



**İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı
Doktora Programı**

**SOSYAL POLİTİKA AÇISINDAN TÜRKİYE’DE ÇOCUK
HAKLARI SORUNU: ALANA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA**

Yasemin MAMUR IŞIKÇI

Danışman: Prof. Dr. Selma KARATEPE

Doktora Tezi

Malatya, 2013

**SOSYAL POLİTİKA AÇISINDAN TÜRKİYE’DE ÇOCUK
HAKLARI SORUNU: ALANA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA**

Yasemin MAMUR IŞIKÇI

**İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı
Doktora Programı**

Danışman: Prof. Dr. Selma KARATEPE

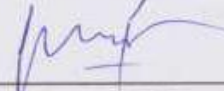
Doktora Tezi

Malatya, 2013

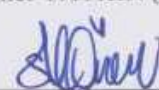
KABUL VE ONAY

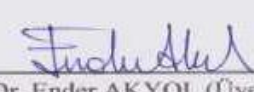
Yasemin MAMUR IŞIKÇI tarafından hazırlanan “Sosyal Politika Açısından Türkiye’de Çocuk Hakları Sorunu: Alana İlişkin Bir Araştırma” başlıklı bu çalışma, 10 Ekim 2013 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.


Prof. Dr. Hüsnüye CANBAY TATAR (Başkan)


Prof. Dr. Selma KARATEPE (Danışman)


Doç. Dr. Ahmet YATKIN (Üye)


Doç. Dr. Mustafa ÖNEN (Üye)


Yrd. Doç. Dr. Ender AKYOL (Üye)

ONAY

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

26.11.2013

Prof. Dr.
Mehmet KARAGÖZ
Enstitü Müdürü

“Prof. Dr. Selma KARATEPE’nin danışmanlığında doktora tezi olarak hazırladığım **“Sosyal Politika Açısından Türkiye’de Çocuk Hakları Sorunu: Alana İlişkin Bir Araştırma”** başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün yapıtların hem metin içinde hem de kaynakçada yöntemine uygun biçimde gösterilenlerden oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.”

Yasemin MAMUR IŞIKÇI

"Çocuklar insanların üçte birini oluşturuyor. Çocukluk dönemi ise insan hayatının üçte birine denk geliyor. Öyleyse, Çocuklara yeryüzündeki bütün zenginliklerin üçte birini vermeliyiz. Bu, bir lütuf değil, onların hakkıdır."

Korzcak-1941

Yeryüzünün üçte birini veremedik. Hiç değilse
bu çalışma onların olsun...

ÖNSÖZ

*Onlar, çok ve çocuklar...
Sessiz de kalsalar, bizi bağışlamayacaklar...
Mazeretlerimize inanmayacaklar...
Yaşamımızda görünmedikleri her karenin hesabını soracaklar
Hazırlıklı olmak gerek;
Çünkü onlar, şimdilik çok ve çocuklar.....*

T.T.

(Tayfun TALİPOĞLU)

Şimdiye kadar biz yetişkinler onların adına düşündük, onların adına karar verdik, onları susturduk biz konuştuk, onların payına düşense sadece ağlamaktı usul usul... Çünkü çoğu zaman onları kendi egemenliğimize mahkum etmekten başka bir şey yapamadık. Bu tez, artık çocuklar konuşsun, birileri de onları duysun diye yazıldı, onlara adandı. Bu çalışmanın ilham kaynağı da yine bir çocuk oldu. Bir çocuğun “hak nedir” sorusu bu uzun yolculuğun başlangıcı oldu. Bir çocukla başladığım bu yolculuk yine çocuklarla devam etsin istedim. Bu nedenle bu çalışmada, çalışmanın bel kemiğini oluşturan çocukların anlatılarına bolca yer vermeye çalıştım. Böyle hassas bir konuya dayanan bu çalışma, bir doktora tezinden daha fazla bir anlam ifade etmeliydi. Bu nedenle bu çalışmada her şeyden önce Onları “duymak”, “anlamak” ve “anlatmak” istedim. Bunu başarabilmişsem ne mutlu bana !

Şüphesiz ki; hiçbir bilimsel çalışma araştırmacının sırf kendi eseri değildir. Hele de 875 öğrenci anlatısına dayanan böyle bir çalışmanın ortaya çıkmasına yardımcı olan o kadar çok kişi var ki!

Bu nedenle öncelikle alan araştırması için görüş, düşünce ve beklentilerini benimle paylaşan bu ülkenin güzel yürekli çocuklarına, en içten duygularıyla teşekkürlerimi sunarım. Onların paylaşımları olmasa bu çalışma hiç doğmamış olacaktı.

Hem göstermiş olduğu anlayış ve sevecenliği ile hem de derin bilgisiyle beni destekleyen, yol gösteren danışmanım, çok değerli hocam, Prof. Dr. Selma KARATEPE'ye, önerilerini benden esirgemeyen tez izleme komitesinin değerli üyeleri Prof. Dr. Hüsniye CANBAY TATAR'a ve Doç. Dr. Mustafa ÖNEN'e şükranlarımı sunmayı borç bilirim.

Beni büyüten bugünlerime getiren sevgili anneme ve babama ;

Dünyaya daha gözlerini bile açmamışken bu çalışmanın ortaya çıkmasında yaşadığım sıkıntıları aynen hissetmek zorunda kalan küçük oğlum Mete'ye;

Çalışmalarım esnasında bana her zaman cesaret ve güç veren hayat arkadaşım, dostum, yoldaşım eşim Erol'a ne kadar teşekkür etsem azdır.

Ve en büyük teşekkürüm de dünyaya gelmesiyle, bu dünyanın en güzel varlıkları olan çocuklara açılan pencereyi bana gösteren oğlum Tolga'ya. Nitekim, bu araştırmanın çıkış noktası da Oğlumun henüz üç yaşındayken sorduğu “hak nedir anne” sorusu olmuştur. Bir çocuğun “hak nedir?” sorusu, “Çocukların hakları neler olmalıdır?” sorusunun cevabı için çıkılan bu yolcuğun başlangıç noktası ve ilham kaynağı olmuştur. Bu soru için O'na ayrıca teşekkür ederim.

ÖZET

Sosyal politika sorunu olarak günümüz çocuklarının gerçek taleplerini ortaya çıkarmak ve bu taleplere yönelik hak temelli bir çocuk politikasının oluşturulması için öneriler geliştirmek amacını taşıyan bu araştırma iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde çocuk olgusu, çocuk hakları, Türkiye’de çocuk hakları kapsamında cumhuriyet döneminden günümüze kadar çocuklara yönelik izlenen devlet politikalarının dönemsel gelişimi ve Türkiye’de çocuk haklarının mevcut durumu konusunda doküman taraması yapılmıştır. Alan araştırmasının yer aldığı ikinci bölümde ise evren olarak seçilmiş Malatya İli içindeki ortaöğretim ikinci kademe okullarında öğrencilerden çocuk haklarına yönelik beklenti, istek, görüş ve duygu durumlarını açıklayan kompozisyon yazmaları istenmiş ve bu kompozisyonlardan elde edilen verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

Çocukların çocuk hakları konusundaki gerçek taleplerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılan bu araştırma sonucunda çocukların, kararlara katılma, kendini temsil etme, kendi sorumluluğunu taşıma, düşüncelerini ifade edebilme, toplum tarafından saygı duyulma, önemsenme, değer verilme, politik eylemlerde bulunabilme gibi özgürleştirici, bağımsızlaştırıcı hak taleplerinin olduğu saptanmıştır.

Bu bakımdan, kanımızca günümüzde çocuklara yönelik bir sosyal politikanın yeni görev alanları “çocukları nasıl özgürleştirebiliriz” sorusu etrafında tanımlanmalıdır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk, Çocuk Hakları, Sosyal Politika, Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencileri

ABSTRACT

This research aims to reveal the real demands of today's children and a child rights-based policy as a matter of social policy, and tries to develop recommendations for the creation of these demands. It consists of two parts. In the first part, the phenomenon of children, children's rights, children's rights under the policies of the republic to the present state periodically monitored for the development of children and children's rights in Turkey, in the current state of the document has been scanned. In the second section the implementation phase of the study was started. In this section, the universe, including field research in selected secondary schools in Malatya expectations for students, children's rights, was asked to write an essay describing the status of requests and the views and feelings of the student. During the collection of data, data-analysis and interpretation of the data obtained in these compositions qualitative research methods were used.

With this study, we aimed to reveal the real demands of Children on children's rights and in the end it is found out that children's emancipatory demands to participate in decisions, to represent themselves, to carry their own responsibility, to express their thoughts, to be respected and noticed by the society and to have a right for political actions.

In this regard, in our opinion, the new task areas of social policy for children, should be defined around the question of "how to liberate children of today".

Keywords: Children, Children's Rights, Social Policy, Secondary School Students

**SOSYAL POLİTİKA AÇISINDAN TÜRKİYE’DE ÇOCUK HAKLARI
SORUNU: ALANA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA**

Yasemin MAMUR IŞIKÇI

İÇİNDEKİLER

KISALTMALAR.....	xvi
TABLolar DİZİNİ.....	xviii
GRAFİKLER DİZİNİ.....	xix
GİRİŞ.....	1

GİRİŞ

**“SOSYAL POLİTİKA AÇISINDAN TÜRKİYE’DE ÇOCUK HAKLARI SORUNU:
ALANA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA” KONUSUNUN ÖNEMİ, ARAŞTIRMANIN
DENENCELERİ, AMACI VE ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ**

1. Konunun Önemi.....	1
2. Problem Durumu.....	3
3. Araştırmanın Amacı.....	5
4. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	5
5. Araştırmanın Yöntemi.....	6
6. Araştırmanın Anahtar Kavramları ve Tanımları.....	8
7. Konu İle İlgili Yapılmış Daha Önce Yapılmış Araştırmalar.....	10

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇOCUK HAKLARI İLE İLGİLİ KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. SOSYAL POLİTİKA KAVRAMI.....	15
1.1.1. Sosyal Politika Tanımı.....	15
1.1.2. Sosyal Politikanın Amaçları	18
1.1.3. Sosyal Politikanın Tarihsel Dönüşümü.....	18
1.1.4. Sosyal Politikanın Araçları.....	23
1.1.4.1. Devlet.....	23
1.1.4.2. Sendikalar.....	23
1.1.4.3. Uluslararası Kuruluşlar.....	24
1.1.4.4. Sivil Toplum Kuruluşları.....	25
1.1.5. Sosyal Politika Aracı Olarak Devlet-Çocuk İlişkisi.....	25
1.1.6. Türkiye’de Sosyal Politika Uygulamaları.....	27
1.2. ÇOCUK VE ÇOCUKLUK İLE İLGİLİ KAVRAMLAR.....	29
1.2.1. İnsan Kavramı	29
1.2.2. Çocuk ve Çocukluk Kavramları.....	30
1.2.1.1. Sosyolojik Açıdan Çocukluk Kavramı.....	30
1.2.1.2. Psikolojik Açıdan Çocuk Kavramı.....	31
1.2.1.3. Hukuki Açıdan Çocuk Kavramı	32
1.3. ÇOCUĞA YÖNELİK TEOLOJİK YAKLAŞIMLAR.....	32
1.3.1. İslam Dininde Çocuk.....	33
1.3.2. Hristiyanlık Dininde Çocuk	34
1.3.3. Yahudilik Dininde Çocuk.....	35
1.4. ÇOCUĞA YÖNELİK DÜŞÜNSEL YAKLAŞIMLAR.....	36
1.4.1. İslam Filozoflarının Çocuğa Yönelik Yaklaşımları	36
1.4.2. Batı Filozoflarının Çocuğa Yönelik Yaklaşımları	40
1.5. ÇOCUKLUĞUN SOSYAL TARİHİ.....	43
1.5.1. Batı Kültürlerinde Çocukluk	44
1.5.1.1. Ortaçağ Dönemi	44
1.5.1.2. Modern Dönemde Çocukluk İmgesinin Kuruluşu	45
1.5.1.3. Postmodern Çocukluk İmgesinin Kuruluşu	48
1.5.2. Türk Kültüründe Çocukluk.....	51

1.6. ÇOCUĞA YÖNELİK SOSYAL POLİTİKA UYGULAMALARI.....	54
1.6.1. Batı’da Çocuğa Yönelik Sosyal Politika Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi...	54
1.6.2. Çocuk Hakları Yaklaşımı	60
1.6.2.1. Çocuk Hakları Kavramı	61
1.6.2.2. Çocuk Haklarının Önemi ve Anlamı	62
1.6.2.3. Çocuk Hakları Konusunda Temel Yaklaşımlar	63
1.6.2.4. Çocuk Haklarının Tarihsel ve Kavramsal Gelişimi	66
1.6.2.4.1. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin Niteliği	69
1.6.2.4.2. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin İçeriği.....	70
1.6.3. Çocuk Hakları Kapsamında Batı’da Sosyal Politikanın Temel Sorunları	74
1.7. TÜRKİYE’DE ÇOCUKLUK VE ÇOCUK İLE İLGİLİ SOSYAL POLİTİKALARIN TARİHSEL SÜRECİ.....	75
1.7.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Çocukluk ve Çocuklara Yönelik Sosyal Politika Önlemleri	76
1.7.2. Cumhuriyet Döneminde Çocuklara Yönelik Sosyal Politika Önlemleri	81
1.7.2.1. 1923-1950 Arası Erken Cumhuriyet Dönemi.....	81
1.7.2.2. 1950-1980 Arası Dönem.....	85
1.7.2.3. 1980 -2000 Yılı Arası Dönem.....	88
1.7.2.4. 2000’li Yıllarda Türkiye’de Çocuğa Yönelik Sosyal Politika Sorunları.....	90
1.7.2.4.1. Eğitim Hakkı Alanında Sorunlar.....	91
1.7.2.4.2. Sağlık Hakkı Alanında Sorunlar.....	97
1.7.2.4.3. Adalet Alanında Sorunlar.....	101
1.7.2.4.4. Düşünce Özgürlüğü Alanında Sorunlar	107
1.7.2.4.5. Katılım Hakları Alanında Sorunlar	109
1.7.2.4.6. Çalışma Hayatı Alanında Sorunlar.....	113
1.7.2.4.7. 2000’li Yıllarda Çocuğa Yönelik İzlenen Sosyal Politikaların Genel Değerlendirmesi.....	121

İKİNCİ BÖLÜM

ÇOCUK HAKLARI İLE İLGİLİ ALAN ARAŞTIRMASI: MALATYA İLİNDE BULUNAN ORTAÖĞRETİM İKİNCİ KADEME (LİSE) ÖĞRENCİLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

2.1. Malatya İli Hakkında Genel Bilgiler.....	124
2.1.1. Malatya İlinin Konumu.....	124
2.1.2. Malatya İlinin Tarihçesi.....	125
2.1.3. Malatya İlinin Nüfus ve İdari Yapısı.....	126
2.1.4. Ekonomi Yapısı.....	126
2.1.5. Malatya’da Sosyal Doku	127
2.1.6. Malatya İlinin Eğitim Yapısı.....	127
2.2. Araştırma’nın Evreni, Örneklemi ve Yöntemine İlişkin Bilgiler.....	128
2.2.1. Araştırmanın Evreni.....	128
2.2.2. Araştırmanın Örneklemi	128
2.2.3. Veri Toplama Aracı.....	131
2.2.4. Verilerin Çözümlemesi.....	131
2.2.5. Kategorilerin Oluşturulması ve Hakların Sınıflandırılması.....	135
2.3. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çocuk Hakları Konusundaki Taleplerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar.....	140
2.3.1. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Temel Haklara İlişkin Talepleri’ne Yönelik Bulgular ve Yorumlar	145
2.3.1.1. Yaşama Hakkı.....	148
2.3.1.2. Barınma Hakkı.....	153
2.3.1.3. Beslenme Hakkı.....	156
2.3.1.4. Sağlık Hakkı.....	160
2.3.1.5. Değer Görme Hakkı.....	168
2.3.1.6. Güvenlik Hakkı.....	171
2.3.2. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Eğitim Hakkı’na İlişkin Talepleri’ne Yönelik Bulgular ve Yorumlar	172
2.3.2.1. Eşit Eğitim Hakkı	179
2.3.2.2. Nitelikli Eğitim Hakkı.....	184
2.3.2.3. Özgür Eğitim Hakkı.....	189

2.3.2.4. Ücretsiz Eğitim Hakkı.....	195
2.3.2.5. Eğitimde Güvenlik Hakkı.....	197
2.3.2.6. Eğitimde Saygı Hakkı.....	202
2.3.2.7. Değerler Eğitimi Hakkı.....	206
2.3.2.8. Çocuk Hakları Eğitimi.....	206
2.3.3. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Korumacı Haklara İlişkin Taleplerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	209
2.3.3.1. İstismardan Korunma Hakkı.....	211
2.3.3.2. Yoksulluktan Korunma Hakkı.....	215
2.3.3.3. Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma Hakkı.....	220
2.3.3.4. Zararlı Alışkanlıklardan Korunma Hakkı.....	222
2.3.3.5. Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma Hakkı.....	224
2.3.3.6. Kimsesiz Çocukların Korunma Hakkı.....	229
2.3.3.7. Sokak Çocuklarının Korunma Hakkı.....	233
2.3.3.8. Engelli Çocukların Korunma Hakkı.....	236
2.3.3.9. Zorla Çalıştırılmaktan Korunma Hakkı.....	239
2.3.3.10. Zorla Evlendirilmekten Korunma Hakkı.....	248
2.3.3.11. Ayrımcılıktan Korunma Hakkı.....	251
2.3.3.12. Suça Karışmaktan Korunma Hakkı.....	256
2.3.3.13. Suça Karışmış Çocukların Adalet Alanında Korunması.....	258
2.3.3.14. Suç Mağduru Çocukların Korunma Hakkı.....	261
2.3.4. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Kişisel Haklara İlişkin Talepleri'ne Yönelik Bulgular ve Yorumlar	267
2.3.4.1. Düşünce ve İfade Özgürlüğü Hakkı.....	269
2.3.4.1. Din ve Vicdan Özgürlüğü Hakkı.....	272
2.3.4.3. Kendini İlgilendiren Kararlara Katılım Hakkı.....	277
2.3.4.4. Kendini Temsil Hakkı.....	280
2.3.4.5. Evlenme Hakkı.....	283
2.3.4.6. Sorumluluk Alma Hakkı.....	285
2.3.4.7. Ehliyet Alma Hakkı.....	286
2.3.4.8. Çalışma Hakkı.....	288
2.3.4.9. Ekonomik Özgürlük Hakkı.....	290
2.3.5. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Gelişim Haklara İlişkin Talepleri'ne Yönelik Bulgular ve Yorumlar	292

2.3.5.1. Çocukluğunu Yaşama Hakkı.....	294
2.3.5.2. Özgür Büyüme Hakkı.....	296
2.3.5.3. Gelecek Hakkı.....	298
2.3.5.4 İyi Koşullarda Yetişme Hakkı.....	300
2.3.5.5. Oyun Hakkı.....	301
2.3.5.6. Eğlenme ve Dinlenme Hakkı.....	304
2.3.5.7. Spor Yapabilme Hakkı.....	306
2.3.5.8. Sosyal Faaliyetlerde Bulunabilme Hakkı.....	308
2.3.5.9. Sosyal Gelişim Hakkı.....	309
2.3.5.10. Yeteneklerini Geliştirme Hakkı.....	310
2.3.6. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Toplumsal Haklara İlişkin Talepleri'ne Yönelik Bulgular ve Yorumlar	312
2.3.6.1. Önemslenme Hakkı.....	313
2.3.6.2. Saygı Duyulma Hakkı.....	316
2.3.6.3. Kabul Görme Hakkı	320
2.3.6.4. ÇH'na Toplumsal Duyarlık Hakkı	322
2.3.7. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Politik Haklara İlişkin Taleplerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar	324
2.3.7.1. Eşitlik Hakkı.....	327
2.3.7.2. Oy Kullanma Hakkı.....	330
2.3.7.3. Politika Yapım Sürecine Katılım Hakkı.....	332
2.3.7.4. Dernek Kurma ve Toplanma Hakkı.....	335
2.3.7.5. İyi Yönetim Hakkı.....	337

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

SONUÇLAR.....	341
ÖNERİLER.....	357
EKLER.....	375
KAYNAKÇA.....	386

KISALTMALAR

- AB : Avrupa Birliği
- AIHS : Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
- BM : Birleşmiş Milletler
- BMÇHS: Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi
- CGTK : Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun
- CMK : Ceza Muhakemeleri Kanunu
- ÇHS : Çocuk Hakları Sözleşmesi
- ÇHK : Çocuk Hakları Komitesi
- ÇKK : Çocuk Koruma Kanunu
- ÇSGB : Çalışma Sosyal Güvenlik Bakanlığı
- DK : Dernekler Kanunu
- DSÖ : Dünya Sağlık Örgütü
- ILO : International Labor Organization
- İHEB : İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi
- İK : İş Kanunu

Md. : Madde

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

NSPCC : National Society for the Prevention of Cruelty to Children (Çocukları Şiddetten Koruma Ulusal Birliği)

OECD : Organization for Economic Co-operation and Development (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü)

TCK : Türk Ceza Kanunu

THSAK : Türk Halk Sağlığı Kurumu

TMK : Türk Medeni Kanunu

TNSA : Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırmaları

TÜİK : Türkiye Ulusal İstatistik Kurumu

UMHK : Umumi Hıfzıssıhha Kanunu

UNICEF : Birleşmiş Milletler Çocuk Yardım Fonu

SHÇEK: Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu

SHGM : Sağlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü

v.d. : ve diğerleri

WHO :World Health Organization

TABLOLAR DİZİNİ

Tablo 1: Farklı Büyüklükteki Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklükleri.....	130
Tablo 2: 2011-2012 Eğitim Öğretim Yılı Örnekleme Giren Ortaöğretim Kurumları ve Denek Sayısı.....	130
Tablo 3: Kategorilere Ait İfadelerin Frekans ve Yüzde Dağılımları.....	143
Tablo 4: Temel Haklar Kategorisi'ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	146
Tablo 5: Eğitim Hakları Kategorisi'ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	178
Tablo 6: Koruyucu Haklar Kategorisi'ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	209
Tablo 7: Kişisel Haklar Kategorisi'ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	267
Tablo 8: Gelişim Haklar Kategorisi'ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	293
Tablo 9: Toplumsal Haklar Kategorisi'ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	312
Tablo 10: Politik Haklar Kategorisi'ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	325

GRAFİKLER DİZİNİ

Grafik 1: Kategorilerin Oransal Dağılımları.....	144
Grafik 2: Temel Haklar Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	147
Grafik 3: Anne Ölümleri İzleme Programı Yıllar Göre Anne Ölümleri.....	163
Grafik 4: Eğitim Hakları Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	179
Grafik 5: Koruyucu Haklar Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	210
Grafik 6: Kişisel Haklar Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	268
Grafik 7: Gelişim Hakları Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	293
Grafik 8: Toplumsal Haklar Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	313
Grafik 9: Politik Haklar Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları.....	326

GİRİŞ

“SOSYAL POLİTİKA AÇISINDAN TÜRKİYE’DE ÇOCUK HAKLARI SORUNU: ALANA İLİŞKİN BİR ARAŞTIRMA” KONUSUNUN ÖNEMİ, ARAŞTIRMANIN PROBLEM DURUMU, AMACI, SINIRLILIKLARI VE YÖNTEMİ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumu, önemi, amacı, sınırlılıkları ve araştırmanın hazırlanmasında izlenecek yöntemler anlatılmıştır.

1. Konunun Önemi

Çocukluğa verilen anlam ve toplumun çocuğa bakış açısı tarihsel olarak bir değişim geçirmiştir. Tarihsel olarak bakıldığında Ortaçağ’ı vurgulayan onuncu ve on birinci yüzyıllar, insanlığın çocuk kavramıyla pek ilgilenmediği, çocukluk döneminin çabucak başlayıp çabucak bitmesi gereken bir dönem olarak görüldüğü ve çocuğun cemaatle birlikte katı bir disiplinle yetiştirildiği dönemler olarak ortaya çıkmıştır. Çocuk kavramının bugünkü anlamının Rönesans’la birlikte toplumun cemaate olan bağlılıklarının zayıflayıp bireyselliğin ön plana çıktığı 17. yüzyılda oluşmaya başladığını, bu dönemde artık özellikle burjuva ailelerinde çocuklara ilişkin oyunların, oyuncakların ve giysilerin ortaya çıktığını görmek mümkündür. Bu dönemde, ana-baba, cemaate olan bağlılığın azalmasıyla birlikte çocuğu artık yaşam çemberinin ve soyun devamı olarak, cemaatin bir parçası gibi değil de kendi yaşamının bir devamı, ana-baba ve çocuklardan oluşan aile yapısının sevgi nesnesi olarak görüyordu. Ne var ki çocukluğun geçirdiği tarihsel aşama her yerde aynı hızda olmamış, toplumun alt sınıflarına daha geç ulaşmış ve neredeyse hiçbir zaman kalıcı bir nitelik kazanmamıştır (Tan, 1997: 72).

Çocukluğun hiç tanınmadığı bir çağdan, hukuksal, toplumsal, eğitsel kurumlar içinde korunmaya alınan bir çocukluk kavramına geçiş tam dört yüzyıl sürmüştür.

Bununla birlikte, birçok alanda çocuk hak ve özgürlükleri günümüzde de yeterince korunamamıştır. Nitekim, kapitalizmin evrilmesiyle tarihsel süreç içinde gelişen çocuğa yönelik sosyal politika uygulamaları sayesinde çocuk bedenleri üzerindeki emek sömürüsü görece olarak hafiflemiş olabilir. Ancak, bu durum, çocukluğun kapitalizmin yarattığı yeni sömürü alanlarına sürüklenmesine engel olamamıştır. Bugün dünyada her gün beş yaş altı 26 binin üzerinde çocuk hayatını kaybetmekte, 2 milyon çocuk fuhuş ticaretinde kullanılmakta ve 30'dan fazla ülkedeki çatışmalarda 300 bin çocuk savaştırılmaktadır (UNICEF, 2008). Yine binlerce çocuk bu savaşlarda öldürülmekte ve hala 246 milyon çocuğun emeği sömürülmektedir (ILO, 2002). Öyle ise çocuk hak ve özgürlükleri konusunda sevinecek çok şey yok demektir. Bugün çocuklara karşı hemen her alanda mahcup durumdaysak ve çocuk yetişkinlerin kurduğu dünyada her alanda sömürü nesnesi durumundaysa bunun nedeni olarak çocuğun biz yetişkinlerle eşit hak ve güce sahip olmaması görülebilir mi?

Bu açıdan bakıldığında çocuğu koruyup gözetmek, beslemek, bakmak artık yetmiyorsa acaba daha fazla yetişkin hakkının çocuklar için de genişletilmesi, çocuğa özgü ihtiyaçların ve çıkarların hukuken yürütülebilen haklar olarak tanınması durumunda, çocuk kendisinden güçlü olana karşı kendisini daha etkin koruyabilir mi sorusu akla gelmektedir. Bu sorulara yanıt ararken bir taraftan da çocuğa verdiğimiz anlamı, çocuğa bakış açımızı, çocuğa yönelik pratik ve uygulamalarımızı gözden geçirmemiz gerekir.

Diğer yandan günümüzde politikacılar, bilim adamları, eğitimciler, araştırmacılar başta olmak üzere bir çok kesim tarafından giderek artan ölçüde dillendirilen Çocuk Hakları kavramının yetişkinler ve bu hakların gerçek muhatabı çocuklar için neyi ifade ettiğinin ortaya çıkarılması gerekmektedir. Bu doğrultuda, bu araştırma, Çocuk hakları adına propagandası yapılan popülist söylemlerin dışında çocukların bireyselleşme-özneleşme yolundaki gerçek hak taleplerini ortaya çıkarması bakımından önemli olacaktır.

Bununla birlikte, çocukluğa ilişkin sosyolojik, antropolojik, edebi ve tarihi incelemeler de hızla artmaktadır (James, 2001: 27). Öyle görünüyor ki, çocukluk incelemeleri hızla gelişmeye devam ederek psikoloji, coğrafya, tarih, felsefe, teoloji, eğitim, sosyal hukuk ve edebiyat gibi artan sayıda disiplini kapsayan bir çeşit disiplinler arası alanın şekillenmesine yardımcı olacaktır. Ancak; diğer yandan; dünya çapında kamu yönetimi alanında yapılan çalışmalarda çocuk konusu oldukça az ele alınmıştır .

Dolayısıyla, bu araştırma birçok bilimin “çocuk” olgusunu inceleme konusu yapmasıyla ortaya çıkacak bu disiplinler arası alanda “politika ve yönetim” bilimleri adına katkıda bulunması bakımından da önem taşıyacaktır. Nitekim; Türkiye’de özellikle disiplinler arası yaklaşımla yapılmış çalışmalar henüz istenilen düzeyde değildir.

2. Problem Durumu

Çocukluk, aydınlanma ile başlayıp kentleşme, sanayileşme ve ulus devletlerin inşası süreci ile gelişen kapitalizmin modernliğe yolculuğu sonucu ortaya çıkan sosyal politika anlayışının koruyucu pratiklerinin gelişmesiyle icat edilmiş bir keşiftir. Nitekim çağdaş, değişik sosyal tabakaların temsiliyeti esasına dayanan ulus devletler güç kazanıncaya kadar, yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi çocuklar konusunda da sosyal politikaların varlığından söz etmenin mümkün olmadığı açıkça görülmektedir Diğer yandan çocuğa yönelik sosyal politika uygulamalarının ortaya çıkması ve gelişmesi, tarih içinde çocukluğa yönelik yaklaşımların olumlu yönde gelişmesine bağlıdır. Nitekim; Çocukluk fikrinin toplumsal bir kurgu olarak oluştuğu Ortaçağ dönemi sonlarına doğru Rönesans ve aydınlanma ile birlikte çocuğa yönelik ilgi artarken bir yandan da çocukların korunması bağlamında ilk sosyal politika uygulamaları belirmeye başlamıştır (Sunal, 2009: 76, 81).

Çocukların korunması amacıyla birçok alanda 19. yüzyıl sonuna kadar çok çeşitli hukuki düzenlemeler yapılmışsa da bu düzenlemeler çocukluğa yönelik tehditleri ortadan kaldıracakmış değildir. Bununla birlikte çocukluk kapitalizmin yarattığı yeni tehditler ile karşı karşıya kalmıştır. Günümüzde çocuklukla

yetişkinliğin yeniden birleşmekte olduğunu, aydınlanma çağı öncesindeki, bu iki dönem arasındaki sınırların belirsizliğine geri dönüldüğünü görmek mümkündür. Bugün yaşanan toplumsal gelişmeler ve özellikle teknolojik ilerlemenin de etkisi ile gelinen noktada “yetişkinleştirilmiş çocuğun” doğuşu söz konusudur. Bu bağlamda çocuk yetişkin dünyasına ait tüm yüklerin taşıyıcısı olarak çocukluğunu yaşayamadan oynayamadan büyümek zorunda kalmıştır. Diğer yandan çocuklar, yarının tüketicileri olarak görülmektedir ve bu yüzden şirketler tarafından zihinleri de istismar edilmektedir.

Bu bakımdan, çocukların sosyal politikanın pansuman yapacağı yaralarının sayısı artmıştır. Diğer yandan, çocuk hakları söylemi, iktidarlar ve ortakları tarafından sürekli olarak dillendirilirken, çocukların gerçek ihtiyaç ve istekleri gözlerden kaçırılmaktadır. Bu söylem, gelir adaletsizliğinden etkilenmiş bir çok çocuk varken, yoksulluk, açlık, eğitimsizlik gibi sorunların hepsini görmezden gelerek, çocukları seçim yapan, karar veren bireyler olarak tanımlamaktadır. Nitekim, kendi içinde çelişkilerle dolu bu söylem, çocukları bir taraftan ekonomik alanda karar veren özneler haline getirmek isterken, diğer yandan onları eğitim, çevre, sağlık gibi yaşamlarını en fazla etkileyen alanlarda karar alma sürecinin dışında tutmaktadır. Bir taraftan çocukların düşünme özgürlüğünden bahsederken öbür yandan, onların düşüncelerini, imgesel bombardımanlarla ya da politik baskı araçları ile kontrol altında tutmaktadır. Böylece, sistemin çıkarları için çocuk haklarının yalnızca bir üst söylem olarak kullanıldığı gerçeğiyle karşı karşıya kalınmaktadır

Oysa ki, bu hakların gerçek muhatabı çocuklar için çocuk hak ve özgürlükleri kavramının neyi ifade ettiğinin ortaya çıkarılması, alanın yetişkin-kapitalist temelli popülist söylemlerden arındırılması ve çocuk merkezli olarak önceliklendirilmesi gerekmektedir.

Bu açıdan bu araştırmanın temel problemini şu şekilde ifade etmek gerekir; Günümüz çocuklarının bireyselleşme-özgürleşme-özneleşme yönünde ne tür duygu, istek ve beklentileri bulunmaktadır. Bu sorun, özellikle sosyal politikanın çocuklara yönelik sorun alanlarının tespit edilmesi için, çocukların hangi hakları ne için talep

ettiklerinin ortaya çıkarılması ve araştırma sonunda çocuklara yönelik oluşturulması tavsiye edilen çocuk politikasında öncelikli alanların belirlenmesi açısından önemlidir. Bu bakımdan araştırmada bu sorunun cevabına yönelik verilere ulaşıldıktan sonra ayrıca başka sorulara da yanıt aranmıştır. Bu bağlamda;

Araştırma ile ilgili alt problemleri ise şu şekilde sıralamak gerekir;

- a. Günümüzde çocuklara yönelik izlenmekte olan sosyal politika uygulamaları çocukların beklentilerine cevap verebiliyor mu?
- b. Çocukların taleplerine yönelik çocuk politikası nasıl geliştirilmelidir?

3. Araştırmanın Amacı

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin getirdiği standartlara bir ülkede ulaşıp ulaşılmadığı çoğunlukla geleneksel yetişkin temelli hükümet ya da hükümet dışı kaynaklardan derlenen bilgilere göre değerlendirilmiştir. Bu konunun doğrudan muhatapları olan çocuklardan bilginin derlenmesi pek de rastlanan bir yol değildir (Hart v.d., 1996: 23). Oysa çocuk haklarının hayata geçirilmesinin en etkin yolu bu durumu doğrudan hissedebilecek olan çocuklardan bilgi derlemektir. Kanımızca belirtilen böyle bir politikanın temelinin de, çocukların kendilerine ilişkin taleplerine dayanması gerekmektedir.

Bu açıdan bu araştırmanın temel amacı, bir sosyal politika sorunu olarak günümüz çocuklarının gerçek taleplerini ortaya çıkarmak ve bu taleplere yönelik hak temelli bir çocuk politikasının oluşturulması için öneriler geliştirmektir.

4. Araştırmanın Sınırlılıkları

a. Her ne kadar araştırma konusuyla doğrudan ilgili olsa da sokakta çalışan çocuklar, islahevlerinde bulunan çocuklar ve özel gereksinimleri olan çocuklar bu çalışma kapsamı dışında tutulmuştur.

b. Araştırma konusu ile doğrudan ilgili de olsa, ilköğretim öğrencileri araştırma kapsamı dışında tutulmuştur.

c. Ayrıca örgün eğitim esas alınmış, yaygın eğitim kapsam dışında bırakılmıştır. Örgün eğitimde de ortaöğretim ikinci basamak öğrencileri esas alınmıştır.

d. Araştırma kapsamında sadece yazılı ve elektronik dokümanlar, öğrenci kompozisyonları taranarak, ses, video kaydı ve filmler vs. araştırma kapsamında değerlendirilmemiştir.

5. Araştırmanın Yöntemi

Bu araştırmada verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında, anlamacı epistemiyoloji ve metodoloji temelinde geliştirilen nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır¹.

Nitel araştırmalarda araştırmacı, verileri teker teker okuyarak, kodlar ve kategorize eder. Bu elde ettiği kodlara ve kategorilere dayalı olarak araştırma sonuçlarını ortaya koyar (Merriam, 1998: 58). Çocukların çocuk hakları konusundaki beklenti, istek ve fikirlerinin tematik bakımdan saptanmasının derinlemesine incelenmesinin ve yorumlanmasının amaçlandığı bu çalışma için en uygun araştırma yönteminin nitel araştırma yöntemi olduğuna karar verilerek, araştırma nitel araştırma modellerinden, durum çalışması modeli kullanılarak yapılandırılmıştır².

¹Anlamacı epistemolojide, teorilerden, inançlardan ve anlamlandırmalardan bağımsız bir dış gerçeklik Nitel araştırma yöntemlerinde, olay ve olgular doğal ortamlarında gözlemlenir. Nitel araştırma yöntemleri, araştırmanın gerçekleştirildiği doğal ortamı anlamaya, tanımaya ve sonuçlara olan etkilerini açıklamaya duyarlı olduğundan gerçekleri çok boyutlu olarak ortaya koyma imkânı tanır. Bu yönleri ile de sosyal bilimler araştırmalarına zenginlik katar (Işıkoğlu, 2005: 73).

Mason'a göre nitel araştırmanın başka bir özelliği ise, karmaşıklık, ayrıntı ve bağlamın anlaşılmasına yönelik bir metoda dayanmasıdır. Nitel araştırmalarda derine gidilerek, yüzeyin altındakileri çıkarmak esastır (Kuş, 2009: 78).

Creswell (1998) nitel araştırmayı, sosyal yaşamı ve insanla ilgili problemleri kendine özgü metodlarla sorgulayarak, anlamlandırma süreci olarak ifade etmektedir

²Durum çalışması sosyal bilimler araştırmalarında kullanılan bir yöntemdir. Toplumsal bir birimin geçmişini, şimdiki durumunu ve çevreyle ilişkisel özelliklerini oldukça ayrıntılı bir biçimde incelenmesi durum çalışması yöntemi ile yapılabilir. (Kazak, 2001: 146). Durum çalışması özellikle olgu ve bağlam arasındaki sınırların net olmadığı ve birden fazla veri kaynağının olduğu durumlarda, güncel bir olguyu, kendi gerçek yaşam çerçevesi bağlamında inceleyen bir araştırma yöntemidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 128).

Çalışma, amaç bağlamında betimsel bir çalışma niteliğindedir. Çocuk haklarının Türkiye’deki durumu ve sorunlara yönelik geliştirilen devlet politikaları ve ortaöğretim ikinci kademe öğrencilerinin hangi tip hakları talep ettiklerini tanımlamayı hedeflemektedir.

Bu araştırmada öncelikle çocuk ve çocuk hakları ile ilgili kavramsal ve kuramsal çerçeve ortaya konulduktan sonra Türkiye’de çocukla ilgili devlet politikalarının dönemsel gelişimi incelenmiştir. Ardından çocukların hangi tip hakları talep ettiklerine dair bilgi almak amacıyla Malatya ili merkezinde MEB’e bağlı ortaöğretim ikinci kademe okullarından örneklem olarak seçilen okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerden “*çocuk hakları konusunda*” kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Bu yönden bu araştırmanın yöntemi birbirine bağlı iki aşamadan oluşmaktadır. İlk aşamada çocuk olgusu, çocuk hakları, Türkiye’de günümüze kadar çocuklara yönelik izlenen devlet politikalarının dönemsel gelişimi ve Türkiye’de çocuk haklarının mevcut durumu konusunda doküman taraması yapılarak “*betimleyici (descriptive) yöntem*” kullanılmıştır.

Ardından çocukların konuya yönelik, duygu, istek ve beklentilerini ortaya çıkarmak için örneklem olarak seçilmiş okul öğrencilerinden “*çocuk hakları*” konulu kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Araştırmanın uygulamalı kısmı olan bu ikinci aşamada kompozisyonların taranması yolu ile elde edilen veriler de “*içerik analizi*” yöntemi ile çözümlenmiştir.

6. Araştırmanın Anahtar Kavramları ve Tanımları

Bu bölümde araştırmanın konusuna ilişkin temel kavramlara ve tanımlara yer verilmiştir. Araştırmanın ilerleyen aşamalarında bu kavramlar derinlemesine irdelenmiştir.

Sosyal Politika Kavramı: Sosyal politika biliminin konusu, sosyal politikanın tanımlanması ile ilişkili olarak, çalışma yaşamına ilişkin sorunlar olarak dar anlamda

ifade edilebileceği gibi sosyal politikanın geniş anlamda konusunu ücret, gelir ve servet dağılımı, ergonomi yönetime katılma, çalışma mevzuatı, verimlilik, istihdam, işsizlik, kadınlar, yaşlılar, çocuklar, her alandaki sosyal ve ekonomik eşitsizlikler oluşturmaktadır. Böylece sosyal politika, dar anlamda “*toplumda var olan sosyal sınıfların ilişkileri, hareketleri, savaşimleri ve çelişkileri karşısında devleti ve hukuksal düzeni ayakta tutmaya korumaya dönük çalışmaları içeren bir düşünce bütünü olarak*” (Talas, 1997: 52) tanımlandığı gibi, geniş anlamda “*topluma bir bütün olarak bakan, toplum içinde bütün sınıfları ilgilendiren çok çeşitli konuları sınıf farkı gözetmeksizin ele alan bir disiplin*” olarak ifade edilmektedir (Talas, 1997: 53). Ersöz (2006: 759)’ün belirttiği gibi, Sosyal Politika, gerek kavram gerek kapsam ve gerekse bu politikaların belirlenmesi ve uygulanmasında rol alan kurumlar bakımından sınırları kesin çizgilerle belirlenememiş bir çalışma alanıdır

Çocuk Kavramı : Genellikle, bir ülkedeki çocukluk dönemi ya da çocukluk tanımı biyolojik, yasal ve geleneksel ölçütlere göre belirlenmektedir. Dolayısıyla, birden çok çocuk tanımı ortaya çıkmaktadır (Baştaymaz, 1990: 10).

Biyolojik ya da bedensel ve zihinsel gelişme ölçütü olarak alındığında, ergenlik belirtilerinin başlamasıyla çocukluktan gençliğe adım atıldığı kabul edilir. Fakat ergenliğin kesin bir yaş sınırı yoktur (Yörükoğlu, 2002: 3).

Hukukta çocuk kavramı, belli bir anne-babadan türeyen evlattır ve hukukta belli bir yaştan altındakiler çocuk kabul edilir. Çocuğun gelişim boyutu ve korunumu açısından 18 yaştan altı çocuk sayılmıştır. BMÇHS 1. maddesi de bununla örtüşmektedir. Sözleşme çocuğu şöyle tanımlar: “*Bu sözleşme uyarınca çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar herkes çocuk sayılır*”(BMÇHS Md. 1).

Çocuk kavramı tıbbi bakımdan da tam olarak tanımlanamaz. Genellikle psikolojideki çocuk kavramı ile tıptaki çocuk kavramı aynıdır. Çünkü bu alanda da çocukluk gelişime bağlıdır. Şu halde, ergenliğin başlaması ile tıbbi bakımdan da çocukluk sona erer ve gençlik çağına girilir (Akyüz, 2000: 66).

Çocuk Hakları Kavramı:Çocuk hakları, kanunen veya ahlakî olarak dünya üzerindeki tüm çocukların doğuştan sahip olduğu, eğitim, sağlık, barınma; fiziksel, psikolojik veya cinsel sömürüye karşı korunma gibi haklarının hepsini birden tanımlamakta kullanılan evrensel bir kavramdır. Çocuk hakları, çocukların en çaresiz varlıklar olarak özel durumlarını dikkate alan bir kavramdır. Bütün haklar temelde birtakım yükümlülük ve sorumlulukları akla getirir. Bunlar, güçlülerin güçsüzlere, yetişkinlerin yetişmekte olanlara karşı yükümlülükleridir (Doğan, 2000: 179).

Çocuk hakkı genel olarak çocukların bedensel, ruhsal, ahlâksal ve düşünsel olarak iyi gelişebilme, eğitilebilme ve geleceğe hazırlanma haklarının tümü olarak adlandırılmaktadır (İnan, 1968: 202).

Çocuk hakları kavramı genel olarak böyle tanımlansa da taşıdığı hukuki, sosyolojik ve psikolojik çok boyutluluk yüzünden pek çok soruyu da içinde barındıran tartışmalı bir kavramdır. Bu kavramın içinde barındırdığı “kimler çocuktur” sorusunun cevabının ve toplumun çocukluk dönemine ilişkin bakış açısı ve değer yargılarının toplumdan topluma değişiyor olması çocuk haklarının çerçevesinin çizilmesini ve toplumlarda evrensel bir çocuk hakları kavramının yerleşmesini engelleyici niteliktedir.

Bununla birlikte; kavramsal ve davranış olarak başlıca evrimsel eğilimler açısından bakıldığında çocuk haklarının tarihsel gelişimi, çocuğu esasen önemsiz kişi ya da yetişkinin küçüğü statüsünden insanlığın özel bir sınıfına ve mülkiyet statüsünden kısmen insan statüsüne taşımıştır (Akt. Kepenekci, 2006: 3).

Çocuk Hukuku : Çocuk hukuku devletçe tanınmış ve herkesçe uyulması yine devletçe zorla (yaptırımla) sağlanmış olan toplumsal davranış kuralları anlamına gelen “hukukun” çocuklara özgü dalıdır (Serozan, 2005: 1).

Çocuk İstismarı : Çocuk istismarı konusunda çok fazla tanım yapılabilse de en kapsamlı tanım, 1985 yılında Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından yapılmıştır. Bu tanıma göre “Toplumun en çok koruma ve desteğine muhtaç kesimi olarak çocuğa (18 yaşın altındaki her insana) karşı başka bir yetişkin, kendi ailesi, toplumu ve

ülkesi tarafından çocuğun sağlığını, fiziksel ve psikososyal gelişimini olumsuz yönde etkileyecek her türlü davranışın gerçekleştirilmesi, genel anlamda *çocuk istismarı* olarak adlandırılır”(https://en.wikipedia.org/wiki/Child_abuse).

Bir çocuğa karşı yapılan hangi davranışların çocuk istismarı ve ihmali olarak algılanacağını, toplumun değerleri, inançları, benimsedikleri toplumsal normlar, çocuk gelişimi ile ilgili bilgileri ve aile ilişkileri belirlemektedir. Bundan dolayı çocuk istismarı ve ihmalinin tanımını evrensel bir biçimde belirlemek olanaksızdır (Gökler, 2006: 48).

Çocuk Suçluluğu:Çocuk suçluluğu; “Bir çocuktaki anti-sosyal eğilimlerin yasa müdahalesi gerektirecek bir davranışa dönüşmesi” olarak tanımlanmaktadır. Batı ülkeleri hukuk literatüründe çocuk suçluluğu (Juvenile Delinquency) kavramı, kanuna karşı gelmiş 11-18 yaşları arasındaki çocukları kapsamaktadır (Akalın, 1999: 4) Batı literatüründe “Juvenile Delinquency” terimiyle açıklanan ve “*reşit olmayanın suçluluğu*”, “*genç suçluluğu*” olarak tercüme edilen terim ülkemizde “*Çocuk Suçluluğu*” olarak suçu işlediği sırada 18 yaşını tamamlamamış kişiler anlamına gelmektedir (Demirbaş, 2005: 157). Çocuk suçluluğu’nu Bal (2004: 22) ise, “*genel bir uzlaşmaya bağlı olarak ‘çocuk’ kabul edilen yaşta (0–18) bulunan kişilerin toplumun veya yasaların suç saydığı herhangi bir fiili işlemesiyle ortaya çıkan durum, olgu*” olarak tanımlamaktadır.

7. Konu İle İlgili Olarak Daha Önce Yapılmış Araştırmalar

Alan yazını tarandığında araştırma konusu ile ilgili olabilecek çalışmalar veprojeler aşağıda belirtilmiştir:

Rogers ve Wrightsman (1978), lise öğrencilerinin, eğitim fakültesi ve onun dışında kalan fakülte öğrencilerinin ve yetişkinlerin çocuk hakları konusunda ve özelde bakılma-büyüme (nurturance) ve çocuğun kendini ilgilendiren konularda karar verme (self determination) hakları konusunda tutumlarını araştırmıştır. Araştırma sonuçlarına göre lise öğrencileri “karar verme” haklarının

yaygınlaştırılması konusunda “bakılma büyüme” haklarına kıyasla daha pozitif bir tutum sergilemişlerdir.

Melton (1980) daha büyük sınıfa giden ve üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların, daha küçük sınıflardaki ve alt sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocuklara kıyasla çocuk haklarını daha çok savunacağı varsayımını sınıadığı araştırmasında, birinci, üçüncü, beşinci ve yedinci sınıf öğrencileri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapmıştır. Araştırma bulguları hipotezi doğrulamış, 7. sınıf öğrencileri hariç, büyük sınıflardaki ve üst sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilerin diğerlerine kıyasla çocuk haklarını daha çok savunduğu ortaya çıkmıştır.

Margolin (1982), çocukların televizyonda ne izleyebilecekleri, ne zaman yatmaları gerektiği, ne yemekleri gerektiği, hangi filmlere gidebilecekleri, araba kullanıp kullanamayacakları, nerede yaşamaları gerektiği ve oy kullanıp kullanamayacakları ile ilgili 7 çizgi resim üzerinden ikinci sınıftan 6. sınıfa kadar çocukların görüşlerini aldığı araştırmasında erkek çocukların ve daha büyük yaşlardaki çocukların daha fazla “karar verme” haklarını savunduklarını görmüştür.

Çelen’in (1995) Bursa ilinde yapılan daha sonraki bir araştırmaya temel oluşturacak küçük kapsamlı bir araştırmasında; farklı yaş gruplarından oluşan (11-15) 200 denekten “çocuk hakları hakkındaki görüşlerini” yansıtan kompozisyon yazmaları istenmiştir. Sonuçlar değerlendirildiğinde, çoğunluğunun ana-babaya, öğretmene söz söyleme hakkında ve oyun sahalarında oynama hakkından söz ettikleri, sadece ikisinin eğitimde fırsat eşitliği hakkının farkında olduğu, birinin de çocukların savaş ve sonuçlarından korunma hakkını dile getirdiği gözlemlenmiştir.

Çetinkaya’nın (1998) yaptığı “Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Çocuk Hakları’na Bakışının Değerlendirilmesi” başlıklı araştırmada anket sonuçlarına göre bütün haklar ev ve okul ortamında önemli görülmüş; ancak bu hakların ev ve okul ortamındaki varlık derecesi istenen düzeyden aşağı seviyededir. Öğrenciler hakların önem derecesine ve varlık derecesine okula oranla ev ortamında daha yüksek puan vermişlerdir. Öğretmenlerin çocuk haklarına bakışı öğrencilerin bakışı ile benzerlik göstermektedir. Ancak öğrenciler ev ve okul ortamında hakları öğretmenlere oranla

daha önemli görmüşleridir. Öğretmenler ise ev ve okul ortamındaki hakların varlık derecesinin öğrencilere oranla aşağı seviyede olduğunu düşünmektedirler. Ayrıca özel okul öğretmenlerinin hakların korunmasına ve önem verilmesine dair daha az verili oldukları ortaya çıkmıştır.

Aktürk'ün (2006) “Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye’de Çocuk Hakları ve Güvenliği” ile ilgili araştırmasında çocuk hakları konusunda Türkiye’de önemli mevzuat değişiklikleri gerçekleştirilmiş olduğu ancak bu mevzuat değişikliklerinin çocuk ve çocuk hakları ile ilgili toplumsal bilincin oluşması yönünde etkili olamadığı sonucuna varılmıştır. Geleneksel kültürün toplumsal yaşamın her alanında etkisini sürdürmesinin çocuk hakları konusundaki çağdaş değerlerin yerleşmesini zorlaştırmakta olduğu belirlenmiştir.

Fazlıoğlu (2007), tarafından yapılan Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan “Çocuk Hakları” Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri” konulu araştırmada, çocuk haklarının okul ve ev ortamında varlık düzeyine ilişkin görüşler arasında, deneklerin yönetici olup olmama, katılımcıların kıdemleri, deneklerin branşları ve deneklerin görev yaptıkları okulların bulunduğu bölgelerin sosyo-ekonomik statüsüne göre farklılıklar tespit edilmiştir. Bununla birlikte çocuk haklarının hem okul hem de ev ortamında önemine ilişkin farklı demografik özelliklere sahip tüm öğretmen ve yöneticiler aynı görüşe sahiptirler ve bu hakların çocuklar için “çok önemli” olduğu sonucuna varılmıştır.

Osmanağaoğlu'nun (2007) yaptığı “Uşak İli Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri” adlı araştırmaya göre katılımcıların çoğunluğu, “sosyal güvenlik imkânlarından sadece yetişkinlerin değil aynı zamanda çocukların da faydalanması gerektiği”, “çocukların sağlık haklarının korunmasının hem devletin hem de ailelerin sorumluluğunda olduğu” ve “çocuk hakları konusunda özel bir uluslararası sözleşme hazırlanmasına gerek olduğu” şeklinde ifade edilen haklara ilişkin olumlu görüşe sahiptir. Katılımcıların en az olumlu görüşe sahip oldukları çocuk hakları ise “evsiz çocukların devlet tarafından korunması ve yetiştirilmesi gerektiği”, “devletin özürsüz çocukları korumak, eğitmek ve istihdam etmek için gerekli önlemleri alması gerektiği” ve “annesinden, babasından ya da her ikisinden

de ayrı olan çocukların anne-babasını görme hakkına sahip bulunması” gerektiğidir. Erkek öğrenciler, kız öğrencilere göre çocuk haklarına karşı daha olumlu bir görüşe sahiptir. Katılımcıların çocuk haklarına ilişkin görüşleri, devam ettikleri okul türüne göre anlamlı bir farklılık göstermemektedir. Katılımcı görüşlerine göre, tutarsız tutuma sahip anne babaların çocukları çocuk haklarına ilişkin daha olumlu bir görüşe sahiptir. Kardeş sayısı değişkenine göre katılımcıların çocuk haklarına ilişkin görüşlerinde anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Katılımcıların ailelerinin aylık gelir düzeyleri, onların çocuk haklarına ilişkin görüşleri üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olmamaktadır. Katılımcıların çocuk haklarına ilişkin görüşleri, yaşamlarının çoğunu geçirdiği yerleşim birimine göre farklılık göstermemektedir.

Tunç (2008) yaptığı “Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin Eğitim Politikalarına Yansımaları Konusunda Milli Eğitim Bakanlığı Uzmanlarının Görüşleri” başlıklı çalışmada ÇHS’nin eğitim politikalarına yansımaları konusunda Milli Eğitim Bakanlığı uzmanlarının görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmanın amacı çerçevesinde hazırlanan görüşme formunda yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım hakları çerçevesinde eğitim politikaları ile ilgili olarak uzmanların genel görüşlerine başvurulmuştur. Uzmanlar daha demokratik toplum olmak baskıcı eğitimden kurtulmak, kendine güvenen, haklarının bilincinde olan nesil için adı geçen hakların eğitim politikalarına yansıtılması gerektiği konusunda görüş birliği içindedirler; ancak ÇHS’nin belirlediği yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım haklarının eğitim politikalarına yansımaları konusunda görüş farklılığı olduğu ortaya konmuştur.

Yurtsever (2009) yaptığı “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Anne Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” konulu araştırmasında anne ve babaların çocukların haklarına karşı cinsiyete bağlı olarak farklı tutumlar benimseyebildiklerini, özellikle kız çocuğu sahibi olan anne ve babaların “Bakım ve Korunma”dan yana tutum sergilediklerine işaret etmektedir. Bu sonuç çocuk hakları temel ilkeleri göz önüne alındığında ayrımcılığın önlenmesi ilkesi ile ters düşmektedir. Yine erkek çocuğu olan babaların “Kendi Kendine Karar Verme”den

yana tutum sergiliyor olmaları, ebeveyn çocuk hakları tutumlarında çocuklarının toplumsal rollerinin dikkate alındığını düşündürmektedir. Aynı araştırmada anne ve babaların çocuklarının haklarına karşı yaşlarına bağlı olarak farklı tutumlar sergileyebildikleri görülmektedir. Çocuğun yaşı küçüldükçe hem annelerin hem de babaların “Bakım ve Korunma”dan yana tutuma sahip olması ve çocuğun yaşı büyüdükçe babaların “Kendi Kendine Karar Verme”den yana tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Araştırmadan elde edilen başka bir önemli sonuca göre, anne ve babalar, çocukların haklarına yönelik tutumlarında; sosyo ekonomik düzeyi belirleyen bazı kriterlere göre (eğitim durumu, aile geliri, yaşanılan evin kime ait olduğu, çocuğun devam ettiği okul türü) farklılıklar göstermekle birlikte; genel olarak ebeveyn eğitim durumlarının ve aile gelirlerinin yükselmesiyle “Bakım ve Korunma”dan yana tutum sergilemektedirler. Bu durum ailenin ekonomik olarak güçlenmesinin çocuğun bireysel kararlılık hakkını olumsuz yönde etkilediğini ve çocuğun ebeveyn bağımlı olarak yetiştirildiğini düşündürmektedir.

BİRİNCİ BÖLÜM

ÇOCUK HAKLARI İLE İLGİLİ KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

1.1. SOSYAL POLİTİKA KAVRAMI

Sosyal politika, sosyal adaleti sağlama süreci olarak düşünülebilir. Tarihin ilk çağlarından beri güçsüzlerin korunması anlamında varlık kazanmış olan sosyal politika her toplumsal kurum gibi doğuşu ile birlikte bir evrim geçirerek insanlık tarihinde işçi-işveren ilişkisinde zayıf ve güçsüz durumda olan işçilerin tarihsel olarak verdikleri mücadeleler sonucunda günümüzde emek gücünün korunmasına yönelik oluşumları ifade etmek için kullanılır olmuştur. Bugünkü anlamına ve boyutlarına ulaşabilmesi için de toplumların çeşitli ekonomik, toplumsal, siyasal yapılarının köklü bir şekilde değişmesi gerekmiştir. Her toplumda yaşanan bu değişimler aynı hızda ve aynı şekilde olmadığı için tabii ki sosyal politika da uygulandığı ülkelerin kendi kültürel, tarihsel ve de ekonomik koşullarına göre her ülkeye özgü olarak biçimlenmiştir. Bu bağlamda bu başlık altında sosyal politika kavramının tanımına, amacına ve tarihsel süreç içinde geçirdiği dönüşümlere yer verilmiştir.

1.1.1. Sosyal Politika'nın Tanımı

Sosyal Politika kavramı ilk kez Almanya'da kullanılan bir kavram olarak ortaya çıkmıştır. Amacı da endüstrileşme ve kentleşme nedeniyle ortaya çıkan iş kazası, hastalık, işsizlik, yaşlılık gibi sorunlara karşı işçileri korumak ve onlar için bazı önlemleri hayata geçirmektir. Dolayısıyla “dar anlamda sosyal politika”, işçi sınıfına ve onun çok temel sorunlarına yönelik dar, kapsamlı, sınırlı amaçlı bir politikadır. Bu biçimiyle öncelikle, emek ve sermaye arasındaki çelişkilerin ve

eşitsizliğin iyice su yüzüne çıktığı endüstrileşen toplumlara özgü bir politika olarak karşımıza çıkmakta ve temel amacı da yükselen emek-sermaye çatışmasını azaltmak olmaktadır (Koray, 2008: 33).

Sanayileşme döneminde bu anlamda sosyal politika, işçilerin çalışma ve yaşam koşullarını iyileştirmek, iş ilişkilerini korumak ve işçi ile işveren arasında uzlaşma sağlamak için devletler tarafından benimsenen ilkeler olarak tanımlanmıştır (Altan, 2004: 2).

II. Dünya Savaşı sonrası işçileri korumaya, sendikaları güçlendirmeye yönelik yeni önlemler gündeme gelirken, sadece işçi-işveren arasındaki gerilimin azaltılması, işçi sınıfının korunması değil, buna ek olarak sosyal güvenlik ve barışın sağlanması, devletin varlığının korunması ve gelişmesi için, zor durumda olan tüm toplum bireylerinin korunması amaç edinilmiştir (Tokol, 2000: 3). Böylelikle, sosyal politika toplumun tüm kesimi için temel sosyal-ekonomik hak ve özgürlükleri gerçekleştirmeyi amaçlayan bir politika haline gelmiştir. Daha sonra ki aşamalarda ise sosyal politika, söz konusu amaçlarının yanında, sosyal eşitlik ve sosyal adalet amacını da gerçekleştirmeye çalışan uygulamalar haline dönüşmüştür.

Bugün ise sosyal politikanın geldiği aşamada, sosyal politika; sağlık, konut, vergi, gelir dağılımı, sosyal güvenlik, istihdam, sosyal ve iktisadi alt yapıların geliştirilmesi, çevre kirliliği ve doğanın korunması, spor, gençlik, kadın ve çocukların korunması alt başlıklarını kapsar duruma gelmiştir. Bu politika uygulamaları ile amaçlanan, refahın tabana yayılması, yoksulluğun ve işsizliğin bertaraf edilmesi, sosyal güvenliğin genişletilmesi, bu amaçla oluşturulan yapının yardım ve hizmetlerle desteklenmesi, sosyal dengenin kurulması, gelir dağılımının düzeltilmesi ve bölgesel farklılıkların azaltılmasıdır (Ekin, 1990: 209).

“Sosyal politikalar şunlardır ve her ülkede şöyle uygulanmaktadır” şeklinde bir yargıya varmak imkânsızdır. Kendini sürekli geliştirerek yeniden üreten piyasa sistemi, sosyal politikaların da farklılaşmasına neden olmaktadır. Her bir dönem itibari ile sosyal politikalarla korunan kitle, koruma şekilleri ve daha önemlisi sosyal

politikalara bakış açısı, bu politikaların hükümet politikalarındaki önemi, sosyal politika üretilmesine katkıda bulunanlar sürekli farklılaşmıştır (Karakuş, 2006: 54).

Sosyal politikayı tanımlamada, sosyal politikanın ekonomiyle olan ilintisinin etkisi önem arz etmektedir. Hakikaten, sosyal politikanın ekonomiyi etkilemesi bir yana, ekonominin hali de sosyal politikanın nedeni ve gelişimi üzerinde derin tesirlere sahiptir (Dilik, 1991: IX). Örneğin, dünyada neo-liberal politikaların 1980’lerde yeniden sahneye çıkmaya başlaması, sosyal politika konusunu önemli derecede etkilemiştir. Nitekim neo-liberal politikalar ile artık devletin temel işlevi, gelir adaletini sağlamak, toplumsal dengesizlikleri gidermek ve sosyal gelişmeyi sağlamaktan çok, uluslararası ekonomiye uyum göstermek olmuştur. Bu gelişmelerle birlikte devletin sosyal politikalar üzerindeki belirleyiciliği de önemli derecede değişikliklere uğramıştır.

Sosyal politikanın farklı coğrafyalardaki gelişimi dikkate alındığında, bunların demokratik gelişmelerle toplumsal güçler arasında daha dengeli ilişkiler kurulduğu ve hem insan hakları hem de vatandaşlık anlayışının gelişimiyle yakından ilişkili olduğunu anlamak mümkündür. Sosyal politikalar ancak sosyo-ekonomik hak ve özgürlüklerin kabulüyle genişlemekte ve hukuksal bir zemin, bir hak niteliği elde edebilmektedir. Bu nedenle, her demokratik toplumda devletin toplumsal sorunlara yönelik politikaları olsa da, bu politikaların hak temelli olup olmaması gibi, kapsamı, hedefleri de çok farklılaşmaktadır. Sosyal politikalardan sosyal eşitlik, sosyal adalet vb. hedefler bekleyen bazı Avrupa ülkeleri olduğu gibi, liberal devlet anlayışı çerçevesinde toplumun en zayıf kesimlerine yönelik ve ancak sınırlı bir yardım anlayışını ifade eden sosyal politika uygulamaları da olabilmektedir (Koray, 2005:37)

Görüldüğü gibi sosyal politika uygulamalarının kapsamı, amacı, çözüm önerileri, her ülkenin toplumsal-siyasal dinamiklerine göre farklılaşabilmektedir. Bir ülke için iyi diye nitelenebilecek uygulamalar başka bir ülkede olumlu sonuç vermeyebilmektedir. Bu haliyle, sosyal politika Ersöz’ün (2005: 759) de belirttiği gibi, “gerek kavram gerek kapsam ve gerekse bu politikaların belirlenmesi ve

uygulanmasında rol alan kurumlar bakımından sınırları kesin çizgilerle belirlenememiş bir çalışma alanıdır”.

Ancak; günümüzde, modern toplumlarda sosyal politika uygulamaları, çalışma yaşamına ilişkin sorunlar, ücret, gelir ve servet dağılımı ergonomi yönetime katılma, çalışma mevzuatı, verimlilik, istihdam, işsizlik, kadınlar, yaşlılar, çocuklar, her alandaki sosyal ve ekonomik eşitsizlikler gibi çok farklı alanları kapsar hale gelmiştir.

1.1.2. Sosyal Politikanın Amaçları

Sosyal Politika'nın, sosyal nitelikli politikaların izlenmeye başladığı dönemlerde geçerli anlayışları yansıtan ve dar olarak nitelendirilen tanımında, varolan düzeni sürdürme amacının öne çıktığı görülür. İşçi ile işveren arasında sosyo-ekonomik yönden bir denge oluşturarak emek-sermaye çatışmalarını ortadan kaldırmak ve bu yolla sosyal barışı sağlayarak devletin varlığını koruyup, savunmak bu dönemlerde sosyal politikaların ana hedefi olmuştur (Altan, 2004: 2).

Sosyal politika tedbirleri ilk önce zor şartlar altındaki işçilerin durumunu geliştirmeye yönelik olmuşsa da zamanla kapsamı ve uygulama alanı genişlemiştir (Erkan, 1989: 37). Özellikle II. Dünya Savaşı döneminde yaşanan açlık, sefalet, evsizlik gibi sorunların yanında savaş sonrası soğuk savaş döneminde ekonomik ve teknolojik gelişmenin sürdürülmesi nedeniyle, sosyal politikanın kapsadığı gruplar ve sorunlar çeşitlenerek genişlemiştir. Böylece günümüzde sosyal politikalar, işçilerin yanında kadınları, çocukları, yaşlıları, göçmenleri hatta çevre sorunlarını da içeren daha geniş bir disiplin haline gelmiştir.

1.1.3. Sosyal Politikanın Tarihsel Dönüşümü

Sosyal Politikanın ortaya çıkışı Sanayi Devrimi ile yakından ilgilidir. Sanayi Devrimi, ortaya çıkardığı değişimler sonucunda, yeni bir toplumsal yapının ortaya çıkmasını sağlamıştır. Bu, işletmelerin aileden kesin olarak ayrıldığı, teknolojik iş bölümünün zaruri olduğu ve sermaye birikimi anlayışının geçerli olduğu bir yapılanmadır. İşletme sahibinin yatırımları genişletmek amacı ile maliyet

hesaplamalarına sıkı sıkıya bağlı olması ve üretimin işyerine toplanan işçiler eliyle yürütülmesi, sanayi toplumunun diğer belirgin özellikleridir (Aron, 1997: 65-67).

Toplumsal yapının en yaygın birimi olan aile, Sanayi Devrimi'nden sonra giderek küçülmeye başlamıştır. 1800'lerden itibaren ailenin işlevi, kompozisyonu, hayat döngüsü ve ebeveynlerle çocukların rolleri geleneksel yapılardan yavaş yavaş farklılaşmaya başlamıştır. Sanayi Devrimi ile birlikte çalışma aileden ayrılıp fabrikalara girmiştir (Manning ve Shaw'dan akt.Şenkal, 2005: 36). Beraberinde kitle üretimini getiren Sanayi Devrimi sırasında ekonomik güçlerini kaybeden küçük sanat yaşamının usta ve kalfaları ile topraklarını terk ederek fabrikaların bulunduğu bölgelere göç eden çiftçiler, yeni oluşmaya başlayan fabrika sanayinin vasıflı ve yarı vasıflı işgücünü oluşturmuşlardır.

Sanayi Devrimi ile birlikte böylece yeni sosyal sınıflar ortaya çıkmış, var olan sosyal sınıf, zümre ve sosyal tabakalar değişime uğramıştır. Üretim araçlarına sahip olmayan, emeği satarak veya kiralayarak ücret adı altında gelir sağlayan, bu gelirden başka geliri olmayan yeni bir sanayi işçi sınıfı ortaya çıkmıştır. Yeni sanayi işçi sınıfı ilk çağdaki kölelere ve orta çağdaki serflere göre kişisel özgürlüğe sahip olmakla birlikte, yeni çalışma koşulları içinde büyük bir güvensizlik içinde kalmıştır (Tokol, 2000:4). Nitekim; işçi sınıfı, iş yoğunluğuna, sağlıksız yaşama ve çalışma koşullarına karşın ekonomik ve siyasal haklardan mahrumdu.

Bu durumu Sidney Pollard mecazi bir biçimde şöyle belirtir: *"Modern sanayi işçisinin güneşli bir bahçede yetişmesine izin verilmiyordu. O bir ateş üstünde güçlü çekiç darbeleriyle dövülüyordu"* (Hopkins'den Uzun, 2000: 203).). Görüldüğü gibi, yaşanan bu hızlı sanayileşme sürecinde, fabrika ve atölyelerde çalışanların işyerindeki durumu olumsuz yönde değişme göstermişti.

Sermaye sahiplerinin ekonomik açıdan giderek servet ve refaha kavuşmalarına karşın, işçi sınıfının sefaleti iki sınıf arasındaki uçurumu büyütmüş ve başlangıçta kendiliğinden gelişen mücadele zaman içinde örgütlü bir nitelik kazanmıştır. 1850 yıllarına doğru önce Fransa'da daha sonra Avrupa'nın diğer ülkelerinde ortaya çıkan sosyalist fikirler işçilerin sosyal durumlarının farkına varmalarında bu fikirler

doğrultusunda örgütlenerek sınıf mücadelesine atılmalarında önemli rol oynamıştır (Tokol, 2000: 5)

Sanayi Devrimi'nin başlangıcından itibaren sosyal sorunların kapsamında ve şiddetinde meydana gelen artış, Fransız ihtilali ve buna bağlı düşünce akımlarının oluşturduğu devlet kavramındaki gelişmelerle birleşince, devletin sosyal sorunlar karşısında tarafsız kalma imkânı kalmamıştır. Bir yandan temel hak ve özgürlükleri toplumun geniş kesimleri ve işçi sınıfı için talep eden toplumcu düşünceler, diğer yandan örgütlü sınıf yapısı ve siyasal demokrasi talepleri, yeni dönüşümleri gerekli kılmıştır. Bu dönüşümlerin başında da sosyal sorunları gidermeye yönelik kamu müdahalesi yer almıştır (Koray, Topçuoğlu, 1995: 32).

Bunların yanında I. Dünya Savaşı'nda yaşananlar da kamu müdahalesinin hem sınırlarını hem de çeşidini artırmıştır. Bu durum, devletin ekonomiye doğrudan müdahale etmesinin de yolunu açmıştır. Doğrudan müdahale, 'devletçilik' akımı şeklinde kendini ortaya koymuştur. Diğer taraftan piyasaların görünmez el tarafından düzenleneceği yaklaşımının 1929 bunalımı ile sonuçlanması, kapitalizme müdahale olmaması durumunda sonunun geleceği görüşü sermaye çevrelerince de endişe yaratmıştır (Temiz, 2004: 69-70). Böylece Özellikle 1929 Büyük Bunalımından sonra, kapitalist gelişmiş ülkelerin hepsinde devletçilik dalgası başlamıştır.

Böylece liberal devlet anlayışı yerini, çalışma ve sosyal adalet ilkelerine dayanan sosyal devlet anlayışına terk etmiştir. Bu süreç içinde devlet klasik fonksiyonları dışında yeni görev ve sorumluluklar almış, insanların insan onuruna yaraşır biçimde yaşayabilmelerini sağlamak için sağlık, eğitim, konut, sosyal güvenlik, sosyal yardım alanında çok sayıda hizmet üstlenmiştir (Tokol, 2000: 7). Böylelikle sosyal devlet (refah devleti) Polanyi'nin belirlemesine göre 1930'lardan itibaren Ekim 1973'e kadar geçen 40 yıl boyunca, sanayi devriminin, makineleşmenin genelleşmesinin ve emek, toprak ve paranın piyasa mekanizmasına boyun eğmesinin yol açtığı korkutucu sarsıntılara çözüm aranmıştır (Adda, 2002: 119).

Ancak; yaşama standartları durmadan artarken ve yoksulluk düşerken, 1970'lerin sonlarında itibaren bu trend durmaya başlamıştır. Bu süreç özellikle İngiltere, Amerika ve Yeni Zelanda başta olmak üzere, Anglo-Sakson ülkelerde daha da hızlı bir şekilde gerçekleşmiştir. Bu ülkelerde, küreselleşme ve güçlü neo liberal yönelişler, beraberinde sosyal vatandaşlığın ve standart hale gelmiş bulunan sosyal hakların zayıflamasını getirmiştir. İş piyasasının yeniden yapılanması, deregülasyon ve vergileme politikaları, büyük oranda adil gelir ve refah dağılımını olumsuz etkilemiştir (Özdemir, 2004: 206). Böylece 1970'lerden itibaren düşen kar oranlarıyla birlikte bunalıma giren kapitalist sistemin yaşadığı bunalım devletin ekonomik ve sosyal yaşamdaki rolünü azaltmayı amaçlayan neoliberal politikaları doğurmuştur. 1980 sonrası uygulanan neoliberal politikalar, kamu harcamalarının kısılarak devletin ekonomiye müdahalesinin en aza indirilmesini öngörmektedir. Bu durum ise gelir eşitsizliği ve yoksulluk üzerine etkisi olduğu bilinen gelirin yeniden dağıtım sürecini etkilemektedir.

Diğer yandan çeşitli nedenlerle toplumun ortalama yaşayış düzeyinin gerisinde kalan ve bu nedenle, korunmaya, bakıma ve desteklenmeye gereksinimi olan kişilere ve gruplara devlet eliyle sunulacak sosyal hizmetlerin birer bedeli olması ve bir ölçüde gelir transferine neden olması neoliberal düşünceyi benimseyenlerde rahatsızlık uyandırmaktadır (Alptekin, 2004: 3) Bu durumda devletin sosyal hizmet ve sosyal politika alanlarından da çekilmesi gündeme gelmektedir.

Bu nedenledir ki; neoliberal yaklaşımlar doğrultusunda sosyal politika hizmetlerinin sunumu yerel yönetimlerin yanında, sivil sektöre (aile, komşuluk, arkadaşlık), özel sektöre (piyasa ve işletmeler), gönüllü sektöre (vakıf, dernek gibi kâr gütmeyen kuruluşlar) giderek daha fazla oranda devredilmekte ve sosyal politika alanları devletçe terk edilirken kapitalizm öncesi kurumlara -dinsel örgütlenmelere, tarikatlara, yerel topluluklara, sivil toplum kuruluşları adı verilen dernek-vakıf örgütlenmelerine ve yerel yönetimlere- devredilmektedir.

Neoliberal politikaların izlenmesi ve dünyanın geneline dayatılması konusunda girişimler piyasanın işleyişini önemli ölçüde etkilemektedir. Devletin ekonomik ve sosyal hayattan çekilmesi sosyal politika açısından önemli bir dezavantaj olarak

gözükmektedir. Bu süreçte sivil toplum ve sivil toplum örgütlerinin (kuruluşlarının) rolü ön plana çıkmaktadır. Kuşkusuz sosyal düzenin tüm aksaklıklarının çözümünü ve yeni sosyal düzendeki problemleri çözmek ve yeni politikalar oluşturmayı tümünden sivil toplu örgütlerine (kuruluşlarına) bağlamak yanlıştır (Şenkal, 2005: 356).

Bunun gibi, sermayenin küresel hareketliliği karşısında manevra alanı daralan ulus devletin artık emek ya da toplumun yoksul kesimlerini koruma gücü pek kalmadığından, bir çok ülkede sosyal devlet anlayışının kabulüne karşın, sosyal politika anlayışında “hak” temelinden “yardımseverlik ya da merhamet” anlayışına doğru bir değişim ortaya çıkmaktadır. Kuşkusuz, bugünkü uygulamaların bir ucu geleneklere ve yardımseverlik ahlakına bağlanabilir; ancak modern anlamdaki sosyal politika “merhametten çok adalet düşüncesine ve lütuftan çok hak temeline” dayandığı gibi bunlar “gönüllü, gelip geçici, dar kapsamlı uygulamalar”dan çok “kalıcı ve yaygın uygulamalar” biçiminde (Koray, 2005: 42) olmak zorundadır. Buna karşın, bazı düşünürler sosyal hakları küresel düzeyde koruma altına almak, yani küresel sosyal politikalara geçmeyi önermektedir (Koray, 2005: 41). Nitekim; Ekonomik ve sosyal alanda (işveren, yasa koyucu, hakem) devletin geleneksel rolünü terk etmesi; bu amaçla gerek ekonomik (özelleştirmeler) gerekse sosyal alanda devletin müdahalesizliği; oluşacak boşluğun aşamalı olarak ulus devletin (bölgesel, yerel ve hatta işletme) alt kademeleri ya da ulus devletin ötesi (uluslararası düzeyde) ile doldurulması liberal politikalarla ulaşılması muhtemel ve hatta ulaşılan sonuçlardır (Erdut, 2004: 26).

Nitekim; Dünyayı küreselleştiren güçlü aktörler olarak ortaya çıkan uluslararası kuruluşlar, bu süreçte sosyal politika meselelerine ilgilerini artırmışlardır. Küresel alan arzu edilen refah modeliyle kamunun, ticaret kurumlarının ve gönüllü sektörlerin ideolojik ve politik mücadelelerine sahne olan bir alana dönüşmüştür (Özaydın, 2008: 172-173).

Öyle görünüyor ki, devletin alandan çekilmesiyle, refah politikalarının etkinliği gelecekte giderek azalacak ve politik alanda geri plana itilecektir.

1.1.4. Sosyal Politikanın Araçları

Sosyal Politika, ekonomik ve toplumsal yaşamı bu hedefler doğrultusunda düzenlerken, bir dizi araçtan yararlanmaktadır. Bu araçlar, sosyal politikanın gelişmesine koşut olarak gelişmiş olup (Güven, 2001: 93) başlıcalarını; devlet (kamu karışımı), sendikalar, uluslararası kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri olarak sıralamak mümkündür.

1.1.4.1. Devlet

Belirtmek gerekir ki, sosyal politikada devlet Sanayi Devrimi'nden beri esas rolü oynamaktadır. Bununla birlikte; devletin sosyal hayata müdahalesi tarihsel süreç bakımından değişken bir seyir izlemiştir.

Devletlerin sosyal sorunlara müdahale konusundaki anlayışı sosyo-ekonomik sistemin yapısını da belirlemektedir. Her devlet sosyal sorunlara farklı şekillerde müdahale eder. Ancak müdahalenin niteliği ülkeden ülkeye farklılık göstermektedir. Genelde kamu müdahalesini belirleyen iki temel etken mevcuttur. Bunlardan birincisi, ülkenin ekonomik kalkınmışlık düzeyi, diğeri de, ideolojik anlayıştır (Şenkal, 2005: 57,59). Özellikle, küreselleşme ile birlikte neoliberal politikaların dünyanın her tarafında yükselişe geçmesi, devlet müdahaleciliğinin olabildiğince azaltılması yönünde gelişmelere neden olmuştur.

1.1.4.2. Sendikalar

İşçi sendikaları, Sanayi devriminden bu yana üyelerinin toplumsal ve ekonomik çıkarlarını, hükümete, parlamentoya, kamuoyuna ve siyasal partilere karşı savunarak ve ilgili kurumları etkileyerek sosyal politikaların oluşturulmasında ve geliştirilmesinde büyük rol oynamışlardır.

İşçi sendikaları değişik amaçlar, değişik araçlar ve değişik konularla bugün de sosyal politikanın oluşturulmasında belirli bir rol oynamaktadır. Bu roller toplu pazarlıklarla başlamakta ve siyasal yapıdaki etkinlikle sürdürülmektedir (Koray, Topçuoğlu, 1995: 47).

Günümüzde sendikalar, klasik işlevlerin ötesinde yeni toplumsal sorumluluklar yüklenmişlerdir. Sendikaların çağdaş işlevlerinin en önemli görünümlerinden birisi de yalnızca kendi üyelerinin toplumsal ve ekonomik çıkarlarını koruyan meslek kuruluşları olma niteliğinden sıyrılarak, tüm ülkeyi ve tüm toplumun yararlarını ilgilendiren konularda yeni görevler üstlenmeleridir (Güven, 2001: 107) .

Bununla birlikte 1980’li yıllardan itibaren yükselen neoliberal politikalar sosyal sorunlar karşısında sendikaların gücünü oldukça zayıflatırken bu alanda sivil toplum kuruluşlarının görev ve sorumluluklarını da önemli derecede göz önüne çıkarmaktadır.

1.1.4.3. Uluslararası Kuruluşlar

Sosyal sorunların ulusal seviyeden uluslararası seviyeye taşınması sosyal politikanın yapısında önemli bir değişimi beraberinde getirmektedir. Küreselleşmenin en önemli olumsuz etkilerinden biri sosyal sorunların artması ve çözüm konusundaki başarısızlıklardır. Bu nedenle büyük küresel aktör ve kuruluşlar doğrudan ve dolaylı olarak sosyal politika sorunlarının çözümü konusunda girişimde bulunmaktadırlar (Şenkal, 2005: 66).

Küreselleşme sürecinin ortaya çıkardığı küresel politiğin bir sonucu olarak, sosyal politika tedbirleri küreselleşirken, küresel politika ve düzenlemeleri de sosyalleşmiştir. Küresel politikaların sosyalleşmesinin, küresel kapitalizmi düzenlemenin bir yolu olduğu düşüncesi ağırlık kazanmaktadır. Küresel alan arzu edilen refah modeliyle kamunun, ticaret kurumlarının ve gönüllü sektörlerin ideolojik ve politik mücadelelerine sahne olan bir alana dönüşmüştür. Ulusal ya da bölgesel düzeyde sosyal politikalar gittikçe artan oranda Dünya Bankası ve IMF gibi küresel kurumlardan, OECD ve Avrupa Komisyonu gibi uluslar üstü oluşumlara kadar uzanan çok sayıda kurumun içsel ve dışsal sosyal tedbirleri tarafından biçimlendirilmeye başlanmıştır (Yeates’den akt. Özaydın, 2008: 173).

1.1.4.4. Sivil Toplum Kuruluşları

1970’lerin sonunda girilen kriz sürecinin temel nedeni olarak kamu hizmetlerinin görülmesinde ve sosyal yardımların sağlanmasında devlet harcamalarının yüksek olması gösterilmiş; bu çerçevede gelişen neoliberal akımlar devletin bu alandaki ağırlığını azaltmayı amaçlamıştır. Neo liberal yapılanma sürecinde devletin rolü “girişimci-katalizatör-düzenleyici” devlet şeklinde yeniden tanımlanmıştır. Böylece, devletin sosyal politika konusundaki rolünün bir taraftan özel sektör olarak tanınan uluslararası kuruluşlara, bir taraftan da sivil toplum kuruluşları ya da hükümet dışı organizasyonlar denilen gönüllü örgütlenmelere devredilmesi uygulamaları başlatılmıştır. Bu süreçte, temel görevi, toplumda meydana gelen dengesizlikleri gidermek, buna uygun politikalar üretmek olan sivil toplum kuruluşları, sendikalar ve devletin yerini alarak güç kazanmaya başlamıştır. Bu özellikleri dolayısıyla sivil toplum kuruluşları, piyasa sistemini baskılamak yerine; piyasa sisteminin kanattığı yaralara pansuman yapma görevi yüklenmişlerdir.

Günümüzde ulusal düzeyde güç kazanan gönüllü örgütlenmelerin ulusal düzeyden uluslararası düzeye doğru taşındığı görülmektedir. Diğer bir ifade ile gönüllü örgütlenmeler de küreselleşme olgusuna paralel bir gelişme göstermişlerdir. Sınırların ortadan kalktığı küresel dünyanın herhangi bir yerindeki savaş, yoksulluk, çevre sorunları sadece o ülkeyi değil bütün ülkeleri ilgilendirir konuma gelmiştir (Şimşek, 2000: 335-336).

Bu yüzden gerek uluslararası kurumların, gerekse sivil toplum kuruluşlarının küreselleşme sürecinde ortaya çıkan sorunlara yönelik geniş kapsamlı sosyal politika yaklaşımları, küresel bir sosyal politikanın oluşmasına yönelik söylemleri de güçlendirmektedir.

1.1.5. Sosyal Politika Aracı Olarak Devlet-Çocuk İlişkisi

Sosyal politika, toplumdaki tüm sınıfların ve grupların eğitim,sağlık, sosyal güvenlik, çalışma hayatı gibi sorunlarını esas alan ve bunlara yönelik çözümler getiren geniş bir araştırma alanını oluşturmaktadır. Bu bakımdan; Sosya-ekonomik

gelişme ve toplumsal refahla ilgili olan her unsur, sosyal politikaların alanına girmektedir.

Sosyal politika, devletin vatandaşlarına olan sorumluluğu ve görevleri kapsamında, sağlık, eğitim, diğer sosyal, kültürel ve ekonomik sorunlar, sosyal güvenlik mekanizmaları, yoksulluk ve sosyal dışlanmayla mücadeleye yönelik sosyal yardım programları gibi pek çok sorun karşısında son yıllarda giderek artan ölçüde önemli rol oynamaktadır. Bu bakımdan sosyal devlet, maddi ve manevi anlamda zayıf kalmış bireylerin, devletten sosyal destek talebinde bulunabilme durumlarını ifade etmektedir.

Kabul etmek gerekir ki tüm dünya ölçeğinde ortaya çıkan sosyal, siyasi ve ekonomik sorunlardan en çok etkilenenler de çocuklardır.

İlk çağlarda çocuğun korunması öncelikle aile kurumunun sorumluluğunda iken zaman içinde bu konudaki sorumluluk, toplumsal kurumlar ve devletlere doğru kayma göstermiştir. Bu değişimin temelinde ulus devletlerin kurulması, kapitalist gelişim süreci ile birlikte sosyal örgütlenmelerin ortaya çıkması sonra da, toplumsal örgütler ve devletlerin çocuğun korunması sorunuyla da ilgilenmeye başlamış olması gibi pek çok etkenin rolü vardır. Önceleri çocukların korunması dini kurumlar tarafından hayırseverlik duygularının etkisi altında gerçekleştiriliyordu. Kapitalizmin evrilmesi sürecinde toplumların ekonomik, sosyal ve siyasi görüşlerinde yaşanan değişiklikler neticesinde sosyal politika uygulamalarının baş göstermesi ile birlikte bu kurumlar, çağdaş ve laik kurumlara dönüşmüşlerdir. Çocuk hakları da sadece çocukların korunması ile sınırlı kalmayıp, onların katılımcı ve gelişmiş bireyler olmalarını öngörmüştür.

Günümüzde ekonomik sorunlar nedeniyle bazı çocukların temel gereksinimleri karşılanamazken kimi çocuklar da çalışmak için sokağa itilmekte ve hatta bazıları da suça sürüklenmektedir. Diğer yandan ekonomik ve sosyal haklardan yararlanmada yaşanan dengesizlikler bu çocukların eşit nitelikte eğitilmiş sağlıklı bireyler olarak yetişebilmelerinin önünde engeller oluşturmaktadır.

Bu bakımdan sosyal devlet toplumun en zayıf kesimini oluşturan çocukların mağduriyetlerini gidermek adına ekonomik, sosyal kültürel ve hukuki önlemleri almakla yükümlüdür.

1.1.6. Türkiye’de Sosyal Politika Uygulamaları

Türkiye’nin ekonomik ve toplumsal yapısının oluşmasında, Osmanlı Devleti oldukça etkili olmuş, mevcut yapı bu miras üzerine inşa edilmiştir. Özellikle Osmanlının son dönemleri günümüz incelemeleri açısından oldukça önemlidir.

XVI. yüzyılın ikinci yarısında büyümesi doruğa ulaşan Osmanlı Devleti, XVIII. yüzyıldan itibaren batıda gelişmeye başlayan yeni tekniğe ayak uyduramamıştır. Bu durum devletin ekonomik ve mali alanda çöküşünü hazırlamıştır. XIX. yüzyıldan başlayarak geri bir tarımsal teknikle hammadde üreticisi olan devlet, zanaat ve atölye üreticiliğini de Avrupa’nın yeni tekniği karşısında korumasız bırakmıştır (Talas, 1992: 35).

Osmanlı Devleti’nde sosyal politikalara ilişkin işlevlerin ağırlıklı olarak devlet dışında örgütlenmiş kurumlarca gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu kurumların en önemlisi olan vakıflar, bir yandan sosyal yardım işlevleri ile önemli bir sosyal politika kurumu niteliği kazanırken, diğer yandan da, Osmanlı Devleti’nde sivil toplumun başarılı bir uygulamasını göstermiştir. XVIII. yüzyıldan itibaren vakıfların bu işlevini önemli ölçüde kaybetmeleri üzerine, sosyal politika düzenlemelerini gerçekleştirmek üzere son derece zengin ve karmaşık bir sosyal yardım ve hayır sistemi kurulmuştur (Özbek, 2002: 26).

Osmanlı İmparatorluğu’nun vakıf, dernek ve tarikatlara terk ettiği sosyal alan Cumhuriyet döneminde de kurumsallaştırılamamıştır. Cumhuriyetin erken dönemlerinde Batı’nın ulaştığı noktaya sadece sanayileşme yolu ile gelineceği yanılgısı, devleti öncelikle bir sanayi (sermaye) sınıfı oluşturma hedefine, sonra da bu sınıfı korumaya yöneltmiştir. Bu durum da Batı’da sosyal devlet ve bu bağlamda sosyal politika uygulamaları, gelişen sanayi (sermaye) sınıfı karşısında güçsüzleri koruma amacıyla ortaya çıkarken Türkiye’de ise devlet tam tersi bir rol üstlenmiş

iktisadi kaygılarla sanayi sınıfını korumaya yönelmiştir. Diğer yandan, özellikle II. Dünya Savaşı sonrası dönemde Sovyet korkusu nedeniyle demokratik söylemlerin kaygıyla karşılandığı ortamda sivil toplum kuruluşları ve sendikalar bir türlü gelişmemiş ve bu nedenle sosyal politikanın oluşmasına yardım eden sosyal diyalog ortamı oluşturulamamıştır (Özbek,2002).

1980 sonrası dönemde ise bütün dünyada izlenmeye başlanan neo-liberal politikalar uluslararası piyasaya entegre olmaya çalışan Türkiye'yi de etkisi altına almıştır. Bu süreçte sosyal hizmet, eğitim ve sağlık alanları piyasa mekanizmalarına terk edilmiştir. Sendikal hareketler zayıflatılması sonucu, gelir dağılımı eşitsizliği ve işsizlik artmıştır.

Bütün bu gelişmeler ise; giderek artan yoksulluk nedeniyle hem çocuk sağlığı ve eğitimi olumsuz yönde etkilerken hem de çocuk emeğinin formel ve informal sektörde sınırsız biçimde kullanılmasını, korunmaya muhtaç ve suça karışan çocuk sayısının artmasını tetiklemiştir. Tarihimizin her döneminde olduğu gibi günümüz sosyal politikasında da çocuk başlı başına bir sosyal politika öznesi olarak görülmediği için bu sorunlara yönelik bütünlükçü ve çözüme yönelik politikalar geliştirilememiştir. Dahası bu çocukların sorunlarının çözümü büyük bir oranda toplumun hayırsever duygularına terk edilmiş, devlet bu konuda insiyatif almaktan kaçınmıştır. Bu nedendir ki sözü edilen bu sorunlar günümüzde de büyüyerek varlığını sürdürmektedir.

2000'li yıllara gelindiğinde ise gerek insan haklarının gelişmesi, bir yandan kapitalizmin çelişkili dinamiklerinin çocuğa yönelik yeni sömürü alanlarını ortaya çıkarırken,diğer yandan da çocuğa bakış açısını yeniden biçimlendirmesi nedeniyle özellikle batı'da yeni söylemlerle çocuk haklarının ön plana çıkarıldığı bir süreç yaşanmaktadır. Tabii ki bu süreç AB üyesi olmaya çalışan Türkiye'nin çocuklara yönelik düzenlemelerini de eninde sonunda etkileyecektir. Nitekim bu konuda Türkiye, BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzalamış bir ülke olarak hem BM'in, hem de AB kurumlarının hem de ülke içindeki ve dışındaki sivil toplum kuruluşlarının baskısı altındadır.

1.2. ÇOCUK VE ÇOCUKLUK İLE İLGİLİ KAVRAMLAR

Çocuk genel olarak “insan yavrusu” olarak tanımlanır. Bu bakımdan ele alırsak öncelikle “insan nedir” sorusuna cevap aramak gerekir.

1.2.1. İnsan Kavramı

“İnsan nedir?” sorusu, insana dair en genel geçer soru olması ve içinde birçok soruyu barındırması nedeniyle aynı zamanda birçok farklı yanıtı da içermektedir.

Bununla birlikte insanlık üzerinde en çok kabul gören varsayım “Homo sapiens” kuramıdır. Yunanlıların ulaştığı bu düşünce, insanın bir “*akıl varlığı*” olduğudur. Bu düşünce ilk olarak Anaksogoras tarafından dile getirilmiş, Platon ve Aristoteles tarafından da felsefi biçimde açıklanmaya çalışılmıştır. Homo sapiens kuramı insanı hayvandan ayıran bir özelliktir. Akıl aracılığı ile insan varolanı olduğu gibi tanımaya, Tanrıyı, evreni ve kendini bilmeye elverişli hale gelebilmiştir (Günay, 2008).

İnsan nedir? sorusu, düşünce tarihinde bugün bile yanıtı aranan en büyük sorulardan biridir. Nitekim, her bilim dalının, hatta dinlerin bile insan tanımları farklıdır. Bununla birlikte insanı tarihsel bir varlık olarak tanımlamak çalışmamızın kapsamı açısından uygun olacaktır. Tarihsel bir varlık olduğu düşüncesine göre insan, eylemlerine, yapıp, etmelerine, eylemleri ile ortaya koyduklarına bakılarak değerlendirilmekte, yani insanın ne olduğu, ortaya koyduğu ürünlerinden hareketle gösterilmeye çalışılmaktadır (Kılıç, 2012:79). İspanyol filozof Gasset’in (1998:107) tanımıyla “İnsan kendi başından geçen şeydir, kendi yaptığı şeydir”. Bu çalışma, insanlığın belli bir tarih boyunca çocuğa olan bakış açısını, tutumlarını, çocuklara karşı yapılan eylemleri kapsadığı için insanı tarihsel bir varlık olarak değerlendirmek uygun olur. Nitekim insanın çocuklarla ilgili olarak geçmişte yapmış olduğu eylemler gibi şu anda da yapılmakta olan eylemler insanı biçimlendirmeye devam etmektedir.

1.2.2. Çocuk ve Çocukluk Kavramları

Çocukluğun ne olduğunu anlamamıza imkan veren en basit teori, çocuk/küçük insan teorisi olarak ifade edilebilecek olan teoridir. Bu teoriye göre, çocuk, yetişkinlerle olan yaş farkı sebebiyle “ufak bir insan” olarak görülmektedir. Bu yaklaşım çocuk gelişiminin yalnızca bir büyüme süreci olduğunu düşündüğümüzde kabullenebileceğimiz bir yaklaşımdır. Oysaki çocukluğu, yalnızca büyüme dahilindeki gelişimi içeren bir anlayış çerçevesinde açıklamak tatmin edici değildir. Çünkü çocukluk, bu türden bir açıklama ile yetinilemeyecek kadar karmaşık olan zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim açısından da değerlendirilmesi gereken bir dönemdir (Koç, 2010: 73).

Sözlükte; anne karnında ya da bebeklik çağı ile ergenlik çağı arasındaki gelişme döneminde olan insan yavrusu (Püsküllüoğlu, 1994: 263) olarak ifade edilmesine rağmen, çocukluğun hangi yaş sınırlarını kapsadığı da tartışmalıdır. Yaş sınırları her ülkenin ekonomik, sosyal, kültürel, siyasi ve hukuksal sistemlerine dayalı olarak (Yokuş, 1998: 10) farklılıklar gösterdiği gibi, aynı toplumun hukuk düzeninin çeşitli dallarında da farklı uygulamalara tabi tutulmaktadır.

Bu bakımdan bu başlık altında “çocuk” kavramının sosyolojik, psikolojik ve hukuksal açıdan ne anlam ifade ettiği üzerinde durulacaktır.

1.2.2.1. Sosyolojik Açıdan Çocuk Kavramı

Çocukluk, evrensel bir olgu olarak ortaya çıkmasına karşın her toplumun, çocukluğa yönelik toplumsal, gelişimsel ya da kültürel yüklemelerinde farklılıklar görülmektedir. Nitekim değişik toplumlara ve değişik tarih evrelerine, hatta aynı toplumun değişik kesimlerine baktığımızda çocukluğa değişik anlamlar verilebildiğini görebiliyoruz (Tan, 1997: 71). Örneğin geleneksel toplumlarda çocukluk döneminin yok sayıldığı, bu toplumlarda çocukluk döneminin çabucak bitirilmesi gereken bir dönem olarak kabul edildiği görülmektedir. Buna karşın modern toplumlarda ise çocukluk dönemi yetişkinlerden farklı kendine has biyolojik, psikolojik ve sosyal özelliklere sahip olduğu ve bu özelliklerinden dolayı

yetişkinlerden daha farklı ihtiyaç ve beklentilerinin olduğu çok özel bir aşama olarak kabul edilir.

Çocukluk kavramı, kız ve erkek çocuklar, varsıl ve yoksul çocuklar, köylü ve kentli çocuklar açısından değişik içermeler taşımaktadır. Devlet ideolojisi, çocukluğu kendine özgü bağımlılıkları ile özel bir dönem olarak tanımlayarak okul çağıyla özelleştirirken, bazı kesimlerde beş-altı yaşını geçer geçmez yetişkin dünyasında eriyip giden bir çocukluk anlayışı -Ortaçağ çocukluğu- etkisini sürdürmektedir (Tan, 1994: 26).

1.2.2.2. Psikolojik Açıdan Çocuk Kavramı

Çocuk, gelişen bir insan yavrusu, olgunlaşmamış, reşit sayılmayan küçük bir yurttıştır. Yörükoğlu'na (1989) göre çocukluk, üst sınırı belli olmayan bir çağdır. Çocukluk, oyun ve öğrenim yıllarını kapsayan tüketici dönem olarak tanımlanırsa, bunun üst sınırı 12 yaş da olabilir, 25 yaş da olabilir. Bedensel ve zihinsel belirtilerin ergenlik çağına ulaşması ile, çocukluk dönemi sona ermektedir.

Psikologlar çocuk gelişimini dört döneme ayırırlar. Birinci dönem 0-2 yaş arası *Bebeklik dönemidir*. İkinci dönem 3-6 yaş arasını kapsayan *okul öncesi dönem* olarak da adlandırılan ilk çocukluk dönemidir. Üçüncü dönem *son çocukluk dönemidir*. Bu dönem 6-12 yaş grubunu kapsar ve erginliğe kadar sürer. Son dönem ise *ergenlik dönemidir*, bu da 12-18 yaş grubunu kapsamaktadır (Aydoğmuş, Baltaş, Davaslıgil, 2006).

Bebeklik döneminde çocuk edilgen ve alıcıdır. Okul öncesi çağ adı verilen 3-6 yaş arası dönemde çocuk konuşkan cıvılcı ve yaşam doludur. Durmadan sorar. Sokulgan ve sevimlidir. Durmadan konuşup soru sorduğu gibi, gün boyunca yorulup usanmadan oynar, oyunlarında arkadaş arar. Yaşlılarıyla ilişki kurmaya ve paylaşmaya yatkındır. Başka bir deyişle, toplumun küçük bir üyesi olma yolundadır.

Okul çağı, çocuğun aile kurumundan çıkıp, dış dünyaya açıldığı, toplumsal çevreyle tanıştığı bir dönemdir. Bu dönem, çocuğu oyun çağı çocuğu gibi canlı ve hareketlidir. Diğer yandan okula başlayış, ailenin yaşamında çocuğun gelişim süreci

açısından önemli bir aşamadır. Okula başlama, çocuğun belli bir ruhsal olgunluğa ulaşmış olmasını gerektirir. Okul, bir bakıma, evde kazanılan eğitimin sınandığı yerdir.

Çocukluğun son dönemi ise erginlik dönemidir. Ortaokul yıllarına denk düşen bu yaşlarda, cinsel uyanışla birlikte yeni ruhsal özellikler ve davranışlar baş gösterir. Bir kez gencin düşünme yeteneğinde önemli bir sıçrama olur. Soyut kavramları daha iyi anlar ve kullanır. İlgi alanı genişler ve çeşitlilik kazanır. Toplumsal olaylara, politikaya ve ülke yönetimine ilgi artar. Genç bu dönemde hakça doğruluktan, düzenden yanadır, eşitsizlikler birden ortadan kalksın ister. Hatta bu amaç uğruna kendine de başkalarına da zarar veren eylemlere araç olabilir (Yörükoğlu, 1989).

1.2.2.3. Hukuki Açıdan Çocuk Kavramı

Çocukluğun başlangıcı ve sonu konusunda her hukuk düzeni farklı ölçüler getirmiştir. Roma ve İslam Hukuku gibi hukuk sistemlerinin benimsendiği toplumlarda bedensel ve cinsel olgunluğa ulaşmakla çocuğun çocukluktan çıktığı kabul edilirken modern hukuk sistemlerinin kabul gördüğü toplumlarda ise fikri olgunluğa ulaşmış olmakla çocuğun reşit sayılacağı ve küçüklükten çıkacağı kabul edilmektedir.

Çocukluk döneminin sonunu ele alan ölçüler, hukuk sistemleri bazında daha değişkendir Roma ve İslam Hukuku gibi hukuk sistemlerinin benimsendiği toplumlarda bedensel ve cinsel olgunluğa ulaşmakla çocuğun çocukluktan çıktığı kabul edilirken modern hukuk sistemlerinin kabul gördüğü toplumlarda ise fikri olgunluğa ulaşmış olmakla çocuğun reşit sayılacağı ve küçüklükten çıkacağı kabul edilmektedir(Erdoğan, 2011:16).

1.3. ÇOCUĞA YÖNELİK TEOLOJİK YAKLAŞIMLAR

Çocuk konusu teolojik doktrinlere de konu olmuştur. Teolojik bilgilerin yorumlanma biçimleri ise toplumların çocuğa yönelik tutum ve davranışlarını etkilemiştir. Aşağıda semavi dinlerin çocukla ilgili değerlendirmelerine değinilmiştir.

1.3.1. İslam Dininde Çocuk

Kuran’a göre çocuk ana babalar için bir sınavdır. Kuran’ın şu ayeti bu durumu gayet açık bir şekilde ifade etmektedir. “*Mallarınız ve çocuklarınız sizin için ancak bir imtihandır. Allah ise, işte büyük mükafat O’nun katındadır.*” (Talak, 14-15). Kuşkusuz bu ayetler anne babalara çocuklarına karşı bir takım görevler yüklemektedir. Bu görevlerin en başında, çocuğu korumak, helal gıdalarla beslemek ve eğitmek gelmektedir. Örneğin, “*Ey iman edenler, kendinizi ve ailenizi yakıtı insanlar ve taşlar olan cehennem ateşinden koruyun*” (Tahrim 66/6) ayeti çocuğun kötülük ve günahlardan korunması gerektiğini ifade etmektedir. “*Anneler çocuklarını emzirmeyi tamamlamak isteyen babalar iki tam yıl emzirirler.*” (Bakara 2, 233) ayetine göre Kur’an anne sütünü önemsemiştir.

Öte yandan büyük İslam Bilginleri en çok çocuğun eğitimi ile ilgilenmişlerdir. Örneğin Büyük İslam Alimi İbn-i Sina’ya göre çocuk sütten kesilir kesilmez, “kötü huylar” edinmeden eğitimine başlanmalıdır. Çocuğun ilk eğitimi ahlak eğitimi olmalıdır. Çocuk 6 yaşına gelince okula gönderilmeli ve 14 yaşına kadar okutulmalıdır (Akyüz, 2013:28). Diğer yandan Gazali’de çocuk eğitimine küçük yaşta başlanması gerektiğini ifade etmiştir. Ona göre, çocuğun terbiyesinde mühim olan onu, daha ilk çağlarında terbiye etmektir. Zira çocuk, ilk yetişme yaşlarında ihmal edilirse ahlâkı bozulur (Gazali, İhya, C. III. 165).

Kuşkusuz İslam dininin çocukla ilgili olarak en çok önemseydiği konu çocukların yaşama hakkıdır. “*Çocuklarınızı yoksulluk korkusu ile öldürmeyin. Onlara da size de rızık biz veririz. Şüphesiz onları öldürmeniz büyük suçtur* (Tahrim 66/6) ayeti çocukların yaşama hakkını açıkça vurgulamıştır. Bu konuda özellikle İslam dininin kendinden önceki cahiliye döneminde kız çocuklarının diri diri toprağa gömülmesi uygulamasına son verdiğini de özellikle vurgulamak gerekir. çocuklarını diri diri toprağa gömmeye vahşetini Kuran-ı Kerim şu ifadelerle anlatır: “*Onlardan birine bir kız çocuğu müjdelendiği vakit öfkesinden yüzü simsiyah olur. Verilen müjdenin kötü tesiriyle kavminden gizlenir. O çocuğu, zillet ve horluğa katlanarak tutacak mı, yoksa toprağa mı gömecek? Bak ne fena hüküm veriyorlar.*” (Nahl, 16/58-59). Hz. Muhammed (s.a.v) bu kötü adeti kaldırdığı gibi üç kızına veya kız

kardeşine iyi davranan Müslümanı cennetle müjdelemiştir (Savaş, 1991:123). Görüldüğü gibi İslam dini çocukların yaşama hakkına verdiği önem konusunda herhangi bir cinsiyet ayrımı gözetmemiştir.

Çocukların yaşama, korunma, beslenme ve eğitim hakkına bu kadar önem veren İslam dini çocukların aynı zamanda sevgi ve merhametle büyütülmeleri üzerinde durmuştur. Hz. Muhammed (s.a.v)'in hayatı ve uygulamaları da bunun önemini göstermektedir. Nitekim O, bir gün torunlarını öpmesine çok şaşırان bir bedevinin, “siz çocukları öpüyor musunuz, biz hiç öpmeyiz” sözleri üzerine O’na: “Kalbinden merhamet duygusu alındıysa ben ne yapabilirim ki”(Buhari,’den akt. Doğan,2000) diyerek çocukların sevgi ve merhamet duygusuyla yetiştirilmeleri gerektiğini ifade etmiştir.

1.3.2. Hristiyanlık Dininde Çocuk

Çocukluk Hristiyanlıkta bu dine ait olmanın ilk basamağıdır. Kutsanmayan (vaftiz edilmeyen) çocuk Hristiyanlık dinine giremez. Arındırma, paklama, temizleme amacıyla suya daldırma gibi anlamlara gelen vaftiz, bizzat İsa Mesih tarafından uygulanmış olduğu kabul edilen dinsel bir liturjidir (Yıldırım’dan akt. Ataşalan, 2008: 45)). Hristiyanlıktaki vaftiz asli suçtan arınma duygu ve düşüncesi ile yapılır. Asli günah doktrinine göre tüm insanlar, Adem ile Havva’nın cennette işlediği günah nedeniyle günahkar olarak dünyaya gelmektedirler (Challaye, 1998: 191). Buna göre vaftiz, kirli geçmişten temizlenmek ve kutsal hayat tarzına kavuşmak amacıyla yapılmaktadır (Alptekin’ den akt. Ataşalan, 2008: 46)).

Bununla birlikte çocuk Hristiyanlık dinine göre kıymetli bir varlıktır. Bunu İncil’in şu sözlerinden anlamak mümkündür: *“Dokunsun diye İsa’ya çocuklar getiriyorlardı. Fakat şakirtler onları getirenlere çıkışıyorlardı. İsa bunu görünce kızdı ve onlara şöyle dedi: “Bırakın çocuklar gelsinler onlara engel olmayın, çünkü Allah ülkesi bu gibilere aittir”*(Markos: 13-16, Matta 19:13-15; Luka 18:15-17).

1.3.3. Yahudilik Dininde Çocuk

Yahudilikte kadının çocuk sahibi olması oldukça önemsenmiştir. Kadın için çocuksuzluk büyük bir mutsuzluk vesilesidir. Tevrat'taki ifadeler de bu yöndedir.

Yakup'un diğerine göre daha çok sevdiği eşi Rahel O'na çocuk veremediği için kendini paralamış ve Yakup'un sevgisini kaybetmekten korkmuştur: "Rahel, Yakup'a çocuk doğurmadığını görünce, kız kardeşini kıskanıp Yakup'a dedi: Bana çocuklar ver, yoksa ölürüm (Tekvin, 30/1). "Sonra Rab Rahel'i hatırladı ve ona bir oğul doğurdu ve dedi: Allah utancımı kaldırdı (Tekvin, 30/23).

Yahudilikte çocuk özellikle soyun devamı için önemlidir. Bu yüzden Yahudi toplumunda özellikle de erkek çocuk sahibi olmak büyük bir prestij kaynağıdır. Tevrat'ın bu konudaki ifadeleri açıktır: *"Oğlu olmayan kişinin adı kendi kavminden silinir"* (Sayılar 27/4).

Yahudi toplumunda çocuğun erken yaşta eğitimi, özellikle de din eğitimi alması ana babanın temel vazifelerindendir. Nitekim Yahudi geleneklerine göre çocuk beş yaşından itibaren kutsal kitap çalışmalarına başlamalı ve yedi yaşındaki çocuklara hem İbranice hem de yaşadıkları ülkenin dili öğretilmelidir (Aydın, 2004: 13' den akt. Ataşalan 2008:33). Ayrıca Yahudi toplumunda bir erkek çocuk on iki yaş ve bir aylık olunca "Bar Mitzvah" (şeraitin oğlu) sayılmakta olduğu ve Yahudi şeriatına uymakla mükellef olduğu belirtilmektedir (Aydın ve Örs'den akt. Ataşalan, 2008: 34). Buna karşılık kız çocuklarının mükellef olmaları için on iki yaşından gün almaları gerekmektedir. Mükellef bir kız çocuğuna "Bat Mitzvah (şeriatın kızı) denmektedir fakat, onların bu günü, erkeklerde olduğu gibi görkemli bir tören şeklinde kutlanmamaktadır (Aydın'dan akt. Ataşalan, 2008: 35). Tevrat'ta yer alan bazı ifadeler de, çocuk yetiştirme hususunun önemini ve bunun bir disiplin içerisinde gerçekleştirilmesini ifade etmektedir. Mesela Tevrat'ta çocuklara ve gençlere yönelik yer alan *"Her biriniz kendi anasından ve babasından korkacak"* (Levililer, 19/3) ve anne-babaya yönelik *"Değneğini esirgeyen oğlundan nefret eder; fakat onu seven vaktinde tedip eder"* (Süleyman'ın Meselleri, 13/24) ifadeleri çocukların katı bir disiplin içinde yetiştirilmesi gerektiği ifade etmektedir.

1.4. ÇOCUĞA YÖNELİK DÜŞÜNSEL YAKLAŞIMLAR

Günümüzde çocukluk yaşamın özel bir dönemi olarak kabul edilmektedir. Bu nedenle en azından toplumun orta ve üst tabaka aile çocukları sevgi nesnesi olarak yoğun ilgi görmektedirler. Ancak tarihte çocuklar her zaman bu kadar şanslı olmamışlardır. Nitekim araştırmanın daha sonraki bölümlerinde de belirtileceği gibi insanlar uzun yıllar boyunca çocukluk dönemi ile ilgilenmemişlerdir. Bu nedenle şu andaki çocukluk olgusunu anlayabilmek için geçmişte çocukluk anlayışının nasıl geliştiğini bilmek gerekir. Bugünkü çocukluk anlayışının şekillenmesinde toplumların geçmişte yaşadıkları siyasal ve toplumsal dönüşümlerin yanı sıra dönemin aydınlarının da büyük katkısı olmuştur. Bu nedenle bu başlık altında çocukluk olgusunun içinde bulunulan toplumların kültürlerine göre de değiştiği gerçeğinden hareketle hem İslam filozoflarının hem de Batı filozoflarının çocuk ve çocuklukla ilgili görüşlerine yer verilmiştir.

1.4.1. İslam Düşüncesinde Çocuğa Yönelik Yaklaşımlar

İslam dünyasında genel olarak çocuklarla ilgili düşünceler, batıda olduğu gibi, çocuk eğitimi ve terbiyesi konularını içermektedir. Ancak çocuğun ahlak eğitimi İslam kültüründe batı'ya göre daha fazla öne çıkarılmıştır. Bu nedenle, Osmanlı'nın Klasik Dönemine ait ahlakla ilgili bazı eserlerde çocukla ilgili konular daha çok felsefi ahlak ekolüne ait eserlerde yer almaktadır. Aşağıda bu eserlerden yola çıkılarak belli başlı İslam düşünürlerinin çocuk konusuna yaklaşımları açıklanmıştır;

Gazali (1058-1111)

Gazâlî'ye göre çocuk sağlam bir fitrata sahip olarak doğar. Dış ve iç duyular küçük çocukta da vardır. Ancak kalbi ve beyni boş bir cevherdir, oraya ne doldurursanız onu alarak gelişir. Çocuğun kalbindeki kabiliyet henüz gelişmediği için buluş ve temyizden önce orda ilim hâsıl olmaz. Her çocuk iyiyi ve kötüyü aramayacak şekilde zayıf olarak yaratılmıştır. Çocuğun iyiyi-kötüyü, doğruyu-yanlışını anlayabilmesi için de olgunlaşması gerekir. Bu yüzden onu doldururken dikkat etmelidir. Gazâlî terbiye bakımından ilk çocukluk ve ergenlik döneminin önemi

üzerinde durur. Ona göre, çocuğun terbiyesinde mühim olan onu, daha ilkçağlarında terbiye etmektir. Zira çocuk, ilk yetişme yaşlarında ihmal edilirse ahlâkı bozulur (Gazali, 1975, CIII, 165-72).

Nasiruddin Tusi (1201-1274)

Tusi, belirli bir çağa geldikten sonra çocuk eğitiminde öncelikle övgü, ödüllendirme ve yapıcı eleştiriyile iyi alışkanlıkların öğretilmesi suretiyle başlanması gerektiğini belirtir. Kötü davranışları artıracığı ve arsızlığa yol açacağı düşüncesiyle sık azarlamaya ve kötülüğü açığa vurmaya karşı çıkar.O'na göre, çocukların yemek yeme, giyinme, konuşma ve toplum içinde hareket etme kuralları öğretilmeli ve daha sonra da onların kabiliyetlerine göre hoşlandıkları bir mesleğe yönlendirilmelidir. Çocukların eğitimine ihtimam gösterilmesi gerektiğini belirten Tusi, ne var ki kız çocuklarının eğitimi onaylamaz. Kız çocuklarının eve bağlılık, örtünme, ağırbaşlılık, iffet, haya ve kadınlar için beğeni görülen hüner konusunda yetiştirilmesi ve ergenlik çağına geldiğinde dengiyle evlendirilmesi önerilir (Tusi, 2007:213-215).

Nasiruddin Tusi; çocuğun süt emmesi bittikten sonra onun kötü davranışlar edinmeden önce ahlaki eğitimin verilmesi gerektiği görüşündedir. Eğitimci çocuğu incitirse, çocuğun feryat etmekten ve yalvararak şefaet dilemekten sakınması gerekir. Çünkü bu tür davranışlar kölelere ait zayıf hareketlerdir. Tusi'ye göre ilk vuruş az, ancak iyice acıtıcı olmalı ki ondan ibret alsın ve bir daha aynı hatayı yapmasın (Tusi, 2007: 211-212).

Tusi, herhangi bir mecliste bulunan çocuğa, o meclise uygun konuşmayı, konuşması sırasında eli, gözü ve kaşıyla işaret etmemesini, ancak konuştuğu şeyin zarif bir hareketi gerektirmesi durumunda da bunu usulüne uygun şekilde yerine getirmesini tavsiye etmektedir. O, mecliste herhangi bir kişiyle, doğru ya da yanlış diye herhangi bir tartışmaya girmemesini, özellikle büyükleriyle ve sefihlerle inatlaşmamasını, ısrar fayda etmeyen bir kimseye ısrar etmemesini, münazara ve tartışmalarda üstün bulduğu tarafa hakkını vermeyi, sıradan insanlardan, deli ve sarhoşlardan olabildiğince kaçınmasını öğütlemektedir (Tusi, 2007:216-217).

Kınalızade Çelebi (1546-1604)

Kınalızade'ye göre çocuğun süt emzirme dönemi bittikten sonra güzel ahlakla ilgili telkinlerde bulunularak terbiyesine devam edilmelidir. Bunu yaparken de çocuğun tabiatına uygun bir kuvvete göre eğitim verilmelidir. Fakat o çocuğun kabiliyeti olmayan bir işte fazla zorlanmasını hoş görmemektedir. Çünkü O'na göre, çocuğu kabiliyeti olmadığı halde bir işte ısrar edilmesi onun sabır, sebat ve zorluklara dayanıklı olma gibi güzel huylar kazanmasını engeller. Fakat çocuğun kabiliyetine göre bir sanatla meşgul olmasını sağlamak onu tembellikten alıkoyar ve başarı kazanmasını sağlar. Kınalızade'ye göre, kız çocuklarına hem okuma hem yazmanın öğretilmesi zorunludur. Çünkü ona göre ilim kadın ve erkek ayrımı olmaksızın her Müslümana farzdır (Kınalızade, 2007). Tusi gibi bir çok düşünürün aksine Kınalızade'nin kız çocuklarının eğitimi savunması İslam düşüncesine olumlu katkıda bulunmuştur.

Farabi (872-951)

Farabi'ye göre çocuklar karar verme yeteneği güçlü ve sorumluluk duygusuna sahip olarak yetiştirilmelidir. Disiplin ne sert ne yumuşak olmalı, ılımlı bir yol izlenmelidir. Çocuk sözle ikna edilemezse zora başvurulabilir (Akyüz, 2013: 24). Görülmektedir ki Farabi eğitim sürecinde disiplin aracı olarak dayanın kullanılmasına karşı çıkmamaktadır. Bununla birlikte Farabi'nin yaşadığı dönemde çocukların karar verme yeteneğine vurgu yapması önemlidir.

İbn-i Sina (980-1037)

İbni Sina yeni doğan çocuğun bakımı, hastalıkları ve tedavileri konusunda çok ayrıntılı bilgiler verir. Doğan çocuğa babası güzel bir ad koymalı, çocuk 2 yıl boyunca günde 3 kez annesi tarafından emzirilmeli, bu mümkün değilse iyi bir süt ana bulunmalıdır. Ancak süt anada sağlık, yaş, ahlak... açısından olumlu nitelikler aranmalıdır. Çocuk yazın ılık, kışın yakıcı olmayan sıcak su ile her gün yıkanmalı fakat üşütülmemelidir. Bebeklerin mizacını güçlendirmek için onu hafifçe hareket ettirmeli ve annesi ninni söylemeli ona musiki dinletmelidir. Bu, onun ruh sağlığı

için önemlidir. Çocuğun içine kapanık olmaması için annesi ve babası ona sevgi göstermeli ancak aşırıya gitmemelidir, çünkü çocuk bundan yararlanmaya kalkar. Biraz büyüyen bebeklerin oyun ihtiyacı karşılanmalıdır. Oyun çocuğunun bedeni, zihni, duygusal gelişimi için çok büyük önem taşır. Ancak 14 yaşından sonra oyunun azaltılması gerekir. Çocuğa baskı yapılmamalı, hatalarını uygun biçimde düzeltmeli, gerekirse azarlamalıdır, dayak en son çaredir (Akyüz, 2013: 28).

İbni Sina, eğitim ve bilimi herhangi bir sınıf ve düzey gözetmeden herkes için yararlı görmektedir. İbni Sina öğretmenin çocuğu tanıması ve onun yetenek ve kabiliyetlerini fark etmesi gerektiğini ileri sürmekle Roesseau’dan önce, çok önemli bir pedagojik ilkeyi ortaya atmış, çocuklar arasında bireysel farklılıkları görmüş ve bunların göz önünde tutulmasını istemiştir. İbni Sina, daha kendisi çocukken oyun un çocuğun “normal” bir faaliyeti olduğunu söylemekle yeni eğitimin önemli ilkelerinden birini dile getirmiştir (Akyüz, 2013: 28).

Mevlana (1207-1273)

Mevlana’da eğitim sürecinde öğrencinin cesaretinin kırılmaması, hata yapsa bile öğrencinin desteklenmeye devam edilmesi görüşündedir. “Öğretmen öğrenciye yazı yazmasını öğretirken tek harfleri bitirip de satıra gelince, önce çocuk bir satır yazıp öğretmene gösterir. Bunun hepsi öğretmenin gözünde yanlıştır. Fakat o yine, “Hepsi güzel, iyi yazmışsın, aferin, aferin! Yalnız bir tek harfi biraz çirkin yazmışsın. Böyle olacak, şu harfi de iyi yazamamışsın” der ve çocuğu incitmeden, incelikle, o satırın birkaç harfini kötülemek suretiyle yazısını düzeltir. “Şöyle yapmalı” diye gösterir. Geri kalanı beğenir ve bu “aferin!”lerle onun zayıf taraflarını kuvvetlendirir. İşte bu şekilde yavaş yavaş öğretir ve ona yardım eder” (Akyüz, 2013). Bu yönüyle Mevlana, bir bakıma çocuk kırılğanlığına dikkat çekmiş ve eğitimde önemli bir pedagojik ilkeyi ortaya koymuştur.

İbn-i Haldun (1332-1406)

İbni Haldun özellikle küçük yaştaki öğrencilere eğitim ve öğretimde sert otoriter davranmanın zararlı olduğunu vurgulayarak çağdaş bir görüşü benimsemiştir.

Sert davranışın öğrencilerde kötü alışkanlık yarattığına değinir. Bu tür davranışlar, öğrencinin “neşesini, iş ve çalışma sevgisini yok eder, ve onları tembelliğe, korkaklığa, yalana ve kötülüğe yöneltir. Kalplerinde sakladıklarının ve düşündüklerinin tersini söylemeye alıştıır. Bu eğitim, onları her zaman düzen ve hile yolunu seçmeye götürür. Gitgide bu durumlar onlar için adet ve karakter durumuna gelir.” (Mukaddime III, 1970: 160).

Görüldüğü gibi, İslam bilginleri, çocuğun karar verme yeteneğinin güçlendirilmesi, çocuklar arasındaki bireysel farklılıkların eğitimde dikkate alınması gibi önemli pedagojik ilkeleri batı düşünürlerinden çok daha önce ortaya koymuşlardır. İslam düşüncesi çocuk psikolojisi hakkında bir fikir sahibi olmasına karşılık öncelikle çocuğun ahlaki yönü ile ilgilenmiş ve çoğunlukla çocuğun iyi yetişmesi için dayaağı da onaylamıştır. Bunun yanında çocukların eğitiminde büyüklere itaat etmesi büyük önem taşımış, çocuğun bireyselliği sorgulanmamıştır.

Diğer yandan İslam düşüncesinde birkaç düşünür dışında, kız çocuklarının okuyup meslek sahip olmasına olumlu bakılmamıştır. İslam düşüncesine hakim olan bu görüşlerin izlerini hala günümüzde bile görmek mümkündür. Nitekim, günümüzde toplumun bazı kesimlerinde hala kız çocuklarının eğitim hakkı engellenmektedir. Diğer yandan gerek eğitim ortamında gerekse aile içinde dayak ile disiplin yönteminden tüm önlemlere rağmen bir türlü vazgeçilememiştir.

1.4.2. Batı Filozoflarının Çocuğa Yönelik Yaklaşımlar

Batı’da çocukluğun modernleşmesi onaltıncı yüzyılda başlar. Kuşkusuz bu gelişmenin sağlanmasında çocuk üzerine düşünen, felsefe geliştiren batı düşünürlerinin büyük katkısı vardır. Aşağıda bu düşünürlerin bazılarının görüşlerine yer verilmiştir.

Calvin (1509-1564)

Calvin, çocukların ilk günahla birlikte doğdukları ve doğal olarak kötülüğe yönelecekleri anlayışını getirmiş; ama çocukların erken yaşlarda büyük bir öğrenme yetisine sahip olduğuna ve anababaların onları eğitebileceğine inanmıştır. Onlara

göre eğitim çocukların doğasındaki günah ve kötülük nedeni ile katı bir disiplin içinde yürütülmelidir (Onur, 2005:24).

Locke (1632-1704)

Locke’a göre yeni doğan bebeğin zihni boş bir levha gibidir. Dolayısıyla çocuk doğuştan ne iyi ne kötüdür; çevresinin ve eğitimin ürünüdür (Onur, 2005: 25)

Locke, çocuk zihinlerinin “su” gibi kolay bir şekilde şu veya bu yöne yönlendirilebileceğini düşünür (Locke, 1963: 7-9). Bu amaçla Locke, çocuğa uygulamayı düşündüğü eğitim programına öncelikle beden sağlığını geliştirmenin yollarını göstermekle başlar. Yine çocuğun eğitiminde erdem (virtue) eğitimine de önem veren Locke, eğitim ve öğretimde erdem eğitimine mutlaka yer verilmesi gerektiğini düşünür. Ona göre, eğitim aracılığıyla alışkanlıklar erdem ile donatmalı, kişiliğin içine sabitlemeli ve çocuk ona karşı gerçek bir eğilim hissetmelidir. Böylece erdem eğitimi kazanmış bir kişi olarak çocuk, kendisine yakışmayan davranışları kesinlikle başkalarına yapmayacaktır(Locke;1963:59-60). Yine Locke, çocuğun eğitiminde ödül ve cezanın önemi üzerinde de durur. Örneğin Locke, karakteri bozduğu gerekçesiyle dayanın bir eğitim aracı olamayacağını belirtir(Locke, 1963: 60-61).

J. J. Rousseau (1712-1778)

Rousseau çocukların doğuştan iyiliği ve saflığı görüşünü savunmuştur. Bu bağlamda eğitim, dünyaya saf ve temiz olarak gelen çocukların, yine onlar gibi saf ve temiz olan doğaya yönlendirilmeleri, onların psikolojik ve fizyolojik gelişimi göz önünde bulundurarak çevreleri ile duygusal bir bağ kurmaları sağlanmalıdır. Rousseau, “Emile ya da Çocuk Eğitimi” adlı eserinde bu duygusallığı oldukça kapsamlı bir şekilde ele almıştır. Rousseau’nun bu duygucu yaklaşımı pozitivist bir karakter taşıması bakımından rasyonalizmin aşırılıklarına karşı durarak doğallığını yitirmiş yapay toplumculuğun karşısına bireyciliği koymuş, baskıcı bir sisteme karşı da özgürlüğü ön planda tutmuştur (Bakır, 2007:112-113) Böylece, Rousseau insan gelişiminde doğuştan süreçleri yönetici güç olarak kabul ederek Locke’nin çevreci görüşlerine karşı çıkmıştır. Rousseau sonraki eğitim kuramlarını üç konuda

etkilemiştir. Birincisi bilgiler çocuğa öğrenmeye bilişsel olarak hazır olduğunda verilmelidir; ikincisi çocuk kendi keşfetme süreci aracılığıyla en iyi biçimde öğrenir; üçüncü olarak eğitim ve çocuk yetiştirme disiplinci olmaktan çok izin verici bir etkileşime dayanmalıdır. Rouessaeau'nun görüşleri 18. yy Amerikası'nda çocukların günahkar doğduğuna ve katı bir disiplinle yetiştirilmeleri gerektiğine inanan Kalvenistlerin muhalefetiyle karşılaşmıştır. Buna karşı Avrupa'da büyük destek görmüştür (Onur, 2005: 25).

A.S.Neill (1883-1973)

Neill'e göre, okulda otorite, disiplin, dayak olmamalı tersine eğitim düzeni, özgür bir ortamda özyönetimle sağlanmalıdır. Bunun için her türlü yürütme ve yargıyla ilgili kararlar öğrencilerin kendi aralarında ve seçtikleri bir kurulca alınıp uygulanmalıdır. Böyle bir eğitim anlayışını benimseyip uygulayacak öğretmenler yetiştirilmelidir. Öğretmen, sınıf ortamında yol gösterici, yardım edici, örnek bir insan olmalıdır. Yani çocuğu, dövmeyen, azarlamayan, kırmayan, küçük düşürmeyen, tersine onu yüreklendiren, doğru davranışlarını destekleyen, öğrenmesi için fırsat ve imkan hazırlayan sevgi dolu bir kişi olmalıdır. Bu sevgi çocuğun özgürce gelişimini sağlayan bir niteliği içermelidir (Neill, 1960).

