

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI

TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN ÇOCUK HAKLARI
SÖZLEŞMESİNİN EĞİTİM HAKKI İLKELERİ DOĞRULTUSUNDA
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUĞÇE IŞIKSAL APAYDIN

141109144

Danışman Öğretim Üyesi:
Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR
İstanbul, Şubat 2017

T.C.
MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

TÜRK MİLLİ EĞİTİM SİSTEMİNİN ÇOCUK HAKLARI
SÖZLEŞMESİNİN EĞİTİM HAKKI İLKELERİ DOĞRULTUSUNDA
DEĞERLENDİRİLMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TUĞÇE IŞIKSAL APAYDIN

141109144

Danışman Öğretim Üyesi:
Yrd. Doç. Dr. M. Onur CESUR
İstanbul, Şubat 2017

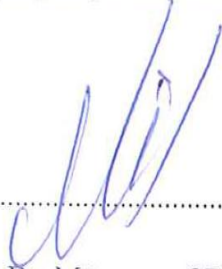
TEZ ONAY SAYFASI

T.C. Maltepe Üniversitesi
Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü'ne,

22.03.2017 tarihinde tezinin savunmasını yapan Tuğçe Işıksal APAYDIN'a ait "Türk Milli Eğitim Sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı İlkeleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi" başlıklı çalışma, Jürimiz Tarafından Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Tezli Yüksek Lisans Programında Yüksek Lisans Tezi Olarak ~~Oy Birliği/Oy Çoğunluğu~~ Kabul Edilmiştir.



Yrd. Doç. Dr. Mustafa Onur CESUR
(Başkan) Danışman



Prof. Dr. Münevver ÇETİN
(Üye)



Yrd. Doç. Dr. Mürşide ÖZGELDI
(Üye)

YEMİN METNİ

10/04/2017

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Türk Milli Eğitim Sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı İlkeleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi” adlı çalışmanın, proje safhasından sonuçlanmasına kadar olan bütün süreçlerinde bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurulmaksızın tarafımca yazıldığını ve yararlandığım bütün eserlerin “Kaynakça”da gösterilenlerden oluştuğunu, “Kaynakça”da yer alan bu eserlerden metin içinde atıf yaparak yararlanmış olduğumu belirtir ve onurumla doğrularım.

141109144
Tuğçe İŞIKSAL APAYDIN

ÖZET

"Türk Milli Eğitim Sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı İlkeleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi" başlıklı bu çalışmada; çocuk, çocuk hakları ve eğitim hakkı kavramı, çocuk haklarının ulusal ve uluslararası hukuk düzleminde ortaya çıkışı, çocuk haklarına ilişkin temel ilkelerin tarihsel süreç içinde Türk Milli Eğitim sistemindeki yeri ve gelişimi ele alınıyor, irdeleniyor. Bu çalışma, konunun içeriği gereği disiplinlerarası bir yaklaşımı zorunlu kılmıştır. Zira eğitim alanındaki gelişmeler, hukuksal tasarrufların neticesinde şekillenmektedir. Fakat araştırmada eğitim ve hukuk gibi iki farklı disiplin söz konusu olsa da başlıktan anlaşılacağı üzere çocuk hakları özelinde, insan hakları yaklaşımı temelinde hareket edilmiştir.

Araştırma kapsamında, Beykoz ilçesinde resmî ilk ve orta dereceli okullarda görev yapmakta olan 292 öğretmen, 73 yöneticiye Çocuk Hakları Sözleşmesinin eğitim hakkı ilkeleriyle ilişkili hazırlanan yirmi soruluk bir anket uygulanmıştır. Araştırmanın sonucunda; araştırmaya katılan öğretmenlerin %47,9'u, yöneticilerin ise %20,5'inin Çocuk Hakları Sözleşmesini hiç okumadığı tespit edilmiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesinin eğitim hakkı ilkelerine yönelik sorular aracılığıyla da öğretmen ve yöneticilerin Türk Milli Eğitim sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin eğitim hakkı ilkelerinde belirtilen kriterleri kısmen taşıdığı belirlenmiştir. Bunun yanı sıra çocuk hakları eğitimi alan öğretmen, yönetici ve velilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağı, buna yönelik yapılan çalışmaların yetersiz olup artırılması gerektiği tespit edilmiştir.

Anahtar Sözcükler: Çocuk Hakları, Eğitim Hakkı

ABSTRACT

In this study titled "Evaluation of the Turkish National Education System in Terms of Educational Principles of the Convention on the Rights of the Child", the concept of children, the rights of children and the right to education, the emergence of children's rights in the national and international legal level and the basic principles of children's rights in the historical process of the Turkish national education system are handled and scrutinised. This study requires an interdisciplinary approach to the subject matter. Because developments in the field of education are shaped by the legal transactions. Although two different disciplines such as education and law show themselves in the study, it can be understood from the title that it is based on the human rights approach particularly child rights.

Within the scope of the study, a questionnaire of twenty questions was prepared in relation with the right to education of 292 teachers and 73 administrators of the Convention on the Rights of the Child who are working in primary and secondary schools in Beykoz. As a result of the research it is established that; 47.9% of the teachers and 20.5% of the managers who participated in the survey have never read the Convention on the Rights of the Child. Through the questions on the right to education of the Convention on the Rights of the Child determine that teachers and administrators in the Turkish national education system partially carry the criteria set out in the principles of the right to education of the Convention on the Rights of the Child. In addition to this, it is determined that the teachers, administrators and parents who receive education on children rights will contribute more to the education process and that the work done to this effect is inadequate.

Keywords: Rights of Child, Education Right.

ÖN SÖZ

Çocukluk, herkesin özlemle andığı ve çoğu kez geri dönüp tekrar yaşamak istediğı bir süreçtir. Bu süreci de yaşama, gelişme, korunma ve katılma haklarını özümseyerek yaşayan çocuklar, şüphesiz dünyanın en şanslı çocuklarıdır. Ne yazık ki hem haklarını bilmediğı hem de haklarını yaşama geçirecek uygun koşullara sahip olmadığı için çocukluğunu gerektiğı gibi yaşamayan birçok çocuk vardır. Bu noktada da, çocuklara hem haklarını öğretme hem de haklarını uygun koşullar altında yaşamayı sağlayacak yönlendirme ve geliştirme çalışmalarını yürütme işi öğretmenlere düşmektedir. Eğitim kurumları, çocuk haklarını temel alan bir anlayışla kurulduğu ve öğretmenler de çocuk haklarını yaşama geçirmeyi ilke edinen bir süreç içerisinde yetiştirildiğı takdirde çocukların yaşamında hedeflenen ölçüde farklılık yaratmak mümkün olabilecektir.

Çalışmam süresince bilgisinden ve deneyimlerden yararlandığım Sayın Yrd. Doç Dr. Ali Temel'e, Sayın Yrd. Doç. Dr. M. Onur Cesur'a; anketleri uygulama sürecinde bana destek olan, Beykoz ilçesinde görev yapmakta olan tüm okul yöneticilerine ve öğretmenlere; bana her zaman güvenen ve desteğini esirgemeyen kıymetli aileme teşekkürü bir borç bilirim.

Saygılarımla,

Mart/2017

Tuğçe IŞIKSAL APAYDIN

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	i
ABSTRACT.....	ii
ÖN SÖZ.....	iii
İÇİNDEKİLER.....	iv
KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
EKLER LİSTESİ.....	x
1. GİRİŞ	
1.1. Çocuk ve Çocukluk Kavramı.....	1
1.2. Çocuk Hakları Kavramı.....	2
1.3. Türkiye’de Çocuk Hakları Sözleşmesinin Kabul Süreci.....	5
1.4. Çocuk Hakları Sözleşmesinin İçeriği ve Amacı.....	6
2.1. Eğitim Hakkı Kavramı.....	7
2.2. Türkiye’de "Eğitim Hakkı"nın Tarihsel Gelişim Süreci.....	9
2.2.1. Fransız İhtilali'nin "Eğitim Hakkı" İle İlgili Getirdiği Yenilikler.....	9
2.2.2. Osmanlı Devleti Dönemi'nde "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler.....	10
2.2.3. 1924 Anayasası'yla "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler.....	13
2.2.4. 1923-1961 Tarihleri Arasında "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler.....	14
2.2.5. 1961 Anayasası'yla "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler.....	15
2.2.6. 1982 Anayasası'yla "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler.....	17
2.2.7. 1961 ve 1982 Anayasalarındaki "Eğitim Hakkı" İlkeleri Arasındaki Farklar.....	18

2.2.8. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler.....	19
2.3. Uluslararası İnsan Hakları Belgelerinde "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler.....	20
2.4. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler.....	21
3.1. Engelli Çocukların Eğitim Hakları.....	25
3.2. Azınlık Grupların Eğitim Hakları.....	30
4.1. 2006-2016 Yılları Arasında Türkiye'de "Eğitim Hakkı" Çerçevesinde Yapılan Çalışmalar.....	33
4.1.1. Yapılan Çalışmalar Sonucunda Ortaya Çıkan 2006-2016 Eğitim İstatistikleri.....	37
1.5. Problem.....	39
1.6. Araştırmanın Amacı.....	42
1.7. Araştırmanın Önemi.....	43
1.8. Varsayımlar.....	44
1.9. Sınırlılıklar.....	44
1.10. Tanımlar.....	44
2. YÖNTEM.....	45
2.1. Araştırmanın Modeli.....	45
2.2. Evren ve Örneklem.....	46
2.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi.....	46
2.4. Verilerin Çözümlemesi.....	47
3. BULGULAR.....	49
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	82
4.1. Sonuçlar.....	82
4.1.1. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Eğitimde Fırsat Eşitliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	83

4.1.2. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullara Yapılan Maddi Desteğe İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	83
4.1.3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullardaki Olanaklara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	84
4.1.4. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullardaki Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	84
4.1.5. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Türk Milli Eğitim Sisteminin Çocukların Eğitim Haklarını Yaşama Geçirme Sorumluluğuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	85
4.1.6. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	86
4.1.7. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuğun İhmal ve İstismar Edilmesini Önlemeye Yönelik Uygulanan Politikalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	86
4.1.8. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Özel Eğitime Muhtaç Olan Çocukların Eğitimine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	87
4.1.9. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Kız Çocuklarının Okula Gitmesine Yönelik Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	87
4.1.10. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullardaki Disiplin Sistemine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	88
4.1.11. Öğretmen ve Yöneticilerinin Okulda Çocuğun Gelişimiyle İlgili Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar..	89
4.1.12. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuklarda Doğal Çevre Bilincinin Oluşması İçin Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	89
4.1.13. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuk Haklarıyla İlgili Verilen Eğitim Durumuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	90
4.1.14. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuk Hakları Eğitimi Alan Öğretmen ve Yöneticilerin Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	91

4.1.15. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuk Hakları Eğitimi Alan Velilerin Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	91
4.1.16. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocukların Okuldaki Boş Zamanlarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	92
4.1.17. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocukları Kültürel ve Sanatsal Yaşama Katabilmek İçin Yapılan Çalışmaların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	93
4.1.18. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okulda Çocukların Korunması ve Gelişmesine Yönelik Yapılan Çalışmaların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	93
4.1.19. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocukların Farklı Uygarlıkların Kültürel Değerlerine Saygısının Gelişmesi İçin Yapılan Çalışmaların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	94
4.1.20. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Soya, Dine ve Dile Saygılı Eğitim Anlayışının Gelişmesi İçin Yapılan Çalışmaların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar.....	95
4.2. Tartışma.....	96
4.3. Öneriler.....	105
5. KAYNAKÇA.....	107
6. EKLER.....	112

KISALTMALAR LİSTESİ

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

AİHM: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi

BM: Birleşmiş Milletler

ÇHS: Çocuk Hakları Sözleşmesi

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

TÜİK: Türkiye İstatistik Kurumu

UNESCO (United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization):
Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim, ve Kültür Kurumu)

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

TABLÖLAR LİSTESİ

- Tablo 1.** 1290 Tarihli Ankara Vilayeti Salnamesinde Verilen Bilgilere göre 1872-1873 Yılındaki Vilayetlerdeki Rüştiyeler, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları
- Tablo 2.** Özel eğitim kurumlarında örgün eğitim alan öğrencilerin yıllara göre dağılımı
- Tablo 3.** Taşınmalı eğitim hizmetinden yararlanan engelli öğrencilerin ve ayrılan kaynak miktarının yıllara göre dağılımı
- Tablo 4.** Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrenim gören öğrenci sayıları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmen sayılarının yıllara göre dağılımı
- Tablo 5.** 1997-2016 İlköğretim ve Ortaöğretim İstatistikleri
- Tablo 6.** Evren/Örneklem (Beykoz İlçesinde İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticiler)
- Tablo 7.** Türk Millî Eğitim Sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı İlkeleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi Güvenilirlik Analizi
- Tablo 8.** Okuldaki Görev Türüne Göre Öğretmen ve Yönetici Sayıları
- Tablo 9.** Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri
- Tablo 10.** Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kişisel Bilgileri
- Tablo 11.** Okuldaki Görev Türü ile Ölçek Sorularına Katılım Düzeyi Arasında İlişki Analizi
- Tablo 12.** Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini Okuma Durumu ile Ölçek Sorularına Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki Analizi
- Tablo 13.** Yöneticilerin Çocuk Hakları Sözleşmesini Okuma Durumu ile Ölçek Sorularına Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki Analizi

EKLER LİSTESİ

- EK 1.** İzin Belgesi
- EK 2.** Kişisel Bilgi Formu
- EK 3.** Anket Formu
- EK 4.** Öz Geçmiş



1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde; Çocuk Hakları Sözleşmesinin "Eğitim Hakkı" ilkeleri doğrultusunda yapılan literatür taraması sonuçlarına, problem, araştırmanın amacı, araştırmanın önemi, varsayımlar, sınırlılıklar, tanımlar ve kısaltmalar başlıklarına yer verilmiştir.

1.1. Çocuk ve Çocukluk Kavramı

Çocuk, bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kızdır (TDK Sözlüğü, 2005, s.444).

Çocuk Hakları Sözleşmesinin 1. maddesinde çocuk kavramı, 18 yaşından küçük insan olarak tanımlanmıştır. 2005 yılında yürürlüğe giren Çocuk Koruma Kanunu'nun 3. maddesinde ise çocuk, daha erken yaşta ergin olsa bile 18 yaşını doldurmamış kişi olarak tanımlanmış ve burada Çocuk Hakları Sözleşmesindeki çocuk kavramından daha geniş bir kapsam benimsenmiştir.

Çocukluk, yaşamın özel bir evresi olarak kabul edilmektedir. 17. yüzyıldan itibaren Batı'da yaşam, doğumdan ölüme kesintisiz bir süreç olmaktan çıkarılmış, çocukluk için bir evreden diğer evrelere geçiş süreci olarak söz edilmeye başlanmıştır. Bu anlayıştan hareketle de çocukluğun 20. yüzyıldaki tanımı belirlenmiştir. 20. yüzyıldan itibaren, çocuğun zayıflığı ve masumiyeti öne çıkarılmış, çocukluk zayıflık, akıl dışılık, çaresizlik ve bağımlılık gibi olumsuz özelliklerle özdeşleştirilmeye başlanmıştır. Bu düşüncelerden hareketle de çocukların büyüyüp, güçlenip akıllanıncaya kadar korunmaları gerektiği fikri olgunlaşmıştır (İnsan Hakları Derneği İstanbul Şubesi Çocuk Hakları Kurultay Tebliği, 1991, s. 17)

Çocukluğa ilişkin beş noktayı ortaya koymak gerekir. Birincisi, çocukluk herhangi sabit bir döneme ait tek bir evrensel deneyim değildir. Daha çok tarihsel olarak değişen kültürel bir yapıdır. İkincisi, iki yaş grubu arasındaki ayrım çizgisi yalnızca keyfi değil, aynı zamanda da tutarsızlık çizgisidir. Yetişkin olmak bir anda değil, aşama aşama gerçekleşmektedir. Kişiler; on sekiz yaşında oy kullanmaya, kademeli olarak on iki ve on beş yaşında cezaî yükümlülük altına girmektedir (2004

Tarih 5237 Sayılı Türk Ceza Kanunu md.31). Üçüncüsü, çocuklar negatif bir şekilde "yetişkin olmayanlar" olarak tanımlanmaktadır. Çocukluk, ilk bebeklikten on sekiz yaşına kadar geniş bir yaş dönemini kapsamakta ve bu uzun süre son derece çeşitli ihtiyaçları, yetenekleri ve potansiyelleri içermektedir. Dolayısıyla bir grup genç insan için yerinde ve uygun olan şey başka bir grup için uygun olmayabilir. Dört yaşındaki bir insan ile on altı yaşındaki bir insan, aralarındaki kapasite, beceri ve ihtiyaç farkları; on sekiz yaşındakilerle yirmi bir yaşındakiler arasındaki farklardan çok daha fazla olduğu halde "yetişkin olmadıkları" için aynı şekilde çocuk olarak kabul edilebilmektedir. Dördüncüsü, çocuk terimi kronolojiden çok iktidarla ilgilidir. Terim belli bir yaşa işaret etmekten çok bir iktidar ilişkisini belirtme eğilimindedir ve başlangıçta düşük statüye sahip olanları tanımlamak için kullanılmıştır. Beşincisi, çocukluk epey yeni bir terimdir ve tarihçilerin ekseriyeti Plumb'ın şu yorumunu onaylamaktadır: Çocukluk düşüncesi son 400 yılın bir Avrupa icadıdır. Daha evvel çocuk; annesinin, dadısının ya da beşiğini sallayan kişinin devamlı desteği olmadan yaşayabilmeye başlar başlamaz büyüklerin toplumuna ait oluyordu (Franklin, 1993, s. 21-23).

Çocuk kavramını geniş ve dar açıdan ele alan yaklaşımlar vardır. 18 yaşından küçük olanların tamamını çocuk olarak addeden yaklaşım çocuk kavramını geniş açıdan ele almaktadır. Çocuk kavramına dar açıdan bakan yaklaşımda ise çocuk, iki yaşından ergenlik çağına kadar süren büyüme dönemindeki insan yavrusu veya henüz ergenlik dönemine erişmemiş insan olarak tanımlanmaktadır. Bu yaklaşıma göre, 0-2 yaş bebeklik çağını; 2-6 yaş ilk çocukluk çağını; 6-10 yaş okul çağını, 10-14 yaş ergenlik çağını kapsamaktadır. 2-14 yaşları arasında geçen süreç de "çocukluk çağı" olarak adlandırılmaktadır (Oğuzkan, 2010, s. 2).

1.2. Çocuk Hakları Kavramı

“Çocuk Hakları”, 18 yaşın altındaki bireylere özgü haklardır. Çocukluk, insan yaşamında özel bir süreç olduğu için çocuklar ve gençler için ayrı bir dizi hak kategorisi geliştirilmiştir. Bu dönem, bireylerin büyüdüğü ve yoğun bir öğrenme faaliyeti içinde olduğu süreç olarak kabul edilir. (Çocuk Hakları ve Gazetecilik Uygulamaları Hak Temelli Perspektif Kitabı, UNICEF, s.16.) Çocuk haklarının ayrı bir sözleşmeyle düzenlenme nedenleri şunlardır:

- **Çocuklar bireydir:** Çocuklar ailenin de devletin de malı değildir. Sadece gelişme aşamasındaki insanlar da değildir, insanlığın üyeleri olarak eşit bir statüye tabiidirler.
- **Çocuklar hayata bütünüyle bağımlı canlılar olarak başlar:** Çocuklar bağımsızlığa doğru büyüyerek giderken beslenmek ve rehberlik için büyüklerle güvenmeleri gerekmektedir. Çocuklar, içinde buldukları ailenin büyüklerine beslenir fakat temel bakımı sağlayıcı olan aileler çocukların ihtiyaçlarına yanıt veremediğinde, bu boşluğu doldurma misyonu topluma düşer.
- **Çocuklar özellikle istismar ve sömürüye karşı savunmasızdırlar:** Çocuklar fiziksel olarak büyüklerle nazaran daha hassastır. Bunun yanı sıra, olumsuz tecrübelerle karşı da duygusal olarak daha duyarlıdırlar. Fiziksel veya zihinsel istismar, çocukta ömür boyu iz bırakacak travmalara neden olabilir.
- **Devletin eylemleri veya eylemsizliği çocukları toplumdaki diğer gruplara göre daha çok etkilemektedir:** Devlet politikaları birçok alanda (örneğin, eğitim veya halk sağlığı alanlarında) çocukları da etkilemektedir. Çocukları dikkate almadan geliştirilen dar görüşlü politikalar, toplumun tüm bireylerinin geleceğine zarar vermektedir.
- **Siyasi karar alma süreçlerinde çocukların görüşleri nadiren dikkate alınır veya dinlenir:** Çocuklar oy kullanma statüsüne sahip değildir ve siyasi karar alma süreçlerine katılmazlar. Çocukların; evde, okulda, yerel topluluklarda ve hatta idarî birimlerde görüşleriyle özel olarak ilgilenilmediği takdirde, onları etkileyen veya gelecekte etkileyecek olan birçok önemli meseledeki görüşleri dikkate alınmamış olur.
- **Toplumdaki birçok değişikliğin çocuklar cephesinde orantısız ve genellikle olumsuz bir etkisi vardır:** Birçok ülkede aile yapısının dönüşümü, küreselleşme, istihdam modellerinin farklılaşması ve toplumsal refahın azalması, çocuklarda önemli etkiler yaratır. Bu değişimlerin yansımaları olağanüstü durumlarda daha yıkıcı olabilir.
- **Çocuğun sağlıklı gelişimi toplumun gelecekteki refahı için gereklidir:** Çocuklar olumsuz yaşam koşullarına karşı (yoksulluk, yetersiz sağlık hizmetleri, kötü beslenme, sağlıklı suyun olmayışı, kötü konut ve çevre kirliliği) yetişkinlere göre daha hassastır. Dolayısıyla hastalık, kötü beslenme ve yoksulluğun etkisi, çocukların geleceğini ve tabiatıyla içinde yaşadıkları toplumların geleceğini de tehdit etmektedir.

- **Bir toplumun çocuklarını ihmal etmesinin maliyeti çok yüksektir:** Toplumsal araştırmalar, çocukların erken dönemlerde kazandıkları tecrübelerin gelecekteki gelişim süreçlerini önemli derecede etkilediğini göstermektedir. (Çocuk Hakları ve Gazetecilik Uygulamaları Hak Temelli Perspektif Kitabı, UNICEF, s.17).

Çocuk hakları, çocuk hukukunu ilgilendiren kurallar bütününden ve yargı organları vasıtasıyla korunan haklardan oluşur. Bu haklar çocuğun; duygusal, bedensel, zihinsel, sosyal, kültürel, ahlakî ve ekonomik bakımlardan muhafazası ve gelişmesini sağlar. Buna göre çocuk hakları; belirtilen açılardan çocuğun özgürlük ve saygınlık içinde, sağlıklı biçimde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile korunan menfaatleridir ("Hegnauer, Art. 264, s. 58" Akyüz, 2013, s. 3) Başka bir ifadeyle çocuk hakları, çocukların istismarının önüne geçilmesini; onların duygusal yapılarına uygun yetişmeleri için fırsat tanınmasını; sağlık, eğitim ve korunma gibi temel ihtiyaçlarının sağlanmasını öngören haklar grubu olarak tanımlanabilir.

Çocuk hakları, ihtiyaç temelli olmaktan ziyade hak temelli bir bakış açısını toplumsal düzende yerleştirmeyi amaçlamaktadır. Her iki bakış açısı arasında önemli bir fark vardır. İhtiyaç temelli yaklaşım, hesap verilebilirlik niteliği taşımaz. Devletler için hukuk sisteminde yasal bir zorunluluk içermez. Birçok hak, doğaldır ki çeşitli ihtiyaçlardan doğmuştur ancak hak temelli yaklaşım hesap verilebilirlikle birlikte yasal ve etik bir zorunluluğu da gerektirmektedir. Hak temelli yaklaşımda, hak sahipleri haklarını yargı önünde koruma fırsatına sahiptirler ("Save the Children, 2005" Erbay, 2013, s. 16).

Çocuk haklarını savunan başlıca iki okul vardır: İlki, çocukların ilgi ve koruma gerektiren hususi ihtiyaçları olduğunu savunan ekoldür. Bu ekole göre çocuklar, özel olarak korunmalı ve onlara özgü haklar olmalıdır. Bu ekolün içinde sağduyuya dayalı inancı savunanlar, çocukluğu durağan bir durum olarak görürler. İkincisi, çocukların yetişkinlerle aynı haklara sahip olduğunu savunan ekoldür. Buna göre çocuk hakları, diğerlerinden kategorik olarak az ya da çok kıymete sahip değildir. Tarihsel süreç içinde farklı biçimler almış olan çocukluğun bundan sonra da değişebileceği güçlü ve akla uygun bir ihtimaldir. Dolayısıyla çocukluk ve yetişkinlik kavramları sürekli olarak değişmektedir, kavramsal sabitleme yapmak mümkün değildir. (İnsan Hakları Derneği İstanbul Şubesi Çocuk Hakları Kurultay Tebliği, 1991, s. 18)

Çocuk haklarına dair en geniş tanım, Birleşmiş Milletler Genel Kurulunda 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen ve 197 ülkenin taraf olduğu Çocuk Haklarına Dair Birleşmiş Milletler Sözleşmesinde yer almaktadır. Sözleşmede yer verilen çocuk hakları; gelişme hakları, yaşama hakları, korunma hakları ve katılma hakları olmak üzere dört ana başlıkta toplanmıştır. Yaşama hakları; çocuğun yaşama ve uygun yaşam standartlarına sahip olma, tıbbî bakım, beslenme, barınma gibi temel ihtiyaçlarının karşılanmasını öngören hakları içerir. Gelişme hakları; çocuğun yeteneklerinin en üst seviyede gerçekleştirebilmesi için lazım olan eğitim hakkı, bilgi edinme hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü, bilgi alma hakkı gibi haklardan oluşur. Korunma hakları; çocuğun her türlü ihmal, istismar ve sömürüye karşı muhafazasını sağlayan haklardır. Bunlar yargı sisteminde, silahlı çatışmada, çalışma yaşamında; duygusal, fiziksel, cinsel istismar, madde bağımlılığı ve sığınmacı (mülteci) çocuklar için özel bakıma ilişkin konularda çocukların korunmasını sağlayan haklardır. Katılma hakları; çocuğun ailede ve toplumda etkinlik kazanmasını sağlamaya yarayan haklardır. Bu haklar; düşüncelerini açıklama, kendisini ilgilendiren konularda karar alma sürecine katılma, düşüncelerini ifade etme, din ve vicdan özgürlüğü, toplanma ve dernek kurma haklarıdır (Akyüz, 2013, s. 4).

