kutusu, e-posta adresi, web sayfasında iletişim kısmı, vb.) vardır.
- Okulda dilek ve önerilere verilen cevapların kayıtları vardır. Dilek ve önerilerin en az haftada bir kez değerlendirildiğine ilişkin kayıtlar vardır.
- Çocuklarla birlikte belirlenmiş sınıf/okul kuralları vardır.
- Çocuklarla birlikte belirlenmiş pansiyon kuralları vardır.
- Eğitim öğretim yılı içinde yapılan Okul Öğrenci Meclisi toplantılarının sayısı
- Eğitim öğretim yılı içinde okulda tutanağa geçen toplam dilek ve öneri sayısı

İKS'nin örtük alanlarında yer alan katılım hakkına ilişkin alt alanlar, çocuk katılımının bir nevi kontrol mekanizması işlevi görmektedir. Örtük standartlarda da bazı katılım hakkı alt standartları mevcuttur. Bunlar; “Demokratik Okul İklimi” örtük standartlarında yer alan çocukları katılım hakkına ilişkin alt standartlar Tablo 2.3'te gösterilmiştir(OÖEİKSKK, 2015).

Tablo 2.3

İlköğretim kurum standartlarında yer alan *demokratik okul iklimi örtük standartlarında katılım hakkı*

1.1.3. Okul personeli, mesleki gelişimlerini çağdaş yaklaşımlar ve çocukların ihtiyaçları doğrultusunda yürütür ve personelin mesleki gelişim çalışmaları değerlendirilirken, meslektaşlarının, okul yöneticilerinin, maarif müfettişlerinin, çocukların ve velilerin görüşlerinden yararlanılır.

1.1.7. Çocukların okul yönetim sürecine etkin katılımı ile görüş ve eleştirilerini açıklamaları için olanaklar vardır ve bunlar çocuklar tarafından aktif olarak kullanılmaktadır.

Tablo 2.3 incelendiğinde İKS’de “Demokratik Okul İklimi” örtük standartlarında yer alan çocukları katılım haklarının okul yönetim süreçlerine dahil edildiği görülmektedir.

İKS, genel olarak incelendiğinde, okulda çocuk katılımının sağlanıp sağlanmadığına ilişkin temel verilere ulaşmanın hedeflendiği ve kurum standartları ile her okulun çocuk katılım haklarını önemseyerek, ülke genelinin çocuk katılım hakkına ilişkin bir standardın oluşturulmak hedeflendiği görülmektedir.

2.4.5 Çocuk Katılım Hakkına İlişkin Modeller

Çocuk katılımının sağlanması için çocukların eğitim öğretim ortamının temel yapısı olduğu düşüncesi merkeze yerleştirilmelidir. Çocuk katılımının sağlanması için birçok araştırmacı farklı yöntemler ortaya koymuşlardır. Bu yöntemlerin en önemlisi Hart tarafından ortaya konulan katılım merdivenidir. Hart (1992) tarafından geliştirilen katılım merdiveni Şekil2.2’ de gösterilmiştir.



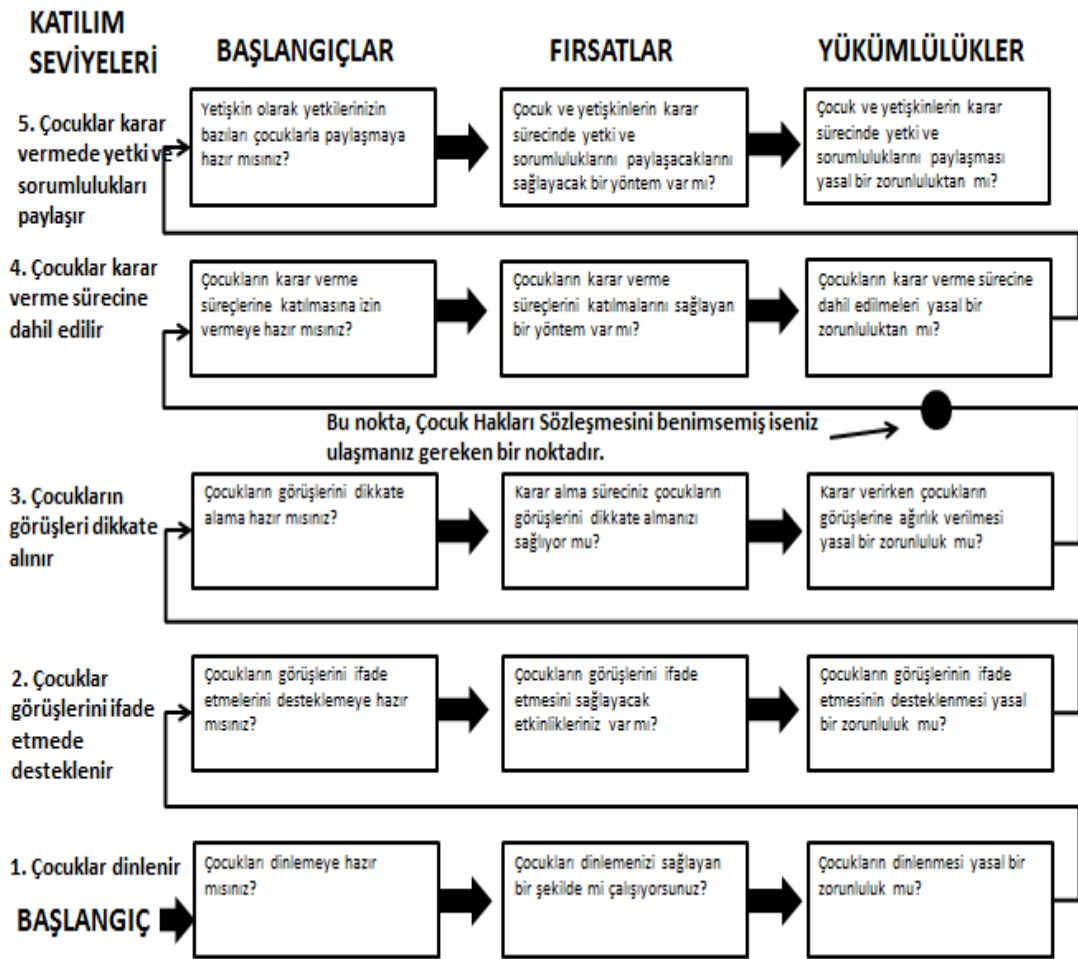
Şekil 2.2 Katılım merdiveni (Hart'dan (1992) uyarlanmıştır.)

Hart'ın(1992) katılım merdiveni gittikçe gelişen sekiz basamaktan oluşturmuştur. Manipülasyon, Dekoratif ve Sembolik olarak nitelendirdiği ilk üç basamak çocuk katılımının olmadığı basamaklardır. Sonraki basamaklarda

yetişkinlerin lider olduğu ve çocukların gönüllü olduğu katıldığı süreç başlar. Katılım merdivenin son basamağında ise bütün süreci çocukların oluşturur ve yetişkinler çocukların daveti ile sürece dahil olur.

Hart'ın ortaya koyduğu katılım merdivenin üç alt basamağında katılımın olmadığı ve bu basamakların yerini alacak herhangi bir basamağın olmaması açısından önemlidir. Birçok araştırmacıya göre Hart'ın modelinin en etkili işlevinin bu katılımının olmadığı basamaklar sayesinde, katılım basamaklarının oluşturulduğu görüşüdür(Shier, 2001).

Katılım merdivenin yanında birçok araştırmacı katılıma ilişkin yeni modeller ortaya koymuştur. Shier(2001) Hart'ın katılım merdiveninden yola çıkarak yeni bir katılım modeli ortaya koymuştur. Sheir(2001)'in katılım modeli Şekil 2.3'de gösterilmiştir.



Şekil 2.3 Katılım yolları (Sheir'den(2001) uyarlanmıştır.)

Shier'in ortaya koyduğu katılım modeli beş seviyeden oluşmaktadır. Bunlar;

Çocuklar dinlenir.

Çocuklar görüşlerini ifade etmede desteklenir.

Çocukların görüşleri dikkate alınır.

Çocuklar karar verme süreçlerine dahil edilir.

Çocuklar karar vermeye ilgili yetki ve sorumlulukları paylaşır.

Ortaya konulan model beş seviyeyi de kapsamakla birlikte katılım merdiveninden farkı çocukların yetişkinlerden ayrı olarak karar alma sürecinde yer almamalarıdır. Çocuklar sadece oyunlarda kendi karar alma süreçlerini oluşturabilmektedirler(Shier, 2001).

Katılımın çocuk liderliğinde gerçekleştiğini düşünen Stamm ve Bettzieche(2015), “çocuk liderliğinde anlamlı bir model” ortaya atmışlardır. Bu model; çocuk liderliğinde katılım, iş birlikçi katılım, danışma katılım olmak üzere üç temel üzerine kurulmuştur.

Çocuk katılımını, çocukların yetişkinlerle olan ilişkilerinden yola çıkarak yapılandırılan birçok çocuk katılım modeli mevcuttur. Bu modellerin temel amacı ise her alanda çocuk katılımının düzeyini belirlemeye yönelik olduğu söylenilebilir.

2.5 İlgili Araştırmalar

Bu bölüm çocuk katılım hakkı temelli Türkiye’de ve dünyada yapılmış araştırmalardan bahsedilecektir.

2.5.1 Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Öztürk, Topçu ve Eren (2017) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim 4. Sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabının çocukların katılım hakkı açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Bu maksatla araştırma durum araştırması şeklinde desenlenmiş ve doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Analiz sonucunda, ilgili ders kitabında katılım hakkı ile ilgili kurulan bağlantıların “okul ve sınıf ortamında katılım hakkı”, “vatandaş olarak katılım hakkı”, “çevrenin korunması ve sürdürülebilir kalkınmaya katılım hakkı”, “Sağlık hizmetlerine katılım hakkı” ve “katılım hakkı için gerçekleştirilen düzenlemeler” olmak üzere beş kategori oluşturulmuştur. Araştırma sonucunda Katılım hakkı için yapılan düzenlemeler incelendiğinde ise etkinlikler sonrasında sorularla farkındalık oluşturma ve bilgilendirme kutucukları şeklinde düzenlemeler yapıldığı, katılım hakkını gerçekleştirmeye yönelik doğrudan planlanmış bir etkinliğin bulunmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, öğrencilerin katılım hakkını uygulamalı olarak öğrenebilecekleri etkinliklere de yer verilmediği gözlenmiştir.

Canbulut (2014) tarafından yapılan çalışma, çocukların kendi hayatları üzerine karar vermelerini ve bu karar sürecinde aile ve toplum baskısı altında kalmamaları gerekliliği üzerine durulmuş bir derlemedir. Çalışmada çocuk katılımının Türkiye’de aile ve okul ortamında yer alan çocuklar ve bu ortamların dışında kalan çocuklar üzerine kurulduğu fikri öne sürülmektedir. Çalışmaya göre Türkiye’de çocuklar ailede, söz hakkının son derece az olduğu okulda da bu durumun devam ettiği öne sürülmektedir. Çalışma sonucu araştırmacı Türkiye’de çocukların söz sahibi olmasının zor olduğu dile getirmektedir.

Erbay (2013) tarafından yapılan araştırmanın amacı, çocuk katılımının Türkiye’deki durumunu ortaya koymaktır. Bu amaca yönelik çocuk katılımı tanımlanmış ve çocuk katılım alanlarına ilişkin bilgiler verilmiştir. Araştırmacı elde ettiği literatür kaynaklı destekler ile Türkiye’de çocuk katılımının istenilen seviyenin altında olduğu söylemiştir. Ayrıca araştırmacıya göre çocuk katılımının önündeki en büyük engelin çocuk katılım hakkı ile çocuk yüksek yararının çelişmesi durumunda

hangisine öncelik verileceği sorusudur. Araştırmacı bu sorunun cevabının tek olmadığını, ailenin tutumunun bu noktada etkili olduğu görüşünü savunmaktadır.

Merey (2012) doktora tezinde, Türkiye’deki ve ABD’deki ilköğretim sosyal bilgiler ders kitaplarının metinlerinde yer alan çocuk katılım haklarının hangi düzeyde olduğunu amaçlamıştır. Araştırmada, çocuğun aile ortamına, okul ortamına, genel politikaya, medyaya, çevrenin korunmasına ve sürdürülebilir kalkınmaya, sağlık ortamına, yargı ortamına ve toplum ortamına katılımı kategorilerine ayrılarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda; Türkiye sosyal bilgiler ders kitaplarında katılım hakkının toplam sıklığı 1611’dir. Bunun %30,04’ünü “ ders içi etkinlikler”, %27,26’sini “ders kitaplarındaki metinler”, %2,9’ünü “değerlendirme soruları” ve %1,61’ini “hazırlık soruları” oluşturmaktadır. Bu dağılım açıkça Türkiye sosyal bilgiler ders kitaplarında verilen hazırlık ve değerlendirme sorularının çocukların katılım hakkına yeterince yer vermediğini göstermektedir. Buna karşın ABD sosyal bilgiler kitaplarında BM’nin çocuklara tanıdığı katılım hakkının toplam sıklığı 554’tür. Bunun %57,9’unu “ders kitaplarındaki metinler”, %22,2’sini “ders içi etkinlikler” ve %19,9’unu “ders dışı” etkinliklerden oluşmaktadır. ABD ders kitaplarında yer alan “hazırlık” ve “değerlendirme” sorularında ise çocukların katılım hakkına hiç rastlanmamıştır. Türkiye sosyal bilgiler ders kitaplarında çocukların aile, genel politikaya, sağlık ve yargı ortamına katılım hakkına tam anlamıyla yer verilmediği ayrıca yargı ortamına katılımı ile ilgili herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. ABD sosyal bilgiler kitabında çocukların okul ortamına ve topluma katılım dışında sağlık, çevre ve yargı ortamına katılım hakkı ile ilgili herhangi bir veri elde edilememiştir. Araştırma sonucunun önemli bir noktası ise, ABD sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan çocukların katılım hakkı ile ilgili ifadeler, ÇHS’nde yer alan katılım hakkının bir biçimi değil, ABD okullarında katılımcı demokratik vatandaşlık eğitiminin bir gereği olarak pozitif bir anlayış benimsenerek ve pozitivist bir gençlik yetiştirmek amacıyla kurgulanmıştır.

Şahin ve Polat (2012) tarafından yapılan araştırma, çocuğun katılım hakkının tanımlanması, ÇHS’de katılım hakkı ile ilgili maddelerin incelenmesi, çocuk katılım tanınması uygulanması ve korunması ile ilgili Türkiye’deki mevcut uygulamaların ve dünyadaki mevcut uygulamaların karşılaştırılmasıdır. Araştırmada, çocuk katılımının çoğunlukla bir demokrasi taklidi şeklinde gerçekleştiği ancak bunun yanında, engelli ve mülteci çocukların katılımları sağlamak için yeni alanların

oluşturulması, geleneksel eğitim modeli yerine çocuk merkezli eğitim modellerinin işe koşulması gibi çeşitli çocuk katılım alanlarının oluşturulduğu ortaya konulmuştur.

Aslan (2012), araştırmasında, ilköğretim okullarında görev yapan yönetici ve öğretmenler ile ilköğretim okullarının okul temsilcilerinin Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi'nin; uygulama, yöntem, amaç ve geliştirilmesine yönelik algılarının ortaya koymayı amaçlamıştır. Bu maksatla Van ilinde bulunan 5 eğitim bölgesinin, her bir bölgeden 3'er okul seçkisiz yöntemle belirlenerek toplamda 15 okuldan oluşan bir örneklem oluşturulmuştur. Her okuldan 1'er yönetici, 1'er öğretmen ve 1'er okul temsilcisi olmak üzere 15 yönetici, 15 öğretmen ve 15 öğrenci olmak üzere toplamda 45 kişi ile görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda; yönetici, öğretmen ve öğrencilerin Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin amaçları ile ilgili olumlu tutumlara sahip olduklarının ortaya konması yanında, öğrencilerin vaatlerinin bir kısmını yerine getiremedikleri, projenin daha etkili uygulanabilmesi için okullara ödenek çıkarılması, okuldaki her türlü karar mekanizmasına öğrencilerin etkin katılımlarının sağlanması gerektiği gibi sonuçlar ortaya konulmuştur.

Genç ve Güner (2012) yaptıkları çalışmada, ilköğretim kurumlarında çalışan öğretmenlerin, Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi hakkındaki görüşlerini tespit etmeyi amaçlamıştır. Bu amaca yönelik olarak araştırma, tarama modelinin kullanıldığı betimsel yöntemde gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda; ilköğretim öğretmenlerinin "Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi"nin tanıtım sürecine ve projenin yürütülmesine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin cinsiyetleri arasında; propaganda sürecine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin öğrenim durumları arasında; öğretmenlerin projenin yürütülmesine ilişkin görüşleri ile öğretmenlerin öğrenim durumları ve mesleki kıdemleri arasında anlamlı farklılık ortaya konulmadığı belirtilmiştir.

Nayır ve Kepenekçi (2011) tarafından yapılan çalışmada 2009-2010 eğitim öğretim yılında 1-8. Türkçe ders kitapları içeriğinde yer alan çocukların katılım konusunun ne düzeyde yer verildiği amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda; ilköğretim birinci kademe(1-5. sınıflar) yer alan çocuk katılım metinlerinin, ilköğretim ikinci kademe(6-8. sınıflar) göre daha fazla olduğu görülmüştür. Bunun yanında çalışmada katılım hakkına en fazla vurgu yapan metinlerin 2. sınıf Türkçe

kitabında yer aldığı görülmüştür. Araştırmacılar bunun nedenini dersin öğretim programından kaynaklandığı göründedirler. Araştırma sonucunda ortaya çıkan önemli bir durumda, Türkçe ders kitaplarının; çocukların görüşlerini açıkça ifade etmesi ve alınan kararlara her ortamda katılmasına ilişkin metinlerin yer almasıdır.

Özcan (2010), araştırmasında ortaöğretim okullarında öğretmenlerin ve öğrencilerin okul yönetimine katılımını ortaya koymaya çalışmıştır. Bu kapsamda araştırma Ankara ili Beypazarı ilçesinde yer alan farklı türdeki (Anadolu Liseleri, Meslek Liseleri, Genel Liseler) ortaöğretim okullarında yapılmıştır. Araştırmada “Karara Katılma Anketi” veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Araştırma sonucu; öğretmen ve öğrencilerin okullarda alınan kararlara yeterince katılmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca araştırmaya göre, öğretmen ve öğrencilerin öğretimsel boyuttaki kararlara yönetsel boyuttaki kararlara oranla daha fazla katıldıkları veya katılmak istedikleri ortaya konulmuştur. Araştırmada yer alan önemli bir sonuç ise okul türüne göre katılım seviyelerinin farklılık gösterdiği; Anadolu Lisesi türünde öğrenim gören öğrencilerin okullarında alınan kararlara katılma durumlarının diğer lise türlerine göre anlamlı ölçüde düşük çıkmış olmasıdır.

Karataş ve Acar (2008) sosyal hizmet kuruluşlarında çocukların ve gençlerin katılımı üzerine yaptıkları çalışma bir literatür destekli çalışmadır. Bu çalışmada, katılım üzerine sıklıkla yapılan hatanın katılımın sadece faaliyetlere katılım olarak tanımlanması olduğu belirtilmiştir. Ayrıca katılımın yeterince somutlaştırılmaması da araştırmacıya göre önemli bir eksikliklerdir. Araştırmacıya göre çocuk katılımının sağlanması için; çocukların görüşlerinin dikkate alınması, çocuk katılımının yönetimle birlikte bütün paydaşların katılımı ile gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

Özyıldırım (2007) tarafından yapılan araştırma ilköğretim öğrencilerinin katılım haklarını kullanma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini belirlemektir. Araştırmanın örneklemini, Ankara ilinde bulunan resmi ilköğretim kurumlarında görevli 358 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin görüşlerini özgürce ifade edebilmeleri için yeterince tanıyıp tanımadıkları konusunda kararsız oldukları görülmüş ve öğrencilerin görüşlerini özgürce ifade etme noktasında öğretmenlerin oluşturdukları fırsatlarla değil kendi girişimleriyle bu haklarını kullandıkları ifade edilmiştir. Araştırmada

katılımcılar; öğrencilerin katılım hakkını kullanması konusunda cinsiyete dayalı bir ayrımcılığın söz konusu olmadığını; okul mevcudu daha az olan okullardaki öğrencilerin, sınıf mevcudu az olan sınıflardaki öğrencilerin ve üst sosyoekonomik-kültürel düzeydeki okullarda bulunan öğrencilerin katılım hakkını daha fazla kullandıklarını ifade etmişlerdir.

