

An Area Neglected in Citizenship Education: Children's Rights Education at Home and at School*

Arife Figen Ersoy¹

¹ Anadolu University, Faculty of Education, Turkey

ARTICLE INFO

Article History:

Received 18.12.2011

Received in revised form
25.05.2012

Accepted 12.06.2012

Available online

10.08.2012

ABSTRACT

Children's rights education is an important part of citizenship education. Home and school are among the places where children learn about and use their rights. For this reason, family members and teachers play an important role in children's learning about their rights. This research was conducted to determine the perceptions of elementary school teachers and parents about children's rights, the applications they carry out at home and at school for children's rights education, and the problems they face. The study enrolled 24 teachers and 46 parents from three elementary schools in Eskişehir with students from different economic and cultural backgrounds. Research data were collected with semi-structured interviews and interpretive thematic analysis was used. The results revealed that parents and teachers did not have an adequate level of knowledge about children's rights and that children could not adequately learn about and use their rights at home and at school. Finally, teachers and parents had problems in children's rights education caused by economic, socio-cultural, political and educational system.

© 2012 IOJES. All rights reserved

Keywords:

Children's rights, citizenship education, elementary education, teacher, parent, students.

Extended Summary

Purpose

Children's rights education is the first and an important step of effective citizenship education. Home and school are social environments where children learn about and use their rights. For this reason, family and teachers play a key role in children's learning about their rights. Family members' and teachers' view of children's rights and the opportunities they offer at home and at school affect the process children learn their rights. This research was conducted in order to determine the perceptions of elementary school teachers and parents about children's rights, the applications they carry out at home and at school for children's rights education, and the problems they face.

Method

The qualitative research method was used in this study to obtain more detailed data about applications of teachers and parents about children's rights and the problems they face. Since socio-economic level is important in children's rights education, the study was conducted in three primary schools in Eskişehir with students from lower, middle, and higher socio-economic status. In the study, 24 teachers and 46 parents from each grade levels voluntarily participated in the study. Research data were collected through semi-

*Part of the study presented at Fifth International Congress of Qualitative Inquiry (May, 20-23, 2009). University of Illinois at Urbana-Champaign, USA.

¹ Corresponding author's address: Anadolu University, Faculty of Education, Department of Primary Education, Social Studies Education, Eskişehir/Turkey

Telephone: 02223350580-3441

Fax: 02223350579

e-mail: arifee@anadolu.edu.tr

structured interviews with teachers and parents. The interpretive thematic analysis method was used for data analysis process. Multiple data sources were used and a field expert collaborated in the data analysis to increase the trustworthiness of the research.

Findings

The study found that the teachers and parents who participated in this study had an inadequate and limited knowledge of children's rights. Some of the teachers and the majority of the parents stated that they did not read or heard about the Convention on Rights of the Child [CRC]. On the other hand, the teachers and parents often stated that they knew about children's rights to health, nutrition and housing, life, education, play and recreation, and freedom of expression.

Socio-economic and cultural structure of the family affects the knowledge and teaching of children's rights. The majority of the parents in lower socio-economic status [SES] did adequately teach their children about children's rights because they did not know much about this subject themselves but they usually warned them to be safe. Very few of the middle and upper SES parents said that their children mentioned their rights. Children use of their rights is also associated with the concept of discipline at home. Some of the lower and middle-SES families exhibited an authoritarian attitude while some of them seemed to be disinterested in the subject. While children are not able to practice their rights in an authoritarian family environment, in a disinterested family environment, children are neglected and are not provided with opportunities to use their rights. Higher SES parents, on the other hand, exhibit liberal parental attitudes. These parents stated that their children were able to practice their rights freely at home.

At schools, children's rights education is carried out with academic programs and extracurricular activities. Teachers directly arrange activities related to children's rights in courses such as Social Studies, which has a curriculum that covers children's rights as a curricular subject. In courses in which do not have curriculums that cover children's rights as a subject, on the other hand, teachers stated that they provided their students with opportunities to practice their rights. Those teaching courses containing children's rights mentioned certain children's rights such as education, health, housing, nutrition and expressing their thoughts more often. Very few teachers mentioned rights such as the right to protection against employment, violence, sexual abuse or drugs. Although schools try to raise awareness about children's rights by holding activities outside school curriculum such as annual theater, seminar and board preparations on every 'World Children's Day', the facilities like student clubs and student councils where students practice their rights are insufficient.

The teachers and parents in the study stated that they had problems in children's rights education caused by economic, socio-cultural, political and educational system. The financial problems of lower SES families have a negative impact on children's using basic life and development rights at home. This causes children to develop a passive personality over time. The parents and teachers also stated that children couldn't learn, use and fully understand their rights because social environment and the media did not support children's rights. The teachers stated that curriculums do not cover children's rights adequately, there are no teaching materials related to children's rights, the school culture does not support children's rights and busy course schedules and examination system lead to violation of children's rights such as rights to play, recreation and skills development.

Conclusion and Discussion

According to the findings from this study, neither the teachers nor the parents had an adequate level of knowledge of children's rights. Children are not able to learn about and practice their rights adequate at home and at school. These results indicate that the society is not sensitive to children's rights and that children are not regarded as effective members of the society neither at home nor at school. The public insensitivity about children's rights may be attributed to several reasons. First of all, the cultural structure of society tends to view children as passive individuals in the society. In addition, the fact that children do not see many active individuals in the society who care about children's rights has a negative impact on

children's adaptation of and identification with their rights. Also, the media's inadequate coverage of this issue hampers the development of social awareness on children's rights. In societies where social environment and the media do not support children's rights, schools and teachers act as primary sources from which children learn about their rights. Therefore, children should be taught their rights provided with opportunities to use them at school. Teachers' inadequacy in terms of knowledge of children's rights should be eliminated and their professional competence related to children's rights education need to be improved.

Vatandaşlık Eğitiminde İhmal Edilen Bir Alan: Evde ve Okulda Çocuk Haklarının Eğitimi*

Arife Figen Ersoy¹

¹ Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkiye

MAKALE BİLGİ

Makale Tarihi:
Alındı 18.12.2011
Düzeltilmiş hali alındı
25.05.2012
Kabul edildi 12.06.2012
Çevrimiçi yayınlandı
10.08.2012

ÖZET

Çocuk hakları eğitimi vatandaşlık eğitiminin önemli bir parçasıdır. Ev ve okul çocukların haklarını öğrendikleri ve kullandıkları yerlerdendir. Bu nedenle, çocukların haklarını öğrenmelerinde aile üyeleri ve öğretmenler önemli rol oynar. Bu araştırma ilköğretim öğretmenlerinin ve velilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını, çocuk haklarının eğitimi amacıyla evde ve okulda gerçekleştirdikleri uygulamaları ve karşılaştıkları sorunları belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmaya Eskişehir’de farklı ekonomik ve kültürel düzeylerden öğrencilerin öğrenim gördüğü üç ilköğretim okullundan 24 öğretmen ve 56 veli katılmıştır. Araştırma verileri yarı-yapılandırılmış görüşme ile toplanmış ve verilere tematik analizi yapılmıştır. Araştırma sonuçları, velilerin ve öğretmenlerin çocuk haklarını yeterli düzeyde bilmediklerini, çocukların haklarını evde ve okulda yeterli düzeyde öğrenemediklerini ve kullanmadıklarını ortaya koymuştur. Ayrıca, çocuk haklarının eğitiminde öğretmenlerin ve velilerin ekonomik, sosyo-kültürel, siyasal ve eğitim sistemden kaynaklanan sorunlar yaşadıkları belirlenmiştir.

© 2012 IOJES. Tüm hakları saklıdır

Anahtar Kelimeler:

Çocuk hakları, vatandaşlık eğitimi, ilköğretim, öğretmen, veli, öğrenci.

Giriş

Çocuk Hakları Sözleşmesi [ÇHS], çocukların kişiliği ve yeterliklerini geliştirmenin yanı sıra, onların tam bir üye olarak topluma katılmasına olanak sağlamıştır (29. madde). Çocukların doğduğu yer ve ulusu her ne kadar onların vatandaş olarak kabul edilmesi için gerekli görülse de onların etkin bir üye olarak topluma katılması daha büyük önem taşımaktadır (Doek, 2008). Çocukların toplumda etkin vatandaş olmaları ise, onların haklarını öğrenmeleri ve bunları toplumda uygulamalarıyla gerçekleşir. Bu nedenle, çocuk hakları eğitimi, etkin vatandaşlık eğitiminin ilk ve önemli bir aşamasıdır. Howe ve Covell (2005, s.6) çocuk hakları ile vatandaşlık eğitimi arasındaki ilişkiyi şöyle açıklamıştır:

Çocuk hakları eğitiminin vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü vardır. Çocuklar, Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki haklarını öğrendikçe aynı zamanda vatandaşlık hak ve sorumluluklarını da öğrenirler. Çocuklar haklarını öğrenirken iyi vatandaşlığın erdemlerini, değerlerini ve uygulamalarını da öğrenirler.