1.3. Türkiye'de Çocuk Hakları Sözleşmesinin Kabul Süreci

Tarihsel ve toplumsal gelişmelerin getirdiği bazı kazanımlar ve ortaya çıkan sorunlar çerçevesinde Çocuk Hakları Sözleşmesi, Türkiye adına 14 Eylül 1990 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Merkezi'nde toplanan "Çocuklar İçin Dünya Zirvesi"nde imzalanmıştır. 9 Aralık 1994 tarihinde 4058 sayılı kanunla sözleşmenin onaylanması uygun bulunmuş ve Bakanlar Kurulu tarafından 23 Aralık 1994 tarihinde 94/6423 sayılı kararla onaylanarak 27 Ocak 1995 gün ve 22184 sayılı Resmi Gazete'de yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Türkiye sözleşmeye taraf olan 43. ülke olmuştur. Türkiye, sözleşmenin 17, 29 ve 30. maddelerine 1982 Anayasası ve Lozan Anlaşması hükümleri çerçevesinde çekince koymuştur. Çekince koyulan maddeler şunlardır:

ÇHS'nin 17. maddesinin (d) bendi: "Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahaliye mensup çocukların dil gereksinimlerine özel önem göstermeleri konusunda teşvik ederler."

ÇHS'nin 29. maddesinin (c) bendi: "Çocuğun ana babasına, kültürel kimliğine, dil değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi."

ÇHS'nin 30. maddesi: "Soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların var olduğu devletlerde, böyle bir azınlığa mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk, ait olduğu azınlık toplumunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ve kendi dilini kullanma haklarından yoksun bırakılamaz."

Türkiye'nin 17, 29 ve 30. maddelere çekince koymasındaki başlıca neden, uluslararası anlaşmalarla kabul ettiğimiz azınlıklar dışında azınlık statüsü tanımamamızdır. Azınlıklar konusundaki iç hukuk yaklaşımımız Lozan Anlaşması ile şekillenmiş olup buna göre Türkiye'de azınlıklar, gayrimüslim Türk vatandaşlarıdır. Bu yaklaşım dışında azınlık yaratılması, yerine göre suç veya parti kapatma nedeni sayılmaktadır ("Akıllıoğlu, 1995, s. 22-23" Erbay, 2013, s.32).

Çocuk Hakları Sözleşmesinin uygulanmasını denetleyen mekanizma, Birleşmiş Milletlerin 18 uzman kişiden oluşturduğu Çocuk Hakları Komitesi'dir. Komite, çocuk haklarının geliştirilmesi bağlamında, bütün tarafların katıldığı sürekli bir diyalog ortamı yaratmak için görevlendirilmiştir. Komite ayrıca Sözleşmeyi onaylayan devletlerin yükümlülüklerini yerine getirip getirmediğini denetlemektedir.

1.4. Çocuk Hakları Sözleşmesinin İçeriği ve Amacı

Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların "Magna Carta"sı ya da "İnsan Hakları Yasası" sayılmaktadır. Bu sözleşme ile on sekiz yaşından küçük çocukların temel hakları 54 maddede toplanmıştır (Akıllıoğlu, 1995, s.1). Sözleşme; çocukluk döneminde çocuğa çocuk ve birey olarak ayrı ayrı haklar tanıyan, diğer yandan da geleceğin özgür düşünceli, açık fikirli, yaratıcı, insanlığa katkı sunabilecek insanların yetiştirilmesini amaçlayan düzenlemeler getirmektedir (Moroğlu, 2003, s.38).

Çocuk Hakları Sözleşmesinin içeriğine bakıldığında başlıca temanın, çocuğun her türlü olumsuz yaşam koşullarından maddî ve manevî olarak muhafazası ve bu hususta oluşturulacak toplumsal duyarlılık olduğu görülmektedir (Oktay, 1995, s.12).

Yukarıda zikredilen esaslar çerçevesinde Çocuk Hakları Sözleşmesinin amacı; çocukların korunması için evrensel ilkeler belirlemek, onları her türlü ihmal, istismar ve kötü muamelelere karşı korumak, çocukların potansiyellerinin ve yeteneklerinin gelişmesini sağlayacak programlar için çerçeve oluşturmak gibi hususlar olarak sıralanabilir (Akyüz, 2000, s.19).

2.1. Eğitim Hakkı Kavramı

Eğitim, bireylerin topluma eşit koşullarda katılabilmelerini ve potansiyellerini gerçekleştirebilmelerini sağlayan temel bir insan hakkı olarak öne çıkmaktadır. Bu bağlamda eğitim, bireylerin diğer insan haklarından istifade etmelerinin ön koşuludur. (Gök, 2012, s.2).

Eğitim kavramı; "belli bir bilim dalı veya sanat kolunda yetiştirme, geliştirme ve eğitme işi", "çocukların ve gençlerin toplum yaşayışında yerlerini almaları için gerekli bilgi, beceri ve anlayışlarını elde etmelerine, kişiliklerini geliştirmelerine yardım etme", "eğitim bilimi" anlamlarıyla karşımıza çıkmaktadır (Türkçe Sözlük, TDK, s. 606).

Biyolojik bir canlı olarak dünyaya gelen insan toplumsallaşma sürecinde sosyal bir varlık haline gelir. Bu süreç, sosyal bir ortamla birlikte bireylerin farklı toplumsal talepleri, ihtiyaçları, beklenti ve idealleri ile şekillenir. Bu bağlamda eğitim ve öğrenim, bireysel varoluşun en temel uğraş alanlarından biri olmuştur. Her toplumun mevcut siyasal ve toplumsal düzenini yeni kuşaklara aktarmak ve meşrulaştırmak amacı vardır. Bu hedefe ulaşmanın en etkili yollarından birisi de eğitimidir (Parlak, 2005, s.1).

Birleşmiş Milletler Örgütü'nün eğitim alanında görevli kuruluşu olan UNESCO uzmanlarına göre "eğitim" sözcüğü; birey ve toplumların, ulusal ve uluslararası topluluklar içinde kendi yetenek, tutum, istidat ve bilgilerini bilinçli olarak geliştirmeyi öğrendikleri bütün toplumsal hayat sürecini kapsar. Bu süreç, hiçbir özgül (spesifik) etkinlikle sınırlı değildir ("Oğuzkan, 1982, s.84", Altunya, 2003, s.23).

1974 tarihli İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerle İlgili Eğitim ve Uluslararası Anlayış, İşbirliği ve Barış İçin Eğitim Dair UNESCO Tavsiyesi'ne göre "eğitim" kelimesi; kişisel kapasitelerin, tutumların, yeteneklerin ve bilgilerin tümünün ulusal ve uluslararası toplumlarda ve onların yararına olacak şekilde bireylerin ve sosyal grupların bilinçli bir gelişmeyi öğrenmeleri yoluyla ortaya çıkan sosyal yaşam sürecinin bütünü anlamına gelir (Ataman, 2008, s.6-7).

Temel bir insan hakkı olan "eğitim hakkı"; herkesin ırk, cinsiyet, cinsel yönelim, sosyal köken, din, politik görüş, yaş ya da engellilik vb. durumlarına bakılmadan ücretsiz temel eğitimden yararlanmasını ifade eder. Eğitim hakkı; BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin 26, BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesinin 13-14, BM Çocuk Hakları Sözleşmesinin 28-29, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ne Ek 1 No'lu Protokol'ün 2. maddesinde güvence altına alınmıştır (Ataman, 2008, s.8).

Eğitim hakkı; çağdaş ve demokratik toplum düzeninde düşüncelerini özgürce ifade edebilen, araştırmacı, öz denetimi sağlayabilen, kendi haklarına sahip çıkarken başkalarının haklarına da saygılı olabilen, ruhen ve bedenen sağlıklı bireyler yetiştirmek bakımından yaşamsal öneme sahiptir (Altunya, 2003, s. 93).

Çocuğun eğitim hakkı, devletlerin hukuk sistemlerinde pozitif yükümlülükler olarak düzenlenmiştir. Eğitim hakkı, bir hak olmanın yanı sıra belirli yaş ve eğitim düzeyine kadar çocuk ve ailesine yükümlülük şeklinde de uygulanır. Çocuğun eğitim hakkına erişimi eşitlik bağlamında tek başına yeterli değildir; çocuğa sağlanan imkanlar itibariyle eğitimin her çocuk için ulaşılabilir olması gerekmektedir (Erdoğan, 2011, s. 295).

Çocuk, en azından temel eğitim seviyesinde ücretsiz ve zorunlu bir eğitim hakkına sahiptir. Genel kültürüne katkıda bulunan fırsat eşitliği şartları dahilinde, ona kendi kabiliyetlerini, şahsî muhakeme, ahlakî ve içtimaî mesuliyetler duygusunu geliştirme imkanı tanıyan ve onun cemiyete faydalı bir birey olmasına imkan veren bir eğitim ve terbiyeden faydalanmalıdır. Çocuğun terbiye ve tevcihinden sorumlu kimselerin rehberini, çocuğun yüksek menfaatleri teşkil etmelidir, bu sorumluluk da öncelikle ebeveynlerin üzerine düşer. Çocuk, eğitici hedeflere yönelmiş oyun ve

dinlendirici faaliyetlere katılmanın bütün imkanlarına sahip olmalıdır. Toplum ve devlet, bu hakkı kullanırken çocuğa maddî ve manevî her türlü koşullarda yardımcı olmalıdır (Canan, 1981, s. 89).

Hak mertebesinde olmasa da insanın eğitimi, 19. yüzyıla kadar yalnız yönetimi elinde tutan soylulara tanınan bir fırsattı. Varlıklı olmayan toplumsal kesimlerin eğitilmesi düşüncesi ise 1789 Fransız Devrimi ile başlamıştır. Ancak eğitimi bir hak olarak açıkça düzenleyen kurallara sırasıyla, 10 Aralık 1948'de Birleşmiş Milletlerce benimsenen "İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi"nde, Birleşmiş Milletler (BM) Eğitim, Bilim, Kültür Örgütü'nün (UNESCO) ve Avrupa Konseyi'nin temel ilkelerinde, İnsan Hakları Helsinki Sonul Senedi'nde, Paris Antlaşması'nda, Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Konferansı sonuç bildirgelerinde yer verilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti, BM tarafından 10 Aralık 1948 yılında yayımlanan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesini ilk onaylayan ülkeler arasında yer almıştır (Baykara, 2010, s.102). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde insanın eğitim hakkı ile ilgili olan 26. maddesinde şu hükümler yer almaktadır:

- Her şahsın öğrenim hakkı vardır. Öğrenim hiç olmazsa ilk ve temel safhalarında parasızdır. İlköğretim mecburîdir. Teknik ve meslekî öğretimden herkes istifade edebilmelidir. Yüksek öğretim, liyakatlerine göre herkese tam eşitlikle açık olmalıdır.
- Öğretim insan şahsiyetinin tam gelişmesini ve insan haklarıyla ana hürriyetlerine saygının kuvvetlenmesini hedef almalıdır. Öğretim bütün milletler, ırk ve din grupları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu teşvik etmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışın idamesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.
- Anne ve baba, çocuklarına verilecek eğitim türünü seçmek hakkını öncelikle haizdirler (http://www.unicef.org/turkey/udhr/_gi17.html).

2.2. Türkiye'de "Eğitim Hakkı" nın Tarihsel Gelişim Süreci

2.2.1. Fransız İhtilali'nin "Eğitim Hakkı" İle İlgili Getirdiği Yenilikler

"Eğitim Hakkı" bakımından 1789 Fransız İhtilali'nin önemli bir dönüm noktası teşkil ettiğini belirtmiştik. Fransız İhtilali'nin hemen ardından kabul edilen 1791 Fransız Anayasası ile devlete, "Bütün vatandaşlar için gerekli ve zorunlu olan

eğitimi parasız gerçekleştirmek üzere eğitim örgütü kurulacaktır." şeklinde ödev yüklenmiştir. Fransa'da temel eğitim bağlamında 1793'te "zorunlu eğitim" ve 1889'da "parasız eğitim", İngiltere'de 1886'da "zorunlu eğitim" ve 1891'de "parasız eğitim", Rusya'da 1819'da "zorunlu eğitim" ve 1888'de "parasız eğitim" ilkeleri yürürlüğe girmiştir.

2.2.2. Osmanlı Devleti Dönemi'nde "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler

Osmanlı toplumunda, Klasik Türk İslam töresine dayanan atanın çocuğunu devletin varlığını korumaya yarayacak askerler ve diğer görevliler olarak yetiştirme yükümlülüğu çerçevesinde eğittiği bir anlayış hakimdi (Yaşar, 2000, s.34).

Osmanlı döneminde, eğitim ve öğretim alanındaki çağdaş eğitim anlamında ilk yeniliği II. Mahmut yapmıştır. Buna göre 1824 yılında yayımlanan bir fermanla İstanbul'daki erkek çocukların ilköğrenimlerini görmeden işe alınması yasaklanmıştır. Berkes'e göre II. Mahmut'un çıkardığı bu ferman, eğitimi genel ve zorunlu yapan ileri nitelikte bir eylem değildir. Berkes, fermanın içeriğinin ilköğretimin asıl amacının çocukları dünya işlerinin gereklerinden ziyade, ahiret hayatına hazırlamak olduğunu ileri sürmektedir (Berkes, 1973, s.159).

1839 tarihli Tanzimat Fermanı'nda, eğitim ile ilgili doğrudan bir düzenleme yapılmamışsa da eğitimle ilgili çalışmalara bir zemin hazırlanmıştır.

1845 yılında, "Meclis-i Maarif-i Muvakkat" adı altında yeni bir kurul oluşturulmuştur. Bu kurula, ilim ve fennin yaygınlaştırılması ve eğitim işlerinin bir düzene konulması ile ilgili görevler tahsis edilmiştir. Kurul oluşturulduktan sonra meclis; Babıali'de haftada iki defa toplanmış, eğitimin ıslahı ile ilgili sorunları tartışmış, görüşlerini 1846 Temmuz'unda sonuçlandırarak bir taslak halinde Meclis-i Vala'ya sunmuştur. Kurul; sıbyan mekteplerinin yeniden düzenlenmesi, rüşdiyelerin topluma gerekli olan ilimlerin okutulduğu eğitim kurumları şeklinde yeniden düzenlenmesi, İstanbul'daki müslüman ve gayrimüslim bütün çocukların gidebileceği ve her türlü ilmin okutulduğu Darülfünun Mektebi'nin kurulması kararlarını almıştır. Tasarıda, eğitim sistemi ilk, orta ve yüksek olmak üzere tasarlanmış ve tüm okullarda belirlenecek kurallar çerçevesinde öğretim yapılması öngörölmüştür. Tüm

bu öneriler, Meclis-i Vala'da benimsenmiş, bir taslak ile Abdülmecit'e sunulmuştur. Padişahın onaylaması ile 17 Temmuz 1846'da "Meclis-i Maarif-i Umumiye" kurulmuştur. Nafia Nezareti bünyesinde oluşturulan kurul, ülkenin bütün eğitim ve öğretim işlerini görüşüp gerekli tedbirleri almakla yetkili kılınmıştır. Alınan kararların uygulamasını yapmakla görevli "Mekatib-i Umumiye Nezareti" kurulmuştur. Kurul, 1847 yılından itibaren İstanbul ve birçok Anadolu kentinde rüşdiyeler açmıştır. Rüşdiyelerde okutulması kararlaştırılan başlıca dersler; Arapça Sarf ve Nahiv, Kur'an Okuma, İmla, Türkçe Okuma ve Yazma, Farsça, Osmanlı, İslam ve Dünya Tarihleri, Hesap ve Coğrafya'dır. Yapılan çalışmalar neticesinde 1290 (Hicri) tarihli Ankara Vilayet Salnamesinde yer alan bilgilere göre 1872-1873 yılları arasında vilayetlerdeki rüştiyeler, öğretmen ve öğrenci sayıları Tablo 1'de gösterilmiştir:

Tablo1. 1290 Tarihli Ankara Vilayeti Salnamesinde Verilen Bilgilere göre 1872-1873 Yılındaki Vilayetlerdeki Rüştiyeler, Öğretmen ve Öğrenci Sayıları

Rüştiye'nin Bulunduğu Yer	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı			
		1. Sınıf	2. Sınıf	3. Sınıf	4. Sınıf
Ankara	2	17	29	23	37
Ayaş	2	-	12	8	13
Seferhisar	1	5	7	5	5
Beypazarı	2	-	26	15	17
Yozgat	2	25	29	28	24
Çorum	2	11	40	14	12
Kayseri	2	6	13	52	-
Talas	1	15	32	12	-
Kırşehir	1	-	-	-	-

Kaynak: Çadircı, 1997, s.286

1856 tarihli Islahat Fermanı ile sivil ve askeri okullara, etnik köken ayrımı gözetilmeksizin her çocuğun eşit koşullarda girebileceği hükme bağlanmıştır.

1862 tarihli bir emirnamede, eğitimde kız ve erkek ayrımı yapılmayacağı belirtilmiştir.

1868 yılından itibaren öğretim alanında atılan en önemli adım "Islahhane"lerin açılmasıdır. Mithat Paşa'nın Tuna Vilayeti'nde vali bulunduğu yıllarda inşa ettirdiği bu kurumlar, önce İstanbul'da daha sonra da Anadolu kentlerinde ve bütün İmparatorluk'ta faaliyete geçmiştir. "Mekteb-i Sanayi" diye adlandırılan bu okullarda öğrencilere, bölgenin gereksinimlerine göre çeşitli bilgiler öğretilmiş ve beceriler kazandırılmıştır. Öğrenci sayısı rüşdiyelere oranla çok düşük olan Mekteb-i Sanayi'de; birer müdür, katip, dokumacı, kunduracı, terzi, ciltçi gibi ustalar görev yapmıştır. Kurumda; Müslüman ve Hıristiyan ayrımı yapılmaksızın kimsesiz, yetim veya öksüz çocuklar öğrenim görmüştür (Çadırcı, 1997, s. 291)

1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi'nde (Genel Eğitim Tüzüğü), eğitim hizmetlerinin tüm boyutları düzenlenmiştir. 198 maddelik bu tüzükte, büyük ölçüde Fransız eğitim sisteminden etkilenilmiştir. Tüzükle, eğitim ve öğrenim hakkı bakımından önemli düzenlemeler yapılmıştır. 1869 tarihli tüzükle şu değişiklikler yapılmıştır:

- 6-10 yaşları arasındaki kız çocukları ile 7-11 yaşları arasındaki erkek çocuklarına ilkokula (sıbyan mektebine) devam etme zorunluluğu getirilmesi,
- Okulların devlet eliyle ya da özel girişimlerle açılabilmesine,
- Özel okulların denetiminin devlete ait olmasına,
- Mahalle ve köylerde "ilkokul (sıbyan mektebi)", beş yüz evli yerleşim birimlerinde "ortaokul (rüştiye)", en az bin evli yerleşim birimlerinde "idadi ortaöğretim okulu)", daha gelişmiş yerlerde "lise (sultani)", başkent İstanbul'da "üniversite (darülfünun)" ve "yüksekokul" açılmasına,
- İlk ve ortaokullarda Müslümanların Türkçe, Müslüman olmayanların ise kendi dillerinde eğitim görmelerine,
- Eğitim giderlerinin, yöredeki etnik grupların sayısal yoğunluğuna göre ayrılmasına,
- İlkokul giderlerinin halk tarafından, ortaokul eğitim giderlerinin ise il eğitim bütçesinden karşılanmasına,

- Liselerin paralı olmasına (yalnızca üstün başarıya sahip olan yoksul çocuklardan eğitim ücreti alınmamasına),
- Parasız eğitim olanağının her dinsel grubun nüfusuna oranla toplam yüzde beş olmasına,
- Öğretmen Okulu öğrencilerine harçlık verilmesine,
- Üniversitenin paralı olmasına,
- Öğrencilere dayak atmanın ve kırıcı söz söylenmesinin yasaklanmasına,
- Eğitim örgütünün üst yöneticilerinin ve bilim kurullarının Müslüman ve Müslüman olmayan üyelerden oluşmasına karar verilmiştir.

1876 tarihli ilk Osmanlı Anayasası'nda (Kanun-u Esasi); "eğitim ve öğretim serbestliği", "ilköğretim zorunluluğu", "eğitimde devletin gözetim ve denetimi", "eğitimde vicdan ve inanç özgürlüğü", ilkelerine yer verilmiştir. Bu anayasada, "parasız ilköğretim" ilkesine yer verilmemiştir.

2.2.3. 1924 Anayasası'yla "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler

Cumhuriyetin kuruluşundan sonra kabul edilmiş olan 1924 Anayasası'ndan başlayarak eğitim alanında birçok değişiklik yapılmıştır. 1924 Anayasası, Cumhuriyet devrimlerinin gerçekleştiği dönemin anayasasıdır. Eğitim ve öğretimle ilgili büyük değişiklikler de bu dönemde gerçekleşmiştir. "Harf Devrimi" ve Türk eğitim sisteminin temelini oluşturan 1924 tarihli "Tevhid-i Tedrisat Kanunu" bu dönemde gerçekleştirilmiştir (Yaşar, 2000, s.75)

1924 Anayasası döneminde, eğitime ilişkin ilk düzenleme "Tevhid-i Tedrisat Kanunu"dur. 3 Mart 1924'te kabul edilen Tevhid-i Tedrisat Kanunu; eğitim ve öğretim alanında Osmanlı İmparatorluğu döneminden kalma dağınıklığı ortadan kaldıran, eğitim birliği ilkesini getiren, önemli bir kanundur. Bu Kanunla, resmi ya da özel her derecede bütün eğitim kurumları Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. 19. yüzyılın sonlarında beliren "medrese - mektep ikililiği" gibi iki ayrı yaklaşımı ortadan kaldıran bir Kanun olarak Tevhid-i Tedrisat Kanunu ülkemizde çok köklü ve olumlu değişikliklerin yapılmasına neden olmuştur ("Yücel, op. cit s.162", Yaşar, 2000, s78). Tevhid-i Tedrisat Kanunu bugün de ülkemizde eğitimle ilgili olarak yürürlükte olan en temel düzenleme olarak görülmektedir. Öte yandan bu Kanunun,

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine Ek 1. Protokolün 2. maddesine rezerv olarak konulmuş bulunması, onu bu açıdan önemli ve güncel kılmaktadır (Yaşar, 2000, s. 79).

1924 Anayasası'nın 80 ve 87. maddeleri "eğitim hakkı" ve "eğitim denetimi" ilkelerine ayrılmıştır. Anayasanın 80. maddesinde: " Hükümetin gözetimi ve denetlemesi altında ve kanun çerçevesinde her türlü öğretim serbesttir."; 87 maddesinde de: " Kadın, erkek bütün Türkler ilk öğretimden geçmek ödevindedirler. İlköğretim Devlet okullarında parasızdır." denilmektedir. Bu iki madde değerlendirildiğinde 1924 Anayasası'nda; "öğretim serbestliği", "eğitimde devlet denetimi", "parasız ilköğretim", "ilköğretim zorunluluğu", "genellik/bütünsellik" ilkelerine yer verildiği görülmektedir.

1924 Anayasası' nın 2. maddesinde "Devlet dili Türkçedir." denilmiştir. Bu durum, eğitim dilinin de Türkçe olduğu anlamına gelmektedir. 1928 tarihli ve 1222 sayılı yasa ile bu anayasanın 2. maddesinden: "Türkiye Devletinin dini, Din-i İslamdır." kuralı çıkarılmıştır. Bu durum da "zorunlu din eğitimi" dayanağının kalktığını göstermektedir. 1928 yılında, yeni harflerin kabulü de eğitimin yaygınlaşmasını kolaylaştırmıştır (Altunya, 2003, s. 36).

2.2.4. 1923 - 1961 tarihleri arasında "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler

1923-1961 arası dönem, Cumhuriyet'in ilanından 1961 Anayasasının kabulüne kadar geçen süreçte "eğitim hakkı" ilkesi çerçevesinde yapılan yenilikleri kapsamaktadır.