2.5.2 Yurtdışında Yapılmış Araştırmalar

Horgan, Forde, Martin ve Parkes, (2017), tarafından yapılan bu çalışma, İrlanda Çocuk Ve Gençlik Bakanlığı'nın 2015- 2020 yılları arasında çocuk ve gençlerin karar alma sürecine katılım konusundaki Ulusal Stratejiyi belirleme kapsamında yapılmıştır. Bu çalışma, çocukların ve gençlerin, ev, okul ve topluluklarını etkileyen meselelerde ne derece katkıda bulduklarını incelemektedir. Alan çalışması sırasında, detaylı bilgiye ulaşmak amacıyla, 94 çocukla grup mülakatları yapılmıştır. Bu çocukların yaş aralığı 7-17'dir. Ayrıca ebeveyn, öğretmen, okul müdürleri ve topluluktaki ilgili kişilerden oluşan 34 kişilik yetişkin grubuyla mülakat yapılmıştır. Araştırma sonucunda şu çıkarımlarda bulunulmuştur; çocuklar için, okuldaki formal katılımdan ziyade, günlük hayatlarındaki informal katılım daha önemlidir. Ayrıca çocukların katılımları, yetişkinlerin bazı davranış ve yaklaşımları nedeniyle engellenmektedir. Bu konuda, yaş, alanda yeterlilik ve ses önemli faktörlerdir.

Venninen ve Leinonen(2012) tarafından yapılan araştırma 2009 ve 2011 yıllarında gerçekleştirilmiş ve bu kapsamda çocuklar için katılımcı uygulamalar geliştirilmesi hedeflenmiştir. Araştırma, çocukların katılımının hangi alanda daha net gerçekleştiği ve çocuk katılımı için yenilikçi görüşler üzerinde durmaktadır.

Habashi, Driskill, Lang ve LeForce (2010) çalışmalarında, Birleşmiş Milletlere üye olan ülkelerinin anayasalarını, çocukların; yaşama, korunma ve katılma haklarına temelinde irdelemeye çalışmışlardır. Araştırma sonucunda çocukların katılma hakkının anayasalarda diğer iki hakka göre daha az yer verildiği belirlenmiştir.

Bruyere(2010) “Çocuk Katılımı ve Pozitif Gençlik Gelişimi” adlı çalışmasında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinde yer alan çocukların katılım hakkına ilişkin 40 gelişimsel varlığın öneminden bahsetmiş ve maddelerin pozitif gençlik gelişimindeki yeri ve önemini incelenmeyi amaçlamıştır.

Araştırmada, çocuğun sağlıklı ilişkilere, tecrübeye ve fırsatlara katılım hakkı, pozitif gençlik gelişimini nasıl teşvik ettiğini açıklanmıştır.

Smith(2007) “Eğitimde Çocukların ve Gençlerin Katılımı” adlı çalışmasında eğitimde çocukların katılımının nasıl eğitim kuralları haline geldiğini ve uygulamalara nasıl yansıdığını incelemek ve yeni katılım hakkına ilişkin yeni paradigmalara nasıl oluşturulması amaçlanmıştır. Bu amaçla katılım hakkı ile ilgili bir alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazındaki felsefi yaklaşımların katılım haklarının ne denli önemli olduğuna vurgu yaptığı gözlenmiştir. Bu çalışmalarda, çocukların, erken çocukluktaki ve okuldaki katılımının nasıl cesaretlendirilmesi gerektiği ve bu katılımın nasıl devam edebileceğine ilişkin analizler yapılmıştır. Araştırmanın sonucunda incelenen araştırmalardan yola çıkarak, çocukların duyulmak, kendilerinin görüşlerine değer verilmesini istedikleri vurgulanmıştır. Ayrıca çocukların katılım ile sosyal hayatlarının güçlendiği, okullarda aktif olarak yer alan çocukların iyi bir yurttaş olmanın gerekliliğini tespit etmiştir.

Whitty, Wisby (2007) İngiltere’de okul meclisi uygulamasına yönelik yapmış olduğu araştırmasında, öğretmenlerin ve öğrencilerini çocuğunun okul meclisine ilişkin olumlu tutuma sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırmada okul meclisi toplantı sıklığının, toplantılara çocukların katılımının ve çocukların görüşlerine yer verilmesi sürecinde eksiklikler olduğu ve bu eksikliklerin öğretmenlerin eğitimi, çocuklara yönelik karar süreçlerine katılma eğitim ve olanaklarının sağlanmasıyla giderileceği öne sürülmüştür.

Kirby ve Gibbs(2006) “Kolaylaştırılmış Katılım: Okul veya Okul Sonrası Yetişkinlerin Yardımcı Rol Aldığı Çocuklar Arasında Yapılan Projeler” adlı çalışmalarında, çocuklar ile yetişkinler arasındaki hiyerarşiyi çocuklar lehine değiştirme amaçlanmıştır. Bu amaç kapsamında bir katılım modeli ortaya konulmuştur. Çalışmada yer alan model çocuklar ile yetişkinler arasında oluşan iletişimi sekiz farklı kategoriye ayrılmıştır. Bu kategoriler, çocukların serbest olarak etkinliklerini düzenledikleri evre ile çocukların görüşleri alınmadan bütün uygulamanın yetişkinler tarafından yapıldığı evre arasında sıralanmıştır. Bu çalışmada, çocukların yeni çalışma yöntemleri öğrenmelerini, çocukların kendi aralarındaki iletişimlerini kendi bakış açıları ile yapmalarını, çocukların fikirlerini geliştirmelerini, grup olarak karar vermelerini ve bu kararı uygulamaya çevirmelerini

üzerinde durulmuştur. Çalışmanın esas noktasının çocuklar ile yetişkinlerin nasıl anlaşacağı üzerine kurulmuş ve bu nedenle çocukların sürece aktif katılımını desteklemiştir. Bu sayede çocuklar kişisel görüşlerini geliştirme fırsatı yakalayacaklardır.

Tomanovic(2003) tarafından yapılan araştırma çocuk katılımını çerçevesinde kimlik, özerklik, iletişim, karar verme ve fikir özgürlüğü konularının nasıl oluştuğunu ve ailelerin iletişim ve karar verme, katılım, özerklik ve kontrol konularıyla karşı karşıya kaldıklarında uyguladıkları stratejileri keşfetmek amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda, ailelerin bir olumlu anlamda bir değişim gösterdikleri ancak hala anne-babanın koruyucu rolünün baskın olduğu olarak ifade edilmiştir. Ailelerin geçmişten bugüne gelişim göstermiş olmalarına rağmen, hala çocukların katılımı konusunda bilgi sahibi olmadıklarını, özellikle anne babalarda görülen aşırı korumacı tutumunun buna neden olduğu belirtilmiştir. Ayrıca bazı ailelerin, çocuklarının katılım haklarının önemini tam olarak içselleştiremedikleri gibi çocuklarının bu konuda gelişim göstermelerini desteklemedikleri ortaya çıkmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli

Çocuk hakları açısından yüksek nitelikte olan bir okulda (ÇHYÖÖ'da) çocukların katılım hakkına yönelik gerçekleştirilen düzenlemelerin çeşitleri ve bu düzenlemelerin gerçekleşme düzeylerinin incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma durum araştırması olarak desenlenmiştir (Patton, 2014). Durum araştırması gerçek yaşam olaylarına dair bütüncül ve anlamlı bilgiler elde etmesine olanak tanımakta olup (Yin, 2009, s.4);bir ya da daha fazla olayın, ortamın, programın, sosyal grubun ya da diğer birbirine bağlı sistemlerin derinlemesine incelendiği bir yöntemdir (Mc. Millan, akt. Büyüköztürk vd., 2012, 249). Durum analizi, derinlemesine çalışma ve karşılaştırma yapmak için verinin özel durumlara göre düzenlenmesini içerir. Durum verisi her bir durum hakkında sahip olunan mülakatlar, gözlemler, dokümanlar, durum hakkında başkalarının ifadeleri ve bağlamsal bilgi gibi bütün bilgilerden oluşur (Patton, 2014, s. 447- s. 449). Bu süreçte, elde edilen veriler derinlemesine incelenerek analiz edilir(Glesne, 2015) ve incelenen duruma ilişkin bütüncül bir anlayış oluşturulur (Christensen, Burke ve Turner, 2015). Bu çalışmada da ÇHYÖÖ'da çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin araştırılması amaçlanmıştır. Bu doğrultuda gözlem, görüşme ve doküman analizi yöntemleriyle detaylı bilgiler elde edilmiştir. Böylece, Türkiye'de ilkökul düzeyinde çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyi için yüksek nitelikte bir uygulamanın nasıl olabileceği ile ilgili örnek bir durum üzerinden anlayış kazanılması amaçlanmıştır.

3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden kritik durum örnekleme ile oluşturulmuştur. Kritik durum örnekleme mantıklı genellemelere müsaade ederek bilginin diğer durumlara maksimum derecede uygulanmasını

amaçlamaktadır. 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 mantıksal çıkarımlarda bulunmaya olanak tanımaktadır (Patton, 2014, s.236). Bu çalışmada da Çocuk Hakları Temelli Yapısı Yüksek olan bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin incelenmesi, böylece Türkiye’de ilkokul düzeyinde çocukların katılım hakkı için iyi nitelikte örnek bir uygulamanın nasıl olabileceği ile ilgili bir anlayışın ortaya konulması amaçlanmıştır. Bu amaçla Sivas Kangal’da bulunan 9 ilkokula Öztürk ve Doğanay (Baskıda) tarafından geliştirilen Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği (ÇHTOÖ) uygulanmıştır. Bu okulların, ÇHTOÖ’den aldıkları puanların aritmetik ortalaması ve standart sapması incelenmiştir. Bu okullar arasından ise en yüksek aritmetik ortalamaya sahip okul olan “H” kodlu ilkokul araştırmanın çalışma grubu olarak belirlenmiştir. İncelenen ilkokulların ÇHTOÖ puanlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma puanları Tablo 3.1. verilmiştir.

Tablo 3.1

İlkokulların ÇHTOÖ Puanlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

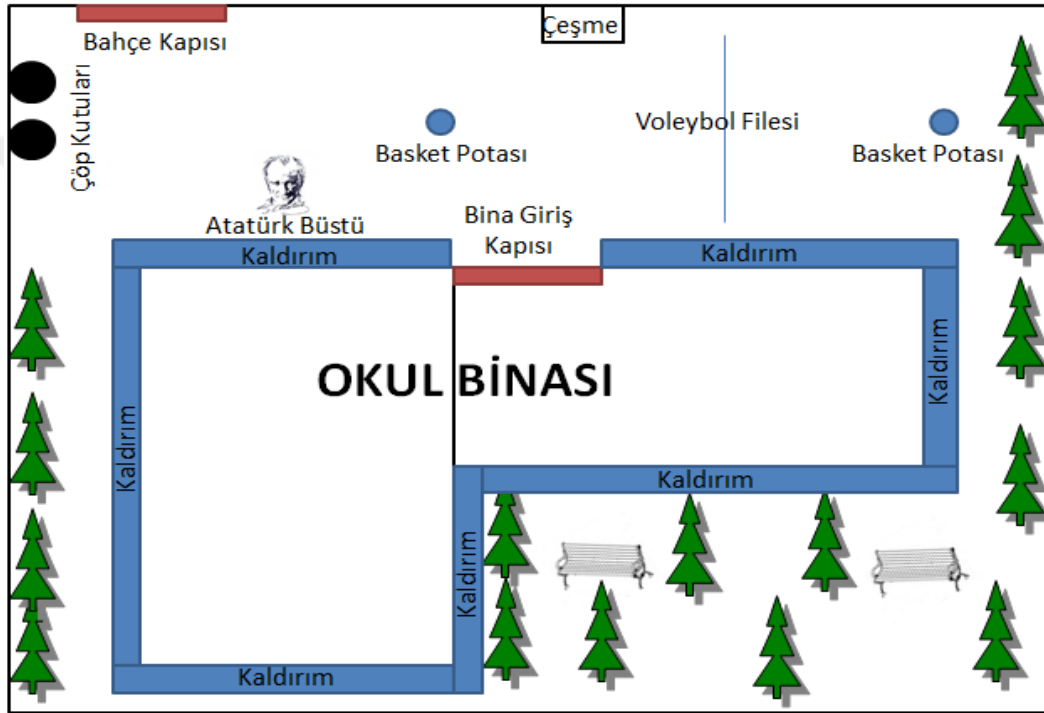
Okullar*	\bar{x}	Ss	N
A	4.02	0.35	6
B	4.14	0.28	6
C	3.89	0.31	5
D	4.04	0.51	13
E	4.17	0.28	6
F	4.13	0.58	7
G	4.10	0.27	4
H	4.38	0.04	4
I	4.07	0.08	5

*Okul isimleri yerine harf kodları kullanılmıştır.

3.2.1 Yüksek ÇHTOÖ Düzeyine Sahip Okulun Özellikleri

Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ilkokul Sivas’ın Kangal ilçesinde bulunmaktadır. Okulun binası tek katlı ve 9 derslikli bir yapıya sahiptir. Eski bir okul düzeninde yapılmış olmasına rağmen sınıflar ve diğer odalar yakın zamanda tadilatın geçirilerek yenilenmiştir. Okul binası katı yakıtlı kalorifer sistemi ile ısınmaktadır. Okulda biri kadrolu ve ikisi de İŞ-KUR tarafından görevlendirilmiş personel olmak üzere üç yardımcı personel vardır. Bina içerisinde müdür odası,

müdür yardımcısı odası, hizmetli odası, ana sınıfı, koridor kütüphanesi, fotokopi odası bulunmaktadır. Bütün sınıflarda projeksiyon cihazı ve öğretmenlerin kullanımına açık bilgisayarlar yer almaktadır. Okul binası ve bahçesi 24 saat kayıt yapan 5 kamera tarafından sürekli olarak denetlenmektedir. Okul bahçesinde basketbol ve voleybol sahaları bulunmaktadır. Ayrıca, Okul bahçesinde ağaçlandırma çalışmaları yapılmış ve okul bahçesinde öğrencilerinde kullanıma açık dinlenme alanı oluşturulmuştur. Şekil 3.1’de okulun bahçe düzenlemesi gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Çocuk hakları açısından yüksek özellikteki okulun genel görünümü

Okulun genel öğrenci profili orta gelir düzeyine sahip çocuklardan oluşmaktadır. Öğrencilerin kardeş sayısı genel olarak 3-4 arasında değişmekte ve öğrencilerin büyük çoğunluğunun evde kardeşleri ile aynı odayı paylaştıkları belirlenmiştir.. Öğretmenler ve idarecilerden elde edilen bilgilere göre öğrenciler okul dışında herhangi bir işte çalışmamaktadır. Bununla birlikte bazı öğrenciler ailesinin tarla ve bahçe işlerine yardım etmektedirler. Okulda anne ve babaların öğrenim durumlarına ilişkin bilgiler Tablo 3.2.’de gösterilmiştir.

Tablo 3. 2

ÇHYÖO'da Bulunan Öğrencilerin Anne ve Babalarının Öğrenim Durumlarına İlişkin Veriler

Öğrenin Durumları		İlkokul	Ortaokul	Lise	Ön Lisans	Lisans
Anne	N	45	12	9	-	-
	%	67.2	17.9	13.4	-	-
Baba	N	18	9	34	3	2
	%	26.9	13.4	50.7	4.5	3.0

Tablo 3.2 incelendiğinde çocukların anne ve babalarının en az ilkokul mezunu oldukları görülmektedir. Annelerin büyük bir kısmı ilkokul mezunu(%62.5) iken babaların büyük çoğunluğunun lise(%50.7) mezunu olduğu görülmektedir. Okul idaresi ve öğrenmenler ile yapılan görüşmeler neticesinde velilerin büyük çoğunluğunun 30 ile 40 yaş arasında oldukları belirlenmiştir.

Öğrenci ebeveynlerinin hangi mesleklerde bulduklarına dair veriler ise Tablo 3.3'te gösterilmiştir.

Tablo 3.3

ÇHYÖO'da Bulunan Öğrencilerin Anne ve Babalarının Meslek Durumlarına İlişkin Veriler

Öğrenin Durumları		Çalışmıyor	İççi	Şoför	Esnaf	Memur
Anne	N	60	3	-	1	2
	%	89.6	4.5	-	1.5	3.0
Baba	N	2	38	7	12	7
	%	3.0	56.7	10.4	17.9	10.7

Tablo 3.3 incelendiğinde öğrenci annelerinin büyük çoğunluğunun(%89.6) herhangi bir işte çalışmadığı görülmektedir. Bu karşın öğrenci babalarının büyük çoğunun bir işte çalıştığı görülmektedir. İdareci ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerde; öğrenci annelerinin bir işte çalışmamasına karşın aile bütçesine katkı sağlamak amacıyla bazı dönemlerde İŞ-KUR personeli olarak çalıştıkları, işçi olarak çalışan babaların ise büyük kısmının ilçe merkezi yakınlarında yer alan termik santralde çalıştıkları bilgisine ulaşılmıştır.

Okulun idari kadrosu müdür ve müdür yardımcısından oluşmaktadır. Okul müdürü lisansüstü eğitime sahip ve yaklaşık altı aylık İlçe Milli Eğitim Müdürlüğünde şube müdürlüğü, iki buçuk yıllık okul idareciliği ile beş buçuk yıllık öğretmenlik deneyimi olmak üzere toplam yaklaşık 9 yıllık mesleki tecrübeye

sahiptir. Okul müdür yardımcısı ise lisans düzeyinde eğitime sahip 8 yıllık öğretmenlik ve bir yıllık okul idarecisi olarak mesleki tecrübeye sahiptir. Okulda görev yapan dört öğretmenin tamamı sınıf öğretmenliği alanında lisans eğitimine sahiptir. Öğretmenlerin mesleki tecrübeleri birbirine yakın olup, ortalama altı yıldır.

3.3.Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği (ÇHTOÖ), Yapılandırılmamış gözlem (Kamera kayıtları), Görüşme Formu 1,2,3 ve Çocukların katılımın amaçlandığı komisyonlara ilişkin yazılı dokümanlar kullanılmıştır.

3.3.1.Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği

Araştırmada okulların çocuk hakları açısından niteliğini belirleyebilmek için Öztürk ve Doğanay (baskıda) tarafından geliştirilen Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği (ÇHTOÖ) kullanılmıştır. ÇHTOÖ'nin geliştirilme sürecinde Gaziantep İli'nde bulunan 18 ilkokulda görev yapmakta olan 700 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin kanıtlar Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile elde edilmiştir. AFA sonucunda, 26 madde ve beş faktörden oluşan ölçek yapısına ulaşılmıştır. Belirlenen beş faktörün ise toplam varyansın %76.823'ünü açıkladığı saptanmıştır. AFA sonucunda elde edilen yapının geçerliliğini kontrol etmek için ise DFA gerçekleştirilmiştir. DFA uyum indekslerinden GFI (.90), AGFI (.88) ve NFI'nın (.91) kabul edilebilir, $X^2/sd(CMIN/df)$ (1.722), CFI (.96), IFI (.96), RMSEA (.045), SRMR'in (.030) ise mükemmel uyum düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ölçeğin Cronbach Alfa (iç tutarlık) güvenirlik katsayıları, testi yarılama güvenirliliği, madde toplam korelasyonları ve madde ayırt edicilik değerleri incelenmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa değeri. 924 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin Cronbach Alfa değerleri ise sırasıyla koruma-destekleme. 960, öğretme-öğrenme süreci. 940, ilişkiler-iletişim. 864, çevresel düzenlemeler. 945 ve kurallar-işbirliği.841 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak, okullardaki çevresel, yönetsel ve sosyal yapıların çocuk hakları açısından analiz edilmesi amacıyla kullanılacak geçerli ve güvenilir bir ölçme aracına ulaşılmıştır. ÇHTOÖ bu çalışmada güvenirlik çalışması yapıldıktan sonra

kullanılmıştır. Güvenirlilik çalışması için ÇHTOÖ80 sınıf öğretmenine uygulanmış ve Cronbach Alfa değeri .87 olarak hesaplanmıştır.