Çocuk hakları eğitimi vatandaşlık eğitiminde önemli bir yere sahip olmasına karşın bu konuda yapılan çalışmalar yeterli düzeyde değildir. Alanyazında çocuk hakları eğitimine ilişkin yapılan çalışmaların daha çok çocukların haklarına ilişkin algıları üzerine olduğu görülmektedir (Khoury-Kassabri & Ben-Arieh, 2008; Margolin, 1982; Melton & Limber, 1993; Osler, 1998; Ruck, Keating, Abramovitch & Koegl, 1998). Bu konudaki ilk çalışmalarda, çocukların haklarına ilişkin algıları bilişsel ve ahlaki gelişim kuramlarına dayanılarak ortaya konulurken (Margolin, 1982; Melton, 1980) güncel çalışmalarda Vygotsky’nin sosyal yapılandırıcılık kuramından daha çok yararlanıldığı görülmektedir (Casas ve diğerleri, 2006; Khoury-Kassabri & Ben-Arieh, 2008; Melton & Limber, 1999; Neff & Helwig, 2002; Rizzini & Thapliyal, 2007; Ruck ve

Bu çalışmanın bir kısım verileri (7. ve 8. sınıf öğrencilerin öğretmenleri ve velilerin görüşleri) 20-23 Mayıs 2009 tarihleri arasında Amerika Birleşik Devletleri’nin Chicago Eyaleti, Illinois kentinde düzenlenen 5. Uluslararası Nitel Araştırma Kongresi’nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

² Sorumlu yazın adresi: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, İlköğretim Bölümü, Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Eskişehir, Türkiye.

Telefon: 02223350580-3441

Faks: 02223350579

e-posta: arifee@anadolu.edu.tr

diğerleri, 1998). Sosyal yapılandırmacılık kuramına göre, farklı ekonomik ve sosyo-kültürel ortamlarda çocuğa bakış açısı, çocuk haklarının uygulanması ve çocukların haklarına ilişkin algıları değişmektedir. Çocukların içinde buldukları sosyo-kültürel ortamdaki günlük yaşam deneyimleri, aile üyeleri ve okul ortamında kurduğu ilişkiler ile kitle iletişim araçları çocukların haklarına ilişkin algılarını biçimlendirmektedir (Mayall, 2000; Morss, 2002).

Ev ve okul ortamları çocukların haklarını ve vatandaşlık değerlerini öğrenme kaynakları arasında ilk sıralarda yer alır (Ersoy, 2011; Taylor, Smith & Nairn, 2001). Diğer taraftan farklı sosyo-kültürel ortamlarda, çocukların evde (Day, Peterson-Badali, & Ruck, 2006) ve okulda (Alderson, 1999; Allan & I'Anson, 2004; Howe & Covell, 2005; Wyse, 2001; Ejieh & Akinola, 2009) haklarını nasıl öğrendiğini ortaya koyan araştırmalar oldukça azdır. Howe ve Covell'in (2005) vurguladığı gibi, çocuk hakları eğitimi, ÇHS'deki maddelerin, çocuk haklarına saygı duyan ve çocuklara model olabilen bir çevrede öğretilmesini gerektirir. Bir başka deyişle, çocukların haklarını etkili bir şekilde öğrenebilmeleri, sosyalleştikleri ortamdaki bireylerin çocuk hakları konusundaki bilgi, anlayış, inanç ve tutumuyla yakından ilişkilidir. Bu nedenle, çocuklara haklarını öğretme, öğretmen ve velilerin algılarını, inançlarını, öğretim biçimlerini ve yaşadıkları sorunları belirlemeye ilişkin çalışmalara gereksinim vardır.

Evden Okula Çocuk Haklarının Eğitimi

Ev çocukların demokratik tutum ve değerleri öğrendiği ve vatandaşlık algısının geliştiği ilk sosyal ortamdır. Ailenin sosyo-ekonomik yapısı ve eğitimi, onların çocuklarına haklarını öğretmeleri ve haklarını kullanma ortamı yaratmalarında etkili olmaktadır. Aile üyeleri çocuklar için hem bir sosyal model hem de bilgi kaynağıdır (Halstead, 1999; Hess & Torney, 2006; Ichilov, 1988). Melton (1980), ailenin sosyo-ekonomik düzeyinin çocukların haklarına ilişkin algısına etkisini incelediği araştırmasında, alt, orta sosyo-ekonomik düzeydeki öğrencilerin haklarına ilişkin olumsuz tutum sergilediklerini bulmuştur. Tereseviciene ve Jonyniene (2001) ailesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilerin evde çocuk haklarını okuldan daha çok kullandıklarını belirtmiştir. Ailede çocukların kararlara katılması çocukların katılımılık yeterliklerinin gelişiminde etkili olmaktadır (Niemi & Chapman, 1999). Ailenin eğitim düzeyi yükseldikçe aile içinde kararların demokratik olarak alınması ve çocukların bu süreçte yer almaları artmaktadır (Üstün & Yılmaz, 2008). Day, Badali ve Ruck, (2006) annelerin davranış biçimlerinin çocuklarının kendi kararlarını alabilme davranışını etkilediğini belirlemiştir. Ayrıca, aile üyelerinin otoriter, demokratik ve çocuk yetiştirme biçimleri, onların sosyal adalet, demokrasi ve vatandaşlık algısına yansımaktadır (Kohler & Christensen, 2010).

Okul ise, ev ve medya gibi diğer sosyal ortamlardan farklı olarak, öğretim programları yoluyla çocuklara haklarının planlı bir biçimde öğretildiği eğitim kurumlarıdır. Okulların çocuk haklarına saygılı kurumlar olmasında, tüm okul çalışanları sorumluluk almasına karşın, öğretmenler çocuk haklarının öğretimi, korunması ve izlemesinde etkin rol oynar. Bu nedenle, öğretmenler, ÇHS'yi bilmeli ve kendi uygulamalarını bu ilkeler doğrultusunda değerlendirmeli (Osler, 1994), ders içinde ve ders dışında çocukların haklarını öğrenebileceği ve uygulayabileceği etkinlikler planlamalı ve yürütmelidirler. Ayrıca, öğretmenlerin çocukları yakından gözleyebilmesi, onlardaki davranış sorunlarını fark edebilmesi ve çocuk hakları ihlaline uğrayan çocukları belirleyebilmesine olanak sağlar. Çocuk ihmali ve istismarı konusunda yapılan araştırmalarda, öğretmenlerin çocuk ihmali ve kötüye kullanımı ile karşılaştığı belirlenmiştir (Ebbeck, 1995; Erol, 2007; Hodgkingson & Baginsky, 2000; Karaman, 1993). Çocukların haklarını öğrenebilmelerinde, öğretmenlerin çocuk hakları bilgisi, deneyimi ve eğitimi önemli rol oynar (Osler, 1994).

Etkili bir çocuk hakları eğitiminde öğretmenler, çocuk hakları ve eğitimi konusunda bilgi ve deneyim sahibi olmalıdır. Yapılan çalışmalarda, öğretmenlerin vatandaşlık eğitimine ilişkin öz-yeterlik ve mesleki deneyimleri çocukların vatandaşlık bilgisini etkilediği belirlenmiştir (Torney-Purta, Barber & Richardson, 2005). Çocuk hakları eğitimine ilişkin öğretmen yeterlikleri üzerine yapılan çalışmalarda da öğretmenlerin hizmet öncesi (Best, 1991'den akt. Howe & Covell, 2005; Neslitürk & Ersoy, 2007) ve hizmet içinde çocuk hakları ile ilgili yeterli düzeyde eğitim almadıkları belirlenmiştir (Casas ve diğerleri, 2006). Bunların yanı sıra, öğretmenlerin öğrencilerine karşı olumsuz tutumu, iş yükü ve stres düzeyi ile çocuk hakları konusundaki bilgi ve mesleki deneyimlerinin yeterli olmaması çocuk hakları eğitimini olumsuz etkilemektedir (Howe & Covell, 2005). Aynı zamanda, sınıfta ve okulda gücü elinde bulundurmaya çalışan

geleneksel öğretmenler çocuk haklarının eğitiminde sorun yaşayabilmektedir (I'Anson & Allan, 2006). Kimi araştırmalarda öğretmenlerin, çocukların haklarını kullanabilecek yeterlikte olmadıkları (Alderson, 1999) ve öğrencilerin haklarını öğrendiğinde sınıfta karmaşa olacağı (Ludbrook, 1996'den akt. Howe & Covell, 2005) düşüncesinde oldukları ortaya çıkmıştır. Kimi öğretmenler de ÇHS'nin beşinci maddesine dayanarak öğrencideki davranış ve öğrenme zorlukları gibi konularda aileyi sorumlu tutma eğilimindedir (Osler, 1994). Ayrıca, çocuk haklarının eğitimi üzerine yapılan çalışmalar, çocuk hakları eğitiminin okullarda farklı yaklaşımlarla ve kimi okullarda yanlış biçimde uygulandığını (Alderson, 1999; Howe & Covell, 2010), çocuk hakları eğitiminin yeterince yapılamadığını ve çocukların haklarını okulda uygulama olanağı bulamadığını ortaya koymuştur (Alderson, 1999; 2000; Ejieh & Akinola, 2009; Kop & Tuncel, 2010; Wyse, 2001).

Türkiye'de 1995'te ÇHS yürürlüğe girdikten sonra, bir yandan çocuk haklarının iyileştirilmesi için sağlık, eğitim, siyasal ve sosyal konularda kimi düzenlemeler yapılmış, diğer yandan ilköğretim programının içeriğinde çocuk haklarına yer verilmiştir. Çocuk sağlığının korunmasında, çocuk ölüm ve hastalık oranları azaltılmıştır. Eğitim alanında, 'Anne Çocuk Eğitim Programı' ile aile eğitimleri yapılmış, okulöncesi eğitim yaygınlaştırılmış, ilköğretim okulları standartları belirlenmiş, okul dışındaki çocuk oranı azaltılmış, kız çocuklarının eğitimi 'Haydi Kızlar Okula Kampanyası' ile desteklenmiştir. Siyasal alanda, çocukların cezai sorumluluk yaşının 12'ye yükseltilmesi, cezaların hafifletilmesi ve çocuk mahkemeleri sayısının artırılması gibi yeni düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca, TBMM'de çocuk haklarını izleme komisyonu oluşturulmuştur (UNICEF -Türkiye, 2007).