Cumhuriyet'in ilanından sonra en önemli sorunlardan birisi, eğitim olanaklarının ülke geneline eşit bir şekilde yayılmasını sağlamak olmuştur. Toplumun okuryazarlık düzeyinin artırılmak istenmesi bile ciddi bir eğitim yatırımı gerektirmiştir. Bu nedenle 1950'li yıllara kadar, birtakım zorunlu nedenlerden dolayı vatandaşlara "eğitim yükümlülüğü" konulmuştur. Örneğin, eğitime katkı sağlayabilmek için çıkarılan 1923 tarihli ve 326 sayılı, 1925 tarihli ve 616 sayılı, 1927 tarihli 1130 sayılı yasalarla (İdare-i Vilayet Kanunu ile Tedrisat-ı İptidaiye Kararnamesinin Tadiline Dair Kanun: 8.4.1339/326", Maarif Vekaleti Mecmuası, Sayı:1, 1 Mart 1341, , s. 89-91, "Mektep Vergisi Kanunu: 14.4.1341/616" Aynı

Mecmua, Sayı:3, 1 Temmuz 1925, s. 55-57; "Maarif Vergisi Kanunu: 22.6.1927/1130", Maarif İlk Tedrisat Kanunları, 1931, s. 26-28.) "eğitim vergisi" yürürlüğe konulmuş; 1924 tarihli 442 sayılı Köy Kanunu (m. 13/15) ve 1940 tarihli 3803 sayılı Köy Enstitüleri Kanunu ile devletin merkezi politikaları çerçevesinde köylülere, "kendi okulunu yapma yükümlülüğü" getirilmiştir. (Köy Kanunu: 18.3. 1340/442, "Milli Eğitimle İlgili Kanunlar, 1953) (Altunya, 2003, s. 36)

Cumhuriyet'in ilk on yılında çıkarılan yasalar ve getirilen düzenlemelerle güçsüzleri destekleyecek tedbirler alınmıştır. Yurt dışına öğrenim amacıyla öğrenci gönderilmesi, orta dereceli okullardan öğrenim ücretinin kaldırılması bunlara örnektir (Lise ve Orta Mektepler Talebesinden Nehari Ücreti Alınmaması Hakkında Kanun: 24.4.1962/822"; "Ecnebi Memleketlere Gönderilecek Talebe Hakkında Kanun: 8.4.1929/1416, Milli Eğitimle İlgili Temel Kanunlar I, s. 183-187). Eğitimin kolaylaştırılıp yaygınlaştırılması açısından yeni harfler ve rakamlar ile evrensel takvim, ölçü, tartılar kabul edilmiş; yetişkin eğitimi için Halk Dershaneleri, Millet Mektepleri ve Halkevleri açılmış; Köy Enstitüleri açılarak tüm köylerde okulların ve dolayısıyla eğitimin yaygınlaştırılması gibi çalışmalar yapılmıştır.

1945'ten sonra, eğitimde birtakım uluslararası hedefler de sağlanmıştır. Bu bağlamda, Birleşmiş Milletler Örgütüne, UNICEF ve UNICEF'e giriş; İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin imzalanması (1949); Avrupa Konseyi'ne giriş (1950); ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin onaylanması (1954); 1949 yılında toplanan IV. Milli Eğitim Şurası'nda "Demokratik Eğitim İlkeleri" konusunun irdelenmesi ve uygulama yönünde bazı kararlar alınmış olması, evrensel çizgiye yönelişin bir işareti sayılabilir (Altunya, 2003, s. 37).

2.2.5. 1961 Anayasası'yla "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler

1961 Anayasası düzenlenirken evrensel ilkeler ve çağdaş anayasalarda yer alan hak ve özgürlükler düzeninden büyük ölçüde yararlanılmıştır. Bu Anayasa, hem felsefesi hem de sistematığı ile "otorite" karşısında "bireyin hakkını" oldukça güçlendirmiştir. 157 maddeden oluşan bu anayasada, 51 madde hak ve özgürlüklerle ilgilidir. Yine bu anayasada; "Kişinin Hakları ve Ödevleri", "Sosyal ve İktisadi

Haklar ve Ödevleri", "Siyasi Haklar ve Ödevler" ayrımı yapılmıştır (Altunya, 2003, s.37).

1961 Anayasası'na "eğitim hakları" çerçevesinden bakıldığında, ilk olarak "Kişinin Hakları ve Ödevleri" bölümünde 19. maddenin 4. fıkrası dikkat çekmektedir. Düzenlemenin ilgili fıkrasında: "Din eğitim ve öğrenimi ancak kişilerin kendi isteği ve küçüklerin de kanunî temsilcilerinin isteğine bağlıdır." ifadesi yer almaktadır. Bu fıkra, "isteğe bağlı din eğitimi ve öğretimi"nin olduğu anlamına gelmektedir. Yine anayasanın 21. maddesinin 2, 3, ve 4. maddelerinde "eğitimin kapsam içeriği", "eğitimin devlet denetimi ve gözetiminde olması" ve "eğitim özgürlüğü hakkının sınırlarını belirleme"ye yönelik fıkralara yer verildiği görülmektedir. Bu bağlamda, Anayasa'nın 21 maddesinin 2. fıkrasında: " Eğitim ve öğretim, Devletin gözetim ve denetimi altında serbesttir."; 3. fıkrasında: " Eğitim ve öğretim, Devletin gözetim ve denetimi altında serbesttir.;" 4. fıkrasında: " Çağdaş bilim ve eğitim esaslarına aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz." denilmektedir. Anayasanın 21. maddesinin 1. fıkrasında ise: " Herkes, bilim ve sanatı serbestçe öğrenme, öğretme, açıklama, yayma ve bu alanlarda her türlü araştırma hakkına sahiptir." denilerek daha çok yükseköğrenime yönelik bir düzenleme yapılmıştır. Anayasanın 50. maddesinin 1, 2, 3 ve 4. fıkralarında ise "Sosyal ve İktisadi Haklar ve Ödevler" başlığı altında "ilköğretim zorunluluğu", "devlet okullarında parasız öğrenim hakkı", gibi ifadeler yer almıştır. Bu bağlamda, Anayasa'nın 50. maddesinin 1. fıkrasında: " Halkın öğrenim ve eğitim ihtiyaçlarını sağlama Devletin başta gelen ödevlerindedir."; 2. fıkrasında: " İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için mecburidir ve Devlet okullarında parasızdır."; 3. fıkrasında: " Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, en yüksek öğrenim derecelerine kadar çıkmalarını sağlama amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar."; 4. fıkrasında: "Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları, topluma yararlı kılacak tedbirleri alır." denilmektedir. Anayasanın 50. maddesinde genel olarak sosyal devlet anlayışına yönelik olarak sosyal hakları güvence altına alan düzenlemeler yapıldığı görülmektedir.

2.2.6. 1982 Anayasası'nda "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler

1982 Anayasası'nda devletin "eğitim hakkı" ile ilgili ödevleri "Sosyal ve İktisadi Haklar ve Ödevler" başlığı altında, 42. maddede, 9 fıkrada düzenlenmiştir. Anayasanın 42. maddesinde yapılan düzenlemeler şu şekildedir:

"Kimse eğitim ve öğretim hakkından yoksun bırakılamaz."

"Öğrenim hakkının kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir."

"Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, Devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz."

"Eğitim ve öğretim hürriyeti, Anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz."

"İlköğretim, kız erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır."

"Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak kanunla düzenlenir."

(Ek fıkra: 9/2/2008-5735/2 md.; İptal: Anayasa Mahkemesi'nin 5/6/2008 tarihli ve E.: 2008/16, K.: 2008/116 sayılı Kararı ile.)

"Devlet, maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır."

"Eğitim ve öğretim kurumlarında sadece, eğitim, öğretim, araştırma ve inceleme ile ilgili faaliyetler yürütülür. Bu faaliyetler her ne suretle olursa olsun engellenemez."

"Türkçeden başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tâbi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası anlaşma hükümleri saklıdır."

1982 Anayasası'nın 42. maddesindeki fıkralar değerlendirildiğinde eğitim ve öğretim ile ilgili aşağıda belirtilen ilkelerin ön plana çıktığı görülmektedir:

- Eğitimde "genellik/zorunluluk" söz konusu olduğu,
- Parasız eğitim olanağının sunulduğu,
- Kadın-erkek eşitliği dayanan bir eğitim sürecinin var olduğu,
- İmkân ve fırsat eşitliğine dayalı bir eğitim anlayışının hakim olduğu,
- Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilere yönelik çalışmalar planlandığı,
- Eğitim ve öğretimin hiçbir şekilde engellenemeyeceği,
- Eğitim hakkının herkese sunulan mutlak bir hak olduğu,
- Eğitimin Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre yapılacağı ve bu esaslara aykırı hareket eden eğitim kurumlarının açılmasına müsaade edilmeyeceği,
- Eğitim ve öğretim hürriyetinin var olmasının anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmadığı,
- Öğrenim hakkının kapsamının kanunla tespit edilip düzenleneceği,
- Özel okulların eğitim seviyesinin devlet okullarının eğitim seviyesi ile aynı düzlemde olacağı ,
- Eğitimin kapsam ve içeriğinin; eğitim, öğretim, araştırma ve inceleme ile ilgili faaliyetlerden oluştuğu,
- Türkçeden başka hiçbir dilin eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına okutulamayacağı yani anadilde eğitim alma zorunluluğunun olduğu,
- Yabancı dil öğretiminin belli kural ve ölçütlere göre yapılacağı, 1982 Anayasası'nın 42. maddesinde belirtilmiştir.

2.2.7. 1961 ve 1982 Anayasalarındaki "Eğitim Hakkı" İlkeleri Arasındaki Farklar

1961 ve 1982 Anayasaları birlikte değerlendirildiğinde, öncelikle biçimsel olarak farklılıklar göze çarpmaktadır. 1961 Anayasası'nın eğitimle ilgili olan 50. maddesi 5 paragraf ve 66 sözcükten oluşurken 1982 Anayasası'nın eğitimle ilgili olan 42. maddesi 9 paragraf ve 174 sözcükten oluşmaktadır.

1961 ve 1982 Anayasaları arasındaki en büyük fark; 1961 Anayasası'nın 50. maddesinde geçen "Halkın öğrenim ve eğitim ihtiyaçlarını sağlama Devletin başta gelen ödevlerindedir." cümlesi, 1982 Anayasasının 42. maddesinde "başta gelen ödev" ifadesi kaldırılarak yeniden düzenlenmiştir. 1982 Anayasası'nda "başta gelen ödev" ifadesinin kaldırılması 1961 Anayasası'na göre büyük bir farklılık doğmasına yol açmıştır. 1982 Anayasasında artık "eğitim ve öğrenimi sağlama" Devletin "başta gelen" değil, "sıradan bir ödev"i şekline dönüşmüştür.

2.2.8. Milli Eğitim Temel Kanunu'nda "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler

Milli Eğitim Temel Kanunu 1739 Sayı, 14 Haziran 1973 tarihli düzenleme ile kabul edilmiştir. Kanun, yedi bölümden oluşmaktadır. Bu yedi bölümde; Türk milli eğitim sistemini düzenleyen esas ve ilkelere, Türk milli eğitim sisteminin genel yapısına, örgün ve yaygın eğitimle ilgili genel hükümlere, öğretmenlik mesleğine, okul ve bina tesislerine, eğitim araç ve gereçlerine, eğitim ve öğretim alanındaki görev ve sorumluluklara dair düzenlemelere yer verilmiştir.

Milli Eğitim Temel Kanunu'nda Türk milli eğitiminin temel ilkeleri; "Genellik ve eşitlik", "Ferdin ve toplumun ihtiyaçları", "Yöneltme", "Eğitim Hakkı", "Fırsat ve imkan eşitliği", "Süreklilik", "Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği", "Demokrasi eğitimi", "Laiklik", "Bilimsellik", "Planlılık", "Karma eğitim", "Eğitim kampüsleri ve okul aile birliğinin iş birliği", "Her yerde eğitim" olarak düzenlenmiştir. Buna göre Türk Milli Eğitim Sistemi'nin aşağıda yer alan ölçütlere göre düzenlendiği görülmektedir:

- Dil, ırk, cinsiyet ve din ayrımı gözetmeksizin herkesin eşitlik ilkesine bağlı olarak eğitim gördüğü,
- Eğitim sisteminin Türk vatandaşlarının istek ve kabiliyetlerine göre düzenlendiği,
- Eğitim gören fertlerin eğitimleri süresince ilgi, istidat ve kabiliyetlerine göre yönlendirilerek yetiştirildiği,
- İlköğretimin her Türk vatandaşının zorunlu hakkı olduğu,
- Fırsat ve imkan eşitliğine dayalı bir eğitimin olduğu,

- Fertlerin aldığı genel ve mesleki eğitimlerin hayat boyunca devam etmesine yönelik tedbirlerin alındığı,
- Ders programlarının Atatürk inkılap ve ilkeleri ile Atatürk milliyetçiliğinin temele alınarak hazırlandığı,
- Öğrencilere demokrasi bilinci kazandırmaya yönelik çalışmalar yapıldığı,
- "Laiklik" ilkesi temelinde "Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi" dersinin ilköğretim okulları ile lise ve dengi okullarda zorunlu ders olarak verildiği,
- Her derece ve türdeki ders programları ve eğitim metotlarıyla ders araç ve gereçlerinin bilimsel ve teknolojik esaslara göre sürekli geliştirildiği,
- Eğitim sürecinin, iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınma hedeflerine uygun olarak planlandığı,
- Karma eğitimin yapıldığı,
- Eğitim kampüslerinin kuruluşu, yönetiminin oluşumu, gelirlerinin harcanması ve denetlemesinin Maliye Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığınca düzenlendiği,
- Eğitim kurumlarının amaçlarının geliştirilmesine katkıda bulunmak için okul ile aile arasında gerekli işbirliğinin sağlandığı,
- Eğitimin yalnızca resmî ve özel eğitim kurumlarında değil, her yerde (evde, çevrede vs.) gerçekleştirilmeye çalışıldığı, Milli Eğitim Temel Kanun'da ele alınmıştır.

2.3. Uluslararası İnsan Hakları Belgelerinde "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler

Uluslararası insan hakları belgeleri, eğitim hakkı kapsamındaki kişi ya da kişileri, niteliklerine ve korumak istedikleri özel kişi gruplarına göre değişen bir yaklaşımla belirlemiştir. Evrensel ölçekteki belgelerde, eğitim hakkının birinci sıradaki öznesi, "herkes", "her kişi" ya da "tüm kişiler" şeklindedir. Birinci sıradaki öznenin ilk defa "hiç kimse" şeklinde nitelendirildiği düzenleme ise İnsan Hakları Avrupa Sözleşmesi'nin Ek 1 No'lu Protokolü'dür. İnsan hakları belgelerinde, eğitim hakkı kapsamında ikinci sırada yer alan öznesi "çocuk"tur. Bu iki özne grubu dışında, çeşitli belgelerde eğitim hakkının özneleri olarak; (evli veya bekar", "öğrenciler" (kız veya erkek çocukları), "kız çocukları ve kadınlar", "gençler", "yetişkinler", "ilköğrenim görmeyen ya da ilköğrenimini tamamlamayan kişiler" ve

"ulusal azınlık üyeleri" yer almaktadır. Ayrıca "sığınanlar" ve "uyruksuzlar" da bu kişileri korumayı amaçlayan iki sözleşmenin eğitim hakkı kapsamındaki maddelerinde belirtilen öznelerdir ("Gülmez, s.311", Ataman, 2008, s.20).

Eğitim hakkı, birçok uluslararası insan hakları belgesinde garanti altına alınmıştır. Eğitim hakkını temel bir hak olarak düzenleyen ilk uluslararası belge 1948 tarihli BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'dir. Bu bildirgenin akabinde "eğitim hakkı"na yönelik düzenlemelere yer veren başlıca uluslararası belge ve sözleşmeler aşağıda belirtilmiştir:

- 20 Kasım tarih ve 1386 sayılı kararıyla ilan edilen Çocuk Hakları Bildirgesinde,
- 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde,
- BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesinin 13 ve 14. maddelerinde,
- 11 Aralık 1969 tarih ve 2542 sayılı kararıyla ilan edilen "Toplumsal Gelişme ve Kalkınma Bildirgesinde,
- 1989 tarihli 44/25 sayılı BM Çocuk Hakları Sözleşmesinde,
- 1952 tarihli Temel Hak ve Özgürlüklere dair Avrupa Sözleşmesinin 2. maddesinde,
- 7 Aralık 2000 tarihli Avrupa Birliği Temel Haklar Şartı'nın 14. maddesinde,
- 1948 tarihli Amerikan İnsan Hakları ve Ödevleri Bildirisinin 12. maddesinde,
- 26 Haziran 1981 tarihli Afrika İnsan ve Haklarının Hakları Şartı'nda, "eğitim hakkı"na yönelik düzenlemelere yer verilmiştir.

2.4. Çocuk Hakları Sözleşmesinde "Eğitim Hakkı" İlkesi Çerçevesinde Yapılan Düzenlemeler

ÇHS'de "eğitim hakkı" ile ilgili düzenlemelere 28 ve 29. maddelerde yer verilmiştir. Bununla birlikte ÇHS'nin 23. maddesinde "özürlü çocukların hakları"na, 30. maddesinde de "azınlıklara ya da yerli halka mensup çocukların hakları"na yer verilmiştir. ÇHS'nin 23. ve 30. maddelerinde yola çıkarak engelli çocuklar ile azınlık grupların eğitim haklarıyla ilgili düzenlemelere ulaşmak mümkündür.

ÇHS'nin 28. maddesi, "Çocuğun Eğitim Hakkı" başlığı altında ele alınmış ve maddede aşağıda yer alan düzenlemelere yer verilmiştir:

1. *Taraf Devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle:*

- a. *İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler;*
- b. *Ortaöğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar;*
- c. *Uygun bütün araçları kullanarak, yüksek öğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler;*
- d. *Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hale getirirler;*
- e. *Okullarda düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar.*

2. *Taraf Devletler, okul disiplininin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde ve bu Sözleşme'ye uygun olarak yürütülmesinin sağlanması amacıyla gerekli olan tüm önlemleri alırlar.*

3. *Taraf Devletler eğitim alanında, özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve çağdaş eğitim yöntemlerine ve bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası işbirliğini güçlendirir ve teşvik ederler. Bu konuda, gelişmekte olan ülkelerin gereksinimleri özellikle göz önünde tutulur. (Unicef, 1998, s.369)*

ÇHS'nin 28. maddesinde, eğitimin bütün çocuklar için gerekli olduğu kabul edilmektedir. Madde bu hakkın "fırsat eşitliği" temelinde gerçekleşmesi gerektiğini vurgulayarak çok sayıda çocuğun, eğitime erişimde ayrımcılığa maruz kaldığına işaret etmektedir. Eğitim aynı zamanda, masraflı bir iştir ve bütün ülkeler çocukların eğitim alanındaki gereksinimlerini karşılayabilecek durumda değildir. Bu sebeple hakkın "tedricen" gerçekleşeceği

vurgulanmaktadır. 28. madde bunlarla birlikte eğitimle ilgili yerine getirilmesi gereken asgarî koşulları da belirtmektedir. İlköğretimin zorunlu olup eğitimin tüm çocuklara eşit ve parasız olarak sunulması bunun bir göstergesidir. Maddede aynı zamanda eğitimin, devletin okul terk oranlarını azaltacak ve okul disiplininin çocuk haklarına saygıyı gözetecek biçimde şekillendirilmesi gerektiği de belirtilmiştir. Maddede, eğitimin ekonomik büyümenin motoru olabileceği de düşünülerek eğitim alanında uluslararası iş birliklerinin de yapılması gerektiğinin altı çizilmiştir.

ÇHS'nin 29. maddesi, "Eğitimin Hedefleri" başlığını taşımakta ve maddede aşağıda yer alan düzenlemelere yer verilmiştir:

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

- a. Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;*
- b. İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Andlaşmasında benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;*
- c. Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi;*
- d. Çocuğun, anlayışı, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı, sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması;*
- e. Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi.*

2. Bu maddenin veya 28'inci maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne, bu maddenin 1 inci fıkrasında belirtilen ilkelere saygı gösterilmesi ve bu kurumlarda yapılan eğitimin Devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşuluyla, aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır.

29. madde, eğitimin temel amaçlarına ilişkin olarak tüm dünyada ulaşılan bir mutabakatı yansıtmaktadır. Madde öğrenmenin araçlarını (okuma - yazma, sayı sayma vb.) ayrıntılı olarak ele almamakta ancak öğrenmenin temel amacını ortaya koymaktadır. Çocuğun tüm potansiyelinin ortaya çıkarılması, çocuğun özgür bir toplumda sorumlu yaşam sürdüreceği hazırlıkları yapabilmesi, başkalarına ve doğal çevreye saygı değerlerini kazanması öğrenmenin temel amacına yöneliktir. Maddede aynı zamanda, bireylerin ve grupların kendi eğitim gereksinimlerine göre kendi düzenlemelerini yapma hakları açıkça kabul edilmektedir (Unicef, 1998, s. 391-392)

Türkiye, ÇHS'nin 29. maddesine çekince koymuştur. Çekince ile ilgili tek açıklama: "Türkiye Cumhuriyeti, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 17, 29, 30. maddelerinde yer alan hükümleri, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası ve ve 1923 tarihli Lozan Antlaşmasının sözleri ve ruhuna göre yorumlayıp uygulama hakkını saklı tutmaktadır." şeklindedir. Bu çekinceyle ilgili hala bir açıklama yapılmamıştır.

ÇHS'nin eğitim hakkını içeren 28 ve 29. maddeleri, sözleşmedeki tüm haklara şamil olan dört temel ilkeyle birlikte uygulanmalıdır. Bu ilkelerin tamamı bir eğitim sisteminin ya da belirli bir okulun nasıl şekillendirileceği başta olmak üzere gerek maddi çevre, gerekse programlar açısından kapsamlı bir çerçeveye sahiptir. Bu ilkeler şöyledir:

- Ayrım gözetmemek,
- Yaşam ve gelişme hakkını gerçekleştirmek,
- Çocuğun görüşlerine önem vermek,
- Çocuğun yüksek yararını korumak ve haklarına öncelik tanımak.

ÇHS, eğitim planlaması sürecinde tüm eğitim sistemi ve okulların tek tek yapılandırılması bağlamında çocuk haklarının temel alınmasını öngörmektedir. Daha açık bir ifade ile eğitim sistemi;

- Şiddetten arınmış,
- Demokrasiyi ve hoşgörüyü geliştiren,
- Öğrencilere yaşamlarını sorumlu vatandaşlar olarak sürdürebilecekleri yaşam becerileri kazandıran ortamlar sağlamalıdır.

Sözleşmenin 29/1. maddesiyle getirilen ilkelere uygunluk, öğretimin tam anlamıyla öğrenci odaklı olmasını ve tüm açılardan çocukların saygınlığına yaraşır düzenlenme yapılmasını gerektirir (Akyüz, 2013, s. 71-72).

3.1 Engelli Çocukların Eğitim Hakları

Çevremizde; gözleri görmeyen, duymayan, yürüyemeyen, konuşurken kekeleyen, madde bağımlısı olan, bazı derslerde zorluk çeken ya da herkesten farklı ilgi alanı olup çevresini sorunları ile meşgul eden veya fen, satranç vs. alanlarında yetişkinler düzeyinde bilgi sahibi olan çocuklar ile karşılaşırız. Bu çocukların kimine acırız kimine ise imreniriz. Bu çocuklara standart programların ötesinde özel eğitim uygulaması gerekir. Özel eğitim, bireysel farklılıkları gözeten ve özel gereksinimli çocuklara üstün özellikleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen eğitimidir (Ataman, 2005, s.20).

Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, bazı nedenlerle bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri bakımından akranlarından birtakım farklılıklar göstermektedirler. Bu kapsama; ağır zihinsel yetersizliği, birden fazla yetersizliği, çok ağır düzeyde zihinsel yetersizliği, hiperaktivite bozukluğu ve dikkat eksikliği, konuşma güçlüğü, duygusal ve davranış bozukluğu, görme yetersizliği, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği, işitme yetersizliği, ortopedik yetersizliği olan bireyler dâhil edilmektedir ("Eurydice, 2007"; Baysal,Ada, 2015, s.309)

"Engellilik" kavramı hakkında, uluslararası düzeyde kabul gören bir tanım söz konusu değildir. Yalnızca uluslararası belgelerde, kısıtlı da olsa "engellilik" tanımına yer verilmiştir. 1975 yılında BM'nin kabul ettiği "3447 Sayılı Engelli Kişilerin Hakları Üzerine Bildiri"de, "engelli" kavramı; "zihinsel ya da fiziksel yeteneklerinde doğuştan ve sonradan meydana gelen yoksunlukların sonucunda kısmen ya da bütünüyle kendi başına normal bireysel ya da sosyal yaşam yaşamayan kişiler" olarak tanımlanmaktadır. Yine "BM Engelli Kişilerinin Fırsatlarının Eşitlenmesi Hakkında Standart Kurallar" belgesinde "engellilik" kavramı; "zihinsel, fiziksel ya da duyuşal bir işlev yitimi, tıbbî bir durum ya da zihinsel bir hastalık kaynaklı kalıcı ya da geçici bir olgu" olarak tanımlanmaktadır (Çağlar, 2009, s.10). BM Genel Kurulunun 13 Aralık 2006'da 61/106 nolu kararıyla kabul edilen BM Engelli Hakları

Sözleşmesine göre de "engelli kişiler", "çeşitli engellerle karşılaşmaları halinde, diğerleriyle eşit bir şekilde topluma tam ve etkili şekilde katılmalarını engelleyen uzun süreli fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyuşal sakatlığı olan kişiler" olarak tanımlanmaktadır. 3 Aralık 2008 tarihli, 5825 sayılı Kanun ve Bakanlar Kurulu'nun 27.05.2009 tarihli, 2009/15137 sayılı kararı ile onaylanan "Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşmesi"nin 1. maddesinde de "engelli" kavramı; "diğer bireylerle eşit koşullar altında topluma tam ve etkin bir şekilde katılmalarının önünde engel teşkil eden uzun süreli fiziksel, zihinsel, düşünsel ya da algısal bozukluğu bulunan kişiler" olarak tanımlanmaktadır.

Engellilik ve zihinsel rahatsızlıklar insanlık tarihinin inkar edilemez bir parçasıdır. Ancak çok erken zamanlarda, toplumların engeli ve zihinsel rahatsızlığı olanlara yönelik algısı oldukça yanlış bilgilere dayanmaktaydı. Engeli ve zihinsel rahatsızlığı olanların toplum tarafından cezalandırılması, ayrı tutulması ya da zorla tedavi edilmesi gereken tıbbî olarak problemlili, ruh yoksunu olarak nitelendirilmiş olan kişiler oldukça insanlık dışı koşullarda tutulmuş ve insanlık dışı muamelelere maruz bırakılmıştır. Yüzyıllar içinde toplumların bu türden insanlık dışı çözüm yolları terk edilmiş ve değiştirilmiştir. 1800'lerin başından itibaren sosyal sorumluluğun artmasıyla birlikte engeli ve zihinsel rahatsızlığı olanlar serbest bırakılmış ve toplumun ana akımına dahil olmaya başlamıştır. Bu durum engeli ve zihinsel rahatsızlığı olan kişilerin eğitimi ve rehabilitasyonu üzerine odaklanan politikaların oluşturulmasına yol açmıştır.