3.3.2.Yapılandırılmamış Gözlem (Kamera Kayıtları)

Araştırmada çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyi ile ilgili diğer bir veri toplama yolu olarak yapılandırılmamış gözlem kullanılmıştır. Bu doğrultuda sınıflarda ve tören düzenleme süreçlerinde gözlemler yapılmıştır. Gözlem süreçleri ise kamerayla kayıt altına alınmıştır. Araştırmalarda kamera kayıtlarının kullanılması aynı davranışı farklı aralıklarla izleme olanağı sunup tekrar edilmesi zor veya nadiren oluşan olayların saptanmasına imkan tanımaktadır. Ayrıca, verilerin başka araştırmacılar tarafından incelenmesine olanak sağlayarak varılan sonuçların geçerliliğinin sağlanması için de önem taşımaktadır (Marshall ve Rossman, 1999, akt.Yıldırım ve Şimşek, 2008).Araştırma kapsamında da kamera kayıtlarının kullanılmasıyla uygulama sürecinde çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyi ile ilgili tüm veriler eksiksiz bir şekilde kaydedilmiştir. Böylece, çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin daha detaylı analiz edilmesi hem de yaşanan problemlerin derinlemesine incelemesi sağlanmıştır. Ayrıca, bu kayıtlar farklı araştırmacıların da incelemesine sunulurken hem araştırmacı yanlılığının önlenmesi hem de geçerlilik çalışmaları için veri kaynağı olarak kullanılmıştır. Araştırma kapsamında okulda bulunan dört sınıfta 8 hafta ve haftada 3 saat gözlem yapılmıştır. Ayrıca, okulda gerçekleştirilen 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı etkinliklerinin düzenleme faaliyetlerinde öğrenci katılımı için gözlemler yapılmıştır.

3.3.3. Çocukların Katılım Hakkı İçin Okul Yönetimi İle Görüşme Formu (GF-1)

Araştırmada, okul yönetiminin çocukların katılım hakkı ile ilgili düşüncelerini ve gerçekleştirdikleri düzenlemelerle ilgili bilgi almak için Görüşme Formu-1 hazırlanarak kullanılmıştır. GF-1'in geliştirilme sürecinde ilgili alan yazındaki çocukların katılım hakkı ile ilgili kuramsal bilgiler ve araştırmalar incelenmiş, ilkökul düzeyinde çocukların katılımı ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı'nca yapılan düzenlemeler araştırılmış, çocuk hakları eğitiminde uzman akademisyenler ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Böylece, ilgili alan yazın, uzman eğitimcilerin uygulama süreçleri ve resmi düzenlemeler bağlamında ilkökul düzeyinde okul yönetiminin çocukların katılım hakları ile ilgili gerçekleştirilebilecek

düzenlemelerin neler olabileceği ile ilgili detaylı bilgiler elde edilmiştir. Bu bilgiler ışığında çocukların katılım hakkı ile ilgili okul düzeyinde gerçekleştirilebilecek düzenlemelerle ilgili 10 açık uçlu madde oluşturulmuştur. Oluşturulan bu maddeler sonrasında çocuk hakları eğitimi üzerinde çalışmakta olan iki öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda görüşme formunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve formun pilot uygulaması yapılarak son şekli verilmiştir.

3.3.4. Çocukların Katılım Hakkı İçin Öğretmenler İle Görüşme Formu (GF-2)

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin çocukların katılım hakkı ile ilgili düşüncelerini ve gerçekleştirdikleri düzenlemelerle ilgili bilgi almak için Görüşme Formu-2 hazırlanarak kullanılmıştır. GF-2'in geliştirilme sürecinde ilgili alan yazındaki çocukların katılım hakkı ile ilgili kuramsal bilgiler ve araştırmalar incelenmiş, ilkokul düzeyinde çocukların katılımı ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı'nca yapılan düzenlemeler araştırılmış, çocuk hakları eğitiminde uzman akademisyenler ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır. Böylece, ilgili alan yazın, uzman eğitimcilerin uygulama süreçleri ve resmi düzenlemeler bağlamında ilkokul düzeyinde sınıf öğretmenlerinin sınıflarında ve okul düzeyinde çocukların katılım hakları ile ilgili gerçekleştirilebileceği düzenlemelerin neler olabileceği ile ilgili detaylı bilgiler elde edilmiştir. Bu bilgiler ışığında çocukların katılım hakkı ile ilgili gerçekleştirdikleri düzenlemeleri ve niteliğini ortaya koyabilecek 12 maddelik bir görüşme formu oluşturulmuştur. Açık uçlu sorulardan oluşturulan bu form çocuk hakları eğitimi üzerinde çalışmakta olan iki öğretim üyesinin, iki uzman eğitimcinin ve sınıf iklimi üzerine çalışmakta olan bir öğretim üyesinin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan alınan dönütler doğrultusunda görüşme formunda gerekli düzeltmeler yapılmış ve formun pilot uygulaması yapılarak son şekli verilmiştir.

3.3.5. Çocukların Katılım Hakkı İçin Öğrenciler İle Görüşme Formu (GF-3)

Araştırma kapsamında, okulda çocukların katılım hakkı için yapılan düzenlemelerin niteliğini ortaya çıkarmak ve süreci öğrenci gözünden gözlemleyebilmek için GF-3 geliştirilerek kullanılmıştır. GF-3'te farklı amaçlarla hazırlanmış üç farklı bölümden oluşturulmuştur. GF-3'ün birinci bölümü

komisyonlarda görev alan öğrencilerin gözünden komisyonlarda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyini belirleyebilmek için hazırlanmıştır. Bu bölümdeki sorularla öğrencilerin komisyonlara nasıl seçildikleri ve komisyonlarda görüşlerinin dikkate alınıp alınmadığı irdelenmiştir. GF-3'ün bu bölümü komisyonlarda adı geçen üç öğrenciye uygulanmıştır. GF-3'ün ikinci bölümü ise sınıflarda öğretme-öğrenme sürecinde çocukların katılım haklarının gerçekleşme düzeyini öğrencilerin perspektifinden gözlemleyebilmek için hazırlanmıştır. Bu bölümdeki sorularla sınıflardaki öğretme-öğrenme süreci uygulamalarında çocukların katılım hakları için düzenlemelere yer verilip verilmediği ve çocukların görüşlerinin dikkate alınıp alınmadığı irdelenmiştir. Bu doğrultuda, her sınıf düzeyinde öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından rastgele seçilmiş iki öğrenci ile görüşme yapılmıştır. GF-3'ün üçüncü bölümü ders dışı etkinliklerde çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyi ve öğrenci meclisi çalışmalarının işleyişi ile ilgili bilgi toplayabilmek için hazırlanmıştır. Bu doğrultuda, okulda öğrenim görmekte olan öğrenciler arasından rastgele seçilmiş üçü sosyal etkinliklerde aktif rol alan toplam beş öğrenci ile görüşülmüştür. GF-3'ün hazırlanma sürecinde GF-1,2'deki ile benzer süreçler izlenmiştir.

3.3.6. Yazılı Dokümanlar

Araştırmada, okulda çocukların katılım haklarının gerçekleşme düzeylerinin incelenmesi için yazılı dokümanlar da incelemeye alınmıştır. Bu doğrultuda, Sene Başı Öğretmenler Kurulu Toplantısı tutanakları, Okul Öğrenci Meclisi tutanakları, Rehberlik Komisyonu tutanakları, sosyal ve kültürel etkinlikler kurulu komisyonu tutanakları, haftalık ders saati çizelgesi, okulda kutlanan 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı tören tutanakları ile belirli gün ve haftalara ilişkin dokümanları incelenmiştir.

3.4. Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında, ÇHYÖÖ'da çocukların katılım haklarının gerçekleşme düzeyi ile ilgili incelemeler yapılmıştır. Araştırmada, çocukların katılım haklarının gerçekleşme düzeyine ilişkin veriler iki aylık bir sürede toplanmıştır. Bu süreçte, yapılandırılmamış gözlem (kamera kayıtları), yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ve doküman analizi yöntemlerinden faydalanılmıştır. Araştırmada yapılandırılmamış gözlem kapsamında 8 hafta, haftada 3 saat sınıflarda gözlem, ders

aralarında ise okul genelinde gözlemler yapılmıştır. Gözlem verileri her hafta düzenli olarak yazılı doküman haline dönüştürülerek analize hazır hale getirilmiştir. Araştırmada, yarı yapılandırılmış görüşme tekniğiyle ise okul yönetimi, öğretmenler ve öğrencilerden veriler toplanmıştır. Görüşme sürecinde, öncelikle katılımcılara isimlerinin gizli kalacağı teminatı verilmiş ve kayıt için izin alınmıştır. Okul yönetimiyle yapılan görüşmelerde okul müdür ve okul müdür yardımcısıyla ayrı ayrı görüşülmüştür. Aynı zamanda, okulda çalışmakta olan dört sınıf öğretmeniyle görüşme yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmeler kapsamında ise komisyonlarda görev alan üç öğrenci, her sınıf düzeyinde 2 olmak üzere 8 öğrenci ve üçü sosyal etkinliklerde görev almış beş öğrenci ile görüşme yapılmıştır. Görüşme süreçlerinde GF-1,2,3 uygulanmıştır. Araştırmada, yazılı dokümanlar ise okul yönetiminden temin edilmiştir. Bu doğrultuda, ilgili komisyonlara ve sosyal etkinliklere ilişkin eğitim-öğretim yılı içerisinde yapılan tüm faaliyetlerle ilgili yazılı dokümanların birer kopyası toplanarak incelemeye alınmıştır. Böylece, araştırmada çocukların katılım hakkı ile ilgili durumları farklı kaynaklardan inceleme imkanı bulunmuştur.

3.5. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırma verilerin analizinde iki aşamalı bir süreç izlenmiştir. Birinci aşamada gözlem verileri, görüşme verileri ve yazılı dokümanlar çocuk hakları açısından içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. İçerik analizi sürecinde öncelikle gözlem ve görüşme verilerinin yazılı doküman haline getirilmiştir. Böylece analiz için gözlem, görüşme ve yazılı dokümanlara ilişkin transkriptler oluşturulmuştur. Transkriptlerin çözümlenmesi sürecinde içerik analizinin ilk aşamaları olan açık ve seçici kodlama süreci (Strauss ve Corbin, 1990) takip edilmiştir. Bu doğrultuda görüşme sürecine ilişkin transkriptler satır satır incelenerek bazen doğrudan bazen de ortaya çıkan anlamlardan yola çıkılarak çocukların katılım hakkı kodları oluşturulmuştur. Bu kodlar ilgili alan yazın gözden geçirilerek adlandırılmıştır. Bu doğrultuda olmak üzere 15 kod belirlenmiştir.

İkinci aşamada ise çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyini belirleyebilmek için betimsel analiz yapılmıştır. Betimsel analize başlamadan önce veri seti üzerinde yeniden düzenleme yapılmıştır. Bu düzenlemede, çocukların katılım hakkı için oluşturulan her bir kodla ilgili farklı kaynaklardan toplanan veriler

bir araya getirilmiştir. Böylece, ilgili durumu farklı açılardan yansıtan bilgiler bir araya getirilmiştir ve veri birimleri oluşturulmuştur.

Araştırmada, hazırlanan veri birimlerinin betimsel analizi için Shier'in (2001) ortaya koyduğu katılım modeli kullanılmıştır. Shier'in (2001) katılım modeli beş seviyeden oluşmaktadır. Sheir'e göre Birleşmiş Milletler Sözleşmesi benimsenmiş ise katılımın en az üçüncü seviyede ve yasal bir yükümlülüğünün olması gerekmektedir. Analiz çatısının oluşturulma sürecinde Sheir'in modelindeki beş seviye ve katılımın olmadığını belirten bir seviye daha eklenmiştir. Bu doğrultuda hazırlanan altı basamaktan oluşan ve seviyesi 0-5 arasında değişen betimsel analiz çatısı Tablo 3.4'de verilmiştir.

Tablo 3.4.

Sheir'in Modelinden Hareketle Oluşturulan Betimsel Analiz Çatısı

Katılım seviyeleri	Açıklamalar
Seviye 0	Çocuklar hiçbir şekilde sürece dahil edilmez
Seviye 1	Çocuklar isterse fikir beyan ederler (Ancak fikir üretmeleri için teşvik edilmezler)
Seviye 2	Çocuklar fikir beyan etmeleri (katılım) için teşvik edilir
Seviye 3	Çocukların görüşleri dikkate alınır (Karar süreçlerinde çocukların görüşleri dikkate alınır)
Seviye 4	Çocuklar karar alma sürecine doğrudan katılırlar
Seviye 5	Çocuklar karar alma sürecinde gücü ve sorumluluğu paylaşır

Sheir bu beş seviyenin gerçekleştirilmesinde ise üç aşama belirlemiştir. Bunlar; başlangıç, fırsatlar ve yasal yükümlülüktür. Bunlardan başlangıç aşamasında kurum ya da kişiler çocukların katılımını gerçekleştirilmesi için düzenlemeler yapmaya hazır olduklarını beyan ederler. Fırsatlar aşamasında çocukların katılım hakkının gerçekleştirilmesi için prosedürler hazırlanmış ve uygulanmaktadır. Yasal yükümlülükler aşamasında çocukların katılım hakkının sağlanması bir politika gereği zorunluluktur. Araştırma kapsamında bunlara ek olarak düzenleme sürecinde hazır olduklarını da kabul etmediklerini belirten "yok" aşaması eklenmiştir. Bu doğrultuda içerik analiziyle çocukların katılım hakkı için tespit edilen kodların betimsel analizine örnek bir yapı Tablo 3.5'te verilmiştir.

Tablo 3.5

Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyi Betimsel Analiz İçin Örnek Yapı

Çocukların Katılım Haklarına İlişin Düzenlemeler	Seviye 0	Seviye 1	Seviye 2	Seviye 3	Seviye 4	Seviye 5
Okul öğrenci meclisine öğrenci katılımı				✓		
	*ÇKD: Yok ○	Başlangıç ○	Fırsatlar ○	Yasal Yükümlülük ●		

*ÇKD: Çocukların Katılımı İçin Düzenlemeler

Tablo 3.5. incelendiğinde araştırmanın çalışma grubunu oluşturan okulda okul öğrenci meclisine öğrenci katılımının sağlanmasının yasal bir yükümlülük olduğu, karar sürecinde ise okul öğrenci meclisi temsilcisinin görüşlerinin dikkate alındığı söylenebilir.

Görüşme verilerinin raporlaştırılması sürecinde ise betimlenen durumu okuyucunun zihninde canlandırabilmek, sonuçlara nasıl ulaşıldığını, nasıl çıkarımlarda bulunulduğunu göstermek ve araştırma bulgularını desteklemek için doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Bu alıntılarda ilgili açıklamanın kime ait olduğunu gösteren semboller kullanılmıştır. Bu doğrultuda, öğretmenler için öğretmen kelimesi ve okuttuğu sınıf düzeyini belirten bir gösterim kullanılmıştır. Öğretmen, 1; birinci sınıf öğretmenini göstermek için kullanılmıştır. Öğrenciler için ise harf ve sayıdan oluşan bir kod kullanılmıştır. Örneğin, Ö2 görüşme yapılan öğrencilerden ikincisi şeklinde kodlanmıştır. Müdür ve müdür yardımcısı alıntıları için ise doğrudan müdür ve müdür yardımcısı kelimeleri kullanılmıştır.

3.6. Araştırma Sürecinde Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması

Araştırmada geçerlik ve güvenilirliği sağlayabilmek için şu çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Araştırma süresince veri kaybının önlenmesi için tüm uygulama süreci kamera ile kayıt altına alınmıştır. Veriler kamera kayıtları, yazılı doküman verileri, okul müdürü, okul müdür yardımcısı, öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmelerden toplanmıştır. Böylece, araştırmada veriler farklı yöntemlerle elde edilmiş ve birbirleriyle karşılaştırılarak tutarlılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Araştırmanın uzun sürede gerçekleştirilmesi niteliği için önemli bir etken (Daymon ve Hallaway, 2003) olup bu çalışmada da veriler yaklaşık iki ay kadar gibi uzun bir

sürede toplanmıştır. Araştırmacı tüm uygulamalar boyunca araştırma sürecindeki rolünü, ön yargılı davranıp davranmadığını sorgulamıştır. Araştırmada transfer edilebilirliği sağlamak amacıyla araştırmanın çalışma grubu ve çalışmanın gerçekleştirildiği ortam okuyucunun gözünde canlandırılabilir ve farklı çalışma gruplarıyla karşılaştırma yapılabilir düzeyde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonuçlarına nasıl ulaşıldığı ve yapılan çıkarımlara ilişkin kanıtlar diğer kişilerinde süreci anlayabileceği açıklıkta ve ayrıntıda sunulmuştur. Araştırmada analiz sonuçlarının güvenilirliğini sağlamak için kodlamalar uzman görüşüne sunulmuştur. Araştırmanın sonuçlarının güvenilirliğinin hesaplanmasında ise Miles ve Huberman (1994)'in önerdiği güvenilirlik formülü uygulanmıştır. Araştırmada analiz sonuçlarının kodlayıcı güvenilirliğini sağlayabilmek için ise çocuk hakları eğitimi ve nitel veri analiz bilgisine sahip bir uzmanın görüşüne başvurulmuştur. Bu alan uzmanının yaptığı kodlamalarla araştırmacıların yaptıkları kodlamalar karşılaştırılarak görüş birliği ve ayrılığı tespit edilmiştir. Kodlayıcı güvenilirliği % 93 olarak hesaplanmıştır. Bununla birlikte görüş ayrılığı olan kodlar üzerinde uzmanlarla birlikte tartışılarak uzlaşmaya varılmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Çocuk hakları açısından yüksek nitelikte olan bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleştirilme düzeyinin incelendiği araştırmada, , ÇHYÖÖ'da yapılan incelemeler sonrasında çocukların katılım hakkı ile ilgili 15 farklı düzenleme tespit edilmiştir. Çocukların karar süreçlerine katılımını esas alan bu düzenlemelere ilişkin bulgular Tablo 4.1'de verilmiştir.

Tablo 4.1

ÇHYÖÖ'da Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyi

Çocukların Katılım Haklarına İlişin Düzenlemeler	Seviye 0	Seviye 1	Seviye 2	Seviye 3	Seviye 4	Seviye 5
Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonuna çocukların katılımı	✓	ÇKD: Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>	
Okul -öğrenci meclisine çocukların katılımı	✓	ÇKD: Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>	
Sosyal etkinlikler kurulunda çocukların katılımı	✓	ÇKD: Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>	
Ev ödevlerinin oluşturulması sürecine çocukların katılımı	✓	ÇKD:Yok <input checked="" type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input type="radio"/>	
*Haftalık ders programı çizelgesinin oluşturulmasında çocukların katılımı	✓	ÇKD:Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>	
*Sınıf panolarının hazırlanmasında öğrenci katılımı	✓	ÇKD:Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>	
*Sınıf panolarının hazırlanmasında öğrenci katılımı	✓	ÇKD:Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>	
*Sınıf panolarının hazırlanmasında öğrenci katılımı	✓	ÇKD:Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>	

*Katılımın gerçekleşme düzeyinde sınıf bazlı değişiklikler olan düzenlemeler

Tablo 4.1

ÇHYÖO'da Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyi

Çocukların Katılım Haklarına İlişin Düzenlemeler	Seviye 0	Seviye 1	Seviye 2	Seviye 3	Seviye 4	Seviye 5
				✓		
*Sınıf kurallarının oluşturulması sürecine katılım	ÇKD:Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>		
	✓					
	ÇKD:Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>		
Serbest etkinlikler dersi planlanmasında öğrenci katılımı	ÇKD: Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>		
				✓		
Okul panolarının hazırlanmasında çocukların katılımı	ÇKD:Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>		
Oyun alanlarının oluşturulmasında ve düzenlenmesinde çocukların katılımı	✓	ÇKD:Yok <input checked="" type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input type="radio"/>	
**Törenlerin planlanmasında çocuk katılımı	ÇKD: Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>		
				✓		
	ÇKD:Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input checked="" type="radio"/>		
Okul kurallarının oluşturulması sürecinde çocukların katılımı	✓	ÇKD:Yok <input checked="" type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input type="radio"/>	
Öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesinde sürecine çocukların katılımı	✓	ÇKD: Yok <input checked="" type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input type="radio"/>	
Öğrencilerin kendilerini ilgilendiren konularda karar sürecine katılım	✓	ÇKD: Yok <input checked="" type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input type="radio"/>	
Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katılım		✓	ÇKD: Yok <input type="radio"/>	Başlangıç <input type="radio"/>	Fırsatlar <input checked="" type="radio"/>	Yasal Yükümlülük <input type="radio"/>

*Katılımın gerçekleşme düzeyinde sınıf bazlı değişiklikler olan düzenlemeler, **Katılımın gerçekleşme düzeyinde farklılık olan uygulama

Tablo 4.1. incelendiğinde; ÇHYÖO'da çocukların katılım hakkı ile ilgili düzenlemelerin sınıf ya da okul düzeyinde, kurul ve komisyondaki, ders içi ya da ders dışı etkinliklerde olmak üzere farklı şekillerde meydana geldiği görülmektedir. Aynı zamanda, bu düzenlemelerde çocukların katılım hakkının gerçekleşme

seviyesinin ve gerçekleştirmeye yönelik düzenlemelerin de çeşitlilik gösterdiği gözlenmektedir. ÇHYÖÖ’da çocukların katılım hakkının sağlanmasına ilişkin bulgular aşama aşama sunulmuştur.