Türkiye'de çocuk hakları eğitiminde ilk önemli adımlardan biri, 1998'de zorunlu eğitim süresinin 5 yıldan 8 yıla çıkarılmasıdır. Böylece, ilköğretim basamağındaki 7-14 yaş arası çocukların eğitim hakkı yasalarla garanti altına alınmıştır. İkinci adım, 2004 yılında ilköğretim programının yapılandırmacı yaklaşıma göre yenilenmesi ve öğrenci merkezli eğitimin benimsenmesidir. Ayrıca, yenilenen öğretim programlarında Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler derslerinin öğretim programlarında çocuk hakları doğrudan bir konu olarak yer alırken, Türkçe, Fen ve Teknoloji, Matematik gibi derslerin öğretim programında içerik çocuk hakları ile ilişkilendirilerek verilmiştir (Ersoy, 2008). Böylece, çocuklara bir yandan eğitim hakkından yararlanma diğer yandan da eğitim sürecinde çocuk haklarını öğrenme olanağı sağlanmıştır. Bununla birlikte, okullarda okul meclisi, hizmet ederek öğrenme gibi program dışı etkinlikler geliştirilerek çocukların okullarda haklarını kullanabileceği olanaklar artırılmıştır. Üçüncü olarak, üniversitede öğretmen eğitim programlarına ve iletişim fakültelerine çocuk hakları içerikli dersler konulmuştur.

Türkiye'de çocuk haklarına ilişkin çalışmalar, öğrencilerin haklarına ilişkin algıları (Akengin, 2008; Ersoy, 2011), öğretmenlerinin çocuk haklarına ilişkin algıları (Kop & Tuncel, 2010), öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin algıları (Karaman-Kepenekçi & Baydık, 2009; Neslitürk & Ersoy, 2007), ailenin çocuk haklarına ilişkin tutumları (Yurtsever-Kılıçgün & Oktay, 2011) ve ders kitapları ve öğretim programlarında çocuk hakları (Ersoy, 2008; Karaman-Kepenekçi, 2009; Nayır & Karaman-Kepenekçi, 2011; Sever, 2002) ile sınırlıdır. Bu çalışmalarda çocuk haklarına ilişkin genel bakış açısı ortaya konulmasına karşın evde ve okulda çocuk haklarının eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğine ilişkin ayrıntılı veri sunmamıştır. Bu araştırmanın amacı, Türkiye'de öğretmenlerin ve velilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını, çocuk hakları eğitimi amacıyla gerçekleştirdikleri uygulamaları ve karşılaştıkları sorunları incelemektir. Böylece vatandaşlık eğitiminin önemli bir parçası olan çocuk hakları eğitiminin nasıl gerçekleştiği ve yaşanan sorunlar ortaya çıkarılmıştır. Araştırmadan elde edilecek sonuçların, ilköğretim düzeyindeki öğretim programlarının ve öğretmen eğitim programlarının geliştirilmesine yarar sağlayacağı umulmaktadır. Araştırma sonuçları velilere yönelik olarak gerçekleştirilecek çocuk hakları eğitimi çalışmalarında kullanılabilir. Ayrıca, araştırma sonuçları, öğretmenlere ve velilere çocuk haklarının eğitiminde öğretim stratejilerini belirlemelerinde katkı sağlayacaktır.

Yöntem

Araştırma Deseni

Bu çalışmada nitel araştırma desenlerinden fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır. Fenomenolojik araştırma, bireylerin bir kavram ya da olguya ilişkin yaşam deneyimlerini tanımlayan, evrensel düzeyde var olan bir özü bireysel deneyimler açısından değerlendirmeyi amaçlayan bir araştırma

desenidir (Creswell, 2007). Bu araştırma deseni sadece kişilerin algılarını ve deneyimlerini değil aynı zamanda algı ve deneyimlerinin oluştuğu koşulları ve ortamı da betimlemeye çalışır (Miller & Salkind, 2002). Fenomenolojik araştırma deseninde, algı ve deneyimler bireysel ve bireyin yaşadığı ortam bağlamında incelenir. Bu çalışmada öğretmenlerin ve velilerin çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili algıları, uygulamaları ve bu konuda yaşadıkları sorunlara ilişkin daha ayrıntılı veri elde edebilmek için fenomenolojik araştırma deseni kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırmada, birçok öğretmen ve velinin görüşünü yansıtılabilmek için amaçlı örneklem biçimlerinden maksimum çeşitlikten yararlanılmıştır (Seidman, 2006). Bu araştırma, Eskişehir il merkezinde, alt, orta ve üst olmak üzere sosyo-ekonomik düzeyleri [SED] farklı üç ilköğretim okulunda gerçekleştirilmiştir. Okulların sosyo-ekonomik düzeyine ilişkin bilgiler, Eskişehir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden ve bu okullarda görev yapan okul müdürlerinden sağlanmıştır. Araştırmada sosyo-ekonomik düzey sınıflaması, okulların genel durumu dikkate alınarak araştırmacı tarafından yapılmıştır. Buna göre, 1000 TL altı alt SED, 1000 TL ile 5000 TL arası orta SED ve 5000 TL yukarısı üst SED olarak kabul edilmiştir. Alt SED öğrencilerin eğitim gördüğü devlet okulunda ailelerin eğitim düzeyi genel olarak ilköğretim ve orta öğretim, ekonomik geliri ise, 1000 TL altındadır. Orta SED öğrencilerin öğrenim gördüğü devlet okulunda ailelerin eğitim düzeyi genellikle ilköğretim ya da orta öğretim, aylık gelir düzeyi 1001-5000 TL arasında değişmektedir. Üst SED sosyo-ekonomik düzey öğrencilerin öğrenim gördüğü devlet okulunda ailelerin eğitim düzeyi orta ve yüksek öğretimdir. Ailelerin ortalama gelir düzeyi 5000 TL üzerindedir.

Öğretmenler: Araştırmaya belirlenen okullardan 1. sınıftan 8. sınıfa kadar her sınıf düzeyinden toplam 24 öğretmen katılmıştır. Araştırma, her sınıf düzeyindeki sorunların ortaya çıkarılması amacıyla sınıfın sorumlu öğretmenleri ile gerçekleştirilmiştir. Böylece, öğretim alanı, yaş grubu ve mesleki deneyimi farklı öğretmenlerin araştırmaya katılımı sağlanmıştır. Öğretmenlerin kişisel özellikleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. Öğretmenlerin kişisel özellikleri

Kişisel özellikler	f
<i>Cinsiyet</i>	
Kadın	18
Erkek	6
<i>Branş</i>	
Sınıf öğretmeni	15
Sosyal Bilgiler	4
İngilizce	1
Fen ve Teknoloji	1
Teknoloji ve Tasarım	1
Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	1
Beden Eğitimi	1
<i>Mesleki deneyim</i>	
1-10 yıl	11
11-20 yıl	8
21 yıl ve üzeri	5

Veliler: Araştırmaya gönüllü 30 anne ve 16 baba katılmıştır. Velilerin yaş, eğitim durumu ve gelir düzeyine ilişkin bilgiler öğretmenlerden ve velilerden alınmıştır. Velilerin kişisel bilgileri Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 2. Velilerin kişisel özellikleri

Kişisel özellikler	f
<i>Cinsiyet</i>	
Kadın	30
Erkek	16
<i>Yaş</i>	
20-30	11
31-40	17
41-50	13
51 ve üzeri	5
<i>Eğitim durumu</i>	
İlköğretim	17
Ortaöğretim	21
Yükseköğretim	8
<i>Meslek</i>	
Anne	
Ev hanımı	26
Memur	2
Emekli	2
Baba	
Memur	5
Serbest meslek	11
<i>Gelir düzeyi</i>	
1000 TL altı	15
1001 TL ile 5000 TL arası	20
5001 TL ve üzeri	11

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırma verileri öğretmenlerle ve velilerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler ile 2008 yılı Nisan ve Mayıs aylarında toplanmıştır. Görüşmeler okulda gerçekleştirilmiş ve ortalama 40 dakika sürmüştür. Görüşmede veriler araştırmacı tarafından geliştirilen görüşme formu ile toplanmıştır. Görüşme sorularının oluşturulmasında uzmanlardan görüş alınmış ve öğretmen ve veliler ile pilot görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmede öğretmenlere ve velilere şu sorular sorulmuştur:

- 1) Çocuk hakları konusunda neler biliyorsunuz?
- 2) Çocuk haklarını nerede duydunuz/öğrendiniz?
- 3) Çocuklarınıza/öğrencilerinize haklarını nasıl öğretiyorsunuz?
- 4) Türkiye’de çocuk hakları uygulamaları konusunda neler düşünüyorsunuz?
- 5) Çocuklarınıza-öğrencilerinize çocuk haklarını öğretirken hangi sorunlarla karşılaşıyorsunuz?
- 6) Çocuklarınızın/öğrencilerinizin çocuk haklarını daha iyi öğrenebilmeleri için önerileriniz neler?