Engelli çocukların eğitim haklarıyla ilgili yayımlanan ilk uluslararası metin BM Genel Kurulunca kabul edilen 2856 sayılı ve 20 Aralık 1971 tarihli "Zihinsel Engellilerin Haklarına dair Deklarasyon"dur. Deklarasyon'un 2. maddesinde engellilerin eğitim haklarına ilişkin hüküm şöyledir:

Madde 2- Zihinsel olarak engelli kişiler uygun şekilde tıbbî bakım ve fiziksel tedavi görme ve yeteneklerinin gelişmesine yardımcı olabilecek ve potansiyellerini en üst düzeye çıkaracak rehberlik, rehabilitasyon, eğitim ve öğrenim haklarına sahiptirler.

ÇHS'nin 28. maddesi, fırsat eşitliği temelinde cinsiyet ve sınıf ayrımı gözetmeksizin herkese ücretsiz ve zorunlu eğitim hakkının tanınmış olduğunu göstermektedir. Aynı şekilde Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesinde de cinsiyet ayrımı gözetmeksizin eğitimde fırsat ve imkan eşitliği sağlanacağı hükme bağlanmıştır. ÇHS'nin engelli çocuklara özgü 23. maddesinin 3. bendinde ise daha çok engelli çocukların bakım ve korunmasına yer verilmiştir. Bu maddede, engelli çocukların ailesine ya da ebeveynlerine gerekirse maddi yardımda bulunulacağı, yardımların çocuğun eğitim ve diğer sayılan hizmetlerden etkin biçimde yararlanmasını sağlamaya yönelik düzenlemelere yer verilmiştir. Bu hükmün amacı; eğitim hakkının engelli çocuklara ilişkin kapsam ve içeriğini belirtmek değil, engelli çocukların korunması konusunda devleti yükümlü kılmaktır (Çağlar, 2009, s. 93).

ÇHS'nin 23. maddesinin 3 ve 4. bendinde engelli çocukların eğitim haklarına ilişkin şu düzenlemeler yapılmıştır:

3. Özürlü çocuğun, özel bakıma gereksinimi olduğu bilincinden hareketle bu maddenin 2'nci fıkrası uyarınca yapılması öngörülen yardım, çocuğun ana–babasının ya da çocuğa bakanların parasal (mali) durumları göz önüne alınarak, olanaklar ölçüsünde ücretsiz sağlanır. Bu yardım; özürlü çocuğun eğitimi, meslek eğitimi, tıbbî bakım hizmetleri, rehabilitasyon hizmetleri, bir işte çalışabilecek duruma getirme hazırlık programları ve dinlenme/eğlenme olanaklarından etkin olarak yararlanmasını sağlamak üzere düzenlenir ve çocuğun en eksiksiz biçimde toplumla bütünleşmesi yanında, kültürel ve ruhsal yönü dahil bireysel gelişmesini gerçekleştirme amacını güder.

4. Taraf devletler, uluslararası işbirliği ruhu içinde, özürlü çocukların koruyucu sıhhi bakımı, tıbbi, psikolojik ve işlevsel tedavileri alanlarına ilişkin gerekli bilgilerin alışverişi yanında, rehabilitasyon, eğitim ve meslekî eğitim hizmetlerine ilişkin yöntemlerin bilgilerini de içerecek şekilde ve taraf devletlerin bu alanlardaki güçlerini, anlayışlarını geliştirmek ve deneyimlerini zenginleştirmek amacıyla bilgi dağıtımını ve bu bilgidен yararlanmayı teşvik ederler. Bu bakımdan, gelişmekte olan ülkelerin gereksinimleri, özellikle göz önüne alınır.

Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 8. maddesinde, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların eğitim haklarını da içeren şu cümlelere yer verilmiştir:

Madde 8- Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkan eşitliği sağlanır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır.

Türkiye'yi de kapsayacak şekilde engelli çocuklara ilişkin olarak uluslararası düzeyde yapılan çalışmalar aşağıda belirtilmiştir:

- **1829** - *Louis Braille*, Braille alfabesi olarak da bilinen sistemini geliştirmiştir. Bu sistem körlerin okuma ve yazması için kullanılmaktadır.
- **1920** – Birinci Dünya Savaşı'nın engelli gazileri için ilk mesleki rehabilitasyon programları başlatılmıştır.
- **1948** – BM Genel Kurulu tarafından BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi kabul edilmiştir.
- **1971** - Zihinsel Engelli Bireylerin Haklarına İlişkin BM Deklarasyonu, BM Genel Kurulu tarafından kabul edilmiştir.
- **1975** – BM Engelli Kişilerin Haklarına dair Bildirge BM Genel Kurulu tarafından kabul edilmiştir.
- **1981** – BM Genel Kurulu, 1981 yılını Uluslararası Engelliler Yılı olarak ilan etmiştir.
- **1982** – BM Genel Kurulu, Engelli Kişilere ilişkin "Dünya Eylem Programı"nı kabul etmiştir.
- **1983** – Engelli Kişilerin Mesleki Rehabilitasyonu ve İstihdamına dair ILO Sözleşmesi (159) kabul edilmiştir.
- **1983–1992** – BM Genel Kurulu tarafından Engelli Kişilerin On Yılı ilan edilmiştir.
- **1992** – BM Genel Kurulu, her yıl gündeme gelmesi amacıyla 3 Aralık gününü Uluslararası Dünya Engelliler Günü ilan etmiştir.
- **1993** – BM Genel Kurulu, BM Engelliler için Fırsat Eşitliği Konusunda Standart Kuralları kabul etmiştir.

- **2007-** 31 Aralık 2007’de 120 ülkenin imzasıyla BM Engelli Hakları Sözleşmesi ve 67 ülkenin imzasıyla Ek Protokolü BM Genel Kurulunda kabul edilmiştir. Türkiye, 3 Aralık 2008’de, 5825 sayılı Kanunla bu sözleşmeyi kabul etmiştir.

Türkiye’de 2001-2016 yılları arasında özel eğitim kurumlarında örgün eğitim alan engelli çocuklara ait veriler, taşınmalı eğitim hizmetinden yararlanan engelli öğrenciler için ayrılan kaynak miktarının dağılımına ilişkin veriler, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrenim gören engelli öğrenci sayısı ile özel öğretim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmen sayılarına ilişkin veriler aşağıda yer alan Tablo 2, 3, 4’te gösterilmiştir:

Tablo 2: Özel eğitim kurumlarında örgün eğitim alan öğrencilerin yıllara göre dağılımı

Öğretim Yılı	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı			
			Özel Eğitim Okullarında	Özel Eğitim Sınıflarında	Kaynaştırma Eğitiminde	Toplam
2015-2016	1.268	11.595	49.206	36.742	202.541	288.489
2014-2015	1.254	10.596	43.796	32.265	183.221	259.282
2013-2014	1.248	9.733	40.505	29.094	173.117	242.716
2012-2013	1.261	10.344	33.877	25.477	161.295	220.649
2011-2012	814	7.607	42.896	20.968	148.753	212.617
2010-2011	753	6.843	40.189	18.576	93.000	151.765
2009-2010	700	6.005	36.599	15.712	76.204	128.515
2008-2009	670	5.695	30.671	13.015	70.685	114.371
2007-2008	561	4.758	28.252	9.252	58.504	96.008
2006-2007	537	4.979	27.439	9.643	55.096	92.178
2005-2006	495	4.680	25.238	8.921	45.532	79.691
2004-2005	480	4.524	22.082	8.130	42.225	72.437

Kaynak: <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>

Tablo 3 : Taşınalı eğitim hizmetinden yararlanan engelli öğrencilerin ve ayrılan kaynak miktarının yıllara göre dağılımı

Yıllar	Öğrenci Sayısı	Gerçekleşen Ödenek (Milyon TL)
2015-2016 (Haziran)	81.094	240
2014-2015	69.954	179
2013-2014	61.103	135
2012-2013	47.737	96,
2011-2012	41.088	70,
2010-2011	36.245	56,
2009-2010	31.982	43,
2008-2009	27.145	34,
2007-2008	24.314	27,
2006-2007	21.813	18,
2005-2006	16.171	9,7
2004-2005	6.901	1,9

Kaynak: Milli Eğitim Bakanlığı, Destek Hizmetleri Genel Müdürlüğü

Tablo 4: Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde öğrenim gören öğrenci sayıları ile özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki öğretmen sayılarının yıllara göre dağılımı

Yıllar	Öğrenci Sayısı	Öğretmen Sayısı	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi (Yaygın Eğitim)
2014-2015	349.681	20.872	1.95
2013-2014	326.081	18.847	1.90
2012-2013	298.794	17.791	1.79
2011-2012	262.818	15.076	1.69
2010-2011	241.746	13.448	1.60
2009-2010	186.634	11.930	1.59
2008-2009	199.594	9.770	1.65
2007-2008	187.726	10.799	1.70
2006-2007	131.206	8.587	1.31

Kaynak: <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>

3.2. Azınlık Grupların Eğitim Hakları

"Azınlık" kavramı; "Bir toplulukta kendine özgü nitelikler bakımından ayrı ve ötekilerden sayıca az olanlar, azlık, çoğunluk karşıtı", "Bir oylama sırasında

sayıca az olma durumu", "Bir ülkede ayrı soydan veya inançtan olan ve sayıca az bulunan topluluk" olarak tanımlanmaktadır (TDK Sözlüğü, 2005, s.167).

Türkiye Cumhuriyeti, uygulamada sadece Ermeni, Musevi ve Rum grupları "azınlık" olarak kabul etmektedir. Lozan Antlaşması'yla Türkiye'nin taraf olduğu uluslararası sözleşmelerdeki azınlıkların korunmasına ilişkin düzenlemeleri sadece bu üç topluluğa uygulamaktadır. Türkiye, halen azınlık haklarını koruma altına alan uluslararası veya bölgesel sözleşmelere taraf olmaktan kaçınmaktadır (Örneğin Ulusal Azınlıkların Korunması İçin Çerçeve Sözleşme) ve uluslararası bir sözleşmeyi kabul ederken (örneğin Medeni ve Siyasi Hakların Korunmasına İlişkin Uluslararası Sözleşme, Çocuk Hakları Sözleşmesi), azınlık haklarıyla ilgili olan maddelerine, bu maddelerin sadece Lozan Antlaşması çerçevesinde ve Türkiye'nin anayasası doğrultusunda uygulanacağını belirterek çekince koymaktadır (Kaya, s.6).

26434 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan 8 Şubat 2007 tarihli, 5580 numaralı "Özel Eğitim Kurumları Kanunu"nun 5. maddesinde, "Milletlerarası özel öğretim kurumları, yabancı okullar ve azınlık okulları" başlığı altında aşağıdaki hususlara yer verilmiştir:

a) Milletlerarası özel öğretim kurumları:

1) Yalnız yabancı uyruklu öğrencilerin devam edebilecekleri yüksek öğretim dışındaki milletlerarası özel öğretim kurumu; yabancı uyruklu gerçek ve tüzel kişiler tarafından veya Türk vatandaşlarıyla ortaklık yolu ile 4875 sayılı Doğrudan Yabancı Yatırımlar Kanunu çerçevesinde Bakanlar Kurulunun izniyle açılabilir. Türkiye Cumhuriyeti uyruklu gerçek kişiler, özel hukuk tüzel kişileri veya özel hukuk hükümlerine göre yönetilen tüzel kişiler de kendi adlarına aynı amaçla milletlerarası mahiyette özel öğretim kurumu açabilir.

2) Bu öğretim kurumlarında; Türk Devletinin ülkesi ve milletiyle bölünmez bütünlüğüne, güvenliğine ve menfaatlerine aykırı, Türk Milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerleri aleyhinde eğitim-öğretim yapılamaz.

3) Bu kurumlarda öğretim programları, eğitim-öğretim faaliyetleri ve diğer hususlarla ilgili işlemler, kurum yönetimince hazırlanan ve Bakanlıkça onaylanan esaslara göre yürütülür.

4) Bu konularda Bakanlığın denetim hakkı saklıdır.

b) Yabancı okullar:

1) Bakanlar Kurulunun izni ile yeni arazi edinebilir ve kapasitelerini en fazla beş misline kadar artırabilir.

2) Üzerinde kuruldukları araziler genişletilmemek şartı ve Bakanlığın izni ile mevcut arazi üzerindeki bina, öğrenci ve donanım kapasitelerini en çok bir mislini geçmemek üzere artırabilir veya yenileyebilir.

3) Mevcut binalarında ihtiyaç halinde valiliğin izni ile tadilat yapabilir.

4) Bu bentte belirtilenler dışında, yabancı okulların; binaları genişletilemez, şubeleri açamaz, mevcut binalarının yerine kaim olmak üzere yeniden binalar inşa edilemez. Bu amaçla herhangi bir mülk edinilemez veya kiralanamaz.

5) Yabancı okulların taşınmaz malları, kurucularının veya yetkililerinin önerisi ile Bakanlığa ya da kuruluş amaçları eğitim vermek olan 4721 sayılı Türk Medenî Kanununa göre kurulan vakıflara Bakanlar Kurulunun izni ile devredilebilir. Devredilen bu kurumların yönetim, eğitim-öğretim özellikleri dikkate alınarak korunması yararlı görülenler Bakanlıkça tespit edilir.

c) Azınlık okulları:

1) 23/8/1923 tarihli ve 340 sayılı Kanuna bağlı Antlaşmanın 40 ve 41'inci maddeleriyle ilgisi bulunan okulların özellik göstermesi gereken hususları yönetmelikle tespit edilir. Bu yönetmelik, ilgili ülkelerin bu konulardaki müteakbil mevzuat ve uygulamaları dikkate alınmak suretiyle hazırlanır. Yönetmelikte belirtilmeyen hususlarda resmî okullar mevzuatı uygulanır. Bu okullarda yalnız kendi azınlığına mensup Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarının çocukları okuyabilir.

ÇHS'nin 30. maddesinde, azınlık grupların eğitim haklarına yer verilmiştir. 30. maddenin 3. bendinde azınlık grupların eğitim haklarına ilişkin şu düzenlemelere yer verilmiştir:

Madde 30- Soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların var olduğu Devletlerde, böyle bir azınlığa mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk, ait olduğu azınlık topluluğunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ve kendi dilini kullanma hakkından yoksun bırakılamaz.

ÇHS'nin 30. maddesi, azınlık ya da yerli halklara mensup çocukların kendi kültürlerinin, dinlerinin gereklerini yerine getirme ve gruplarının diğer üyeleri ile birlikte kendi dillerini konuşma haklarını güvence altına almaktadır.

4.1. 2006-2016 Yılları Arasında Türkiye'de "Eğitim Hakkı" Çerçevesinde Yapılan Çalışmalar

Son on yıl içerisinde (2006-2016), Türkiye'de çocukların eğitim haklarına yönelik birçok önemli çalışma yapılmıştır. 2006-2016 yılları arasında yapılan en önemli çalışmalar şunlardır:

Haydi Kızlar Okula Kampanyası: 2003 yılı Haziran ayında Van ilinde Carol Bellamy ve Milli Eğitim Bakanı Dr. Hüseyin Çelik tarafından "Haydi Kızlar Okula" kampanyası başlatılmıştır. Kampanyanın amacı, okullaşma düzeyinin en düşük olduğu 53 ilde kaliteli eğitim imkanı sağlayarak ilköğretim düzeyi okullaşmadaki cinsiyet açığını 2005 yılı sonuna kadar kapatmaktır. 12 Nisan 2007'de, kampanya kapsamında, "Okul Ekliyoruz" kampanyası adı altında, UNICEF ve NTV Türkiye'nin desteği ve Türk halkının sms'ler aracılığıyla yapacağı 5 TL'lik yardımlar neticesinde 10.000 çocuğun gideceği 100 ek okul yapılması planlanmıştır. Yapılan yardımlar neticesinde; 8 Mayıs 2007'de 100 derslik açılmış, 121 derslik kuracak kadar maddi destek sağlanmıştır. 23 Nisan 2008'de NTV Türkiye desteğiyle "Anaokulu Ekliyoruz" kampanyası başlatılmış ve kampanyada bir milyonun üzerinde getiri sağlanmıştır.

Okullarda Şiddetin Önlenmesi İçin Strateji ve Eylem Planı Oluşturulması: 9 Kasım 2006'da Milli Eğitim Bakanı Dr. Hüseyin Çelik, okul ortamlarında şiddetin önlenmesi ve azaltılması için strateji ve eylem planı başlatmıştır.

Çocuk Hakları İzleme Komitesinin Kurulması: 20 Kasım 2008'de "Uluslararası Çocuk Günü"nde, 8 milletvekilinden oluşan bir grupla "Çocuk Hakları İzleme Komitesi" kurulmuştur. Komite kapsamında, kamuoyundan ve çocuklardan gelen bilgiler doğrultusunda sorumluluk üstlenilmesi, bunun yanı sıra çocuk haklarıyla ilgili kamuoyundan gelen konularla ilgili araştırmalar yapılması planlanmıştır. Komitenin, Türkiye'de Çocuk

Ombudsmanlığı kurumu olmadığından bu alanda büyük bir boşluğu dolduracağı öngörülmüştür.

Çocuk Haklarıyla İlgili Bir Web Erişim Adresinin Kurulması: 19 Kasım 2009'da yurttaşların çocuk haklarıyla ilgili görüşlerini paylaşmak, bu anlamda yaşadıkları deneyimleri ve karşılaştıkları güçlükleri aktarmak için "www.cocukhaklari.com.tr" adresi kurulmuştur. 2010 Ağustos ayında da çocukların ve yetişkinlerin öneri ile şikayetlerini iletebilmek için ayrıca bir telefon hattı (03124205299) kurulmuştur.

Üniversitelerde “Çocuk Hakları” Dersinin Verilmesi: İstanbul Üniversitesi, Galatasaray Üniversitesi , Gazi Üniversitesi , Ankara Üniversitesi ve Anadolu Üniversitesi İletişim Fakültesi'nde görev yapmakta olan beş akademisyenden oluşan bir grup "Çocuk hakları konusunda doğru habercilik" ile ilgili çalışma başlatmıştır. Bu bağlamda 9 Nisan 2009'da UNICEF Bölge Direktörü Maria Calivis ve Galatasaray Üniversitesinden Profesör Özden Çankaya, gazetecilik derece derslerine çocuk hakları konusunun da eklenmesiyle ilgili mutabakat zaptını imzalamışlardır. Böylelikle altı Türk Üniversitesi ders programlarında çocuk haklarını tanıtmaya yönelik bir standart oluşturmuştur. Türkiye'deki yedi üniversite verdikleri derece derslerine "Çocuk Hakları" dersini ekleyerek Avrupa habercilik çalışmalarına öncülük yapmaktadır.

Aile Eğitimi Kampanyası: 25 Mart 2010'da ebeveynlerin, çocuk yetiştirme konusundaki farkındalığını artırmak amacı ile "Aile Eğitimi" kampanyası başlatılmıştır. Kampanya, "Ailem Eğitimde, Geleceğim Güvende" sloganı ile kamuoyuna duyurulmuştur. “Önce Çocuklar Projesi” kapsamında geliştirilen Aile Eğitimi Programı, Milli Eğitim Bakanlığı Çıraklık ve Yaygın Eğitim Genel Müdürlüğü'nün koordinasyonunda yürütülmektedir. Ailedeki yetişkinler, katıldıkları "Aile Eğitimi" programı sayesinde; çocukları ile daha etkili iletişim kurmanın yollarını, çocuğun zihinsel, bedensel, sosyal ve duygusal gelişim alanlarını tanıma ve destekleme için yapılması gerekenleri öğreniyorlar.

Yetiştirici Sınıf Öğretim Programının Açılması: "Telafi Eğitim" adıyla da bilinen Yetiştirici Sınıf Öğretim Programı'nın (YSÖP) amacı, 10-14

yaşlarındaki okula kayıtsız ya da devamsız kız ve erkek çocuklara yoğunlaştırılmış bir programla eğitim vermektir.

Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi: Ankara ve UNICEF'in teknik desteği, Avrupa Birliğinin maddi katkısı ile Milli Eğitim Bakanlığının liderliğinde yürütülen "Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi" bilgilendirme toplantısı, 5 Ekim 2010 tarihinde Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu liderliğinde gerçekleştirilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, MEB Projeler Koordinasyon Merkezi Başkanlığı ve Okul Öncesi Eğitimi Genel Müdürlüğü önderliğinde 16,86 milyon avro bütçeli ve 36 ay sürecek olan "Okul Öncesi Eğitimin Güçlendirilmesi Projesi", Avrupa Birliği'nin finansal ve UNICEF'in teknik desteği ile yürütülmeye başlamıştır.

Uluslararası İlham Projesi: "Uluslararası İlham Projesi" 4 Mart 2011'de Ankara'da tanıtılmıştır. Londra 2012 Olimpiyat Oyunları ve Paralimpik Oyunları kapsamında oluşturulan, her seviyeden çocuk ve gencin oyun, beden eğitimi, spor ve fiziksel etkinlik yoluyla gelişimlerinin desteklenmesi için geliştirilen "Uluslararası İlham Projesi", Milli Eğitim Bakanı Nimet Çubukçu'nun ev sahipliğinde tanıtılmıştır. Projenin amacı, her seviyedeki çocuk ve gencin olimpiyatların ruhundan ilham alarak oyun ve spor aracılığıyla hayatlarında zenginlik yaratmalarını ve toplumsal katılımı geliştirmek; özellikle dezavantajlı, engelli çocuk ve gençlerin sosyal hayata dahil olmalarına yardımcı olmaktır. Proje kurucuları, spor ve oyunu liderlik yetilerinin gelişmesi için etkili bir araç olarak görmektedir.

"Söz Küçüğün" Adlı Oyunla Çocuklara Haklarının Öğretilmesi: Habitat Kalkınma ve Yönetişim Derneği ile Bilgi Üniversitesi Çocuk Çalışmaları Birimi'nin ortaklaşa düzenlediği bir öğretim programıdır. 15-19 Temmuz 2012 tarihleri arasında İstanbul'da uygulanan "Söz Küçüğün: Bir Çocuk Hakları Oyunu" eğitim programı ile 11-15 yaş arasındaki çocukların çocuk hakları konusunda algılarının gelişmesi amaçlanmıştır.

"3-4-5 Erken Eğitimi Seç" Kampanyası: 4 Ekim 2013'te ilk 80 ilde uygulanmaya başlayan bu kampanya ile maddi imkansızlıklar nedeniyle

nitelikli erken çocukluk eğitiminden faydalanamayan 12.000 çocuğa bu eğitimden faydalanma imkanı yaratılmıştır. Programdan önce 80 ilde 23.000 eğitimci güncel "Okul Öncesi Eğitim Programı Uygulayıcı Eğitimleri"ne tabii tutulmuştur.

"Eğitimde Hakkaniyet Şimdi" Eylem Çağrısı: 13 Aralık 2013'te, İstanbul'da bir araya gelen Orta ve Doğu Avrupa ile Orta Asya bölgesinden yirmi ülkenin temsilcileri, milyonlarca çocuğun kapsayıcı ve kaliteli eğitim hakkının yaşama geçirilmesi ve çocukların eğitim sisteminin dışında kalmasına bir son vermek için eylem çağrısı yapmışlardır. Bu eylem çağrısı ile her çocuğun; okula gitmesini, iyi öğrenmesini, öğrenmeye erken ve zamanında başlamasını, iyi yönetilen ve yeterli kaynaklara sahip bir eğitim sistemiyle desteklenmesini amaçlanmıştır.

"Sen Hiç Ateş Böceği Gördün mü?" Projesi: 2009 yılında, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Vakfı bünyesinde toplanan gönüllüler tarafından 25.000 çocuğa eğitim desteği sağlamak amacıyla yürütülmeye başlanan bir projedir. Bu proje kapsamında, 2017 Ocak ayı verilerine bakıldığında toplam 960.939 çocuğa ulaşıldığı görülmektedir. Yine 2017 Ocak ayı verilerine bakıldığında, Türkiye Eğitim Gönüllüleri Eğitim Vakfı'nın kuruluşundan bu yana çeşitli projeler aracılığıyla 2.339.823 çocuğun eğitimine katkı sağladığı görülmektedir.

"Bir El de Sen Uzat Anadolu'ya" Projesi: 900'e yakın gönüllünün; Milli Eğitim Bakanlığı aracılığıyla belirlenen Anadolu'daki köy ve yatılı bölge ilköğretim okullarına giderek bilim, kültür, edebiyat, sanat, resim, meslek yönlendirmesi alanlarında etkinlik düzenlediği, gittiği köy okullarının kütüphanelerini zenginleştirdiği, sınıfların ana ihtiyaçlarını karşıladığı bir projedir.

Turkcell Kardelenler Projesi: Kardelenler Projesi; 2000 yılında, Kadın ve Aileden Sorumlu Devlet Bakanlığı, Turkcell ve Çağdaş Yaşamı Destekleme Derneği tarafından düzenlenen bir basın toplantısıyla kamuoyuna duyurulan, ailelerinin maddi yetersizliği nedeniyle öğrenimlerine devam edemeyen kız

çocuklarına eğitimde fırsat eşitliği sağlanması ve kızların meslek sahibi olup
ufku açık "birey"ler haline gelmelerini amaçlayan bir projedir.