4.1 Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunda ÇKH’ye ilişkin bulgular

Araştırma kapsamında, ÇHYÖÖ’da Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu’nun (RPDHYK’nın) yasal bir gereklilik neticesinde kurulduğu tespit edilmiştir. Bu komisyona çocuk katılımının sağlanmasının da bu yasal düzenlemenin bir gerekliliği olduğu belirlenmiştir. Bununla birlikte, yapılan görüşmelerde ilgili okulda ilköğretim düzeyinde bu kurula çocuk katılımının okul yönetimince işlevsel görülmediği saptanmıştır. Bu durumu okul müdür yardımcısı *“Bu komisyonu biz niçin kurduk ilköğretim kurumları yönetmeliğinde geçiyor bu komisyon, bunun için kuruluyor...ortaokul öğrencilerine yönelik daha aktif olarak çalışır...bizim için uygun değil...”*(Müdür Yardımcısı) şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmada, bu komisyona dahil edilen öğrencinin nasıl belirlendiğine dair incelemeler de yapılmıştır. Bu doğrultuda, RPDHYK’ya öğrenci katılımının sağlanması okul öğrenci temsilcisi aracılığıyla yapılması gerekirken(md. 45) ilgili okulda kurulan komisyona öğrenci seçiminin, öğrencinin ders başarısı veya öğretmen tavsiyesi üzerine belirlendiği tespit edilmiştir. Okul müdür yardımcısı bu durumu *“Komisyona öğrenci seçimini tamamen öğretmenlerden görüş alarak yani herhangi bir seçim yapmadık. Kriter olarak genelde başarılı öğrenciler ya da öğretmen işte şunu yazın dedi...”*(Müdür Yardımcısı) şeklinde ifade etmiştir.

Okulda RPDHYK’ya ait tutanaklar incelendiğinde ise kurulun sene başında Öğretmenler Kurulu toplantısında oluşturulduğu ve daha sonraki süreçte toplanmadığı görülmüştür. Aynı zamanda, bu toplantıya ilişkin tutanakta yapılan incelemeler sonucunda komisyonda adı geçen öğrencinin bu süreçte etkin rol aldığına dair herhangi bir bulguya rastlanmamıştır. Okul müdür yardımcısı komisyonun ilköğretim düzeyinde aktif çalışabilecek bir yapısının olmadığını ve bu nedenle öğrencinin bu süreçte etkin yer almadığını belirtmiştir. Bu durum okul müdür yardımcısı tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

“Genelde bu komisyon ilköğretimde çok aktif değil, genelde rehberlik işleri sınıf öğretmenliği temelinde döner...öğrencinin görüşlerini almayız. Bu güne kadar rastlamadım. Kurul aktif bir kurul değil yani ilköğretim için, aktif

bir kurul değil komisyon değil. İlkokullarda her öğretmen kendi planını ayarlar. Rehberlik hizmetlerinin gönderdiği bir plan vardır o planda işlerini yürütür çok ekstrem durumlar olduğu zaman zaten sınıf öğretmenleri o konuya ilişkin sınıfın kendi dinamikleri içerisinde çözülür. Komisyonlara falan gerek olmaz. Çok sorunlu öğrencilerde olmadığı için yani ergenlik döneminde çocuklar olmadığı için yani kızlarımız ya da erkeklerimiz yetişkin olmadığı için bu tür rehberlik hizmetleri genelde sınıf içerisinde ve genelde eğitimsel rehberliktir daha çok dersleriyle ilgilidir. Çocuğun akademik başarısı ile ilgili olduğu için sınıf içerisinde halledilir. Komisyon aktif olarak pek iş yapmaz...Biz burada olsa olsa BEP’li öğrenciler için kararlar alabiliriz. Bunu da çocuğa mı soracağız RAM’a gönderelim mi diye, çocukluk bir şey yok zaten...”(Okul Müdür Yardımcısı)

Açıklamalar incelendiğinde, okul yönetiminin ilkokulda rehberlik komisyonunun toplanmasını ve aktif çalışmasını gerektirecek herhangi bir durum olmadığını düşündüğü; ilgili çalışmaların tüm öğretmenlerce sınıf düzeyinde yürütüldüğüne inandığı, çalışması durumunda da çocuğun katılımını gerektirecek bir durum olmadığını düşündüğü gözlenmektedir. Bu durumun bir sonucu olarak da komisyonda çocuğun görüşlerini ifade edebileceği bir ortamın oluşmadığı söylenebilir. Komisyonda yer alan öğrenciyle yapılan görüşmede de ilgili öğrenci komisyonda hiçbir zaman toplantılara aktif olarak katılmadığını, işlevine ilişkin de net bir bilgisi olmadığını belirtmiştir.

Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde RPDHYK’nın yasal bir zorunluluk neticesinde kurulduğu, aktif olarak işleyen bir komisyon olmadığı, komisyona öğrenci katılımının sağlanmadığı, ÇKH’nin gerçekleştirme düzeyinin “Çocuklar hiçbir şekilde sürece dahil edilmez” seviyesinde kaldığı söylenebilir.

4.2 Okul Öğrenci Meclisi’nde (OÖM’de) ÇKH’ye İlişkin Bulgular

Araştırmada, ÇHYÖO’da Okul Öğrenci Meclisi’nin (OÖM’nin) oluşturulmasının yasal bir yükümlülüğünden kaynaklandığı belirlenmiştir. Ayrıca, OÖM’de çocukların katılımının diğer kurul ve komisyonlardan daha etkin bir şekilde sağlandığı görülmüştür. OÖM’nin oluşturulma sürecine ilişkin veriler okul müdürü, okul müdür yardımcısı, okul öğrenci temsilcisi, okulda rastgele seçilmiş bir öğrenci ile yapılan görüşmelerden ve yazılı dokümanlardan elde edilmiştir. OÖM’nin kurulma sürecinde, önce sınıf öğrenci temsilcilerinin seçildiği, sınıf öğrenci temsilcileri arasından okul meclisi başkanlığına aday olan öğrencilerin, okul meclisi başkanlığı seçimine katıldıkları belirlenmiştir. Ayrıca, seçimlere bütün öğrencilerin

katılımının sağlandığı, sınıf ve okul temsilcisi adaylarının öğrencilerin görüşleri doğrultusunda yapılandırıldığı tespit edilmiştir. OÖM'nin oluşturulma süreci okul müdürü tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

“Hocam okul meclisi bir genel seçim bir milletvekili seçimi, belediye seçimi hangi disiplinle hangi usul ve esasla yapılıyorsa mümkün mertebe buna en yakın düzeyde uygulamaya gayret gösterdik. Daha öncesinde de hep bu şekilde uygulamaya çalıştık. Bundan sonra da aynı düzende uygulamayı hedefliyoruz. Yani örnek verecek olursak, çocuklar kendi sınıflarında sınıf öğretmenlerinin nezaretinde temsilcisi seçiyor. Bu temsilcilerden, okuldaki bu genel komisyon içerisinde okul başkanlığı için aday olmak isteyen varsa tespiti yapılıyor. Bu adaylar netleştğinde, adayların kulis çalışmaları için bir zaman tanınıyor. Bu zamanın sonunda tüm okul eş zamanlı olarak, koridorda kurduğumuz seçim sandığıımıza hepsi sınıf sınıf sıra ile alınıyor. Bastırdığımız, kendimiz kendi imkânlarımızla bastırdığımız pusulalar kullanılıyor, zarflar kullanılıyor. Okul mührü ile mühürleniyor, aynı bir genel seçim gibi. Ve bu sene kullandığımız seçim sandığımızda genel seçimdeki gibi şeffaf bir sandık olsun istedik. Dediğim gibi bire bir uygulamaya gayret gösteriyoruz”(Okul Müdürü)

Süreci öğrencilerin perspektifinden gözlemleyebilmek için, bu seçim sürecinde aday olan öğrencilerden de veriler toplanmıştır. Öğrenciler de müdürün yaptığı açıklamalarla benzer şekilde seçim sürecine tüm öğrencilerin dahil edildiğini ve öğrencilerin aday olmaları konusunda öğretmenler tarafından teşvik edildiği ve cesaretlendirildiğini belirtmişlerdir. Bu durumun o süreçte sınıf temsilci adayı olan bir öğrenci şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben sınıf temsilcisi adayydım ancak seçilmedim. Arkadaşlarıma küsmedim yani onları gene seviyorum. Seçilen kız, benim arkadaşım ondan mutluyum. Üzülmedim. Öğretmenin seneye belki sen kazanırsın dedi. O zaman çok çalışacağım, istiyorum çünkü. Yaramazlar bile aday oldu, öğretmen onlara bir şey demedi. Herkes olabilir bu bir seçim dedi. Hepimiz oy kullandık, sandıklar koridorda vardı. Sıra sıra gittik oyumuzu verdik. Çok güzeldi... (Ö2)

OÖM seçimine ilişkin tutanaklar incelendiğinde de seçim sürecinin ilgili yönetmelikte de belirtilen hususlara uygun olarak ve görüşmelerle de tutarlı şekilde yapıldığının ifade edildiği gözlenmiştir.

Araştırmada, OÖM' de çocukların etkin rol alıp almadığını belirleyebilmek için de incelemeler yapılmıştır. Bu kapsamda okul müdürü, okul müdür yardımcısı, okul öğrenci temsilcisi ve okulda rastgele seçilen bir öğrenci ile görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmeler ışığında, okul öğrenci temsilcisinin gerçek anlamda aktif

bir şekilde sürece dahil edildiği ve görüşlerinin dikkate alındığı gözlenmiştir. Bu durumu okul müdür yardımcısı şöyle ifade etmiştir:

“Ya istedikleri şeyler var kendilerini ifade etmelerini sağlıyoruz biz. Yani kimsenin fikrinden dolayı ya da sen sus ne bileceksin falan öyle bir tarz yok. Böyle bir öğretmenlik kalmadı zaten hani. Artık hani biz çocukların arkasındayız onları yönlendirmeye çalışıyoruz. Onlarla beraberiz ve onların kendilerini ifade etmesi için her şeyi yapıyoruz. Yani istedikleri şeyleri güzel ifade ediyorlarsa mantıklıysa yapmaya çalışıyoruz. Mesela bizden kütüphane istediler ancak yeterli dersliğimiz olmadığı için güzel bir kütüphane yapamadık ama koridorda küçük bir kütüphane oluşturduk. Bu çocukların istekleri doğrultusunda oldu”(Okul Müdür Yardımcısı).

Okul müdür yardımcısının yaptığı açıklama incelendiğinde, OÖM’de dile getirilen öğrenci görüşlerinin dikkate alındığını ve bu görüşlerin uygulamaya geçirildiği söylenebilir. Bu noktada, OÖM başkanı, mecliste dile getirdikleri görüşlerin idare ve sınıf öğretmenleri tarafından dikkate alındığını “...öğretmenlerimiz bizi dinliyorlar. Müdüre arkadaşlarımin isteklerini söyleyebiliyorum. Her şeyi açıkça söyleyebiliyoruz. Onlarda yapıyorlar”(Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Okulda rastgele seçilen bir öğrenci ise OÖM’nin işleyişi ile ilgili şunları söylemiştir:

“Şimdi ben seçilmedim ama arkadaşım seçildi bir şey olunca ona (okul öğrenci temsilcisine) söylüyorum o da başkalarına yani diğer öğretmenlere, müdüre söylüyor. Müdür dediklerinden bazılarını yapıyor ben de ondan ona (okul öğrenci temsilcisi) söylüyorum.”(Ö2)

Öğrencinin yaptığı açıklama incelendiğinde, okuldaki öğrencilerin isteklerini okul öğrenci meclisine ilettikleri, okul öğrenci temsilcisinin de bunları okul yönetimine bildirdiği ve okul yönetiminin öğrencilerin isteklerini dikkate aldığı söylenebilir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, okulda OÖM’nin etkin olarak çalıştığı, meclise öğrenci katılımının sağlandığı ve öğrencilerden gelen görüşlerin değerlendirilerek uygulamaya konulduğu görülmektedir. Bu doğrultuda OÖM’de çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin “Karar sürecinde çocukların görüşleri dikkate alınır” seviyesinde olduğu söylenebilir.

4.3 Sosyal etkinlikler kurulunda ÇKH’ye ilişkin bulgular

Araştırmada, ÇHYÖÖ’da Sosyal Etkinlikler Kurulu’nun(SEK’in) yasal bir gereklilik nedeniyle oluşturulduğu ve üç öğrencinin kurula dahil edildiği

belirlenmiştir. Kurulda yer alan okul müdür yardımcısı ile yapılan görüşmede kurula dahil edilen öğrencilerin başarılı öğrenciler arasından öğretmenler tarafından seçildiği tespit edilmiştir. Yine yapılan görüşmelerden elde edilen veriler kurula dahil edilen öğrencilerin süreçte aktif rol almadığını ortaya koymuştur. Hem görüşme verileri hem de yazılı dokümanlar, SEK'in okulda aktif bir şekilde işlemediğini SEK'in sene başında öğretmenler kurulu toplantısında oluşturulduğu ve yıl boyunca da toplanmadığını göstermiştir. Okulda SEK'in neden aktif çalışmadığı ve çocuk üyelerin katılımının sağlanmadığı irdelendiğinde okul yönetiminin bu komisyonun ilkökul düzeyinde etkin bir şekilde çalışacağına ve öğrencilerden de sosyal etkinliklerin planlanmasına ilişkin görüş geleceğine inanmadığı belirlenmiştir. Bu durumu okul müdür yardımcısı şu şekilde ifade etmiştir:

“Evet sosyal etkinler kurulunda çocuk üyemiz var. Üç tane var. Sosyal etkinliklerle ilgili hiçbir görüş gelmedi bu güne kadar çocuklardan. Yaş grup yani önemli olan bu. Bunlardan(çocuklardan) öneri gelmez...İlkokullarda ben açıkçası bu kurul ve komisyonların çok çalışacağına inanmıyorum. Durum böyle iken kurulları çalıştıralım, toplantı yapalım falan diye işlere girişmiyoruz. Kurul, komisyonlar falan çok çalışmıyor. Ve çokta aktif olarak kullanılmıyor. Evrak olarak... düzenliyoruz...”(Müdür Yardımcısı).

Durumu çocukların perspektifinden de değerlendirebilmek için komisyonda üye olarak belirtilen öğrencilerle görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde komisyonda üye olan çocuklarda yıl boyunca bu kurula ilişkin herhangi bir toplantıya çağrılmadıklarını ve görüşlerine de başvurulmadığını belirtmişlerdir.

Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen okulda SEK'te çocukları katılım hakkının gerçekleşmediği ve çocuk katılım hakkı düzeylerinin “Çocuklar hiçbir şekilde sürece dahil edilmez” olduğu söylenebilir.

4.4 Ev ödevlerinin oluşturulması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular

Araştırmada, öğretme-öğrenme sürecinde çocukların katılım alanlarından biri de ev ödevlerinin düzenlenmesi olarak belirlenmiştir. Ev ödevlerinin düzenlenmesi sürecinde çocukların katılım hakkının sağlanıp sağlanmadığına ilişkin bulgular sınıf gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden sağlanmıştır. Okulda bulunan dört öğretmen yapılan görüşmelerde ev ödevlerinin düzenlenmesi sürecinde öğrenci katılımının sağlanmadığı belirlenmiştir. Bu durumu öğretmenlerden biri şu şekilde ifade etmiştir:

“Ev ödevleri tamamıyla kendi inisiyatifimde. Kendim incelerim, kendim bakarım. Çok aşırı da ödev vermem açıkçası. Çok ödev verme taraftarı da değilim. Daha tekrar amaçlı ödev veririm genelde. Bir gün önce anlattığım konuyu bir gün sonra sorarım. Verdiğim zaman zaten şu sayfaları yapın, şu tarihte getirin derim.”(Öğretmen, 2)

Başka bir öğretmen ise şunları ifade etmiştir:

“ ...onlar bunu bilemez. Ben ihtiyaçları olduğu şeyleri ev çalışması diye veriyorum... ödevin miktarını onlara göre ayarlıyorum. Çocukların karar vereceği şey değil... (Öğretmen, 1)

Açıklamalar incelendiğinde öğretmenlerin ev ödevlerini kendilerinin karar vermesi gerektiği şeyler olduğunu düşündükleri bu nedenle de çocukların katılımını sağlamadıkları söylenebilir. Sınıflarda yapılan gözlemlerde de ödevlerin düzenlenmesi sürecinde çocukların görüşlerinin alınmadığı ödevlerin doğrudan verildiği gözlenmiştir. Öğretmen genelde doğrudan şu sayfaları yapın gelin şeklinde ifadeler kullandıkları belirlenmiştir. Bu duruma ilişkin örnek olarak 4. Türkçe dersinde öğretmenin “*Çocuklar bugün işlediğimiz metnin sorularını evde yapacaksınız. Türkçe kitabının çalışma tarafında sayfa 88-91. sayfalarında yer alan soruları defterinize yapın ve pazartesi günü yapmış olarak gelin...*” (Öğretmen,4) ifadesi verilebilir.

Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde ev ödevlerinin oluşturulması sürecinde çocukların görüşlerinin dikkate alınmadığı söylenebilir. Bu doğrultuda, ev ödevlerinin oluşturulması sürecinde çocuk katılımının “Çocuklar hiçbir şekilde sürece dahil edilmez” düzeyinde olduğu söylenebilir.

4.5 Haftalık ders programı çizelgesinin oluşturulması sürecinde ÇKH’ye ilişkin bulgular

Araştırmada, haftalık ders saati çizelgesinin oluşturulması sürecinde çocukların katılımı ilgili bulgular sınıf gözlemleri, okul müdürü ve sınıf öğretmenleriyle yapılan görüşmelerden sağlanmıştır. Yapılan incelemeler haftalık ders saati çizelgesinin oluşturulması sürecinde çocuk katılımının sınıf bazında farklılık gösterdiğini; iki sınıfta haftalık ders saati çizelgesinin oluşturulmasında çocukların görüşlerinin dikkate alındığı ancak diğer iki sınıfta ise konuya ilişkin çocukların görüşlerinin dikkate alınmadığı belirlenmiştir. Ayrıca, araştırmada haftalık ders saati çizelgesinin oluşturulması sürecinin okul idaresi tarafından

öğretmenlerin istekleri üzerine sınıf öğretmenlerinin inisiyatifine bırakıldığı belirlenmiştir. Bu nedenle, okul yönetiminin haftalık ders saati çizelgesinin oluşturulmasında çocuk katılımının sağlanması konusunda bir faaliyeti olmadığını ifade etmiştir. Bu durumu, okul müdürü şu şekilde ifade etmiştir:

“Biz sene başında yaptığımız öğretmenler kurulu toplantısında bu planlamayı öğretmenlerin yapmasının daha uygun olacağını öğretmenlerin kedilerinde gelen talep üzerine daha uygun olacağını düşündük. Bu anlamda da bu uygulamanın yetkisini ve uygulamasını kendilerine bıraktık... çocuk katılımı için okul yönetimi olarak bir faaliyetimiz olmadı...”(Okul Müdürü)

Haftalık ders saatinin oluşturulmasında öğrenci görüşlerini dikkate aldığını söyleyen öğretmenlerin ise bu durumun çocukların ihtiyacına bağlı olarak değişebilecek bir durum olarak düşündükleri ve bunu sınıf uygulamalarına da yansıttıkları gözlenmiştir. Sınıf öğretmenlerinden biri haftalık ders saati çizelgesinin oluşturulması sürecindeki çocuk katılımını şu şekilde ifade etmiştir:

“Haftalık ders çizelgesini ben ayarlıyorum. Ama öğrencilerin isteklerine göre bazen esneklik yapabiliyorum. Çocuklar bunu bana gelip söyleyebiliyor ben de dikkate almaya çalışıyorum. Mesela oyun ve fiziki etkinlikler dersi genellikle son saatlere koydum. Ama bazen öğrenciler öğretmenim 4. saat çok yorulduk diyorlar. O saatte beden eğitimine çıkabiliyoruz...”(Öğretmen,3)

Araştırma kapsamında yapılan gözlemlerde de okuldaki iki öğretmenin ifade edildiği şekilde ders düzenlemesinde değişiklikler yaptıkları gözlenmiştir. Bu değişikliklerin ise öğrenci istekleri doğrultusunda yapıldığı gözlenmiştir.