Araştırma verilerinin analizinde tematik analiz yöntemi kullanılmıştır (Boyatzis, 1998; (Braun & Clarke, 2006). Veri analizi, verilerin çözümlenmesi, temalar ve kodların oluşturulması aşamalarında gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde velilerin ve öğretmenlerin görüşleri sürekli karşılaştırılmıştır. Bulgular, veliler ve öğretmenlerin görüşleri karşılaştırılarak analiz edilmiştir. Verilerin analizini, araştırmacı ve bir başka eğitim uzmanı birlikte yapmıştır. Bulgular öğretmenlerin ve velilerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak sunulmuştur. Araştırmanın inandırıcılığını artırmak için çoklu veri kaynağı kullanılmış, veri analizinde bir başka uzmanla çalışılmış ve katılımcılarla veriler paylaşılmıştır (Lincoln & Guba, 1985).

Bulgular

Bulgular, çocuk haklarına ilişkin algılar, evde ve okulda çocuk hakları eğitimine ilişkin uygulamalar ve çocuk hakları eğitiminde karşılaşılan sorunlar olmak üzere üç ana temada sunulmuştur. Öğretmenler ve velilerden elde edilen veriler Tablo 3'te temalar kapsamında karşılaştırmalı olarak verilmiştir.

Çocuk Haklarına İlişkin Algılar

Araştırmaya katılan öğretmenlerin ve velilerin çocuk haklarına ilişkin bilgilerinin yetersiz ve sınırlı olduğu anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin bazıları ve velilerin çoğunluğu, insan haklarını bildiğini fakat ÇHS'yi okumadığını ya da duymadığını söylemiştir. Öğretmenler ve veliler genellikle çocukların sağlık, beslenme ve barınma, yaşam, eğitim, oyun ve eğlenme, düşüncelerini açıklama haklarını bilmektedir. Buna karşın öğretmenlerin ve velilerin çok azı çocukların özel durumlarından kaynaklanan çocuğun şiddet görmemesi, çalıştırılmaması ve cinsel olarak istismar edilmemesi haklarından söz etmiştir.

Öğretmenler ve velilerin çoğunluğu, çocuk haklarını, çocukların toplumun etkin bir bireyi olarak sahip olması gereken hakları olarak düşünmemekte ve çocuk haklarını, insan haklarının çocuklar için uyarlanmış biçimi olarak görme eğilimindedir. Bazı veliler de insan haklarının olduğu toplumlarda çocuk haklarının gerekli olmadığını düşünmektedir. Örneğin orta SED bir anne, "Kadın hakları, çocuk hakları ne gerek var insan hakları varken, insan hakları herkes için değil mi? Bence gerek yok böyle bir ayrıma. İnsan hakları herkes için" diyerek insan haklarının çocuklar içinde yeterli olduğunu belirtmiştir.

Öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin bilgisi ve öğrenme kaynakları öğretmenin verdiği derslerle ilişkili olduğu görülmektedir. Çünkü öğretmenlerin çocuk haklarından haberdar olduğu temel kaynaklardan biri okuldur. Örneğin Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi içeriğinde çocuk hakları yer alan dersleri yürüten sınıf öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri, çocuk haklarını diğer öğretmenlere göre daha çok bilmektedir. Bu öğretmenler, çocuk haklarını okuttukları Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler ders kitabından öğrendiklerini belirtmişlerdir. Diğer öğretmenler ise, bazen medyada duyduğunu söylemişlerdir. Bir üçüncü sınıf öğretmeni çocuk haklarını ders kitabından öğrendiğini şöyle anlatmıştır:

Bizim zamanımızda müfredatta insan hakları olarak işliyorduk. Biz insan haklarını öğrendik. Çocuk hakları yeni bir şey. Yoktu bizim zamanımızda böyle şeyler. Yani, çocuk haklarını ben öğrenmedim daha önce. Ben de aslında öğrencilerim gibi kitaplardan çocuklarla birlikte öğrendim. Ders kitabından öğrendim. Kitapta Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin bazı maddelerini yazmışlar. Açıkçası kitapta yazıldığı kadar biliyorum ve öğretiyorum bende.

Velilerin çocuk haklarına ilişkin bilgileri ve öğrenme kaynakları SED'e göre değişmektedir. Alt SED'deki birçok veli çocuk haklarını hiç duymadığını ve düşünmediğini belirtmiş ve çocukların ne tür hakları olabileceğini tahmin ederek söylemiştir. Alt ve orta SED'deki veliler sağlık, beslenme ve barınma, eğitim, sosyal etkinliklere katılım gibi temel yaşam ve gelişim haklarına ve çocuğun korunma haklarına üst sosyo-ekonomik düzeydeki velilerden daha çok değinmiştir. Üst SED'deki veliler ise, çocuğun görüşlerini açıklama, bireysel yeteneklerini geliştirme, eğitim, oyun ve eğlenme gibi çocuk haklarını daha çok belirtmiştir. Ayrıca, annelerin ve babaların çocuk haklarına bakışı da değişmektedir. Anneler çocuğun kaçırılmaması gibi korunma haklarını daha çok vurgularken, babalar ise, eğitim, oyun, eğlenme ve sosyal etkinliklere katılım haklarını daha çok vurgulamıştır. Alt SED'deki veliler, özellikle anneler çocukların haklarını yine kendi çocuklarının sözlerinden ve ders çalıştırırken, onların ders kitaplarından öğrendiklerini belirtmiştir. Babalar annelerden farklı olarak televizyondan duyduğunu söylemiştir. Üst SED'deki veliler ise, gazetelerden ve televizyondan öğrendiklerini belirtmiştir. Örneğin, orta SED'den bir baba, "Bazen televizyonda duymuştum. Çocuklar günüydü sanırım. Çok az değinildi" diyerek çocuk haklarını televizyondan öğrendiğini ama yeterli olmadığını söylemiştir.

Tablo 3. Öğretmenlerin ve velilerin çocuk haklarına ilişkin algıları ve uygulamaları

Temalar	Öğretmenler	Veliler
Çocuk haklarına ilişkin algılar	Çocuk hakları insan haklarının çocuklara uyarlanmış biçimi. Okuttuğu ders içeriğinde çocuk hakları olan öğretmenler bu konuda daha çok bilgiye sahip. Çocuğun temel yaşam ve gelişim hakları daha çok biliniyor. Ders kitapları ve kitle iletişim araçlarından öğrenme.	Çocuk hakları, insan haklarının bir parçası. Üst sosyo-ekonomik düzeydeki veliler bu konuda daha çok bilgiye sahip. Temel yaşam ve gelişim hakları daha çok biliniyor. Ders kitapları, çocukları ve kitle iletişim araçlarından öğreniyor.
Çocuk hakları eğitimine ilişkin uygulamalar	Sınıf öğretmeni ve sosyal bilgiler öğretmenleri doğrudan ilgili etkinlik yapıyor. Bu etkinliklerde daha çok geleneksel öğretim yöntemleri kullanılıyor. Öğretim programları dışındaki etkinlikler yeterli değil. Öğrencilerin okulda kararlara katılma düşüncelerini söyleme olanakları yeterli değil.	Çok az veli çocuğuna bu konuda bilgi veriyor. Aileler daha çok çocukların korunmasına yönelik uyarılarda bulunuyor .
Çocuk hakları eğitiminde yaşanan sorunlar	Ekonomik sıkıntılar Geleneksel toplumsal yapı Kitle iletişim araçları Sınav sistemi Öğretim materyalleri eksikliği	Ailenin ekonomik yetersizliği Ailedeki disiplin anlayışı Ailede kız ve erkek çocuklar arasındaki farklılık

Evde ve Okulda Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Uygulamalar

Evdeki uygulamalar: Ailenin sosyo-ekonomik ve kültürel yapısı, çocuk hakları bilgisini ve öğretimini etkilemektedir. Alt SED'deki velilerin çoğunluğu, çocuk hakları konusunda yeterli bilgileri olmadığı için bu konuda çocuklarına bir şey öğretmediklerini söylemiştir. Alt SED'den bir anne, "Çocuklara haklarını okulda öğretmenlerin öğretmesi gerekir. Biz bilmiyoruz ki nasıl öğretilim" biçiminde ifade etmiştir. Bu veliler çocuk haklarının öğretiminde öncelikle okulu sorumlu olarak görmektedir. Genellikle veliler, evde çocuklarına hak öğretiminden daha çok çocuklarına korunmaya yönelik uyarılarda bulunmaktadır. Örneğin alt SED'den bir anne çocuğuna, "Kendini ezdirme, haklarını koru, haksızlığa uğradığında söyle" biçiminde haklarını kullanması ve koruması gerektiğini söylediğini ifade etmiştir. Başka bir anne de çocukların korunma haklarına ilişkin "yabancıların verdiklerini alma, bir yabancıdan rahatsız olursan haber ver" gibi uyarılarda bulduklarını belirtmiştir. Ancak bu iki örnekte görüldüğü gibi veliler sadece çocuklarına koruma amaçlı uyarılarda bulunmakta, onlara çocukların korunmasının bir çocuk hakkı olduğunu öğretmemektedir. Orta ve üst SED'deki velilerden çok azı çocuklarının haklarıyla ilgili onlarla konuştuğunu söylemiştir. Orta SED'den bir anne çocuğuyla haklarını nasıl konuştuğunu, "Ben anasını öğretmenliğini okuduğum için ona da söylüyordum. Bak çocukların gezme hakkı varmış, barınma hakkı varmış, beslenme hakkı varmış diye bilgiler veriyorum" biçiminde söylemiştir.