Geleceğe İlk Adım Projesi: Türkiye Vodafone Vakfı (TVV), Anne Çocuk
Eğitim Vakfı (AÇEV) ve Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel
Müdürlüğü (TEGM) işbirliği ile 2009'da başlatılan "Geleceğe İlk Adım
Projesi" ile okul öncesi eğitime erişimin düşük olduğu bölgelerde çocukların
hayata eşit fırsatlarla başlayabilmeleri için kaliteli bir okul öncesi eğitim
olanağı sağlanması amaçlanmıştır.

Yapılan Çalışmalar Sonucunda Ortaya Çıkan 1997-2016 Yılları Eğitim İstatistikleri

1997-2016 yılları arasında Türkiye'deki ilköğretim ve ortaöğretim
kurumlarında; net okullaşma oranı, okul sayısı, öğretmen sayısı, öğrenci sayısı,
derslik sayısı, şube sayısı, okul başına düşen öğretmen sayısı, şube başına düşen
öğretmen sayısı, öğretmen başına düşen öğretmen sayısı Tablo 5'te gösterilmiştir:

Tablo 5. 1997-2016 İlköğretim ve Ortaöğretim İstatistikleri

İlköğretim- Primary Education							
Öğretim Yılı	Net Okullaşma Oranı (%)	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı	Derslik Sayısı	Okul Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı
1997-1998	84,74	47365	302254	9084635	-	192	30
1998-1999	89,26	45102	317790	9609050	-	213	30
1999-2000	93,54	33317	325140	10028979	-	297	30
2000-2001	95,28	36072	345015	10480721	-	286	30
2001-2002	92,40	35052	372687	10477616	-	299	28
2002-2003	90,98	35133	373333	10331645	-	294	28
2003-2004	90,21	36114	384170	10479538	-	285	27
2004-2005	89,66	35611	401288	10565389	-	290	26
2005-2006	89,77	34990	389859	10673935	297000	297	27
2006-2007	90,13	34656	402829	10846930	307511	305	26
2007-2008	97,37	34093	445452	10870570	315887	310	24
2008-2009	96,49	33769	453318	10709920	320393	307	23
2009-2010	98,17	33310	485677	10916643	332902	316	22
2010-2011	98,41	32797	503328	10981100	339653	322	21
2011-2012	98,67	32108	515852	10979301	344710	323	20
İlkokul-Primary Schools							
2012-2013	98,86	29169	282043	5593910	234920	192	20
2013-2014	99,57	28532	288444	5574916	243305	195	19
2014-2015	96,30	27544	295252	5434150	237760	197	18
2015-2016	94,87	28522	302951	5360703	246090	202	18

Ortaöğretim-Secondary Education							
Öğretim Yılı	Net Okullaşma Oranı (%)	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı	Derslik Sayısı	Okul Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı
1997-1998	37,87	5624	140619	2129969	-	361	14
1998-1999	38,87	5963	145903	2280876	-	344	14
1999-2000	40,58	6000	143379	2316350	-	344	14
2000-2001	45,95	6291	140969	2362653	-	345	15
2001-2002	48,11	6367	144884	2579747	-	405	18
2002-2003	50,57	6210	137956	3023602	-	399	18
2003-2004	53,37	6941	147776	3014392	-	389	18
2004-2005	54,87	6816	167614	3039449	-	379	16
2005-2006	56,63	7435	185317	3258254	93488	394	16
2006-2007	56,51	7934	187665	3386717	98748	382	16
2007-2008	58,56	8280	191041	3245322	100853	352	15
2008-2009	58,52	8675	196713	3837164	109042	384	17
2009-2010	64,95	8913	206862	4240139	110310	408	18
2010-2011	66,07	9281	222705	4748610	117760	428	18
2011-2012	67,37	9672	235814	4756286	121914	395	16
Ortaokul-Junior High School							
2012-2013	93,09	16987	269759	5666936	124554	306	19
2013-2014	94,52	17019	280804	5478399	128551	304	18
2014-2015	94,35	16969	296065	5278107	147693	292	17
2015-2016	94,39	17343	322680	5211506	164943	281	15

Ortaöğretim-Secondary Education							
Öğretim Yılı	Net Okullaşma Oranı (%)	Okul Sayısı	Öğretmen Sayısı	Öğrenci Sayısı	Derslik Sayısı	Okul Başına Düşen Öğrenci Sayısı	Öğretmen Başına Düşen Öğrenci Sayısı
2012-2013	70,06	10418	254895	4995623	129566	382	16
2013-2014	76,85	10955	278641	5420178	140560	375	15
2014-2015	79,37	9061	298378	5691071	151661	466	14
2015-2016	79,79	10550	335690	5807643	182530	405	13

1.5. Problem

Çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, ahlakî, ekonomik bakımlardan korunmasını ve gelişmesini sağlamak amacıyla hazırlanan “Çocuk Haklarına Dair Sözleşme”, 14 Eylül 1990 tarihinde Türkiye tarafından imzalanmıştır. Çocuk hakları, en geniş kapsamıyla “Çocuk Haklarına Dair Birleşmiş Milletler Sözleşmesi”nde yer almaktadır. Sözleşmede yer alan çocuk hakları; yaşama hakları, gelişme hakları, korunma hakları ve katılma hakları olmak üzere dört ana grupta toplanmıştır. Tüm hakları öğretici nitelikte olan eğitim hakkı, gelişme hakları çerçevesinde ele alınmaktadır.

Eğitim hakkının tüm haklar içerisinde özel bir önemi vardır. Çünkü eğitim hakkı; diğer hakların bilinmesinde, kullanılmasında, geliştirilmesinde ve korunmasında kolaylaştırıcı bir rol oynar. Çocuk Hakları Sözleşmesi hükümlerine göre de okullarda eğitim planlaması yapılırken çocuk haklarının temel alınması gerekmektedir (Akyüz, 2013, s.70). Buna göre eğitim kurumları; fırsat eşitliğine dayalı, şiddetten arınmış, demokrasi ve hoşgörü anlayışını geliştiren, öğrencilere yaşamlarını sorumlu yurttaşlar olarak sürdürebilecekleri yaşam becerileri kazandıran, öğrenciyi merkeze alan, çocuğun kendini güvende hissetmesini sağlayan ve kendisine değer verilen bir yerde eğitildiğini düşünmesine yardımcı olacak yaşam alanları olarak tasarlanmalıdır.

Çocuk Hakları Sözleşmesinde çocuklara ilişkin birçok hak grubu tanımlanmış ve hüküm altına alınmıştır. Ancak eğitimin niteliği ve amacına yönelik doğrudan hükümler sözleşmenin 28. ve 29. maddelerinde yer almaktadır. ÇHS'de çocukların eğitim haklarıyla ilgili doğrudan düzenlemeleri içeren 28. ve 29. maddelerine bakıldığında; çocukların eğitim haklarını tanımakla birlikte bu maddeler aracılığıyla eğitim kurumlarında bulunması gereken özellikler ile okul yöneticileri, öğretmen ve

velilerin yüklenmesi gereken yükümlülükleri de açıkça görmekteyiz. Türkiye de dahil olmak üzere 197 ülkenin taraf olduğu ÇHS'de; fırsat eşitliği temelinde ilköğretimin herkes için zorunlu ve parasız hale getirilmesi, ihtiyacı olan öğrencilere öğrenimleri için maddi destek sağlanması, okullardaki eğitim ve öğrenim ile ilgili var olan tüm araç gereçlerin çocukların yetenekleri doğrultusunda kullanılması, eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliğin bütün çocuklar için elde edilir hale getirilmesi, okullarda düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alınması, okul disiplininin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde olması için gerekli önlemlerin alınması, eğitimin çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesine yönelik geliştirilmesi, çocuğun okulda aldığı eğitimle ana babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi, çocuğun doğal çevreye saygısının gelişmesi için okullarda gerekli çalışmaların yapılması hükme bağlanmış ve bu hükümler tüm ülkelerde var olması gereken temel eğitim standartları olarak kesin çizgilerle belirtilmiştir.

ÇHS'nin 28. ve 29. maddelerinde belirtilen ödev ve yükümlülükler, Türk eğitim sistemi içerisinde uygulanmaya çalışılsa da eksiklikler olduğu yadsınamayacak bir gerçektir. Fırsat eşitliğine dayalı bir eğitim anlayışı, eğitim sistemimizin temeli gibi görünse de Türkiye'nin yedi coğrafi bölgesinde öğrencilerin aynı eğitim standartlarında öğrenim gördüğünü söylemek çok güçtür. UNICEF'in araştırmaları sonucunda elde ettiği verilere bakıldığında da çocukların eğitim haklarından tam olarak veya eşit biçimde yararlanamadıkları, verilen eğitimin kalitesinde ve eğitimin verildiği ortamlarda büyük eşitsizlikler olduğu görülmektedir (<http://www.unicef.org.tr/sayfa.aspx?id=37>). Okul kalitesi ve eğitimde başarı düzeyleri toplumsal kökenle, coğrafya ve cinsiyetle yakından ilişkilidir. Kimi çocuklar, özellikle kızlar, kayıtlı olsalar bile okula düzenli devam etmemekte, küçük yaşlarda okuldan ayrılabilirler. Diğer önemli bir eksiklik de okullarda eğitim ve öğrenim sürecini kolaylaştıracak olan araç ve gereçlerin çocukların yetenekleri doğrultusunda kullanılamamasıdır. Kimi okullarda maddi yetersizlikler sebebiyle gerekli araç ve gereçler (laboratuvar malzemeleri vs.) bulunamazken kimi okullarda da var olan araç ve gereçler kazanımlar doğrultusunda yeterli düzeyde kullanılmamaktadır. Birçok okula girdiğimizde öğretimin yapıldığı her ortamın aynı

standartlarda donatıldığını görmekteyiz. İşlenen derse özgü materyallerin yer aldığı dersliklerde öğrenim görmek öğrencilerin de öğrenim sürecini kolaylaştıracaktır. Bu noktada da, materyal tasarımı ile öğrenme yöntem ve tekniklerini iyi bilen öğretmenlerin süreci daha iyi yönettiğini görmekteyiz. Öğretmenin öğrencilerin öğrenmesini kolaylaştırması için hazırladığı materyaller, okullardaki eksik olan araç ve gereçlerin yerini kolaylıkla alabilmektedir. Aynı şekilde öğrencilerinin öğrenme biçimlerini iyi bilip bilişsel düzeylerini sıkı takip eden öğretmenler sınıflarını çocukların öğrenmelerini kolaylaştıracak araç ve gereçlerle donatarak fark yaratabilmektedirler. Yapılan bu özverili çalışmaların sonucunda çocukların kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştiğini de somut olarak gözlemlemek mümkün olmaktadır. Diğer önemli bir eksiklik de okullardaki rehberlik hizmetlerinin yetersiz olmasıdır. Öğrencileri tanıyarak onların problemlerine çözüm üretme, öğrencilerin çevresiyle sağlıklı ve dengeli bir ilişki kurmasını sağlama, öğrencilerin akademik başarı düzeylerine bağlı olarak doğru meslekî alanlara yönlendirilmesi noktasında önemli rol oynayan "Rehberlik Birimi"nin okulda olmaması ya da 2500 kişilik okulda bir tane rehber öğretmenin bulunması gibi sıkıntılar eğitim sürecinin yavaş ilerlemesine sebebiyet vermektedir. Diğer önemli bir eksiklik de çocuğun okulda aldığı eğitimle ana babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşeye ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için gerekli çalışmaların yapılmamasıdır. Öğrencilerin birçoğu kendi kültürel değerlerine tam olarak vakıf olmamakla birlikte kendi değerlerini, kendi dilini öğrenmenin de ne anlama geldiğini bilmemekte ve bunları zaten bildiğini düşünerek kendi kültürünün inceliklerini, güzelliklerini öğrenmek istememektedir. Aynı şekilde öğrencilerin bir kısmı ırkçı bir tutum takınarak farklı uygarlıkların kültürel değerlerini öğrenmek istememekte dünyayı sadece kendi çerçevelerinden görmek istemektedir. Bunun için okullarda öğretmen ve yöneticiler olarak öğrencilerin hem kültürel değerlerini sahiplenmeleri ve onları korumaları hem de farklı uygarlıkların kültürel değerlerine saygılarının gelişmesi için etkinliklerle gerekli öğrenme ortamlarının sunulması gerekmektedir.

ÇHS'nin 28. ve 29. maddeleri dışında çocukların eğitimi ile ilgili etkide bulunabilecek bazı durumları düzenleyen dolaylı nitelikte maddeler de sözleşmede yer almaktadır. Örneğin; ÇHS'nin 23. maddesi engelli çocukların eğitim haklarına,

30. maddesinde de azınlık grupların eğitim haklarına dair düzenlemelere yer verilmiştir. ÇHS'nin 23. maddesine göre engelli çocuklara eğitim yardımı, çocuğun ana babasının ya da çocuğa bakanların parasal (mali) durumları göz önüne alınarak, olanaklar ölçüsünde ücretsiz sağlanması gerekmektedir. Ancak Türkiye'deki engelli çocukların büyük bir kısmı eğitim haklarından yararlanamamaktadır. Engelli çocuklarla ilgili en büyük sıkıntı kaynaştırılmış eğitim sistemi içerisinde öğrencilerin engelli öğrencilerle birlikte aynı sınıfta okumak istememesi, onları dışlamalarıdır. Veliler de aynı şekilde çocuklarının engelli öğrencilerle birlikte okumasını istememektedir. Bu noktada da veliler ile okul yönetimi arasında bir çatışma doğmaktadır. Engelli çocuklara eğitim verecek uzman sayısının çok az olması da bu alandaki temel sıkıntılardan biridir.

Eğitim kalitesinin yükseltilmesi, çocuklara haklarını öğreten ve özümseten sistemin kurulması ve yürütülmesi için öncelikli olarak şu soruya yanıt bulunması gerekmektedir: "Türk eğitim sistemi, Çocuk Hakları Sözleşmesinin eğitim hakkı ilkeleri doğrultusunda değerlendirildiğinde ortaya çıkan eksiklikler nelerdir?" Bu değerlendirmenin öğretmen ve yöneticiler tarafından yapılarak eksikliklerin belirlenmesi ve eğitim sistemimizin saptanan eksiklikler doğrultusunda yeniden revize edilmesi gerekmektedir.

Çocuk hakları eğitimi üzerine ülkemizde bazı tez ve makale çalışmaları yapılmıştır. Ancak bu çalışmalar esas itibariyle çocuk haklarının okullarda ders formatında ele alınması ve çocuklara haklarının sınırlı bir program çerçevesinde öğretilmesi bağlamındadır. Yani çocuklara haklarının öğretimi odaklı eğitim yaklaşımlarıdır. Bu çalışmanın amacı, "çocukların" haklarına ilişkin eğitilmesinden ziyade, "eğitimin" çocuk haklarına uygun hale getirilmesiyle ilgilidir.

1.6. Araştırmanın Amacı

Bu araştırma ile Beykoz ilçesinde, resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin Türk eğitim sistemini ÇHS'nin "eğitim hakkı" ilkeleri doğrultusunda değerlendirerek sistemle ilgili gözlemlenen eksikliklerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu amaçla cevaplandırılacak olan sorular şunlardır:

1. Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına bağlı olarak Türkiye'deki tüm çocuklar eşit haklara sahip midir?

2. Okul alanları çocuk haklarını temel alan bir plan dahilinde mi oluşturulmuştur?
3. Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi destek sağlanmakta mıdır?
4. Türk eğitim sistemi, çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebilmekte midir?
5. “4+4+4 Eğitim Sistemi”, çocukların “eğitim hakları”nı güvence altına almakta mıdır?
6. Çocuğun aile tarafından ihmal ve istismar edilmesini önlemeye yönelik uygulanan eğitim politikaları yeterli düzeyde midir?
7. Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşulları sağlanabilmekte midir?
8. Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yapılan teşvik edici çalışmalar yeterli düzeyde midir?
9. Okulda çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi için yapılan çalışmalar yeterli düzeyde midir?
10. Okulda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının gelişmesi için yapılan çalışmalar yeterli düzeyde midir?
11. Öğretmenlere, yöneticilere ve velilere yönelik “Çocuk Hakları”na ilişkin yeterli düzeyde eğitim verilmekte midir?
12. Çocuk haklarını gözeten bir sistem üzerine oturtulmuş bir eğitim sisteminin kurulması eğitim kalitesini yükseltir mi?
13. Kurum olarak okulda işlenen suçlar ya da yapılan hatalar karşısında verilen cezaların / yaptırımların insan hakları ile bağdaşır nitelikte olup olmadığına dikkat edilmekte midir?
14. Okullarda eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi verme ve rehberlik çalışmaları yeterli düzeyde midir?

1.7. Araştırmanın Önemi

Araştırma ile toplanacak verilerin, özellikle:

1. Uygulanmakta olan eğitim programının çocuk haklarının eğitim hakkı ilkeleri çerçevesinde değerlendirilerek, programın eksik yönleri ile ilgili farkındalık yaratacağı,

2. “Çocuk hakları” konusu ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin bilinç düzeyinin saptanacağı,

3. “Çocuk hakları”nı özümsetmek adına konu ile ilgili farklı etkinlik ve çalışmaların planlanarak eğitim programına dahil edilebileceği umulmuştur.

1.8. Varsayımlar

Bu araştırmada, Beykoz ilçesinde resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan okul yöneticisi ve öğretmenlerin uygulanmakta olan eğitim sistemimizin çocuk hakları ile bağdaşır nitelikte olup olmadığı ile ilgili çıkarımlar yapabileceği varsayılmaktadır. Ayrıca araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenlerin soruları samimi ve içtenlikle cevaplayacakları varsayılmaktadır.

1.9. Sınırlılıklar

Araştırma; Beykoz ilçesinde, resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan okul yöneticileri ve öğretmenlerin “Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 23, 28, 29 ve 30. maddeleriyle ilgili görüşleriyle sınırlıdır.

1.10. Tanımlar

Cocuk: Bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kızdır (TDK Sözlüğü, 2005, s.444).

Eğitim: 1974 tarihli İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerle İlgili Eğitim ve Uluslararası Anlayış, İşbirliği ve Barış için Eğitime dair UNESCO Tavsiyesi’ne göre eğitim; kişisel kapasitelerin, tutumların, yeteneklerin, bilgilerin tümünün ulusal ve uluslararası toplumlarda ve onların yararına olacak şekilde bireylerle sosyal grupların bilinçli bir gelişmeyi öğrenmeleri yoluyla ortaya çıkan sosyal yaşam sürecinin tamamıdır (Ataman, 2008, s.7).

Çocuk hakları: Çocuğun; bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve ekonomik bakımlardan özgürlük ve saygınlık içinde, sağlıklı biçimde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile korunan yararlarıdır (Akyüz, 2013, s.3).

Eğitim hakkı: Eğitim hakkı, tüm bireylerin ırk, dil, din, mezhep, cinsiyet ayrımı gözetilmeksizin eşit koşullar altında ücretsiz temel eğitimden yararlanmasını ifade eder. Bu hak, bireyin hukuk kuralları ile korunan bir hak grubudur.

BÖLÜM 2

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, evren ve örneklem, veri toplama aracı, veri çözümlene yöntemleri yer almaktadır.

2.1. Araştırmanın Modeli

Beykoz ilçesinde, resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerin, Türk eğitim sisteminin ÇHS'nin "eğitim hakkı" ilkeleri ile bağdaşır nitelikte olup olmadığı hakkındaki görüşlerini ölçmeyi amaçlayan bu araştırma ilişkisel tarama modellerinden "karşılaştırma" türünde, betimsel nitelikte bir çalışmadır.

Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır. Onları, herhangi bir şekilde değiştirme, etkileme çabası gösterilmez. Bilinmek istenen şey vardır ve oradadır. Önemli olan onu uygun bir biçimde "gözleyip" belirleyebilmektir. Tarama modellerinde amaçların ifade edilişi genellikle soru cümleleri ile olur. Bunlar "Ne idi?", "Nedir?", "Ne ile ilgilidir?", ve "Nelerden oluşmaktadır?" gibi sorulardır (Karasar, 2014, s.77).

İlişkisel tarama modelleri, iki ve daha çok sayıdaki değişken arasında birlikte değişim varlığını ve/veya derecesini belirlemeyi amaçlayan araştırma modelleridir. Bu tür bir düzenlemede, aralarında ilişki aranacak değişkenler, tekil taramada olduğu gibi ayrı ayrı sembolleştirilir. Ancak bu sembolleştirme (değerler verme, ölçme) ilişkisel bir çözümlenmeye olanak verecek şekilde yapılmak zorundadır (Karasar, 2014, s.77).

İlişki aramalarındaki betimlemeler (özelliklerin değerlerini belirleme işi) var olanın belli standartlara uyan ölçülerini bulmaya çalışmaktan çok birey, nesne vb. durumlar arası ayrımların belirlenebilmesi amacına dönüktür. Bu yaklaşımda görelilik anlamlı ve önemlidir ("Simon, 1969, s. 62-65" Karasar, 2014, s. 82).

Bu çalışmada, Beykoz ilçesinde, resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerden, Türk milli eğitim sisteminin ÇHS'nin "eğitim

hakkı" ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesi istenmiş; değerlendirme sonunda öğretmen ve yönetici görüşleri karşılaştırılarak uygulanan eğitim sisteminin ÇHS'nin "eğitim hakkı" ilkeleriyle bağdaşır nitelikte olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Bu amaçla Beykoz ilçesinde resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilere anket uygulanmıştır.

2.2. Evren ve Örneklem

Bu araştırmanın çalışma evrenini; 2015-2016 eğitim ve öğrenim yılında, Beykoz ilçesinde, 37 ilkokul ve 29 ortaokulda görev yapmakta olan 1193 öğretmen ve 183 yönetici oluşturmaktadır. Örneklem büyüklüğü %95 güvenirlilik düzeyi, %5 hata payına göre hesaplanmış, buna göre araştırmanın örneklemini 291 öğretmen, 125 yönetici oluşturmuştur. Yapılan çalışmalarda 292 öğretmen, 73 yöneticiye ulaşılmış, geçersiz sayılan anket olmamıştır.

Tablo 6. Evren/Örneklem (Beykoz İlçesinde İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Öğretmen ve Yöneticiler)

Okullar	Evren (N)	Örneklem (n)
Öğretmen	1193	291
Yönetici	183	125

Tablo 6'da görüldüğü gibi çalışmada, Beykoz ilçesinde ilk ve orta dereceli okullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin %24,39'una, yöneticilerin ise %68,30'una ulaşılması hedeflenmiştir. Ancak yapılan değerlendirmeler sonucunda anketleri değerlendiren öğretmen oranı %24,47; yönetici oranı ise %39,89 olmuştur.

2.3. Veri Toplama Aracının Geliştirilmesi

Bu altbölümde araştırmaya temel oluşturan katılımcıların görüşlerinin belirlenmesinde kullanılan ölçme aracına ait bilgilere yer verilmiştir.

En genel anlamda veri araştırmanın amacına uygun olarak gözlenen ve kaydedilen "şey" olarak ifade edilebilir. Bunlara işlenmemiş (ham) veriler de denir.

Toplanan ham veriler, çoğu kez toplandıkları şekliyle fazla bir şey anlatmazlar. Bunların belli tekniklerle işlenerek çözümlenmesi ve yorumlanması gerekir. Bu nedenle, ham verilerin nasıl toplandığı kadar onun nasıl çözümlendiğini ve nasıl yorumlandığını bilmek de önemlidir (Karasar, 2014, s.35)

Araştırmanın ilk aşaması olarak konu ile ilgili bir literatür taraması yapılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen, yirmi sorudan oluşan bir anket çalışması kullanılmıştır. Anket çalışmasında yer alan yirmi soru ÇHS'nin 23, 28, 29, 30. maddeleri baz alınarak oluşturulmuştur. Anket çalışması araştırmacı tarafından öğretmen ve yöneticilere ulaştırılmış, yanıtlandıktan sonra tekrar araştırmacı tarafından toplanmıştır. Elde edilen veriler; "Evet", "Kısmen", "Hayır" şeklinde üçlü likert ölçeği kullanılarak değerlendirilmiştir. Araştırma için gerekli izinler yasal yollarla alındıktan sonra anket, Beykoz ilçesinde 37 ilkökul, 29 ortaokulda görev yapmakta olan 292 öğretmen, 73 yöneticiye uygulanmıştır.

"Türk Milli Eğitim Sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı İlkeleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi" anketinin güvenilirliğinin test edilmesinde "Alfa Katsayısından (Cronbach Alfa)"dan yararlanılmıştır. Yapılan analizlerde; 292 öğretmen, 73 yöneticiden elde edilen veriler kullanılmıştır. Ayrıca soruların, alfa sayısına ne derece ve ne yönde etkide bulduklarını saptayabilmek için "anket sorularından biri çıkartıldığında ölçeğin alfa katsayısı" değeri hesaplanmıştır.

Güvenilirlik analizi incelemesi sonucunda $\alpha=0,841$ güvenilirlik değeri elde edilmiş, güvenilirlik analizi sonucu Tablo 7'de gösterilmiştir:

Tablo 7: Türk Milli Eğitim Sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı İlkeleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi Güvenilirlik Analizi

Cronbach's Alpha	N of Items
,841	20

2.4. Verilerin Çözümlenmesi

Araştırmamızda öğretmen ve yöneticilere Türk eğitim sisteminde yer alan çocuk hakları sözleşmesinin eğitim hakkı ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesine yönelik bazı sorular yöneltilmiştir. Öğretmen ve yöneticilerin katılım düzeylerinin ne

derecede olduğunu belirlemek için katılımcılara “Evet”, “Kısmen” ve “Hayır” gibi 3’lü likert tipi sorular sorularak elde edilen veriler bu bağlamda değerlendirilmiştir.

Katılımcıların vermiş olduğu cevaplardan elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılarak SPSS 23 programı aracılığıyla çözümlenmiştir.