Bertrand Russell (1972-1970)

Russell'e göre yaşamın hiçbir çağında çocuk kucakta oynayan bir köpek, zevk için beslenen bir ev hayvanı gibi görülmemelidir. En baştan başlayarak çocuk geleceğin yetişkini olarak ele alınmalıdır. Eskiden çocuklar hem fazla sevilip okşanırlar hem de davranışları kısıtlanırdı: Çocukların kolları ve bacakları serbest değildi, aşırı sıcak giydirirler, içten gelen davranışlarında engellenirlerdi; fakat okşanırlar, kendilerine şarkılar, ninniler söylenirdi; beşiklerde sallanırlar oynatılırlardı. Bu düşünce bakımından yanlıştı; çünkü çocuklar beceriksiz, şımartılmış parazitler haline getiriyordu (Russell, 1984).

Görülmektedir ki Batı düşünürleri çocukların doğası, eğitimi, disiplini gibi konuları sorgularken aynı zamanda çocuğun özgürlüğü sorununu odak noktası haline

getirmişlerdir. Böylece çocukların nasıl özgürleşeceklerine dair pratikler ortaya koymuşlardır. Özellikle Russell yapmış olduğu belirlemelerle çocuğun bireyselliğine dikkat çekmiştir.

1.5. ÇOCUKLUĞUN SOSYAL TARİHİ

Çocuk, eski devirlerden beri toplumların ilgilendiği bir varlıktır. Ancak, bu ilginin niteliği, kapsamı ve biçimi tarihsel gelişimde farklılıklar göstermektedir. Söz konusu farklılıklar, toplumların sosyal, kültürel gelişmesine, örgütlenmesine ve toplum içindeki egemenlik koşullarına bağlı bulunmaktadır (Akyüz, 2000: 42).

Geleneksel kültürlerde çocukluk dönemi diye bir dönem ya hiç yoktur ya da hızla geçirilmesi gereken bir dönemdir. Çünkü bu toplumlarda asıl olan yetişkinliktir. Yaşamını kas gücüne dayandıran toplumlarda insanın, çocukluk gibi bir dönemle bu dönemin uzun ve yalıtılmış bir eğitim sürecine tabi tutulması gibi lükse itibar etmeyeceği açıktır. Ancak giderek modern zamanlara (sanayileşmeye) özgü olarak meydana çıkan toplumsal iş bölümü, eğitim yoluyla elde edilebilecek bilgi ve beceriye ihtiyaç doğurur. İşte bu toplumsal ihtiyaca cevap verebilecek niteliğiyle özel bir dönem olarak, çocukluk böyle ortaya çıkar (Doğan, 2000: 104).

Bu anlamda kimi düşünürler; bugün doğal bir süreç olarak kabul edilen çocukluğun kapitalizm tarafından kendi çıkarları doğrultusunda icat edilen bir yaşam dönemi olduğunu savunmaktadır. Çünkü, Rönesans'a kadar çocuk olarak özel bir tanımlamanın yapılmadığı ileri sürülmektedir (Postman, 1995: 181-182). Buna göre, çocukluk algısı her döneme göre zamanla değişmiştir ve günümüz anlamındaki çocukluk, Rönesans ile birlikte ortaya çıkmış bir keşiftir .

Dolayısıyla tarihsel süreç içinde çocukluğun hiç bilinmediği, çocuklarla yetişkinlerin bir görüldüğü bir dönemden bahsetmek mümkün olduğu gibi, çocuklara has duygu ve düşüncelerin, yaşam biçimlerinin ve hatta haklarının olduğunun kabul edildiği dönemden de bahsetmek gerekir. Ancak şunu da belirtmek gerekir ki; her ne kadar düşünsel, toplumsal ve ekonomik gelişmeler çocuğa yönelik bakış açısını olumlu yönde değiştirmiş görünse de dünyanın farklı coğrafyalarında, hatta

toplumun değişik kesimlerinde gerek sahip olunan yaşam koşulları gerekse ekonomik alt yapı nedeniyle aynı anda çocukluğa ilişkin farklı tutum ve bakış açıları sergilenmektedir. Dahası çoğu zaman da bu ekonomik ve kültürel değişmeler, çocuğu yetişkinlerden farklı ve ayrıcalıklı bir duruma kavuşturmuş gibi görünürken çelişkili bir şekilde başka alanlarda da onları yetişkinlerin, toplumsal ve ekonomik işleyişin egemenliği altına da sokmaktadır.

Dolayısıyla bu başlık altında tarihsel süreç içinde çocukluk anlayışında meydana gelen toplumsal ve dūřünsel değişmeler açıklanmaya çalışılacaktır.

1.5.1. Batı Kūltürlerinde Çocukluk

Geleneksel doęu kūltürlerinde toplumların çocuğa bakış açısı ve çocuk hakları konusunda durağan bir durum söz konusu iken batı kūltürlerinde gerek feodalizmin kapitalizme evrilmesi gerek burjuvazinin yükselmesi ve sanayi devrimi ile gündeme gelen sosyal sorunlar sonucu Batı'da toplumun çocuğa bakış açısı zamanla değişirken bir yandan da çocuk haklarına giden yola doğru adımlar atılmıştır. Burada söz konusu bu değişmeler dönemlere ayrılarak incelenmiştir.

1.5.1.1. Ortaçağ Dönemi

Tarihsel olarak bakıldığında Ortaçaę'ı vurgulayan onuncu ve on birinci yüzyıllar, çocukluk döneminin çabucak başlayıp çabucak bitmesi gereken bir dönem olarak görūldūęu ve çocuğun cemaatle birlikte katı bir disiplinle yetiştirildiği dönemler olarak ortaya çıkmaktadır. Nitekim Ortaçaę'da batı toplumlarında çocukluk ayrı bir gelişim dönemi olarak görūlmüyor; çocuk yetişkinlerle iç içe yaşıyor, yetişkinlerle aynı giysileri giyiyor, aynı besinleri yiyor, aynı oyunları oynuyordu .J. H. Plumb bu durumu değerlendirmesinde; "Ayrı bir çocukluk dūnyası yoktu. Çocuklar yetişkinlerle aynı oyunları, aynı oyuncakları ve aynı peri masallarını paylaşmışlardı. Yaşamlarını yetişkinlerden ayrı değil, birlikte sürdürmüşlerdi." (Postman, 1995: 28-29) diyerek ifade etmektedir.

Poster'e (1989), göre ise bu dönemde çocuklar sevgi ve duygulanma nesneleri olarak deęil, "kūçük hayvanlar" olarak dūřünölür ve kabul edilirdi. Nitekim

Ortaçağ'ın feodal toplumunda aristokrat çocuklar dünyaya geldikleri andan itibaren hizmetçiler elinde büyüyüp, dadılar tarafından emzirilirken, köylü çocuklar da cemaati oluşturan çok sayıdaki yetişkinin otoritesi altında büyütülürdü.

Ayrıca bu dönemde çocukların eğitim görecekları resmi eğitim kurumları bulunmadığı için çocuklar, sınıfsal özelliklerine göre, oldukça küçük yaşlardan itibaren köylerde ya ailelerinin yanında bağ, bahçe, tarla işlerinde çalıştırılarak ya da evden uzakta başkalarına ait çiftliklerde hizmetçilik ve çıraklık yaparak hayatı ve mesleği öğrenirlerdi. Buna karşın, üst gelir tabakasına ait ailelerin çocukları ise evlerinde bir eğitmenin gözetiminde eğitim alarak aristokrat kültürünü öğrenirlerdi.

Belirtilen bu nedenlerle çocukluğun evrimi konusundaki öncülerin en ünlüsü Fransız nüfus bilimcisi ve toplumsal tarihçisi Philippe Aries Ortaçağ'da "çocukluk duygusunun olmadığını ifade eder. Aries XII. Yüzyıla kadar ortaçağ sanatında çocukluğun resmedilmediğini, bunun da bu medeniyette çocukluğun hiç yeri olmadığını bir kanıtı olduğunu ileri sürer (Heywood, 2003: 18). Buna karşın; Ortaçağda anne çocuk ilişkisini döneme ait eserlerden yola çıkarak inceleyen araştırmasında Bozbeyoğlu (2000: 44) Ortaçağ'da çocukların "insan veya küçük olduklarına bakılmaksızın bir mal gibi muamele gördüklerini", terk edildiklerini, öldürüldüklerini, çalındıklarını, satıldıklarını ifade etmekle birlikte; çocuğun, yine de "istenilen" bir varlık; "değerli" bir nesne olduğu kanısına varmaktadır. Nitekim; doğum ve çocuk ölümü sayılarının daha fazla olduğu eski toplumlarda ya da sanayi öncesi toplumlarda ana-baba-çocuk ilişkilerinin daha kötü olduğunu söylemek fazla karmaşık bir gerçekliği saptırmak olur.

1.5.1.2. Modern Dönemde Çocukluk İmgesinin Kuruluşu

XV. yüzyıldan itibaren burjuvazinin gelişmeye başladığı bir çok bölgedeki ailelerde tipik bir modern çocukluk bilinci doğmaya başlamıştır. Bu bilinç, çocukların kendilerine özgü/ait hak ve ayrıcalıklarının olmasından çocukluğun hayatın en önemli dönemi olduğu düşüncesine değin geniş bir perspektifi içermiştir. Hatta Rönesans dönemiyle birlikte çocuklar ülkenin, Fransız Devrimi ertesinde de ulus devletin geleceğinin anahtarları olarak görülmeye başlanmıştır (İnal, 2007a: 16).

Nitekim;Rönesansla birlikte toplumun cemaate olan bağılıklarının zayıflayıp bireyselliğin ön plana çıktığı 17. yüzyıldan itibaren özellikle burjuva ailelerinde çocuklara ilişkin oyunların oyuncakların ve giysilerin ortaya çıktığını, çocuğun artık yaşam çemberinin ve soyun devamı olarak cemaatin bir parçası gibi değil de, ana-baba ve çocuklardan oluşan aile yapısının sevgi nesnesi olarak görülmeye başlandığını söylemek mümkündür.

Çocuklukla ilgili ilk fakat çok yavaş olan bu değişmelerin nedeni Aries’e göre küçük bir hukukçu, papaz ve ahlakçılar topluluğunun çocukların masumiyeti ve zayıflığının farkına varması ve orta sınıf arasında “uzun süren bir çocukluk” anlayışını yaymayı başarmalarıdır. Başka bir deyişle, kültürel alanda Hristiyanlığın artan etkisine ve eğitime duyulan yeni ilgiye bağlanabilecek bir değişim olmuştur. Aries’e göre 19. ve 20. yüzyıllarda eğitim konusunda artan ilgi, aileye yeni ve manevi bir işlev yükleyerek, bütün toplumu adım adım değiştirdi (Heywood, 2003: 27). Dolayısıyla bu dönemde çocuk yetiştirmede eğitimin rolü önemli derecede ön plana çıkarılmıştır. Bu çerçevede Erasmus, Locke, Rousseau gibi düşünürler görüşlerinde çocukların yetiştirilmesine ve eğitimine de büyük yer vermişlerdir.

Örneğin Locke, “Eğitim Üzerine Bazı Düşünceler” (Some Thoughts Concerning Education) adlı çalışmasında, eğitim konusunda yoğun bir şekilde düşünce yürütür; başarılı bir insan yetiştirmek için eğitimde uyulması gereken teorik ve pratik ilkelerin neler olması gerektiği konusunda fikirlerortaya koymaya çalışır. Ayrıca, zihin ve bedeni bozmayan ve bunları sağlam ve sağlıklı yapan doğal ve yararlı bir eğitimin amaçlarını da göstermeye çalışır (Cranston, 1965: 147-148). Locke, her çocuğun öğrenmek için bir kapasitesi olduğunu, öğrenmenin sistemli bir eğitimle mümkün olabileceğini ve çocuğun eğitiminden ailelerinin sorumlu olduğunu savunur (Russel, 1991).

18. yüzyılın ortalarında, Fransız filozof Jean Jacques Rousseau, çocuk eğitimi kavramına yeni bir yaklaşım tarzı getirir. Eğitimle ilgili düşüncelerine yer verdiği Emile (1762) adlı kitabında, ahlaki gelişimin önemi üzerinde durur. Rousseau’nun oldukça didaktik ve ahlaki fikirlerinin etkisiyle çocuk kitapları, çocuklara nasıl iyi ve doğru insanlar olunacağını öğreten kitaplar olur (Russel, 1991).

Bir yandan da Aydınlanma kültürü seküler düşüncelerin gelişimini hızlandırdıkça, çocuklara yönelik sofu düşünceler (çocukların günah ürünü olduklarına dair kanı) de hızla aşınmaya başlamıştır (İnal, 2007a: 16). Nitekim ortaçağda insanoğlunun içinde bulunduğu zor duruma umutsuz bir gözle bakan eğitilmiş, elit tabakadan yorumcuların büyük bir kısmı çocuğu günahkar bir varlık “iç çeken zavallı bir hayvan” olarak göstermeyi tercih etmişti (Heywood, 2003: 23). Ortaçağ’ın sonlarına doğru ise çocukların doğuştan saf ve masum olduğu kanısı hakim olmaya başladı. Hristiyanlığın doğuştan günahkarlık öğretisine Rousseau doğuştan masumiyet savıyla şiddetle karşı çıkar (Heywood, 2003: 32)

Böylelikle, önceleri, diğer insanların sürekli ilgisi olmadan yaşayabildiği andan itibaren yetişkinler dünyasına ait olan genç insan, modern toplumla birlikte yetişkinler dünyasından koparılmıştır. Yaşam doğumdan ölüme kesintisiz bir süreç olmaktan çıkarılmış, bir evreden diğerine geçişlerden söz edilir olmuş...çocukluk zayıflık, akıldışılık, çaresizlik ve bağımlılık gibi olumsuz özelliklerle özdeşleştirilmiştir. Böylece büyüyüp güçlenip akıllanana kadar çocukların korunmaları gerektiği fikri olgunlaşmıştır. Bu şekilde çocuklar birdenbire önceden sahip olmadıkları zayıflık ve masumiyete büründürülmüşler ve giderek yetişkinlere ve onların disiplinine bağımlı olmuşlardır (Kırdök, 1998: 16).

İnal’a göre tüm düşünce ve gelişmelere rağmen çocukluğun bağımlılık ve kölelikten mutlak bir özgürleşmeye doğru evirildiğini iddia etmek çok zordur. Çünkü her adımda çocuk ve çocukluk, yeni bağımsızlık ve bağımlılık ilişkilerine sarmalanmaktadır (İnal, 2007a: 36).

Bu bağlamda Holt (2000: 21)’da modern çocukluğun yeni ve önceki yöntemlerden radikal olduğunu iddia etmediğini belirtir. Ona göre çocuklar tüm zamanlar boyunca yetişkinler tarafından sahipleniliyor ve kontrol ediliyorlardı. Modern çocuklukta yeni ve kötü olan şey çocukların yetişkin dünyasından son derece uzak olmalarıdır.

1.5.1.3. Postmodern Çocukluk İmgesinin Kuruluşu

XX. yüzyılın sonralarına doğru, küreselleşme süreci ile birlikte, ekonomik, sosyal, siyasal, sanat, mimari v.b. pek çok alanı kapsayan yeni bir döneme girilmiştir. Postmodernizm diye ifade edilen bu yeni durumla modern durumunun sonu ilan edilirken, modern dönemde var olan toplumsal ilişkiler, yaşam biçimleri, üretim biçimi, tüketim anlayışı, siyaset ve yönetim anlayışı, sanat ve estetik anlayışı gibi bir çok şey gibi çocukluk olgusu da bir değişim geçirmektedir.

Çocukluğun değişen en önemli yönü, çocuğun; çocukluk evresi boyunca, toplumsal üretimin tümüyle dışına çıkartılıp tüketici bir konuma getirilmiş olmasıdır. Toplumdaki birçok değişimle birlikte ortaya çıkan bu yeni durumda, gıdadan giyinmeye, eğitimden-sağlığa kadar pazarın her alanında çocuklar belirlenmiş tüketim öznelerine dönüştürülmüştür. Çocuk artık sadece tükettiği ölçüde sosyalleşebilmektedir.

Diğer yandan yarının tüketicileri olarak çocuklar, bugün muazzam bir pazarı temsil etmektedirler ve bu yüzden şirketler açısından “meşru hedef” lerdir (Bakan, 2007, İlhan, 2007: 292).Ekonomik küreselleşmenin yükselmesi ile birlikte ulus ötesi şirketler tüm dünyada pazarlama stratejileri ile çocukları hedef almaktadırlar. Dolayısıyla sadece ulusal değil, küresel sermayenin de en çok yatırım ve faaliyet yaptığı alanların başında çocukların dünyası ve özellikle çocukların oyun dünyası gelmektedir (Özdemir, 2006: 451). Bu süreçte, çocukların bir arada oynadıkları ve nesilden nesile aktarılan oyunlar yok olmaktadır. Bunun yerine, çocuklar büyük şirketlerin ürettiği aynı tip oyuncaklarla oynamaktadırlar.

Böylelikle, Çocukların dünyası giderek mega-şirketler arasındaki kâr amaçlı sinerjiler tarafından tayin edilirken, şirketlere özgü bir tür “çocukluğun kapatılması” gerçekleşmekte; çocuklar “marka kapatmaları” içinde giderek daha fazla zaman geçirmekte ve tüketiciler olarak üretilmekte, yetenekli yurttaşların, ahlak ve erdem sahibi iyi insanların yetiştirilmesi giderek zorlaşmaktadır. Dünyalarının aşırı ticarileşmesiyle birlikte çocuklar “önce ben”i öğrenmekte, işbirliği, birlikte yaşama, birlikte çalışma ve oynama gibi demokratik yurttaşlığın temel becerilerinin onlara

aşılması mümkün olmamaktadır (Bakan'dan akt., İlhan, 2007: 292). Böylece çocuğun özgürlük alanı da giderek zayıflamaktadır.

Dolayısıyla küreselleşme, “postmodern ya da tüketim çarkının taleplerine uygun olarak kolay şekillenebilen, sürekli can sıkıntısı içinde olan, tatminsiz, mutsuz, hazırıcı; tüketim, marka, kimlik üçgeninde tükettikçe rahatlayan; küresel, kapitalist paradigmanın kodlarına uygun yeni bir çocukluk tipine işaret etmektedir (Hablemitoğlu, 2009: 22).

Bu yeni çocukluk tipinin başka bir yönü de yetişkinlere olan benzerliğidir. Günümüzde çocuklukla yetişkinliğin yeniden birleşmekte olduğundan, aydınlanma çağı öncesindeki, bu iki dönem arasındaki sınırların belirsizliğine geri dönüldüğünden söz edilmektedir. Bugün yaşanan toplumsal gelişmeler ve özellikle teknolojik ilerlemenin de etkisi ile geline nokta “yetişkinleştirilmiş çocuğun” doğuşu görülmektedir. Postman’a (1995: 161-165) göre günümüz koşullarında çocuğun değer ve üslupları ile yetişkininkiler karışıp birleşmeye doğru gitmektedir. Medya, özellikle de TV, analitik becerilerin yerine ilkel algılamaları geçirerek düşünsel ve toplumsal hiyerarşinin çökmesine çocuk ve yetişkin grupları arasındaki farkların ortadan kalkmasına neden olan bir ortam yaratmıştır. Doğan’ın (2000:280) belirttiği gibi “bugünün toplumunda çocuklar, çok erken yaşlarda yetişkin yaşamına katılmakta, yetişkinlerin sözcük ve terminoloji dahil her türlü gizemine (mahremiyetine) girmektedir.

Görüldüğü gibi postmodern dönemde kapitalizm çocukluk olgusunu da çelişkili bir biçimde şekillendirirken çocuğu da sömürü nesnesine dönüştürmektedir. Şöyle ki; postmodern dönemde çocukluk dönemi yetişkinlerden farklı kendine has biyolojik, psikolojik ve sosyal özelliklere sahip olduğu ve bu özelliklerinden dolayı yetişkinlerden daha farklı ihtiyaç ve beklentilerinin olduğu çok özel bir aşama olarak kabul edilip yüceltilirken bir taraftan da, çocuğun dünyası ulusötesi şirketler ve medya aracılığı ile talan edilmekte ve yetişkinlere benzetilmektedir.

Öte yandan Prout’a (2000: 304) göre günümüzde çocukları kendini gerçekleştirme kapasitesine sahip bireyler olarak görme eğilimi artmakla birlikte

diğer taraftan çocuklara yönelik daha fazla düzenleme, kontrol ve gözetim görülmektedir. Çocuklar standart kimliklerden çok özel ve tek varlıklar olarak tanımlanırken aslında bu bağımsız bireyler yine de kendilerinin yetiştiği aile, sınıf, okul vb. kolektiflere bağımlı olmaktadır. Böylelikle, 20. yüzyılda çocukların yetişkinliğe mutlak bağımlılığı söz konusu olmuş, yetişkin ideal ve hedefleri, çocukların biçimlendirilmesi gereken kalıplar biçiminde görülmesine yol açmıştır (İnal, 2007a: 72). Elkind (1999: 155), bu günümüz çocukluk anlayışını “acele ettirilmiş çocuk” olarak kavramsallaştırır. Elkind (1999) yetişkinlerin çocuklar üzerinde kurduğu baskıya örnek olarak eğitim konusunu verir. O’na göre “akademik başarı” her ne pahasına olursa olsun başarılı olmak; yetişkinlerin, hızlı büyümeleri konusunda çocuklar üzerinde uyguladığı bir çok baskının bir örneğidir. Toplumda “geç çiçek açanlara” yer yoktur. Bu nedenledir ki çocuklar zaman geçirmeden başarılı olmak zorundadırlar, yoksa fiyasko olarak kabul edilirler.

Postmodern dönemde kapitalizm, çocukluğu yüceltirken yetişkinlere benzeterek çelişkiler yarattığı gibi toplumun farklı tabakalarına göre de ayrı ayrı çocukluk görünimleri üretir. Postmodernizmin yarattığı bu farklı sınıfsal çocukluk kurmacalarını İnal (2007b) şu şekilde açıklamaktadır;

Orta sınıfların payına düşen modern ve postmodern çocuklukta çocukluk, kendi içinde bağımsız, biricik, özgün ve kırılğan bir dünya-devre olmak yerine, söylemin tam aksine, alelacele yetişkinliğe (meslek, iş, statü vs) bir hazırlık ve geçiş devresi olarak kısaltılmakta, yozlaştırılmakta ve kullanılmaktadır. Özel mülkiyet ilişkileri nedeniyle kolektif değerleri paylaşmaları engellenen çocuklar, toplumsal sınıfsal ayrımlardan kaynaklanan sorunları (eşitsizlik, adaletsizlik, yoksulluk vb.) sonuna kadar yaşamak zorunda kalmaktadırlar (İnal, 2007b: 123). Postmodern dönemde alt sınıflara mensup çocuklar temel ihtiyaçlardan yoksunluk, sağlık hizmetlerinden yararlanamama, niteliksiz ve amaçsız eğitim, dayak, suça sürüklenme, uygun olmayan şartlarda zorla çalıştırılma, evsiz bırakılma gibi yığınla sorunu omuzlarında taşımak zorunda iken üst sınıflara mensup ailelerin çocukları için istedikleri her şey önlerine sunulur ama bunları elde etmek için hiç bir şey yapmaları gerekmez. Farklılıkların vurgulandığı küresel postmodern dönemde çocuk “marka” tercihleri ve ayrıcalıklı mekanlar (oyun ve oyuncak için Toysrus ve Tatilya, alışveriş için Ak Merkez, beslenme için McDonalds) yoluyla alt sınıflardan farkını ortaya koyma ve böylece kendini güçlendirip yeniden tanımlama yoluna gider (İnal, 2007b-83, 88)

Paker’ e (2005) göre; yeni kapitalizm bir taraftan tüketimin orta-üst sınıflara özgü formlarının yarattığı yüceltilmiş çocuk kurgusu ile bu çocukların yetişkinleşmeleri büyümeleri ve beceri sahibi olmalarını engelleyerek, sonsuz

tüketim alışkanlığına sevk ederek ruhlarını ve zihinlerini sömürürken, “aşağıdakilere” özgü formları ile çocukluğu tamamen ortadan kaldırmaktadır. Paker (2005), postmodernizmin yarattığı bu farklı sınıfsal çocukluk kurmacalarını “sonsuz yetişkinlik” ve “sonsuz çocukluk” ikilemi ile açıklamaktadır. Paker (2005) kentlerin varoşlarındaki çocukları “sonsuz yetişkinler” olarak niteler. O’na göre bu çocuklar bugünkü kültürü hegemonize eden “çocukluğun masumluğuna” dair söylemin bütünüyle dışında bırakılırlar. Bu sonsuz yetişkinler daha doğdukları günden itibaren ne yaparlarsa yapsınlar, hangi okula giderlerse gitsinler “bir şey” olabilmenin yolu onlara kapalıdır. Paker (2005), gelir grubu yüksek üst tabaka ailelere mensup çocukları ise “sonsuz çocuklar” olarak niteler. O’na göre eylemleri ve istekleri ebeveynleri tarafından sürekli onaylanan bu narsistik çocuklar, büyüdülerinde ancak birer “gölge ebeveyn” olabilirler. Onlar Çocuklarını sevmeleri gerektiğini bilirler ama kendilerinin merkezde olmadığı bir ilişkinin nasıl olduğunu bilemezler, çocuklarına bazı değerleri geçirmek gerektiğini bilirler ama bu değerleri geçirecek kültürel birikimden yoksundurlar. Dolayısıyla her şeye sahip bu günümüz çocukları büyüdülerinde bir “ruha” sahip olamayabilirler.

Görülmektedir ki; günümüzde çocukluğun nasıl bir görünüm aldığı konusunu, içinde bulunduğumuz küreselleşme süreçlerinden ve tüketim kültüründen bağımsız olarak ele almak imkansızdır. Bu nedenle çocukluk sadece bir çocuk sorunu değil, toplumsal-siyasal sorundur .

1.5.2. Türk Kültüründe Çocukluk

Genel olarak bakıldığında, Türk tarihinin hemen her döneminde çocuğa yüklenen önem ve çocukla ilgili beklentiler, geleneksel doğu kültürlerinin izini taşımaktadır.

Nitekim çocuk sahibi olma konusundaki aşırı istek Türk kültüründe de her dönem var olmuştur. Hatta bu amaçla türbelere gidilir, adaklar adanırdı. Bununla birlikte çocuğun cinsiyeti de önemlidir; özellikle Anadolu’da erkek çocuğun yeğlendiği bilinmektedir. Nitekim kızlar evlenip ailelerini bırakıp gidecekleri için erkek çocuğun yerini tutamazlar. Akrabalık daha çok baba tarafından

sürdürüldüğünden erkek evlat aile ocağını ve adını devam ettirmektedir (Onur, 2005: 194).

Diğer yandan Türk toplumunda yetişkinlerin yaşamlarının büyük bir kısmını çocuklarıyla paylaştıkları görülür. Örneğin Osmanlı toplumunda çocuklar hamama, misafirliğe, alışverişe, kahvehaneye, tekkeye, içkili yemeklere, helva sohbetlerine, saz şarkılarını dinlemeye büyükleri ile birlikte giderlerdi. Çocuğu yetişkin gibi görmenin diğer bir kanıtı da çocukların aynen yetişkinler gibi giydirilmeleriydi (Onur, 2005).

Çocuğu yetişkin gibi görmek, giydirmek, Osmanlı'da çocukluk duygusunun olmadığı anlamına gelmez. Tam tersine Osmanlı toplumunda çocukluk duygusunun varlığını gösteren pek çok kanıt bulunmaktadır.

Bu konuda en büyük örnek bebeğe söylenen ninnilerdir. Halk edebiyatımıza annelerin hediyesi olan ninniler Türk kültüründe önemli bir yere sahiptir. Ninniler, anneyle çocuğun birlikteliğinin mutlu, huzurlu, zaman zaman da sıkıntılı dönemlerinde, sevgi şefkât, üzüntü vb. duyguların annelerin şefkatli sesleriyle sözle ifade edilmesidir. Bu şefkâtli ses, çocuğun duygu dünyasını geliştirir; onun müzik zevkinin ve kelime hazinesinin ilk adımlarını oluşturur. Anneler “Ulu çaylar ömrün olsun /Selvi ağaç boyun olsun /Allah sana ömür versin (Kise Köyü/Ilgaz) Ninnilerle belediğim /Bir Mevlâ'dan dilediğim /Al bağırdağ doladığım Uyuyasın kuzum ninni /Büyüyesin kuzum ninni /Yaşayasın kuzum ninni! (Çay/Afyon) Laylay dedim ucadan /Sesim çıkmaz bacadan /Allah seni saklasın/ Çiçekten kızılca dan! (Kars)” gibi dizelerle Allah'tan çocukları için uyku, ömür, yardım, büyüme yürüme, musibetlerden koruma gibi dileklerde bulunmuşlardır (Eroğlu, 2006: 49, 108)

Çocukluk duygusunun varlığını onaylayan başka bir toplumsal olgu da eğitime verilen önemdir. Ne var ki; Osmanlı tarihi boyunca halka yönelik okullarda eğitim öncelikle dinsel bilgileri ezberletme esasına dayanmıştır. Dolayısıyla Osmanlı toplumunda dinin çocuk üzerindeki egemenliği baskındı. (Onur, 2005: 534). Bu

nedenledir ki Türkiye’de çocukluğun en az modernleştiği alan da, (bir türlü yeterince laikleşmemesi ve akılcı olamaması yüzünden) eğitim olmuştur (Onur, 2005: 528).

Diğer yandan bu eğitim anlayışında gerek ailede gerekse okulda, belli başlı disiplin teknikleri korku ve dayak olmuştur. Bu nedenledir ki tarih boyunca Osmanlı’da tam anlamıyla bir dayak kültürü yaratıldığı söylenebilir. Saray okulu olan Enderunda da, halk okulu olan mahalle mektebinde de dayak vardır. Osmanlı Türk toplumunda çocuğa yönelik bu genel şiddete karşılık çocuğa sevgi gösterilmediğini söylemek doğru olmaz (Onur, 2009: 332).

19. yüzyıl Türk toplumunu yakından gözlemleyen Amici’ye göre “Türkler çocuklara sevgi gösterirler ancak çocuk yetiştirmeyi bilmezler ve bunun için kaygı duymazlar” (Onur, 2005: 529).

Bizce bu noktada sorulması gereken birçok soru vardır; Bu çocuk sevgisi nasıl bir sevgidir? Türk toplumu çocuğun fiziksel varlığını mı, yoksa doğasını mı sever? Sadece kendi çocuğunu mu sever; yoksa sokakta sakız satan çocuğu da sevebilir mi? Bütün bu soruların yanıtını vermeden en azından günümüz için Türk toplumunun çocukları çok sevdiği yargısına ulaşmak zordur. Bu soruların yanıtını vermek ise daha da zordur. Çocuğa yönelik tutum ve değer yargıları sahip olunan sosyo-ekonomik koşullara göre toplumun farklı kesimlerine göre değişebilmektedir. Diğer yandan sosyo-ekonomik ve kültürel olanaklarda yaşanan dengesizlikler, toplumsal bütünleşmeyi önlemektedir. Böyle olunca bireylerin kendi çocuğuna yönelik davranış ve bakış açıları ile farklı gelir tabakasından başka bir çocuğa yönelik davranış ve bakış açıları çelişebilmektedir.

Kentleşme ile birlikte çocuğa yönelik algılamalarda özellikle son yıllarda bir değişim olmuştur³. Örneğin, çocuk aile içinde “iş yükünü azaltan ya da para getiren” bir öge değil de artık “sevgi nesnesi” olarak görülmeye başlanmıştır. Bu değerlendirme en azından toplumun orta ve üst gelir grubu için doğru olsa da küresel dünyanın rekabetçi değerlerinin aynı grubun çocuklukla ilgili algılamaları farklı

³Nitekim Kağıtçıbaşı (1980) 1975 yılında yapmış olduğu “Çocuğun Değeri” araştırması ile çocuğa verilen önemi büyük oranla ekonomik/faydacı değerlerin belirlediğini ortaya koymuştur. 2003 yılında tekrarladığı bu araştırmasında ise çocuğun psikolojik değerinin öne çıktığını belirlemiştir (bkn. Kağıtçıbaşı,, 2005).

yönde etkilemiş ve çocukluğa yeni bir yük getirmiştir. Nitekim, günümüzde yetişkinlerin çocuklardan bekledikleri “akademik ve entellektüel başarı,” çocuğun “itibarı” değerini ön plana çıkarmaktadır.

1.6. ÇOCUĞA YÖNELİK SOSYAL POLİTİKA UYGULAMALARI

Sosyal Politika uygulamaları ilk başlarda kapitalizmin erken dönemlerinde gelir adaletsizliğinden kaynaklanan sosyal sorunlara çözüm arayışları doğrultusunda doğmuştur. Elbette ki bu sorunlardan en fazla etkilenenler de yine çocuklar olmuştur. Dolayısıyla sosyal politika alanında çocuklara yönelik uygulamalar ayrı bir anlam taşımaktadır. Çocuklara yönelik yasal düzenlemeler ve kurumlar oluşturma şeklinde ortaya çıkan sosyal politika uygulamaları Ulus-devlet aşamasına daha önce ulaşmış olan kapitalist batı toplumlarında daha önce ortaya çıkmıştır. Bu nedenle bu başlık altında önce Batı’da çocuklara yönelik sosyal politika uygulamalarının tarihsel süreç içindeki gelişimine ve günümüz sosyal politika uygulamalarının dayandığı çocuk hakları felsefesine değinilmiş, ardından da konu ülkemiz açısından ele alınmıştır.

1.6.1. Batı’da Çocuğa Yönelik Sosyal Politika Uygulamalarının Tarihsel Gelişimi

Çocukluk, aydınlanma ile başlayıp kentleşme, sanayileşme ve ulus devletlerin inşası süreci ile devam eden modernleşme ile ortaya çıkan sosyal politika anlayışının koruyucu pratiklerinin gelişmesiyle ortaya çıkmaktadır. Dolayısıyla çağdaş, değişik sosyal tabakaların temsiliyeti esasına dayanan ulus devletler güç kazanıncaya kadar, yaşamın diğer alanlarında olduğu gibi çocuklar konusunda da sosyal politikaların varlığından söz etmenin mümkün olmadığı açıkça görülmektedir (Sunal, 2009: 76-81). Diğer yandan çocuğa yönelik sosyal politika uygulamalarının ortaya çıkması ve gelişmesi tarih içinde çocukluğa yönelik yaklaşımların olumlu yönde gelişmesine de bağlıdır. Nitekim; Çocukluk fikrinin toplumsal bir kurgu olarak oluştuğu Ortaçağ dönemi sonlarına doğru Rönesans ve aydınlanma ile birlikte çocuğa yönelik ilgi artarken bir yandan da çocukların korunması bağlamında ilk sosyal politika uygulamaları da belirmeye başlamıştır.

Çocuğa yönelik sosyal politikaların gelişmeye başlaması bakımından, çocuk işçiliğinin yoğun olarak görülmeye başlandığı endüstri devrimi ve sonrası, milat olarak düşünülmektedir. Daha önceleri zor durumda bulunan çocuklar, tanımı gereği terk edilmiş veya kendisine bakacak kimsesi olmayanları kapsıyordu. Bu çocuklara yardım etmek ise, kiliselerin görevi olarak görülüyordu. Daha sonra başlayan, hayırseverlik duygularının ağır bastığı zengin yardımları da, kurumsallıktan uzak girişimlerdi. Gerçekten de, çocukların içinde bulundukları durumu düzeltmek açısından, kurumsal olarak kabul edilebilecek ve yasal bir temele dayanan ilk uygulamalar, çocuk işçiliği konusunda başlamıştır (Sunal: 2009: 76, 81). Çünkü daha önce de belirtildiği gibi özellikle Sanayi Devrimi sırasında kapitalist toplumunun inşa süreci içinde çocuk emeği çok yaygın ve acımasızca kullanılmıştı.

Bu bakımdan İngiltere'deki sanayi devrimi özellikle çocuk işçiler olmak üzere tüm çalışanları büyük acılara ve sıkıntılara maruz bırakmıştı. Çalışma süre ve şartlarındaki bu kötü ortamı anlatan bir çok gözlemi nakletmek mümkündür;

"Büyüme çağındaki çocuklara empoze edilen aşırı çalışma, uykusuzluk, hatta yalnız verilen işlerin mahiyeti onların sağlıklarını yıkmaya, vücutlarını sağlıklı ve deforme bir hale getirmeye kafi gelirdi... Litton Mill'de çocuklar fabrikanın avlusunda beslenen domuzların kovalarındaki yiyecekleri ele geçirmek için domuzlarla mücadele ediyorlardı" (Montoux, 1967: 21; Uzun: 2000: 205) .

"Çocukların ve gençlerin normal çalışma müddetleri nadir olarak onbir oniki saatin altındadır. Bazı yerlerde bu müddet onüç saat ve bir yerde de ondört saat ve daha fazladır" (Moday'dan akt., Uzun, 2000: 203).

Andre Maurois, 'İngiltere Tarihi'adlı eserinde Engels'in gözlemlerine dayanarak sanayi devrimi esnasında çalışma ve hayat şartları hakkında şunları yazar: "350000 işçi rutubetli, pis ve harap evlerde sıkışık bir halde yaşamakta, su ve kömürden müteşekkilmiş gibi bir hava teneffüs etmekte idi. Kömür madenlerinde yarı çıplak kadınlar en aşağı cer hayvanları rolünde idiler. Çocuklar bütün günlerini karanlık maden kuyularında geçirmekte ve vantilasyon kapaklarını açıp kapamakla görevlendirilmiş bulunmakta idiler. Çocuklara daha başka güç işler de yaptırılıyordu. Zirve sanayide ise insan istismarı o dereceyi bulmuştu ki, dört yaşındaki çocuklar bile hemen hemen ücretsiz çalıştırılıyordu (Milovan'dan akt., ; Uzun, 2000: 205).

Çocukları ayık tutmak için kamçılama ve dövme gibi çeşitli cezalar uygulanıyordu. Aksi takdirde çocuklar yorgunluktan kendilerini hareket eden makineye kaptırıyor, bu da onların ölmesini veya sakatlanmasına yol açıyordu. Çocuklar genellikle yemek yerken makineleri temizlemek zorundaydılar. Bu da

ciğerlerinin toz ve dumanla kaplanmasına ve hastalanmalarına neden oluyordu. Hem yetişkinlere hem de çocuklara aynı katı disiplin uygulanmaktaydı. İşe geç gelmenin cezası dövülme veya ücret kesintisiydi. Isı 80-84 °F iken pencereyi açanlara para cezası veriliyordu (Greg'den akt. Uzun, 2000: 207)

Söz konusu dönem boyunca çalışanların içinde bulunduğu bu zor durum hükümet komisyonlarınca da tespit edilmiştir. Aşağıda özet şekliyle aktarılan karşılıklı konuşma, 1832 yılında iki kızı fabrikada çalışan bir baba tarafından hükümet komiteleri arasında geçmiştir:

- Çocuklar sabahleyin kaçta fabrikaya giderlerdi?
- Yaklaşık altı haftalık meşguliyet (iş) süresi boyunca, sabahleyin üçte giderler, saat onda veya gece yarısına doğru işten dönerlerdi.
- Bu ondokuz saatlik çalışma süresince ne kadarlık dinlenmelerine izin veriliyordu?
- Onbeş dakika kahvaltı, yarım saat öğle yemeği ve onbeş dakikada dinlenme için.
- Ne kadar uyuyorlardı?
-
- Öyleyse onlar dört saatten fazla uyumuyorlardı?
- Evet, uyumuyorlardı.
- Bu çalışmadan dolayı çocuklar aşırı derecede yoruluyor muydu?
- Evet. Çoğu zaman ağızlarındaki yiyeceklerle beraber uykuya düşerlerdi.
- Bu aşırı çalışma yanında onlara acımasız da davranılıyor muydu?
- Evet, bu aşırı yorgunlukla beraber, kayışla dövme de çok sık kullanılıyordu.
- Sizin çocuklarınızdan kayışla dövülen oldu mu?
- Evet, hepsi.
- Çocuklar bu uzun çalışma diliminde herhangi bir oturma fırsatı bulabiliyorlar mıydı?
- Hayır (Greg'den akt., Uzun, 2000: 208)

Aynı kötü ortamı 1843 tarihli çocukların istihdamı komisyonu raporunun basma bez, dantel çorap, metal, cam, kağıt ve tütün gibi çeşitli imalat sahalarında mevcut çalışma şartlarını ortaya koyan tespitlerinden de izlemek mümkündür. Buna göre çocuklar kendi evlerinde 3-4, imalathanelerde 5 yaşında işe başlıyorlardı. Genel kabul edilen işe başlama yaşı ise 7 veya 8 idi. Çalışma süreleri bir çok yerde 12 saatti, ancak bu süre 15, 16 ve 18 saate de çıkabiliyordu. Çocuklar genelde yetişkinler kadar çalıştırılıyordu (Greg'den akt., Uzun, 2000: 209-210). 1842 yılında yayınlanan resmi raporlara göre de kadın ve çocuklar yer altındaki işlerde yoğun biçimde çalıştırılıyorlardı. Çocuklar dört yaşında işe başlarlarken; genel işe başlama yaşı sekiz veya dokuzdu. 1842 yılında meclis araştırma komisyonunca yayınlanan bir raporda madenlerdeki çalışma şartlarıyla ilgili olarak şu bilgiler yer almaktadır: "5 ila 10 yaş arasındaki çocuklar sabahın alaca karanlığında maden ocaklarına

çalışmaya sokuluyorlar ve ancak güneş battıktan sonra madenlerden çıkabiliyorlardı. Dolayısıyla bu çocuklar haftalarca gün yüzü göremiyorlardı" (Talas' dan akt.Uzun ,2000: 213).

Böyle bir ortamda öncelikle, çocukların çalışma şartlarını düzeltmeye yönelik uygulamalar yapılmaya başlanmıştır. Bu bakımdan öncelikle, çocukların çalışma şartlarını düzeltmeye yönelik uygulamalar yapılmaya başlanmıştır. 1802 tarihinde İngiltere'de çıkarılan "Çırakların Sağlığı ve Ahlakı" yasası ile çocukların gece çalıştırılmaları yasaklanmıştır. Yine çocukların çalışma yaşını 9'a yükselten 1819 tarihli "Pamuklu Dokuma Fabrikalarının Düzenlenmesi Yasası" da çıkarılan ilk çalışma yasalarından sayılabilir. Bunu, İngiltere'de 1833 yılında dokuma sanayinde çalışan 9- 13 yaşındaki çocuk işçilerin, günlük çalışma süresini 9, haftalık çalışma süresini de 48 saat ile sınırlayan düzenleme izlemiştir (Tuna,1970'den akt. Demir,2010:550).

ABD'de çocukların fabrikalarda çalışmasını düzenleyen ilk yasal düzenleme 1813 yılında Connecticut eyaletinde gerçekleşmiştir. Bunu izleyen tarihlerde diğer eyaletlerde de benzer düzenlemeler yapılmıştır. Bu konuda önemli bir adım, reformcuların dirençli çabaları sonucu, 1886 yılında New York'ta çıkan Fabrika Kanunu olmuştur. Bu kanunla 13 yaş altındaki çocukların fabrikalarda çalışması yasaklanmıştır. Ancak birçok girişime rağmen federal düzeyde bir çocuk işçiliği düzenlemesi ancak 1938 yılında çıkan kanunla (The Fair Labor Standards Act) mümkün olabilmiştir (Karatay, 2007: 66).

Daha sonra, Fransa'da 1841 yılında çocukların çalışma hayatını düzenleyen ilk kanun çıkarılmıştır. Bu kanun ile, 8 yaşından küçük çocukların çalıştırılmaları yasaklanırken, 8-12 yaşındakilerin çalışma süreleri günde 8, 12-16 yaşındakilerin çalışma süreleri de 12 saatle sınırlandırılmıştır. Buna ek olarak 13 yaşından küçüklerin fabrika ve imalathanelerde gece çalıştırılmaları yasaklanmış, çocuk işçilere hafta sonu tatil hakkı sağlanmıştır. Bu kanunun ardından 1874 yılında kadınları ve çocukları koruyan başka bir kanun daha çıkarılmıştır(Talas,1981 ve Centel,1972'den akt. Demir, 2010:551).

Daha sonraki süreçte 1890 yılında Berlin'de toplanan Uluslararası İş Mevzuatı Konferansı ile çocuk işgücü ilk kez uluslararası düzeyde korunmaya başlanmıştır. Bu konferansta alınan kararlar ile belirli bir yaş altındaki kız ve erkek çocukların, fabrikalarda çalıştırılması yasaklanmıştır.

Ne var ki, bu yasaların uygulama ve etki alanı, oldukça sınırlı kalmıştır. Çünkü bu yasalara işverenlerin bağlılıklarını denetleyecek bir kurumsal teftiş mekanizması, bilinçli olarak oluşturulmamıştır. Yasalara uyulmadığının ispatı durumunda verilecek ceza konusuna da bir açıklık getirilmemiştir (Cunningham'dan akt., Sunal, 2009: 78).

Sanayi devrimi, sanayide çocuk sömürüsü ve buna ilişkin koruyucu önlemler görece yeni olmakla birlikte, Batı için sokak çocukları, sokakta başıboş dolaşan çocuklar sorunu yeni bir sorun değildir. 19. yüzyıl ortasında Avrupa ve Amerika'nın büyük kentlerinde on binlerle ifade edilen 'terk edilmiş, serseri, suça karışan'çocuktan söz edilmektedir. Bu sorunun çözümü için 19. yüzyıl ortalarından itibaren yaygın yatılı kurumlar açılarak çözüm bulunmaya çalışılmıştır. Örneğin ABD'de 1910 yılında 151 kurumda ihmal edilen, suça karışan ya da bakıma muhtaç toplam 150.000 korunmaya muhtaç çocuk kurumlarda bakılmıştır (Cunningham'dan akt., Karatay, 2007: 57). Bir kuzey ülkesi olan Finlandiya'da ise 19. yüzyıl öncesinde çocuklara yönelik kurumsal bakım bir istisna teşkil ederken, Finlandiya'da yerel kamu otoriteleri tarafından ilk çocuk yuvası 1881 yılında açılmıştır. İkinci büyük çocuk yuvası açılma dalgası ise 1928 yılındaki iç savaş sonrasına denk gelmektedir (Kemppainen'den akt., Karatay, 2007: 58). Kısacası 19. yüzyılı çocuk koruma tarihinde aynı zamanda Karatay'ın (2007) ifadesi ile 'kurumların oluşturulması çağı' olarak da tanımlamak mümkündür.

Diğer yandan; çocuk ihmal ve istismarında büyük bir artışın gözlendiği 19. yüzyılda baba otoritesine karşı daha güçlü ve gerektiğinde çocuklarının velayetlerinin ebeveynlerinden alınmasını öngören yasal düzenlemeler yapılmaya başlanmıştır. 1889 yılında çıkan Kanun, "alkol alışkanlığı olan, kötü şöhret ve olumsuz eylemler veya kötü muameleleri ile çocuklarının ahlak, sağlık ve güvenliklerini tehlikeye atan anne ve babaların" çocukları üzerindeki velayetlerini kaybedebileceklerini hükme bağlamıştır. Ardından da 1898 yılında çıkan kanunla,

hakimlere velayetleri anne babalarından alınan çocuklara bir vasi atama yetkisi verilmiştir (Donzelot'den akt., Karatay, 2007: 72).

19. yüzyılda çocukların korunmasında ortaya çıkan başka bir önemli gelişme 'Çocuk Mahkemeleri'nin kurulmasıdır. Bu konuda ki ilk girişim, 1899 tarihinde çıkarılan Illinois 'Çocuk Mahkemesi Yasası' olmuştur. Böylece ilk çocuk mahkemesi 1899 yılında Amerika'nın Chicago kentinde kurulmuştur (Bloch ve Flynn, 1956: 307).

Amerika'daki kuruluşun ardından İngiltere'de kurulan çocuk mahkemeleri, daha sonra Belçika, Fransa, Hollanda, Almanya ve İtalya gibi Batı Avrupa ülkelerinde kabul görmüştür (Uluğtekin, 1994: 5). Çocuk mahkemeleri sosyal reformcu hareketin bu dönemde ihmal edilen, istismara uğrayan, suç işleyen çocukları korumak ve kurtarmak için giriştiği çabaların sonucu olarak ortaya çıkmıştır.

Görülüyor ki; 19. yüzyıl, çocukların korunması konusunda kurumsallaşmaya gidildiği bir dönemin başlangıcı olmuştur. 19. yüzyıl sonrasında devlet, sosyal refah devletinin gelişmesi ile, önceleri hayırsever kurumların ve kiliselerin ilgilendikleri çocukların sorunları konusunda daha fazla ve sistemli bir şekilde sorumluluk almaya başlamıştır. Bir yandan sosyal devletin çocuklara yönelik ilgisinin artmasının etkisiyle, bir yandan da çocuğun özel bir varlık olduğu kabulüyle, çocuğa yönelik sosyal politika uygulamalarının kapsamı da genişletilmiş durumdadır. Artık çocuğa yönelik sosyal politika uygulamalarında sadece "yoksul, hasta, terk edilmiş, suçlu çocukların korunması değil; çocuğun fiziksel, kültürel, duygusal gelişmesinin sağlanması da" hedeflenmiştir.

Bu durum aynı zamanda çocuk haklarına dayalı çocuk koruma sisteminin zorunluluğunu da beraberinde getirmektedir. Çocuk hakları yaklaşımı, bu anlamda, çocuğu aile dışında da korunması gereken bağımsız özneler olarak kabul görmektedir. Çocukların korunmasının ailenin yanında devletin de işinin olduğu yaklaşımının uluslar arası alanda kabul görmesi sonucu Birleşmiş Milletlerin 20 Kasım 1989 tarihinde New York'ta yapılan Genel Kurulu'nda Çocuk Hakları Sözleşmesi kabul edilmiştir (Franklin, 1993: 30).

1.6.2. Çocuk Hakları Yaklaşımı

Ortaçağ Avrupa'sında insanın gelişim evreleri arasında 'çocukluğun', özel olarak korunması gereken bir dönem olduğu düşüncesi henüz ortaya çıkmamıştı. Çocuklar, gündelik yaşamda küçük birer yetişkin olarak yer alırlardı. 17. ve 18. yüzyıllar Avrupa'sında Aydınlanma döneminin etkileri ve Endüstri Devrimiyle birlikte ortaya çıkan burjuva sınıfının öncülük etmesiyle, modern çocukluk anlayışı gelişmeye başlamıştır. Bir yandan ulus devletlerin ortaya çıkışı, bir yandan da teknoloji ve bilimdeki gelişmelerin etkisiyle, 'çocukluk' döneminin ayrı bir gelişim dönemi ve sosyal kategori olduğu kabul görmeye başlamıştır. Yeni çocukluk anlayışının tüm toplumsal kesimlere yaygınlaşmasında, çocuğun korunması konusunda ailenin yanı sıra devletin de sorumlulukları olduğu anlayışı etkili olmuştur. Bu yöndeki sosyal politikalar, çocukların korunması konusunda birçok evrensel oluşuma öncülük etmiştir (Postman, 1995: 75).

Öte yandan sanayi toplumlarında sosyal yükümlülükleri olan devletin, çocuğun korunmasında ailenin yanı sıra birinci derecede sorumluluk alması gerektiği anlayışı, yani paternalist anlayış, yaygınlaşmıştır. Böyle bir bakış açısının gelişiminde, hümanist akım ve insan hakları konsepti etkili olmuştur. Çocukların korunmasında uluslararası oluşumlar, özellikle II. Dünya Savaşı'ndan sonra rol almış ve 20. yüzyıl çocukluğun altın çağı olarak nitelendirilmiştir (Acar, Yüksel ve Öntaş, 2005: 23).

Böylece; modern çocukluk paradigması, toplumlarda çocuğun korunması düşüncesini geliştirmiştir. I. Dünya Savaşı sonunda Avrupa'da çocukların korunması sorunu önem kazanınca, Milletler Cemiyeti, Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'ni yayınlanmış ve bu bildirge 1924 yılında Milletler Cemiyeti Genel Kurulu'nda kabul edilmiştir (Akyüz 2000: 11-12). II. Dünya Savaşı'nın başlaması ile ara verilen çalışmalara savaş sonrası kurulan Birleşmiş Milletler Örgütü, Cenevre Bildirgesi'nin canlandırılması amacıyla 1959 yılında Çocuk Hakları Bildirgesi'ni BM Genel Kurulu'nda kabul etmiştir. 1979 yılından itibaren başlayan çalışmalar 20 Kasım 1989 yılında, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilmesi ile sonuçlandırılmıştır (Müftü'den akt., Acar, Yüksel ve Öntaş, 2005: 22)

Yirminci yüzyıl ‘çocuk sorunu’ üzerinde önemle durulduğu bir dönem olarak, çocuklarla ilgili evrensel düzeyde önem taşıyan bir belge olan Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS)’nin ortaya çıkmasına sağlamıştır. Bu başlık altında çocuklara yönelik sosyal politika uygulamalarına dayanak oluşturan çocuk hakları yaklaşımı ile ilgili kavramlara, yaklaşımlara, çocuk haklarının anlam ve önemine ve tarihsel gelişim sürecine değinildikten sonra yaklaşımın zemin bulduğu hukuksal mevzuat açıklanmıştır.

1.6.2.1. Çocuk Hakları Kavramı

Hak düşüncesi (bilinci) insanın ruhsal yaşantısında saklı doğal bir ruhsal olgudur. Hukuk düşünürü Delvecchio “hak fikrini mutlak olarak tasavvur etmek insan şuurunun (bilincinin) esaslı bir ihtiyacıdır.” demekte ve hak düşüncesinin psikolojik niteliğini net bir biçimde açığa vurmaktadır (Delvecchio,’dan akt., Emini, 2004: 203). Hak dediğimiz nesne, aslında insanın doğuşundan itibaren önceleri duygusal bir dürtü biçiminde belirmektedir (Acıkan küçük bebeğin annesine karşı duyurulma hakkını bağırarak, ağlayarak duyurması gibi). Yine hak dediğimiz yetki, daha sonraları kişiliğin ve buna paralel olarak düşüncenin gelişmesiyle, kişiliğe bağlı bir bağlantıya ve bütünleşmeye dönüşmektedir. Bundan dolayıdır ki, hak bilinci, kişilikten ayrı düşünülmesi olanaksız ve insanın daha doğrusu kişilik varlığından ayrılması mümkün olmayan ruhsal ve düşünsel bir yaşantı anlamında görülmektedir (İzveren’den akt., Emini, 2004: 203). Genel olarak hak, kişinin isteyebileceği ileri sürebileceği ve kullanabileceği bir durumu belirtmektedir. Bir başka tanıma göre hak, hukukun tanıdığı ve koruduğu bir yetkidir (Gözübüyük, 1992: 136). Bir hakka sahip olmak kişiye, meşru görülen taleplerini devletten isteme yetkisi tanır.

Bir başka yaklaşıma göre her hak hemen hemen bir özgürlüğe denk düşmektedir. Hak ve özgürlük birbirlerine bağıdırlar, biri diğerinin koşuludur. Burada hak, özgürlüğün temeli ve konusu, özgürlük ise hakkın gerçekleşme aracıdır (Kubalı, 1964: 318).

Hak düşüncesi insanın ruhsal yaşantısında saklı doğal bir ruhsal olgudur. Hak dediğimiz nesne, aslında insanın doğuşundan itibaren önceleri duygusal bir dürtü

biçiminde belirlemektedir. Yine hak dediğimiz yetki, daha sonraları kişiliğin ve buna paralel olarak düşüncenin gelişmesiyle, kişiliğe bağlı bir bağlantıya ve bütünleşmeye dönüşmektedir. Bundan dolayıdır ki, hak bilinci, kişilikten ayrı düşünülmesi olanaksız ve insanın daha doğrusu kişilik varlığından ayrılması mümkün olmayan ruhsal ve düşünsel bir yaşantı anlamında görülmektedir (Emini, 2004: 203-204).

Çocuk Hakları Kavramı ise; Çocuk hakkı genel olarak çocukların bedensel, ruhsal, ahlâksal ve düşünsel olarak iyi gelişebilme, eğitilebilme ve geleceğe hazırlanma haklarının tümü olarak adlandırılmaktadır (İnan, 1968: 202). Akyüz'e (2001: 7) göre doğal hukukta çocuk hakları, çocuğun insan olması ve bakıma gereksinim duyması nedeniyle doğuştan sahip olduğu hakların tümüdür. Pozitif, bir devlette yürürlükte bulunan hukukta, çocuk hakları ise kanunlarda ve uluslararası sözleşmelerde ayrıntıları ile düzenlenen, belirli bir yasal güvenceye ve yargı organları tarafından gerçekleştirilecek koruma yollarına kavuşturulan haklardır.

1.6.2.2. Çocuk Haklarının Önemi ve Anlamı

Çocuk hakları insan haklarının ve anayasal temel hakların çocuklara da tanınmasıyla ortaya çıkmıştır. Bu bağlamda, çocuk haklarını evrensel insan haklarından bağımsız olarak ele almak mümkün değildir. Çünkü tüm dünyada insan hakları alanında yaşanan olumsuzluklar çocukları da etkilemektedir.

Çocuk haklarında uluslararası insan hakları ve anayasal temel haklar salt çocuklar için yinelenmekle kalmazlar; aynı zamanda tüm toplum için de pekiştirilir. Çünkü yadsınamaz bir olgudur ki nasıl bir çocukluk yaşanırsa, öyle bir büyüklük yaşanır (Serozan, 2005: 9) .

Bundan dolayıdır ki; haklarla donatılan, özgürleştirilen aynı zamanda da korunan bir nesil geleceğin, demokratik, barışçı, hoşgörülü ve dayanışmacı toplumunun tohumları olarak kabul edilebilir.

1.6.2.3. Çocuk Hakları Konusunda Temel Yaklaşımlar

Çocuğa bakış açısında liberal düşünsel temeller Hume ve Locke’da bulunmaktadır. Bu temellere göre, yeni doğmuş çocuğun zihni boş bir levhadır ve çocuk eğitim vasıtasıyla şekillendirilerek yetişkin haline getirilmelidir. Ancak yine de bu şekillendirme süreci, çocuğun doğal hak ve özgürlüklerine müdahaleye izin vermez. Yani çocuk, bir yanıyla edilgenleştirilmiştir ama diğer taraftan bu edilgenlik, doğal haklara müdahale yasağı ile çerçevelenmiştir. Görüldüğü gibi müdahale etme/etmeme ikilemi, konu “çocukluk” olduğunda da geçerli olmaktadır (Şirin, 2010).

Bu zeminde çocuk haklarına ilişkin olarak pozitif hukuka etki yapan iki temel ilkeden bahsedilir. Bu ilkeler; “ebeveynlik” (çocuk-korumacılığı-child protectionism) ve “erkinlik” (çocuk-özgürlükçülüğü-child liberationism) ilkeleridir.

Erkinlik ilkesine göre, akıl sahibi her varlık, kendisinin bilincinde olmalıdır. Ebeveynlik ilkesini savunanlara- çocuk korumacılara göre ise her bireyin erkinliği, kendi iyiliğini gerektirmesi halinde sınırlandırılmalıdır. Ebeveynlik ilkesi, geleneksel yaklaşımın ürünüdür. Bu ilkeye göre; çocukların zihinsel yapısı, olayları kavrayışları ve tepkileri, yetişkinlerden farklıdır. Bu nedenle çocukların çeşitli çevresel faktörlerden özel olarak sakınılması gerekmektedir. Bu bağlamda yetişkinler (veya daha çok vurgulanan yanıyla aile kurumu) çocukları korumak amacıyla, onların yerine tercihlerde bulunmalı; “hakları” onlar adına kullanmalı, onlar adına “doğru kararları” almalıdırlar (Şirin, 2010). Bu bakış açısının ardındaki temel etmenlerden biri paternalizmdir.

Paternalizm çocuk haklarına ilişkin uluslararası standartlara damgasını vuran bir yaklaşım olduğu için konumuz açısından ayrıca önemlidir. Paternalizm, bir bireyin çıkarlarını yükseltme ya da güvence altına alma çabası içinde, bu birey müdahalede hiçbir yarar görmese de, hatta bunun zararlı olduğunu düşünse bile, bu bireyin seçim/ya da eylem özgürlüğüne müdahale etmektir (Franklin, 1993: 40).

Paternalizmi meşru kılmak için geleneksel olarak üç neden ileri sürülür. Birincisi; genç insanlar politik özerklik için gerekli olan rasyonalite, bilgi ve deneyimden yoksundur. İkincisi, çocuklar olgunlaştıkça yetişkinlerin onlar adına aldıkları kararların bilgeliğini görecekle ve sonradan bu kararları onaylayacaklardır. Üçüncüsü, çocuklar birçok açıdan yetişkinlere bağımlıdır ve yetişkinlerin yardımı olmaksızın kendilerine bakamazlar (Franklin, 1993: 40-41). Paternalizm adı verilen bu korumacı yaklaşım sahip olduğu önermelerle Atılğan ve Atılğan'ın (2009: 15) ifadeleriyle insan statüsünden çocukların ve yaşlıların dışlanmasına, yetişkinler üzerine kurulu bir toplum ve hukuk dizgesi oluşmasına neden olmaktadır. Modern hayat yetişkin istek ve ihtiyaçlarına göre tasarlandığı içindir ki her iki grubun payına güç yaşam koşulları düşer. Yetişkinlerin, belirleyici ve dönüştürücü rol oynadıkları bu güç koşullardan mağdur olan yaşlılara ve çocuklara yaklaşımı son tahlilde merhamet ve koruma duygularının ardına saklanan ikiye bölünmüş bir tutum sergiler. ve koruyucu yaklaşım, 'kendi kendine yetemeyen' bu iki grup üzerinde vesayet kurarak hakların öznesi olma imkânlarını ortadan kaldırmaktadır. Bu nedenle 'insan hakları' kavramlaştırmasından sonra çocuk hakları, yaşlı hakları gibi ek haklar kataloğu hazırlama ihtiyacı doğmuştur. Paternalizmin çocuk hukukundaki yeri çocukları kendi "yetersizliklerinin zararlı sonuçlarından korumak" noktasındadır (Dworkin'den akt., Atılğan ve Atılğan, 2009: 16). Bu 'rasyonaliteden yoksun' grubun seçimlerini bir başka grup -yetişkinler- yapmalıdır. Çocuklar bu seçimleri gelecekte anlayıp değerlendirecektir. Paternalizm bu sonradan gelen rızayla doğrulanmaya inanır; çünkü çocuklar "kendilerine yetemeyen", yetişkinlere bağımlı canlılardır (atılğan ve Atılğan, 2009: 16) Paternalist ilişki tek yönlü, dikey, yukarıdan aşağı ve aşırı korumacıdır. Bu paternalist korumacı ilişki, çocuğun yararını gözetken kendi öznelliği için(de) gözetken bir içerik taşımaz; aksine çocuğu her türlü yetişkin ilişki kalıbı içinde sömürülecek bir nesne olarak da kullanabilir (İnal 2007b: 89).

Temel ilkeleriyle özetlenen paternalist korumacı yaklaşım, XIX. yüzyılda ortaya çıkan Çocuk Koruma Hareketinin düşünce temellerini oluşturmuştur. Çocuk ıslah okulları, çocuk mahkemeleri gibi çocuklara özgü kurumların kurulması düşüncesi ve çocukların zor koşullarda çalıştırılmasına tepki bu hareket içerisinde filizlenmiştir. Özellikle çocuk emeğinin sınırlandırılmasına ilişkin XIX. yüzyıl

Fabrika Yasaları, “Dickensçi çocuk emeği” klişesini gerçekte yaşayan kalabalık bir çocuk kitlesinin farkına varılmasıyla yükselen kamu öfkesinin yarattığı rüzgârla ortaya çıkmıştır. Örneğin Cenevre beyannamesinin temel teşkil ettiği 1959’da Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda kabul edilen Çocuk Hakları Bildirgesi de ayrımcılıktan korunma, ad ve vatandaşlık gibi hakları tanıırken, çocuğun özerk bir birey oluşundan, bakış açısının öneminden, karar alma mekanizmalarına katılımının değerinden söz etmemektedir. Eğitim, sağlık ve özel korunma haklarına yer veren bildirgenin, korumacı yaklaşımın argümanları doğrultusunda belirmiş bir iradeyi yansıttığı kabul edilir (Lennan’dan akt. Atılğan ve Atılğan, 2009: 17)

Bununla beraber (çocuk özgürlükçülüğü yaklaşımı-erkinlik ilkesi), (ebeveynlik ilkesini-çocuk korumacılığı yaklaşımını) ataerkil/paternalist gören bir eleştirinin ürünü olarak ve ona göre çok daha yeni bir zamanda ortaya çıkmıştır. John Holt’un “çocuk haklarının manifestosu” olarak da anılan “*Çocukluktan Kaçış*” isimli kitabı, 70’li yıllarda genel olarak bir milat yaratmıştır. Holt, bu çalışmasında “çocukluk” denen kavramı, bir tür kölelik anlamına gelen, yapay bir statü olarak tanımlamış ve bu tanımlama konuya ilişkin önemli bir dönüşümü beraberinde getirmiştir. O günden bu güne çocuk özgürlükçüler- (erkinlik ilkesini savunanlar) güç kazanmışlardır. Çocuk özgürlükçüler- (erkinlik ilkesini savunanlar) genel hatlarıyla; çocukların, özgün bir statüden sıyrılıp, yetişkinlerin sahip olduğu bütün siyasi ve sosyal haklara sahip olmaları gerektiğini savunmakta, çocukların özerklik ve kendi kaderini belirleme haklarına özel olarak vurgu yapmaktadırlar. Yine belirtmek gerekir ki çocuk-özgürlükçüler, bu tartışmaya bağlı olarak, rüşt yaşını eleştirmekte ve tamamen keyfi olarak belirlendiği düşünülen rüşt yaşının, üzerinde tasarruf edilebilecek sanal bir kurgu olduğunu vurgulamaktadırlar (Şirin, 2010).

Paternalist korumacılığa karşı özbelirlenimi savunan özgürleştirici yaklaşım, paternalizmin rasyonaliteyi kalkan olarak kullanıp, böylece bir grubun başka bir gruba boyun eğdirmesini meşrulaştırma aracı sağladığını iddia eder. Korumacı paternalizme yönelik eleştirilerle güçlenen özgürleştirici hareket etkilerini 1989 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde göstermiştir. Sözleşmede yetişkinlere tanınan temel haklar ve sosyal haklar büyük ölçüde tanınmış, bunların

yanında çocuğun refahını ve gelişimini koruma altına alan haklar da yer bulmuştur. Bu metnin korumacı yaklaşım ile özgürlükçü yaklaşımdan birbirini tamamlar biçimde yararlanılarak oluşturulduğu genel kabul görür (Atılğan ve Atılğan, 2009: 22,24).

Nitekim; Zeytinoğlu'na (1990) göre çocukların korunması ve çocuk haklarının korunması birbirlerine karşıt değil; birbirini tamamlayıcı olmalıdır. Çalışmaya zorlamakla, çalışma hakkı vermemek ayrı şeylerdir. Yetişkinlerin çocuklar üzerinde olan tavırlarını, bakışlarını değiştirmesi ve bu değişimin yasa değişimleriyle desteklenmesi gereklidir .

Bu anlayışa göre; çocuk haklarının hedefinin çocukların bireysel haklarının yanında, toplumsal yaşantıyla ilgili kararlara da katılmalarını sağlamak gereklidir. Çocuklara sosyal, medeni, kültürel haklar tanınırken, politik haklarda çekinceli davranılmaktadır. Lordoğlu'na (1995) göre çocukları yetişkinlerden ayıran nokta politik haklarının olmamasıdır .

John Holt (2000), çocuklar adına daha uzun bir haklar listesi savunmaktadır. Bu liste oy kullanma, çalışma, mülk edinme, seyahat etme, koruyucusunu seçme, garantili bir gelire sahip olma, yasal ve mali sorumluluklar üstlenme, öğrenimini denetleme, ilaç kullanma, araba kullanma haklarını içermektedir.

1.6.2.4. Çocuk Haklarının Tarihsel ve Kavramsal Gelişimi

1.Dünya Savaşı'nın sonlarına kadar, çocukların haklarını kapsayan bir bildiri yayınlanmamıştır. Bunun nedeni, çocuğun genel olarak “*insan*” kavramı içinde düşünülmesi ve yetişkinlerden ayrı haklara sahip olabileceğinin yeterince fark edilememesidir. 1776, 1789 tarihli İnsan Hakları Bildirileri, herkesin bir takım haklara sahip olduğunu vurgulamış, fakat çocuklara özgü haklardan söz etmemiştir.

Yirminci yüzyılın başlarında çocukların yetişkinlerden farklı ihtiyaçlara sahip olduğu, dolayısıyla da bu ihtiyaçlara yönelik hakların ayrıca tanınması gerektiği söylemleri ile birlikte, bir çok ülkede çocuk hakları adına farklı girişimler ortaya çıkmaya başlamıştır. Çocuk haklarını savunma konusunda ilk etkili girişim

1924 yılında Milletler Cemiyeti tarafından kabul edilen Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi olmuştur.

“İnsanlık çocuklara en iyisini sunmayı borçludur” ifadesiyle başlayan bu bildirme, çocukların fiziksel ve ruhsal olarak gelişebilecekleri ortamlarda bulundurulmalarını; beslenme ve sağlık hizmetlerinden yararlandırılmalarını, kayırılmalarını, felaket zamanında en önce yardım edilmelerini, her türlü istismardan korunmalarını savunmuştur. Çocuk haklarının hukuk metinlerine geçmesine ilk örnek olarak gösterilebilecek bu bildirme, ne yazık ki 1939 yılında II. Dünya Savaşı’nın patlak vermesi yüzünden kağıt üstünde kalmıştır.

II. Dünya Savaşı’nda yaşanan acılar nedeniyle 1948’de BM Genel Kurulu’nda İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi kabul edilmiştir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi doğal olarak çocukların hak ve özgürlüklerini de kapsamaktadır. Bununla birlikte; çocukların yaradılışlarından dolayı korunmaya ve gözetilmeye ihtiyaçları oldukları gerçeğinden yola çıkılarak, bildirgenin üzerinde yapılan değişikliklerle yeniden 10 maddelik bir Çocuk Hakları Bildirgesi hazırlanmış ve 20 Kasım 1959’da BM Genel Kurulu’nda oy birliği ile kabul edilmiştir.

Uluslararası hukukta, çocuk haklarına ilişkin Milletler Cemiyeti’nin 29 Eylül 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi ve 20 Kasım 1959 tarihinde Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu’nca kabul edilen Çocuk Hakları Bildirisi, taraf devletlerin hükümetleri tarafından kabul ve imza edilmesine karşın, hukuksal yaptırımı olmayan genel ilkelerin ilan edilmesinden ibaret kalmıştır (Uluç, 2008: 60).

Örneğin Cenevre beyannamesinin temel teşkil ettiği 1959’da Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda kabul edilen Çocuk Hakları Bildirgesi de ayrımcılıktan korunma, ad ve vatandaşlık gibi hakları tanıırken, çocuğun özerk bir birey oluşundan, bakış açısının öneminden, karar alma mekanizmalarına katılımının değerinden söz etmemektedir. Eğitim, sağlık ve özel korunma haklarına yer veren bildirgenin, korumacı yaklaşımın argümanları doğrultusunda belirmiş bir iradeyi yansıttığı kabul edilir (Atılğan ve Atılğan, 2009: 17).

Bu nedenler dolayısıyla 30 yıl sonra 1989 yılında, Birleşmiş Milletler önceki sözleşmeyi yenilemiş ve bunu 54 maddeye çıkararak genişletmiştir. Sözleşmede yetişkinlere tanınan temel haklar ve sosyal haklar büyük ölçüde tanınmış, bunların yanında çocuğun refahını ve gelişimini koruma altına alan haklar da yer bulmuştur⁴. Bu metnin korumacı yaklaşım ile özgürlükçü yaklaşımdan birbirini tamamlar biçimde yararlanılarak oluşturulduğu genel kabul görür. Sözleşme daha önsözde, “... insanlık ailesinin tüm üyelerinin doğuştan varlıklarına özgü bulunan haysiyetle birlikte eşit ve devredilmez haklara sahip olmalarının tanınmasının, dünyada özgürlük, adalet ve barışın temeli olduğu ...” düşüncesine yer vererek çocuğu birey olarak kabul eden bakışını ortaya koymuştur (Atılgan ve Atılgan, 2009: 23).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu Tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde benimsenen sözleşme 2 Eylül 1990 tarihinde de yürürlüğe girmiştir. Türkiye de dahil olmak üzere yaklaşık 193 ülke ya sözleşmeyi imzalamış ya da onay ve katılma yoluyla Taraf Devlet durumuna gelmiştir. Ancak; Türkiye, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’yi 14 Eylül 1990 tarihinde, 43. ülke olarak 17, 29 ve 30. maddelerine çekince koyduktan sonra imzalamıştır.

Türkiye’nin söz konusu maddelere çekince koymasının temel sebebi, bu maddelerde geçen “azınlık grubu” ve “yerli ahali” ifadelerinin Türkiye’yi, ülkesinde herhangi bir “milli azınlık”ın varlığını tanıma sonucunu doğuracak olmasından kaynaklanmaktadır. Türkiye 24.07.1923 Lozan Antlaşması’nda azınlık olarak sadece, Rum, Ermeni, Musevi azınlıklarını ve 18 Ekim 1925’de imzalanan Türkiye Bulgaristan Dostluk Antlaşması ile de Bulgar azınlıklarını tanımakta, bunların dışında hiçbir milli azınlık tanımamaktadır.

Bakanlar Kurulunun 9 Aralık 1994 tarih ve 4058 sayılı kararıyla onaylanan sözleşme, 11 Aralık 1994 tarihinde yürürlüğe girmiş ve iç hukuk kuralı niteliği kazanmıştır (<http://www.kku.edu.tr/unvduyuruarsiv.php>).

⁴ Çocuk hakları katalogunu dört grupta sınıflamak doktrinde genel kabul görür: 1. Medeni haklar ve kişisel (koruyucu) haklar, 2. Ekonomik Haklar, 3. Sosyal Haklar, 4. Kültürel Haklar. Bu gruplarda sayılan hakların detaylı katalogu için bkz. İNAN, A. Naim, (1995), Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi, C.:44, S.1, s..765- 778.

Çocuk Hakları Sözleşmesi, imzalayan devletlerin uluslararası alanda devletlerin yükümlüklerinin uygulamalarını denetlemeyi amaçlamaktadır. Bunun için zorlayıcı, teftiş edici Çocuk Hakları Komitesi kurulmuştur. Sözleşme'yi imzalayan devletler belli aralıklarla raporlar sunmaktadır.

Çocuk Hakları Komitesi Türkiye'nin 17, 29 ve 30. maddesine koymuş olduğu çekincelerin özellikle eğitim, ifade özgürlüğü, kendi kültürünü yaşatma hakkı ve kendi dilini kullanma haklarının söz konusu olduğu durumlarda, 1923 tarihli Lozan Antlaşması ile azınlık olarak tanınmayan bazı etnik gruplara mensup çocuklar bakımından, olumsuz etkileri olabileceği düşüncesiyle Sözleşmenin 17, 29 ve 30. maddelerine koyduğu çekinceyi kaldırması için Türkiye devletine görüş bildirmektedir (ÇHK 2001).

1.6.2.4.1. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Niteliği

Çocukların Magna Carta'sı olarak nitelendirilen Sözleşme dünyanın neresinde yaşarlarsa yaşasınlar bütün halklar için aynı anlamı taşımaktadır ve ırk, dil, cinsiyet, din, etnik ya da toplumsal farklılık, mülkiyet, özürlülük, doğum ya da başka farklılık gözetilmeksizin bütün çocuklar için eşit ölçüde geçerlidir (Müftü,2001).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin temel ilkesi çocuğun yüksek yararadır ve her konuda çocuğun yüksek yararının gözetilmesini öngörür. Bu sözleşme çocukların haklarının gözetilmesinde asgari standardı tespit eder çocuğun öncelikle aile içinde ve aile çevresinde korunması esasını öngörür. Çocuğun kendisi ile ilgili kararlarda görüş bildirmesi ve bu görüşün dikkate alınması gerektiğini belirtir (Müftü,2001).

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin temel ilkesi çocuğun yüksek yararadır ve her konuda çocuğun yüksek yararının gözetilmesini öngörür. Bu sözleşme çocukların haklarının gözetilmesinde asgari standardı tespit eder çocuğun öncelikle aile içinde ve aile çevresinde korunması esasını öngörür. Çocuğun kendisi ile ilgili kararlarda görüş bildirmesi ve bu görüşün dikkate alınması gerektiğini belirtir (Müftü,2001).

Çocuk hakları; refah hakları, koruyucu haklar, yetişkin hakları, ana-babaya karşı haklar olarak sınıflandırılırken; kültürel, sosyo-ekonomik, medeni ve politik haklar biçiminde de bir sınıflandırma yapmak mümkündür. Yaşama, beslenme, tıbbi bakım gibi haklar, çocuğun yararına olup, yaşam standardını yükseltirken; kötü muamele ve sömürüden koruma gibi koruyucu haklar da paternalizme yol açmaktadır. Oy kullanma, çalışma gibi yetişkin haklarının tanınması ise; genç insanların bu alanlardaki bağımsızlığını arttırmaktadır. Ana-babaya karşı hakların savunulması da kişisel özerkliği sağlamaya yöneliktir .

Çocukların haklarını bütün yönleriyle medenî, siyasal, ekonomik, toplumsal ve kültürel olarak birlikte kapsayan Sözleşme, bir haktan yararlanılmasının, diğer haklardan soyutlanamayacağını kabul etmektedir. Sözleşme, aynı zamanda çocuğun kendi düşünsel, ahlâkî ve manevî niteliklerini geliştirmek için, özgür olmayı, sağlıklı ve güvenli bir çevreyi, tıbbî bakım olanaklarını ve yiyecek, giyecek ve barınak anlamında asgarî standartları öngörür(Müftü,2001).

1.4.2.4.2. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin İçeriği

Çocuk Hakları Sözleşmesi, üzerinde uluslararası düzeyde uzlaşmaya varılmış standartlar ve yükümlülükleri içermektedir. Sözleşme, nerede doğduklarına, kim olduklarına; cinsiyetlerine, dinlerine ya da sosyal kökenlerine bakılmaksızın bütün çocukların haklarını tanımlamaktadır.

Fountain (1993), bu bağlamda Sözleşme'deki hakları, yaşama hakları (Survival Rights), gelişme hakları (Development Rights), korunma hakları (Protection Rights) ve katılma hakları (Participation Rights) olarak ayırmıştır. Yaşama hakları çocuğun yaşama ve uygun yaşam standartları, tıbbi bakım, beslenme, barınma gibi temel gereksinimlerinin karşılanmasını öngören hakları içerir. Gelişme hakları ise çocuğun kendisini en üst düzeyde gerçekleştirmesi için gereksinimi olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, kültürel haklar, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü, bilgi alma hakkı gibi haklardan oluşur. Korunma hakları ise çocuğun her tür ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmasını gerektiren haklardır. Bu haklar mülteci çocuklar için özel bakım, yargı sisteminde çocuğun korunması, silahlı çatışma halindeki çocuklar,

çocuk işçiliği, cinsel sömürü, madde bağımlılığı gibi konuları içerir. Katılma hakları ise çocuğun toplumda aktif olarak yer almasını sağlayan haklardır. Bunlar görüşlerini açıklama özgürlüğü, kendisini ilgilendiren konularda işleme katılma, derneklere katılma, barış içinde toplanma gibi haklardır. Bu tür haklar; çocukların düşüncelerini özgürce ifade etmelerini, demokratik karar alma süreçlerinin her basamağında (belediye alt yapı çalışmaları, valilik, kaymakamlık, köy, muhallesel muhtarlığı, vb.) düşüncelerinin alınmasını, bilgilendirilmeyi ve sosyal hayata katılımlarının sağlanmasını gerektirir.

Çocuk haklarının gelişimi ve bu konuda yapılmış çalışmalar incelendiğinde çocuk hakları” konusunda iki farklı yönelimin çekişme halinde olduğu görülür. Bunlardan birisi çocukların çıkarlarını korumak ve güvence altına almak için çocukların aile devlet gibi toplumsal kurumlar tarafından korunması fikrine dayanır. Paternalist korumacılığa karşı öz-belirlenimi savunan özgürleştirici yaklaşım ise çocukların kendi yaşamlarını kontrol edebilecek yetenek ve kabiliyete sahip olduklarını ve bu nedenle “çocuğun çevresi üzerinde denetim kurmasına, ne istediğine karar vermesine ve yaşamının çeşitli yönleri üzerinde özerk kontrole sahip olmasına izin verecek potansiyel hakları” (Partridge’den akt. Franklin 1993: 33). olduğunu vurgulamaktadır.

Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki çocukların sahip oldukları haklar; refah hakları, korumacı haklar, yetişkin hakları ve anne-babalara karşı haklar (Franklin; 1993: 33) olmak üzere sınıflandırıldığında, çocuk haklarına yönelik korumacı ve özgürleştirici yönelimler arasında birbirlerini tamamlar nitelikte bağlantının kurulduğu görülmektedir.

Refah hakları, çocukların beslenme, tıbbi hizmet, psikolojik uyum, barınma, eğitim gereksinimlerini içeren haklardır. Bu haklar çocuğun güvenliğinin asgari koşullarını oluşturur. Bu haklar, “çocuklara karşı verilebilecek en önemli haklardır”, çünkü “çocuğun iyiliğinin can damarını oluştururlar”. Ancak refah haklarının kazanılması çocukların yetişkinler karşısındaki toplumsal ya da yasal konumlarını hiçbir şekilde değiştiremez. Mahkemeler, dünyadan yoksulluğun kaldırılmasına karar

veremediklerine göre, hükümetler de her zaman bu tür refah haklarını karşılamamaktadırlar (Franklin,1993: 30).

İkinci kategori olan *korumacı haklar* çocukların ihmal, istismar, sömürü, ve şiddetin her türünden korunması, çocuğun insanlık onurunu, hayatta kalmasını ve gelişimine zarar veren yetişkin kişi ve kurumlardan koruyacak mekanizmaların kurulmasını içerir. Bu hak çocukların ayrımcılıktan, suistimalden, ihmalden, zorbalıktan, kaçırılmaktan ve çocuk adalet sisteminde özel olarak korunmalarını gerektirir. Bu anlamda devlet, çocuğun korunması adına bazı görevler üstlenmek durumundadır. Öncelikle çocuğu ana-babanın ya da çocuğun bakımından sorumlu başka kişilerin her türlü kötü muamelesinden korumalıdır. Diğer yandan da çocuk istismarını önleyecek mekanizmalar kurmalı ve bu tür davranışlara maruz kalan çocukların tedavisini gerçekleştirecek sosyal programlar hazırlamalıdır.

Yetişkin hakları ise, yetişkinlerin sahip olduğu hakların çocuklara da tanınması anlamına gelmektedir. Bu görüşü savunanlara göre, "yaş" ayrıcalık vermek ya da vermemek bakımından keyfi bir ölçüttür. Yetişkin haklarını çocuklara da tanımak, onların bu alanlardaki özerkliklerini ve bağımsızlıklarını artırır. Şu anda çocuklar, yetişkinlerin tam, özgür bir yaşam için vazgeçilmez gördükleri haklardan yoksundurlar. Oy kullanma, çalışma, evlenme, araba kullanma hakları yoktur ve on yıllık zorunlu eğitime tabiler. Bu “yetişkin” haklarını genç insanlara tanımak, onlarınbu önemli alanlardaki özerkliklerini ve bağımsızlıklarını arttıracaktır. Yaş sınırlarınave kısıtlamalara ilişkin keyfilik, insani gelişim ve olgunlaşma sürecinin eşitsizliğinin kaçınılmaz bir sonucudur (Franklin, 1993: 31).

Anne ve babalara karşı haklar, çocukların ergenlikten (rüştten) önce anne ve babaları karşısında bağımsızlıklarını sağlayan haklar olarak nitelendirilmektedir. Anne ve babalara karşı bu haklar, "ne yenileceği, çocuğun saçlarının ne kadar uzun olacağı, hangi televizyon programını izleyebileceği gibi konulardan, evi terk etmek ya da kürtaj yaptırmak gibi önemli sorunlara kadar birçok konuda çocuklara karar özgürlüğü tanır". “Yetişkin hakları” gibi bu hakların amacı da çocukları koruma değil, kişisel özerkliklerini arttırmaktır. Anne ve babalara karşı hakların iki sınırlılığından söz etmek gerekir. Birincisi bu tür haklar her zaman karar alma iktidarının basitçe anne ve babalardan çocuklara devredilmesini ifade etmez İkinci

olarak, hepsi bir aile oldukları için anne ve babalar gibi çocuğun da özerkliği sınırlıdır (Franklin, 1993: 32).

Görülüyor ki sözleşme Serozan'ın (2005: 50) ifade ettiği gibi çocuğu anne ve babasının, işverenin ve devletin üzerinde dilediği gibi tasarruf edebileceği bir nesne olmaktan çıkarıp, bağımsız kişiliğe sahip, onurlu ve saygın bir özneye dönüştürme sürecine ciddi bir katkıda bulunmaktadır. Bu anlamda Çocuk Hakları Sözleşmesi salt bir iyi niyet bildirisi değil, altına imza atan devletleri bağlayıp yükümlülük altına sokan bir hukuksal bağlılıktır. Ancak bu hakların yaşama geçirilebilirliği (cebren icrası) zordur. Çoğunlukla salt pragmatik düzeyde kalan ve normatif gücü eksik olan bu çerçeve kurallarda anılmış hakların güncelleştirilebilmeleri için uyum ve uygulama yasalarına, ama ondan da önemlisi, haklara sahip çıkıp onlara işlerlik kazandırma bilincinin kökleşmesine gereksinim vardır.

1.6.3. Çocuk Hakları Kapsamında Batı'da Sosyal Politikanın Temel Sorunları

Çocukların korunması amacıyla birçok alanda 19. yüzyıl sonuna kadar çok çeşitli hukuki düzenlemeler yapılmışsa da sosyal politikanın sorun alanları olarak yoksulluk, çocuk emeği gibi unsurlar halen önemini korumaktadır.

Merkez ülkelerde çocuk emeğinin sınırlandırılmasına ve düzenlenmesine yönelik çabalar 19. ve 20. yüzyıllarda da sosyal politika alanındaki toplumsal mücadelenin ana eksenini oluşturmuştur. Dünya üzerinde kapitalizmin eşitsiz gelişme yasası doğrultusunda zenginliğin merkezde birikmesi, bu zenginliğe koşut teknolojik gelişmişlik düzeyi, kapitalizmin “altın çağı” denilen dönemdeki sosyal refah devleti uygulamaları ve bu ülkelerde yaklaşık 200 yıllık işçi sınıfı mücadelesi, merkez ülkelerin çocuk emeğini sınırlayıcı ve koruyucu düzenlemelere sahip olmasını sağlamıştır. 21. yüzyılın başında ise küresel kapitalizmin küresel piyasası ve neoliberal ekonomi politikaları çocuk işçiliğini tekrar gündeme getirmiştir. Merkez ülkelerde son dönemde giderek artan kaçak ve göçmen işçilerin çocukları, tümüyle denetim dışı, çok kötü çalışma koşullarında, aşırı emek yoğunluğu altında ve çok ucuza çalışmaktadırlar. Küresel fabrikalarda çocuk emeği uysallığı, itaatkârlığı ile

sermayeye çekici gelmektedir. Küresel fabrikalarda çalışanlar “şahin pençesinde yavru kuş” olarak nitelendirilmektedir (Özdemir ve Özdemir, 2005: 9- 10).

ILO’nun 2002 verilerine göre dünyada 246 milyon çocuk işçi bulunmaktadır. Dünyada çalışan çocuklara ilişkin sayısal verilerin temin edildiği son kaynak olan, “Çalışmaya İlişkin Temel Haklar ve İlkeler ILO Bildirgesi’nin İzlenmesi Çerçevesi’ndeki 2006 Küresel Raporu”na göre, Dünyada çalışan çocukların % 69 gibi çok büyük bir kısmı tarım sektöründe, % 22’si hizmetler sektöründe, % 9’u ise sanayide bulunmaktadır. Bu 250 milyon çocuğun % 61 (153 milyon) kadarı Asya’da; % 32’si (80 milyon) Afrika’da ve % 7’si (17. 5 milyon) Latin Amerika’da bulunmaktadır. Diğer taraftan Avrupa’da 1.5 milyon çalışan çocuk olduğu tahmin edilmektedir. Raporda 2004 yılında 5-17 yaş grubunda ekonomik açıdan faal 317 milyon çalışan çocuk bulunduğu, bunların 218 milyonunun çocuk işçi olduğu, bunun da 126 milyonunun tehlikeli işlerde çalıştığı, 5-14 yaş kategorisinde ise ekonomik olarak faal 191 milyon çocuğun 166 milyonunun çocuk işçi olduğu, bunun 74 milyonunun ise tehlikeli işlerde çalıştığı belirtilmektedir. UNİCEF 2008 Dünya Çocuk Sağlığı Raporu’na göre ise, 2 milyon çocuk fuhuş ticaretinde kullanılmaktadır.

Diğer yandan dünyada birçok çocuk yoksullukla karşı karşıyadır. Yoksulluk, çocukları, yaşama, büyüme ve gelişme açısından gerek duydukları imkanlardan yoksun bırakarak çocukluk dönemini her yönden tehdit etmektedir. Yoksulluk içinde yaşayan çocuklar, yaşama, sağlık, beslenme, eğitim ve katılımı birlikte olumsuzluk, sömürü ve ayrımcılıktan korunma hakkı gibi birçok haktan yoksun kalmaktadırlar. Milyonlarca çocuğun beslenme, su ve sanitasyon, temel sağlık hizmetleri, barınma, eğitim ve bilgilenme haklarından yoksunluğu ciddi düzeydedir. Yoksulluk içinde yaşayan çocuklar haklarından yararlanamamakta, potansiyellerini tam olarak geliştirememekte ve topluma eşit üyeler olarak katılamamaktadırlar (UNICEF, 2005: 15).

Wall çocuk hakları alanında yaşanan bu sorunların nedenini yetişkin merkezli bakış açısına bağlamaktadır: Wall (2008: 542) çocukluk dönemi ışığında insan haklarını ele aldığı makalesinin sonuç bölümünde “Geçen yüzyılın çocuk

hakları hareketi amacını henüz gerçekleştirilememiş ise bundaki temel sorun bizim "insan hakları" anlayışımızın “yetişkin merkezli” olmasından kaynaklanmaktadır demektir. Nitekim, diğer bazı yazarlarca da (Postman, Holt, Franklin vb.) yaşamın özel bir parçası olarak kabul edildiği modern çocukluk kavramında çocukların birdenbire önceden sahip olmadıkları zayıflık ve masumiyete büründürüldükleri ve bu sefer de giderek yetişkinlere ve onların disiplinine bağımlı hale geldikleri iddia edilmektedir. Dolayısıyla bu anlamda bugünün çocuğu için, **“çoktandır acı çeken ve ezilen kalabalık bir grup, sessiz ve temsilcisz bir azınlık, unutulmuş ve dışlanmış”** nitelermeleri yapılmaktadır. Bu bağlamda çocuklara oy kullanma hakkı, veli seçme hakkı (Holt, 2000; Franklin, 1993), çalışma hakkı ve cinsel haklar, (Franklin, 1993), mülkiyet hakkı, seyahat etme hakkı, garanti edilmiş gelir hakkı, öğrenim üzerine kontrol hakkı, sürücü olma hakkı (Holt, 2000) gibi politik ve medeni hakların tanınması yönünde söylemler gittikçe güçlenmektedir. Bu doğrultuda kanımızca bundan sonra sosyal politika alanında yapılması gereken ödevlere yenileri eklenmiştir. Bunlar, çocukların toplumsal, siyasal ekonomik dönüşümlerle şekillenen yeni sorun alanlarını tanımlamak, onların daha fazla görünür kılınacağı, daha fazla özgür olacakları ve insiyatif alacakları politikalar üretmek olacaktır.

1.7. TÜRKİYE’DE ÇOCUKLUK ve ÇOCUK İLE İLGİLİ SOSYAL POLİTİKALARIN TARİHSEL SÜRECİ

Batı’da çocuğun modernleşmesi 16. yüzyılda başlarken Osmanlı’da ancak 19. yüzyılda başlayabilmiştir. Bu gecikmenin önemli nedenlerinden biri de çocuk üzerine düşünen, felsefe geliştiren, eğitim sistemi oluşturan düşünürlerin Osmanlı toplumunda olmamasıdır (Onur, 2009: 198).

Türkiye’de çocukluk sadece Osmanlı döneminde değil, Cumhuriyet döneminde de felsefî anlamda tartışılmamıştır; dahası, konuyu evrensel boyutları içinde tartışabilecek aydınlar da çıkmamıştır. Bu durumda Türk toplumu çocuk konusunda gazete yazıları türünden gündelik denemelerle yetinmek zorunda kalmıştır (Onur, 2009: 175). Dolayısıyla çocuk konusundaki kurumsallaşma diğer pek çok konuda olduğu gibi, Batı’daki gelişmelerin gecikmeli olarak hayata geçirilmesi ile oluşturulmuştur.

Bu bakımdan aşağıda ülkemizde çocuklara yönelik sosyal politikanın gelişimi dönemsel olarak ele alınmıştır. Dönemselleştirme öncelikle iki alt bölüm halinde oluşturulmuştur. İlk bölümde günümüz uygulamalarının tarihsel kökenlerini taşıması anlamında Cumhuriyet dönemi öncesi uygulamaları ele alınmıştır. Daha sonra Cumhuriyet Türkiye'sinde yapılan düzenlemeler dönemin sosyal politika anlayışı çerçevesinde tartışılmıştır.

1.7.1. Cumhuriyet Öncesi Dönemde Çocukluk ve Çocuklara Yönelik Sosyal Politika Önlemleri

Toplumsal yapımızın günümüze kadar devam eden birçok boyutu Osmanlı dönemine dayanmaktadır. Bu nedenle toplumsal yapının önemli bir parçası olan çocuklara yönelik sosyal politikanın oluşmasına ilişkin gelişmeleri görebilmek için de Osmanlı'daki tarihsel köklere değinmek gerekmektedir.

19. yüzyıl öncesinde, Osmanlı toplumsal yaşamında çocuğun ve çocukluğun yerinin tarihsel bir perspektiften ayrıntılı bir şekilde değerlendirilmesini mümkün kılacak yeterli sayıda doküman bulunmamaktadır. Genel bir değerlendirme yapıldığında, Tanzimat dönemine kadar, sosyo-politik açıdan Osmanlı toplumunda çocuğun 'farklı' ve 'müstakil' bir konumu olmadığı iddia edilebilir. Tanzimat'a kadar kaleme alınan eserlerde, çocuklara ve çocukluğa neredeyse hiç yer verilmemiştir. Yine modern öncesi çağda Batı'da olduğu gibi, yalnızca büyük devlet adamlarının ve erenlerin/evliyaların yaşamlarının anlatıldığı yapıtlarda, söz konusu şahsiyetlerin çocukluklarından kısaca dem vurulmuştur. 19. yüzyılın ortalarına kadar, çocuklara dair özel yaşam alanlarının ve giysilerin olmayışı, çocukların "minyatür yetişkinler" olarak algılandığını kısmen destekler niteliktedir (Okay, 1998: 26-28).

Osmanlı toplum hayatında çocuklara ilişkin entelektüel ve kamusal ilgi ancak 19. yüzyıldaki modernleşme süreci ile başlamıştır. Özellikle Meşrutiyet döneminde çocuk anlayışındaki değişimin ve modernleşmenin belirtilerinden biri çocuklara yönelik yayınlarda ortaya çıkmaktadır (Onur, 2009: 189) .

Nitekim; mevcut siyasal-sosyal koşulların etkisiyle bu dönemde çocukluğun olabildiğince kısa sürede aşılması gereken bir devre olması gerektiği düşüncesi dönemin çocuk dergilerine de aynı şekilde yansımıştır. Meşrutiyet dönemi çocuk dergilerindeki çocukluk anlayışını inceleyen Gurbetoğlu (2007: 70), Okul öncesine yönelik olduğu izlenimini veren *Çocuk Dostu ve Arkadaş Dergisi'nde* öne çıkarılan ideal çocuk tipine (çalışkan, iyi yürekli, doğru sözlü, annesini üzmeyen, onun sözünden çıkmayan, fedakâr, hemcinsinin hukukuna riayet eden ve çalışkan, bir Türk çocuğudur) vurgu yapar.

Yine Gurbetoğlu (2007: 71-82)'nın çalışmasına göre bu dönemde çıkan çocuk dergileri için “Çocuk nedir?” sorusu önemli görülmüş ve çocuk dergilerinin büyük çoğunluğunda gündeme getirilmişse de ayrıntılı tartışılmamış dahası çocukluk gelecekte üstlenilecek görev ve toplumsal rollerle açıklanmıştır. Buna göre “*Vatanı muhafaza edecek çocuklar, gençler, memleketi besleyecek yine gençler ve çocuklardır.*”

Gurbetoğlu'nun (2007: 78-82) belirlemesine göre; dergilerde çocuğun hakları ve görevleri de tartışılmışsa da çocuk haklarının yanında çocuğun görevlerine ilişkin belirlemelerin daha ağırlıklı olduğu görülmektedir Saygı ve itaat konusu, dönemin çocuk dergilerinin önemseddiği kavramların başında gelmektedir. Çocuk, kendini tek başına yönetecek yetkinlikte değildir. Onun ne yapacağına, neleri öğreneceğine, nelerden kaçınacağına yetişkinler karar vermektedir .

19. yüzyıl yani modernleşme sürecinin başlangıcını temsil eden Tanzimat dönemi öncesinde çocuklar kamusal hayatta (da) belirgin bir şekilde yer almamıştır (Okay, 1998: 26). Korunması gereken yoksul ve yardıma muhtaç çocuklar devletin aracılığı şartı aranmaksızın aile ya da toplum tarafından ‘besleme’ olarak başka ailelere çalışma şartıyla korunmak üzere verilir; terk edilmiş çocuklar ise doğrudan devletin kendi sorumluluğu altına girerdi. Tanzimat döneminde ise bir taraftan modernleşme ile birlikte devletin yeniden inşası sürecine girildiğinden bir taraftan da özellikle savaşlar nedeniyle yetim ve kimsesizlerle ilgili sorunların artması nedeniyle çocuklar ilk defa devlet politikasının unsuru haline gelmiştir. Bu alanda

Osmanlı'daki ilk kurumsal girişim olan '*ıslahhane*'ya da Sanayi Mektebi'nin açılışı gerçekleşmiştir (Dölen, 1994: 443). Sanayi mektepleri ya da ıslahhaneler kanalıyla bir yandan çocukların meslek sahibi olmaları sağlanmak istenmişken bir taraftan da ortaya çıkan yeni fabrikaların eleman ihtiyacının karşılanması amaçlanmıştır. Halen günümüzde uygulamada olan yetiştirme yurtları, çocuk yuvaları ve Adalet Bakanlığınca suçlu çocukların ıslahında kullanılan çocuk ıslahevlerinin bir karması olarak ilk uygulamalar Mithat Paşa'nın öncülüğünde oluşturulan bu ıslahhanelerdir (Akyüz, 2000: 437-438).

Osmanlı'da da özellikle savaş dönemlerinde, savaş yetimleri ve diğer korunmaya muhtaç çocuklara yönelik olarak ilk kurulan kurumlardan biri de Darülaceze'dir. Sultan II. Abdülhamid tarafından 1896'da İstanbul'da açılan Darülaceze, kimsesiz, yoksul ve terk edilen çocukların korunduğu önemli kurumlardan biri olmuş, bu görevini Cumhuriyet kurulduktan sonra da uzunca bir süre devam ettirmiştir.

II. Abdülhamit döneminde çocuklara hizmet vermek için açılan bir diğer hayır kurumu da Darülhayr-ı Ali'dir. Darülhayr-ı Ali, özellikle işsiz, güçsüz, serseri dolaşan gençlerle, korunmaya muhtaç oğlan çocukları için sanayi mekteplerine hazırlık niteliğinde bir darüleytam olarak kurulmuştur (Özbek, 2002: 76-80).

Savaş dönemi öksüz ve yetimlerine yönelik girişimlerden bir diğeri, Kazım Karabekir'in Doğu'da savaş yetimleri için ordunun katkıları ve imkanları ile yaptığı çalışmalardır. Karabekir Paşa'nın, kimsesiz çocuklardan oluşturduğu Sanayi Takımları ve Gürbüzler Ordusu sayesinde bir taraftan ordunun ihtiyacı olan sanayi erbabı ustaların yetersizliği sorunu giderilirken bir yandan da bu çocukların geleceğe, eğitilmiş bireyler olarak hazırlanması amaçlanmıştır. Nitekim Kâzım Karabekir Paşa, bu bağlamda kimsesiz çocukların eğitim görebileceği eğitim yuvaları da kurmuştur. Bunlar: Sanayi Mektebi, Leylî Eytam İbtidâî Mektebi, Erzurum Ana Mektebi, İs Ocağı, Sıhhiye Mektebi, Sarıkamış Askeri İdadîsi ve Sarıkamış Ana Mektebi gibi okullardır (Köstüklü, 2001: 107).

Osmanlı’da özellikle savaş dönemlerinde, savaş yetimleri ve diğer korunmaya muhtaç çocuklara yönelik yapılan çalışmaların birdiğeri de Darüleytamların kurulması ve yaygınlaştırılmasıdır. Arapça ev, yer anlamına gelen “dâr” ve yetimler anlamındaki “eytam” kelimesinin birleşmesinden oluşan Darüleytam; yetim evi veya yetimhane anlamında kullanılmıştır. Darüleytam, Osmanlı İmparatorluğu’nun son döneminde yetimlere mahsus bir çok kurumun genel adı olarak da kullanılmıştır (Okur, 1996:19).Onat’a (1994: 47) göre, Türk tarihinde korunmaya muhtaç çocuklar için yapılandırılmış ilk önemli kuruluş,meşrutiyet döneminde temelleri atılmış olan Darüleytam’dır .

Darüleytamlar yalnızca yetimleri barındırıp, korumak gibi bir amaçla sınırlı kalmamış, bunun yanında onları eğiterek, birer meslek edinmelerini de amaçlamıştır. İlk kurulduklarında sayısı 20 olan Darüleytamlar, bu sayının yetimleri barındırmak için yeterli olmamış; dolayısıyla bu rakam 1916’da 2,5 kat artarak 69’a ulaşmıştır. Bu dönemde, Darüleytamlarda barınan yetim sayısı 5.000’i kız, 15.000’i erkek olmak üzere toplam 20.000’i bulmuştur. O dönemde, vilayet ve sancaklarda en az birer Darüleytam mevcuttur. Hatta bazı vilayetlerde birden fazla Darüleytam bulunmaktadır (Okur, 1996: 19). Dönemine göre hizmet verdiği çocuk sayısı bu kadar fazla olmasına rağmen devlet ilk başlarda bu kurumların giderlerini bizzat kendisi karşılamış daha sonra hizmet vereceği yetim ve öksüz sayısı baş edemeyeceği kadar çoğalınca bağışlar da kabul etmeye başlamıştır.

Darüleytam adıyla açılan bu kurumlar kısmen maddi yetersizlikler kısmen de personel ve idareci yetersizliği nedeniyle 1926 yılında kapatılmış ve söz konusu alan Himaye-i Etfal Cemiyeti gibi kurumların rol oynadığı sivil alana terk edilmiştir.

Osmanlı Döneminde doğrudan çocuğu korumak için açılmış kurumlardan birisi de günümüzde Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu olarak bilinen Himaye-i Etfal Cemiyetidir. Ancak bu savaş döneminde genelde devlet eliyle kurulan Darüleytamlar-yetimhanelere karşılık Himaye-i Etfal Cemiyeti devletin de desteklediği ‘sivil’bir girişimdir. Himaye-i Etfal Cemiyetinin 1908 yılında mahalli olarak Kırklareli’nde kurulduğu ve Balkan Savaşı’na kadar çalışmalarını yürüttüğü, 1917 yılında İstanbul’da ulusal düzeyde kurulduğu ve Kırkkale şubesinin de

İstanbul Merkeze katıldığı, 17 Ocak 1921 tarihli bir padişah iradesi ile kamu yararına çalışan bir cemiyet olarak kabul edildiği bilinmektedir (Albayrak, 1988: 52). Bu cemiyet TBMM'nin bir kısım mebuslarının da girişimiyle 30 Haziran 1921'de Türkiye Himâye-i Etfal Cemiyeti adıyla Ankara'da bir başka cemiyet kurulduktan sonra 1923 yılında kendi kendini feshetmiştir (Okay, 1999: 28) Ankara Himâye-i Etfal Cemiyeti ise faaliyetlerini sürdürmüştür (Kıranlar, 2005: 261-262). 1934 yılında Himaye-i Etfal Cemiyetinin adı Atatürk tarafından 'Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu' olarak değiştirilmiştir (Çavuşoğlu, 2005: 6).

Bahsedilen bu kurumlar yoluyla çocuklar koruma altına alınırken bu dönemde kimsesiz kız çocuklarının ya evlendirilerek ya da 'evlatlık/besleme' olarak görünmez alana gönderilme uygulaması neredeyse Cumhuriyet dönemi sonrasına kadar devam etmiştir.

Kimsesiz ve korunmaya muhtaç çocukların korunmasının bir yöntemi olarak evlatlık kurumunun 1915 Ermeni tehciri sonrasında ortada kalan çocukların korunmasında da çok yaygın olarak kullanıldığı anlaşılmaktadır (Erdem, 2004: 10). Örneğin, "1915'den sonra önce Rum, Ermeni ve Rumeli göçmen kızlarını evlerde evlatlık olarak çalıştıran orta sınıf kentli aileler, 1930'lu yıllarda Doğu'da Kürt aşiretleri ile çatışma sırasında ortada kalan kız çocuklarını aynı amaçla evlere almışlardır (Özbay ve Yücel, 2001: 8) Bir tür kölelik olarak kabul edilen hane içi 'besleme' uygulaması 1963 yılında "Kölelik, Köle Ticareti, Köleliğe Benzer Uygulama ve Geleneklerin Ortadan Kaldırılmasına Dair Ek Sözleşme'nin Onaylanması'nın Uygun Bulunduğu Hakkında Kanun" çıkana kadar devam etmiştir (Erdem, 2004: 10).

Sonuç olarak, Osmanlı Devleti'nin son zamanlarındaki sosyal politika sorunlarına savaş zamanının öksüz-yetim kalmış kimsesiz yardıma muhtaç çocuklar sorunu damgasını vurmuş, daha önceleri toplumsal hayır mekanizmalarına terk edilmiş olan korunmaya muhtaç çocuklar sorunu böylece savaşın etkisiyle daha da büyüyüp toplumsal sınırları aştığı için devlet de savaş döneminin tüm olumsuz koşullarına rağmen bu önemli meseleye imkânlar elverdikçe eğilmiş ve sahiplenmiştir. Osmanlı Devleti'nin çocuklara yönelik düzenlemeler özelinde sosyal

sorunlara karşı olan bu yakın ilgisi bahsettiğimiz gibi savaşın yıkıcı tesirlerinin büyüklüğünden kaynaklansa da öte yandan Avrupa’da görülen ulus devletlerin inşa sürecinde devlet otoritesinin merkezileşme eğilimi de Osmanlı Devleti’ndeki sosyal düzenlemeleri etkilemiştir.

1.7.2. Cumhuriyet Dönemi Çocuklara Yönelik Sosyal Politika Önlemleri

Cumhuriyet dönemi uygulamaları ele alınırken tekrar bir dönemselleştirme ihtiyacı içine girilmiş; bu da büyük ölçüde ülkenin siyaset sahnesindeki gelişmelerin dönemin sorunlarına ve uygulamalarına yansıtacağı beklentisi ile Türkiye Siyasi Tarihi’ndeki gelişmeler ve dünyada sosyal devletin geçirdiği dönüşümler göz önünde bulundurularak yapılmıştır.

Bu bakımdan bu dönemler, 1923-1950 arası Erken Cumhuriyet dönemi, 1950-1980 arası Çok Partili Dönem, 1980-2000 arası ve 2000’li yıllardan sonra olmak üzere dört kısımda ele alınarak incelenmiştir.

1.7.2.1. 1923-1950 Arası Erken Cumhuriyet Dönemi

Cumhuriyetin ilk dönemine bakıldığında çocuklar için çok olumlu bir tablo görülmemektedir. Bir taraftan uzun süren Kurtuluş Mücadelesi, 1929 Dünya ekonomik buhranı ve her ne kadar dahil olunmamışsa da II. Dünya Savaşı toplumu sosyal ve ekonomik yönden olumsuz yönde etkilemiştir. Toplumun yaşadığı çöküntü sonucu bu dönemde çok sayıda çocuğun çalıştırıldığı, birçok çocuğun sokaklarda başıboş dolaştığı, yoksulluk ve işsizliğin yayıldığı görülmektedir. Uluğtekin (2001:13), bu yılları *...var olan gönüllü çabalara karşın, suç işleyen, sokakta çalışan/yaşayan, dilenci ve bakıma muhtaç çocukların sayısındaki hızlı artışların* yaşandığı yıllar olarak belirtmektedir

Bu zor koşullarda çocukların çalışma yaşı 11’e kadar düşmüştür (Sarıkaya, 2003: 44). Bu dönemde çalışma süresinin 16 saati bulduğu ancak ücretlerin çok düşük olduğu, İstanbul’da kibrit ve bez fabrikalarında çalışan çocuk sayısının tüm çalışanların yarısına ulaştığı, hatta kimi dönemler aştığı (Gülmez, 1985) belirtilmektedir. 1927 Sanayi sonuçlarına göre ise çocuk işçi oranı %15, 42’ yi

bulmaktadır. 1937-1943 yılları arasında çocuk işçi oranı 2,5 kat artmıştır (Makal, 2007: 338-339). Çocuklar bu dönemde oldukça küçük yaşlarda, düşük ücretlerle, sağlıklarını ve gelişimlerini olumsuz yönde etkileyen iş kollarında çalışmaktadırlar. Üstelik tüm bu koşullar, kamu makamlarınca bilinmekte, ancak, durumun düzeltilmesi için gerekli ilgiyi görmemektedir (Makal, 2007: 349-362).

Bununla birlikte, bu alanda hiçbir düzenlemenin yapılmadığını söylemek doğru olmaz. Nitekim, bu alanda yapılan birkaç düzenleme doğrudan çocuk emeğini düzenlemeyi hedef almasalar da, yine de bu alanda getirdikleri minimum standartlar bakımından önemlidir. Bunlardan birisi, halk sağlığı ile ilgili düzenlemeler yapan 1930 tarihli Umumi Hıfzısıhha kanunudur. Bu kanun, 12 yaşındaki küçüklerin her türlü san'at müesseseleri ve maden ocaklarında çalıştırılmasını yasaklarken, aynı zamanda 12-16 yaş arasındaki çocukların çalışma saatini de 8 saatle sınırlandırmış ve gece çalışmalarını da kesin olarak yasaklamıştı. Bunun dışında 1936 yılında kabul edilen 3008 sayılı İş Kanunu' da 18 yaşından küçükleri çocuk olarak nitelendirmiş ve çalışma hayatında bir takım koruyucu önlemler getirmişti. Ne var ki tüm bu önlemlere rağmen, Makal' ın (2007: 358) belirlemesine göre bu dönemde yasal minimum yaş sınırının altında kalan pek çok sayıda çocuk, üstelik her türlü korumadan yoksun olarak yaygın bir şekilde çalıştırılmıştır.

Üstelik, İkinci Dünya Savaşı'nın hüküm sürdüğü yıllarda, 1940 yılında çıkartılan Milli Koruma Kanunu'yla çalışma yaşamında çocukları koruyan bu hükümler de rafa kaldırılmış, günlük çalışma süresi 8 saatten 11 saate çıkartılmış, kadınlar ve çocuklar da bu süreye tabi kılınmıştır. Böylece, sanayide çalışan çocuk sayısı iki kattan fazla artmıştır (Güzel' den akt. Duyar ve Özener, 2003: 26-28).

Ancak bu dönemde çocuk politikasının ön plana çıkmasına sebep olan asıl sorunlar bunlar değil; ülke nüfusunun artırılmak istenmesi ve yeni kurulan cumhuriyetin devamının sağlanmasıdır.

Cumhuriyet dönemiyle birlikte rejimin kendini tahkim etmesi, rejimin bekasını sağlayacak yurttaşlar üretmesi ve savaş ile göçler nedeniyle azalan nüfusun arttırılması önemli bir politika olmaya başlamıştır. Bu dönemde 'korunmaya muhtaç

‘çocuklar’ artık geçmiş dönemden farklı olarak sadece “savaş yetimleri ve kimsesizler” değil, rejimin taşıyıcısı “cumhuriyet çocukları” ama aynı zamanda yoksul ve “aç çocuklardır.” Bu nedenle çocukların rejimin öznesi yapılmasından önce yaşatılması, beslenmesi ve eğitilmesi gerekmektedir (Sarıkaya, 2003: 44).

Dolayısıyla bundan sonra amaç yalnızca biyolojik açıdan sağlıklı çocuklar yetiştirmek değildi; aynı zamanda cumhuriyeti yaşatacak yetenekler yetiştirmek, daha geniş bir ifadeyle “cumhuriyeti” politik açıdan anlamlı kılacak bir “vatandaş / yurttaş” tipi yetiştirmektir (Çılgin, 2004: 97).

Bu nedenle; savaşlarda hem coğrafya hem de nüfuz kaybederek zayıflayan Türkiye, yeni bir Ulus-inşa sürecinde, nüfus artışını ve eğitimini çocuk meselesi politikasının temeline oturtmuştur. Böylece çocukların içinde bulunduğu kurumsal politikalarda, o dönemde varlığını gösteren çocuk yoksulluğu, çocuk işçiliği, açlık, sefalet vb. sorunlardan öte, ulusun ihtiyaç duyduğu cumhuriyet değerlerine sahip ‘gürbüz’ çocuklar” yetiştirmek, bu dönem çocuk politikasının ana hedefi, bir bakıma o zamanın deyişiyle “çocuk davası” olmuştur.

Örneğin Türkiye Cumhuriyeti’nin korunmaya muhtaç çocuklar alanında en temel kurumu olan Çocuk Esirgeme Kurumu’nun 1944 yılında ÇEK’nun İzmir şubesinin yayınladığı ‘Çocuk Davamız’ adlı broşür bu davayı “Türk milletinin ve Türk vatanının yaşama ve yücelme davasıdır” şeklinde tanımlamakta ve üç amaç sıralamaktadır: Çocuk doğumunu arttırmak, doğan çocuğu yaşatmak, çocuğu toplum için yetiştirmek. Bunun dışında “Çocuk davası, Türkiye’nin nüfus davasıdır denilmekte, 20 milyonuz 30 milyon olacağız, Milli Parola: 30 milyon nüfus” (Onur, 2005: 112) sloganlarıyla da bu durum pekiştirilmektedir.

1943 yılı Genel Kongresinde kabul edilen Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu Nizamnamesi’nin 5. maddesinde konu daha kapsamlı bir hale getirilmiş ve madde; *‘Kurum çocuk ölümlerinin önünü almak, çocuk düşürmenin önüne geçmek ve yurтта çok ve gürbüz çocuk yetişmesi için çok çocuklu olanların her vesile ile himaye edilmeleri ve üstün tutulmaları gibi hususları sağlamak üzere sosyal ve mali kanunlarla vergi muafiyetleri tesisine veya prim verilmesine ve çocuk mahkemeleri*

açılmasına temine çalışır’ şeklinde (SHÇEK, tarihsiz) ifade edilmiştir. Çocuk Esirgeme Kurumu, Devlet politikasına uygun olarak ana çocuk sağlığı ve eğitimi konusunda bir çok faaliyet düzenlemiştir. Gürbüz Çocuk Yarışmaları da bunlardan birisidir.

Dönemin çocuk dergilerinden Gürbüz Türk Çocuğu Dergisi⁵ de amacını ilk sayısında “Gürbüz Türk Çocuğu Niçin İntişar Ediyor?” başlıklı yazıda şu şekilde açıklamıştır:

“Mecmuamız birbirine sıkı münasebeti olan iki gaye ile çıkıyor: 1. Türk Çocuğu ’ nu gürbüz yetiştirmek 2. Gürbüz Türk çocuklardan kuvvetli, sağlam bir millet vücuda getirmek

Biliyoruz, yolumuz sarp ve uzundur. Bu yolda yürümek için ne kadar müşküllerle karşılaşacağımızı, nihayetsiz yorgunluklarla çarpışacağımızı da takdir ediyoruz. Fakat gayemizin bize her türlü sabır ve metaneti verecek ulviyeti vardır. Gözümüz, dimağımız, bileğimiz en kimsesiz Türk çocuğundan en müreffeh Türk çocuğuna kadar hepsiyle meşgul olacaktır. Babaları ikaz etmeğe, ninelere rehber olmağa gayret edeceğiz. Türk çocukları için milletin bütün kabiliyetlerinden istiane ve istifade çarelerini arayacağız. Mecmuamızı ilmin kuru ve hayalin fantezili üslubundan kurtararak her karî tarafından memnuniyetle takip edilebilir bir sadelikle neşre muvaffak olmak yegane emelimizdir. Yalnız muhterem halkımızdan mecmuamıza lütüfkâr bir alaka bekliyoruz. Evlat sahibi vatandaşlara temasımızın daim olmasını istiyoruz. Hepimizin hedefi birdir ve şudur: Gürbüz Türk Milleti için gürbüz Türk Çocuğu...(G.T.Ç., 1926. S.1; Akt Konar, 2003: 8-9)

Görüldüğü gibi Erken Cumhuriyet Dönemi’nin çocuklarla ilgili temel kaygısı, çocuk sayısının artırılması ve fiziksel olarak güçlendirilmesidir. Bunun dışında çocukların yoksul ve eğitimsiz olmaları, küçük yaşlarda ve uygunsuz koşullarla çalışmak zorunda bırakılmaları temel sorunlar olarak görünmemektedir. Bu dönemde izlenen bu politikaları savaştan yeni çıkmış, çok nüfus kaybetmiş bir ülkenin tepkisel politikası olarak değerlendirmek mümkündür.

⁵ Gürbüz Türk Çocuğu Dergisi 1926 yılı Ekim ayında “Çocukluğun sıhhi terbiyevi inkişafına yardım eder” ifadesiyle yayın hayatına başlamıştır. Derginin sahibi Himâye-i Etfâl Cemiyeti Başkanı Doktor Fuad (Umay)dır. Harf Devrimine kadar 24 sayı çıkan dergi ayda bir yayınlanmıştır. Eski harflerle yirmi dört sayı yayınlanan Gürbüz Türk Çocuğu 1935’e kadar 108 sayı çıkarır. Daha sonra Çocuk adını alır ve 1936–1947 yılları arasında gene Çocuk Esirgeme Kurumu yayını olarak 427 sayı basar. Dergi, yeni harfli devrede tam anlamıyla bir çocuk dergisi kimliğine bürünmüştür (Konar,2003).

1.7.2.2. 1950-1980 Arası Dönem

Yeni kurulan Türk Cumhuriyeti’ni omuzlarında taşıyacak “Gürbüz Çocuklar” hem devlet politikalarıyla hem de onu destekleyen sivil kurumlar eliyle dört bir yandan yetiştirilmeye çalışılırken savaş sonrası kıtlık ve yoksulluğun hüküm sürdüğü memlekette bir çok çocuk da sokaklarda sefil bir durumdadır.

Diğer yandan bu dönemde sokaktaki bu başıboş çocukları koruyacak kurumsallaşma çalışmaları yeterli değildir. Nitekim, çocuk koruma sisteminde tek resmi kurum olan Darüleytamların 1926 yılında tamamen kapatılmasından sonra bu dönemde korunmaya muhtaç çocuklar alanında en temel kurum olarak Çocuk Esirgeme Kurumu varlığını sürdürmüştür. Ancak ilerleyen yıllarda kurum mali kaynak sıkıntısı çekmeye başlamıştır.

Çocuk Esirgeme Kurumu’nun durumu ve, giderek artan korunmaya muhtaç çocuklar sorunu karşısında nihayet devlet müdahale etme gereği duymuştur. Bu anlamda, korunmaya muhtaç çocukların bakılıp yetiştirilmeleri amacıyla çıkarılan ilk kapsamlı özel kanun, 27 Mayıs 1949 tarihli ve 1950 mali yılından itibaren uygulanmaya başlanan 5387 sayılı kanundur. Bu kanunla korunmaya muhtaç çocuklara yönelik hizmetler Milli Eğitim Bakanlığı ile Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’na verilmiştir. Buna göre 0-6 yaş arası çocukların bakılıp yetiştirilmelerinden Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, 7-18 yaş arası çocukların bakılıp yetiştirilmelerinden de Milli Eğitim Bakanlığı sorumlu olmuştur. Bu çocukların, adı geçen bakanlıklar tarafından kurulan ve idare edilen çocuk bakım ve yetiştirme yurtlarında bakılıp yetiştirilmeleri sağlanmıştır (Pamir, 1966:14-15, akt. Elmacı, 2007:45-46).

Kanun, taşıdığı bazı aksaklıklar yüzünden yalnızca yedi yıl yürürlükte kalabilmiştir. Kanunun yürürlükten kaldırılmasının esas nedeni olarak, Milli Eğitim Bakanlığı’nın kanunla verilen görevleri yerine getirememesi ve mahalli idarelerin de mali imkanlarının yetersiz kalması gösterilmiştir (Serozan, 2005: 30)

Uygulamada 5387 sayılı kanunun yarattığı çeşitli sorunları gidermek amacıyla, 1957 yılında bu kanunun yerine 6972 sayılı “Korunmaya Muhtaç Çocuklar Hakkında Kanun” kabul edilmiştir. 6972 sayılı kanun, yürürlükten kaldırıldığı 1983 yılına kadar olan 26 yıllık süre içerisinde, kimsesiz ve korumasız çocuklara götürülen hizmetlerin temel dayanağı olmuştur (Çengelci, 1998: 22-23, akt. Elmacı, 2007:46) Bu kanun kapsamına giren çocukların bakılması ve korunması görevleri, esas olarak belediyeler ile il özel idarelerinin ortaklaşa kurdukları koruma birliklerine verilmiştir (Ballar, 1988: 6, akt. Elmacı, 2007:46).

0-6 yaş arasındaki çocukların bakım ve korunması için Koruma Birlikleri’ne gerekli ödenek Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı tarafından yollanmıştır. Ayrıca sağlık ve sosyal hizmet görevlilerinin atanması ve maaşlarının ödenmesi, çocuk bakım yurtlarıyla ilgili mevzuat çalışmaları, bu kuruluşların denetlenmesi görevleri de bu bakanlığın görevleri arasında yer almıştır. 7-18 yaş arasındaki çocukların bakım ve korunmasını sağlamak amacıyla Koruma Birliklerine gerekli ödenek Milli Eğitim Bakanlığı tarafından aktarılmıştır. Milli Eğitim Bakanlığı’nın gerekli eğitici personeli atamak, bilimsel rehberlik yapmak, gerekli yönetmelikler hazırlamak gibi görevleri de olmuştur (Çengelci, 1998: 24-25, akt. Elmacı, 2007:47).

Görüldüğü gibi, 6972 sayılı kanun kimsesiz çocuklara bakım konusunda belediyelere, il özel idarelerine, Sağlık ve Milli Eğitim Bakanlıklarına çeşitli sorumluluklar vermiştir. Ayrıca bu dönemde Çocuk Esirgeme Kurumu da faaliyetlerine devam etmektedir (Elmacı,2007:49). Korunmaya muhtaç çocuklarla ilgili hizmetlerin bu şekilde çok başlı bir görünüm arz etmesinin bir çok bakımdan eleştiri konusu olduğu görülmektedir⁶.

⁶ Örneğin Tülay (1966, 12-13) bu durumu Mahalli ve merkezi idarelerin hizmetlerinin birbirini tekrarlaması, kurulmuş bulunan birkaç kimsesiz çocuk müessesesinin yardım toplamak için gönüllüler ve yerel yönetimlerce halkın merhamet hislerini istismar eder bir teşhir merkezi haline getirilmesi açısından eleştirir. M. Aksoy (1962, 187-188) ise Mülkiye amiri, Milli Eğitim Bakanlığı, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı, emniyet makamları, Belediye amir ve memurları gibi çeşitli görevlilerin karıştığı bir işi, hiç bir memur ve makamın kendisinin gerçek vazifesi saymadığını ve işi başından sonuna kadar takip etmediğini, bunun manevi ve hukuki sorumluluğunu duymadığını ifade etmiştir. Fer’e göre Çocuk koruma hizmetlerinin mahalli birliklere bırakılması, sağlık ve eğitim yönünden ilgili iki bakanlığın sadece mali yardım ve teknik kadro yardımında bulunması, kağıt üzerinde parlak gözükse de sebeplere bakılınca başarı getirecek sanılmıştır. Kurulan yerel birliklerle halkın ilgisinin artması ve işbirliğinin sağlanması düşünülmüş ancak 6972 sayılı kanunun uygulamaları beklenen sonuçları

Nitekim kalkınma planlarında da sık sık bu çok başlılık ve doğurduğu sonuçlara değinilmekte ve korunmaya muhtaç çocuklarla ilgili hedeflere de yer verilmektedir.

Birinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda (1963-1967), sosyal hizmetler programının amacının, çeşitli çevrelerde ortaya çıkan sosyal düzensizlik ve bozuklukların giderilmesi olduğu ifade edilerek, bu amacın devletin ve onunla işbirliği yapacak olan çeşitli gönüllü kuruluşların çalışmalarıyla sağlanacağı vurgulanmıştır. Sosyal hizmetlerin esas itibariyle gönüllü kuruluşlar ile yürütülecek bir hizmet olduğu, bu alanda çalışan teşekküllerin kamu kaynaklarını kullanmaları yerine gönüllü tasarrufları azamileştirmeleri ve bunu en uygun şekillerde kullanacak hale getirmeleri için gerekli tedbirlerin alınacağı, kamu kaynaklarının öncelikle gönüllü tasarrufları harekete geçirmekte başarı gösterenlere verileceği belirtilmiştir. Ayrıca sosyal hizmetlerin tek elde toplanması için Sosyal Hizmetler Kurumu kurulacağı ve Sosyal Hizmetler Yüksekokulu'nun geliştirileceği ifade edilmiştir (Devlet Planlama Teşkilatı [DPT], 1963).

Tüm sosyal hizmetlerden sorumlu olmak üzere 1963 yılında Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı Sosyal Hizmetler Genel Müdürlüğü kurulmuş ve görevini 1983 yılına kadar sürdürmüştür. II. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1968-1972)'nda, da tek elden idaresi mümkün olan sosyal hizmetlerin Sosyal Hizmetler Kurumu içinde birleştirileceği belirtilmiş olmasına rağmen, III. Beş Yıllık Kalkınma Planı (1973-1977)'nda, sosyal yardım ve refah hizmetlerini tek elde toplanarak mali idari, personel ve hizmet standardı yönünden bütünleşmeyi sağlayacak olan kanuni düzenlemelerin gerçekleştirilemediği belirtilmiştir. IV.Beş Yıllık Kalkınma Planı (1979-1983)'nda ise, yaşlı, özürlü, kimsesizler, korunmaya muhtaç

vermemiştir (Fer, 1970, 37-38).Bu bakımdan Tülay, (1966, 12-13) *Korunmaya muhtaç çocuklar dâvası ne sosyetenin fantezisi, ne belirli bir zümrenin his ve heves konusu Ne politikacının basamağı ... değil de mesele milli bir memleket davası olduğundan bu hizmetin verilmesini Devletin kudretli elinde derlenip toplanıp yörüngesine konulmasını...uygun görür.* Bunun gibi Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu'nun o zamanlardaki Genel Başkanı olan Emin Halim Ergun'da (1966: 9) çocukların korunması konusunu tek bir idareye bağlamak ve iyi niyetlerine rağmen bu konuda bilgileri olmayan ehliyetsiz ellerden bu işin kurtarılmasını ister. ...Fer'e göre (1970, 40) Memlekette bütün sosyal hizmetler gibi, çocuklara yönelmiş sosyal hizmetler de ancak merkezi bir plan disiplini içinde başarıya ulaşabilir (Akt.Elmacı,2007:48-49).

çocuklar, toplumsal sorunları olan gençler, ve diğer engelli gruplara sosyal hizmet ve sosyal yardımların götürülmesi, bu amaçla huzurevi, kreş, rehabilitasyon ve diğer toplumsal hizmet tesislerinin kurulması ve geliştirilmesi, bunların hizmetleri tek elde toplayacak bir Sosyal Hizmetler Kurumunun kurulmasıyla sağlanacağı ifade edilmiştir.