Çocukların evde haklarını kullanabilmeleri ise, ailelerin sosyo-ekonomik ve kültürel düzeyi ile evdeki disiplin anlayışından etkilenmektedir. Alt ve orta SED'deki ailelerin bir kısmı otoriter bir tutum sergilerken bir kısmı ise ilgisiz bir tutum sergilemektedir. Otoriter aile ortamında çocuklar haklarını uygulama olanağı bulamamaktadır. Örneğin, bazı anneler "Babamız çok sinirli her şeyi söyleyemeyiz, çocuğumla kendi aramızda halletmeye çalışırız" ya da 'Babası dışarı çıkıp oynamasına izin vermiyor, o evde olmadığından ben çıkartıyorum' gibi sözlerle bu durumu ifade etmişlerdir. Bu aile ortamı çocukları düşüncelerini açıklama hakkından yoksun ederek onların katılımcılık ve karar verme becerilerinin gelişimini engeller niteliktedir.

Bazı veliler ise “Çocukların haklarını hiç düşünmedik, okulda ne yapıyor bilmiyorum” biçiminde ilgisizlik gösteren cümleler ifade etmiştir. İlgisiz aile ortamında ise çocuklar ihmal edilerek haklarından yararlanmasına olanak sunulmamaktadır. Alt ve orta SED’den bazı veliler çocuklarının haklarını kullanmasında cinsiyet ve yaşının önemli olduğunu söylemişlerdir. Alt SED’den bir anne, büyük çocuğunun küçük çocuğundan daha çok söz hakkı olduğunu, “Kız biraz daha küçük olduğu için biraz daha şeyde kalıyor. Mesela yani abisi biraz daha büyük olduğu için onun biraz söz hakkı daha fazla oluyor” biçiminde belirtmiştir. Başka bir anne ise, oğlunun evde haklarını daha rahat olarak kullandığını belirtmiştir: “Oğlum daha rahat kullanıyor. Kızım aslında yapamıyor istediklerini. Erkek çocuğu daha rahat ne de olsa. Kıza daha çok dikkat etmek gerekiyor.” Bu örnekler bazı aile ortamlarında çocukların haklarını kullanmaları açısından eşitsizlik yaşadıklarını göstermektedir. Üst SED’den veliler ise, evde çocuklarının her hakkını rahatlıkla kullanabildiğini belirtmiştir. Bu aileler demokrasinin evde başladığı ve kendilerinin çocuklarına birer model olduğu bilincindedir. Örneğin bir baba, ‘Önce evdeki haklarını savunursa dışarıda daha rahat savunur. Bir de iyi model olmak lazım yani ben haklarımı iyi savunabilmeliyim, o da beni iyi örnek alıp savunsun’ diyerek belirtmiştir. Ayrıca, üst SED’den bazı veliler de çocuk haklarının evde anne ve baba haklarının önünde olduğunu çoğu zaman çocuk hakları için kendi haklarından vazgeçtiklerini ifade etmiştir. Bu aile ortamında, anne ve babalar çoğunlukla çocuklarının birçok isteğinin yerine getirildiği serbest anne ve baba tutumu içindedir. Bir anne bu durumu şöyle açıklamıştır:

Her istediklerini alma hakları var. Aileden de babadan önce söz hakları daha fazla diyebilirim. Yani her şeyde öncelikleri bizden üstün. Anne-baba artık bir kenarda kalıyor. Evde bizim onlar kadar hakkımız yok. Benim iki kızım var, ikisi için de aynı şey geçerli. Kendi odaları, kendi bilgisayarları, kendi televizyonları, kendi özgürlükleri... Çok rahat ve özgürler. Eşim kızlarına çok düşkün bir baba. Hayır kelimesi yok diyebilirim.

Okuldaki uygulamalar: Öğretmenler çocuk hakları eğitiminde temel sorumluluğun okulda ve öğretmenlerde olduğunu belirtmiştir. Öğretmenler özellikle alt, orta SED’deki aile ortamında çocukların haklarını yeterli düzeyde öğrenemediği için okulda öğrenmeleri gerektiğini düşünmektedir. Ayrıca, öğretmenler yapılandırıcılığa dayalı ilköğretim programının (2005) öğrencilerin öğrenme sürecinde etkin olmasını sağlayarak çocukların haklarını öğrenmeleri ve kullanmalarına daha çok olanak sağladığını söylemiştir. Bazı öğretmenler şu anki öğrencilerinin geçmiş dönemlerdeki öğrencilerinden haklarını daha iyi bildiklerini ve kullanabildiklerini belirtmiştir. Öğretmenlere göre, haklarını öğrenen çocukların özgüvenleri gelişmekte ve çevrelerine karşı daha sorumlu davranmaktadır. Beşinci sınıf öğretmeni görüşlerini, “Haklarını öğrenen çocuklar konuşma hakkının olduğunu biliyor. Ağaç dikme kampanyasında para toplanmış her öğrenciden. Çocuklar ‘Ben fidan parası verdim niye ben fidan dikmeye gitmedim, diye sordu’” biçiminde belirtmiştir.

Okullarda çocuk hakları eğitimi, öğretim programları ve program dışı etkinlikler ile gerçekleştirilmektedir. Çocuk haklarının programda konu olarak yer aldığı Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler gibi derslerde öğretmenler, doğrudan çocuk haklarına ilişkin etkinlikler düzenlerken, diğer öğretmenler derslerde öğrencilerin haklarını kullanabilmesine olanak sağladıklarını söylemiştir. Örneğin, üçüncü sınıf öğretmeni Hayat Bilgisi dersinde bir gazete oluşturduğunu, Türkçe dersinde de hangi haklara sahip olduklarını ve haklarını ne derece kullandıklarını yazdıklarını belirtmiştir. Beden eğitimi öğretmeni ise, “Alternatif şeyler sunuyorum seçim hakkınız var ne yapmak istiyorsunuz diyorum” diyerek derste çocuklara haklarını kullanabileceği olanaklar sunmaya çalıştığını belirtmiştir. Derslerinin içeriğinde çocuk hakları olan öğretmenler, eğitim, sağlık, barınma, beslenme ve düşüncelerini açıklama gibi belirli çocuk haklarına daha çok değinmektedir. Çok az sayıda öğretmen çalıştırılmama ve şiddet görmeme, cinsel istismar, uyuşturucu maddelerden korunma gibi durumları içeren haklardan söz etmiştir. Ancak, hiçbir öğretmen çocuk haklarının vatandaşlıkla ilişkisini kurmamış ya da derslerinde bunu vurguladığını belirtmemiştir. Ayrıca, öğretmenler, çocuk haklarını genellikle geleneksel yöntemlerle anlatım, soru-cevap ile işlediklerini ve ders kitaplarından temel kaynak olarak yararlandıklarını ifade etmiştir. Sadece birkaç öğretmen drama, tartışma ve örnek olay gibi yöntemlerden yararlandıklarını söylemiştir. Öğretmenler çocuk haklarının eğitiminde sosyal çevre, sorumluluk ve başkalarının haklarına saygı, evrenselliği vurgulama ve ailenin sosyo-ekonomik durumuna dikkat ettiklerini belirtmiştir. Bazı öğretmenler derslerinde, “Öğrencilerinin ihtiyaçları olduğunu düşündüğü haklarını” daha çok vurguladıklarını belirtmiştir. Sosyal

Bilgiler öğretmeni “Bu çevrede çocukların düşünceleri sorulmuyor aileler çok ilgisiz bu yüzden düşüncelerini açıklama hakkına daha çok değiniyorum” demiştir. Üçüncü sınıf öğretmeni ise, alt SED’den gelen öğrencilerine, “Eğitim görme, beslenme, yiyebilme, giyebilme özgürlükleriniz var. Ama bunları ailenizden isterken önce ihtiyaçlarınızı karşılayın ondan sonra ailenizin geliri yeterse diğer ihtiyaçlarınızı da söyleyin diyorum” biçiminde uyarıda bulunduğunu belirtmiştir.

Okullarda öğretim programı dışında ise, yılda bir kez ‘Dünya Çocuk Günü’ kapsamında tiyatro, seminer ve pano hazırlama gibi etkinlikler gerçekleştirilerek çocuk haklarına duyarlılık kazandırılmaya çalışılmasına karşın öğrenci kulüpleri ve okul meclisi gibi öğrencilerin haklarını kullanabileceği olanaklar yeterli değildir. Fen ve Teknoloji öğretmeni, “Belirli gün ve haftalarda, insan hakları konusunda onu işliyorlar. Dünya çocuk günü var. O hafta barodan geldiler kitap dağıttılar ve çocuklara derslerde haklarını anlattılar, tiyatro çalışmaları yapıyorlar” diyerek Dünya Çocuk gününde yapılan etkinlikleri dile getirmiştir. Ancak, çok az öğretmen öğrenci kulüplerini ve okul meclisini çocuk haklarını kullanabileceği ortamlar olarak söz etmiştir. Öğretmenlerden sadece birkaç öğrenci kulübünde çocukların haklarını öğrenmelerine yönelik etkinlikler yaptıklarını belirtmiştir. Sosyal Yardımlaşma Kulübü’nde görevli olan öğretmen yaptıkları çalışmayı şöyle anlatmıştır: “Sosyal Yardımlaşma Kulübü’nde, Çocuk Esirgeme Kurumunu ziyaret ettik, aileleri olmadığı için devlet koruması altındalar diye bahsettik. Çocuk hakları kulübünde de internetten bilgiler toplattım, küçük piyeslerle canlandırdılar. Sonra sokak çocuklarına yardımcı olmak istediler” biçiminde açıklamıştır. Okul meclis çalışmalarını ise Sosyal Bilgiler öğretmeni şöyle değerlendirmiştir:

Okul, sınıf temsilcileri var, mesela kıyafet uygulaması olarak öğrencilerin görüşünün alınması için konuşulması veya sınıfla ilgili sorun çözüm arayışı içerisinde oluyorlar ama bir kez oldu böyle bir şey... Daha çok söz hakkı verilmeli çocuklara yeterli değil. Okul meclisi daha aktif olmalı. Daha çok katılmalı çocuklar.