Haftalık ders programında çocukların istekleri doğrultusunda değişiklikler yapmadığını söyleyen öğretmenlerin ise program için doğru kararları kendilerinin vereceğine inandıkları ve çocukların isteklerinin sağlıklı sonuçlar vermeyeceklerini düşündükleri belirlenmiştir. Bu öğretmenlerden biri bu durumu şu şekilde ifade etmiştir:

“şimdiye kadar böyle bir çalışma olmadı. Yani programı genelde ben oluşturdum... sabah saatlerinde çocukların dikkatleri iyi olduğu için, zihinleri açık olduğu için önemli dersleri yani çocuk için önemli olanlarını işte matematik, Türkçe falan bunları sabah koydum. Öğleden sonra ise daha çok önemsiz yani öyle demeyelim de çocuklar yorulduğu için eğlenceleri dersleri koydum. Onların(çocukların) hangi derslerde zorlandıklarını, dikkatlerinin hangi saatlerde nasıl olduğunu bildiğim için böyle yaptım...ama onların isteklerini sorsak hep oyun isterler bilmezler ki... öğretmenler bunu en iyi şekilde yaparız...”(Öğretmen 4)

Araştırmada, yapılan gözlemlerde de bu öğretmenlerin sınıflarında ders değişikliğiyle ilgili öğrencilerden çok fazla talep gelmediği, geldiği zamanlarda da öğretmenin dikkate almadığı gözlenmiştir. Örneğin, ikinci sınıf düzeyinde yapılan gözlemlerde öğrenciler matematik dersi yerine başka bir ders yapıp yapamayacaklarını sorduğunda öğretmen "...programda ne dersi var-matematik öğretmenim o zaman matematik defterlerinizi çıkarın.." şeklinde cevap vermiştir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, haftalık ders programlarının oluşturulmasında çocukların katılımının sağlanmasının okul genelinde benimsenmiş bir değer olmadığı, öğretmen tutum ve inanışlarına bağlı olarak farklı sınıflarda çocuk katılımının farklılaştığı gözlenmiştir. Bu doğrultuda, okulda iki sınıfta ÇKH'nin gerçekleşme düzeyinin seviye 0 (çocuklar hiçbir şekilde sürece dahil edilmez) diğer iki sınıfta ise seviye 3'te (Karar sürecinde çocukların görüşleri dikkate alınır) düzeyinde olduğu söylenebilir

4.6 Sınıf panolarının hazırlanması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular

Araştırma sürecinde eğitim-öğretim ortamında çocuk katılımının gerçekleşme alanlarından birinin de sınıf panolarının hazırlanması olduğu tespit edilmiştir. Okulda sınıf panolarının hazırlanmasında çocuk katılımına ilişkin bulgular sınıf gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Okulda yapılan gözlemler ve görüşmelerde sınıf panolarının hazırlanması sürecinde çocuk katılımının sınıflarda farklılık gösterdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, okulda üç sınıfta sınıf panolarının hazırlanması sürecinde çocuk katılımına yer verildiği ancak bir sınıfta ilgili alana ilişkin çocuk katılımının sağlanmadığı belirlenmiştir. Çocuk katılımının sağlandığı sınıflardan ikisinde çocukların doğrudan karar sürecine dahil edilmediği ancak çocuklardan gelen taleplerin öğretmenlerce dikkate alındığı belirlenmiştir. Bu durumu çocukların katılımını sağlayan öğretmenlerden biri şu şekilde açıklamıştır:

"Sınıf panolarına asılacak olan etkinlikleri bazen ben asıyorum ama çoğu zaman görsel sanatlar köşesini öğrencilerim kendileri düzenliyor. Yapmış oldukları resimleri pano görevlisine veriyorlar. Kendi resimlerini sergilenmesini istiyorlar. Bazen de sınıfta yapmış olduğumuz etkinlikleri öğrencilerim panoya asmak istiyorlar ben de olumlu karşılıyorum... ama serbest etkinlikte olduğu gibi bu hafta panomuzun konusu ne olsun diye oylama falan yapmıyoruz. Eğer güzel bir istek gelirse değerlendiriyorum"(Öğretmen,3)

Diğer öğretmen de bu duruma ilişkin benzer açıklamalar yaparak eğer öğrencilerden istekler gelirse bunları olabildiğince dikkate aldığını belirtmiştir. Sınıf panolarının hazırlanması sürecine öğrenci katılımına yer verdiğini belirten öğretmenlerden biri ise sürece çocukları karar sürecine dahil ettiğini belirtmiştir. Öğrencileri sürece dahil ettiğini belirten bu öğretmen sınıf panolarının çocukların kendi fikirlerini ifade edebilecekleri en iyi uygulama alanları olduğunu belirterek bu doğrultuda hareket ettiğini ifade etmiştir. Öğretmen panonun konusunu genelde öğrencilerle birlikte seçtiklerini ve asılacak ürünlere de birlikte karar verdiklerini belirtmiştir. Ayrıca, kimi zaman da hiçbir konsepte bağlı olmadan öğrencilerin istedikleri paylaşımlarda bulunmalarını sağladığını belirtmiştir. Ancak, içerik kontrolünü mutlaka yaptığını eğer sınıf seviyene uygun olmayan gelişimlerini olumsuz etkileyecek bir paylaşım isteği gelmiş ise bunları kabul etmediğini özellikle belirtmiştir.

Sınıf panosunun hazırlanması sürecine çocuk katılımını sağlamadığını belirten öğretmen ise panoyu işlevsel bir şey olarak görmediğini belirterek panoyla ilgili kararları kendisinin verdiğinin altını çizmiştir. Panoların öğrencilerin kendini ifade edeceği bir alan olduğuna ilişkin her hangi bir açıklamada da bulunmamıştır. Bu durumu öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

“Ya panonun geçerliliğine çok inanmıyorum. Öğretmeye bir etkisi yok. Sınıfta süs... Çokta aşırı kullandığım bir etkinlik değildir. Görseller bir süre sonra çocukların gözünü yormaktan başka bir işe yaramıyor. Dikkat dağıtıyor. O yüzden panoları sadece o haftalık asarım. Mesela bu hafta ne öğrettim atıyorum ritmik sayılar onunla ilgili asarım... aralarından en iyisini seçip asıyorum. Çünkü pano en iyi örnekler için...”(Öğretmen,1)

Araştırma bulguları genel olarak değerlendirildiğinde okul genelinde sınıf panolarının hazırlanması sürecine çocukların katılımı ile ilgili uygulamaların farklılık gösterdiği; sınıflardan birinde ÇKH'nın gerçekleşme düzeyinin seviye 0, ikisinde seviye 3 ve birinde seviye 4 olduğu söylenebilir.

4.7 Sınıf kurallarının oluşturulması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular

Araştırmada sınıf kurallarının oluşturulması sürecine çocukların katılımına ilişkin bulgular öğretmen ve öğrenci görüşmelerinden sağlanmıştır. Bunun nedeni

kuralların sene başında oluşturulmuş olması ve ilgili zamanın araştırmanın gerçekleştirildiği tarihlerden önce olmasıdır. Yapılan incelemeler sonucunda tüm sınıflarda sınıf kurallarının oluşturulmasında öğrenci katılımının sağlandığı tespit edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerden üçü kuralların oluşturulması sürecine öğrencileri dahil ettiğini belirtmiştir. Bu süreçte sınıfta yer alan bütün öğrencilerin görüşlerine başvurduklarını ve bu görüşler doğrultusunda sınıf kurallarını oluşturduklarını ifade etmişlerdir. Bu duruma ilişkin bir öğretmenlerden biri şunları ifade etmiştir:

“Sınıf kuralları çok önemli bence. Ben kuralları çocuklarla belirledim. Bu sayede çocuklar sınıfa alışıyor. Birlik ve beraberlik oluşuyor sınıfta. Tabi belirlerken bazı küçük ekler yaptım ama bu kuralların net olarak anlaşılması açısından yoksa çocuklarla beraber onların görüşlerini alarak yaptım... onlara nasıl bir sınıfta olmak sizi mutlu eder diyerek başladığım ve beraber çıkardığımız sonuçları kurallar haline dönüştürdük”(Öğretmen,3)

Başka bir öğretmen ise süreci şu şekilde ifade etmiştir:

Sene başında öğrencilerin hepsinin tek tek görüşlerini söylemelerini istedim. Sırasıyla tahtaya yazdık. Tahtadaki kurallar üzerinde önce tartıştık sonra oylamaya sunduk. Kabul edilenler sınıf kurallarımızı oluşturdu. Tabi bunlar arasında olması mümkün olmayacaklar da vardı mesela dersin yalnızca 30 dakikasında ders yapalım sonrasında boş olalım gibi... çocuk bu her fırsatta oyun istiyor. Uygulamada imkansız olanları ben nedenini anlatarak kabul etmedim... (Öğretmen,4)

Bu süreci öğrencilerin perspektifinden gözlemleyebilmek için öğrencilerle de görüşmeler yapılmıştır. Öğrenciler de öğretmenleri ile benzer söylemlerde bulunarak sürece aktif katılımlarını teyit etmiştir. Bu durumu öğrencilerden biri “...seçimle karar verdik aslında önce öğretmenimiz bize sordu hepimiz söyledik öğretmenimiz yazdı sonra herkes kuralını açıkladı önemli mi onu sorduk birbirimize sonra da tek tek oyladık...” (Ö5, 4. Sınıf) şeklinde ifade etmiştir.

Okulda birinci sınıfları okutan öğretmen ise kural oluşturma sürecine çocukları dahil etmediği belirtmiştir. Bu öğretmen bunun nedeni olarak çocukların çok küçük olduğunu bu nedenle kuralı da sınıfı da bilmedikleri için sürece dahil etmediğini belirtmiştir.

Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde sınıf kurallarının hazırlanması sürecinde çocukların katılımının birinci sınıfta seviye 0, diğer sınıflarda ise seviye dörtte olduğu söylenebilir.

4.8 Serbest etkinlikler dersinin planlaması sürecinde ÇKH'ye ilişkin bulgular

Araştırmada serbest etkinlikler dersinin planlanması sürecine ilişkin bulgular sınıf gözlemleri ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden sağlanmıştır. Araştırma kapsamında ulaşılan bulgular okulda bulunan dört öğretmenin de serbest etkinlik dersinin planlanmasında çocukların katılımını esas aldığını göstermiştir. Bu öğretmenlerden ikisi öğrencilerle birlikte oylama usulü ile karar aldıklarını ancak oylama sonucunda istenilen şey uygun değil ise kararı değiştirebildiklerini ifade etmişlerdir. Bu öğretmenlerden biri duruma ilişkin şunları söylemiştir:

“...öğrencilerin demokratik değerleri kazanması, öneri geliştirme ve seçme haklarını kullanmaları için bu derste tamamen onların seçimlerine göre hareket etmeye çalışıyorum. Ama mesela hava çok soğuk çocuklara sorduğumda dışarıya çıkıp oyun oynamak istiyorlar...bu durumu kabul etmem imkansız çünkü hasta olacaklar sağlıkları tehlikeye girecek izin vermiyorum. Çocuk bilmiyor işte düşünemiyor onları bıraksan akşama kadar karda bile oynarlar...bunu zaman zaman farklı nedenlerle de yapmam gerekiyor. Ama genele bakıldığında uygulamalarımda ben onların birebir katılması ve karar vermesini istiyorum. bunu destekliyorum. Çok zorunlu olmadıkça da tamamen onlara bırakıyorum...” (Öğretmen, 3)

Diğer iki öğretmen de çocukları sürece aktif bir şekilde dahil ettiklerini, bu doğrultuda ya çoğunluğun seçimine göre tek bir karar aldıklarını ya da çocukların bireysel kararlar vermelerini sağladıklarını belirtmişlerdir. Ancak bu öğretmenlerde isteklerin içeriğine göre bazı durumlarda çıkan kararı uygulamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durumu öğretmenlerden biri şu şekilde açıklamıştır:

“Serbest etkinlikler dersi bence bu alan için uygun en önemli ders. Yani çocuklara bırakılmalı yapılacaklar. Adı üstünde serbest etkinlikler. Bu derste çocukların istekleri doğrultusunda etkinlikler yapıyorum... uygulanabilirliği doğrultusunda...Çocuk ne isterse onu yapıyor. Ben ders için resim yapın, kitap okuyun gibi şeyler söylemiyorum. Herkes ne yapmak istiyorsa onu yapsın diyorum...sınıfta birçok etkinlik çıkıyor, kimi kitap okuyor kimi resim yapıyor, kimi eşli oyunlar oynuyor. Satranç gibi. Ama ben çocuklar bunları yaparken diğer çocukların dikkatinin dağılmaması için sınıf kontrolü yapıyorum. Ha bazen de bütün sınıf bir etkinlik istiyor, ben de onların bu isteklerini yapmaya çalışıyorum elimden geldiği kadar...”(Öğretmen, 4)

Sınıf düzeyinde yapılan gözlemlerde de öğretmenlerin serbest etkinlik derslerinin planlanmasında çocuk katılımını sağladıkları gözlenmiştir. Bir sınıf öğretmeni serbest etkinlikler dersi başında öğrencilere sormuştur. Sonra sırasıyla tahtaya yazmıştır ve oylama ile en çok istenen etkinlik belirlenmiştir. Bu işlem sonrasında öğretmen şu açıklamayı yapmıştır:

“Çocuklar tahtaya istediğiniz bütün şeyleri yazdık. Sizde buradan bakarak bana en çok dışarıya çıkmak istediğinizi yani okul bahçesinde oyun oynamak istediğinizi söylediniz. Şimdi dışarı, bahçeye çıkacağız. Öncelikle herkesin arkadaşlarına saygılı davranarak oyun oynamasını, okul bahçesi dışarısına çıkmamasını istiyorum. Tamam şimdi herkes sessizce dışarı çıkacak. Çünkü diğer sınıflar derste onları rahatsız etmeyelim. Hadi bakalım”(Öğretmen, 2)

Araştırma kapsamında yapılan gözlem ve görüşmeler neticesinde serbest etkinlikler dersinin planlanmasında çocukların aktif olarak katıldıkları öğretmenlerin de genelde bu istekler doğrultusunda hareket ettiği ancak belli durumlarda kararları uygulamaya koymadığı söylenebilir. Bu doğrultuda, serbest etkinlikler dersinin planlanması sürecinde çocukların katılım hakkının seviye 4’te “Çocuklar karar alma sürecine doğrudan katılırlar” düzeyinde olduğu söylenebilir.

4.9 Okul panolarının hazırlanması sürecinde ÇKH’ye ilişkin bulgular

Araştırmada okul panolarının hazırlanması sürecinde çocuk katılımına ilişkin bulgular okul yönetimiyle yapılan görüşmeler ve gözlemlerden elde edilmiştir. Araştırmada yapılan incelemeler okul panolarının hazırlanması sürecinde çocuk katılımının gerçekleştiğini göstermiştir. Bu süreçte öğretmenler aracılığıyla duyurular yapıldığı ve öğrencilerden gelen görüşlerin dikkate alındığı gözlenmiştir. Bu bağlamda, çocukların hangi panoların yapılması ya da panolara ne ile ilgili düzenlemeler yapılacağına dair karar süreçlerine doğrudan dahil edilmediği, bunun okul yönetiminin belirlediğini, ancak düzenlemelerde çocuklardan gelen görüşlerin dikkate alındığı belirlenmiştir. Okul müdürü bu durumu şu şekilde açıklamıştır:

“...hangi panoların olacağını ve hangi hafta ne konu olacağını okul idaresi belirliyor...okul panolarının düzenlenmesinde çocuklar yer alıyorlar. Zaten bütün panoları çocuklar öğretmenleri eşliğinde oluşturuyorlar. Belirli gün ve haftalar panomuz var, değerler eğitimi panomuz var... okul panolarımız var. Bu panoları hep çocuklar düzenliyor. Öğretmenleri düzenlenecek konuları çocuklara duyuruyor öğrencilerden gelen fikirleri dikkate alarak düzenlemeler yapıyorlar. Okul panolarını tamamen çocuklara bırakmamız

mümkün olmuyor... Ama görüşleri önemli onlardan gelen teklifleri dinleyip değerlendiriyoruz...”(Okul Müdürü).

Okulda yapılan gözlemlerde de anlatılanlarla benzer durumlar gözlenmiştir. Örneğin, 23 Nisan ulusal egemenlik ve çocuk bayramı için yapılan düzenlemelerde çocuklardan fikirler alındığı gözlenmiştir. Öğretmenler bunun için sınıflarında önce çalışmalar yaparak nasıl düzenlemeler olabileceğiyle ilgili öğrenci görüşlerini dinlemiştir. Sonrasında bir araya gelerek bu görüşleri de göz önünde bulundurarak kullanılacak görsel, yazı ya da tasarım şekline karar vermişlerdir. Bununla birlikte okulda çocukların doğrudan fikirler üretmek üzere aktif katılacakları bir panonun da olduğu gözlenmiştir. İlginç bilgiler panosu adı verilen bu panoyu haftalık olarak öğrencilerin kendi yaptıkları planlamalarla düzenledikleri belirlenmiştir. Tüm öğrencilerin aktif katılımına açık olan panoda çocukların istedikleri düzenlemeleri ve paylaşımları yapabildikleri, karar sürecine doğrudan dahil oldukları gözlenmiştir. Bu panoyu sırasıyla tüm sınıflar tarafından düzenleme şansının tanındığı belirlenmiştir. Bununla birlikte okul müdür yardımcısı bu panoda yapılan düzenlemelerin belli bir denetime tabi tutulduğunu çocukların psikolojisini bozacak ya da siyasi içerikler taşıyan paylaşımlara idare olarak izin vermediklerini belirtmiştir. Bu bağlamda okul panolarının düzenlenmesinde öğrenci katılımının seviye 3’te olduğu, ilginç bilgiler panosunda ise seviye 4’te olduğu söylenebilir.

4.10 Oyun alanlarının düzenlenmesinde ÇKH’ye ilişkin bulgular

Araştırmada, okulda çocukların oyun alanları için yapılan fiziksel düzenlemelere çocukların katılımı ile ilgili bulgular okul yönetimi ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Okul yönetimi çocukların oyun alanları için okulda fiziksel düzenlemeler yapıldığını belirtmiştir. Bununla birlikte, çevresel nitelikte gerçekleştirilen bu düzenlemelerde çocukların görüşlerini dikkate almadıklarını ifade etmiştir. Buna gerekçe olarak da bu tür düzenlemelerin yetişkinlerin planlamasını gerektirdiğini, çocuğun kararıyla görüşüyle olabilecek nitelikte olmadığını belirtmişlerdir. Bu durumu okul müdürü *“hocam şimdi fiziksel düzenlemeler yetişkin planlamasını gerektiren durumlar çocuk ne bilecek onlara kalsa her şeyi ister havuz bile... bunlar ciddi kararlar yapboz değil ki ...onları doğrudan ilgilendirse bile görüşlerini alamayız...”* şeklinde ifade etmiştir. Okul müdür yardımcısı ise duruma ilişkin görüşlerini *“...bu tür kararları yönetim olarak alıyoruz. Çocukların katılımını gerektirecek bir durum olduğunu düşünmüyorum. Biz*

onlar için olabilecekler içerisinde en iyisini yapmaya çalışıyoruz...hem onlar çocuk onlar bunları detaylı düşünemez...” şeklinde ifade etmiştir.

Bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde okulda oyun alanlarının oluşturulması ve düzenlenmesi sürecinde çocukların katılım hakkının gerçekleşmesinin seviye 0 “çocuklar hiçbir şekilde sürece dahil edilmez” düzeyinde olduğu söylenebilir.