Görülmektedir ki, sosyal hizmetlerin ve bu bağlamda çocuklara verilen hizmetlerin sağlanması konusundaki dağınıklık uzunca bir süre giderilememiştir.

1.7.2.3. 1980 – 2000 Yılı Arası Dönem

24.5.1983 tarihinde Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK) Kanunu'yla yeni bir kamu hukuku tüzel kişisi olan “Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu”nun kurulması korunmaya muhtaç çocuklara yönelik hizmetlerin gönüllü kuruluşlar ve yerel yönetim birimlerinin sorumluluğundan SHÇEK Genel Müdürlüğü'ne devredileceği, böylelikle bu hizmetlerin verilmesinin devletçe sahiplenileceği izlenimini verse de sonuç ve uygulama böyle olmamıştır.

Nitekim; Beş Yıllık Kalkınma Planları'nda sosyal hizmetlerin sağlanmasında asıl sorumluluğun yerel idarelere, o yerin halkına, vakıflara ve özel teşebbüslere verilme uygulamasına devam edilmektedir. Nitekim Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda “sosyal hizmetler alanında faaliyet gösteren kamu kurum ve kuruluşları ile gönüllü kuruluşlar arasında koordinasyon tesis edilerek mevcut kaynakların en verimli şekilde kullanılmasına çalışılacağı; sosyal yardımların, gönüllülük ilkesine göre işlediğinden, azami seviyeye çıkarılacak şekilde teşvik edileceği; bir milli müessese olarak Türk toplumunda sosyal hizmet ve yardım açısından önemli bir yeri olan vakıfların bu özelliklerinden saptırılmadan vakıf hukuku ve kültürüne uygun olarak teşvikinin sağlanacağı” ifade edilmiştir (DPT, 1984). VI. Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda da “Sosyal hizmet ve yardımların düzenlenmesinde mahalli yöneticiler ile o mahallin insanların da daha fazla rol almalarının sağlanması; çocuk yuvası, yetiştirme yurdu ve diğer sosyal kuruluşların yapımında vakıflar ve özel kesim girişimlerinin teşvik edileceği; mahalli idarelerin sosyal hizmetler ve yardımlar konularındaki katkılarının arttırılacağı” ifadeleri yer almıştır (DPT, 1989: 306).

Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda ise; halkın ortak yerel ihtiyaçlarını karşılayan, yerel yönetimlerce yürütülmesiyle etkinlik, hız ve verimlilik kazanan kamu görevlerinin yerel yönetimler tarafından yürütülmesinin sağlanacağı; bu amaçla turizm, çevre, kültür, spor, köy hizmetleri ve sosyal hizmetlerden başlayıp plan dönemi boyunca diğer sektörlerle de yaygınlaştırılacak şekilde merkezi yönetim tarafından sağlanmakta olan bazı hizmetlerin il özel idarelerinden başlanmak üzere yerel yönetimlerin yetki ve sorumluluğuna bırakılacağı belirtilmiştir (DPT, 1995: 130-131).

Kalkınma planlarında olduğu gibi kamu yönetiminin yeniden yapılanması bağlamında gündeme gelen 5302 Sayılı İl özel İdaresi Kanunu ile de bu hizmetlerin verilmesi yerel yönetim birimlerine devredilmiştir. Kanun'un 6. maddesi ile “sosyal hizmet ve yardımlar, yoksullara mikro kredi verilmesi, çocuk yuvaları ve yetiştirme yurtları; il sınırları içinde il özel idarelerinin görevlerinden sayıldıktan sonra ; ardından hizmetlerin yerine getirilmesinde öncelik sırası, il özel idaresinin malî durumu, hizmetin ivediliği ve verildiği yerin gelişmişlik düzeyi dikkate alınarak belirleneceği hükmü eklenmiştir. Böylece bu hizmetlerin sağlanması özel idarenin diğer görevleri arasında sayılan sağlık, tarım, sanayi ve ticaret; ilin çevre düzeni plânı, bayındırlık ve iskân, toprağın korunması, erozyonun önlenmesi, ilk ve orta öğretim kurumlarının arsa temini, binalarının yapım, bakım ve onarımı, imar, yol, su, kanalizasyon, katı atık, çevre, acil yardım ve kurtarma, kültür, turizm, gençlik ve spor; orman köylerinin desteklenmesi, ağaçlandırma, park ve bahçe tesisine ilişkin hizmetlerin arasına bir öncelik ve hatta zorunluluk ölçütü getirilmeden sırasını bekleyecek ve ivedilikle çözülmesi içinde sorunun boyutlarını iyice büyümesi gerekecek ve bu hizmetler ancak il özel idarelerinin maddi olanakları ölçüsünde sağlanacaktır.

5393 sayılı Belediye Kanunu'nun 77. maddesi ile Belediye; çocuklara, özürlülere, yoksul ve düşkünlere yönelik hizmetlerin yapılmasında beldede dayanışma ve katılımı sağlamak amacıyla gönüllü kişilerin katılımına yönelik programları uygulamakla görevli sayılmıştır. Böylece bu hizmetlerin sağlanmasında

devlet açıkça kendini sorumlu görmediği gibi, bu işi yerel yönetimlere, yerel yönetimler de hayırsever gönüllülere yıkmaktadır.

Bu dönemde çocuklara yönelik düzenlemeler konusunda meydana gelen en olumlu gelişme ilk çocuk mahkemesinin kurulmasıdır. Çocuk mahkemelerinin amacı; çocuğun kişilik ve gelişim özelliklerini dikkate alarak, onun yargılama sürecinden mümkün olduğunca az zarar görmesini sağlamak ve suçun işlenme nedenlerini saptayarak ve altta yatan sorunları çözmektir. Bu bakımdan çocuk mahkemeleri özel bir hukuk mahkemesidir.

Çocuk mahkemelerinin kurulmasına ilişkin çalışmalar 1945 yılında başlamış olmakla birlikte (Akyüz, 2000: 602), bu düşünceden yıllar sonra yani 1979 yılında Türkiye’de Çocuk Mahkemeleri Yasası çıkarılmıştır. İlk çocuk mahkemesi ise 1987 yılında Ankara’da kurulmuştur (Uluğtekin, 1994: 44).

Ancak günümüzde hala çocuk mahkemesi bulunmayan iller vardır. Çocuk mahkemeleri bulunmayan illerde suç işleyen çocukları yargılama ve korunmaya muhtaç çocuklara önlem uygulama görevini genel mahkemeler üstlenmektedir. Ancak genel mahkemelerde çocuklar tarafından işlenen suçlarla ilgili soruşturma ve kovuşturma Çocuk Mahkemeleri Kanunu’ndaki usullere göre Cumhuriyet Savcılığı’nca yapılır. Genel mahkemeler, Çocuk Mahkemeleri Kanunu’nun öngördüğü yargılama usullerini genellikle uygulayamamaktadırlar. Çünkü çocuk mahkemeleri işlenen suç kadar, çocuğun kişilik özelliklerini ve içinde bulunduğu koşulları göz önünde bulundurarak karar verir (Akyüz, 2002: 46).

1.7.2.4. 2000’li Yıllarda Türkiye’de Çocuğa Yönelik Sosyal Politika Sorunları

2000’li yıllara gelindiğinde ise gerek insan haklarının gelişmesi, gerek kapitalizmin çelişkili dinamiklerinin çocuğa yönelik yeni sömürü alanlarını ortaya çıkarırken bir yandan da çocuğa bakış açısını yeniden biçimlendirmesi nedeniyle özellikle batı’da yeni söylemlerle çocuk haklarının ön plana çıkarıldığı, bir süreç yaşanmaktadır. Tabii ki bu süreç AB üyesi olmaya çalışan Türkiye’nin çocuklara yönelik düzenlemelerini de eninde sonunda etkileyecektir. Nitekim bu konuda

Türkiye BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzalamış bir ülke olarak hem BM'in, hem de AB kurumlarının hem de ülke içindeki ve dışındaki sivil toplum örgütlerinin baskısı altındadır.

Dolayısıyla bu başlık altında günümüzün çocuğa yönelik sosyal politika uygulamaları tartışılacaktır.

1.7.2.4.1. Eğitim Hakkı Alanında Yaşanan Sorunlar

Eğitim konusu, ilk çağlardan beri tüm toplumları ilgilendiren ve toplumsal yaşamda önemli rol oynayan bir süreçtir. "Eğitimin amacı, kişileri yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı bulunduğu çağdaş dünyanın mutlu bir üyesi haline getirerek onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmaktır" (Ayaz, 1994: 3).

Eğitim hakkı hem çocuğun potansiyelini ortaya çıkarma ihtimalini geliştirmede hem de insan haklarının yayılmasına etkisindeki rolü nedeniyle çocuklar için vazgeçilmez bir haktır (Grover, 2002).

Eğitim hakkı, en temel bir insan haklarından biri olarak tüm dünyada kabul görmüştür. Çünkü eğitim; insan kişiliğinin tüm açılardan gelişmesinde çok önemli bir rol oynarken aynı zamanda insanların kendilerini gerçekleştirmeleri açısından da büyük önem taşımaktadır.

Ülkemizde eğitimin bu işlevi yerine getirebilmesini engelleyen önemli nedenler “eğitim hakkından yararlanmada eşitsizlik” ve “eğitimin piyasaya açılması” olarak ön plana çıkmaktadır.

Herkesin eşit nitelikte eğitim alma hakkında yaşanan olumsuzluklar genellikle “fırsat eşitsizliği” olarak nitelendirilmektedir.

Bir toplum içerisinde eşitliğin kurumsallaşmasına dair kamusal eğitime atfedilen iki toplumsal rolden söz edilebilir. Bu rollerden ilki, kamusal eğitimin yarattığı toplumsallaşma deneyimi üzerinden o toplumda eşit ve özgür olarak nasıl birlikte yaşanacağına dair ortak bir hafıza oluşturmaktır. İkincisi ise, kamusal eğitime

eşit erişim sağlayarak, eğitim üzerinden toplumsal statünün yeniden dağıtılması yolu ile toplumsal eşitsizliklerin gelecek nesillere aktarılmasının önüne geçmektir (Boğaziçi Üniversitesi, 2010:104).

Bu bakımdan eğitim hakkı, çocuğun en önemli temel haklarından biridir. Eğitim olmadan insanlar üretken olamazlar ve kültürel açıdan zengin bir yaşam sürdüremezler. "Özgürlükçü demokratik düzeni benimsemiş ülkelerde eğitim, kişilerde yaratıcı ve eleştirel düşünce yeteneğini geliştirir, çocukların ilgi ve yeteneklerini değerlendirir. Onlara geniş bir dünya görüşü ve hoşgörü kazandırır (Akyüz, 2001). Eğitim, kişileri yaşadığı toplumun ve toplumun bağlı bulunduğu çağdaş dünyanın uyumlu bir üyesi haline getirerek onları çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatmalıdır. Eğitimin temel işlevi, insanın bireysel hedeflerine, tüm yetenek ve yaratıcılık potansiyellerinin oluşmasına olanak sağlamaktır (Ayaz, 1994)

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesi, çocukların eğitim hakkını tanımakta, taraf devletleri, çocuklara ücretsiz zorunlu temel eğitim sağlamak, ortaöğretimi genel ve mesleki olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlemek ve bunları tüm çocuklara açık bulundurmakla yükümlü tutmuştur. Bunların yanında devletlere uygun bütün araçları kullanarak yüksek öğretimin yetenekleri doğrultusunda tüm çocuklara açık duruma getirilmesi, eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliğin bütün çocuklar tarafından elde edilebilmesi, görevlerini de vermektedir.

Anayasanın 42. Maddesindeki "İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır" hükmü, ile de her çocuk için eşitlik temelinde eğitim hakkının uygulanması yasal olarak zorunlu hale getirilmiştir.

Ancak eğitimde eşitliğin sağlanabilmesi için de, birey için gerekli olan temel zorunlulukların giderilmesi gerekir. Nitekim; sosyal sınıf ve gelir dağılımındaki eşitsizlik her zaman, eğitim hakkını belirlemede etkili olmuştur. Şöyle ki; sosyo-ekonomik şartlardaki yetersizlik, bir taraftan, öğrencilerin bir kısmını okulu terk etmeye zorunlu kılarken diğer taraftan eğitime devam eden öğrencilerin okul başarısı açısından geri kalmasına yol açmaktadır.

Gelir dağılımındaki eşitsizliğin sonucu olarak eğitimde ikili bir yapı ortaya çıkmış, özel okullar maddi olarak daha iyi durumlarda olanlara daha nitelikli bir eğitim verirken, yoksul çoğunluğun gittiği okullar gittikçe azalan kaynaklar, bozulan eğitim şartları ve kalabalık sınıf mevcutları gerçeğiyle karşı karşıya kalmışlardır (Gök, 2004). Nitekim; Eğitim Reformu Girişimi'nin hazırladığı son rapor, (2009)'a göre en zengin kesime, en yoksul kesimin 21 katı eğitim harcaması yapılırken en yoksul kesimin sadece binde 4'ü yükseköğretime erişebilmektedir. Diğer yandan on beşyaşgrubu öğrencilerinin kazandıkları bilgi ve beceriler üzerine yapılan bir tarama araştırması olan Uluslararası Öğrenci Değerlendirme Programı (Programme for International Student Assessment-PISA)'na göre Türkiye'de sosyo-kültürel gelişmişlik düzeyi en son çeyrekte olan öğrencilerle en üst çeyrekte olanlar arasında büyük bir puan farkı vardır. Bu fark okumada 85, fen bilgisinde 84 ve matematikte 93'tür. Bu fark PISA matematik okuryazarlığı ölçme uygulamasında birinci olan Finlandiya'da 66'dır (PISA, 2009) Aradaki farkın bu kadar çok çıkması bir bakımdaneğitimde fırsat eşitsizliğinin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. Sınav birincisi olan Finlandiya'da bu farkın az olması eğitimde bireylere daha fazla fırsat eşitliği sunulduğunun bir göstergesi olabilir. Bu rapor sonuçları da sosyal sınıflar arasındaki gelir dağılımındaki dengesizliğe bağlı eşitsizliğin eğitime olumsuz yansımaları doğrular niteliktedir.

Bunun yanında eğitimde eşitsizlik sorunu büyük oranda Türkiye'de okulu terk olarak yansımaktadır. Sekiz yıllık zorunlu eğitime rağmen günümüzde ilkokulu terk sorunu hala sürmekte ve bu durum da eğitime erişim konusunu sorunlu hale getirmektedir. İlköğretim düzeyinde okulu terk meselesini anlama amacıyla yapılan Anne Çocuk Eğitim Vakfı (AÇEV), Kadın Adayları Destekleme ve Eğitim Derneği (KADER) ve Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından hazırlanan *Türkiye'de İlköğretim Okullarında Okulu Terk ve İzlenmesi ile Önlenmesine Yönelik Politikalar* adlı raporu, 1999-2005 yılları arasında, 436.614 çocuğun ilköğretim diplomasına sahip olamadan hayata atıldıklarını ortaya koymaktadır (Akt.Boğaziçi Üniversitesi, 2010:115). Ayrıca TÜİK'in çalışan çocuklar hakkında yaptığı araştırmanın sonuçları da, ekonomik eşitsizliklerin çocukların okulu terk etmesine yol açan önemli faktörlerden biri olduğunu ortaya koymaktadır.Nitekim TÜİK'e göre çalışan

çocuklar arasında okula devam etmeyenlerin % 20'si okul masraflarını karşılayamadığı için okuldan ayrılmaktadır (TUİK, 2007).

AÇEV, KA-DER ve ERG'nin raporu da ailenin sosyal güvenlik kapsamında olmamasının ve aile içinde kişi başına düşen aylık harcamanın düşük olmasının çocuğun okulu terk ihtimalini arttırdığına vurgu yapmaktadır. Rapor okulu terk eden çocukların % 83,5'inin annesinin herhangi bir eğitim almamış olduğuna işaret etmektedir (Boğaziçi Üniversitesi, 2010:115). Bu durum özellikle ekonomik sebepler nedeniyle eğitimin en temel işlevini; toplumsal eşitsizliklerin gelecek nesillere aktarılmasının önlenmesi işlevini yerine getiremediğini açıkça ortaya koymaktadır. Mevcut yapısıyla eğitim sistemi tüm çocuklar için fırsat eşitliği yaratmadığı için eğitim yolu ile yoksulluk döngüsünün kırılması ihtimali zayıflamaktadır. Eğitim yolu ile meslek edinmeye duyulan bu güvensizlik bu gruptaki çocukların, okulu erken terk etmelerine, çalışma hayatına çocukluklarını yaşamadan atılmalarına neden olmaktadır. Nitekim; Eğitim Reformu Girişimi (ERG)'nin hazırladığı Eğitim İzleme Raporu'na göre 2008-2009 eğitim-öğretim yılında resmi liselere giden öğrencilerden 360 binden fazlası okulu terk etmiştir (ERG, 2009).

Eğitimde eşitsizlik sorunu ortaöğretim seviyesinde daha da belirginleşmektedir. Ortaöğretim seviyesinde okuldan ayrılan öğrenci oranı ilköğretimde olduğundan çok daha yüksektir. Bu durumun temel nedeni ise; ortaöğretimin ilköğretim gibi zorunlu olmamasıdır. Diğer bir neden ise dar gelirli ailelerin çocuklarının ortaöğretime devam etmesi için yeterli ekonomik güce sahip olmamalarıdır.

Ortaöğretimin paralılaştırılması Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı'nda öngörülmüş ve 15. Milli Eğitim Şurası'nda kabul edilerek, 1994 yılından itibaren uygulanmaya başlanmış ve giderek katkı payı adı altında para toplanması sistematik hale getirilmiştir. (Eğitim Sen, 2005, akt. Sayılan, tarihsiz 48). Bu durum çocukların bir kısmını ortaöğretimden tamamen vazgeçme şeklinde etkilerken bir kısmını da üniversiteye giriş vaat etmeyen bu nedenle de orta sınıflar tarafından rağbet görmeyen meslek okullarına ya da çıraklık okullarına yönlendirilmelerine neden olmaktadır.

Mesleki ve teknik liselere gelen öğrencilerin temel eğitiminde de ciddi eksiklikler yaşanmaktadır. Mesleki ve teknik okul öğretmenleri bugün okullarının en büyük sorunu olarak bu okulları tercih eden öğrencilerin öğrenim düzeyinin düşüklüğünü göstermektedir. Öğretmenler, öğrencilerin önemli bölümünün basit matematik bilgisinden yoksun olduğunu belirtmektedir. Temel bilgilerden yoksun olarak gelen öğrenciler, mesleki okulda da bu eksikliği giderememekte, yetersiz bilgilerle mezun olmakta ve bu da işgücünde ciddi nitelik sorunlarına yol açmaktadır (Kayır, Karaca, Şenyüz, 2004). Ayrıca altyapısız ve niteliksiz bir eğitim alan bu öğrenciler, staj yaptıkları işletmelerde asgari ücretin üçte biri karşılığında ve henüz 16 yaşındayken patronların insafına terk edilmektedirler. Üstelik bu işletmelerin stajyer öğrencinin sağlık ve kaza sigortalarının devlet tarafından karşılanması avantajıyla yetinmeyip; part-time işçi statüsünde çalıştırdıkları öğrencilere staj ücretlerini ödemedikleri, öğrencilerden fazla mesaiye kalmalarını bekledikleri ve düzenli işçilerinin bir kısmını çıkararak yerine stajyerleri koyabildikleri bilinmektedir (Erdem, 2007). Bu bakımdan kanımızca eğitim sosyal tabaka değişimi gerektiren bir kurum olarak işlev görmemektedir. Düşük gelir tabakası mensubu ailelerin çocukları, ara eleman yetiştirmeyi amaçlayan uygulamaya dönük mesleki teknik eğitim kurumlarında öğrenim görürken, zengin sınıf çocuklarına daha kuramsal ve akademik eğitim verilmektedir.

Eğitimde eşitsizlik sorunu üniversite giriş sınavlarını olumsuz olarak etkilerken aynı zamanda bu sınav, varolan durumuyla fırsat eşitsizliğini daha da derinleştirmektedir. Şöyle ki, farklı eğitim olanaklarına sahip olmaları nedeni ile zaten eşitsiz nitelikte eğitim almış öğrencilerin aynı sınava girmeleri durumunda elbette ki sonuç, eğitim olanakları bakımından cılız kalmış varoş mahallelerin kalabalık okullarından mezun olan öğrencilerin, gerek devlet tarafından gerekse sosyo-kültürel ve ekonomik düzeyi yüksek veli tabakası ve özel dershanelerle desteklenen okullardan mezun olan öğrenciler karşısında zayıf kalmaları olacaktır.

Bu durum karşısında devletlerden beklenen, yurttaşların ekonomik, toplumsal ve kültürel engellerini kredi, burs, parasız eğitim gibi sosyal politika araçlarını kullanarak ortadan kaldırarak, onların eğitim alanında herkesle aynı olanaklardan yararlanır duruma getirmektir. Ancak yine de yeteneği ve arzusu olan herkesin

nitelikli eğitim olanak ve kurumlarından yararlanabilmelerinin temel çözümü aileler arasındaki gelir eşitsizliğinin Anayasa'daki sosyal hukuk devleti ilkelerine göre düzenlemekten geçmektedir.

Eğitim alanında yaşanan sorunlardan bir başkası eğitimde eşitlik ilkesini zedeleyecek sonuçlar doğuran eğitimin piyasalaşması sürecidir. Nitekim; tarihsel olarak kamusal hizmet sayılıp büyük ölçüde devlet tarafından sağlanan hizmetlerin, küresel düzeydeki piyasalaşma süreçlerine dahil olmasından en çok etkilenen alanlardan biri eğitim olmuştur. Kapitalizmin dönemsel ihtiyaçlarına paralel olarak eğitim sistemlerinde çeşitli biçimlerde hayata geçirilen neoliberal politikalar, eğitime ilişkin algıları ve kurumları tamamen değiştirmiştir (Demirer Keskin, 2012: 167).

1995'de uygulamaya konulan ve çokuluslu ticaret sisteminin hizmetleri de kapsayacak biçimde genişlemesini sağlayan Hizmet Ticareti Genel Anlaşması'nın (GATS) 1998'de imzalanmasıyla, Türkiye'de eğitimin piyasalaşması resmen kabul etmiştir. Eğitimde piyasalaşmaya, özelleş(tir)meye çeşitli teşviklerle somut desteklerin sağlanmasının planlandığı Dokuzuncu Kalkınma Planı (2007-2013) ve Milli Eğitim Stratejik Planı (2010-2014) ise bu süreci ulusal düzeyde uygulamaya yaklaştıran resmi belgeler olarak önem kazanmaktadır. Bu süreçte kamusal eğitim sistemi dışında, ona paralel olarak oluşan ve çeşitli sınavlara hazırlık şeklinde düzenlenen okul dışı eğitim faaliyetleri, eğitimin taşeronlaştırılmasında önemli oranda işlev görmektedir. Öyle ki; eğitim alanında küresel boyutta bir özelleşme ve piyasalaşma sürecinin ürünü olan okul dışı eğitimin hacmi sürekli artmıştır (Demirer Keskin, 2012: 170).

Diğer yandan MEB bütçesinden yatırımlara ayrılan payın, 1998'de %30'lardayken, 2009'da %4,57'ye kadar düşmesi, devletin eğitim yatırımlarından elini çekmekte olduğunu açıkça ortaya koymaktadır. Bunun en önemli sonuçlarından biri özel yatırımların teşvikiyle özel eğitimin gittikçe yaygınlaşmasıdır. Bu durumda, sınıf mevcutlarının arttığı, ikili öğretimin yaygınlaştığı, yatırım yapılmayan ve ödeneklerin zorunlu ihtiyaçlar için bile yetersiz hale geldiği resmi eğitim sistemindeki her türlü eksikliğin telafisi, bir yandan velilerin doğrudan harcamalara katılmasıyla, diğer yandan da dershanelere ve kurslara yönelmeyle

sonuçlanmaktadır. Bu, hem yatırımların hem de giderlerin özelleştirilmesiyle, eğitimde piyasalaşmayı iki yönlü olarak desteklemektedir (Demirer Keskin, 2012: 176).

Nitekim günümüzde kağıt, fotokopi gibi eğitimde olması gereken en temel ihtiyaçların parası bile öğrencilerden toplanırken, okulların elektrik, su, yakıt gibi ihtiyaçları karşılanmamaktadır (Bozkır, 2012: 48). Diğer yandan tarihsel kökeni itibarıyla kamusal bir hizmet olarak üretilen ve sunulan eğitim, iyi eğitim ölçüsünde sunulmamaktadır (Ural, 2012a: 72). Böylece kamu okullarında verilen eğitimin kalitesi bilinçli olarak düşürülüp, devlet okullarının “değersizleştirilmesi” için bilinçli bir politika izlenmektedir (Başkaya, 2009: 46). İyi eğitim beklentisi karşılanmayan vatandaş, beklentisini karşılayabilecek başka çarelere başvurmaktadır. Böylece yurttaşlar devlet eliyle özel okullara ve özel dershanelere yönlendirilmektedir. Özel okullar ve özel dershaneler de alt gelir grubuna sahip ailelerin çocukları için eğitimde zaten mevcut olan eşitsizliği daha da artırmaktadır.

1.7.2.4.2. Sağlık Hakkı Alanında Sorunlar

Sağlık hakkı, insan haklarının temelinde yer alan vazgeçilmez bir haktır. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların en yüksek düzeyde sağlık hizmeti almasını da “1.Taraf Devletler, çocuğun olabilecek en iyi sağlık düzeyine kavuşma, tıbbi bakım ve rehabilitasyon hizmetlerini veren kuruluşlardan yararlanma hakkını tanırlar. Taraf Devletler, hiçbir çocuğun bu tür tıbbi bakım hizmetlerinden yararlanma hakkından yoksun bırakılmamasını güvence altına almak için çaba gösterirler. Taraf Devletler, bu hakkın tam olarak uygulanmasını takip ederler...(BM ÇHS Md.24)” hükmü ile şart koşmuştur.

Sağlık hakkı, erişilebilecek en yüksek sağlık standardına ulaşabilme hakkıdır. Bu kapsamda, sağlıkta ayrımcılığa uğramama, bilgilenme-eğitim, yaşama ve güvenlik gibi temel unsurlar yer almaktadır. Ayrıca, erişilebilecek en yüksek sağlık standardına ulaşmada sağlık hizmetlerinin varlığı, ulaşılabilirliği ve kalitesi de bu hakkın vazgeçilmez tamamlayıcılarıdır. Sağlık hizmetlerinin erişilebilirliği kavramı,

ayrımcılık yapılmaması, fiziksel olarak ulaşılabilirlik, parasal olarak karşılanabilirlik ve bilgiye ulaşılabilirlik kavramlarından oluşmaktadır (Doğan vd 2006'dan akt. Kurt, 2007:70) .

Oysa ki; bir taraftan koruyucu-önleyici –eğitici-bilgilendirici sağlık hizmetlerinin her sosyal gruptan vatandaşa ulaştırılamaması, bir taraftan da vatandaşların eşit ölçüde ve kalitede sağlık hizmetinden yararlanma olanaklarından mahrum bırakılması çocukların bir hak olarak nitelikli sağlık hizmeti almasını engellemektedir.

Ancak ülkemizin en büyük hastaneleri bile çocukların yeterli düzeyde sağlık hizmeti almasını sağlayacak kapasitede gelişmiş düzeyde değildir. Bir yatağı iki ya da üç hasta birlikte paylaşmak zorunda kalmaktadır. Hastanede enfeksiyonlar önlenememektedir. Bu durum ise çocukların kaliteli düzeyde sağlık hizmeti almasını engellemekte hatta ölümlerine neden olmaktadır.

Sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi ele alındığında ülkemizin sağlık göstergeleri tatmin edici değildir. Öncelikle, sağlık hizmetlerinden yararlanmada bölgesel ya da kırsal kent ayrımları giderek ön plana çıkmıştır. Nitekim; 1978 yılında kentteki bir bebek ölümüne karşılık kırsalda 1.23 bebek ölürken, 2003 yılında kentteki 1 bebek ölümüne karşılık kırsalda 1.7 bebek birinci doğum gününden önce ölmüştür. Benzer şekilde 1978 yılında Batı'daki bir bebek ölümüne karşılık Doğu'da 1.36 bebek ölürken, 2003 yılında Batı'daki bir bebek ölümüne karşılık Doğu'da 1.86 bebek ölmüştür. Bir diğer toplumsal sağlık düzeyi göstergesi olarak 0-5 yaş arası çocuklarda yaşa göre boy açısından beslenme bozukluğu değerlendirilmiştir. Buna göre 1993 yılında kentteki beslenme bozukluğu olan bir çocuğa karşılık kırsalda 1.70 çocuk varken, 2003 yılında bu oran 2.04'e yükselmiştir. Durum bölgelere göre değerlendirildiğinde de 1993 yılında Batı'daki her bir beslenme bozukluğu olan çocuğa karşılık, Doğu'da 3.27 çocuk varken, 2003 yılında bu oran 4.09'a yükselmiştir. Diğer yandan 1983 yılında kentte gerçekleşen sağlık kuruluşu dışındaki her bir doğuma karşılık kırsalda 2.05 doğum sağlık kuruluşu dışında gerçekleşirken, 2003 yılında kentte gerçekleşen sağlık kuruluşu dışındaki her bir doğuma karşılık kırsalda 2.48 doğum sağlık kuruluşu dışında gerçekleşmiştir. Aynı yıllarda Batı'daki her

bir sağlık kuruluğu dışındaki doğuma karşılık Doğu'da 2.27 ve 5.36 doğum sağlık kuruluğu dışında gerçekleşmiştir (Hamzaoğlu, 2005: 75-76). .

Dünya Bankası gibi uluslararası kuruluşların “küreselleşme” anlayışı ile bir çok ölkede gerçekleştirmeye çalıştıkları “sağlık hizmetlerinin özelleştirilmesi” çabaları özellikle 2003 yılından sonra “sağlıkta dönüşüm projesi” olarak ölkemizde de uygulanmaya başlanmıştır. Kanımızca bu durum sağlık hizmeti alımında meydana gelen eşitsizliği düşük gelir grubuna sahip vatandaşlar aleyhine daha da derinleştirecektir.

Nitekim; ölkemizde sağlık hizmetlerinin piyasaya devredilmesinin ilk adımı sağlık ocağı sisteminden aile hekimliği sistemine geçiştir. Bu sistemle ana-ocuk sağlığı, bağışıklama gibi ocuk sağlığı ile ilgili doğrudan hizmetler başvuruya tabii tutularak saha çalışmaları ve koruyucu sağlık hizmetlerinin azalmasına neden olunmaktadır. Bu durum özellikle koruyucu sağlık hizmetlerinden yaralanmada kırsal kesimde yaşayanları mağdur etmektedir. Oysa ki Türkiye’de 1961 yılında kabul edilen 224 sayılı Sağlık Hizmetlerinin Sosyalleştirilmesi Hakkındaki Kanun’un ardından kurulan sağlık ocaklarında öncelikli hizmetler arasında olan ana-ocuk sağlığı hizmetleri, sigortalı olsun olmasın tüm ocuk ve kadınlara sunulmakta ve sağlık kuruluşuna başvurmaları beklenmeksizin ebelerin yaptığı ev ziyaretleri ile yürütölmekteydi. Bugüne kadar kadın sağlığına en fazla katkı sağlamış kuruluşlar olan sağlık ocakları piyasalaşma sürecinde yerini, ayakta hasta tedavisi ve kişiye yönelik koruyucu hizmetlerden sorumlu olan aile sağlığı merkezlerine bırakmıştır (Etiler, 2011: 178,179). Kanımızca bu durum kadın ve ocuk sağlığında çok önemli bir yer tutan gebe izlem, bebek izlem ve aşılama oranlarında bir düşüşe neden olabilir.

Aynı zamanda devletin sağlık alanından çekilmesi anlamına gelen aile hekimliği sistemi ana-ocuk sağlığı merkezlerini “görevlerini tamamlamış, karmaşaya ve israfa yol açan merkezler” olarak tanımlamaktadır. Aile hekimliğinin uygulamaya konulduğu kimi illerde söz konusu bu merkezlerin personel eksikliği gibi nedenlerle nedeniyle fiilen kapandığı veya kapatıldığı görölmektedir (Elbek ve Adaş,2009:36). Sağlık Hizmetlerinin Taşra Teşkilatının yeniden düzenleyen 663

sayılı KHK ile de Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü Çocuk ve Ergen Sağlığı adı altında daire başkanlığına dönüştürülmüş, Türkiye Halk Sağlığı Kurumu Taşra Teşkilatı Hizmet Birimlerinin Görevleri, Çalışma Usul Ve Esasları İle Kadro Standartları Hakkında Yönerge ile de Ana Çocuk Sağlığı Merkezleri bazı illerde tamamen kapatılmış, bazı illerde de Çocuk Ergen ve Üreme Sağlığı adı altında birime dönüştürülmüştür. Buna ek olarak, “ ana-çocuk sağlığı ve aile planlaması konusunda eğitim programlarını yapabilmesi” yetkisi de THSK’nun iznine tabii tutulurken, muayene etme yetkisi de aile hekimlerine devredilmiştir. Böylelikle Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Merkezleri’nin önce tamamen kendine ait olan ödeneği, personeli ve yetkileri alınarak bu kurumlar, tamamen etkisiz bir konuma getirilmiştir. Çocuk sağlığını anne sağlığından ayrı düşünmeden bütünlükçü bir bakış açısıyla ele alarak, bebeğin anne karnına düştüğü andan itibaren hem anneye hem bebeğe yönelik koruyucu, tedavi edici ve yön gösterici yönde kapsamlı hizmet sunan bu kurumlara yönetmelikte olması gerektiği belirtilen kadın doğum ve çocuk uzmanları atanmayarak sonra da yetkilerinin ve ödeneklerinin ortadan kaldırılması yoluyla işlevsizleştirilmesi kanımızca özellikle hastane ve diğer sağlık kurumlarınca verilen hizmetlere erişim sıkıntısı çeken ailelerin çocuklarının sağlığı üzerinde olumsuz etki yaratmaktadır.

Sağlık alanında özelleştirmenin ikinci ayağı Türkiye Büyük Millet Meclisi’nce kabul edilen Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası’dır. Aile hekimliği’nin hemen ardından Primli Sosyal Güvenlik Sistemi’ni getiren 31.05.2006 tarihli 5510 sayılı Sosyal Sigortalar ve Genel Sağlık Sigortası Kanunu piyasa odaklı yapının devamı niteliğindedir. Söz konusu kanun genel gerekçesinde “Sosyal güvenlik sisteminin yaşadığı finansman sorununun, ekonomik göstergeleri de olumsuz etkilediği”, “son yıllarda bizzat sosyal güvenlik sisteminin kendisinin ülke ekonomisinde istikrarsızlık yaratan ana sebeplerden biri haline geldiği” belirtilerek, söz konusu tasarının çıkış amacının yaşanan bu finans ‘sorununa’ çözüm getirmeyi hedeflediği ifade edilmektedir (Elbek ve Adaş,2009:37). Bu kanuna göre ayda asgari ücretin üçte birinden az kazananların sigorta primi devlet tarafından karşılanırken, bu ‘kriterin üzerindeki herkesin belirli oranlarda destek primi ödemek zorunda bırakılması, ayakta tedavi için başvuran hastalardan katılım payı alınması sağlık

hizmetlerinin resmen piyasalaştırıldığıının, devletin de bu en temel görevinden geri çekildiğinin kanıtı niteliğindedir.

Bu duruma göre, Genel Sağlık Sigortası uyarınca ekonomik açıdan güç durumda olan bu vatandaşların sağlık hizmetlerini ücretsiz olarak hak edebilmeleri için ancak asgari ücretin üçte birinden daha az kazanıyor olmaları gerekmektedir. Ne var ki, asgari ücretin üçte birinden daha fazla kazanan, ancak asgari ücretle yaşamlarını sürdüren vatandaşlar, sağlık hizmetlerine ücretsiz ulaşma hakkına sahip olamayabileceklerdir. Diğer yandan, bireyin hastalığı temel sağlık hizmeti ile giderilemeyecek nitelikte ise, kişinin sağlık sorunu, ancak özel sağlık sigortasına sahip olması şartıyla giderilebilecektir. Bu şekilde kullanıcı katkılarının kişisel olarak yoğun bir şekilde kullanılması ilerde teminat paketinde daralmalara yani devlet tarafından sağlanacak hizmet çeşitliliğinde azalmaya ve dolayısıyla doğrudan cepten ödemelerde artışa yol açacaktır. Sağlık hizmetlerinden yararlanmada ekonomik gücün belirleyici olacağı bu durum ise hiç kuşkusuz düşük gelirli ailelerin çocuklarının yeterli ve nitelikli sağlık hizmeti alması yönünde en büyük engeli teşkil edecektir.

1.7.2.4.3. Adalet Alanında Çocuk Hakları Sorunu

Çocukların dış etkenlerden etkilenme konusunda yetişkinlerden daha zayıf oldukları, aynı zamanda da fizyolojik ve zihinsel açılardan korunmaya muhtaç olmaları nedeniyle kanunda suç olarak tanımlanmış bir eylemi gerçekleştiren çocuğa uygulanacak yaptırımında özel birtakım durumların gözetilmesi gerekir (Balo, 2005: 117). Sözü edilen bu durum çocuk mahkemelerinin temel kuruluş nedeni olmuştur.

Dünyada çocuk mahkemesi ilk olarak ABD’de kurulmuştur. Çocuk mahkemeleriyle ilgili ilk uluslararası çalışma da 1910 yılında Washington Kongresiyle yapılmıştır. Bu kongrede Çocuklar için yetişkinlerden ayrı bir yargılama makamının oluşturulması gerektiği sonucuna varılmıştır. İkinci Çalışma; 1911 yılında Paris’te yapılan Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi, üçüncüsü ise; 1931 yılındaki Uluslararası Prag Ceza Kongresi olmuştur (Özkan, 1994: 178)

Türkiye’de Çocuk mahkemelerinin kurulması ise oldukça yenidir. Çocuk mahkemelerinin kurulmasına ilişkin ilk kanun 1979’da çıkarılmıştır. Yürürlük tarihi ise; 1982 olarak öngörülmüştür. Çocuk Mahkemelerinin Kuruluşu, Görev ve Yargılama Usulleri Hakkında Kanun; 1993 yılında baştan başa bir değişiklik geçirmiştir. Günümüzde Mayıs 2011’e kadar, sadece 11 tanesi faaliyet gösteren toplam 20 adet çocuk ağır ceza mahkemesi kanunla kurulmuştur. Kanunla kurulan toplam çocuk mahkemesi sayısı 75’dir; bunlardan 60 tanesi faaliyete geçmiştir. Çocuk Koruma Kanunu uyarınca, 81 ilde çocuk mahkemelerinin kurulması gerekmektedir. Bu mahkemelerin olmadığı illerde, çocuklar, yetişkinler için olan mahkemelerde yargılanmaktadır (AB 2011).

Çocuk mahkemelerinin kurulmasındaki temel amaç yaptırımın suç işleyen Çocuğun psiko-sosyal gelişimine uydurularak çocuğun rehabilite edilip, topluma kazandırılmasıdır. Çocuk mahkemelerinin en önemli özelliği, yargılamadaki temel felsefenin bireysel (özel) yargılama olmasıdır. Bunun anlamı; mahkemenin görevini yaparken çocuğu cezalandırma saiki ile hareket etmemesi, suçu çocuktan bağımsız soyut bir kavram olarak düşünmemesi, yargılama sırasında çocuğun kişiliğini tanımaya çalışması, bünyesinde tıp, sosyoloji ve psikoloji gibi insan davranışlarını ilgilendiren bilimlerin uzmanlarına yer vermesi ve cezalandırıcı olmaktan çok iyileştirici ve önleyici olmasıdır (Turan, 2006:75). Bu nedenle kanımızca bir an önce çocuk mahkemelerinin sayısının artırılması ve işlerlik kazandırılması gerekmektedir.

Son yıllarda AB ile olan ilişkilerin ilerlemesi, özellikle çocukların yargılanması ile ilgili mevzuatta kanunlarda değişiklik yapılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda toplum yaşamında çok önemli bir yere sahip olan Türk Ceza Kanunu, bununla birlikte Ceza Muhakemesi Kanunu ve İnfaz Kanunu yenilenmiştir. Bu süreçte, çocuklarla ilgili yargılama usulleri düzenleyen 2253 sayılı Çocuk Mahkemelerinin Kuruluşu, Görev ve Yargılama Usulleri Hakkındaki Kanun yürürlükten kaldırılmış ve yerine yeni TCK, CMK (Ceza Muhakemeleri Kanunu) ve CGTK (Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun) ile uyumlu hale getirilmeye çalışılan Çocuk Koruma Kanunu yürürlüğe girmiştir.

Çocuk hukuku konusunda mevzuata baktığımızda, 1979 tarih ve 2253 sayılı Çocuk Mahkemelerinin Kuruluşu, Görev ve Yargılama Usulleri Hakkında Kanun'un en büyük eksiği olan, 15-18 yaş arası çocukların çocuk mahkemelerinde yargılanamaması durumu 2005 tarih ve 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu ile ortadan kaldırılmıştır. Ancak çocuğun, bir yetişkin ile iştirak halinde suç işlemesi durumunda, şayet genel mahkeme, davaların birleştirilmesine karar vermiş ise, çocuğun da genel mahkemede yargılanması (ÇKK Md. 17) bu olumlu gelişmeye gölge düşürmektedir. Bunun dışında Kanunlara göre, özellikle de 15 yaşın üzerindeki çocuklar için ceza dışında fazla bir seçenek bulunmamaktadır.

Kovuşturma Hukuku'nda yaş küçüklüğü kusurluluğu etkileyen nedenlerden biri olarak kabul edilmiştir (TCK. m. 31/1,2). Bu nedenle suç isleyen ancak kusur yeteneği olmayan çocuklar hakkında "ceza" yerine "güvenlik tedbirleri" uygulanması amacıyla 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu (TCK) ve 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu (ÇKK)'nda "*çocuklara özgü güvenlik tedbirleri*" adı altında düzenlemeler yapılmıştır. Bu kanunlarda getirilen hükümlere göre "*12 yaşından küçük suç isleyen çocuklar*" ile "*12-15 yaş arasında olup islediği suçla ilgili olarak ceza sorumluluğu olmayan çocuklar*" hakkında ceza yerine "*çocuklara özgü güvenlik tedbirleri*" uygulanabilecektir (TCK m.31/1,2). Çocuklara özgü güvenlik tedbirleri konusunda ise TCK'nın 56. maddesi ile Çocuk Koruma Kanununa atıfta bulunulmuştur.

5237 sayılı TCK'nın 56. maddesindeki atıf gereğince 5395 sayılı ÇKK'nın 11. maddesine göre; ÇKK'nın 5. maddesinde belirtilen *koruyucu ve destekleyici tedbirler*⁷ *suça sürüklenen*⁸ ve *ceza sorumluluğu olmayan çocuklar* hakkında çocuklara özgü güvenlik tedbiri olarak uygulanabilecektir (Topaloğlu, 2008:1-2). Ancak bunların dışında kalan çocuklar hakkında koruyucu ve destekleyici tedbir kararları uygulanamayacaktır. Buna göre, örneğin hırsızlık suçu nedeni ile hapis

⁷Bu tedbirler, çocuğa eğitimi ve gelişimi ile ilgili yol gösterilmesi amacı güden *danışmanlık*, çocuğun ailesi tarafından bakılamaması halinde uygulanan *bakım*, çocuğun eğitimi veya meslek edinmesi için *eğitim*, çocuğun sağlık sorunlarının giderilmesi için *sağlık* ve barınma yeri olmayan çocuklu kimselere veya hayatı tehlikede olan hamile kadınlara uygulanan *barınma* tedbirleridir.

⁸ÇKK'nın 3. maddesine göre suça sürüklenen çocuk "*Kanunlarda suç olarak tanımlanan bir fiili islediği iddiası ile hakkında soruşturma veya kovuşturma yapılan ya da işlediği fiilden dolayı hakkında güvenlik tedbirine karar verilen çocuk;*" olarak tanımlanmıştır.

cezasına çarptırılan çocuklar ÇKK'nın 3. maddesindeki çocuk tanımının dışında tutulduğu, korunma ihtiyacı olan çocuk kapsamına da alınmadığı görülmektedir. Bu düzenleme karşısında diğer bütün çocuklardan daha fazla korunmaya ihtiyacı olan hapis veya adli para cezasına mahkûm edilen bu çocuklar hakkında güvenlik tedbiri uygulanamayacağı gibi koruyucu ve destekleyici nitelikte tedbir kararları da uygulanamayacaktır (Topaloğlu, 2008: 69.) ÇKK'nun 2. maddesi “Bu kanun, koruma ihtiyacı olan çocuklar hakkında alınacak tedbirler ile suça sürüklenen çocuklar hakkında uygulanacak güvenlik tedbirlerinin usul ve esaslarına, çocuk mahkemelerinin kuruluş, görev ve yetkilerine ilişkin hükümleri kapsar” hükmü ile bu durumdaki çocukları kapsam dışı bırakarak kanunun oluşturulma amacına ters düşmüştür.

Bugün yaşları 12 ila 18 arasında değişen yaklaşık 2206 çocuk⁹ hapisanede bulunmaktadır. Ancak, çocuklar için hapis cezası en son başvuru ceza yöntemi olmalı ve mümkün olan en kısa süreyi kapsamalıdır. Nitekim adli sistemin içine giren çocukların cezaevlerinde kaldıkları süreçte yeniden suça sürüklenmesini önleme yönünde çalışması gereken kurumlarda gördükleri kötü muamele, suça karışmaları engelleyememekte, bu konuda sistematik bir önleme politikası uygulanmamaktadır. Kurumlar, fiziksel ve duygusal gelişimini henüz tamamlamamış bir birey olan çocuğu cezalandırmak yerine rehabilite etmeye yönelik uygulamalara geçmeyi başaramamıştır (Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı, tarihsiz). Yansıyan haberlere göre; yargılama sürecinde çocukların bulunduğu kurumların fiziki ve sosyal şartları iyileştirilemediği gibi Çocuk Mahkemeleri ile Çocuk Tutukevleri ve Eğitimevleri çocukların ileri yaşlarında suç işlemelerine engel olmayı amaçlamak yerine, sadece çocukları toplumdan soyutlayarak cezalandıran kurumlara dönüşmüştür (www.chp.org.tr/wp-content/uploads/cocuk-raporu2pdf).

Oysa ki Kanunla ihtilâf halindeki çocukların yargılanması, rehabilitesi ve topluma kazandırılması çocuk hukukuna dayalı ve çocuğa özgü çocuk adalet sistemi ile gerçekleştirilebilir.2253 sayılı Çocuk Mahkemeleri Kanunu'nun yerine

⁹Bu veriler 7/4757 Esas Nolu İstanbul Milletvekili Sedef KÜÇÜK tarafından TBMM'ne sunulan Yazılı Soru Önergesine Adalet Bakanlığı tarafından verilen 11.07.2012 tarihli cevabi yazıdan alıntılanmıştır. (<http://www2.tbmm.gov.tr/d24/7/7-5747sgc.pdf>).

uygulamaya konulan Çocuk Koruma Kanunu'nun çocuğu rehabilite etmeye yönelik mekanizmaları ön görmemiş olması büyük eksikliktir. Bunun dışında, AB İlerleme Raporu'na (2011) göre Adalet Bakanlığı'nın çocuk cezaevi sayısı yetersizdir. Çocuklar cezaevlerinin tümünde yetişkinlerden tam olarak ayrı tutulmamaktadır. En kötüsü de devlet kurumu altında çocuklar bu cezaevlerinde çeşitli istismarlarla karşı karşıyadır.

Çocuk adaleti ile ilgili olarak, Haziran 2010'da Terörle Mücadele Kanunu, Ceza Muhakemesi Kanunu ve diğer yasal düzenlemelerde yapılan değişikliklerden sonra, çocukların, kolluk kuvvetlerine mukavemet etmeleri veya terör örgütlerini destekleyen gösterilerde propaganda suçu işlemeleri halinde, terör suçu veya terör örgütü üyesi olma suçuyla cezalandırılmayacağı öngörülmektedir. Söz konusu Kanun aynı zamanda, Terörle Mücadele Kanunu'nda yer alan "ağırlaştırıcı nedenlerin" çocuklara uygulanmayacağını ve çocukların sadece çocuk mahkemelerinde veya çocuk ağır ceza mahkemelerinde yargılanacağını öngörmektedir (AB 2011). Bu düzenleme çocuk hakları açısından sevindirici bir gelişme olmasına rağmen henüz tam olarak uygulamaya geçirilememiştir.

Kanımızca adalet alanında çocuğu korumanın en etkin yolu çocuğu suça karışmadan korumaktır. Kabul etmek gerekir ki bu konuda en büyük payı savaş ve şiddet ortamıyla beslenen toplumsal ve siyasi yapı almaktadır. Nitekim çocuğun her gün televizyonda filmlerde, haberlerde görmek zorunda olduğu savaş ve olağanlaşan şiddet ortamının çocuk üzerindeki çift yönlü etkisi kaçınılmazdır. Bu etki, çocukları bu savaş ve şiddet ortamına mahkum olmaya ya da tanıklık etmeye zorlayarak şu an ya da gelecekteki ilişkilerinin biçimlendirildiği bir yapıda ve şiddetin bizzat mağdurları haline dönüştürüldükleri yapıda kendisini göstermektedir. Çocuğun kendi varoluşunu gerçekleştirmek için ezen-ezilen ilişkisinde, mağdur ya da faili olma bakımından bir seçim yapmaya zorlanması, kazananı ve kaybedenin yine aynı olduğu bir yanılsamadır (Yağcıoğlu ve Özateş, 2010). Bu açıdan bakıldığında toplumsal düzenimizin her alanına sinmiş olan eşitsiz ilişkileri bir kez daha gözden geçirmemiz gerekmektedir. Erkeğin kadın üzerinde, işverenin çalışan üzerinde, devletin vatandaş üzerinde, öğretmenin öğrenci, müdürün memur, varılın yoksul üzerinde kurduğu güç ilişkisine hergün tanıklık eden çocuğun günün birinde

bir akranı ya da kendinden daha güçsüz konumdaki biri üzerinde kendi gücünü deneme arzusuna kapılması imkan dahilindedir.

Diğer yandan çocuk suçluluğunun nedenleri arasında en önemlisi toplumsal eşitsizliğin somut ifadesi olan yoksulluktur. Yörükoğlu'na (1989) göre istatistikler, çocuk ve genç suçluluğunun yoksul kesimde çok yüksek olduğunu açıkça göstermektedir. Nitekim çocuklar tarafından işlenen suçların çoğunun mala karşı diye tabir edilen ekonomik temelli nitelikte olması bu durumun açık kanıtı olarak görülebilir¹⁰.

Diğer yandan yapılan pek çok araştırma, çocuk suçluluğunun yoksul, kalabalık ve eğitim düzeyi düşük ailelerde daha fazla görüldüğünü bildirmektedir. Örneğin 1912 yılında Breckinridge ve Abbott'un Chicago'da yaptıkları araştırmada, suçlu çocukların % 79'unun ailesinin yoksul, % 34,3 - 44,7'sinin ise çok yoksul olduğu belirlenmiştir (Akt.Attar, 1993: 41-44).

Suçluluğun nasıl ortaya çıktığını, sosyal yapının hangi özelliklerinin suça neden olduğunu açıklamaya çalışan Cohen'e göre, çocuğun ailesinin sosyal yapıdaki göreceli pozisyonu onun yaşamı boyunca karşılaşacağı problemleri belirler. Örneğin, alt sınıf ebeveynleri çocuklarını orta sınıfa girebilecek şekilde sosyalize edemezler (Akt. Kocadaş, 2007: 165). Bu nedenledir ki gelir, eğitim, sağlık ve sosyal itibar bakımından yoksulluğu yaşayan aileler desteklenmediği sürece sokak çocukları ve çocuk suçluluğu olgusu önlenemez. Ailenin ekonomik durumunun bozukluğu çocuk suçluluğunu körüklemekle birlikte, bu durumun düzelmesiyle çocuk suçluluğunun da ortadan kalkacağı sanılmamalıdır. Ailenin ekonomik durumunun kötü olması

¹⁰ Gürbüz ve Karabulut (2008: 75) tarafından Fatih Polis Merkez Amirliğinin (Adana) Sorumluluk Sahasında Çocuk Suçlarının CBS ile Haritalandırılması ve Analizi kapsamında yapılan çalışmada çocuklar tarafından işlenen suçların % 60,9'u mala karşı diye tabir edilen ekonomik temelli ve % 39,1'i ise şahsa karşı işlenen suçlardan oluşmaktadır. Kocadaş (2007) tarafından Malatya'da çocuk suçluluğunun seyrini ortaya koymak üzere yapılan araştırma da suçun düşük sosyo-ekonomik yapı ile olan ilişkisi irdelenmiş ve bu sonuçlara göre Ailenin ekonomik durumu çocukların işledikleri suçlarda önemli faktör olarak ortaya çıkmaktadır. İşlemiş olduğu suçtan dolayı yargılanan çocukların %48,3'ü düşük gelir grubunda yer almaktadır. Orta gelir grubunda yer alanlarda ise bu oran %42,7'dir. Suç işleme oranı düşük gelir grubundan yüksek gelir grubuna doğru azalarak sıralanmaktadır. Düşük gelir grubundakilerin en fazla işlemiş oldukları suçların başında %39,5 ile gasp, ikinci sırasında %25,6 ile de hırsızlık suçu gelmektedir. Çocuklara kendilerini suça iten en önemli sebep sorulduğunda, %56,2'si ekonomik sebepleri göstermiştir. Bayındır, Özel ve Köksal (2007) tarafından isnat edilen suça göre şüpheli olan çocukların demografik profili ve suç türüne bağlı olarak gösterdikleri benzerlik ve farklılıkların ortaya konması amacıyla 2006- 2007 yıllarında ele geçen çocuk şüpheliler üzerinden Kütahya il Merkezinde yapılan bir çalışmada çocukların nerdeyse tamamı ekonomik kaynaklı suç işlemiştir.

doğrudan bir suç sebebi olmaktan ziyade, hayat şartlarını ağırlaştırması dolayısıyla vasıtalı bir şekilde suçluluğa neden olması (Gölcüklü, 1962: 30) bakımından önemlidir.

Çocuk suçluluğuna etki eden bir başka faktörde ekolojik yapıdır. Çocuk suçluluğunun, nüfus artışının hızlı, yerleşim şartlarının kötü olduğu, yoksulluk, hastalık ve yetişkin suçluluğunun bulunduğu bölgelerde yüksek oranda olduğu ortaya çıkmıştır (İçli, Arıkan vd., 2007: 168). Şehirlerde bazı bölgelerde mevcut gelir eşitsizliğinin ve istihdam imkânlarının sınırlı olmasının suç oranlarını artırdığı belirtilmektedir. Bu bakımdan ekonomik ve kültürel kaynakların dengeli dağıtımının ve bölgesel eşitsizliklerin giderilmesinin çocukları suçtan koruyacağı kanısındayız. Bu bağlamda tüm kentlerin bütününde uzun vadede istihdamı artırıcı yatırımların teşvik edilmesi yanı sıra, çocuğun sosyalleşmesinde aileden sonra gelen okulların niteliğinin eşitlenmesi ve sosyo ekonomik yapısı düşük olan yerlerde yaşayan bireylerin düzenlenecek kurslar, seminerler, sergiler vb gibi yollarla entelektüel birikiminin artırılması büyük önem taşımaktadır. Ancak şunu da kabul etmek gerekir ki, kendi sürekliliğini sağlamak için her seferinde yoksulluğu yeniden üreten egemen sistemin içsel dinamikleri sorgulanmadan yapılacak her türlü girişim sorunun kalıcı çözümü için gerekli başarıyı sağlamayacaktır. Çünkü yoksulluk ve dolayısıyla gelir adaletsizliği devam ettiği sürece suç ve suça alet olan çocuk sayısı her seferinde yeniden büyüyecektir.

1.7.2.4.4. Düşünce Özgürlüğü Alanında Çocuk Hakları Sorunları

Düşünme, insanın diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir. Düşünmenin değişik biçimleri vardır. Hayal kurma, kavrama, karar verme ve problem çözme düşünce biçimlerinden bazılarıdır. İfade ise düşüncelerin dışa vurumudur. Düşüncelerin dış dünyaya anlamlı bir şekilde aktarılma biçimidir (Turhan, 2011: 287)

İfade özgürlüğü anayasal demokrasilerin temel taşlarından biridir. En geniş anlamda ifade özgürlüğü bir düşünce, inanç, kanaat, tutum veya duygunun barışçı

yoldan açığa vurulmasının veya dış dünyada ifade edilmesinin serbest olması demektir (Erdoğan,2001).

Düşünce ve ifade özgürlüğü, insan onurunu ilgilendiren bir kavram olduğu için insanın hukuk tarafından korunması gereken en doğal haklarından biri olarak kabul edilmektedir.

Nitekim ÇHS ‘nin 12. md.si çocuklara tanıdığı bu hakkı “*Taraf Devletler, görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun, kendisini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkını, bu görüşlere çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak, gereken özen gösterilmek suretiyle tanınırlar.*(Çocuk Hakları Sözleşmesi Md. 12) hükmü ile ifade etmiştir. Sözleşme, çocukların görüşlerini serbestçe ifade edebilmelerine ilişkin herhangi bir yaş sınırı da getirmemiş olup, sadece "görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip" çocuk ifadesini kullanmıştır. O halde, çocuğa kendi görüşlerini oluşturacak durumda olmadığı açık biçimde belli olduğu durumlar dışında, bu hakkını kullanma imkanı tanınmalıdır. Çünkü; çocuğun görüşleri yaşına ve olgunluk düzeyine göre dikkate alınacaktır. Böylece belirli bir çocuk kesiminin yaş nedeniyle bu hakkın kapsamı dışında bırakılması önlenmiştir (Akyüz, 2001)Bu maddeye göre özünde çocuk, kendisini etkileyen tüm olaylar içinde, görüşlerini ifade etme hakkına sahip olan tam yetkili bir kişidir. Bu yüzden çocuğun görüşleri dinlenmeli ve bu görüşlerine değer verilmelidir (Hodgkin ve Newell, 1998).

Ayrıca sözleşmenin başka maddeleri de çocuğun düşünme ve ifade özgürlüğünü garanti altına almışlardır. *Çocuk Düşüncesini özgürce açıklama hakkına sahiptir...(Md. 13). Taraf Devletler, çocuğun düşünce, vicdan ve din özgürlükleri hakkına saygı gösterirler...(Md. 14).Taraf Devletler, çocuğun dernek kurma ve barış içinde toplanma özgürlüklerine ilişkin haklarını kabul ederler (Md 15).”*

Şu da bir gerçektir ki; düşüncenin olmadığı bir ortamda düşünce özgürlüğünden bahsedilemez. Bu nedenle çocuğun düşünme ve düşüncesini açıklayabilme hakkını kullanabilmesi için öncelikle,çocuğun düşünce yetisini

geliştirici tutumların uygulamaya geçirilmesi gereklidir. Bu noktada, düşünmeye, özgür tartışmaya yer veren bir eğitim sisteminin varlığı önem kazanmaktadır. Oysa ülkemizde sınav sistemine ve ezbere dayalı eğitim sistemi, böyle bir amacın çok uzağında kalmaktadır.

1.7.2.4.5. Katılım Hakları Alanında Sorunlar

Özgürce oluşturulan düşünce ifade edilmedikten sonra bir anlam taşır mı? Hiç kuşkusuz düşünce özgürlüğünden bahsedebilmek için o düşüncenin paylaşılması ve böylece bireyler, kurumlar ya da eylemler üzerinde etki bırakması gerekir. İşte bu noktada katılım hakkı düşünce özgürlüğünü destekler. Çocukların karar alma mekanizmalarından dışlanıp onları ilgilendiren kararların sırf yetişkinler tarafından alınması çocuğu edilginleştirmenin, sorumsuzlaştırmanın ve beceriksizleştirmenin önünü açar. Çocuğun elinden yeteneklerini zorla alarak hayatını kendi istekleri doğrultusunda devam ettirmesinin önüne geçmek, onları hak talep etme gücünden düşürmek demektir. Dahası katılım hakkı engellenen çocuk düşüncesini ifade etmekten de vazgeçer. Böylece kişinin özgür düşünebilme yetisi daha çocuklukta kısıtlanıp yok edilir. Öyleyse çocuk hangi kararlara ne derece katılmalıdır? Kanımızca bu sorunun cevabı da kendini ilgilendiren, kendini etkileyen her alanda (örneğin özellikle eğitim ve çevre politikalarının belirlenmesinde) ve bu konularda hakkında akıl yürütebildiğince olmalıdır.

BM Çocuk Hakları Komitesi Sözleşme'nin uygulanmasına ilişkin hükümet düzeyindeki uygulamalar da dahil çeşitli düzeylerdeki politikaların belirlenmesine çocukların katılmasını önermektedir. Komite, periyodik raporlar kılavuzunda devletlerden, çocukların görüşlerinin nasıl, hangi yollardan öğrenildiğine, çocuklarla nasıl görüşüldüğüne ve çocukların dile getirdikleri şikayetlerin yasal düzenlemelerde, politikalarda ve yargı kararlarında nasıl dikkate alındığına ilişkin bilgi istemektedir (Hodgkin ve Newell, 1998, 154- 164).

Komitenin bu görüşü doğrultusunda Türkiye'de özellikle 2000'li yılların başından itibaren yerel yönetim teşkilatlarında çocukların kent yönetimindeki

rolünün güçlendirilmesi ve yönetime aktif olarak katılabilmeleri amacıyla çocuk meclisleri oluşturulmaya başlanmıştır.

Çocuk Meclisi; İzmir Çocuk Meclisi Çalışma Yönergesi'nde çocukların kent yönetimindeki rolünün güçlendirilmesi, sürdürülebilir kalkınma konularında eğitilmesi; bu konuda fikir oluşturmaları ve düşüncelerini açıkça söyleyebilmelerini, çözüm üretebilmelerini, karar alma mekanizmalarına aktif katılımlarını sağlamak için gönüllülük temelinde, İzmir Kent Konseyi yapısı altında çalışmaların gerçekleştirildiği demokratik bir oluşum olarak tanımlanmıştır (İzmir Çalışma Yönergesi Md.5)

Bu çocuk meclislerinin bazılarının amaçları şu şekilde belirtilmiştir;

İstanbul Büyükşehir Belediyesi Çocuk Meclisi faaliyetinin amacı; İlköğretim çağındaki çocuklarımızın ailesine, çevresine ve yaşadığı şehrine ilgisini ve duyarlılığını arttırmak, öz güvenini geliştirmek ve temsil kabiliyetini arttırmak; ülkemizin Avrupa Birliğine uyum sürecinde çocuklarımızın demokratik bilincinin gelişmesi ve evrensel kültürler ile diyalog halinde olmalarını sağlayarak; İstanbul'da yaşayan çocukların çeşitli problem ve talepleri ifade etmelerini ve çözüm üretiminde yardımcı olmalarını; çocuk gelişimi, sosyal konulara duyarlılık içinde olarak, bu konularda bilimsel gereklere uygun şekilde aktif rol almalarını, içinde yaşadığı ülkesinin, milletinin, milli ve kültürel değerlerini, örf ve adetlerini kavramalarını ve geleceklerine güvenle bakabilmelerini sağlayacak eğitim, kültür, sanat ve spor etkinliklerinde bulunmayı, amaçlar (İstanbul Büyükşehir Belediyesi Çocuk meclisi Yönetmeliği Md.5).

Ankara Çocuk Meclisinin Amacı: Madde 13. Çocuk Meclisi, Ankara'da yaşayan çocukların problemlerini, taleplerini ifade etmelerini ve çözümünde aktif rol almalarını, içinde yaşadığı ülkesinin ve milletinin milli, manevi, ahlaki değerlerini, örf ve adetlerini düşünebilmelerini ve geleceklerine güvenle bakabilmelerini amaçlar. (Ankara Çocuk Meclisi iç Tüzüğü http://cocukmeclisi.ankara.bel.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=88&Itemid=88)

İzmir Çocuk Meclisi; çocukların, meclis çatısı altında yaratılan uzlaşma ortamı içerisinde, dil, din, ırk, kültür, sınıf, eğitim ve cinsiyet farkı gözetmeksizin kentimizin sürdürülebilir gelişmesinin temelini oluşturacak politikaların yaratılmasında ve öncelikli sorunların belirlenerek, çözüm önerilerinin üretilmesine ve uygulanmasına katkıda bulunmalarını ve böylece sosyal hayattaki rollerini güçlendirmelerini amaçlamaktadır (İzmir Çalışma Yönergesi Md:5) .

Çocukların yerel düzeydeki kararlara katılımlarının sağlanması açısından bu tür oluşumların ortaya çıkması hiç şüphesiz sevindirici gelişmelerdir. Ancak

kanımızca bu meclislerde alınan kararların belediye yürütme organlarını ne derece bağlayıcı olduğu bu meclislerin işlevselliği açısından sorgulanması gereken bir konudur. Nitekim bir çok yerel yönetimin çocuk meclisi mevzuatlarında bu kararların niteliği konusu es geçilmişken Ankara ve İzmir büyük şehir belediyelerinin mevzuatında bu kararların sadece tavsiye niteliğinde olduğu belirtilmiştir¹¹.

Çocukların ulusal düzeyde temsili esasına dayalı bir örgütlenme olan Türkiye Öğrenci Meclisleri Türkiye Büyük Millet Meclisi Başkanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında 13 Ocak 2004 tarihinde imzalanan protokol çerçevesinde; ilk ve orta öğrenim düzeyindeki öğrencilerin katılım ve hoşgörü anlayışını geliştirmek üzere, işlevsel demokrasi bilincinin oluşturulmasını sağlamak amacıyla uygulamaya konulan ‘Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri’ projesi dahilinde oluşturulmuştur. Bu meclis kararlarının da tavsiye niteliğinde olması bir sorun teşkil etmektedir. Ayrıca bu meclisler de her kökenden ve kesimden çocukların temsil edilip edilmediği de kuşku yaratmaktadır.

Çocuğun kendini ifade etme hakkına en fazla sahip olduğu alan kanımızca eğitimidir. Çünkü çocuğun hayatının büyük bir bölümü eğitim ortamında geçmekte dolayısıyla kendilerini en fazla eğitim alanı ilgilendirmektedir. Bu nedenledir ki çocukların ders müfredatlarının, ders kitaplarının sınav sistemlerinin belirlenmesinde söz sahibi olma daha da ötesi bu tür politikaların oluşturulmasını etkileyebilme gücüne sahip olabilmeleri gerekir. Türk Eğitim Sisteminde öğrencilerin katılım hakkını düzenleyen bir takım yasal düzenlemeler vardır ancak ne var ki bu düzenlemeler eğitim alanında katılım yoluyla çocukları özgürleştirme ruhundan uzak, göstermelik düzenlemelerdir¹².

¹¹ Ankara Çocuk meclisi İç Tüzüğü Md 15: Madde 15. Çocuk Meclisi, Belediye çalışmaları için tavsiye kararı alabilir

İstanbul Büyükşehir Belediyesi Çocuk Meclisi Yönetmeliği Çocuk Meclisinin kararları Madde 12 — Çocuk Meclisi’nin 5. maddede belirtilen konularda veya çeşitli faaliyetlerin gerçekleştirilmesine ilişkin aldığı kararlar tavsiye niteliğinde olup, Çocuk Meclisince icra edilir veya İstanbul Büyükşehir Belediyesinin ilgili birimlerine sunulur

¹² MEB İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği’nin amacı ve ilkelerini düzenleyen 5. ve 6. maddelerinde, “öğrencilerin okul hayatına mümkün olduğu kadar geniş ölçüde katılımının sağlanması”, öngörülmektedir. Bu amaç ve ilkeleri hayata geçirmek ve öğrencilerin kendilerini etkileyen, kendilerini ilgilendiren kararlara katılmalarını sağlamak üzere değişik kurulların kurulması öngörülmektedir.

Sonuç olarak; ülkemizde Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde belirtilen katılım ve ifade özgürlüklerini gerçekleştirmeye yönelik bir takım kurumsallaşma çabalarına girilmişse de özellikle de toplumsal kültürümüze hakim olan ve dolayısıyla çocukla ilgili tüm toplumsal yapılarımıza yansıyan çocuğa bakış açımız bu tür oluşumlarda çocuğun özne olarak ortaya çıkmasını engellemektedir. Dolayısıyla çocuk odaklı bir kurumsallaşmayı bile oyuncağa çeviren, içini boşaltan, sembolikleştiren toplumsal yapımız ve uzantısında hukuksal düzenlemelerimiz, siyasi anlayışımız çocukların kendileri ile ilgili konularda bile karar alma ve politika oluşturma sürecine katılmalarına izin vermemektedir. Toplumsal yapımızda ailelerde ve eğitim kurumlarında büyükler “sen sus küçüksün” diye çocuklarını sustururken, hukuksal alanda ailenin bir parçası olarak çocuk hangi konutta oturacağı konusunda bile söz sahibi değildir¹³, buna ancak anne ve baba karar verebilir. Aile birliğinin bozulması halinde bile çocuk kiminle kalacağına karar veremez, bu anlamda çocuk hangi durumun kendisi için daha yararlı olacağını bile belirleyemez, bunu ancak anne-baba ve hakim bilebilir.¹⁴ Bunun yanında Dernekler Kanunu'na göre 12 yaşını bitirmemiş çocukların derneklere üye olması da mümkün değildir¹⁵.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, sözleşmeler ve yasalarda çocuk haklarının yer almasının tek başına ailelerdeki, okullardaki ya da toplumlardaki gerekli davranış ve uygulama değişikliklerini sağlayamayacağını belirterek, çocukların katılım hakkını kullanabilmeleri için eğitimin gerekli olduğunu sürekli olarak vurgulamaktadır. Bu amaçla, “Çocuk Hakları ve Çocuk Hukuku” adı altında ilköğretim ve ortaöğretim okulları, tıp fakülteleri, hemşire okulları, sosyal hizmet okulları, psikoloji bölümleri ve sosyoloji bölümlerine dersler konulmasını taraf devletlerden istemektedir (Hodgkin ve Newell, 1998: 147).

¹³Türk Medeni Kanunu Md. 186.- Eşler oturacakları konutu birlikte seçerler.

¹⁴ Türk Medeni Kanunu Md. 182.- Mahkeme boşanma veya ayrılığa karar verirken, olanak bulundukça ana ve babayı dinledikten ve çocuk vesayet altında ise vasisin ve vesayet makamının düşüncesini aldıktan sonra, ana ve babanın haklarını ve çocuk ile olan kişisel ilişkilerini düzenler. Peki çocuğun hakları?.....

¹⁵Nitekim 2004 yılında Dernekler Kanunu'nda yapılan değişiklikler sonucunda on beş yaşını bitiren çocuklar çocuk dernekleri kurabilirler ve kurulmuş olan derneklere üye olabilirler (Dernekler Kanunu Md. 15). 12 yaşını bitiren çocuklar ise kurulmuş derneklere sadece üye olabilirler. Ancak bu hakları kullanmalarının yasal temsilcilerinin yazılı iznine tabii tutulmuş olması onları “birey olarak bu özgürlükleri kullanma” hakkından mahrum bırakarak tekrar nesneleştirme sürecine sokmaktadır

Kanımızca ülkemizde de Çocuk hakları mevzuatının zorunlu kıldığı çocuk odaklı kurumsallaşmanın işlevsellik kazanabilmesi için bu kurumları destekleyecek toplumsal ve siyasal anlayışın gerçekleştirilmesi gerekmektedir. Bu da ancak; çocukların katılım hakkıyla ilgili eğitim çalışmalarının toplumun çeşitli katmanlarında yaygınlaştırılması sağlanırken bir yandan da siyaset sahnesinde çocukları etkin aktörler olarak görünür kılmak için demokrasi bilincinin ve anlayışının bu yönde değişmesiyle sağlanacaktır. Bu yöndeki bir değişim kanımızca diğer idari ve hukuksal kurum ve mevzuatımıza da olumlu yönde yansıma bulacaktır. Bütün bu değerlendirme ve önerilerin ışığında yapılabilecek en önemli öneri; çocuk ve onu yetiştiren başta aile, okul ve sosyal çevre olmak üzere bütün kurumların ortak bir kurumsal yapıya kavuşturulduğu, “önleyici, koruyucu ve bütüncül” bir çocuk ve gençlik politikasının geliştirilmesidir (Yener, 2011) İlköğretim düzeyinden başlayarak, bütün kademelerdeki öğrencilerin ÇHS ile güvence altına alınan katılım hakları konusunda bilinçlendirilmesi ve bu hakların kullanılması için gerekli mekanizmaların geliştirilmesi bu konuda atılacak başka bir adımdır.

1.7.2.4.6. Çalışma Hayatı Alanında Sorunlar

Çocuk işçiliği sorunu tüm dünya genelini ilgilendiren ve acil olarak çözüm bulunması gereken bir sorundur. Tüm dünyada çok sayıda çocuk, fiziksel, zihinsel, eğitsel, sosyal, duygusal ve kültürel gelişimlerine zarar veren koşullarda yasadışı olarak çalıştırılmaktadır

Resmi sektörlerde bazı seviyelerde çocuk işgücü yasal yollarla kontrol edilebilmektedir. Ancak çocuk işgücünün çoğunluğu denetlenemeyen kırsal bölgelerde ve resmi olmayan sektörlerde yoğunlaşmaktadır. Örneğin; Peru’da 6-14 yas arasında resmi olarak çalışan çocukların % 66’sını kırsal alanlardaki çocuklar oluşturmaktadır. Bununla birlikte Çocuk işgücünün çoğu resmi olmayan veya yasa dışı sektörlerdedir ve bu konu kayıtlı bilgilerden yoksundur (Boyden’den akt., Siddiqi, Patrinos, 1993: 8).

Sokakta çalışan çocuklar konusunda yapılan tüm araştırmalarda, sorunun, farklı toplumlarda değişen bazı nitelikler taşımakla birlikte genelde benzer sosyo ekonomik gerekçelere bağlı bir görünüm sergiledikleri ortaya konmaktadır. Bu gerekçeler ise özellikle yoksulluk, göç ve kültürel yapıya bağlı değişkenler olarak tanımlanmaktadır. Ancak her bir gerekçe kendi içinde derinlemesine bir analiz ve yapısal ayrıştırmaya tabi tutulduğunda, hepsinin de dünya ölçeğinde yaşanan ekonomik gelişmelerle bağlantılı oldukları görülmektedir (Kuşgözoğlu,2005:ix).

Çalışan çocuklar ya da işçi çocuklar sorununun son on yıllar içinde artarak büyümesinde, kuşkusuz dünya ölçeğinde kapitalist sistemin yapısal dönüşümünün önemli bir rolünün olduğunu söylemek mümkündür. Özellikle 70'lerle birlikte kalkınmada geri ve gelişmekte olan ülke ekonomilerinin yapısal uyum ve istikrar politikaları yoluyla küresel kapitalist sisteme eklemlenmeleri çabaları sonucunda ortaya çıkan işsizlik, sosyo ekonomik eşitsizlik, yoksulluk dramatik boyutlara ulaşmıştır. İzlenen neoliberal politikaların ise yapısal olarak daha kırılgan grupları (kadınlar, çocuklar, engelliler) doğrudan etkilediği söylenebilir (Yıldız, 2006: 137).

Küreselleşme fakirliği artırmanın yanında farklı mekanizmalarla da çocuk işçiliğinin artmasına yol açmaktadır. Küresel rekabet içerisinde daha fazla kar etmeye çalışan sermaye çareyi kurnalsız bir biçimde üretim yapmakta bulmuştur. Az gelişmiş ve gelişmekte olan ülke devletlerinin de göz yummasıyla sermaye, her türlü yasal denetimden uzak istediği koşullarda işçi çalıştırmaktadır. Maliyeti düşük olduğu için çocuk işçiler tercih nedeni olmaktadır. Bu yöntem sadece ulusal sermaye için değil uluslararası sermaye için de önemli bir avantaj oluşturmuştur. Tanınmış bir çok büyük firma, taşeronlar aracılığıyla gelişmekte olan ülkelerdeki çocuk emeğinin sömürsünden yararlanmaktadır (Sapançalı, 2001:125).

Nitekim; Pek çok meslek çocuklar için uygun olmamasına karşın işverenler bazı durumlarda çocukları daha çok tercih etmektedirler. Bazı işler, gerek yetişkinlerin bu işi yapmak istememesi gerek çocuk işgücünün işi yapmaya daha uygun olması nedeniyle çocuk işgücüne ihtiyaç duymaktadır. Bu da çocukların çalışma yaşamına girmesinde etkili unsur olarak karşımıza çıkmaktadır. Böylece

çocuklar bazı işyerlerinde yetişkin işgücüne alternatif olarak görülmektedir (Fidan, 2004: 33).

Çocuk işçiliği, günümüzde ülkemizde de , çocuk sömürsünün ve ihmalin en yaygın şeklidir. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK), 2006 yılının Ekim-Kasım-Aralık dönemini kapsayan yılın son çeyreğine ilişkin “Çocuk İşgücü Anketi” sonuçlarına göre Türkiye’de, 6-17 yaş grubunda bulunan 16 milyon 264 bin çocuğun 958 bininin (% 5,9’u) bir işte çalıştığı belirlenmiştir. Çalışan çocukların % 40,9’u tarım (392 bin kişi), % 59,1’i tarım dışı sektörde (566 bin kişi) faaliyet gösterirken, % 53’ü ücretli veya yevmiyeli, % 2,7’si kendi hesabına veya işveren, % 43,8’i ücretsiz aile işçisi olarak çalışmaktadır.

Öyle görünüyor ki; Türkiye’de çocuk istihdamının hangi sektörlerde ve hangi bölgelerde yoğunlaştığının bilinmesine rağmen, gerekli denetim ve yaptırım mekanizmasının işletilmemesi nedeniyle çocuk istihdamı varlığını sürdürmeyi devam ettirecektir.. Hem kamu otoritesinin bu duruma göz yumması hem de çocuk istihdamının önemli bir kısmının yalnızca kayıt dışı değil, aynı zamanda kanun dışı faaliyetlerde yoğunlaşması, çocuk istihdamıyla mücadeleyi zorlaştırmaktadır. Cezai ehliyetine sahip olmadıkları için yakalanmaları halinde az ceza alan çocuklar, yasa dışı faaliyetlerde kullanılabilmektedir. Henüz yeterli bilinç düzeyine ulaşmamış olmaları, çocukların bu tür faaliyetlerde kullanılmasını kolaylaştıran bir diğer faktördür (Alp ve Sunal, 2008).

Diğer yandan Türkiye’de çocukların çalışması ve korunması ile ilgili yasalar da birbiri ile uyum sağlar nitelikte değildir. Ve bu anlamda farklı düzenlemelere gidilmiştir. Mesela İş Yasası’nın 71. maddesinde de çalışma yaşının 15 olarak belirlendiği görülmektedir. 15 yaşından küçük çocukların çalıştırılmaları yasaktır. Ancak yasada "..... 14 yaşını doldurmuş ve ilköğretimi tamamlamış olan çocuklar, bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişmelerine ve eğitime devam edenlerin okullarına devamına engel olmayacak hafif işlerde çalıştırılabilirler." denilmektedir. 3308 sayılı Mesleki Eğitim Kanunu’nda¹⁶ çırak olma yaşını tanımlarken 10. maddede de “14

¹⁶3308 sayılı Çıraklık ve Meslek Eğitim Kanunu’nun adı 10.07.2001 tarihinde yürürlüğe giren ve bu Kanunun bazı maddelerini değiştiren 4702 sayılı Kanun ile Meslekî Eğitim Kanunu olarak değiştirilmiştir.

yaşını doldurmuş olmak 19 yaşından gün almamış olmak” ifadesini kullanmıştır. 1593 sayılı Hıfzıssıhha Kanunun 173. maddesi de “.....On iki yaşından aşağı bütün çocukların fabrika ve imalathane gibi her türlü sanat müesseseleriyle maden işlerinde amele ve çırak olarak istihdamı memnudur. ...hükmü ile çalışma yaşını 12'ye kadar düşürmüştür.

Ayrıca, 30/3/2012 tarihli ve 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunun 12 nci maddesinin 4702 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu’nda getirdiği düzenleme ile meslek liseleri öğrencilerinin “beceri eğitimi” adı altında işyerlerindeki işçi sayı sınırlamaları kaldırılmıştır. İş yerlerinin vasıfları, 2001 yılında yapılan bir düzenleme ile 20 ve daha fazla işçi çalışan işletmelere düşürülmüştür. Ayrıca 3308 sayılı yasadaki 20’den fazla işçi çalıştıran işletmelerin beceri eğitimi yaptırdığı öğrencilerin sayısının mevcut çalışan sayısının % 10’dan fazla olamayacağı sınırlaması da 6287 sayılı kanunun 12. Maddesi ile ortadan kaldırılmıştır. Böylece sadece beceri eğitimi için gerekli koşulları sağlayan büyük işletmelerde değil, büyük, küçük tüm işletmelerde çocuk emeği sömürsünü yaygınlaştıracak bir durum meşrulaştırılmaktadır (Aksoy, 2012: 24). Böylelikle çocuk emeği resmen piyasanın hizmetine sunulmaktadır.

Türkiye’de çocuk istihdamına yönelik yasal düzenlemelerinde uluslararası antlaşmalar büyük rol oynamaktadır. Türkiye’nin bu anlamda imza attığı antlaşmalardan ilki BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’dir. Bu sözleşmenin 32. maddesinde,¹⁷ çocuğun ekonomik sömürüye ve her türlü tehlikeli işte ya da eğitimine

¹⁷ Madde 32: 1. Taraf Devletler, çocuğun, ekonomik sömürüye ve her türlü tehlikeli işte ya da eğitimine zarar verecek ya da sağlığı veya bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlâksal ya da toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte çalıştırılmasına karşı korunma hakkını kabul ederler.

2. Taraf Devletler, bu maddenin uygulamaya konulmasını sağlamak için yasal, idari, toplumsal ve eğitsel her önlemini alırlar. Bu amaçlar ve öteki uluslararası belgelerin ilgili hükümleri gözönünde tutularak, Taraf Devletler özellikle şu önlemleri alırlar:

- a) İşe kabul için bir ya da birden çok asgari yaş sınırı tespit ederler;
- b) Çalışmanın saat olarak süresi ve koşullarına ilişkin uygun düzenlemeleri yaparlar.
- c) Bu maddenin etkili biçimde uygulanmasını sağlamak için ceza veya başka uygun yaptırımlar öngörürler.

zarar verecek ya da sağığı veya bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaki ya da toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte çalıştırılmasına karşı korunma hakkını düzenlemiştir. Türkiye daha sonra bu sözleşmeye açıklık getiren ve tamamlayan “Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye Ek Çocuk Satışı, Çocuk Fahişeliğı ve Çocuk Pornografisi ile İlgili İhtiyari Protokol’ü 28.06.2002 tarihinde kabul ederek yürürlüğe sokmuştur. Bu protokole göre, kötü şartlardaki çocuk işçiliğinin önlenmesi amacıyla; çocuk satışını, çocuk fahişeliğı ve çocuk pornografisi yasaklanacaktır.

Türkiye’nin uluslararası alanda bu konuda imza attığı sözleşmelerden biri de 138 Sayılı ILO Sözleşmesi’dir. Türkiye, 21.06.1998 tarihinde onayladığı İstihdama Kabulde Asgari Yasa İlişkin 138 sayılı ILO Sözleşmesi’nin 1. maddesinin gerektirdiğı şekilde asgari çalışma yaşını 4857 Sayılı İş Kanunu’nda 15 olarak belirlemiştir.

Bunun dışında Türkiye “Kötü Şartlardaki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması ve Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Acil Önlemler Hakkında 182 sayılı ILO Sözleşmesi ve İnsan Kaynaklarının Değerlendirilmesinde Mesleki Eğitim ve Yönlendirmenin Yerine İlişkin 142 sayılı ILO Sözleşmesi’ne de imza atmış bulunmaktadır.

4857 Sayılı İş Kanunu’nda çocukların çalışma yaşı 17. madde’de düzenlenmiştir. Bu maddeye göre *“Onbeş yaşını doldurmamış çocukların çalıştırılması yasaktır. Ancak, ondört yaşını doldurmuş ve ilköğretimi tamamlamış olan çocuklar, bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişmelerine ve eğitime devam edenlerin okullarına devamına engel olmayacak hafif işlerde çalıştırmaları da mümkündür.”* Yine çocukların çalışma süreleri aynı maddede şu şekilde düzenlenmiştir. *“Temel eğitimi tamamlamış ve okula gitmeyen çocukların çalışma saatleri günde yedi ve haftada otuzbeş saatten fazla olamaz. Ancak, onbeş yaşını tamamlamış çocuklar için bu süre günde sekiz ve haftada kırk saate kadar artırılabilir. Okula devam eden çocukların eğitim dönemindeki çalışma süreleri, eğitim saatleri dışında olmak üzere, en fazla günde iki saat ve haftada on saat olabilir. Okulun kapalı olduğu dönemlerde çalışma süreleri yukarıda birinci fıkrada öngörülen süreleri aşamaz.*

Kanunun 72. maddesi 18 yaşını doldurmamış çocukların maden ocakları ile kablo döşemesi, kanalizasyon ve tünel inşaatı gibi yer altında veya su altında 73

maddesin de sanayiye ait işlerde gece vardiyalarında çalıştırılmaları yasaklanmıştır. Ayrıca kanunun 85. maddesinde de 16 yaşını doldurmamış genç işçiler ve çocukların hiçbir surette ağır ve tehlikeli işlerde çalıştırılmayacağı belirtilmiştir. Kanunun 86. maddesin de ise “Ağır ve tehlikeli işlerde çalışacak işçilerin işe girişinde veya işin devamı süresince en az yılda bir, bedence bu işlere elverişli ve dayanıklı olduklarına dair muayene raporları istenmektedir. Kanunun 87. maddesinde ise “Ondört yaşından onsekiz yaşına kadar (onsekiz dahil) çocuk ve genç işçilerin işe alınmalarından önce bunların onsekiz yaşını dolduruncaya kadar altı ayda bir defa doktor muayenesinden geçirilerek bu işte çalışmaya devamlarına bir sakınca olup olmadığının kontrol ettirilmesi zorunludur.

Ülkemizde çocuk işçiliğini düzenleyen başka bir ulusal Mevzuat Umumi Hıfzıssıhha Kanunu’nda 173. maddesinde çalışma yaşı hem 12’ye çekilirken¹⁸ kanun 69¹⁹. maddesinde 18 yaşını doldurmamış çocukların sanayide gece vardiyasında çalışmasını 4857 İş Kanununda olduğu gibi yasaklamaktadır.

Çalışan çocuklarla ilgili yapılan araştırmalar, çocukların yalnız düşük ücretle değil, ağır ve kötü koşullarda, her türlü sosyal güvenlikten yoksun bir şekilde ve 8 saatin üstünde çalıştırıldıklarını göstermektedir. SSK 1993 yıllığında yer alan verilere göre, ülkemizde 110 bin 638 iş kazası ve meslek hastalığı vakasının yaklaşık 9 bini, 14-19 yaş arasındaki çocuk işçilerin başına gelmiştir. 1992 yılı ile karşılaştırıldığında iş kazası ve meslek hastalığına yakalanan çocuk işçi sayısında %41 artış görülmektedir. Yine 1993 yılında, 15-16 yaş grubunda 430 çocuk işçi iş kazası ve meslek hastalığı sonucu yaşamını yitirmiştir. Çalışan çocukların %70 i ise sigortasız çalıştırılmaktadır (Yıldırım, 1998: 124).

2006 yılı SSK verilerine göre ise 14 yaş ve daha küçük yaştaki 319 çocuk iş kazası geçirmiş 1 çocuk da meslek hastalığına yakalanmıştır. Yine 2006 yılı verilerine göre 15-17 yaş arasında işçi olarak çalışan çocuklardan 2470 tanesi iş kazası geçirmiştir. 2007 yılı verilerine göre ise 14 yaş ve altı 461 çocuk iş kazası

¹⁸ Madde 173 – 12 yaşından aşağı bütün çocukların fabrika ve imalathane gibi her türlü sanat müesseseleriyle maden işlerinde amele ve çırak olarak istihdamı memnudur. On iki yaş ile on altı arasında bulunan kız ve erkek çocuklar günde azami sekiz saatten fazla çalıştırılmaz.

¹⁹ Madde 69 – Sanayie ait işlerde 18 yaşını doldurmamış erkek çocuklarla her yaştaki kadınların gece çalıştırılmaları esas itibarıyla yasaktır.

geçirmiş 1 çocuk da meslek hastalığına yakalanmıştır. 15-17 yaş grubunda ise 3445 çocuk işçi iş kazası geçirmiş, 5 çocuk da meslek hastalığına yakalanmıştır (Fişek, 2008).

Bunun yanında eve daha çok gelir getirebilmek için çocuk işçiler bazen okul hayatından da tamamen vazgeçmek zorunda kalabilmektedirler. Nitekim TUIK (2007) Çocuk İşgücü Anketi'ne göre, 6-14 yaş grubunda okula devam eden 11.532.000 çocuğun %1.7'si ekonomik bir faaliyette bulunmakta iken bu yaş grubunda okula devam etmeyen 945.000 çocuğun ise %13.1'i ekonomik bir faaliyette bulunmaktadır. Bilgin'in (2009: 238), Diyarbakır'da sokakta çalışan çocuklar üzerine yaptığı araştırmada da sokakta çalışan çocukların % 86.4'ü sokakta çalışmaya başladıktan sonra okuldaki başarılarının olumsuz yönden etkilendiğini belirtmişlerdir.

Ayrıca işçi sendikalarının , başta Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı ve Sosyal Hizmetler Çocuk Esirgeme Kurumu olmak üzere pek çok kurumun yaptıkları çalışmalar, küçük yaştan itibaren çalışmak zorunda bırakılan ve bu nedenle sağlıklı bir gelişim göstermeyen çocukların büyük bir kısmının “kötü alışkanlık”lara ve suça yöneldiğini ortaya koymaktadır.

Örneğin, uçucu madde kullanımı sokak yaşantısı olanlarda olmayanlara göre anlamlı derecede fazladır. Sokak yaşantısı olma uçucu maddelerin diğer maddelerden fazla kullanıldığı ve kendine zarar verme davranışının daha sık olduğu önemli bir yaşam olayıdır (Boztaş ve Arısoy, 2010: 526)Nitekim, Yılmaz'ın (1998: 47) yaptığı saha çalışmasına göre sokakta çalışan çocukların büyük bir kısmı (% 83.6'sı) uçucu madde kullanmaktadır. Diğer yandan, Mersin Üniversitesi Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı ve Mersin İl Sosyal Hizmetler Müdürlüğü tarafından, Nisan-Eylül 2002 tarihleri arasında 916 sokakta yaşayan ve çalışan çocuk üzerinde yapılan bir çalışmaya göre, çocuklar arasında sigara kullanma alışkanlığı olanların oranı %20,3; alkol kullanma alışkanlığı olanların oranı %2,7 ve diğer madde kullanma alışkanlığı olanların oranı da %3,2 olarak saptanmıştır (Öner, Şaşmaz, Buğdaycı, Uğurlu, Kurt, Tezcan, 2006:15)

Diğer taraftan yapılan bir araştırmaya göre çocuk ıslahevine giren çocukların %80-83'ü çalışan çocuk (sokakta çalışanlar, informal sektörde çalışanlar dahil) %10-12'si işsiz, %6-9'u öğrencidir. İzmir Çocuk Mahkemesi'nde yargılanan çocukların yaklaşık %64'ü suç işleme esnasında çalışan çocuktur. Ayrıca yapılan araştırmalar göstermiştir ki aile geçimine katkıda bulunmak için çalışan çocukların yaptıkları işler çocukları geleceğe hazırlamayan türden işler olup çoğu çocuklara meslek kazandıracak işlerden değildir (Günay, 1998: 6).

Çocuk işçiliği, özellikle de en kötü biçimlerde çalışan çocukların durumu, değişim sürecinde bulunan Türkiye'nin çözüm bulması gereken sorunlardan biridir. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO), 182 Sayılı Sözleşmesi en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğinin 18 yaş altındaki tüm çocuklar için yasaklanması ve ortadan kaldırılmasına yönelik ivedi ve etkin önlemlerin alınmasına ilişkin acil eylemde bulunulmasını gerektirmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti bu Sözleşmeyi 2001 yılında kabul etmiştir. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB), işçi ve işveren örgütleri ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içerisinde; eldeki verilerin ve ülkedeki engin saha deneyiminin sonuçlarını değerlendirerek Türkiye'de 3 çeşit en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliği türüne rastlandığını belirlemiştir. Bunlar; mevsimsel tarım işlerindeki, küçük ve orta boy işletmelerde (KOBİ) tehlikeli koşullardaki ve son olarak sokaklardaki çocuk işçiliğidir (www.calisma.gov.tr/calisan_cocuklar/TR/proje.html).

2002 yılında ÇSGB Çalışma Genel Müdürlüğü Çalışan Çocuklar Bölümü, çocuk işçiliğinin belirli bir süre içinde yok edilmesini amaçlayan bir politika ve program geliştirmiştir. "Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi" adı verilen bu programın stratejik hedefi, en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğine ve özellikle kız çocukların durumuna önem vererek çocuk işçiliğinin 10 yıl içinde tamamıyla yok edilmesidir. Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi'nin uygulanmasına destek vermek üzere, ilgili diğer kurumlar tarafından da kimi projeler uygulanmaktadır. Ancak bu çalışmalar bütünlükten uzak olduğu için Çocuk işçiliği ile mücadele konusunda henüz gözle görülebilir bir ilerleme kaydedilmemiştir (ÇSGB,2006).

Nitekim, AB 2007 İlerleme Raporu'na göre "Çocuk işçiliğinin azaltılmasına yönelik gayretler sürmektedir. Ulusal Çocuk İşçi Araştırması ekonomik faaliyetlere

katılan çocuk sayısında bir azalma olduğunu ortaya çıkarmıştır (1999’da %10.3 iken 2006’da %5.9). Yine de mevcut mevzuatın bu konuda eksiklikleri vardır. Çalışma Yasası, 18 yaş altı çocukların gece çalıştırılmasını sadece sanayi sektörü için yasaklamakta, 50’den az işçi çalıştıran tarım işletmelerinde çalışan çocuklar için bir koruma getirmemekte, ayrıca, çocukların, sanatsal ve kültürel faaliyetlerde ve medyada çalıştırılmasını da düzenlememektedir.

Avrupa Birliği 2011 İlerleme Rapor’una göre mevsimlik tarım ve göçmen çocuk işçiliği ile ilgili saha çalışması devam etmektedir. Bu alanda idari kapasite yetersiz kalmıştır ve ulusal düzeyde izleme ve teftiş sistemi bulunmamaktadır. Çalışan çocukların sayısı ve durumu ile ilgili güncel veri eksikliği bulunmaktadır. Çocuk işçiliğini ortadan kaldıracak entegre bir sistem mevcut değildir.

1.7.2.4.7. 2000’li Yıllarda Çocuğa Yönelik İzlenen Sosyal Politikaların Genel Değerlendirmesi

Kuşkusuz çocukların öncelikle “yaşamak” hakkı vardır. Ancak yaşama hakkı diğer gelişimsel haklarla desteklenmedikçe “hayatta kalmak” durumundan öteye gidemez. Başka bir deyişle “yaşamak” ve “gelişmek” çocuklar açısından ayrı düşünülmemesi gereken unsurlardır. Ancak çocuğun toplumda bir birey olarak kabul edilmediği ve tüm toplumsal süreçlerde kararlara katılımının sağlanması için uygun mekanizmaların geliştirilmediği ve çocukların haklarına saygılı bir toplumsal bakış açısı değişikliğinin yapılmadığı durumlarda diğer bütün hakların tanınmış olması çocuğun gelişimi için yeterli olmayacaktır.

Ne var ki; konuyla ilgili olarak yukarıdaki açıklamalarımızdan da anlaşılmaktadır ki, çocuklara yönelik izlenen sosyal politikanın, hem çocuğu korumaya yönelik, hem de onları geliştirmeye ve özgürleştirmeye yönelik uygulamalarında hala ciddi derecede sorunlar bulunmaktadır.

Bununla birlikte ilk kez 2011 yılı genel seçimlerinde, “çocuk konusu” partilerin odak noktası olmuş ve seçim beyannamelerinde yer bulmuştur. Çocuk konusu ve çocuğa yönelik sosyal politikaların siyaset sahnesinde ayrı bir tartışma konusu yapılması çocuk hakları açısından önemli bir gelişme olarak kabul edilebilir;

Bu seçimlerde, CHP Bildirgesi, çocuk haklarını temel alan bir çocuk politikasını hayata geçirmeyi, çocuğun yüksek çıkarını tüm sosyal politika uygulamalarında öncelikli hale getirmeyi, çocuk bütçesi oluşturmayı, çocuk hakları konusunda toplumsal farkındalığı arttırmayı, eşitsizlikleri gidermeyi ve çocuğa yönelik hizmetlerdeki eksiklikleri ve bölgeler arası farklılıkları izlenebilir hale getirmeyi taahhüt etmiştir. Bu kapsamda bildirge; çocuklar için en iyi insani şartların sağlanmasını hedefleyen çocuk merkezleri kurulmasını, her çocuğa ücretsiz ve nitelikli eğitim ve sağlık hizmetleri sunulmasını, çocuk merkezli hizmetlerin verilmesini, çocuklar için sosyal devlet uygulamalarının bir an önce hayata geçirilmesini, ailelere insanca yaşamaya yeterli gelir sağlanmasıyla çocuk işçiliğinin önlenmesini hedeflemiştir. Bu bağlamda CHP Bildirgesi'nin çocuğu birey olarak kabul ettiği yargısına varılabilir. Ancak yine de bildirge de çocuk katılımını düzenleyen unsurlara vurgu yapılmamış olması büyük eksikliktir.

MHP Seçim Bildirgesi'nde ise, çocuklarla ilgili temel sorun “aile ve sosyal fonksiyonlarının zayıflatılması ve milli ve manevi değerlerden uzaklaşma” olarak tarif edilmektedir. Bu kapsamda MHP Bildirgesi'nde çocuklarla ilgili iki temel hedef bulunmaktadır; Çocukların geleceğinin teminat altına alınması ve çocuk istismarının son bulması. Bu bakımdan MHP çocuğun korunması ile sınırlı bir yaklaşım içindedir.

AKP Seçim Bildirgesi'nde ise, çocuğa yönelik temel kamu hizmetlerinin iyileştirilmesi ve yaygınlaştırılması, erken uyarı sisteminin kurulması, ombudsmanlık oluşturulması gibi öneriler ile çocuk hakları alanında uzun yıllardır gerçekleştirilmesi beklenen hedefler sıralanmıştır. Ancak Bildirge, bir yandan çocuk hakları alanında bu kadar yenilikçi öneriler yazarken diğer yandan bunu çocuğu birey ve özne olarak görmeden ve çocuk ile ilgili hedefleri “Güçlü Toplum” ideali altında düzenlemekte ve çocuğu yeniden edilginleştirmektedir. Bu durum ise, çocuğu toplumun nesnesi haline getirmesi açısından olumsuz bir durumdur.

Genel olarak değerlendirildiğinde, incelenen seçim bildirgelerinde eğitim, sağlık ve koruma sistemlerinin ele alınmış olunmasına rağmen çocuk adalet sisteminin hiç ele alınmamıştır. Bu durum ise şimdi olduğu gibi önümüzdeki

günlerde de çocukların suça itilmesi ve suça itilen çocukların korunması, rehabilite edilmesi ve topluma karıştırılması konularının sorunlu kalacağına işaret etmektedir.

İKİNCİ BÖLÜM

ÇOCUK HAKLARI İLE İLGİLİ ALAN ARAŞTIRMASI: MALATYA İLİNDE BULUNAN ORTAÖĞRETİM İKİNCİ KADEME (LİSE) ÖĞRENCİLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

Sosyal Politika Açısından Türkiye’de Çocuk Hakları ile ilgili sorunların konunun öznesi konumundaki çocuklar açısından belirlenmesi amacıyla yapılmış olan bu çalışmanın alan araştırması Malatya ilinde yapılmıştır. Bu nedenle aşağıda öncelikle Malatya ilinin tanıtılması amacıyla hakkında genel bilgiler verilmiştir.

2.1. Malatya İli Hakkında Genel Bilgiler

Bu başlık altında araştırmanın yapıldığı Malatya’nın konumuna, tarihçesine, nüfus ve eğitim yapısına, ekonomik sosyal dokusuna ilişkin bilgiler verilmiştir.

2.1.1. Malatya İlinin Konumu

Malatya; Doğu Anadolu Bölgesi’nin Yukarı Fırat Havzası’nda ve Adıyaman, Malatya, Elazığ, Bingöl, Muş, Van çöküntü alanının güneybatı ucunda yer almaktadır. Çevresini doğuda Elazığ ve Diyarbakır, güneyde Adıyaman, batıda Kahramanmaraş, kuzeyde Sivas ve Erzincan illeri çevirir. İl topraklarının yüzölçümü 12.313 km² olup, 35 54’ve 39 03’kuzey enlemleri ile 38 45’ve 39 08’doğu boylamları arasında kalmaktadır. Malatya, Sultansuyu ve Sürgü Çayı vadileri ile Akdeniz’e, Tohma Vadisi ile İç Anadolu’ya, Fırat Vadisi ile Doğu Anadolu’ya açılarak bu bölgeler arasında bir geçiş alanı oluşturur (<http://www.malatyakulturturizm.gov.tr/belge/1-61552/cografi-konumu.html>)

2.1.2. Malatya İlinin Tarihçesi

Bölgedeki höyüklerde yapılan araştırmalarda elde edilen buluntular en eski yerleşimin Cafer höyükteki Neolitik Dönem yerleşmesi olduğunu açığa çıkarmıştır. Malatya Hititler öncesi dönemde Anadolu ile Mezopotamya arasında işlek ticaret yolları üzerinde bulunmasından dolayı önemli bir konuma sahip olduğu gibi, Hitit döneminde de bu önemini korumuştur.

Hitit Kralı I. Hattuşil, kuzey Suriye yolunu güvenlik altına almak için ön Asya devletleri üzerine seferlere girişti. Böylece krallık genişleyerek Malatya topraklarını da içine aldı. Pers kralı II. Kuraş, Med kralı Astiyag'ın ordularını bozguna uğratarak, Kızılırmak'ın doğusuna kadar olan tüm Anadolu'yu bu arada Malatya yörelerini de kendi egemenliği altına almıştır. (İ.Ö.550) Makedonya kralı Büyük İskender, Anadolu'ya geçti ve Pers ordularını bozguna uğrattı. İskender İ.Ö.323'te ölünce, Orta Anadolu'da ve Kızılırmak yayı içerisinde bir bağımsız Kapadokya hareketi başladı ve kısa zamanda bağımsız bir krallık durumuna dönüştü. Malatya, bağımsız Kapadokya krallığına bağlandı. Milidia (Malatya) yöresi, uzun zaman Pontos Krallığı'na bağlı kaldı, ancak Roma ordusuna yenilince yöre, Romalılara geçti. Roma imparatorluğu Doğu ve Batı olmak üzere ikiye ayrılınca, Malatya bölgesi Doğu Roma (Bizans) sınırları içinde kaldı (İ.S.395 Habib Bin Mesleme, Suriye Valisi Muaviye tarafından Malatya'yı almak üzere ikinci kez görevlendirmesiyle yöre ele geçirilmiştir. Fakat bu da uzun sürmeden Malatya tekrar Bizanslıların eline geçti(Arıbaş, 1989:176).

Malazgirt Savaşı (1071) ile Bizans direnişi kırılmış ve Türkler Anadolu içlerine akmaya başlamışlardır. Malik Danişmend Malatya'yı ikinci kez kuşattı ve 1101 yılında kenti teslim aldı (Turan, O; 1993:106). 1401'de Malatya Timur ordularının yağmasına uğradı (Uzançarşılı, 1983:176).

Timur çekildikten sonra 1515 yılından itibaren Osmanlı yönetimi altına giren Malatya, Harput Vilayeti'ne bağlı iken, Cumhuriyetle birlikte il olmuştur

2.1.3. Malatya İlinin Nüfus ve İdari Yapısı

2012 Yılı Adrese Dayalı Nüfus Sistemi sonuçlarına göre; Malatya'nın toplam nüfusu 762.366 İl Merkezi'nin nüfusu ise 426.381'dir. İl nüfusunun 504.793'ü İl ve İlçelerde, 257.573'ü ise Belde ve Köylerde yaşamaktadır (http://www.malatya.gov.tr/?modul=detay&k_id=53&m_id=26).

Malatya'da merkez ilçe hariç 13 ilçe, 495 köy bulunmaktadır. Ayrıca biri Merkez, 13'ü ilçe ve 39'u kasaba belediyesi olmak üzere toplam 53 belediye teşkilatı mevcuttur (http://www.malatya.bel.tr/malatya_ekonomi.asp.)

2.1.4. Malatya İlinin Ekonomi Yapısı

Malatya, ekonomik olarak bölgenin en gelişmiş şehridir. DPT tarafından 2003 yılında yayımlanan "İllerin ve Bölgelerin Sosyo-Ekonomik Gelişmişlik Sıralaması Araştırması" sonucuna göre Malatya il geneli olarak tüm iller içerisinde sosyo-ekonomik gelişmişlik sıralamasında 41. sırada bulunmaktadır (http://www.malatya.gov.tr/?modul=detay&k_id=54&m_id=26). Ekonomi başlıca kayısıya dayanır. Malatya'da bulunan birçok kayısı fabrikası istihdam sağlar. Malatya için kayısı, özellikle 80'li yıllardaki dışa açık ekonomiye geçiş sürecinde önemli bir ihracat ürünü haline gelmiş ve ilin ekonomik gelişimine büyük katkı sağlamıştır (http://www.malatya.bel.tr/malatya_ekonomi.asp.)

Bunun yanında, tekstil fabrikaları ekonomiye katkı sağlar. Malatya il merkezinde iki organize sanayi bölgesi bulunmaktadır ve üçüncü organize sanayi bölgesinin altyapı ihaleleri tamamlanmıştır. Ayrıca Malatya'da sanayi sitelerinde bulunan küçük işletmeler de Malatya ekonomisine katkı sağlar. İl bünyesinde küçük ve orta ölçekli esnaf ve sanatkârlara dönük olarak kurulan 8 adet küçük sanayi sitesi mevcuttur (http://www.malatya.bel.tr/malatya_ekonomi.asp.). İnönü Üniversitesi de ticaretin ve kentin büyümesinde etkili olmuştur. Malatya'da birden fazla hidroelektrik santralleri bulunmaktadır. Bunlardan biri Karakaya Barajı'ndadır.

2.1.5. Malatya’da Sosyal Doku

Malatya Doğu, Güneydoğu, Güney ve Orta Anadolu bölgelerinin kesişme noktasında bulunmaktadır. Bunun yanı sıra Malatya tarih boyunca farklı din, dil, etnisite ve kültüre sahip medeniyet ve topluluklara ev sahipliği yapmıştır. Bu özelliği nedeniyle Malatya sosyal yapı açısından çeşitlilik ve zenginlik gösterir.

Doğu ile Batıyı, eski ile yeniyi, modernlik ile gelenekselliği bir arada yaşatan Malatya, Battal Gazi gibi tarihi kişilikleri, İsmet İnönü ve Turgut Özal gibi siyasi kişilikleri, Somuncu Baba ve Niyazi Mısri gibi manevi kişilikleriyle, şiirleri, türküleri, ozanları ve folkloruyla, semah ve halayıyla, önemli bir kültür ve medeniyet şehridir .

2.1.6. Malatya İlinin Eğitim Yapısı

Okul öncesi eğitim ve bu alana yapılan yatırımlar başta gelişmiş ülkelerde olmak üzere kadınların işgücüne katılım oranlarının artmasına bağlı olarak artmıştır. Eskiden sadece anne ve babaları çalışan çocukların bakımı meselesi olarak görülen okul öncesi eğitim, çocuklarda 0–6 yaş gelişme biyolojisinin daha ayrıntılı bir şekilde anlaşılmasıyla birlikte günümüzde oldukça önem arz eden bir konu haline gelmiştir. Bu bakımdan okul öncesi kurumlara talep de artmıştır. Nitekim Malatya ilinde de bu talebi karşılayacak 302’si resmi olmak üzere toplam 327 okul öncesi kurum bulunmaktadır ve bu kurumlardan toplam 12.228 öğrenci yararlanmaktadır. 116 58 öğrenci ise resmi okul öncesi kurumlarında eğitim görmektedir .

Malatya’da bulunan ilköğretim kurum sayısı ise 510’u resmi olmak üzere toplam ise 518 olup bu kurumlarda eğitim gören öğrenci sayısı ise 112.147’dir. Bunlardan 107.558’i resmi ortaöğretim kurumlarında öğrenim görmektedir. Gerek Türkiye’de gerekse Malatya’da ilköğretimde okullaşma oranlarının %100’e yaklaştırılması konusunda yoğun çaba gösterilmiş ancak henüz bu amaca ulaşamamış ve %98,3 oranında kalmıştır. Bu oran ise hemen hemen Türkiye ortalaması ile aynı düzeydedir. Malatya ilinde toplam 125 ortaöğretim kurumu bulunup bunlardan resmi olanların adedi 117’dir. Bu kurumlarda eğitim gören

öğrencilerin sayısı 60578 olup bunlardan 46928'i resmi kurumlarda eğitim görmektedir (MEB 2011-2012 İstatistikleri) .

2.2. Araştırma'nın Evreni, Örneklemi ve Yöntemine İlişkin Bilgiler

Bu başlık altında araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama araçları, veri çözümleme yöntemi hakkında bilgiler verilmiştir.

2.2.1. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evreni Malatya ili genelinde MEB'e bağlı bulunan 125 adet resmi ve özel ortaöğretim ikinci kademe (lise) kurumlarında 2011-2012 öğretim yılında öğrenim görmekte olan 60.578 (MEB İstatistikleri 2011-2012) lise öğrencilerinden oluşmaktadır.

2.2.2. Araştırmanın Örneklemi

Bu çalışma nitel araştırma yöntem ve teknikleri kullanılarak yapılandırılmıştır. Nitel araştırmada birinci amaç genelleme değildir. Birincil amaç genelleme olmadığı için de nitel araştırma indirgemeci değildir; yani olguları önce parçalara ayırıp çalışarak bulunan sonuçları evrene genelleme amacı yoktur. Ancak nicel araştırmanın yanı sıra ikinci bir araştırma yöntemi olarak ortaya çıkan nitel araştırma geleneği içinde, bulunan sonuçların belirli oranda ve oldukça sınırlandırılmış tarzda sadece ilgili durumlara genellenmesi ihtiyacı hissedilmiştir. Dolayısıyla nitel araştırmalarda örneklem sorununun kuramsal bir kaygı kaynağı olmadığı konusu, son yıllarda değişmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 64). Böylece amaçlı örnekleme, nitel araştırmalara özgü ve zengin bilgiye sahip olduğu düşünülen durumların çalışılmasına olanak veren bir örneklem türü olarak ortaya çıkmıştır.

Başlıca amaçlı örnekleme yöntemleri şu şekilde sıralanabilir; aşırı veya aykırı durum örnekleme, maksimum çeşitlilik örnekleme, kartopu veya zincir örnekleme, ölçüt örnekleme, doğrulayıcı ve yanlışlayıcı örnekleme ve kolay ulaşılabilir durum örnekleme (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 69)

Nitel araştırma doğası gereği esnektir. Dolayısıyla araştırmacılar araştırmada örneklemeyle ilişkin kararlarını verirken birden fazla örnekleme yöntemini aynı anda kullanabilirler (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 75). Dolayısıyla bu araştırmada hem maksimum çeşitlilik örneklemin hem de kolay ulaşılabilirlik örnekleminin kullanması uygun bulunmuştur. Maksimum çeşitlilik örnekleminde amaç bu örneklemede çalışılan probleme ilişkin taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum ölçüde sağlamaktır. Dolayısıyla Malatya ili genelinde MEB'e bağlı ortaöğretim ikinci kademe kurumlarında eğitim gören lise öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki görüşlerini ortaya koymak üzere yapılan bu araştırmada farklı programlara ve farklı sosyo-kültürel özelliklere sahip okulları seçerek öncelikle maksimum örnekleme yöntemi seçilmiştir. Daha sonra da araştırmaya hız ve pratiklik kazandırmak aynı zamanda maliyeti de düşürmek amacıyla ikinci bir örneklem yöntemi olarak kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi seçilmiştir.

Bir araştırmada örneklem alınması durumunda, alınan örneklemin evreni temsil etmesi önemlidir. Örneklem üzerinde varılan sonuçları evrene genellerken en az hata ile yordamlarda bulunabilmek için örneklemin evreni temsil etmesi ve evreni temel özellikleri ile yansıtmaları gerekir. Bir örneklem, evren içinde aranan karakteristikleri yanlılığa yol açmadan yansıtmaları halinde temsil yeteneğine sahiptir. Bu durum ise ne kadar, hangi büyüklükteki bir örneklemin evreni temsil edebileceği sorununun ortaya çıkarmaktadır ve alınan örneklemin evreni temsil gücü bulunmadığında örnekleme hatası oluşmaktadır (Bailey, 1994: 99-100). Yeterli bir örneklem, güvenilir sonuçlar sağlayacak kadar eleman kapsayan örneklemidir (Young, 1968: 324).

Araştırma için uygun örneklem büyüklüğünü saptamak amacıyla farklı büyüklükteki evrenler için kuramsal örneklem büyüklükleri tablosundan faydalanılmıştır. 50.000 kişilik evrende %95'lik güven düzeyinde ve tolerans gösterilebilir %2 hata oranına göre hesaplanan denek sayısı 705'tir (Anderson, 1990: 202) .

Tablo 1: Farklı Büyüklükteki Evrenler İçin Kuramsal Örneklem Büyüklükleri ve %95 Kesinlik Düzeyi

Evren	%2	%3	%4	%5
100	96	91	85	79
500	403	340	272	217
1000	1622	516	375	277
5000	2290	879	535	356
50.000	705	1044	593	381
100.000	2344	1055	596	382
1.000000	2344	1065	599	384
25.000000	2400	1067	600	384

Kaynak: (Anderson, 1990: 202)

Evrenini 60578 kişinin oluşturduğu bu araştırmada örnekleme girenlerin sayısı % 95 kesinlik düzeyinde % 2 hata oranına göre 854 olması gerekirken 875 olarak gerçekleşmiştir ki bu durum araştırmanın örnekleminin evreni temsil ettiğini göstermektedir. Örnekleme giren denek sayısı ve okul türleri aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 2. 2011-2012 Örnekleme Giren Ortaöğretim Kurumu ve Denek Sayısı

	OKUL ADI	DENEK SAYISI
1	Anadolu İmam Hatip Lisesi	7
2	Cumhuriyet Anadolu Lisesi	45
3	Şehit Kamil Endüstri Meslek. Lisesi	90
4	Atatürk Kız Lisesi	127
5	Fen Lisesi	58
6	Fethi Gemuhloğlu Anadolu Öğretmen Lisesi	71
7	TOKİ Kayısı Kent Anadolu Lisesi	66
8	20 Mayıs Turgut Özal Vakfı Lisesi	27
9	Özel Turgut Özal Anadolu Lisesi	28
10	Kernek Anadolu Lisesi	67
11	Akmercan Anadolu Lisesi	42
12	Kubilay Lisesi	236
TOPLAM		875

Araştırma verilerinden elde edilen bulguların yorumlanması aşamasında örnekleme yer alan öğrencilerin ifadelerinden örnekler sunulmuştur. Bu aşamada örnekleme yer alan okulların ve öğrencilerinin deşifre edilmemesi açısından okul isimleri için (O1,, O2,, O3,...gibi) şifreleme yoluna gidilmiştir. Öğrenciler ise numara ile şifrelenmiştir.

2.2.3. Veri Toplama Aracı

Çalışma, amaç bağlamında betimsel bir çalışma niteliğindedir. Çocuk haklarının Türkiye’deki durumu ve sorunlara yönelik geliştirilen devlet politikaları ve ortaöğretim ikinci kademe öğrencilerinin hangi tip hakları talep ettiklerini tanımlamayı hedeflemektedir

Bu bağlamda araştırmada öncelikle çocuk ve çocuk hakları ile ilgili kavramsal ve kuramsal çerçeve ortaya konulduktan sonra Türkiye’de çocukla ilgili devlet politikalarının dönemsel gelişimi incelenmiştir. Ardından çocukların hangi tip hakları daha çok talep ettiklerine dair bilgi almak amacıyla Malatya ili çapında MEB’na bağlı ortaöğretim ikinci kademe okullarından örneklem olarak seçilen okullarda öğrenim görmekte olan öğrencilerden “*çocuk hakları konusunda*” kompozisyon yazmaları istenmiştir.

Bu kompozisyonlarla ilgili açıklamaların yer aldığı bilgi notu, ilgili okulların yöneticileri araştırma hakkında bilgilendirildikten sonra hem okul yöneticileri hem de öğretmenler aracılığıyla dağıtılmış, aynı yöntemle geri toplanmıştır.

2.2.4. Verilerin Çözümlemesi

Araştırmanın uygulamalı kısmı olan ikinci aşamada kompozisyonların taranması yolu ile elde edilen veriler “*içerik analizi*” yöntemi ile çözümlenmiştir.

Doğaldır ki çocuklar için oluşturulacak bir politikada öncelikle söz sahibi olması gereken kişiler çocuklardır. Buradan hareketle bu kompozisyonlarda çocukların hangi kategoriye ait hakları hangi sıklıkta talep ettikleri, kendilerine

tanınan haklardan hangilerini yetersiz buldukları içerik analizi yöntemiyle belirlenmeye çalışılmıştır.

İçerik çözümlemesi, iletişim içeriğinin, genellikle önceden belirlenmiş sınıflamalar çerçevesinde sistematik olarak gerçekleştirilmesini sağlayan bir araştırma tekniğidir (Geray, 2006: 147). Gökçe (2006: 20)'ye göre içerik analizi, kuramsal anlamda belirgin olmayan temalar ve eğer varsa alt temaların oluşturularak analiz edilmesinde kullanılmaktadır. Gökçe'nin (2006) belirttiği üzere içerik analizi, mevcut olan iletişim boyutlarını analiz etmek ve buradan mevcut olmayan sosyal gerçeğin belirli boyutlarına (kaynak-hedef-ortam) yönelik çıkarım yapmak amacıyla, metinlerin içeriklerini analiz eden ve bu süreçte belirli kurallar çerçevesinde hareket eden bir yöntemdir .

Bu bağlamda içerik analizi, yazılı hale getirilebilen her türlü metni analiz etmeye uygun bir yöntemdir. Başka bir deyişle, içerik analizi yalnızca kitle iletişim araçlarının içeriklerini analiz eden bir yöntem değil, (...), sosyoloji, siyaset, (...) gibi alanlarda uygulanabilir bir yöntem olarak karşımıza çıkmaktadır (Gökçe, 2006: 20). İçerik analizinin temel amacı sözel olan dokümanı nicel verilere dönüştürmektir. İçerik analizi, toplanan verilerin önce kavramsallaştırılması daha sonra da ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir biçimde düzenlenmesi ve buna göre veriyi açıklayan temanın saptanması, verilerin tanımlanması, kodlanması ve kategorileştirilmesi sürecidir (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 162).

Verilerin içerik analizi ile analiz edilmesinde; a) verilere numara verilmesi, b) verilerin kodlanması, c) kod dosyalarının düzenlenmesi, d) temaların oluşturulması ve tutarlılığının kontrol edilmesi, e) tema ve alt temaları oluşturan verilerin düzenlenmesi, f) bulguların tanımlanması ve yorumlanması aşamaları izlenmiştir.

a. Verilere Numara Verilmesi: Verilere numara verilmesi aşamasında, öğrencilerin kompozisyonları numaralandırılıp ardından Microsoft Word programına aktarılmış ve her bir kompozisyon için ayrı bir sayfa açılmıştır. Kompozisyonların numaralanması kodlama dosyasında istenen verinin bulunmasını kolaylaştırmak için yapılmıştır. Numaralandırma işlemi sonucunda toplam 875 sayfa veriye ulaşılmıştır.

b. Verilerin Kodlanması: “Kodlamak”, mesajın anlamı üzerinde bir işlem yapmak demektir. Bu işlem mesajın anlamını bir takım kategorilere bölerek indirmek, mesajın bütünü ile mesajın indirgenmiş şekli arasında bir özdeşlik ya da en azından bir benzerlik bulunduğu varsayımına dayanmaktadır. Nitel araştırmalarda büyük miktarda betimsel bilgi elde edildiği için bu bilgilerin düzenlenmesi gerekmektedir (Berg,1998: 48).Verilerden elde edilen bilgilerin incelenmesi, anlamlı bölümlere ayrılması ve her bölümün kavramsal olarak ne anlam ifade ettiğinin bulunmasıyla kategoriler oluşturulmaktadır (Yıldırım ve Şimşek,2005:145). Kategoriler, aynı konuya ilişkin bilgilerden meydana gelen veri bölümleridir (Bogdan ve Biklen, 1998: 123).Ham veriler araştırmada kullanılan kategorilerle sistemli verilere dönüştürülür. Bu nedenle kategorileme işlemi içerik çözümlemesinin en can alıcı işlemidir. Başka bir ifadeyle içerik çözümlemesinin en önemli aşaması, verilerin sınıflandırılacağı kategorileri belirlemektir (Simon, 1969: 59). Bir içerik çözümlemesinin kullanılan kategorilerin uygunluğu ve geçerliliği oranında geçerli olduğu kabul edilir.

Kategorilerin belirlenmesinde esas olan, birbirinden bağımsız ve birbirini dışlayan tarzda olmaları ve dolayısıyla aynı verinin birden fazla kategori altında yer almamasıdır.

Diğer yandan kategorilerin belirlenmesinde çözümleme biriminin saptanması büyük önem taşır. Bu araştırmada içerik çözümleme birimi olarak temalar kullanılmıştır. Çözümleme birimi olarak tema az tercih edilen yöntemlerden biridir. Bunun temel nedeni zaman açısından ekonomik olmamasıdır. Ayrıca çözümleme birimi olarak kullanılan “kelime, paragraf, madde” gibi kolayca ayrıştırılabilen bir birim olmaması da başka bir nedendir (Holsti, 1968: 112). Nitekim araştırmacı temayı kategorilere yerleştirmeden önce herhangi bir cümleyi parçalara ayırmak zorundadır. Ancak araştırma konusunun mahiyeti nedeni ile zor olmasına rağmen bu araştırmada çözümleme birimi olarak kodlardan yola çıkarak temaların belirlenmesi yoluna gidilmiştir. Daha sonra bu temalar uygun kategoriler altına yerleştirilmiştir.

c. Tutarlılığın Kontrol Edilmesi: Bu süreçte, ilk aşamada ortaya çıkarılan kodların benzerlik ve farklılıkları saptanmış, birbirleri ile ilişkili olan kodlar bir araya getirilerek kategorilere ulaşılmaya çalışılmıştır. Kategorilerin belirlenmesine ilişkin

alan yazın tarandığında iki ilkenin göz önünde bulunması gerektiği görülmüştür. Bunlar; iç tutarlılık ve dış tutarlılıktır. İç tutarlılık, ortaya çıkan kategorinin altında yer alan verilerin anlamlı bir bütün oluşturup oluşturmadığıdır. Dış tutarlılık ise ortaya çıkan kategorilerin tümünün araştırmada elde edilen verileri anlamlı bir biçimde açıklayabilmesi ile ilişkilidir (Yıldırım ve Şimşek 2005: 237). Diğer bir anlatımla, kategoriler birbirlerinden farklı olsalar bile kendi alanlarında bir bütün oluşturabilmelidir. Bu aşamada araştırmacı kod dosyalarını defalarca okumuş, daha sonra anlamlı ve benzer ifadeleri içeren verileri, aynı başlıklar altında toplamıştır. Elde edilen başlıklar araştırmanın kategorilerini, alt başlıklar ise temalarını oluşturmuştur.

d. Geçerlik ve Güvenirlik: Araştırmada sonuçların inandırıcılığına hizmet eden “güvenirlik” araştırma sonuçlarının tekrar elde edilebilirliği ile ilgilidir (Yıldırım ve Şimşek 2005: 167). Bir içerik çözümlemesinin güvenilirlik derecesi, hakemlerin beceri, içgörü ve deneyimlerinin fonksiyonuna (bireysel güvenilirlik) ve kayıt birimlerinin sınıflandırılacağı kategorilerin güvenilirliğine bağlıdır. İçerik çözümlemesinin en önemli aşaması, kategorilerin belirlenmesi ve açık seçik tanımlanmasıdır (Holsti, 1968: 121).

Bu araştırmada güvenilirliği sağlamak için; araştırmada elde edilen veriler defalarca okunmuş ve olası temalar çıkartılarak bir liste oluşturulmuştur.

İçerik analizi tekniklerinin güvenilirliği büyük ölçüde kodlama işlemine bağlıdır. Bu ise, kodlayıcıların ve kodlama işleminin güvenilirliği ile ilgilidir. Kodlayıcının güvenilirliği, farklı kodlayıcıların aynı metni aynı şekilde kodlamalarını veya aynı kodlayıcının aynı metni farklı zamanlarda aynı şekilde kodlamasını gerektirmektedir (Bilgin, 2006: 16). Demek ki aynı koşullar altında, aynı ya da benzer sonuçlar elde ediliyorsa, içerik analizinin sonuçları güvenilir nitelik taşır (Gökçe, 2006: 110). Bu araştırmada kodlama konusunda aynı kodlayıcının (araştırmacının) aynı metni farklı zamanlarda kodlaması yoluna gidilmiştir. Bu çalışmalar sonucunda bazı kodlar birleştirilmiş, bazılarının ise isimleri değiştirilerek kod sayısı azaltılmıştır.

Nitel araştırmalarda içerik analizinin geçerliliği ise, amaçlar ve araçlar arasındaki uygunlukla ilgilidir (Gökçe, 2006: 110). Bir ölçüm güvenilir olduğu halde analiz geçerli olmayabilir. Bir ölçme aracının geçerli olabilmesi için hem ölçtüğü konuyla ilişkili olması hem de konuyu hatasız ölçmesi gerekir (Bilgin, 2006: 16). Geçerlik, bir ölçme aracının ölçmek istediği niteliği başka niteliklerle karıştırmadan ölçebilmesini ifade eder. Bir araştırmanın geçerliği, araştırmanın örnekleme ve güvenilirliğine bağlıdır. Araştırmanın alışma grubu genellemeye izin verecek ölçüde çeşitlendirilmeye çalışılmıştır. Bunun için Malatya ilinde bulunan farklı programlara sahip ortaöğretim kurumları seçilerek sürece ait bulguların çeşitlenmesi sağlanmıştır.

d. Bulguların Yorumlanması ve Raporlaştırılması: Nitel araştırmalarda, araştırmacının görüş ve önerileri toplanan verilerin açıklanmasında ve anlamlandırılmasında önemli bir yer tutmaktadır (Yıldırım ve şimşek 2005: 238). Bu çalışmada da araştırmacı neden-sonuç ilişkileri kurarak, bulgular arası ilişkileri açıklamış ve bulgulardan bir takım sonuçlar çıkararak elde ettiği sonuçların önemine ilişkin çıkarımlarda bulunmuştur.

2.2.5. Kategorilerin Oluşturulması ve Hakların Sınıflandırılması

Hak düşüncesi (bilinci) insanın ruhsal yaşantısında saklı doğal bir ruhsal olgudur. Hak dediğimiz nesne, aslında insanın doğuşundan itibaren önceleri duygusal bir dürtü biçiminde belirlemektedir. Genel olarak hak, kişinin isteyebileceği ileri sürebileceği ve kullanabileceği bir durumu belirtmektedir (Emini, 2004: 203,204).

Bu anlamda insan hakları, devlet tarafından güvence altına alınsın ya da alınmasın insanların sahip olması gereken tüm hakları ifade eder. Temel hak ve özgürlükler, çağımız insanının ayrılmaz özellikleri olarak kabul edilmekte ve insanı tanımlayıcı kavramlar arasında yer almaktadır.

Temel hakların önemi, 10.12.1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin içeriğinin yeni devlet Anayasaları tarafından benimsenmesi, diğer yandan da Avrupa İnsan Hakları Komisyonunun ve bu hakları korumak için kurulmuş olan Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinin içtihatlarının etkisi ile giderek artmaktadır. Temel

hakların tek tek sayılması ve yorumları ülkeden ülkeye farklılık gösterse de devletler anayasalarında temel hak ve hürriyetlere yer vererek pozitif hukuklarına aktarmıştır.