Öğretmenlerin görüşlerine göre, çocuk haklarının eğitimi okulda tüm öğretmenlerin sorumluluk aldığı bir eğitim amacı olmaktan uzak sadece birkaç öğretmenin bireysel çabası olarak kalmaktadır. Ayrıca, okullarda çocuklar haklarını yeterli düzeyde öğrenememekte ve kullanamamaktadır.

Çocuk Hakları Eğitiminde Karşılaşılan Sorunlar

Ekonomik sorunlar: Ekonomik yetersizlikler evde ve okulda çocukların temel bakım haklarını kullanabilmelerini olumsuz etkilemektedir. Öğretmenler, alt ve orta SED’deki ailelerin çocuklarının beslenme, sağlık ve barınma haklarını karşılayamadıklarını belirtmektedir. İkinci sınıf öğretmeni “Aileler maddi olarak çocukların haklarını karşılayamıyorlar. Arkadaşının sinemaya gittiğini görüyor o da gitmek istiyor ama gidemiyor ya da teknolojik olanaklardan faydalanamıyor” diyerek bu duruma dikkat çekmiştir. Alt ve orta SED’deki veliler de maddi olanakları olmadığı için çocukların tatile götüremediklerini, bilgisayar ve internet olanakları sağlayamadıklarını ve sosyal etkinliklere gönderemediklerini belirtmiştir. Bu velilere göre çocukları zamanla haklarını talep etmekten vazgeçerek pasif kişiliğe bürünmektedir. Alt SED’den bir anne yaşadıklarını şöyle açıklamıştır:

Ondokuz yaşına geldi oğlum, şöyle bir toplumun içine ne istediği kıyafeti giyip çıkabildi, ne arkadaşlarıyla bugün arkadaş buraya gidebiliyorsa ben onunla beraber gideceğim diyebildi. Aslında demesi gerekiyordu, biliyordu gitmesi gerektiğini, önceleri, dediği o zaman oldu gidemedi, sonra demedi bir daha. Aslında biliyordu hakkını ama hakkından vazgeçti, artık bir şey istemiyor. Yapabileceğimiz şeyleri dahi istemiyor. Kendi içine çekildi sanki.

Sosyal ve kültürel sorunlar: Veliler ve öğretmenler medya, sosyal çevre, devlet politikaları ve toplumsal normların çocuk haklarının eğitimini olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Öğretmenler, Türkiye’de çocuk haklarının henüz devlet ve toplumun büyük bir kesimi tarafından kabul edilmediğini belirtmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmeni, “Haklar konusu çok fazla anlaşılmamıştır bana göre, çok samimiyetsizlik var. Yönetimler, devletler, sivil toplum örgütleri ve yahut da çıkar çevrelerinde samimi bir

şekilde düşünölen bir konu değil. Herhalde daha fazla insanın konuya eğilmesi gerekiyor” biçiminde bunu anlatmıştır. Aynı zamanda, öğretmenler öğrencilerin haklarını bilmelerine karşın toplum tarafından benimsenmediğini görönce içselleştirmediklerini belirtmiştir. İkinci sınıf öğretmeni bu konuda şunları söylemiştir:

En büyük sorun, bizim vermek istediğimizle gerçek hayatta yaşananların çok çelişmesi. Bizler olması gerekeni ifade ediyoruz, ama çocuk yaşantısında bire bir bununla karşılaşmıyor, hep çelişki içinde kalıyor. Çocuk hakkını derste öğrendi biliyor, ama kullanmayacak gerçek hayatında. Çevresinde görüyor ki haklara müdahale ediliyor, haklar savunulmuyor, kimse kendi hakkını savunmuyor, vazgeçilebiliyor ve bazı şeyler bunun daha çok üstünde. O yüzden inanmıyor çocuk kendi hakkına.

Öğretmenlerden bazıları, özellikle ailenin çocuk haklarını ihlal ettiği durumlarda hem çocukların hem de kendilerinin çocuk haklarını nasıl koruyacaklarını bilemediklerini belirtmiştir. Öğretmenler çocuk hakları konusunda kurumsal yapıların ve yasaların eksikliğini dile getirmiştir. Dördüncü sınıf öğretmeni bu konuda şunları söylemiştir:

Türkiye’de ailesiyle ilgili çocuklar eğer hakları yeniyorsa bunları şikayet edebilecekleri bir yer yok. Evde şiddet oluyor mu, bunu nereye başvurulabilecek. Çocuğa şiddet gösterilmez diye öğretmek yeterli olmuyor. Çocuk ne yapacağını bilmiyor. Tabi biz de bilmiyoruz ne yapılabilir böyle bir durumda ya da ne yapabiliriz bilmiyorum.

Aynı zamanda öğretmenler, çocuk hakları ihlal edilen öğrencilere çocuk haklarının öğretiminde sorunlar yaşadıklarını dile getirmiştir. Bu öğretmenler, hak ihlali yaşayan öğrencilerin haklarını öğrenirken çelişki içinde kaldıklarını belirtmiştir. Dördüncü sınıf öğretmeni, “Sınıfımda çalışan bir çocuk var. Ara sıra sokakta çalıştığını görüyorum. Derste çocukların çalışmaması gerektiği söylendiğinde üzölüyor, farkında ben söylemeden de farkında ama bir şey yapamıyor. Çelişki yaşıyorlar, çaresizlik belki de, belki de ikisi de”. Öğretmenler zaman zaman kendilerini bu öğrencilerin özel hayatını ihlal ettiği kanısına kapıldıklarını belirtmişlerdir.

Öğretmenler ve veliler yazılı ve görsel basının çocuk haklarının eğitimi üzerine iki boyutlu etkisi olduğunu söylemiştir. Özellikle televizyonda çocukların gelişimini kötü etkileyecek şiddet içeren programlara yer verilmesi çocuk haklarının ihlal edildiğini belirten öğretmenler, aynı zamanda çocuk hakları eğitimini destekleyecek programlar olmadığını dile getirmiştir. Öğretmenler, televizyonun çocuklar üzerinde çok etkili olduğunu belirtmiş ve televizyonda çocuklara zarar verecek programların kaldırılmasını, çocuk haklarına ilişkin çocuklara ve ailelere yönelik programlar hazırlanmasını dile getirmiştir. İkinci sınıf öğretmeni bu konuda şunları söylemiştir:

Medyaya görev çok düşüyor bence. Çünkü televizyondan çok etkileniyor çocuklar, söylenen küçücük bir söz bile hemen sloganlaşıyor. Bence çocukların haklarını öğrenmeleri açısından onların ezilmemesi için çocuk haklarıyla ilgili haber yapabilir, çocuklara yönelik yayınlarda bu çok sık kullanabilir. Oyunlarla, bulmacalarla, drama gibi şeylerle bu çocuklara daha iyi anlatabilir.

Velilerin sosyal çevre açısından temel kaygısı, çocukların korunmasıyla ilgilidir. Özellikle kentin daha az gelişmiş bölgelerinde yaşayan alt ve orta soyo-ekonomik düzeydeki veliler çocuklarını korunma konusunda sorunlar yaşadıklarını söylemiştir. Bu veliler, bu bölgelerde çocuklarının kaçırılması, cinsel istismara uğraması korkusu yaşadıkları için çocuklarının bazen oyun-eğlenme haklarına müdahale ettiklerini belirtmiştir. Bu velilerden bazıları bu durumun çocuklarında özgüven eksikliği yarattığını düşünmektedir. Ayrıca, çocuklarına sosyal çevreden kaynaklanan tehlikeyi açıklamaya ve onları uyarmaya çalıştıklarını söylemiştir. Alt SED’den bir anne bu konudaki duygularını şöyle açıklamaktadır:

Korkuyorum çevreden çocuğumu ben okula gönderirken, dışarda oynatırken tedirginim. Acaba birisi kaçırarak mı, acaba tecavüz edecek mi, acaba organ mafyasının eline düştü mü? Elimden geldiğince ediyorum ama çevreden çok korkuyorum. Çocuk da korkmaya başladı, yalnız yapamıyor artık oda, yalnız çıkamıyor dışarı. Kendine güveni yani azaldı biraz sanki.

Eğitim sorunları: Eğitim sisteminde çocuk hakları eğitiminde yaşanan temel sorunlar, programlar, geleneksel eğitim, araç-gereçler, okul yapısı ve kültürü ile sınav sisteminden kaynaklanmaktadır. Öğretmenler, sadece iki dersin programlarında çocuk haklarına yer verildiğini, bu konunun tüm programa yayılması gerektiğini ve kitaplarda daha fazla etkinlik olması gerektiğini söylemiştir. Öğretmenler doğrudan çocuk haklarıyla ilgili görsel kaynak bulamadıklarını da belirtmiştir. Kimi öğretmenler, okulda çocukların haklarını kullanabileceği ortamların yeterli olmadığını, okul meclisinin yeterli düzeyde işlemediğini ve sosyal etkinlikler gibi olanakların sınırlı olduğunu söylemiştir. Kimi öğretmenler de çocuk haklarına saygılı bir okul kültürü olmadığını ve öğretmenlerin yeterli model olmadığını söylemiştir. Beşinci sınıf öğretmeni bu konuda şunları anlatmıştır:

Olanak sağlamak gerekir, olanak sağlandığı zaman istediklerini söyleyebiliyorlar. Mesela bir gün okulda öğle yemeği yenilecekti, çocuklar sıraya geçtiler ve birkaç öğretmen geldi, ön tarafa geçti. Çocuklar kendi aralarında 'Arkaya geçilmesi gerekiyordu' dediler. Ama bunları öğretmenlerine söyleyemediler. Bu haklarını bilmemekten değil, onlara baskı ve yaptırım olduğundan söyleyemiyorlar, savunamıyorlar haklarını.