İlk aşamada araştırma grubunu oluşturan öğretmen ve yöneticilere kişisel bilgiler adı altında (Çalışılan okul türü, Cinsiyet, Eğitim durumu, Hizmet süresi, Çocuk Hakları Sözleşmesini okudunuz mu, Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı) yönelttiğimiz soruların frekans ve yüzdelik dağılımları belirlenmiş, sonrasında ise Çocuk Hakları Sözleşmesinde yer alan eğitim hakkı ilkelerine dayanarak araştırmacı tarafından hazırlanan 20 maddelik soruların frekans ve yüzde oranları tablolarda verilmiştir.

Çalışmada öğretmen ve yöneticilere yöneltilen ölçek sorularının katılım düzeyi ile kişisel bilgiler sorularının ilişkisi Ki-kare ile belirlenmiştir. Uygulanan Ki-kare analizi $p < 0,05$ düzeyinde sınanmış ve bulgular çalışmanın amaçlarına uygun olarak tablolar halinde verilmiştir.



BÖLÜM 3

BULGULAR

Çalışmada anket sorularının katılım düzeyi ile demografik soruların ilişkisi Ki-kare testiyle analiz edilmiş ve elde edilen veriler Tablo 8, 9, 10, 11, 12 ve 13'te gösterilmiştir:

Tablo 8. Okuldaki Görev Türüne Göre Öğretmen ve Yönetici Sayıları

	n	%
Okuldaki görev	Öğretmen	292 80,0
	Yönetici	73 20,0

Tablo9. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Kişisel Bilgileri

Öğretmen	n	%
Çalışılan okul türü	İlkokul	125 42,8
	Ortaokul	167 57,2
Cinsiyet	Kadın	209 71,6
	Erkek	83 28,4
Eğitim durumu	Ön lisans	45 15,4
	Lisans	234 80,1
	Yüksek lisans	12 4,1
	Doktora	1 ,3
Hizmet süresi	1-5 yıl	75 25,7
	6-10 yıl	105 36,0
	11-15 yıl	62 21,2
	16-20 yıl	34 11,6
	21-25 yıl	9 3,1
	26 yıl ve üzeri	7 2,4
Çocuk Hakları Sözleşmesini okudunuz mu?	Evet	152 52,1
	Hayır	140 47,9
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?	Evet	10 3,4
	Hayır	282 96,6

Tablo10. Araştırmaya Katılan Yöneticilerin Kişisel Bilgileri

Yönetici		n	%
Çalışılan okul türü	İlkokul	32	43,8
	Ortaokul	41	56,2
Cinsiyet	Kadın	21	28,8
	Erkek	52	71,2
Eğitim durumu	Ön lisans	9	12,3
	Lisans	52	71,2
	Yüksek lisans	12	16,4
Hizmet süresi	1-5 yıl	9	12,3
	6-10 yıl	5	6,8
	11-15 yıl	19	26,0
	16-20 yıl	19	26,0
	21-25 yıl	9	12,3
	26 yıl ve üzeri	12	16,4
Çocuk Hakları Sözleşmesini okudunuz mu?	Evet	58	79,5
	Hayır	15	20,5
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?	Evet	5	6,8
	Hayır	68	93,2

Katılımcılardan %80,0'i öğretmen iken %20,0'si yöneticidir.

Öğretmenlerden %42,8'i ilkokulda, %57,2'si ortaokulda çalışmaktadır. Öğretmenlerden %71,6'sı kadın, %28,4'ü erkektir. Öğretmenlerden %15,4'ü ön lisans, %80,1'i lisans, %4,4'ü yüksek lisans ve doktora mezunudur. Öğretmenlerden %25,7'si 1-5, %36,0'sı 6-10, %21,2'si 11-15, %11,6'sı 16-20, %3,1'i 21-25, %2,4'ü 26 yıl ve üstü sürede kıdeme sahiptir. Öğretmenlerden %52,1'i Çocuk Hakları Sözleşmesini okumuştur. Öğretmenlerin %96,6'sı Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır.

Yöneticilerin %43,8'i ilkokulda, %56,2'si ortaokulda çalışmaktadır. Yöneticilerin %28,8'i kadın, %71,2'si erkektir. Yöneticilerin %12,3'ü ön lisans, %71,2'si lisans, %16,4'ü yüksek lisans mezunudur. Yöneticilerin %12,3'ü 1-5,

%6,8'i 6-10, %26,0'sı 11-15, %26,0'sı 16-20, %12,3'ü 21-25, %16,4'ü 26 yıl ve üstü kıdeme sahiptir. Yöneticilerin %79,5'i Çocuk Hakları Sözleşmesini okumuştur. Yöneticilerin %93,2'si Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır.

Tablo 11. Okuldaki Görev Türü ile Ölçek Sorularına Katılım Düzeyi Arasında İlişki Analizi

		Okuldaki görev				Ki-Kare Testi	
		Öğretmen		Yönetici		X2	P
		n	%	N	%		
"Fırsat eşitliğine dayalı eğitim" anlayışına dayalı olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	61	20,9	16	21,9	12,197	0,002
	Kısmen	191	65,4	35	47,9		
	Hayır	40	13,7	22	30,1		
Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	65	22,3	11	15,1	23,954	0,000
	Kısmen	185	63,4	33	45,2		
	Hayır	42	14,4	29	39,7		
Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	86	29,5	11	15,1	13,273	0,001
	Kısmen	151	51,7	35	47,9		
	Hayır	55	18,8	27	37,0		

Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?	Evet	108	37,0	14	19,2	9,266 0,010
	Kısmen	109	37,3	31	42,5	
	Hayır					
		75	25,7	28	38,4	
Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?	Evet	103	35,3	9	12,3	14,627 0,001
	Kısmen	126	43,2	41	56,2	
	Hayır					
		63	21,6	23	31,5	
4+4+4 Eğitim Sisteminin çocuklarının eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?	Evet	118	40,4	21	28,8	3,362 0,186
	Kısmen	113	38,7	34	46,6	
	Hayır					
		61	20,9	18	24,7	
Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	80	27,4	7	9,6	10,925 0,004
	Kısmen	143	49,0	41	56,2	
	Hayır					
		69	23,6	25	34,2	

Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	92	31,5	12	16,4	7,957 0,019
	Kısmen	137	46,9	37	50,7	
	Hayır					
Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	101	34,6	20	27,4	2,808 0,246
	Kısmen	136	46,6	42	57,5	
	Hayır					
Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	113	38,7	18	24,7	5,142 0,076
	Kısmen	146	50,0	46	63,0	
	Hayır					
Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	108	37,0	16	21,9	5,916 0,052
	Kısmen	146	50,0	45	61,6	
	Hayır					
Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	38	13,0	12	16,4	
	Kısmen					
	Hayır					

Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	133	45,5	19	26,0	9,660	0,008
	Kısmen	126	43,2	45	61,6		
	Hayır						
Öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?	Evet	26	8,9	3	4,1	5,624	0,060
	Kısmen	132	45,3	26	35,6		
	Hayır						
Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?	Evet	225	77,1	50	68,5	3,219	0,200
	Kısmen	60	20,5	19	26,0		
	Hayır						
Velilere yönelik Çocuk Hakları eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?	Evet	254	87,0	60	82,2	1,165	0,559
	Kısmen	33	11,3	11	15,1		
	Hayır						
		5	1,7	2	2,7		

Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	102	34,9	12	16,4		
	Kısmen	150	51,4	38	52,1		
	Hayır						
		40	13,7	23	31,5		
						17,130	0,000

Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	76	26,0	11	15,1		
	Kısmen	183	62,7	45	61,6		
	Hayır						
		33	11,3	17	23,3		
						9,077	0,011

Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?	Evet	84	28,8	16	21,9		
	Kısmen	185	63,4	50	68,5		
	Hayır						
		23	7,9	7	9,6		
						1,448	0,485

Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	106	36,3	15	20,5		
	Kısmen	143	49,0	47	64,4		
	Hayır						
						7,041	0,030
Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	117	40,1	11	15,1		
	Kısmen	116	39,7	44	60,3		
	Hayır						
						16,582	0,000
		59	20,2	18	24,7		

Tablo 11'de okuldaki görev türlerine göre Beykoz ilçesinde resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmen ve okul yöneticilerinin ÇHS'nin eğitim hakkı ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış olan 20 soruya verdikleri yanıtların istatistikî değerleri yer almaktadır. Tablo 16 incelendiğinde, araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda belirtildiği şekildedir:

- "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna

öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%65,4 - %47,9) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz? sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%63,4 - %45,2) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz? sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%51,7 - %47,9) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Okullarda rehberlik hizmetlerinin, çocukların eğitime ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%37,3 - %42,5) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitime ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%43,2 - %56,2) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "4+4+4 Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin çoğunluğu "evet" (%40,4), yöneticilerin çoğunluğu (%46,6) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "4+4+4 Eğitim Sistemi'nin çocuklarının eğitim haklarını güvence altına aldığını

düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%49,0 - %56,2) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%46,9 - %50,7) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%46,6 - %57,5) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%50,0 - %63,0) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulunuzda çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%50,0 - %61,6) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin çoğunluğu "evet" (%45,5), yöneticilerin çoğunluğu (%61,6) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz? sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$).

- "Öğretmenlere ve yöneticilere 'Çocuk Hakları'na ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%45,8 - %60,3) "hayır" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Öğretmenlere ve yöneticilere 'Çocuk Hakları'na ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

- "Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%77,1 - %68,5) "evet" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

- "Velilere yönelik 'Çocuk Hakları' eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%87,0 - %82,2) "evet" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Velilere yönelik 'Çocuk Hakları' eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

- "Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%51,4 - %52,1) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$).

- "Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve

yöneticilerin çoğunluğu (%62,7 - %61,6)" kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%63,4 - %68,5) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin ve yöneticilerin çoğunluğu (%49,0 - %64,4) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna öğretmenlerin çoğunluğu "evet" (%40,1), yöneticilerin çoğunluğu (%60,3) "kısmen" cevabını vermiştir. Okuldaki görev ile "Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

Tablo 12. Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini Okuma Durumu ile Ölçek Sorularına Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki Analizi

Öğretmen		Çocuk Hakları Sözleşmesini okudunuz mu?				Ki-Kare Testi	
		Evet		Hayır		X ²	P
		n	%	N	%		
"Fırsat eşitliğine dayalı eğitim" anlayışına dayalı olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	33	21,7	28	20,0	0,364	0,833
	Kısmen	97	63,8	94	67,1		
	Hayır	22	14,5	18	12,9		
Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	32	21,1	33	23,6	5,676	0,059
	Kısmen	91	59,9	94	67,1		
	Hayır	29	19,1	13	9,3		
Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	35	23,0	51	36,4	10,845	0,004
	Kısmen	79	52,0	72	51,4		
	Hayır	38	25,0	17	12,1		
Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine, mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?	Evet	49	32,2	59	42,1	7,508	0,023
	Kısmen	54	35,5	55	39,3		
	Hayır	49	32,2	26	18,6		

Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?	Evet	51	33,6	52	37,1		
	Kısmen	60	39,5	66	47,1		
	Hayır						
						5,542	0,063
4+4+4 Eğitim Sisteminin çocuklarının eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?	Evet	65	42,8	53	37,9		
	Kısmen	54	35,5	59	42,1		
	Hayır						
		33	21,7	28	20,0	1,361	0,506
Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	42	27,6	38	27,1		
	Kısmen	69	45,4	74	52,9		
	Hayır						
		41	27,0	28	20,0	2,335	0,311
Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	45	29,6	47	33,6		
	Kısmen	65	42,8	72	51,4		
	Hayır						
		42	27,6	21	15,0	6,920	0,031

Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	52	34,2	49	35,0	1,070	0,586
	Kısmen	68	44,7	68	48,6		
	Hayır						
Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	56	36,8	57	40,7	0,533	0,766
	Kısmen	79	52,0	67	47,9		
	Hayır	17	11,2	16	11,4		
Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	54	35,5	54	38,6	0,367	0,832
	Kısmen	77	50,7	69	49,3		
	Hayır	21	13,8	17	12,1		
Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	64	42,1	69	49,3	2,300	0,317
	Kısmen	72	47,4	54	38,6		
	Hayır	16	10,5	17	12,1		

Öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?	Evet	15	9,9	11	7,9	2,186	0,335
	Kısmen	74	48,7	59	42,1		
	Hayır	63	41,4	70	50,0		
Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?	Evet	122	80,3	103	73,6	4,071	0,131
	Kısmen	25	16,4	35	25,0		
	Hayır	5	3,3	2	1,4		
Velilere yönelik Çocuk Hakları eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?	Evet	135	88,8	119	85,0	3,806	0,149
	Kısmen	13	8,6	20	14,3		
	Hayır	4	2,6	1	0,7		
Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	51	33,6	51	36,4	2,037	0,361
	Kısmen	76	50,0	74	52,9		
	Hayır	25	16,4	15	10,7		

Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	33	21,7	43	30,7	3,543 0,170
	Kısmen	99	65,1	84	60,0	
	Hayır					
		20	13,2	13	9,3	
Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?	Evet	35	23,0	49	35,0	5,320 0,070
	Kısmen	103	67,8	82	58,6	
	Hayır					
		14	9,2	9	6,4	
Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	41	27,0	65	46,4	12,146 0,002
	Kısmen	84	55,3	59	42,1	
	Hayır					
		27	17,8	16	11,4	

Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	45	29,6	72	51,4
	Kısmen	71	46,7	45	32,1
	Hayır				
					14,454 0,001
		36	23,7	23	16,4

Tablo 12'de Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumuna göre Beykoz ilçesinde, resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmenlerin ÇHS'nin eğitim hakkı ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış olan 20 soruya verdikleri yanıtların istatistikî değerleri yer almaktadır. Tablo 17 incelendiğinde araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda belirtildiği şekildedir:

- "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%63,8 - %67,1) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%59,9 - %67,1) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz? sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%52,0 - %51,4)

"kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitime ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan öğretmenlerin çoğunluğu "kısmen" (%35,5), okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%42,1) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitime ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%39,5 - %47,1) kısmen cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "4+4+4 Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan öğretmenlerin çoğunluğu "evet" (%42,8), okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%42,1) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "4+4+4 Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%45,4 - %52,9) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

• "Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%42,8 - %51,4) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz? sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

• "Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%44,7 - %48,6) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

• "Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%52,0 - %47,9) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

• "Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%50,7 - %49,3) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz? sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

• "Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan öğretmenlerin çoğunluğu "kısmen" (%47,4), okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%49,3) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı

saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Öğretmenlere ve yöneticilere 'Çocuk Hakları'na ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan öğretmenlerin çoğunluğu "kısmen" (%48,7), okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%50,0) "hayır" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Öğretmenlere ve yöneticilere 'Çocuk Hakları'na ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%80,3 - %73,6) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Velilere yönelik 'Çocuk Hakları' eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%88,8 - %85,0) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Velilere yönelik 'Çocuk Hakları' eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%50,0 - %52,9) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları

Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%65,1 - %60,0) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%67,8 - %58,6) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan öğretmenlerin çoğunluğu "kısmen (%55,3), okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%46,4) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

- "Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan öğretmenlerin çoğunluğu "kısmen" (%46,7), okumayan öğretmenlerin çoğunluğu (%51,4) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p<0,05$).

Tablo13. Yöneticilerin Çocuk Hakları Sözleşmesini Okuma Durumu ile Ölçek Sorularına Katılım Düzeyi Arasındaki İlişki Analizi

Yönetici		Çocuk Hakları Sözleşmesini okudunuz mu?				Ki-Kare Testi	
		Evet		Hayır		X ²	P
		N	%	n	%		
"Fırsat eşitliğine dayalı eğitim" anlayışına dayalı olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	14	24,1	2	13,3	2,659	0,265
	Kısmen	25	43,1	10	66,7		
	Hayır	19	32,8	3	20,0		
Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	8	13,8	3	20,0	0,418	0,811
	Kısmen	27	46,6	6	40,0		
	Hayır	23	39,7	6	40,0		
Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	8	13,8	3	20,0	0,600	0,741
	Kısmen	29	50,0	6	40,0		
	Hayır	21	36,2	6	40,0		

Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?	Evet	9	15,5	5	33,3		
	Kısmen	26	44,8	5	33,3		
	Hayır						
		23	39,7	5	33,3		
						2,467	0,291
Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?	Evet	6	10,3	3	20,0		
	Kısmen	34	58,6	7	46,7		
	Hayır						
		18	31,0	5	33,3		
						1,224	0,542
4+4+4 Eğitim Sisteminin çocuklarının eğitim haklarını güvence altına aldığı düşünülüyor musunuz?	Evet	17	29,3	4	26,7		
	Kısmen	26	44,8	8	53,3		
	Hayır						
		15	25,9	3	20,0		
						0,380	0,827
Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	5	8,6	2	13,3		
	Kısmen	32	55,2	9	60,0		
	Hayır						
		21	36,2	4	26,7		
						0,642	0,725

Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	9	15,5	3	20,0	1,421 0,491
	Kısmen	28	48,3	9	60,0	
	Hayır					
		21	36,2	3	20,0	
Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	17	29,3	3	20,0	0,702 0,704
	Kısmen	33	56,9	9	60,0	
	Hayır					
		8	13,8	3	20,0	
Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygılılıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?	Evet	14	24,1	4	26,7	1,213 0,545
	Kısmen	38	65,5	8	53,3	
	Hayır					
		6	10,3	3	20,0	
Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	10	17,2	6	40,0	6,473 0,039
	Kısmen	40	69,0	5	33,3	
	Hayır					
		8	13,8	4	26,7	

Okulunuzda	Evet	14	24,1	5	33,3		
çocuğun doğal	Kısmen	37	63,8	8	53,3		
çevreye karşı	Hayır						
saygısının							
geliştirilmesi için							
yeterli düzeyde						0,614	0,736
çalışmalar							
yapıldığını		7	12,1	2	13,3		
düşünüyor							
musunuz?							
Öğretmenlere ve	Evet	3	5,2	0	0,0		
yöneticilere Çocuk	Kısmen	22	37,9	4	26,7		
Haklarına ilişkin	Hayır						
yeterli düzeyde							
eğitim verildiğini							
düşünüyor		33	56,9	11	73,3		
musunuz?						1,735	0,420
Çocuk Hakları	Evet	44	75,9	6	40,0		
eğitimi alan	Kısmen	11	19,0	8	53,3		
öğretmen ve	Hayır						
yöneticilerin eğitim							
sürecine daha fazla							
katkı sağlayacağını							
düşünüyor		3	5,2	1	6,7		
musunuz?						7,695	0,021
Velilere yönelik	Evet	48	82,8	12	80,0		
Çocuk Hakları	Kısmen	9	15,5	2	13,3		
eğitimi verilmesinin	Hayır						
eğitim sürecine							
olumlu yönde katkı							
sağlayacağını							
düşünüyor		1	1,7	1	6,7		
musunuz?						1,111	0,574

Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?	Evet	5	8,6	7	46,7		
	Kısmen	33	56,9	5	33,3		
	Hayır						
						12,559	0,002
		20	34,5	3	20,0		

Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	6	10,3	5	33,3		
	Kısmen	38	65,5	7	46,7		
	Hayır						
						4,954	0,084
		14	24,1	3	20,0		

Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?	Evet	14	24,1	2	13,3		
	Kısmen	40	69,0	10	66,7		
	Hayır						
						2,778	0,249
		4	6,9	3	20,0		

Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	11	19,0	4	26,7		
	Kısmen	38	65,5	9	60,0		
	Hayır						
						0,438	0,803
Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?	Evet	8	13,8	3	20,0		
	Kısmen	35	60,3	9	60,0		
	Hayır						
						0,471	0,790
		15	25,9	3	20,0		

Tablo 13'te Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumuna göre Beykoz ilçesinde, resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan okul yöneticilerinin ÇHS'nin eğitim hakkı ilkeleri doğrultusunda hazırlanmış olan 20 soruya verdikleri yanıtların istatistikî değerleri yer almaktadır. Tablo 18 incelendiğinde araştırma sonucunda elde edilen bulgular aşağıda belirtildiği şekildedir:

- "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk

Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%43,1 - %66,7) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%46,6 - %40,0) kısmen cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%50,0 - %40,0) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitime ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan yöneticilerin çoğunluğu "kısmen" (%44,8) cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitime ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%58,6 - %46,7) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "4+4+4 Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu "evet" (%44,8 - %53,3) vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "4+4+4 Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%55,2 - %60,0) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%48,3 - %60,0) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%56,9 - %60,0) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%65,5 - %53,3) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan yöneticilerin çoğunluğu (%69,0) "kısmen", okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%40,0) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$).

- "Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu "kısmen" (%63,8 - %53,3) cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

- "Öğretmenlere ve yöneticilere 'Çocuk Hakları'na ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%56,9 - %73,3) "hayır" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Hakları'na ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p > 0,05$).

- "Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan yöneticilerin çoğunluğu (%75,9) "evet", okumayanların çoğunluğu (%53,3) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmaktadır ($p < 0,05$).

- "Velilere yönelik Çocuk Hakları eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%82,8 - %80,0) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Velilere yönelik

Çocuk Hakları eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan yöneticilerin çoğunluğu (%50,0) "kısmen", okumayanların çoğunluğu (%46,7) "evet" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p<0,05$).

- "Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%65,5 - %46,7) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu (%69,0 - %66,7) "kısmen" cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu "kısmen" (%65,5 - %60,0) cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların

sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

- "Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusuna Çocuk Hakları Sözleşmesini okuyan ve okumayan yöneticilerin çoğunluğu "kısmen" (%46,7 - %60,0) cevabını vermiştir. Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).



BÖLÜM 4.

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuçlar

Beykoz ilçesinde, resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmen ve okul yöneticilerinin, Türk Milli Eğitim sistemini ÇHS'nin "eğitim hakkı" ilkeleri doğrultusunda değerlendirmesine ilişkin görüşlerini saptamak amacıyla yapılan araştırmanın sonuçları aşağıdaki gibidir:

Araştırmaya katılan öğretmenlerin tanımlayıcı özelliklerine ilişkin sonuçlar:

- Katılımcılardan %80,0'i öğretmen, %20,0'si yöneticidir.
- Öğretmenlerin %42,8'i ilkokulda, %57,2'si ortaokulda çalışmaktadır.
- Öğretmenlerin %71,6'sı kadın, %28,4'ü erkektir.
- Öğretmenlerin %15,4'ü ön lisans, %80,1'i lisans, %4,4'ü yüksek lisans ve doktora mezunudur.
- Öğretmenlerin %25,7'si 1-5, %36,0'sı 6-10, %21,2'si 11-15, %11,6'sı 16-20, %3,1'i 21-25, %2,4'ü 26 yıl ve üstü kıdeme sahiptir.
- Öğretmenlerin %52,1'i Çocuk Hakları Sözleşmesini okumuştur.
- Öğretmenlerin %96,6'sı Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır.

Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin tanımlayıcı özelliklerine ilişkin sonuçlar:

- Okul yöneticilerinin %43,8'i ilkokulda, %56,2'si ortaokulda çalışmaktadır.
- Okul yöneticilerinin %28,8'i kadın, %71,2'si erkektir.
- Okul yöneticilerinin %12,3'ü ön lisans, %71,2'si lisans, %16,4'ü yüksek lisans mezunudur.
- Okul yöneticilerinin %12,3'ü 1-5, %6,8'i 6-10, %26,0'sı 11-15, %26,0'sı 16-20, %12,3'ü 21-25, %16,4'ü 26 yıl ve üstü kıdeme sahiptir.
- Okul yöneticilerinin %79,5'i Çocuk Hakları Sözleşmesini okumuştur.
- Okul yöneticilerinin %93,2'si Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim almamıştır.

4.1.1. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Eğitimde Fırsat Eşitliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Eğitimde fırsat eşitliği; ırk, dil, din, cinsiyet, mezhep ayrımı gözetmeksizin tüm çocukların eşit bir şekilde eğitim olanaklarından yararlanmasıdır. Türkiye'de de eğitimin temeli fırsat eşitliğine dayanmaktadır. Fakat araştırmanın sonucuna göre, okul yöneticilerinin yalnızca %21,9'u ülkemizde fırsat eşitliğine dayalı bir eğitim anlayışının var olduğunu düşünmektedir. Okul yöneticilerinin çoğunluğu (%47,9), "kısmen" fırsat eşitliğine dayalı bir eğitim anlayışının var olduğunu düşünürken %30,1'i de fırsat eşitliğine dayalı bir eğitim anlayışının var olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise yalnızca %20,9'u ülkemizde fırsat eşitliğine dayalı bir eğitim anlayışının var olduğunu düşünürken %65,4'ü "kısmen", % 13,7'si de hiç var olmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.2. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullara Yapılan Maddi Desteğe İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

MEB tarafından çocuklara yapılan maddi desteğin yeterliliği ile ilgili öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşlerine bakıldığında ise bu desteğin "kısmen" sağlanabildiği sonucu ortaya çıkmaktadır. Yapılan araştırma sonucuna göre okul yöneticilerinin % 15,10'u eğitim ve öğretim için MEB tarafından çocuklara yeterli desteğin sağlandığını düşünürken, %45,20'si "kısmen" , %39,70'i ise bu desteğin yeterli düzeyde sağlanmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %22,30'u eğitim ve öğretim için MEB tarafından çocuklara yeterli desteğin sağlandığını düşünürken, %63,40'ı "kısmen" , %14,40'ı ise bu desteğin yeterli düzeyde sağlanmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.3. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullardaki Olanaklara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, okullardaki eğitim olanaklarının çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda "kısmen" kullanılabildiğini düşünmektedir. Buna göre okul yöneticilerinin %15,1'i okullardaki olanakların çocuğun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kullanıldığını düşünürken, %47,9'u "kısmen" , %37,0'si ise bu olanakların yeterli düzeyde kullanılmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %29,5'i okullardaki olanakların çocuğun ilgi ve yetenekleri doğrultusunda kullanıldığını düşünürken, %51,7'si "kısmen" , %18,8'i ise bu olanakların yeterli düzeyde kullanılmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki imkan ve olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki saptanırken ($p<0,05$) okul yöneticilerinin katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.4. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullardaki Rehberlik Hizmetlerine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, okullardaki rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine yönelik olarak "kısmen" verildiği yönündedir. Buna göre okul yöneticilerinin %19,2'si okullardaki rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine yönelik verildiğini düşünürken, %42,5'i "kısmen" , %38,4'ü ise rehberlik hizmetlerinin yeterli düzeyde verilemediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %37,0'si okullardaki rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine

yönelik verildiğini düşünürken, %37,3,7'ü "kısmen" , %25,7'si ise rehberlik hizmetlerinin yeterli düzeyde verilmediğini düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okullarda rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki saptanırken ($p<0,05$) okul yöneticilerinin katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.5. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Türk Milli Eğitim Sisteminin Çocukların Eğitim Haklarını Yaşama Geçirme Sorumluluğuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre, öğretmen ve okul yöneticilerinin Türk Milli Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını "kısmen" yaşama geçirebildiği görüşü ortaya çıkmaktadır. Buna göre okul yöneticilerinin, %12,3'ü Türk Milli Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını yaşama geçirebildiğini düşünürken, %56,2'si "kısmen" , %31,5'i ise Türk Milli Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını yaşama geçiremediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %35,3'ü Türk Milli Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını yaşama geçirebildiğini düşünürken, %43,2'si "kısmen" , %21,6'sı Türk Milli Eğitim Sistemi'nin çocukların eğitim haklarını yaşama geçiremediğini düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Eğitim sisteminin çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebileceğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.6. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin 4+4+4 Eğitim Sistemine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlerin çoğunluğu, "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünürken yöneticilerin çoğu kısmen "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %28,8'i "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünürken, %46,6'sı "kısmen" , %24,7'si ise "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %40,4'ü "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünürken, %38,7'si "kısmen" , %20,9'u "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "4+4+4 Eğitim Sisteminin çocuklarının eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p>0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "4+4+4 Eğitim Sistemi'nin çocuklarının eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünüyor musunuz" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır ($p>0,05$).