Bu güne kadar ortaya çıkan hakları, “birinci kuşak (*klasik haklar*)”, “ikinci kuşak (*sosyal haklar*)” ve “üçüncü kuşak (*dayanışma hakları*)” haklar şeklinde, üç büyük kategoriye ayırarak incelemek mümkündür. İnsan hak ve özgürlüklerinin hukuki metinlerde tanınmasıyla başlayan dönem, insan haklarının birinci dönemini oluşturmaktadır. “Klasik haklar” olarak da adlandırılan birinci dönem haklar, aristokrasi ile burjuvazi arasındaki iktidar mücadelesinin sonucu 17. ve 18. yüzyıl düşünürlerince dile getirilmiş, İngiliz, Amerikan ve Fransız Devrimleri ile uygulamaya geçirilmiştir (Uygun, 2000: 22).

John Locke, birinci kuşak hakları ‘*hayat, özgürlük ve mülkiyet*’ olarak saymış, Amerikan Bağımsızlık Bildirgesinin yazarlarından Thomas Jefforson(1743-1826) buna ‘*mutluluğu arama hakkını*’ eklemiş, Fransız Devrimi sırasında ilan edilen İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi ‘*özgürlük, mülkiyet, güvenlik ve baskıya karşı direnme*’ şeklinde kısa bir liste sunmuştur.

18 ve 19. yüzyıllarda klasik haklar, Avrupa’da anayasalarla güvence altına alınmıştır. Yani devlete bu hakları gerçekleştirmesi için gerekeni yapma ödevi yüklemiştir. Ancak, bireye önem veren ve onu yücelten insan hakları anlayışı, kapitalist ekonomiye geçiş sürecinde yaşanan sorunları ve yoksulluğu önleyememiştir. Hukuki özgürlüklerden yalnızca belirli insanların yararlandığı gerçeğinin fark edilmesi ve yaşanan toplumsal sefalet, yeni bir sınıf olan işçi sınıfının kendi toplumsal mücadelesini doğurmuştur. Bu mücadelenin özünü ekonomik ve siyasal talepler oluşturmuştur (Koray, 2008: 33). Çalışma, adil ücret, sosyal güvenlik, sendika ve grev, sağlık ve eğitim haklarını içeren bu haklar, ikinci kuşak haklar olarak nitelendirilmiştir.

Sosyal haklara ilişkin en önemli sözleşme kuşkusuz Birleşmiş Milletler (BM) Ekonomik, Sosyal, Kültürel Haklar Sözleşmesi’dir. 1959’da imzalanan bu Sözleşme ile ayırım gözetmeksizin tüm insanların sosyal, ekonomik ve kültürel hakları güvence altına alınmaktadır. Bu sözleşmeyi önemli kılan çocukların sosyal, ekonomik ve

kültürel haklarına yer verilmesidir. Çocukların ekonomik sömürüden korunma hakkı, beslenme hakkı, sağlık hakkı, eğitim hakkı ayrıntılı biçimde düzenlenmiştir (Jones, 2005: 337).

Hem devlete hem de kişilere haklar yüklendiği dönem, üçüncü dönem hakları oluşturmaktadır. Bu haklar barış hakkı ve dolayısıyla silahsızlandırılmış bir dünyada yaşama hakkı, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkı, ekonomik ve sosyal açıdan gelişme hakkı, herkesin insanlığın ortak malvarlığından yararlanma hakkı ile hakların kendi geleceğini özgürce belirleme hakları (Özdek, 1993: 40) gibi bütün insanlığı kapsayan haklar olup taşıdığı gelecek kaygısı nedeniyle aynı zamanda çocuğun yaşam hakkını da ilgilendiren haklardır.

1948’de BM Genel Kurulu’nda kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi de doğal olarak çocukların hak ve özgürlüklerini de içermektedir. Ancak daha sonra yaşanan süreçte çocukların yaradılışları icabı nedeniyle korunmaya ve gözetilmeye ihtiyaçları olduğu gerçeği anlaşılmıştır.

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi her insanın sahip olduğu hak ve özgürlükleri ilan etmesine rağmen, çocukların özel birtakım ihtiyaçlarını karşılamaya yetmemesi, 1959’daki Çocuk Hakları Bildirgesi’nin (Declaration of the Right of the Child) kabulüne neden olmuştur. Bu belgeler, insanlığın, çocuklara verebileceği en iyi şeyi vermeye borçlu olduğu ilkesinden hareket etmişler ve çocukların haklarının gerçekleşmesini sağlamak yetişkinlerin sorumluluğu olarak görülmüştür (<http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/25.htm>). Bu bildirge Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun bünyesinde oluşturulan bir Çalışma Grubu tarafından güncellenerek “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi” adıyla 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler Kurulu tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir (Tiryakioğlu,1991). 26 Ocak 1990 tarihinde imzaya açılan Çocuk Hakları Sözleşmesi, aynı gün 61 devlet tarafından imzalanmıştır. Türkiye Sözleşmeyi, 29-30 Eylül tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Merkezi’nde toplanan “Çocuklar İçin Dünya Zirvesi’nde, 17, 29 ve 30. maddelerine çekince koyarak imzalamıştır. 4058 sayılı yasayla onaylanması uygun bulunan Sözleşme, 27 Ocak 1995 günü Resmi Gazete ile yürürlüğe girmiştir (<http://www.kku.edu.tr/unvduyuruarsiv.php>).

Çocukların da yetişkinler gibi, medeni, siyasi, toplumsal, kültürel ve ekonomik tüm

haklardan yararlanmaları gerektiği inancıyla kaleme alınan bu sözleşme, günümüzde BM üyesi ülkelerin ikisi hariç tamamı yani 193 ülke tarafından kabul edilmiştir.

Fountain (1993), Sözleşme'deki hakları, yaşama hakları (Survival Rights), gelişme hakları (Development Rights), korunma hakları (Protection Rights) ve katılma hakları (Participation Rights) olarak ayırmıştır. *Yaşama hakları* çocuğun yaşama ve uygun yaşam standartları, tıbbi bakım, beslenme, barınma gibi temel gereksinimlerinin karşılanmasını öngören hakları içerir. *Gelişme hakları*, çocuğun kendisini en üst düzeyde gerçekleştirmesi için gereksinimi olan eğitim hakkı, oyun ve dinlenme hakkı, kültürel haklar, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü, bilgi alma hakkı gibi haklardan oluşur. *Korunma hakları*, çocuğun her tür ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmasını gerektiren haklardır. Bu haklar mülteci çocuklar için özel bakım, yargı sisteminde çocuğun korunması, silahlı çatışma halindeki çocuklar, çocuk işçiliği, cinsel sömürü, madde bağımlılığı gibi konuları içerir. *Katılma hakları* ise çocuğun toplumda aktif bir rol kazanmasına izin veren haklardır. Bunlar görüşlerini açıklama özgürlüğü, kendisini ilgilendiren konularda işleme katılma, derneklere katılma, barış içinde toplanma gibi haklardır. Franklin (1993) ise Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki çocukların sahip oldukları hakları; refah hakları, korumacı haklar, yetişkin hakları ve anne-babalara karşı haklar olarak sınıflandırır.

Refah hakları, çocukların beslenme, tıbbi hizmet, psikolojik uyarım, barınma, eğitim gereksinimlerini içeren haklardır. İkinci kategori olan korumacı haklar çocukların ihmal, istismar, sömürü, kötü muamele ve şiddetin her türünden korunması, çocuğun insanlık onurunu, hayatta kalmasını ve gelişimini tehdit eden yetişkin kişi ve kurumlardan koruyacak mekanizmaların kurulmasını ifade eder. *Yetişkin hakları*, yetişkinlerin sahip olduğu hakların çocuklara da tanınması anlamına gelmektedir. Bu görüşü savunanlara göre, oy kullanma, çalışma, evlenme, araba kullanma haklarını çocuklara tanımak, onların bu önemli alanlardaki özerkliklerini ve bağımsızlıklarını arttıracaktır. *Anne ve babalara karşı haklar*, çocukların ergenlikten (rüşten) önce anne ve babaları karşısında bağımsızlıklarını sağlayan haklar olarak nitelendirilmektedir. “Yetişkin hakları” gibi bu hakların amacı da çocukları koruma değil, kişisel özerkliklerini arttırmaktır.

Bu çalışmada araştırmacı kategorilerini belirlerken bütün bu sınıflandırmaları ayrıntısı ile incelemiş, ancak araştırmadan elde edilen verilerin çocukların literatürde tanımlanmamış daha başka taleplerini de ortaya koyduğunu tespit etmiş ve dolayısıyla hem bu ihtiyaçtan hem de çocukluğun kendine özgü psikolojik ve gelişim ihtiyaçlarından dolayı tüm bu sınıflandırmaları da göz önünde bulundurarak yeni bir sınıflama yoluna gitmiştir. Böylece bu araştırmada var olmanın olmazsa olmaz koşulu olarak düşünülen *Yaşama, Barınma, Beslenme, Güvenlik* ile ilgili temalar “Temel Haklar Kategorisi” altında toplanırken araştırmadan elde edilen veriler literatürde hak olarak tanımlanmamış bir takım istek kümesinin olduğunu ortaya çıkarmış, bu istek kümesi de araştırmacı tarafından “*Değer Görme Hakkı*” adı altında Temel Haklar Kategorisi’ne dahil edilmiştir.

Araştırmacı tarafından belirlenen ikinci kategori olan “Gelişme Hakları’da” çocuğun maddi ve manevi bütünlüğünü daha ileriye taşıyabilmesi için gerekli haklar bütünü olarak düşünülmüştür. Dolayısıyla bu tür hakları tanımlayan *Dinlenme Hakkı, Oyun Oynama Hakkı, Sosyal Gelişim Hakkı* vb. temalar bu kategori altına yerleştirilmiştir. Araştırmacı tarafından üçüncü kategori olarak belirlenen Eğitim Hakkı’da bu açıdan bakıldığında Gelişim Hakları içinde tanımlanabilirdi. Ancak elde edilen veriler bu hakka yönelik talep, istek ve şikayetlerin hem nicelik hem de nitelik olarak çok olmasından dolayı bir tema olarak nitelendirilmesini önlemiş ve dolayısıyla bu hakkı başlı başına bir kategori olarak ortaya çıkarmıştır. Böylece araştırmacı da bu hakka yönelik elde edilen verilerin yoğunluğunu ve çeşitliliğini göz ardı etmeyerek yeni bir kategori oluşturmuştur. Eğitime yönelik elde edilen verilerden, *Özgür Eğitim, Ücretsiz Eğitim, Nitelikli Eğitim, Eğitimde Saygı Hakkı, Eğitimde Güvenlik Hakkı* temaları oluşturulmuş ve “Eğitim Hakkı Kategorisi” adı altında toplanmıştır.

Çocukların ihmal, istismar, sömürü, kötü muamele ve şiddetin her türünden korunması, hayatta kalmasını ve gelişimini engelleyecek tehdit unsurlarından korunmasına yönelik taleplerine yönelik elde edilen veriler doğrultusunda oluşturulan temalar ise araştırmacı tarafından “Korumacı Haklar Kategorisi” adı altında toplanmıştır.

Çocukların birey olarak, devletin, toplumun ve üçüncü kişilerin dokunamayacağı özel, bağımsız bir eylem alanı sağlayan, kullanıp kullanmamak onu kullanan çocuğun isteğine göre belirlenecek olan hakları tanımlayan talepler, *Düşünce ve Fikirlerini Açıklayabilme, Din ve Vicdan Özgürlüğü, Kendi Kararlarını Verebilme Hakkı, Ehliyet alma* vb. gibi temalara dönüştürüldükten sonra “Kişisel Haklar” adı altında beşinci kategori olarak sınıflandırılmıştır. Burada çocukların tek başına bir iş yapabilme, bir şey başarabilme isteğine yönelik veriler yine literatürde tanımlanmadığı halde bu araştırmada “*Sorumluluk Alma Hakkı*” olarak tanımlanarak bir tema haline dönüştürülmüştür. Aynı şekilde çocukların özellikle kamusal ve toplumsal hayatta görünür olma, birey sayılma isteklerine yönelik talepler de araştırmacı tarafından “*Kendini Temsil Hakkı*” olarak tanımlanıp tema haline dönüştürülmüştür.

Ayrıca araştırmadan elde edilen veriler çocukların toplumsal hayatta *önemsenme, saygı görme, anlaşılma, kabul görme* gibi hem psikolojik yönü bulunan hem de toplumda kendine yer açma iddiası taşıyan karmaşık taleplerinin olduğunu ortaya koymuştur. Daha başka araştırmalarla açıklığa kavuşturulması gereken bu talepler de araştırmacı tarafından “hak arayışı” olarak değerlendirilmiş ve “Toplumsal Haklar” başlığı adı altında kategoriye dönüştürülmüştür. Kanımızca ayrı bir sınıf olarak değerlendirilebilecek olan bu tür taleplerin sosyolojik, psikolojik, hukuksal ve siyasi açılardan disiplinler arası bir bakış açısıyla ele alınması ve araştırılması gerekmektedir.

Son olarak kamusal hayata dahil olma çabasının sonucu olarak değerlendirebileceğimiz *oy kullanma ve politik hayata katılma* yönelik talepler de temalar halinde “Politik Haklar Kategorisi’ne” yerleştirilmiştir.

2.3.Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Çocuk Hakları Konusundaki Taleplerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu aşamada toplanan verilere anlam kazandırmak ve bulgular arasındaki ilişkileri açıklamak, neden-sonuç ilişkileri kurmak, bulgulardan bir takım sonuçlar çıkarmak ve elde edilen sonuçların önemine ilişkin açıklamalar yapılmıştır.

Bu bölümde izlenen yöntem sonucunda ulaşılan nitel veriler, araştırmanın temel amacı dikkate alınarak çözümlenmiştir. Araştırmanın kategorilerinin ve temalarının açıklandığı ve bulguların belirli bir bütünlük içinde yansıtılmaya çalışıldığı bu kompozisyonların irdelenmesi sonucunda toplam 7 kategori ve her bir kategoriye oluşturan 57 ana tema belirlenmiştir.

Araştırmanın bulgularını oluşturan kategoriler ve bu kategorilere ilişkin ana temalar şu şekilde sıralanmıştır:

1. **Temel Haklar Kategorisi** : Yaşama Hakkı, Barınma Hakkı, Beslenme Hakkı, Sağlık Hakkı, Değer Görme Hakkı, Güvenlik Hakkı
2. **Eğitim Hakkı Kategorisi** : Eşit Eğitim Hakkı, Nitelikli Eğitim Hakkı, Özgür Eğitim Hakkı, Ücretsiz Eğitim Hakkı, Eğitimde Güvenlik Hakkı, Eğitimde Saygı Hakkı, Eşit Eğitim Hakkı, Değerler Eğitimi, Çocuk Hakları Eğitimi
3. **Korumacı Hakları Kategorisi** : İstismardan Korunma Hakkı, Yoksulluktan Korunma Hakkı, Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma Hakkı, Kötü Alışkanlıklardan Korunma Hakkı, Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma Hakkı, Kimsesiz Çocukların Korunma Hakkı, Sokak Çocuklarının Korunma Hakkı, Engelli Çocukların Korunma Hakkı, Zorla Çalıştırılmaktan Korunma Hakkı, Zorla Evlendirilmekten Korunma Hakkı, Ayrımcılıktan Korunma Hakkı, Suça Sürüklenmiş Çocukların Yargılama Aşamasında Korunma Hakkı, Suça Karışmaktan Korunma Hakkı
4. **Kişisel Haklar Kategorisi** : Düşünce ve İfade Özgürlüğü Hakkı, Din ve Vicdan Özgürlüğü Hakkı, Kendi Başına Karar Alabilme Hakkı, Kendini Temsil Hakkı, Evlenme Hakkı, Çalışma Hakkı, Ehliyet Alma Hakkı, Sorumluluk Alma Hakkı, Ekonomik Özgürlük Hakkı
5. **Gelişme Hakları Kategorisi**: Dinlenme Hakkı, Çocukluğunu Yaşama Hakkı, Spor Yapabilme Hakkı, Sosyal Gelişim Hakkı, Oyun Oynama Hakkı, Eğlence Hakkı, Sosyal Faaliyetlerde Bulunabilme Hakkı, İyi Koşullarda Yetişme Hakkı, Gelecek Hakkı, Yeteneklerini Geliştirme Hakkı

6. **Toplumsal Haklar Kategorisi:**Önemsenme Hakkı, Saygı Görme Hakkı, Kabul Görme Hakkı, Çocuk Haklarına Karşı Toplumsal Duyarlılık Hakkı
7. **Politik Haklar Kategorisi:** Eşitlik Hakkı, Oy Kullanabilme Hakkı, Politika Yapım Sürecine Katılma Hakkı, Dernek Kurma Hakkı

Araştırmada öğrencilerin hangi temalara ve kategorilere ne kadar sıklıkta, ne kadar oranda ve hangi yönde (olumlu-nötr ve olumsuz) vurgu yaptıkları ile ilgilenilmiştir. Araştırmada öğrenciler tarafından yapılan açıklamalarda herhangi bir tema ile ilgili açıkça “memnuniyetsizlik” anlamı taşıyan ifadeler, araştırmacı tarafından “olumsuz (-)” ifade olarak değerlendirilmiş ve o tema ile ilgili mevcut durumun “yetersizliği” anlamına geldiği şeklinde yorumlanmıştır. Araştırmada öğrenciler tarafından yapılan açıklamalarda herhangi bir tema ile ilgili “memnuniyet” anlamı taşıyan ifadeler, araştırmacı tarafından “olumlu (+)” ifade olarak değerlendirilmiş ve o tema ile ilgili mevcut durumun “yeterli olduğu” anlamına geldiği şeklinde yorumlanmıştır. Aynı şekilde “fikir, öneri, durum saptaması” niteliğindeki ifadeler de ne bir yetersizlik ne de yeterlilik anlamına gelmeyen nötr (0) ifade olarak değerlendirilmiştir. Ancak bu değerdeki tekrarlanma sıklığı ve yüzde oranı da aynı diğer ifadeler gibi öğrencilerin o temanın ne kadar önemli olduğunu düşündüklerini göstermektedir.

Araştırmadan elde edilen veriler tablolarda frekans ve yüzde dağılımları esas alınarak gösterilmiştir. Araştırmada öncelikle, temalara ait ifadelerin olumlu, olumsuz ve nötr yönde tekrarlanma sıklığı bulgulanmıştır. Bu bağlamda 49 adet olumlu 1888 adet nötr yönde ve 1613 adet olumsuz yönde olmak üzere toplam 3659 adet kodlama yapılmıştır. Ardından “ *Kategori içinde değerlendirilen toplam kod sayısının yüzde kaçının*”no temaya vurgu yaptığı saptanmıştır. Kategorilerin karşılaştırılmasında ise, herhangi bir kategoriye ait kod sayısının “*tüm kodların yüzde kaçını*” oluşturduğuna bakılmıştır. Böyle bir yöntem izlenmesinin nedeni “aynı öğrencinin aynı kategoriye dahil temalara ilişkin olarak birden fazla açıklama” yapmış olmasıdır. Bu nedenle kategoriler arası karşılaştırmada öğrencilerin değil, kodların yüzdesi baz alınmıştır.

Aşağıdaki tabloda araştırmadan elde edilen kategorilere ait ifadelerin yönüne göre frekans ve yüzde dağılımları gösterilmiştir.

Tablo 3: Kategorilere Ait İfadelerin Yönüne Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

KATEGORİ ADI	F			TOPLAM	
	(+)	(0)	(-)	F	N (%)
Temel Haklar	5	386	145	536	15
Eğitim Hakları	3	460	560	1023	28
Korumacı Haklar	8	324	502	834	23
Kişisel Haklar	6	122	89	217	6
Gelişim Hakları	3	319	135	457	12
Toplumsal Haklar	24	277	182	483	13
Politik Haklar		62	47	109	3
TOPLAM	49	1950	1660	3659	100

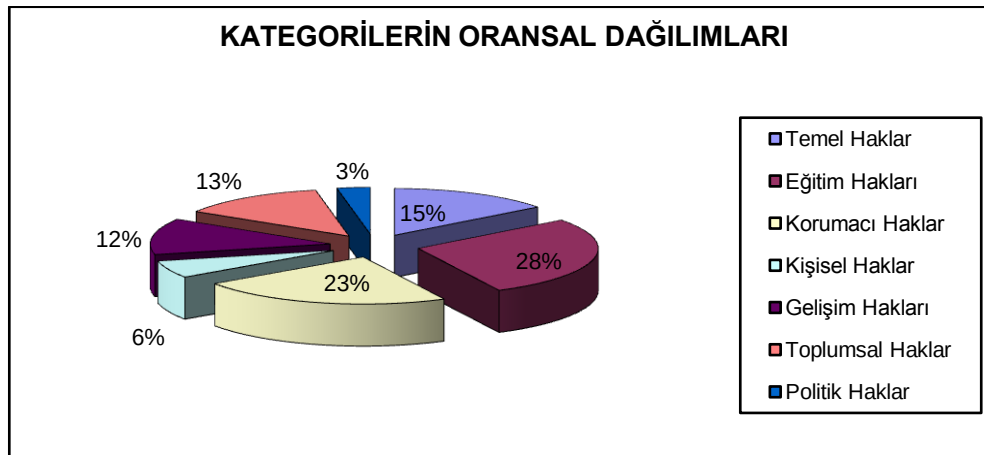
Tablo 3’te görüldüğü gibi araştırmada 49 adet olumlu 1950 adet nötr yönde ve 1660 adet olumsuz yönde olmak üzere toplam 3659 adet kodlama yapılmıştır. Bu kodlamalara bakacak olursak öğrenciler en fazla vurguyu “Eğitim Hakkı Kategorisi”ne, en az vurguyu da “Politik Haklar” Kategorisine yapmışlardır. Ancak burada şunu da belirtmek gerekir ki; Politik Haklar Kategorisi’ne en az vurgunun yapılması, bu kategoriye giren hakların daha az önemli olduğu anlamına gelmez. Nitel araştırmacı için nicel verilerden çok, farklı durum ve olaylar, fikirler daha ön plandadır. Nitekim; Holsti (1968: 143)’ye göre de bir konunun çok sık tekrarlanması ile bu konunun önemi arasında doğrusal bir ilişki yoktur.

Pozitivizme dayalı olarak yürütülen nicel araştırmalarda genellenebilirlik ve nesnellik temel amaç olduğu halde, anlamacı epistemolojiye dayalı olarak yürütülen nitel araştırmalarda böyle bir amaç yoktur. Bu nedenle nitel araştırmalarda oldukça yapılaşmış soru formları yerine açık uçlu sorular sorulur. Açık uçlu soruların

kullanılması, görüşülenlere daha fazla konuşma imkanı vermekte, böylelikle onların anlam dünyalarının daha detaylı bir şekilde ortaya çıkarılmasını sağlamaktadır (Kuş, 2009: 185-186). Bu nedenle bu araştırmada “Politik Haklar Kategorisi’ne” yapılan vurgular da araştırmacı için diğer bütün kategoriler kadar önemlidir.

Öyleyse bu araştırmada sayma birimi olarak neden frekans kullanılmıştır? Frekans içerik çözümlemelerinde mesajla verilmek istenen şeyin belirtisi olarak kabul edilir (Arseven, 1994: 84). Bu nedenle bu araştırmada da frekans ve oranlar sadece temsil amaçlı kullanılmıştır.

Aşağıdaki grafikte araştırmadan elde edilen kategorilerin oransal dağılımı gösterilmiştir.



Grafik 1: Alt Kategorilerin Oransal Dağılımları

Grafik’te görüldüğü gibi ortaöğretim ikinci kademe öğrencileri kompozisyonlarında % 28 oranla en fazla Eğitim Hakları Kategorisi’ne daha sonra da %23 oranla da Korumacı Haklar Kategorisi’ne ve %15 oranla Temel Haklar Kategorisi’ne vurgu yapmıştır. Bunu Toplumsal Haklar Kategorisi (%13), Gelişim Hakları Kategorisi (%12), Kişisel Haklar Kategorisi (%6) ve en son olarak da Politik Haklar Kategorisi (%3) izlemiştir.

Aşağıda bu kategoriler altında yer alan temalar dikkate alınarak ulaşılan bulgular ve yapılan yorumlar sırasıyla sunulmuştur.

Bu kategorilere ve temalara ilişkin bulguları her ne kadar ifade edilme sıklık ve oranlarının çokluğuna göre sıraya konularak sunmak doğru olsa da, beklenenin aksine şaşırtıcı sonuçların ortaya çıkmış olması nedeniyle bu gereklilik gerçekleştirilememiştir. Şöyle ki; öğrencilerin kompozisyonları sayım yapılmadan önce iki kez okunmuştur. Bu okumalarda öncelikle temalar belirlenmiştir. Daha sonra kendi içinde bütünlük taşıyan temalar bir araya getirilerek Kategoriler oluşturulmuştur. Daha sonraki okumalarda ise kompozisyonlarda geçen her bir ifade önceden belirlenen bu tema ve Kategori listesine göre üçer kez kodlanmıştır. Sonraki aşamada araştırmacının kafasında “bir insanın yaşaması için öncelikle hangi ihtiyaçların karşılanması gerekir?” sorusuna karşılık gelen bir sıralama yapılmıştır. Ardından, her bir temayı tanımlamak için araştırmacının sıralamasına göre kısaltma kodları kullanılmıştır. Mesela Temel Haklar Kategorisi A harfi ile, Temel Haklar Kategorisi’nin ilk temasını oluşturan Yaşama Hakkı’da A-1 kodu ile tanımlanmıştır. Bundan sonra tüm kompozisyonlarda ifadeler çözümlenirken bu kodlar kullanılmıştır. Bütün kodlamalar kontrol edildikten sonra sayım işlemine geçilmiştir. Ancak sayım işleminde araştırmacının beklediği sıralamanın dışında sonuçlar ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte kodlama listesine bağlı kalmak, hem de metnin anlam bütünlüğünün bozulmaması için bulguların sunumunda araştırmacının belirlediği sıralama takip edilmiştir. Bu sunum tercihi diğer tüm kategoriler için de aynı şekilde uygulanmıştır.

2.3.1. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Temel Haklara İlişkin Talepleri’ne Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Bu çalışmada araştırmacı kategorilerini belirlerken haklarla ilgili bütün sınıflandırmaları ayrıntısı ile incelemiş, ancak araştırmadan elde edilen verilerin çocukların literatürde tanımlanmamış daha başka taleplerini de ortaya koyduğunu tespit etmiş ve dolayısıyla hem bu ihtiyaçtan hem de çocukluğun kendine özgü psikolojik ve gelişim ihtiyaçlarından dolayı tüm bu sınıflandırmaları da göz önünde bulundurarak yeni bir sınıflama yoluna gitmiştir. Böylece bu araştırmada var olmanın, olmazsa olmaz koşulu olarak düşünülen “*yaşama, barınma, beslenme*,

sağlık ve güvenlik hakları” ile ilgili temalar ile, insanın varoluşunun psikolojik ihtiyaçlarını tanımlayan *“değer görme hakkı”* ile ilgili temalar “Temel Haklar Kategorisi” altında toplanmıştır. Böylece “Temel Haklar Kategorisi”; “Yaşama Hakkı”, “Beslenme Hakkı”, “Sağlık Hakkı”, “Barınma Hakkı”, “Güvenlik Hakkı” ve “Değer Görme Hakkı” olmak üzere toplam 6 temadan oluşturulmuştur.

Bu kategoriye ilişkin öğrencilerin toplam ifade sayısı 536 olup bu ifadelerin 5 tanesi ise olumlu, 145’i olumsuz yönde 386’sı ise nötr yöndedir. Temel Haklar Kategorisi’ne ait toplam kod sayısı tüm kodların % 15’ini oluşturmaktadır. Bu kategoriye oluşturan hakları tanımlayan temalar ve kod dağılımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

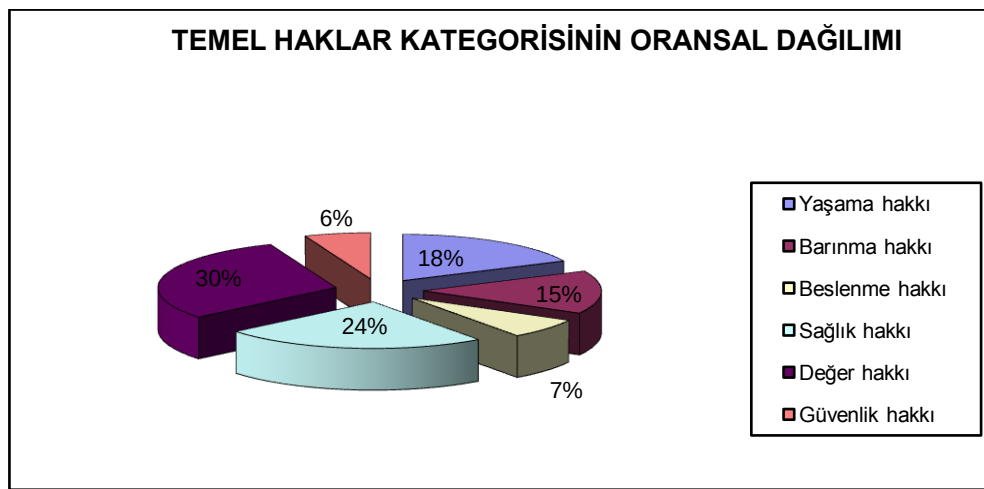
Tablo 4. Temel Haklar Kategorisi’ne Ait Kod Dağılımı

KATEGORİ ADI	I. DÜZEY TEMALAR	II. DÜZEY TEMALAR	F			TOPLAM	
			(+)	(0)	(-)	F	N
TEMEL HAKLAR KATEGORİSİ		Yaşama Hakkı	2	60	36	98	18
		Barınma Hakkı	0	74	6	80	15
		Beslenme Hakkı	0	19	18	37	7
		Sağlık Hakkı	3	102	23	128	24
	Değer Görme Hakkı	Genel İfadeler	0	7	8	162	30
		Sevilme ve İlgi Görme	0	73	21		
		Terk ve İhmalden	0	7	12		
		Bakılma ve Korunma	0	29	5		
		Güvenlik Hakkı	0	15	16	31	6
		TOPLAM	5	386	145	536	100

Tablo 4’de görüldüğü gibi ortaöğretim ikinci kademe öğrencileri kompozisyonlarında Temel Haklar Kategorisi’ne ilişkin temalara toplam 536 kez vurgu yapmışlardır. Bu da tüm kodların % 15’ine denk gelmektedir. Bu vurguların 5’i olumlu yönde, 145’i olumsuz yönde, 386’sı ise nötr yöndedir.

Kategoriye oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda en fazla vurgunun Değer Görme Hakkı'na yapıldığı görünmektedir. Bunu sırasıyla, Sağlık Hakkı, Yaşama Hakkı, Barınma Hakkı, Beslenme Hakkı ve Güvenlik Hakkı takip etmektedir.

Aşağıdaki grafikte Temel Haklar Kategorisi'ne ait temaların kategori içindeki oransal dağılımları gösterilmiştir



Grafik 2: Temel Haklar İle İlgili Temaların Kategori İçinde Yer Alış Oranları

Grafik 2’de görüldüğü gibi Temel Haklar Kategorisi’nin % 30’u “Değer Görme Hakkı”, %24’ü “Sağlık Hakkı”, %18’i “Yaşama Hakkı”, %15’i “ Barınma Hakkı”, %7’si “Beslenme Hakkı” ve %6’sı da “Güvenlik Hakkı” temalarından oluşmaktadır. Burada, bakılma, korunma, sevilme, ilgilenme gibi temel psikolojik ihtiyaçlarını ifade eden “Değer Görme Hakkı” ile ilgili vurguların “yaşama, sağlık, beslenme barınma, güvenlik” gibi insanın en temel fiziksel ihtiyaçları ile ilgili vurguların önüne geçmiş olması düşündürücüdür.

Aşağıda Temel Haklar Kategorisi’ni oluşturan her bir temaya ilişkin bulgu ve yorumlar sunulmuştur.

2.3.1.1 Yaşama Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Temel Haklar Kategorisi'nin ilk temasını “Yaşama Hakkı” oluşturmaktadır. Yaşam Hakkı teması Temel Haklar Kategorisi'nin % 18'ini oluşturmaktadır. Öğrenciler, bu hakka ilişkin olarak toplam 98 kez açıklama yapmışlardır. Bu temanın ortaya çıkarılması için öğrencilerin ifadelerinde kullanmış oldukları “*yaşam, yaşama, yaşamak, ölme, ölmek, öldürülmek*” gibi vurgulamalar dikkate alınmıştır. Öğrencilerin bu tema hakkındaki açıklamalarından 2'si olumlu, 36'sı olumsuz, 60'ı nötr yöndedir. Öğrenciler bu açıklamalarında yaşam hakkının önemine dikkat çekmişler ve kendilerince yaşama hakkını engelleyen nedenleri belirlemişlerdir.

Nitekim; *yaşam*, insanoğlunun sahip olduğu en kıymetli şeydir. Bu nedenle de tüm özgürlüklerin ve hakların ilki ve vazgeçilmezidir. Diğer insan hakları, yaşam hakkının varlığı ve bu hakkın dokunulmazlığı koşuluna bağlı olarak bir anlam ve değer kazanır (Çelenk, 1991: 9). Dolayısıyla bu hakların merkezinde kuşkusuz yaşam hakkı yer almaktadır. Bu nedenle yaşam hakkı karşısında diğer haklar türev, ikincil haklardır (Özen, 2004).

Öğrenciler de yaşam hakkının önemini şu ifadelerle belirtmişlerdir.

Çocuk haklarına gelince, her şeyden önemlisi ve her canlının temel hakkı olan yaşama hakkına sahiptirler (O11, 612).

Yaşamak en güzel haktır insan için ve bu hakkın yok sayıldığı topraklarda başka haklardan söz etmek her halde "abesle iştigal" etmekten başka bir şey değildir (O3, 104).

Çocuklar ilk dünyaya geldikleri zaman bile yaşama hakları onlarla beraber doğmuş olur. Zaten çocukların ilk hakları yaşama haklarıdır. Bir çocuğa yaşama hakkı tanındıktan sonra zaten o çocuk gelecek olarak yaşamaya başlamış geleceğe temel hazırlamıştır (O1, 6).

Bu ifadelerden öğrencilerin de, yaşam hakkını insan haklarının en kutsalı, en dokunulmazı olarak nitelendirdikleri, yaşam hakkını diğer bütün hakların kullanılabilmesinin ön koşulu olarak gördükleri anlaşılmaktadır.

En temel hak ve özgürlük olan yaşama hakkı, insanoğlunun varlığının ve fizik devamlılığının ilk koşuludur. İnsanoğlunun en temel hakkı olan yaşama hakkına saygı, diğer bütün hakların kullanılması için vazgeçilmezdir. Yaşama hakkı, yaşama yönelik tehlike ya da risklere karşı kamusal otoriteler tarafından korunma hakkını (Kabaoğlu, 2002:272) ifade eder. Bu hak devlete yaşamı korumak için zorunlu önlemleri alma ödevi de yükler.

Böylece devlet, bir yandan, "yaşam hakkının bozulmaması" için gerekli hukuksal örgütlenmesini tamamlamak; öte yandan, da, yaşam hakkının tam olarak gerçekleşmesi için, toplumda var olan ekonomik, sosyal tüm zayıflıkları gidererek, insanı, gerçekten "yaşar kılma" önlemlerini almakla mükelleftir (Mattelard, 2001; Özer, 2011: 59) .

Yaşama hakkı, Birleşmiş Milletler Örgütü tarafından kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesi'nde, Avrupa Konseyi tarafından kabul edilen Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde ve 1982 Anayasası'nda güvence altına alınmıştır. Evrensel Bildirge'de kısaca "Herkes yaşama hakkına sahiptir" denilmektedir. Bildirgenin amacı hakları düzenlemek değil, hakları tüm dünyaya duyurmaktır. Bu nedenle hakları düzenlemek amacıyla bir çok bağlayıcı sözleşmeler yapılmıştır. Bunlardan biri olan Medeni ve Siyasal Haklar Sözleşmesi'nin 6. maddesinde yaşama hakkı geniş bir şekilde açıklanmıştır. Maddenin 1. fıkrasına göre, "Her insan doğuştan yaşama hakkına sahiptir. Bu hak hukuk tarafından korunur. Hiç kimse yaşama hakkından yoksun bırakılamaz".

Anayasalar bu hakkı doğrudan ve açıkça öngörür. Ayrıca Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin 2. maddesinde de "Her ferdin yaşama hakkı kanunun himayesi altındadır.." demek suretiyle yaşama hakkı güvence altına alınmıştır.

TC Anayasası da " Herkes, yaşama, maddi ve manevi varlığını koruma ve geliştirme hakkına sahiptir. Tıbbi zorunluluklar ve kanunda yazılı haller dışında kişinin vücut bütünlüğüne dokunulamaz; rızası olmadan bilimsel ve tıbbi deneylere tabii tutulamaz. Kimseye işkence ve eziyet yapılamaz; kimse insan haysiyeti ile bağdaşmayan bir cezaya veya muameleye tabii tutulamaz (Md. 17). Herkes kişi

hürriyeti ve güvenliğine sahiptir (Md. 19)” hükümleri ile yaşama hakkını garanti altına almıştır.

Çocuğun yaşam hakkı 1989 tarihli BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde “Devletler her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler.Taraf Devletler çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çaba gösterirler (ÇHS Md. 6)” hükmü ile ayrıca düzenlenmiştir.

Anayasa ve tüm yasalar irdelendiğinde çocuğun yaşam hakkının ayrıntılı bir biçimde düzenlendiği görülmekle birlikte öğrenciler uygulamada çocukların yaşam hakkının pek fazla önemsenmediği görüşündedirler. Bu görüşlerini de şu ifadelerle dile getirmişlerdir.

Günümüz dünyasında; haber bültenlerinde, gazetelerde, dergilerde, kimi zaman kısa bir haber olarak, kimi zamanda bir inceleme konusu olarak karşımıza çıkabiliyor çocuk ölümleri ya da daha doğru bir ifadeyle çocuk "öldürülmeleri".Her insan için yaşamak büyük bir vakadır. Unutmayalım ki çocuklar da insandır ve ölüm en az onlara yakıştır (O12, 735).

Her gün birçok çocuk ölüyor veya öldürülüyor (O12, 801).

Eğitimden, tutup da sağlığa kadar hatta en temel ihtiyaç olan yaşama hakkına bile saygı gösterilmeyen çocuklarımız var (O12, 806).

Çocukların başlıca hakkı okumak ve hayallerindeki dünyayı yaşamaktır ama bazı çocuklar var ki yaşama hakları bile elinden alınmış diyebiliriz (O12, 874).

Örneğin; insanların en temel hakkı yaşama hakkıdır. Törelerde olan çocuklarını kan davaları gibi gereksiz sorunlarla öldürebiliyorlar (O2, 29).

Her gün yüzlerce çocuk nedensiz yere ölüyor (O5, 213).

Çocukların en başta yaşam hakkı gelir. Ama ne acıdır ki ülkemizde bu çok kötü seviyelerde, her gün haberlerde bir çok çocuk öldürme ve kaçırılma vakalarına rastlıyoruz (O12, 642).

Yaşam hakkı, kişinin sahip olduğu diğer tüm hak ve özgürlüklerini kullanabilmesini sağlayan temel haktır. Ancak diğer haklar da yaşam hakkının niteliğini belirler. Dolayısıyla diğer hakların olması ya da olmaması yaşam hakkının kalitesini belirler. Başka bir deyişle bu hakların varlığı yaşam hakkına anlam kazandırır.

Nitekim; yaşam hakkı değerlendirilirken ve onu koruma amacı güdülürken göz önünde tutulması gereken maddi ve manevi hususlar vardır. Bu hususlar; insanın önce biyolojik varlığı, sonra moral ve daha sonra da entelektüel varlığıdır. Biyolojik varlığının korunması demek, bu varlığa dışarıdan bir müdahalede bulunulmaması ve varlığın kendi doğal gelişmesini sonuna kadar sürdürmesi demektir. İnsanın moral varlığı, onurunun korunmasını, entelektüel varlığı da bilim, sanat ve kültür alanındaki yetenek ve birikimin korunmasını gerektirir. Böylece insan, biyolojik, moral ve entelektüel varlığı ile bir bütündür (Çelenk, 1991: 121). Dolayısıyla böylece insanın maddi ve manevi bütünlüğünü ilgilendiren tüm haklar yaşam hakkını etkileyen unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır.

Araştırma kapsamındaki öğrencilerin bir kısmı da yaşama hakkını diğer haklarla ilişkilendirerek anlamlandırmışlardır.

..İnanması zor biliyorum ama teknoloji çağında; yirmi birinci yüzyılda çocuklar açlıktan ölüyorlar Her gün onlarcası daha gökkuşağını bir kerecik görmeden farklı bir hakkın ihlaliyle ölüyorlar. Oysa onların hakları var öncelikle yaşamaya hakları var.... (O5, 214)

Ülkemizde her geçen gün çocuğa şiddet yüzünden çocuklarımız ölmektedir. Bu durumları göz ardı etmememiz lazım. Çocuklarımızın en başta yaşama hakkına sahip olduğunu unutmamalıyız. Onların bu hakkını ellerinden almamalıyız... (O5, 229).

Bir çocuğun en temel hakkı yaşamaktır. Ama mutlu yaşamak hayaller kurarak, oyun oynayarak yaşamak. Güneşin doğuşunu heyecanla beklemeli. Bugün etrafta daha kıyafetini giyinmeyi bilmeyen çocuklar çalıştırılıyor. Kötü alışkanlıkları benimsiyor ve daha kötüsü de eğitim görmüyor. Halbuki onların da okula gitmeye hakları var. Gezmeye, oyun oynamaya ihtiyacı var, evlendirilmeye değil! O tertemiz kalpleri, sevgiye, ilgiye muhtaç. Çocuk olmak bir suç değildir (O4, 156).

Gerçekten de yaşam hakkını, sadece dünyaya gelme ve biyolojik olarak var olma hakkı olarak kabul ederek bununla yetinmek, günümüzün özgürlük anlayışı içinde yeterli bir kabul olarak görülmemektedir. Yaşam hakkını diğer sosyal, ekonomik ve korumacı haklarla tamamlamadıkça, yaşama hakkını belli standartlara kavuşturmadıkça yaşam hakkından tam anlamıyla söz etmek mümkün değildir. Nitekim öğrenciler de yaşama hakkından söz ederken yaşam hakkının sadece biyolojik unsuruna değil, aynı zamanda entelektüel ve psikolojik unsurlarına da

vurgu yapmışlardır. Aşağıda öğrencilerin bu yöndeki ifadelerinden örnekler verilmiştir.

.....*O çocuğun çocuk haklarına dikkat edilmelidir. Her yıl milyonlarca çocuk, bir nedenden dolayı hayatına veda ediyor. Her gün haberlerde ya da gazetelerde bu konuyla ilgili birçok olaylara şahit oluyoruz. Peki bu ölümlerin nedenleri ne? Sokaktaki çocuklar, kötü yollara bulaşan çocuklar, zorla çalıştırılan çocuklar şiddete maruz kalan çocuklar bir kaldırım kenarında yada kimsenin aklına gelmeyecek yerlerde hayata veda eden çocuklar ... (O11, 610).*

İnsan yalnız bu haklarla yaşar; hakların olmadığı bir toplumda yaşam olmaz daha doğrusu yaşam kalmaz. Çünkü herkesin en önemli hakkı olan yaşama hakkının ihlal edildiği bir ortamda insan zaten yaşamıyor demektir. İnsanın yaşaması için sadece yaşama hakkının değil diğer haklarının da ihlal edilmemesi gerekir. Örneğin bir insanın düşünce özgürlüğü düşündüğünü serbestçe, söyleme özgürlüğü elinden alınmışsa o kişi sesini duyuramaz. O kişinin var olduğu anlaşılmaz... (O8, 510).

Diğer yandan öğrenciler yaşama hakkından bahsederken eşitlik kavramına yeterince yer vermişlerdir. İyi yaşam koşullarını talep ederlerken bunu bütün çocuklar adına isteyerek yaşama hakkını “eşitlik” değeri üzerinde anlamlandırmışlardır.

..*Ben burada eksiksiz bir eğitim alırken köylerdeki, ara semtlerdeki çocuklar bırakın eğitim almayı ayaklarına giyecek bir bot bile bulamıyorlar. Geçenlerde televizyon izlerken Gizem denilen bir kızın öldüğünü gördüm. Onun önceden internette yayılan bir videosu vardı. Tam olarak eğitim alamadıklarını, maddi sıkıntılar çektiğini videoda anlatmıştı ve oranın valisine gönderiler yapılmıştı. Vali’ye videoda ayağındaki botun yırtık olduğunu göstermiş ve vali o kızı yüzlerce bot göndermiş. İşte bir vali bile böyle düşünürken başka insanların ne düşünmesini bekleyebiliriz ki...*

...*Gizem bu bot gönderme olayından sonra sanki benim bir tek bota ihtiyacım var demişti. Bu söz üstüne ben oturup saatlerce ağladım. Biz burada her şeyimiz tam olup yine de yakınıyoruz onlar orada hayat mücadelesi veriyorlar. Bu durum benim hiç hoşuma gitmiyor. Eğer elimde maddi imkanım olsaydı bırakın millete laf anlatmayı şu an burada değil o insanların yanında onlara yardım ediyor olurdum... (O7, 369).*

...*Her çocuğun şartlarının eşit olması aslında güzel bir şey. Mesela herkes aynı şartlarda büyüse, herkes aynı şartlarda okula gidip gelse daha iyi olur. Ama ne yazık ki böyle bir şey olması pek de mümkün değil. Çünkü her ailenin ekonomik durumu farklıdır.... (O7, 374)*

.....*Her çocuğun kaleme, deftere, oyuncaklara, gezmeye, eğlenmeye hakkı ve ihtiyacı vardır. Ama ne yazık ki çocuklar arasında imkan uçurumu var. Bir tarafta bir çocuk ebeveynlerin sahip olduğu mal varlığıyla kendine göre güzel bir ortam oluştururken, başka bir taraftaki bir çocuk ise ailesine nasıl bakacağını yarın hangi işe gideceğini, ne yiyeceğini, nerede uyuyacağını düşünmekte ve bunu düşündükçe bunalıma girmektedir ... (O4, 192)*

İnsanların ahlaki eşitliği, evrensel bir değerdir; her birey, insan olmak bakımından başkalarıyla eşit değere sahiptir. Bu ise herkese eşit muamele edilmesini ve eşit saygı gösterilmesini gerektirir. Ayrıca kişilerin insan olmak bakımından eşitliği, herkesin “*insan onuru*” na eşit saygı gösterilmesini gerektirir (Erdoğan, 1998: 148) Diğer yandan eşitlik hakkı devletlere insan onuruna yakışır bir yaşam sağlama görevini de yükler.

Görülüyor ki öğrenciler bütün hakları yaşama hakkının şartları olarak kabul etmekte ve bunların da tüm çocuklar için “eşitlik hakkı” doğrultusunda geliştirilmesini talep etmektedirler.

2.3.1.2.Barınma/Konut Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Temel Haklar Kategorisi’nin ikinci temasını “Barınma/Konut Hakkı” oluşturmaktadır. Barınma Hakkı, Temel Haklar Kategorisi’nin % 15’ini oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin olarak toplam 82 kez açıklama yapmışlardır. Bu temanın ortaya çıkarılması için öğrencilerin ifadelerinde kullanmış oldukları “*barınma, barınma hakkı, sokakta kalmak, yuva, ev*” gibi vurgulamalar dikkate alınmıştır. Açıklamaların 6’sı olumsuz, 76’sı ise nötr yöndedir. Öğrenciler bu açıklamalarında barınma hakkının önemine dikkat çekmişlerdir.

Öğrenciler “*Çocukların en büyük hakkı sıcak bir yuvada yaşamaktır (O12, 707), Hiçbir çocuğun, gecenin, karanlığın ve soğuğun ortasında yetismeye hakkı yoktur (O1, 6), Çocukların çok ihtiyacı vardır, bunların en önemlisi barınma ihtiyacıdır (O5, 244).*” gibi ifadeler ile barınma hakkına vurgu yaparken diğer yandan da “*Çocuklarımızın, eğitim, sağlık, barınma vs. hakları kısıtlanıyor (O4, 168), Çocukların sağlık, barınma, eğitim gibi konularda hakları eksik kalıyor (O9, 552), Sıcak bir ev dururken diğer çocuklar niye başka sokaklarda olsunlar ki? (O1, 7).*” gibi ifadelerle de bu ihtiyacın karşılanmadığını belirtmişlerdir.

Barınma hakkının kullanılması olarak konut hakkı, bireyin; güvenliğini sağladığı için sağlık ve beslenme kadar önemli, hayati ihtiyaçlardandır. Bu hak asgari

niteliklere sahip, uygun ve yeterli bir konutu gerekli kılmaktadır. Konut hakkıyla, insan onuruna uygun olarak yerleşme amacına tahsis edilmiş bir mekana sahip olma anlaşılmaktadır (Balkır, 2010: 342). Konut hakkı, uluslararası insan hakları sözleşmeleriyle de güvence altına alınmış ve bu belgelerde konut hakkının gerçekleştirilmesi yönünde devletlere önemli sorumluluklar yüklenmiştir. Konut hakkı ve konut edinmeye ilişkin haklar; öncelikle 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin 25/1. maddesinde yer alır. 25/1. madde de; “Herkesin kendisi ve ailesinin sağlık ve gönenci için; beslenme giyim, konut ve tıbbi bakım hakkı vardır.” denilmektedir. 25.madde; Devlete, bu hakların sağlanmasını bir görev olarak yüklemektedir. Konut hakkı; 1966 tarihli Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi'nin 11/1.maddesinde; “... herkese kendisi ve ailesi için beslenme, giyim, ve konut dahil, yeterli bir yaşam düzeyi ve yaşama koşullarını sürekli olarak geliştirme hakkı vardır.” şeklinde tekrarlanmıştır. Konut hakkıyla ilgili olarak, Gözden Geçirilmiş Avrupa Sosyal Şartı'nın 31. maddesinde; “Devletler barınaktan yoksun kalma durumunu da tedricen ortadan kaldırmaya yönelik önlemler almalıdırlar. Devlet halkın kabul edilir düzeyde kentlerden yararlanabilmesini sağlamakla ve maddi olanağı dar olanlar için konut giderlerini ulaşılabilir bir düzeyde tutmakla yükümlüdür.” denilmek suretiyle, devletlere; konut hakkı ve konut çevresini koruma altına alma ve yaşayan herkesin konut ihtiyacının karşılama yükümlülüğü getirilmiştir. Uluslararası belge ve sözleşmelerde konut hakkına yer verilmesinin temel nedeni, barınma ihtiyacını karşılayamayacak durumda olmanın temel bir insan hakkı ihlali olarak görülmesidir (Bulut, 2009, akt. Balkır, 2010: 343).

1982 Anayasası'nın 56 ve 57. maddeleri ile; bireylerin sağlıklı bir çevrede yaşama ve barınma hakları koruma altına alınmıştır.

1982 Anayasası'nın 175 3. Bölümü'ndeki ‘Sosyal ve Ekonomik Haklar ve Ödevler ’başlığı altında VIII. Kısım'da ‘Sağlık, Çevre ve Konut ’alt başlığındaki B kısmı 57. Madde ‘Konut Hakkı ’olarak geçer. Bu maddede “ Devlet, şehirlerin özelliklerini ve çevre şartlarını gözetten bir planlama çerçevesinde, konut ihtiyacını karşılayacak tedbirleri alır, ayrıca toplu konut teşebbüslerini destekler” vurgusu ile devlet konut hakkı bağlamında sorumlu kılınmıştır.

Bu bağlamda, 1980’li yıllara kadar daha çok kooperatifçilik desteklenerek ve piyasada küçük yap-sat girişimciliği yoluyla konut üretimiyle konut ihtiyacı karşılanmaya çalışılmıştır. Ancak, 1980 sonrasında ise konut üretimi çoğunlukla, doğrudan ya da TOKİ başkanlığının eşgüdümü ve güvencesinde büyük girişimciler tarafından, piyasa koşullarında yapılmaya başlanmıştır. Ayrıca, yerel yönetimler de toplu konut üretimi konusunda girişimlerde bulunmuşlar, eşgüdüm ve güvence sağlayarak piyasada konut üretimini kolaylaştırmışlar ve teşvik etmişlerdir. Ancak bu uygulamaların, ülkemizde kentlere yaşanan yoğun göç nedeniyle kentsel alanlardaki konut gereksinimine, özellikle de düşük ve orta gelir gruplarının konut gereksinimine yeterli düzeyde çare olabildiğini söyleyebilmek pek de mümkün gözükmemektedir (Ergun ve Gül, 2010:361). Nitekim; TOKİ’nin ürettiği bu konutlar alt gelir gruplarının konut sorununa çare olamamıştır. Çünkü alt gelir grupları için pahalı hale gelen bu olanaklardan orta ve orta üstü sınıflar yararlanmışlardır.

İstanbul’da yapılmış uygulamaları gösteren verilere göre Aralık 2008’e kadar tamamlanmış 71.716 konuttan 5.048’i kentsel dönüşüm amaçlı yeniden iskana yönelik inşa edilmiş ve toplamın içersinden sadece 678 adet konut alt gelir gruplarını hedeflemiştir. Geriye kalanların değişik amaçlı projeler olduğu ve önemli bir kısmının da orta-üst ve üst gelir gruplarına yönelik projeler ile beş yıldızlı prestij projelerini hayat geçiren gelir paylaşımı ve Emlak GYO (Gayrimenkul Yatırım Ortaklığı) projelerini kapsadığı görülebilir. Bu çeşit projeler ve toplam olarak 39.892 konuta ulaşmaktadırlar (http://www.sehircilik.org/bildiri_1.htm) ki bu rakam toplam konut sayısının yarısından fazladır. Alt gelir gruplarının bu bağlamda payı %1’i bile bulmamakta, kentsel dönüşüm proje konutları dahil edilse bile %10’a ulaşamamaktadır. Devlet kaynaklarının bu şekilde orta sınıflara aktarılması toplumda yükselmekte olan ekonomik eşitsizliği de hızlandırmıştır.

Sonuç olarak, Türkiye’de konut sorunu dar ve sabit gelirliilerin sorunu iken, bu sorunun çözümüne ilişkin öneriler, orta-üst gelir kümelerine göre biçimlendirilmiştir. Çünkü genellikle yoksul kesimlerin yaşam alanlarını hedef alan kentsel dönüşüm projeleri sonucunda bu alanlarda yaşayan gerek mülk sahibi gerekse kiracıların yeni yapılacak konutlarda kendilerine yer edinmeleri ekonomik

imkansızlık nedeniyle mümkün olmamıştır. Gelir seviyeleri oldukça düşük olan bu yerleşim alanlarının eski sakinlerinin; yeni konutları elde etmek için gereken bedeli sağlama olanakları yoktur (Balkır, 2013: 56).Nitekim, kısıtlı sosyal ve ekonomik olanaklara sahip kişi ve ailelerin, konut haklarının böylelikle piyasa ekonomisi koşullarına bırakılması, barınma hakkının ihlali sonucunu doğurmaktadır.

Barınmanın temel bir ihtiyaç olmasından ötürü konut hakkı en önemli ihtiyaçlardan biridir. Bu nedenle devletin özellikle ekonomik yetersizlik içindeki bireylerin barınma ihtiyaçlarını karşılayacak girişim ve düzenlemelerde bulunması devlet açısından kaçınılmaz bir görevdir.

2.3.1.3. Beslenme Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Temel Haklar Kategorisi'nin üçüncü temasını “Beslenme Hakkı” oluşturmaktadır. Beslenme Hakkı teması Temel Haklar Kategorisi'nin % 7'sini oluşturmaktadır. Öğrenciler, bu hakka ilişkin olarak toplam 37 kez açıklama yapmışlardır. Bu açıklamaların, 18'i olumsuz, 19'u ise nötr yöndedir.

Bu temanın ortaya çıkarılması için öğrencilerin ifadelerinde kullanmış oldukları “*beslenme, doyma, yemek, açlık*” gibi vurgulamalar dikkate alınmıştır

Beslenme Hakkı doğrudan Yaşam Hakkı ile ilişkili bir haktır. Nitekim öğrenciler de bu durumu “...Örneğin; *beslenme hakkı. En önemli ihtiyaçlarımızdan olan beslenme insanın varlığını sürdürebilmesi için gereklidir. İnsan bu haktan mahrum bırakılamaz (O9, 534)*” şeklinde ifade etmiştir.

Beslenme hakkı aynı zamanda sağlık hakkıyla da ilişkilidir. Nitelikli ve yeterli bir beslenme olmadan sağlığın da olmayacağı muhakkaktır. Bir öğrenci de bu durumu “*Çoğu çocuk dışarıda sağlıklı beslenemedikleri için hasta oluyorlar (O8,, 506)*” şeklinde ifade etmiştir.

Diğer yandan başka bir öğrenci de beslenme hakkının en kötü ihlaline; yani “açlık” durumuna vurgu yapmıştır;

...bazı çocukların yiyecek bir parça ekmeği bile olmaz (O2, 52)

Ne var ki; dünya genelinde açlık önemli bir sorun olarak insanlığı ve haliyle çocukları tehdit etmeye devam etmektedir. FAO verilerine göre dünya nüfusunun yaklaşık %33’ü gıda güvencesinden yoksundur. Başka bir deyişle 2.4 milyar dolayında insan ya açtır ya da açlıktan ölüm korkusu yaşamaktadır. Nüfusun % 14’ü ise kronik açlık yaşamaktadır. Yani, aktif bir yaşam için gerekli enerjiyi sağlayacak kadar gıda tüketememektedir (Annon, 2011).

Dünyada yetersiz ve dengesiz beslenme sorunları, özellikle gelişmekte olan ülkelerde daha çok çocukları etkileyen bir sorun olarak görünmektedir. Özellikle, yetersiz beslenme bebek ölümlerinin altında yatan önemli neden olarak dikkat çekmektedir.

Ülkemizde ortalama besin tüketim düzeyine bakıldığında, nüfusun yeterli beslendiği izlenimi oluşmasına karşın, çok önemli beslenme sorunları bulunmaktadır. Bunun temel nedeni sosyo-ekonomik eşitsizliklerdir. Bir sosyal grup açlığını giderebilecek düzeyde bile besin bulamazken, diğer bir grup sadece günlük enerjisini karşılayacak düzeyde, başka bir grup gereğinin çok üstünde besin tüketmektedir. Bunun sonucu toplumda bir yandan açlık ve dengesiz beslenme, diğer yandan aşırı beslenme sonucu sağlık sorunları görülmektedir (Baysal, 2003: 66).

Örneğin gelir dağılımında adaletsizliğin yaşandığı ülkemizde beslenme alışkanlıkları ve tüketim sıklığını yakından etkileyen minimum gıda harcaması yöntemiyle yapılan yoksulluk çalışmalarına göre, ülkemizde gelir dağılımının en alt % 20’lik bölümüne inildikçe hububata dayalı ürün, şeker ve yağ ile çay-kahve tüketim harcamalarının arttığı, buna karşılık, et, balık, meyve suyu ve şekerli mamul tüketim harcamalarının azaldığı gözlenmektedir (DPT, 2001) .

Türkiye’de yetersiz beslenme sorunları özellikle çocukluk yaş grubunda görülmektedir. Buna ilişkin ulusal düzeyde en son yapılmış olan çalışma Türkiye Nüfus ve Sağlık Araştırması 2003’dür. Bu araştırmaya göre; beş yaş altı çocukların %12.2’si akut ve süregen herhangi bir beslenme yetersizliği ile karşı karşıyadır (TNSA, 2003). Yetersiz beslenme sorunları arasında anemi vurgulanmalıdır. Ülkemizde okul öncesi yaş grubu çocukların ortalama % 50’si, okul çağı çocukların %30’u, gebe ve emziren kadınların %50’si anemiktir (TUİK 2006). Bu durum ise çocukların mental gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir.

Diğer yandan İstanbul örneğinde yapılan bir araştırmada ailesinde çocuk sayısı, yaşadığı evdeki olumsuz ev koşulları ve çocuğun ailesi için ev içi bakım yükü arttıkça çocuğun aldığı yeterli besin miktarının azaldığı ortaya çıkmıştır. Çocuğun yaşadığı mahalledeki eğitimsel, sağlık ve sportif kaynakların artması ile çocukların aldığı sağlıklı besin miktarı artmaktadır (Semerci, Müderrisoğlu, vd.,2012) .

Beslenme Çocuk Hakları Bildirgesi’nin benimsendiği 1924 yılından bu yana yayınlanan uluslararası İnsan Hakları belgelerinde ve bildirgelerinde bir hak olarak ifade edilmiş ve ele alınmıştır. Beslenme hakkı, ilk kez 1924 Çocuk Hakları Bildirgesi’nde; yer almış ve özellikle "aç çocukların beslenmesi" üzerinde durulmuştur (www.saglik.tr.net/beslenme_sagligi_hakki.shtml).İnsan Hakları alanında önemli bir yeri olan 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nin 25. maddesinde herkesin yiyecek dahil olmak üzere gerek kendisinin gerekse ailesinin sağlığına yetecek bir yaşam düzeyine ulaşma hakkı bulunduğu belirtilmektedir. 1989 yılında kabul edilen ÇHS’nin 24 ve 27.maddeleri, çocukların beslenme yetersizlikleri konusunda, devletlere önemli görevler vermiştir.

“III-Taraf Devletler, ulusal durumlarına göre ve olanakları ölçüsünde, ana babaya ve çocuğun bakımını üstlenen diğer kişilere, çocuğun bu hakkının uygulanmasında yardımcı olmak amacıyla gerekli önlemleri alır ve gereksinim olduğu takdirde özellikle beslenme, giyim ve barınma konularında maddi yardım ve destek programları uygulurlar”(ÇHS, Madde 27/3, 1989).

1990 Çocukların Yaşatılmaları Korunmaları ve Geliştirilmelerine Yönelik Dünya Bildirgesi ve Eylem Planı’nda; çocuklar ve kadınlar için beslenmeyle ilgili

özel hedefler benimsenmiştir. Gebelik ve emzirme döneminde yeterli yiyecek bulabilme, anne sütüyle emzirmenin korunması, özendirilmesi desteklenmesi, büyümenin izlenmesi ve beslenmenin denetimi söz konusu hedefler arasında sayılmaktadır(www.saglik.tr.net/beslenme_sagligi_hakki.shtml).

Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi bu hakkı diğer sözleşmelere göre daha detaylı olarak düzenlemektedir. Sözleşmenin 11. Maddesinin 1. Paragrafına göre, sözleşmeye taraf olan Devletler “herkese, kendisi ve ailesi için yeterli bir yaşam standardına sahip olma sağlar. Bu standart, yeterli beslenmeyi, giyinmeyi, barınmayı ve yaşama koşullarının sürekli olarak geliştirilmesini de içerir”; 11. Maddenin 2. Paragrafına göre de sözleşmeye taraf Devletler, “açlıktan kurtulmanın herkes için temel bir hak olduğunu” ve bu hakkı sağlamak için derhal ve acil adımların atılması gerekebileceğini de kabul eder. Yeterli beslenme hakkı diğer bütün haklardan yararlanmayı sağlayan en temel hak vazifesini görür.

Konuya ülkemiz açısından bakıldığında ise; 1961 Anayasası’nın 52. maddesinde, devlete, halkın gereği gibi beslenmesi için gerekli tedbirleri alma yükümlülüğü getirilmiş iken 1982 Anayasasında ise beslenme hakkına ilişkin bir düzenleme bulunmadığı görülmektedir. Böylelikle; beslenme hakkı açısından 1982 Anayasası, 1961 Anayasası’nın gerisinde kalmıştır.

Çocukların bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini tamamlayabilmeleri ve daha sonra sahip oldukları yeteneklerini geliştirebilmeleri ve toplum içinde saygın birer kişi olarak kendilerini gerçekleştirebilmeleri için, en azından ilk başta, beslenme haklarına sahip olmaları gerekmektedir (Sunall, 2009: 122). Bu nedenle kanımızca devlet beslenme hakkı konusunda doğrudan görev yüklenmeli ve devletin bu yükümlülüğü ayrı bir anayasa maddesi olarak düzenlenmelidir. Beslenme sorunlarının giderilmesi için; sorunun esas nedeni olan toplumsal eşitsizliklerin giderilmesi üzerinde önemle durulmalıdır. Üzerinde durulması gereken bir konu da gıda yetersizliği ile ilgili sorunların çözüm önerileri ile ilgilidir. Bununla ilgili olarak gereksinimi olan toplumsal tabakalara gıda yardımlarının yapılması ve bu yardımların artırılmasının desteklenmesi gibi uygulamalar gündeme getirilmektedir. Oysaki; bireylerin ve toplumların karşı karşıya kaldığı açlık ya da yetersiz beslenme

ile bunların sebep olduğu ilgili sağlık sorunlarının çözümünde bireyi ekonomik ve sosyal koşullarla birlikte ele alan bütüncül, sistematik, bireylerin ve çok yönlü politikaların kararlı ve kesintisiz bir şekilde uygulanması gerekmektedir. Bu açıdan özellikle açlığın ve beslenme yetersizliğinin altında yatan en önemli neden olarak ekonomik koşulların ve eşitsizliklerin düzeltilmesi gerekmektedir. Eğer bu koşullar düzeltilirse bireylerin temel besin kaynaklarına ulaşımı güvence altına alınacağı gibi, hem de sağlıklı beslenme bilgisine ve besin tüketimi konusundaki alternatiflere sahip olması sağlanacaktır. Unutmamak gerekir ki beslenme hakkı kişinin sırf dünyaya gelmesi ile elde ettiği en temel haktır. Beslenme hakkı bireyin yaşamının devamını sağlaması kadar, bireyin sağlıklı olması açısından da vazgeçilmez bir haktır. Bu bakımdan beslenme hakkının, sadece “bireyin karnını doyurması” şeklinde değil; diğer haklarla da birlikte değerlendirmesi gerekir. Bu durumda beslenme hakkının niteliği; yani bireyin ihtiyaç ve tercihleri de önem kazanmaktadır.

2.3.1.4. Sağlık Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Temel Haklar Kategorisi’nin dördüncü temasını “Sağlık Hakkı” oluşturmaktadır. Sağlık Hakkı teması Temel Haklar Kategorisi’nin % 24’ünü oluşturmaktadır. Bu temanın ortaya çıkarılması için öğrencilerin ifadelerinde kullanmış oldukları “*sağlık, tedavi, sosyal güvenlik, hastalık, hasta olmak, muayene*” gibi vurgulamalar dikkate alınmıştır. Öğrenciler, bu hakka ilişkin, 3’ü olumlu, 22’si olumsuz ve 103’ü nötr olmak üzere toplam 128 kez açıklama yapmışlardır.

Öğrenciler bu açıklamalarında; “*Ülkemizde çocuklar eğitim öğretim hakkına, sağlık hakkına sahiptir (O9, 533), Bir çocuk 18 yaşına kadar tüm hastanelerde (özellikler dahil) ücretsiz muayene olabilir (O12, 655).*” gibi ifadelerle de kendilerine sunulan sağlık hizmetinin yeterli olduğunu;

“*..Çünkü milyonlarca çocuk hasta... (O12, 801).Eğitimden, tutup da sağlığa kadar hatta en temel ihtiyaç olan yaşama hakkına bile saygı gösterilmeyen çocuklarımız var (O12, 806).Günümüzdeki çocukların birçoğu sağlıklı şartlar altında yetişemiyor (O4, 179).Türkiye’de çocukların en temel haklarından olan sağlık*

hakkı da çiğnenmektedir (O9, 549). Mesela cep telefonu direkt kansere davetiye çıkarıyor. Bu çocuk haklarına aykırı neden yasaklanmıyor (O12, 668). Mesela baz istasyonları her zaman evlere yakın kurulur bu bizim sağlığımız açısından tehlikelidir (O12, 766). ” gibi ifadelerle de sağlıklı büyüme şartlarının sağlanmadığını belirtmişlerdir.

Şüphesiz yaşama hakkını en fazla tamamlayan haklardan birisi sağlık hakkıdır. Sağlık hakkı, birçok uluslararası belgede tanınmaktadır. “Sağlık hakkı” ilk olarak 1946’da yayınlanan DSÖ Anayasası’nda yer almıştır: “Mümkün olan en yüksek sağlık standardına sahip olmak, ırkı, dini, politik inancı, ekonomik ve sosyal durumu gözetilmeksizin, her insanın temel haklarından biridir.”

Bunu izleyerek 6-12 Eylül 1978 tarihlerinde yapılan Uluslararası Temel Sağlık Hizmetleri Konferansı’nın sonunda yayınlanan Alma Ata Bildirgesi (1978)’nde “sağlık hakkı” şöyle dile getirilmiştir: “Konferans, sadece hastalığın ve sakatlığın olmaması değil, tam bir bedensel, ruhsal ve sosyal iyilik hali olan sağlığın temel insan haklarından biri olduğunu ve sağlığın mümkün olan en yüksek düzeyde tutulmasının dünya çapında en önemli sosyal amaç olduğunu ve bu amacın gerçekleştirilebilmesi için de, sağlık sektörüne ek olarak diğer sosyal ve ekonomik sektörlerin çabalarının gerektiği gerçeğini önemle vurgular.”

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (1948)’nin 25. maddesinin 1. fıkrası “her şahsın, gerek kendisi gerekse ailesi için, yiyecek, giyim, mesken, tıbbi bakım, gerekli sosyal hizmetler dahil olmak üzere sağlığı ve refahını temin edecek uygun bir hayat seviyesine” hakkı olduğunu teyit etmektedir. Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme’nin 12. maddesi sağlık hakkına dair uluslararası insan hakları hukukunda yer alan en kapsamlı maddedir. Sözleşme’nin 12. maddesinin 1. paragrafına göre Sözleşme’ye Taraf Devletler “herkesin, ulaşılabilir en yüksek fiziksel ve zihinsel sağlık standardına sahip olma hakkını” kabul ederler. Aynı maddenin 2. paragrafı ise “Taraf Devletlerin bu hakkın tam olarak kullanılmasını sağlamak için alacakları tedbirler”in bir kısmını örneklendirerek saymaktadır.

Sözleşme'nin 12. maddesinin 2(a) paragrafı, çocuk ölümlerinin azaltılması ve bebeklerin ve çocukların sağlıklı şekilde büyümesi için gerekli tedbirlerin alınması gereğini ana hatlarıyla belirtmektedir. Takip eden uluslararası insan hakları belgeleri çocukların ve gençlerin en yüksek sağlık standardına sahip olmasını ve hastalıkların tedavisi için gerekli olanaklara erişimlerini düzenlemiştir.

ÇHS (1989)'nin 24'üncü maddesi her çocuğun ulaşılabilir en yüksek yaşam standardına ulaşma hakkını öngörmektedir. Sözleşme, bebek ve çocuk ölüm hızlarını azaltma, tüm annelere doğum öncesi ve sonrası bakım hizmetleri ulaştırma, önleyici sağlık hizmetleri sunma ve sağlık, beslenme ve çevre sağlığı gibi konularda bilgiye erişim ve kazaların önlenmesi gibi ihtiyaçlara özel olarak değinmektedir.

Hali hazırda “sağlık hakkı”nın çok sayıda ulusal anayasa ve yasalarda da onaylandığı görülmektedir. Örneğin Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 56. maddesi şu hükümleri içerir; “Herkes, sağlıklı ve dengeli bir çevrede yaşama hakkına sahiptir. Çevreyi geliştirmek, çevre sağlığını korumak ve çevre kirlenmesini önlemek devletin ve vatandaşların ödevidir. Devlet, herkesin hayatını, beden ve ruh sağlığı içinde sürdürmesini sağlamak; insan ve madde gücünde tasarruf ve verimi artırarak, işbirliğini gerçekleştirmek amacıyla sağlık kuruluşlarını tek elden planlayıp hizmet vermesini düzenler. Devlet, bu görevini kamu ve özel kesimlerdeki sağlık ve sosyal kurumlarından yararlanarak, onları denetleyerek yerine getirir. Sağlık hizmetlerinin yaygın bir şekilde yerine getirilmesi için kanunla genel sağlık sigortası kurulabilir”.

Anne Ölüm Oranı²⁰, Bebek Ölüm Hızı²¹, Çocuk Ölüm Hızı²² ve Bağışıklama (Aşılama) Oranı çocuk sağlığı konusundaki temel sağlık hizmetlerinin göstergesi olarak kabul edilir. Ülkemize baktığımızda ise bu konuda geçtiğimiz yıllara oranla olumlu adımların atıldığı görülmektedir. Nitekim, TNSA²³-2008 verilerine göre her

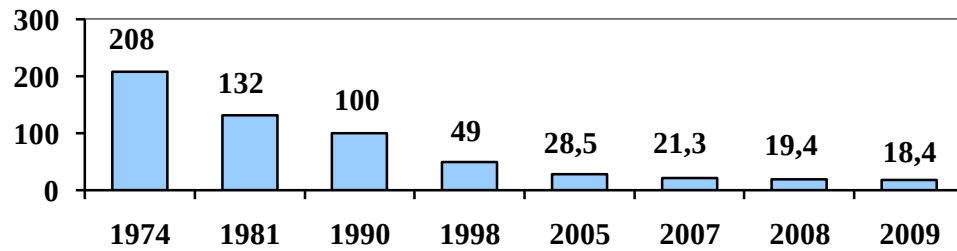
²⁰Ana ölüm oranı, canlı doğum sayısı başına düşen, gebelik ve doğuma bağlı nedenlerle ölen kadın sayısıdır.

²¹ Bebek ölüm hızı bir toplumda bir yılda doğan ve bir yaşını tamamlamadan ölen bebek sayısının aynı toplumda aynı sürede canlı doğan bebek sayısına oranının 1000 ile çarpımıdır

²² Çocuk ölüm hızı bir toplumda bir yılda doğan ve beş yaşını tamamlamadan bir yaş altı çocuk sayısının aynı toplumda aynı sürede canlı olan çocuk sayısına oranının 1000 ile çarpımıdır

²³Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü'nün beş yılda bir gerçekleştirdiği doğurganlık, anne bakımı, bebek ve küçük çocuk yaşatma, sağlık ve beslenme gibi alanlarda Türkiye'nin temel göstergelerini sunan Nüfus ve Sağlık Araştırması (TNSA)

1000 bebekten 17'si bir yaşına bile gelemeyen ölmektedir²⁴. 2011 yılına gelindiğinde ise bu oran binde 9 (ABGS, 2012; Yalçın, 2012)²⁵ düzeyine inmiştir. Ne var ki bu oran bile AB ortalaması olan binde 4,6'nın çok üzerindedir. (ABSG, 2012) 2008 yılında %023,9 (TNSA 2008) olarak açıklanan çocuk ölüm hızı 2010 yılına gelindiğinde, %013'e (SB, 2010: 7-6), 2011 yılında ise % 011,3'e (İÜ, MÜ, YBÜ, 2012) gerilemiştir. 2005²⁶ yılında yüz binde 28,5 olarak saptanan Anne Ölüm oranı, 2009 yılında yüz binde 18,4'e (AÖİP, 2012), 2011²⁷ yılında ise yüz binde 15,5'e gerilemiştir.



Kaynak: <http://www.saglik.gov.tr/TR/dosya/1.../anne-olumleri-izleme-programi.doc>

Grafik 3: Anne Ölümlerini İzleme Programı Yıllara Göre Anne Ölüm Oranları (Yüzbin Canlı Doğumda)

²⁴ TNSA 2008 'de Türkiye toplamı için hesaplanan ölüm hızları araştırmadan önceki beş yıl için hesaplanmıştır. Beş yıllık ölüm hızlarının yaklaşık referans tarihi Haziran 2006'dır.

²⁵ Sağlık Bakanı Recep AKDAĞ'ın Uluslararası Nüfus ve Kalkınma Konferansı'ndaki Konuşma Metni ne göre bu oran 2011 yılında % 0, 9'dur (Yalçın, 2012). AKDAĞ'ın başka bir açıklamasında (Sağlık Bakanı Recep AKDAĞ, 2011'de de bebek ölüm hızı binde 7.7 olarak tespit edildi. Anne ölüm oranları için 2011 yılında bu oran yüz binde 15.5'i indi." diye konuştu. (<http://www.saglikpersoneli.com.tr/bakanlik/saglik-bakani-acikladi-h15024.html#ixzz2PUOAIMD>)_ve 2011 İstanbul Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi "Bebek ve Beş Yaş Altı Ölüm Araştırması 2012", araştırmasına göre de bu oran % 07.7'dir. Yukarıdaki verilerden de anlaşıldığına göre bebek ölüm hızı konusunda belirsizlik bulunmaktadır. Bununla birlikte; 2005 yılında çocuk sağlığı alanında yürütülen çalışmalara kaynak teşkil etmesi ve hâlihazırda yürütülen rutin hizmetlerin ve özel programların takibi amacıyla Bebek Ölümü Kayıt-Bildirim Formu hazırlanmış ve 78 sayılı Genelge ile ülke genelinde uygulamaya başlanmıştır. Yapılan çalışmalar sonucunda 04 Mayıs 2009 tarih ve 31 sayılı Genelge ile yeni bir izlem sistemi oluşturularak "Bebek Ölümleri İzlemi Sistemi" yürürlüğe girmiştir. Sistemle amaçlanan her bebek ölümünün tespit edilmesi, ilde gerçekleşen ölümün nedenleri ve süreç değerlendirmesi sonrasında gerekli önlemlerin alınarak aynı nedenlerle tekrarlayacak bebek ölümünün önlenmesidir.

²⁶ Türkiye'de mevcut kayıt sistemi, anne ölümünün düzeyini ve değişme eğilimlerini saptamaya ilişkin yeterli bilgi sağlamamaktadır. Ülkemizde anne ölümünün hesaplanabilmesi ancak araştırma yoluyla mümkün olabilmektedir. Türkiye'de anne ölümüne ilişkin veri elde etmek amacıyla yerel ve hastane/sağlık kuruluşu kayıtları kullanılarak yapılan küçük ölçekli araştırmalar olmasına rağmen, ulusal kapsamı olan çalışma sayısı azdır. Türkiye'deki en son durumu 2005 yılında Türkiye çapında yürütülen Ulusal Anne Ölümleri Çalışması'nın (UAÖÇ) sonuçları vermektedir. Bu çalışmaya göre doğrudan ve dolaylı nedenlere bağlı anne ölüm oranı yüzbin canlı doğumda 28.5 (±2.5) olarak tahmin edilmiştir (HÜNEE, 2006; Türkyılmaz, Koç, Campbell, 2009). Bu Araştırmanın tamamlanmasının ardından oluşturulan Anne Ölümleri İzleme Programı kapsamında "Anne Ölümleri Veri Sistemi" 2007/27 sayılı genelge ile Ocak 2007 tarihinden itibaren uygulanmaya başlamıştır. Programın amacı ise tüm ölümlere ulaşarak nedenleri belirlemek, ve önlenabilir ölümleri engellemektir. Veri kaynağı, defin ruhsatı veren sağlık personeli ve yetkili kişiler olmakla birlikte tüm kamu ve özel sağlık kuruluşlarından da aylık bildirim sağlanmaktadır.

²⁷ Sağlık Bakanı Recep AKDAĞ, 2011'de de bebek ölüm hızı binde 7.7 olarak tespit edildi. Anne ölüm oranları için BM 2015 için yüz binde 25 öngörüsünde bulunmuştu. 2011 yılında bu oran yüz binde 15.5'i indi." diye konuştu. (<http://www.saglikpersoneli.com.tr/bakanlik/saglik-bakani-acikladi-h15024.html#ixzz2PUOAIMDc>)

Yaşamlarını yitiren bebek, küçük çocuk ve anne sayısı yıllara göre önemli ölçüde azalmıştır. Ancak sağlık alanında yaşanan iyileşmelerin bütün sosyal sınıfları eşit derecede etkileyip etkilemediği de sağlık hakkı açısından sorgulanması gereken önemli bir unsurdur.

Nitekim yapılan çalışmalar pek çok ülkede sosyoekonomik düzey ile çocuk ve bebek ölümlüğü arasında yakın ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Örneğin Smith, (2001, akt.Ergin ve Hassoy, 2011:100) yoksulluğun bebek ölüm hızında dört kata varan farklılıklar yarattığını ifade etmektedir. Whithead' a (1992, akt.Ergin ve Hassoy, 2011:100) göre, gelir, eğitim ve fırsatlar eşitsizliklerinin büyük olduğu ülkelerde sağlık hizmetlerine erişim bakımından da önemli eşitsizlikler yaşanmaktadır. Çocuk ve bebek ölümlüğü, toplumda temel ihtiyaçların (temiz su, temiz ve yeterli gıda, sağlıklı barınma ve yaşam koşulları, iş ve eğitim olanakları, vb.) sağlanması konusunda yaşanan sıkıntılar nedeniyle meydana gelmektedir.

TNSA 2008 verilerine göre; hiç doğum öncesi bakım almamış kadın yüzdesi kırdada, Doğu'da, eğitimi olmayan grupta ve yoksullarda daha yüksektir. Bu hizmete ulaşamayanlar, iyi bir doğum öncesi bakım ve izlemin, anne ve bebek açısından sağladığı bütün avantajlardan yoksun kalmaktadır. Hiç doğum öncesi bakım almamış bu annelerin bebeklerinde hastalık ve ölüm riski ciddi oranda artmıştır. Doğum öncesi bakımı bulunan anneler incelendiğinde de bu kez izlem sayısı ve izlemlerin niteliği açısından da benzer eşitsizliklerin devam ettiği görülmektedir. Doğumun gerçekleştiği yer (ev, hastane, ebe yardımı vb.) incelendiğinde ev doğumlarının kırdada, yüksek doğurganlığa sahip kadınlarda, hiç doğum öncesi bakım hizmeti almamışlarda, Doğu Anadolu bölgesinde ve eğitimi olmayan annelerde en yüksek seviyelere ulaştığı görülmektedir. Bu tablo, özellikle yenidoğan ölümlerine önemli bir zemin hazırlamanın yanı sıra anne ölümleri açısından da riskleri ciddi oranda artırmaktadır.

Ülkemizde gelir ve sağlık ilişkisini doğrudan inceleyen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalardan biri Çoban (2008) tarafından yapılmış olup çalışmada gelir, eğitim eşitsizliği ve gelir eşitsizliğinin bebek ve yetişkin ölüm oranlarına etkisi incelenmiştir. Çalışma sonuçları gelirin bebek ölümlerini azaltıcı

etkisinin olduğuna, eğitim eşitsizliğinin ise bebek ölümlerini olumsuz etkilediğine işaret etmiştir.

Sağlık hizmetlerinden yararlanmada gelir eşitsizliği büyük rol oynarken aynı zamanda bölgesel eşitsizlikler de bireylerin sağlık hizmetlerine erişimini engellemektedir. Başka bir deyişle; çocuklarla ilgili olarak sağlık alanında sağlanan ilerlemelerden, sağlık hizmetlerinin ve sağlıkla ilgili müdahalelerin kapsamındaki genişlemeden ülkenin tüm bölgelerinin eşit ölçüde yararlandığını söylemek güçtür. Nitekim, ülkenin sosyoekonomik açıdan en az gelişmiş bölgeleri diğer bölgelerin hala gerisindedir.

TNSA 2008 verilerine göre doğuda annelerin yalnızca % 79'u doğumdan önce tıbbi yönlendirme ve bakımdan yararlanmaktadır ve bu da ülke ortalamasının 13 puan altındadır. Yine doğuda doğumların % 74'ü tıbbi gözetim altında gerçekleşmektedir ve bu da ülke ortalamasının 17 puan altındadır. Ayrıca, doğudaki annelerin yalnızca % 33'ü doğum sırasında doktordan (hemşire veya ebe dışında) yardım görmektedir.

Sağlık hizmeti alımında yaşanan eşitsizliklerin diğer örneklerini ise şu şekilde sıralayabiliriz;

- Sağlık kuruluşlarında gerçekleşen doğumların oranı Türkiye ortalaması % 94 olup, Orta Doğu Anadolu'da % 84 iken bu oran Batı Anadolu'da % 98'e yükselmektedir.
- Gebe başına ortalama izlem sayısı Türkiye Ortalaması 4.4 olup, Güneydoğu Anadolu'da 7.2 iken bu oran Batı Marmara bölgesinde 9.7'ye kadar çıkmaktadır.
- Bebek başına ortalama izlem sayısı Türkiye ortalaması 8.1 olup, Güneydoğu Anadolu'da 2.9 iken bu oran Batı Marmara bölgesinde 6.6'ya kadar çıkmaktadır.
- Çocuk başına ortalama izlem sayısı Türkiye Ortalaması 2 olup, Kuzeydoğu Anadolu'da 1 iken bu oran Batı Marmara ve Ege bölgesinde 2.7'ye kadar çıkmaktadır.

- Anne Ölüm Oranı Türkiye Ortalaması yüzbinde 15.5 olup, bu oran Doğu Marmara Bölgesi'nde yüzbinde 8.7 iken Orta Anadolu'da 23,9'a kadar yükselmektedir.
- Bebek Ölüm Hızı Türkiye Ortalaması binde 7.7 olup, bu oran Batı Anadolu'da binde 4.4 iken Orta Anadolu'da 16.1'e kadar yükselmektedir (SHGM, 2012).

Diğer yandan; bu eşitsizlik tablosu Sağlık Bakanlığı insan kaynakları yönetimine de yansımıştır.

- 100.000 Kişiye Düşen Uzman Hekim Sayısı, 2011 yılında Batı Anadolu'da 140 iken Güneydoğu Anadolu'da 57'dir.
- 100.000 Kişiye Düşen Uzman Ebe-hemşire Sayısı, 2011 yılında Doğu Karadeniz Bölgesi'nde 140 iken Güneydoğu Anadolu'da 179'dur (YOK, SB, DPT, 2010).

Bunlarla birlikte ülkenin tamamı için sunulan sağlık hizmetlerini özellikle AB ülkeleri açısından değerlendirdiğimizde özellikle de çocuk sağlığı açısından karşımıza memnuniyet verici bir tablo çıkmamaktadır.

TNSA-2008 verilerine göre her 1000 bebekten 17'si bir yaşına bile gelemeden ölmektedir. 2011 yılına gelindiğinde ise bu oran binde 9 (10.1, ya da %7.7) düzeyine inmiştir²⁸. Ne var ki bu oran bile AB ortalaması olan binde 4.6'nın çok üzerindedir (ABGS 2012). TUİK'in yapmış olduğu araştırma bu verileri destekler niteliktedir. TUİK (2012)'nin Demografik Yapısı ve Geleceği, 2010-2050 Araştırması'na göre bebek ölüm hızının en yüksek olduğu ülkeler arasında Afganistan (binde 124.5), Çad (binde 123.9) ve Somali (binde 100) olduğunu belirtilirken bebek ölüm hızının en düşük olduğu ülkeler ise Japonya (binde 2.6), Lüksemburg (binde 2.3) ve Singapur (binde 1.9) olduğu belirtilmiştir (TUİK haber bülteni, Sayı:13140,11/07/2012). Bebek ölüm hızı binde 12.2 olan Türkiye, 186 ülke arasında 120. sırada

²⁸Bebek ölüm sayısı 2011 yılında 14 511 iken, bu sayı 2012 yılında 14 845'e yükselmiştir. Bebek ölüm hızı, 2011 yılında %11,7 iken, bu hız 2012 yılında %11,6'dır. Diğer bir ifade ile 2011 yılında bin canlı doğum başına 11,7 bebek ölümü düşerken, 2012 yılında bin canlı doğum başına 11,6 bebek ölümü düşmektedir. İBBS 1.Düzy'e göre 2012 yılında, bebek ölüm hızının en yüksek olduğu bölge %15,7 ile Güneydoğu Anadolu, en düşük olduğu bölge ise %8,6 ile İstanbul Bölgesi'dir (TUİK, Sayı: 15848, 16 Nisan 2013)

yer almaktadır. Aynı araştırmaya göre 2045-2050 arası dönemde bebek ölüm hızı binde 5.3 olarak tahmin edilen Türkiye'nin, 186 ülke arasında 133. sırada yer alması beklenmektedir. WHO 2010 yılı istatistiklerine göre Türkiye bebek ölüm hızı açısından küçükten büyüğe doğru yapılan sıralamada Dünyadaki 193 ülke arasında 96. sıradadır.

Bebek ölümlerinin azaltılması için Sağlık Bakanlığı, UNICEF ve Dünya Sağlık Örgütü İşbirliği çerçevesinde, 1985 yılından itibaren bir dizi çocuk sağlığı programı uygulanmaya konulmuştur. Bu programlar; İshalli hastalıkların kontrolü programı, Akut hastalıklarının kontrolü programı, Aşılama, Anne sütünün teşviki, Büyüme ve gelişmenin izlenmesi, Bebek dostu hastaneler ve Anne sütünün teşviki programı, Ağız ve diş sağlığı, Genetik hastalıklardan korunma, Hemoglobinopati kontrol programı, İyot yetersizliği ve hastalıklarının kontrolü ve tuzun iyotlanması programı, Adölesan Sağlığı, Yenidoğan resusitasyonu, Polio eradikasyonu, Neonatal tetanozun eliminasyonu gibi programlardır. Bu programlar sayesinde 1986 yılından önce bebek ölümleri sıralamasında 2. sırada bulunan ishal, bugün 5. sıraya düşmüştür (TNSA, 2008).

WHO 2010 yılı istatistiklerinden elde edilen verilere göre, Türkiye'de gözlenen anne ölümleri düzeyi, yüz bin canlı doğumda 21'dir. Bu oran gelişmiş bölgeler için hesaplanan anne ölüm oranının 4 katından fazladır. Nitekim aynı istatistiklere göre bu oran Almanya'da yüz binde 9, Avusturalya'da 6, Fransa, İspanya, Kanada ve İtalya'da 5 oranındadır.

WHO 2010 yılı istatistiklerinden elde edilen verilere göre bin canlı doğumda beş yaş altı çocuk ölüm oranları, Avrupa Birliği ülkelerinden Fransa, Yunanistan, Almanya, Avustralya, Hollanda, İspanya ve İtalya'da binde 5, Norveç'te 4'dür. Türkiye'de ise bu oran binde 22'dir. Görüldüğü gibi çocuk ölümleri konusunda da Türkiye gelişmiş ülkelerin gerisindedir. Sosyo-ekonomik gelişmişlik düzeyi dikkate alındığında ülkemizin sağlık göstergeleri bu açıdan pek yeterli sayılmaz.

Çocukların sağlık düzeyleri dünyanın diğer ülkeleriyle karşılaştırıldığında Türkiye orta düzeydeki ülkeler arasında yer almaktadır Son on yıl içinde çocuk

ölümlerinin azaltılması için bir çok uygulamaya gidilmiş olsa da istenen başarı henüz yakalanamamıştır. Nitekim 100 bin kişiye düşen Çocuk Hastalıkları Uzmanı 21 Avrupa Birliği Ortalaması 16, iken bu oran Türkiye’de 5,6 oranındadır (YOK, SB, DPT, 2010). Diğer yandan 2004 yılında sayısı 10 olan Çocuk Hastalıkları Hastanesi 2011 yılına gelindiğinde 6’ya düşürülmüştür. Kadın Doğum ve Çocuk Hastalıkları Hastanesi ise 2005 yılında 70 adet iken 2011’de 50’ye düşürülmüştür (SHGM, 2012). 2004 yılında 1050 olan genel hastane sayısı 2011 yılında 1304’e yükselmiştir. Buradan anlaşıldığına göre sağlık alanında dal hastanelerinin yerini genel hastaneler almaya başlamıştır. Ancak kanımızca çocukların kendilerine özel ihtiyaçlarından dolayı yan dal hastanesi olarak Kadın Doğum ve Çocuk hastanelerinin varlıklarının korunması gerekmektedir.

Diğer yandan yapılan bir çok araştırmaya göre ailenin ekonomik koşulları ele alındığında, çocuk ölümlerinin daha sıklıkla işsiz ya da düzensiz işi olan eğitim düzeyi düşük ebeveyn ailelerinde ve en düşük ihtiyaç/gelir oranına sahip ailelerde görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Bu durum çocuk sağlığının sosyo-ekonomik koşullarla ilişkisini ortaya koymaktadır. Bu anlamda gelir adaletsizliğinin giderilmesi çocuk sağlığı alanında da olumlu yönde yansıma yapacaktır.

2.3.1.5. Değer Görme Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Temel Haklar Kategorisi’nin beşinci temasını “Değer Görme Hakkı” oluşturmaktadır. Değer Görme Hakkı teması Temel Haklar Kategorisi’nin % 30’unu oluşturmaktadır. Bu temanın ortaya çıkarılmasında öğrencilerin ifadelerinde kullandıkları *“ilgi, ilgi görmek, ilgilenmek, ilgiye, ilgi gösterme, ilgilenme, sevmek, sevilme, sevgi, şefkat, değer verme, bakım, korunma, bakılma”* gibi vurgulamalar dikkate alınmıştır.

Öğrenciler, bu temaya ilişkin olarak 46’sı olumsuz, 116’sı nötr olmak üzere toplam 162 kez açıklamada bulunmuşlardır. Bu açıklamaların 15’i sadece “değer görmekle ilgili genel ifadeler”, 94’ü “sevilme-ilgi görme”, 19’u, “terk ve ihmal edilmeme”, 34’ü de “bakım ve korunma” isteklerine ait ifadelerdir. Bu ifadelerin 8 tanesi değer görme ile ilgili genel ifadeler koduna , 21 tanesi sevilme-ilgi görme, 12

tanesi terk ve ihmalden korunma, 5 tanesi de bakım ve korunma kodlarına ilişkin olumsuz değer taşımaktadır.

Aşağıda bu olumsuz değerlendirmelerden örnekler sunulmuştur;

Her köşe başında rastladığımız ve sokak çocukları dediğimiz binlerce çocuk bakıma, sevgiye ve ilgiye muhtaçtır (O7, 335).

Aşırı baskı ve dayak, sevgi ve şefkat eksikliği çocuklarımızın şuuruları altında derin izler bırakmıştır (O9, 516).

Çocuklar... Kimine göre dünyanın en değerli varlıkları, kimine göre sokağa atılacak kadar değersiz çocuklar. Kimi kılına zarar gelse dünyayı yakar, kimi zarar gelen çocuğu için kılını bile kıpırdatmaz (O1, 5).

Çocuk Bakım ister, sevgi ister. Böylece sevilme hakları ortaya çıkar. Sevildikçe çocuk, huzurlu mutlu toplumun temeli atılmış olur. Daha sonra bir çocuğun yetiştiği ortam bu çocuğun kişiliğini etkiler. Sevgi ve saygı ortamında yetişen bir çocukla şiddet uygulanan bir yerde yetişen çocuk çok farklı olur. Kişiliği farklı olur (O1, 6).

Kimi anne babasının dört gözle beklediği küçük mucizedir. Onun gözlerine bakınca hayat bulurlar. Bir an olsun ayrılmazlar. Kimi ise onlar kadar şanslı değildir. Gözlerini açarlar ama onlara hoş geldin diyen kimse yoktur. Ve sonra bir bakarlar ki soğuk bir cami avlusu... (O1, 7)

Bu ülke'de çocuklara karşı en ihmal edilen şey ilgisizlik ve güvensizlik. Bu ülke'de çocuklara ilgisizlik çoktur. Aile çocuğu ilgisiz kalırsa çocuk kendini çok serbest hisseder ve birçok kötü alışkanlık yapmaya başlar bunun başında sigara ve sonra daha birçok kötü alışkanlıkları başlar, aile bunu anlar ama iş işten geçmiştir bunu anlayınca çocuğu serbest bir hale bırakır sonra çocuk çevredeki daha kötü alışkanlıklara başlar hırsızlık, gasp ve daha birçok kötü alışkanlık çocuğu hayatı böyle gider. Kısaca bu ülkede çocuklara ilgisizlik çok kötü bir yere sürükler ve hayatını bu şekilde sona erdirir (O12, 752).

Bazı çocuklar anneden babadan şefkat almadıkları için kendini ortama atıyor (O12, 790).

Çocuklarıyla ilgilenemeyen anne ve babalar, çocuğunun anne ve baba şefkatinden mahrum ediyorlar (O4, 163).

Ne yazık ki hala daha günümüzde sokağa terk edilmiş, sevgiye bakıma muhtaç çocukların sayısı artmaktadır (O4, 183).

Sevgiye muhtaç çocuklar vardır işte onların çocukluk dönemi onların en ızdıraplı, en acı dönemidir (O5, 230).

Sevgi hakkının çiğnemelerine rağmen kendilerini masum yüreklerin savunucusu

gibi görenler varsa hala, bu ülkede çocuk haklarının korunduğuna inanmam ben (O6, 269).

Biz çocuklara ayıracağınız zaman az olmasın. Bazı anne baba hatta öğretmenlerimiz bile görevi olan bu sahada cimri davranıyorlar (O9, 546).

Günümüzdeki çiftler genellikle karı koca çatışmalarından dolayı çocuklarını ihmal ediyorlar. Çocuk hep evde olduğundan dolayı internet ve televizyonla vakit geçiriyor (O10, 597).

Çocuğa gereken sevgiyi vermiyoruz. Çocuğun sevgisiz, mutsuz bir şekilde büyümesine neden oluyoruz. Bir çocuğu yetiştirmenin önemini bir türlü kavrayamıyoruz (O5, 610).

Ancak; çocuklara gerekli sevgi verilmiyor. Bu sevgisizlik çocuklarda olumsuz etki yaratıyor (O12, 722).

Bazı anne babalar vicdansızlar çocuk yapıyorlar sonra sokağa atıyorlar saf ve masum çocukları sonra o çocuklar ya keş oluyor ya kapkaççı oluyor ya da hırsız oluyor sokakta büyüyen çocuğun olacağı da odur zaten (O12, 732).

Bazı çocuklar küçük yaşlarda daha bebekken terk edilmeye maruz kalıyorlar. Bu da onların psikolojilerinin bozulmasına neden oluyor. Daha küçük yaşta anne ve babasız kalan çocuklar başkaları tarafından itiliyor. Bu da onları bazı davranışlara yöneltiyor (O12, 875).

Tabi şimdi bu aileler çocuğuna karşı neden bu kadar ilgisiz durumda... Örneğin Güneydoğu'da, Doğu kesimlerde bu olaylar ile çok karşılaşyoruz. Bir ailede bakılabilecek dereceden çok çocukla fazla karşılaşırız (O9, 520).

Ben bunun örneğini Urfa'da kendim gördüm. Kadının çocuğu kaybolmuş. Kocası kadına vurup evde on bir tane daha var ne olacak, diyordu (O4, 154).

Alıntılarda görüldüğü gibi çocuklar bu ihtiyacı “sevilme, bakılma , korunma” olarak nitelendirmişler ve “ *Biz para, pul değil sadece sevgi ve mutluluk istiyoruz (O7, 332), Çocuklar aile sevgisine muhtaçtır (O7, 381), Hiçbir çocuktan sevgi esirgenmemelidir (O8, 460), Onların en temel hakları sevmeye, sevilme, korunma haklarıdır (O8, 499), Her çocuk sevilmeğe muhtaçtır (O10, 582). Çocuklar sevgiye muhtaçtırlar. Hani bir çiçeğe su verirsin büyür ya bir çocuğa da sevgi verirsen o çocuk büyür (O12, 717)*” gibi ifadelerle de sevilme korunma ve bakım ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir.

Öğrencilerden biri de, “Örneğin bir çocuğun sevilme hakkını elinden aldığımızı farz edelim. Sonucu ne olur? O çocuk sevgisizlikten, ilgisizlikten hırçınlaşır ve

kişiliğinde eksik şeyler olur (O5, 237)” cümlesiyle bu hakkın karşılanmaması durumunda çocuğun ruhsal gelişiminin zarar göreceğini ifade etmiştir.

Görülmektedir ki; *değer verilme, değer görme* birey olarak var olmanın ilk adımıdır. Çocuğun birey olarak kendini onaylaması, kendi kendine yeter duruma gelebilmesi ve yeteneklerini geliştirebilmesi için kuşkusuz çevresi tarafından varlığının onaylanması ve kabul görmesi gerekir.

2.3.1.6. Güvenlik Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Temel Haklar Kategorisi'nin son temasını “Güvenlik Hakkı” oluşturmaktadır. Güvenlik Hakkı teması Temel Haklar Kategorisi'nin % 6'sını oluşturmaktadır. Bu temanın ortaya çıkarılması için öğrencilerin ifadelerinde kullandıkları “*kaçırılma, kaçırma, polis, korkma, güvenlik*” gibi vurgulamalar dikkate alınmıştır. Öğrenciler, bu hakka ilişkin, 16'sı olumsuz, 15'i nötr olmak üzere toplam 31 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Öğrenciler; “*Çocuk hakları olarak öncelikle sayın Yasemin Hanım, ben okul dışında sivil polis olmasını isterim. Çünkü okul dışında karanlık olduğu günlerde bazı günler gerçekten korkuyorum (O12, 820), Çocuk haklarımız olarak öncelikle okullarda Güvenlik olmalıdır (O12, 821), Her okulun önünde polisler koyulmalıdır (O12, 826), Çocuklar kaçırılmasın diye önlem alınsın (O3, 88)*” gibi ifadelerle güvenlik ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir, aynı zamanda bu ihtiyaçlarının devlet tarafından giderilmesi gereken bir hak olarak nitelendirmişlerdir.

Güvenlik Hakkı toplumsal yaşamda yasal düzenin korunmasını ve kişilerin korkusuzca yaşayabilmesini sağlayan en temel haklardan biri olarak kabul edilmiş ve uluslararası düzenlemelere de konu olmuştur. Nitekim; Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi bu hakkı “ Herkesin kişi özgürlüğüne ve güvenliğine hakkı vardır (AİHS Md.5)” ifadesi ile kabul ederken İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi bu hakka “Yaşamak, özgürlük ve kişi güvenliği herkesin hakkıdır” (İHEB Md. 3). şeklinde vurgu yapmıştır.

Devletin öncelikli görevi kamu düzenini korumak ve böylece bireylerin ve toplulukların güvenlik ve huzur içinde yaşamalarını sağlamaktır (Gül,2008).

Ancak çocuklara yönelik işlenen suçlar çocukların güvenlik hakkını ciddi oranda tehdit etmektedir. O12, 761 ve O2, 27 kodlu öğrenciler bu durumu şu şekilde ifade etmiştir;

Özellikle son zamanlarda artan çocuk kaçırmaları ve cinayetleri çocukların haklarını yüksek derecede sınırlıyor. Kapının önüne çıkmak bile yasak oluyor. En basiti arkadaşımıza bile gidemiyoruz. Bu yüzden sokaklar ve oyun alanları gibi toplumsal yerler daha güvenli hale getirilmelidir(O12, 761).

Örneğin: çocuklar bayramlarda şeker topluyordu. Artık korkuyorlar. Çünkü çocukları kaçırmıyorlar. Yazık değil mi o çocuklara? Onlar şeker yiyemez mi? (O2, 27)

Genel olarak toplumun ve dolayısıyla çocukların her türlü suça karşı korunması, temel hak ve özgürlüklerin kullanılabilceği bir ortamın sağlanması devlet tarafından yerine getirilmelidir (Gül,2008). Bu anlamda çocuklara karşı işlenen suçların her geçen gün arttığı²⁹ günümüzde caydırıcı özelliği olan yasal çalışmaların yapılması hayati önem arz etmektedir.

2.3.2. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Eğitim Hakkı'na İlişkin Talepleri'ne Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Eğitim hakkı, temel bir insan hakkı olmasının yanı sıra diğer insan haklarının gerçekleşmesi için bir ön koşuldur. Eğitim hakkının sağlanması, bireylerin diğer insan haklarından yararlanmalarını ve haklarını korumalarını mümkün kılar (<http://www.egitimdehaklar.org>.)

Eğitim hakkı, uluslararası hukukun en temel konularından biri olarak; çok sayıda bildirge, sözleşme, tavsiye, karar ve ilke olarak uluslararası ve bölgesel insan hakları sözleşmeleri ile düzenlenmiştir.

²⁹Hayat Boyu Eğitim Gelişim Derneği'nin 81 ildeki Cumhuriyet Başsavcılığı verilerine dayanarak yapılan çalışmada, Türkiye'de 2008– 2010 döneminde yaklaşık 750 bin çocuğun suç mağduru olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsel suçlar nedeniyle mağdur olan çocuk sayısındaki artış ise % 63.33'le rekor seviyeye çıktı (Solak, Özpolat, 2012).

İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, eğitim hakkının yer aldığı ilk uluslararası düzenlemedir. Bildirinin 26. maddesinde düzenlenen eğitim hakkı ile ilgili hükümleri şöyledir;

“1. Herkes eğitim hakkına sahiptir. Eğitim, en azından ilk ve temel eğitim aşamasında parasızdır. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açıktır. Yüksek öğretim, yeteneklerine göre herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır.

2. Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirir ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.

3. Çocuklara verilecek eğitimin türünü seçmek, öncelikle ana ve babanın hakkıdır.”

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nin Ek 1 Protokol’ün ise 2. maddesinde, eğitim ve öğretim hakkı düzenlenmektedir. Protokol’ün 2. maddesi: “Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim alanında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, ana babanın bu eğitimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapılmasını sağlama haklarına saygı gösterir.” şeklindedir. Türkiye, Protokol’ün 2. maddesini 430 sayılı Tevhidi Tedrisat Kanunu hükümlerine aykırı olmamak çekincesi ile kabul etmiştir.

Eğitim hakkı, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşmesi’nde, 13 ve 14. maddelerde düzenlenmiştir. Türkiye, Sözleşme’nin 13. maddesinin 3. ve 4. paragraflarına çekince koymuş, böylece söz konusu paragrafların Anayasa’nın 3’üncü, 14’üncü ve 42’nci maddelerindeki hükümleri çerçevesinde uygulanacağını belirtmiştir. Uluslararası sözleşmeler açısından, 13. madde, eğitim hakkına ilişkin en geniş kapsamlı maddedir. Sözleşmenin 13. Maddesi şu şekildedir ;

“1. Bu Sözleşme’ye Taraf Devletler, herkesin eğitim görme hakkına sahip olduğunu kabul ederler. Taraf Devletler, eğitimin, insanın kişiliğinin ve onur duygusunun tam olarak gelişmesine yönelik olacağı ve insan hakları ile temel özgürlüklere saygıyı güçlendireceği hususunda mutabıktırlar. Taraf Devletler, ayrıca, eğitimin, herkesin özgür bir topluma etkin bir şekilde katılmasını sağlayacağı, tüm uluslar ve tüm ırksal, etnik ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu geliştireceği ve Birleşmiş Milletlerin barışın korunmasına yönelik faaliyetlerini güçlendireceği hususlarında mutabıktırlar.

2. Bu Sözleşme’ye Taraf Devletler, bu hakkın tam olarak gerçekleştirilmesi amacı ile aşağıdaki hususları kabul ederler:

a) İlköğretim herkes için zorunlu ve parasız olacaktır;

b) Teknik ve mesleki eğitim de dahil olmak üzere, orta öğretimin çeşitli biçimlerinin, her türlü uygun yöntemle ve özellikle parasız eğitimin tedricen yaygınlaştırılması yoluyla herkes için açık ve ulaşılabilir olması sağlanacaktır;

c) Yüksek öğretimin, özellikle parasız eğitimin tedricen geliştirilmesi yoluyla, kişisel yetenek temelinde herkese eşit derecede açık olması sağlanacaktır;

d) İlköğretim görmemiş ya da ilköğretimi tamamlamamış olanlar için temel eğitim elden geldiğince teşvik edilecek veya yoğunlaştırılacaktır;

e) Her düzeyde okullar sisteminin geliştirilmesi aktif bir şekilde yürütülecek, yeterli bir burs sistemi yerleştirilecek ve öğretim personelinin maddi koşulları sürekli olarak iyileştirilecektir.

3. Bu Sözleşme'ye Taraf Devletler, ana-babaların veya –bazı durumlarda- yasal yoldan tayin edilmiş velilerin çocukları için, kamu makamlarınca kurulmuş okulların dışında, Devletin koyduğu ya da onayladığı asgari eğitim standartlarına uygun diğer okulları seçme özgürlüğüne ve çocuklarına kendi inançlarına uygun dinsel ve ahlaki eğitim verme serbestliklerine saygı göstermekle yükümlüdürler.

Sözleşmenin 14. maddesi ilköğretim sağlama yükümlülüğüne yönelik olup; aşağıdaki hükmü içermektedir;

“Bu Sözleşme'ye Taraf olup, taraf olduğu tarihte, ülkesinde veya yargı yetkisi altında bulunan topraklarda zorunlu ve parasız ilköğretim sistemini sağlayamamış olan her Devlet, Taraf olma tarihini izleyen iki yıl içinde, herkes için zorunlu parasız ilköğretim ilkesinin, tedricen uygulanması amacıyla ayrıntılı bir eylem planını, planda belirtilen makul sayıda yıllar içinde uygulamak ve kabul etmekle yükümlüdür.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ise 28. ve 29. maddeleri de çocukların eğitim hakkını düzenlemektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesi, çocukların eğitim hakkını tanımakta, taraf devletleri, çocuklara zorunlu ve parasız temel eğitim sağlamak, ortaöğretimi genel ve mesleki olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik etmek ve bunları tüm çocuklara açık bulundurmakla ve gerekirse mali yardım yapmakla sorumlu tutmuştur. Bunların yanında, bu sözleşme ile, taraf devletlere, uygun bütün araçları kullanarak yüksek öğretimin yetenekleri doğrultusunda tüm çocuklara açık duruma getirilmesi, eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliğin bütün çocuklar tarafından elde edilebilir hale getirilmesi, devamın sağlanmasına ilişkin önlem alınması yükümlülükleri de verilmektedir.

Aşağıda sözleşmenin eğitim hakkı ile ilgili maddeleri yer almaktadır;

Madde 28- 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) Orta öğretim sistemlerinin genel olduğu kadar meslekî nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda malî 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 Sözleşmeye 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 iş birliğini güçlendirir ve teşvik ederler. Bu konuda, gelişmekte olan ülkelerin gereksinimleri özellikle göz önünde tutulur.

Sözleşme'nin 29. maddesi ise devletlere, çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesini, insan haklarına ve temel özgürlüklere saygı duyarak anlayış, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla yetiştirilmesini ve özgür bir toplumda etkin bir yaşantıya sorumluluk üstlenecek biçimde hazırlanması sorumluluklarını vermektedir. Aşağıda sözleşmenin eğitim hakkı ile ilgili bu maddesi yer almaktadır;

Madde 29- 1. Taraf Devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler;

a) Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunda geliştirilmesi;

b) İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Andlaşması'nda benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;

c) Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği mense 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. maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne, bu maddenin 1. fıkrasında belirtilen ilkelere saygı gösterilmesi ve bu kurumlarda yapılan eğitimin Devlet tarafından konulmuş olan asgarî kurallara uygun olması koşuluyla, aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır.

Eğitim hakkı bir çok ülkenin anayasasında ekonomik sosyal ve kültürel haklar bağlamında düzenlenmiştir. Eğitim ve öğrenim hakkı, ülkemizde de 1982 Anayasası'nın 42. maddesinde de, sosyal ve ekonomik haklar ve ödevler bölümünde düzenlenmiştir. 1982 Anayasasının 42'nci maddesine göre;

“Kimse, eğitim ve öğrenim 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 ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve Devlet okullarında parasızdır. Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, Devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir. Kanunda açıkça yazılı olmayan herhangi bir sebeple kimse yükseköğrenim hakkını kullanmaktan mahrum edilemez. Bu hakkın kullanımının sınırları kanunla belirlenir. 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. Türkçe'den başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. Eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile yabancı dille eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası antlaşma hükümleri saklıdır.”

Mevzuatımızda 1982 Anayasası'ndan başka, eğitim hakkını yakından ilgilendiren, daha geniş ifadesi ile eğitim ve öğretim faaliyetine yönelik hükümler içeren, birkaç temel kanun vardır: Tevhidi-i Tedrisat kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu, Özel Öğretim Kurumları Hakkında Kanun öncelikle sayılacak kanunlardır.

Tevhid-i Tedrisat Kanunu (Öğretim Birliği Yasası), Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 3 Mart 1924 tarih ve 430 Kanun Numarası ile kabul edilmiş olan ve ülkedeki bütün eğitim kurumlarının Maarif Vekaleti'ne (Milli Eğitim Bakanlığı'na) bağlanmasını öngören yasadır. Eğitimin birleştirilmesi ile, özellikle 19. yüzyıl sonlarından beri Türkiye eğitiminde görülen medrese ve okul (mektep) diye

devam eden ikililiğe son verilmiştir. Öğretim ve eğitime milli ve laik bir karakter kazandırılmıştır (Çallı,2009:77).

14.6.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, genel olarak, milli eğitimin temel amaçlarını ve ilkelerini düzenlemektedir Eğitim ile doğrudan ilgili olan İlköğretim ve Eğitim Kanunu, ilköğretim kurumlarının önemini, teşkilatını ve temel eğitimin zorunlu olmasından doğan bazı yükümlülükleri belirlemektedir. Özel Öğretim Kurumları Hakkında Kanun, Türk eğitim sistemi içinde, özel okulların anlamını ve gerek azınlıkların, gerekse yabancıların bu sistem içindeki yerini düzenlemektedir (Çallı,2009:79).

Görülüyor ki eğitim ile ilgili sözleşmelerin yapıldığı tüm uluslararası ve ulusal metinler eğitimin parasız ve eşit olmasına, eğitimin geliştirici ve özgürleştirici niteliklerine ve eğitimde saygı hakkına vurgu yapmışlardır. Araştırmamızda öğrencilerin ifadelerinden elde edilen veriler de bu vurgulara büyük oranda benzerlik taşımaktadır.

Nitekim; araştırmamızın ikinci kategorisi olan Eğitim Hakkı Kategorisi altında yer alan alt temalar da “Eşit Eğitim Hakkı”, “Nitelikli Eğitim Hakkı”, “Özgür Eğitim Hakkı”, “Ücretsiz Eğitim Hakkı”, “Eğitimde Güvenlik Hakkı”, “Eğitim de Saygı Hakkı”, “Değerler Eğitimi Hakkı” ve “Çocuk Hakları Eğitimi Hakkı” olarak belirlenmiştir.

Bu kategoriye ilişkin öğrencilerin ifade sayısı 3’ü olumlu, 460’sı nötr, 560’ı olumsuz yönde olmak üzere toplam 1023’tür. Eğitim Hakları Kategorisi’ne ait toplam kod sayısı tüm kodların % 28’ini oluşturmaktadır. Temel Haklar Kategorisi ile karşılaştırıldığında, bu kategori de olumsuz yöndeki açıklamaların daha fazla olduğu görülmektedir. Oysaki, Temel Haklar Kategorisi’nde nötr açıklamalar ağırlıktadır. Bu durum araştırma kapsamındaki öğrencilerin eğitim alanındaki uygulamalardan daha fazla sıkıntı duydukları şeklinde yorumlanabilir.

Aşağıdaki tabloda Eğitim Hakları Kategorisi’ne ait temaların kod dağılımları verilmiştir.

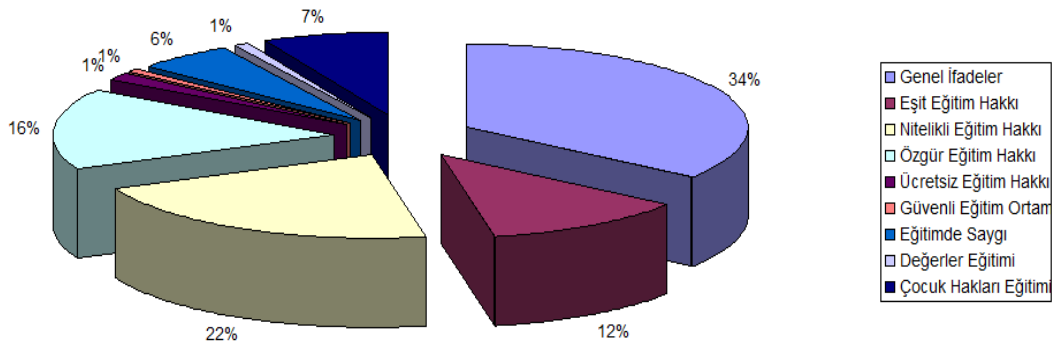
Tablo 5. Eğitim Haklar Kategorisi’ne Ait Tema ve Kod Dağılımı

KATEGORİ			F			TOPLAM	
ADI	I. DÜZEY TEMALAR	II. DÜZEY TEMALAR	(+)	(0)	(-)	(F)	N
EĞİTİM HAKLARI KATEGORİSİ	Genel İfadeler			235	125	360	34
	Eşit Eğitim Hakkı	Genel İfadeler		18	5	120	12
		Cinsiyet Ayrımı		9	43		
		Maddi Durum		12	14		
		Eğitim Programı		4	7		
		Teknolojik Don.		1	2		
		Bölge Farklılığı		3	2		
	Nitelikli Eğitim Hakkı	Genel İfadeler		28	13	220	22
		Kurumsallaşma			15		
		İşlevsellik		14	11		
		Yetenek Geliştirici		9	7		
		Alt Yapı, Hijyen, Sınıf Mevcudu.		9	16		
		Nitelikli Eğitimci		11	21		
		Donanım		17	12		
		Ulaşım		36	1		
	Özgür Eğitim Hakkı	Genel İfadeler		8	3	162	16
		Ders Yüku			35		
		Sınava Dayalı Eğitim		6	42		
		Eğitim Kurum/Prog. seçebilme		20	9		
		Eğitici Seçme		2			
		Ders Seçme		14	4		
Kıyafet Serbestisi			15	4			
Ücretsiz Eğitim Hakkı			9	3	12	1	
Güvenli Eğitim Ortamı			7	3	10	1	
Eğitimde Saygı	Eğiticilerin Davranışları		13	38	58	6	
	Eğitim Ortamında Görüş Bildirme		2				
	Eğitim Politikalarına Katılma		2	3			
Değerler Eğitimi			8		8	1	
Çocuk Hakları Eğitimi		3	48	22	73	7	
TOPLAM KOD SAYISI			3	560	460	1023	100

Kategoriye oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda en fazla vurgunun “Nitelikli Eğitim Hakkı’na” yapıldığı görünmektedir. Bunu sırasıyla, “Özgür Eğitim Hakkı”, “Eşit Eğitim Hakkı”, “Çocuk Hakları Eğitimi Hakkı”,

“Eğitimde Saygı Hakkı”, “Ücretsiz Eğitim Hakkı”, “Güvenli Eğitim Ortamı Hakkı” ve son olarak da “Değerler Eğitimi Hakkı” temaları izlemektedir.

Bu kategoriye oluşturan hakları tanımlayan temaların kategori içindeki oransal dağılımları Grafik 4’te gösterilmiştir.



Grafik 4. Eğitim Hakkı İle İlgili Temaların Kategori İçinde Yer Alış Oranları

Grafik 4’te görüldüğü gibi, Eğitim Hakları Kategorisi’nin % 35’i Genel İfadeler’le ilgili, % 21’i ”Nitelikli Eğitim, % 16’sı “Özgür Eğitim”, % 12’si “Eşit Eğitim”, % 6’sı “Eğitimde Saygı Hakkı”, diğer % 7’si ise “Çocuk Hakları Eğitimi” temaları ile ilgilidir. Geri kalan % 1’erlik kısmı ise “Değerler Eğitimi”, “Ücretsiz Eğitim Hakkı” ve “Okul Güvenliği Hakkı” temalarına ilişkindir

Aşağıda Eğitim Hakları Kategorisi’ni oluşturan her bir temaya ilişkin bulgu ve yorumlar sunulmuştur.

2.3.2.1. Eşit Eğitim Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Eğitim Hakları Kategorisi’nin ilk temasını “Eşit Eğitim Hakkı” oluşturmaktadır. Eşit Eğitim Hakkı teması, Eğitim Hakkı Kategorisi’nin %12’sini oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 47’si nötr, 73’ü olumsuz yönde olmak üzere toplam 120 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Öğrenciler açıklamalarında eğitimde yaşanan eşitsizlik sorunun kaynakları olarak “*toplumsal cinsiyet eşitsizliğini, ekonomik yetersizliği, eğitim programı farklılığını, okullardaki teknolojik donanım ve alt yapı farkını, kır-kent ayrımına*

dayanan bölgesel farklılıkları” göstermişlerdir. Öğrenciler; eğitimde toplumsal cinsiyet eşitsizliğine 52 kez, ekonomik yetersizlik kaynaklı eşitsizliğe 26 kez, eğitim programı kaynaklı eşitsizliğe 11 kez, teknolojik donanım ve altyapı farklılıklarına 3 kez, bölge kaynaklı eşitsizliğe de 5 kez vurgu yapmışlardır.

Anayasanın 42. Maddesi’ndeki “İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır” hükmü ile her çocuk için eşitlik temelinde eğitim hakkının uygulanması yasal olarak zorunlu hale getirilmiştir.

Ancak eğitim eşitliğinin sağlanabilmesi için de, bireyin, bunun gereği olan maddi imkânlarla donatılması gerekmektedir. Nitekim; sosyal sınıf ve gelir dağılımındaki eşitsizlikler, eğitim hakkının temel belirleyicileri durumundadır. Şöyle ki; sosyo-ekonomik şartlardaki yetersizlik, bir taraftan, eğitimine devam eden öğrencilerin okul başarısı açısından geri kalmasına yol açarken, bir yandan da öğrencilerin bir kısmını okulu terk etmeye zorunlu kılmaktadır. Nitekim öğrencilerin yapmış oldukları açıklamalar da bu gerçeğe işaret etmektedir;

Çocukların çoğunun ortak şikayeti eğitim sisteminin çocukluklarından götürdüğüdür..... Bizler her ne kadar aile yönünden şanslı olsak da bu şans bulamayan aile zoruyla ağır işlerde çalışan çocuklarda vardır. Bu çocuklar ise bizim şikayet ettiğimiz hayatı elde etmeye çalışıyorlar ve bu sayı o kadar da az olmadığı göz önündedir (O2, 10).

Biz okula güzel sıralarda derslerimizi işlerken neden sokaktaki çocuklar çalışmak zorunda (O2, 14).

Diğer bir konu günümüzde okumayan çok çocuk var. Okumayan okutulmayan ve okutulmak isteyipte maddi imkanlar nedeniyle okutulamayan çocuklar.Biz çok şanslıyız her yönden mutlu bir hayatımız var. En azından benimki öyle. Bir okulum ve bana şefkat verecek beni destekleyecek anne ve babam... Düşününce çok acı geliyor eğitimden mahrum kalmak. O çocuğun kim bilir ne hayalleri vardı.. İlköğretim zorunlu fakat önemsenecek oranda okumayan bir nesil söz konusu. Bu konuya daha fazla önem gösterilmeli (O4, 155).

Gerçekten de aile gelir seviyesi ile çocukların eğitime katılımı arasındaki ilişki incelendiğinde, genellikle düşük gelir düzeyine sahip ailelerin çocuklarını zorunlu eğitimin ardından eğitime devam ettirmekte ciddi güçlükler çektikleri görülmektedir. 2003 yılı verileri üzerinden yaptıkları inceleme sonucunda, Bakış ve arkadaşları

(2009) Türkiye’de düşük gelirliilerin düşük, yüksek gelirliilerin ise yüksek eğitim aldıklarına işaret etmişlerdir. Bu durumun ortaya çıkmasındaki en büyük etken ise, dar gelirli ailelerin çocuklarının zorunlu eğitimin ardından ya işgücü piyasasına girmek durumunda olmaları ya da ev içi iş bölümünde sorumluluk almak zorunda kalmalarıdır. Candaş ve Yılmaz (2012:116) da dar gelirli ailelerin çocuklarının büyük çoğunluğunun zorunlu eğitimin ardından eğitim hayatını terk etmek zorunda kaldıkları için bu çocukların yüksek eğitim alarak iyi koşullarda istihdam edilme olanaklarını da yitirdiğini belirtmektedirler. Böylece eğitim toplumsal eşitsizliklerin yeniden üretilme aracına dönüşmektedir.

Öğrencilerin bir kısmı eğitimde eşitsizlik sorunun kaynağını gelir dağılımına dayandırırken bir kısmı da altyapı sorunları, öğretmen niteliği, yönetim gibi nitelikli eğitimin unsurlarına dayandırmıştır. Bu durumu O7, 377 kodlu öğrencinin açıklamasında da görebiliriz;

Okumak herkesin hakkıdır, benim 9. sınıfı okuduğum okulum berbat bir durumdaydı öğretmen eksikliği, okul binası, okul müdürü, öğrenciler her şey yetersiz, eksik ve berbat bir durumda. Çok istedim ailem sayesinde Malatya’da okuyorum istediğim okulda derslerime yeterince elimden gelenin fazlasını yaparak notlarımı yüksek tutuyorum ama ben bu isteğime kavuştum da ya diğer çocuklar... Bizim her ne kadar kötü şartlarda okusak da onların okuyacak kalacak yazacak ne bir kalem ne bir defter ne bir sıra ne bir okul binası var. Bu konuda her yere mümkün olduğunca okul yaptırılıp ve öğretmen tayin edilsin istiyorum (O7, 377).

Eğitimde eşitsizliğin nedenlerinden biri de kırsal ve kentsel bölgelerde eğitimle ilgili olanakların aynı olmamasından kaynaklanmaktadır. Pek çok köyde okul olmadığı gibi köylerdeki mevcut okullarda yeterli sayıda öğretmen, eğitim araç ve gereci bulunmamaktadır. Öğretmenler çoğu zaman deneyimsizdir. Bu nedenlerle kırsal kesimde eğitimin niteliği konusunda büyük olumsuzluklar yaşanmaktadır. Öğrenciler de ifadelerinde kırsal kesimde yaşayan çocukların yeterli ve nitelikli eğitim alamadıklarına dikkat çekmişlerdir.

Ben burada eksiksiz bir eğitim alırken köylerdeki, ara semtlerde ki çocuklar ayaklarına giyecek bir bot bile bulamıyorlar. Benim sorunun köylerdeki insanların çocukların en iyi şekilde eğitim alıp yaşamalarıdır. Oradaki birçok çocuk belki de daha çalışkanlar. Sonuçta onlar belirli bir yaşa gelince üretici olup bu ülkeye yardım edip yine bizim için Türkiye için

çalışacaklar. Bu durumun bir an önce düzelmesini istiyorum. Onların da insan olduklarının unutulmamasını istiyorum. Ben bunu çok büyük sorun olarak görüyorum. Ne kadar çabuk sürede çözülürse o kadar iyi olur (O7, 369).

Diğer yandan eğitim kurumlarında uygulanan farklı eğitim programları da (Meslek Lisesi, Fen Lisesi, Genel Lise...) ekonomik ve sosyal beklentilere uygun meslek edinme olanaklarını etkileyerek eşitsizliği artırmaktadır. Örneğin mesleki ve teknik liselere gelen öğrencilerin temel eğitiminde ciddi eksiklikler yaşanmaktadır. Zaten temel bilgilerden yoksun olarak gelen öğrenciler, mesleki okulda da bu eksikliği giderememekte, yetersiz bilgilerle mezun olmakta ve genellikle vasıfsız işgücü olarak iş piyasasına katılmaktadır. Alt gelir tabakasındaki çocuklar uygulamaya dönük mesleki teknik eğitim kurumlarında ya da genel liselerde eğitim alırken orta ve üst sınıflar kuramsal eğitimin uygulandığı yükseköğretime yönelik programlar uygulayan Fen Lisesi, Anadolu Lisesi gibi okullarda eğitim görmektedirler. Bu duruma öğrencilerden bir kısmı şu şekilde tepki göstermektedir;

İstediğim haklardan biri neden her okulların eğitimi aynı düzeyde değil Neden bizi Anadolu lisesi düz lise diye ayırıp eğitimde fark oluşturuyorlar ve hepimizin aynı düzeyde eğitim görmesi sağlanmıyor. Bir de neden bazı okullar şehir merkezinde değil diye kimse eğitimiyle ilgilenmeyip oradaki öğrencilerin okutulması sağlanmıyor (O7, 373).

Eğitim sisteminde görülen eşitsizlik sorunun başka bir önemli etkeni de toplumsal cinsiyet ayrımcılığından kaynaklanmaktadır. Özellikle Güneydoğu ve Doğu Anadolu bölgelerindeki kız öğrencilerin eğitim görmelerini engelleyen ciddi faktörler bulunduğu yapılan bir çok araştırma ile saptanmıştır³⁰. Bu faktörlerin en başında, kızların ev işlerini yürütme sorumluluğu altında olmaları ve muhafazakar düşünceler sayılabilir. Bunun dışında aynı zamanda çocuğun cinsel istismarı olarak da gösterilebilecek çocuğun zorla evlendirilmesidir. Maalesef bu evlilikler çoğu

³⁰Bu araştırmaların farklı örnekleri için bkn.