Öğretmenler eğitim sisteminin öğrencilerin ileride yaşamlarını kurabilecekleri ilgi ve yeteneklerini geliştirecekleri biçimde yapılandırılması gerektiğini söylemiştir. Sosyal Bilgiler öğretmeni, "Onların yetenekleri doğrultusunda bir şeyleri yapması hakları. Bunun için daha çok branş öğretmenleri olması gerekir. Mesela müzik dersi, beden dersi. Çocukların yetenekleri ortaya çıkarılmalı, ilgileri ne yönde ise o yönde eğitim almalı". Alt ve orta SED'deki veliler ise, çocuklarını sosyal etkinliklere gönderemedikleri için okulda bu haklarının karşılanması gerektiğini belirtmiştir. Ayrıca, hem öğretmenler hem veliler öğrencilerin ders içeriklerinin yoğunluğu ve sınav sistemi nedeniyle öğrencilerin kendi ilgileri ve yeteneklerini geliştiremediklerini, oyun ve eğlenme hakkına yeterli zaman ayıramadıklarını söylemiştir. Öğretmenler, yaşça büyük olan (12-14 yaş) öğrencilerin daha küçük yaşta (7-11 yaş) öğrencilere göre, aktif kişilikteki öğrencilerin pasif kişilikteki öğrencilere göre ve akademik başarıları yüksek olanların düşük olanlara göre haklarını daha iyi kullanabildiklerini ve bir hak ihlaliyle karşılaştıklarında haklarını daha iyi savunabildiklerini söylemiştir. Sosyal Bilgiler öğretmeni, "Başarılı ve bilinçli öğrenci zaten bunun farkında ama dersle de hiç ilgisi olmayan öğrenci hakkının var olup olmadığını da görmezden geliyor" diyerek akademik başarıları yüksek öğrencilerin haklarını öğrenme konusunda daha duyarlı olduğunu düşünmektedir. Bazı veliler de öğretmenler gibi çekingen çocuklarının kendini ifade etme, düşüncelerini açıklama konusunda sorun yaşadığını ve hakkını savunamadığını ve çekindiğini belirtmiştir. Ayrıca, öğretmenler bazı öğrencilerin başkalarının haklarına saygı göstermeme, özgürlüklerini hakları olarak algılama, haksızlığı kabullenme gibi haklarına ilişkin yanlış tutumlar içinde olduklarını belirtmiştir. Veliler ise, çocukların yapmak istedikleri her şeyi hakkı olarak değerlendirdiklerini söylemiştir. Bu konuda bir veli "İsteddiği her şeyi almak istiyor ve bu benim hakkım diyor" biçimde ifade etmiştir.

Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma sonucunda, öğretmenlerin ve velilerin çoğunluğunun, çocuk hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları görülmüştür. Okuttuğu derslerin öğretim programlarının içeriğinde çocuk hakları konusu yer alan öğretmenler diğer öğretmenlere göre çocuk hakları konusunda daha çok bilgiye sahiptir. Bu nedenle, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler dersini yürüten sınıf öğretmenleri ile Sosyal Bilgiler öğretmenleri çocuk hakları konusunda diğer öğretmenlere göre çocuk haklarını daha çok bilmektedir. Bu öğretmenlerin çocuk haklarını öğrendiği temel kaynak ders kitabıdır. Benzer biçimde alt ve orta SED'deki veliler de çocuk haklarını çocuklarını ders çalıştırırken öğrenmiştir. Bu durumda, çocuklar gibi öğretmen ve velilerin de çocuk haklarını ders kitabından öğrendiği görülmektedir. Alanyazındaki kimi araştırmalar öğretmenlerin

çocuk hakları bilgisinin yeterli olmadığı (Shumba, 2003) kimisi de yeterli olduğunu (Alderson, 1999; Kop & Tuncel, 2010; Taylor, Smith & Nairn, 2001) ortaya koymaktadır. Türkiye’de öğretmenlerin ve velilerin çocuk haklarına ilişkin yeterli bilgisinin olmayışının sebepleri, daha önceki eğitim yaşamlarında çocuk hakları konusunda yeterli bilgi edinememeleri, medyada çocuk haklarına yeterli düzeyde yer verilmemesi ve Türkiye’de genellikle toplumda çocukların korunması gereken kişiler olarak algılanması sayılabilir. Bununla birlikte öğretmenlerin hizmet öncesi eğitimlerinde çocuk haklarını öğrenememeleri de bu konudaki bilgi eksikliğinin nedenlerinden biridir. Bu araştırma sonuçları, toplumda sadece çocukların hakları konusunda bilgilendirilmelerinin yeterli olmadığını göstermektedir. Türkiye’de öğretmenler ve velilere yönelik çocuk hakları eğitim programları hazırlanarak yaygın eğitim kurumları ve medya kanalıyla toplum bilinçlendirilmesi, çocuk haklarına saygılı bir toplum oluşturulması ve etkin vatandaşların yetiştirilmesi açısından önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın ortaya koyduğu diğer bir sonuç, okul ortamında çocukların haklarını uygulayabileceği ortamların yeterli olmamasıdır. Okulda her öğretmen kendini çocuk haklarının eğitiminden sorumlu tutmamaktadır. Çoğunlukla derslerde çocuk hakları eğitimi geleneksel öğretim yöntemleri ile kuramsal olarak gerçekleştirilmektedir. Ayrıca, okullarda okul meclisi, öğrenci kulüpleri, sosyal etkinlikler gibi çocukların haklarını kullanabileceği ortamların işlevsel olmadığı görülmektedir. Araştırmanın bu bulguları, benzer araştırma sonuçları ile örtüşmektedir (Alderson, 1999; 2000; Ejieh & Akinola, 2009; Kop & Tuncel, 2010; Wyse, 2001). Çocuk hakları eğitiminde program ve program dışındaki etkinlikler birlikte düşünülmeli, çocukların derslerde öğrendiği haklarını okul ortamında uygulayabileceği olanaklar sunulmalıdır.

Bu araştırmadan elde edilen başka bir sonuç ise, alt ve orta SED’deki velilerin çoğunluğunun, çocuklarına evde haklarını kullanma olanağı sağlayamamasıdır. Bu aileler ekonomik ve sosyo-kültürel yetersizlikler nedeniyle çocuklarını haklarını bilen ve kullanabilen etkin vatandaş olarak yetiştirmede zorlanmaktadır. Ayrıca, öğretmenler ve veliler çocukların haklarını öğrenmelerine karşın sosyal çevrede uygulama olanağı olmadığını ve çocuk hakları eğitiminin sosyal çevre tarafından desteklenmediğini düşünmektedir. Bu sonuçlar, çocuk haklarının toplumda benimsenmediğini ve genellikle çocukların toplumda henüz hakları olan etkin bir birey olarak kabul edilmediğini göstermektedir. Çocuk haklarına ilişkin toplumsal duyarlılığın az olması çocukların haklarını benimsemelerini olumsuz etkileyebilmektedir.

Bu araştırma sonuçlarına göre, bazı öğretmenler ve veliler, bazı öğrencilerin başkalarının haklarına saygı göstermeme, özgürlüklerini hakları olarak algılama, haksızlığı kabullenme gibi haklarına ilişkin yanlış tutumlar içinde olduklarını düşünmektedir. Araştırmanın bu bulgusuna benzer araştırma sonuçları bulunmaktadır (Ruck ve diğerleri, 1998; Wade, 1994). Haklarını ve sorumluluklarını demokrasinin temel ilkeleri ile ilişkilendiremeyen çocukların haklarını ‘kendi istediği şeyleri yapmak’ olarak nitelendirdiği görülmektedir (Covell & Howe, 1999; Melton & Limber, 1992). Alanyazında, öğrencilerin haklarına ilişkin eksik bilgilendirilmeleri ve çocuk haklarına saygılı bir ortamda bu haklarını yaşamamalarının, onların bu haklarını içselleştirememelerine ve başkalarının haklarına saygı göstermemelerine neden olduğu belirtilmektedir (Dye, 1991’den akt.; Howe & Covell, 2005). Bu sonuçlar, çocuk hakları eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğinin önemini göstermektedir. Yanlış yapılan bir çocuk hakları eğitimi, ileriki dönemlerde çocukların insan hakları ve vatandaşlık algısının da yanlış gelişmesine neden olabileceği göz ardı edilmemelidir.

Bu araştırmada öğretmenlerin, özellikle ailenin hak ihlali yaptığı durumlarda nasıl bir yasal çerçevede hareket edebileceklerini bilmedikleri ortaya çıkmıştır. Araştırmanın bu sonucu I’Anson ve Allan’ın (2006) araştırmasındaki öğretmenlerin çocukların yaşadıkları hak ihlallerinde birçok etik sorunla karşılaştıklarını bulgusuyla örtüşmektedir. I’Anson ve Allan’ın araştırmasında öğretmenler, öğrencilerin böyle durumlarda hayal kırıklığı ve belirsizlik yaşadıklarını belirtmiştir. Bir öğretmen yaşadığı ikilemi, ailesinde şiddete tanık olan bir çocuğa hiçbir ortamda şiddetin doğru olmadığını öğretirken bir yandan kendini ev ilişkilerine karışmak gibi etik bir sorunla karşı karşıya geldiğini belirtmiştir. Bu nedenle, öğretmenler çocuk hakları eğitimini kimi zaman bir risk alanı olarak algılamaktadır. Yapılan çalışmalar, öğretmenlerin çocuk istismarı ve ihmalinin öğretimi konusunda özel bir bilgileri ve yeterlikleri olmadığını ortaya koymuştur. Öğretmenler genel olarak öğretim bilgileriyle bu konuyu öğretmektedir (Hodgkinson & Baginsky, 2000; Walsh & Farrell, 2008). İstismara uğrayan çocuklar için çocuk hakları eğitimi amacıyla çeşitli araştırmalar yapılmalı, programlar hazırlanmalı ve bu konuda uzman öğretmenler yetiştirilmelidir. Ayrıca, çocuk istismarı yaşayan

öğrenciler üzerinde sosyolog, psikolog, emniyet ve adalet kurumları işbirliği içinde çalışmalıdır. Çocuk istismarı konusunda öğretmenlerin konumunu belirleyen yasa ve yönetmelikler oluşturulmalıdır.