4.11 Törenlerin planlanması sürecinde ÇKH’ye ilişkin bulgular

Araştırmada, törenlerin planlanması sürecinde çocukların katılımına ilişkin bulgular okulda yapılan gözlemlerden, öğretmenler ve okul idaresi ile yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Okulda yapılan incelemeler törenlerin planlanmasında 2., 3., ve 4., sınıf öğrencilerin katılımının esas alındığı gözlenmiştir. Ancak, katılımın gerçekleşme düzeyinin farklı törenlerde değiştiği belirlenmiştir. Örneğin belirli gün ve haftalara ilişkin törenlerde çocuklardan gelen görüşlerinin dikkate alındığı; ancak 23 Nisan etkinliklerinde doğrudan karar sürecine dahil edildikleri gözlenmiştir. Bu süreçte öncelikle her sınıf kendi planlamasını yapmış sonrasında okul düzeyinde geçiş sağlanmıştır. Sınıflarda yapılan gözlemlerde ise tüm öğrencilerin görüşlerinin alındığı ve oylama ile kararlar verildiği belirlenmiştir. Örneğin sınıfların birinde öğretmenlerden biri sınıfı 4-5 kişilik gruplara bölerek araştırmalar yapmalarını ve fikirler üretmelerini istemiştir. Sonraki aşamada ise bunlar arasından olabileceklere öğrencilerle birlikte karar vermiştir. Başka bir öğretmen ise bireysel olarak şiir, şarkı yazı, video, oyun gibi farklı etkinlikler bulmalarını istemiştir. Sonrasında bunlar arasından oylama yoluyla kararlar verilmiştir. Planlama süreci ile ilgili olarak ise okul müdürü şunları ifade etmiştir.

“23 Nisan kutlamalarını çok önemsiyoruz. Bu bayram çocuk için bu nedenle çocukların eğlenmesi için bütün düzenlemeleri yapıyoruz. Çerçeve olması açısından genel bir program oluşturduk ancak içerik olarak her sınıf kendi etkinliklerini, sınıf öğretmenleri ile birlikte hazırlayacaklar. Böylelikle bütün okul 23 Nisan’ın programına dahil olmuş olacak. Biz bu yıl diğer yıllardan farklı olarak çocukların daha zevk alacağı, eğleneceği bir 23 Nisan yapmak istiyoruz. Yani çocuklar kürsüye çıkıp sadece şiirler okuyup inmemeli. Çocukların zevk alacağı şekilde olmalı. Bu nedenle 23 programı içerisine serbest zaman dilimi koyduk. Bu zaman diliminde çocuklar kendi arkadaşları ile birlikte ister oyunlar oynasın, ister halay çeksinler kısacası ne yapmak isterlerse onu yapsınlar. ve çocukların yapmak istedikleri

eğlenceleri düzenleyeceğiz... Okul idaresi olarak bu süreçte sınıflardan gelen her talebi dikkate almak ve bu talepler doğrultusunda 23 Nisan kutlamalarını yapacağız...”(Okul Müdürü)

Okulda 23 nisan etkinliklerinin planlanmasına doğrudan çocuk katılımının sağlanmadığı tek sınıfın ise birinci sınıflar olduğu gözlenmiştir. Birinci sınıf öğretmenin oyunları ve şiirleri kendisinin belirleyerek görev dağılımını yaptığı gözlenmiştir. Bu öğretmen buna gerekçe olarak öğrencilerin çok küçük olduğu için bu tür düzenlemelerde ne yapılacağına ilişkin doğru kararlar veremeyeceklerini düşündüğünü belirtmiştir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, okulda genel olarak törenlerin planlanmasında çocuklardan gelen görüşlerin dikkate alınarak düzenlemeler yapıldığı, 23 nisan etkinliğinde çocukların doğrudan karar sürecine dahil edildiği, okulda birinci sınıf öğrencilerinin tören planlama süreçlerine yaşlarının çok küçük olması nedeniyle dahil edilmediği söylenebilir. Bu bağlamda okulda törenlerin hazırlanması sürecinde çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin farklılık gösterdiği, çocuklar için ayrı bir önem taşıyan 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramının planlanması sürecinde üç sınıfta çocuk katılımının seviye 4’te “çocuklar karar alma sürecine doğrudan katılırlar” olduğu ancak okulda kutlanan diğer törenlerde çocuk katılımının seviye 3’te olduğu söylenebilir.

4.12 Okul kurallarının oluşturulması sürecinde ÇKH’ye ilişkin bulgular

Araştırmada, okul kurallarının oluşturulması sürecine çocukların katılımına ilişkin bulgular okul yönetimi ile yapılan görüşmelerden sağlanmıştır. Bu görüşmeler doğrultusunda okul kurallarının oluşturulması sürecinde çocuk katılımının sağlanmadığı belirlenmiştir. Okul müdürü ve müdür yardımcısı gerekçe olarak ise okul kurallarının okulun işleyişini düzene koymak için hazırlandığını, çocukların görüşlerinin uyulması gereken kurallarla tutarlı olmayacağını bu nedenle okul seviyesinde kural oluşumuna öğrenci katılımının doğru bir yaklaşım olmayacağını ifade etmişlerdir. Ayrıca, her yıl oturup tekrar tekrar kural ne olsun diye konuşulmadığını, mevcut kurallar üzerinde değişiklikler yaptıklarını belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin görüşlerini okul müdürü şu şekilde ifade etmiştir:

“Okul kurallarının oluşturulması sürecinde kurallar hakkında çocuklara bir şey sormadık. Çocukların katılımı için çok uygun değil... çocuk için her şey oyun ona kalsa kural bile olmaz... okul işleyişi için sağlıklı yapılması gerek.

Zaten her yıl oturup kural belirlemiyoruz. Kendi aramızda konuşup yeni bir şey varsa ekliyoruz ya da ihtiyaç yoksa çıkarıyoruz....”(Okul Müdürü)

Müdür yardımcısı ise duruma ilişkin şunları ifade etmiştir:

“Okul kurallarını oluştururken çocukların görüşlerini direkt almadık. Neden almadık? Çocukları da bu işin içine katalım diye bir fikir oluşmadı kafamızda yani. Onların bu süreçte olması gereklimi bence değil... Onlara kalsa okul kuralsız olur. Kurallar bizim okul düzenimizi sağlamamızda en büyük güç bunu çocuklar için oyun haline getiremeyiz...bu büyük problemlere neden olabilir”(Okul Müdür Yardımcısı).

Okul yönetiminin yaptığı açıklamalar doğrultusunda okul kuralı oluşturulmasına çocukların katılımının işlevsel bulunmadığı, bu doğrultuda okul kurallarının oluşturulmasında ÇKH'nin gerçekleşme düzeyinin seviye 0 olduğu söylenebilir.

4.13 Öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi sürecinde ÇHK'ye ilişkin bulgular

Araştırmada, ÇHYÖÖ'da çocukların katılımının sağlanabileceği bağlamlardan biri de öğretme-öğrenme etkinliklerinin planlanması sürecine çocukların katılımı olarak belirlenmiştir. Gerek sınıf gözlemleri gerekse öğretmenlerle yapılan görüşmeler öğretme-öğrenme etkinliklerinin düzenlenmesi sürecine çocukların dahil edilmediğini göstermiştir. Bu durumu öğretmenlerden biri şöyle ifade etmiştir:

“Serbest etkinlik dersi dışında ben yapmıyorum. Uygun değil öğretim profesyonel bir iş... yani ben yapmıyorum en azından. Onların hazır bulunuşluk durumlarına da uygun yöntem ve teknikleri seçiyorum, birden fazla yolla öğretmeye çalışıyorum. Onlar nasıl bilebilir en iyi nasıl öğreneceklerini...”(Öğretmen 3)

Başka bir öğretmen ise konuya ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Etkinlikleri ben önceden hazırlıyorum. Çünkü çocuk hangi dersi nasıl öğreneceğini bilemez yani...çocuklar daha küçük yaşlarda oldukları için... Ben de o nedenle her ders ilişkin etkinlikleri öğretmen kılavuz kitaplarından, internetten bakıyorum düzenliyorum ve sınıfta uygulamaya çalışıyorum”(Öğretmen 1)

Diğer bir öğretmen durumu ise şöyle ifade etmiştir:

“...öğretimin ön plana çıktığı derslerde bunu yapmak mümkün değil. Aslında bizim için bile zor olabiliyor. Her dersin hatta konunun öğretiminde

farklı düzenlemeler gerekiyor. Derste bile değişiklik yapmam gerekiyor bunlar ani değişiklikler oluyor. Bakıyoruz anlattığımız şekilde öğrenememişler bir iki soru sorup kontrol ettiğimde anlıyorum bunu, hemen başka bir yola başvuruyorum... Zaman sıkıntımızda oluyor. Uzmanca yaklaşılması şart oluyor öğretime. Onların iyiliği için böyle olmalı biz öğretmenler işi planlı olarak yürütmeliyiz, ben de öyle yapıyorum... tabi serbest etkinlik dersi böyle değil onda planlamada, düzenlemede onları etkin tutuyorum. Ama o derslerde bir öğretim kaygımız yok onlarda eğleniyorlar...(Öğretmen, 4)

Sınıflarda yapılan gözlemlerde de öğretmenlerin dersleri planlayarak geldikleri ve plana bağlı olarak dersleri işledikleri belirlenmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerin yapacakları deney malzemesini, etkinlik kağıtlarını, onluk blokları ya da video filmleri gibi çeşitli öğretim materyallerini hazırlayarak getirdikleri; öğrencilerin ise öğretmenlerin planları dahilinde hareket ettikleri gözlenmiştir. Örneğin, fen bilimleri dersinde elektrik kaynakları konusunda öğretmenin derse girerek önce öğrencileri hedeften haberdar ettiği sonra önceki dersle ilgili kısa bir hatırlatma yaptığı gözlenmiştir. Sonrasında ise konuyla ilgili bir video izlettirip, videoyu ara ara durdurarak öğrencilere sorular yönelterek tartışma ortamı oluşturduğu gözlenmiştir. Bu sürecin tamamlanmasının ardından çalışma kitabındaki etkinlikleri önce bireysel olarak sonra tüm sınıf tartışmasıyla yaptırmıştır. Sınıflarda yapılan diğer gözlemlerde de öğretmenlerin öğretim-öğrenme sürecinde öğrenciler için çeşitli etkinlikler düzenledikleri ancak süreçle ilgili kararları bireysel olarak aldıkları belirlenmiştir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde öğrenme-öğretme etkinliklerinin düzenlenmesi sürecinde çocukların katılım hakkının “çocuklar hiçbir şekilde sürece dahil edilmez” düzeyinde olduğu söylenebilir.

4.14 Kendilerini ilgilendiren konularda karar sürecinde ÇKH’ye ilişkin bulgular

Araştırmada çocukların katılımıyla ilgili diğer bir bağlam çocukların kendilerini ilgilendiren konularda karar alma sürecine katılımı olarak belirlenmiştir. ÇHYÖO’da çocukların kendilerini ilgilendiren konularda karar sürecine katılımına ilişkin bulgular okul idaresi, öğretmenler ve öğrencilerle yapılan görüşmeler ile gözlemlerden sağlanmıştır. Okulda yapılan gözlem ve görüşmeler doğrultusunda öğrencilerin kendilerini ilgilendiren konularda karar alma sürecine katılımının

sağlanmadığını göstermiştir. Okul yönetimi ve öğretmenler çocukların eğitimiyle ilgili karar süreçlerine katılımının gerek karar konularının içeriği gerekse yaşları itibarıyla uygun olmayacağını belirtmişlerdir. Bu durumla görüşlerini okul müdürü şu şekilde açıklamıştır:

“...esasinda aldığımız kararlar çocukların görüşleri için uygun değil. Örneğin kılık kıyafet için okulda alacağımız karar temelde çocuklarla ilgili ama biz buna velilerle birlikte karar verdik. Başka?şöyle davranış bozukluğu problemi olduğunda öğretmenlerimiz ne yapılacağına karar veriyor gerektiğinde de velilerle bir araya gelip karar veriyoruz... çocukların sınıfta kalma ya da geçme durumu doğrudan onları ilgilendiriyor ama bu karar da velilerle veriliyor...” (Okul Müdürü)

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde de okul yönetimiyle benzer şekilde çocukların kendileriyle ilgili karar süreçlerine katılımının sağlanmadığı belirlenmiştir. Öğretmenler, çocuklarla ilgili kararlara ailelerle ve okul yönetimiyle karar verdiklerini ifade etmişlerdir. Bu durumla ilgili öğretmenlerden biri şunları söylemiştir:

“Bizim vereceğimiz kararlar öğrencilerimizin eğitim geleceğini ilgilendiriyor. Gerekli görüldüğünde sınıf değişikliği, kalma geçme durumu, başka? disiplin sorunları olabilir, sonra kıyafet durumu var... neler yapacağımıza biz yetişkinlerle karar veriyoruz. En iyisi için onlar için ne ona göre karar veriyoruz. Zaten disiplin problemi olan bir çocuğa sana ne yapalım diyebilir miyiz? Ya da bir çocuğa geçmek mi kalmak mı istersin diye sorduğumuzda alacağımız cevap ortada ama biz bunu ne zaman yaparız gerçekten sınıf tekrarına ihtiyaç olduğunda... daha basit bir şey söyleyeyim sınıfta oturma düzeni oluşturulmasında da çocuklara bıraktığımızda karmaşa çıkıyor... onları karara katıyoruz demek doğru olmaz...” (Öğretmen,3)

Yapılan sınıf gözlemlerde de çocukların kendilerini ilgilendiren konularda karar alma sürecine katılımının sağlanmadığı belirlenmiştir. Örneğin, öğrencilerden birinin ailesi okul değişikliğiyle ilgili öğretmenle görüşmeye gelmiştir. Değişiklikle ilgili kararı öğrenciden bağımsız olarak vermişlerdir. Yine dönem içinde sınıflar arasında yapılan bilgi yarışmasında sınıfı temsil edecekler öğretmenler tarafından belirlenmiş öğrencilere sadece katılacakları bildirilmiştir. Araştırma sürecinde bunlar gibi çeşitli durumları gözleme imkanı bulunmuştur.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, çocukların kendilerini ilgilendiren konularda karar alma sürecine katılımının seviye 0’da yani “çocuklar hiçbir şekilde sürece dahil edilmez” düzeyinde olduğu söylenebilir.

4.15 Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmada ÇKH'ye ilişkin bulgular

Araştırmada çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya çocukların katılımına ilişkin bulgular gözlemler, okul idaresi ve öğretmenlerle yapılan görüşmelerden elde edilmiştir. Bu doğrultuda, okul düzeyinde projeler yürütüldüğü ancak projelerin okul yönetimi ve öğretmenler tarafından planlandığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, öğretmenler ve okul yönetimi çocuklardan görüş gelmesi için onları teşvik ettiklerini belirtmişlerdir.

Bu durumu okul müdür yardımcısı şu şekilde açıklamıştır:

“Çevresel koruma ile ilgili ne yaptık biz? Atık pillerle ilgili birkaç yere başvurduk bir iki tane kutu geldi. Onlarla ilgili atık bilinci oluşturmaya çalışıyoruz. Kağıtların atık olmadığı bilincini vermeye çalışıyoruz. Kağıtları topladık, pilleri topluyoruz. Bu seneki etkinlikler bunlar. Daha önceki senelerde mesela geçen sene burada çam dikmiştik çocuklarla beraber ağaçlandırma çalışması yapmıştık. Bunun dışında su tasarrufu ile ilgili videolar izlettik çocuklara çevre ve suyun önemi ile ilgili. Çevre haftası vardı o etkinlikler kapsamında çeşitli videolar izlettirdik. Çocuklar etkinlikler yapmaktan genel anlamda hoşlandıkları için çevre korunması konusunda da yapılan etkinliklere katılıyorlar. Yanımıza gelip işte öğretmenim ağaçları sulayalım mı, çöpleri toplayalım mı veya birini çöp attıysa okul bahçesine veya ağaçlara zarar veriyorsa hemen gelip bunu bize söylüyorlar. Zaten çocukları çevre konusunda etkin kılmaya çalışıyoruz. Hani çocuklara çevre korumanın önemini anlatıp, onların çevre etkinliklerine katılmalarını sağlıyoruz. Çocuklardan da proje bir fikir gelsin istiyoruz ama gelmiyor...Çevreye önem veriyoruz açıkçası okul olarak” (Okul Müdür Yardımcısı)

Okulda yapılan gözlemlerde de çevresel koruma sürdürülebilir kalkınmaya çocukların katılımı ile ilgili fiziksel düzenlemelere yer verildiği belirlenmiştir. Örneğin, okulda koridorlarında pil toplama ve geri dönüşüm kutularının olduğu, okul panolarının birinde çevre koruma ve sürdürülebilirlikle ilişkili iki tane afişin olduğu görülmüştür. Araştırmada, öğretmenlerle yapılan görüşmelerde ve sınıf gözlemlerinde de benzer bulgulara ulaşılmıştır. Öğretmenlerin özellikle fen bilgisi ve hayat bilgisi dersleri kapsamında çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmanın önemi ve yapılabileceklerle ilgili öğrencileri fikir üretmeye teşvik ettikleri gözlenmiştir. Ayrıca, bu öğretmenler öğretim programlarında da çevresel koruma ve

geri dönüşümle ilgili öğrencilerin projeler üretmeye teşvik edilmesini istenildiğini belirtmişlerdir.

Bu bulgular değerlendirildiğinde, hem okul hem de sınıf düzeyinde çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmada ÇKH'nın gerçekleşme düzeyini seviye 2'de olduğu söylenebilir.



BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde, çocuk hakları açısından yüksek nitelikte olan bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleştirilme düzeyinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen sonuçlar alan yazın bulgularıyla tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. ÇHYÖÖ'da Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyine İlişkin Tartışma ve Yorum

Çocukların katılım hakkı demokratik değerlerin kazanılması ve çocukların katılımcı vatandaşlar olmaları için büyük önem taşımaktadır. Ancak, uygulamada bu hakkın hayata geçirilmesi ile çeşitli problemler yaşanmaktadır. Çocukların katılım hakkının etkili bir şekilde hayata geçirilmesinde ise ülkelerde oluşturulan eğitim politikaları ve eğitim politikalarının hayat bulduğu okullar büyük önem taşımaktadır. Türkiye'de de çocuk haklarının hayata geçirilmesi kapsamında çocukların katılım hakkını gerçekleştirmeye yönelik de yasal düzenlemeler yapılmaktadır. Aynı zamanda, okullarda kendi örtük programları kapsamında çocukların katılım haklarını gerçekleştirmeye yönelik fırsatlar oluşturabilmektedir. Bununla birlikte, çocukların katılım hakkının etkili bir şekilde hayata geçirilmesi okullarda bu hak için yapılan uygulamaların niteliği hakkında bilgi edinilmesini ve eksiklerin belirlenmesini gerekli kılmaktadır. Bu doğrultuda, bu çalışmada da ÇHYÖÖ'da çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyi üzerinde incelemeler yapılmıştır. Böylece, çocuk haklarına duyarlılığı yüksek olan bir okulda yapılacak bir inceleme ile Türkiye'de çocukların katılım hakkı için yüksek nitelikli bir düzenlemenin nasıl olabileceği, ÇKH'nın gerçekleşme seviyesinin hangi düzeye çıkabileceği ve yaşanan problemlerle ilgili mantıksal bir çıkarımda bulunulması amaçlanmıştır.