GÜROL, A., ve Dilli C. (2007), Zorunlu Eğitim Çağında Bulunan Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Sebepleri (Şırnak İli Örneği), XVI: *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi* 5-7 Eylül 2007, Gaziosmanpaşa Üniversitesi TOKAT. Erişim tarihi: 20 Ocak 2010 , www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.asp.

TÜSİAD ve KAGİDER. (2008), “Cinsiyet Eşitsizliği Raporu; Sorunlar, Öncelikler ve Çözüm önerileri”, Erişim tarihi: 17. Mart.2010, <http://www.portakal.com/haber..>

İLHAN, A. (1994), Van’da Kadın Sorunları ve Bu Sorunların Eğitim Açısından İncelenmesi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi.

TUNÇ, İ. Aynur, A. İLHAN, (2009) “Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Nedenleri Van İli Örneği” *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi. Haziran 2009. Cilt: VI, Sayı: I, 237-269* <http://efdergi.yyu.edu.tr>

TANSEL, Aysit, (2002), “Türkiye’de Kız ve Erkek Çocuklar için Eğitim Düzeyinin Belirleyenleri; Bireysel, Hanesel ve Cemaatsel Faktörler,” *Economics of Education Review, Elsevier*, 21 (5), 455-470

zaman hali vakti yerinde yaşlı erkekler ile on iki on üç yaşlarındaki kız çocukları arasında gerçekleştirilmekte ve çoğunlukla ekonomik çıkarlar bu evliliklerin temel amacını oluşturmaktadır. Öğrenci ifadelerinde çocukların bu durumu tepkiyle ve üzüntüyle karşıladıkları, bu durumu akranlarına karşı yapılan en büyük haksızlıklardan biri olarak gördükleri belirlenmiştir;

Çocuk hakları deyince akla ilk gelen ülkemizde doğuda yaşayan çocukların tarlada çalıştırılması ve çocukluk haklarının elinden alınması. Bu çocuklar ailelerinin zoruyla tarlalarda, işçiliklerde çalıştırılıyorlar, hep eziliyor, hep üzülüyor ve bu kişilerden bazıları on beş yaşın altında evlendiriliyor ve çıkmaza sürükleniyor. Ülkemizde çocuk bayramımız var ve hatta dünyada çocuk bayramı olan tek ülke biziz. Fakat küçük yaştaki çocukların evlendirildiği tek ülke de biziz. Ben bundan çok rahatsız oluyorum çünkü kişi haklarının yanı sıra çocuk hakları da var bu çocuklar sokakta ip atlayacağı yerde evde yemek hazırlıyor, bayramlarda şeker toplayacağı yerde evde oturup misafir ağırlıyor (O9, 524).

...Hatta ülkemizde bu olaylar gayet doğal bir şekle gelmiş, çocuklar okul çağında dilendiriliyor, çalıştırılıyor hatta Güneydoğu Anadolu Bölgesinde henüz 8-9 yaşında evlendirilip çocuk sahibi oluyorlar Buna en kısa zamanda önlem alınmazsa işler çığrından çıkmaz bir duruma gelecektir. Bu olaylar sadece ülkemizde de değil diğer ülkelerde de yaşanmaktadır (O9, 521).

Dünyamızda çocuklar ezilmekte, küçük yaşlarda okul yerine koca eline, ... gönderiliyor. Çocukların okuması, eğitim görmesi gerekir (O9, 517).

Bir toplum içerisinde eşitliğin kurumsallaşmasına dair eğitimin en önemli işlevi kamusal eğitime eşit erişim sağlayarak, eğitim üzerinden toplumsal statünün yeniden dağıtılması yolu ile toplumsal eşitsizliklerin gelecek nesillere aktarılmasının önüne geçmektir (Boğaziçi Üniversitesi, 2010:104). Eğitim bu toplumsal rolünü ancak yukarıda da değindiğimiz bireylerin ekonomik ve kültürel gelişimini engelleyen ekonomik sınırlandırmaların ve bölgeler arasındaki sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel eşitsizliklerin ve cinsiyete bağlı ayrımcılığın kaldırılması ölçüsünde gerçekleştirecektir. Bu anlamda eğitim konusunda eşitlik sorununun çözümü en başta bireyler arasındaki ekonomik eşitsizliklerin kaldırılmasına, ekonomik gücün entelektüel birikim ile desteklenmesine bağlıdır. Bunun yanında özellikle kız çocukların eğitim hakkını olumsuz yönde etkileyen uygulamaların giderilmesi için de yasal yaptırımların ciddiyle uygulanması gerekmektedir.

2.3.2.2. Nitelikli Eğitim Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Eğitim Hakları Kategorisi'nin ikinci temasını “Nitelikli Eğitim Hakkı” oluşturmaktadır. *Nitelikli Eğitim*, Eğitim Hakkı Kategorisi'nin %21'ini oluşturmaktadır.

Öğrenciler bu hakka ilişkin, 104'ü nötr , 116'sı olumsuz yönde olmak üzere toplam 220 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Öğrenciler açıklamalarında nitelikli eğitim hakkına sahip olmak istediklerini sıklıkla ifade etmişlerdir. Öğrencilerin eğitimin niteliği konusundaki beklentileri ise açıklamalarından yola çıkılarak “ *kökleşmiş, işlevsel, yetenekleri geliştirici eğitim sistemi, nitelikli eğitimci, kalabalık olmayan, temiz, donanımlı kolay ulaşılır ve sağlam altyapılı eğitim ortamı*” olarak belirlenmiştir.

Türk eğitim sisteminde “işlevsellik” sorununun bir nitelik sorunu olduğu genelde kabul gören bir gerçektir. Nitekim eğitim sistemine yönelik yapılan eleştiriler genellikle okullardaki eğitim uygulamalarının öğrencilere kazandırılması beklenen “araştırma, keşfetme, analiz etme, öğrenen bilgileri uygulayabilme ve problem çözme yeteneklerini geliştirici” özelliklerinden uzak düştüğü noktasında birleşmektedir. Tam aksine eğitim sistemi geliştirici olmaktan ziyade ezbere dayalı, sorgulayıcı olmaktan çok varolanla yetinen, gereksiz ayrıntılara boğulmuş bir özellik taşımaktadır. Nitekim; öğrencilerin ifadeleri de bu tespiti doğrular niteliktedir.

Eğer para kazanmak istiyorsanız, iyi bir meslek istiyorsanız size yaşamınızda hiçbir şey kazandırmayacak, insani değerlerinize olumlu yönde hiçbir etki yapmayacak kimya, fizik gibi bilimleri ezberlemek zorundasınız (O1,1).

Yazılılardan önce bütün notları, formülleri ezberliyoruz, yazılı gelince formülleri unuttuğumu fark ediyorum. Yani bizim çalışma yolumuz yazılıya odaklı olduğundan YGS'de iyi bir sonuç alma konusunda tereddütteyim (O6, 262).

Bu eğitim sisteminde öğretici değil, ezberleyici baskının uygulanması. Gereksiz bir sürü ayrıntıyı öğrenmesi. Bundan dolayı sonradan unutulması. Büyük sorun (O6, 261).

Görölmektedir ki, mevcut eğitim sistemi, (ezbere dayalı yapısı nedeni ile) bireylerde bilimsel düşünme alışkanlıkları kazandırmaktan uzaktır. Oysaki eğitim, tüm yönüyle gelişmiş insanlar yetiştirmelidir. Üretimin ve tekniğin bilimsel temellerini, bunların doğa ve toplumsal temellerini, yansımalarını yeni yetişenlere tanıtmalıdır. Her birey, bilim gibi insanlığın ortak malı olan değerleri anlayabilecek, ilgi ve merak duyacak formlara kavuşabilmelidir. Bu bakımdan eğitim, bireylerde bilgi üretme hevesi ve arzusu uyandırmalı, şüphe etme alışkanlığı oluşturmalıdır (Özbek, 2011: 17).

Diğer yandan eğitim günümüzde başlı başına bir amaç olarak değil, herhangi bir amaç için araç olarak görölmekte ve kullanılmaktadır (Özbek, 2011: 17-18) Bu bakımdan eğitimin ülkenin üretim potansiyelini artırma, başka bir deyişle emek verimliliğini artırma işlevi de bulunmaktadır (Başkaya, 2009: 48). Nitekim; öğrenciler de aldıkları eğitimin bir meslek sahibi olmalarına yardım etmesini, onları ekonomik anlamda hayata hazırlamasını sıklıkla dile getirmektedirler.

...Çünkü; bu durum onlara daha cazip gelerek yıllarca okuyup bir miktar para için emek harcamaktansa, dışarıda hiç emek vermeden, okumadan para kazanmanın daha iyi olduğunu düşünüyorlar Çocuklara eziyet edercesine değil de çocukları daha kolay nasıl yetiştirip de umut dolu yarınları nasıl bırakırız diye düşünölmelidir (O12, 744).

Meslek lisesini bitiren kişilere direk iş imkanı verilsin (O3, 86).

Çocuk haklarıyla ilgili beklentim her eğitim gören kişinin bir mesleğe sahip olmasıdır (O10, 584).

Diğer bir öğrenci ise “Eğitim açısından başka ölkelerdekiler çok şanslı. Almanya’daki arkadaşlarım mesela liseyi bitirdikten sonra hemen iş bulabiliyorlar Ama biz öyle miyiz? (O2, 16)” diyerek eğitimin bireyi ekonomik yeterliliğe taşıma işlevini de yerine getiremediğini belirtmiştir.

Öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır ki; eğitim sistemi taşımış olduğu olumsuzluklar yüzünden kendisinden beklenen bir takım becerileri çocuklara kazandıramadığı gibi, çocukları yetişkinliğe ekonomik yönden hazırlama işlevini de yerine getirememektedir. Bu durum ise eğitim sisteminin fonksiyonel olarak yetersiz kaldığını göstermektedir. Bir de bu durumun üzerine sık sık değişen eğitim sistemi

sorunu eklenince ciddi derecede eğitimin kökleşememe durumu ile karşı karşıya kalınmaktadır. Bu durum ise eğitim sistemini tamamen içinden çıkılmaz bir duruma sokmakta ve eğitim sisteminin niteliğini daha sık sorgulanır hale getirmektedir. Nitekim öğrenciler de nitelikli eğitim hakkı konusunda eğitim sistemini eleştirmektedirler. Aşağıda bu açıklamalardan örnekler sunulmuştur;

Sınav sistemi de devamlı olarak değişiyor ve bu değişimde bizlerin fikri alınmıyor. Deneme tahtası gibi kullanılıyor. Birde böyle deneyelim olursa olur olmazsa olmaz diyorlar. Arada olan bize oluyor (O2, 13.)

Resmen deney farelerine döndük. Her sene yeni bir sistem getiriliyor. Sanki oyun oynuyorlar, bide üzerine siz bizim geleceğimiz diyorlar ya, farkında değiller ki kendi geleceklerini deneylerle öldürüyorlar. Adam gibi bir sistem yapın, onu sürekli devam ettirin işte (O6, 286).

Aile tarafından hakkımızın çiğnendiğini düşünmüyorum ama devlet tarafından çocukların hakları çiğneniyor. Örneğin üç sene Seviye Belirleme Sınavı (SBS) denen bir sınav çıktı daha sonra üç senenin bitiminde SBS kalktı. SBS'nin ilk mağdurları biz olduk. 3 senede SBS'ye girildi (O7, 416).

Bence çocuklar ilgili haklar tam sağlanılmamış diye düşünüyorum. Mesela eğitim konusunda hep değişim yapılıyor. Bu da çocukları olumsuz yönde etkiler. Buna örnek verebilirim. Örneğin bir ara OKS (ortaöğretim Kurumlarına Geçiş Sınavı) yaptılar. Sonra değiştirip SBS yaptılar. Ama sonra yine OKS yaptılar. Yani bana göre çocuk hakları tam sağlanmamıştır. Çocuk haklarının daha iyi bir şekilde sağlanmasını istiyorum. Ve çocuk hakları sağlanırsa daha iyi bir şekilde bu olayların çözüleceğini düşünüyorum (O7, 428).

Özellikle eğitim konusunda bazı haklara sahip olmadığımızı düşünüyorum. Özellikle sınav sistemleri sürekli olarak değişiyor. Bu da bizleri olumsuz olarak etkiliyor (O7, 432)

Kanımızca nitelikli eğitim deyince, planlı, programlı, bilimsel temellere dayalı olarak yapılan eğitim faaliyetleri akıllara gelmelidir. Ancak bu şekilde yapılmayan eğitim tamamen tesadüflere bağlıdır. Eğer ki ülkemizde ilkokul dördüncü sınıftan itibaren üniversite son sınıfa kadar on üç yıl yabancı dil dersi okutuluyor ancak öğrenci onüçüncü yılın sonunda hala yabancı dil bilmiyorsa (Başkaya, 2009: 48) sorunun kaynağı bilimsel temellere dayanmayan tesadüflere ve kısa süreli hükümet politikalarına dayanan eğitim anlayışımızdır. Nitekim; gelişmiş toplumlarda daha çok planlı, programlı, bilimsel temellere dayalı olarak yapılan eğitim faaliyeti bireyleri geliştirmekte ve toplumu daha iyi yerlere taşımaktadır. Bu nedenledir ki

gerek eğitim müfredatının gerekse sınav sisteminin sık sık değişen hükümet politikalarının dışında tutulması yerinde olacaktır.

Eğitimin niteliğini etkileyen diğer unsurların başında uygun olmayan eğitim ortamı gelmektedir. Sınıfların kalabalık olması, eğitim araç gereçlerinin yeterli olmaması, laboratuvar ve kütüphane sorunları hatta okulların hijyen durumu, şehir merkezine uzaklığı bile eğitimin niteliğini etkilemektedir. Öğrenciler de bu bakımdan eğitimin durumunu yetersiz bulmaktadırlar.

Okullardaki laboratuvarlardan daha fazla yararlanmayı, kütüphanedeki kitapların artmasını, sınıf mevcutlarının az olmasını istiyorum. Her sokağa ışıklandırma yapılmasını, toplu taşıma araçlarının daha sık gelmesini ve temiz olmasını, şehrimizdeki bilgi yarışmalarının daha fazla yapılmasını istiyorum (O7, 364).

..okullarımızın teknolojik açıdan daha gelişmiş olmasını isterdim. Bu sayede laboratuvarlarda deneylerle işlenen dersler daha akılda kalıcı, öğretici olabilirdi (O6, 270).

...Ayrıca okullarda eşitsizlik var; örneğin başka okullar az kişiyle ders yaparken, bizim okul çok fazla kişiyle ders yapıyor bu da anlamayı güçleştiriyor (O7, 374).

Okullara daha az öğrenci alınmalıdır. Çünkü sınıflar çok kalabalık olduğu için çok gürültü oluyor ve dersler tam anlaşılmıyor (O7, 392).

Evimiz okula uzak olduğundan yol sorun oluyor, o yüzden sizden istediğim otobüs bedava olmasa da biraz olsun fiyatları düşürülsün, sizden en büyük isteğim budur (O3, 142).

Gerçekten de fiziki ortamın hazırlanması, eğitim ortamının uygun araç-gereçlerle donatılması planlı eğitimin ilk basamağıdır. Ne var ki; okullarda genel olarak laboratuvar sistemi çökmüş durumdadır. Üniversiteye hazırlanmayı birincil amaç olarak gören öğretmen, öğrenci ve yöneticiler sosyal ve fen deneyleri yapmak yerine test çözmeyi tercih etmektedirler (Akdağ, 2009: 42). Bunun yanında kütüphanelerin durumu da yürek açıcı değildir. Bir çok okul kütüphanesinde kitap sayısı yeterli olmadığı gibi, kütüphanedeki kitapların durumu güncel gelişmelere göre yenilenmemiştir. Bu ve benzeri nedenlerle ortaöğretimi bitirinceye kadar hiç kütüphaneye gitmemiş öğrenci sayısı da az değildir.

Bunun dışında nitelikli eğitim için, eğitim ortamında uygun sayıda öğrencinin bulunması da gerekmektedir. Kalabalık sınıf ortamında öğrenci kendini ifade etme fırsatı bulamayacağı gibi sınıfta bilgi ve düşünce alış-verişi de azaldığı için eğitim kötü yönde etkilenecektir.

Niteliğe yönelik bir diğer unsur ise iyi yetişmiş, motive olmuş öğretmenlerin iş başında bulunmasıdır. Öğretmenin bu niteliklere sahip olmadığı hele de sayıca yeterli olmadığı durumda kaliteli eğitimden bahsetmek mümkün olmayacaktır. Öğrenciler de bu durumu şu şekilde ifade etmişlerdir;

Okullardaki öğretmenlerimiz yeterli seviyede değil. Sonuçta biz öğrenciler iyi bir eğitimi hak ediyoruz. Öğretmenlerimize sorular sorduğumuzda bizimle ilgilenmiyorlar. Öğretmenlerimizin derslerine bir ilgisi yok (O6, 264).

Ayrıca fen liselerine gelen hocaların sınavla seçildiğini söylüyorlar. Buradaki hocalarla düz lisedeki hocaların pek de bir farkı yok. Madem biz sınavla seçiliyoruz, fen lisesi hocaları da sınavdan geçirilmeli. Özellikle ders anlatımları bir sınavdan geçmeli (O6, 268).

Eğitim, bir farklılaştırma ve nitelik geliştirme sürecidir. Bireyi ve toplumu bulunduğu noktadan daha iyi bir noktaya taşıma işidir. Bu nedenle eğitimin her kademesinde bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre tasarlanmış, hayatla uyumlu, üst düzey düşünme becerilerini kazandırmaya dönük, bireyin yeni bilgiler üretmesine ve kendini tanıyıp geliştirmesine imkân sağlayan eğitim programları tasarlanmalıdır. Türkiye’deki mevcut eğitim sisteminin niteliğinin bu ihtiyaçları karşılayamadığı açıktır

Türkiye’de eğitim sisteminin bu durumunun göstergelerinden biri, Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD) tarafından yapılan, Uluslararası Öğrenci Başarısını Belirleme Programı (PISA)’nın sonuçlarıdır PISA sınavları ile farklı ülkelerdeki 15 yaşındaki öğrencilerin *fen bilimleri, matematik ve okuma* alanlarındaki beceri seviyelerinin ölçümü ve karşılaştırılması amaçlanmaktadır. PISA sonuçlarına göre genel sıralamaya bakıldığında; Türkiye, 2006 yılında, 57 ülke arasında, fen bilimlerinde 44, matematikte 43, okuma sınavlarında ise 38. olmuştur. 2009 yılında değerlendirmeye alınan 65 ülkeye bakıldığında, Türkiye, fen bilimleri

ve matematik alanlarında 43. sırada, okuma yeterliliğinde ise 41. sıradadır (OECD,2006).

Üzücüdür ki; PISA sınavlarının uygulandığı OECD, AB, Kuzey Amerika ve Doğu Asya ülkelerinin çoğunluğu, tüm branşlarda yapılan sıralamalarda, Türkiye'nin önünde yer almışlardır. Türkiye'nin gerisinde kalan ülkelerin büyük bir çoğunluğu ise Latin Amerika, Orta Asya ve Afrika ülkeleridir.

Bu sonuçlar ve öğrenci ifadeleri göstermektedir ki Türkiye'nin kapsamlı bir müfredat değişikliğine, daha da önemlisi, kapsamlı bir eğitim reformuna ihtiyacı bulunmaktadır. Okullaşma oranlarının artırılması, sınıf mevcudiyeti, donanım ve altyapı sorunlarının giderilmesi yanında eğitimin içeriğine yönelik uygulanan politikaların, öğrencilere kazandırılması beklenen temel beceriler odağında geliştirilerek sürdürülmesi, önümüzdeki dönemde Türkiye'nin eğitim kalitesi sorunun çözümü açısından büyük önem taşımaktadır.

2.3.2.3. Özgür Eğitim Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Eğitim Hakları Kategorisi'nin üçüncü temasını "Özgür Eğitim Hakkı" oluşturmaktadır. Özgür Eğitim teması, Eğitim Hakkı Kategorisi'nin % 16'sını oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 56'sı nötr, 76'sı olumsuz yönde olmak üzere toplam 162 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Öğrenciler açıklamalarında daha özgür bir eğitime sahip olmak istediklerini ifade etmişlerdir. Öğrencilerin özgür eğitim konusundaki beklentileri ise açıklamalarından yola çıkılarak "*eğitim kurum ve programını seçebilme hakkı, eğitici seçebilme hakkı, ders seçebilme hakkı, eğitici seçebilme hakkı ve serbest kıyafet hakkı*" olarak belirlenmiştir. Bunların yanında öğrenciler, özgür eğitim için ders yükünün diğer özgürlüklerini kısıtlamamasını da istemişlerdir.

Özgürlük bir anlamda seçme ve karar alma yetisi demek olduğuna göre özgür eğitimden söz edebilmek için öncelikle kişinin eğitim alacağı programı, kurumu hatta eğitimciyi, aynı zamanda istediği dersi seçebilme imkanı olmalıdır.

Bununla birlikte; Eğitim Hakkını tanıyan ulusal ve uluslararası tüm çalışmalar özgür eğitim hakkını “*ebeveynlerin çocuklarını kendi istedikleri din ya da felsefi inanç doğrultusunda yetiştirme özgürlüğü*” olarak tanımlamışlardır. Örneğin İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi eğitim hakkını tanımladığı 26. maddesinde “Eğitim insan kişiliğini tam geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır” ifadeleriyle eğitimin özgürleştirici unsurlarına vurgu yapmasına rağmen hemen arkasından “*Çocuklara verilecek eğitimin türünü seçmek, öncelikle ana ve babanın hakkıdır.*” ifadeleriyle de çocukların özgür eğitim hakkını ebeveynlerin istekleri yönünde sınırlamaktadır.

Benzer hükümler diğer uluslararası antlaşmalarda da bulunmaktadır. Örneğin Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nin Ek 1 Protokol’ün 2 nci maddesinde : “Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim alanında yükleneceği görevlerin yerine getirilmesinde, *ana babanın bu eğitimin kendi dini ve felsefi inançlarına göre yapılmasını sağlama haklarına saygı gösterir.*” hükmü bulunmaktadır. Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşmesi’nin, 13’üncü maddesi ise “*Bu Sözleşme’ye Taraf Devletler, ana-babaların veya –bazı durumlarda- yasal yoldan tayin edilmiş velilerin çocukları için, kamu makamlarınca kurulmuş okulların dışında, devletin koyduğu ya da onayladığı asgari eğitim standartlarına uygun diğer okulları seçme özgürlüğüne ve çocuklarına kendi inançlarına uygun dinsel ve ahlaki eğitim verme serbestliklerine saygı göstermekle yükümlüdürler*” demektedir. Bütün bu hükümler özgür eğitimi bir hak olarak tanıırken “*bu hakkı hakkın muhatabı çocuklara değil ebeveynlere vermiş bulunmaktadır*”. Dolayısıyla özgür eğitim hakkını düzenleyen tüm yasal düzenlemelerin çocukların kararını ön plana çıkaracak şekilde yeniden düzenlenmesi gerekmektedir. Kanımızca çocukların özgür eğitim hakkını engelleyen en büyük etkenlerden biri ebeveynlerin kendi doğruları nedeniyle vermiş oldukları kararları çocuklara bir şekilde dayatmalarıdır. Eğitimde bir rekabet ve yarış ortamının var olduğu günümüzde anne ve babalar, çocuklarından ailelerine saygınlık kazandırmalarını beklemekte ve bu nedenle de çocuğu istemediği programlara yönlendirmektedir. Nitekim bu durumu öğrencilerden biri de şu şekilde ifade etmiştir;

Öncelikle kendimi bir yarış atı gibi hissediyorum. Geleceğimde iyi bir meslek bulmak için yaşlılarımızla amansız bir mücadeleye girmek zorundayız. İstemesem de bu maratona girmek zorundayım. Gerek ailelerimiz gerek öğretmenlerimiz kişiliğimizle değil başarımızla ölçüyorlar. Ertesi gün sınav olacağını bilen velilerimiz o gece olağanüstü hal ilan ediyorlar. Şüphesiz okumak zorundayız ve bunun zorlukları var fakat bunun bir sınırı olmalı. Babamız, annemiz, öğretmenlerimiz hiç mi düşük not almadı? Neden komşunun çocuğu hiç düşük not almıyor?! Neden onla yarışmak zorundayım. Biz yarış atı mıyız! (O6, 266).

Çocuğun istediği eğitimi almasını engelleyen başka bir etken ise sınava dayalı eğitim sistemimizdir. Eğitimin ilk kademesinden (okul öncesi dönem) başlanan kaliteli eğitim için, sınavlara hazırlanma neredeyse yirmi yıl sürmekte, bu süreç çocukları yıpratmakta onların çocukluklarını yaşamalarını engellemekte diğer yandan da çocukların istedikleri eğitimi almalarına hatta istedikleri meslekleri edinmelerine engel olmaktadır. Nitekim öğrenciler de ifadelerinde bu durumu şu şekilde belirtmişlerdir;

Öncelikle MERHABA diyerek sözüme başlayacağım. Ben ilkokuldan beridir Sağlık Meslek Lisesi'ne gitmeyi çok istiyorum fakat; ben 6. Sınıfın sonunda SBS sınavına girdim. 7'de yine girdim ve 8. sınıfın sonunda Lise'ye geçiş yapmak üzere yine girdim. Fakat benim aldığım puanlar istediğim liseye gitmemi engelledi, çünkü; puanım düşüktü çok üzuldüm ve ben hala o, liseye gitmeyi çok istiyorum. Örneğin; bir hastaneye gittiğimde hemşireler, sekreterler ne bileyim her şey gözümde kalıyor. Ben bu sınavların, bu liselere gitmek için yapılmasını istemiyorum. Bence herkes istediği mesleklerin olduğu okullara göre o, okullara gitmelidir. Benim hala içim acıyor ve ben hala üzüldüyorum. Bence bu sınavlar olmasın, çocuklar hem yetenekli hem de başarılı olduğu alanlara göre okullara gitsin. Önce öğrencinin gitmek istediği okul seçilsin ve daha sonra onun başarısı ve isteği tartılsın. Kimse benim gibi üzülmesin (O7, 350).

O7, 350 kodlu öğrenci sınav sistemi nedeniyle istediği mesleği elde edememiş olmasının üzerinde yarattığı derin üzüntüyü anlatırken O9, 539 ve O2, 10 kodlu öğrenciler de bu sistemin çocukluklarını yaşama hakkını ellerinden aldığını ifade etmişlerdir;

Çocukluğumuzu test kitaplarının arasında geçiriyoruz. Ve bu sınav maratonu bitince de 18 yaşını geçmiş oluyoruz. Ve artık çocukluktan çıkıyor, yetişkinliğe geçiyoruz. En güzel dönemlerimizi böyle geçirmemiz bence büyük bir adaletsizlik (O9, 539).

Çocuk hakları, ülkemizde yasalarca korunsaydı da tam anlamıyla gerçekleşmediği göz önündedir. Çocukların çoğunun ortak şikayeti eğitim sisteminin çocukluklarından götürdüğüdür. Bizlerin istediğimiz gibi çocukluğumuzu yaşayamayız en büyük sebebi yedi yaşında başlayan bu yorucu yarış ve bu yarışta bizlere sadece öğretmenlerimiz "çalışmamız gerektiğini, bu yarışta kazanmak için çalışmamız gerektiğini" aşılamışlardır ve henüz hayatını yeni yaşamaya başlayan insanların omuzlarına taşımakta çok

zorlandığımız ağır yükler bindiriyorlar. Bizler bu yükleri taşıırken sosyal yaşantımızı olduğunu da unutuyoruz ve hayatımızın monotonlaştığını geç olsa da öğrendiğimizde yine aynı hayata devam ediyoruz (O2, 10).

O1, 2 kodlu öğrenci ise ağır ders yükü ve sınavların kendisini ne kadar mutsuz ettiğini anlatmıştır.

18 yaşından küçük herkese çocuk olarak bakmalıyız. Ben de bu çocuklardan biriyim ama ne neşeliyim ne de arkadaşlarımla güzel vakit geçirebiliyorum. Nedeni ise mâlum; Biz çocukların ortak derdi olan, bu yaşımızda bizi birçok şeyden alıkoyan dersler ve sınavlar. Herkes gibi ben de bu sorunun bir çözümü olmadığını, varsa bile bu çözüm için ülkemizin ve Milli Eğitim Bakanlığımızın daha çok zamana ihtiyacı olduğunu biliyorum. Ama şikayetlenmeden de edemiyorum. Bu eğitim sistemi de büyüklerimizin bize “Ben senin yaşındayken...” kelimeleri ile başlayan cümleleri açıklıyor gibi. Derslerden başımızı kaldıramadığımız için onların bizim yaşımızda yaptıklarını yapamamamız doğal (O1, 2).

Sınav üzerine kurgulanmış eğitim sistemimizin belki de en kötü yanı, “başarısızlık” duygusuyla damgalanmış bir yığın çocuğun ortaya çıkacak olmasıdır. Şöyle ki; sınava girenlerin yüzde seksen, hatta yüzde doksanlarının yerleştirilemediği sınavda kaybetmenin tüm sorumluluğu sınava girip başarısız olan çocukların üzerinde kalmaktadır. Böylelikle kaybetmek çocuğun kontrolündeymiş gibi bir durum yaratılmakta ve saygın bir meslek sahibi olmanın biricik yolunun eşitsizlikler üzerine kurulu bir sınavı kazanmak üzerine kurgulanan sistemdeki tek sorun, çocuğun başarısızlığı olarak gösterilmektedir. Bu durumda sınavı aşamayan birey de “ onlar başarılılar, ben zaten başarısızım o yüzden bana iş yok” gibi tehlikeli bir akıl yürütmeye (Üresin, 2009: 85) sebep olmakta ve çocuk en iyi ihtimalle hayatı boyunca suçluluk ve eziklik duygusu ile yaşamak zorunda bırakılmaktadır. Sınav da başarılı olamamak çocukların ruhunu o kadar hasta etmektedir ki bazı zamanlar da kendisini başarısız gören çocuk yaşama hakkından bile vazgeçebilmektedir.

Örneğin 2012 SBS (Seviye Belirleme Sınavı) kurbanı bir çocuk intihar etmiş ve ailesine şöyle bir mektup bırakmıştı; “ *Sevgili ailem! Böyle olmasını istemezdim. Ben de isterdim bu dünyada yaşamayı. Ancak başarılı olamıyorum...Ben dedemin gittiği yere gidiyorum. Sakın benim için ağlamayın!*” (Kızılkoyun, 2012) .

Bütün bu anlatılardan sınavlar hiç olmasın diye bir sonuç çıkarmak elbette mümkün değildir. Meslekler arasında statü, saygınlık ve ekonomik açıdan derin farklılıklar yaratmanın bir aracı konumunda olmayan sınav sistemine elbette kimsenin bir itirazı olamaz. Eğer sınav sistemi üst düzey bir bürokratla, tüm vücuduyla çalışan bir işçinin yaşam kalitesinde önemli derecede bir fark yaratmıyorsa (Üresin, 2009: 86), birey sınavlar aracılığıyla “başarısız” damgası yemek zorunda bırakılmadan kendi tercihi ile akademik olmayan mesleklere yönelebiliyor ve bu meslekler de ona kaliteli bir yaşam imkanı sağlıyorsa sınav konusu üzerine tartışılacak bir şey yok demektir. Burada asıl sorun sınavların işe yerleştirme ve mesleksenel ayrımcılığa dayalı eşitsiz bir sistemin yaratılmasında aracı konumunda olmasından kaynaklanmaktadır.

Bu bakımdan araştırma kapsamındaki öğrenciler de sınav sisteminin neden olduğu mesleksenel ayrımcılığa dayalı eğitim sisteminin dayatmalarına karşı çıkarken onun yerine yeteneklerini geliştirici nitelikte eğitim talep etmektedirler;

Yakındığım en büyük konu eğitim sistemindeki aksaklık. Neden bu ülkede küçük yaşta mesela daha 10 yaşlarındayken çocuklara geniş çaplı ve detaylı yetenek testleri yapıp çocuğun hangi mesleğe yatkınlığının olup olmadığı anlaşılmıyor Mesela öyle bir şey olsa her çocuk ortaokulun sonunda liseye geçerken mesleğini seçse ve mesleğinde uzmanlaştırılsa. Genel lise, Anadolu lisesi veya Fen lisesi diye bir mevzu olmasa. Sonra eğer istenmezse çocuğa 18 yaşında 2. bir şans tanınsa ve mesleğini değiştirebilse. Bir doktorluğunda bir aşçılığında birer meslek olduğunun unutulmaması sağlansa mesela ve asıl önemli olanın iyi bir meslek sahibi olmak değil, olduğun mesleğin en iyisi olmak olduğu anlatılsa okullarda. İyi meslek kötü meslek kavramları yok edilse en başta da. Mesela herkes kültür dersleriyle ölçümü alınıyor. Yapılan YGS (Yükseköğretime Geçiş Sınavı) sınavı gibi... Belki benim ÇOCUK olarak hiç ilgimin ve sevgimin olmadığı şeyken dersler, hayatımı kazanmak için yarışa katılıp, yarış atına dönüyorum istemeden de olsa... Neden ülke olarak geç atılalım ki meslek hayatına neden 18 yaşına geldiğimizde pekala işimizi elimize almış olmayalım ki...?

Neden herkes doktor, mühendis, öğretmen vs olmaya çalışmak yerine eşit mülakatlardan geçerek gerçekten yeteneğinin olduğu meslekte en iyi olmasın ki??? İşte tüm bunlar gerçek olsa insanlar baştan savma binalar dikip insan hayatlarına kastetmez, saçma sapan elektrikler döşenmez saçma sapan nesiller yetiştirilmez, saçma sapan havalardan geçilmeyen ve hiçbir becerisi olmayan doktorlar ve hemşireler yetişmez belki de... bunlar yapılsa herkes doktor mühendis veya öğretmen olmak için yatış atına dönmek yerine işini severek ve daha verimli yapar...! (O8,, 502)

Söz konusu olan “özgür eğitim” konusu olunca eğitimin zihinsel ve düşünsel açıdan yetenekleri geliştirici yönde etki yapması beklenmelidir. Eğer öğrenciler zihinsel ve düşünsel açıdan yeterince güçlendirilmeden, sosyal gelişimlerine önem vermeden onlara sadece kalıplaşmış bazı bilgiler ezberletilmeye kalkılırsa, verilen bu eğitim, geliştirici değil ancak sınırlandırıcı bir eğitim olacaktır. Bu durumda eğitim “özgürleştirici” işlevinin tam aksine tam bir baskı aracına dönüşecektir. Bu durum öğrencilerin şu ifadelerinden de açıkça anlaşılmaktadır;

...bu okulda kafamızı kaldırmamıza fırsat bırakılmıyor. Gereğinden zor sınavlar, gereksiz stresler, aileden ve çevreden kaynaklı not baskısı, sizi aşan beklentiler. Sıkılıyoruz, üzüliyoruz, farkında değiller. Huzursuz yetişiyoruz, başarısızlık korkusuyla yetişiyoruz. Öğretmenlerin, ailenin beklentisi günde 3-4 saat ders çalışmamız. 4 SAAT; Ben dörtte eve geliyorum, 5'te çalışmaya başlasam verdiğim aralarla beraber saat 10'da bitirmem gerekiyor çalışmayı. Peki ben ne zaman yaşayacağım (Ol, 1)

Öğrencilerin ifadelerinden elde edilen veriler öyle göstermektedir ki; bir yandan sınava dayalı eğitim sistemi bir yandan da ders yükünün fazla olması öğrencilerin kendilerini fazlasıyla baskı altında hissetmelerine, mutsuz olmalarına neden olmaktadır. Bu ise eğitimi en temel işlevi olan “insanın maddi ve manevi bütünlüğünü geliştirme” işlevinden gittikçe uzaklaştırmakta, tam tersine çocukları tek tipleştirmekte aynı zamanda da beceriksizleştirmektedir. Öyle ki; adeta baskı aracına dönüşen eğitim çocukları sanat, müzik, spor ya da edebiyat gibi hayatın diğer alanlarından koparmaktadır.

Oysaki bireyin kendini yaratması, temel eğitim dönemindeki yaşantılarının zenginliği ile mümkün olmaktadır. Aksine, bireyin kendini yaratma sürecini desteklemeyen bir eğitim sürecinden geçen birey, kolaylıkla kendi dışındakilerin beklentilerine uygun yapılandırılabilir. Bunun sonucu olarak çocuk, yaşamın her evresinde kendisi olamayan, kendisini gerçekleştiremeyen bir varlığa dönüşecek ve yaşamını başkalarına bağımlı olarak sürdürecektir. Bu istenmeyen sonucun doğmaması için eğitim, eğitimin bireyi özgürleştirerek özgünlüğünü destekleme ve toplumsallaştırma işlevine uygun süre ve yapıda kurgulanıp uygulanabilmelidir (Ural, 2012b : 81)

2.3.2.4. Ücretsiz Eğitim Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Eğitim Hakları Kategorisi'nin dördüncü temasını "Ücretsiz Eğitim Hakkı" oluşturmaktadır. Ücretsiz Eğitim teması, Eğitim Hakkı Kategorisi'nin %1'ini oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 3'ü olumsuz, 9'u nötr olmak üzere toplam 12 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında genellikle en azından zorunlu eğitimin tamamen parasız olması gerektiğini ancak uygulamada bu ilkenin gerçekleştirilemediğini belirtmişlerdir.

Örneğin öğrenciler; *"İlköğretim zorunlu ve parasız olarak çocuğa sağlanmalıdır (O4, 158), Eğitim konusunda her şey ücretsiz olmalıdır (O7, 330) "* ifadeleriyle bu ilkeye vurgu yaparlarken, *"Öğrenciden temizlik parası alıyorlar, milli eğitim karşılıyor bunları. Bir de diyorlar ki "yasak" ama alıyorlar. Bunun yasak konusu nerde. Biz bir yasağı ihlal etsek disipline gidiyoruz (O7, 357) Okulda öğrencilerden temizlik parası için yıllık bir miktar para alıyorlar. Çok bir şey değil ama bazı kişilerin belki maddi durumu iyi değildir. O yüzden okuldan para istemesinler (O7, 366), İlk başta eğitim hakkı hiç adil değil... Parası olan kolejlerde, torpilli bir şekilde öğrenim görüyorken, bizler ise parasız okullarda her ne kadar parasız deseler bile temizlik parası, yazılı parası, test parası diye diye bizi sömürseler bile biz o okullarda öğrenim görüyoruz. Ve bu çok sinir bozucu bir şey. Herkes aynı okullarda okusa daha güzel olur (O9, 545)"* ifadeleriyle de bu ilkenin çiğnendiğini belirtmişlerdir.

Oysaki ücretsiz eğitim çocuğun en doğal hakkıdır. Nitekim, eğitim olmadan insanlar üretken olamazlar ve kültürel açıdan zengin bir yaşam sürdüremezler. Bu bakımdan ücretsiz eğitim hakkı, bireyin, en önemli temel haklarından biri olarak bir çok uluslararası ve ulusal yasal düzenlemelere konu olmuştur. Örneğin Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 28. maddesi, çocukların eğitim hakkını tanımakta, taraf devletleri, çocuklara ücretsiz zorunlu temel eğitim sağlamakla yükümlü tutmuştur. Anayasa'nın 42. Maddesindeki *"İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır"* hükmü ile de her çocuk için eşitlik temelinde eğitim hakkının uygulanması yasal olarak zorunlu hale getirilmiştir.

Ne var ki özellikle kapitalizmin dönemsel ihtiyaçlarına paralel olarak eğitim sistemlerinde çeşitli biçimlerde hayata geçirilen neoliberal politikalar, eğitime ilişkin değerleri ve kurumları da tamamen değiştirmiştir.

1995’de uygulamaya konulan ve çokuluslu ticaret sisteminin hizmetleri de kapsayacak biçimde genişlemesini sağlayan Hizmet Ticareti Genel Anlaşması’nın (GATS) 1998’de imzalanmasıyla, Türkiye’de eğitim hızla piyasalaşma sürecine girmiştir (Demirer Keskin, 2012:176)

Bundan sonra devletin eğitim alanından çekildiği, eğitim görevini giderek özel sektöre devrettiği bir sürece girilmiştir. Eğitimin özelleştirilmesi ile beraber devlet eğitim alanında yerini özel okul, dersane ve vakıf üniversitelerine bırakmıştır. Ekonomik yetersizlik içindeki çocukların eğitimi de hayır severler, zengin iş adamları ve sivil toplum örgütleri tarafından yürütülen proje ve kampanyalara terk edilmiştir.

Diğer yandan, yatırım yapılmayan ve ödeneklerin zorunlu ihtiyaçlar için bile yetersiz hale geldiği resmi eğitim sistemindeki her türlü eksiklik de, velilerin doğrudan harcamaları ile giderilmeye çalışılmaktadır. Dolayısıyla eğitim alanında yaşanan tüm bu olumsuz süreç, ekonomik yetersizlik içindeki çocukların eğitimden dışlanması sorununu doğurmaktadır. Araştırma kapsamındaki öğrenciler de eğitimde yaşanan bu değişimleri açıkça vurgulamışlardır.

Oysa eğitim ticari bir meta değil, devlet tarafından karşılanması gereken en temel insan ve yurttaşlık haklarından biridir. Böyle olduğu için de bu görevin devlet tarafından ücretsiz ve kesintisiz olarak tüm vatandaşları kapsayıcı şekilde yerine getirilmesi zorunludur.

2.3.2.5. Eğitimde Güvenlik Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Eğitim Hakları Kategorisi’nin beşinci temasını “Eğitimde Güvenlik Hakkı” oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 3’ü olumsuz, 7’si nötr olmak üzere toplam 10 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Okul güvenliği, hem gelişmiş, hem de gelişmekte olan toplumlar için, son yılların en önemli problemlerinden biridir. Nitekim araştırmamızda öğrenciler de “;...Okul önlerinde polis koruması olmalı ...(O3, 111),...Okullar depreme dayanıklı hale getirilsin...(O3, 132),...Okulların etrafına, güvenliği sağlamak amacıyla, polisler yerleştirilsin..(O6, 311).... Çocukların okul dışında başkalarından zarar görmemeleri için her okulun önüne polislerin konulması gerekir. Köylerden, uzaktan gelen arkadaşlarımız var, okuldan akşam vakti çıkıyorlar...(O3, 61), Her okulun önünde polisler koyulmalıdır (O12, 826), Çocuk haklarımız olarak öncelikle okullarda güvenlik olmalıdır (O12, 821) Çocuk hakları olarak öncelikle sayın Yasemin Hanım, ben okul dışında sivil polis olmasını isterim. Çünkü okul dışında karanlık olduğu günlerde bazı günler gerçekten korkuyorum (O12, 820) ” gibi ifadelerle okullarda güvenlik tedbirleri alınmasını istemişlerdir.

Okul güvenliği sorunu çok önemli bir konu olmasına rağmen, okullardaki uygulamalar okul güvenliğini sağlamada pek de yeterli değildir. Araştırmamızda öğrencilerin ifadelerinden elde edilen veriler de bu kanıyı doğrular niteliktedir;

Evlerimizde dolapları sabitlememiz söyleniyor. Ama pansiyonlarda bu konunun yeterince önemsenmediğini düşünüyorum. Gerek fiziki şartlar, gerekse bir deprem anında dolapların ve yatakların yeri, duvara sabit olması gibi konular çok önemli diye anlatılırken pansiyonla neden ilgilenilmiyor. Bunları öğretmenimize söyleyince düzgün bir cevap alamıyoruz (O6, 316).

Bazı yetişkinler ise okulun etrafına gelip, okul çıkışlarında çocuklara olumsuz davranışlar sergiliyorlar (O12, 830).

Görülmektedir ki, öğrenciler tarafından okul ortamları yeterince güvenli bulunmamaktadır. Oysa güvenli olmayan ortamda sağlıklı eğitim ve öğretim olmayacağı açık bir gerçektir. Okul güvenliği ile ilgili sorunlar genellikle, okullarda fiziksel donanım yetersizlikleri, altyapı eksiklikleri ya da ihmallerden kaynaklanan kazalar ile okullarda yaşanan şiddet olaylarından kaynaklanmaktadır.

Okullarda görülen şiddet ise öğretmenlerin öğrencilere, öğrencilerin öğretmenlere ya da öğrencilerin birbirlerine karşı uyguladıkları kaba kuvvet şeklinde gerçekleşebilmektedir. Okullarda şiddetin bir alt türü olan okul zorbalığı, araştırmada öğrencilerden biri tarafından “ *Bazen de çocuklar okulda başka çocuklardan şiddet*

görürler ve çocukla korumasız oldukları için kendilerini savunamazlar. Bunun için okulda sık sık eğitim verilmeli ve yönetim çocukları korumak için elinden geleni yapmalıdır (O12, 833)” diyerek ifade edilmiştir.

Okul zorbalığı, tüm dünyada yaygın olan ve küçümsenmemesi gereken bir sorundur. Farklı araştırmalarda hem zorba, hem de kurban (Akranları tarafından zorbalığa uğrayan öğrenci) oranlarının % 50'lere vardığına ilişkin bulgulara rastlamak mümkündür Okul zorbalığının bu denli önemli görülmesinin en temel nedeni, sonuçlarının doğasından kaynaklanmaktadır. Şöyle ki, zorbalığa uğrayan bir çocuk, zorbalığın meydana geldiği ortam olan okuldan soğuyacak, korku ve kaygı yaşayacak, zorbalıktan kaçınmak için mümkün olan her durumda okula devamsızlık yapacak, buna bağlı olarak akademik başarısı düşecek ve kendini savunmak için silah ve bıçak taşıma gibi yöntemlere başvuracaktır. Bunlara ek olarak farklı psikolojik sorunlar yaşamaları da kaçınılmaz görünmektedir (Gökler, 2009: 514).

Çocuk ve gençlerde artan şiddet eğilimi ile okullarda meydana gelen olayların belirlenmesi amacıyla 2006'da kurulan Meclis Araştırma Komisyonu'nun 261 lisede, 26.009 öğrenciyi kapsayan anket çalışması kaygı verici bir duruma işaret etmektedir. Araştırma Komisyonu'nun anketine göre, “güvensiz ortamı” gerekçe gösteren liselilerin % 15.1'i okula delici, kesici alet ve silahla gelmektedir. Araştırmaya göre ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin % 7.7'si çete üyesidir. Çete üyesi olma nedenleri arasında ise güvensizlik ortamı en belirleyici etkindir (Meclisten Ürküten Okul Raporu,2009). Yine Türkiye Büyük Millet Meclisi Araştırma Komisyonu Raporu'na (2007) göre, 2006-2007 öğretim yılında son üç ay içerisinde ortaöğretim kurumlarına devam eden öğrencilerin %22'sinin fiziksel, % 53'ünün sözel,%26,3'ünün duygusal ve % 15,8'inin cinsel şiddet ile karşılaştığı saptanmıştır. Ayrıca öğrencilerin % 35,5'inin fiziksel, % 48,7'sinin sözel, % 27,6'sının duygusal ve %11,7'sinin cinsel şiddet uyguladığı saptanmıştır (TBMM, 2007).

Gencin veya çocuğun saldırganlık ve şiddet davranışı gösterme ihtimalini arttıran risk faktörleri toplumsal (yoksulluk gibi), ailesel (olumsuz ebeveyn modeli gibi), okulla ilgili (düşük öğrenci katılımı, sosyal aktivitelerin yetersizliği, adaletsiz uygulamalar ve öğretmen tutumları gibi), ve bireysel faktörler (gelişimsel zorluklar,

antisosyal davranışlar, akademik başarısızlık, okula uyum sağlayamama gibi) olmak üzere dört grupta özetlenebilir (Furlong ve Morrison, 1994'den akt. Yavuzer, 2011: 46).

Okul da öğrencilerin saldırgan ve şiddet davranışlarını artıran risk faktörlerine sahip olabilir. Okulun fiziksel yetersizlikleri, personel ve öğrenciler arasındaki ilişkilerdeki yetersizlik, öğrenci mevcudunun fazlalığı, katı kurallar, sıkı disiplin, program seçeneklerinin sınırlı olması, adaletsiz uygulamalar ve öğrenci özgürlüğünün sınırlandırılması ile okullardaki şiddet olayları arasında yüksek düzeyde bir ilişki bulunmuştur (Miller, 1994'den akt. Yavuzer, 2011: 47).

Diğer yandan okulda yaşanan saldırganlığın bir türü olan zorbalığın ortadan kaldırılması süreci, çocuğun, ailenin, okulun ve hatta çevrenin içinde olduğu geniş bir işbirliğini gerektirir. Ayrıca zorbalık, bir davranışın zorbalık olarak nitelendirilip nitelendirilemeyeceğinden başlayarak, kişisel kontrolün arttırılmasına, öfke kontrolüne, sosyal beceri gelişimine, empati gelişimine, uygun sorun çözme becerilerinin ve stratejilerinin öğretilmesine kadar pek çok faktörle ilişkili, çok boyutlu bir problem olarak ele alınmalıdır. Okullarda yaşanan akran zorbalığı davranışlarının önlenmesi için okul rehberlik servisi tarafından, okuldaki tüm personel (yöneticiler, öğretmenler, psikolojik danışmanlar ve hizmetliler), veliler ve öğrencilerin de içinde bulunduğu bir ekip çalışmasıyla, tüm ilgililere zorbalık konusunda bilinçlenme eğitimleri verilerek ve etkili bir önleme programı geliştirilerek uygulanması gereklidir (Gökler, 2009: 533-534).

Birçok okul, saldırganlık ve şiddet davranışlarıyla mücadeleyi bir güvenlik faaliyeti olarak değerlendirmektedir. Bununla ilgili son zamanlarda okulların kameralarla donatılması, okul önlerinde polis devriyelerinin dolaşması, sık sık öğrencilerde üst aramalarının yapılması, saldırgan çocukların okuldan uzaklaştırılması gibi uygulamalar bu alanda alınan tedbirler olarak yaygın bir şekilde gündeme gelmektedir. Güvenlik önlemleri acil tedbirler olarak şiddeti önlemede etkili olabilir ancak saldırganlık ve şiddet içerikli davranışlar öğrenilmiş davranışlardır. Çocuklar ve gençler olumsuz davranışları öğrenebiliyorlarsa saldırganlığın alternatifi olan olumlu davranışları da öğrenebilirler. Güvenlik önlemleri olumlu davranışların öğrenilmesini sağlamaz, sadece geçici olarak şiddetin

ortaya çıkmasını engeller. Aynı zamanda güvenlik önlemleri tek başına kullanıldığında olumsuz davranışların bastırılmasına, ilk fırsatta da ortaya çıkmasına neden olur. O halde, saldırganlık ve şiddet içeren davranışların önlenmesinde alınacak tedbirler eğitim ve program temelli olmalıdır. Ayrıca, eğitim temelli önleme programlarının hazırlanıp uygulanabilmesi için okul psikolojik danışmanlarının gerekli yeterliklere sahip olması sağlanmalıdır (Yavuzer, 2011: 56).

Okullarda yaşanan şiddetin bir türü de öğretmenler tarafından öğrencilerin fiziksel olarak cezalandırılmasıdır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 1992'den 2006'ya kadar öğrencilerin karşılaştıkları öğretmen dayığının incelendiği anket çalışmasında, 1992'de öğrencilerin en çok karşılaştıkları bedensel cezalandırma biçiminin "tokat atma", 2006'da ise "kulak çekme" olduğunu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre tebeşir ve silgi fırlatma oranlarında artma; başını duvara ve sıraya vurma, çok şiddetli dövme, kafa kafaya tokuşturma, ayakta durdurma, yumruk atma, cetvelle vurma uygulamalarında da azalma olduğu belirlenmiştir. İlköğretim ve lise öğrencilerinin öğrenimleri boyunca karşılaştıkları öğretmen dayığının sebepleri, biçimi ve sonuçlarının araştırıldığı ankette, 1992'den 2006'ya kadar elde edilen veriler karşılaştırıldığında, öğrencilerin bedensel ceza ile karşı karşıya kalma sıklığının arttığı görülmüştür (Oğuz, tarihsiz).

Bu konuda Gözütok (1993) tarafından yapılan bir araştırmada ilk, orta ve lise gurubundaki öğretmenlerin % 25.66'sının haftada en az bir kez karşılaştıkları problem davranışlara şiddetle yanıt verdikleri gözlenmiştir. Daha sonra yapılan bir çalışmada, Gümüş, Tümkaya ve Dönmezer (2004) ilk, orta ve üst sınıflarla yaptıkları araştırmada ise hiç dayak demeyen öğrencilerin oranlarını % 35 ile 60 olarak bulmuştur. Yine bu araştırmada öğretmenden aylık olarak en az bir kez fiziksel şiddet görenlerin oranı % 28.5'tir. Son bir yıl içinde öğretmeninden en az bir kez dayak yiyenler % 45 iken, öğretmenlerinden hiç dayak yemeyenlerin oranı % 36 olarak bulunmuştur. Sabah-TNS Piar (2006) anketinde ise öğrencilerin % 27'sinin hayatları boyunca en az bir kez öğretmen dayığı yediği belirtilmiştir. Bu oranlardan anlaşıldığı kadarıyla okullarımızda öğrencilere karşı öğretmenlerin yaklaşımında ciddi bir katılık ve şiddete yönelme olduğu gözlenmektedir (Akt. Bulut, 2008: 109).

Fiziksel olarak cezalandırılan çocuk çeşitli sağlık problemleri ile karşılaşabileceği gibi, ceza verilen çocuklarda öğretmenine, derse, okula karşı soğukluk, ilgisizlik oluşur ve arkadaşlarına karşı aşağılık duygusu, kızgınlık, öfke gelişebilir. Öğretmenlerden kaynaklanan fiziksel şiddetin, şiddete maruz kalan öğrenciler üzerindeki etkileri bunlarla da sınırlı değildir. Şiddete maruz kalan ya da şahit olan öğrencilerin, özsaygı kaybı, abartılı suçluluk duygusu ve kaygı semptomları geliştirmeleri olasıdır ve bu durum da dolaylı olarak onların psikososyal ve eğitsel gelişimlerini engellemektedir. Daha da önemlisi, dayak yöntemiyle cezalandırılan öğrencilerin yaklaşık yarısının Eğitimsel Başlangıçlı Travma Sonrası Stres Bozukluğu denilen (Educationally Induced Post Traumatic Stress Disorder, EIPSD) bir duygusal rahatsızlık geliştirdiklerini rapor edilmiştir (Hyman, Clark ve Zelikoff 1986'dan akt. Bulut, 2008: 107).

Öğretmenlerin öğrencilere şiddet uygulamasının en çok öğrenci ve sorun yumağının fazla olduğu sosyo-ekonomik düzeyi düşük okullarda görüldüğü ifade edilmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında, sınıfların kalabalık olması, şiddeti destekleyen altyapı ve donanım eksiklikleri, eğitim sürecinde aile ve öğretmenlerin işbirliğinin sağlanmaması, öğretmenlerde şiddet, etkili iletişim, problem çözme gibi konularda bilgi eksikliği olması gibi faktörler büyük rol oynamaktadır. Bu bakımdan öğretmenlere iletişim ve problem çözme konularında dersler ve seminerlerin verilmesinin okullarda öğretmenler tarafında uygulanan şiddet oranını azaltacağı kanısındayız.

Okul güvenliğinin bir boyutu olan okullarda şiddet sorununun bu kadar bahsettikten sonra okul güvenliğinin ikinci bir boyutundan; okul kazalarından söz etmek gerekir. Çocuklar okul taşıtlarında, okula girişte, okul bahçelerinde, sınıflarda, koridorlarda, oyun ve spor alanlarında, deneysel çalışmalar sırasında kullanılan materyallerle, eliş uygulamalarında, okul çıkışlarında kaza ve yaralanma ile sonuçlanabilecek pek çok tehlikeyle karşı karşıyadırlar. Nitekim ülkemizde çocuklarını, okul kapısı, lavabosu, elektrik çarpması, foseptik çukuru, yangın gibi önlenemez ihmallere kurban veren ailelerin sayısı hiç de az değildir.

Bu tür kazaların önlenmesi için okulların fiziksel donanımlarının ve altyapılarının çocukların güvenlik ihtiyacına göre düzenlenmesi, okul yönetici ve öğretmenlerin hatta öğrenci ve velilerin okul kazaları konusunda eğitilmelerinin sağlanması gerekmektedir. Diğer yandan, bu tür kazalarda okullara gönderilen ödeneklerin yetersiz olmasından dolayı fiziksel bakım ve onarım işlerinde kalitesiz malzemenin kullanılmasının, ya da okulun bakımsız bırakılmasının da bir gerçek olduğu göz önünde bulundurularak, okulların bu tür işlemler için harcamaları gereken ödenek miktarının artırılması gerekmektedir.

2.3.3.6. Eğitimde Saygı Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Eğitim Hakları Kategorisi'nin altıncı temasını "Eğitimde Saygı Hakkı" oluşturmaktadır. Eğitimde Saygı Hakkı teması, Eğitim Hakkı Kategorisi'nin % 6'sını oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 17'si nötr, 41'i olumsuz, olmak üzere toplam 58 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Öğrenciler açıklamalarında eğitimde yaşanan saygı sorunun kaynakları olarak *"eğitimcinin olumsuz davranışları, eğitim ortamında görüş ve düşüncelerinin alınmaması ve eğitimle ilgili politika yapım sürecine katılım olanaklarının bulunmaması"* olarak göstermişlerdir. Öğrenciler; eğitimci davranışları ile ilgili olarak 13'ü nötr, 38'i ise olumsuz olmak üzere toplam 51 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında;

Öncelikle benim şikayetim agresif öğretmenler şiddet uygulamaya o kadar alışmışlar ki en ufak şeylere vurup, bağırıp karşılık veriyorlar (O12, 835).

Öğretmenler çocukları küçük görüyorlar. İlköğretimde öğretmen bir öğrenciyle konuştuğu gibi hiçbir veliyle konuşmuyor. Aslında bu her okulda geçerli (O2, 16).

Okulda öğretmenler 18 yaş altı kişilerin daha hiçbir şey bilmediğini düşünüyor ve onu küçük düşürecek sözlerde bulunuyor (O2, 19).

Öğretmenler öğrencilere karşı vahşileşmiyor ve hakaret edici sözler söylüyor (O3, 117).

Hiç dinlemeden kızıyorlar (O3, 78).

Bazı hocalar kullandıkları kelimelerle öğrenci gururunu kırıyorlar (O6, 267).

Hocaların öğrencilere karşı tutumu rencide edici olunca derse katılma isteğimiz azalıyor ve o ders çekilmez bir hal alıyor bu olmamalıdır (O7, 343).

Benim okul hayatında en sıkıldığım ve üzerinde çok düşündüğüm konulardan birisi hocalarımızın derste başarılı olmayan, tahtaya kalktığında soruyu yapamayan öğrencileri küçük düşürecek sözlerin söylemesi, ve o öğrencinin ders çalışma isteğini kıran öğretmenlere söylüyorum. Bence bu davranış kesinlikle çok yanlış bir davranış (O7, 401).

Öncelikle söze şöyle başlamak istiyorum ben... Öğrenci olarak hiçbir hakkımız yok öğretmenlerimiz bize ucubeymiş gibi davranıyorlar sürekli aşağılıyorlar ve bu bizim psikolojimizi çok bozuyor (O7, 434).

Örneğin, okullarda özellikle lisede şiddet kaldırıldığı için bazı hocalarımız tarafından onur kırıcı sözler, hakaretler duyduğumuz oluyor (O8, 489).

Öğretmenlerin öğrenciye hakaret etmemeleri ve argo kelime kullanmamaları hakkında bir yasa düzenlenmeli (O10, 604)" gibi ifadelerle eğitim ortamında onur kırıcı davranışlarla karşılaştıklarını belirtmişlerdir.

Onur, insanın kendine karşı duyduğu saygı, öz saygı ya da başkalarının gösterdiği saygının dayandığı kişisel değer, şeref, itibar anlamına gelir. Eğitim de kişinin öz saygısının ve kendine verdiği değer artmasını sağlar. İnsan, öğrendikçe daha güçlü hale gelir, yeteneklerinin, haklarının farkına varır, kendini ve dünyayı yeniden okuma şansı elde eder, böylece maddi ve manevi varlığı gelişir ve kendine saygısı ve kendine verdiği değer artar. Bu nedenle de, eğitim bir temel haktır (Kirazoğlu, 2012). Eğitimin bu amacı gerçekleştirilmesi için de çocuğun, öğrenme ortamında kimliğine ve onuruna tam saygı gösterilmesi sağlanmalıdır. Ancak öğrencilerin ifadelerinden de anlaşılmaktadır ki; öğrenciler hiç de azımsanmayacak oranda okul ortamında onur kırıcı davranışlarla karşılaşmaktadır.

Eğitim ortamında eğitimciler tarafından öğrencilere karşı uygulanan olumsuz tutum ve davranışlar sadece sözel nitelikte kalmamaktadır. Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), 1992'den 2006'ya kadar öğrencilerin karşılaştıkları öğretmen dayatmasının incelendiği anket çalışmasında, 1992'de öğrencilerin en çok karşılaştıkları bedensel cezalandırma biçiminin "tokat atma", 2006'da ise "kulak çekme" olduğu ortaya çıkmıştır. Araştırmaya göre tebeşir ve silgi fırlatma oranlarında artma; başını duvara ve sıraya vurma, çok şiddetli dövme, kafa kafaya

tokuşturma, ayakta durdurma, yumruk atma, cetvelle vurma diğer cezalandırma biçimleridir. Öğrencilerin büyük bir bölümü, mesleğinde ve özel hayatında sorunlu öğretmenlerin daha çok şiddete başvurdıklarını belirtmişlerdir (Oğuz, tarihsiz).

Araştırma kapsamında bazı öğrencilerin “*Şiddet gösteren öğretmenlerin elleri kırılsın (O6, 313), Mesela öğrencileri döven öğretmenler var. Bu öğretmenler çocuğa şiddet uygulayarak onun hakkını gasp etmiştir (O9, 554), Çocuklara öğretmenler tarafından şiddet uygulanmasının yasaklanmasını istiyoruz (O12, 823), Bir aile çocuğunun bir saç teline zarar vermek istemezken, okulda öğretmenler öğrencileri ne hakla vuruyorlar ki (O12, 825), Öncelikle benim şikayetimi agresif öğretmenler şiddet uygulamaya o kadar alışmışlar ki en ufak şeylere vurup, bağırıp karşılık veriyorlar (O12, 835)*” türündeki açıklamaları da okullarda dayak olayının halen devam ettiğini göstermektedir.

Öğrencilerin açıklamalarından çıkan sonuçlara göre eğitimde saygı hakkının ikinci boyutunu “eğitim ortamında görüş ve düşüncelerini ifade edebilme” imkanı oluşturmaktadır. Nitekim bir öğrenci de “*Okuldaki bütün hocalarımızın bize de hak tanımasını, bize de söz hakkı verilmesini isteriz (O12, 820)*” diyerek bu yönde görüş bildirmiştir.

Diğer yandan öğrenciler aynı zamanda eğitim politikalarının belirlenmesi sürecine de katılmak istemektedirler.

“O kadar eminsiniz ki doğru olduğundan yaptıklarınızın. Mesela eğitim kararnamelerini hazırlarken çocuklara danışınız? Belirli yerlerdekilere ya da sadece bizim gibi fen lisesi düzeyindekilere değil, herkese. Dağdakinden ovasındakine, şehirdekinden köydekine, en çok da kilometreler kat ederek okula gelen gerçek öğrencilere! Çocuk sadece öğrenci değildir. Çocuk gelecektir elbet. Genelinin geleceği geçmişe göre şekillenen. Biz sadece çalışır ve umut ederiz. Siz bize fırsatlar verin biz sizi de yetiştiririz. Sizlerin de geleceğini sağlama alırız, yine sizler için (O6, 263).

Sınav Sistemi de sürekli değişiyor ve bu değişimde bizlerin fikri alınmıyor (O2, 13).

Bırakın Milli Eğitim Bakanlığı’nı 2 dönemde bizlere bakın ne olur. Hiç bilmiyorsak bile bir sistem oturturuz (O6, 286).

Gör÷lmektedir ki, öğrenciler eğitimde saygı hakkı adına eğitimcilerin olumlu yönde davranmalarını, eğitim ortamında görüş ve düşüncelerini açıklayabilmeyi ve eğitimle ilgili kararların belirlenmesinde kendilerinin de katkılarının olmasını istemektedirler.

Sonuç olarak; eğitimde saygı hakkı çocuğun nitelikli eğitim alma hakkının bir parçası olarak kabul edilmeli ve disiplin cezaları ile güvenlik önlemleri kesinlikle fiziksel veya duygusal şiddet içermemeli, çocuğun onurunu zedeleyici nitelikte olmamalıdır. Okul ortamında çocuğun şiddet ve istismardan korunma hakkının gerçekleşmesi için gerekli tüm önlemler alınmalıdır.

Millî Eğitim Bakanlığı'nın, okul müdürleri, öğretmenler ve diğer okul çalışanlarına şiddetin önlenmesine yönelik olarak, olumlu disiplin yöntemleri, arabuluculuk, çatışma çözme gibi konularda eğitimler verilmesinin sağlaması, gerekmektedir. Ancak eğitimde yaşanan olumsuz tutum ve davranışların tek sorumlusu olarak öğretmenler de görülmemelidir. Öğrencilerin problem çözme ve iletişim kurma becerilerinin de eğitim alanındaki bu olumsuz durumu etkilediği düşünülerek öğrencilerin de etkili iletişim, karar verme, problem çözme, çatışma yönetimi gibi temel becerilerinin geliştirilmesi çok önemlidir. Ayrıca çocukların sorunlarını iletebilecekleri ve çözüm üretilebilecek mekanizmaların hayata geçirilmesi, öğrenciler ve personel için katılımcı yollarla davranış kuralları belirlenmesi, disiplin tedbirlerinin uygulanmasında çocuğun gelişim dönemlerinin dikkate alınması, çocukların karar verme süreçlerine aktif katılımlarını sağlanması eğitimde saygı hakkının geliştirilmesi için gerekli olan diğer önlemlerdir.

Bunun yanında eğitim kurumlarında öğrencilerin görüş ve düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulmasının hedeflenmesi ve özellikle eğitimle ilgili politika yapım sürecine konunun öznesi durumundaki öğrencilerin katılımının sağlanması için gerekli mekanizmaların kurulması eğitimde saygı hakkının gereklerini yerine getirecektir.

2.3.3.7. Değerler Eğitimi Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Eğitim Hakları Kategorisi'nin yedinci temasını “Değerler Eğitimi Hakkı” oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu temaya ilişkin olarak 8 nötr görüş bildirmişlerdir;

Öğrenciler bu açıklamalarında “Çocuklar temelinde iyi-kötü, doğru-yanlış, gibi kavramlar kazanır. Bunları yönlendiren kişilerde aileler ve öğretmenler olmalıdır (O4, 152), Gerekli ahlaki ve toplumsal değerler çocuğa aşılanmalıdır (O4,181), ...yurtlarda daha çok eğitim ve ahlak ile ilgili şeyler öğretilir (O7, 393),... çocukların sağlam bir eğitim, ahlak, kültür kavramlarını öğrenmesi gerekir ve buna da hakkı vardır (O9, 514)” gibi ifadelerle ahlak ve değerler eğitimi talep etmişlerdir.

Değerler eğitimi hakkındaki istekler bu araştırmada, ne kadar az ifade edilse de; bundan sonra yapılacak araştırmalarda bu hakkın çocuklar için ne ifade ettiğinin daha fazla açıklanması gerekmektedir. Dolayısıyla bu istekler yönünde gerek çözüm önerileri geliştirmek gerekse bu istekleri daha iyi anlamak ve gün ışığına çıkarmak için başka araştırmalarla da desteklenmesi gerekecektir.

2.3.2.8. Çocuk Hakları Eğitimi Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Eğitim Hakları Kategorisi'nin son temasını “Çocuk Hakları Eğitimi Hakkı” oluşturmaktadır. Çocuk hakları eğitimi teması, Eğitim Hakkı Kategorisi'nin % 7'sini oluşturmaktadır. Öğrenciler bu temaya ilişkin olarak, 3'ü olumlu, 22'si olumsuz ve 48'i nötr yönde olmak üzere toplam 73 görüş bildirmişlerdir.

Bu açıklamalarında öğrenciler; “Çocuklar çağımızın geleceğini şekillendirdiğinden dolayı çocukların iyi yetiştirilmesi, sahip olması gereken hak ve özgürlüklerinin bilincinde olması gerekir ve bu haklarında devlet tarafından etkin bir şekilde uygulanabilmesi gerekir (O4, 159), Ancak hakları olduğunu bilen çocuk sayısı bir elin parmağını geçmez, bilende maddeleri bilmez bu yüzden pek yararı olmaz ancak bu bilinci küçük yaşlarda çocuğa empoze etmek gerekir (O4, 170),

Çocuklar hakları yönünden bilgilendirilmeli (O4, 175)” gibi ifadelerle çocuk hakları eğitiminin hem yetişkinler hem de kendileri için etkili bir şekilde uygulanmasını istemişlerdir. Bununla birlikte, “Buna rağmen hala daha çocuk hakları bilinci topluma tam olarak yerleşmemiş veya suiistimal edilmektedir (O4, 183), Bir çocuğa sorun bakalım haklarını biliyor musun?” diye. Çocuğun verdiği tepkiyi söyleyeyim. Sanki başka bir dilde konuşmuşsunuz gibi size bakar (O4, 185), Çocuk hakları evet var böyle bir şey, her ne kadar bilmesek de var. Acaba hangimiz merak edip şu sözleşmeye baktık. Ben çocuk haklarını ilk olarak ilkokulda tanıdım. Öğretmenimin ödevi üzerine. İlk o zaman bakmıştım haklarıma. Birde bu kompozisyonu yazarken hatırlıyorum. Kim bilir bir daha ne zaman gelecek gündemime bu konu (O4, 194), Bir çok çocuk aslında sahip olduğu hakların farkında değil. Bu yüzden kendilerini ifade edemiyorlar, birçok şeyde söz sahibi olamıyorlar (O4, 210)” gibi ifadelerle de çocuk hakları eğitimine gereken önemin verilmediğini belirtmişlerdir. Bununla birlikte az sayıda da olsa çocuk hakları eğitiminin yeterli olduğunu düşünen öğrenci de yok değildir. Örneğin “Devlet haklarımız için uğraşmakta ve elinden geldiğince bu hakları bize bilgilendirmeye çalışmaktadır (O9, 574)” Çocuk hakları çocuğa özgü haklar içerir. Eğer bu haklardan mağdur kalan çocuk var ise haklarını aramalıdır. Bu konuda eğitimde de birtakım çalışmalar vardır. Bize haklarımızı anlatıyor. Çeşitli reklamlarda hatırlatıyor. Bu da bize güven veriyor. Bunları görünce duygulanıyorum ve sevinerek ayağa kalkıp bağırarak ben bir çocuğum diyorum (O12, 706)” gibi ifadelerle kendilerine çocuk hakları eğitimi verildiğini ve bu eğitimden memnun olduklarını belirtmişlerdir.

Görülmektedir ki öğrenciler hem kendilerine hem de topluma verilecek çocuk hakları eğitimini önemli, ancak genellikle yetersiz görmektedirler. Topluma ve çocuklara verilecek çocuk hakları eğitimi kanımızca çocuğu hem psikolojik hem de fiziksel olarak daha güçlü kılacaktır. Hatta bir öğrenci “çocuk haklarının farkında olan bir çocuk çevresinden hem psikolojik hem de fiziksel olarak tepki, şiddet vb. itici tavırlar olduğunda dayanabileceği sığınabileceği bir yer olduğunun farkında olur ve kendini koruyabilir (O4, 193)” diyerek haklarını bilmenin kendini daha güvenli hissettireceğini belirtmiştir.

2.3.3. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Korumacı Haklara İlişkin Taleplerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırma verilerinden elde edilen üçüncü kategori “Korumacı Haklar” Kategorisi’dir. Korumacı haklar çocuğun her tür ihmal, istismar ve sömürüye karşı korunmasını gerektiren haklardır. Bu kategori altında yer alan temalar; “İstismardan Korunma Hakkı”, “Yoksulluktan Korunma Hakkı”, “Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma Hakkı”, “Kötü Alışkanlıklardan Korunma Hakkı”, “Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma Hakkı”, “Kimsesiz Çocukların Korunma Hakkı”, “Sokak Çocuklarının Korunma Hakkı”, “Engelli Çocukların Korunma Hakkı”, “Zorla Çalıştırılmaktan Korunma Hakkı”, “Zorla Evlendirilmekten Korunma Hakkı”, “Ayrımcılıktan Korunma Hakkı”, “Suça Sürüklenmiş Çocukların Yargılama Aşamasında Korunma Hakkı”, “Suça Karışmaktan Korunma Hakkı”, “Suç Mağduru Çocukların Korunma Hakkı” olarak belirlenmiştir.

Bu kategoriye ilişkin öğrencilerin toplam ifade sayısı 834 olup bu ifadelerden ve olumlu yönde olanların sayısı 8, nötr yönde olanların sayısı ise 324, olumsuz yönde olanların sayısı ise 502’dir. Bu kategori içinde de olumsuz yöndeki değerlendirmelerin belirgin bir şekilde fazlalık göstermesi düşündürücüdür. Bu durum, koruma alanına yönelik sosyal politikaların öğrenciler tarafından yetersiz bulunduğu şeklinde yorumlanabilir.

Kategoriye oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda araştırma kapsamındaki öğrencilerin en fazla vurguyu “İstismardan Korunma Hakkı’na”, sonra “Zorla Çalıştırılmaktan Korunma Hakkı’na”, daha sonra da “Ayrımcılıktan Korunma Hakkı’na” yaptıkları görünmektedir. Bunu sırası ile, “Zorla Evlendirilmekten Korunma Hakkı”, “Sokak Çocuklarının Korunması”, “Kimsesiz, Bakıma Muhtaç Çocukların Korunması”, “Yoksulluktan Korunma”, “Kötü Alışkanlıklardan Korunma”, “Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma”, “Suç Mağduru Çocukların Korunması”, “Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma”, “Engelli Çocukların Korunması”, “Suça Karışmış Çocukların Adalet Alanında Korunması”, “Suça Sürüklenmekten Korunma”, “Suça Sürüklenmiş Çocukların Yargılama Aşamasında Korunması Hakkı” temaları izlemektedir.

Bu kategoriye oluşturan hakları tanımlayan temalar ve kod dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir:

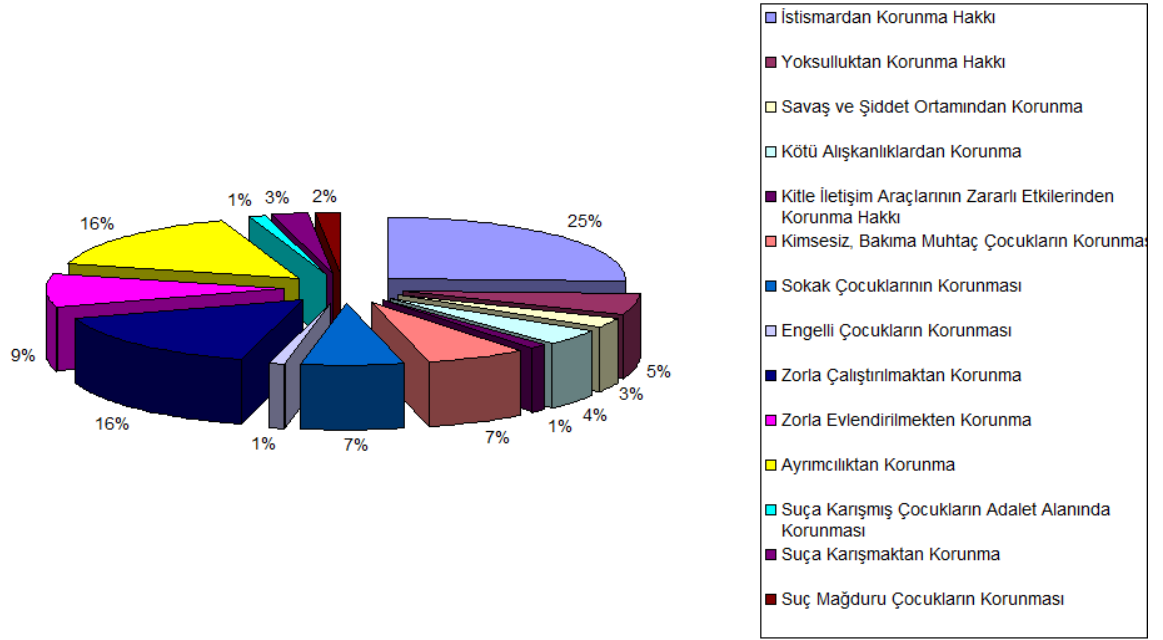
Tablo 6. Koruyucu Haklar Kategorisi'ne Ait Kod Dağılımı

KATEGORİ ADI	I. DÜZEY TEMALAR	II. DÜZEY TEMALAR	F			TOPLAM	
			(+)	(0)	(-)	F	N
KORUMACI HAKLAR KATEGORİSİ		İstismardan Korunma Hakkı		111	103	214	26
		Yoksulluktan Korunma Hakkı	1	19	25	45	5
		Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma		4	19	23	3
		Kötü Alışkanlıklardan Korunma		27	9	36	4
		Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma Hakkı		5	3	8	1
		Kimsesiz, Bakıma Muhtaç Çocukların Korunması	7	23	28	58	7
		Sokak Çocuklarının Korunması		28	31	59	7
		Engelli Çocukların Korunması		8	1	9	1
		Zorla Çalıştırılmaktan Korunma		24	111	135	16
		Zorla Evlendirilmekten Korunma		2	70	72	9
	Ayrımcılıktan Korunma	Genel İfadeler		4	2	131	16
		Maddi Durum Kaynaklı			5		
		Cinsiyet Eşitsizliği Kaynaklı		18	53		
		Yaş Ayrımcılığı Kaynaklı		5	17		
		Diğer Nedenler		21	6		
		Suçla Karışmış Çocukların Adalet Alanında		6	3	9	1
		Suçla Karışmaktan Korunma		15	6	21	3
		Suç Mağduru Çocukların Korunması		4	10	14	2
		TOPLAM	8	324	502	834	100

Tablo 6'da görüldüğü gibi ortaöğretim ikinci kademe öğrencileri kompozisyonlarında Koruyucu Haklar Kategorisi'ne ilişkin temalara toplam 834 kez vurgu yapmışlardır. Bu da tüm kodların % 23'üne denk gelmektedir. Bu vurguların

8'i olumlu yönde, 324'ü nötr yönde, 502'si ise olumsuz yöndedir. Bu kategoride olumsuz yönde olan ifadelerin sayısının oldukça fazla olması düşündürücüdür.

Grafik 5'de Koruyucu Haklar Kategorisi'ne ait temaların kategori içindeki oransal dağılımları gösterilmiştir.



Grafik 5: Koruyucu Haklar Kategorisi'ne Ait Temaların Oransal Dağılımları

Grafik 5'de görüldüğü gibi Koruyucu Haklar Kategorisi'nin % 26'sı "İstismardan Korunma Hakkı", % 16'sı "Zorla Çalıştırılmaktan Korunma Hakkı", %15,8'i "Ayrımcılıktan Korunma Hakkı", % 8,7'si "Zorla Evlendirilmekten Korunma Hakkı", % 7'si "Sokak Çocuklarının Korunması", % 7'si "Kimsesiz, Bakıma Muhtaç Çocukların Korunması", %5'i "Yoksulluktan Korunma Hakkı", % 4'ü "Kötü Alışkanlıklardan Korunma Hakkı" temalarından oluşmaktadır. Kategorinin diğer kısımlarını ise "Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma (% 2,8)", "Suça Sürüklenmekten Korunma (% 2,5)", "Suç Mağduru Çocukların Korunması (% 1,7)" ve "Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma (%1)", "Engelli Çocukların Korunması (%1)" ve "Suça Karışmış Çocukların Adalet Alanında Korunması (%1)" hakları oluşturmaktadır. Aşağıda Koruyucu Haklar Kategorisi'ni oluşturan her bir temaya ilişkin bulgu ve yorumlar sunulmuştur.

2.3.3.1. İstismardan Korunma Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin ilk temasını “İstismardan Korunma Hakkı” oluşturmaktadır. Bu temanın ortaya çıkarılmasında özellikle öğrencilerin ifadelerinde kullandıkları “*dayak, dövme, tecavüz, şiddet, istismar, taciz*” gibi vurgulamalar dikkate alınmıştır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 103’ü olumsuz, 111’i nötr olmak üzere toplam 214 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında genellikle çocuk istismarı olarak nitelenebilecek her türlü “*fiziksel, duygusal ve cinsel şiddetten korunma*” taleplerini dile getirmişlerdir.

Örneğin öğrenciler “*Babalar çocuklarını dövmesin (O3, 63), Çocuklara asla ama asla şiddet uygulanmamalı (O4, 176), Hiçbir çocuk aşırı sarhoş babasından sürekli dayak yememeli (O4, 192), Çocuklar aile şiddeti görmemelidir (O3, 81)* gibi ifadelerle çocuğun fiziksel istismardan korunma hakkına vurgu yapmışlardır.

Bazı öğrenciler de, “*Çocuğa uygulanan şiddetler almış başını gidiyor (O4, 165), Çocuklar dövülüp, hırpalanıyor (O4, 168), Başkada üzümlere söyleyebileceğim çocuklara şiddet uygulanıyor, hele ki okullarda (O4, 202), Örneğin, ben köydeyken bir adam çocuğunu öldüresiye dövüyordu. İnsanlar elinden zor aldı. Ben o insanın baba olabileceğine inanmıyorum (O4, 169), Aileleri tarafından şiddet görüp, eğitim hakları elinden alınmış bir çok çocuk vardır (O4, 175)*” gibi ifadelerle de çocuklara yönelik fiziksel istismarın yaygınlığını ifade etmişlerdir.

Çocuklara yönelik istismar sadece fiziksel şiddetten ibaret değildir. Genel olarak çocuğun gelişiminin engellendiği her türlü davranış istismar olarak tanımlanabilir. Nitekim; Dünya Sağlık Örgütü istismarı şu şekilde tanımlamıştır: “Çocuğun sağlığını, fizik gelişimini, psiko-sosyal gelişimini olumsuz yönden etkileyen, bir yetişkin toplumu ve ülkesi tarafından bilerek ya da bilmeyerek yapılan davranışlar çocuk istismarı olarak kabul edilir” (Dubovitz, 2002: 193). Bu durumda çocuğa yönelik her türlü olumsuz fiziksel, cinsel ya da psikolojik eylem istismar tanımının içine girmektedir.

Ülkemizde çocuk istismarı hala önemli bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir. Çocuk istismarı ile ilgili çalışmaların yeterli düzeyde olmaması ve kısıtlı sayıda olmasına bağlı olarak Türkiye'deki çocuk istismarının durumunun sayısal olarak net ve kesin olarak söyleyebilmek mümkün gözükmemektedir. Hastaneler ve adliyelere yansıyan olgulardan da gerçekçi bir sonuç elde etmek de mümkün değildir. Çünkü, çoğu kez buradaki kayıtların "*kaza sonucu yaralanma veya ölme*" şeklinde tutulduğu bilinmektedir (Polat, 2008).

Çocuk istismarı sorunu sadece Türkiye'ye özgü bir sorun değildir. Son dönemde, dünyanın bir çok yerinde yapılan araştırmalar göstermektedir ki, çok sayıda çocuk, evlerinde, okullarında ve içinde yaşadıkları topluluklar şiddete maruz kalmakta ya da şiddete tanık olmaktadır. Kuşkusuz çocuklar bu durumdan doğrudan etkilenmektedirler.

İstismar konusunda Türkiye'de ilk geniş kapsamlı çalışma 16.000 çocuk üzerinde Bilir ve arkadaşlarınca (1991) yapılmış olup bu çalışmada çocukların istismara uğrama oranları % 33 olarak belirtilmiştir .

Bu konuda Sokak Çocukları Rehabilitasyon Derneği'nin 2005-2006 yıllarını kapsayan araştırması da çok sınırlı verilere sahip olan bu soruna ışık tutar niteliktedir. Sokak Çocukları Rehabilitasyon Derneği, çocuklara yönelik cinsel istismarın önlenmesi ve cinsel istismarın bir halk sağlığı problemi olduğu bilincini geliştirmek amacıyla oluşturduğu 24 saat hizmet veren "alo destek ve ihbar hattı"na bir yılda toplam 2 bin 350 çağrı gelmiştir. Gelen çağrıların mağdurlarının % 41'inin kız, % 16'sının oğlan çocukları olup % 43'ünün ise bilinmediği belirtilmiştir. Yapılan ihbar çağrılarının % 27'sinin sokağa itilen çocuk bildirimi, % 22'sinin cinsel, % 20'sinin de fiziksel istismar olduğu belirlenmiştir (Özmen, 2006).

Ne yazık ki çocuk istismarı konusunda ilgili etkili hukuk mekanizmasının oluşturulmamış olması nedeniyle her geçen gün daha fazla sayıda çocuk sokakta yaşamaya itilmekte, tacize uğramakta ve ağır istismar nedeniyle yaşamını yitirmektedir. Özellikle cinsel istismar vakalarında olay hukuksal mercilere yansıdığı taktirde bu seferde çocuk, delil toplama, ifade alma ve mahkeme aşamalarında

psikolojik ve fiziksel olarak yıpratılmakta, bazen de mağdur tüm delillere karşın serbest kalmakta bu durumda adeta mağdur çocuk cezalandırılmaktadır (<http://www.cocukistismari.org/page.php?ID=48>). Diğer yandan TCK'nunda çocuklara karşı işlenen cinsel istismar suçlarında faile verilecek cezanın belirlenmesinde mağdurun beden ve ruh sağlığının bozulmuş olması şartının (TCK Md. 103) aranması kanımızca kabul edilemez bir gerekçedir. Nitekim istismar eylemine maruz kalmış birinin hele de bir çocuğun beden bütünlüğü bozulmasa bile ruh sağlığının bozulmaması, zarar görmemesi pek mümkün görünmemektedir. Öğrenciler de ifadelerinde istismarın yaygınlaşması konusunda hukuksal yaptırımların etkisizliğini sorumlu tutmuşlar ve tepkilerini şu şekilde dile getirmişlerdir;

İlk olarak şikayetçi olduğum konu, önceki cümlemde de belirttiğim örnekler gibi çocuk istismarı. Bu istismar ve iğrenç olayları küçücük çocuklara yaşatarak onların hayatlarını karartan insanların sayısının her geçen gün artmasını yasaların bu konudaki hafifliğine bağlıyorum. Bebek sayılacak bu miniklerin hayatını karartıp iki yıl kadar bir süre –en iyi ihtimalle- hapis yatıp çıkan –para cezası verilmezse tabii- bu insanların serbestliğini sağlayan makamların çocuğu olup olmadığını merak ediyorum... (O6, 274)

... günümüzde neredeyse moda haline gelmiş çocuk istismarları ortaya çıkmakta. Onlar ki, annelerinin babalarının canı, cananı. Bence çocuk istismarlarının artmasında, ortaya çıkmasındaki en büyük etken bu konuda verilen cezalardır.. (O6, 294)...

Açık konuşmam gerekirse tecavüz olayları küçük yaşlara kadar indi ve artık kasten çocuklara karşı yapılan bir olay haline geldi. Onların hak iddia edememesi adeta bu olayı cazip hale getirdi. Bunun önlemleri hemen alınmalı ve dosyalar artık bu konularda kapatılmak yerine daha çok açılmalı ve incelenmeli... (O7, 321)

Çevrede görüp, duyup izlediğimiz çoğu olay oluyor; çocuk istismarları, şiddet vs. ve bunları görmezden gelip ve normal karşılanıyor. Bu durum beni çok rahatsız ediyor. Bunun için hukukun adaletli olmadığı apaçık belli, çoğu arkadaşım ve ablam hukuk okumak istiyor, böyle çocukların haksızlıklarını adaletsizliğini görüp, duyunca insanın hiç isteği kalmıyor, yani bana böyle geliyor. Doğru, adaletli bir şekilde yaşayamadığımız için istesek de boş... (O7, 419)

...Bir başkası 13 yaşındaki çocuğa 26 erkek tecavüz etti ve alınan kararda çocuğun kendi isteğiyle olduğunu söylediler. Bu nasıl mümkün olabilir. Büyüklerimiz, sizler diyorsunuz çocuklar her şeyi tam olarak bilemez, iyiyi kötüyü ayırt edemez, ama çocukları böyle suçlayabiliyorlar. Neden ülkemizde çocuklara böyle kötü davranılsın (O2, 42).

Diğer yandan ülkemizde çocuk istismarı önemli bir sorun olarak algılanmadığı da bir gerçektir. Örneğin “dayak atmak” bir çocuk istismarı türü değil de çocuğu terbiye etmek için kullanılan kültürel bir araçtır. SİAR (1985) tarafından yapılan bir araştırmada da toplumumuzda her iki kişiden birinin çocukların dövülmesinden yana olduğu belirtilmiştir (Polat, 2008). Nitekim “kızını dövmeyen dizini döver, anaların vurduğu yerde gül biter” atasözleri de çocuklara dayagı kültürel olarak yakıştırdığımızın bir göstergesidir.

BM Çocuk Hakları Sözleşmesi istismara uğramış çocuğun tedavisi ve desteklenmesi için gerekli düzenlemelerin yapılmasını şart koşmaktadır. Bu anlamda istismara uğramış çocuklar için ülkemizde yeterli sayıda rehabilitasyon merkezi bulunmamaktadır. Bu durum; SHÇEK’ nda koruma altına alınan çocukların ekonomik yetersizlikten sonra en çok istismar nedeniyle bu kurumda bakım görüyor olmasından dolayı sözleşmenin 19.³¹ maddesinin uygulanması açısından son derece yetersiz bir durumdur. Ayrıca SHÇEK’ na bütçeden ayrılan paranın çok az olması da³² bu tür çocuklara yönelik tedavi-rehabilitasyon ve bakım imkanlarını da kısıtlamaktadır. Ayrıca zaten istismar nedeniyle (ya da başka bir sebeple de olabilir) bulunan çocukların iyileştirici bakım ve hizmet almak yerine bu kurumlarda tekrar çeşitli şekillerde istismara maruz kaldıklarına da şahit olunmaktadır.

Kanımızca; çocuğun istismardan korunması birbiri ile bağlantılı bir çok önlemin alınması ile mümkün olabilir. Bu konuda öncelikle; ailelerin çocuğa yönelik dışarıdan gelebilecek tehdit unsurları ve bu tehditlere karşı çocuklarını nasıl

³¹ Madde 19 :Bu Sözleşmeye Taraf Devletler, çocuğun ana-babasının ya da onlardan yalnızca birinin, yasal vasi veya vasilerinin ya da bakımını üstlenen herhangi bir kişinin yanında iken bedensel veya zihinsel saldırı, şiddet veya suistimale, ihmâl ya da ihmalkâr muameleye, ırza geçme dahil her türlü istismar ve kötü muameleye karşı korunması için; yasal, idari, toplumsal, eğitsel bütün önlemleri alırlar. Bu tür koruyucu önlemler; burada tanımlanmış olan çocuklara kötü muamele olaylarının önlenmesi, belirlenmesi, bildirilmesi, yetkili makama havale edilmesi, soruşturulması, tedavisi ve izlenmesi için gerekli başkaca yöntemleri ve uygun olduğu takdirde adliyenin işe el koyması olduğu kadar durumun gereklerine göre çocuğa ve onun bakımını üstlenen kişilere, gereken desteği sağlamak amacı ile sosyal programların düzenlenmesi için etkin usulleri de içermelidir.

³² ANKARA - 2009 yılı için Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü’ne (SHÇEK) 1 milyar 577 milyon 898 bin YTL (yatırım bütçesi 75 milyon YTL), Özürlüler İdaresi Başkanlığı’na 5 milyon 916 bin YTL bütçe ayrıldı. SHÇEK’nun hizmetlerinden 50 bine yakın kişinin (bu bilgiye de SHÇEK’nun sayfasında istatistikler bölümünden ulaşılabilir) yararlandığı ve bu kurum bünyesinde verilmesi, gereken hizmetlerin kapsamının genişliği düşünülecek olursa bu rakamın ne kadar yetersiz olduğu görülecektir.

koruyacakları konusunda yetkili kamu kurumları, medya, sivil toplum örgütleri, toplumun önde gelen kişilerinin ortaklaşa çalışmaları ile bilinçlendirilmeleri gerekir. Bunun dışında çocuk istismarının gerçekleşebileceği, riskli durumların (istenmeyen, engelli bebeğe sahip aileler, madde bağımlı ebeveynlerin olduğu aileler, evlilik dışı doğumların gerçekleştiği durumlar gibi) saptanması ve bu tür ebeveynlerin izlenmesi de çocukların mağdur edilmesini önleyebilir. Özellikle yoksul ya da parçalanmış ailelere çocuk bakımı konusunda destek verecek sosyal kurumların yaygınlaştırılması, işsizlik ve yoksullukla mücadele gibi pek çok önleyici müdahalenin uygulamaya geçirilmesi sorunun çözümü açısından ayrı bir önem taşımaktadır. Bütün bu önlemlere rağmen istismara uğramış çocuklar için tedavi edici ve rehabilite edici önlemler alınmalıdır. Bu amaçla özel rehabilitasyon merkezleri kurulmalı ve buralarda görev yapacak personel konunun gerektirdiği hassasiyet ölçüsünde eğitilmelidir.

2.3.3.2. Yoksulluktan Korunma Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin ikinci temasını "Yoksulluktan Korunma Hakkı" oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 1'i olumlu, 18'i nötr, 26'sı olumsuz yönde olmak üzere toplam 45 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Yoksulluk, çok boyutlu bir niteliğe sahiptir ve farklı şekillerde ifade edilebilir. En basit anlamı ile yoksulluk, yaşamın temel araçlarından yoksun olmaktır (MacPherson ve Silburn, 1998: 1; Moisiu, 2004: 18). Drewnowski (1977: 13), yoksulluğu; kişilerin yaşamlarını devam ettirecek ihtiyaçlarının gereken düzeyden daha az olması olarak ifade ederken, World Bank (2005), yoksulluğun geleneksel tanımını yaparak yoksulluğun sadece asgari yaşam standardına erişememe durumu değil, aynı zamanda sağlık, eğitim, ulaştırma vb hizmetlerden de mahrum olma durumu olduğunu belirtmektedir.

Bir sosyal sorun olarak yoksulluk insanlık tarihinin her döneminde ekonomik yetersizlik içindeki insanlar üzerinde etkisini göstermiştir. Yoksulluk eski bir sorun olmasına rağmen özellikle 1980 ve sonrası dönemlerde küreselleşme eğiliminin devletin ekonomik ve sosyal işlevlerinde bir yıkıma yol açması nedeniyle farklı bir görünüme ve sonuçlara sahip olmuştur. Bu süreçte devletin ekonomik işlevlerinin gittikçe zayıflaması, sosyal harcamalar ve kamu harcamalarının azalması eğitim, sağlık, konut ve sosyal adalet alanındaki hizmetlerin yanı sıra sosyal hizmetleri de tahribata uğratarak yoksulluğun daha vahim sonuçları ile yaygınlaşmasına temel oluşturmaktadır.

Günümüzde yoksulluk kavramı içersinde çocuk yoksulluğu önemli bir yere sahiptir. Tüm dünyada ülkeler giderek artan oranda çocuk yoksulluğu ile karşı karşıya kalmaktadır. Özellikle gelişmekte olan ülkelerde çocuklar nüfusun büyük bir çoğunluğunu oluşturmaktadır ve bu ülkelerde çocuk yoksulluk oranı artmaktadır (White, Leavy, ve Masters, 2003: 379).

UNICEF'in 2005 (UNICEF 2005) yılı raporuna göre, gelişmekte olan ülkelerde doğan her on çocuktan biri yoksul olarak dünyaya gelmektedir. 2008 OECD çocuk yoksulluğu raporuna göre gelişmekte olan ülkelerde 18 yaş altındaki yoksulluk oranları toplam nüfus yoksulluk oranından fazladır. Gelişmiş ülkelerde de refah artışına rağmen, yoksul çocuk sorunu çözülememiştir. Gelişen ve gelişmekte olan 30 OECD ülkesi için 2000'li yılların ortasındaki çocuk yoksulluk oranları karşılaştırıldığında 30 ülke için genel çocuk yoksulluk oranı % 12, 26 Avrupa Birliği üye ülkesinde ortalama çocuk yoksul oranı ise % 11'dir (<http://www.oecd.org/dataoecd/52/43/41929552.pdf> .)

Çocuk yoksulluğu gelişmekte olan ülkelerde olduğu gibi Türkiye'de de önemli bir sosyal sorundur. Bu konuda Türkiye; OECD ve AB ülkeleri arasında alt sıralarda yer almaktadır. Avrupa İstatistik Ofisi verilerine göre 17 yaşından küçük yaş grubu temel alınarak yapılan çalışmada yoksulluk riski altında bulunanların oranı Norveç, Danimarka ve Slovenya'da % 10'un altında iken Bulgaristan'da % 18, Yunanistan'da % 21'e çıkmaktadır. Türkiye'ye en yakın Romanya bile % 22'de kalırken Türkiye % 34'le rekor kırmaktadır (EUROSTAT, 2011). 2008 yılında 15

yaşından küçük çocuklar arasında gıda ve gıda dışı yoksulluğun yaygınlığı % 24.5 iken bu sayı genel yoksulluk oranının 7.32 puan üzerinde elde edilmiştir. Başka bir deyişle, 15 yaşından küçük 4.6 milyon çocuk ülkedeki genel yoksulluk sınırının altında yer almaktadır (UNICEF, 2011). Yoksulluk riski altında olanların oranı en fazla 6-13 yaş grubunda yer almaktadır (TÜİK, 2013). Doğaldır ki; hanelerde yaşayan çocuk sayısı arttıkça çocuk yoksulluk oranı da artmaktadır.

Çocuk ve yetişkinlerin yoksulluk oranları incelendiğinde çocuk yoksulluğunun yetişkin yoksulluğundan daha yüksek oranda olduğu anlaşılmaktadır. Türkiye’de de TÜİK’in bulgularına göre 2002 yılından 2007 yılına kadar 15 yaş altı bireylerde mutlak yoksulluk oranlarının tüm fertler için yoksulluk oranlarından yüksek olduğu saptanmıştır (TÜİK, 2008). Bunun temel nedeni yoksul ailelerin ortalamanın üzerinde çocuk sahibi olmalarıdır. Dolayısıyla hanelere göre daha fazla çocuk fakir sınıflamasına girmekte ve dolayısıyla çocuklar arasında yoksulluk daha fazla yaygın olabilmektedir.

Dolayısıyla yoksulluk daha ayrıntılı incelendiğinde, en büyük ve önemli etkiyi, çocuklar üzerinde gösterdiği görülmektedir. UNICEF tarafından yayınlanan “Dünya Çocuklarının Durumu Raporu’(2001)’na göre *“Yoksulluğun pençeleri bir aileye uzandığında , bundan en çok etkilenenler; en çok zarar görenler, yaşama, gelişme, büyüme hakları riske atılanlar, o ailenin en küçük üyeleridir. Günümüzde gelişmekte olan ülkelerde doğan her 10 çocuktan 4’ü aşırı yoksulluk içindeki bir dünyaya gelmektedir. Çocuk haklarının yaygın biçimde ihlali de temelde gene yoksulluktan kaynaklanmaktadır”*.

Genel olarak çocuk yoksulluğu, yoksulluğun nesilden nesile kendini yeniden üreten bir olgu olma eğilimi nedeniyle önemlidir. Yoksulluk içinde yetişmek, çocukları sağlıklı yaşama, büyüme ve gelişme açısından gerekli imkanlardan yoksun bırakmaktadır. Bu olanaklardan yoksun olmak, çocukların fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca yoksulluk içinde yetişen çocukların yetişkinliklerinde de yoksullukla karşılaşma riskinin yüksek olduğu bilinmektedir (Corcoron, 1995’den akt. Lichter, 1997: 122). Bu durum yoksulluk içinde yetişen bireylerin de kendi çocuklarını yoksulluk içerisinde yetiştirmelerine

neden olabilmektedir. Böylece çocukluk döneminde yaşanan yoksulluk, çoğu zaman yetişkinlik döneminde yaşanan yoksulluğun nedeni olarak ortaya çıkmaktadır.

Yoksulluk aynı zamanda bir sosyal dışlanma sorunu olarak çocukları hayatlarının ilk yıllarında bile olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Çocuklar yoksulluk nedeniyle temel eğitim haklarından mahrumiyet, ayrımcılık ve toplumsal hayattan dışlanma sorunlarıyla erken yaşlarında tanışabilmektedirler.

Yoksulluk diğer yandan da çocukların eğitimlerine devam edememelerine neden olmaktadır. Aileler ekonomik yetersizlik nedeniyle çocuklarının eğitim harcamalarını karşılayamamakta ve çoğunlukla okul yerine çocuklarının evde ya da işte çalışmasını tercih etmektedirler. Bu durum öğrenciler tarafından da yoğun bir şekilde ifade edilmiştir:

Eğitim verilse, o okula gelecek çocuklar işte çalışmaktan, ekonomik sıkıntıdan okula gelebilecek mi?(O4, 151).

Eğitim de önemli tabi ki o kadar çok çocuk var ki maddi durumu yetmediği için okula gitmek yerine dışarıda para kazanmaya çalışan (O7, 321).

Başka yerlerde başka zamanda ekonomik güvencesi olan ailelerde ki çocuk okurken, böyle güvenceleri olmayan ailelerin çocukları okuyamamaktadır (O8, 477).

Kimi çocuklar anne babalarının maddi durumundan dolayı okula bile gidemiyor. Bu çocukların suçu ne?(O8, 478).

Maddi durumu iyi olmayan veya sokaklarda yaşayan çocuklar özellikle eğitim haklarını kullanamıyor. Yılda yüzlerce çocuk okulu terk etmek zorunda kalıyor. Bunların çeşitli nedenleri var (O9, 550).

Görülüyor ki öğrenciler de yoksulluğun, çocukların eğitim hakkını engellediğini düşünmekte ve yoksullukla eğitim hakkından mahrumiyeti birbiriyle ilişkilendirmektedir. Çocuk yoksulluğunun ortadan kaldırılmasında en önemli değişken eğitimidir. Çocuk yoksulluğunun azalmasında çocukların eğitimlerine yapılacak katkı kadar hanedeki ebeveynlerin eğitim düzeyleri de yoksulluk riskinin azalmasında oldukça önemlidir. Yüksek düzeyde eğitilmiş anne ve baba çocuğunun bilişsel ve sosyal gelişimine daha fazla katkı sağlayarak çocuğunun gelecekteki refah düzeyine katkıda bulunabilmektedir.

Ailenin gelir düzeyi de çocuk yoksulluğu riskinde önemli bir etkidir. Ailenin gelir düzeyi arttıkça çocuklar daha fazla eğitime devam ederken, çalışma riskleri de azalmaktadır. Ailelerin çocuk sayısının artması da çocuk yoksulluğunun artmasına neden olmaktadır. Barınma, giyim, yakacak ve en önemlisi beslenme sorunlarının daha da fazla olduğu kalabalık ailelerde kişi başına düşen gelir payının azalması çocuk yoksulluk riskini arttırmaktadır. Bu nedenle ailelerin çocuk sahibi olma sorumluluğu, aile planlaması ve yoksulluğun, çocuğun tüm alanlardaki haklarını tehdit ettiği düşüncesiyle çocuk hakları konusunda bilinçlendirilmeleri sağlanmalıdır. Ne yazık ki, Türkiye'nin son zamanlarındaki nüfus politikalarında “bakabileceğin kadar” çocuk ilkesinden vazgeçilmeye başlanmıştır. Etkin bir aile planlaması hizmeti vermiş olan Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Merkezleri, personel atanmayarak, muayene yetkileri alınarak, bazı yerlerde kapatılarak bazı yerlerde de en ücra köşelere itilerek adeta işlevsizleştirilmiştir. Ülke ekonomisini canlı tutmak için hükümet tarafından en az “üç çocuk” önerisi dillendirilmeye başlanmıştır. Hatta çocuk sayısına göre emeklilik yaşının geri çekilmesi, çocuk yardımının artırılması gibi uygulamalar gündemdedir. Ancak böyle bir politika şu anda bile çocuklarını yeterince besleyemeyen, ısıtamayan, giydiremeyen³³, ülkemiz için doğru bir uygulama olmayacaktır. Ayrıca bu politika devletin eğitim hizmetlerinden giderek çekildiği, eğitime sadece parası olanların ulaşabildiği bir sürece girildiği bu dönemde ülkeye sadece “ucuz işgücü” yığını olarak katkı sağlayacaktır. Çocuğa yönelik ücretsiz, kaliteli ve yeterli sayıda eğitim, sağlık gibi kurumların oluşturulmadığı, ailelerin ekonomik ve sosyal olarak desteklenmediği, gelir dağılımı arasındaki derin eşitsizliklerin giderilmediği, ailelerin ve toplumun çocuğa yönelik pratikleri ve bakış açılarının değiştirilmediği bir durumda sırf “nüfus genç, ekonomi güçlü olsun” mantığı ile ailelerin çocuk yapmaya özendirilmesi açıkça çocuk haklarının devlet eliyle çiğnenmesine yol açacaktır.

³³BETAM Araştırma Raporu'na göre Türkiye'deki çocukların % 40,3'ü ısınma ihtiyacını yeterli derecede karşılayamadığını söyleyen hanelerde yaşamaktadır. Türkiye'deki çocukların % 40,8'inin, eskiyen giyeceklerini yenileyemediği görülmektedir. Her üç çocuktan ikisinin gün aşırı bile ana protein kaynaklarına ulaşamamaktadır

2.3.3.3. Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma

Süre giden korku dolu ve kısa bir yaşamdan koruma çabası dünya çapında, çocukların temel hakları olarak algılanır. Nitekim araştırmamızda da “Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma Hakkı” Korunma Hakları Kategorisi’nin üçüncü teması olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 4’ü nötr, 19’u olumsuz yönde olmak üzere toplam 23 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında savaşın çocuklar üzerindeki yıkıcı etkilerine dikkat çekmişlerdir.

Nitekim günümüzde milyonlarca çocuk savaşların, terör saldırılarının ve politik çatışmaların kurbanları durumuna gelmektedir. Bu şiddet eylemlerinin çocuklar üzerinde yarattığı travmatik etkiler, onların fiziksel, psikolojik ve ahlaki gelişimleri üzerinde kalıcı zararlar bırakmaktadır. O4, 155 ve O4, 158 kodlu öğrenciler de *“Karışıklıkların olduğu siyasi ve bölücülük, terör olayları buna benzer olaylarla karşı karşıya kalan, şahit olan biz çocukların psikolojik yönden etkilenmemesi mümkün değil” (O4, 155); Savaş günümüzde milyonlarca çocuk için gündelik hayatın bir parçasıdır. Bazıları başka yaşam tarzını tanımamış, bazılarının da hayatı savaşların çıkmasıyla alt üst olmuştur. Bu etkilerin sonucunda birçok çocuk ölmüştür. Bunu hiçbir çocuk hiçbir şekilde hak etmez” (O4, 158)* ifadeleriyle savaşların çocukları çeşitli yönlerden olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Savaşlar nedeniyle pek çok çocuk öldürülürken pek çoğu da yiyecek, su, elektrik, yakıt veya tıbbi malzeme gibi temel gereksinimlere ulaşamayarak açlık, hastalık ve yoksulluk içerisinde yaşam mücadelesi vermektedir.

Günümüzde yıkıcı savaş koşullarının ortaya çıkarttığı bir diğer olgu ise çocukların fazla dikkat çekmemeleri, az masraflı olmaları, kolaylıkla telkin edilebilmeleri ve feda edilebilir görülmeleri nedeniyle çatışmalarda kullanılabilecek aktif şiddet eylemcileri haline getirilmeleridir (Erden ve Gürdil, 2009: 2). Nitekim ülkemizde de çeşitli kitlesel etkinliklerde terör örgütlerinin çocukları ve gençleri kullanarak istismar ettiği onları toplumsal olaylara katarak güvenlik güçleri ile karşı karşıya getirdiği bilinen bir gerçektir.

Çocuk Askerler 2008 Küresel Raporu'na (Coalition to Stop the Use of Child Soldiers, 2008) göre PKK'lı teröristlerin ne kadarının 18 yaşın altında olduğu tam olarak bilinmemektedir. Ancak PKK'nın 1994'den beri çocukları aktif çatışmalarda kullandığı, % 10'u kız olmak üzere yaklaşık 3000 çocuğun çatışma içerisinde yer aldığı tahmin edilmektedir. PKK bir dönem çocuklardan oluşan bir tabur oluşturmuştur. Ölen PKK liderlerinden birinin kod adı ile kurulan tabura *Tabura Zaroken Sehit Agit* (Şehit Agit Çocuk Taburu) adı verilmiştir (Stohl 2002' den akt. Polat ve Güldoğan, 2012: 111). Üç bölükten oluşan bu taburu en azından söylemde 8 ile 12 yaşlarında beş çocuktan oluşan bir komite yönetmiştir. Bugüne kadar bilinen en küçük PKK mensubu ise yedi yaşındadır (Radda Barnen, 1996'dan akt. Polat ve Güldoğan, 2012: 111). İngiliz *Guardian* gazetesine röportaj veren bir kadın terörist ilk çatışmaya girdiğinde sadece 13 yaşında olduğunu belirtmiştir (Burke, 2003'den akt. Polat ve Güldoğan, 2012: 111). 1997 yılında Türk ordusu tarafından Cudi Dağı'nda 14 yaşında Suriye kökenli bir kız çocuk yakalanmış ve bu çocuğun 13 yaşında örgüte katıldığı ifadesinden öğrenilmiştir. 1995 yılında Kuzey Irak'ta KDP (Kurdistan Demokratik Partisi) ile PKK arasındaki çatışmalarda 100 kadar PKK mensubu ölmüş, KDP kaynakları bunların arasında çok sayıda kız ve erkek çocuk olduğunu bildirmiştir (Coalition to Stop the Use of Child Soldiers, 2001'den akt. Polat ve Güldoğan, 2012: 111). *Aksiyon* dergisinde 6 Kasım 2006 tarihinde yayınlanan "PKK'nın Üçte Biri Yabancı" başlıklı habere göre PKK mensuplarının % 22'si 9 ile 18 yaş arasındadır. Hali hazırda PKK'nın çoğu Kuzey Irak'ta olmak üzere çok sayıda silahlı militanı olduğu bilinmekte ve bu militanların arasında çok sayıda çocuğun olduğu tahmin edilmektedir (Polat ve Güldoğan, 2012: 111).

Düşük yoğunluklu çatışma olarak nitelendirilen bir durumun Güneydoğu ve Doğu bölgelerinde uzun süreden beri yaşanmakta olduğu ülkemizde, çok sayıda çocuğun bu ortamda kalarak etkilendiğine şahit olmaktayız. Bu durumun söz konusu çocuklar üzerindeki fiziksel ve ruhsal açıdan olumsuz yansımaları olduğu bir gerçektir (Polat ve Güldoğan, 2012: 111).

Türkiye'nin, içinde yaşadığı ortamdan etkilenme açısından ciddi sorunlara yol açan terör olaylarında çocukların kullanılması sorununun kamuoyu-sivil toplum-

devlet işbirliği ile bir an önce çözüme kavuşturulması, çocukların terör olaylarının dışında tutulması için siyasi, toplumsal ve ekonomik tüm tedbirleri alınması gerekmektedir.

2.3.3.4.Zararlı Alışkanlıklardan Korunma Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin dördüncü temasını "Zararlı Alışkanlıklardan Korunma Hakkı" oluşturmaktadır.Bu temanın ortaya çıkarılmasında öğrencilerin ifadelerinde kullandıkları, "*sigara, alkol, uyuşturucu, içki, zararlı alışkanlık, kötü yol, kötü alışkanlıklar*" gibi vurgulamalar özellikle dikkate alınmıştır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 9'u olumsuz, 28'i nötr olmak üzere toplam 37 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında "*Çocuklar, kötü alışkanlıklardan korunsun (O3, 100), Onları kötü alışkanlıklardan uzak tutalım (O3, 118), Çocukların sigara, alkol vb. şeylere bulaşmasını önleyecek, onlara bilgi verecek konferansların yapılması gerekir (O3, 133), Çocukları sigara, uyuşturucu, alkol gibi kötü alışkanlıklardan uzak tutulsun (O3, 81), Çocuklara içki, sigara satılmasın (O6, 270)*" gibi ifadelerle kötü alışkanlıklardan korunma talebinde bulunmuşlardır

Zararlı alışkanlıklar sadece kişinin kendi sağlığını değil toplum sağlığını da tehdit eden alışkanlıklardır. Çünkü zararlı alışkanlıklar bir hastalık gibi bulaşabilmekte ve toplumdaki bir çok insan gibi çocukları da bu alışkanlıkların bağımlısı haline getirebilmektedir.

Zararlı alışkanlığa çocukları yönelten çok karmaşık faktörler vardır. Zararlı alışkanlıkların edinilmesinde çoğu zaman arkadaş ortamı büyük rol oynar. Nitekim arkadaş etkisi çocuk davranışlarında önemli rol oynar. Öğrencinin sosyal ilişkilerinin içinde arkadaş çevresi ve aidiyet duygusu önemli bir yere sahiptir. Aileler çocukları zararlı alışkanlıklardan korumaya çalışırken, arkadaş etkisi özellikle çocukların bu tür alışkanlıklar edinmesinde önemli bir faktör olarak karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, "arkadaşlarının sigara içmesi, çete üyesi olması nedeniyle bir çocuk sigaraya başlayabilmektedir." Bir çok araştırmada çocuğun sigara içme, uyuşturucu

ve alkol kullanma davranışlarında arkadaş çevresinin önemli rolü olduğu ortaya konmuştur (Gaviria, Raphuel, 2001: 136).

Zararlı alışkanlıkları çekici olarak gösteren reklamlar, "olgunluk ve bağımsız" konularını işleyen görsel medya ürünleri de özellikle gençleri hedef alarak yavaş yavaş kötü alışkanlıklar kazandırmayı başarırlar.

Sigara ve alkol reklamları için büyük paralar ayıran şirketler ayırdıkları bu paralarla televizyon ve basın gibi medya araçlarıyla büyük kitlelere ve haliyle de çocuklara ulaşırlar. Diğer yandan çocuğun, sevdiği sanatçıları televizyon ve sinemalarda ellerinde sigara, alkol ya da başka bir bağımlılık yapıcı madde ile görmesi bu sanatçılara özentî duyulmasına neden olur. Böylece çocuğun, bu tür maddelere ilgi duyması ve deneme isteğinin oluşması zararlı alışkanlıkları edinmesi için bir başlangıç oluşturur.

Zararlı alışkanlıklardan korunmada spor çok önemli bir işlev üstlenmektedir. Spor sayesinde paylaşım duygusunun ve özgüvenin geliştiği, yaşam kalitesinin de arttığı bir gerçektir. Buna rağmen spor klüplerinin sigara ya da alkol reklamı almaları sporun bu amacı ile ters düşmekte hatta tam aksine çocuklar üzerinde bir bakıma özendirici etki yapabilmektedir.

Diğer yandan sokakta yaşama ya da sokakta çalışma durumu da zararlı alışkanlıklarla tanışma vesilesidir. Sokakta yaşayan çocuklar sokağın zorluklarına ve sokaktaki şiddete karşı durabilmek ve dayak yediklerinde acı hissetmemek, sokaktaki soğuğa dayanabilmek, yaşadığı zorluklara karşı bedensel ve duygusal güç oluşturabilmek, yani kendilerini güçlü ve cesaretli hissedebilmek, halüsinasyonlar görüp güzel şeyler hayal edebilmek, utanma duygularını yok ettiği için rahatlıkla başkalarından yemek isteyip, dilenebilmek ve özgürce konuşabilmek için bağımlılık yapan maddelere gereksinim duyarlar. Bunun dışında, sokaktaki grupların ortak yaşam biçimine ayak uydurarak gruba kendini kabul ettirebilmek için bu maddeleri kullanırlar. Özellikle tiner-bally gibi maddelerin ucuza ve kolayca bulunabilmesi de diğer etkenlerdendir (Kulca ve Korkmazlar, 2003).

Bu bakımdan çocukları zararlı alışkanlıklardan koruyabilmek için öncelikle onları sokağa iten nedenleri ortadan kaldırmak gerekir. Bu nedenler ise çoğu zaman aile içi şiddet, istismar nedeniyle evden kaçma, kovulma ya da sokakta yaşamaya zorlanmadır. Bu sorunları ortadan kaldırmak için de hem aile politikaları hem de ekonomik tedbirlerin uygulamaya sokulması gerekmektedir. Bunun dışında özellikle okullarda çocukları zararlı etkilerden korumak için uzmanlar tarafından seminerlerin verilmesi, medyadaki zararlı alışkanlıklara özendirici reklamların ve programların sınırlandırılması ve aile içi iletişimin sağlanarak çocuklara gerekli ilginin gösterilmesi yararlı olabilir. Bunun dışında çocukların boş vakitlerini değerlendirmeleri, sosyal becerilerinin ve özgüvenlerinin artırılması için okullarda spor ve sosyal faaliyetlerin artırılması onlar üzerinde olumlu etkiler yapacaktır.

Anayasa'nın 52. maddesinin 2. fıkrası, çocukların madde kullanımından korunması için gerekli tedbirlerin alınmasını ön görmektedir. Diğer yandan Umumi Hıfzıssıhha Kanunun 166. maddesi çocuklara alkollü içki satılmasını, Tütün Mamüllerinin Zararlarının Önlenmesine Dair Kanunun 3. maddesi de çocuklara tütün ve tütün mamülleri satışını yasaklamaktadır. Eğitim kurumları yakınında alkollü içki satışı da çeşitli kanunlarla yasaklanmıştır. Bununla birlikte çocuklara tütün ve alkollü içki satışına ilişkin düzenlemelerin etkili yaptırımlarla desteklenmesi ve bu yaptırımların uygulanması gerekmektedir. Diğer yandan çözücü maddelerin de çocuklara satışının engellenmesi ve bu kurala aykırı davranışların cezalandırılmasına ilişkin bir düzenlemenin de yapılması gerekmektedir.

2.3.3.5. Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin beşinci temasını "Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma Hakkı" oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 3'ü olumsuz, 5'i nötr olmak üzere toplam 8 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında, *"Televizyonlarda gençlere yönelik kanallar arttırılmalı (O6, 308), Televizyon, bilgisayar gibi teknolojik aletlerin çocuklara izletilip oynatılması yerine evin içinde aile arasında düzenlenen bir etkinlik yapılması gerekir (O7, 361), Televizyon, gazete, dergi gibi basın yayın, internet ve bütün görsel ve yazılı basın yayın çocukları*

gözeten bir politika ve yayın takip etmeli (O7, 444), Televizyonda daha çok çocuklara göre program yapılsın ve programların kalitesi artsın (O6, 296)” gibi ifadelerle kitle iletişim araçlarının kendileri için daha yararlı hale getirilmesini istemişlerdir.

Diğer kitle iletişim araçlarıyla karşılaştırıldığında televizyonun ön plana çıktığı ve her geçen gün teknolojik gelişmelere paralel olarak kendini yenilediği ve bir çok gereksinimi karşıladığı görülmektedir. Televizyon, kitlelere değişik tür ve amaçlarla hazırlanmış programlar aracılığıyla sürekli mesajlar iletmektedir (Büyükbaykal, 2007: 31). Bu mesajlar ise çoğu zaman toplumun tutum ve davranışlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. O5, 226 kodlu öğrenci televizyonun bu olumsuz özelliğini şu şekilde eleştirmiştir;

Medyadaki görüntü ve imajların çocuklara karşı davranışı şekillendirmesi ile ilgili olarak; Bunu filmlerde de görüyoruz. Örneğin “Arka Sokaklar” dizisindeki Hüsnü karakteri eve geldiğinde çocuklarına karşı verdiği ilgi ortada. Eve girer girmez çocukların kafalarına vurarak “Ne haber lan eşek sıpaları”(affedersiniz) demesi gibi...(O5, 226)

Diğer yandan özellikle küçük çocuklar yetişkinlerden farklı olarak televizyon etkisine açık, muhakeme yeteneği henüz gelişmemiş, savunmasız ve korunması gereken bir konumdadır. Üstelik, TV’nin en büyük tüketici kitlesi çocuklardır. Günümüzde çocuklar, günlük yaşamları içerisinde çok uzun süre TV’ye bağlı kalmaktadırlar. Onlar, en iyimser olasılıkla 3-4 yaşından başlayarak 12-13 yaşına kadar günde ortalama en az 1-2 saat TV izlemektedirler TV’ler en yıkıcı etkisini, etkiye en fazla açık durumdaki çocuklar ve gençler üzerinde göstermekte; onların davranışlarına, sözlerine, oyunlarına ve ilişkilerine yansımaktadır (Ayrancı, Köşgeroğlu, Günay, 2004: 133).

Bununla birlikte çocuk-medya ilişkisi üzerine çalışmalar hâlihazırda görece olarak oldukça azdır ve mevcut olanlarda ağırlık, medya ürünlerinin çocuklar üzerindeki (çoğu zaman olumsuz) etkisi üzerinedir. Oysaki evde TV’nin açık kalma süresinin 1 ile 18 saat arasında değiştiği ülkemizde çocuğun zihinsel dünyasının ve

kültürünün inşasında TV etkisi küçümsenmeyecek bir öneme sahiptir (Sönmez ve Uysal, 2005’ den ak. Cesur ve Parker, 2007: 107)

Televizyonun çocuk üzerindeki olumsuz etkilerinden en önemlisi onu çocukluktan uzaklaştırması, yetişkinlerin dünyasına yaklaştırmasıdır. Televizyon ekranının herkese açık olması çocuğun izlencesini çocuk programıyla sınırlandırmayı engellemektedir. Çocuk televizyonu görsel bir oyuncak gibi kullanmaktan, kanal değiştirme yarışından hoşlanmaktadır. İlgisini çeken her tür yayın içeriğine bakma özgürlüğüne sahip olan çocuk, ifşa aracı olan televizyon sayesinde yetişkin dünyasının sırlarını öğrenmekte, yetişkin programlarını izledikçe büyüdüğü duygusuna kapılmaktadır. Televizyon bu yönüyle çocukla yetişkin arasındaki seviye farkını ortadan kaldırmaktadır (Şirin 1998: 14). Postman (1995) televizyon aracılığı ile çocukların, yetişkin dünyasına ait parasal, toplumsal ve cinsel ilişkilere, kavga, çatışma ve şiddet olaylarına, hastalık ve ölümle ilgili ‘sırlar’a maruz kaldığına, bunun ise çocukluğun yok oluşu anlamına geldiğine işaret eder.

Diğer yandan ülkemizde yapılan çalışmalar televizyon aracılığıyla, çocukların edilgin bir şekilde popüler tüketim kültürünün hedefi haline geldiğine işaret etmektedir (Şirin 1998: 14).Reklamlarda yer alan sloganların, mesajların altında mutlu hayatlar vaadedilmekte ve bu hayata ulaşmanın tek yolunun o ürüne sahip olmaktan geçtiği ifade edilmektedir. Çocuklar için hazırlanan ürünlerin reklamlarında kullanımsal değerle birlikte, sıklıkla keyif, eğlence, lezzet, oyun gibi eğlensel değerlerin yaratıldığı gözlemlenmektedir. Diğer yandan da çocuklar için yaratılan bu eğlensel değerler, anne babalar için varoluşsal değere dönüşmektedir. Çünkü reklamlarda sezdirildiği gibi, iyi anne baba olmak varoluşsal değerine ulaşmanın yolu, çocuğun neşesini sağlamaktan geçer (Yücel ve Kara, 2007: 167).

Bu şekilde yetişkin bireyleri bile etkileyen bu mesajlar, henüz toplumsallaşma ve yetişkin birey olma yolundaki çocuğu daha fazla etkilemektedir. Dolayısıyla çocuk insani boyuttaki pek çok değer yargısının yerine salt tüketerek mutlu olunacağı yolundaki düşünceye inandırılmaktadır (Kuroğlu,2008).

Diğer yandan, çocuk imgesi, günümüzde hem yetişkinlere, hem de çocuklara yönelik reklamlarda giderek artan çeşitli tüketim değerleri yaratmak amacıyla kullanılmaktadır. Çocuk imgesinin ürüne yaşama sevinci, saflık, sağlık yenilik gibi değerler yükleme amacıyla, yetişkinlere yönelik reklamlarda da sorumluluk duygusu sağlama amacıyla kullanıldığı gözlemlenmektedir (Yücel ve Kara, 2007: 138). Bu şekilde tüketim toplumunun değerleri medya tarafından reklamlar yoluyla yeniden üretilirken çocuk hem izleyen hem de oynayan olarak çift yönlü bir sömürü çemberi içine alınmaktadır.

Ayrıca çocuğun aşırı bir biçimde televizyon izlemesi, onu okumaktan, sinema ve tiyatroya gitmekten, hatta çoğu kez oyun oynamaktan bile yoksun bırakmaktadır. Çocuğun sosyal ilişkileri zayıflamakta ve içe kapalı bir hale gelebilmektedir. Öyle ki; çoğu kez yemek yemek için bile anne babasının yanına gitmemekte ve yemeği tepsi içinde sunularak televizyonu izlerken yemesi sağlanmaktadır. Televizyon izlenirken programların sık sık reklamlarla kesilmesi, dikkatin sürekliliğinin yitirilmesine yol açmakta, yoğunlaşma kapasitelerinin bozulmasına neden olmaktadır. Bunların dışında televizyon, çocukta yazısal anlatımdan hareketle öykü inşası için zorunlu olan kapasiteyi, zihinsel imgelerin inşası kapasitesini azaltmaktadır. Görüldüğü gibi belki daha az önemli değil ama, televizyon şiddetin de ötesinde çocuğun kişisel gelişimini olumsuz yönde etkilemektedir (Kuroğlu, 2008).

Oysa çocuk zihinsel süreçlerindeki özelliklerinden dolayı izlediklerini yetişkinler gibi algılayamamakta ve yetişkinlerden farklı bir biçimde etkilenmektedir. Televizyon kullanım nedenlerine bakıldığında da çocuklar ile yetişkinler arasında farklılıklar görülmektedir. Yetişkinlerin çoğu televizyonu eğlenmek amacıyla izlerken, çocuklar ise eğlendirici buldukları televizyonu dünyayı tanımak ve anlamak için izlemektedirler. Çocuklar kurmaca ve gerçek arasındaki farkı çoğu kez yetişkinler kadar kolay bir biçimde algılayamamaktadırlar. Birçok açıdan çocuklar televizyon karşısında yetişkinlere oranla daha korunmasız durumdadırlar. Olaya bu açıdan bakıldığında zararlı çıkanlar çocuklar gibi görülmektedir. Çocuklar toplumda kendi yerlerini öğrenmek amacıyla içinde yaşadıkları toplumu gözlemlemektedirler. Çocuklar bu gözleme eylemini gerçekleştirirken yetişkinlerden yeterince yardım

almamakta bunun yerine televizyona yönelmektedirler. Ancak bu yönelme televizyonun çocuk davranışları üzerinde doğrudan etkili olduğunu göstermez (Çaplı 1996: 122).

Çocuk ve gençler açısından, televizyonun tahtına göz dikmiş diğer görsel iletişim aracı bilgisayardır. Bilgisayar, çocukların ilgi alanına giren bir dizi ürüne (örneğin DVD veya VCD formatlarında video, oyun, kitap vb.) nihai ulaşım ortamı iken, internet bağlantısı sayesinde bilgi erişimi, çevrimiçi oyun, haber, ırkçı propaganda, porno ağlarına kadar geniş bir yelpaze oluşturan önemli bir mecra niteliği kazanmıştır. Oysa ki yazarlara göre bilgisayar kullanımının kendi kendini motive etme, hayal gücü, yaratıcılık ve hazzın ertelenmesi gibi alanlarda bozucu etki yapmakta, eğitimde bilgisayara aşırı yüklenmenin çocukları çocukluklarından fırlatıp atmak anlamına gelmektedir (Cesur ve Paker, 2007: 112).

Dolayısıyla bilgisayar, internet ve televizyondan gelecek mesajlar ve türlü tehditlere karşı öncelikle ebeveynler sonra da okul öncesi dönemden başlamak üzere tüm çocukların medya okuryazarlığı konusunda bilinçlenmeleri sağlanırken bir yandan da gerek reklamlarda gerekse diğer televizyon programlarında çocuk imgesinin kullanımı kontrol altına alınmalı çocuklara yönelik reklamlar yoğunluk içerik ve etik kuralları açısından denetlenmelidir. Diğer yandan da bilgisayar destekli eğitim projelerinin³⁴ uygulamaya geçirilmesi çocukları bilgisayara mahkum etme ve internet kaynaklı tehditlerin önüne geçilmesi anlamında tekrar değerlendirilmelidir.