Sonuç olarak, Türkiye’de çocuklar haklarını evde ve okulda yeterince öğrenememekte ve kullanamamaktadır. Sosyal çevrenin çocuk haklarını desteklemediği ve medyanın çocuk haklarını ihmal ettiği toplumlarda okullar ve öğretmenler, çocukların haklarını öğrendiği temel ve en önemli kaynaktır. Bu nedenle, okulda çocuklara hakları öğretilmeli ve kullanma olanakları sunulmalıdır. Çocuk haklarının eğitimi konusunda öğretmenlerin bilgi eksikliği giderilmeli ve çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki yeterliği geliştirilmelidir. Öğretmenlere hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerinde çocuk hakları ve eğitimine ilişkin eğitim programları uygulanmalıdır.

Kaynaklar

- Akengin, H. (2008). A comparative study on children’s perceptions of the child rights in the Turkish community of Turkey and Northern Cyprus. *Education*, 129, 224-238.
- Alderson, P. (1999). Human rights and democracy in schools - Do they mean more than ‘picking up litter and not killing whales’? *The International Journal of Children’s Rights*, 7, 85-205.
- Alderson, P. (2000). School students' views on school councils and daily life at school. *Children & Society*, 14, 121-134.
- Allan, J., & I’Anson, J. D. (2004). Children’s rights in school: Power, assemblies and assemblages. *International Journal of Children’s Rights*, 12, 123-138.
- Boyatzis, R. E. (1998). *Transforming qualitative information: Thematic analysis and code development*. California: Sage.
- Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3, 77-101.
- Casas, F., et all, (2006). Children’s rights from the point of view of children, their parents and their teachers: A comparative study between Cataolonia (Spain) and II Molisa (Italy). *The International Journal of Children’s Rights*, 14, 1-75.
- Covell, K., Howe, R. B., & McNeil, J. K. (2010). Implementing children's human rights education in schools, *Improving Schools*, 13, 117-131.
- Covell, K., & Howe, R. B. (1999). The impact of children’s rights education: A Canadian study. *The International Journal of Children’s Rights*, 7, 171-183.
- Creswell, J. W. (2007). *Qualitative inquiry & reseach design*. (2nd edition). London: Sage.
- Day, M. D., Peterson-Badali, M., & Ruck, M. D. (2006). The relationship between maternal attitudes and young people's attitudes toward children's rights. *Journal of Adolescence*, 29, 193-207.
- Doek, J. E. (2008). Citizen child: A struggle for recognition. In A. Invernizzi & J. Williams (Eds). *Children and citizenship* (pp. XII-XVII). London: Sage.
- Ebbeck, M. (1995). The rights of the child-theory into practice. *Early Child Development and Care*, 112, 43-52.
- Erol, D. (2007). Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin çocuklardaki fiziksel istismar belirtilerine ilişkin farkındalıkları. Yayınlanmamış Yüksek lisans tezi. Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Ejeh, M. U. C., & Akinola, O. B. (2009). Children's rights and participation in schools: Exploring the awareness level and views of Nigerian primary school children. *Elementary Education Online*, 8, 176-182.
- Ersoy, A. F. (2011). Elementary school students’ perceptions related to children’s rights. *Elementary Education Online*, 10, 20-39.

- Ersoy, A. F. (2008, June). Children rights in the curriculum of primary education in Turkey. Paper presented at the *Association for Childhood Education International (ACEI) World Conference 2008*. Moscow, Russia.
- Hodgkinson, K., & Baginsky, M. (2009). Child protection training in school-based initial teacher training: A survey of school-centred initial training courses and their trainees. *Educational Studies*, 26, 269-279.
- Howe R. B., & Covell, K. (2010). Miseducating children about their rights. *Education, Citizenship and Social Justice*, 5(2) 91-102.
- Howe, R. B. & Covell, K. (2005). Empowering children: Children's rights education as a pathway to citizenship. London: University of Toronto Press.
- I'Anson, J. & Allan, J. (2006). Children's rights in practice: A study of change within a primary school. *International Journal of Children's Spirituality*, 11, 265-279.
- Karaman-Kepekçi, Y. (2009). Children's right to acquire information and be protected from injurious publications in textbooks. *Elementary Education Online*, 8, 965-977.
- Karaman-Kepekçi, Y. & Baydık, B. (2009). Zihin engelliler öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumları. *Anakara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42, 329-350.
- Khoury-Kassabri, M., & Ben-Arieh, A. (2008). Adolescents' approach toward children's rights: Comparison among Christian, Jewish, and Muslim children in Jerusalem. *Journal of Social Issues*, 64, 881-901.
- Kohler, M. P., & Christensen, L. M. (2010). Nurturing young social studies learners' notions of democracy. *Social Studies Research and Practice*, 5, 115-119.
- Kop, Y., & Tuncel, G. (2010). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çocuk haklarını algılamaları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6, 106-124.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage.
- Margolin, C. R. (1982). A survey of children's views on their rights. *Journal of Clinical Child Psychology*, 11, 96-100.
- Mayall, B. (2000). The sociology of childhood in relation to children rights. *International Journal of Children's Rights*, 8, 243-259.
- Morss, J. R. (2002). The several social constructions of James, Jenks, and Prout: A contribution to the sociological theorization of childhood. *The International Journal of Children's Rights*, 10, 39-54.
- Melton, G. B., & Limber, S. P. (1993). What children's rights mean to children: Children's own views. In M. Freman & P. Veerman (Eds.), *The ideologies of children's rights* (pp. 167-187). Dordrecht: Martinus Nijhoff Publisher.
- Miller, D. C., & Salkind, N. J. (2002). *Handbook of research design and social measurement*. California: Sage.
- Miles, M. B., & Huberman, M. A. (1994). *An expanded sourcebook qualitative data analysis*. London: Sage.
- Nayır, F. & Karaman-Kepekçi, Y. (2011). İlköğretim Türkçe ders kitaplarında çocukların katılım hakları. *İlköğretim Online*, 10, 160-168.
- Neslitürk, S., & Ersoy, A. F. (2007). Okulöncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarının öğretimine ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3, 245-257.
- Osler, A. (1994). The UN Convention on the rights of the child: Some implications for teacher education. *Educational Review*, 46, 141-150.
- Osler, A. (1998). Conflicts, controversy and caring: Young people's attitudes toward children's rights. In C. Holden & N. Clough (Eds.), *Children as citizens: Education for participation* (pp. 113-126). London: Jessica Kingsley Publishers.
- Ruck, M. D., Keating, D. P., Abramovitch, R., & Koegl, C. J. (1998). Adolescents' and children's knowledge about rights: Some evidence for how young people view rights in their own lives. *Journal of Adolescence*, 21, 275-289.

- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research*. (3th. ed.) London: Teachers College Press.
- Shumba, A. (2003). Children's rights in schools: What do teachers know? *Child Abuse Review*, 12, 251-260.
- Sever, S. (2002). Çocuk kitaplarına yansıtılan şiddet: Milli Eğitim Temel Yasası ve çocuk haklarına dair sözleşme bağlamında bir değerlendirme. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 35, 25-35.
- Taylor, N., Smith, A. B., & Nairn, K. (2001). Rights important to young people: Secondary students and staff perspectives. *International Journal of Children's Rights*, 9, 137-156.
- Torney-Purta, J., Barber, H. C., & Richardson, W. K. (2005). How teachers' preparation relates to students' civic knowledge and engagement in the United States: Analysis from the IEA Civic Education Study?. CIRCLE: The Center for Information & Research on Civic Learning & Engagement. http://www.civicyouth.org/PopUps/FactSheets/FS_IEA_Teacher_prep.pdf adresinden 20.10.2010 tarihinde alınmıştır.
- UNICEF (United Nations International Children's Emergency Fund) (2007). Türkiye'de çocuklar için sağlanan gelişmeler. <http://www.unicef.org.tr/tr/content/detail/9/progress-for-children> adresinden 25.11.2010 tarihinde alınmıştır.
- Wade, R. C. (1994). Conceptual change in elementary social studies: A case study of fourth graders' understanding of human rights. *Theory and Research in Social Education*, 22, 74-95.
- Walsh, K., & Farrell, A. (2008). Identifying and evaluating teachers' knowledge in relation to child abuse and neglect: A qualitative study with Australian early childhood teachers. *Teaching and Teacher Education*, 24, 585-600.
- Wyse, D. (2001). Felt tip pens and school councils: Children's participation rights in four English schools. *Children & Society*, 15, 209-218.
- Yurtsever-Kılıçgün, M., & Oktay, A. (2011). Çocuk haklarına yönelik ebeveyn tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve standardizasyonu. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 1-22.