Araştırmada, ÇHYÖÖ'da çocukların planlama ya da karar sürecine katılımıyla ilgili 15 farklı bağlam tespit edilmiştir. Bu bağlamlardan, kurul ve

komisyonlara katılımı esas alan üç düzenlemenin ulusal kapsamda yapılan yasal düzenlemelerden kaynaklandığı belirlenmiştir. Bunlardan, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonuna ve sosyal etkinlikler kuruluna çocukların doğrudan katılımının sağlanmadığı gözlenmiştir. Yasal bir gereklilik olmasına karşın bu komisyonlarda çocukların katılımının sağlanmaması dikkat çekici bir durumdur. Bu durum okul yönetiminin komisyonların işlevine ve bu komisyonlara çocukların katılımının gerekliliğine ilişkin olumsuz fikir ve inançlarına bağlanabilir. Nitekim, çocuk katılımı yasal bir zorunluluk veya kültürel bir yaptırım olarak algılandığında söylemin ötesine geçemeyeceği bir gerçektir (Rogers, 1997). Bu çalışmada da benzer şekilde okul yönetiminin ilgili kurul ve komisyonlarının işlevsel olmadığını düşündükleri, bu doğrultuda yasal bir zorunluluk olmasından dolayı yalnızca yazılı evrak hazırladıkları belirlenmiştir. Çocukların katılımı için en önemli uygulamalardan biri olan okul öğrenci meclisine çocukların katılımının Inman ve Burke, 2002) diğer komisyonlara göre çok daha işlevsel olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, okuldaki öğrencilerin okul meclisinin istek ve şikayetlerini iletmek için bir kanal olduğunun farkında olduğu belirlenmiştir. Ancak, komisyonlarda karar süreçlerine çocukların doğrudan dahil edilmemesinin önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir. Okul öğrenci meclislerine çocukların katılımıyla ilgili yaşanan problemler benzer şekilde farklı araştırmacılar tarafından da belirlenmiştir. Bu doğrultuda, Cox ve Pant (2005) 5-11 grubundaki öğrencilerin okul meclislerine katılımlarını inceledikleri çalışmalarında çocukların kararların alınmasında ve uygulanmasında kontrol ve yetkilerinin sınırlı olduklarını belirttiklerini ifade etmişlerdir. Cotmore (2003) ise 7-11 yaş grubundaki öğrencilerin okul meclisine katılımlarını incelediği çalışmasında toplantılarda öğrencilerin kendilerini ifade edecek zaman bulamadıklarını belirtmiştir.

Araştırma kapsamında çocukların katılımıyla ilgili diğer bir durum kuralların oluşturulması olmuştur. Okul ve sınıf kurallarının oluşturulması sürecinde çocukların katılımının sağlanması demokratik okul kültürü oluşumu için önemli bir durum olmasının yanı sıra çocuklar tarafından kuralların benimsenmesi ve korunması içinde değerli bir etkidir (Duman, 2004; Karaman-Kepenekçi, 2003; Davies, Harver ve Schweisfurth, 2005). Araştırmada sınıf kurallarının oluşturulmasında öğrenci katılımının birinci sınıf düzeyi dışındaki diğer sınıflarda esas alındığı, ancak okul düzeyinde kuralların oluşturulmasında çocuk katılımının sağlanmadığı gözlenmiştir.

Okul düzeyinde çocukların kurallarının oluşturulmasına katılımının ise okul yönetimince okul düzeni için uygun görülmediği belirlenmiştir. Bu doğrultuda, ÇHYÖO'nun yönetiminin demokratik okul yönetimiyle çelişen bir özellikte olduğu söylenebilir (Hecht 2010). Bu durum ise okuldaki hiyerarşik yapılanmaya bağlanabilir. Nitekim, Jonny'e (2005) göre de çok sayıda okulda fikir ve kural oluşturma sürecinde öğrencileri dışarıda bırakan hiyerarşik bir yapı mevcut olup bu süreçte yetişkin paydaşların etkisi ağırlıktadır. Bu doğrultuda, demokratik bir şekilde çocukların katılım hakkının uygulanması mümkün olamamaktadır.

Öğretme-öğrenme sürecinde öğretmen ve öğrencilerin birlikte planlamalar yapması demokratik okul oluşumu için önemli bir durum olup (Apple ve Beane, 2011), bu çalışmada da öğretme-öğrenme sürecinde çocukların katılımının sağlanabileceği çeşitli bağlamlar tespit edilmiştir. Bunlar ev ödevlerinin düzenlenmesi, serbest etkinliklerin planlanmasına ve öğretim etkinliklerinin planlanmasına çocuk katılımının sağlanması şeklinde sıralanmıştır. Araştırma sonuçları ev ödevlerinin düzenlenmesi sürecinde çocukların katılımının sağlanmadığını göstermiştir. Serbest etkinlik dersinin planlanmasında ise çocukların karar sürecine doğrudan dahil edildikleri belirlenmiştir. Öğretmenlerin, serbest etkinlik derslerinin ve öğrenme etkinliklerinin planlanmasında çocukların katılımının sağlanması çocukların katılım hakkı açısından önemli bir durumdur. Bu durum aynı zamanda demokratik öğrenme ortamlarının oluşturulması ve eğitim kalitesi gelişimi açısından da önem arz etmektedir. Benzer şekilde, Yamashita, Davies ve Williams (2010) ise öğrencilerin katılımının etkileri ve yararları üzerine mevcut araştırmaları değerlendirdikleri çalışmalarında, öğrencilerin karar öğretim programlarının ve öğretim yöntemlerinin planlanmasına katılımının öğretim programı, değerlendirme ve pedagoji gelişimine önemli katkılar sağladığını tespit etmiştir. Bununla birlikte, serbest etkinlik dersi dışındaki derslerde çocukların öğrenme etkinliklerinin planlanmasına dahil edilmemesi önemli bir durumdur. Bu durumun eğitsel gelişim, demokratik öğrenme ortamlarının oluşturulması ve çocukların katılım hakkının uygulamada hayata geçirilmesi için önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir.

Araştırmada, çocukların katılım hakkının geliştirilmesi için çalışma yapılan bağlamlardan biri de çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya çocukların katılımı olmuştur. Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya çocukların katılımı BM çocuk hakları sözleşmesinde vurgulanan bağlamlardan birini oluşturmaktadır

(Hodgkin ve Newell, 1998). Hart'a (2010) göre de fiziksel çevrenin planlanması, tasarımı, düzenlenmesi ve yönetimi çocukların katılımı için ideal alanlar olup; çocuklar birçok toplumsal soruna kıyasla bu alanlardaki sorunları daha net bir biçimde algılamaktadır. Araştırma kapsamında da ÇHYÖO'da çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya çocukların katılımı için çeşitli etkinlikler ve projeler düzenlendiği gözlemlenmiştir. Ancak, projelerin planlanmasında ise çocukların karar süreçlerine doğrudan katılmadıkları gözlenmiştir. Bu durum, BM çocuk hakları sözleşmesinde çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınma bağlamında çocukların katılımı için atfedilen rollerle birlikte düşünüldüğünde çocukların katılımının alt seviyelerde kaldığı söylenebilir. Ayrıca, araştırma sonuçları okuldaki oyun alanlarının planlanmasında çocukların görüşlerinin dikkate alınmadığını, okul panolarının oluşturulmasında ise isterse karar sürecine dahil edildiklerini göstermiştir. Bunlar, okul kurallarının oluşturulması sürecine çocukların katılımına ilişkin bulgular ile birlikte değerlendirildiğinde okul düzeyindeki planlamalara çocukların katılımının ya çok düşük seviyelerde kaldığı ya da hiç sağlanmadığı söylenebilir. Ayrıca, araştırma sonuçları birinci sınıf düzeyinde çocukların katılımının diğer sınıflara göre daha sınırlı olduğunu göstermiştir. Benzer sonuçlar Horgan, Forde, Martin ve Parkes'in (2017) araştırmalarında da tespit edilmiştir. Horgan ve diğerleri de araştırmalarında küçük yaştaki katılımcıların, özellikle okullarındaki karar verme süreçlerine dâhil edilmediklerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda, araştırmalarında okullardaki güç dengesinin de çocuk katılımını negatif yönde etkilediğini ve çocukların yaş ve yeterliliklerinin katılım için önemli faktörler olduğunu ortaya koymuşlardır. Ayrıca, Horgan ve diğerleri çalışmalarında ders programlarının oluşturulması sürecinde çocukların görüşlerinin alınmadığını belirlemişlerdir. Bu araştırmada da benzer şekilde bazı sınıflarda ders programlarının oluşturulması sürecinde çocukların görüşlerinin alınmadığı belirlenmiştir. Araştırmada, diğer bir önemli bulgu çocukların kendileri ile ilgili karar süreçlerine katılımı ile ilgili olmuştur. Bu bağlamda, çocukların eğitim süreciyle ilgili önemli kararlarda genel olarak çocukların fikirlerinin alınmadığı ve gerektiğinde öğrencinin velisiyle iletişim kurulduğu belirlenmiştir. Polat ve Gezer (2007) yaptıkları çalışmalarında 7-18 yaş aralığındaki çocukların kendilerini etkileyen kararlarda söz hakkı olma oranlarını incelemişlerdir. Bu doğrultuda, evde olduğu gibi okulda da çocukların kendilerini etkileyen kararlarda söz hakkı olma oranlarının oldukça düşük

olduğunu belirlemişlerdir. Bu araştırma sonucunun ÇHYÖO'ya ilişkin sonuçla tutarlı olduğu söylenebilir. Bireylerin kendilerini ilgilendiren kararların alınmasına katılımı, demokratik eğitimin temel koşulu olduğu (Freire, 2001) düşünüldüğünde bu durumun çocukların katılım hakkı için olduğu gibi demokratik okul oluşumu için de bir eksiklik olarak yorumlanabilir.

Diğer taraftan, çocuk haklarının gerçek anlamda hayata geçirilmesi çocuk hakları temelli bir okul kültürü hareketini gerektirmektedir (Lansdown, Jimerson ve Shahroozi, 2014). Bu doğrultuda, çocukların katılım hakkının uygulamada hayata geçirilmesi için de çocukların katılımının sağlandığı bir okul kültürünün gerekli olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, araştırma kapsamında sınıflarda çocukların katılımı hakkı için yapılan düzenlemelerin türü ve gerçekleşme seviyesinin farklılık gösterdiği; sınıf düzeyinde çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin okul düzeyindekinden daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Aynı zamanda okul yönetiminin okul düzeyinde karar süreçlerine çocukların katılımını kısmen desteklemedikleri gözlenmiştir. Bu durum, çocukların katılım hakkının ÇHYÖO'ya ilişkin okul kültüründe okul politikalarını ve uygulamalarını yönlendirmek için paylaşılan bir değer olarak yerleşmediği şeklinde yorumlanabilir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde ÇHYÖO'da katılım hakkı ile ilgili düzenlemelerin tüm okul kültürünü kapsayacak şekilde oluşturulmadığı, birinci sınıf düzeylerindeki uygulamaların diğer sınıflara göre kapsam olarak daha dar olduğu, yasal gereklilik nedeniyle gerçekleştirilen düzenlemelerden ise okul öğrenci meclisi dışındaki uygulamalara çocukların katılımının sağlanmadığı söylenebilir. Çocuk hakları açısından yüksek nitelikli olarak belirlenen bu ilkokulda çocukların katılım seviyesinin çok sayıda bağlamda yok ya da düşük seviyede olması üzerinde durulması gereken bir noktadır. Bu bağlamda çocuk hakları açısından yüksek özellikteki okulun belirlenmesi sürecinde öğretmenlerin ÇHTOÖ'yü sosyal beğenirlik kaygısıyla (King ve Bruner, 2000) cevaplamış olabilecekleri düşünülmektedir. Bununla birlikte, ilgili duruma ilişkin doğru bir tespit ancak çocuk hakları açısından yüksek özellikte birden fazla ilkokulun birlikte karşılaştırmalı olarak incelenmesiyle sağlanabilir.

BÖLÜM IV

SONUÇLAR ve ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümde, ÇHYÖO'da çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmadan elde edilen sonuçlara ve bu araştırma sonuçlarına bağlı olarak oluşturulan önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırmada, ÇHYÖ okulda çocukların katılım hakkı gerçekleşme düzeyi ile ilgili üçü yasal düzenlemeler kaynaklı olmak üzere 15 farklı düzenleme belirlenmiştir. Yasal düzenlemelerden kaynaklı sosyal etkinlikler düzenleme kuruluna ve rehberlik komisyonuna çocukların katılımının sağlanamadığı tespit edilmiştir. Okul öğrenci, meclisine ise çocukların katılımının sağlandığı ancak karar süreçlerine doğrudan katılımlarının sağlanmadığı saptanmıştır.

Okulda çocukların çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katılımları için çalışmalar yapıldığı, ancak bu çalışmaların planlanmasında çocukların karar sürecine katılımının sağlanmadığı belirlenmiştir.

Ev ödevlerinin oluşturulmasında ise çocuk katılımına rastlanmamış, ev ödevlerinin oluşturulmasının öğretmenlerin inisiyatifinde olduğu belirlenmiştir.

Haftalık ders saati çizelgesinin oluşturulmasında öğrenci katılımı sağlandığı ancak iki sınıfta bu alanda çocukların görüşlerinin dikkate alınmadığı belirlenmiştir.

Serbest etkinlikler dersi planlanması sürecinde çocukların görüşlerine yer verildiği ve çocukların karar alma sürecine dahil edildikleri tespit edilmiştir.

Sınıf panolarının oluşturulmasında sınıflardan birinde çocukların katılımının sağlanmadığı, diğer üç sınıfta ise katılımın gerçekleşme düzeylerinin farklılaştığı belirlenmiştir.

Kurallara çocukların katılımı için okul düzeyinde ve sınıf düzeyinde olmak üzere iki farklı uygulama belirlenmiştir. Bunlardan okul düzeyinde kural oluşumuna çocukların dahil edilmediği, sınıf düzeyinde ise birinci sınıfın haricinde karar süreçlerine doğrudan dahil edildikleri tespit edilmiştir.

Okulda oyun alanlarının oluşturulması sürecinde çocukların karar alma sürecinde yer almadıkları bu nedenle oyun alanlarının oluşturulması sürecinde çocuk katılımına yer verilmediği belirlenmiştir.

Törenlerin planlanması sürecinde ise gerek törenin türü gerekse sınıf düzeyine göre çocukların katılımının gerçekleşme düzeyinin farklılık gösterdiği belirlenmiştir.

6.2. Öneriler

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

6.2.1. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları okul öğrenci meclisi dışında okulda kurul ve komisyonlara çocukların katılımının sağlanmadığı gözlenmiştir. Bunun nedeni olarak da okul yönetiminin tutum ve inançları belirlenmiştir. Okul yönetiminde ilgili tutum ve inancı geliştirmek için hizmet içi eğitimler verilebilir.

Araştırmada, serbest etkinlik dersi dışında öğretme-öğrenme süreci düzenlemelerinde öğrencilerin sürece dahil edilmediği gözlenmiştir. Bununla birlikte, çocukların sürece dahil edilmesi hem eğitim kalitesinin artırılması hem de demokratik sınıf kültürü için de önem arz eden bir durumdur. Bu doğrultuda, çocukların öğretim etkinliklerinin planlaması sürecine nasıl dahil edilebileceği ve neden dahil edilmesi gerektiği ile ilgili öğretmenlere farkındalık oluşturucu çalışmalar yapılabilir.

Okul ve sınıf düzeyinde çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katılımında çocukların karar sürecine doğrudan katılmadığı belirlenmiştir. Çocuklarında, çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınma ile ilgili planlama sürecine ve karar sürecine dahil edileceği projeler geliştirilebilir.

Okul kurallarının oluşturulması sürecinde çocuk katılımının sağlanmadığı tespit edilmiştir. Bu durumun nedeninin ise okul yönteminin tutum ve inancından

kaynaklandığı belirlenmiştir. Okul yönetiminin bu tutumunun değiştirilmesine yönelik çalışmalar yapılabilir.

Araştırmada, çocukların katılım hakkının gerçekleşmesi için geliştirilmiş bir okul kültürünün olmadığı belirlenmiştir. Bu durumun ise çocukların katılım hakkının gerçekleşmesini olumsuz etkilediği hatta sınıf bazlı değişiklikler yaşandığı gözlenmiştir. Çocukların katılım hakkının gerçek anlamda gerçekleşmesi için düzenlemelerin okulun eğitim politikası haline getirilmesi önerilebilir.

6.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada çocuk hakları açısından yüksek özellikte bir okulda gerçekleştirilmiştir. Okulda çocuk katılımının gerçekleşme düzeyine ilişkin daha kapsamlı ve genellenebilir bilgiler edinilmesi için geniş örneklemeler üzerinde betimsel çalışmalar yapılabilir.

Araştırma verileri eğitim-öğretim yılı bahar döneminde toplanmış olması nedeniyle, okulda yer alan kurul ve komisyonların oluşturulması süreci ile okul ve sınıf düzeyinde yapılan bazı uygulamaları doğrudan gözleme imkânı bulunamamıştır. Bu doğrultuda yapılacak çalışmaların eğitim öğretim yılı sonbahar dönemini de kapsayacak şekilde planlanması yapılabilir.

Araştırmada, okulda çocukların katılım hakkı için karar süreçleri üzerinde incelemeler yapılmıştır. Bununla birlikte, çocukların katılım hakkı eğitim öğretim sürecine, oyun ve eğlence faaliyetlerine katılım gibi farklı şekillerde ortaya çıkabilmektedir. Bu nedenle karar süreçlerine katılımın yanı sıra karar verme durumu olmayıp da çocuğun katılımını gerektiren durumları içeren bütüncül çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Akyüz, E. (2001). Çocuk Hakları Sözleşmesinin Temel İlkeleri Işığında Çocuğun Eğitim Hakkı. 20 Nisan 2017 Tarihinde Ulaşıldı:http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/akyuz.htm
- Akyüz, E. (2016). *Çocuk hukuku çocukların hakları ve korunması*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Apple M: W. ve Beane, J. A. (2011). *Demokratik Okullar Güçlü Eğitimden Dersler.*(M. Sarı Çev.). Ankara: Dipnot Yayınları
- Abrioux, E. (1998). Degree of Participation: a spherical model- the possibilities for girls in Kabul, Afghanistan. Stepping Forward: Children and young people's participation in the development process. J. Victoria, I.-S. Edda, G. Gill, P. Pridmore and S. Patta. London, Intermediate Technology Publication Ltd.
- Aybay, R. (2016). İnsan Hakları evrensel bildirgesi ve Türkiye(1945-1948). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Boyacı, A. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Disipline Sınıf Kurallarına ve Cezalara İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi (Türkiye-Norveç Örneği). Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi. Cilt 15, Sayı 60, ss:523-553
- Bruyere, E. B. (2010). Child Participation an Positive Young Development. Child Welfare Vol. 89, No.5
- Butler I, Williamson H. (1994). Children Speak: Children, Trauma and Social Work. Longman: London.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: PegemA Yayıncılık
- Canbulut, T. (2014). Türkiye'de Çocukların Katılım Hakkı Üzerine Bir Derleme. Sağlık Bilimleri ve Meslekleri Dergisi, 1(2), 85-94.
- Cılga, İ. (2001a). Demokrasi, İnsan Hakları Kültürü ve Çocuk Hakları. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 151.
- Cılga, A. (2001b). Çocuk Hakları ve Eğitimi. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 151.

- ÇHS (2004). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi
- ÇHK (2009). BM Çocuk Hakları Sözleşmesi Genel Yorum:12
- ÇHK (2012). Concluding observations: Turkey. Tarihinde Ulaşıldı: 2 Mayıs 2017, http://www2.ohchr.org/english/bodies/crc/docs/co/CRC_C_TUR_CO_2-3.pdf
- Christensen, L. B., Johnson, B., &Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: eesen ve analiz*. Ankara: Anı.
- Cotmore, R. (2004). Organisational Competence: The Study Of A School Council In Action. *Children & Society*, 18 (1), 53- 65.
- Cox, S. & Pant, A. (2005) Challenging perception of school councils in the primary school. *Education*, 3-13, 33: 2, 14-19
- Çuhadar, A. (2006). Üniversite öğretim elemanı ve öğrencilerinin demokrasi anlayışlarının siyasal toplumsallaşma bağlamında cinsiyet, bilim alanı, akademik aşama ve siyasal katılımçılık değişkenleri açısından incelenmesi. Yayımlanmamış yüksek lisans tez. Çukurova Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Genç, S. Z.,& Güner, F.(2012). İlköğretim Öğretmenlerinin Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi'ne Yönelik Görüşleri(Çanakkale İli Örneği). *Kastamonu Eğitim Dergisi*, Cilt:20 No:3 747-766
- Glesne, C. (2015). *Nitel araştırmaya giriş*. (5. Baskı). (Çev. Ed. Ali Ersoy; Pelin Yalçınoğlu), Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gilleece, L. & Cosgrove, J.(2012). Student civic participation in school: What makes a difference in Ireland?. *Education, Citizenship and Social Justice*, 7(3) 225–239
- Gödekmerdan, B.,Cecanpınar, H. ve Güngör, T. (2012). Çocuğun kimlik ve Katılım Hakkı. Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları, *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 366-377
- Grindheim, L. T. (2014). 'I am not angry in the kindergarten!' Interruptive anger as democratic participation in Norwegian kindergartens. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 15(4), 308-318.
- Gürkan, T. Koran, N. (2014). 36-72 Aylık Çocuklar İçin Okul Öncesi Eğitim Programının Çocuğun Katılım Hakkına Yer Verme Durumu Açısından

İncelenmesi. Journal of Teacher Education and Educators Volume/Cilt 3, Number/Sayı 2, 203-226

Davies, L., Williams, C., Yamashita, H. ve Ko Man-Hing, A. (2006). Inspiring schools impact and outcomes: Taking up the challenge of pupil participation. Carnegie Young People Initiative&Esmee Fairbairn Foundation.