³⁴ FATİH Projesi: Eğitimde Fatih Projesi, Devlet Planlama Teşkilatı tarafından hazırlanan Bilgi Toplumu Stratejisinde (2006-2010) belirtilen hedefleri karşılamak üzere tasarlanmıştır .Bu hedeflerden bazıları;

- İnternetin etkin kullanımı ile her üç kişiden birisinin e-eğitim hizmetlerinden faydalanması,
- Her iki kişiden birinin internet kullanıcısı olması,
- İnternet, toplumun tüm kesimleri için güvenilir bir ortam haline getirilmesi olarak sıralanabilir.

Bu amaçları gerçekleştirebilmek için; 2013 yılı sonuna kadar dersliklere Bilişim Teknolojileri araçları sağlanarak, BT destekli öğretimin gerçekleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu proje kapsamında Bilişim Teknolojileri araçlarının derslerde etkin kullanımı için; okulöncesi, ilköğretim ile ortaöğretim düzeyindeki tüm okulların 570.000 dersliğine LCD Panel Etkileşimli Tahta ve internet ağ altyapısı sağlanacaktır. Aynı zamanda her öğretmene ve her öğrenciye tablet bilgisayar verilecektir ([www.http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6](http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6))

2.3.3. 6.Kimsesiz Çocukların Korunması

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin altıncı temasını "Kimsesiz Çocukların Korunması Hakkı"³⁵ oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 7'si olumlu, 23'ü nötr ve 28'i olumsuz yönde olmak üzere toplam 58 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında, *"Yetimlerin, öksüzlerinde daha fazla korunup bakılması gerektiğini düşünüyorum (O4, 193) Kimsesiz çocuklara en fazla değer gösterilmelidir (O7, 406), Bakıma muhtaç ve kimsesiz çocuklara yurtlar yapılmalı ve en güzel şekilde bakılmalıdır (O8, 460,) Çocuk haklarında yetim çocukları koruyup kollanması gerekir (O8, 462), Kimsesiz çocukların iyi bir yurt, bunun dışında iyi ailelere verilmesi gerekir (O10, 582), Bakıma muhtaç ve kimsesiz çocuklara yurtlar yapılmalı ve en güzel şekilde bakılmalıdır (O7, 460)"* gibi ifadelerle korunmaya muhtaç çocukların korunma ve bakım haklarına vurgu yapmışlardır.

Ülkemizde korunmaya muhtaç çocuklarla ilgili mevzuat 24.05.1983 tarihli 2828 sayılı SHÇEK yasası ile düzenlenmiştir. 1982 Anayasası'na uygun olarak çıkarılmış bulunan bu yasa korunmaya muhtaç çocuklara "Çocuk Yuvaları ve Yetiştirme Yurtları" aracılığı ile hizmet verilmesini, çocukların iyi bir şekilde korunup yetiştirilmesi için her türlü önlemin alınmasını öngörmektedir.

Ülkemizde bugün korunmaya muhtaç çocuklara verilen yaygın bakım şekli kurum bakımıdır. Bununla birlikte günümüzde kimsesiz çocuklar için yetiştirme yurtlarında sağlanan bakım şekli pek çok açıdan oldukça ciddi eleştirilere konu olmaktadır. Bu eleştirilerin farklı sebepleri bulunmaktadır. Bu nedenlerin kaynakları genel olarak kurum bakımının çocuğun ihtiyacı olan sevgi ve özel ilgiyi verememesidir. Nitekim; O6, 269 kodlu öğrenci de bu yöndeki fikrini şu şekilde belirtmiştir.

" Kimsesizlere sundukları soğuk yatakhane köşelerini iyilik sayanlar, soğukta tir tir titrerken sadece güvenilir bir el bekleyen çocukları görmezden gelirler." (O6, 269)

³⁵ Burada Kimsesiz Çocuk Kavramı bedensel, zihinsel, ahlâkî, sosyal ve duygusal gelişimi ile kişisel güvenliği tehlikede olan, ihmal veya istismar edilen ya da suç mağduru çocukları tanımlamaktadır. Ancak araştırmada öğrenciler alışkanlık gereği bu tür çocukları bakım ve korunmaları ile ilgilenecek ebeveynlerinin olmaması nedeniyle Kimsesiz Çocuk olarak adlandırmışlardır.

Konu hakkında yapılan çeşitli araştırmalar da kurum bakımının çocukların sağlıklı gelişimleri için uygun olmadığını göstermiştir. Öyle ki; uzun süre kurum bakımı altında kalmanın çocuğun fiziksel ve psikolojik ve bilişsel gelişim sürecini olumsuz yönde etkileyeceğine dair kanılar yaygındır. Diğer yandan çocukların koruma altında sürekli yer değiştirmesi onların daha çok davranışsal ve duygusal problem yaşamasına yol açmaktadır (Kools, Kennedy, 2003: 39-46). Türkiye’de de çeşitli nedenlerle kurum değişimi sık rastlanan bir durumdur. Bu durumun en önemli nedeni Yuva ve Yurtlarla ilgili yönetmeliklerdir. Yetiştirme Yurtlarının Kuruluş ve İşleyişine İlişkin Yönetmelik’e göre 0-12 yaş çocuk yuvalarında 13-18 yaş ve daha üzeri yaşlardaki çocuklar yetiştirme yurtlarında bakılmaktadır (Yetiştirme Yurtlarının Kuruluş ve İşleyişine İlişkin Yönetmelik, 1995; Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Çocuk Yuvaları Yönetmeliği, 1999).

Yetiştirme yurtlarına olumsuz bakılmasının öncelikli nedenleri arasında kurum bakımı ile ilgili yapılan bu tür araştırmaların etkisi olduğu söylenebilir. Elmacı (2010), özellikle geçmiş yıllarda ülkemizde, çocukların gelişimsel özellikleri, eğitsel ihtiyaçları dikkate alınmadan bazı binaların yetiştirme yurdu olarak kullanıldığını, zamanında birçok yetiştirme yurdunun da kapasite üstü hizmet verdiğini belirtmektedir.

Karataş (2007) ise çocukların yaşadıkları fiziksel ortamın onların biyo-psiko-sosyal gelişimlerine uygun olmadığını, fiziksel koşulların iyileştirilmesi için bu doğrultuda gerekli yatırımların zamanında yapılmadığını belirtmektedir.

Buna rağmen öğrencilerin bir kısmı da “Çocuk Esirgeme Kurumu, ailesiz, kimsesiz çocukların haklarının belli bir süre de olsa korunmasında büyük rol oynamaktadır (O9, 540). Kimsesiz çocukları da devlet bazı kurumlarda korur eğitir ve geleceğe bilinçli bireyler olarak hazırlar (O9, 533)” gibi ifadelerle kurum bakımını kimsesiz çocukların korunması yönünde yeterli görmüşlerdir.

Bununla birlikte bazı öğrenciler de kimsesiz çocukların korunması yönündeki uygulamaların yetersiz olduğunu da dile getirmişlerdir; Bazı öğrenciler bu bakımdan korunmaya muhtaç kimsesiz çocuk sayısının giderek artmasına dikkat çekmekle

yetinirken bazı öğrenciler de bu konuda kurumların işlevlerini yerine getiremediğini ifade etmişlerdir;

Ne yazık ki günümüzde kimsesiz ve bakıma muhtaç çocukların sayısı hızla artmaktadır (O4, 158).

Pek çok yurtlar, kurumlar kuruluyor ama kimsesiz ve bakıma muhtaç bu çocukların sayılarının her geçen gün artması bu işle ilgilenen kurumların görevlerini çok da iyi yapmadıklarını gösteriyor bence (O9, 539).

Çocuk esirgeme yurtlarından bazılarında çocuklara şiddet uygulanabiliyor (O6, 298).

En azından çocuk esirgeme kurumlarının gerçekten takip edilip gereken şeylerin yapılması lazım (O7,390).

Kimsesiz çocuklara daha fazla değer verilmesi gerekir (O7, 406).

Fakat çocuk esirgeme kurumları kimsesizlere 18 yaşından sonra da sahip çıksa bence bu gibi olumsuz vakalar azalabilir (O7, 425).

Ülkemizde korunmaya muhtaç çocuklarla ilgili 24.05.1983 tarihli 2828 sayılı SHÇEK yasası kurum bakımı yanında "koruyucu aile" uygulamalarına da imkan tanımaktadır. İlk bakışta yardımlaşma duygusunun hakim olduğu toplumsal yaşantımızın bu tür uygulamaya çok uygun olduğu düşünülebilir. Türk toplumunda kimsesiz çocukların bakılması, büyütülmesi, evlendirilmesi sevap olarak kabul edilmektedir.

Toplumumuzun kimsesiz çocuklara karşı oldukça duygusal olduğu söylenebilir. Özellikle öksüz, yetim, kimsesiz gibi kimsesiz çocuklara atfedilen temaların gerek filmlerde gerekse edebi eserlerde bolca kullanılması da insanların kimsesiz çocuklara karşı hislerini de büyük olasılıkla etkilemiş olabilir. Öğrencilerin bir kısmında da bu hassasiyete rastlanmıştır:

Bunların yanı sıra bir çok çocuk sokakta kimsesiz bakıma muhtaç ve açtır (O4, 190).

Kimsesiz çocukları öksüz, zavallı ve acınası bir durumdadırlar (O7, 397).

Kimsesiz çocuklara en fazla değer göstermelidir (O7, 406).

Akrabalarını kaybetmiş olan kimsesiz çocuklar diye adlandırdığımız çocuklar hayatta birçok sorunla karşı karşıya gelir. Barınma, eğitim gibi konularda yoksun kalır (O9, 552).

Bütün bu kültürel yapılanmaya rağmen kişilerin iyi niyetine kalmış bu uygulama, geçmişte zamanla çocukların istismar edilmeleri, karın tokluğuna çalıştırılmaları, eğitimden mahrum edilmeleri gibi kötü sonuçlar doğurmuştur. Özellikle Tanzimat Dönemi ve Erken Cumhuriyet dönemlerinde korunması gereken yoksul ve yardıma muhtaç çocukların devletin aracılığı şartı aranmaksızın aile ya da toplum tarafından ‘besleme’ olarak başka ailelere çalışma şartıyla korunmak üzere verilmesi yaygın bir uygulama halini almıştı. Bu durum kimsesiz çocukları orta düzey burjuva sınıfının hizmetkarları durumuna sokmaktan başka bir işe yaramamıştı.

Günümüzde, Aile ve Sosyal Politikaların son zamanlarda başlattığı kampanyalarla “koruyucu aile” uygulamalarına yeniden hız verilmiştir. Bu kapsamda koruyucu ailelere, maaş bağlanması, çocuk başına yapılan ödemelerin artırılması ve sigorta yapılması gibi özendirici uygulamalar başlatılmıştır.³⁶ Bunun dışında, ekonomik yetersizlik sebebiyle kuruma verilmiş olan çocukların aile yanında desteklenmesi söz konusudur. Bu uygulamalarla kurum bakımı altındaki çocuk sayısı gün geçtikçe azalmaktadır.

Kanımızca bir çocuğun, bir çok çocukla birlikte, temel ihtiyaçları ve farklılıklarının gözetilmediği, her çocuğa aynı bakım ve muamelenin yapıldığı, duygusal etkileşimin zayıf olduğu kurum bakımı yerine, kendisine sevgi ve saygı gösterecek, duygusal ihtiyaçlarını giderecek bir ailenin yanında büyümesi elbette daha yararlı olacaktır. Fakat yukarıda bahsettiğimiz uygulamalar “ne olursa olsun çocuğun kurumdan uzaklaştırılması” sonucunu doğurursa, çocuk bu durumda daha fazla zarar görecektir. Nitekim, çocuğun kuruma terk edilmesinin tek sebebi yoksulluk olmayabilir; yoksulluk yanında, aile yapısı o çocuğun özgür bir şekilde

³⁶ R. G. 2867 14.12.2012 Md. 24/6: Koruyucu ailelerden, eşine veya bir yakınına bağlı olmaksızın kendine ait sosyal güvencesi olmayan eşlerden birinin bir asgari ücret tutarı üzerinden Sosyal Güvenlik Kurumu kapsamında isteğe bağlı sigortasını yaptırması ve ödeme belgesinin ibrazı halinde primleri aylık ödemelere ilave edilerek Bakanlıkça gönderilen ödenekten karşılanır.

büyümesine izin vermeyebilir, ya da aile içinde çocuğun duygusal ihtiyaçları karşılanmıyor olabilir. Hatta çocuk aile içinde istismar bile ediliyor olabilir. Bu nedenle eğer bir çocuğun aile yanına dönüşü sağlanacaksa o ailenin, uzmanlar tarafından çok sıkı bir şekilde değerlendirilmesi gerekir. Koruyucu aile uygulamaları da, aileler tarafından sırf ekonomik kazanç getirici faaliyet kapsamında değerlendirildiğinde çocuk açısından sakınca yaratabilir. Bu nedenle koruyucu aileler üzerinde de denetim ve izlem mekanizması etkili bir şekilde işletilmelidir.

2.3.3.7. Sokak Çocuklarının Korunması

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin yedinci temasını "Sokak Çocuklarının Korunma Hakkı" oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 28'i olumsuz, 31'i nötr olmak üzere toplam 59 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Sokak çocukları olgusu, hızlı bir kentleşme, aşırı nüfus artışı, kırsaldan kentlere yaşanan göçler ve dolayısıyla işsizlik ve gelir düzeyindeki düşüşün bir sonucu olarak bütün toplumlarda giderek artan bir sorun olarak görülmeye başlanmıştır. Ailelerinden gerekli ilgi ve desteği alamayan, özellikle küçük yaş grubundaki çocuklar, yaşamlarını sokaklarda sürdürmeye başlamaktadırlar. Ne var ki sokak yaşamı da onları her türlü tehlike, istismar türü ve kötü alışkanlıklarla yüz yüze bırakmaktadır.

"Sokak çocukları" veya "sokakta yaşayan çocuklar" kavramı genelde, kısmen veya hiçbir şekilde aile desteği olanağına sahip olmayan veya bu destekten yoksun olan, dolayısıyla ev ve aile ile irtibatları görece kesilmiş olan -bazen veya hiç eve dönmeyen- yaşam mekânları olarak da sokakları kullanan sahipsiz çocuk kümesini tanımlamaktadır. Bunlar genelde, evden atılmış, aileleri tarafından sokağa terk edilmiş veya aile içi şiddet, istismar veya istenmeme durumundan dolayı evden kaçmış, eve sürekli gitmeyen, aileleri bilinmeyen veya ailesi olmayan ya da ailesi olduğu halde tamamen başıboş bırakılan çocuklardır (Kızmaz, Bilgin, 2010: 272).

Özellikle metropol kentlerin yoğun iş merkezlerinin olduğu kesimlerde aile korumasından uzak, günün tümünü veya tüme yakınını sokakta geçiren, aileleri tarafından gözetilmeyen, aile içerisinde psikolojik, fiziksel veya cinsel şiddet/istismar gören çocuklar sokağa kaçmayı, evin dışında güvensizliğin ve şiddetin kol gezdiği sokak alanlarına yönelmeyi çözüm olarak görmüşlerdir. Bu sokak çocukları bally, tiner, hap gibi uyuşturucu maddeler kullanabilen, suç örgütleriyle ilişkisi olan 18 yaşın altındaki bireylerdir. Fiziksel, sosyal ve bilişsel özelliklerini sağlıklı biçimde geçirmeyen sokak çocuklarını toplum, şiddet potansiyeli taşıyan marjinal bir kesim olarak algılamaktadır. Sokaklarda yaşamak zorunda bırakılan, fiziksel ve psikolojik şiddet gören, şiddet uygulayan, sokaktaki tehlikeli çete ve gruplar tarafından istismar edilen sokak çocukları toplumun kanayan bir sorunudur (Meder, 2008: 202).

Ülkemizde sokak çocuklarının sayısı konusunda kesin rakamları ortaya koyacak çalışmaların olmadığı ifade edilmektedir (Güneş ve Kalaycı, 2004: 5). 2004 yılında Kadın ve Aileden Sorumlu Devlet Bakanı'nın açıklamasında, Türkiye genelinde 40 bin 205 sokak çocuğunun bulunduğu belirtilmiş, ancak sokakta çalıştırılan ve yaşayan çocukların bu rakamdaki oranları ifade edilmemiştir. Ayrıca komisyona gelen bilgilerde 635 bin çocuğun sokağa düşme tehlikesinin olduğu belirtilmiştir (İçli, Arıkan vd. 2007: 67)

Sokakta yaşayan çocuklar güvenli alanlardan, danışma merkezlerinden veya onlara yön verebilecek sorumluluk sahibi yetişkin bakımından yoksundur. Barınma, beslenme, korunma, değer verilme, sağlık gibi en temel haklardan yoksun kaldıkları gibi yeterli ve nitelikli eğitim de alamamakta, bu durum ise geleceğe donanımlı bireyler olarak hazırlanmalarını engellemektedir. Sokakta çocukların eğitim durumuna bakıldığında çoğunluğunun ilköğretim terk, nadiren de lise mezunu olduğu görülmektedir³⁷. Sokakta yaşayan çocukların zorunlu ve parasız olduğu söylenen eğitim hakkından yararlanamaması araştırmamızda öğrenciler tarafından da sık sık ifade edilen bir olgudur.

³⁷İstanbul Valiliği Sokakta Yaşayan ve Çalıştırılan Çocukların Korunması Projesi'nde belirtildiğine göre çocukların %59,8'i nin okulu ara sınıftan terk ettiği, %15,7'sinin eğitime hiç başlamadığı görülmektedir. (2004) <http://www.istanbul.gov.tr> (10.02.2007)

... Hele de sokakta yetişen her çocuk gerçekten toplum için birer kayıp demektir. Hiçbir çocuğun gecenin, karanlığın ve soğuğun ortasında yetişmeye hakkı yoktur. Sevgi görmez sevginin sıcaklığını görmez. Böyle yetişen her çocuk toplum için büyük bir kayıp demektir. Oysa bu çocukların içlerinden ne bilim adamları ne mühendisler ne doktorlar çıkardı eğer sıcak aile ortamını görselerdi, iyi bir eğitim alsalardı...(O1, 6)

Günümüzde birçok çocuğun bu haklardan mahrum olduğunu görüyoruz. Sıcak bir ev, iyi bir anne dururken diğer çocuklar niye başka sokaklarda olsunlar ki? Bu çocuklar büyüyünce istekleri, beklentileri, umutları olmayacak mı hayattan? Tabi olacak ama peki hayat verecek mi? Kimine cömert davranıyor hayat kimine acımasız ve cimri... Bu çocuklar bizim geleceğimiz ve sağlam bir gelecek için ilk adımı çocukların haklarını vererek atmalıyız. Onlara her türlü imkanı verelim ki geleceğimizi garantileyelim. Geleceğimiz diyoruz ama eğitim haklarını ellerinden alıyoruz. Eğer çocuklar okumazsa nasıl doktor, öğretmen olur, nasıl ülkesine hayrı dokunur? ..(O1, 7)

Maddi durumu iyi olmayan veya sokaklarda yaşayan çocuklar özellikle eğitim haklarını kullanamıyor. Yılda yüzlerce çocuk okulu terk etmek zorunda kalıyor (O9, 550).

Sokakta yaşayan çocukların yeniden aileye dönmesi, eğitimi tamamlaması amaçlı ülkemizde çalışmalar yapılmaktadır. Sokak çocuklarına yönelik oluşturulan rehabilitasyon merkezlerinde, çocuklar hemen okula yazdırılarak eğitim almaları teşvik edilmektedir. Ancak çocukları sokağa iten nedenler göz önüne alınıp bunlara yönelik çözümler geliştirilmedikçe kanımızca sokak çocuklarının eğitimlerine devam etmeleri sağlanamayacaktır.

Öncelikle şunu belirtmek gerekir ki sokak çocukları olgusu, en başta yoksullukla (Kopoka, 2002: 65) yakından ilgili bir sonuçtur. Bu nedenle sokak çocuklarının durumunun iyileştirilmesine yönelik önlemler küresel politika önlemlerinden bağımsız düşünülemez. Bu nedenle toplumun ekonomik düzeyinin özellikle ekonomik yetersizlik içindeki aileler lehine iyileştirilmesi, gelir adaletinin sağlanması çocukların sokaklardan korunması için atılacak ilk adım olacaktır.

Bunun yanında, çocukların sokağa itilmesinin diğer nedenleri olan hızlı kentleşme, sosyal değişimler ve göç (Veale, Dona, 2003) gibi önemli sorunların kaynağını da oluşturan hızlı nüfus artışının önlenmesi, sokak çocukları sorununun önlenmesinde çok etkili olacaktır. Bu nedenle yaygın, ücretsiz ve etkili aile planlaması çalışmaları yapılmalıdır (Güngör, 2009: 41).

Diğer yandan, çocuğun aile içinde kalması için aileye yönelik politikalar güçlendirilmelidir. Bu bakımdan ailenin ekonomik ve sosyal gücünü destekleyecek önlemler alınmalıdır. Aile içi iletişim problemlerinin giderilmesi için özellikle sorunlu ailelere yönelik eğitim programları yaygınlaştırılmalıdır. Çocuğun evden kaçmasına sebep olan riskli aile yapısına sahip aileler tespit edilip, uzmanlar aracılığıyla izlenmeli ve sorunları giderilmelidir.

Şimdiye kadar sokak çocuklarını rehabilite edici pek çok merkez açılmıştır. Bu merkezlerde çocuklara sosyal ve mesleki beceri kazandırma faaliyetleri yanında sağlık hizmeti de sunulmuştur. Ancak bu faaliyetlerin çoğu bir çocuğun donanımlı bir şekilde geleceğe hazırlanmasına yetecek düzeyde değildir. Sokak çocuklarının güvenli ortamlara kavuşturulması ve topluma faydalı bireyler haline getirilmeleri çok önemlidir. Bunun yanında bugüne kadar istismara uğrayan ve uyuşturucu madde kullanan çocukların tedâvi ve ihtiyaçları daha kapsamlı olarak sağlanmalıdır. Çocukları sokağa iten bütün etkenler ortadan kaldırılarak, çocukların aileye dönmesini sağlayıp, istismarını engelleyecek çalışmalar derhal hayata geçirilmelidir. Bu çalışmaların tamamında devletin yanında gönüllü kişilerin ve sivil toplum örgütlerinin yer alması, çalışmaların toplum tarafından benimsenmesi ve devamlılığının sağlanması açısından önemli olacaktır.

2.3.3.8.Engelli Çocukların Korunması

Engellilik, bedensel fonksiyonlardaki hasarlar nedeniyle meydana gelen kayıpların yarattığı *sosyal dezavantajlardır* (Heiden, 1996: 122).Türkiye’de 2002’de gerçekleştirilen *Özürlüler Araştırması*’na göre ülke nüfusunun % 12.29’unu³⁸ engelli vatandaşlar oluşturmaktadır. Buna göre ülkemizde 8.431.937 kişi özürlü olarak yaşamlarını sürdürmektedir. Aynı araştırmaya göre engelli çocuk sayısı 335.181 dir.

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi’nin sekizinci temasını “Engelli Çocukların Korunması Hakkı” oluşturmaktadır.

³⁸ Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından Devlet İstatistik Enstitüsü’ne yaptırılan “Türkiye Özürlüler Araştırması” ile ülkemizdeki özürlülük profili geniş kapsamlı olarak araştırılmıştır.Araştırma sonuçlarına göre, özürlü olan nüfusun toplam nüfus içindeki oranı %12.29’dur. Buna göre ülkemizde 8.431.937 kişi özürlü olarak yaşamlarını sürdürmektedir.

Öğrenciler bu hakka ilişkin, 1'i olumsuz, 8'i nötr yönde olmak üzere toplam 9 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında, "*Sakat ve engelli çocuklar için özel bakım ve eğitim uygulanmalıdır (O4, 171), Özürlülerin de hakkı olmalı (O5, 236), Sakat çocuklar için özel bakım yapılmalı (O5, 258) Engelli çocuklara ait okullar açılmalı (O8, 476), Engelli çocuklar özel olarak bakılmalı ve korunmalıdır (O11, 614)*" gibi ifadelerle engelli çocukların eğitim, bakım ve korunma haklarına vurgu yapmışlardır.

Engelli çocukların toplumsal hayat içinde çok çeşitli sıkıntılarla karşı karşıya olduğu bir gerçektir. Engelli çocukların yaşadığı en büyük sıkıntı ayrımcılığa uğramadır. Ülkemizde engelliler maalesef eğitim, istihdam, ulaşılabilir bir fiziksel ve sosyal çevre, sağlık ve politika gibi pek çok toplumsal kurumdan dışlanmaktadır.

Örneğin engelli vatandaşların ortalama % 6'sı hiçbir şekilde eğitim almamış, % 36'sı okuryazar değildir, % 33'ü ilkokul, % 1,5'i ilköğretim, % 5,2'si ortaokul, % 0,2'si ortaokul dengi meslek okulu, % 5,6'sı lise, % 1,3'ü lise dengi meslek okulu ve sadece % 1,8'i yüksek okul mezunudur. Görüldüğü üzere özürlülerin genel eğitim seviyesi, genel nüfusa göre çok düşüktür. Diğer yandan özürlülerdeki okuryazar olmayanların oranı, genel nüfusunkine göre üç kat daha fazladır. Özürlülerin eğitim olanakları açısından karşılaştıkları engeller daha sonrada istihdam alanına yansımaktadır. Nitekim; engellilerin işgücüne katılmaları ile ilgili verilere bakıldığında yaklaşık %78'nin işgücüne dahil olmadığı görülmektedir (Tufan ve Arun, 2006). Bu durum engellilerin üretim dışı ve tamamen başkalarına bağımlı kalmasına neden olmaktadır.

Görülmektedir ki eğitim hakkından mahrumiyet engelli çocukların gelecekteki yaşamlarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü eğitim düzeyi doğrudan yaşam kalitesini etkileyen bir unsurdur. Sağlık, çalışma imkanı, gelir ve sosyal yaşam gibi durumlar eğitim düzeyi ile birlikte artar.

Buna karşılık bu çocuklara sağlanan eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin çok sınırlı olduğu da bir gerçektir. Çeşitli kaynaklara göre yetersizlikten etkilenmiş değişik tür ve derecedeki engelli çocuklara ve gençlerin ancak %12, 27'si eğitim

olanaklarından faydalanabilmektedir. Bu durum karşısında engelli çocuğa sahip olan aile personel azlığı nedeniyle çocuklarının eğitimi konusunda desteksiz kalmaktadır. Sonuçta çocuğun eğitim gereksinimleri karşılanamayarak hem çocuk hem de aile bir yalnızlık ve çaresizlik içerisinde kalmaktadır (Tufan ve Arun, 2006).

Engelli olmak eğitim yaşamına katılmayı sınırlayan bir durum olarak ortaya çıktığı gibi, eğitim alamamak da engelli olmanın verdiği zorluğu artırır. Bu durumu değiştirmek ise; ancak engelliler için gereken özel eğitim hizmetlerinin nitelik ve niceliğini, ulaşılabilirliğini artırarak, normal eğitime devam edebilecek engellilere de fırsat eşitliği sağlayarak gerçekleştirilebilir.

Diğer yandan engelli çocukların sosyal kabul görme konusunda da sorunları bulunmaktadır. Maalesef engelli vatandaşlar gibi engelli çocuklar da hak sahibi saygın bir birey ve toplumun bir parçası olarak görülmemekte hatta olumsuz davranışlara maruz kalmaktadır. Öğrencilerden biri de karşılaştığı bir durumu şu şekilde ifade etmiştir;

...Ancak engelli çocuklara yapılanlar gerçekten yürek burkutucu. Buna kendi gözlerimle tanık oldum. Annesi tekerlekli sandalyedeki engelli çocuğuyla otobüse binmek istedi. Şoföre engelli girişini açmasını rica etti. Şoför ise seninle uğraşamam deyip, kapıyı kapattı. Bir çocuk bu kadar mı değersiz olur!!! (O2, 9).

Engelli vatandaşların ve çocukların bu tür kötü davranışlara maruz kalmaması için öncelikle toplumda, “engellilik” konusunda “acıma” odaklı algının değiştirilmesi gerekir. Nitekim engellilere yönelik bu bakış açısı onları hak ettikleri saygıdan yoksun bırakmakta, kendisine acıyana karşı minnettar durumuna sokmaktadır. Engellilere verilecek hizmetleri “yardım ve acıma” duyguları ile sınırlandırmak, engellilere yöneltilecek hizmetleri bir görev olmaktan çıkartarak kişisel vicdanlara ve keyfiyete terk edilen bir tercih durumuna dönüştürmektedir. Oysa ki yapılması gereken, engellileri, zihinsel, fiziksel, sosyal ve kişisel güçlerini geliştirerek toplumda mümkün olduğu kadar kendi başlarına iş yapabilmelerini sağlamaktır. Diğer yandan, engelli bireylere ve çocuklara sunulacak her türlü hizmetin amacının yardım ve acıma duygularına değil “hak” ve saygınlık” kavramlarına dayandırılması

ve toplumun bu yönde bilinçlendirilmesi engelli bireylerin toplumun diğer bireyleriyle eşit fırsat ve haklara sahip olduklarının kabul edilmesi sağlayacaktır.

2.3.3.9. Çocukların Zorla Çalıştırılmaktan Korunması

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin dokuzuncu temasını “Çocukların Zorla Çalıştırılmaktan Korunma Hakkı” oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 24'ü nötr, 111'i olumsuz yönde olmak üzere toplam 135 kez açıklamada bulunmuşlardır. Bu tema hakkındaki olumsuz ifadelerin bu kadar çok olması, kanımızca çocuk emeği sömürsünün ne kadar yaygın olduğu göstermektedir.

Çocukların zorla çalıştırılması ya da çalışmak zorunda bırakılması aslında çocuk yoksulluğunun bir parçası olarak değerlendirilebilir. Nitekim; Yoksulluk nedeniyle çocuğun çalıştırılması her türlü ihmal ve istismarla karşılaşmasına neden olabilmektedir. Türkiye’de yapılan çalışmalar da yoksulluğun çocuk yaşlarda çalışma olasılığını artırdığını göstermektedir (Dayıoğlu, 2005). Öğrenciler de çocukların çalıştırılmasının nedeni olarak yoksulluk olgusunu göstermişlerdir;

..günümüzde olan ekonomik zorluk nedeniyle eğitim-öğretim kurumunda olması gereken bir gencin, çocuğun işçi olarak çalıştırılması, bu toplumun kanayan yarasıdır ve insanı derinden üzen bir durumdur. Eğitim bir bireyin en temel haklarından. Çocuk anne-babanın toplumun kölesi değil en değerlisidir. Bugün yetişen, yetiştirilen çocuk yarın diğerlerini yetiştirecektir...(O4, 183)

O4, 183 kodlu öğrencinin açıklamasında belirttiği gibi çocukların zorla çalıştırılması ya da çalışmak zorunda bırakılması en fazla eğitim haklarını etkilemektedir. Öyle ki; Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK, 2007) 2006 yılının Ekim-Kasım-Aralık dönemini kapsayan yılın son çeyreğine ilişkin “Çocuk İşgücü Anketi” sonuçlarına göre Türkiye’de, 6-17 yaş grubunda bulunan 16 milyon 264 bin çocuğun 958 bininin (% 5,9'u) bir işte çalıştığı belirlenmiştir. Çalışan çocukların % 31,5'i bir okula devam ederken, % 68,5'i öğrenimine devam etmemektedir.

Şişman’ın (2006: 272) çalışan çocuklarla ilgili yaptığı araştırmasına göre 6-17 yaş grubundaki çocuklara gelecekte ne yapıyor olmayı istedikleri sorulduğunda

büyük çoğunluk okula devam edip doktor, avukat , asker, öğretmen ve polis olmak istediklerini belirtmişlerdir. Oysa bilindiği gibi bu iş ve meslekler ise belirli düzeylerde eğitim gerektirmektedir. Çalışmak zorunda olan bu çocuklar ise, ya çok güç şartlarda eğitimlerine devam etmekte ya da eğitim hayatını tamamen terk etmek zorunda kalmaktadırlar. Böyle olunca çocukların büyük bir çoğunluğu ileride kendileri ile ilgili isteklerini gerçekleştirmemekte ve hayal kırıklığı içinde yaşamlarını sürdürmek zorunda kalmaktadırlar.

Nitekim; öğrenciler de çocukların çalıştırılmasını eşit eğitim alma hakkına engel olduğunu ifade etmişlerdir.

Sadece 60 dk dışarı çıkın ve çocuk yaşta çalışan çocuklara dikkat edin. Ne kadar da fazla değil mi? Kimi mendil satıyor kimisi sakız ve onların tek ortak yönleri çocuk yaşta çalıştırılmaları. Tek sorun bu da değil onlar çalıştıkları için okula da gidemiyorlar. Onlar çocuk yaşta çalışırken yaşlıları okula gidip kalem tutuyor geleceği düşünüyor. Onlar ekmek parası için zorla çalıştırılıyor. Yarını düşüneceklerine bu akşam ne yapıcaz nasıl karnımızı doyuracaz diye düşünüyorlar. Eğer onların yerine aileleri çalışsa böyle bir sorun olmayacak ama.. ..(O8, 483)

...Onların eğitim hakkı sınırlandırılmamalıdır. Kişinin mutlu olması için iyi bir geleceği olması için iyi bir yaşam standartlarına sahip olmalı. Bunun içinde iyi bir eğitim almalı. Eğitimini tamamlamasına izin verilmeyip çalıştırılırsa ilerideki hayatında mutsuz olup pişmanlık duyabilir... (O2, 15).

Öğrencilerin bir kısmı da çocukların çalıştırılmasının onların en büyük hakkı olan “çocukluğunu yaşama” hakkını engellediğini ifade etmişlerdir.

...Daha hayatın tadına varmadan hayatın acı yanıyla tanıştırılmış çocuklar vardır. Onlar bu hayatı hak etmek için bir şey yapmamışlardır ki onların koşup oynaması, yaramazlık yapması gerekir. Elllerinde oyuncak bebekler, arabalar olması gerekirken nasır tutmuş küçücük elleriyle tornavida tutmaları ne kadar yanlış, ne kadar acı. Bu nedenle geleceğimiz olan çocukların hakları olmalı ki gelecekte güçlü bireyler oluşsun. Çocuk hakları ile mutlu bir toplum çıksın. Koşup oynayan, yaramazlık yapan çocuklar olsun. Mutlu, huzurlu ve güvenilir bir toplum oluşsun. ... (O4, 178)

Gerçekten de çocukluklarını yaşayamadan işe koşulan çocukları çok ağır psikolojik sorunlar beklemektedir. Psikolojik açıdan henüz gelişme aşamasında olan çocuklar, dışarıdan gelecek her türlü etkiye karşı duyarlıdırlar. Çocukların olumsuz koşullarda ve yetişkinlerle birlikte çalışması, onların psikolojik gelişimlerine zarar vermektedir. Çocukların kişiliklerini alçaltıcı ve aşırı baskıcı bir ortam çocuğun özgüven dolu yetişmesini değil sakin teslimiyetçi olmasına neden olmaktadır.

(Bakırcı, 2004: 251). Böyle bir durumda yetişen çocuk, mutsuz olmakta yetişkinliğinde de ciddi uyum sorunlarıyla karşılaşmaktadır.

Çalışan çocuklarla ilgili yapılan araştırmalar, çocukların yalnız düşük ücretle değil; ağır ve kötü koşullarda, her türlü sosyal güvenlikten yoksun bir şekilde ve 8 saatin üstünde çalıştırıldıklarını göstermektedir. Bu durum ise çocukların yetişkinlik yaşamının bütün sorunları ile çok erken yaşlarda tanışmalarına neden olmaktadır.

Türkiye’de çocuk emeği sorunu, bütün dünyada olduğu gibi yoksulluk, işsizlik, göç, hızlı nüfus artışı, çarpık kentleşme, dengesiz gelir dağılımı, düşük asgari ücret, kayıt dışı ekonomi, bölgelerarası gelişmişlik farkı gibi pek çok sorunun sonucu olarak ortaya çıkmaktadır. Özellikle kırsal alanlardan kentsel alanlara göç eden aile fertlerinin, genelde yeterli eğitime sahip olmamaları, vasıfsız işgücü konumunda olmaları nedeniyle çocuklar, ailelerinin geçimlerine katkı sağlamak amacıyla çalışmaktadırlar.

Çocuk istihdamını teşvik eden bir diğer faktör de denetim eksikliğidir. Türkiye’de çocuk istihdamına yönelik gerekli denetim ve yaptırım mekanizmalarının uygulanmaması nedeniyle çocuk emeği sorunu varlığını devam ettirmektedir.

Diğer yandan Türkiye’de çocukların çalışması ve korunması ile ilgili yasal mevzuatın bütüncül bir nitelik taşımaması ve bu konuda farklı düzenlemelere gidilmiş olması çocukların çalıştırılması konusunda hukuksal bir boşluk doğurmaktadır.

Türkiye’de çocuk işçiliğini teşvik eden başka bir faktör de eğitimle ilgili unsurlardır. Aslında eğitim sorunu, çocuk işçiliğinin hem nedeni hem de sonucudur. Nitekim çalışan çocuklar okulda yeteri kadar başarı gösteremedikleri için okuldan alınırken diğer taraftan eğitimin maliyetinin yüksek olması ya da eğitilmiş işsizlerin ülkemizde çoğalması gibi unsurlar ailelerde çocuklarının kısa zamanda ekmek kazanması meslek-hüner sahibi olması isteğini doğurmaktadır.

Diğer yandan Türkiye’de çocukların çalışması ve korunması ile ilgili yasal mevzuatın bütüncül bir nitelik taşımaması ve bu konuda farklı düzenlemelere

gidilmiş olması nedeniyle çocukların çalıştırılması konusunda hukuksal bir boşluk doğurmaktadır. Çocuk işçiliği konusunda ülkemiz hukuksal mevzuatında da farklılıklar dikkati çekmektedir. 4857 Sayılı İş Yasasının 71. maddesinde de çalışma yaşının 15 olarak belirlendiği görülmektedir. 15 yaşından küçük çocukların çalıştırılmaları yasaktır. Ancak yasada “..... 14 yaşını doldurmuş ve ilköğretimi tamamlamış olan çocuklar, bedensel, zihinsel ve ahlaki gelişmelerine ve eğitime devam edenlerin okullarına devamına engel olmayacak hafif işlerde çalıştırılabilirler.”denilmektedir. 4702 sayılı Mesleki Eğitim ve Çıraklık Kanununda çırak olma yaşı tanımlanırken 19. maddede de “14 yaşını doldurmuş olmak 19 yaşından gün almamış olmak” ifadesi kullanılmıştır. 1593 sayılı Hıfzısıhha Kanunun 170. maddesi de “.....12-16 yaş arasındaki çocuklar günde azami 8 saatten fazla çalıştırılmaz” hükmü ile çalışma yaşını 12’ye kadar düşürmektedir. Ayrıca İş Kanunu’nun 68, 69 ve 80. maddeleri 18 yaşını doldurmamış çocuk işçilerin yer ve su altında, gece, ağır ve tehlikeli işlerde çalıştırılmayacağını hükme bağlarken tehlikeli işler için çalışma yaşını 18 olarak belirlemiştir. Ancak aynı kanunun 80. maddesinde 18 yaşından küçük işçiler için sağlık raporu getirilerek ilgili işlerde çalışmalarında sağlık açısından sakınca olmadığını sağlık kurumlarınca belgelendirmeleri halinde 18 yaşından küçüklerin de bu işlerde çalışabilmesine izin vermektedir.

Ayrıca, 30/3/2012 tarihli ve 6287 sayılı “İlköğretim ve Eğitim Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanunun 12 nci maddesinin 4702 sayılı Çıraklık ve Mesleki Eğitim Kanunu’nda getirdiği düzenleme ile meslek liseleri öğrencilerinin “beceri eğitimi” adı altında işyerlerindeki işçi sayı sınırlamaları kaldırılmıştır. İş yerlerinin vasıfları, 2001 yılında yapılan bir düzenleme ile 20 ve daha fazla işçi çalışan işletmelere düşürülmüştür. Ayrıca 3308 sayılı yasadaki 20’den fazla işçi çalıştıran işletmelerin beceri eğitimi yaptırdığı öğrencilerin sayısının mevcut çalışan sayısının % 10’dan fazla olamayacağı sınırlaması da 6287 sayılı kanunun 12. Maddesi ile ortadan kaldırılmıştır. Böylece sadece beceri eğitimi için gerekli koşulları sağlayan büyük işletmelerde değil, büyük, küçük tüm işletmelerde çocuk emeği sömürsünü yaygınlaştıracak bir durum

meşrulaştırılmaktadır (Aksoy, 2012: 24). Böylelikle çocuk emeği resmen hizmetine sunulmaktadır.

Türkiye’de çocuk istihdamına yönelik yasal düzenlemelerinde uluslararası antlaşmalar büyük rol oynamaktadır. Türkiye’nin bu anlamda imza attığı antlaşmalardan ilki BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’dir. Bu sözleşmenin 32. maddesinde,³⁹ çocuğun ekonomik sömürüye ve her türlü tehlikeli işte ya da eğitimine zarar verecek ya da sağlığı veya bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaki ya da toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte çalıştırılmasına karşı korunma hakkı düzenlenmiştir. Türkiye daha sonra bu sözleşmeye açıklık getiren ve tamamlayan “Çocuk Haklarına Dair Sözleşmeye Ek Çocuk Satışı, Çocuk Fahişeliği ve Çocuk Pornografisi ile İlgili İhtiyari Protokol’ü 28.06.2002 tarihinde kabul ederek yürürlüğe sokmuştur. Bu protokole göre, kötü şartlardaki çocuk işçiliğinin önlenmesi amacıyla; çocuk satışı, çocuk fahişeliği ve çocuk pornografisi yasaklanacaktır.

Türkiye’nin uluslararası alanda bu konuda imza attığı sözleşmelerden biri de 138 Sayılı ILO Sözleşmesi’dir. Türkiye, 21.06.1998 tarihinde onayladığı İstihdama Kabulde Asgari Yaşa İlişkin 138 sayılı ILO Sözleşmesi’nin 1. maddesinin gerektirdiği şekilde asgari çalışma yaşını 4857 Sayılı İş Kanunu’nda 15 olarak belirlemiştir.

Bunun dışında Türkiye “Kötü Şartlardaki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması ve Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Acil Önlemler Hakkında 182 sayılı ILO Sözleşmesi” ve “İnsan Kaynaklarının Değerlendirilmesinde Mesleki Eğitim ve Yönlendirmenin Yerine İlişkin 142 sayılı ILO Sözleşmesi”ne de imza atmış bulunmaktadır.

³⁹ Madde 321. Taraf Devletler, çocuğun, ekonomik sömürüye ve her türlü tehlikeli işte ya da eğitimine zarar verecek ya da sağlığı veya bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlâksal ya da toplumsal gelişmesi için zararlı olabilecek nitelikte çalıştırılmasına karşı korunma hakkını kabul ederler.

2. Taraf Devletler, bu maddenin uygulamaya konulmasını sağlamak için yasal, idari, toplumsal ve eğitsel her önlemi alırlar. Bu amaçlar ve öteki uluslararası belgelerin ilgili hükümleri göz önünde tutularak, Taraf Devletler özellikle şu önlemleri alırlar:

- a) İşe kabul için bir ya da birden çok asgari yaş sınırı tespit ederler;
- b) Çalışmanın saat olarak süresi ve koşullarına ilişkin uygun düzenlemeleri yaparlar.
- c) Bu maddenin etkili biçimde uygulanmasını sağlamak için ceza veya başka uygun yaptırımlar öngörürler.

Ancak Türkiye tarafından onaylanan bu uluslararası yasalarda bile çocukların çalışma yaşı ve çalışma alanları konusunda kesinlik yoktur. ILO'nun "**Çocuk İşçiliği**" tanımı, 138 numaralı "En Düşük Yaş" sözleşmesine dayanmaktadır. "... belirlenen asgari yaş sınırı, zorunlu öğrenim yaşının bittiği yaşı, altında ve her halükarda 15 yaşı altında olmayacaktır (madde 2)" hükmü ile 15 yaşı altında çalıştırılan çocukları, çocuk işçi olarak kabul etmiştir. Ancak sözleşme ekonomisi iyi olmayan ülkeler için bir ayrıma giderek "Ekonomisi ve eğitim olanakları yeterince gelişmemiş olan, her üye bu maddenin 3. fıkrası hükümlerini dikkate almaksızın varsa ilgili iş veren ve işçi örgütlerinin görüşünü aldıktan sonra, asgari yaş başlangıçta 14 olarak belirleyebilir"(madde 2) hükmü ile bu sınırı 14 yaşına kadar indirmiştir. Sözleşme bu konuda ekonomisi iyi olan ve iyi olmayan ülkeler ayrımı yaptıktan sonra **hafif işler** ve **tehlikeli işler** ayrımı yaparak yine farklı yaş düzenlemelerine gitmiştir. Sözleşme, "Doğası veya yapıldığı koşullar bakımından genç kişilerin sağlığını, güvenliğini veya ahlakını tehlikeye düşürebilecek her türlü istihdam veya çalışmaya kabul için asgari yaş 18'in altında olmayacaktır" (madde 3) hükmü ile tehlikeli işler için yaş sınırını 18 olarak tespit etmiştir. Ancak sözleşme aynı madde de yeniden bir istisna getirerek tehlikeli işler olarak tanımladığı işlerde sağlık, güvenlik ve ahlakla ilgili tedbirlerin alınması koşulu ile bu sınırı 16 yaşına kadar indirmiştir.⁴⁰ Sözleşme, "çocukların sağlıklarına veya gelişmelerine zarar verme ihtimali bulunmayan, okula devam etmelerini engellemeyen işleri **hafif işler** olarak nitelemiş ve bu işlerde 13-15 yaş arası kişilerin çalışabileceğini belirtmiştir. Yine aynı maddede de ekonomisi iyi olmayan ülkeler için bu sınırın 12 yaşına kadar indirilebileceği belirtilmiştir.⁴¹

⁴⁰Ulusal mevzuat yahut yetkili makam bu maddenin 1. fıkrası hükümlerine bakılmaksızın, varsa işveren ve işçi örgütlerine danışarak, söz konusu genç kişilerin sağlığı, güvenliğinin ve ahlakının tam olarak güvenceye alınması ve genç kişilerin ilgili faaliyet dalında yeterli özel öğrenim veya mesleki eğitim görmeleri koşuluyla 16 yaşından itibaren istihdamlarına veya çalışmalarına izin verebilir (Madde 3)

⁴¹ Ulusal mevzuat 13-15 arası yaşlardaki kişilerin, sağlıklarına veya gelişmelerine zarar vermesi ihtimali bulunmayan ve okula devamlarını, yetkili makamın onayladığı mesleğe yöneltme veya mesleki eğitim programlarına katılmalarını veya derslerden yararlanmalarını engellemek koşuluyla hafif işlerde çalışmalarına veya istihdamlarına izin verilebilir. Bu maddenin 1. ve 2. fıkraları dikkate alınmaksızın 2. maddenin 4. fıkrasının hükümlerinden yararlanmakta olan bir üye bu durum devam ettiği sürece bu maddenin 1. fıkrasındaki 13 ve 15 yaşları 12 ve 14 ile, 2. fıkradaki 15 yaşı 14 ile değiştirebilir. (madde 7)

Dolayısıyla yasal mevzuatta bu kadar karışıklık ve istisna olunca çocukların kaç yaşında hangi alanlarda ve hangi zamanlarda çalışabilecekleri sorusunun cevabı da bir bakıma belirsizleşmektedir. Böyle olunca çalışma hayatında yetişkin ile çocuk arasındaki fark yetişkinlerin keyfi olarak koyduğu kurallara göre belirlenmektedir.

Nitekim; BM 138 Sayılı ILO Sözleşmesi'nde hafif ve tehlikeli işler için en az çalışma yaşı konusunda ayrı düzenlemeler yapılmış olsa da neyin ağır ve tehlikeli olduğunu belirlemek her zaman kolay olmayabilmektedir. Çocukların yaptıkları iş hafif iş kapsamında olsa bile gelişimlerini, sağlıklarını, eğitimlerini ve güvenliklerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ancak bu tür işler bile kolaylıkla çocuk emeğinin sömürülmesine ve çocuk istismarına dönüşebilmektedir. Kaldı ki hafif işler için ILO Sözleşmesi'nde bile 12 yaşındaki çocukların çalıştırılabileceğinin kabul edilmiş olması demek üstü kapalı olarak çocuk işçiliğini ve çocuk çalıştırılmasını kabul etmek demektir. Bu nedenle “hafif” ve “tehlikeli işler” ayrımının yapılmış olması hele de hafif işlerde çalışma yaşının çok düşük tutulmuş olması bir bakıma çocuk işçiliğinin hukuksal zeminini hazırlayan etkenlerden biridir.

Çocukların küçük yaşlarda çalıştırılması, özellikle de en kötü biçimlerde çalışan çocukların durumu, değişim sürecinde bulunan Türkiye'nin çözüm bulması gereken sorunlardan biridir. Uluslararası Çalışma Örgütü'nün (ILO), 182 Sayılı Sözleşmesi en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğinin 18 yaş altındaki tüm çocuklar için yasaklanması ve ortadan kaldırılmasına yönelik ivedi ve etkin önlemlerin alınmasına ilişkin acil eylemde bulunulmasını gerektirmektedir. Türkiye Cumhuriyeti Hükümeti bu Sözleşmeyi 2001 yılında kabul etmiştir. Çalışma ve Sosyal Güvenlik Bakanlığı (ÇSGB), işçi ve işveren örgütleri ve sivil toplum kuruluşları ile işbirliği içerisinde; eldeki verilerin ve ülkedeki engin saha deneyiminin sonuçlarını değerlendirerek Türkiye'de 3 çeşit “*en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliği*” türüne rastlandığını belirlemiştir. Bunlar; mevsimsel tarım işlerindeki, küçük ve orta boy işletmelerde (KOBİ) tehlikeli koşullardaki ve son olarak sokaklardaki çocuk işçiliğidir (http://www.unicankara.org.tr/2007_july/haber_sag5.html). 2002 yılında ÇSGB Çalışan Çocuklar Bölümü, çocuk işçiliğinin belirli bir süre içinde yok edilmesini amaçlayan bir politika ve program geliştirmiştir. “Zamana Bağlı Politika ve Program

Çerçevesi” adı verilen bu programın stratejik hedefi, en kötü biçimlerdeki çocuk işçiliğine ve özellikle kız çocukların durumuna önem vererek çocuk işçiliğinin 10 yıl içinde tamamıyla yok edilmesidir. Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi’nin uygulanmasına destek vermek üzere, ilgili diğer kurumlar tarafından da kimi projeler uygulanmaktadır. Ancak bu çalışmalar bütünlükten uzak olduğu için çocuk işçiliği ile mücadele konusunda henüz gözle görülebilir bir ilerleme kaydedilmemiştir (CSGB,2006).

Görülmektedir ki; çocuk işçiliği sorunu, değişim sürecinde bulunan Türkiye’nin çözüm bulması gereken en önemli sorunlardan biri olarak hala önemini korumaktadır. Diğer yandan Türkiye’de çocukların çalışması ve korunması ile ilgili yasaların da birbiri ile uyum sağlar nitelikte olmaması sorunu daha da büyötmektedir. Bu konuda yapılması gereken en önemli iş, çocukların asgari çalışma yaşı, çalışılabilecek iş kolları çalışma süreleri ve zamanlarına yönelik farklı düzenlemelerin ortaklaştırılması ve bütün işler bakımından koruyucu nitelikte bir düzenleme yapılmasıdır. On altı yaşından küçüklerin ağır ve tehlikeli işlerde çalıştırılmayacağına dair düzenleme on sekiz yaşından küçük tüm çocuklar için geçerli olacak şekilde değiştirilmelidir. Yine hukuk alanında görölen başka bir aksaklık, İş Kanunu belirli iş kollarını kapsadığı için bu iş kolları dışında çalıştırılan çocukların, İş Kanununda çocuklar için görölmüş olan çocuklara özgü koruyucu düzenlemelerden yararlanmamalarıdır. İş Kanununda belirlenen koruyucu tedbirlerin ve belli zaman aralıklarında sağlık muayenesinden geçirilmesi koşullarının İş Kanunu dışında kalan on altı-on sekiz yaş arası çocuklar ve iş kolları için de geçerli olmasını sağlayacak biçimde düzenleme yapılmalıdır. Bununla birlikte Türkiye, Gençlerin (Sanayi dışındaki alanlarda) Gece İşinde Çalıştırılmasına İlişkin 79 ve Gençlerin (Sanayiye ait alanlarda) Gece İşinde Çalıştırılmasına İlişkin 90 No’lu ILO Sözleşmelerine taraf olmamıştır. On sekiz altı çocukların çalışma hayatında korunması ve çocuk işçiliği konusunda önleyici tedbir getirmesi açısından kanımızca bu sözleşmelerin bir an önce imzalanması ve hayata geçirilmesi gerekmektedir

Ülkemizde çocukların korunmasına yönelik pek çok uluslararası sözleşmenin onaylanmasına rağmen, gerek mevcut yasalarımızda gerekse yasaların yaşama

geçirilmesinde özellikle denetim eksikliğinden dolayı pek çok sorun bulunmaktadır. Bununla birlikte, eğitim sisteminde ve istihdam politikasında meslek edinme ve işe yerleşme ile ilgili kaygıları giderecek köklü reformlar yapılamamıştır. Gelecek konusundaki umutsuzluk aileleri çocuklarını eğitime yönlendirmek yerine geleneksel çıraklık okullarına yerleştirmelerine neden olmaktadır. Böylece geleneksel çıraklık sistemi, eğitim yolu ile meslek edinmeye göre daha çok tercih edilmektedir. Bir yandan çocuğun mali bir kaynak olarak görülmesini hoş gören ancak kadının eğitim görmesini ve meslek edinmesini onaylamayan kültürel değer yargılarında önemli bir değişiklik gerçekleştirilememiştir, bir yandan da işsizlik ve yoksulluk konularında kurumsal düzenlemeler sağlanamamıştır. Çocuk çalışmasını ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar birbirinden kopuk projeler halinde kalmış ve devlet politikası olarak bir bütün halinde ele alınıp uygulamaya konulamamıştır. Bütün bunlar bir araya gelince çocuklar çok küçük yaşlar da ailenin geçimini sağlamak gibi çok büyük yükümlülükleri üstlenmek durumunda kalmaktadırlar. Ayrıca yapılan araştırmalar göstermiştir ki aile bütçesine katkı sağlamak için çalışan çocukların yaptıkları işler, çocukları geleceğe hazırlamaktan ve onlara meslek kazandırmaktan uzak, niteliksiz işlerdir.

Görüldüğü gibi ülkemizde hem çocukların çalışmasına sıcak bakan toplum yapımız hem de çocukları bu anlamda koruyan kesinlik ve bütünlük taşıyan hukuksal düzenlemelerimizin olmaması, çocukların çalışma hayatında sömürülmesine zemin hazırlamaktadır. Diğer yandan, çocukların zorla çalıştırılması ya da çalışmak zorunda bırakılması aslında çocuk yoksulluğunun bir parçası olarak değerlendirilebilir. Sorunun tam olarak çözümü için öncelikle çocukların çalıştırılmasına neden olan temel faktör yoksulluk ve gelir dağılımındaki dengesizlik olduğuna göre devletin öncelikle kurumsallaşmış bir yoksulluk politikası üretmesi ve gelir dağılımını dengeleyici önlemleri alması gerekmektedir. Bunlarla birlikte en önemlisi çocuk çalıştırılmasını ahlaksal, kültürel, hukuksal ve ekonomik olarak her açıdan ele alıp değerlendiren ve ulusal düzeyde uygulanan bütünlükçü bir çocuk politikasının oluşturulması gerekmektedir.

2.3.3.10. Zorla Evlendirilmekten Korunma Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin onuncu temasını “Zorla Evlendirilmekten Korunma Hakkı” oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 2'si nötr, 70'i olumsuz yönde olmak üzere toplam 72 kez açıklamada bulunmuşlardır. Bu tema ile ilgili olumsuz değerlendirmelerin sayısının fazla olması ülkemizde bu uygulamanın yaygın olduğuna dair kanıyı destekler niteliktedir.

Gerçekten de çocuk yaşta yaptırılan evlilikler, ülkemizin en önemli toplumsal sorunlarından biridir. Maddi ya da manevi çeşitli sebeplerle, daha çocukluklarını yaşayamadan genellikle de kendilerinden yaşça çok büyük olan erkeklerle evlendirilen bu çocuklar, hem büyük bir toplumsal sorun olarak karşımıza çıkmakta, hem de diğer birçok sorunun ortaya çıkmasına sebep olan dinamikleri hazırlamaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi gibi uluslararası belgelere göre, on sekiz yaşının altında yapılan her evliliğe “çocuk evliliği”, evlenen kız çocuklarına da “çocuk gelin” denilmektedir. Türkiye’de, Medeni Kanun’da evlenme yaşı on yedi olarak belirtilse de, bahsedilen erken evlilikler zaten hukuki anlamda gerçekleşmemekte, gelenekler ve dini ritüellerle sosyolojik anlamda gerçekleşmektedir. Bununla birlikte Türk Ceza Kanunu’na bakıldığında ise madde ve fıkralar arasında örtük bir sorun baş göstermektedir. Şöyle ki, Kanuna göre on beş yaşını doldurmuş bir kız çocuğu, sosyolojik manada evlenmesi durumunda, “şikâyet üzerine” onunla evlenen kişi, altı aydan iki seneye kadar hapis cezası ile cezalandırılmaktadır. Dolayısıyla bu maddeyle örtülü olarak, evlilik yaşı on sekiz yaşının altında tutulmaktadır. Diğer taraftan Çocuk Koruma Kanunu’nun çocuğu “on sekiz yaşının altındaki birey” olarak nitelemesiyle de kanunlar arasındaki bu çelişkiler ortaya çıkmaktadır (Aydemir, 2010). Kanunlar arasındaki bu uyumsuzluk, geleneksel yaşayıya sahip ailelerin, kız çocuklarını erken yaşta evlendirmelerinin önüne geçememektedir.

Diğer yandan toplumumuzda on beş yaşına bile gelmemiş kızların kendi rızaları dışında evlendirilmeleri, hatta zorla evlendirildikleri bu kişilerin kendilerinin babaları, hatta dedeleri yaşlarında olmaları da bir istismar çeşidi olarak kabul

görmemektedir. Üstelik Türk Medeni Kanunu'nda getirdiği düzenlemelerle bu istismar türünün yasal zeminini hazırlamaktadır. Böylelikle cinsel istismar evlilik kurumu ile toplum eliyle meşrulaştırılmış olmaktadır. Eskiden 17 yaşındaki erkek, 15 yaşındaki kız çocukları anne baba rızası ile, 15 yaşındaki erkek 14 yaşındaki kız çocuklar ise hakim kararı ile evlendirilebiliyordu. 2001 yılında yapılan değişiklik sonrasında bu yaş sınırı hiç değilse, anne babasının rızası ile 17 hakim kararı ile, 16 yaşına çıkarılmıştır (Md. 124). Ancak; Çocuk Koruma Kanunu, 18 yaşını doldurmayan yurttaşları; bedensel, zihinsel, ahlaki, sosyal ve duygusal gelişimini tamamlamamış, ihmal veya istismara açık bireylerden saymakta ve bu bireyleri “korunma ihtiyacı olan çocuklar” olarak nitelendirmektedir. Dolayısıyla evlenme yaşının hakim kararıyla bile olsa da 18 yaşın altına indirilmiş olması çocuğun evlilik kurumu altında her türlü istismara maruz kalmasının yasal temelini oluşturmaktadır.

Öğrencilerin ifadelerinde de çocukların zorla evlendirilmesini hem büyük bir toplumsal sorun olarak gördükleri hem de sorunun çözümü için bu konudaki yasal gerekliliklerin yeterince yerine getirilmediği kanısında oldukları görülmüştür:

... Bana göre ülkemizdeki çocuk hakları yeterli sayıda olsa da, kontroller yeteri kadar değildir. Örneğin; on sekiz yaşından küçüklerin evlendirilmesi yasak olduğu halde ülkemizin doğu kesimlerinde hala çocuk gelinler evlendirilmektedir. İstekleri dışında, kendilerinden yaşça büyük insanlara başlık parası karşılığında verilen küçük gelinlerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. Ama çocuk gelinlerle evlenen büyükler tespit edilip gerekli ağır cezalar verilerek, başkalarına ibret olmalı, az da olsa bu ilerlemenin önü alınmalı ve artık aile baskısından kurtulamayan çocuklarımıza aileleri tarafından “çocuk” gözü ile bakılması sağlanmalıdır.. (O5, 249).

Çocukların erken yaşta izdivaca zorlanmaları, bu izdivaçların ileri yetişkinlik dönemindeki bireylerle olması, genç kızların ya da küçük kızların hayatlarını karartmakta, bununla birlikte kızlar pasif olarak yetişmektedirler (O4, 161).

Bazı doğu illerimizde 18 yaşından küçük, yani daha çocuk yaşta 60-70 yaşındaki adamlara eş olarak veriliyor. Bu nasıl bir zihniyet! Bu çocukların kitaba, okula ihtiyacı var kocaya değil. Böyle bir şey olduğunda cezası daha yüksek olmalıdır (O4, 166) .

... Çocuk hakları... Çocuk hakları denilince aklıma hiçbir şeyin gelmemesi normal mi bilmiyorum. Günümüzde bir çok ülkede çocuk hakları ihlal ediliyor ve bunun bir sorumlusu yok. Bu doğru mu? Nasıl olur böyle bir şey? Daha dünyayı oyundan ibaret sanan çocuklar evlendiriliyorlar, okuldan alınıyorlar ve akla sığmayacak kötülüklere alet ediliyorlar....kızların küçük yaşlarda evlendirilmesi ülkemizin yüz karasıdır. Devlet bunun için gerekli önlemleri almalıdır....(O2, 17).

.... küçük yaşta kız çocukları evlendirilmektedirler Bu durum ise çok acı verici. çocukların evlendirilmesiyle çocuk anneler oluşmakta. Bu büyük bir öfke uyandıran bir durumdur..(O4, 192).

...onların da okula gitmeye hakları var Gezmeye, oyun oynamaya ihtiyacı var, evlendirilmeye değil! O tertemiz kalpleri, sevgiye, ilgiye muhtaç. Çocuk olmak bir suç değildir (O4, 156).

Görülmektedir ki öğrenciler, kızların küçük yaşta kendilerinden yaşça büyük kişilerle evlendirilmelerine karşı çıkmakta, buna sebep olan yetişkinlere uygulanan cezaların artırılmasını istemektedirler. Öte yandan eylemin çocuğu özellikle eğitim oyun oynama ve çocukluğunu yaşama hakkından mahrum bıraktığını dile getirmişlerdir;

Bizim ülkemizde çocuklar oynayacağı yaşlarda evlendirilir, ellerine tabancalar verilir, tarlalarda bahçelerde çalıştırılır (O2, 32).

Bazı doğu illerimizde 18 yaşından küçük, yani daha çocuk yaşta 60-70 yaşındaki adamlara eş olarak veriliyor. Bu nasıl bir zihniyet! Bu çocukların kitaba, okula ihtiyacı var kocaya değil. Böyle bir şey olduğunda cezası daha yüksek olmalıdır (O4, 165).

Kırsal kesimlerde kültür anlayışından kaynaklanan, çocukların genç yaşta çocukluklarını yaşamadan evlendirilmesi, töre nedeniyle öldürülmesi veya kız erkek ayrımcılığı yapılması Türkiye'nin önemli sorunlarından (O4, 183).

O çocuk akli ermez deyip, okula gitmesi gereken öğrencileri, küçük yaşta evlendiriyorlar (O7,333).

Ama bazı aileler çocuklarını okula göndermek yerine çocuklarını küçük yaşta evlendiriyorlar (O7, 349).

Mesela bazı köylerdeki kızların okula gönderilmemesi çocuk yaşta evlendirilmesinin engellenmesini istiyorum (O7, 383).

Kanımızca bu evlendirme eylemlerinin çocukların diğer haklarını olumsuz yönde etkilemesi yanında, çocukların rızalarının bu evlenme kararlarına ne derece yansıdığının da tartışılması gerekir. Nitekim, kişinin evleneceği kişiyi seçmesi ya da evlenip evlenmemeye karar vermesi en doğal hakkıdır. Fakat ülkenin ve ailenin sosyo-ekonomik-kültürel yapısı bu hakkın kullanılmasını engelliyorsa kanımızca bu sorunun üzerine ciddiyetle gidilmesi ve hukuksal mevzuatta bu evliliklere izin verecek hiçbir boşluğun bırakılmaması gerekir.

2.3.3.11. Ayrımcılıktan Korunma Hakkı

“Ayrımcılıktan Korunma Hakkı” araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi’nin on birinci temasıdır. *Ayrımcılık*, en basit tanımıyla; herhangi bir kamu yararı ya da mantıklı bir gerekçe söz konusu olmaksızın, bir kişiye, benzer durum ve koşullardaki diğer kişilerden farklı ve eşit olmayan bir muamele yapılması anlamına gelmektedir(Çelenk, 2010. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 68’i olumsuz, 73’ü nötr yönde olmak üzere toplam 131 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında karşılaştıkları ayrımcılık türlerini genellikle *cinsiyet, maddi durum ve yaş kaynaklı* olarak belirtmişlerdir. Bunların arasında 53 olumsuz vurguyla en fazla cinsiyet ayırımına maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Bunu 17 olumsuz vurguyla yaşa dayalı ayrımcılık izlemektedir.

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nun 20 Kasım 1989 tarihli ÇHS 2. maddesi ile çocuklara karşı ayrımcılığa yol açan uygulamaları“Taraf Devletler, bu Sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler (ÇHS Md. 2)” hükmü ile yasaklamıştır. Dahası “Taraf Devletler, çocuğun ana-babasının, yasal vasilerinin veya ailesinin öteki üyelerinin durumları, faaliyetleri, açıklanan düşünceleri veya inançları nedeniyle her türlü ayırma veya cezaya tabi tutulmasına karşı etkili biçimde korunması için gerekli tüm uygun önlemi alırlar” (ÇHS Md. 2) hükmüyle de devleti çocuklara karşı ayrımcılığa yol açan uygulamalardan korumak için gerekli önlemleri almakla yükümlü tutmuştur.

Ayrımcılık, tüm haklarından yararlanmayı engelleyen önemli bir sorundur. Doğrudan ya da dolaylı sistematik ayrımcı uygulamalar nedeniyle çocukların hakları ihlal edilmekte ya da hayata geçirilmemektedir. Hiçbir siyasi güce sahip olmayan çocukların maruz kaldığı ayrımcılık yetişkinlerin maruz kaldığı ayrımcılıktan farklıdır. Bunun bir nedeni, çocukların yetişkinlere bağımlı olarak görülmeleri ve karar alma süreçlerinden dışlanmalarıdır (www.ihop.org.tr/dosya/cocukadalet/Politika_Yas-Ayrimciligi.pdf).

Nitekim öğrencilerin açıklamaları da bu kanıyı doğrular niteliktedir. Öğrenciler yaşları nedeni ile kendilerinin varlıklarının önemsenmediğini, fikirlerine değer verilmediğini hatta küçük düşürüldüklerini ifade etmişlerdir.

Yaş itibariyle çocukların söz sahibi olması geç başlıyor. 18 yaş altındaki biri söz sahibi olamıyor, hem evde, hem toplumda (O7, 400).

Örneğin bir toplulukta konuştuklarında çocuklar bir şey söylediklerinde sen çocuksun bilmezsin sen ne anlarsın bu işlerden derler ve insanı küçük düşürürler bu da insanın zoruna gider (O8, 458).

Toplumumuzda da olduğu gibi genelde büyüklerin sözü geçer, bizde bunlara uyarız (O8, 489).

Çocuklar; büyük insanların yanında çok fazla ezilmemeli, ayırım yapılmamalı onların insan olduğunu unutmamalı (O8, 492.)

Onlar çocuk diye, küçük diye onların düşüncelerini, özlemlerini, beklentilerini görmezden gelmemek gerekir (O10, 599.)

Ne yani ben bir çocuğum diye bir çok alanda söz sahibi olamayacak mıyım (O11, 624).

Toplumda çocukları çocuk diye, yaşı küçük diye küçümsememeli. Çocuklara daha fazla önem verilmeli çünkü geleceğin yetişkinleri biziz. (O2, 12)

Çocuklar çoğu kez çevresinde olan olaylara seyirci kalıyor. Onların fikrine başvurulmuyor (O2, 13).

Ama büyükler adeta engel bizim için. Bu güne kadar yeterince söz hakkı aldığımı sanmıyorum. “Biz küçüğüz, sözümüz dinlenmez, susmalıyız” şeklinde alıştırıldık. Ama bu ortadaki “Güneş, balçıkla sıvanmaz.” (O1, 4).

Öğretmenler çocukları küçük görüyorlar. İlköğretimde öğretmen bir öğrenciyle konuştuğu gibi hiçbir veliyle konuşmuyor. Aslında bu her okulda geçerli (O2, 16).

Toplumdaki her erişkin gibi çocuklara da erişkin bir bireye davranılır gibi davranılması gerektiğini düşünüyorum (O2, 36).

..Başka bir durum ise çocuklar hem itiliyor. Ne bileyim yaşlılara olduğu gibi çocuklara öncelik verilmiyor (O2, 42).

Gençlere ve çocuklara “sus, sen küçüksün!” sözünün söylenmesinin yasaklanmasını isterdim. Bizlere birer birey gibi davranılsın isterdim. Fikirlerimize daha çok değer verilsin (O6, 270).

Öğrencilerden büyük kısmı ise cinsiyet ayrımı kaynaklı ayrımcılığa dikkat çekmişlerdir;

Örneğin ülkemizde kız çocukları okula gönderilmiyor (O7, 326).

...Başka bir konuya değinmek istiyorum. Ülkemizde kadın erkek eşitliği var deniliyor ama olmadığını birçoğumuz biliyoruz. Kadın haklarının ve kız çocuklarının daha fazla önemsenmesini benim gibi düşünen bütün arkadaşlarım adına istiyorum (O7, 338).

Sadece erkekler istediklerini yapıyorlar erkeklerin hakkı oluyor. Ve kızlardan daha üstün tutuluyorlar (O7, 339).

Genelde kız çocuklarına daha çok baskı uygulanıyor dışarı çıkma şunu giyme bunu yapma diye ama erkek çocuklara bu kadar baskı uygulanmıyor onları özgürce bırakıyorlar. Kızlara ise sürekli kısıtlamalar yapıyorlar (O7, 341).

Kadın, erkek ayrımı yapılıyor. Kadınlar dışlanıyor. Kesinlikle ayırım yapılıyor. Erkeklerle öncelik tanınıyor. Kadınların istedikleri olmuyor. Tek istediğimiz adalet... (O7, 344).

Öğrencilerden bir kısmı ise içinde bulunulan maddi koşulların ayrımcılığa neden olduğunu belirtmişlerdir;

Bizim ülkemizde parası olan sayılır. Ya parası olmayan daha doğrusu ailesi fakir çocuklar giyim-gelişme-eğitim açısından diğerlerinden çok daha farklı (O2, 16).

Her yerde zengin fakir ayrımı yapılıyor (O3, 123).

Okullarda zengin fakir ayrımı yapılmamalı ama bunlar yapılıyor siz de iyi biliyorsunuz (O3, 68).

Son olarak öğrenciler, maddi koşullar yanında daha başka faktörlerin de ayrımcılık nedeni olabileceğini ifade etmişlerdir.

Ayrıca çocuklar arasında sınıflandırma olmamalı. Zeki-tembel zengin-fakir, güzel-çirkin gibi... Çünkü bu sınıflandırma kişinin psikolojisini olumsuz yönde etkileyebilir. Tüm çocuklara eşit davranılmalı. İmkanlardan eşit şekilde yararlanmalı. Böyle olursa kişi özgüvenli olur. İleride kendine ve ülkesine faydalı olur (O2, 15).

Çocuklar, burada sözü edilen yaşa, ekonomik koşullara, sosyal statüye, ya da fiziksel görünüşe dayalı klasik ayrımcı tutumlar gibi toplumda yaşanan tüm ayrımcılık ve eşitsizliklerin her çeşidini yetişkinlerden daha derin olarak

yaşamaktadır. Bu noktada ayrıca ırk-etnisite ayrımcılığından da söz etmek gerekir. Kanımızca belki de bu konuda en mağdur kesim Roman halkının çocuklarıdır.

Romanlar toplumun hem sınıfsal yapısından hem statü düzeninden kaynaklanan eşitsizliklere maruz kalan sosyal gruplardandır. Bir yandan düzensiz işlerde düşük ücretle ve genellikle el emeğiyle çalışan “vasıfsız” işçilerin oluşturduğu bir emek havuzu ya da düzenli ücret kazanabilecekleri işlerden sürekli uzak tutulmuş ve hatta sömürölmek için bile değeri görölmeyen bir alt sınıf (*underclass*) olarak tanımlanabilirler. Diğer yandan Romanlar hakim kültürde genellikle “hor görölen” bir sosyo-költürel gruptur. Yani Romanlar hem költürel hem de sosyo ekonomik açıdan tahakküm altındaki gruplardan birini oluştururlar (Fraser ve Honneth, 2003: 11).

Sosyal haklara ulaşmak ve bu haklardan eşit ve tam olarak faydalanmak sosyal devletin sağladığı en önemli gerekliliklerden birisidir. Dolayısıyla, etnisite, toplumsal cinsiyet ve din gibi farklılıklar sosyal devlet tarafından dağıtılan kaynakların paylaşımında eşitsizlik yaratmamalıdır. Diğer taraftan Roman topluluğı, toplumun diğer kesimlerine göre sosyal haklara ulaşmada ve bu haklardan faydalanmada daha büyük zorluklar yaşamaktadır (Önen, 2011: 465). Öyle görünmektedir ki ekonomik güçsüzlük yanında etnisite sosyal haklardan tam faydalanamamanın temel nedenidir. Tarihsel olarak Roman toplumu ile girilen sınırlı ilişkilerden kaynaklanan kalıp yargılar ve önyargılar ve içinde bulundukları olumsuz sosyo-ekonomik durum ötekiliklerini pekiştirmektedir. Bu bakımdan Roman çocukları her türlü haktan dışlanma sorununu daha derin yaşamaktadırlar.

Topuz ve Önen yapmış oldukları araştırmalarla bu duruma ilişkin önemli veriler ortaya koymuşlardır.

Topuz (2010, 155-156)’un Edirne Romanları ile yaptığı görüşmelerde görüşmeciler yaşadıkları ayrımcılığı şu sözlerle ifade etmişlerdir;

“.... Ama şimdi bizim mahalledeki okulda sadece Roman çocukları var. Şimdi okulların durumunu iyi görmüyorum. Şimdiki nesilde ayırım var. İnsanlar çocuklarını bizim okula göndermek istemiyorlar.” (K.E.)

“, şimdi okulda herkes Roman. (...) Hoca da ilgilenmiyor artık. (...) Hoca bile çocuğa göre muamele yapıyor. (C.I.)

“Okuma imkanım yoktu. Bunu sağlayacak maddiyatım da yoktu. Ben ve esim dahil bu konuda hiçbir şeyden faydalanmadık. Yarın öbür gün evladımı nasıl okuturum, bu imkanlardan nasıl faydalanırım diye tereddüdüm var. Mahallemizde ilköğretim okulu olmasına karsın burada okuyan çocukların aileleri maddi sıkıntı içinde.. Eğitim yönünden eksikliler var mı, var. Kenar mahalledeki okullarda teknoloji yönünden çok eksiklik var (...). Eğitimde sadece okul yeterli değil, ikinci sınıfa giden öğrenci Atatürk yazamıyor..” (A.I.I.)

Öke ve Topuz’un (2011: 275) yapmış oldukları başka bir görüşmede de bu durum görüşmeciler tarafından benzer şekilde ifade edilmiştir ;

N.Ü.: “Mahallemize giren okul öğretmenleri çok niteliksiz, bu zaten sorunlu olan öğrencilerimizin eğitimini daha da zorlaştırıyor.”

S.A.: “Okullar ayrıldı, Çingeneler ayrı yere toplandı, öğretmenler ilgi göstermiyor, askerde de ayrılın o zaman.”

Önen’in (2011: 476) yaptığı görüşmelere göre Roman topluluğu etnik kimlikleri yüzünden eğitimin sosyal hareketlilik getireceğine inanmamaktadır. Bu düşüncelerini şu ifadelerle dile getirmektedirler.

Fevzi’(28, E, Müzisyen, Roma)nin belirttiği gibi;“Okutsan bile belli bir yere gelemiyorsun be ağbicum sonuçta. Bu çocuk doktor olacak kapasiteye gelmiş, yani okumuş, orda bile bir pürüz çıkartıyorlar yani. Araştırıyorlar kökünü, Çingene misin, nesin?” (Selin Önen)

Tar, Kaygusuz ve Çelik’in (2011: 7) yapmış oldukları araştırmaya göre ise, farklı okullara gitmiş olan öğrencilerin kimliklerinden dolayı dışlanmaları da eğitimden kopmayı kolaylaştıran bir faktör olarak görünmektedir:

“Arkadaşlarım beni mahalleden servis aldığından dolayı roman olduğumu biliyorlardı. Bi gün edebiyat öğretmenim de duymuş... Ben o zamana kadar hep 4 alıyorum. Roman olduğumu öğrenince bayan öğretmen, bana 1 verdi ben itiraz ettim, müdüre söyledim.. Müdür hoca öyle bişey yapmaz dedi... Müdürle birlikte kağıdına baktık. 4 almışım ama öğretmen 1 vermiş. Sonradan müdür sormuş neden böyle yaptın? diye. Boş ver demiş roman, çingene... ondan sonra zaten okuldan uzaklaştım. Öğretmene vurdum... öylece okulu terk ettim” (24 yaşında erkek, evli, bir Hurdacı, 200 Evlerde yaşıyor).

Genel olarak bakıldığında Romanlar, “yoksul”, “eğitimsiz”, “kamu işlerinden uzakta” olan vatandaşlardır. Bu özellikleri nedeniyle de, toplumsal yaşam içinde pek

çok sorunla uğraşmak zorunda kalmaktadırlar. Yaşadıkları bölgelerin yoksulluğu ve sosyal eşitsizliği en derinden yaşayan toplum kesimini oluşturmaktadırlar. Dahası, toplumun çoğunluğu tarafından Romanlara atfedilen ve Romanların en hafifinden, “hercai”, “tasasız”, “dans-müzik-çiçek” üçgeninde “günlük yaşayan”, “yüzeysel”, ya da daha da ileri gidilerek “suçlu” ve “ahlaksız” insanlar olduğuna ilişkin basmakalıp fikirler, medya aracılığıyla da sürekli tekrarlanmaktadır. Türk toplumundaki Romanlara yönelik genel algı, onları sosyal hiyerarşinin en altına yerleştirmektedir (Gökçen ve Öney,tarihsiz: 129). Bu durum ise doğrudan onların çocuklarının hayatını da olumsuz yönde etkilemektedir.

Bu bakımdan Roman halkının toplumsal karar alma mekanizmalarına ve kamusal çalışma alanına katılmaları yolunda önlerindeki engellerin kaldırılarak görünür kılınmaları böylelikle sosyo-kültürel ve ekonomik güçlerinin artırılması ayrı bir önem taşımaktadır. Devlet bu halkın çocuklarını doktor, hemşire, öğretmen, mühendis olarak toplumun içine katmak için gerekli olan her şeyi yapmalıdır. Bunun için de öncelikle onları okuldan koparan engelleri ortadan kaldırmalı, okulları kendilerini dışlayan, hiçbir gelecek umudu vaat etmeden oyalayan yapılarından arındırmalı, hatta bu çocukların eğitimini sürdürmeleri için üniversite ve sivil toplum kuruluşları ile birlikte projeler üretilmeli, okullar personel, teçhizat, materyal vb. yollarla donatılmalı, ama her şeyden önce de bu çocukların ebeveynlerinin düzenli iş sahibi olmaları sağlanarak geleceğe dair umutsuzlukları kırılmalıdır.

2.3.3.12. Çocukların Suça Karışmaktan Korunması

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi’nin on ikinci temasını “Çocukların Suça Karışmaktan Korunma Hakkı” oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 6’sı nötr, 15’i olumsuz yönde olmak üzere toplam 21 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Suç olayları, insanın yeryüzünde yaşamaya başlamasından günümüze kadar bir sorun olarak her zaman var olmuştur. Günümüzde nüfus artışı ve hızlı kentleşme ile birlikte suç sayısı arttığı gibi yeni suç türleri görülmeye başlamıştır. İnsanlık tarihinin her döneminde gündemde olan suç kavramı farklı dönemlerde ve disiplinlerde

değişik şekilde tanımlanmakla beraber, Dönmezer tarafından “suç topluma zarar verdiği ya da tehlikeli olduğu kanun koyucu tarafından kabul edilen ve belirtilen tavır ve harekettir” şeklinde tarif edilmiştir (Dönmezer, 1984: 61).

Günümüzün önemli sorunlarından birisi de çocukların suç olaylarına karışma oranlarının artmasıdır. Ailevi nedenlerle, arkadaş çevresinin etkisiyle veya başka bir sebeple sokaklarda yaşayan çocukların suç işleme olasılıkları artmaktadır. Sadece sokaklarda yaşayanlar değil aynı zamanda sokaklarda çalışan çocukların da suça karışma ihtimalleri fazladır. Çocukları önce sokağa sonra da suça sürükleyen en önemli etkenin yoksulluk olduğu ifade edilmektedir.

Booth’un yaptığı bir incelemede, suçlu çocukların %56’sının ekonomik yetersizlikler içerisinde büyüdüğü; bu çocukların sıkıntılı, aşağılık duygusuna sahip, güçsüz ve güvensiz kişilik özellikleri taşıdıkları tespit edilirken (Akt. Mangır,1992: 39), Shaw ve McKay’in toplumsal faktörlerle suçluluk arasındaki ilişkiyi araştırdıkları çalışmalarında ise, büyük kentlerde yaşam şartlarının kötüleşmesinin ve çocuk suçluluğu oranlarının artmasının nedeninin yoksulluk, işsizlik, parçalanmış aile ve toplumsal ilişkilerin bozulması olduğu belirlenmiştir (Akt. Winslow, 1972: 314).

Araştırma kapsamındaki öğrenciler de maddi imkansızlıkların hem çocukların erken yaşta çalıştırılmasını hem de çocukların suça karışmasına neden olduğunu belirtmişlerdir;

Bir tarafta bir çocuk ebeveynlerin sahip olduğu mal varlığıyla kendine göre güzel bir ortam oluştururken, başka bir taraftaki bir çocuk ise ailesine nasıl bakacağını yarın hangi işe gideceğini, ne yiyeceğini, nerede uyuyacağını düşünmekte ve bunu düşündükçe bunalıma girmektedir. Bunalıma girdikçe, suça eğilimi gitmekte, her türlü suçla alakadar olmaya başlar. O suçla ilgili çeteler kurar, kendisi gibi çocukları da toplar; hem kendilerini kötü etkilerler, hem de toplumu kötü etkilerler. Ve çocuklar büyüdüğünde daha kötü olan terör örgütüne katılırlar ve toplumu kahrederler, toplumda iç karışıklık, siyasal yapıyı bozma gibi olumsuzluklar oluştururlar. Ve bu olay geçmişte parası olmayan okula gidemeyen bir küçük çocukta meydana gelmiştir. Ama çocuğun yatacak yeri, okula gidecek parası, eşyaları olsa bu durum oluşmazdı. Daha da iyisi çocuk topluma katkı sağlardı..... Şu an suçluların geçmişteki hayatlarına baksak, ya ilgisizlik, ya parasızlık görülmektedir. Bu da geleceğimizin varlığı olan çocuklarımızın yeterli haklara sahip olmamasının sonucudur. Oysa her çocuğun; parası, ilgisi eğitimi karşılansa şimdi terörler, hırsızlıklar cinayet vb. gibi suçlarla uğraşırlardır. ..(O4, 192)

Çocukların suça karışması kuşkusuz ki sadece gelir dağılımı faktörü ile açıklanamayacak kadar çok yönlü bir olgudur. Örneğin Price ve Everett'e (1997a, 1997b: 122) göre, ailelerin ilgisizliği, toplumda şiddet olaylarına şahit olma, medyada şiddet içeren görüntülerle ve mesajlarla karşı karşıya gelme çocuk suçluluğuna ilişkin önemli tehdit unsurlarıdır.

Miller ve arkadaşları ise (2000: 54) suça yönelten risk faktörlerini arkadaş çevresi ile ilgili, okul ile ilgili, aileyle ilgili ve toplumla ilgili olanlar olarak gruplandırılmışlardır.

Görüldüğü gibi Yörükoğlu'nun ifadesiyle suç işleyen çocuk yoktur, suça itilen çocuk vardır. Suça yönelen çocuk, ailedeki ve toplumdaki düzensizliklerin bedelini ödeyen, sonra da topluma ödeten çocuktur.” Suç işleyen çocuklara ceza vererek, onları toplumun dışına itmek tekrar suç işlemelerine neden olur. Zaten yaşadığı hayat onu yeterince toplumdan soyutlamışken bir de işlediği suçtan dolayı dışlanan çocuk artık nefret ve öfkesini bir şekilde dışa vurur. Suçlu denen çocuk daha baştan, vazgeçilmez bir çok hakkından yoksun bırakılan, dolayısıyla yasadışı yollardan hakkını almaya zorlanan çocuktur (Yörükoğlu 1989: 214) .

Aile toplumun temel birimidir. Çocuğu suça karışmaktan koruyacak ilk kurum ailedir. Bu nedenle ailenin bu işini yapabilmesi için ekonomik, sosyal ve kültürel olarak desteklenmesi gerekmektedir. Ailenin gelir seviyesi arttığı taktirde çocuklarını sokağa itme olasılığı düşecektir. Ailede görülen şiddet ve istismarın da çocukların önce sokak yaşamına orada da suç ortamına bulaşmasında büyük katkısı vardır. Bu nedenle ekonomik olarak güçlendirilmiş ailenin çocuklarla iletişim becerileri, çocuk hakları gibi doğrudan çocuğu ilgilendiren alanlarda eğitilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan hem devletin imkanlarının hem de sivil toplum örgütlerinin gönüllü çabalarının işe koşulması gerekmektedir.

2.3.3.13. Suça Karışmış Çocukların Adalet Alanında Korunması

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin on üçüncü temasını “Suça Karışmış Çocukların Yargılama Aşamasında Korunma

Hakkı” oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 3’ü nötr, 6’sı olumsuz yönde olmak üzere toplam 9 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Çocukların dış etkenlerden etkilenme konusunda yetişkinlerden daha zayıf olmaları, aynı zamanda da fizyolojik ve zihinsel açılardan korunmaya muhtaç olmaları nedeniyle kanunda suç olarak tanımlanmış bir eylemi gerçekleştiren çocuğa uygulanacak yaptırımında özel birtakım durumların gözetilmesi gerekir. Öğrenciler de görüşlerini bu yönde ifade etmişlerdir:

... Çocuk suçlarında verilen cezaların bir daha gözden geçirilmesi gerekiyor. Her alanda ayrı bir ceza uygulansa daha iyi olur. Hem suç işleyen çocuğu önce bir psikologla görüştürmek gerekmez mi..(O4, 209).

...Çocukluk döneminde insanlarda oldukça değişiklik meydana gelir. Bu değişiklik yüzünden çocuklar ister istemez hata yapıyor. Ama bu hata yüzünden hayatı bitebiliyor. Örneğin bir çocuk acıktığı için ekmek alıyor bakkaldan. Bunun cezası da çok büyük oluyor. Örneğin o yaştaki çocuğun hapisteki durumu çok kötü olur. Çıkınca bence daha çok suç işler. O yüzden böyle yapan çocuklara kınama yapıp dışarı çıkmama yasası verilse bence daha iyi olur. Hem çocuğun psikoloji durumu da değişir. Hapis şartları oldukça farklı çünkü. ..(O8, 508)

Öğrencilerin de ifade ettiği çocuğun psikolojik gelişim süreci hem de fizyolojik ve zihinsel yetersizlikler, çocuk mahkemelerinin temel kuruluş nedeni olmuştur.

Çocuk mahkemelerinin kurulmasındaki temel amaç yaptırımın suç işleyen çocuğun psiko-sosyal gelişimine uydurularak çocuğun rehabilite edilip, topluma kazandırılmasıdır. Çocuk mahkemelerinin en önemli özelliği, yargılamadaki temel felsefenin bireysel (özel) yargılama olmasıdır. Bunun anlamı; mahkemenin görevini yaparken çocuğu cezalandırma saiki ile hareket etmemesi, suçu çocuktan bağımsız soyut bir kavram olarak düşünmemesi, yargılama sırasında çocuğun kişiliğini tanımaya çalışması, bünyesinde tıp, sosyoloji ve psikoloji gibi insan davranışlarını ilgilendiren bilimlerin uzmanlarına yer vermesi ve cezalandırıcı olmaktan çok iyileştirici ve önleyici olmasıdır (Turan, 2006: 75). Nitekim, kaldırılmış olan 2253 sayılı Çocuk Mahkemelerinin Kuruluşu, Görev ve Yargılama Usulleri Hakkında Kanunda da çocuk mahkemelerinin her ilde ayrıca kurulacağı belirtilmiş olmasına rağmen, bu döneme kadar büyük iller dışında çocuk mahkemeleri kurulamamıştır.

Çocuk mahkemelerinin bulunmadığı yerlerde ise küçükler hakkındaki yargılama, diğer kanun ve yönetmeliklerde belirtilen hükümler çerçevesinde genel mahkemeler tarafından yapılmaktadır. Bu durum ise çocuk mahkemelerinin kuruluşu ile çocuklara sağlanan kazanımların bir anlamda geri alınması anlamına gelmektedir. Bu nedenle kanımızca bir an önce çocuk mahkemelerinin sayısının artırılması ve işlerlik kazandırılması gerekmektedir.

Son yıllarda AB ile olan ilişkilerin ilerlemesi, özellikle çocukların yargılanması ile ilgili mevzuatta kanunlarda değişiklik yapılmasını zorunlu hale getirmiştir. Bu bağlamda toplum yaşamında çok önemli bir yere sahip olan Türk Ceza Kanunu, bununla birlikte Ceza Muhakemesi Kanunu ve İnfaz Kanunu yenilenmiştir. Bu süreçte, çocuklarla ilgili yargılama usulleri düzenleyen 2253 sayılı Çocuk Mahkemelerinin Kuruluşu, Görev ve Yargılama Usulleri Hakkındaki Kanun yürürlükten kaldırılmış ve yerine yeni TCK ve CMK ile uyumlu hale getirilmeye çalışılan 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu yürürlüğe girmiştir. Ancak çocuğun, bir yetişkin ile iştirak halinde suç işlemesi durumunda, şayet genel mahkeme, davaların birleştirilmesine karar vermiş ise, çocuğun da genel mahkemede yargılanması (ÇKK Md. 17) bu olumlu gelişmeye gölge düşürmektedir. Bunun dışında Kanunlara göre, özellikle de 15 yaşın üzerindeki çocuklar için ceza dışında fazla bir seçenek bulunmamaktadır.

Kovuşturma Hukuku'nda yaş küçüklüğü kusurluluğu etkileyen nedenlerden biri olarak kabul edilmiştir (TCK. Md. 31/1,2). Bu nedenle suç isleyen ancak kusur yeteneği olmayan çocuklar hakkında “ceza” yerine “güvenlik tedbirleri” uygulanması amacıyla 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu (TCK) ve 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu (ÇKK)’nda “çocuklara özgü güvenlik tedbirleri” adı altında düzenlemeler yapılmıştır. Bu kanunlarda getirilen hükümlere göre “12 yaşından küçük suç işleyen çocuklar” ile “12-15 yaş arasında olup işlediği suçla ilgili olarak ceza sorumluluğu olmayan çocuklar” hakkında ceza yerine “çocuklara özgü güvenlik tedbirleri” uygulanabilecektir (TCK Md.31/1,2). Çocuklara özgü güvenlik tedbirleri konusunda ise TCK’nın 56. maddesi ile Çocuk Koruma Kanununa atıfta bulunulmuştur.

5237 sayılı TCK'nın 56. maddesindeki atıf gereğince 5395 sayılı ÇKK'nın 11. maddesine göre; ÇKK'nın 5. maddesinde belirtilen koruyucu ve destekleyici tedbirler *suça sürüklenen ve ceza sorumluluğu olmayan çocuklar* hakkında çocuklara özgü güvenlik tedbiri olarak uygulanabilecektir (Topaloğlu, 2008: 1,2). Ancak bunların dışında kalan çocuklar hakkında koruyucu ve destekleyici tedbir kararları uygulanamayacaktır. Buna göre, örneğin hırsızlık suçu nedeni ile hapis cezasına çarptırılan 12 yaş üzeri çocukların ÇKK'nın 3. maddesindeki çocuk tanımının dışında tutulması korunma ihtiyacı olan çocuk kapsamına da alınmaması söz konusudur.

Ancak, çocuklar için hapis cezası en son başvurulacak ceza yöntemi olmalı ve mümkün olan en kısa süreyi kapsamalıdır. Çünkü, adli sistemin içine giren çocukların cezaevlerinde kaldıkları süreçte yeniden suça sürüklenmesini önleme yönünde çalışması gereken kurumlarda gördükleri kötü muamele, suça karışmalarını engelleyememekte, bu konuda sistematik bir önleme politikası uygulanmamaktadır(Türkiye Yeniden Çocuklara Özgürlük Vakfı).

Bunun dışında çocuklar cezaevlerinin tümünde yetişkinlerden tam olarak ayrı tutulmamaktadır. En kötüsü de devlet kurumu altında çocuklar bu cezaevlerinde çeşitli istismarlarla karşı karşıya kalmaktadırlar. Bu bakımdan çocuk ceza evi sayısının artırılması burada çocukları rehabilite etmeye yönelik çalışmaların uygulamaya konulması çocukların yargılama aşamasında korunması açısından kanımızca büyük önem taşımaktadır

2.3.3.14. Suç Mağduru Çocukların Korunma Hakkı

Çocukların suça karışmaktan korunması, suça karışmış çocukların adalet alanında korunması kadar suç mağduru olmuş çocukların korunması da önemli bir konudur. Nitekim Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Korumacı Haklar Kategorisi'nin son temasını da "Suç Mağduru Çocukların Korunma Hakkı" oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu hakka ilişkin olarak 4'ü nötr, 10'u olumsuz yönde olmak üzere toplam 14 kez açıklama yapmışlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında genellikle suç mağduru olmalarına karşın yasaların çocukları korumadığını bu

durumunda çocuklara karşı işlenen suçların giderek artmasına neden olduğunu belirtmişlerdir;

Çocuk hakkı ihlalinden sorumlu herhangi bir görevli birim görmedik (O4, 185).

Yakınlarda yaşayan küçük bir kız çocuğuna tecavüz edildi bunun karşısında da yüce yargı mahkemesi sessiz kaldı. Bu büyük adaletsizlik (O6, 261).

İlk olarak şikayetçi olduğum konu, önceki cümlemde de belirttiğim örnekler gibi çocuk istismarı. Bu istismar ve iğrenç olayları küçücük çocuklara yaşatarak onların hayatlarını karartan insanların sayısının her geçen gün artmasını yasaların bu konudaki hafifliğine bağlıyorum. Bebek sayılacak bu miniklerin hayatını karartıp iki yıl kadar bir süre –en iyi ihtimalle- hapis yatıp çıkan –para cezasına verilmezse tabii- bu insanların serbestliğini sağlayan makamların çocuğu olup olmadığını merak ediyorum (O6, 274).

Bunların yanı sıra çocukların gerçekten lafta kalmayacak bir yasaya ihtiyaçları var. Açık konuşmam gerekirse tecavüz olayları küçük yaşlara kadar indi ve artık kasten çocuklara karşı yapılan bir olay haline geldi. Onların hak iddia edememesi adeta bu olayı cazip hale getirdi. Bunun önlemleri hemen alınmalı ve dosyalar artık bu konularda kapatılmak yerine daha çok açılmalı ve incelenmeli (O7, 321).

... günümüzde neredeyse moda haline gelmiş çocuk istismarları ortaya çıkmakta. Onlar ki, annelerinin babalarının canı, cananı. Bence çocuk istismarlarının artmasında, ortaya çıkmasındaki en büyük etken bu konuda verilen cezalardır (O6, 294).

Çevrede görüp, duyup izlediğimiz çoğu olay oluyor; çocuk istismarları, şiddet vs. ve bunları görmezden gelip ve normal karşılanıyor. Bu durum beni çok rahatsız ediyor. Bunun için hukukun adaletli olmadığı apaçık belli, çoğu arkadaşım ve ablam hukuk okumak istiyor, böyle çocukların haksızlıklarını adaletsizliğini görüp, duyunca insanın hiç isteği kalmıyor, yani bana böyle geliyor. Doğru, adaletli bir şekilde yaşayamadığımız için istesek de boş... (O7, 419)

..ülkemizdeki çocuklara fiziksel ve duygusal yönden istismar artmaktadır. Bunun sebebi cezaların fazla caydırıcı olmamasıdır (O4, 163).

Yasemin ablacım benim psikolojim çok bozuk yaa. Bazen intihar etmeyi bile düşünüyorum. Tabiki ölüm çare değil ama düşünüyorum. Kendimden çok bahsettim kusura bakma. Çocuk haklarıyla ilgili düşüncem dün gazeteden okuduğum bir habere çok üzüldüm. Çünkü, 10 yaşındaki bir çocuk 26 erkeğin cinsel istismarına maruz kalmış bu ADALET Mİ? Ben de bir kızım ve korkuyorum dışarı çıkmaya. Ve o sapıkların savunmasını verdikten sonra serbest bırakılması ADALET Mİ? Siz de bayansınız benim ne demek isteğimi iyi anlamışsınızdır. O kızın yerinde Allah korusun ben veya bir başkası da olabilirdi. Aslında bu tür olayların bize ders olması lazım. Önlem alınması lazım ama nedense çok basit bir olaymış gibi hiç önlem alınmıyor. Acaba eski çağdaki kızlar gibi önemsenmiyor muyuz?(O7, 440).

..uzun bir süre medyada karşımıza çıkan küçük yaşta 10'un üzerinde kişi tarafından tecavüze uğrayan bir kız çocuğunun kendi isteğiyle böyle bir şey yaptığını söylüyorlardı ve bu nedenle o iğrençliği yapan kişiler hak ettikleri cezayı alamadılar. Bu da demek oluyor ki "O KIZ ÇOCUGUNUN HAKLARINI SAVUNAMADILAR. (08, 447)."

Ne yazık ki çocuklara karşı işlenen suçlar konusunda ilgili etkili hukuk mekanizmasının oluşturulmamış olması nedeniyle her geçen gün daha fazla sayıda çocuk mağdur durumuna düşmektedir.⁴² Özellikle cinsel istismar vakalarında olay hukuksal mercilere yansıdığı taktirde bu seferde çocuk, delil toplama, ifade alma ve mahkeme aşamalarında psikolojik ve fiziksel olarak yıpratılmakta, bazen de mağdur tüm delillere karşın serbest kalmakta bu durumda adeta mağdur çocuk cezalandırılmaktadır. Diğer yandan TCK'nunda çocuklara karşı işlenen cinsel istismar suçlarında faile verilecek cezanın belirlenmesinde mağdurun beden ve ruh sağlığının bozulmuş olması şartının (TCK Md. 103) aranması kanımızca kabul edilemez bir gerektir. Nitekim istismar eylemine maruz kalmış birinin hele de bir çocuğun beden bütünlüğü olmasa bile ruh sağlığının bozulmaması, zarar görmemesi pek mümkün görünmemektedir. Maalesef sırf bu gereklilik yüzünden bir çok fail cezasız kalmaktadır (<http://www.cocukistismari.org/page.php?ID=48>).

Bununla birlikte yasaların suç mağduru çocukları tamamen görmezden geldiği de söylenemez. Nitekim TCK çocuklara karşı işlenen çeşitli suçların cezaların artırılması yoluna giderek çocukları korumak istemiştir⁴³.

⁴² Hayat Boyu Eğitim Gelişim Derneği'nin 81 ildeki Cumhuriyet Başsavcılığı verilerine dayanarak yaptıkları çalışmada, Türkiye'de 2008–2010 yıllarında yaklaşık 750 bin çocuğun suç mağduru olduğu ortaya çıkmıştır (Solak, Özpolat, 2012)

⁴³ Türk Ceza Kanununun 81.maddesine göre, bir insanı kasten öldüren kişi, müebbet hapis cezası ile cezalandırılır. Buna karşılık, kasten öldürme suçunun çocuğa karşı işlenmesinin cezası ağırlaştırılmış müebbet hapis cezasıdır (TCK m.82/1, e bendi). Bir kimsenin eziyet çekmesine yol açacak davranışları gerçekleştiren kişi hakkında iki yıldan beş yıla kadar hapis cezasına hükmolunur (TCK m.96/1). Oysa, bu suçun çocuğa karşı gerçekleştirilmesi halinde verilecek ceza, üç yıldan sekiz yıla kadar hapis cezası olarak belirlenmiştir (TCK m.96/2 a bendi). Bir kişiye karşı insan onuruyla bağdaşmayan ve bedensel veya ruhsal yönden acı çekmesine, algılama veya irade yeteneğinin etkilenmesine, aşağılanmasına yol açacak davranışları gerçekleştiren kamu görevlisi hakkında üç yıldan oniki yıla kadar hapis cezasına hükmolunur (TCK m.94/1). Buna karşılık işkence suçunun çocuğa karşı işlenmesi halinde ise, sekiz yıldan onbeş yıla kadar hapis cezası söz konusu olmaktadır (TCK m.94/2, a bendi). Halbuki çocuklara karşı işlenen suçlar "*Çocukların cinsel istismarı*" başlığı altında TCK'nın 103.maddesinde bağımsız bir suç şeklinde düzenlenmiş ve yetişkinlere nazaran daha ağır cezalar öngörülmüştür. Bu maddeye göre, çocuğu cinsel yönden istismar eden kişi, üç yıldan sekiz yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır. Bu düzenlemelerden de anlaşılacağı üzere, kanun koyucu cinsel suçlar açısından da mağdur çocuğu korumak için yetişkin mağdurlara nazaran daha fazla ceza öngörmüştür¹³. Hatta 15 yaşından küçük bir çocuğu dini nikahla evlendiren anne-babalar da bu suça yardımdan dolayı cezalandırılmaktadırlar.

Bununla birlikte hukuksal mercilere yansıyan olayların çoğunda yargıçların “çocuğun yararı” ilkesini içselleştirmedikleri görülmektedir. Bu nedenledir ki; ülkemizde yargı kararları ve uygulamaları istismara uğrayan çocuklara ne yazık ki istismarcılar kadar zarar vermektedir. Son günlerde basına yansıyan bazı kararlardan görüldüğü gibi çocuklara yönelik cinsel istismar suçu işleyen sanıklar adeta yargı kararları ile kurtarılmaya çalışılmaktadır. Görülmekte olan bir çok dosyada sanıkların cezalandırılması yerine mağdurlara yönelik olumsuz davranışlar ve kararlarla sıklıkla karşılaşmaktadır(<http://www.cocukistismari.org/page.php?ID=48>). Aşağıda verilen örnekler bu durumu kanıtlar niteliktedir;

Konusu babanın 15 yaşındaki öz kızına zincirleme olarak cinsel istismarda bulunması nedeniyle açılan davada yerel mahkeme, ruh sağlığı hastalıkları uzmanı başkanlığında, ikisi adli tıp, kadın hastalıkları ve doğum, üroloji, radyoloji ve çocuk cerrahi uzmanlarından oluşan yedi kişilik kurul tarafından düzenlenen rapora dayanarak sanığa 17 yıl 3 ay hapis cezasıyla cezalandırılmasına, hak yoksunluğuna, mahsuba ve tutukluluk halinin devamına ilişkin karar vermişse de (Diyarbakır 3. Ağır Ceza Mahkemesince verilen 24.2.2009 gün ve 276-70 Sayılı Hüküm), Yargıtay raporun düzenlenmesi sırasında, inceleme konusunun uzmanı olan çocuk psikiyatrisi uzmanının görüşmelere katılmadığı gerekçesiyle bu hükmü bozmuştur (Yargıtay 5. Ceza Genel Kurulu, E. 2011/5-412, K. 2012/2, T. 31.1.2012)

İşlenen suçun niteliği ve suçu işleyen kişinin sıfatı birlikte değerlendirildiğinde babası tarafından bir çok kez taciz edilen çocuğun ruh sağlığının bozulup bozulmadığını sorgulamak kabul edilemez. Babası tarafından bu tür saldırıya maruz kalan bir çocuğun olanlardan hiç şekilde etkilenmemiş olması beklenemez. Oysa ki söz konusu bu olayda, çocuğun ruh sağlığının bozulup bozulmadığı sorgulanmış olmasının yanında, adi tıp tarafından bu yönde verilen hüküm de Yargıtay tarafından kabul edilmemiş ve sanık aleyhine verilen ceza bozularak sanık adeta yargı kararıyla korunmuştur. Ayrıca bu olayda; C.M.K.nın 236. maddesi, işlenen suçun etkisiyle psikolojisi bozulmuş olan çocuğun soruşturma ve yargılama aşamasında bir defa dinlenmesini öngörürken, bu olayda çocuk başından geçen olayları pek çok kez anlatmak zorunda bırakılarak yaşadığı travmanın daha da derinleşmesine neden olunmuştur.

Çocuğun istismarı söz konusu olduğunda faile uygulanacak cezalarda “çocuğun ruhsal sağlığının bozulmuş olması” şartının aranması durumunda, çok mümkün olmasa da çocuğun ruh sağlığı bozulmaması halinde çocuğa yönelik cinsel istismarı haklılaştırır. Diğer yandan o anda kendine yapılanı anlamayacak yaşta olan ve bu nedenle de ruh sağlığı bozulmamış gibi görünen çocukların ilerleyen yıllarda olan biteni anlamlandıracak yaşa gelmeleri ile yıllar sonra bu olaydan etkilenmeyeceklerini varsaymak doğru değildir.

Hukuk mercilerine yansıyan çocuğun cinsel istismarı vakalarında faillerin ceza almaması için öne sürülen diğer bir gerekçe ise “çocuğun rızası”nın olmasıdır. Örneğin 2 kişi tarafından çok sayıda erkeğe pazarlanan 13 yaşındaki kız çocuğunun konu olduğu davada mahkeme “küçük kızın kendi iradesiyle para kazanmak amacıyla sanıklarla ilişkiye girdiği” yönünde bir hukuksal yargıya varmıştır. Dokuz yıl süren davada hüküm Yargıtay tarafından da onanmıştır⁴⁴.

Başka bir olayda, sanığa, kendi oğlu olan mağduru, birlikte yaşadığı diğer sanığın dövmesini, kızgın demirle yakmasını, cinsel olarak istismar etmesini, aşağılamasını, aynı evde yaşadığı için bilmesine rağmen gizlediği, hatta kendisinin de çocuğun dövülmesi için teşvikte bulunduğu olayda yerel mahkeme tarafından beraat kararı verilmiştir (Yargıtay 5. Dairesi, E. 2010/6869 K. 2011/47, T.17.1.2011). Oysa ki, TCK’da konusu suç teşkil eden bir fiilin yetkili makamlara bildirilmemesi suç olarak tanımlanmıştır⁴⁵. Ayrıca bu olayda annenin kendi öz çocuğuna yönelik

⁴⁴Bu hüküm kamuoyunda çok tepki toplamıştır. Bu hüküm üzerine Türkiye Psikiyatri Derneği ve Adli Tıp Uzmanları Derneği” 13 yaşındaki bir çocuğun bu gibi bir konuda bu fiilin hukuki anlam ve sonuçlarını algılayıp davranışlarını yönlendirme yeteneğinin olduğunu söylemek yeni TCK’da göz önüne alındığında adli psikiyatrik değerlendirmenin temel esaslarına uymamaktadır” yönünde bir açıklama yapmıştır.(<http://www.psikiyatri.org.tr/presses.aspx?press=333>)

⁴⁵Yardım veya bildirim yükümlülüğünün yerine getirilmemesi

TCK Madde 98. - (1) Yaşı, hastalığı veya yaralanması dolayısıyla ya da başka herhangi bir nedenle kendini idare edemeyecek durumda olan kimseye hâl ve koşulların elverdiği ölçüde yardım etmeyen ya da durumu derhâl ilgili makamlara bildirmeyen kişi, bir yıla kadar hapis veya adlî para cezası ile cezalandırılır.

(2) Yardım veya bildirim yükümlülüğünün yerine getirilmemesi dolayısıyla kişinin ölmesi durumunda, bir yıldan üç yıla kadar hapis cezasına hükmolunur.

Suçu bildirmeme

TCK Madde 278. - (1) İşlenmekte olan bir suçu yetkili makamlara bildirmeyen kişi, bir yıla kadar hapis cezası ile cezalandırılır.

istismar fiilini önlemek bakımından hukuki yükümlülüğü vardır. Annenin bu yükümlülüğü medeni kanundan kaynaklanmaktadır. Nitekim, Medeni Kanun’a göre anne ve babanın çocuklarına karşı koruma ve gözetim yükümlülüğü bulunmaktadır⁴⁶. Bununla birlikte anne bildirim yükümlülüğünü yerine getirmediği gibi, çocuğun bakım ve koruma görevini de yapmamış, ayrıca teşvikiyle olaya ortak olmuştur. Bu olayda hangi gerekçelerle bu kararın verildiği sorgulanmalıdır.

Sonuç olarak, her ne kadar yasal mevzuatımızda çocuğa karşı işlenen suçların artırılması yönünde bir ilerleme kaydedilmişse de kanun uygulayıcıların verdikleri kararlarda **“çocuğun hak sahibi olan, maruz kaldığı olumsuz eylemler sonucunda zarar gören, canı acıyan, duyguları incineni psikolojisi sarsılan ve de hak sahibi olan bir birey”** olarak görmedikleri “ çocuk istismarı” vakalarını sadece “dosya” olarak değerlendirdikleri anlaşılmaktadır. Bu nedenle çocuğa yönelik işlenen suçlar da çoğu zaman cezasız kalarak adeta meşrulaştırılmaktadır. Çocuğun korunmasında kanun koymak kadar, o kanunu uygulamak da önemlidir.

Bu nedenle; suç mağduru çocukların korunması için öncelikle yasaların uygulanması aşamasında da çocuğun yararı esas alınmalı, çocuk delil toplama adına yıpratılmamalı, çocuğun aleyhine olan uygulamalar ve yorumlardan vazgeçilmelidir. Dahası suç mağduru çocuğun karşı karşıya kalacağı devletin tüm organlarının çocuğun yararı için işbirliği ve uyum içinde çalışması, bürokratik işlemlerin azaltılması büyük önem taşımaktadır.

(2) İşlenmiş olmakla birlikte, sebebiyet verdiği neticelerin sınırlandırılması hâlen mümkün bulunan bir suçu yetkili makamlara bildirmeyen kişi, yukarıdaki fıkra hükmüne göre cezalandırılır.

(3) Mağdurun onbeş yaşını bitirmemiş bir çocuk, bedensel veya ruhsal bakımdan özürli olan ya da hamileliği nedeniyle kendisini savunamayacak durumda bulunan kimse olması hâlinde, yukarıdaki fıkralara göre verilecek ceza, yarı oranında artırılır.

⁴⁶TMK Madde 327.- Çocuğun bakımı, eğitimi ve korunması için gerekli giderler ana ve baba tarafından karşılanır.

TMK Madde 185.- Evlenmeyle eşler arasında evlilik birliği kurulmuş olur.

Eşler, bu birliğin mutluluğunu elbirliğiyle sağlamak ve çocukların bakımına, eğitim ve gözetimine beraberce özen göstermekle yükümlüdürler.

2.3.4. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Kişisel Haklara İlişkin Taleplerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

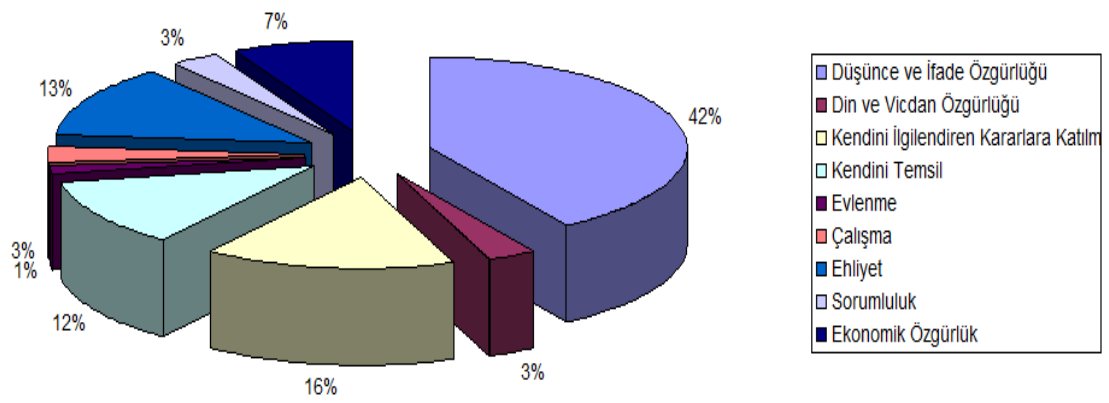
Araştırma sonuçlarından ortaya çıkan dördüncü kategori “Kişisel Haklar” Kategorisi’dir. Çocukların, birey olarak, devletin, toplumun ve üçüncü kişilerin dokunamayacağı özel, bağımsız bir eylem alanı sağlayan, kullanıp kullanmamak, onu kullanan çocuğun isteğine göre belirlenecek hakları tanımlayan talepler “Düşünce ve Fikirlerini Açıklayabilme Hakkı”, “Din ve Vicdan Özgürlüğü”, “Kendini İlgilendiren Kararlara Katılma Hakkı”, “Ehliyet Alma Hakkı”, “Evlenme Hakkı”, “Çalışma Hakkı”, “Ekonomik Özgürlük Hakkı” gibi temalara dönüştürüldükten sonra “Kişisel Haklar” adı altında beşinci kategori olarak sınıflandırılmıştır. Burada çocukların tek başına bir iş yapabilme, bir şey başarabilme isteğine yönelik veriler yine literatürde tanımlanmadığı halde bu araştırmada “Sorumluluk Alma Hakkı” olarak tanımlanarak bir tema haline dönüştürülmüştür. Bu kategoriye oluşturan hakları tanımlayan temalar ve kod dağılımları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 7: Kişisel Haklar Kategorisi’ne Ait Tema Dağılımı

KATEGORİ ADI	TEMA ADI	F			TOPLAM	
		(+)	(0)	(-)	F	N
KİŞİSEL HAKLAR	Düşünce ve İfade Özgürlüğü	4	40	45	89	42
	Din ve Vicdan Özgürlüğü		5	2	7	3
	Kendini İlgilendiren Kararlara Katılma		18	16	34	16
	Kendini Temsil		9	18	27	12
	Evlenme		2	1	3	1
	Çalışma		3	3	6	3
	Ehliyet	2	26		28	12
	Sorumluluk		4	3	7	3
	Ekonomik Özgürlük		15	1	16	7
TOPLAM		6	122	89	217	100

Tablo 7’de görüldüğü gibi ortaöğretim ikinci kademe öğrencileri kompozisyonlarında Kişisel Haklar Kategorisi’ne ilişkin temalara toplam 217 kez vurgu yapmışlardır. Bu da tüm kodların % 6’sına denk gelmektedir. Bu vurguların 6’sı olumlu yönde, 122’si nötr yönde, 89’u ise olumsuz yöndedir.

Aşağıdaki Grafikte Kişisel Haklar Kategorisi’ne ait temaların kategori içindeki oranları gösterilmiştir;



Grafik 6: Kişisel Haklar Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları

Grafik 6’da görüldüğü gibi Kişisel Haklar Kategorisi’nin % 42’sini “Düşünce ve İfade Özgürlüğü”, % 16’sını “Kendini İlgilendiren Kararlara Katılım Hakkı”, % 12’şerlik kısmını “Ehliyet Alma ve Kendini Temsil Hakları”, % 7’sini “Ekonomik Özgürlük Hakkı” ile ilgili ifadeler oluşturmaktadır. Geri kalan kısmını ise % 3’erlik oranlarla “Din ve Vicdan Özgürlüğü, Sorumluluk Alma” ve “Evlenme Hakları” ile ilgili ifadeler oluşturmaktadır. Burada görülmektedir ki en fazla vurgu “Düşünce ve Fikirlerini Açıklama Özgürlüğü” ile “Kendini İlgilendiren Kararlara Katılma Hakkı” temalarına yapılmıştır. Bu durum, çocukların daha fazla konuşmak, daha fazla etkin olmak, kendilerini daha fazla ifade edebilmek istediklerinin göstergesi olarak kabul edilebilir.

Aşağıda bu kategoriye ait temalarla ilgili bulgu ve yorumlar sırasıyla açıklanmıştır;

2.3.4.1.Düşünce ve İfade Özgürlüğü Hakkı

Düşünme, insanın diğer canlılardan ayıran en önemli özelliktir. Düşünmenin değişik biçimleri vardır. Hayal kurma, kavrama, karar verme ve problem çözme düşünce biçimlerinden bazılarıdır. İfade ise düşüncelerin dışa vurumudur. Düşüncelerin dış dünyaya anlamlı bir şekilde aktarılma biçimidir (Turhan, 2011: 287).

İfade özgürlüğü, anayasal demokrasilerin en temel taşlarından biridir.En geniş anlamda ifade özgürlüğü bir düşünce, inanç, tutum, görüş veya duygunun serbestçe, barışçı yollardan açığa vurulmasının veya dış dünyada ifade edilmesinin serbest olması demektir (Erdoğan, 2011).

Düşünce ve ifade özgürlüğü, insan onurunu ilgilendiren bir kavram olduğu için insanın en doğal haklarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu bakımdan hukuk tarafından korunması gereken en önemli haklarından biridir (Turhan, 2011).

Nitekim ÇHS'nin 12. md.si çocuklara tanıdığı bu hakkı "*Taraf Devletler, görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun, kendisini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkını, bu görüşlere çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak, gereken özen gösterilmek suretiyle tanınırlar* (ÇHS Md. 12)" hükmü ile ifade etmiştir. Sözleşme, çocukların görüşlerini serbestçe ifade edebilmelerine ilişkin herhangi bir yaş sınırı da getirmemiş olup, sadece "*görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip*" çocuk ifadesini kullanmıştır. O halde, çocuğa kendi görüşlerini oluşturacak durumda olmadığının açık biçimde belli olduğu durumlar dışında, bu hakkını kullanma imkanı tanınmalıdır. Çünkü; çocuğun görüşleri yaşına ve olgunluk düzeyine göre dikkate alınacaktır. Böylece belirli bir çocuk kesiminin yaş nedeniyle bu hakkın kapsamı dışında bırakılması önlenmiştir (Akyüz, 2001). Bu maddeye göre özünde çocuk, kendisini etkileyen tüm olaylar içinde, görüşlerini ifade etme hakkına sahip olan tam yetkili bir kişidir. Bu yüzden çocuğun görüşleri dinlenmeli ve bu görüşlerine değer verilmelidir (Hodgkin ve Newell, 1998).

Ayrıca sözleşmenin başka maddeleri de çocuğun düşünme ve ifade özgürlüğünü garanti altına almışlardır. “Çocuk Düşüncesini özgürce açıklama hakkına sahiptir...(Md. 13). Taraf Devletler, çocuğun düşünce, vicdan ve din özgürlükleri hakkına saygı gösterirler...(Md. 14). Taraf Devletler, çocuğun dernek kurma ve barış içinde toplanma özgürlüklerine ilişkin haklarını kabul ederler (Md 15).”

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Kişisel Haklar Kategorisi’nin ilk temasını da “Düşünce ve İfade Özgürlüğü Hakkı” teması oluşturmaktadır.

Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 4’ü olumlu 40’ı nötr 45’i olumsuz yönde olmak üzere toplam 89 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında genellikle *“18 yaşından küçüklerin çocuk olması duygu ve düşüncelerini kendi besleyemeyeceği anlamına gelmez (O2, 19), Düşüncelerimizi özgürce söyleyebilmeli, söylediklerimin dikkate alınmasını isterim. Bu benim en doğal hakkım (O2, 21), Toplum çocuklarında birey olduklarını unutmamalı, onların görüşlerini dikkate almalı ve saygılı olmalıdır (O4, 181). ...bizim düşüncelerimizi dile getirmemiz sağlanmalı (O7, 337)”* gibi ifadelerle düşüncelerini özgürce ifade edebilme ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir.

Pratikte, yetişkinler için temel sayılan haklar ve özgürlükler birçok ülkede hem kültürel hem de yasal olarak çocuklara tanınmaz. Bu haklardan en önemlisi de çocuğun düşünce ve ifade özgürlüğüdür. Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuğun bu maddelerde belirtilen katılım ve ifade özgürlüklerini bir hak olarak kabul etmişken ne toplumsal yapımız ne de hukuksal düzenlerimiz çocukların kendileri ile ilgili konularda bile düşüncelerini açıklama hakkını önemsememektedir. Nitekim öğrenciler de düşüncelerini özgürce belirtmedikleri ve düşüncelerinin önemsenmediği yönündeki fikirlerini sıklıkla ifade etmişlerdir;

... Burası Türkiye özgürce konuşamıyorum. Bunun için haktan bahsetmeyin...(O1, 1)

... Düşüncelerimizi özgürce söyleyebilmeyi, söylediklerimin dikkate alınmasını isterim. Bu benim en doğal hakkım...(O2, 21)

... Gazetelerde, televizyonlarda, bir siyasinin sağlık sorunları saatlerce haber yapılıyorken, 30 saniyelik söz gençlere verilmiyorsa, düşünce özgürlüğü nerede...(O6, 269)

Gençlere ve çocuklara “sus, sen küçüksün!” sözünün söylenmesinin yasaklanmasını isterdim (O6, 270)

Düşüncelerimizi özgürce belirtmıyoruz (O6, 300).

Düşüncelerim derslerin ağırlığından dolayı kısıılıyor (O6, 312).

Ben demokrasi ülkesinde yaşadığımız halde fikirlerimizi açık bir şekilde söyleyememekten yakınıyorum (O7, 337).

Bir şey söylediğimiz zaman sen sus konuşma gibi çıkışlarda bulunuyorlar (O7, 341).

Çocuk deyince aklıma hiç hak verilmeyen, dinlenmeyen, konuşturulmayan biri aklıma geliyor (O7, 412).

...Mesela düşünme ve fikirlerini ortaya koyma, kararlarını tek başına verebilme gibi hakları olmalıdır. Çünkü karar verirken veya düşünürken ailenin, çevrenin, okulun etkisi çok fazladır. Bu da fikirleri özgürce ortaya koymayı engeller. Engellenmesi ilerde başarısızlıkla sonuçlanabilir. Çünkü insan ilerde tek başına karar vermesi gerektiğinde yanında başka birisi olmayabilir. Bu nedenle ne kadar çocuk olursa olsunlar onların düşüncelerini, kararlarını ortaya koymalarına izin verelim. Bu hem onu rahatlatır hem de başarılı olmasını, düzgün kararlar alabilmesini sağlar (O2, 35)

Bu ülkede okulda bile bir öğrencinin fikirleri alınmıyorsa, medya mikrofonlarını aklı başında, 16 yaşında bir lise öğrencisine uzatmıyorsa, çocukların ve gençlerin insan yerine konulduğunu kim savunabilir ki? Çıkarlarını düşünen, kurduğu sistemin bozulmasındansa öğrencisini harcamayı seçen öğretmenlerin karşısına çıkıp iki çift söz söyleyemiyorsak, bizim haklarımızın varlığını kağıt parçalarıyla ispatlamaya çalışmasınlar! Komik duruma düştüklerinin farkına varınsınlar artık. Eğitimci diye karşımıza çıkan insanların şahsi, siyasi, ekonomik pek çok menfaat uğruna harcadığı tüm değerlerin daha fazla farkında olan insanlar bizlerden, bir kişi gündemine aldı mı? Gazetelerde, televizyonlarda, bir siyasinin sağlık sorunları saatlerce haber yapılıyorken, 30 saniyelik söz gençlere verilmiyorsa, düşünce özgürlüğü nerede? (O6, 269)

Ama büyükler adeta engel bizim için. Bu güne kadar yeterince söz hakkı aldığımızı sanmıyorum. “Biz küçüğüz, sözümüz dinlenmez, susmalıyız” şeklinde alıştırıldık. Ama bu ortadaki “Güneş, balçıkla sıvanmaz. (O1, 4)

Yukarıdaki anlatılanlardan da anlaşıldığı gibi çocukların düşüncelerine önem verilmemesi, düşüncelerini açıklamalarının onlar için bir hak olarak görülmemesi önemli bir sorundur. Ancak düşüncenin olmadığı bir ortamda düşünce

özgürlüğünden bahsedilemeyeceği de bir gerçektir. Günümüzde en çok kabul gören tarifi ile düşünme; bir sonuca varmak amacıyla bilgi ve kavramları incelemek, karşılaştırmak ve aralarında ilişkiler kurarak başka düşünceler üretmek işlemidir (Ülger, 2012: 67).

Bu nedenle çocuğun düşünme ve düşüncesini açıklayabilme hakkını kullanabilmesi için çocuğun düşünce yetisini geliştirici pratiklerin uygulamaya geçirilmesi gereklidir. Nitekim; düşünme bir zihinsel süreç, düşünce ise onun bir ürünüdür. Düşünme kendiliğinden olan bir süreç değildir. Çaba ve emek isteyip deneylerle beslenir. Sezgi ve duygularla güçlenmektedir. Bilgi gerektirir. Bireyin toplumdaki yeri, dünya görüşü ve kültürüyle ilişkilidir (İnam, 1998: 38).

Oysaki medya tarafından sürekli reklam bombardımanına tutularak tüketim için köleleştirilen, ebeveynleri tarafından belirlenmiş ideal ve hedefler kuşatmasına maruz bırakılan, okulda da ezbere ve test sistemine dayanan, düşünmeye, özgür tartışmaya yer vermeyen bir baskıcı eğitim almaya zorlanan beyinlerin düşünce üretebilmesi de pek mümkün görünmemektedir. Nitekim öğrenciler de bu durumu “*Düşüncelerim derslerin ağırlığından dolayı kısıtıyor (O6, 312)*” ifadesiyle belirtmişlerdir.

Bütün bunların ötesinde “kendini özerk, bağımsız kişi olarak algılamayan, özgürce düşünemeyen bireylerin çoğunlukta olduğu bir toplumda düşünce özgürlüğü büyük bir değer taşımamakta, bu toplumda kişinin özgür düşünebilme yetisi daha çocuklukta kısıtlanmakta, yok edilmektedir (Öztürk, 2009).” Özgür düşünebilen, düşüncelerini de hiçbir engelle maruz kalmadan barışçı yollarla açıklayabilen insanların yetişmesi için, çocuğun özgür düşünebilme yetisini geliştirecek program, davranış ve tutum değişikliğine gitmek gerekmektedir.

2.3.4.2. Din ve Vicdan Özgürlüğü Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Kişisel Haklar Kategorisi’nin ikinci temasını “Din ve Vicdan Özgürlüğü Hakkı” oluşturmaktadır. Nitekim öğrenciler bu

hakka ilişkin, 2'si olumsuz, 5'i nötr olmak üzere toplam 7 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Din ve vicdan özgürlüğü, insanın insan olmasından dolayı sahip olduğu ve tanınmaması durumunda onun insan onuruna yaraşır bir biçimde yaşamasının mümkün olmadığı çok temel bir hakkı ifade etmektedir (Özipek,2011:208).

Çünkü insanın aşkın olanla kurduğu çok özel bir bağı ifade eden dinin gereklerinin, ritüellerinin veya diğer pratiklerinin hayata aktarılması, insanın hem kendisinden ve yaşadığı hayattan memnun olması, hem de diğer insanlarla ve toplumla ilişkilerinin sağlıklı bir temele oturması için karşılanması zorunludur (Özipek, 2011: 208).

Böylesi önemli olan bu hak bir çok uluslararası düzenlemeye de konu olmuştur. Örneğin 1776 tarihli Virginia İnsan Hakları Bildirgesi'nin 16 maddesi bu hakkı “Yaradan'a borçlu olduğumuz görevimiz, dinimiz ve bunu yerine getirme tarzımız, şiddet ve baskıyla değil, ancak irade ve inançla belirlenebilir; bu yüzden herkes, dininin gereklerini, vicdanının buyruklarına göre yerine getirmek hakkına sahiptir; birbirine karşı, Hristiyan sabrını, sevgisini ve merhametini göstermek herkesin görevidir.” ifadeleri ile düzenlemektedir.