4.1.7. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuğun İhmal ve İstismar Edilmesini Önlemeye Yönelik Uygulanan Politikalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, Türkiye'de çocukların istismar ve ihmal edilmesine yönelik yürütülen politikaların "kısmen" yeterli olduğunu düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %9,6'sı Türkiye'de çocukların istismar ve ihmal edilmesine yönelik yürütülen politikaların yeterli olduğunu düşünürken, %56,2'si "kısmen" , %34,2'si ise Türkiye'de çocukların istismar ve ihmal edilmesine yönelik yürütülen politikaların yeterli olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %27,4'ü Türkiye'de çocukların istismar ve ihmal edilmesine yönelik yürütülen politikaların yeterli olduğunu düşünürken, %49,0'u "kısmen" , %23,6'sı Türkiye'de çocukların istismar ve ihmal edilmesine yönelik yürütülen politikaların yeterli olmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.8. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Özel Eğitime Muhtaç Olan Çocukların Eğitimine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre, öğretmen ve okul yöneticileri, Türkiye'de özel eğitime muhtaç çocuklara uygun eğitim koşullarının "kısmen" sağlandığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %16,4'ü Türkiye'de özel eğitime muhtaç çocuklara uygun eğitim koşullarının var olduğunu düşünürken, %50,7'si "kısmen" , %32,9'u ise Türkiye'de özel eğitime muhtaç çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlanamadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %31,5'i Türkiye'de özel eğitime muhtaç çocuklara uygun eğitim koşullarının var olduğunu düşünürken, %46,9'u "kısmen" , %21,6'sı Türkiye'de özel eğitime muhtaç çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlanamadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki saptanırken ($p<0,05$) okul yöneticilerinin katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.9. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Kız Çocuklarının Okula Gitmesine Yönelik Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, Türkiye'de kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik teşvik edici çalışmaların "kısmen" yapıldığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %27,4'ü

Türkiye'de kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik teşvik edici çalışmaların yeterli düzeyde yapıldığını düşünürken, %57,5'i "kısmen" , %15,1'i ise Türkiye'de kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik teşvik edici çalışmaların yeterli düzeyde olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %34,6'sı Türkiye'de kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik teşvik edici çalışmaların yeterli düzeyde yapıldığını düşünürken, %46,6'sı "kısmen" , %18,8'i Türkiye'de kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik teşvik edici çalışmaların yeterli düzeyde olmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.10. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okullardaki Disiplin Sistemine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde "kısmen" sağlandığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %24,7'si okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünürken, %63,0'ü "kısmen" , %12,3'ü ise okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlanmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %38,7'si okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünürken, %50,0'si "kısmen", %11,3'ü okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlanmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde

sağlandığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.11. Öğretmen ve Yöneticilerinin Okulda Çocuğun Gelişimiyle İlgili Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve yöneticiler, okulda çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların "kısmen" yeterli olduğunu düşünmektedir. Buna göre, yöneticilerin %21,9'u okulda çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli olduğunu düşünürken, %61,6'sı "kısmen" , %16,4'ü ise okulda çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %37,70'si okulda çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli olduğunu düşünürken, %50,0'si "kısmen", %13,0'ü okulda çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocuğun kişiliğinin zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki saptanmazken ($p>0,05$) yöneticilerin katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

4.1.12. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuklarda Doğal Çevre Bilincinin Oluşması İçin Yapılan Çalışmalara İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenlerin çoğunluğu, okulda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünürken yöneticiler ise okulda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için "kısmen" yeterli çalışmalar yapıldığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %26,0'sı okulda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünürken, %61,6'sı

"kısmen" , %12,3'ü okulda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli çalışmalar yapılmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %45,5'i okulda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünürken, %43,2'si "kısmen", %11,3'ü okulda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli çalışmalar yapılmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p < 0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p > 0,05$).

4.1.13. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuk Haklarıyla İlgili Verilen Eğitim Durumuna İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenler ve okul yöneticileri, öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verilmediğini düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %4,1'i öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünürken, %35,6'sı "kısmen" , %60,3'ü öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verilmediğini düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %8,9'u öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünürken, %45,3'ü "kısmen", %45,8'i öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verilmediğini düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p > 0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Öğretmenlere ve yöneticilere Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p > 0,05$).

4.1.14. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuk Hakları Eğitimi Alan Öğretmen ve Yöneticilerin Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve okul yöneticilerinin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %68,5'i Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünürken, %26,0'sı "kısmen" , %5,5'i Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve okul yöneticilerinin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlamayacağını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %77,1'i Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünürken, %20,5'i "kısmen", %2,4'ü Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve okul yöneticilerinin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlamayacağını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.15. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocuk Hakları Eğitimi Alan Velilerin Eğitim Sürecine Katkısına İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, Çocuk Hakları eğitimi alan velilerin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %82,2'si Çocuk Hakları eğitimi alan velilerin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünürken, %15,1'i "kısmen" , %2,7'si Çocuk Hakları eğitimi alan velilerin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünmemektedir. Öğretmenlerin ise %87,0'si Çocuk Hakları eğitimi alan velilerin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünürken, %11,3'ü "kısmen", %1,7'si Çocuk Hakları eğitimi alan velilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünmemektedir.

Okuldaki görev türü ile "Velilere yönelik Çocuk Hakları eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Velilere yönelik Çocuk Hakları eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.16. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocukların Okuldaki Boş Zamanlarına İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, okulda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın kısmen var olduğunu düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %16,4'ü okulda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın var olduğunu düşünürken, %52,1'i "kısmen" , %31,5'i okulda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %34,9'u okulda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın var olduğunu düşünürken, %51,4'ü "kısmen", %13,7'si çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında istatistiksel anlamlı bir ilişki saptanmazken ($p>0,05$) okul yöneticilerinin katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

4.1.17. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocukları Kültürel ve Sanatsal Yaşama Katabilmek İçin Yapılan Çalışmaların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, okulda çocukları kültürel ve sanatsal etkinliklere katabilmek için çalışmaların kısmen yapıldığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %15,1'i okulda çocukları kültürel ve sanatsal etkinliklere katabilmek için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünürken, %61,6'sı "kısmen" , %23,3'ü ise okulda çocukları kültürel ve sanatsal etkinliklere katabilmek için yeterli düzeyde çalışmaların yapılmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %26,0'sı okulda çocukları kültürel ve sanatsal etkinliklere katabilmek için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünürken, %62,7'si "kısmen", %11,3'ü ise okulda çocukları kültürel ve sanatsal etkinliklere katabilmek için yeterli düzeyde çalışmaların yapılmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmen ve okul yöneticilerinin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.18. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Okulda Çocukların Korunması ve Gelişmesine Yönelik Yapılan Çalışmaların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, okulda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için kısmen gerekli tedbirlerin alındığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %21,9'u okulda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünürken, %68,5'i "kısmen" , %9,6'sı ise okulda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alınmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %28,8'i okulda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve

gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünürken, %63,4'ü "kısmen", %7,9'u ise okulda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alınmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz? sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.19. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Çocukların Farklı Uygarlıkların Kültürel Değerlerine Saygısının Gelişmesi İçin Yapılan Çalışmaların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmen ve okul yöneticileri, çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için çalışmaların kısmen yapıldığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %20,5'i çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünürken, %64,4'ü "kısmen" , %15,1'i ise çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapılmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %36,3'ü çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünürken, %49,0'u "kısmen", %14,7'si çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapılmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını ve bu düzlemde

uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanırken ($p<0,05$) okul yöneticilerinin katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.1.20. Öğretmen ve Okul Yöneticilerinin Soya, Dine ve Dile Saygılı Eğitim Anlayışının Gelişmesi İçin Yapılan Çalışmaların Yeterliliğine İlişkin Görüşleri İle İlgili Sonuçlar

Yapılan araştırma sonucuna göre öğretmenler, soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünürken okul yöneticileri ise soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için çalışmaların kısmen yapıldığını düşünmektedir. Buna göre, okul yöneticilerinin %15,1'i soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünürken, %60,3'ü "kısmen" , %24,7'si ise soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapılmadığını düşünmektedir. Öğretmenlerin ise %40,1'i soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünürken, %39,7'si "kısmen", %20,2'si ise soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapılmadığını düşünmektedir.

Okuldaki görev türü ile "Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmıştır ($p<0,05$).

Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesini okuma durumu ile "Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmalarının yapıldığını düşünüyor musunuz?" sorusu katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanırken ($p<0,05$) okul yöneticilerinin katılım düzeyleri arasında anlamlı bir ilişki saptanmamıştır ($p>0,05$).

4.2. Tartışma

Araştırmada, Beykoz ilçesinde, resmî ilk ve ortaokullarda görev yapmakta olan öğretmen ve yöneticilerin, ÇHS'nin 23, 28, 29 ve 30. maddeleri kapsamında Türk Eğitim Sistemi'ne yönelik görüşleri belirlenmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticiler, Türk Milli Eğitim Sistemi'nin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı ilkelerinde belirtilen kriterleri kısmen taşıdığını düşünmektedir. Ancak araştırmanın sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin %47,9'unun, yöneticilerin ise %20,5'nin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni hiç okumadığı saptanmıştır. Yine öğretmenlerin %96,6'sı, yöneticilerin de %93,2'sinin Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim almadığı tespit edilmiştir. Bu durum Uçuş'un (2009) yaptığı "Çocuk Hakları Sözleşmesinin İlköğretim Programlarındaki Yeri ve Sözleşmeye Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri" adlı çalışma sonucuyla öğretmen ve okul yöneticilerinin çocuk hakları konusunda yeterince bilgi sahip olmadığı yönüyle benzerlik göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına bağlı olarak çocukların kısmen eşit düzeyde eğitim aldığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %13,7'si, yöneticilerin ise %30,1'i fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışına bağlı olarak çocukların eşit haklara sahip olmadığını düşünmektedir. Türkiye'de halen eğitime erişim noktasında bazı çocukların ayrımcılığa maruz kaldığını görmekteyiz. Özellikle kırsal alanlarda yaşayan çocuklar, kız çocukları ve engelli çocukların toplum içerisinde arka planda kaldıklarına tanık olmaktadır. 2010 yılında Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı ve Dünya Bankası'nın yapmış olduğu "Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği" çalışma raporu sonucu da cinsiyet, bölge ve aile alt yapısı farklılıklarına göre Türkiye'de eğitime erişim noktasında eşitsizlikler olduğunu göstermektedir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu eğitim ve öğrenim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünürken yöneticilerin çoğunluğu ise gerekli maddi desteğin sağlanmadığını düşünmektedir. Bu durum, Türk Eğitim Derneği'nin düşünce kuruluşu TEDMEM tarafından hazırlanan 2016 Eğitim Değerlendirme Raporu sonuçlarıyla benzerlik göstermektedir. TEDMEM tarafından hazırlanan 2016 Eğitim Değerlendirme Raporuna göre, 2016 yılında eğitime ayrılan bütçe 100 milyar 390 milyon 305 bin TL (TBMM, Tutanak Hizmetleri,2016) olmuş ve OECD tarafından hazırlanıp 15 Eylül 2016 tarihinde yayımlanan Bir Bakışta

Eğitim Raporu'na göre Türkiye ğrenci başına yapılan harcamalarda 45 ülke arasında 33. sırada yer almıştır. Bu rapora göre Türkiye ğrenci başına 3.327 Amerikan doları harcama yaparken, OECD lkeleri arasında ğrenci başına harcanan ortalama miktar 10.493 Amerikan dolarıdır.

Araştırmaya katılan ğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki olanakların kısmen kullanıldığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %18,8'i, yöneticilerin ise %37,0'si okullardaki olanakların çocukların yetenekleri doğrultusunda kullanılmadığını düşünmektedir. Bu durumun maddi yetersizlikler sebebiyle okullara gerekli araç ve gereçlerin alınamaması ve öğretmenlerin materyal tasarımı ile derse uygun eğitim-ğretim tekniklerini bilmemelerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Okullardaki olanakların gelişmesi için okul, aile ve evre iş birliğinin olması şüphesizdir. Var olan olanakların da çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda yeterince kullanılabilmesi ise öğrencilerin olduğu kadar ğretmen ve yöneticilerin de desteğiyle mümkün olabilmektedir.

Okullarda; psikolojik danışma, oryantasyon, ğrenci tanıma, bilgi toplama ve bilgilendirme, yöneltme ve yerleştirme, izleme ve değerlendirme gibi birçok süreci yöneten Rehberlik Birimleri okulların temel yapı taşlarındandır. Okullarda, ğrenciyi merkeze alan bir anlayış ve öğrencinin bütün yönlerinin gelişimini hedefleyen bir yaklaşımla yürütülen rehberlik hizmetlerindeki en küçük aksaklık okulun tüm birimlerine olumsuz olarak sirayet etmekte ve eğitim sürecini sekteye uğratmaktadır. Araştırmaya katılan ğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, okullarda çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak kısmen yeterli düzeyde verildiğini düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %25,7'si, yöneticilerin ise %38,4' okullardaki rehberlik hizmetlerinin çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verilmediğini düşünmektedir. Bu durumun, rehber ğretmen sayısının azlığı, rehberlik servisinin veli ve öğrenciler tarafından yeterince tanınmaması ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Karataş ve Baltacı'nın (2013) "Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülen Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yönelik Okul Müdürü, Sınıf Rehber ğretmeni, ğrenci ve Okul Rehber ğretmeninin (Psikolojik Danışman) Görüşlerinin İncelenmesi" adlı araştırmasında da ğretmen ve yöneticilerin görüşleri sonucunda okullarda rehber

öğretmen sayısının yetersiz olması, velinin ilgisizliği, iletişim eksikliği ve yanlış inanışlar gibi sebeplerle PDR hizmetlerinin yürütülmesi noktasında engellerle karşılaşıldığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçları bu araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

"4+4+4 Eğitim Sistemi", 2012-2013 eğitim ve öğretim yılında Türkiye'de uygulanmaya başlayan bir eğitim sistemidir. Bu eğitim sisteminde, kendisinden önce uygulanan 5+3 eğitim sisteminin aksine öğrencilerin 4 sene ilkokul, 4 sene ortaokul ve 4 sene lise eğitimi alması hedeflenmiştir. Bu eğitim sistemiyle; 12 yıllık zorunlu kademeli eğitim getirilmiş, çocukların ilkokula başlama dönemi 72 aydan 66-71 aya düşürülmüş, ortaokullarda ve imam hatip okullarında öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine yönelik seçmeli dersler oluşturulmuş (Kur'an-ı Kerim, Hz. Muhammed'in Hayatı vs.), 6. sınıf düzeyinde toplam ders sayısı 30'dan 36'ya; 7. sınıf düzeyinde 30'dan 37'ye çıkarılmış, çocukların okul öncesi eğitime başlama dönemi 37-72 ayken yeni düzenlemeyle 37-66 ay olmuş, ilköğretim kurumlarının ilkokul ve ortaokul olarak bağımsız okullar hâlinde kurulmasının esas olduğu ancak imkân ve şartlara göre ortaokullar, ilkokullarla veya liselerle birlikte de kurulabileceği belirtilmiştir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin kısmen çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünmektedir. Araştırma sonuçları incelendiğinde öğretmenlerin yöneticilere göre "4+4+4 Eğitim Sistemi"ne daha ılımlı baktığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %20,9'u, yöneticilerin ise %24,7'si "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin çocukların eğitim haklarını güvence altına aldığını düşünmemektedir. Bu durumun "4+4+4 Eğitim Sistemi" ile okula başlama yaşının düşürülmesi, ilköğretimin yeniden ilkokul ve ortaokul olarak ayrılması, seçmeli derslerin seçiminde yaşanan karmaşalar, eğitimin zorunlu olarak 12 yıla çıkarılmasından kaynaklandığı düşünülmektedir. Çamlıbel 'in (2015) "Okul Müdürü ve Öğretmenlerin 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Uygulamasına İlişkin Algıları" araştırmasının sonuçları da yönetici ve öğretmenlerin 12 yıllık zorunlu eğitim ile sistemde yapılan değişiklikler sırasında izlenen yöntemden rahatsız olduklarını göstermektedir.

Çocuk istismarı; bir yetişkinin bilerek ya da bilmeyerek 0-18 yaş grubundaki çocuğun sağlığını, psiko-sosyal ve fiziksel gelişimini olumsuz yönde etkileyecek bir

harekette, eylemde bulunmasıdır. İhmal ise çocuğa bakmakla yükümlü olan kişiyi bu görevini yerine getirememesi durumudur. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) 2015 verilerinde suç mağduru çocuk sayısının yılda 122 bini geçtiği, bunların %10 oranında cinsel suçlar olduğu bildirilmektedir. Adalet Bakanlığı'nın 2015 verilerine göre de yılda ortalama 8 bin çocuğun cinsel olarak istismar edildiği belirtilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, aile tarafından çocukların ihmal ve istismar edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının kısmen yeterli olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %23,6'sı, yöneticilerin ise %34,2'si ise aile tarafından çocukların ihmal ve istismar edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli düzeyde olmadığını düşünmektedir. Bu durumun, konuyla ilgili öğretmen ve yöneticilerin de yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadığı, ihmal ve istismar durumunda ne yapabileceklerini bilemediklerinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Sağır ve Gözler'in (2013) "Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Görüşleri ve Farkındalık Düzeyleri" adlı araştırmalarının sonucunda da öğretmenlerin çocukların ihmal ve istismarına yönelik herhangi bir eğitim almadıkları, ihmal ve istismar durumunda nasıl bir yol izleyeceklerini bilmedikleri tespit edilmiştir.

ÇHS'nin 28. maddesinde fırsat eşitliğine dayalı bir eğitim anlayışının temelinde tüm çocukların eğitim hakları güvence altına alınmış ayrıca Sözleşme'nin 23. maddesinde de engelli çocukların hakları özel olarak değerlendirilmiş ve ele alınmıştır. Dünyadaki engellilik oranının %5 ile %15-20 arasında değiştiği bilinmektedir. Engelliler İdaresi Başkanlığı'nca yapılan araştırmaya göre Türkiye'de engellilik oranı ise 12,29'dur. 2016 yılı MEB istatistiklerine göre de 2015-2016 eğitim ve öğretim yılında toplam 288.489 engelli öğrenci özel eğitim kurumlarında örgün eğitim görmüştür. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının kısmen sağlandığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %21,6'sı, yöneticilerin ise %32,9'u özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlanamadığını düşünmektedir. Bu durumun, özel eğitim verecek öğretmen sayısının az olmasından, kaynaştırılmış eğitim sisteminin diğer veliler ve öğrenciler tarafından benimsenmek istememesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik teşvik edici çalışmaların kısmen yapıldığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %18,8'i, yöneticilerin ise %15,1'i ,

kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik teşvik edici çalışmaların yeterli düzeyde yapılmadığını düşünmektedir. Özellikle Doğu Anadolu Bölgesi'nde kırsal kesimlerde cinsiyet ayrımcılığına bağlı olarak kızların okula gitme oranının düştüğünü görmekteyiz. İlhan Tunç'un (2009) " Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Nedenleri (Van İli Örneği)" adlı araştırmasında, kız çocuklarının ailelerin maddi güzü olmaması, aileye ekonomik yönden yardımcı olma zorunluluğu, babanın okula çocuğun okul gitmesini istememesi, ailenin kalabalık olması, annenin işlere yetişememesi ve ev işlerinde yardıma ihtiyaç duyulması, evin okula uzak olması gibi sebeplerden dolayı kız çocuklarının okula gidemediği saptanmış ve yalnızca "Haydi kızlar Okula" gibi kampanyalar sayesinde biraz da olsa okula gitme oranının yükseldiği, bu alandaki çalışmaların daha da artırılması gerektiği tespit edilmiştir. TÜİK'in yayımlanmış olduğu istatistikî bilgilere bakıldığında da 997-1998 döneminde kız çocuklarının ilkokula gitme oranı erkek çocukların oranına göre %85 düzeyinde iken, 2013-2014 eğitim ve öğretim yılında %100,4'e ulaşmıştır. 2013-2014 verilerine göre kız çocukların okula gitme oranının erkek çocuklarının üstüne çıktığını göstermektedir. Benzer gelişme ortaöğretim için de geçerlidir. Bu gelişmelerde "Baba Beni Okula Gönder", "Haydi Kızlar Okula" gibi kampanyaların etkisi vardır (TÜİK, Millî Eğitim İstatistikleri, 1997-2014).

Okul öncesi ve ilkokulda uygulanacak olan disiplin yönetmeliği 26 Temmuz 2014 tarihli, 29072 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan "Millî Eğitim Bakanlığı Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Kurumları Yönetmeliği"ne göre uygulanmaktadır. Yönetmeliğin 54. ve 55. maddelerinde, öğrencilerin olumsuz davranışlarına karşı uygulanacak olan yaptırımlar belirtilmiştir. Ortaöğretim kurumları disiplin yönetmeliği ise 4 Mart 2009 tarihli, 27159 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan "Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Ödül ve Disiplin Yönetmeliği" ne göre uygulanmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, kısmen okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %11,3'ü, yöneticilerin ise %12,3'ü, okulda disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlanmadığını düşünmektedir. Bu durumun öğretmenin tecrübesinden ve öğrencinin hatalı/kusurlu davranışlarına karşılık uygun cezanın verilmemesinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Aydın'ın (2004), "Disiplin Sorunları ve Çözüm Yöntemleri Konusunda Öğretmen Görüşleri" adlı

araştırmasında, öğretmenlerin disiplin sorunlarını çözmeye yönelik yöntemleri bilmedikleri, bu nedenle disiplin yaklaşımları konusunda sıkıntı yaşadıkları tespit edilmiştir.

Okullarda başta Rehberlik birimi eğitmenleri olmak üzere tüm eğitimciler çocukların kişiliğinin, fiziksel ve ruhsal gelişimi için birçok çalışmalar yapmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, görev yaptıkları okullarda çocukların zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların kısmen yeterli düzeyde olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %13,0'ü, yöneticilerin ise %16,4'ü okullarında çocukların zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli olmadığını düşünmektedir. Bu durumun da öğretmenlerin, çocukların bedensel ve zihinsel anlamda gelişimine yönelik eylemsel olarak herhangi bir faaliyette bulunmak istememeleri ya da bu alanda gerekli bilgi ve donanıma sahip olmadıklarından kaynaklandığı düşünülmektedir.

Çocuklarda etkili ve kalıcı bir çevre bilincinin oluşması için bazı okullarda, başta Fen Bilimleri ve Hayat Bilgisi derslerinde olmak üzere, ders içi ve ders dışında birçok etkinlikler yapıldığını görmekteyiz. Okullarda bu anlamda "Eko-Okullar", "Okullarda Orman" gibi birçok projeler yürütülmekte ve bu projeler sayesinde çocuklar yakın çevresini tanımakta, çevresindeki değişimlerin farkına varmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğunluğu görev yaptıkları okullarda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünürken yöneticiler bu alandaki çalışmaların kısmen yapıldığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %11,3'ü, yöneticilerin ise %12,3'ü görev yaptıkları okullarda çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapılmadığını düşünmektedir. Bu durum da öğretmenlerin konuya ilişkin kendi bilinç düzeylerinin yeterince gelişmemiş olması ya da gelişmiş olsa da çocuklarda çevre bilincini uyandırmaya yönelik çalışmalar yapmak istememesinden kaynaklandığı düşünülmektedir.