Değirmencioğlu, S. M. (2012). Katılım Hakkına Testen Yaklaşım: Tersten Katılım. Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları, *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu Bildiri Kitabı*, 366-377

DEOMY, (2004) Milli Eğitim Bakanlığı Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Yönergesi

Doğan, İ. (2001). Çocuk Hakları Olgusu Açısından Türkiye’de Çocuk Olgusu. Milli Eğitim Dergisi. Sayı 151. Sayfa: 17-23

Doğru, S. Y. (2015). Çocuk hakları ve koruma aile refahı ve koruma. Doğru, S. Y.(Ed.), Yasal düzenlemeler içinde(ss2-41). Eğiten Kitap.

Duman, B. (2004). “Öğrenme-Öğretme Sürecindeki Entelektüel Şizofrenizm”, Uluslararası Demokrasi Eğitimi Sempozyumu, 94-108, Çanakkale, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Fakültesi.

Erbay, E. (2013). Çocukların Katılım Hakkı Üzerine Bir Türkiye Değerlendirmesi. İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 2(1), 38-54.

Flowers, N. (2007). Pusulacık çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu. (çev. M. Çulhaoğlu). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları

Freire, P. (2001). Pedagogy of freedom: Ethics, democracy, and civic courage. Maryland: Rowman & Littlefield Publishers.

King, M. F.& Bruner, G. C., (2000). Social Desirability Bias:A Neglected Aspect of Validity Testing. Psychology& Marketing Vol. 17(2):79-103

Kirby, P.,&Gibbs, S. (2006). Facilitating Participation: Adults' Caring Support Roleswithin Child-to-Child Projects in Schools and After-School Settings. Children&Society, 20(3), 209-222.

Hart, R. (1992). Children’s participation from tokenism to citizenship. Innocenti Essays, No.4.

- Hart, R. (2016). *Çocuk Katılımı Kuram ve Uygulamada Toplum Gelişimi ve Çevre Korumasında Genç Yurttaşları İçermek*.(T. Ş. Kılıç Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.
- Habashi, J. S., Driskill, T., Lang, J. H., LeForceDeFalco, P. (2010). Constitutional Analysis: A Proclamation of Children's Right to Protection, Provision, and Participation; *International Journal of Children's Rights* 18, 267–290.
- Hamberg, T. (2012). *Avrupa'da insan hakları*. (çev. A. Ekmekçi). İstanbul: İletişim Yayınları
- Hecht, Y., (2010). What is democratic education? 15.04.2010 Tarihinde ulaşıldı. <http://www.box.net/shared/tdgmrean6m>
- Hodgkin, R. & Newell, P.(2003). *Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı*. Ankara.
- Horgan, D., Forde, C., Martin, S., ve Parkes, A. (2017) *Children's participation: moving from the performative to the social*
- Inman, S. and Burke, H. (2002) *School councils: an apprenticeship in democracy?* London: Association of Teachers and Lecturers
- İOKSEY, (2005) *Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim ve Orta Öğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği*
- John, M. (1996). *The Child's Right to a Fair Hearing*. Children in Charge. London, Jessica Kingsley Publishers.
- Karaman-Kepenekçi, Y. & Aslan, C.(2011). *Okul Öncesi Döneme Seslenen Kitaplarda Çocuk Hakları*, Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim, Araştırma ve İnceleme Dizisi
- Karataş, K., Acar, H. *Sosyal Hizmet Kuruluşlarında Çocuk ve Gençlerin Katılımı” Toplum ve Sosyal Hizmet*, 19 (2008), s.37-38.
- Kaya, A., Vural. G., ve Aydın, A., (2016). *Değerler eğitimi eğitimde farklılıklar ve katılım hakkı*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınlar
- Kılıç, Z. (2015) *Katılımcı okul uygulamaları: Eğitimciler için el kitabı*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Kiye, İ. T. Ş. (2016).Çocuk hakları. Merey, Z, (Ed.), *Çocukluğun tarihi içinde*(ss28-37). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kurt, S.L. (2013). Türkiye’de çocuk hakları bilinirliği uluslararası sözleşmeler kapsamında çocukların çocuk hakları bilgi düzeyinin değerlendirilmesi. Yüksek lisans tezi. Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Lansdown, G. (2005). The evolving capacities of the child. Florence, İtaly: UNİCEF.
- Lansdown, G. (2011). Everychild’s right to be heard: A resource guide on the UN Committee on therights of the child general comment no 12. Londra: Save the Children.
- 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.
- MEB (2015). Okul öncesi eğitim ve ilköğretim kurumları standartları kılavuz kitabı. ANKARA
- Merey, Z. (2016).Çocuk hakları. Merey, Z, (Ed.), *Çocukluğun tarihi içinde*(ss59-71). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Miller P. 1997). Family structure, personality, drinking, smoking and illicit drug use: A study of UK teenagers. *Drug Alcohol Depend*; 45: 121- 129.
- Moore, L ve Kırk, S. (2010). A literature review of children’s and young people’sparticipation in decisions relating to health care, *Journal of Clinical Nursing*, 19, 2215–2225.
- Müftüoğlu, G. (1993). Çocuk haklarına dair sözleşme. Marmara Üniversitesi Yayınları. Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi 10. Yılı Adliye ve Çocuk Suçluluğu Sempozyumu, 343-354
- Nayır, F., & Kepenekci, Y. K. (2011). İlköğretim Türkçe Ders Kitaplarında Çocukların Katılım Hakları. *İlköğretim Online*, 10(1).
- Odman, M. T. (2008). *Çocuk hakları bağlamında çocuk mülteciler*. Tarsus: Çağ Üniversitesi Yayınları

- OÖEİKSKK, (2015). Okul öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Standartları Klavuz Kitabı
- OÖEİKY, (2014). Milli Eğitim Bakanlığı Okul öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği
- Özdemir, H.,& Ruhi, A. C. (2016). *Çocuk hukuku ve çocuk hakları*. İstanbul: Oniki Levha Yayınları
- Öz, L. (2013). Çocuk hakları bağlamında çocuklarda eğitim hakkı. Yüksek lisans tezi. Çaç Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özer, Y. E. (2013) Çocuk Hakları, Katılım ve Yerel Düzeyde Uygulaması:Türkiye Örneği. C.Ü. İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi, Cilt 14
- Özcan, E. G. (2010). Ortaöğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin okul yönetiminin karar verme sürecine katılmalarının incelenmesi(Beypazarı örneği). Lüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Özpolat, A.(2004), Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesi. Bilim ve Aklın Aydınlığında Bilim Dergisi, 50, 11–13.
- Özyıldırım, T.(2007). *Ankara ili ilköğretim okulu öğrencilerinin katılım hakkını kullanma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Pascal, C., & Bertram, T. (2009). Listening to young citizens: The struggle to make real a participatory paradigm in research with young children. *European Early Childhood Education Research Journal*, 17(2), 249-262.
- Patton, M. Q.(2014). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri.(M. Bütün, SB Demir, Çeviri Ed.) Ankara: Pegem Akademi.
- Postman, N. (1995). Çocukluğun yokoluşu. (K, İnal. çev.) K. İnal. Ankara: İmge Kitabevi.
- Reddy, N. & Ranta, K. (2002). A Journey in Children's Participation, Banglore: The Concerned for Working Children. www.workingchild.org.
- Roberts, H. (2003). Children's participation in policy matters. Hearing the voices of children: Social policy for a new century, 26-37.

- Rogers, A.C. (1997) Vulnerability, health and health care. *Journal of Advanced Nursing* 26, 65–72.
- Roche, J. (1999). *Children: Rights, Participation and Citizenship Childhood*. *Childhood* 1999 6: 475-498.
- RPHY, (2001). *Milli Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Hizmetler Yönetmeliği*
- Sak, S. (2016).Çocuk hakları. Meray, Z, (Ed.), *Çocuk hakları sözleşmesinin temel ilkeleri içinde(ss74-90)*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları
- Sarıışık, Y. (2015). Türkiye’de okullarda çocuk katılımı: politika ve uygulama önerileri. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sayın, P. (2010). Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesinin bir ilköğretim okulunda demokratik siyasal kültür oluşturma bağlamında değerlendirilmesi: bir durum incelemesi. Yüksek lisans tezi. Çukurova Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Semerci, P. U., Müderrisoğlu, S., Karatay, A., Akkan, B. E., Kılıç, Z., Oy., B. Ve Uran, Ş. (2012) *Eşitsiz bir toplumda çocukluk*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları
- Sezoran, R. (2005). *Çocuk hukuku*. İstanbul: Vedat Kitapçılık
- SHÇHK(2001). *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Ulusal İlk Raporunun Ekleri ve BM Çocuk Hakları Komitesinin Sonuç Gözlemleri*. Ankara.
- Sinclair, R. (2004). *Participation in Practice: Making it Meaningful, Effectiveand Sustainable*. *Children&Society*, 18(2), 106-118.
- Smith, A. B. (2007). *Children and young people's participation rights in education*. *The International Journal of Children's Rights*, 15(1), 147-164.
- Stamm, L.,Bettzieche, L. (2015). *How the child’srightto participation can be promoted in german development cooperation*. Berlin: German Institute for Human Rights.

- Synodi, E. (2014). Verbal Communication in Museum Programs for Young Children: Perspectives From Greece and the UK. *Childhood Education*, 90(2), 116-126.
- Tarıbıllır, F. B. (2011). *Çocuk haklarının uluslararası korunması ve koruma mekanizmaları*. Ankara: Yetkin Yayınları
- Tiryakioğlu, B. (1991). *Çocukların korunmasına ilişkin milletler arası sözleşmeler ve Türk hukuku*. Ankara: Başbakanlık A.A.K. Bilim Serisi.
- Tisdall, E. K. M., Davis, J. M., & Gallagher, M. (2009). Research with children & young people.
- Thomas, N. (2007). Towards a Theory of Children's Participation, *International Journal of Children's Rights* 15 (2007) 199–218.
- Tomanović, S. (2003). Negotiating children's participation and autonomy within families. *The International Journal of Children's Rights*, 11, 51-71.
- Topçu, G. (2016). Çocuk katılımı. Erbay, E, (Ed.), *Çocukların katılım hakkı ve Türkiye'deki durum* içinde(ss15-27). Ankara: Nobel Yayınları
- Tüzün, I. ve Sarıışık, Y. (2015). Türkiye'de okullarda çocuk katılımı: Durum analizi. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- UÇHSBEP, (2013) Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı.
- Uçuş, Ş. (2013). *Çocuk hakları eğitimi programının hazırlanması ve değerlendirilmesi*. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Uçuş, Ş. & Şahin A. E. (2012). Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Dergisi*, Haziran 2012, 3 (1), 25-41
- Uluç, F. Ö. (2008). *İlköğretim programlarında çocuk hakları*. Doktora tezi. Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- Usta, S. (2012). *Çocuk hakları ve velayet*. İstanbul: Oniki Levha Yayınları
- Venninen, T., & Leinonen, J. (2013). Developing childrens participation through research and reflective practices. *Asia Pacific Journal of Research in Early Childhood Education*, 7(1), 31-49.

- Yamashita, H., Davies, L., & Williams, C. (2010). Assessing the benefits of students' participation. *Children as Decision Makers in Education*, 99.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods* (4th ed.). Los Angeles, Calif: Sage Publications.
- Yurtsever, M. (2009). *Ebeveyn çocuk hakları tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve ana babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi*. Doktora tezi. Marmara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.



EKLER

EK-1

Çocukların Katılım Hakkı İçin Okul Yönetimi İle Görüşme Formu (GF-1)

S.1. Okulunuzda, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu mevcut mudur?

Evet ise- Okulunuzda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunun oluşturulma sürecini nasıl gerçekleştirdiniz? Anlatır mısınız?- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu nasıl çalışmaktadır? Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunun çalışması sürecinde çocuk katılımına yer veriyor musunuz? Nasıl?/Neden?

Hayır ise- Neden? Açıklar mısınız?

S.2. Okulunuzda, okul öğrenci meclisi mevcut mudur?

Evet ise- Okulunuzda okul öğrenci meclisinin oluşturulma sürecini nasıl gerçekleştirdiniz? Anlatır mısınız?-Okul öğrenci meclisi nasıl çalışmaktadır? Okul öğrenci meclisinin çalışması sürecinde çocuk katılımına yer veriyor musunuz? Nasıl?/Neden?

Hayır ise- Neden? Açıklar mısınız?

S.3. Okunuzda, sosyal etkinlikler kurulu mevcut mudur?

Evet ise- Okulunuzda sosyal etkinlikler kurulunun oluşturulma sürecini nasıl gerçekleştirdiniz? Anlatır mısınız?- Sosyal etkinlikler kurulu nasıl çalışmaktadır? Sosyal etkinlikler kurulu çalışması sürecinde çocuk katılımına yer veriyor musunuz? Nasıl?/Neden?

Hayır ise- Neden? Açıklar mısınız?

S.4. Okulunuzda haftalık ders programı çizelgesinin oluşturulması sürecinde çocukların (öğrencilerin) görüşlerini alıyor musunuz? Evet ise- Nasıl açıklar mısınız?-Hayır ise-Neden açıklar mısınız?

S.5. Okulunuzda çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik uygulamalar gerçekleştirmekte misiniz?- Evet ise- Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik gerçekleştirdiğiniz bu uygulamalarda çocukların katılımlarına

(Planlama ya da uygulama sürecinde) yer veriyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.6. Okul panolarının hazırlanması sürecinde çocukların (öğrencilerin) katılımını sağlamakta mısınız? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.7. Okulunuzda, oyun alanlarının oluşturulması ve düzenlenmesine yönelik yapılan planlamalarda çocukların katılımı sağlanmakta mıdır? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.8. Okulunuzda gerçekleştirilen törenlerin planlanmasında çocuk katılımına yer veriyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.9. Okul kurallarının oluşturulması sürecine çocukların katılımını sağlıyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.10. Okulunuzda kendilerini ilgilendiren konulara ilişkin karar süreçlerinde çocukların (öğrencilerin) görüşlerine yer veriyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

EK-2**Çocukların Katılım Hakkı İçin Öğretmenler İle Görüşme Formu (GF-2)**

(1., 2., ve 3. sorular yalnızca ilgili komisyon ve kurullarda görevli olarak yer alan öğretmenlere yöneltilmiştir)

S.1. Okulunuzda, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu mevcut mudur?

Evet ise- Okulunuzda rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunun oluşturulma sürecini nasıl gerçekleştirdiniz? Anlatır mısınız?- Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonu nasıl çalışmaktadır? Rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme komisyonunun çalışması sürecinde çocuk katılımına yer veriyor musunuz? Nasıl?/Neden?

Hayır ise- Neden? Açıklar mısınız?

S.2. Okulunuzda, okul öğrenci meclisi mevcut mudur?

Evet ise- Okulunuzda okul öğrenci meclisinin oluşturulma sürecini nasıl gerçekleştirdiniz? Anlatır mısınız?-Okul öğrenci meclisi nasıl çalışmaktadır? Okul öğrenci meclisinin çalışması sürecinde çocuk katılımına yer veriyor musunuz? Nasıl?/Neden?

Hayır ise- Neden? Açıklar mısınız?

S.3. Okunuzda, sosyal etkinlikler kurulu mevcut mudur?

Evet ise- Okulunuzda sosyal etkinlikler kurulunun oluşturulma sürecini nasıl gerçekleştirdiniz? Anlatır mısınız?- Sosyal etkinlikler kurulu nasıl çalışmaktadır? Sosyal etkinlikler kurulu çalışması sürecinde çocuk katılımına yer veriyor musunuz? Nasıl?/Neden?

S.4. Sınıfınızda, ev ödevlerinin oluşturulması sürecinde çocukların (öğrencilerinizin) görüşlerine yer veriyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.5. Sınıfınızdaki panolarının hazırlanması sürecinde çocuk katılımı sağlıyor musunuz?

Evet ise-Nasıl açıklar mısınız?-(Nasıl bir düzenleme yapılacağına ilişkin planlama sürecinde öğrencilerinizi dahil ediyor musunuz? Açıklar mısınız?)

Hayır ise- Neden açıklar mısınız?

S.6. Sınıfınızda kurallarının oluşturulması sürecine çocukları (öğrencilerinizi) dahil ettiniz mi? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.7. Sınıfınızda, haftalık ders programı çizelgesinin oluşturulması sürecinde çocukların (öğrencilerin) görüşlerini alıyor musunuz? Evet ise- Nasıl açıklar mısınız?-Hayır ise-Neden açıklar mısınız?

S.8. Sınıfınızda, serbest etkinlikler dersinin planlanması sürecinde çocukların (öğrencilerin) görüşlerini alıyor musunuz? Evet ise- Nasıl açıklar mısınız?-Hayır ise-Neden açıklar mısınız?

S.9. Okulunuzda gerçekleştirilen törenlerin planlanmasında çocuk katılımına (öğrencilerinizin katılımına) yer veriyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.10. Öğretme-öğrenme etkinliklerinin planlanması sürecine çocukların (öğrencilerinizin) görüşleri dikkate alıyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.11. Kendilerini ilgilendiren konulara ilişkin karar süreçlerinde çocukların (öğrencilerinizin) görüşlerine yer veriyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/ Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

S.12. Okulunuzda/sınıfınızda çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik uygulamalar gerçekleştirmekte misiniz?- Evet ise- Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik gerçekleştirdiğiniz bu uygulamalarda çocukların katılımlarına (Planlama ya da uygulama sürecinde) yer veriyor musunuz? Nasıl açıklar mısınız? (Evet ise)/Neden açıklar mısınız?(Hayır ise)

EK-3

Araştırma izin yazısı



T.C.
KANGAL KAYMAKAMLIĞI
İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83625140-44-E.5424442
Konu: Araştırma İzin Talebi

19.04.2017

İLÇE MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

Gaziantep Üniversitesi Eğitimi Bilimleri Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Öğretmenliği Programı bölümünde Yüksek Lisans yapan ilçemiz Bektaş Köyü İlkokulu sınıf öğretmeni Ahmet KILIÇ, "İlkokullarda Çocukların Katılım Hakkının Gerçekleşme Düzeyi: Bir Durum Araştırması" adlı tez çalışması ile ilgili olarak ilçemiz merkez ve köy okullarında öğrenim gören öğrencilere ilişkin sunulan anketin uygulanmasını istemektedir.

Okullarımızda eğitim ve öğretimin aksatılmadan öğrencilere anketin uygulanması uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde Olurlarınıza arz ederim.

Aydın CANPOLAT
Millî Eğitim Şube Müdürü

CELİPİR
19.04.2017

BENİSALİN ÖZTANIR
İlçe Millî Eğitim Müdürü

EKLER:
Dilekçe (1 Adet)
İzin Talep Yazısı (1 Adet)
Form (3 Adet)

Güvenli Elektronik İmza
Aşıl ile Aydınlar
19.04/2017

Genel Mah. Hükümet Köyü-KANGAL/ŞİŞİR-ŞİŞİR
Elektronik Adı: www.meb.gov.tr
e-posta: kangal58@meb.gov.tr

Ayrıntılı bilgi için: Celal YIGİT Teknisyen
Tel: 0338 457 1414
Fax: 0338 457 1496

ÖZGEÇMİŞ

Ahmet KILIÇ, 1988'de Sorgun'da doğmuştur. 2003-2007 yılları arasında Kırıkkale Anadolu Öğretmen Lisesinden mezun olmuştur. Lisans eğitimini Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği bölümünde tamamlayarak 2012 yılında mezun olmuştur. 2013 yılında MEB bünyesinde öğretmenlik mesleğine başlayan Kılıç, halen Sivas ili Kangal ilçesine bağlı bir köyde devam etmektedir.

VITAE

Ahmet KILIÇ, wasborn in 1988 in Sorgun. There searcher who completed her primary and secondary school education in Sorgun began her under graduate education in Department of Classroom Teaching in Gazi University in 2009. After graduating as a high honor student, he was appointed to Kavalık Primary School in Şanlıurfa in 2010. After working here for three years, he was appointed to Bektaş Primary School in Sivas and currently working there.