1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ise 18 maddesinde bu hakkı “Herkesin düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne hakkı vardır. Bu hak, din veya topluca, açık olarak ya da özel biçimde öğrenim, uygulama, ibadet ve dinsel törenlerle açığa vurma özgürlüğünü içerir.” ifadeleri ile düzenleyerek bu hakkın en temel unsurlarını herkes için ortaya koymuştur.

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ise 9. maddesinde bu hakkı şöyle tanımlanmıştır; “ Herkes düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne sahiptir. Bu hak, din veya inanç değiştirme özgürlüğü ile tek başına veya topluca, açıkça veya özel tarzda ibadet, öğretim, uygulama ve ayin yapmak suretiyle dinini veya inancını açıklama özgürlüğünü de içerir. Din veya inancını açıklama özgürlüğü, ancak kamu güvenliğinin, kamu düzenin, genel sağlığın veya ahlakın, ya da başkalarının hak ve

özgürlüklerinin korunması için demokratik bir toplumda zorunlu tedbirlerle ve yasayla sınırlanabilir.”

Türkiye’ye gelince din ve vicdan özgürlüğü, 1982 Anayasası’nın 24. maddesinde şöyle düzenlenmiştir; “Herkes, vicdan, dinî inanç ve kanaat hürriyetine sahiptir. 14 üncü madde hükümlerine aykırı olmamak şartıyla ibadet, dinî âyin ve törenler serbesttir. Kimse, ibadete, dinî âyin ve törenlere katılmaya, dinî inanç ve kanaatlerini açıklamaya zorlanamaz; dinî inanç ve kanaatlerinden dolayı kınanamaz ve suçlanamaz.”

Görüldüğü gibi Din ve Vicdan Özgürlüğü Anayasa’da “ kişilerin ibadet ve dini tören ve ayinlere serbestçe katılabilme” hakkı olarak tanımlanmıştır (TC. Anayasası Md. 24) ancak bu serbesti iki yönlüdür; kişi bu serbestlikten dini ayin ve törenlere katılarak yararlanabilir, aynı zamanda istemediği takdirde bu tür ayin ve törenlere katılmaya zorlanamaz. Ayrıca bu özgürlüğün gereği olarak dini inanç ve kanaatlerini açıklamaya da zorlanamaz (TC. Anayasası Md. 24/3). Özetle bu özgürlük; ibadet serbestliğini güvence altına aldığı gibi, kişileri, dini inanç ve kanaatlerini zorla açıklamaktan ve istemediği dini inanç ve ayinlere katılmaya zorlanmaya karşı da korumaktadır.

Bununla birlikte bu düzenleme devamında yer alan “Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve orta-öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır. Kimse, devletin sosyal, ekonomik, siyasî veya hukukî temel düzenini kısmen de olsa, din kurallarına dayandırma veya siyasî veya kişisel çıkar yahut nüfuz sağlama amacıyla her ne suretle olursa olsun, dini veya din duygularını yahut dince kutsal sayılan şeyleri istismar edemez ve kötüye kullanamaz” ifadeleri ile çelişki yaratmaktadır. Çünkü bu düzenleme ile bir taraftan Din eğitim ve öğretimi bireylere ve sivil topluma dolaylı olarak yasaklanmış olup, sadece devlete ait bir faaliyet olarak tanımlanırken diğer yandan da Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersinin zorunlu olmasına anayasal temel oluşturulmaktadır. Bu

düzenleme birçok bakımdan din ve vicdan özgürlüğüne ilişkin evrensel standartlara aykırılık arz etmektedir (Özipek, 2011: 213).

Nitekim bu düzenleme özellikle ÇHS'nin çocukların din ve vicdan özgürlüğünü garanti altına alan “ Taraf devletler, çocuğun düşünce, vicdan ve din özgürlüklerine saygı gösterirler ” (ÇHS Md. 14) hükmü ile de çelişmektedir. Çünkü; böylelikle çocuğun din ve vicdan özgürlüğü devlet müdahalesi altına girmiş olmaktadır.

Durum böyle olmasına rağmen, araştırma kapsamındaki öğrencilerin bir kısmı dininin gereklerini özgürce yaşayamadığını ifade ettikleri gibi, dinsel alanda daha fazla özgürlük ve kamusal hizmet beklentisi içindedir. Bir kısım öğrenci ise tam aksine, devletin bu alandaki düzenlemelerini memnuniyetsizlikle karşılamaktadırlar;

Din kültürü dersi harici islami daha iyi kavramaları için sohbet ortamları oluşturulsun... (O3, 95)

Din dersleri çoğaltılmalı (O6, 300)

Zorunlu din dersleri kaldırılsın. (O6, 314)

Ve ben hafta sonu tatilinin Cuma günü olmasını istiyorum. İnsanlar istediği gibi ibadetini yapabilmeli. (O6, 316)

Sadece okulda namaz saatlerinin kaçması beni rahatsız ediyordu ama onun dışında her şey çok güzeldi. (O6, 317)

Aslında bu konuya çocukluk gözüyle bakmak değil kendini hakları konusunda yetersiz bir lise çocuğu olarak kaleme almak bir genç kızın yaşadığı sorunları aktarmak istiyorum. Sadece ben değilim bunları yaşayan benimle birlikte aynı sıralarda oturan aynı kalemi eline alıp yazı yazan kardeşim, arkadaşım ve ablalarım adına da seslenmek istiyorum. Ben bu konuda bize hakkımız olan bir şey üzerinde durmak istedim. Tabiki de kapalı olma durumu. Ben kapalı bir kız olsam da benimle aynı nefesi alıp veren bir sürü arkadaşım ve ablalarım vardır. İnaniyorum ki kapalı olup da sorun yaşamayan hiçbir kız öğrenci yoktur. Kapalı olmak sadece üniversite hayatında değil ilkokul, orta okul hatta liselerde bile sorun haline gelmektedir. Çok duymuşluğum olmuştur.Kapalı olması nedeniyle hayattan bikan hayatın acı taraflarıyla yüz yüze olan bir çok zeki kız vardır. Eğer ben bu konu karşısında sus pus kesilseydim yarın veya yarından daha yakın bir günde benim de başıma gelebilir. Yani ben kısaca türbanlı diye bir kızın sokak ortasında ağlatılması, onun o durumunun küçümsenmesi beni çok yüksek bir derecede etkilemiştir. (O7, 427)

Buradaki ifadelerden anlaşıldığına göre; öğrencilerden bir kısmı mevcut duruma göre daha yoğun olarak din eğitimi almak, ibadetlerini yerine getirme konusunda daha özgür olmak istemekte iken bir kısmı ise devletin din eğitimi konusundaki zorlayıcılığının ortadan kalkmasını istemektedir. Ancak sonuçta her iki tarafta devletin bu alandaki müdahalesinden memnun değildir. Dolayısıyla bu alanda her iki tarafın da isteklerini karşılayacak özgürlükçü bir çözüm bulunmalıdır.

Oysa ki günümüzde Milli eğitim politikalarında yaşanan “ laiklikten kopma ” krizi eğitim hakkının ihlali yanında konumuz açısından özellikle çocukların “din ve vicdan /düşünce özgürlüğünün” engellenmesi anlamında da önem taşımaktadır. Nitekim; inanç ve ifade özgürlüğünün toplumlarda yerleşmesi ve gelişmesi, laiklik ilkesinin benimsenmesi ile doğrudan bağlantılıdır (Gürüz, 1998: 283). Oysa ki günümüz milli eğitim politikalarında, eğitimde çatışma alanlarının başında gelen din dersleri, İmam Hatip ve Kuran kurslarına öncelik verilerek eğitim dinselleştirilmektedir (Kaymak, 2012a: 8).

Bu bağlamda, ilköğretim alanını yeniden düzenleyen 30.03.2012 tarihli ve 6287 sayılı kanun üzerinde özellikle durmak gerekir. Nitekim şimdiye kadar hangi alanlarda hangi derslerin okutulacağı 652 sayılı KHK ile Talim ve Terbiye Kurulu’na bırakılmış iken, söz konusu kanunun 9. maddesi Talim ve Terbiye Kurulu’nun bu yetkisini “Kuran-ı Kerim” ve “Peygamberimizin Hayatı” dersleri için elinden almıştır⁴⁷. Oysa ki hukuk sistemimizde kanunla ders belirlemek çok yaygın bir uygulama değildir. Bu nedenle özellikle bu iki dersin, sonraki iktidarları da bağlayacak şekilde kanunla güvence altına alınması Anayasa’da yer alan laiklik ilkesine açıkça aykırı bir düzenlemedir. Bu derslerin seçmeli olması ve ailenin kararıyla okutulması bu durumu ortadan kaldırmamaktadır. Çünkü bu derslerin hem

⁴⁷İlköğretim Ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun; Kanun No. 6287; Kabul Tarihi: 30/3/2012

Md. 9; İlköğretim kurumları; dört yıl süreli ve zorunlu ilkokullar ile dört yıl süreli, zorunlu ve farklı programlar arasında tercihe imkân veren ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarından oluşur. Ortaokullar ile imam-hatip ortaokullarında lise eğitimini destekleyecek şekilde öğrencilerin yetenek, gelişim ve tercihlerine göre seçimli dersler oluşturulur. Ortaokul ve liselerde, Kur’an-ı Kerim ve Hz. Peygamberimizin hayatı, isteğe bağlı seçmeli ders olarak okutulur. Bu okullarda okutulacak diğer seçmeli dersler ile imam-hatip ortaokulları ve diğer ortaokullar için oluşturulacak program seçenekleri Bakanlıkça belirlenir.

içeriği, hem de seçip seçmeme koşulları çocukları ve aileleri ağır bir baskı altına sokacaktır (Kaymak, 2012a: 14).

Diğer yandan söz konusu eğitim yasası çocukları belli bir dine, belli bir mezhebe yöneltmektedir. Din eğitimi almak istemeyen ya da başka bir dine/mezhebe mensup olan çocukların, “bu dersi almak istiyorum/ ya da istemiyorum” şeklinde tercihlerini yaparken din ve inanç özgürlüğünü açıklamak zorunda bırakılması ÇHS’nin 14. maddesinin açıkça ihlal edilmesidir. Din eğitimi almak istemeyen çocukların sözde seçmeli ders adı altında muaf tutulacağı söylenerek, dini inancını açıklamak zorunluluğu ne kamusal bir yararı ne de kamusal bir güvenlik içermektedir. Bu uygulama olsa olsa, aba altından sopa göstererek çocukları belli bir inanca yöneltmek için baskı ortamı oluşturmaya yarar (Polat, 2012: 65).

Oysa ki; herhangi bir din eğitiminin dinsel baskının aracı haline dönüşmesi kendi fikirlerini bağımsız biçimde üretebilme yetisinden yoksun olan çocukların düşünsel gelişimlerinin devamının sağlanması önünde bir engel teşkil edebilir.

Peki bu durumda okullarda hiç mi din eğitimine yer verilmemeli? Bu sorunun cevabını İnal (2011:49,50) şu şekilde vermektedir; “ *Tam aksine her konu gibi din de okullarda öğretilmelidir. Ancak bunun şartı özgürlükçü bakış açısı ve katılmalı eğitime imkan tanımadır. Nitekim, Türkiye’de din öğretimi, geniş açılımlı bir öğretimden ziyade, belli bir öğretiye (İslam’ın Sünni mezhebinin öğretisi) uygun bir yapı göstermektedir. Bu yapı içinde ne çocuğun yüksek yararı vardır ne de katılım hakkının yanı sıra din ve vicdan özgürlüğüne. Oysa ki, okullarda kutsal kitaplardaki bilgi ve değerlerin psikolojik, sosyolojik, antropolojik ve siyasal analizlerinin yapılarak ... özgürlükçü bir din öğretimi ortamında verilmesi sağlanmalıdır.*” Baskı ortamından uzak bir din eğitimi kanımızca çocuklar açısından daha yararlı olacaktır.

2.3.4.3. Kendini İlgilendiren Konularda Karar Verebilme Hakkı

Çocuk kavramının tanımlanması cinsiyete, tarihsel sürece ve tanımlayan toplumun düzeyine-sınıfına göre değişiklik göstermektedir ve çocukluk döneminin yaş sınırları tarih boyunca değişkenlik göstermiştir . Modern dünyada ise çocuk artık

bir “kişi” olarak kabul görülmeye başlanmıştır. Çocuğun aktif bir vatandaş olabilmesi ve toplumsal rolünü edinebilmesi, bilgilenmesi ve kendini demokratik sınırlar içinde ifade edebilmesi için çocukların katılım hakkı önem taşımaktadır. Katılım hakkı, bir kişinin ve kişinin yaşadığı topluluğun yaşantısını etkileyen kararların kişi tarafından süreç içinde paylaşılmasıdır. Çocukların katılım hakkı ise çocuğun veya genç bireyin kendisini ilgilendiren konularda karar alma sürecine dahil olmasıdır (Alderson, 2000: 17)

Günümüzde çocuklar işte bu kişi olmanın gereği olarak onları ilgilendiren hemen her konuda sahip oldukları duygu, düşünce ve tercihleri ile etkin bireyler olarak karar vermek istemektedirler.

Nitekim araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı öğrencilerin bu tür talepleri de Kişisel Haklar Kategorisi’nin üçüncü teması olan “Kendini İlgilendiren Konulara Katılma Hakkı”nı oluşturmuştur.

Öğrenciler bu hakka ilişkin, 16’sı olumsuz, 18’i nötr yönde olmak üzere toplam 34 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında kendileri ile ilgili kararlar belirlenirken kendilerinin de inisiyatif almak istediklerini fakat bu haklarına saygı duyulmadığını ifade etmişlerdir ;

... Çocuk oyuncaklarından, elbise, yiyecek, içecek seçimine kadar birçok şeyi beraber karar vererek almalıyız. Spor, müzik, oyun gibi ilgi alanlarına ile ilgili seçimleri anne baba ve öğretmenlerimizle beraber kararlaştıralım. Okuldan artan, evde, sokakta zamanımızı nasıl geçireceğimizi anne baba ve yine öğretmenlerimizin yardımı ile kararlaştıralım... (O9, 546)

Kısacası çocuklara verilecek haklar çocuklara sorulmalıdır. Nasıl birini başa getirmek için halktan oy kullanmalarını istiyorlarsa çocuklara da hangi konuda hak istedikleri sorulmalıdır bence. Çocukların ayrıcalığı bu olmalıdır (O7, 382)

Bence çocuklarımıza büyükler tarafından söz hakkı verilmeli, eğer onlarla ilgili bir şey yapılacaksa onlara sorulmalıdır (O9, 559).

Bunlardan biri de mutlaka evde bir karar alınıyorsa o alınan karar o çocuğa da sorulmalıdır. Belki bu alınan karardan bu çocuk rahatsız olabilir. Onun için o kararlarda o çocuk da ele alınmalıdır (O12, 681).

Eğer ben çocuksam, eğer çocukluğumu yaşamam gerekiyorsa bıraksınlar hayatım ile ilgili kararları ben vereyim. Ben okumak istiyorsam okuyayım, vatanıma

ülkeme yararlı bir kişi olayım ve ileride de kendim gibi bir toplum yetiştirmek isterim. Belki benim ailemde evlendirme gibi durumlar yok ama yaşıtılarından böyle olanlar var. Eğer benim hakkım varsa bıraksınlar hayatımı ben yoluna koyayım, ben haklarımı yaşayayım (O7, 437)

Bence çocukların karar verebilme hakkı olmalıdır. Genellikle büyükler çocukların karar vermesine izin vermez. Kendi verdiği kararları çocuklara kabul ettirmeye çalışır. Oysa ki...Çocuklar birçok kişiden daha bilgilidirler. Ve bu yüzden bazı konulara büyüklerle göre, daha iyi karar verebilirler. Her çocuk kendi verdiği karara karşısındakilerin saygı göstermesini, mantıklı değilse bile sonuna kadar dinlenmeyi ister (O9, 567).

Dünyada çocuk haklarının önemli bir yeri olmalı bence bunun için okullarda dershanelerde vs. yerlerde ders işlemeyi nasıl olumlu olacağı çocuklara danışılmalıdır (O12, 770).

Mesela bir yeni hak çıkarılmadan önce çocuklara sorulması ve onların da fikirlerinin alınması gerek. Çocuklarla ilgili bir şey yapıldığında onların fikir ve görüşleri almalılardır (O12, 775).

Yukarıdaki anlatılardan anlaşıldığına göre çocuklar evde, okulda hatta politika yapım sürecinde bile kendi hayatlarını etkileyen her türlü kararın alınmasında kendi kararlarının da belirleyici olmasını istemektedirler. Fakat, hayatlarını en fazla etkileyen eğitim hayatı ve eğitim ile ilgili politik kararlar alınması sırasında bile bu haklarının önemsenmediği görüşündedirler;

O kadar eminsiniz ki doğru olduğundan yaptıklarınızın. Mesela eğitim kararnamelerini hazırlarken çocuklara danışınız? Belirli yerlerdekilere ya da sadece bizim gibi fen lisesi düzeyindekilere değil, herkese. Dağdakinden ovasındakine, şehirdekinden köydekine, en çok da kilometreler kat ederek okula gelen gerçek öğrencilere! Çocuk sadece öğrenci değildir. Çocuk gelecektir elbet. Genelinin geleceği geçmişe göre şekillenen. Biz sadece çalışır ve umut ederiz. Siz bize fırsatlar verin biz sizi de yetiştiririz. Sizlerin de geleceğini sağlama alırsız, yine sizler için (O6, 263).

Yapılan kanunlarda ve haklarda insanlar kendi düşünceleri doğrultusunda haklar karar veriyor. Eminim ki bu hakları yaparken hiçbir çocuğa sorulmamıştır sen bunları istiyor musun diye. Bu kanunlar yapılırken çocukların duygu ve düşüncelerine başvurmak en önemli etmendir (O12, 795)

...benim en büyük hayallerimden biri konservatuar-tiyatro okumak buna 12 yaşındayken karar vermiştim ve bu durumu aileme ilk söylediğimde sen çocuksun karar veremezsin diyerek geçiştirdiler (O8, 447).

Örneğin; çocuğun hayatına yön veren üniversite sınavında bile aileler kendi okuyamadığı bölümleri çocuklarına okutmaya çalışıyorlar. Bu da çocuğu istemediği bölümü okuyup sevmediği işi yapmak zorunda bırakıyor (O10, 592).

Evde bir olay olduğunda bir şeye karar verileceğinde benim de kararlarım alınsın isterim. Fakat bazı aileler çocuklarının fikrini sormadan hayatlarında bir şeyler değiştiriyorlar ve bazen bu değişiklikler bizim hayatımızı olumsuz yönde etkiliyor. Örneğin okul değişiklikleri okul değişikliğinde bile bize sormuyorlar sadece sizin iyiliğiniz için yapıyoruz diyorlar ama okulumuz değiştiğinde başka bir okulda nasıl zorlandığımızı bilmiyorlar. Ben ailemin benim sözlerime ve kararlarıma saygı duymalarını istiyorum. Bir olay olduğunda bizi yok saymak yerine bizi ailenin bir bireyi olup kararımı sormalarını istiyorum (O12, 777).

Öğrencilerin ifadelerinden anlaşılmaktadır ki, çocukların kendileri ile ilgili konularda karar alma sürecine katılım haklarının olması onların yaşamlarını önemli derecede etkilemektedir. Buna rağmen çocuklar hemen her alanda bu sürecin dışında tutulmaktadır. Oysa ki çocukların aile içinde, hayatlarının merkezi konumunda olan eğitim kurumlarında ve özellikle eğitim gibi kendilerini çok yakından ilgilendiren politik kararların alınması sırasında kendilerini ifade edebilmeleri, karar verebilmeleri onların en doğal haklarından biri olarak kabul edilmelidir. Bu anlamda çocuk kendini ilgilendiren merkezi kararlarda dahi etkin rol alabilmelidir. Ancak bu tür çalışmalar, çocukların seçim ya da demokrasi taklitçilerine dönüşmesine neden olacak yasal zorunluluk anlayışından uzak olarak yürütülmelidir.

Çocuğun katılım hakkının sağlanabilmesi, çocuğun yaşına uygun bilgi sahibi olmasına, karar verme yetisinin geliştirilmesine ve kendilerini ifade edebilmeleri için uygun ortamların ve süreçlerin oluşturulmasına, uygunsuz etki ve baskıya maruz bırakılmamasına bağlıdır. Diğer yandan çocuğun katılım haklarının korunması ve uygulanması için çocukların toplumumuzdaki yeri ve yetişkin-çocuk iletişimi üzerine çalışılması gerekmektedir. Bu tür gereklerin yerine getirilmesi katılım hakkı açısından önemlidir.

2.3.4.4. Kendini Temsil Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Kişisel Haklar Kategorisi'nin dördüncü temasını "Kendini Temsil Hakkı" oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 9'u nötr, 18'i olumsuz yönde olmak üzere toplam 27 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Bu tema aslında duygu ve düşüncelerini ifade etme, kendini ilgilendiren konularda karar alma, saygı duyulma, önemsenme gibi hakların hepsini kapsayan bir

hak gibi görünmektedir. Bununla birlikte araştırmacı tarafından kompozisyonlardaki öğrenci ifadelerinde bu haklardan daha farklı ve daha güçlü bir görünür ve etkin olma isteği sezilenmiştir. Buradaki ifadelerin çoğunda *“kendi başına iş yapabilmek ve etkide bulunma, bu işleri yapabilecek olgunluk ve yetkinliğe sahip olduğunun kabul edilmesi, kendi başına yapılan bu işlerin sonuç doğurması ve diğer yetişkin bireylerle eşit kabul edilme ve ayrımcılıktan korunma arzusu”* gibi pek çok güçlü soyut his ve isteğin karışımı algılanmış ve dolayısıyla bu durum araştırmacı tarafından yeni bir hak olarak tanımlanma gereği hissedilmiştir.

Örneğin; bir öğrenci *“Çocuğuz diye tek başıma kimliğimi bile değiştiremiyorum”* (O3, 82) derken bu işi tek başına ve yardımsız olarak yapabilecek olgunluk ve yetkinliğe ulaştığını, bu durumun yetişkinler tarafından da kabul edilmesini ve hatta bu işi yapmak konusunda diğer yetişkin bireylerle hukuksal olarak eşit olmayı ve yaşı nedeniyle bu işi yapmak konusunda gereksiz ayrımcılığa maruz kalmamayı dilemektedir. Aşağıda verilen diğer öğrenci ifadelerinde de benzer izlenimler edinilmiştir.

18 yaş altında olmamız birçok şeyi yapamamamız anlamına geliyor. Birçok yere giremiyoruz, isteklerimiz göz önünde bulunmuyor (O7, 344).

Çocuk haklarında bence bilgisayar diploması için 18 yaşı beklemek gerekmez. Çocuk ne zaman bilgisayar diploması almak isterse o zaman alması ne güzel olur. İlla 18 yaş ve üstü diyorlar. Yasalarda bunun kalkmasını istiyorum. Halk eğitime gittiğimizde folklore katılıyoruz iyi yapıyoruz ama 18 yaş olduğu için bize diploma vermiyorlar (O7, 359).

Bence en çok haksızlığa uğrayanlar çocuklardır. Mesela bir kuruma gittiğimizde bizi dinlemiyorlar. Gidin büyüünüz gelsin diyorlar. Bizim çözeceğimiz, anlayacağımız bir şey niye bize söylenmiyor. Bir yere gitmek istediğimizde niye hep önümüzde engeller oluyor. Biz çocuk olarak küçük olabiliriz ama her şeyi anlayabiliriz (O7, 412).

Bir yetişkin gibi hissetmek istiyorum kendimi. Belki çocuk olabilirim ama başarabileceğim şeyleri yapmak istediğimde bana birilerinin geçip de sen çocuksun demelerini istemiyorum. Herkes gibi benim de hakkım olmasını istiyorum. Belki ben çocuk olabilirim ama düşüncelerim farklı olabilir. Çünkü "akıl yaşta değil baştadır" İnsanın çocuk ya da yaşlı olması hiçbir şey ifade etmez (O7, 437).

Bence çocuklara hak vermek kadar önemli olan haklarını nasıl, ne zaman ve nerede kullanmaları gerektiği de öğretilmeli. Çünkü benim çocuk olarak haklarım var; fakat yaşımdan dolayı haklarımı kendim değil ailem savunuyor. Bu yüzden ileride haksızlığa uğradığımda hakkımı arayamayan, mağdur kişi haline geleceğim (O9, 575).

Yukarıda verilen örnekler “hak sahibi ve eşit birey” olma arzusunun en güçlü şekilde bu tema altında ifade edildiğini göstermektedir. Öyle görünmektedir ki çocuklara yaşlarına orantılı şekilde sorumluluk, yetki ve hak verme, onları yetkin bireyler kılma konusunda isteksiz davranılmaktadır. Bir oyun çocuğu ile ergenliğe adım atmış çocukların içinde bulundukları durumu anlamlandırma, analiz etme ve karar verme becerileri elbette ki aynı düzeyde değildir. Çocuğu on sekiz yaşına kadar gerek hukuksal gerekse toplumsal pek çok iş ve eylemin karar vericisi, yaparı konumundan uzak tutup, on sekiz yaşını bitirdiğinde de birden her tür yetişkin hakkının kullanıcısı, her tür hukuki eylemin de muhatabı ve sorumlusu durumuna getirmek kanımızca çocuk üzerinde neyi nasıl yapacağını bilememekten kaynaklanan bir takım sorunlara yol açacaktır. Bu “ya hep ya hiç” anlayışının hakim olduğu anlayış karşısında öğrenciler de “reşitlik yaşının” düşürülmesini talep etmektedirler. Bu durumu aşağıda verilen örneklerle açıklamak mümkündür;

Bunlardan biri ise 18 yaşından küçüklerin veli izni olmadan bir iş yapamamasıdır (O4, 216).

Reşit yaşı 15'e düşsün (O6, 272).

15 yaşında reşit olunsun kanunen (O6, 292).

Çocuklar reşit olmadan bir şey yapamıyorlar (O6, 296).

Çocuğun gelişimi ve korunumu açısından 18 yaş altı çocuk kabul ediliyor. Ama ben bunun doğru olmadığını düşünüyorum (O7, 333).

18 yaş altında olmamız birçok şeyi yapamamamız anlamına geliyor. Birçok yere giremiyoruz, isteklerimiz göz önünde bulunmuyor (O7, 344).

Reşit olmak 17 yaşa indirilmeli (O7,362).

Hukuk'a göre 18 yaş altı çocuk sayılıyormuş. Bence 15 yaşını deviren her genç lise çağında çocuk olarak görülmemeli. Lise çağında artık kendimi gerçek bir yetişkin olarak görüyorum.(O7, 400)

Türkiye'de reşit olma yaşı 18, oysa 18 yaşına gelmeden reşit olunabilir. 18 yaşına gelmeden ehliyet bile alınamıyor (O7, 402)

Bizde 18 yaşın altında olduğumuz için tam olarak özgürlüğümüzde yok. Yani reşit değiliz (O8, 489).

Yukarıdaki örneklerden de anlaşıldığına göre öğrencilerin kendini temsil arzuları konusunda bir takım yetersizlikler mevcuttur. Öğrenciler ise bu sorunun çözümü olarak bir an önce “reşit” olmak istemektedirler. Yukarıda bahsedilen “ya hep, ya hiç” durumu karşısında “hepsi” seçeneğini tercih etmektedirler. Kanımızca bunun yerine çocukların yaşlarına göre kademeli olarak karar alma mekanizmalarına dahil edilmesi ve hukuksal temsiliyet yetkisinin verilmesi onları yetişkinliğe daha iyi ve bilinçli bir şekilde hazırlanmalarına yarar sağlayacaktır.

2.3.4.5. Evlenme Hakkı

Franklin (1993) Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki çocukların sahip oldukları hakları; refah hakları, korumacı haklar, yetişkin hakları ve anne-babalara karşı haklar olarak sınıflandırır. *Yetişkin hakları* , yetişkinlerin sahip olduğu hakların çocuklara da tanınması anlamına gelmektedir. Bu görüşü savunanlara göre, tıpkı oy kullanma, çalışma, araba kullanma hakları gibi evlenme hakkını da çocuklara tanımak, onların bu önemli alanlardaki özerkliklerini ve bağımsızlıklarını arttıracaktır. Nitekim 3 öğrenci çocuklara da evlenme hakkı tanınmasını istemektedirler;

Bazen düşünüyorum çocuk hakları diye bir şey varsa neden bu küçük yaşta evlendirilen kızlar kınanıyorlar, dışlanıyorlar. Bunlarda çocuğun hakkı değil mi sıcak bir yuva, mutlu bir evlilik (O4, 194)

Çocuklar; 18 yaşında değil 16 yaşında evlenebilmelidir (O8, 472).

Burada şunu belirtmek gerekir ki; aslında çocuğun hukuksal olarak istisnai durumlarda da olsa 16 yaşında evlenme hakkı vardır. Erkek veya kadın 17 yaşını doldurmadıkça evlenemez. Ancak, hâkim olağanüstü durumlarda ve pek önemli bir sebeple 16 yaşını doldurmuş olan erkek veya kadının evlenmesine izin verebilir. Olanak buldukça karardan önce ana ve baba veya vasi dinlenir. Yargıç kararını verirken, kişilerin evlilik için gerekli ruhsal ve bedensel olgunluğa sahip olup

olmadıklarına dikkat eder (MK, Md. 124). Kişi vesayet altında ise ve vasisi izin vermiyor ise mahkemeye başvurarak izin isteyebilir. “Hâkim, haklı sebep olmaksızın evlenmeye izin vermeyen yasal temsilciyi dinledikten sonra, bu konuda başvuran küçük veya kısıtlının evlenmesine izin verebilir” (MK. Md.128).

Kanımızca evlenme yaşının bu tür düzenlemelerle belirli sınırlar içinde tutulması çocuğu maruz kalacağı olumsuz durumlardan korunmasını sağlaması açısından bir zorunluluktur.

Çünkü bu tür sınırlamalar getirilmeden evlilik hakkının çocuklar için tamamen serbest bırakılması, çocukları biyolojik ve psikolojik gelişimlerini tamamlamadan onları önemli sorumluluk alanlarına sokacağı gibi, onları temel haklardan da mahrum bırakır. Şöyle ki, evlilik kurumunu sorumluluğunu alan çocuk eğitime devam edemeyeceği gibi, anne, eş, kadın olarak ona yeni ve ağır yükümlülükler getirecektir.

Evliliğin diğer tarafı olan küçük erkek de baba ve aile reisi olarak maddi imkansızlıklar, eğitimsizlik, mesleksizlik, evliliğe uyum gibi sorunlar yüzünden mutsuz olabilir

Buna rağmen; hukuksal olarak anne-baba-vasi ya da hakim izni olmadan kendi istekleri ile evlenme hakkı verilmeyen çocukların küçük yaşta anne ve babalarının kararıyla zorla evlendirilmesi sıklıkla yaşanan bir durumdur.

Öğrencilerin ifadelerinde de çocukların zorla evlendirilmesini hem büyük bir toplumsal sorun olarak gördükleri hem de sorunun çözümü için bu konudaki yasal gerekliliklerin yeterince yerine getirilmediği kanısında oldukları görülmüştür;

...Bana göre ülkemizdeki çocuk hakları yeterli sayıda olsa da, kontroller yeteri kadar değildir. . Örneğin; on sekiz yaşından küçüklerin evlendirilmesi yasak olduğu halde ülkemizin doğu kesimlerinde hala çocuk gelinler evlendirilmektedir. İstekleri dışında, kendilerinden yaşça büyük insanlara başlık parası karşılığında verilen küçük gelinlerin sayısı gün geçtikçe artmaktadır. ...Ama çocuk gelinlerle evlenen büyükler tespit edilip gerekli ağır cezalar verilerek, başkalarına ibret olmalı, ... az da olsa bu ilerlemenin önü alınmalı ve artık aile baskısından kurtulamayan çocuklarımıza aileleri tarafından “çocuk” gözü ile bakılmasını sağlanmalıdır.. (O2, 33).

... Çocuk hakları...Çocuk hakları denilince aklıma hiçbir şeyin gelmemesi normal mı bilmiyorum. Günümüzde bir çok ülkede çocuk hakları ihlal ediliyor ve bunun bir sorumlusu yok. Bu doğru mu? Nasıl olur böyle bir şey? Daha dünyayı oyundan ibaret sanan çocuklar evlendiriliyorlar, okuldan alınıyorlar ve akla sığmayacak kötülöklere alet ediliyorlar....kızların küçük yaşlarda evlendirilmesi ölkemizin yüz karasıdır. Devlet bunun için gerekli önlemleri almalıdır....(O2, 17).

.... küçük yaşta kız çocukları evlendirilmektedirler. Bu durum ise çok acı verici bir evlendirilmesiyle çocuk anneler oluşmakta. Bu büyük bir öfke uyandıran bir durumdur..(O2, 36).

...onların da okula gitmeye hakları var. Gezmeye, oyun oynamaya ihtiyacı var, evlendirilmeye değil! O tertemiz kalpleri, sevgiye, ilgiye muhtaç. Çocuk olmak bir suç değildir (O3, 61).

Sonuçta kanımızca çocukların evlenme yaşının hukuksal olarak belli bir sınırdan tutulması onların korunması açısından zorunlu bir önlemdir. Fakat kanun koyucunun toplumumuzda özellikle kız çocukların zorla evlendirilmesinin önüne geçmek için daha etkin önlemleri alması gerekir. Nitekim, bu durumdaki kızın nikah memuru önünde evlenmeyi istemediğini, canı pahasına, beyan etmesinden başka bir çaresi yoktur. Bununla birlikte bu tür olumsuzlukların giderilmesi sadece hukuksal metinlerle sağlanamaz. Bu konuda çocukları zorla evlendirmeye zorlayan sebepleri, değer yargılarını ve toplumsal alışkanlıkları ortadan kaldırmaya yönelik çok yönlü sosyal politikaların izlenmesi gerekir.

2.3.4.6. Sorumluluk Alma Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Kişisel Haklar Kategorisi'nin beşinci temasını "Sorumluluk Alma Hakkı" teması oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakla ilişkin, 3'ü olumsuz, 3'ü nötr olmak üzere toplam 6 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Sorumluluk; başka bireylerin haklarına saygı ile yaklaşmak ve kendi davranışının sonuçlarına katlanmaktır. Bu bakımdan sorumluluk duygusu birey olmanın temel gereklerinden biridir. Çünkü sorumluluk sahibi olmak, kendi ihtiyaçlarını karşılamayı, kendi kararlarını verebilmeyi, kendi değer yargılarına sahip çıkmayı

dolayısıyla bağımsız olmayı öğretir. Araştırmada öğrencilerin bu durumun farkında oldukları ve sorumluluk alma konusunda isteksiz olmadıkları belirlenmiştir. Örneğin;

Eğer yeterli seviyede bir eğitim uygulanmazsa o çocuklar kendi kararlarını veremezler ve hal böyle olunca, o ülkenin kararlarını hep diğer ülkeler verir (O4, 212).

Dünyada her şey bir düzen içindedir. Çocukların haklarının olduğu gibi sorumlulukları da vardır. Bunlar düzen içinde işlemelidir (O2, 51).

Çocukların da yerine getirebileceği bir sorumlulukları vardır (O7, 435).

Bunların eşliğinde çocuğun eline helal dairede yani imkânı aşmayacak biçimde, hukuksal dereceyi aşmayacak şekilde yetkiler verilmeli ve çocukların “kaliteli eleman” olabilmesi için küçük yaşta gözlerini açmalarını sağlamalıyız (O5, 248).

Sorumluluk almak bir işi yapmanın farkına vararak, başkasının yönlendirmesi olmadan bir işi kendiliğinden yapmaktır. Öğrenciler yapmaları gereken işler konusunda zorlanmaları nedeniyle memnuniyetsiz olduklarını ifade etmişlerdir;

Bazen de ben çocuğum diye her şeyime karışıyorlar. Ama ben bundan acayip öfke duyuyorum. Mesela bana ders çalış diyorlar. Ama onlar bana ders çalış deseler de demeseler de ben yine ders çalışacağım, sorumluluğumun farkındayım ve biliyorum. Aynı şekilde işlerime karışılmasından çok rahatsızlık duyarım (O2, 17).

Sorumluluk sahibi birey, eksikliklerinin ya da yeteneklerinin farkında olmalıdır. Bu nedenle onlara sorumluluk alma konusunda bu fırsatı vermek ve onları sorumluluk alma konusunda desteklemek bireysel gelişimleri ve yetişkinliğe hazırlanmaları açısından yararlı olabilir. Çocuklara seçenekler sunmak, fikirlerini paylaşmalarına izin vermek, yaptıkları hatalardan ders çıkarma fırsatı sağlamak onların etkin bireyler haline gelmesini sağlayabilir.

2.3.4.7. Ehliyet Alma Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Kişisel Haklar Kategorisi’nin yedinci temasını “Ehliyet Alma Hakkı” oluşturmaktadır. Franklin (1993)’e göre tıpkı oy kullanma, çalışma, evlenme hakkı gibi ehliyet hakkı da çocukları özgürleştirecektir.

Öğrenciler ifadelerinde “ehliyet alma hakkı’na 6’sı olumsuz, 23’ü ise nötr yönde olmak üzere 29 kez vurgu yapmışlar ve bu ifadelerinde neden onsekiz yaşından önce ehliyet alamadıklarını sıklıkla sorgulamışlardır.

Ne yazık ki 18 yaşına gelmeden ehliyet alınamıyor(O7, 402).

18 yaşında değil de çocukların araba vb. araçları kullanması için ehliyet verilmesi tabii ki kapasitelerine bakılarak (O10, 604).

Benim devletimden istediğim sadece on sekiz yaşından küçüklerinde ehliyet sahibi olmasıdır (O11, 621).

15 yaşından büyükler ehliyet alsın (O3, 93).

Ehliyet yaşı biraz inerse seviniriz. (O6, 272)

Bununla birlikte öğrencilerin bir kısmı daha küçük yaşta ehliyet hakkı tanınmasını güvenli bulmamaktadır;

Benim çocuk olarak eksikliğini hissettiğim konu; 18 yaşında ehliyet vermek ve ehliyet konularında gerektiği gibi eğitim verilmediği için bizim can ve mal güvenliğimiz tehlikeye giriyor (O7, 367)

Ehliyet yaşları 25'e yükselsin (O7, 352).

Ehliyet almak için yaşlar uzatılsın (O7, 356).

Eldeki verilerin bir kısmı 18 yaş altı araba sürmenin kaza oranını artırdığını göstermektedir. Yapılan bir araştırmada 18-24 yaş arasının en büyük risk grubu olduğu bulunmuştur. Bir başka çalışmada 16-18 yaş aralığında en fazla trafik kazası yaşandığı sonucu elde edilmiştir. Aynı çalışmada deneyimin trafik kazası oranını azalttığı bulunmuştur. Bunun yanı sıra sürücülerin yaşları arttıkça deneyimlerine bağlı olmaksızın trafik kazası yapma oranlarının azaldığı elde edilen diğer bulgulardandır. Kaza yapmada en fazla riskin genç erkek ve yaşlı kadın sürücülerde olduğu, uzun süre araç kullanmakla kazanın daha iyi yordanabildiği saptanmıştır. Çalışmalarda yaş, deneyim, felaketi sezebilme yeteneği, risk alma eğilimi trafik kazalarında prediktörler olarak saptanmıştır (Girgin ve Kocabıyık, 2003: 36)

Türkiye Şoförler ve Otomobilciler Federasyonu için yapılan ticari araç sürücüleri çalışmasında; evli ve çocuklu olanların kaza yapma oranının daha az, 35 yaşından sonra yaş yükseldikçe kaza yapma oranında azalma eğilimi olduğu görülmüştür (Girgin ve Kocabıyık, 2003: 37).

Bu durumun nedenini duygusal olarak yeterince olgunlaşmama, duygusal dengesizlik, kendini kontrol edememe, heyecan güdüsü, açık kızgınlık ifadesi ya da örtülü kızgınlık, engellenmeye karşı düşük tolerans, eleştiriye aşırı duyarlılık, depresyon başkaları tarafından kolay etkilenme, kendi kaderini kontrol etmede yetersizlik algısı otorite veya rekabet yönelimli sosyal rolleri benimseme gibi erginliğe özel duyguların trafik davranışlarını etkilemesi olarak açıklamak mümkün olabilir.

Sonuç olarak, 18 altı çocuklara ehliyet hakkının verilmesi konusunda kazaya yatkınlık ile ilgili olarak daha çok ve tarafsız araştırma yapılması ve kararın bu sonuçlara göre verilmesi gerekmektedir. Nitekim bu yaştaki kişilerin daha çok kazaya sebep oldukları yönünde sınırlı da olsa bir takım veriler bulunmakla birlikte bu durumun nedenleri tam olarak ortaya konulamamıştır. Dolayısıyla bu tür araştırmalarda çocuk ya da gençlerin gelişimsel ve psikolojik özellikleri de dikkate alınarak sonuca varılması gerekmektedir. Aksi taktirde on sekiz yaş altı çocukların araba kullanmasının tehlikeli olduğunu ileri sürmek, ancak bunun nedenlerini ortaya koymamak, araba kullanamamalarının nedenini, sırf çocuk olmalarına bağlayabilir. Bu durum da ise ayrımcılığı sorununu doğurabilir. Nitekim yapılan trafik kazalarında yetişkinlerin payı da azımsanmayacak orandadır.

2.3.4.8. Çalışma Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Kişisel Haklar Kategorisi'nin sekizinci temasını "Çalışma Hakkı" oluşturmaktadır.

Çalışma hakkı da Franklin'in (1993:31) tanımladığı yetişkin haklarından biridir. Franklin'e göre çocuklar, yetişkinlerin tam, özgür bir yaşam için vazgeçilmez gördükleri haklardan yoksundur. Oy kullanma, evlenme, araba kullanma hakları gibi

çalışma haklarından da yoksundur. Bu yetişkin haklarını genç insanlara tanımak, onların bu önemli alanlardaki özgürlük ve bağımsızlıklarını artıracaktır. Yaş sınırlamalarına ve kısıtlamalara ilişkin keyfilik, insanın gelişim ve olgunlaşma sürecinin eşitsizliğinin kaçınılmaz bir sonucudur.

Araştırmamızda 7 öğrenci de çocukların da çalışma haklarının olması gerektiğini ifade etmişlerdir;

Çocukların çalışma alanları artırılmalı (O3, 55)

Örneğin; çocuklara gönüllü olarak ağır işlerde çalışmamaları şartıyla çalışma hakkı verilmelidir (O8, 464).

Çocuk haklarından bir tanesinin de çalışma hakkı olduğunu düşünüyorum. Çocukların dışarıda satış yapılmasına izin verilmiyor. Bence bu hakkı tanımak lazım. Ailevi durum olur, para kazanma isteği olur, sorumluluk sahibi birisi olur yani çalışma hakkı verilmeyince zora düşürülebilir. En iyisi belli ürünlerle dışarıda satış yapılmasına izin vermektedir. Büyük şehirlerde çocukları kaçırıp kendi çıkarları için kullananlarda var, belki istediğim haklar verilince onların aleyhine olabilir diye düşünenler olabilir fakat ülkemizin polisi bu durumlarla ilgilenmelidir. Kısacası çocukların çalışmalarına izin verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Özellikle okullar tatil olduktan sonra çalışmaya başlayan birçok çocuk para biriktirmeye çalışıyor fakat böyle bir hakka sahip olmadıkları için satış engelleniyor, ilin herhangi bir yerinde satış alanı belirlendikten sonra satış serbest olmalıdır (O11, 625).

Toplumlarda yoksulluktan en fazla etkilenen grubun çocuklar olduğu düşünülecek olursa çocukların çalışarak ekonomik olanaklarını artırmak istemeleri doğal karşılanabilir. Ancak çocukların çalışma alanları ve asgari çalışma yaşı yasalarla kesin olarak belirlenmedikçe ve bu alanda ciddi denetimler yapılmadıkça işverenlerin ucuz çocuk emeğini kolayca tercih edebilecekleri ve çocukları ekonomik sermaye olarak gören ebeveynlerin de onları zorla çalışma hayatına itebilecekleri büyük bir olasılıktır. Çocuklara tanınan bu hakkın da istismara yol açabileceği açıktır.

Nitekim;çalışan çocuklarla ilgili yapılan araştırmalar, çocukların yalnız düşük ücretle değil, ağır ve kötü koşullarda, her türlü sosyal güvenlikten yoksun bir şekilde ve 8 saatin üstünde çalıştırıldıklarını göstermektedir. Bu durum ise çocukların yetişkinlik yaşamının bütün sorunları ile çok erken yaşlarda tanışmalarına neden olmaktadır.

Gerçekten de çocukluklarını yaşayamadan işe koşulan çocukları çok ağır psikolojik sorunlar beklemektedir. Psikolojik açıdan henüz gelişme aşamasında olan çocuklar, dışarıdan gelecek her türlü etkiye karşı duyarlıdırlar. Çocukların olumsuz koşullarda ve yetişkinlerle birlikte çalışması, onların psikolojik gelişimlerine zarar vermektedir. Çocukların kişiliklerini alçaltıcı ve aşırı baskıcı bir ortam çocuğun özgüven dolu yetişmesini değil sakin teslimiyetçi olmasına neden olmaktadır (Bakırcı, 2004: 251). Böyle bir durumda yetişen çocuk, mutsuz olmakta yetişkinliğinde de ciddi uyum sorunlarıyla karşılaşmaktadır.

2.3.4.9. Ekonomik Özgürlük Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Kişisel Haklar Kategorisi'nin son temasını “Çalışma Hakkı” oluşturmaktadır. Öğrenciler ekonomik özgürlük hakkına ilişkin olarak, 1'i olumsuz, 15'i nötr yönde olmak üzere toplam 16 kez vurgu yapmışlardır.

Ekonomik özgürlük, esas itibarıyla insanların serbestçe iktisadi faaliyetlerde bulunabilmesi, kendi kaynaklarına serbestçe yön verebilmesi imkânı olarak tanımlanabilir (Acar, 2010: 2). Bu anlamda ekonomik özgürlük kavramı öncelikle, para kazanma amaçlı faaliyetleri, sonra da kazanılan parayla istenilen, ihtiyaç duyulan mal ve hizmeti alma hakkını ifade eder. Bu bakımdan, yukarıda açıklanan çalışma hakkı da ekonomik özgürlük unsurlarından birini teşkil eder. Bununla birlikte çalışma hakkının olması ekonomik özgürlük sahibi olmak için tek başına yeterli değildir. Nitekim emeğin karşılığı olarak hak edilen ücrete tek başına sahip olma ve bu ücretin nasıl yönetileceğine karar verme hakkının da çalışan kimseye ait olması ekonomik özgürlük hakkını tamamlar.

Ekonomik özgürlük kavramını bu şekilde tanımlayabilecek olmamıza rağmen bu tema altında toplanan öğrenci ifadeleri genellikle ekonomik özgürlük kavramının tüm unsurlarını içermemektedir. Bu ifadelerden sadece, kendilerine, ihtiyaçlarını karşılamak üzere, bütçe ayrılmasını istedikleri anlaşılmaktadır;

Her okuyan çocuğa belirli bir ücret verilmesi eğitim-öğretimi daha iyi bir hale sokar (O3, 115).

... öbür ülkelerdeki gibi çocuklara aylık burs verilsin.(O3, 98)

Bursluluklar arttırılmalıdır (O6, 295).

Öğrenciye harçlık verilmeli (O6, 300).

Öğrencilerin bu açıklamaları, kendilerine özellikle de eğitimle ilgili ihtiyaçlarını karşılamak üzere bütçe ayrılmasını talep ettiklerini göstermektedir. Bu durum ise okul masraflarının çocuklar üzerinde ciddi bir yük oluşturduğu ve bu konuda gelir düzeyi düşük ailelerle okul arasında sıkıştıkları, ailelerine bu harcamalar konusunda izahat vermek zorunda kaldıkları, ya da zaten yoksul olan ailelerinden bu masrafları istemek zorunda kalmalarından dolayı sıkıntı duydukları izlenimi oluşturmaktadır. Diğer yandan bazı öğrenciler de ekonomik özgürlük kavramının başka bir yönüne vurgu yapmışlardır. Öğrencilerin bir kısmı öğrenci olmayı bir iktisadi faaliyet olarak nitelendirmişler ve bunun karşılığında ücret talep etmişlerdir;

Öğrencilere maaş verilsin (O3, 89).

Öğrencilere okula geldikleri için maaş verilmeli (O6, 309).

Öğrencilere maaş bağlanmalı (O6, 312).

Öğrencilere ihtiyaçlarını karşılaması için maaş verilsin (O6, 314).

Diğer bazı öğrenciler de sırf çocuk olmaları nedeniyle kendilerine bütçe ayrılmasını istemektedirler;

Çocuklara maaş verilmesini istiyorum (O7, 443)

Hatta çocuklara ayrı bir ücret ayrılmalıdır (O10, 589).

Çocukların ekonomik anlamdaki bu istekleri, kanımızca karşılanamaz istekler değildir. Nitekim bu isteklerin özellikle eğitim hayatının ihtiyaçlarından doğan kaygılardan kaynaklandığı açıktır. Bu nedenle özellikle ücretsiz eğitimi destekleyici önlemlerin alınması, okulların fiziksel ve niteliksel eksikliklerinin devlet olanaklarıyla giderilmesi ve özellikle yoksul ailelere eğitim desteği sağlanması durumunda bu istekler büyük ölçüde karşılanmış olacaktır.

Nitekim; CHP 2011 Parti Programında da çocuk bütçesi ilk defa ele alınmıştır. Bu programda Aile Sigortası kapsamında çocuklara nakit destek sağlanacağı, eğitime devam eden çocuklara “eğitim desteği” sunulacağı belirtilmiştir. Eğitim desteği, hem aylık nakit bir ödemeyi, hem de her ders yılı başında kitap ve kırtasiye desteğini içerecektir. Çocuklara devlet bütçesinde öncelik verilecek, devlet bütçesinin içinde bir "çocuk bütçesi" oluşturulacaktır.

Sonuç olarak, çocukların ekonomik anlamda desteklenme talepleri, eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması, çocuk işçiliğinin önlenmesi, çocukların yoksulluktan korunması gibi bir çok önemli amaca hizmet etmesi bakımından kanımızca önemlidir. Bu bakımdan çocukların ekonomik hakları üzerine araştırma ve projelerin daha fazla oranda yapılması, siyaset alanında daha yoğun tartışılması ve kapsamlı politikalar üretilmesi gerekmektedir.

2.3.5. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Gelişme Hakları Kategorisine Ait Taleplerine İlişkin Bulgular ve Yorumlar

Araştırma sonuçlarından ortaya çıkan beşinci kategori “Gelişme Hakları” kategorisidir. *Gelişme Hakları* çocuğun maddi ve manevi bütünlüğünü daha ileriye taşıyabilmesi için gerekli haklar bütünü olarak düşünülmüştür. Dolayısıyla bu tür hakları tanımlayan “Çocukluğunu Yaşama Hakkı”, “Özgür Büyüme Hakkı”, “Gelecek Hakkı”, “İyi Koşullarda Yetişme Hakkı”, “Oyun, Eğlence, Spor, Dinlenme Hakları” ile ilgili temalar bu kategori altına yerleştirilmiştir.

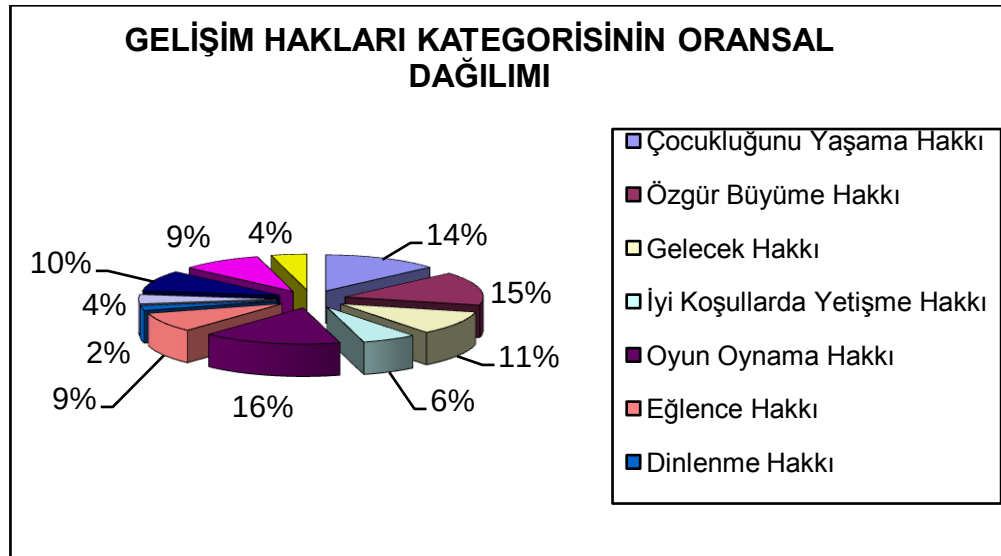
Gelişim Hakları Kategorisi’ne ilişkin temalara toplam 457 kez vurgu yapılmıştır. Bu da tüm kodların % 12’sine denk gelmektedir. Bu vurguların, 3’ü olumlu yönde, 135’i olumsuz, 319’u ise nötr yöndedir.

Bu kategoriye oluşturan hakları tanımlayan temalar ve kod dağılımları aşağıdaki tabloda gösterilmiştir.

Tablo 8: Gelişim Hakları Kategorisi'ne Ait Temaların Kod Dağılımı

KATEGORİ ADI	TEMA ADI	F			TOPLAM	
		(+)	(0)	(-)	F	N
GELİŞME HAKLARI	Çocukluğunu Yaşama Hakkı	2	25	35	62	13
	Özgür Yetişme Hakkı	1	43	25	69	15
	Gelecek Hakkı		37	12	49	11
	İyi Koşullarda Yetişme Hakkı		25	4	29	6
	Oyun Oynama Hakkı		58	16	74	16
	Eğlence Hakkı		33	7	40	9
	Dinlenme Hakkı		7	3	10	2
	Spor Hakkı		15	4	19	4
	Sosyal Gelişim Hakkı		31	12	43	10
	Sosyal Faaliyet Hakkı		32	11	43	10
	Yeteneklerini Geliştirme Hakkı		13	6	19	4
	TOPLAM	3	319	135	457	100

Kategoriyi oluşturan temalar bakıldığında en fazla vurgununsırasıyla “Özgür Büyüme Hakkı”, “Çocukluğunu Yaşama Hakkı” ve “Oyun Oynama Hakkı” temalarına yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla; Gelecek Hakkı, Eğlence Hakkı, İyi Koşullarda Yetişme Hakkı, Spor ve Dinlenme Hakları takip etmektedir.



Grafik 7. Gelişim Hakları Kategorisi'ne Ait Temaların Oransal Dağılımları

Grafik 7’de görüldüğü gibi Gelişim Hakları Kategorisi’nin % 15’i “Çocukluğunu Yaşama Hakkı”, % 13’ü “Özgür Büyüme Hakkı”, % 11’i “Gelecek Hakkı”, % 10’u “Sosyal Gelişim Hakkı”, % 10’u “Sosyal Faaliyetlerde Bulunma Hakkı”, %11’i “Eğlence ve Dinlenme Hakkı”, % 4’ü “Spor Hakkı”, % 4’ü “Yeteneklerini Geliştirme Hakkı” temalarından oluşmaktadır.

Aşağıda Gelişim Hakları Kategorisi’ni oluşturan temaların dağılımlarına ilişkin her bir temaya ilişkin bulgu ve yorumlar sunulmuştur.

2.3.5.1.Çocukluğunu Yaşama Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Gelişim Hakları Kategorisi’nin ilk temasını “Çocukluğunu Yaşama Hakkı” oluşturmaktadır. Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 2’si olumlu, 25’i nötr, 35’i olumsuz yönde olmak üzere toplam 62 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Öğrenciler bu açıklamalarında “ *Eğer bir çocuksam ki anayasaya göre böyle, çocukluk gençlik dönemlerini dolu dolu yaşamak istiyorum . Çocuk olduğumuz halde hiçbir şekilde bu dönemi yaşayamıyorum (O2, 18), İsterim ki çocuklar sadece çocuk kalsın bu çağlarında (O2, 28), Çocuklar çocukluğunu yaşasın (O3, 102), Herkes şunu bilmelidir ki bütün insanlar çocukluk çağını yaşamalıdır (O4, 181), Çocukluğumuzu yaşamaya izin verilmesini isterdim (O4, 214), Gökyüzünde uçurttuğumuz uçurtmalar, peşinde koştuğumuz arkadaşlarımız, oynadığımız ve oynamadığımız tüm oyunlar, ah... ah... Ne güzeldi şu çocukluğumuz, ...ama bazen düşünüyorum bizim gibi çocukluğunu yaşayamayan kişiler de var mıdır diye... Neden bilmiyorum ama çocukluğumu halen yaşamak istiyorum. Bir sürü yaramazlık, bağırış, çağırış ve bunun gibi şeyler yapmak istiyorum (O8, 449), Açıkçası ben, çocuğun çocuk gibi olmasından yanayım ve onlara o yaşta olgunluk yüklemenin yanlış olacağını düşünüyorum (O9, 562)* gibi ifadelerle bu hakkı doya doya yaşamak istediklerini ama çoğu zaman da bu isteklerinin gerçekleşmediğini sıklıkla ifade etmişlerdir.

Çocukluk, yaşam içinde insanlığın kendini gerçekleştirmek için sahip olduğu tüm olanakları en yoğun şekilde kullanıldığı/kullanabileceği bir fırsatlar dönemidir. Çocukluğunu yaşamanın insan hayatında ne kadar önemli olduğunu Doğan Cüceloğlu bir yazısında şöyle açıklamıştır : “Çocuklar Gülsün diye!” yaşayalım. Çünkü insanın anavatanı çocukluğudur. Çocuklar gülerek, oynayarak büyürse, sonunda büyükler güler. Büyükler mutlu olup gülümseyince tüm ülke, tüm insanlık güler. Çocukların gülmesine hizmet veren herkese selam olsun! Bir öğrenci de çocukluğun önemini benzer şekilde vurgulamıştır; “Küçükken mutlu yaşarsa insan, büyüyünce öz güvenli olur ve bu ülkeye faydalı olur (O2, 08)”

Bununla birlikte çocukların bu hakkı kullanmasını engelleyen pek çok durum söz konusudur. Özellikle ezberci, sadece soru çözmeye dayalı, okumaktan, düşünmekten, analiz etmekten uzak, yarışmacı eğitim anlayışının bu konuda etkisi oldukça fazladır. Nitekim öğrenci görüşleri de çocukluğunu yaşayamama durumunun en önemli kaynağı olarak eğitim yapısını göstermişlerdir;

Biz gençler olarak 14 yaşına kadar SBS stresiyle çocukluğumuzu yaşayamadık şimdi de hafta içi bile dört duvar arasındayız (O6, 282).

Ben de bu çocuklardan biriyim ama ne neşeliyim ne de arkadaşlarımla güzel vakit geçirebiliyorum. Nedeni ise mâlum; Biz çocukların ortak derdi olan, bu yaşımızda bizi birçok şeyden alıkoyan dersler ve sınavlar. Herkes gibi ben de bu sorunun bir çözümü olmadığını, varsa bile bu çözüm için ülkemizin ve Milli Eğitim Bakanlığımızın daha çok zamana ihtiyacı olduğunu biliyorum. Ama şikayet etmeden de edemiyorum. Bu eğitim sistemi de büyüklerimizin bize “Ben senin yaşındayken...” kelimeleri ile başlayan cümleleri açıklıyor gibi. Derslerden başımızı kaldıramadığımız için onların bizim yaşımızda yaptıklarını yapamamamız doğal. Söylemek istediğim, derslerin yanında bizim sosyalleşmemizi sağlayacak etkinlikler olmalı. Bu etkinlikler farklı yeteneklerimizi ortaya çıkartacak etkinlikler olmalı. Hepimizi robotlaştırıp matematik çalışmaktan kurtaracak etkinlikler olmalı (O1, 2).

Çocukların çoğunun ortak şikayeti eğitim sisteminin çocukluklarından götürdüğüdür. Bizlerin istediğimiz gibi çocukluğumuzu yaşayamamızın en büyük sebebi yedi yaşında başlayan bu yorucu yarışır ve bu yarışta bizlere sadece öğretmenlerimiz “çalışmamız gerektiğini, bu yarış kazanmak için çalışmamız gerektiğini aşılamışlardır ve bu durum henüz hayatını yeni yaşamaya başlayan bizlerin omuzlarına taşımakta çok zorlandığımız ağır yükler bindiriyor (O2, 10).

Çocukları aynı zamanda eğitim olarak çok zorluyorlar. Daha çocukluğunu bile yaşamadan sınavlara girmeye başlanıyor ve buda hiçbir işe yaramıyor (O2, 19).

Bizimki öyle değil. Biz küçük yaşlarda başladık sınava tanımaya. Eee..., Hal böyle olunca sınavlara çalışmaktan çocukluğunu yaşayamıyorsun. Sınav stresi de çok kötü. Yani çocukluğum hep ders çalışmakla geçiyor. Biliyorum gelecek için çalışmak gerekir ama bizim bu çocukluk gitti sınavlardan. Telif edilemeyecek bir şey bu. Demek o ki çocukluk yıllarımız sınav stresi ve çalışmakla geçiyor. Tamam sınava kaldırın demiyorum ama buna bir çare bulun. (O4, 202).

Kendimin farkına vardığımda okulda buldum. Gençliğim, çocukluğum sınavlarla geçti, geçiyor. Sınav stresinden yaşadığımı bilmiyorum. Oturmamış eğitim sisteminin deneği gibi hissediyorum kendimi, öyleyim de. Hayatımın yarısından fazlası okulda geçtiği için bu konuda fazlaca yakınıyorum (O6, 315).

Daha küçük yaştan sınavlarla denediler. Biz koşup oynayacağımız yazın parklara gideceğimiz yerde oturduk. Kaç doğru yaptığımızı hesapladık. Çoğu zaman azarladı ailemiz bizi ama kimse bilmedi biz daha çocuğuz (O7, 421).

Her çocuk okula başladığı anda çocukluğunu yaşamayı bırakıyor. Çocukluğunu yaşamak yerine bir yarışa katılıyorlar. Hatta bu yarışa okula başlamadan başlayanlar da var. Çocuk kendisinin de içinde bulunduğu bu yarış yüzünden hayattan kopuyor. Tek yapması gerekenin ders çalışmak olduğunu bunun dışında yaptıklarının zamanı boşa harcamak olduğuna inanıyor. Bu yüzden çocuk çocukluğunu yaşamadan büyüyor (O9, 547).

Eğitim sisteminin olumsuzluğu yanında çocukların çocukluğunu yaşama hakkını engelleyen daha bir çok etken vardır. Bunları; erken yaşta çalışmak zorunda kalma, erken yaşta evlendirilme, oyun oynama alan ve zamanının azalması, kentsel yaşamın getirdiği apartman hayatı, yoksulluk şeklinde sıralayabiliriz.

Çocuğun gelişme haklarından en önemlisi kanımızca çocukluğu yaşama hakkıdır. Her çocuğun içinde bulunduğu çağın özelliklerini dikkate alarak çocukça yaşama hakkı vardır. Dolayısıyla bu hakkı engelleyen tüm bu engellerin kaldırılması için çok yönlü politika ve projelerin hayata geçirilmesi bir zorunluluktur. Bu tür politikaların temel noktası da eğitim sisteminin düzeltilmesi gibi görünmektedir.

2.3.5.2. Özgür Büyüme Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Gelişme Hakları Kategorisi'nin ikinci temasını "Özgür Büyüme Hakkı" oluşturmaktadır. Öğrenciler bu hakka ilişkin, 1'i olumlu, 25'i olumsuz ve 43'ü nötr yönde olmak üzere toplam 69 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Özgür Büyüme Hakkı, çocukluğunu yaşama hakkının gereklerinden biri olarak düşünülebilir. Öğrenciler de “özgür olmak” ile “çocuk olmayı” birbirleriyle ilişkilendirerek “özgür” olmadan çocukluğun yaşanamayacağını ifade etmişlerdir;

Ama çocuk olmak özgürlüktür aslında (O1, 4)..

Çocuklukta da bir özgürlük olmalıdır(O10, 606).

Çocuk olduğumuz halde hiçbir şekilde bu dönemi yaşayamıyor ve özgürlüklerimizin kısıtlanması bizleri birer köle haline getiriyor (O2, 18).

Çocuklar daha olgunluğa erişmemiş bireylerdir. Her şeyin farkında olmayabilirler, konulan sınırlar onları hayattan koparabilir (O2, 47).

Çocuklar özgürlük ister ama özgürlük rüşt ile başlar (O10, 591).

Öğrencilerden bir kısmı da “özgür bir ortamda büyümenin” kendilerini özgüvenli kılacağını ifade etmişlerdir;

Özgür bir ortamda büyüyen çocuk kendine karşı her zaman güven duyar. Kendine özgüveni olan çocuk her alanda başarıya ulaşır (O2, 36).

Özgürlüğü ve temel hakları verilen çocuk verimli olur (O10, 596).

Bir kısım öğrenci de kendilerini toplumun çocuğa bakış açısı, geleneksel örf, adet ve kurallar gibi nedenlerle yeterince özgür hissetmediklerini belirtmişlerdir;

Öğretmenlerin, okulların, hayatın, insanların kuralları çoğu zaman bizim özgürlüğümüzü sınırlandırıyor. Tam anlamıyla özgür düşünmek, tasarlamadan gelişine göre yaşadığımız bir hayat yok. Eskiden günümüzün yarısı okulda geçirdi, bunun kötü olduğunu söylemiyorum. Ama şimdiye kadar kıyasla çok daha avantajlıydı (O2, 40).

Özgürlüğüm denilince yanlış anlaşılmasın hani bizim örf ve adetlerimizde çocuklar büyütülürken sen çocuksun, şunu konuşmamalısın, bunu yapmamalısın... ikazlarını çok duyuyoruz/ (O9, 565).

Dışarıya çıkma, arkadaşlarına gitme gibi sözler söylüyorlar. Fakat biz bebek değiliz, büyüdük artık. Hep ders çalışmakla olmaz, biraz da gezip eğlenmek bizim de hakkımız (O10, 601).

Ve bu 0-18 yaş grubunun özgürlüğü söz konusu bile değildir (O11, 620).

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşıldığına göre özgürlük; hiçbir dış etkinin etkisi altında olmadan insanın kendi iradesine, kendi düşüncesine dayanarak karar vermesi durumudur. Haliyle “özgürlük hakkı”, düşüncelerini açıklayabilme, kendi ile ilgili

kararları verebilme, kendi ile ilgili konularda söz sahibi olabilme, kararlara katılabilme, seçim yapabilme, sorumluluk alabilme, kendine zaman ayırabilme, gibi pek çok hakkı kapsamaktadır. Diğer yandan özgürlük bireyi etkin kılar. Bu nedenle çocukların etkin ve güçlü bireyler haline gelmeleri için onların daha çok özgürleşmeye ihtiyaçları vardır. Bir insan da ancak düşünerek, seçim yaparak, karar vererek özgür olabilir. Bu anlamda kanımızca öncelikle çocukların en büyük zamanını alan eğitim sisteminin düzenlenmesi gerekmektedir. Test çözmeye ve ezbere dayalı eğitim sistemi yerine çocukların merak duygusunu harekete geçiren araştırmaya, düşünmeye ve analiz etmeye dayalı bir sistemin getirilmesi gerekmektedir. Çocukların hayatlarını geçirdikleri ev-okul-dershane üçgeni çocuk hakları adına sorgulanmalı ve onlara oyun oynamaları, spor yapmaları, kendilerini geliştirmeleri ve yeteneklerini keşfetmeleri için yeterli zaman sağlanmalıdır.

2.3.6.3. Gelecek Hakkı

Gelişme Hakları'ndan bir diğeri de gelecek hakkıdır. Bir ülkede çocukların mutlu ve huzurlu olabilmesi için geleceğe güvenle bakmaları gerekir. Bu bakımdan öğrenciler gelecek hakkına ilişkin olarak, 12'si olumsuz 37'si nötr yönde olmak üzere toplam 49 kez vurgu yapmışlardır. Bu açıklamalarında öğrenciler; “Kişinin mutlu olması için iyi bir geleceği olmalı iyi bir yaşam standartlarına sahip olmalı (O2, 15), Çocuklar iyi bir geleceği hak eder (O2, 24), Bizim yani çocukların tek hedefi iyi bir geleceğe sahip olmak istememizdir (O2, 36), Çocuk demek gelecek demek başarılı bir çocuk başarılı, kaliteli bir gelecek demektir (O1, 6), Çocuklara iyi bir gelecek sunulmalıdır. Bir çocuk geleceğe ne kadar umutla bakarsa, o çocuk o kadar başarılı olur (O10, 585), Her çocuk, her öğrenci, her anne ve baba çocuğunun iyi bir geleceğe sahip olmasını ister. Benim için her şeyden önce iyi bir gelecek daha önemlidir (O7, 405)” gibi ifadelerle iyi bir geleceğin çocuklar için önemine dikkat çekmişlerdir.

Gelecek hakkı, kanımızca sağlıklı olmayı, yoksulluktan ve istismardan korunmayı, iyi bir eğitim almayı ve gelecekte gelir getirici ve arzu edilen bir meslek

sahibi olmayı içerir. Bununla birlikte araştırmamızda öğrencilerin gelecek hakkını daha çok iyi bir eğitim alma ve bu eğitim sonucunda bir meslek sahibi olma durumuyla ilişkilendirdikleri görülmüştür;

Eğer çocuklar okumazsa nasıl doktor, öğretmen olur, nasıl ülkesine hayrı dokunur? (O1, 7).

Bir çocuk eğitim olmazsa eğer, geleceğe dair planları olamaz, kendi başına kararlar alamaz, sağlık sorunlarının üstesinden gelemey ve otomatik olarak cehalet artar ve gelecek kuşaklarda bundan etkilenir. Yani çocukların eğitimi en önemli haklarından biridir (O4, 174).

Kanımızca gelecek hakkını sağlamak hem devletin hem de ebeveynlerin görevidir. Öğrenciler de görüşlerini bu yönde belirtmişlerdir;

...Ama kimse bu bahsettiğim “çocuğun gelecek kaygısı” kısmından bahsetmiyor. Çocuğun gelecek kaygısı elbet bir gün gelecek... BM çocuk hakları diye bir bildirge var ve bu bildirge bana yönelik üstelik benim istediklerim dahilinde yapıyorsa, bende 18 yaşından küçük bir çocuk olarak istiyorum ve yapın... Bu bildirmede “Çocuğun Gelecek Kaygısı olumlu bir şekilde onun yetenekleri ve mutluluğu dahilinde giderilsin...” diye bir madde yer alsın... BM Çocuk Hakları Evrensel Bildirgesine göre; “18 yaşından küçük olan herkes çocuktur”... maddesini 18 yaşından küçük bir çocuk olarak değerlendirmek istiyorum... Bir çocuk olarak ve yetişkinliğe yeni yeni adım attığım bu evrede devletten en büyük beklentim ve istediğim şudur; Bizim ülkemizde uyarlanan veya uyarlanmış olan bir çocuk hakları bildirgesi varsa şayet, bunun için çocukların çocukluktan yetişkinliğe geçtiği devrede tabiri caizse gözünü yeni yeni açmaya başladığı vakitte “gelecek kaygısı” taşımasının önüne geçilmesi sağlanmasıdır (O8, 502).

Aileler, çocuklarına iyi bir gelecek hazırlayabilmelidir (O5, 229).

Her anne baba çocuğa iyi bir gelecek sunmayla yükümlüdür (O8, 459).

Görüldüğü gibi öğrenciler iyi bir geleceğe sahip olmak istemekte, iyi gelecek derken de özellikle eğitim ve meslek sahibi olma hakkına vurgu yapmaktadırlar. Bu durumda alınan eğitimin işlevsellik yönü ön plana çıkmaktadır. Çünkü eğitim eğer bir kimseyi geleceğe hazırlamıyorsa işlevini yerine getiremiyor demektir. Bu durumda eğitim politikalarının istihdam politikaları ile ilişkisi göz önünde tutulmalı ve çocukları eğitim yoluyla oyalamak değil, geleceğe hazırlamak asıl amaç olmalıdır.

2.3.5.4.İyi Koşullarda Yetişme Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Gelişme Hakları Kategorisi'nin dördüncü teması olarak “İyi Koşullarda Yetişme” hakkı ortaya çıkmıştır. Öğrenciler bu hakka ilişkin olarak 4'ü olumsuz 25'i nötr yönde olmak üzere toplam 29 kez vurgu yapmışlardır. Öğrenciler bu ifadelerinde; *“Bu yüzdendir ki bir çocuk nasıl yetişirse nasıl bir hayatla karşılaşacağını bilirse öyle yetişmeye başlar. Bir çocuğun en iyi koşullarda yetişmesi gerekir (O1, 6), Kısacası çocuklar, ileride iyi bir yaşam standardına sahip olmaları, mutlu olmaları için gelişimlerini iyi koşullarda tamamlamalıdır (O2, 15), Çocuğun iyi koşullar altında zihnen, bedenlen gelişmesi gerekir (O4, 171), Her çocuk iyi bir hayat sürmeye, iyi koşullarda yaşamaya layıktır (O5, 228), Çocukların başta bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaki ve toplumsal gelişmesini sağlayacak yeterli bir yaşam düzeyine sahip olma hakkı vardır (O5, 238),Günümüzde bazı çocuklar çok iyi yaşam koşulları altında yaşarken kimileri çok kötü şartlar altında yaşamaktadır. Her çocuk özgür, mutlu ve huzurlu bir yaşam sürmek ister. (O8, 465), Kısacası, her çocuk kağıt üzerinde değil de gerçekten de iyi şartlar altında yetiştirilmeli, okutulmalı ve geliştirilmelidir (O9, 525), Her çocuğun bedensel, zihinsel, ruhsal, ahlaki ve toplumsal gelişmesini sağlayacak yeterli bir yaşam düzeyine sahip olma hakkı vardır (O10, 598)”* gibi ifadelerle her çocuğun iyi koşullarda büyümesi gerektiğini dile getirmişlerdir.

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı üzere iyi koşullarda büyüme hakkı belirli bir gelir seviyesine sahip olma, şiddetten korunma, iyi bir eğitim alma, yeterli sağlık hizmeti alma, ilgi görme gibi pek çok hakkı kapsayan geniş bir haktır. Dolayısıyla çocuğun iyi koşullarda büyümesini sağlamak için öncelikle çocuğun, sonra da üyesi olduğu ailenin, ekonomik ve sosyal olarak desteklenmesi, çocuğa yeterli sağlık hizmeti sunulması için gerekli önlemlerin alınması, ücretsiz, eşit ve nitelikli eğitim olanaklarının sağlanması, çocuğun psikolojik ihtiyaçlarının desteklenmesi ve bu konuda ailelerin eğitilmesi gibi çok kapsamlı politikaların izlenmesi gerekmektedir.

2.3.5.5. Oyun Hakkı

Oyun; belli bir amaca yönelik olan kurallı ya da kuralsız gerçekleştirilen, fakat her durumda çocuğun isteyerek ve hoşlanarak yer aldığı, fiziksel, bilişsel, dil, duygusal ve sosyal gelişimin temeli olan, gerçek hayatın bir parçası ve çocuk için en “etkin öğrenme süreci” şeklinde ifade edilmektedir (Dönmez Baykoç, 1992). Piaget (1962)’e göre oyun; kendi içinde bir sona sahiptir, kendiliğindendir, zevk için yapılan bir etkinliktir, organizasyondan yoksundur ve dışsal baskı ve kurallardan bağımsızdır.

1977 yılında Dünya Çocuk Yılı sebebiyle düzenlenen Çocuk Oyun Hakları Malta Deklarasyonu’nda, oyunun beslenme, sağlık, barınma ve eğitimin yanı sıra her çocuğun gelişim potansiyeli açısından yaşamsal önemi üzerine durulmuştur (Heck, Collins, Peterson, 2001: 349) .

Bu bakımdan oyunu çocuk için, ciddi bir uğraş, eğlence, öğrenme ve gelişim kaynağı olarak değerlendirmek mümkündür. Öyle ki; oyunların biçimi, özellikleri, oyun araç ve gereçleri, her çağa ve kültüre göre değişse de çocuğun bulunduğu her yerde oyunun ve oyuncakların yeri vardır. Bu durum, oyunu çocuk için evrensel bir gereksinim haline getirir. Oyunun evrensel olma özelliği çocuğun yaşamında beslenme, solunum gibi temel öğelerden biri olmasından kaynaklanmaktadır. Nitekim oyun bilişsel, dil, fiziksel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarını desteklemektedir (Eren ve Alisinanoğlu,2002). Savaş, yoksulluk ve yetersiz kurum şartları gibi çocuğun oyun oynamasını kısıtlayan ya da engelleyen ortamların, çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişimi üzerinde sağlıksız bir etki yaptığı bilinmektedir (Moyle, 1995’den akt. Balke, 1997:355).

Diğer yandan oyun, çocukların sadece boş vakitlerini değerlendirdikleri bir araç değil, aynı zamanda hayatı öğrenmelerinin bir yoludur. Oyun çocuğun fiziksel, ruhsal, zihinsel ve sosyal gelişimine katkıda bulunmaktadır(Şişman ve Yavuz, 2010).

Çocuk için böylesine önemli olan oyun hakkı BM ÇHS’ne de konu olmuştur. BM ÇHS bu hakkı çocuklara “Taraf Devletler çocuğun dinlenme, boş zaman

değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar (ÇHS Md. 31)” ifadesi ile tanımıştır.

Öğrenciler de açıklamalarında oyun hakkının çocuklar için önemine vurgu yapmışlardır. Böylece “oyun hakkı” Gelişme Hakları Kategorisi’nin beşinci teması olarak ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, oyun hakkına 16’sı olumsuz, 58’i nötr yönde olmak üzere toplam 74 kez vurgu yapmışlar ve bu açıklamalarında oyun hakkının kullanılabilmesinin gereklerini ortaya koymuşlardır.

Bunlardan ilki öğrenciler tarafından güvenli oyun alanlarının oluşturulması şeklinde tanımlanmıştır;

Parkta oynayan çocuklar için tehlikeli ortamlar var, günümüzde park alanları parklıktan çıktı, serserinin, soytarının yeri oldu ve bu küçük çocuklar uygun olmayan görüntülere maruz kalıyorlar ve sigara gibi kötü alışkanlıklara başlıyorlar. Bu park alanlarında nasıl bir uygulama gelir bilmiyorum ama bu gerçekten bir sorun. Parka gelen çocukları başka işlerine alet ediyorlar, "git bana şu marketten sigara al gibi"... Parklar güvenli olmalı. Öğretmenler daha anlayışlı ve yumuşak olmalıdır. Bunun için belki de seminer verilmesi lazımdır. Haksızlık yapılmamalıdır (O7, 396).

Karışıklık olan bir ülkede aile çocuklarını oyun parklarına çıkarmak istemez ve istemese de çocukların oyun haklarını veremeyebilir(O2, 23).

Çocuklar sokakta oynayamıyor (O2, 38).

Öğrencilerin bir kısmı da oyun oynayacak zamanların olmamasını oyun hakkının kullanılmasına engel olarak görmüşlerdir. Bu konuda özellikle oyun çağındaki çocukların küçük yaşta çalıştırılmasına vurgu yapmışlardır.

Bu yaşta oyun oynaması eğlenmesi gerekirken tarlalarda çalıştırılıyor (O9, 530).

O çocuklar bugün ellerinde oyuncaklarıyla oynamak yerine kazma, kürekle tarlada çalışıp ellerinden boylarından büyük silahlarla savaşa gidiyorlar (O9, 537).

Öğrencilere göre yeterli oyun alanlarının olmaması da oyun hakkının kullanılmasına engel teşkil etmektedir;

Her mahalleye sadece bir park yapıyorlar. Koskoca mahalleye bir park yetmez. 3-5 tane olması lazımdır (O2, 38).

En güzel şekilde yapılan parklar büyük ve geniş olmalı ve oynamaları iyi olmalı (O3, 102).

Çocuk doktorları ve psikologlarının ortak kanısı da, dış mekandan bağımsız kapalı alanlarda oyun oynamanın çocuğun bilişsel, sosyal ve fiziki gelişimini olumsuz etkilediği yönündedir. Bu nedenle Çocukları Şiddetten Koruma Ulusal Birliği (NSPCC) Kuruluşu, yerel yönetimlere çocukların güven içinde oynayabilecekleri, iyi tasarlanmış park alanları oluşturmaları gerektiği üzerinde durmaktadır (Bulut ve Yılmaz, 2003: 158). Bu nedenle kent merkezlerinde, çocukları okul ve ev gibi kapalı ortamlardan uzaklaştıracak açık hava oyun alanlarına ihtiyaçları vardır.

Oysa ki artık okulların oyun oynanan bahçelerinden, sokak aralarında çocukların oyun oynamak için kullandıkları bahçelerden bahsetmek mümkün değildir. Kent arsalarının rant kaynağı olarak kullanılması sonucu, çocukların sokak ve mahalle aralarında oyun ve etkinliklerini gerçekleştirmeleri mümkün olmamaktadır. Bu da eğlenme, oyun oynama, boş vakitlerini geçirmek için bir takım etkinliklerin sergileneceği alan ve mekanların paralı tüketilebilecek bir niteliğe dönüşmesine neden olmaktadır (Kaymak, 2012b: 69). Her yeşil alanın imara açıldığı, rant kapısına dönüştürüldüğü günümüz koşullarında çocukluk ve oyun alanları giderek büyük alışveriş merkezlerinin karanlık, havasız, bol paralı ve elektronikleştirilmiş oyun merkezlerine hapsedilmektedir. Bu bakımdan bugün çocukların sağlıklı gelişimi açısından yapılması gereken en önemli işlerden biri de kent merkezlerinin planlanmasında çocuklara yönelik özgün, nitelikli ve her yaştaki çocukların gelişim özellikleri dikkate alınarak planlanmış oyun alanlarının sayısının artırılmasıdır.

Son olarak öğrenciler oyun hakkının kullanılması için sağlıklı oyuncakların gerekliliğini ifade etmişlerdir.

Faydasız, zararlı oyuncak, sağlıksız sahte gıda hatta ilaç istemiyoruz (O9, 546).

Çocukların çocukluğunu iyi bir şekilde yaşaması için oynadıkları oyuncakların zehirli bir madde olmaması gerekir eskideki gibi bez bebeklerle veya bu tür şeylerle oynamaları gerekir (O7, 361).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşılacağı gibi oyun çocuk için yaşamsal bir ihtiyaçtır. Bu hakkın kullanılması için de öğrencilerin de belirttiği yeterli ve güvenli oyun alanlarının oluşturulması ve sağlıklı ürünlerin piyasaya sürülmesi gerekmektedir. Bu nedenle şehir planlamasında çocukların oyun ihtiyaçları göz ardı edilmemeli, aynı zamanda sağlık açısından oyuncakla ilgili standartların oluşturulması ve denetimlerin daha sık yapılması ve özellikle de bu sağlıklı oyuncaqlara her gelir grubundan bireyin erişebilmesinin sağlanması gerekmektedir.

2.3.5.6. Eğlenme ve Dinlenme Hakları

Eğlence hoş giden, arzu edilen, bireyi mutlu eden bir durum olarak görülebilir. Diğer yandan eğlence, aynı zamanda, insanların boşalma, rahatlama ve çalışma yaşamına yeniden hazırlanma açısından bireye dinlenme imkanı sunan bir durumdur. Bu bakımdan kanımızca eğlenme ve dinlenme hakkını beraber düşünmek gerekir; Nitekim BM ÇHS’de de bu iki hak birbirini tamamlayacak şekilde aynı madde de düzenlenmiştir:

BM ÇHS, “*Taraf Devletler çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun eğlence (etkinliklerinde) bulunma ve kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkını tanırlar (ÇHS Md. 31)*” ifadesi ile çocukların oyun hakkı yanında eğlenme ve dinlenme haklarını da düzenlemiştir.

Araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre ortaya çıkan “Eğlenme ve Dinlenme Hakları” Gelişme Hakları Kategorisi’nin altıncı ve yedinci temalarını oluşturmaktadır. Nitekim öğrenciler eğlenme hakkı temasına 7’si olumsuz, 33’ü nötr olmak üzere toplam 40 kez, dinlenme hakkı temasına da 3’ü olumsuz, 7’si nötr olmak üzere toplam 10 kez vurgu yapmışlardır. Öğrenciler de genellikle bu iki hakkı birlikte ifade etmişlerdir;

Bu yüzden çocukların eğlenme ve oyun haklarının olduğu unutulmamalı ve bu hakların sözde olması engellenmeli (O9, 547).

Çocuğun dinlenme, boş zamanını değerlendirme, oynama, yaşına uygun eğlencelere katılma hakkı vardır (O10, 598).

Çocuklar yani bizler arkadaşlarımızla haftada en az bir kere dışarıya çıkmak isteriz. Çünkü her zaman ders çalışılmaz biraz da dinlenmek, eğlenmek bizim de hakkımız ama anne ve babamız bunu anlamıyor hep evde otursun ders çalışsın diyorlar (O10, 600).

Bununla birlikte eğlence ve dinlenme hakları öğrenciler tarafından tek başına ifade edildikleri de olmuştur;

Çocuklara eğlenmeleri için daha fazla zaman verilmeli (O3, 109).

Her çocuğun yada her toplumdaki çocuğun kendine göre eğlence ihtiyacı olacaktır (O4, 192).

Hangi çocuk istemez ki mutlu ve huzurlu bir hayatı, lunaparkta doyasıya eğlenmeye hangi çocuk hayır der (O11, 638).

Okul saatleri öğrencilerin uykusunu bölecek şekilde olmamalı. Bu şekilde öğrenciler; okula uykusunu almış bir şekilde gelecekler (O6, 285).

Çocuk haklarıyla ilgili günümüzde çocukların hiç dinlenmeye hakkı yok. Ve bunların dinlenmeye haklarının olması lazım (O7, 397).

Çocukların dinlendirilmesini sağlamak gerekir (O3, 88).

Eğlenme hakkı konusunda öğrencilerin beklentilerinin daha çok okul hayatı ile ilgili olduğu dikkate çekmektedir. Bu anlamda okulda yapılan etkinlik türlerinin artırılması öğrencilerin sıklıkla dile getirdikleri bir istektir.

Kolumuzda bahar şenlikleri yapılsın ve öğrencilere imkan tanınsın (O6, 295).

Okullarda bahar şenlikleri olsun, yapmamız için bize izin verilsin (O6, 307).

Okulumuzda geziler artırılmalı ve bahar şenlikleri düzenlenmeli (O6, 308).

Okuldan geziler ve şenlikler düzenlensin (O6, 310)

Okulda bahar şenlikleri olsun. (O6, 312).

Ayrıca okulumuzda farklı etkinlikler olmasını istiyorum. Örneğin mezuniyet partisi, bahar şenliği olabilir (O6, 316).

Yukarıdaki ifadelerden anlaşıldığına göre öğrenciler halka açık, başkalarıyla yan yana bulunan kalabalıklarla gerçekleşen kamusal eğlence biçimlerini tercih

etmektedirler. Bunun temel nedeni öğrencilerin aynı zamanda özellikle akranlarıyla paylaşım içinde bulunma istekleri olabilir. Bu bakımdan öğrencilerin toplu olarak bulundukları okullarda bu tür etkinliklerin artırılması onların hem paylaşım hem de eğlenmenin temel amacı olan, sıkıntılardan uzaklaşma duygusunun vereceği mutluluk duygusunun yaşatılması açısından önemli olacaktır.

2.3.5.7. Spor Yapabilme Hakkı

Kişisel veya toplu oyunlar biçiminde yapılan, beden hareketlerinin tümü (Çoknaz, 1998: 12) olarak tanımlanan spor, öncelikle insanın bedensel ve ruhsal sağlığı açısından önemlidir.

Modern toplumlarda, insan gücüne duyulan ihtiyaç giderek azalmış ve bunun sonucu olarak insanın doğal yapısına uymayan bir yaşam biçimi ile birlikte iş ve sosyal çevreden gelen baskılar, stresler dolaşım ve solunum sistemi hastalıklarını, özellikle gelişmiş ülkelerde başta gelen ölüm nedenleri arasına sokmuştur. Spor çağdaş insanın karşısına dikilen bu tehlikeye karşı dinamik, güncel yaşamın getirdiği streslerden uzak bir ortam yaratarak çözüm getirmekte ve kazandırdığı sağlıklı yaşam biçimiyle koruyucu tıbbı yardımcı olmaktadır (Yetim, 2005'den akt. Şahan, 2007: 26).

Spor, bireylerin, fiziksel gelişimine ve sağlığına katkıda bulunmasının yanı sıra kişilerin sosyalleşmesi açısından da önemlidir. Sporun; insanın beden ve ruh sağlığını geliştirmek kişiliğin oluşumunu, karakter özelliklerinin gelişimini sağlamak, bilgi, beceri ve yetenek kazandırmak, çevreye uyumunu kolaylaştırmak, kişiler, toplumlar ve uluslararasıda dayanışma, kaynaşma ve barışı sağlamak, kişinin mücadele gücünü arttırmak yanında belirli kurallara göre, rekabet ölçüleri içerisinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve yarışmada üstün gelme (Yetim, 2000) ihtiyaçlarını giderme gibi işlevleri de bulunmaktadır. Böylesine önemli işlevleri olan spor öğrenciler tarafından da ihtiyaç ve hak olarak dile getirilmiştir.

Öğrenciler spor hakkına 4'ü olumsuz yönde, 15'i nötr yönde olmak üzere toplam 19 kez vurgu yapmışlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında spor yapabilme haklarının kullanılması için bir takım şartların yerine getirilmesi gerektiğine dikkat çekmişlerdir.

Öğrencilere göre öncelikle çocuklara spor yapacak alanların yaratılması gerekmektedir. Ne yazık ki öğrencilerin ifadelerinden elde edilen verilere göre çocuklar için spor yapacak alanlar yeterli değildir.

Şu ana kadar 2. okulda okuyorum ve iki okulda da ön bahçede futbol oynamak yasak. O bahçeyi sanki süs olsun diye yapmışlar (O9, 557).

Okullarda spor tesisleri yapılsın ve ücretsiz olsun (O3, 132).

Sosyal ve sportif alanların çoğaltılmasını isterdim (O6, 270).

Belediyeler spor yapabileceğimiz alan yapmalı (O6, 281).

Öğrencilere göre spor hakkını kullanabilmesinin ikinci şartı ise spor yapacak zamanın yaratılmasıdır. Öğrenciler de bu yöndeki ihtiyaçlarını beden eğitimi ders saatlerinin artırılması yönünde istekte bulunarak dile getirmişlerdir;

Beden dersleri haftada 4 ders olsun çünkü otura otura kilo alıyoruz ve biz öğrencilerde diyabet, obezite gibi hastalıklar ortaya çıkıyor (O2, 47).

Beden dersleri iki katına çıkarılsın (O6, 313).

Yukarıdaki açıklamalardan anlaşıldığına göre spor hakkı çocukların sağlıklarının korunması açısından olduğu kadar fiziksel, ruhsal ve toplumsal açıdan gelişimlerini desteklemesi açısından da önemlidir. Bu bakımdan spor hakkı yetişkinlere göre daha geniş bir anlam ifade etmektedir. Bununla birlikte çocukların spor yapabileceği zaman ve alan kısıtlıdır. Çocukların spor haklarını geliştirmek için özellikle okullarda spor kulüplerinin kurulması, yapılan spor etkinliklerinin çeşidinin artırılması önem taşımaktadır. Elbette ki yerel yönetimlere de gerek okulların bu anlamda desteklenmesi gerekse çocuklara yönelik yeterli spor hizmetinin sunulması açısından da büyük sorumluluklar düşmektedir.

2.3.5. 8. Sosyal Faaliyetlerde Bulunma Hakkı

Sosyal faaliyetler kendine güven ve sorumluluk duygusu geliştirmeye, yeni ilgi alanları ve beceriler oluşturmaya yönelik hobi niteliğindeki her tür etkinliği ifade etmektedir. Araştırmada sosyal faaliyetlerde bulunma hakkı öğrenciler tarafından sıklıkla ifade edilmiştir. Öğrenciler sosyal faaliyetlerde bulunma hakkına 11'i olumsuz, 32'si nötr yönde olmak üzere toplam 43 kez vurgu yapmışlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında yeterli düzeyde sosyal aktivitelerde bulunamadıklarını ifade etmişlerdir;

Ayrıca okulların sosyal aktivite anlamında daha aktif olmasını isterdim (O6, 270).

Ayrıca okulumuzda sosyal faaliyetler neredeyse hiç yok. Sadece ilk aylarda futbol maçları oluyor (O6, 274).

Fen liseleri gibi okullarda sosyal faaliyetler çok az. Olanlarda hem katılım az hem de çok iyi olmuyor (O6, 277).

Okulda sosyal faaliyetler daha çok olsun (O6, 293)

Okullarda dersin yanında sosyal etkinlikler de (bahar şenliği gibi) yapılmalı. Böylece öğrencinin hem kafası dağılır, hem deşarj olur (O6, 302)

Okullarda sosyal aktivite olmalı (keman öğretmek, dans kursları gibi) (O6, 304).

Bu tür etkinlikler özellikle çocuklar için ruhsal, zihinsel ve toplumsal gelişimlerini tamamlamaları ve derslerinden arta kalan zamanı verimli bir şekilde değerlendirmeleri ve hatta taşıdıkları ağır ders yükünden uzaklaşmaları açısından önemlidir. Bu bakımdan bu tür etkinliklerin özellikle okullarda yapılması okulları onlar için daha anlamlı bir hale getirecek ve okula bağlılıklarını artıracaktır. Bununla birlikte öğrencilere göre okullarda sağlanan sosyal etkinlikler hem tür olarak hem de bu tür etkinliklere ayrılan zaman olarak yukarıdaki anlatılardan anlaşıldığına göre yeterli değildir.

Bazı öğrenciler de bu tür etkinlikler konusunda beklentilerini ve eleştirilerini yerel yönetimlere yöneltmişlerdir;

Malatya'da çocuklara yönelik eğlencelerin, festivallerin yetersiz olduğunu düşünüyorum (O6, 301).

Sinemalar haftada bir gün öğrencilere bedava olmalı (O6, 304).

Şehirlerde çocukların eğlenebileceği sosyal alanlar artırılmalı (O9, 557).

Şehrimizdeki konferanslar salonlarının tiyatroların birden fazla olmasını istiyorum (O7, 364).

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşıldığına göre sosyal faaliyetler, çocuğun ruhsal, zihinsel ve toplumsal yönden gelişebilmesi açısından önem taşımaktadır. Bununla birlikte, çocukların zamanlarının çoğunu geçirdikleri okullarda bu tür etkinlikler, hem tür hem de zaman açısından yeterli değildir. Çocukların yaşamlarının büyük kısmını geçirdikleri okullarda bu tür etkinliklere daha çok önem verilmesi çocukların okulları sadece ağır ders yükü altında ezildikleri kurumlar olarak görmelerini bir nebze de engelleyecek ve onların okullara bağlılığını artıracaktır. Bununla birlikte bu tür faaliyetlerin ilk sorumlusu kanımızca okullardır. Çünkü bu kurumların varlık nedeni çocukların eğitilmelerini ve yaşama hazırlanmalarını sağlamaktır. Kanımızca ideal bir eğitimin amacı çocuğa sadece akademik bilgi yüklemek olmamalı, tam tersine onun yeteneklerini her yönden geliştirmek olmalıdır.

2.3.5.9. Sosyal Gelişim Hakkı

Çocuğun en önemli gelişim haklarından biri de sosyal gelişim hakkıdır. Araştırmada sosyal gelişim hakkı öğrenciler tarafından da ifade edilmiştir. Öğrenciler sosyal gelişim hakkına 12'si olumsuz, 31'i nötr yönde olmak üzere toplam 43 kez vurgu yapmışlardır.

Bu hakkın öğrencilerin ifadelerine göre “çocukların akranlarıyla bir arada olma, onlarla birlikte eğlenme ve paylaşım içine girme, kendi varlığını akranlarına görünür kılma” ihtiyaçlarını açıkladığı görülmektedir. Örneğin;

Bazen çocukları oyuncaklar mutlu etmeyebilir. Arkadaşlarıyla dışarıda oyunlar oynamak onu çok daha mutlu eder (O1, 2)

Çocuklar yalnız başlarına bırakılmamalıdır. Onların arkadaşına ihtiyacı vardır. Bu nedenle okul öncesi eğitim (anaokulu) kreş vb. yerlere gönderilmelidir. Onlar yalnızlığı asla sevmezler. Her zaman yanlarında birilerinin bulunmasını isterler. Yalnız büyürlerse paylaşmayı öğrenemezler (O1, 3).

Sosyal hayatımız olsun ve daha çok zamanımızı derslerimize ayıralım ama azıcık sosyal hayatları olsun(O3, 112).

Okul derslerinden, yazılılardan dolayı sosyal hayatım yok denilecek kadar az. Hafta sonları arkadaşlarla sinemaya gitmek istiyoruz ama o hafta o kadar çok yazılız oluyor ki aklımız ya ödevde ya yazılıda oluyor. Bence bizi bu kadar zorlamaları bize zarar veriyor. Bir genç olarak dışarıda gezmek, arkadaşlarımla vakit geçirmek ya da istediğim şekilde eğlenmek hakkım olabilir ama tam anlamıyla istediğim şeyler değil bunlar (O7, 431).

Çocuklar yani bizler arkadaşlarımızla haftada en az bir kere dışarıya çıkmak isteriz. Çünkü her zaman ders çalışılmaz biraz da dinlenmek, eğlenmek bizim de hakkımız ama anne ve babamız bunu anlamıyor hep evde otursun ders çalışsın diyorlar (O10, 600).

Bazen çocukları oyuncaklar mutlu etmeyebilir. Arkadaşlarıyla dışarıda oyunlar oynamak onu çok daha mutlu eder (O10, 606).

Bazı öğrenciler ise dersleri nedeniyle sosyal yaşantılarının kısıtlandığını ifade etmişlerdir.

Sınav sistemi yüzünden okul döneminde sosyal hayatımız olmuyor (O6, 267).

Çünkü derslerden vakit kalmadığı için sosyal yaşantımızın da iyi olması biraz güç (O7, 374).

Çünkü, eğitimin beni başka sosyal yaşantılarımı oldukça etkiliyor. Ailemim eğitim yüzünden bana oldukça baskı yapıyor. Sanki tek çarem eğitim olmuş (O8, 508).

Görüldüğü gibi öğrenciler için akranları ile birlikte olmak onların bir çok ruhsal ihtiyacını karşılamaktadır. Dolayısıyla gerek onların bir araya gelmelerini sağlayan sosyal ortamlar sağlayarak, gerekse onların bir araya gelmelerini engellediğini ifade ettikleri eğitim sisteminin düzenlenerek sosyal gelişimlerini desteklemek gerekmektedir.

2.3.5.10. Yeteneklerini Geliştirme Hakkı

İnsanın en doğal haklarından birisi de yeteneklerini geliştirme hakkıdır. Çünkü her insan sahip olduğu nitelikleri keşfetmek ve bunları geliştirerek toplum tarafından fark edilmek ister. BM ÇHS’de yeteneklerini geliştirme hakkını çocuklara şu ifadelerle tanımıştır.

Taraf Devletler, bu Sözleşmenin çocuğa tanıdığı haklar doğrultusunda çocuğun yeteneklerinin geliştirilmesi ile uyumlu olarak, çocuğa yol gösterme ve onu yönlendirme konusunda ana-babanın, yerel gelenekler öngörüyorsa uzak aile veya topluluk üyelerinin, yasal vasilerinin veya çocuktan hukuken sorumlu öteki kişilerin sorumluluklarına, haklarına ve ödevlerine saygı gösterirler (Md. 5)Taraf Devletler, ana-babanın ve gerekiyorsa yasal vasilerin; çocuğun yeteneklerinin gelişmesiyle bağdaşır biçimde haklarının kullanılmasında çocuğa yol gösterme konusundaki hak ve ödevlerine, saygı gösterirler (Md. 14).Taraf Devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler;Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;...(Md 29)

Yeteneklerini Geliştirme Hakkı araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre ortaya çıkan Gelişme Hakları Kategorisi'nin son temasını oluşturmuştur. Öğrenciler bu hakka ilişkin 6'sı olumsuz, 13'ü nötr olmak üzere toplam 19 kez açıklama yapmışlardır.

Öğrencilerin bu açıklamalarında yeteneklerini geliştirme konusunda öncelikle eğitim sisteminden beklentileri olduğu görülmüştür;

Çocukların eğitimi, onların bilgilerini destekleyip yeteneklerini geliştirici yönde olmalıdır (O4, 171).

Çocukların yetenekleri doğrultusunda eğitim verilmemesi, yönlendirilmemesi. Örneğin Anadolu'da birçok çocuk yetenekleri doğrultusunda değil, hayatlarını kurtarmak için eğitim almaktadır (O6, 261).

Yetenekler doğrultusunda eğitim verilmiyor (O6, 267).

Örneğin son derece iyi müzik kulağı olan insanlar yeteneklerinin farkında olmadığından kendini mutsuz hissedeceği meslekler seçiyor (O6, 270).

Lisede uygulanan sistem, ve en önemlisi de fen lisesinde uygulanan yöntemi onaylamıyorum. Biz öğrenciler yeteneklerimizi keşfetmeye yönlendirmiyorlar.Bize sadece bilgi veriyorlar (O6, 317).

Çocuklar hem yetenekli hem de başarılı olduğu alanlara göre okullara gitsin(O7, 350).

Her çocuğun yetenekleri okullardaki öğretmenler aracılığıyla tespit edilip, onların yetenekleri üzerinde eğitim görmeleri sağlanmalıdır (O7, 405).

Yakındığım en büyük konu eğitim sistemindeki aksaklık. Neden bu ülkede küçük yaşta mesela daha 10 yaşlarındayken çocuklara geniş çaplı ve detaylı yetenek testleri yapıp çocuğun hangi mesleğe yatkınlığının olup olmadığı anlaşılmıyor? (O8, 502).

Her çocuk yetenekleri doğrultusunda eğitilmelidir (O11, 613).

Eğitim insan kapasitesini, yeteneklerini geliştirme ve hayat kalitesini yükseltme çabası olarak görülebilir. Bu bakımdan her bireyin yeteneklerini sergileyebileceği öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, eğitim sisteminde yetenek yönetimi uygulamalarının öne çıkarılması bu amacı gerçekleştirmek için kaçınılmazdır.

2.3.6. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Toplumsal Haklar Kategorisi'ne İlişkin Taleplerine Yönelik Bulgular ve Yorumlar

Araştırmadan elde edilen verilerin bir kısmı, çocukların toplumsal hayatta *önemsenme, saygı görme, anlaşılma, kabul görme* gibi hem psikolojik yönü bulunan hem de toplumda kendine yer açma arzusu taşıyan karmaşık taleplerinin olduğunu ortaya koymuştur. Daha başka araştırmalarla açıklığa kavuşturulması gereken bu talepler de araştırmacı olarak “hak arayışı” olarak değerlendirilmiş ve “Toplumsal Haklar” başlığı adı altında kategoriye dönüştürülmüştür. Toplumsal Haklar Kategorisi “önemsenme”, “saygı duyulma”, “kabul görme” ve “çocuk haklarına karşı duyarlılık” hakları olmak üzere toplam 4 temadan oluşmaktadır.

Öğrenciler Toplumsal Haklar Kategorisi'ne ilişkin temalara toplam 483 kez vurgu yapmışlardır. Bu da tüm kodların %'13'üne denk gelmektedir. Bu vurguların 24'ü olumlu yönde, 182 ise olumsuz yönde 277'si ise nötr yöndedir.

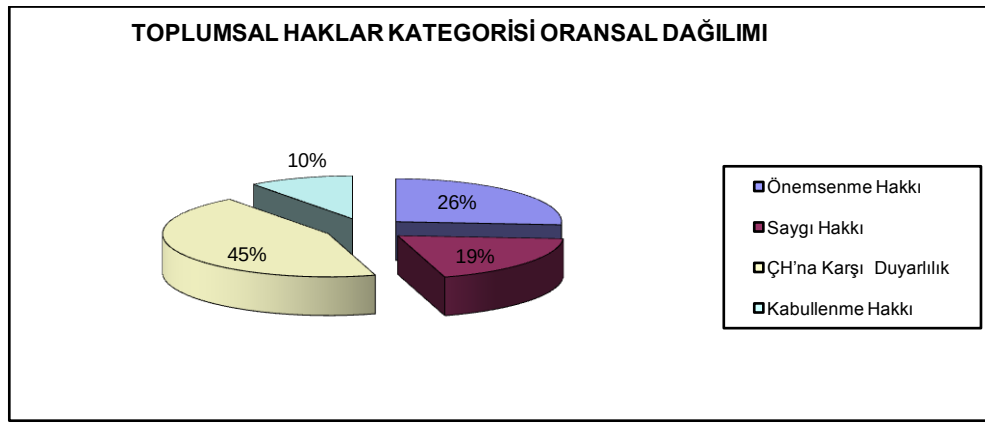
Aşağıda Tablo 9'da bu kategoriye ilişkin temaların kod dağılımları gösterilmiştir;

Tablo 9: Toplumsal Haklar Kategorisi'ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları

KATEGORİ ADI	TEMA ADI	F			N	
		(+)	(0)	(-)	F	N
TOPLUMSAL HAKLAR KATEGORİSİ	Önemsenme Hakkı	4	57	65	126	26
	Saygı Hakkı	2	48	43	93	19
	ÇH'na Karşı Toplumsal Duyarlılık	18	135	61	214	44,5
	Kabul Görme Hakkı		37	13	50	10
TOPLAM		24	277	182	483	100

Kategoriye oluşturan tüm temalar göz önünde bulunduruluğunda en fazla vurgunun “Çocuk Haklarına Karşı Duyarlılık Hakkı” ve “Önemslenme Hakkı” temalarına yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla “Saygı Hakkı” ve “Kabul Görme Hakkı” temaları izlemektedir.

Aşağıdaki grafikte Toplumsal Haklar Kategorisi’ni oluşturan temaların oransal dağılımları sunulmuştur;



Grafik 8: Toplumsal Haklar Kategorisine Ait Temalar ve Kod Dağılımları

Grafik 8’de görüldüğü gibi Toplumsal Haklar Kategorisi’nin % 44,5’i “Çocuk Haklarına Karşı Duyarlılık Hakkı”, % 26’sı “Önemslenme Hakkı”, %19’u “Saygı Hakkı” ve %10’u da “Kabul Görme Hakkı” temalarından oluşmaktadır. Burada görüldüğü gibi toplumsal haklar kategorisinin en büyük kısmını “Çocuk Haklarına Karşı Duyarlılık Hakkı” oluşturmaktadır.

Aşağıda Toplumsal Haklar Kategorisi’ne ait her bir temaya ilişkin bulgu ve yorumlar sunulmuştur;

2.3.6.1. Önemslenme Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Toplumsal Haklar Kategorisi’nin ilk temasını “Önemslenme Hakkı” oluşturmaktadır. Nitekim; birey günlük hayatta diğer kişilerle sürekli iletişim halindedir. İnsan ilişkilerinde de her birey karşındaki tarafından önemslenmek ister. Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 4’ü olumlu , 57 ’si nötr ve 65’i olumsuz yönde olmak üzere, toplam 126 kez açıklamada bulunmuşlardır.

Öğrenciler bu açıklamalarında genellikle önemsenme duygusuna ihtiyaç duyduklarını ve bu ihtiyacın karşılanmamasına yönelik eleştirilerini belirtmişlerdir.

Örneğin öğrenciler; *“Onları dikkate almazsak kendilerinin önemsenmediğini düşünürler ve öz güvenleri olmaz (O2, 15), Aslında çocuk deyip geçmemek gerekir. Önemsememek çok yanlış olur onları (O12, 650), Çocuklar kısaca kendilerinin önemsenmesini çevreyle olan ilişkisinin iyi olmasını ister (O12, 871)”*, gibi ifadelerle önemsenmek istediklerini belirtmişlerdir. Buna karşın; *“Onların duygu ve düşünceleri önemsenmiyor (O4, 215)”*, *Günümüzde birçok yerde çocuklara önem verilmemektedir (O5, 223), Bizler çocuk olduğumuz için kimse bizi dinlemiyor (O7, 339), Birçok insan panellerde, sempozyumlarda, konferanslarda çıkıp çocuk hakları hakkında konuşmayı iyi bilir. Ama hiçbiri çocukları düşünmez. Onların neler yaşadıklarını bilmez. (O9, 558), Kimse çocukları önemsemez birey gözünde görmez (O12, 738), Ama şimdi günümüz şartlarında çocukların pek önemsenmediği hakları korunmadığı bir dünyada yaşıyoruz. (O12, 741, Kimse bizi umursamaz hocam. Biz avazımız çıktığı kadar bağırırsak da kimse duymaz, bize serseri diyorlar hocam. Serserilerin hakkı olmaz. Serseriler hayal kuramaz... (O7, 355), Siyasiler çocuklarla ilgilenmeli. Siyasiler verdikleri nadir sözleri tutmalı (O6, 281), Yetkililerin bizimle ilgilenmesini istiyorum (O6, 282)”* gibi ifadelerle de bu isteklerinin karşılanmadığını belirtmişlerdir.

Önemsenme duygusunun altında yatan neden kanımızca insanın varoluşunu başkaları tarafından hissedilmesi, varoluşunun onlar tarafından görülebilir olma arzusudur. Birey önemsendiğini de en fazla kendi varlığının temelleri olan duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeyi ve bu ifadenin de diğer bireyler tarafından dinlenmeye ve anlaşılmaya değer bulunması şeklinde hisseder. Nitekim öğrencilerin önemsenme arzuları ile ilgili açıklamaları da genellikle, “kendini ifade edebilmek, dinlenmek ve anlaşılmak” yönündedir;

Toplum çocuklarında birey olduklarını unutmamalı, onların görüşlerini dikkate almalı ve saygılı olmalıdır (O4, 181).

Ailenin çocukların düşüncelerine önem vermeli ve çocuğun en iyi şekilde eğitilmesini sağlamalı (O4, 205).

Çocukların düşünceleri bu konuda sorgulamalı ve istekleri gün yüzüne çıkartılmalıdır (O7, 382).

Fakat çocukların toplumda söz sahibi olmasını da istiyorum. Toplumda söz sahibi olan çocukların hayatı daha fazla önemseyeceğini düşünüyorum (O7, 389.)

Onlar çocuk diye, küçük diye onların düşüncelerini, özlemlerini, beklentilerini görmezden gelmemek gerekir (O10, 599).

Düşüncelerimizi özgürce söyleyebilmeli, söylediklerimin dikkate alınmasını isterim. Bu benim en doğal hakkım (O2, 21).

Bununla birlikte öğrenciler özellikle düşüncelerinin önemsenmediğini belirtmişlerdir;

Ama büyükler adeta engel bizim için. Bu güne kadar yeterince söz hakkı aldığımı sanmıyorum. “Biz küçüğüz, sözümüz dinlenmez, susmalıyız” şeklinde alıştırıldık. Ama bu ortadaki “Güneş, balçıkla sıvanmaz” (O1, 4).

Çocuklar çoğu kez çevresinde olan olaylara seyirci kalıyor. Onların fikrine başvurulmuyor (O2, 13).

Gençlere ve çocuklara “sus, sen küçüksün!” sözünün söylenmesinin yasaklanmasını isterdim. Bizlere birer birey gibi davranılsın isterdim. Fikirlerimize daha çok değer verilsin (O6, 270).

Geleceğimizsiniz” dedikleri halde fikrimizin sorulmaması insanı üzüyor (O6, 271).

Çocuklara bence söz hakkı verilmeli. Çocukların sözünü bir tek rehberlik ve psikoloji uzmanları dinlerler. Dertlerimizi onlar tek anlayabilirler. Her ailede çocuklar bir çiçektir. Çocuklara söz verilmeli. Şikayetlerimiz, ihtiyaçlarımız, isteklerimiz dinlenmeli (O7, 372).

Çocuk hukukta belli bir anne-babadan türeyen, belli yaşın altındaki insancıklardır. İnsancıklar diyorum çünkü, bu insancıklar büyük insanlar gibi dilediklerini yapamıyorlar. Bu yüzden ben de dahil tüm çocuklara "insancıklar" sıfatını buldum. Biz çocuklar, yani 18 yaşın altındaki insancıklar, hayatımızı rahat bir şekilde yaşayamıyoruz. Tamam bizim de haklarımız var. Ama bunlar sınırlandırılmış durumda. En basitinden okula gittiğimizde, sıraların düzeni, okul düzeni, okulun çevresi biz öğrencilere danışmadan yapılıyor. Halbuki okulu diğer öğretmen, müdür, arkadaşlarımla beraber kullanıyoruz. Bizim de burada düşüncelerimiz var. Daha doğrusu bunun bizim haklarımız olduğunu da düşünüyorum... Çocukların da bazı şeylerde söz sahibi olacaklarını düşünüyorum. Ki bu böyle olmuyor. O yüzden biz insancıklara sabır diliyorum (O7, 378).

Bu ülkede okulda bile bir öğrencinin fikirleri alınmıyorsa, medya mikrofonlarını aklı başında, 16 yaşında bir lise öğrencisine uzatmıyorsa, çocukların ve gençlerin insan yerine konulduğunu kim savunabilir ki? (O6, 269).

Görüldüğü gibi öğrenciler önemsenme duygusunu “*ilgi görmek, düşüncelerinin önemsenmesi, söz sahibi olmak, birey olduklarının kabul edilmesi*” şeklinde açıklamışlar ve genellikle düşüncelerinin önemsenmediğini belirtmişlerdir. Buradaki açıklamalardan çıkarılan sonuca göre, çocukların önemsenme duygusunun altında yatan asıl arzu var sayılma ve görünür olma, varoluşlarının kabul edilmesi olsa gerekir. Bu bakımdan çocuklar “önemsenme ihtiyacını” bir hak olarak görmektedir. Dolayısıyla kanımızca araştırmacılar tarafından bu ihtiyaca yönelik araştırmaların derinleştirilmesi ve daha fazla açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Daha sonraki aşamalarda elde edilen veriler ışığında eğitim, iletişim, psikiyatri, sağlık gibi çocukla ilgili bir çok disiplinin çalışmaları öncülüğünde topluma yönelik bilgilendirme, eğitme ve çözüm geliştirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir.

2.3.6.2. Saygı Duyulma Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Toplumsal Haklar Kategorisi’nin ikinci temasını “Saygı Duyulma Hakkı” oluşturmaktadır.

Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 2’si olumlu, 43’ü olumsuz ve 48’i nötr yönde olmak üzere toplam 93 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında genellikle saygı duygusuna ihtiyaç duyduklarını ve bu ihtiyacın karşılanmamasına yönelik eleştirilerini belirtmişlerdir.

Nitekim; öğrenciler “*çocuğa hak ettiği saygıyı değeri vermek aynı zamanda çocuk haklarına saygının gereğidir (O4, 165), İnsanların bana saygı göstermesini isterim (O2, 17), Ama sizden tek isteğim; bizlere, biz çocuklara biraz saygı ve sevgi lütfen... (O9, 549)*” gibi ifadelerle bu ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir.

Saygı duyulma hakkı öğrencilerin açıklamalarından elde edilen verilere göre “*düşüncelerin açıklanmasına izin verilmesi, yaş ayrımcılığına maruz kalmama, küçük düşürülmeme ve gerektiğinde sorumluluk verilme*” arzularının toplamını ifade etmektedir.

Örneğin; öğrenciler aşağıda verilen ifadelerle yaş ayrımcılığına maruz kalmak istemediklerini belirtmişlerdir;

Toplumda çocukları çocuk diye, yaşı küçük diye küçümsememeli (O2, 12) .

Toplumdaki her erişkin gibi çocuklara da erişkin bir bireye davranılır gibi davranılması gerektiğini düşünüyorum (O2, 36).

Başka bir durum ise çocuklar hem itiliyor. Ne bileyim yaşlılara olduğu gibi çocuklara öncelik verilmiyor (O2, 42).

Büyükler kadar onların saygıya ihtiyacı vardır (O4, 172).

Çocuk hakları çocukların sahip olduğu haklardır. Çocuklar genelde haklarını savunamazlar.Çünkü çocuklar küçük olduğu için büyüklerine karşı haklarını savunamazlar. Örneğin; bir çocuk yemek sırasında büyükleri tarafından hep hakkı yenir. Bir gün ben Yenimalalatyaspor-Altay maçının maraton gişesinin kuyruğunun en başındaydım. Ama beni büyükler iterek en arkaya götürdüler ve benim hakkımı yediler. Ordan giren bir amca beni sıranın en arkasından aldı ve birlikte içeri girdik. Bundan dolayı toplumda çocuk haklarına sahip kişilerin olması gerekir. Çocukların hakkı yenilmemelidir (O2, 46).

Bir evde bir okulda bir toplu taşıma araçlarında her zaman çocuklar ezilmektedir (O7, 356).

Sen çocuksun deyip itilmemek, dışlanmamak. Çocukta olsak ufak bir şey içinde olsa söz sahibi olmak benim hakkım (O4, 194).

Gençlere ve çocuklara “sus, sen küçüksün!” sözünün söylenmesinin yasaklanmasını isterdim. Bizlere birer birey gibi davranılsın isterdim. Fikirlerimize daha çok değer verilsin (O6, 270).

Diğer yandan düşüncelerinin önemsenmesi ve düşüncelerinin açıklanmasına izin verilmesi de onlara gösterilen saygının bir ifadesidir. Nitekim öğrencilerin aşağıdaki açıklamaları bu durumu destekler niteliktedir.

Düşüncelerimizi özgürce söyleyebilmeli, söylediklerimin dikkate alınmasını isterim. Bu benim en doğal hakkım (O2, 21).

Bizim yani çocukların hakkı olduğu düşündüğüm ve kimsenin umursamadığı şeyler vardır. Bunlardan biride çocuğun konuşma hakkıdır. Bir çocuk büyükler gibi bir ortamda söz hakkına sahiptir. Bir çocuk bir ortamda oturtulmalıdır. Orada kendi fikirlerini söylemesine izin verilmelidir (O8, 506).

Genellikle ailelerde çocuklar hep arka plandadır. Çocuğun söylediği sözler önemlide olsa hiç alakası yok denir. Sen karışma sen küçüksün gibi laflar söylenir.

Çocuklara ama ben buna karşıyım ne kadar küçükte olsalar onların söylediği sözde önemli olabilir (O11, 626).

Çocukların özgür düşünmesine hayal gücünün gelişmesine öncülük etmeli düşüncelerini dinlemeli ve saygı göstermeliyiz (O12, 755)

Öğrencilere göre çocuklara taşıyabilecekleri sorumlulukların verilmesi, onların kendileri adına verdikleri kararların desteklenmesi de onlara gösterilen saygının ifadesidir;

Madem çocuk hakları var neden benim bu kararıma saygı duymuyorlar. “Kendi kararlarımızı alabilecek yaşta değiliz” bence bu böyle değil... Ama büyüklerimiz böyle düşünüyor (O8, 447).

Çevremizde çoğu zaman sen küçüksün yapamazsın bu işleri hiç uğraşma diyorlar. Neden Allah hepimize iki göz iki kulak iki ayak vermiş yani biz de büyükler gibi aynı şeylerden oluşuyoruz yapamayacağımız hiçbir şey yoktur (O12, 766).

On sekiz yaşına kadar herkes çocuktur. Ben bir çocuk olarak kararlarımıza sözlerimize saygı duyulmasını isterim. Evde bir olay olduğunda bir şeye karar verileceğinde benim de kararlarım alınsın isterim. Fakat bazı aileler çocuklarının fikrini sormadan hayatlarında bir şeyler değiştiriyorlar ve bazen bu değişiklikler bizim hayatımızı olumsuz yönde etkiliyor. Örneğin okul değişiklikleri okul değişikliğinde bile bize sormuyorlar sadece sizin iyiliğiniz için yapıyoruz diyorlar ama okulumuz değiştiğinde başka bir okulda nasıl zorlandığımızı bilmiyorlar. Ben ailemin benim sözlerime ve kararlarım saygı duymalarını istiyorum. Bir olay olduğunda bizi yok saymak yerine bizi ailenin bir bireyi olup kararımı sormalarını istiyorum (O12, 777).

Görüldüğü gibi öğrenciler; saygı hakkı kapsamında “erişkinlerle eşit kabul edilmeyi, düşüncelerini özgürce açıklayabilmeyi, düşüncelerinin önemsenmesini, kararlarının desteklenmesini ve küçümsenmemeyi” istemişlerdir; Bununla birlikte “Çocuk deyince aklıma hiç hak verilmeyen, dinlenmeyen, konuşturulmayan biri aklıma geliyor (O7, 412), Genellikle ailelerde çocuklar hep arka plandadır. Çocuğun söylediği sözler önemlide olsa hiç alakası yok denir. Sen karışma sen küçüksün gibi laflar söylenir. Çocuklara ama ben buna karşıyım ne kadar küçükte olsalar onların söylediği sözde önemli olabilir (O11, 626), Çocuklar anne ve babasına bir şey sorduğunda "sen sus, bu yaşta her şeyi bilme" diyeceğine belki de onlara saygı duyulup konuşma hakkını verebilseydik şimdi bu durumda olmazdık (O9, 564), Büyüklerimiz belki de çocuk olduğumuz için bizi önemsemiyor ve fikirlerimize saygı duymuyor ama şunu da unutmamalıyız ki “Akıl yaşta değil (O12, 853)” gibi ifadelerle bu isteklerinin karşılanmadığını belirtmişlerdir. Ayrıca

toplumsal olarak küçümsendiklerini de şu ifadelerle açıklamışlardır;

Okullarda özellikle sınıf öğretmenlerinin aşağılık duygusu var. Çocukları her fırsatta aşağılıyorlar. Sonra da diyorlar bu çocuk niye böyle oldu, niye acaba? (O2, 33).

Örneğin bir toplulukta konuştuklarında çocuklar bir şey söylediklerinde sen çocuksun bilmezsin sen ne anlarsın bu işlerden derler ve insanı küçük düşürürler bu da insanın zoruna gider (O8, 458).

Toplum çocuk kavramının farkına varmadığı için, onlara kast edilen değerin çok çok altında önem verilir. Bazen ufak bir oyuncaktan, bir öpücükten, güzel bir sözden mutlu olan çocuklar, bunları göremeyince büyük bir hayal kırıklığıyla içine kapanır. Bazen hırpalanır, ezilir, tam konuşurken sözü kesilir, bunlarda özgüvensizliğin temelini oluşturur (O8, 507)

Çocuklarımızı küçük görmemek onları arka plana atmamak, gerekli durumlarda onların fikrini almak önce ailelerin daha sonra da tüm milletimizin en büyük ve en kutsal görevi olmalıdır (O8, 512).

Bazı çocuklara konuşma hakkı tanınmıyor. Susturuluyor, ortam içinde rencide ediyorlar (O10, 597).

Sadece eğitim yönünden değil aile içinde dışarıda çevrede çocukları küçümseyerek konuşulmamalıdır (O12, 770).

Çocuklar bazı yerlerde küçük görmektedir (O12, 791).

Bu ülkede çocuklara karşı bir küçümseme bir aşağılamada söz konusu. Mesela bir çocuk ailesini geçindirmek için bir yerde işe başlamak istiyor. Dükkan sahibi onu aşağılayarak kovuyor (O12, 818).

Hiçbir arkadaşımıza hakaret edilmesini, küçümsemesini, onu incitme hatta ve hatta ağlatacak seviyeye getirilmesini istemem (O12, 820).

Onlara ne olur ama ne olur küfür etmeyelim (O12, 841).

Görülüyor ki çocuklar toplumsal olarak saygı görmek ihtiyacı içindedirler. Bu anlamda yaş ayrımcılığına maruz kalmamayı, düşüncelerinin ve kararlarının önemsenmesini ve küçümsememeyi talep etmektedirler. Ancak diğer yandan böyle durumlarla da sık sık karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Saygı görmenin insanın varoluşu için bir ihtiyaç olduğu düşünülecek olursa çocukların bu yöndeki talepleri kanımızca son derece anlamlıdır. Bu nedenle çocuklara yönelik özellikle yaş ayrımcılığın dayanan değerlerin yeniden değerlendirilmesi büyük önem taşımaktadır. Diğer yandan, kanımızca araştırmacılar tarafından bu ihtiyaca yönelik araştırmaların

derinleştirilmesi ve daha fazla açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Çünkü çocukların bu tür istek ve şikayetlerinin temelinde “eşit olma arzusu” yatmaktadır. Dolayısıyla eşitliğe yönelik bu tür istekler de “hak arayışı” olarak nitelenebilir.

2.3.6.3. Kabul Görme Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Toplumsal Haklar Kategorisi’nin dördüncü temasını “Kabul Görme Hakkı” oluşturmaktadır.

Öğrenciler bu hakka ilişkin, 13’ü olumsuz yönde, 37’si nötr yönde olmak üzere toplam 50 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında genellikle kabul görme duygusuna ihtiyaç duyduklarını ve bu ihtiyacın karşılanmamasına yönelik eleştirilerini belirtmişlerdir.

Kabul Görme Hakkı öğrencilerin açıklamalarından elde edilen verilere göre “*hatalarının affedilmesi, sevgi ve hoşgörü görme, anlaşılma, güven duyulma*” arzularının toplamını ifade etmektedir.

Örneğin öğrenciler;

Onların mutluluklarını ve üzüntülerini paylaşıp, arkadaş olmalıyız (O4, 179).

Çocuk olarak pek çok istediğimiz var ama en başında anlaşılma, bizde varız diyebilmek (O4, 194).

Evet, hepimiz vatana hizmet etmek istiyoruz ama bir isteğimiz de anlayış. (O6,271).

Bizim çağımızdaki çoğu çocuklar ergenlik çağında olduğumuz için ailelerimiz ergenlik çağındaki çocuklara nasıl davranacaklarıyla bizlerin ne tür psikolojide olduğumuzu anlatan konferanslar düzenlenmesini isterim. Çünkü aileler bu konu hakkında daha bilinçli olursa biz çocuklara karşı daha anlayışlı daha arkadaşça yaşayabilirler. Ailemiz, öğretmenlerimiz vb. büyüklerimiz arada bize kızarlar ya, ama kendileri hiç mi öğrenci olmadılar. Hiç mi küçük olmadılar. Ben düşünüyorum ki benim öğretmenim benim derslerim göre daha düşük, benim babam ise daha yaramazdı. O yüzden bize kızmasınlar (O7, 435).

Ama bu tür şeyler fazla yaygın olmadığı için ailelerimiz bize daha sert daha anlayışsız davranıyorlar (O7, 341).

Ailelerin çocukları dinlemeden yargılamamaları ve çocuklarına karşı güvensiz olmamaları gerekir. (O7, 343)

Başka bir sorun da yargısız infaz... Anlamadan dinlemeden yargılamalar... Oysa ki anlayıp dinleyip öyle davransalar bir sorun olmaz (O7, 349).

Ailelerin dinlemeden bizleri yargılamaları çok yanlıştır (O7, 365)” gibi ifadelerle anlaşılma ihtiyaçlarını dile getirmişlerdir.

Diğer yandan;

Çocukları anlayabilmemiz için kendimizi onların yerine koymalıyız onların ne düşündüklerini anlamamız için bunu yapmalıyız (O8, 476).

Çocukluk döneminde her şey bilinmeyebilir. Bizlerin bunu yaşayıp ders çıkarmamız gerekiyor. Ama ne tuhaftır ki bazı yetişkinler bunu hiç anlamamaktadır. Bizlerin de kendileri gibi yapmamızı, düşünmemizi ve uygulamamızı bekliyorlar. Tabii ki bizler büyüklerimizi örnek almalıyız ama bu aşama aşama olmalı. Sonuçta onlar da gün geldi çocuk oldular. Bizleri de anlamaları gerekir (O12, 761).

Herkes devlet memuru olsa kim bize ekmek yapar. Çöpleri toplar vb. meslekler olmasa hayatımız çok zor olur. Çocuğu çok sıkarsan kötü alışkanlıklar yapar ya da içine kapanık olur. Zamanında onlar da çocuk, genç oldular. Onlar da gezip tozmak istediler. Aslında en iyi onların bizleri anlaması gerekir (O10, 601).

Hukukta çocuk kavramı, belli bir anne-babadan türeyen evlattır. Oysa ki hepimiz çocukların ne kadar önemli, yani bu tanımdan fazlası olduğunu biliyoruz. Onlar bizim için bu kadar önemliyken biz onları neden yeterince mutlu edemiyoruz... Bunun en doğru cevabı empati ve değerdir. Onların değerlerini anlamıyoruz. Hayal kırıklığına uğradıklarının farkında bile değiliz. Empati kuramıyoruz (O9, 528).