Aileden sonra çocuğun eğitimi üzerinde etkili olan en önemli yetişkinler öğretmenlerdir. Çocukların merkeze alındığı bir eğitim çemberinde de öğretmenlerin öncelikli olarak hitap ettiği kişilerin, yani çocukların haklarını bilmeleri çok büyük önem taşımaktadır. Çocuklara haklarını öğretmeye yönelik birçok çalışma yapılmaya

çalışılırken bu çalışmaların yalnızca çocuk eğitimine ilişkin olduğu görülmektedir. Oysaki temelde önce öğretmen, yönetici ve velilerin konuya ilişkin farkındalık düzeylerinin artırılmasına yönelik girişimlerde bulunulmasına ihtiyaç vardır. Bu yöndeki çalışmaların kamu kurum ve kuruluşları tarafından yalnızca 20 Kasım Dünya Çocuk Hakları Günü'nde yapıldığına tanık olmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, öğretmenlere ve yöneticilere yönelik Çocuk Haklarına ilişkin yeterli düzeyde eğitim verilmediğini düşünmektedir. Çocuk Hakları konusunda çocukların bilinç düzeyinin artırılması ve bu yöndeki çalışmalara ağırlık verilmesi düşünülürken temeldeki en büyük problemin ne olduğu göz ardı edilmektedir. Araştırma sonucunda da görüldüğü üzere Çocuk Haklarını öğretmede önemli bir role sahip olan öğretmenlerin çoğunluğu öğretecekleri konuya kendileri de hakim değillerdir.

Çocuk Hakları Sözleşmesinde; toplumun, devletin ve ailenin çocukların yetiştirilme sürecinde üstlenmek zorunda oldukları sorumluluklar ve yükümlülükler açık bir şekilde belirtilmiş ve tüm çocukların hakları bu şekilde güvence altına alınmıştır. Çocukların temel eğiticileri olarak görülen anne ve babaların temel görevi çocuklarının haklarını korumalarıdır. Bunun için de anne ve babaların çocukların haklarını bilmeleri ve bu haklarla ilgili herhangi bir ihmal ve istismar durumuyla karşılaşıldığında başvuracakları gerekli mercileri, yasal yolları bilmeleri büyük önem arz etmektedir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, Çocuk Hakları eğitimi alan öğretmen, yönetici ve velilerin de eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünmektedir.

Çocukların okul ve okul dışında boş zamanlarını değerlendirmesine yönelik yapılacak olan çalışmaların çocukların ilgi ve yeteneklerine uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir. Bunun için öğretmenlerin iyi bir gözlemci olması şarttır. Okuldaki kaynakların ve donanımın çocukların ilgi ve yeteneklerine yönelik olarak düzenlenmesi hem çocuklar için eğitim sürecini daha keyifli hale getirecek hem de çocukların boş zamanlarını nasıl değerlendirebileceklerine yönelik farkındalık sağlayacaktır. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, görev yaptıkları okullarda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın kısmen var olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %13,7'si, yöneticilerin ise %31,5'i, görev yaptıkları okullarda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın

olmadığını düşünmektedir. Yöneticilerin öğretmenlere göre okullardaki yeterli alan ve donanım eksikliğini daha çok hissetmeleri/bilmelerinin nedeninin; velilerin okulla ilgili talep, beklenti ve görüşlerini okul yöneticileriyle paylaşması ve okul yöneticilerinin okullardaki donanım ve yeterlilikleri artırmaya yönelik kurum, kuruluş, ve velilerle bir arada olarak ortak çalışmalar yürütmesi olduğu düşünülmektedir.

Çocukların kültürel ve sanatsal gelişimlerine katkı sağlayabilmek için yalnızca aileler değil okullar da kendi bünyelerinde sanatsal ve sportif faaliyetlerin yapılacağı kulüpler açmakta, okul içinde ve dışında birçok aktiviteler yapmaktadır. Çocuklar okul bünyesinde sunulan kültürel ve sanatsal faaliyetler ile kendini keşfetmekte, ilgi duyduğu alanla ilgili daha fazla çalışma fırsatı bularak, çeşitli ödüller alarak dereceler kazanmaktadır. Çocukları hem birey olarak hem de toplumsal statü açısından yücelten kültürel ve sanatsal faaliyetlerin artırılarak devam etmesi her okulun temel gayelerinden biridir. Ancak zaman zaman ekonomik koşullar, bölgesel özellik vs. sebeplerinden dolayı öğrenciler istendiği ve beklendiği ölçüde sanatsal ve kültürel faaliyetlere yönlendirilememektedirler. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, görev yaptıkları okullarda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların kısmen yapıldığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %11,3'ü, yöneticilerin ise %23,3'ü, görev yaptıkları okullarda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapılmadığını düşünmektedir.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu görev yaptıkları okullarda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin kısmen alındığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %7,9'u, yöneticilerin ise %9,6'sı, okullarda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alınmadığını düşünmektedir. Bu durumun okulun bulunduğu yer ile ilgili olduğu düşünülmektedir. Milli Eğitim Bakanlığı ve Emniyet Müdürlükleri'nin konuya ilişkin tedbirler aldığına şahit olmaktayız. Milli Eğitim Bakanlığı, hem okul içi hem de okul dışında çocukları korumaya yönelik birtakım çalışmalar yapmaktadır. Bunun en güzel örneklerinden biri, Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Genel Müdürlüğü tarafından velilere yönelik hazırlanan "Çocuğum Okula Gidiyor Veli Rehberi"dir. Bu rehberde çocuklara yönelik şiddeti ele alan bir bölüme yer verilmiştir. Bu bölümde; şiddetin tanımı, şiddetin türleri, çocukların okulda ve ev ile

okul arasında geçirdiği süreçte şiddet gördüğünü anlamanın ipuçları, çocuklar şiddet gördüğünde neler yapılması gerektiği, çocukların korunmasına yönelik nasıl tedbirler alınacağı ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Yine okullarda, Rehberlik birimleri tarafından çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için hem öğrencilere hem de velilere yönelik çalışmalar yapılmaktadır. Milli Eğitim Bakanlığının yanı sıra Emniyet Müdürlükleri de çocukların korunmasına yönelik birtakım tedbirler almaktadır. Örneğin; çocukların eğitimlerini güvenli bir ortamda sürdürebilmeleri, okulda ve okul çevrelerinde her türlü suç ve şiddetten, madde bağımlılığı başta olmak üzere kötü alışkanlıklardan korunması amacıyla 2016-2017 eğitim ve öğretim döneminde okul çevrelerinde alınacak tedbirlerin yer aldığı bir genelge hazırlamıştır. Bu hazırlanan genelge çerçevesinde de okul ve okul çevrelerinde de öğrencileri korumaya yönelik geniş çaplı önlemler alınmıştır.

Çocuk Hakları Sözleşmesinin, eğitim süreci ile ilgili taraf devletlere yüklediği temel yükümlülüklerden biri çocukların ana babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine , çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesidir. Çocukların farklı uygarlıkların kültürlerine karşı saygısının geliştirilmesi için ülke ve dünya çapında birçok etkinlikler yapılmaktadır. 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramlarında farklı ülkelerden gelen çocukların katılımıyla yapılan yarışma ve etkinlikler bunun en güzel örneğidir. Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilerin çoğunluğu, çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yapılan çalışmaların kısmen yeterli düzeyde olduğunu düşünmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %14,7'si, yöneticilerin ise %15,1'i, çocukların okul ortamında kültürel kimliğine dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yapılan çalışmaların yetersiz olduğunu düşünmektedir. Bu durumun farklı etnik grupların yer aldığı okullarda öğrenciler ve veliler arasında çıkan uyuşmazlıklardan kaynaklandığı düşünülmektedir.

ÇHS'nin 30. maddesi; soya, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların var olduğu devletlerde, ait olduğu azınlık toplumunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma, uygulama ve kendi dilini kullanma haklarından yoksun bırakılmayacağı haklarını güvence altına

almıştır. Türkiye'nin çekince koyduğu bu madde ile ilgili tartışmalar günümüzde de devam etmektedir. Özellikle Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunlu ders olması noktasında bir kısım öğrenci ve velilerin sıkıntı yaşadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin %40,1'i soya, dine, dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünürken %39,7'si kısmen, %20,2'si hiç yapılmadığını düşünmektedir. Araştırmaya katılan okul yöneticilerinin ise %15,1'i soya, dine, dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünürken %60,3'ü kısmen, %24,7'si hiç yapılmadığını düşünmektedir.

4.3. Öneriler

Araştırma sonuçlarına dayalı olarak uygulayıcılara aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir:

- Etkili bir çocuk hakları eğitimi için çocuk haklarına yönelik geliştirilen çalışmalar, yalnızca öğrencileri değil okul yöneticileri, öğretmen ve velileri de kapsayacak şekilde planlanmalıdır.
- Fırsat eşitliğine dayalı eğitim anlayışının geliştirilmesi için kamu harcamaları kapsamında eğitim bütçelerine daha fazla pay ayrılmalı, okullar arasındaki fiziki ve teknik donanım farklılığını iyileştirmeye yönelik çalışmalar yapılmalı, okul ve derslik sayısı artırılmalıdır.
- Okullarda nitelikli bir eğitimin verilmesi için önce okul yöneticileri ve öğretmenlerinin niteliklerinin artırılmasına önem verilmeli, daha sonra eğitim ile ilgili beklentiler yüksek tutulmalıdır.
- Okullardaki rehberlik hizmetlerinin sağlıklı yürütülebilmesi için bu alanda yetiştirilmiş daha fazla uzman kişinin okullarda görev yapmasına olanak sağlanmalıdır.
- Çocuğun istismar ve ihlal edilmesine yönelik geliştirilen eğitim politikalarının yeniden düzenlenmesi ve çocukların istismar ve ihmale uğradığı durumlarda okul yöneticisi ve öğretmenlerinin nasıl bir yol izleyeceği ile ilgili bilinçlendirme çalışmaları artırılmalıdır.
- Özel eğitime muhtaç olan çocuklara nitelikli eğitim vermeye yönelik daha fazla uzman kişi yetiştirilmeli, kaynaştırılmış eğitim anlayışının özel eğitime muhtaç olan çocuklara yönelik yüksek düzeyde yarar sağlamadığı görülerek

bu öğrencilere yönelik kapsamlı, nitelikli, yeni bir eğitim anlayışının geliştirilmesi sağlanmalıdır.

- Okullarda çocukların kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi için yapılan çalışmaların artırılması için okullarda her eğitim ve öğrenim yılının başında bu konuya ilişkin tüm öğretmen ve okul yöneticilerinin ortak görüşüyle disiplinlerarası işbirliği gözetilerek bir plan ve program oluşturulmalı, bu sürecin işlemesi öğretmenlerin keyfiyetine bırakılmamalıdır.



KAYNAKÇA

Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2013). *Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı 2013-2017*.

Akıllıoğlu, T. (1995). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*. Ankara: Ankara Üniversitesi S.B.F. İnsan Hakları Merkezi Yayınları.

Akyüz, E. (2013). *Çocuk Hukuku (Çocukların Hakları ve Korunması)*. Ankara: Pegem Akademi

Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Basımevi.

Altunya, N. (2003). *Türkiye'de Eğitim ve Öğrenim Hakkı*. İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Ataman, H. (2008). *Eğitim Hakkı ve İnsan Hakları Eğitimi*. İzmir: Dilan Matbaası.

Ataman, H. (2008). *Zihinsel Engelli ve Psikiyatrik Teşhis Almış Bireylerin İnsan Hakları (Engeliler, Hasta Yakınları ve Savunucular için Kılavuz)*. Ankara: İnsan Hakları Gündemi Derneği.

Aydın B. (2004). Disiplin Sorunları ve Çözüm Yöntemleri Konusunda Öğretmenlerin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, Sayı 39, s. 326-337.

Baysal, N. Ada S. (2015). *Dünden Bugüne Türk Eğitim Sistemi ve Yapısı*. Ankara: Pegem Akademi.

Berkes, N. (1973). *Türkiyede Çağdaşlaşma*. Ankara: Bilgi Yayınevi.

Canan, İ. (1981). *İslamda Çocuk Hakları*. İstanbul: Er-Tu Matbaası.

Çadircı, M. (1997). *Tanzimat Döneminde Anadolu Kentlerinin Sosyal ve Ekonomik Yapısı*. Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.

Çağlar, S. (2009). *Uluslararası Hukuk ve Türk Hukuk Sisteminde Engellilerin Eğitim Hakkı ve Devletin Yükümlülükleri*. İstanbul: Beta Yayıncılık.

Çalışkan A. (2007). Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi Kararlarında Eğitim ve Öğrenim Hakkı. *Erzincan Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, Cilt XI, Sayı:3-4.

Çamlıbel, F. (2015). Okul Müdürü Ve Öğretmenlerin 12 Yıllık Zorunlu Eğitim Uygulamasına İlişkin Algıları. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Üniversitesi, İstanbul.

T.C. Resmi Gazete (1995). "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme". Sayı: 22184.

- Erbay, E. (2013). *Çocuk Hakları*. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Erdoğan O. (2011). *Çocuk Hakları*. İstanbul: Acar Basım.
- Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan "Çocuk Hakları" Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk Hakları*. İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gök, F. (2012). "Eğitim Hakkı Bağlamında Anadilde Eğitim". *Eğitim Bilim Toplum Dergisi* (s. 10-20). İstanbul.
- İlhan Tunç A. (2009). Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Nedenleri (Van İli Örneği). *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 6, Sayı 1, s. 237-269
- İnan, R. (1970). *Dünyada, Türklerde ve İslamda İnsan Hakları Eğitim ve Kültür Çocuk Hakları*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- İnsan Hakları Derneği (1991). *Çocuk Hakları Kurultay Tebliği*. İstanbul.
- Karasar, N. (2007). *Bilimsel Araştırma Yöntemi: Kavramlar İlkeler Teknikler*. (17. Baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Karasar, N. (2012). *Araştırmalarda Rapor Hazırlama*. Ankara: Nobel Yayınları.
- Karataş Z., Şahin Baltacı H. (2013). Ortaöğretim Kurumlarında Yürütülen Psikolojik Danışma ve Rehberlik Hizmetlerine Yönelik Okul Müdürü, Sınıf Rehber Öğretmeni, Öğrenci ve Okul Rehber Öğretmeninin (Psikolojik Danışman) Görüşlerinin İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 14, s. 427-460.
- Kaya Ö. (2011). *Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları İle İlgili Görüşleri*. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek Lisans Tezi).
- Kaya N. *Türkiye'nin Eğitim Sisteminde Azınlıklar ve Ayrımcılık: Kavramsal Çerçeve ve Temel Sorunlar*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyoloji ve Eğitim Çalışmaları Birimi. İstanbul.
- Kırdök M., Yazgan A., Kanar F., Parlar M., Yıldırım M., Berber H., Yıldırım I., Yelda, Polat M. (1998). *Çocuk Hakları*. İnsan Hakları Derneği İstanbul Şubesi, İstanbul: Ceylan Matbaacılık.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye İstatistik Kurumu. (2016). *2015/16' Milli Eğitim İstatistikleri (Örgün Eğitim)*. Ankara.
- Milli Eğitim Bakanlığı, Türkiye İstatistik Kurumu. (2015). *2014/15' Milli Eğitim İstatistikleri (Örgün Eğitim)*. Ankara.

Moroğlu N. (2003). "*Ulusal ve Uluslararası Hukukta Çocuk Hakları*". Alman Liseliler Kùltür ve Eğitim Vakfı. Türkiye'de ve Dünyada Çocuk Hakları. İstanbul: ALKEV

Oğuzkan F. (1981). *Eğitim Terimleri Sözlüğü*. Ankara: Türk Dil Kurumu Yayınları

Okçabol, R. (2001). *Eğitim Hakkı: Gerçekleşmeyen Bir İlke*. İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi Yayınevi.

Oktay, A. (1995). *Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Okul Öncesi Eğitim*. Çocuk ve Biz Dergisi. İstanbul: Ya-Pa Yayınları.

Özel Eğitim Kurumları Kanunu (2007). Cilt:46, Sayı: 26434.

Parlak, İ. (2005). *Kemalist İdeolojide Eğitim: Erken Cumhuriyet Dönemi Tarih ve Yurttaşlık Bilgisi Ders Kitapları Üzerine Bir İnceleme*. Ankara: Turhan Kitabevi.

Polat, O. (1997). *Çocuk ve Hakları*. İstanbul: Analiz Yayınları.

Sağır M., Gözler A. (2013). Sınıf Öğretmenlerinin Çocuk İstismarı ve İhmaline Yönelik Görüşleri ve Farkındalık Düzeyleri. *Türkiye Sosyal Politika ve Çalışma Hayatı Araştırmaları Dergisi*, Cilt 3, Sayı 5.

Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi (2010). *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 20 Yılında Türkiye'de Çocuk Hakları*. Ankara: Maya Akademi.

Şiddeti Önleme ve Rehabilitasyon Derneği, Acıbadem Üniversitesi Suç ve Şiddetle Mücadele Uygulama ve Araştırma Merkezi (2016). *Çocuk İstismarına Yönelik Rapor*. İstanbul.

Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı, Dünya Bankası. (2010). *Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği*.

Türk Eğitim Derneği (TEDMEM). (2016). *2016 Eğitim Değerlendirme Raporu*. Ankara: ARCS Dijital Ofset Matbaacılık.

Türkiye Cumhuriyeti Devlet Planlama Teşkilatı, Dünya Bankası. (2010). *"Eğitimde Fırsat Eşitsizliği: Türkiye Örneği (Çalışma Raporu Sayı:4)*. Ankara.

1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi (2011). *1. Türkiye Çocuk Hakları Stratejisi* (2012-2016). İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi (2011). *Çocuk Bildirileri Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi (2011). *Yetişkin Bildirileri-1 Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi (2011). *Yetişkin Bildirileri-2 Kitabı*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

Tüzün I. (2009). *Eğitim Reformu Girişimi*.

Uçuş Ş, Şahin A. (2012). *Çocuk Hakları Sözleşmesine Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri*. Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi, Cilt 3, s. 25-41.

Unicef (1998). *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı*. Ankara: Ajans - Türk Basın ve Basım.

Unicef (2007). *Çocuk Hakları ve Gazetecilik Uygulamaları Hak Temelli Perspektif Kitabı*. Dublin Teknoloji Enstitüsü.

Yaşar, N. (2000). *İnsan Hakları ve Avrupa Sisteminde ve Türk Hukukunda Eğitim Hakkı ve Özgürlüğü*. İstanbul: Filiz Kitabevi.

Türk Dil Kurumu. *Türkçe Sözlük*. (10. Baskı). Ankara: 2005.

Türk Dil Kurumu. *Yazım Kılavuzu*. (27. Baskı). Ankara: 2012.

İnternet Kaynakları:

"Türkiye'de Temel Eğitimde Kalitenin ve Hakkaniyetin Artırılması: Görevler ve Seçenekler". <http://www.unicef.org.tr/sayfa.aspx?id=37>. 15.08.2015

Birleşmiş Milletler, 3447 Sayılı Engelli Kişilerin Hakları Üzerine Bildiri. <http://eyh.aile.gov.tr/mevzuat/uluslararası-mevzuat/12-engelliler-konusunda-uluslararası-dokumanlar>. 21.01.2016

61/106 Sayılı BM Engelli Hakları Sözleşmesi. <http://www.ttb.org.tr>. 20.01.2016

"Türkiye'de Temel Eğitimde Kalitenin ve Hakkaniyetin Artırılması: Görevler ve Seçenekler". <http://www.unicef.org.tr/sayfa.aspx?id=37>. 15.08.2015

"*Milli Eğitim İstatistikleri, Örgün Eğitim 2015-2016*". <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>. 15.09.2016

"*TEDMEM 2016 Eğitim Değerlendirme Raporu*". <https://tedmem.org/yayin/2016-egitim-degerlendirme-raporu> 22.12.2016

"*TÜİK Eğitim İstatistikleri*". http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1018. 15.09.2016

"*Milli Eğitim Temel Kanunu*". <http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>. 20.07.2016

"*Özel Eğitim Kurumları Kanunu*".

<http://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5580.pdf>. 20.07.2016

"2856 sayılı ve 20 Aralık 1971 tarihli "*Zihinsel Engellilerin Haklarına dair Deklarasyon*". <http://eyh.aile.gov.tr/mevzuat/uluslararası-mevzuat/12-engelliler-konusunda-uluslararası-dokumanlar>. 15.07.2016



EKLER

EK 1

İZİN BELGESİ



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-44-E.10633167
Konu: Tuğçe İŞIKSAL APAYDIN

20.10.2015

İSTANBUL MALTEPE ÜNİVERSİTESİ
(Sosyal Bilimler Enstitüsüne)

İlgi: a) 01.10.2015 tarih ve 286 sayılı yazımız.
b) Valilik Makamının 20.10.2015 tarih ve 10617795 sayılı oluru.

Üniversiteniz Sosyal Bilimler Enstitüsü yüksek lisans öğrencisi Tuğçe İŞIKSAL APAYDIN'ın "*Türk Millî Eğitim Sisteminin Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hakkı İlkeleri Doğrultusunda Değerlendirilmesi*" konulu tezine dair araştırma çalışması hakkındaki ilgi (a) yazımız ilgi (b) valilik onayı ile uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, *uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının uygulanması*, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla, gerekli duyurunun araştırmacı tarafından yapılmasını, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim - öğretileri aksatmayacak şekilde ilgi (b) Valilik Onayı doğrultusunda işlem bittikten sonra 2 (iki) hafta içinde sonuçtan Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Bölümüne rapor halinde bilgi verilmesini arz ederim.

Zekine DAYIOĞLU
Müdür a.
Müdür Yardımcısı

EK:1- Valilik Onayı
2- Ölçekler

Elektronik İmzalı Aslı Sistemimizde Mevcuttur	
Adı Soyadı:	Mualla ÇELERİ
Ormanı:	Bölüm Şefi
Tarih:	08/10/2015
İmza:	<i>[Handwritten Signature]</i>

İl Millî Eğitim Müdürlüğü
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

EK 2
KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Okuldaki Göreviniz:	1. Öğretmen () 2. Yönetici ()
Çalıştığınız Okulun Türü:	1. İlkokul () 2. Ortaokul ()
Cinsiyet:	1. Kadın () 2. Erkek ()
Eğitim Durumunuz:	1. Ön Lisans () 2. Lisans () 3. Yüksek Lisans () 4. Doktora ()
Hizmet Süreniz:	1. 1-5 Yıl () 2. 6-10 Yıl () 3. 11-15 Yıl () 4. 16-20 Yıl () 5. 21-25 Yıl () 6. 26 Yıl ve Üzeri ()
Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni okudunuz mu?	1. Evet () 2. Hayır ()
Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili herhangi bir eğitim aldınız mı?	1. Evet () 2. Hayır ()

EK 3

ANKET FORMU

İlk ve Orta Dereceli Okullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin (ÇHS) "Eğitim Hakkı" İlkelerinin Uygulanmasına İlişkin Görüşleri

EĞİTİM HAKKI	Evet	Kısmen	Hayır
1. "Fırsat eşitliğine dayalı eğitim" anlayışına yönelik olarak tüm çocukların eşit haklara sahip olduğunu düşünüyor musunuz?			
2. Eğitim ve öğretim için çocuklara gerekli maddi desteğin sağlandığını düşünüyor musunuz?			
3. Çocukların yetenekleri doğrultusunda okullardaki olanakların yeterince kullanıldığını düşünüyor musunuz?			
4. Okullarda rehberlik hizmetlerinin, çocukların eğitimine ve mesleki seçimlerine ilişkin olarak yeterli düzeyde verildiğini düşünüyor musunuz?			
5. Eğitim sisteminin, çocuğun eğitim haklarını yaşama geçirme sorumluluğunu yerine getirebildiğini düşünüyor musunuz?			
6. "4+4+4 Eğitim Sistemi"nin, çocukların "eğitim hakları" nı güvence altına aldığını düşünüyor musunuz?			
7. Çocuğun aile tarafından istismar ve ihmal edilmesini önlemeye yönelik eğitim politikalarının yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?			
8. Özel eğitime muhtaç olan çocuklara uygun eğitim koşullarının sağlandığını düşünüyor musunuz?			
9. Kız çocuklarının okula gitmesi için velilere yönelik yeterli düzeyde teşvik edici çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?			
10. Okulda disiplinin, çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde sağlandığını düşünüyor musunuz?			

11. Okulunuzda çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin geliştirilmesi adına yapılan çalışmaların yeterli düzeyde olduğunu düşünüyor musunuz?			
12. Okulunuzda, çocuğun doğal çevreye karşı saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmalar yapıldığını düşünüyor musunuz?			
13. Öğretmenlere ve yöneticilere “Çocuk Hakları” na ilişkin yeterli düzeyde eğitim verildiğini düşünüyor musunuz?			
14. “Çocuk Hakları” eğitimi alan öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecine daha fazla katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?			
15. Velilere yönelik “Çocuk Hakları” eğitimi verilmesinin eğitim sürecine olumlu yönde katkı sağlayacağını düşünüyor musunuz?			
16. Okulunuzda çocukların boş zamanlarını değerlendirebileceği yeterli alanın ve donanımın olduğunu düşünüyor musunuz?			
17. Okulunuzda çocukları kültürel ve sanatsal yaşama katabilmek için gerekli çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?			
18. Okulunuzda çocukların bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaksal yönden korunması ve gelişmesi için gerekli tedbirlerin alındığını düşünüyor musunuz?			
19. Çocukların okul ortamında, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, ülkesinin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını ve bu düzlemde uygun koşulların sağlanmaya çalışıldığını düşünüyor musunuz?			
20. Soya, dine ve dile saygılı eğitim anlayışının gelişmesi için yeterli düzeyde çalışmaların yapıldığını düşünüyor musunuz?			

EK 4

ÖZ GEÇMİŞ

Tuğçe IŞIKSAL APAYDIN

KİŞİSEL BİLGİLER:

Doğum Yeri : Tekirdağ

Uyruğu: T.C.

EĞİTİM:

Lise: Tekirdağ Namık Kemal Lisesi

Üniversite: Trakya Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Türk Dili ve Edebiyatı Bölümü

Pedagojik Formasyon Eğitimi: Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Pedagojik Formasyon Eğitimi

Yüksek Lisans: Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Yüksek Lisans Programı

İLETİŞİM:

e-mail: tugceisiksall@gmail.com