Ayrıca çocuk bir hata yaptığında suçlanmamalı güzel, rahatlatıcı bir üslup kullanılmalıdır (O8, 505).

Çocuğun kişiliğini geliştirmesi için anlayış ve sevgiye ihtiyacı vardır (O9, 531).

Çocukların yaptığı herhangi bir olumsuz davranış karşısında anne ve babalar tarafından veya başka büyükler tarafından kınanmamalıdır. Bir çocuğa çok bağırılsa arsız olur, bir çocuk çok kınanırsa yüzüstü olur (O10, 585).

Ne dersen de çocuk yine çocuktur. Çocuklar yaramazlık da yapsa, suç da işlese çocuk olarak kalır. Ancak büyükler hala bunu anlamıyor. Neden mi? Çünkü çocukları da kendileri gibi büyük bir olgun sanıyorlar. Biz çocuklar hata yaparak doğruyu ve yanlış öğreniyoruz. Büyüklerde aynı şekilde öğrenmişlerdi. Çünkü onlar da bir zamanlar çocuklardı (O5, 232).

Ben evin en büyük çocuğuyum. Kardeşim ilk doğduğunda bunu problem olarak görmemiştim. Ama o veletin doğmasıyla genç bir kız gibi görülmeye başlanmışım. Halbuki daha 5 yaşındaydım. Yaptığım hataları koca bir kız yapıyor gibi görüyorlardı (O6, 291) gibi ifadelerle de hatalarının hoş görülmesini istemişlerdir.

Öğrenciler anlaşılma ve hata yapma haklarının yanında kendilerine güven duyulmasını da istemişlerdir;

Herşeyden önce çocuk güvenilmek ister eğer çevresindeki kişiler ona güvenirlirse hayatında başarılı olur. Ama tam tersi olursa ona güvenmeyip herkesi örnek gösterirlerse artık o da kendine güvenemez ve hayatında başarılı olamaz (O12, 659).

Çocukların kendilerini daha rahat ifade etmek için ve kendilerine güven duymaları için ailenin çocuklarına sevgi ve hoşgörülü olması gerekir ve ona güven duymalıdır (O12, 733).

Ailemizin bize güvenlerinin olmasını istiyoruz (O12, 822).

Her şeyden önce ailenin çocuğa güveni olmalı ve çocuğun o güveni ailesine vermesi gerekir (O12, 837).

Görüldüğü gibi öğrenciler, aileleri ve toplum tarafından anlaşılması, hatalarının bağışlanması ve kendilerine güven duyulması ihtiyacı içindedirler. Bununla birlikte “*Ne dersin de çocuk yine çocuktur. Çocuklar yaramazlık da yapsa, suç da işlese çocuk olarak kalır. Ancak büyükler hala bunu anlamıyor (O5, 232), Yaptığım hataları koca bir kız yapıyor gibi görüyorlardı. (O6, 291), Başka bir sorun da yargısız infaz... Anlamadan dinlemeden yargılamalar... Oysa ki anlayıp dinleyip öyle davranmalar bir sorun olmaz.. (O7, 349)*” gibi ifadelerle bu ihtiyaçlarının karşılanmadığını da belirtmişlerdir. Bu bakımdan, özellikle ailelere yönelik olarak çocuk gelişim özellikleri ve çocuklarla iletişim konularında eğitimlerin verilmesi yararlı olabilir.

2.3.6.4. Çocuk Haklarına Toplumsal Duyarlılık Hakkı

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı Toplumsal Haklar Kategorisi’nin son temasını “Çocuk Haklarına Karşı Toplumsal Duyarlılık Hakkı” oluşturmaktadır.

Öğrenciler de bu hakka ilişkin, 18’i olumlu, 61’i olumsuz ve 135’i nötr yönde olmak üzere toplam 212 kez açıklamada bulunmuşlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında genellikle çocuk hakları ile ilgili toplumdan beklentilerini ifade etmişlerdir.

Çocuk Haklarına Toplumsal Duyarlılık Hakkı’da tıpkı “Önemsenme, Saygı, Duyulma, Kabul Görme” hakları gibi çocuklar tarafından topluma karşı ileri sürülen, toplumun uyması gereken beklenti ve talepleri ifade etmektedir. Öğrencilerin açıklamalarından yola çıkarak bu hakkın, “*çocuk hakları konusunda bilinç sahibi olma, çocuk haklarını önemseme, koruma, çocuk haklarına uygun davranma*” gibi eylemleri içerdiğini söylemek mümkündür;

Bu hak kapsamında öğrenciler örneğin;

“Çocukların da hakları vardır. Bunların bilincinde olmalıyız (O1, 3)”, Onların haklarına saygı duymalıyız (O1, 7).

... bütün insanların çocukları desteklemesini onların da haklarının olduğunu bilmelerini isterim (O12, 863).

Çocuk hakları hakkında bilgisi olan bir toplumda çocukların ve dolayısıyla insanların daha bilinçli hareket etme olanağı artar (O4, 170).

Çocuk hakları her ailenin bilmesi gereken önemli kurallardır (O4, 185).

Ayrıca tüm çocuklara çocuk haklarımızı elimizden almaya çalışan veya bunlara önem vermeyen, umursamayan kişilere çocuk haklarımızı anlatarak bunları bir ses haline getirerek topluma duyurmalarını rica ediyorum (O4, 193)” gibi ifadelerle öncelikle çocuk haklarının toplum tarafından bilinmesini istemişlerdir.

Ayrıca aşağıda verilen ifadelerle de toplumun çocuk hakları konusunda bilgi sahibi olmadığını ileri sürmüşlerdir;

“Birde çocuk hakları sözleşmesi denilen bir şey var, bilmesek de o sözleşmeyi bilen, okuyan, uygulayan insan sayısı bir elin parmaklarını geçemeyecek durumda çok şey istemiyoruz biz (O4, 186).

Çocuk hakları evet var böyle bir şey, her ne kadar bilmesek de var. Acaba hangimiz merak edip şu sözleşmeye baktık (O4, 194).

Çocuk Hakları Sözleşmesi... Tanıdık geldi mi size? Haklısınız, belki bir yerlerden duymuşsunuzdur, ama sadece duymuşsunuzdur. Hanginiz, hangimiz o sözleşmeyi açıp da okumuşluğumuz var ki? (O4, 208) .

Öğrenciler, çocuk haklarına karşı toplumsal duyarlılığın başka bir gereği olarak çocuk haklarının toplumsal olarak korunmasını ve toplumun çocuk haklarına uygun davranmasını istemektedirler; Bunu da şu ifadelerle dile getirmişlerdir;

Çocuk haklarının korunmasını ve insanların bunlara uymasını isterim (O12, 865).

Çocuk hakları her zaman korunmalıdır (O2, 25).

Çocuk haklarına herkes sahip çıkmalı onları uygulamalıdır (O2, 34).

Çocukların haklarını korumaları lazım ama kimse korumuyor (O2, 38).

Ülkemizde birçok insan çocuk haklarının varlığından habersiz yaşamaktadır. Vatandaşın bilinçsizliği çocuk haklarının çiğnenmesinin en büyük sebebidir. Sonuç olarak vatandaşın çocuk hakları konusunda bilinçlendirilmesi gerekir(O2, 39).

Ama hepsinden önce onların haklarını kısıtlayan başta aileleri ve çevreleri eğitilmeli, takip edilmeli ve çocuk haklarını korumak, bu hakları bilmek ve uygulamak vatandaşlarımıza düşen en önemli sorumluluktur(O4, 168).

Çocukların haklarını korumak insanlığın bir görevidir (O4, 173).

Çocuk haklarının korunması gerekir. Çocukların haklarının korunmadığı ülkelerde yetişkinlerinde haklarının korunmayacağından bu ülkelerde demokrasi de olmaz ve bu ülkeler sömürülmeye mahkumdur (O4, 177).

Çocuk haklarını en iyi şekilde uygulayalım ve geleceğimizin daha iyi olmasını sağlayalım (O4, 205).

Görüldüğü gibi araştırma verilerinden elde edilen bulgulara göre çocukların çocuk hakları konusundaki toplumsal duyarlılığa yönelik talepleri oldukça yoğun olmakla birlikte, bu konuda toplumda yeterli bir bilincin oluşmadığını da ifade etmektedirler. Toplumda böyle bir bilincin gelişmesi için devletin çocuklarla ilgili kurum ve organlarının öncülüğünde özellikle ailelerden başlayarak tüm topluma yönelik eğitimlerin düzenlenmesi, bu süreçte sivil toplum örgütlerinin ve kitle iletişim araçlarının desteğinin alınması bu konuda kanımızca yararlı olacaktır.

2.3.7. Ortaöğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Politik Haklar Kategorisi'ne İlişkin Taleplerine Yönelik Bulgu ve Yorumlar

Araştırmadan elde edilen verilerin bir kısmı, çocukların, oy kullanma, dernek kurma, seçilme gibi bir takım klasik politik hak taleplerinin olduğunu ortaya koymuştur. Öğrencilerin bu talepleri yanında özellikle kendilerini ilgilendiren

konularda politik kararlar verilirken aktif olarak rol almak isteklerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Bu istekler de “Politika Yapım Sürecine Katılım Hakkı” adı altında temaya dönüştürülüp politik haklar kategorisine dahil edilmiştir. Diğer yandan çocukların özellikle haklardan yararlanma ve yaşam şartları konusunda tüm çocuklar için eşitlik talep ettikleri görülmektedir. Öğrenciler bu taleplerini gelir adaletsizliği ve toplumsal eşitsizliklerin çocuklara yansımaları üzerinden dile getirdikleri için eşitlik talepleri “Eşitlik Hakkı” adı altında politik haklar kategorisi altına yerleştirilmiştir. Bunun yanında öğrencilerin “İyi Yönetim” ve çocuk haklarının korunmasına yönelik daha fazla yasal düzenlemelerin yapılmasını istedikleri görülmüştür. Bu talepler doğrudan siyasal gücü elinde bulunduran yönetim kademesine yöneltildiği için “İyi Yönetim Hakkı” adı altında temaya dönüştürülmüş olup Politik Haklar Kategorisi içine dahil edilmiştir. Böylece Politik Haklar Kategorisi “Eşitlik Hakkı”, “Oy Kullanma Hakkı”, “Seçilme Hakkı”, “Politika Yapım Sürecine Katılma Hakkı”, ve “İyi Yönetim Hakkı” olmak üzere toplam 5 temadan oluşmuştur.

Öğrenciler Politik Haklar Kategorisi’ne ilişkin temalara toplam 109 kez vurgu yapmışlardır. Bu da tüm kodların % 3’üne denk gelmektedir. Bu vurguların, 62’si nötr yönde, 47’si ise olumsuz yöndedir. Bu kategori altında hiçbir olumlu ifadenin olmaması da dikkat çekicidir.

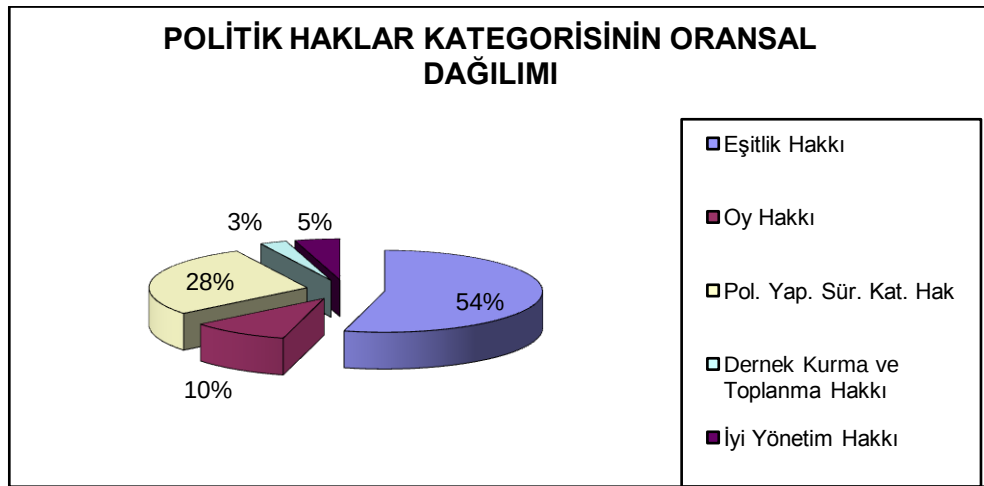
Aşağıdaki tabloda bu kategoriyi oluşturan temaların kod dağılımları verilmiştir

Tablo 10: Politik Haklar Kategorisi’ne Ait Temalar ve Kod Dağılımları

Kategori Adı	Tema Adı	F			Toplam	
		(+)	(0)	(-)	F	N
POLİTİK HAKLAR KATEGORİSİ	Eşitlik Hakkı		30	29	59	54
	Oy Hakkı		9	2	11	10
	Politika Yapım Sürecine Katılım Hakkı		20	11	31	28
	Dernek Kurma ve Toplanma Hakkı		3		3	3
	İyi Yönetim Hakkı			5	5	5
TOPLAM			62	47	109	100

Kategoriye oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda en fazla vurgunun “Eşitlik Hakkı” ve “Politika Yapım Sürecine Katılım Hakkı” temalarına yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla “Oy Kullanma Hakkı”, “İyi Yönetim Hakkı”, “Dernek Kurma ve Toplanma Hakkı” temaları izlemektedir.

Aşağıdaki grafikte Politik Haklar Kategorisi’ne ait temaların kategori içindeki oransal dağılımları verilmiştir.



Grafik 9. Politik Haklar İle İlgili Temaların Kategori İçinde Yer Alış Oranları

Grafik 9’da görüldüğü gibi Politik Haklar Kategorisi’nin %54’ünü “Eşitlik Hakkı”, %28’ini “Politika Yapım Sürecine Katılım Hakkı”, % 10’unu “Oy Hakkı” temaları oluşturmaktadır. Geri kalan kısımları ise “İyi Yönetim Hakkı (%5)”, “Dernek Kurma ve Toplanma Hakkı (%3)” temaları oluşturmaktadır.

Aşağıda Politik Haklar Kategorisi’ne ait her bir temaya ilişkin bulgu ve yorumlar sunulmuştur;

2.3.7.1. Eşitlik Hakkı

Araştırma verilerinin ortaya çıkardığı Politik Haklar Kategorisi’nin ilk temasını “Eşitlik Hakkı” oluşturmaktadır. Nitekim öğrenciler bu temaya ilişkin olarak 30’u nötr, 29’u olumsuz yönde olmak üzere toplam 59 kez açıklama yapmışlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında “*Dünya da bütün yerlerdeki çocukların hakları eşit olmalıdır (O11, 629), Benim diyeceğim; ülkemiz hak hukuk devletiyse her toprağında*

aynı haklar uygulanmalı (O2, 32), Bu bağlamda çocukların da büyüklerle aynı haklara sahip olması gerekir (O2, 36), Herkese eşit davranılmalıdır (O3, 123), Okulda da hayatta da herkes eşit olsun (O3, 60), Çocuklar yetiştirilirken eşit şartlar ve eşit haklar altında yetiştirilmelidir (O4, 201), çocuklara her yerde eşit davranılmalıdır (O5, 224), Her çocuğa fırsat eşitliğini sunarak eşit imkanlar sağlanmaktadır (O8, 459), Bence bir ülkede bütün çocukların aynı yaşam koşulları altında yaşaması gerekir (O8, 465), Yapılması gereken en önemli dünyadaki bütün çocuklar eşit şartlar altında bir araya gelerek yaşamalarıdır (O10, 605)” gibi ifadelerle tüm çocuklar için eşitlik talebinde bulunmuşlardır.

‘Eşitlik’, ahlaksal ve genellikle toplumsal bir ideal olarak, sırf insan olarak doğmuş olmaları nedeniyle insanların birbirleriyle aynı değerde olduklarını ve bu nedenle insanlar arasında ayrım yapılmaması gerektiğini ifade eder (Ünlü, 2009:1). Böylece, eşitlik hakkı ayrımcılıktan korunma hakkı ile tamamlanır. Çünkü; “ayrımcılıktan korunma beklentisi ya da ayrımcılığa uğradığına dair şikâyet hakkı, temel hak ve hürriyetlerin özünü oluşturan “eşitlik” ilkesinden doğar ve ancak bu ilkeye dayanarak bir hak olarak öne sürülebilir (Çelenk, 2010: 217).” Nitekim öğrenciler de “Ayrıca çocuklar arasında sınıflandırma olmamalı. Zeki-tembel zengin-fakir, güzel-çirkin gibi... Tüm çocuklara eşit davranılmalı. İmkanlardan eşit şekilde yararlanmalı (O2, 15), Çocuklar arasında din, dil, ırk, cinsiyet ayrımı yapmayıp, herkese eşit haklar tanınmalıdır (O4, 163), Çocuklar fark gözetmeden, eşit koşullarda korunmalıdırlar (O5, 223), gibi ifadelerle ayrımcılıktan korunma hakkını ve eşitlik hakkını aynı anda ve birbirleri ile bağlantılı olarak talep etmişlerdir.

Eşitlik, tarihin bütün dönemlerinde insanların önem verdikleri bir ilke olmuştur. Çünkü insan hakları düşüncesinin özünde her insanın doğuştan aynı değerde olduğu ve aynı haklara eşit bir şekilde sahip olduğu yatmaktadır. Bu bakımdan eşitlik bireyler açısından bir temel hak olarak kabul edilebilir. Bu nedenle bireyler, bu ilkeye dayanarak eşit işlem görmeyi veya kendilerinin ayrıma tabi tutulmamasını isteme hakkına sahiptirler (Atar, 2007: 104).

Bu bakımdan eşitlik ilkesi çeşitli uluslararası belgelerde ve süreç içinde anayasalarda temel bir hak olarak düzenlenmiş önemli bir ilkedir. Günümüzde hemen hemen tüm insan hakları belgelerinde eşitlik ilkesi ve ayrımcılık yasağı yer almaktadır.

Örneğin; Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin (İHEB) *birinci maddesinde*, “bütün insanlar özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğarlar...” cümlesiyle ifade edilen “eşitlik” ilkesi, aynı zamanda diğer bütün hakların da temelini oluşturur. Bildirinin ayrımcılıkla ilgili *ikinci maddesi* insan haklarına ayrımsız olarak sahip olunacağını ifade ettiği gibi eşitliğin kapsamını da tanımlar. Buna göre; “*Herkes, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, mülkiyet, doğuş veya herhangi başka bir ayrım gözetmeksizin bu bildirge ile ilan olunan bütün haklardan ve bütün özgürlüklerden yararlanabilir.*”

İHEB ayrıca yedinci maddede hukuk önünde eşitlik ve ayrımcılıktan korunma hakkını tarif etmektedir: “*Herkes yasa önünde eşittir ve ayrım gözetilmeksizin yasanın korunmasından eşit olarak yararlanma hakkına sahiptir. Herkesin bu bildirgeye aykırı her türlü ayrım gözetici işleme karşı ve böyle işlemler için yapılacak her türlü kışkırtmaya karşı eşit korunma hakkı vardır.*” Avrupa Konseyi de Avrupa İnsan Haklarının ve Temel Özgürlüklerin Korunması Sözleşmesi'ne Ek 12 Nolu Protokol'ün “Genel Olarak Ayrımcılığın Yasaklanması” başlıklı birinci maddesi ile, benzer bir tanım yapmakta ve ayrımcılığı yasaklamaktadır: “Kanunda öngörülen haklardan yararlanma, cinsiyet, ırk, renk, dil, din, siyasi veya başka görüşler, ulusal ya da sosyal köken, ulusal bir azınlığa mensubiyet, servet, doğum veya başka bir statüden kaynaklanan herhangi bir nedenle ayrım yapılmaksızın sağlanır. Kimse, herhangi bir kamu otoritesi tarafından, 1. fıkra da sayılan gerekçelerle ayrımcılığa tabi tutulamaz.”

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 10. maddesi de, “Kanun Önünde Eşitlik” başlığı altında, anılan uluslararası bildirge ve sözleşmelere paralel olarak, eşitlik ilkesini ayrıntılı biçimde düzenler. Buna göre; “*Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayrım gözetilmeksizin*

kanun önünde eşittir. Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür” ifadeleriyle eşitlik hakkını düzenlemiştir. Bu madde 2010 yılında yapılan değişiklikle "Kadınlar ve erkekler eşit haklara sahiptir. Devlet, bu eşitliğin yaşama geçmesini sağlamakla yükümlüdür. Bu maksatla alınacak tedbirler, eşitlik ilkesine aykırı olarak yorumlanamaz. Çocuklar, yaşlılar ve özürlüler ile harp ve vazife şehitlerinin dul ve yetimleri ile malul ve gaziler için alınacak tedbirler eşitlik ilkesine aykırı sayılmaz” ibaresi eklenerek pozitif ayrımcılığa imkan vermiştir.

ÇHS (1989)’de eşitlik ve ayrımcılıktan korunma hakkını 2. maddesinde düzenlemektedir. Buna göre Sözleşme’nin 2. maddesinde “*Taraf Devletler, bu sözleşmede yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana-babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler*” şeklinde ifade edilmektedir.

Buradaki düzenlemelerde görüldüğü gibi eşitlik kavramının “bireyler arasında haklar ve imkânlar bakımından ayırım gözetilmemesi” amacını taşıyan sosyal yönü ön plana çıkmaktadır. Öyle görünüyor ki bu düzenlemeler ortaya koydukları eşitlik ilkesi ile öncelikle aynı haklardan bireylerin eşit ölçüde yararlanmasını amaçlamışlardır. Ne var ki; toplumlarda belli düzeylerde de olsa, servet, güç, saygınlık yoğunlaşmasından kaynaklanan eşitsizlik kaçınılmaz olarak ortaya çıkmıştır. Nitekim Bottomore’ye (2000) göre; daha zengin, daha saygın, daha güçlü, hatta zorla başkalarına boyun eğdirecek durumda olmak gibi ayrımcılıklar, haklardan bazı insanların başkalarının zararına olarak yararlandıkları ahlaksal ya da siyasi eşitsizliğe yol açmıştır.

Nitekim; öğrencilerin ifadeleri de bu yöndeki eşitsizliğe işaret etmektedir; Örneğin öğrenciler; “*Biz okulda güzel sıralarda derslerimizi işlerken neden sokaktaki çocuklar çalışmak zorunda. Eğer biz de sokaktaki çalışan çocuklarda aynı haklara sahipsek neden aramızda bu kadar çok fark var. Bunlar içinde devletin önlemi alması gerekiyor (O2, 14), Bizim ülkemizde parası olan sayılır. Ya parası*

olmayan daha doğrusu ailesi fakir çocuklar giyim-gelişme-eğitim açısından diğerlerinden çok daha farklı (O2, 16), Bir tarafta bir çocuk ebeveynlerin sahip olduğu mal varlığıyla kendine göre güzel bir ortam oluştururken, başka bir taraftaki bir çocuk ise ailesine nasıl bakacağını yarın hangi işe gideceğini, ne yiyeceğini, nerede uyuyacağını düşünmekte ve bunu düşündükçe bunalıma girmektedir (O4, 192)” gibi ifadelerle varlıksal anlamadaki eşitsizliğe vurgu yapmışlardır. Bununla birlikte bazı öğrenciler de; “ Her çocuğun şartlarının eşit olması aslında güzel bir şey. Mesela herkes aynı şartlarda büyüse, herkes aynı şartlarda okula gidip gelse daha iyi olur. Ama ne yazık ki böyle bir şey olması pek de mümkün değil (O7, 374), Bu ülkedeki tüm çocuklar bu haklardan yararlanamıyor. Bunun nedenini ben de bilmiyorum. Ama bazı fikirler yürütüyorum (O7, 379), Fakat her çocuk aynı konumda değildir. Bazı çocukların bazı hakları kısıtlanmış olabilir. Bu kısıtlanma eğitim, sağlık ve yaşadığı yer olabilir (O7, 398), Bu ülkedeki tüm çocuklar bu haklardan yararlanamıyor. Bunun nedenini ben de bilmiyorum. Ama bazı fikirler yürütüyorum (O7, 379),” gibi ifadelerle de yaşam koşullarındaki eşitsizliğe vurgu yapmışlardır.

Görüldüğü gibi öğrenciler açıklamalarında eşitlik kavramının sosyal yönüne oldukça vurgu yapmaktadırlar. Nitekim öğrenciler açısından temel haklardan tüm çocukların eşit olarak yararlanması önemli bir konudur. Bununla birlikte öğrenciler tüm çocukların ekonomik ve yaşam şartlarından eşit ölçüde yararlanmadığının da farkındadırlar. Bu konudaki eşitlik taleplerini de güçlü bir şekilde dile getirmektedirler.

Devlet, bireyleri ekonomik ve sosyal anlamda güçlendirmek ve bireyler arasında gerçek eşitliği ve toplumsal dengeyi sağlamakla yükümlüdür. Bu bakımdan devletin eşitlikle ilgili politikalar üretmesi ve politikaları uygulaması kanımızca çocukların sosyal eşitlik yönündeki taleplerinin karşılanması açısından gereklidir.

2.3.7.2. Oy Kullanma Hakkı

Araştırma verilerinin ortaya çıkardığı Politik Haklar Kategorisi’nin ikinci temasını “Oy Kullanma Hakkı” oluşturmaktadır. Nitekim öğrenciler bu temaya

ilişkin olarak 2'si olumsuz, 9'u nötr yönde olmak üzere toplam 11 kez açıklama yapmışlardır.

Öğrenciler bu açıklamalarında “*Oy kullanmak istiyoruz (O6, 305), Oy kullanma yaşı 16'ya indirilmeli (O6, 310), Ben 17 yaşındayım ve oy kullanmak istiyorum (O7, 359), Çocuklar da bu ülkede yaşıyor ve onların hayatını da nasıl meclistekiler belirliyorsa onların da seçme haklarının olması gerekir (O10, 604), En çok istediğim haklarımızdan birisi de Lise'ye giden çocukların oy kullanma hakkıdır. Bu sayede devlet yönetiminde az da olsa bizim de bir söz sahibi olma olanağı oluşacaktır (O12, 689), Çocuklar da politikada olmalıdır. Tartışmalara, oy kullanmaya katılabilmelidir. 18 yaşından önce oy kullanabilmelidir (O12, 751), Bana göre 18 altı yaş grubu da oy kullanmalıdır (O12, 778)*” gibi ifadelerle çocuk olmalarına rağmen oy kullanmak istediklerini belirtmişlerdir.

Demokrasinin önceki gelişim dönemlerinde genel oy hakkı, toplumlarda, cinsiyete, ırk ayrımına, öğrenim durumuna, servete, devlete ödenen vergi oranına göre kısıtlanma yoluna gidilmişti. Ancak, günümüzde bu türden kısıtlamaların çoğu büyük ölçüde kaldırılmış olsa da oy kullanma yaşı konusunda sınırlandırma halen sürdürülmektedir. Genellikle oy kullanabilmek için şart koşulan asgari yaş sınırı 18 ile 23 yaş arası değişmektedir. Türkiye’de 1982 Anayasası’nda 21 olan oy kullanma yaşı 1995 yılında yapılan değişiklikle de 18’e indirilmiştir. Seçme yaşı 1982 Anayasası’nın, seçme, seçilme ve siyasi faaliyetlerde bulunma hakkını düzenleyen 67. maddesinde 1995 yılında yapılan değişiklikle “*Onsekiz yaşını dolduran her Türk vatandaşı seçme ve halkoylamasına katılma haklarına sahiptir. Bu hakların kullanılması kanunla düzenlenir*” ifadesiyle 18 yaş olarak belirlenmiştir. Görüldüğü gibi bu düzenlemede çocuklar oy kullanma sürecinin dışında tutulmuştur.

Franklin’e (1993) göre çocuklar, sadece çocuk oldukları için oy verme sürecinden uzak tutularak politik katılımdan sürekli ve keyfi olarak dışlanmaktadır. Nitekim tam vatandaşlığın başladığı varsayılan yaş tarihsel olarak (ve hatta bölgesel olarak) sürekli değişmektedir. Bu dışlama, kaynağını paternalizmin “kendine bakamama” varsayımından alır. Buna göre çocuklar “kendi seçimlerini” yapacak kadar olgunlaşmadıkları için seçimleri onlar adına yetişkinler yapmalıdır. Bu

durumda iki sorun doğmaktadır. Birincisi, “çocuklara danışmadan onların çıkarları nasıl belirleneceği sorundur. İkinci olarak bu şekilde politik katılımdan dışlanmalarının demokratik politikanın izin vermemesi gereken önemli bir sorun olmasıdır. Çünkü bu şekilde dışlanmanın bir sonucu olarak çocuklar, hiçbir bireyin ya da grubun yapılmasına katılmadığı yasalara tabi olamayacağını söyleyen demokratik ilkenin ihlalinin açık örneğini sunar. Bu ihlal bir çok politik kararın-örneğin nükleer silahların daha da yayılması ya da eğitim koşulları; toplumun diğer kesimlerinden çok çocukları ilgilendirdiği zaman özellikle vahimdir (Franklin, 1993:37)

Kanımızca çocukların da oy kullanabilmesi, alınan bir çok politik kararın eninde sonunda onları etkilemesi açısından önemlidir. Nitekim özellikle eğitim ve çevre, enerji gibi konularda alınan kararlar en başta gelecek kuşakları ilgilendirmektedir. Bu nedenle çocuk çevresinde olup bitenlerin farkına vardığı, olaylar ve politikayla ilgilendiği, iyiyi, kötüden ayırabildiği andan itibaren oy kullanabilmelidir.

Siyasal düzende meşruluğun ana kaynağı seçimlerdir. Seçilen kişiler, kendilerini seçen seçmen kitlesi adına konuşmak ve davranmak hakkını elde ederler. Çünkü, seçimler siyasal karar alıcılarla siyasal kararın uygulandığı kişiler arasında iletişimi sağlama görevini üstlenmiş bulunmaktadır(Yavaşgel, tarihsiz : 2). Dolayısıyla çocukların oy kullanması halinde onlarında seçmen haline gelmiş olmaları nedeniyle siyasal iktidarların çocuklara yönelik politikalar üretmesi ve aldıkları kararlar için seçmen olarak çocuklara karşı hesap vermek zorunda kalmaları mümkün olacaktır. Bu durum çocukların hem toplumsal hem de politik alanda karar veren, verdikleri kararlarla da olayları etkileyebilen özneler haline dönüşmelerine yardımcı olacaktır.

2.3.7.3. Politika Yapım Sürecine Katılım Hakkı

Araştırma verilerinin ortaya çıkardığı Politik Haklar Kategorisi’nin üçüncü temasını “Politika Yapım Sürecine Katılım Hakkı” oluşturmaktadır. Nitekim öğrenciler bu temaya ilişkin olarak, 1’i olumlu, 11’i olumsuz 19’u nötr yönde olmak

üzere toplam 31 kez açıklama yapmışlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında “Her ay çocuk hakları toplantısı olmalıdır. Bu toplantıda her zaman çocukların kendilerine ilişkin talepleri olmalıdır (O8, 460). Bence çocuklarla ilgili kararlar alınacaksa çocuklara sorulmalıdır (O9, 559) Ben de isterim ki, çocukları da ilgilendiren konularda ya da bir politikada, düşüncelerimi ve duygularımı ifade etmek beklentilerimi söyleme hakkına sahip olayım, ama bu imkansız değil (O8, 599)Çocuklar da politikada olmalıdır. Tartışmalara, oy kullanmaya katılabilmelidir (O12, 751),Çocuk meclisleri yaygınlaşsın, gerektiğinde TBMM ile iletişime geçilsin (O6, 299), Kısacası çocuklara verilecek haklar çocuklara sorulmalıdır. Nasıl birini başa getirmek için halktan oy kullanmalarını istiyorlarsa çocuklara da hangi konuda hak istedikleri sorulmalıdır bence. Çocukların ayrıcalığı bu olmalıdır (O7, 382)” gibi ifadelerle kendileri ile ilgili politikalar yapılırken bu sürece, görüş, fikir ve isteklerini belirterek katılmak istediklerini belirtmişlerdir.

Buna karşın bazı öğrenciler de bu isteklerine rağmen kendilerini en yakından ilgilendiren konularda bile dışlandıklarını, kendilerinin istemedikleri kararların verilmesi sonucu hayatlarının olumsuz yönde etkilendiğini ifade etmişlerdir; Örneğin; O7, 426 ve O6, 263 kodlu öğrenciler kendilerine sorulmadan, danışılmadan yapılan eğitim politikalarının kendilerin mağdur ettiğini ifade etmiştir;

Çocuk hakları varla yok arası, insanımız bizleri küçük gördüğü için bizlere fikir alış verişinde bulunmuyorlar. Tabi bu da bizi rahatsız ediyor. Örneğin Milli Eğitim Bakanlığı her sene sınav değişikliği yapıyor bizleri bir deneme tahtası olarak kullanıyor çoğumuzun hayatını mahvediyor. Eğer eğitimi gören bizlersek bizim de düşüncelerimizi söylememiz gerekiyor ve Milli Eğitim Bakanlığı'na da yapmak düşüyor. Bizlere söz hakkı verilmediği için mağdur kalıp her şeye göz yumuyoruz. Bizleri çocuk gözüyle görmeleri çok yanlış. Önemli olan yaş farkı değil akıl farkıdır. (O7, 426)

O kadar eminsiniz ki doğru olduğundan yaptıklarınızın. Mesela eğitim kararnamelerini hazırlarken çocuklara danışsanız? Belirli yerlerdekilere ya da sadece bizim gibi fen lisesi düzeyindekilere değil, herkese. Dağdakinden ovasındakine, şehirdekinden köydekine, en çok da kilometreler kat ederek okula gelen gerçek öğrencilere! Çocuk sadece öğrenci değildir. Çocuk gelecektir elbet. Genelinin geleceği geçmişe göre şekillenen. Biz sadece çalışır ve umut ederiz. Siz bize fırsatlar verin biz sizi de yetiştiririz. Sizlerin de geleceğini sağlama alırız, yine sizler için (O6, 263)

O9, 581 kodlu öğrenci de eğitim konusu en fazla kendilerini ilgilendirdiği halde eğitimle ilgili kararlar alınırken neden dışlandıklarını sorgulamıştır;

Örneğin, neden bu sınavlar, yazılılar vb. bizim hayatımızı yönlendirecek kararlar bir başkalarının elinde, neden? (O9, 581)

O1, 5 ve O4, 155 kodlu öğrenciler de kendileri ile ilgili politik kararlar alınırken çocuk olarak isteklerinin dikkate alınmadığını belirtmişlerdir;

Bu zamana kadar çıkarılan hangi çocuk hakkı, çocukların beklentilerine ve isteklerine göre çıkarılmış ki. Hangi ülkedeki politikada çocuklar kendi hakları için bir öneri veya istekte bulunabilmiş ki, hangi çocuğa böyle bir hak verilmiş ki... Politika denen çark sürekli aynı mantıkla çıkarmış hakları, kanunları...Çocuklara kendi hakları için istekte bulunma hakkı bile verilmemiş ki, çocuk hakları olsun (O1, 5)

..bizi düşünmeden devletin karar verdiği durumlar mevcut (O4, 155).

O6, 271 kodlu öğrenci de “Bir milletin “geleceğinden” bizlerden habersiz yaşanması “geleceği” tehlikeye atmak değil de nedir?(O6, 271)” diyerek gelecekle ilgili kararlar alınırken dışlandıklarını ifade etmiştir.

Görüldüğü gibi öğrenciler çocuklar özellikle kendileri ile ilgili politik kararlar alınırken sürece katılmaları gerektiğini, ancak bu anlamda ciddi bir politik dışlanmaya maruz kaldıklarını düşünmektedirler.

Oysa ki Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin uygulanması ve diğer bütün maddelerin yorumlanmasında temel önem taşıyan ilkelerden biri, belirli bir görüş oluşturma yeteneğine sahip her çocuğun, kendini ilgilendiren bütün konularda görüşlerini serbestçe ifade edebilmesi, bu görüşlere yaşı ve olgunluk derecesi gözönüne alınarak gereken önemin verilmesidir (Md.12). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi taraf devletlere, “ Sözleşme’nin 12, 13, 14 ve 15inci maddeleri ışığında, çocukların ailede, okulda ve toplumsal yaşamdaki aktif katılımlarını ve kendilerini ilgilendiren kararlarda yer almalarını sağlamak için çaba göstermeleri, bu amaçla yasalara kurallar koymaları, bu kuralların uygulanabilmesi için gerekli önlemleri almaları önerisinde bulunmaktadır (Hodgkin ve Newell, 1998: 148).

Sözleşme’yi Birleşmiş Milletlere üye olan bütün ülkeler onaylamış olmasına rağmen katılım ilkesi ile ilgili adımlar hala atılamamıştır. Bu durum genel olarak

tarihsel süreç içerisinde egemen olan paternalist çocukluk anlayışının “çocuğun kendine bakabilecek kadar olgunlaşmamış olması ve dolayısıyla kendi seçimlerini yapamayacak olması” varsayımından kaynaklanmaktadır.

Bu anlayış çocukların toplumda aktif birer vatandaş olarak katılımını sınırlandırmış ve ciddi anlamda şekillendirmiştir. Bugün, hala çocukların kendileri ile ilgili kararlarını verebilecek akıl ve yeteneğe sahip olmadıklarına inanılmaktadır. Başka bir deyişle, çocukların politik alandan soyutlanmasının asıl nedeni; toplumun çocukları, hala yetişkinlere ve devlete bağımlı birer birey olarak görmesidir (Johnny, 2006: 20).

Oysa ki bu anlayış Franklin’in de (1993), belirttiği gibi, çocukların kendilerini en yakından ilgilendiren konularda bile çıkarları dışında karar alınmasına ve rızalarının olmadığı uygulamalara maruz kalmalarına neden olmaktadır. Bu nedenle BM Çocuk Hakları Komitesi tarafından da belirtilen; çocukların ailede, okulda ve toplumsal yaşamdaki aktif katılımlarını ve kendilerini ilgilendiren kararlarda yer almalarını sağlamak için gerekli önlemlerin alınması, gerekli mekanizmaların oluşturulması ve bu konuda anlayış farklılığının yaratılması büyük önem taşımaktadır.

2.3.7.4. Dernek Kurma ve Toplanma Hakkı

Araştırma verilerinin ortaya çıkardığı Politik Haklar Kategorisi’nin dördüncü temasını “Dernek Kurma ve Toplanma Hakkı” oluşturmaktadır. Araştırma kapsamındaki öğrenciler bu temaya ilişkin olarak 3 kez açıklama yapmışlardır. Öğrenciler bu açıklamalarında “*Bence haftanın 5 günü okul olduğu için geriye kalan 2 gün ise çocuklar için belli yerlerde çocuk birleşim evleri veya çocuklara özel yerler olmalıdır, Kısacası sizden istediğim, çocuklara (bizlere) ait bir kurum veya dernek olmasını talep ediyorum (O8, 489), Çocukların eğitimi için çocuk dernekleri kurulmalı (O12, 776)*” gibi ifadelerle çeşitli amaçlarla çocukların bir araya gelebileceği dernek ya da kulüplerin kurulmasını istemişlerdir.

BM ÇHS’de “Çocuk düşüncesini özgürce açıklama hakkına sahiptir...(Md. 13). Taraf Devletler, çocuğun düşünce, vicdan ve din özgürlükleri hakkına saygı gösterirler...(Md. 14).Taraf Devletler, çocuğun dernek kurma ve barış içinde toplanma özgürlüklerine ilişkin haklarını kabul ederler (Md. 15)” şeklindeki ifadeleri ile, devletleri çocukların toplanma, dernek ve kulüp kurma hakkını düzenlemekle yükümlü tutmuştur.

Ülkemizde çocukların toplanma ve dernek kurma özgürlükleri 5253 Sayılı Dernekler Kanunu ile düzenlenmiştir. Kanun’un 3 maddesi’ne göre“Onbeş yaşını bitiren ayırt etme gücüne sahip küçükler; toplumsal, ruhsal, ahlakî, bedensel ve zihinsel yetenekleri ile spor, eğitim ve öğretim haklarını, sosyal ve kültürel varlıklarını, aile yapısını ve özel yaşantılarını korumak ve geliştirmek amacıyla yasal temsilcilerinin yazılı izni ile çocuk dernekleri kurabilir veya kurulmuş çocuk derneklerine üye olabilirler. Oniki yaşını bitiren küçükler yasal temsilcilerinin izni ile çocuk derneklerine üye olabilirler ancak yönetim ve denetim kurullarında görev alamazlar.”

Görüldüğü gibi kanuni düzenlemede çocukların dernek kurması veya çocuk derneklerine üye olmaları hem vasilerinin izni ile hem de asgari yaş koşulu, hem de faaliyet alanı bakımından sınırlandırılmış durumdadır. Ne var ki; çocuğun görüş oluşturma ve ifade etme yeteneği hakkında yaş sınırı yoktur; somut olayın niteliği ve çocuğun yeteneğine göre belirlenir. Çocuğun görüşünün alınması görüşlerini ifade edebileceği bir platform oluşturma ve görüşünü serbestçe yaymayı da içerir. Görüşlerin hedef kitleye ulaşmasında fiziki mekanlara, araç gereç desteğine ihtiyaç vardır (Erdoğan, 2011: 199-200). Bu nedenle; çocuklara kendi haklarının hayata geçmesini sağlayacak mekanizmalarda karar alabilmeleri ve görüşlerini ifade edebilmeleri açısından dernek kurma, çocuk klüpleri oluşturma haklarının yasal olarak verilmesi kadar çocukların bu haklarını kullanmalarını engelleyecek sınırlandırılmaların giderilmesi bir taraftan da çocuklara bu amaçlar için uygun fiziksel mekan-araç-gereç desteğinin sağlanması da önemlidir.

2.3.7.5.İyi Yönetim Hakkı

Araştırma verilerinin ortaya çıkardığı Politik Haklar Kategorisi'nin son temasını “İyi Yönetim Hakkı” oluşturmaktadır. Nitekim öğrenciler bu temaya ilişkin olarak 5 olumsuz yönde açıklama yapmışlardır. Öğrencilerin bu açıklamalarında ülke yönetimi ile yakından ilgilendikleri, fikir sahibi olmaya başladıkları açıkça görülmektedir; Aşağıda bu tür açıklamalardan örnekler verilmiştir;

Tabi ülkemizi tebrik ediyorum, hak ve adalet kavramları seçimler zamanı başlar, seçimler biter oylarla birlikte sandıklara gömülü (O1, 1).

Ülke yönetiminin en üst düzeyde olmasını isterler. Ama bunun için hiçbir çaba sarf etmezler (O2, 29).

Sırayla tüm Almanya'nın kafasını kopartmışlar. Sıra rahiplere yeni kiliseye geldiğinde rahibin yanında duracak ne bir iş adamı, ne bir burjuva, ne bir memur kalmış. Bugün alanlarda da aynen böyle işte. Sıra Türkiye'ye geldiğinde Türkiye'nin yanında kalacak ne bir Arap, ne bir Afgan, ne bir kanatlı kalacak ve Amerika Türkiye'yi rahatça zulmedecek, himayesi altına alacak (O6, 286).

Dünya ve insanlık hali her an kimin başına ne geleceğini kimse bilemiyor. Ama son zamanlarda gündemde olan siyaset ve askeriye meydanlarını kızıştıran bu konu eminim ki Türkiye Cumhuriyetinin her vatandaşını memnun etmeden bir karara bağlanmıştır. Şimdi sorarım bunun neresinde adalet (O8, 461).

Öğrencilerin bu açıklamalarından anlaşılmaktadır ki öğrenciler ülke yönetimi ile yakından ilgilenmekte, ancak yönetimi yeterince adil barışçıl ve güvenilir bulmamaktadırlar. Hatta “*hak ve adalet kavramı seçimler zamanı başlar, seçimle biter, sandıklara gömülür, ülke yönetiminin en üst düzeyde olmasını isterler, ama bunun için çaba göstermezler*” gibi ifadeler, öğrencilere göre yönetimin dürüst ve güvenilir olmadığını göstermektedir.

Öğrencilerin ülke yönetimi hakkında fikir sahibi olmaları kanımızca oy kullanma ve politika yapım sürecine katılma haklarının kaynağını oluşturması gereken “çevrede olup bitenler hakkında farkındalık ve politikaya karşı ilgi duyulması” şartlarının bu yaşlarda gerçekleştiğini göstermektedir. Kanımızca çocuklar bu yaşlarda ülke yönetimine ve politikaya ilgi duymaya başlamışlarsa ve bu konularda görüş oluşturmuşlarsa, gerek oy kullanma hakkı olsun, gerek görüş ve

düşüncelerini politik alanda başka türlü açıklama hakkı olsun artık politik eylem ve mekanizmalara katılmaları için on sekiz yaşını beklemleri gerekmez.

Nitekim özellikle lise çağındaki çocukların günümüzde pek çok dernek ve örgüt adı altında bir araya geldikleri ve oldukça politik bir duruş sergiledikleri de görülmektedir. Bunlar arasında Atatürkçü Düşünce Derneği Lise Komisyonu, Anadolu Gençlik Derneği Lise Komisyonu, CHP Lise Komisyonları ve Liseli Genç Umut gibi topluluklar örnek olarak gösterilebilir. Örneğin;

Bu topluluklardan Atatürkçü Düşünce Derneği Kayseri Lise Komisyonu kuruluş amacını şu şekilde ifade etmiştir;

Kayseri Atatürk Düşünce Derneği Gençlik Kollarına bağlı olarak faaliyetlerini sürdüren, liseli gençliği hedef alan, idealist, okuyan, tartışan, sorgulayan, çalışan, emeği en yüce değer olarak gören, köşe dönmeçiliğine, lümpenliğe karşı olan, anlamlı yaşayıp anlamlı ölen, ülkesi ve ülkesi insanları için çalışan bir komisyondur. 20 Kasım 2011 (Kayseri ADD Lise Komisyonu facebook sayfası).

Liseli Genç Umut topluluğu ise kendini örgüt olarak nitelendirmiş, varoluş nedenini ve ilkelerini şu şekilde sıralamıştır;

Bugün ülkemizin her alanında yaşamakta olduğumuz anti-demokratik uygulamalar liselerde de kendisini bir biçimde göstermektedir. Geleceğimizi belirleyen bir eğitim sisteminde hiçbir şekilde söz sahibi olmamamız bunun en açık göstergesidir. Bizler Liseli Genç Umut üyeleri olarak bu tahakkümü kabul etmiyoruz, isyan ediyoruz. Liselerdeki paralı eğitim uygulamalarına, zorunlu din derslerine, otoriteye, çeteleşmeye, uyuşturucuya karşı eşit, özgür, demokratik lise için yan yana geliyoruz. Paralı ve niteliksiz eğitime, savaşa, gericiliğe, ırkçılığa, emperyalizme, işbirlikçiliğe, faşizme karşı liselilerin gücünü açığa çıkartmak için mücadele ediyoruz. Türkiye'deki tüm liselerin "bağımsız-demokratik kitle örgütü" olarak, yaşanan tüm sorunlara karşı birlikte başkaldırıyor, tavizsiz bir mücadele yürütüyoruz. (<http://www.gencumut.org/hakkimizda>)

Bu toplulukların eylem ve etkinliklerine bakıldığında her birinin kendi çizgisine göre toplumsal olaylara karşı oldukça politik denebilecek tutum içinde bulunduklarını, siyasi tercihlerini açıkça ortaya koyduklarını ve bu şekilde ortaya çıkmaktan da çekinmediklerini görmemek mümkün değildir. Bu toplulukların yürütmüş oldukları eylem ve etkinliklerin örneklerine aşağıda yer verilmiştir;

Evlerimizin yanına sessiz sedasız bir gecede dikilen baz(ölüm) istasyonunu istemiyoruz .30.05.2013 perşembe günü saat 17:30 da Kemal Özalper İlk Öğretim Okulunun önünde buluşarak çarşamba pazarının kurulduğu yere kadar yürüyüş düzenlenecektir. Malatya'mıza sahip çıkalım göz göre göre kanser olmak istemiyoruz... LÜTFEN DUYARLI OLALIM Bugün bizim yarın sizin çatınızda!!!Tüm Halkımızı Bu Eylemde Desteklerini Bekliyoruz. 30 Mayıs 2012 (CHP Malatya Lise Komisyonu facebook sayfası)

CHP Konya Gençlik Kolları Lise Komisyonu Başkanı Halil Erdem, yapılan düzenleme ile okullarda fakir-zengin ayrımı yarattığını ifade etti. CHP Konya Gençlik Kolları tarafından "Kıyafet Serbestliği Yönetmeliği" hakkında parti binasında basın açıklaması yapıldı. Tek tip üniforma ile öğrenciler arasındaki gelir farkının gizlendiğini dile getiren Erdem, şunları kaydetti: "Forma okula aidiyet duygusunu sağlamaktadır. Biz eğitim sisteminde yapılacak değişikliklerle şekle dayalı özgürlük değil, ezbere dayalı eğitim sistemini bozan, çağdaş, bilimsel, özgür, uygulamalı ve vatandaşlık bilincini geliştiren bir değişikliği öngörüyoruz. Yapılan düzenleme okullarda fakir-zengin ayrımı yaratmaktadır. Bu düzenlenmenin bir an önce geri çekilmesini istiyoruz." (<http://haberciniz.biz/chp-konya-lise-komisyonu-baskani-erdem-yapilan-duzenleme-okullarda-fakir-zengin-ayr-1755826h.htm>)

Tüm dünyadaki zulümlere son vermek için;Gazzedeki,Çeçenistandaki,Arakandaki ve son olarak Bangladeşteki zulmün durması için yapılacak olan Yeni Dünyaya Çağrı Mitingine sizleri de görmek istiyoruz...Yeni Bir Dünyaya Çağrı Mitingi İçin Pazar Günü Saat 12:00'da Merkez Camii'nden otobüs kaldırılacaktır....30 Kasım 2012 (Anadolu Gençlik Derneği Esenler Lise Komisyonu facebook sayfası)

Daha önce de belirtildiği gibi araştırma verilerinin tümü göz önüne alındığında en fazla “Eğitim Hakkı Kategorisi”ne vurgu yapılmıştır. Ancak burada şunu da belirtmek gerekir ki; Politik Haklar Kategorisi’ne az sayıda vurgunun yapılması, bu kategoriye giren hakların çocuklar açısından daha az önemli olduğu anlamına gelmemektedir. Görülmektedir ki, yasalar çocukların yalnızca spor, eğitim ve öğretim haklarını, sosyal ve kültürel varlıklarını, aile yapısını ve özel yaşantılarını korumak ve geliştirmek amacıyla dernek kurmalarına ve bir araya gelmelerine izin vermişse de mevcut örgütlenmelerin çoğu, eğitim ile ilgili hak taleplerini politik eleştiri çizgisinde ifade etmektedirler. Ayrıca bu örgütlenmeler eylem ve etkinliklerini eğitim konusu ile sınırlı tutmamakta, hemen her toplumsal olayla ilgili politik tavır sergilemektedirler.

Bu bakımdan önümüzdeki günlerde çocukların politika yapım sürecine katılma, ülke yönetimi, eşitlik ve daha bir çok politik alanda hak talebi, istek ve eleştirilerinin giderek artması beklenmektedir. Özellikle ileri iletişim teknolojilerini

ustalıkla kullanabilen bir nesil için sosyal medyanın sunduğu sınırsız düşünce alış-verişı bu gelişmeler için çok uygun bir ortam hazırlamaktadır.

SONUÇLAR VE ÖNERİLER

Bu bölümde izlenen yöntem sonucunda ortaya çıkan bulgu ve yapılan yorumlar irdelenerek, araştırmanın temel amaçlarını açıklayan sonuçlara ve geliştirilen önerilere yer verilmiştir

1. SONUÇLAR

Günümüzde çocuklukla yetişkinliğin yeniden birleşmekte olduğu iddia edilirken bir yandan da Çocuk Hakları adına yetişkin temelli söylemler artmaktadır. Ancak çocuklara yönelik uygulanacak pratiklerin elbetteki çocukların taleplerine dayalı olması gerekmektedir. Bu doğrultuda bu araştırma, çocukların gerçek hak taleplerini ortaya çıkarması bakımından önemlidir.

Dolayısıyla bir sosyal politika sorunu olarak günümüz çocuklarının gerçek taleplerini ortaya çıkarmak ve bu taleplere yönelik hak temelli bir çocuk politikasının oluşturulması için çözüm önerileri geliştirmek amacını taşıyan bu araştırma iki bölümden oluşmuştur. İlk bölümde çocuk olgusu, çocuk hakları, Türkiye’de çocuk hakları kapsamında cumhuriyet döneminden günümüze kadar çocuklara yönelik izlenen devlet politikalarının dönemsel gelişimi ve Türkiye’de çocuk haklarının mevcut durumu konusunda doküman taraması yapılmıştır. Bu bölüm sonucunda ulaşılan genel kanı Türkiye’de “çocuk” sorunun başlı başına bir sosyal politika sorunu olarak algılanmadığı, çocukların özel ihtiyaçlarının yeterince dikkate alınmadığı yönündedir. Nitekim günümüze kadar uygulanan politikalarda çocuk sorunu daha çok “sokakların başıboş çocuklardan temizlenmesi” yönünde olmuştur. Yoksa, çocukların yoksulluğu, küçük yaşta çalışmak zorunda kalmaları hatta çeşitli şekillerde istismar edilmeleri temel sorunlar olarak görülmemiştir. Eğitim politikaları ise eğitimin esas işlevlerinden uzak bir şekilde daha çok siyasi amaçlar göz önünde tutularak uygulanmış ve zamanla çocuklar üzerinde bir baskı aracına dönüşmüştür.

Bu şekilde çocuklara yönelik sosyal politika uygulamalarında geçmişe yönelik dönemsel bir değerlendirme yapıldıktan sonra araştırmanın ikinci bölümünde uygulama aşamasına geçilmiştir. Alan araştırmasının yer aldığı bu bölümde evren olarak seçilmiş Malatya İli içindeki ortaöğretim ikinci kademe öğrencilerinden çocuk haklarına yönelik beklenti istek görüş ve duygu durumlarını açıklayan kompozisyon yazmaları istenmiş ve bu kompozisyonlardan elde edilen verilerin toplanması, çözümlenmesi ve yorumlanmasında nitel araştırma yöntemleri kullanılmıştır.

Araştırmada izlenen yöntem sonucunda ulaşılan nitel veriler, araştırmanın temel amacı dikkate alınarak çözümlenmiştir. Araştırmanın kategorilerinin ve temalarının açıklandığı ve bulguların belirli bir bütünlük içinde yansıtılmaya çalışıldığı bu kompozisyonların irdelenmesi sonucunda toplam 7 kategori ve tüm kategorileri oluşturan 57 ana tema belirlenmiştir. Araştırma sonucunda ulaşılan kategorileri vurgu yapılma sıklığına göre şu şekilde sıralamak mümkündür; Eğitim Hakları Kategorisi, Korumacı Haklar Kategorisi, Temel Haklar Kategorisi, Toplumsal Haklar Kategorisi, Gelişim Hakları Kategorisi, Kişisel Haklar Kategorisi ve Politik Haklar Kategorisi.

Bu araştırmada her ne kadar araştırmacı araştırmanın başında öğrencilerin en fazla Temel Haklar Kategorisi'ne, vurgu yapacaklarını düşünmüş olsa da sıralama bu yönde gerçekleşmemiştir. Nitekim öğrenciler bu araştırma da en fazla "Eğitim Hakları" na, sonra "Korumacı Haklara" ve nihayet üçüncü sırada "Temel Haklara" vurgu yapmışlardır. Araştırmacının beklediği gibi en az vurgu Politik Haklar Kategorisi'ne" yapılmıştır. Ancak bu durum öğrencilerin politik hakları daha az talep ettiği şeklinde yorumlanamaz. Nitekim anlatılarda da görüldüğü gibi öğrenciler bu yöndeki isteklerini çok güçlü bir şekilde ifade etmişler ve kendilerini bu konuda yetişkinlerle eşit görmüşlerdir.

Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır;

1. Temel Haklar Kategorisi'ne Yönelik Sonuçlar

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı kategorilerden biri Temel Haklar Kategorisi'dir. Temel Haklar Kategorisi araştırmacı tarafından en fazla vurgunun yapılacağı kategori olması umulmuşken verilerin değerlendirilmesi sonucu, Eğitim Hakkı ve Korumacı Haklar Kategorilerinden sonra vurgu yapılan üçüncü kategori olduğu belirlenmiştir.

Temel Haklar Kategorisini oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda en fazla vurgunun Değer Görme Hakkı'na yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla, Sağlık Hakkı, Yaşama Hakkı, Barınma Hakkı, Beslenme Hakkı ve Güvenlik Hakkı takip etmektedir.

Bu kategori içinde de araştırmacı tarafından, diğer bir çok hakkın temelini oluşturduğu düşüncesi ile en fazla yaşama hakkına vurgu yapılacağı umulmuşsa da bu temaya öğrenciler “Değer Görme Hakkı ve Sağlık Hakkı'ndan sonra vurgu yapmışlardır.

Bununla birlikte öğrenciler, yaşama hakkını diğer temel haklarla bütünleştirerek anlamlandırmışlardır. Öyle ki; öğrenciler, yaşam hakkını insan haklarının en kutsalı, en dokunulmazı olarak nitelendirmişler, yaşam hakkını diğer bütün hakların kullanılabilmesinin ön koşulu olarak görmüşlerdir. Bununla birlikte; öğrenciler, yaşama hakkından söz ederken yaşama hakkının sadece biyolojik unsuruna değil, aynı zamanda entelektüel ve psikolojik unsurlarına da vurgu yapmışlardır. Diğer yandan öğrenciler yaşama hakkından bahsederken eşitlik kavramına yeterince yer vermişlerdir. İyi yaşam koşullarını talep ederlerken bunu bütün çocuklar adına isteyerek yaşama hakkını “eşitlik” değeri üzerinde anlamlandırmışlardır.

Öğrencilerin vurgu yaptıkları diğer bir önemli tema *sağlık hakkıdır*. Şüphesiz yaşama hakkını en fazla tamamlayan haklardan birisi sağlık hakkıdır. Ne var ki, sağlık hizmetlerinden yararlanmada gelir eşitsizliği büyük rol oynarken aynı zamanda bölgesel eşitsizlikler de bireylerin sağlık hizmetlerine erişimini

engellemektedir. Diğer yandan gelir adaletsizliğinin çocukların temel besinlere ulaşımını da olumsuz yönde etkilemektedir. Özellikle, yetersiz beslenme bebek ölümlerinin altında yatan önemli bir neden olarak dikkat çekmektedir.

Beslenme hakkı, doğrudan yaşam ve sağlık haklarını tamamlayan bir haktır. Nitelikli ve yeterli ve dengeli bir beslenme sağlıklı yaşamın temel gereklerindendir. Çocukların bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini tamamlayabilmeleri, yeteneklerini geliştirebilmeleri ve toplum içinde saygın birer kişi olarak kendilerini gerçekleştirebilmeleri için, en başta, beslenme haklarına sahip olmaları gerekmektedir.

Öğrenciler temel hak olarak *barınma hakkına* da vurgu yapmışlardır. Barınma hakkının kullanılması olarak konut hakkı, bireyin; güvenliğini sağladığı için sağlık ve beslenme kadar önemli, hayati ihtiyaçlardandır. Buna rağmen devletin ürettiği konut politikaları dar gelirli ailelerin ihtiyaçlarını karşılamaktan uzaktır.

Öğrenciler diğer yandan *güvenlik* ihtiyaçlarını dile getirmişler, aynı zamanda bu ihtiyaçlarının devlet tarafından giderilmesi gereken bir hak olarak nitelendirmişlerdir. Öğrencilere göre çocuklara yönelik işlenen suçlar çocukların güvenlik hakkını ciddi oranda tehdit etmektedir.

Kuşkusuz bir insanın yaşayabilmesi için bakılmaya korunmaya ve sevilmeye de ihtiyacı vardır. Öğrenciler “sevilme, ilgi, görme bakım, korunma, terk ve ihmal edilmeme” gibi taleplerini oldukça fazla bir şekilde dile getirmişlerdir. Araştırmacı bu tür istekleri “*Değer Görme Hakkı*” olarak tanımlanmıştır.

2. Eğitim Hakları Kategorisi’ne Yönelik Sonuçlar

Bu araştırmada her ne kadar araştırmacı, araştırmanın başında öğrencilerin en fazla Temel Haklar Kategorisi’ne vurgu yapacaklarını düşünmüş olsa da, öğrenciler bu araştırma da en fazla “Eğitim Hakları Kategorisi”ne vurgu yapmışlardır. Bu durum, araştırmanın okul çocukları üzerinde yapılmış olmasından kaynaklanıyor olabilir. Nitekim bu grup çocukların yaşamını en fazla, eğitim konusu meşgul

etmektedir. Bu bakımdan eğitim hakları öğrenciler için en önemli hakların başında gelmektedir.

Eğitim Hakları Kategorisini oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda en fazla vurgunun “Nitelikli Eğitim Hakkı’na” yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla, “Özgür Eğitim Hakkı”, “Eşit Eğitim Hakkı”, “Çocuk Hakları Eğitimi Hakkı”, “Eğitimde Saygı Hakkı”, “Ücretsiz Eğitim Hakkı”, “Güvenli Eğitim Ortamı Hakkı” ve son olarak da “Değerler Eğitimi Hakkı” temaları izlemektedir.

Öğrenciler kendilerine verilen eğitimin *nitelikli, özgür, eşit, ücretsiz, ve saygıya dayalı* olmasını istemektedirler.

Öğrencilere göre nitelikli eğitimin temel gerekleri “kendilerini ekonomik olarak hayata hazırlayan, yeteneklerini geliştiren, sağlam bir alt yapıya dayanan ve uygun ortamlarda gerçekleştirilen” eğitimidir. Diğer yandan öğrencilere göre nitelikli eğitimcilerin iş başında olmaları, eğitim ortamında kendi varoluşlarına saygı duyulması da eğitimin kalitesini artıran diğer unsurlardır.

Öğrenciler için eğitimin aynı zamanda *özgür* olması gerekmektedir. Öğrenciler, özgür eğitimin temel gereklerini “eğitim kurum ve programını seçebilme hakkı, eğitici seçebilme hakkı, ders seçebilme hakkı, eğitici seçebilme hakkı ve serbest kıyafet hakkı” olarak ifade etmişlerdir. Bunların yanında öğrenciler özgür eğitim adına ders yükünün diğer özgürlüklerini kısıtlamamasını da istemişlerdir.

Öğrenciler, eğitimin aynı zamanda güvenli ortamlarda verilmesini istemektedirler. Nitekim; okul güvenliği, hem gelişmiş, hem de gelişmekte olan toplumlar için, son yılların en önemli problemlerinden biridir. Okul güvenliğinin ne kadar önemli olduğu bilinmesine rağmen, okullardaki uygulamalar okullarda güvenliği sağlamak açısından yetersiz kalmaktadır. Okul güvenliğini tehlikeye düşüren okul kazaları ve şiddet olayları sıklıkla yaşanmaktadır.

Diğer taraftan öğrenciler hem kendilerine hem de topluma verilecek *çocuk hakları eğitimi* önemli ancak genellikle yetersiz görmektedirler. Topluma ve

çocuklara verilecek çocuk hakları eğitimi kanımızca çocuğu hem psikolojik hem de fiziksel olarak daha güçlü kılacak ve toplumun çocuğa ilişkin değerlerinin değişmesine katkı sağlayacaktır.

3. Korumacı Haklar Kategorisi'ne Yönelik Sonuçlar

Araştırmada öğrencilerin Korumacı Haklar Kategorisi ile ilgili haklara oldukça fazla vurgu yaptıkları görülmüştür.

Kategoriye oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda araştırma kapsamındaki öğrencilerin en fazla vurguyu “İstismardan Korunma Hakkı’na”, sonra “Zorla Çalıştırılmaktan Korunma Hakkı’na” daha sonra da “Ayrımcılıktan Korunma Hakkı’na” yaptıkları görünmektedir. Bunu sırası ile, “Zorla Evlendirilmekten Korunma Hakkı”, “Sokak Çocuklarının Korunması”, “Kimsesiz, Bakıma Muhtaç Çocukların Korunması”, “Yoksulluktan Korunma”, “Kötü Alışkanlıklardan Korunma”, “Savaş ve Şiddet Ortamından Korunma”, “Suç Mağduru Çocukların Korunması”, “Kitle İletişim Araçlarının Zararlı Etkilerinden Korunma”, “Engelli Çocukların Korunması”, “Suça Karışmış Çocukların Adalet Alanında Korunması”, “Suça Sürüklenmekten Korunma”, “Suça Sürüklenmiş Çocukların Yargılama Aşamasında Korunması Hakkı” temaları izlemektedir.

Kanımızca korumacı haklardan en önemlisi *istismardan korunma hakkıdır*. Nitekim öğrenciler de en fazla bu hakka vurgu yapmışlardır. Ülkemizde çocuk istismarı hala önemli bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir. Ne yazık ki çocuk istismarı konusunda etkili hukuk mekanizmasının oluşturulmamış olması, varolan yasalarında uygulanmaması nedeniyle her geçen gün daha fazla sayıda çocuk sokakta yaşamaya itilmekte, tacize uğramakta ve ağır istismar nedeniyle yaşamını yitirmektedir (<http://www.cocukistismari.org/page.php?ID=48>).

Üstelik çocuk sadece aile ortamında değil, bulunduğu her ortamda istismar olarak nitelendirilebilecek durum ve davranışlarla karşı karşıya kalmaktadır. Örneğin, eğitim kurumlarında eğitimciler tarafından öğrencilere karşı hem sözel hem de fiziksel nitelikte bir çok olumsuz tutum ve davranış sergilendiği araştırma

raporları tarafından ortaya konulduğu gibi öğrenciler tarafından da ifade edilmiştir. Diğer yandan da yine cezaevinde bulunan özgürlüğü kısıtlanmış çocukların bu kurumların çatısı altında çeşitli istismar türlerine maruz kaldıkları da raporlanmıştır. Durum böyle olmakla birlikte; çocukların bulundukları bütün ortamlar bakımından, doğrudan çocuklara yönelik fiziksel, cinsel ve duygusal istismar sayılabilecek eylemleri yasaklayan özel bir düzenleme bulunmamaktadır.

Ülkemizde küçük kızların özellikle maddiyat karşılığı zorla kendilerinden yaşça büyük erkeklerle evlendirilmesi de istismarın bir çeşidi olarak kabul edilmelidir. Araştırmada öğrencilerin de bu olumsuz duruma karşı oldukça tepkili oldukları görülmüştür. Nitekim öğrenciler çocukların zorla evlendirilmesini hem büyük bir toplumsal sorun olarak gördüklerini hem de sorunun çözümü için bu konudaki yasal gerekliliklerin yeterince yerine getirilmediğini, sorunun üzerine ciddiyetle gidilmediğini ifade etmişlerdir.

Korumacı haklar kategorisi içinde öğrencilerin en fazla vurgu yaptığı diğer bir tema da çocukların zorla çalıştırılmaktan korunma hakkıdır. Nitekim ülkemizde çocuklar hala, düşük ücretle, ağır ve kötü koşullarda, her türlü sosyal güvenlikten yoksun bir şekilde çalıştırılmaktadır. Bu durum ise çocukların yetişkinlik yaşamının bütün sorunları ile çok erken yaşlarda tanışmalarına neden olmaktadır.

Ülkemizde çocukların korunmasına yönelik pek çok uluslararası sözleşmenin onaylanmasına rağmen, gerek mevcut yasalarımızda gerekse yasaların yaşama geçirilmesinde özellikle denetim eksikliğinden dolayı pek çok sorun bulunmaktadır. Diğer yandan Türkiye’de çocukların çalışması ve korunması ile ilgili yasaların da birbiri ile uyum sağlar nitelikte olmaması çocukları küçük yaşta çalıştırılmaktan hukuksal olarak korunmaması sonucunu doğurmaktadır.

Bununla birlikte, eğitim sisteminde ve istihdam politikasında meslek edinme ve işe yerleşme ile ilgili kaygıları giderecek köklü reformlar yapılamamıştır. Gelecek konusundaki umutsuzluk aileleri çocuklarını eğitime yönlendirmek yerine geleneksel çıraklık okullarına yerleştirmelerine neden olmaktadır. Böylece geleneksel çıraklık sistemi, eğitim yolu ile meslek edinmeye göre daha çok tercih edilmektedir.

Diğer yandan çocuğun mali bir kaynak olarak görülmesini hoş gören ancak kadının eğitim görmesini ve meslek edinmesini onaylamayan kültürel değer yargılarında önemli bir değişiklik gerçekleştirilememiştir, bir yandan da işsizlik ve yoksulluk konularında kurumsal düzenlemeler sağlanamamıştır. Çocuk çalışmasını ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar bütün olarak değerlendirilip uygulamaya konulamamıştır. Bütün bunlar bir araya gelince çocuklar çok küçük yaşlar da ailenin geçimini sağlamak gibi çok büyük yükümlülükleri üstlenmek durumunda kalmaktadırlar. Ayrıca yapılan araştırmalar göstermiştir ki aile bütçesine katkı sağlamak için çalışan çocukların yaptıkları işler çocukları geleceğe hazırlayacak ve meslek edindirecek türden değildir. Bu bakımdan çocukların çalıştırılması sorunu, değişim sürecinde bulunan Türkiye'nin çözüm bulması gereken en önemli sorunlardan biri olarak hala önemini korumaktadır.

Tüm dünyada giderek büyüyen *yoksulluk* sorunu çocukların çalıştırılmasının en önemli sebebi gibi görünmektedir. Bu bakımdan çocukların öncelikle yoksulluk sorunundan korunması gerekmektedir. Nitekim çocukların yoksulluktan korunma hakkı da öğrenciler tarafından sıklıkla ifade edilmiştir. Bilindiği gibi yoksulluk, en büyük ve önemli etkiyi, çocuklar üzerinde göstermektedir. Çünkü yoksulluk içinde yetişmek, çocukları sağlıklı yaşama, büyüme ve gelişme açısından gerekli imkanlardan yoksun bırakmaktadır. Bu olanaklardan yoksun olmak çocukların fiziksel, zihinsel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca yoksulluk içinde yetişen çocukların yetişkinliklerinde de yoksullukla karşılaşma riskinin yüksek olduğu bilinmektedir. Diğer yandan yoksulluk, çocukların çalışmaya zorlanmalarında, eğitimden koparılmalarda, suça karışmalarında ve sokağa itilmelerinde en büyük etken olarak ortaya çıkmaktadır.

Öğrencilerin en fazla dikkat çektikleri başka bir konu da *ayrımcılıktan korunma* hakkıdır. Nitekim, öğrenciler, çocukların genellikle, *cinsiyet, maddi durum ve yaş kaynaklı ayrımcılığa* maruz kaldıklarını ifade etmişlerdir. Belirtmek gerekir ki; burada sözü edilen yaşa, ekonomik koşullara, sosyal statüye, ya da fiziksel

görünüŖe dayalı klasik ayrımcı tutumlar gibi toplumda yaŖanan tüm ayrımcılık ve eŖsitsizlikler, psikolojik özellikleri nedeniyle çocukları yetişkinlerden daha derin olarak etkilemektedir.

Korumacı haklar kategorisi içinde öğrencilerin vurgu yaptığı diğerk bir tema da *sokak çocukları* konusudur. Sokak çocukları olgusu, hızlı bir kentleşme, aşırı nüfus artışı, kırsaldan kentlere yaŖanan göçler ve dolayısıyla işsizlik ve gelir düzeyindeki düşüşün bir sonucu olarak bütün toplumlarda giderek artan bir sorun olarak görölmeye başlanmıştır. Öğrenciler, sokak çocuklarının eğitim hakkında yararlanamadığını, ihtiyacı olan bakım ve sevgiden mahrum kaldıklarını ve devletin onlar için acil önlemler alması gerektiğini dile getirmişlerdir.

Öğrenciler açıklamalarında çocukların *suça karışma* olasılığından da korunması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Nitekim; önemli sorunlardan birisi de çocukların suç olaylarına karışma eğilimlerinin giderek artmasıdır. Öğrencilere göre çocukların suça karışmasında en büyük nedeni yoksulluktur. Bununla birlikte çocukların suça karışması kuşkusuz sadece gelir dağılımı faktörü ile açıklanamayacak kadar çok yönlü bir olgudur. Ailelerin ilgisizliğı, toplumda şiddet olaylarına şahit olma, medyada şiddet içeren görüntülerle ve mesajlarla karşı karşıya gelme çocuk suçluluğına ilişkin önemli risk faktörleridir.

Diğerk yandan öğrenciler, fizyolojik ve zihinsel açılardan korunmaya muhtaç olmaları nedeniyle kanunda suç olarak tanımlanmış bir eylemi gerçekleştiren *çocuğun da adalet alanında korunması* gerektiğı görüşündedirler. Nitekim, çocuklar cezaevlerinin tümünde yetişkinlerden tam olarak ayrı tutulmamaktadır. Diğerk yandan çocuklar, yetişkinlerle birlikte suç işlemleri durumunda yetişkin mahkemelerinde yargılanmaktadırlar. En kötüsü de devlet kurumu altında çocuklar cezaevlerinde çeşitli istismarlarla karşı karşıya kalmaktadırlar.

Çocukların suça karışmaktan korunması, suça karışmış çocukların adalet alanında korunması *kadar suç mağduru olmuş çocukların korunması* da önemli bir konudur. Ne yazık ki çocuklara karşı işlenen suçlar konusunda ilgili etkili hukuk mekanizmasının oluşturulmamış olması nedeniyle her geçen gün daha fazla sayıda

çocuk mağdur durumuna düşmektedir. Öğrenciler de açıklamalarında genellikle suç mağduru olmalarına karşın yasaların çocukları korumadığını, bu durumda çocuklara karşı işlenen suçların giderek artmasına neden olduğunu belirtmişlerdir;

Öğrenciler, sigara, alkol, uyuşturucu gibi *zararlı alışkanlıklardan* korunma konusundaki taleplerini de dile getirmişlerdir. Nitekim; zararlı alışkanlıklar sadece kişinin kendi sağlığını değil toplum sağlığını da tehdit eden alışkanlıklardır. Çünkü zararlı alışkanlıklar bir hastalık gibi bulaşabilmekte ve toplumdaki bir çok insan gibi çocukları da bu alışkanlıkların bağımlısı haline getirebilmektedir.

Diğer yandan televizyon aracılığıyla, çocukların edilgin bir şekilde popüler tüketim kültürünün hedefi haline getirilmesi de önemli bir sorundur. Tüketim toplumunun değerleri medya tarafından reklamlar yoluyla yeniden üretilirken çocuk hem izleyen hem de oynayan olarak çift yönlü bir sömürü çemberi içine alınmaktadır. Bununla birlikte çocukların medya tarafından sömürülmesine ilişkin düzenlemeler yetersizdir. Aynı şekilde çocuklara zarar verici yayınlara ilişkin bir düzenlemede bulunmamaktadır. Öğrenciler de kitle iletişim araçlarının özellikle de televizyonun zararlı etkilerinden korunmak için gerekli önlemlerin alınması gerektiğini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler tarafından *engelli çocukların* sorunlarına da vurgu yapılmıştır. Öğrencilere göre engelli çocukların yaşadığı en büyük sıkıntı ayrımcılığa uğramadır. Ülkemizde engelliler maalesef eğitim, istihdam, ulaşılabilir bir fiziksel ve sosyal çevre, sağlık ve politika gibi pek çok toplumsal kurumdan dışlanmaktadır. Ancak özellikle eğitim hakkından mahrumiyet engelli çocukların gelecekteki yaşamlarını da olumsuz yönde etkilemektedir. Çünkü eğitim düzeyi doğrudan yaşam kalitesini etkilemektedir. Sağlık, çalışma durumu, gelir ve sosyal yaşama katılma düzeyi eğitim düzeyi ile birlikte artmaktadır. Buna karşılık bu çocuklara sağlanan eğitim ve rehabilitasyon hizmetlerinin çok sınırlı olduğu da bir gerçektir. Bu bakımdan öğrenciler de engelli çocukların bakım ve eğitimlerinde daha fazla özen gösterilmesini istemişlerdir.

Öğrenciler *kimsesiz bakıma muhtaç çocukların* da daha fazla korunması gerektiği görüşündedirler. Ülkemizde bugün korunmaya muhtaç çocuklara verilen yaygın bakım şekli kurum bakımıdır. Bununla birlikte günümüzde kimsesiz çocuklar için yetiştirme yurtlarında sağlanan bakım şekli pek çok yönden eleştirilmektedir. Bu eleştirilerin çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bu nedenlerin en başında kurum bakımının çocuğun ihtiyacı olan sevgi ve özel ilgiyi verememesi sorunu gelmektedir. Ülkemizde korunmaya muhtaç çocuklarla ilgili 24.05.1983 tarihli 2828 sayılı SHÇEK yasası kurum bakımı yanında "koruyucu aile" yöntemlerine de imkan tanınmaktadır. Son zamanlarda da kurum bakımı yerine "koruyucu aile" bakımı tercih edilmeye başlanmıştır. Ancak bu uygulama da esas amaç göz ardı edildiğinde ve gerekli denetim mekanizmaları oluşturulmadığı takdirde kolaylıkla çocuğun istismar edilmesine neden olabilir.

Öğrenciler *savaş ve şiddet* eylemlerinin çocuk olarak kendilerini çok fazla etkilediğini de ifade etmişlerdir. Nitekim; savaşlar nedeniyle pek çok çocuk öldürülürken pek çoğu da yiyecek, su, elektrik, yakıt veya tıbbi malzeme gibi temel gereksinimlere ulaşamayarak açlık, hastalık ve yoksulluk içerisinde hayatta kalmaya çalışmaktadır. Diğer yandan da çocuklar, çatışmalarda kullanılabilecek aktif şiddet eylemcileri haline getirilmektedirler.

4. Kişisel Haklar Kategorisi'ne Yönelik Sonuçlar

Araştırmada öğrencilerin ifadeleri doğrultusunda belirlenen diğer bir kategori "Kişisel Haklar Kategorisidir". Kategoriyi oluşturan tüm temalar göz önüne alındığında öğrencilerin en fazla vurguyu en fazla vurgu öncelikle Düşünce ve İfade Özgürlüğü Hakkı'na ", sonra "Kendini İlgilendiren Konularda Karar Verebilme Hakkı'na", daha sonra da "Ehliyet Alma ve Kendini Temsil Hakları'na " vurgu yaptıkları görülmektedir. Bunu sırası ile "Ekonomik Özgürlük Hakkı" "Din ve Vicdan Özgürlüğü, Sorumluluk Alma ve Evlenme Hakları" temaları izlemektedir.

Bu kategori içinde öğrencilerin vurgu yaptıkları "Düşünce ve İfade Özgürlüğü", "Kendini İlgilendiren Kararlara Katılım Hakkı", Kendini Temsil Hakları", "Din ve Vicdan Özgürlüğü", "Sorumluluk Alma" ile ilgili talepler

kanımızca büyük önem taşımaktadır.Çocukların birey olarak, devletin, toplumun ve üçüncü kişilerin dokunamayacağı özel, bağımsız bir eylem alanı sağlayan, kullanıp kullanmamak onu kullanan çocuğun isteğine göre belirlenecek hakları tanımlayan bu talepler kanımızca öğrencilerin “hak ve sorumluluk sahibi olan, karar verebilen özgür bireyler” olarak görünme ihtiyaçlarını ifade etmektedir.

Bu bağlamda öğrenciler, *kendi başına* iş yapabilme ve etkide bulunma, bu işleri yapabilecek olgunluk ve yetkinliğe sahip olduğunun kabul edilmesi, kendi başına yapılan bu işlerin sonuç doğurması ve diğer yetişkin bireylerle eşit kabul edilme ve ayrımcılıktan korunma arzusu gibi pek çok güçlü istek ve taleplerini ifade etmişlerdir.

Bu yöndeki taleplerden en önemlisi *Düşünce ve İfade Özgürlüğü*’dür. Ne var ki; Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocuğun katılım ve ifade özgürlükleri bir hak olarak kabul edilmişken ne toplumsal yapımız ne de hukuksal düzenimiz çocukların kendileri ile ilgili konularda bile düşüncelerini açıklama hakkını önemsememektedir. Nitekim öğrenciler de düşüncelerini özgürce belirtmedikleri ve düşüncelerinin önemsenmediği ve çoğunlukla “sen daha çocuksun” diyerek susturulduklarını sıklıkla ifade etmişlerdir. Çocukların düşüncelerine önem verilmemesi, düşüncelerini açıklamalarının onlar için bir hak olarak görülmemesi önemli bir sorundur. Ancak düşüncenin olmadığı bir ortamda düşünce özgürlüğünden bahsedilemeyeceği de bir gerçektir.

Günümüzde çocuklar, “kişi” olmanın gereği olarak onları ilgilendiren hemen her konuda sahip oldukları duygu, düşünce ve tercihleri ile etkin bireyler olarak karar vermek istemektedirler. Öğrencilerin açıklamalarından anlaşıldığına göre çocuklar evde, okulda hatta politika yapım sürecinde bile kendi hayatlarını etkileyen her türlü kararın alınmasında kendi kararlarının da belirleyici olmasını istemektedirler. Fakat, hayatlarını en fazla etkileyen eğitim hayatı ve eğitimle ilgili politik kararlar alınması sırasında bile bu haklarının önemsenmediği görüşündedirler. Bu tutumun ardında yatan düşünce ise çocukların kendilerine bakacak, seçimler yapabilecek kadar olgunlaşmadıkları yönündeki paternalist ve yetişkin temelli anlayıştır.

Öğrencilerin kendilerini özgür hissetmek istedikleri diğer bir alanda din ve vicdan özgürlüğüdür. Din ve vicdan özgürlüğü, insanın insan olmasından dolayı sahip olduğu ve tanınmaması durumunda onun insan onuruna yaraşır bir biçimde yaşamasının mümkün olmadığı çok temel bir hakkı ifade etmektedir (Özipek,2011).

Bununla birlikte Anayasa'nın 24. maddesinde yer alan düzenleme kişilerin din ve vicdan özgürlüğünü ciddi derecede kısıtlayan bir niteliğe sahiptir. Bu düzenlemede yer alan “ Din ve ahlâk eğitim ve öğretimi, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Din kültürü ve ahlâk öğretimi ilk ve orta-öğretim kurumlarında okutulan zorunlu dersler arasında yer alır. Bunun dışındaki din eğitim ve öğretimi ancak, kişilerin kendi isteğine, küçüklerin de kanunî temsilcisinin talebine bağlıdır.”ifadeleri hem kişilerin dinin gereklerinin, ritüellerinin veya diğer pratiklerinin hayata aktarılması konusunda sınırlandırma getirirken hem de çoğunlukla Sünni yorumuna dayanan Din Kültür ve Ahlak Bilgisi derslerini diğer din ya da mezhep mensupları ve hatta herhangi bir dine mensup olmayanlar için zorunlu hale getirmektedir (Özipek,2011).

Diğer yandan günümüzde Milli eğitim politikalarında yaşananlar, eğitim hakkının ihlali yanında özellikle çocukların “din ve vicdan özgürlüğünün” engellenmesi anlamında da önem taşımaktadır. Nitekim 6287 sayılı eğitim yasası çocukları belli bir dine, belli bir mezhebe yöneltmektedir. Çünkü bu yasaya göre çocuklar kanunla seçmeli ders olarak düzenlenen “Peygamberimizin Hayatı ve Kuran’ı Kerim” derslerini alıp almamak konusunda tercih bildirmek zorunda bırakılmaktadırlar (Kaymak,2012a). Din eğitimi almak istemeyen ya da başka bir dine/mezhebe mensup olan çocukların, “bu dersi almak istiyorum/ ya da istemiyorum” şeklinde tercihlerini yaparken din ve inanç özgürlüğünü açıklamak zorunda bırakılması ÇHS'nin 14. maddesinin açıkça ihlal edilmesidir.

5. Gelişim Hakları Kategorisi'ne Yönelik Ulaşılan Sonuçlar

Araştırma sonuçlarından ortaya çıkan bir diğer kategori “Gelişme Hakları” kategorisidir.Kategoriyi oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda en fazla vurgunun sırasıyla “Özgür Büyüme Hakkı”, “Çocukluğunu Yaşama Hakkı” ve

“Oyun Oynama Hakkı” temalarına yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla; Gelecek Hakkı, Eğlence Hakkı, İyi Koşullarda Yetişme Hakkı, Spor ve Dinlenme Hakları takip etmektedir.

Öğrenciler bu kategori altında, *çocukluklarını doya doya yaşamak, özgürce ve eğlenerek büyümek* istediklerini sıklıkla ifade etmişlerdir. Bununla birlikte çocukların bu hakkı kullanmasını engelleyen pek çok durum söz konusudur. Özellikle ezberci, sadece soru çözmeye dayalı, okumaktan, düşünmekten, analiz etmekten uzak, yarışmacı eğitim anlayışının bu konuda etkisi oldukça fazladır. Nitekim öğrenci görüşleri de çocukluğunu yaşayamama ve yeterince özgür olmama durumunun ve eğlenecek zamanın olmamasının en önemli kaynağı olarak eğitim yapısını göstermişlerdir.

Öğrenciler aynı zamanda *gelecek hakkından* bahsetmişlerdir. Gelecek hakkı, kanımızca sağlıklı olmayı, yoksulluktan ve istismardan korunmayı, iyi bir eğitim almayı ve gelecekte gelir getirici ve arzu edilen bir meslek sahibi olmayı içerir. Bununla birlikte araştırmamızda öğrencilerin gelecek hakkını daha çok iyi bir eğitim alma ve bu eğitim sonucunda bir meslek sahibi olma durumuyla ilişkilendirdikleri görülmüştür; Başka bir deyişle öğrenciler iyi bir geleceğe sahip olmak istemekte, iyi gelecek derken de özellikle eğitim ve meslek sahibi olma hakkına vurgu yapmaktadırlar. Bu durumda alınan eğitimin işlevsellik yönü ön plana çıkmaktadır. Çünkü eğitim eğer bir kimseyi geleceğe hazırlamıyorsa işlevini yerine getiremiyor demektir.

Diğer yandan öğrencilere göre, *oyun* çocuk için yaşamsal bir ihtiyaçtır. Ancak öğrencilere göre bu hakkın kullanılması için gerekli olan yeterli ve güvenli oyun alanları ve sağlıklı ürünler mevcut değildir. İnsanın en doğal haklarından birisi de *yeteneklerini geliştirme* hakkıdır. Çünkü her insan sahip olduğu nitelikleri keşfetmek ve bunları geliştirerek toplum tarafından fark edilmek ister. Eğitim insan kapasitesini, yeteneklerini geliştirme ve hayat kalitesini yükseltme çabası olarak görülebilir. Bu bakımdan her bireyin yeteneklerini sergileyebileceği öğrenme ortamlarının düzenlenmesi, eğitim sisteminde yetenek yönetimi uygulamalarının öne

çıkarılması bu amacı gerçekleştirmek için kaçınılmazdır. Ancak öğrencilere göre eğitim bu temel işlevini yerine getirememektedir.

Araştırmada, çocukların diğer gelişme hakları *eğlence hakkı, spor hakkı, sosyal faaliyetlerde bulunma hakkı*, olarak belirlenmiştir. Ancak öğrencilere göre, spor yapacak ve sosyal faaliyette bulunacak ortam ve alanların olmaması, dersler yüzünden bu faaliyetlere yeterince zaman ayırlamaması bu haklardan yararlanmayı engelleyen unsurlar olarak ortaya çıkmaktadır.

6. Toplumsal Haklar Kategorisi'ne Yönelik Sonuçlar

Araştırma sonuçlarından ortaya çıkan bir diğer kategori “Toplumsal Haklar” Kategorisidir. Kategoriyi oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda en fazla vurgunun “Çocuk Haklarına Karşı Duyarlılık Hakkı” ve “Önemsenme Hakkı” temalarına yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla “Saygı Hakkı” ve “Kabul Görme Hakkı” temaları izlemektedir.

Araştırmadan elde edilen verilerin bir kısmı, çocukların toplumsal hayatta *önemsenme, saygı görme, anlaşılma, kabul görme* gibi hem psikolojik yönü bulunan hem de toplumda kendine yer açma arzusu taşıyan karmaşık taleplerinin olduğunu ortaya koymuştur.

Öğrencilerin açıklamalarından anlaşıldığına göre önemsenmek duygusunun altında yatan asıl arzu var sayılma ve görünür olma, varoluşlarının kabul edilmesidir. Bu bakımdan çocuklar “önemsenme ihtiyacını” bir hak olarak görmektedir. Dolayısıyla kanımızca araştırmacılar tarafından bu ihtiyaca yönelik araştırmaların derinleştirilmesi ve daha fazla açıklığa kavuşturulması gerekmektedir.

Çocuk Haklarına Toplumsal Duyarlılık Hakkında tıpkı “Önemsenme, Saygı, Duyulma, Kabul Görme” hakları gibi çocuklar tarafından topluma karşı ileri sürülen, toplumun uyması gereken beklenti ve talepleri ifade etmektedir. Öğrencilerin açıklamalarından yola çıkarak bu hakkın çocuk hakları konusunda bilinç sahibi olma, çocuk haklarını önemseme, koruma, çocuk haklarına uygun davranma gibi eylemleri içerdiğini söylemek mümkündür.

Ancak, araştırma verilerinde elde edilen bulgulara göre çocukların çocuk hakları konusundaki toplumsal duyarlılığa yönelik talepleri oldukça yoğun olmakla birlikte bu konuda toplumda bu yönde yeterli bir bilinç oluştuğunu söylemek mümkün değildir.

7. Politik Haklar Kategorisi'ne Yönelik Sonuçlar

Araştırma sonuçlarından ortaya çıkan bir diğer kategori “Politik Haklar” Kategorisidir. Bu kategoriyi oluşturan tüm temalar göz önünde bulundurulduğunda en fazla vurgunun “Eşitlik Hakkı” ve “Politika Yapım Sürecine Katılım Hakkı” temalarına yapıldığı görülmektedir. Bunu sırasıyla “Oy Kullanma Hakkı”, “İyi Yönetim Hakkı”, “Dernek Kurma ve Toplanma Hakkı” temaları izlemektedir.

Görüldüğü gibi bu kategori içinde araştırma kapsamındaki öğrencilerin en fazla vurgu yaptıkları tema *eşitlik hakkıdır*. Öğrenciler açıklamalarında eşitlik kavramının sosyal yönü ile oldukça fazla ilgilenmişlerdir. Nitekim öğrenciler açısından temel haklardan tüm çocukların eşit olarak yararlanması önemli bir konudur. Bununla birlikte öğrenciler tüm çocukların nitelikli yaşam koşullarından eşit ölçüde yararlanmadığının da farkındadırlar. Bu konudaki eşitlik taleplerini de güçlü bir şekilde dile getirmektedirler.

Diğer yandan öğrenciler, eşitlik adına büyükler gibi oy kullanmak istemektedirler. Ne var ki “çocukların kendi kararlarını verebilecek, kendine bakacak kadar olgunlaşmamış olduğu” varsayımına dayanan yetişkin temelli paternalist yaklaşım çocukları politika sürecinden tamamen dışlamıştır. Bunun gibi çocukların dernek kurmaları veya çocuk derneklerine üye olmaları da hem vasilerinin izni ile hem de asgari yaş koşulu ve faaliyet alanı ile sınırlandırılmış durumdadır.

Sonuç olarak; Bu araştırma çocukların çocuk hakları konusundaki gerçek taleplerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda çocukların, kararlara katılma, kendini temsil etme, kendi sorumluluğunu taşıma, düşüncelerini ifade edebilme, toplum tarafından saygı duyulma, önemsenme, değer verilme politik eylemlerde bulunabilme gibi özgürleştirici, bağımsızlaştırıcı hak taleplerinin olduğu

ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bundan sonra çocukları konu alan bir sosyal politika da hem çocukların korunması, eğitilmesi, yaşatılması gibi temel sorunlar giderilmeli, hem de çocuğu “özgürleştirici, yetkin kılıcı, karar verici” önlemler alınmalıdır. Nitekim bu tür uygulamalarla güçlendirilen çocuk, “çocuğu hak sahibi birey” olarak görmeyen yetişkin bakış açısının kısıtlamalarından kurtulabilir.

2. ÖNERİLER

Araştırmanın sonuçlarına yönelik önerilerimizi ise şöyle sıralayabiliriz;

1. Temel Haklar Kategorisi’ne Yönelik Öneriler

Yaşam, Çelenk’ in (1991) de insanoğlunun sahip olduğu en temel haktır. Bu nedenle de tüm özgürlüklerin ve hakların ilki ve vazgeçilmezidir. Diğer insan hakları, yaşam hakkının varlığı ve bu hakkın dokunulmazlığı koşuluna bağlı olarak bir anlam ve değer kazanır. Dolayısıyla bu hakların merkezinde kuşkusuz yaşam hakkı yer almaktadır. Bu bakımdan yaşam hakkı, kişinin sahip olduğu diğer tüm hak ve özgürlüklerini kullanabilmesini sağlayan temel haktır. Ancak diğer haklar da yaşam hakkının niteliğini belirler. Dolayısıyla diğer hakların olması ya da olmaması yaşam hakkının kalitesini belirler. Başka bir deyişle bu hakların varlığı yaşam hakkına anlam kazandırır. Gerçekten de yaşam hakkını, sadece dünyaya gelme ve biyolojik olarak var olma hakkı olarak kabul ederek bununla yetinmek, günümüzün özgürlük anlayışı içinde yeterli bir kabul olarak görmemektedir. Bu nedenledir ki, çocuğun yaşam hakkını diğer sosyal, ekonomik ve korumacı haklarla tamamlamak gerekmektedir.

Şüphesiz yaşama hakkını en fazla tamamlayan haklardan birisi sağlık hakkıdır. Sağlık hakkı, birçok uluslararası belgede tanınmaktadır. Yapılan çalışmalar pek çok ülkede sosyoekonomik düzey ile çocuk ve bebek ölümlüğü arasında güçlü bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte; çocuklarla ilgili olarak sağlık alanında sağlanan ilerlemelerden, sağlık hizmetlerinin ve sağlıkla ilgili müdahalelerin kapsamındaki genişlemelerden, ülkenin tüm bölgelerinin eşit ölçüde yararlandığını söylemek güçtür. Diğer yandan yapılan birçok araştırmaya göre ailenin ekonomik

koşulları ele alındığında, çocuk ölümlerinin daha sıklıkla işsiz ya da düzensiz işi olan eğitim düzeyi düşük ebeveyn ailelerinde ve en düşük ihtiyaç/gelir oranına sahip ailelerde görüldüğü ortaya çıkmaktadır. Bu durum çocuk sağlığının sosyo-ekonomik koşullarla ilişkisini ortaya koymaktadır. Bu anlamda gelir adaletsizliğinin giderilmesi çocuk sağlığı alanında da olumlu yönde yansıma yapacaktır.

Beslenme hakkı, doğrudan yaşam ve sağlık hakkı ile ilişkili bir haktır. Nitelikli ve yeterli bir beslenme olmadan sağlığın da olmayacağı muhakkaktır. Onur'un (2009) belirttiği gibi çocukların bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimlerini tamamlayabilmeleri ve daha sonra sahip oldukları yeteneklerini geliştirebilmeleri ve toplum içinde saygın birer kişi olarak kendilerini gerçekleştirebilmeleri için, öncelikle, beslenme haklarına sahip olmaları gerekmektedir. Bu nedenle kanımızca devlet beslenme hakkı konusunda doğrudan görev yüklenmeli ve devletin bu yükümlülüğü ayrı bir anayasa maddesi olarak düzenlenmelidir.

Barınma hakkının kullanılması olarak konut hakkı, bireyin; güvenliğini sağladığı için sağlık ve beslenme kadar önemli, hayati ihtiyaçlardır. Bu nedenle devletin dar gelirli ailelere yönelik acil konut politikası üretmesi gerekmektedir.

Toplum yaşamında yasal düzenin aksamadan yürütülmesi, kişilerin korkusuzca yaşayabilmesini sağlayan en temel haklardan biri de *güvenlik hakkıdır*. Devletin öncelikli görevi kamu düzenini korumak ve böylece bireylerin ve toplulukların güvenlik ve huzur içinde yaşamalarını sağlamaktır. Genel olarak toplumun ve dolayısıyla çocukların her türlü suça karşı korunması, temel hak ve özgürlüklerin kullanılabileceği bir ortamın sağlanması devlet tarafından yerine getirilmelidir (Gül,2008). Bu anlamda çocuklara karşı işlenen suçların her geçen gün arttığı günümüzde caydırıcı özelliği olan yasal çalışmaların yapılması hayati önem arz etmektedir.

Kuşkusuz bir insanın yaşayabilmesi için bakılmaya korunmaya ve sevilmeye de ihtiyacı vardır. Öğrencilerin ifade ettikleri “sevilme, ilgi, görme bakım, korunma, terk ve ihmal edilmeme” arzularının toplamı araştırmacı tarafından *Değer Görme Hakkı* olarak tanımlanmıştır. Değer verilme, değer görme birey olarak var olmanın ilk adımıdır.Çocuğun birey olarak kendini onaylaması, kendi kendine yeter duruma

gelebilmesi ve yeteneklerini geliştirebilmesi için kuşkusuz çevresi tarafından varlığının onaylanması ve kabul görmesi gerekir. Öğrencilerin ifadelerinden çıkarılmış olan bu hak kanımızca daha başka araştırmalarla öncelikle daha net olarak tanımlanmalıdır. Daha sonra okul-aile ortamı gibi çocukların sık olarak içinde bulundukları toplumsal kurumların bu ihtiyaç doğrultusunda bilgilendirilmesi sağlanmalıdır.

2. Eğitim Hakkı Kategorisi'ne Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçları göstermektedir ki eğitimle ilgili nitelik sorunları mevcuttur. Mevcut eğitim sistemi geliştirici olmaktan ziyade ezbere dayalı, sorgulayıcı olmaktan çok varolanla yetinen, gereksiz ayrıntılara boğulmuş bir özellik taşımaktadır. Oysa ki; eğitim, bir farklılaştırma ve nitelik geliştirme sürecidir. Bireyi ve toplumu bulunduğu noktadan daha iyi bir noktaya taşıma işidir. Bu nedenle eğitimin her kademesinde bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre tasarlanmış, hayatla uyumlu, üst düzey düşünme becerilerini kazandırmaya dönük, bireyin yeni bilgiler üretmesine ve kendini tanıyıp geliştirmesine imkân sağlayan eğitim programları tasarlanmalıdır. Türkiye'deki mevcut eğitim sisteminin niteliğinin bu ihtiyaçları karşılayamadığı açıktır. Dolayısıyla, kapsamlı bir müfredat değişikliğine, daha da önemlisi, kapsamlı bir eğitim reformuna ihtiyaç bulunmaktadır. Okullaşma oranlarının arttırılması, sınıf mevcudiyeti, donanım ve altyapı sorunlarının giderilmesi yanında eğitimin içeriğine yönelik uygulanan politikaların, öğrencilere kazandırılması beklenen temel beceriler odağında geliştirilerek sürdürülmesi, önümüzdeki dönemde Türkiye'nin eğitim kalitesi sorununun çözümü açısından büyük önem taşımaktadır .

Diğer yandan eğitimde ciddi bir eşitsizlik sorunu yaşanmaktadır. Bir toplum içerisinde eşitliğin kurumsallaşmasına dair eğitimin en önemli işlevi kamusal eğitime eşit erişim sağlayarak, eğitim üzerinden toplumsal statünün yeniden dağıtılması yolu ile toplumsal eşitsizliklerin gelecek nesillere aktarılmasının önüne geçmektir. Eğitim bu toplumsal rolünü ancak yukarıda da değindiğimiz bireylerin ekonomik ve kültürel gelişimini engelleyen ekonomik sınırlandırmaların ve bölgeler arasındaki sosyo-ekonomik ve sosyo-kültürel eşitsizliklerin ve cinsiyete bağlı ayrımcılığın kaldırılması

ölçüsünde gerçekleştirecektir. Bu anlamda eğitim konusunda eşitlik sorununun çözümü en başta bireyler arasındaki ekonomik eşitsizliklerin kaldırılmasına, ekonomik gücün entelektüel birikim ile desteklenmesine bağlıdır. Bunun yanında özellikle kız çocukların eğitim hakkını olumsuz yönde etkileyen uygulamaların giderilmesi için de yasal yaptırımların ciddiyetle uygulanması gerekmektedir.

Eğitim ortam ve sürecinin yeterince özgür olmaması ayrı bir sorundur. Söz konusu olan “özgür eğitim” konusu olunca eğitimin zihinsel ve düşünsel açıdan yetenekleri geliştirici yönde etki yapması beklenmelidir. Oysa ki eğitim süreci, öğrencilerin zihinsel ve düşünsel açıdan yeterince uyarılmadığı, sosyal yönden geliştirilmelerine izin verilmediği, ağır ders yükü ve sınav sistemi altında ezildikleri bir baskı aracına dönüşmüştür. Bu durumda eğitim “özgürleştirici” işlevini yerine getirebilmesi için öğrencilere eğitim alanında daha fazla seçme ve eğitim süreci ile ilgili kararlara katılım hakkı tanınması gerekmektedir. Diğer yandan öğrencilerin çocukluklarını yaşama, yeteneklerini geliştirme, oyun oynama, boş zamanlarını değerlendirme ve dinlenme hakkı gibi pek çok hakkına engel olan sınav sistemine dayalı eğitim sürecinin de bir an önce terk edilmesi gerekmektedir.

Eğitim alanında yaşanan başka bir sıkıntı da eğitim sürecinde ve ortamında “saygı” kavramının dikkate alınmamasıdır. Eğitim, öncelikle, kişinin öz saygısının ve kendine verdiği değerin artmasını sağlar. Bu nedenle eğitim kurumlarında öğrencilerin görüş ve düşüncelerini rahatça ifade edebilecekleri öğrenme ortamlarının oluşturulmasının hedeflenmesi ve özellikle eğitimle ilgili politika yapım sürecine konunun öznesi durumundaki öğrencilerin katılımının sağlanması için gerekli mekanizmaların kurulması eğitimde saygı hakkının gereklerini yerine getirecektir.

Diğer yandan eğitim ortamının güvenli olması da önemli bir haktır. Ancak okulda yaşanan şiddet olayları ve okulda kazaların önlenmesi için gerekli tedbirlerin alınmaması eğitimde güvenlik hakkını tehlikeye düşürmektedir. Bu nedenle okullarda gerekli fiziksel donanımlarının ve altyapılarının çocukların güvenlik ihtiyacına göre düzenlenmesi, okul yönetici ve öğretmenlerin okul kazaları

konusunda eğitilmelerinin sağlanması, şiddet olaylarının önlenmesi içinde şiddete neden olan iletişimsel sorunların ortadan kaldırılması gerekmektedir.

3. Korumacı Haklar Kategorisi'ne Yönelik Öneriler

Araştırma sonuçlarının ortaya çıkardığı korumacı haklar kategorisinin ilk temasını *istismardan korunma hakkı* oluşturmaktadır. Çocuklara yönelik istismar sadece fiziksel şiddetten ibaret değildir. Genel olarak çocuğun gelişiminin engellendiği her türlü davranış istismar olarak tanımlanabilir. Ülkemizde çocuk istismarı hala önemli bir sorun olarak varlığını sürdürmektedir. Ne yazık ki çocuk istismarı konusunda ilgili etkili hukuk mekanizmasının oluşturulmamış olması nedeniyle her geçen gün daha fazla sayıda çocuk çeşitli istismar türlerine maruz kalmaktadır.

Üstelik çocuklar sadece aile ortamında değil, bulunduğu bulundukları devlet çatısı altında bile istismar olarak nitelendirilebilecek durum ve davranışlarla karşı karşıya kalmaktadır. Durum böyle olmakla birlikte; çocukların bulundukları bütün ortamlar bakımından, doğrudan çocuklara yönelik fiziksel, cinsel ve duygusal istismar sayılabilecek eylemleri yasaklayan özel bir düzenleme bulunmamaktadır. Bu bakımdan öncelikle; çocuklara yönelik fiziksel ve cinsel şiddet yanında duygusal istismar ve ihmal dahil her türlü istismar ve kötü muamele suç olarak kabul edilmelidir. Çocuk istismarı konusunda etkili bir hukuk mekanizmasının oluşturulması ise caydırıcılık açısından büyük önem taşımaktadır.

Diğer yandan, çocuk koruma mekanizmaları mevzuatta önleyici değil, risk gerçekleşikten sonra sorunu ortadan kaldırmaya yönelik düzenlenmiştir. Bu bakımdan önleyici mekanizma ve hizmetler kanunla devreye sokulmalıdır.

Kanımızca; çocuğun istismardan korunması çok yönlü önleyici tedbirlerin alınması ile mümkün olabilecektir. Bu konuda öncelikle; çocuk istismarının gerçekleşme ihtimali olan grupların belirlenmesi ve izlenmesi gerekmektedir. Bunun dışında anne ve babalara destek olmak amacıyla, ücretsiz kreş ve anaokulu gibi sosyal kurumların yaygınlaştırılması, işsizlik ve yoksullukla mücadele, ücretsiz sağlık hizmeti sunulması gibi sosyal politikaların uygulamaya geçirilmesi büyük

önem taşımaktadır. Bütün bu önlemlere rağmen istismara uğramış çocukların erken tanı ve etkin tedavisi için gerekli mekanizmalar kurulmalıdır. Bu amaçla özel tanı, tedavi ve rehabilitasyon merkezleri kurulmalı ve buralarda çalışacak görevliler özenle seçilip eğitilmelidir. Diğer yandan çocuğu koruyucu önlemler konusunda tüm toplumun bilgilendirilmesi ve duyarlılık kazandırılması yönünde çalışmalar yapılmalıdır.

Diğer yandan, çocuk istismarı olarak nitelenebilecek kız çocuklarının berdel ya da para karşılığı zorla evlendirilmesi gibi geleneksel uygulamaların önüne geçilmelidir. Bu anlamda hukuk mekanizmasının devreye sokulması, çocukların eğitiminin özendirilmesi, bu konuda başlatılacak kampanyalarla toplumsal bilinç değişikliği yapılması yararlı olabilir.

Korumacı haklar kategorisi içinde öğrencilerin en fazla vurgu yaptığı diğer bir tema da çocukların zorla çalıştırılmaktan korunma hakkıdır. Nitekim ülkemizde çocuklar hala, düşük ücretle, ağır ve kötü koşullarda, her türlü sosyal güvenlikten yoksun bir şekilde çalıştırılmaktadır. Bu bakımdan çocuk işçiliği sorunu, değişim sürecinde bulunan Türkiye'nin çözüm bulması gereken en önemli sorunlardan biri olarak hala önemini korumaktadır. Diğer yandan Türkiye'de çocukların çalışması ve korunması ile ilgili yasaların da birbiri ile uyum sağlar nitelikte olmaması sorunu daha da büyötmektedir. Çocukların çalışma yaşamını düzenleyen ülkemiz mevzuatı birlik ve bütünlükten uzaktır. Çalışma yaşları ve çocukların hangi ortamlarda ne kadar çalışabilecekleri ulusal hukuk mevzuatımızda ayrı ayrı düzenlemelere konu olmuştur. Bu durum ise çocukların çalıştırılmaları konularında insiyatifi yetişkin işverenlerin keyfiyetine bırakmaktadır. Bu anlamda çocukların çalıştırılma yaşları şartları ve süreleri konusunda hukuk alanında gerekli birlik ve bütünlük sağlanmalı bu yasalar etkili yaptırımlarla desteklenerek gerekli denetim mekanizmaları sayesinde yaşama geçirilmelidir. Bu konuda yapılması gereken en önemli iş, çocukların asgari çalışma yaşı, çalışılabilecek iş kolları çalışma süreleri ve zamanlarına yönelik farklı düzenlemelerin ortaklaştırılması ve bütün işler bakımından koruyucu nitelikte bir düzenleme yapılmasıdır. On altı yaşından küçüklerin ağır ve tehlikeli işlerde çalıştırılmayacağına dair düzenleme on sekiz

yaşından küçük tüm çocuklar için geçerli olacak şekilde değiştirilmelidir. Yine hukuk alanında görülen başka bir aksaklık, İş Kanunu belirli iş kollarını kapsadığı için bu iş kolları dışında çalıştırılan çocukların İş Kanununda çocuklar için görülmüş olan çocuklara özgü koruyucu düzenlemelerden yararlanmamalarıdır. İş Kanununda belirlenen koruyucu tedbirlerin ve belli zaman aralıklarında sağlık muayenesinden geçirilmesi koşullarının İş Kanunu dışında kalan on altı-on sekiz yaş arası çocuklar ve iş kolları için de geçerli olmasını sağlayacak biçimde düzenleme yapılmalıdır. Yasal mevzuatta hafif ve tehlikeli işler için en az çalışma yaşı konusunda ayrı düzenlemeler yapılmıştır. Oysa ki neyin ağır ve tehlikeli olduğunu belirlemek her zaman kolay olmayabilmektedir. Çocukların yaptıkları iş hafif iş kapsamında olsa bile gelişimlerini, sağlıklarını, eğitimlerini ve güvenliklerini olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Ancak bu tür işler bile kolaylıkla çocuk emeğinin sömürülmesine ve çocuk istismarına dönüşebilmektedir. Bu nedenle “hafif” ve “tehlikeli işler” ayrımının yapılmış olması hele de hafif işlerde çalışma yaşının çok düşük tutulmuş olması bir bakıma çocuk işçiliğinin hukuksal zeminini hazırlayan etkenlerden biridir. Bu nedenle “hafif işlerde” çalışan çocukların bile en azından güvenlik açısından tehlikede oldukları gerçeğinden hareketle bu ayrımın ortadan kaldırılması gerekmektedir.

Diğer yandan, çocukların zorla çalıştırılması ya da çalışmak zorunda bırakılması aslında çocuk yoksulluğunun bir parçası olarak değerlendirilebilir. Bu bakımdan etkili yoksulluk politikalarının üretilmesi sorunun çözümü açısından yararlı olacaktır. Ancak ülkemizde yoksulluk ile mücadele, "yardım dağıtma" şeklinde yürütülmektedir. Bu yaklaşımı yoksullukla mücadele olarak düşünmek doğru değildir. Bu bağlamda “yerel yönetimler tarafından ihtiyaçlık kriteri gözetmeksizin sadaka dağıtma” şeklinde yapılan yardımlar yerine kurumsallaşmış ve ulusal düzeyde ve hak temelinde yürütülen bir yoksulluk politikasının üretilmesi ve sosyal güvenlik ağının güç duruma düşmüş aileleri kapsayacak şekilde genişletilmesi ve gelir dağılımını yeniden düzenleyici, gelir yaratıcı tedbirlerin alınması gerekmektedir.

Ülkemizde çocukların çalıştırılmasına neden olan faktörlerden birisi de ailelerin eğitim yolu ile meslek edinmeye karşı duydukları umutsuzluktur. Bu bağlamda bir yandan herkese eşit nitelikte eğitim alma hakkını sağlayan düzenlemeler yapılırken bir yandan da ülkemizde çok sık rastlanan “üniversiteli işsiz” durumunun değişmesi için eğitim ve istihdam politikalarının ülke gerçekleri ülke gerçekleri göz önünde tutularak yeniden yapılandırılması gerekmektedir. Bunun yanında ülkemizde çocukların çalışmasını ortadan kaldırmaya yönelik çalışmalar tek tek projeler halinde kalmış ve bir bütün olarak ele alınıp devlet politikası olarak uygulamaya konulamamıştır. Çalışan çocuklarla ilgili program ve projeler halen sınırlı düzeydedir. Bu konuya yönelik olarak etkili geniş kapsamlı ulusal ölçekli politikalar uygulamaya konulamamıştır. Bu durumda konunun savunucularının bulunmamasının ve sorununun görünür kılınmamasının ve neyin nasıl yapılacağı hakkında teknik bilgi olmayışının da payı da vardır. Bu bağlamda çocuk hakları da dahil olmak üzere çalışan çocuklarla ilgilenen ulusal ve uluslararası hükümet dışı kuruluşlar ve sendikalar arasındaki dayanışma ve iletişimin artırılması gerekmektedir. Diğer yandan yine bu kuruluşların, sendikaların, yazılı ve görsel basının ve akademisyenlerin de desteği ile konu hakkında kamuoyunun duyarlılığının artırılması sağlanmalıdır.

Araştırma sonuçlarının ortaya koyduğu bu kategorinin en önemli temalarından bir diğeri de *yoksulluktan korunma hakkı* temasıdır. Bir sosyal sorun olarak yoksulluk insanlık tarihinin her döneminde ekonomik yetersizlik içindeki insanlar üzerinde etkisini göstermiştir. Yoksulluk eski bir sorun olmasına rağmen özellikle 1980 ve sonrası dönemlerde küreselleşme eğiliminin devletin ekonomik ve sosyal işlevlerinde bir yıkıma yol açması nedeniyle farklı bir görünüme ve sonuçlara sahip olmuştur. Bu süreçte devletin ekonomik işlevlerinin gittikçe zayıflaması, sosyal harcamalar ve kamu harcamalarının azalması eğitim, sağlık, konut ve sosyal adalet alanındaki hizmetlerin yanı sıra sosyal hizmetleri de tahribata uğratarak yoksulluğun daha vahim sonuçları ile yaygınlaşmasına temel oluşturmaktadır.

Günümüzde yoksulluk kavramı içerisinde çocuk yoksulluğu önemli bir yere sahiptir. Dolayısıyla en büyük ve önemli etkiyi, çocuklar üzerinde gösterdiği

görülmektedir. Ailenin gelir düzeyi de çocuk yoksulluğu riskinde önemli bir etkidir. Bu nedenle öncelikle ailelerin gelir düzeylerini yükseltecek sosyoekonomik önlemler alınmalıdır. Bu tür önlemler aynı zamanda temel nedeni yoksulluk olan *çocukların çalıştırılması, suça bulaşması, sokağa terk edilmesi* gibi sorunlara da çare olacaktır. Nitekim çocuğun bakımı sağlayacak olan da dış etkenlerden koruyacak olan da ailedir. Bu nedenle ailevinin bu işini yapabilmesi için ekonomik, sosyal ve kültürel olarak desteklenmesi gerekmektedir. Ailenin gelir seviyesi arttığı taktirde çocuklarını sokağa itme olasılığı düşecektir. Ailede görülen şiddet ve istismarın da çocukların önce sokak yaşamına orada da suç ortamına bulaşmasında büyük katkısı vardır. Bu nedenle ekonomik olarak güçlendirilmiş ailenin çocuklarla iletişim becerileri, çocuk hakları gibi doğrudan çocuğu ilgilendiren alanlarda eğitilmesi gerekmektedir. Bu bakımdan hem devletin imkanlarının hem de sivil toplum örgütlerinin gönüllü çabalarının işe koşulması gerekmektedir.

Gerek ailevi, gerek ekonomik gerekse çevresel koşullar yüzünden çocukların suça karışması muhtemeldir. Bu durumda çocukların dış etkenlerden etkilenme konusunda yetişkinlerden daha zayıf oldukları, aynı zamanda da fizyolojik ve zihinsel açılardan korunmaya muhtaç olmaları nedeniyle kanunda suç olarak tanımlanmış bir eylemi gerçekleştiren çocuğa uygulanacak yaptırımında özel birtakım durumların gözetilmesi gerekir. Ancak, çocuklar için, hapis cezasına uygulanabilecek en son yöntem olarak bakılmalı ve hapis cezası mümkün olan en kısa süreyi kapsamalıdır. Nitekim hapse giren çocukların, cezaevlerinde kaldıkları süreçte gördükleri kötü muamele, onların yeniden suça karışmalarına neden olabilmektedir (Türkiye Çocuklara Özgürlük Vakfı). Çünkü cezaevlerinde kaldıkları süreçte onları rehabilite etmeye yönelik sistematik bir önleme politikası uygulanmamaktadır. Ayrıca bazı durumlarda da yetişkinlerle aynı ortamı paylaşmak zorunda da kalabilmektedirler. Bu bakımdan çocuk ıslah evi sayısının artırılarak çocukların yetişkin suçlulardan ayrılmasının sağlanması ve bu ıslahevlerinde çocukları rehabilite etmeye yönelik çalışmaların uygulamaya konulması çocukların yargılama aşamasında korunması açısından kanımızca büyük önem taşımaktadır.

Çocukların suça karışmaktan korunması ve suça karışmış çocukların adalet alanında korunması kadar *suç mağduru olmuş çocukların korunması* da önemli bir konudur. Ne yazık ki çocuklara karşı işlenen suçlar konusunda ilgili etkili hukuk mekanizmasının oluşturulmamış olması nedeniyle her geçen gün daha fazla sayıda çocuk mağdur durumuna düşmektedir. Bu nedenle; suç mağduru çocukların korunması için yasaların uygulanması aşamasında da öncelikle çocuğun yararı esas alınmalı, çocuk delil toplama adına yıpratılmamalı, çocuğun aleyhine olan uygulamalar ve yorumlardan vazgeçilmelidir. Dahası suç mağduru çocuğun karşı karşıya kalacağı devletin tüm organlarının çocuğun yararı için iş birliği ve uyum içinde çalışması, bürokratik işlerin azaltılması büyük önem taşımaktadır (<http://www.cocukistismari.org/page.php?ID=48>).

Diğer yandan çocukları özellikle sağlık açısından tehdit eden olumsuz bir durum da *zararlı alışkanlıklardır*. Özellikle sokakta yaşama ya da sokakta çalışma durumu da zararlı alışkanlıklarla tanışma vesilesidir Bu bakımdan çocukları zararlı alışkanlıklardan koruyabilmek için öncelikle onları sokağa iten nedenleri ortadan kaldırmak gerekir. Bu nedenler ise çoğu zaman aile içi şiddet, istismar nedeniyle evden kaçma, kovulma ya da sokakta yaşamaya zorlanmadır. Bu sorunları ortadan kaldırmak için de hem aile politikaları hem de ekonomik tedbirlerin uygulamaya sokulması gerekmektedir. Bunun dışında özellikle okullarda çocukları zararlı etkilerden korumak için uzmanlar tarafından seminerlerin verilmesi, medyadaki zararlı alışkanlıklara özendirici reklamların ve programların sınırlandırılması ve aile içi iletişimin sağlanarak çocuklara gerekli ilginin gösterilmesi yararlı olabilir. Diğer yandan çocuklara tütün ve alkolü içki satışına ilişkin düzenlemeler etkili yaptırımlarla desteklenmeli ve bu yaptırımlar uygulanmalıdır. Bununla birlikte çözücü maddelerin de çocuklara satışının engellenmesi ve bu kurala aykırı davranışların cezalandırılmasına ilişkin bir düzenlemenin de yapılması gerekmektedir.

Araştırma sonuçlarının ortaya koyduğu bu kategoriye ait temalardan bir diğeri de *kitle iletişim araçlarının zararlı etkilerinden korunma hakkı* temasıdır. Bilindiği gibi, çocuklar televizyon, bilgisayar, internet gibi kitle iletişim araçlarından gelen

olumsuz durum ve mesajlarla da karşı karşıya kalmaktadırlar. Dolayısıyla bilgisayar, internet ve televizyondan gelecek olumsuz mesajlar ve çeşitli risklere karşı ebeveynlerin ve okul öncesi dönemden başlayarak tüm çocukların medya okuryazarlığı konusunda bilinçlenmeleri sağlanmalıdır. Diğer yandan da hem reklamlarda hem de diğer televizyon programlarında, çocuk imgesinin kullanımı sınırlandırılmalıdır. Çocuklara yönelik reklamların yoğunluk, içerik ve etik kuralları açısından denetlenmesi de bu anlamda ayrı bir önem ifade etmektedir.

Korumacı haklar söz konusu olduğunda başka bir önemli konu da *engelli çocukların* ayrımcılığa uğraması sorunudur. Ülkemizde engelliler maalesef eğitim, istihdam, ulaşılabilir bir fiziksel ve sosyal çevre, sağlık ve politika gibi pek çok toplumsal kurumdan dışlanmaktadır. Bu nedenle engelli çocuklara yönelik, onların zihinsel ve bedensel kapasitelerini geliştirici, kendi ayakları üzerinde durmalarını sağlayan, aynı zamanda da hayata ekonomik olarak hazırlanmalarını sağlayan kapsamlı eğitim politikalarının oluşturulması gerekmektedir.

Korumacı hakların başka bir sorun alanı da *bakıma muhtaç çocukların* korunmasıdır. Ülkemizde bugün korunmaya muhtaç çocuklara verilen yaygın bakım şekli kurum bakımıdır. Son zamanlarda da kurum bakımı yerine “koruyucu aile” bakımı tercih edilmeye başlanmıştır. Ancak, kişilerin iyi niyetine kalmış bu uygulama geçmişte olduğu gibi zamanla çocukların istismar edilmeleri, karın tokluğuna çalıştırılmaları, eğitimden mahrum edilmeleri gibi kötü sonuçlar doğurabilir. Bu nedenle bu sistem tercih edilecekse etkin bir denetim mekanizması ile desteklenmesi gerekir.

4. Kişisel Haklar Kategorisi’ne Yönelik Öneriler

Çocukların birey olarak, devletin, toplumun ve üçüncü kişilerin dokunamayacağı özel, bağımsız bir eylem alanı sağlayan, kullanıp kullanmamak onu kullanan çocuğun isteğine göre belirlenecek hakları tanımlayan kişisel hak talepleri kanımızca öğrencilerin “hak ve sorumluluk sahibi olan, karar verebilen özgür bireyler” olarak görünme ihtiyaçlarını ifade etmektedir.

Bu nedenle çocuğun düşünme ve düşüncesini açıklayabilme hakkını kullanabilmesi için çocuğun düşünce yetisini geliştirici pratiklerin uygulamaya geçirilmesi, çocuğun yaşına uygun bilgi sahibi olmasının sağlanması, karar verme yetisinin geliştirilmesi ve kendilerini ifade edebilmeleri için uygun ortamların oluşturulması gerekmektedir. Oysa ki Türkiye’de var olan politika ve uygulamalar çocuğun ifade özgürlüğünü pek fazla desteklememektedir. Diğer yandan, çocukların kendini ifade etme özgürlüğünün sağlanması için özel düzenlemeler yapılmadığı gibi, çocukların ifade özgürlüklerinin ihlali halinde şikayet edebilecekleri mekanizmalar da oluşturulmamıştır. Bu bakımdan Anayasa’da ya da çocukların haklarını düzenlemek için yapılacak yeni bir kanunda çocuğun ifade özgürlüğü açıkça düzenlenmeli, bu özgürlüklerin kullanılması için gerekli mekanizmalar oluşturulmalı, bu hakkın engellenmesi halinde de çocukların kolaylıkla başvurabilecekleri şikayet mekanizmaları oluşturulmalıdır. Diğer yandan çocuğun katılım haklarının korunması ve uygulanması için çocukların toplumumuzdaki yeri ve yetişkin-çocuk iletişimi üzerine çalışılması gerekmektedir.

Bütün bunların yanında, kanımızca çocukların yaşlarına göre kademeli olarak karar alma mekanizmalarına dahil edilmesi ve hukuksal temsil yetkisinin verilmesi onları yetişkinliğe daha iyi ve bilinçli bir şekilde hazırlanmalarına yarar sağlayacaktır.

Çocukların kişisel haklarının güvence altına alınması için yapılması gereken başka bir iş de çocukların din ve vicdan özgürlüğünün sağlanmasıdır. Ne yazık ki bu alanda yapılan birçok düzenleme çocuğun din ve vicdan özgürlüğünü ana- baba hakkının bir parçası olarak belirlemiştir. İnsanın aşkın olanla kurduğu çok özel bir bağı ifade eden dinin anne baba tekeline bırakılması kanımızca çocuk haklarının açık bir ihlalidir. Nitekim, bir çok ebeveyn çocukları üzerinde güç kullanarak, onların rızasını almaksızın ya da henüz bu kadar hassas bir konuda karar alamayacak yaşta olan çocukları tesirleri altına alarak onları din merkezli eğitim almaya zorlamaktadır. Bunun yanında siyasi otorite de Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersine ek olarak “Seçmeli Kuran-ı Kerim ve Peygamberimizin Hayatı” derslerini ekleyerek ve mevcut İmam hatip okulu sayısını artırarak çocukların din ve vicdan özgürlüğüne müdahale

etmektedir. Bu bakımdan bir an önce yapılması gereken iş, İnal (2011)'ın belirttiği gibi okullarda verilecek olan herhangi bir din eğitiminin dinsel baskının aracı olarak değil de, kutsal kitaplardaki bilgi ve değerlerin psikolojik, sosyolojik, antropolojik ve siyasal analizlerinin yapıldığı bir olgu olarak verilmesinin sağlanmasıdır. Böyle bir eğitimde, öğrencilere bütün dinlere saygı anlayışının aşılması temel amaç olmalıdır. Ayrıca Kuran kurslarına katılma ya da İmam Hatip Okullarına yönelme konusunda da çocukların yeterli olgunluk düzeyine erişmiş olmaları ve bu kararı kendilerinin vermeleri sağlanmalıdır. Diğer yandan çocukların benimsedikleri dinin gereklerini yerine getirmeleri için gerekli ortamların hazırlanması din özgürlüğünün sağlanmasının başka bir boyutudur.

Araştırmada öğrencilerin “Evlenme ve Çalışma Haklarına” da vurgu yaptıkları görülmüştür. Ancak çocukların evlenme ve çalışma haklarını savunurken dikkatli olmak gerekir. Nitekim, çocukların çalışma hakkını savunmak, uzun dönemde onların sağlık ve gelişmelerini olumsuz yönde etkileyen alanlarda çalışmalarına izin vermek anlamına gelir. Bu yaklaşım doğru ise tarihsel kazanımlarla çocukların maden ocaklarından, fabrikalardan uzaklaştırılması kutlanılacak bir şey değildir. Tam tersine, çocukların boyun eğmesini ve ezilmesini güçlendiren, çocukları ikincil statüye hapseden sürecin bir parçası olarak yerilmelidir (Bakırcı, 2004: 135). Aynı şekilde hiçbir sınırlama getirilmeden evlilik hakkının çocuklar için tamamen serbest bırakılması çocukları biyolojik ve psikolojik gelişimlerini tamamlamadan önemli sorumluluk alanlarına sokulmasına, onları temel haklardan da mahrum bırakılmasına izin vermek anlamına gelmektedir.

Çocukları doğrudan etkileyen konularda çocukların görüşlerini öğrenmek, araştırmanın merkezini oluşturmalıdır. Ancak edinilen bilgiler, diğer araştırma bulguları gibi, potansiyel olarak diğer kaynaklarla doğrulanmayı gerektiren kısmi ve tek taraflı bilgiler olarak ele alınmalıdır. Çocuklara, yaşamlarını doğrudan ve dolaylı olarak etkileyen çeşitli konularda görüşleri sorulmak gerekmekle birlikte, görüş ve yaklaşımları, diğer kaynaklarla desteklenmelidir. Nitekim, ÇHS çocukların görüşlerine saygı ilkesine (m.12) yer vermekle birlikte, çocuğun yüksek yararı ilkesine de yer vermektedir. Dolayısıyla çocuğun görüşlerine ancak, diğer bilimsel ve deneysel verilerin ışığında, çocuğun yüksek yararına olduğu ölçüde öncelik

verilmelidir (Bakırcı, 2004: 135). Bilimsel veriler de erken yaşta evlenme ve çalışmanın çocuklar üzerinde hem fiziksel hem de psikolojik yönden olumsuzluklar yarattığı, onları temel haklardan yoksun bıraktığı yönündedir. Dolayısıyla bu tür talepler kanımızca desteklenemez.

5. Gelişme Hakkı Kategorisi'ne Yönelik Öneriler

Çocukların en önemli gelişme haklarının başında, *çocukluklarını yaşamak, özgür büyümek, iyi koşullarda büyümek* gibi haklar gelmektedir. Çocukların bu haklarını engelleyen en önemli unsurlar öğrenciler tarafından ağır eğitim programı ve ekonomik yetersizlik olarak gösterilmiştir. Dolayısıyla bu tür sınırlandırmaların ortadan kalkması için gerekli önlemler alınmalıdır.

Çocukların diğer gelişme hakları *oyun hakkı, eğlence hakkı, spor hakkı, sosyal faaliyetlerde bulunma hakkı, yeteneklerini geliştirme hakkı* olarak belirlenmiştir. Ancak bu haklardan yararlanmayı engelleyen “oyun oynayacak, spor yapacak ve sosyal faaliyette bulunacak ortam ve alanların olmaması, dersler yüzünden bu faaliyetlere yeterince zaman ayrılamaması” gibi sınırlandırmalar mevcuttur. Dolayısıyla şehir planlamalarında çocukların bu ihtiyaçlarının da göz önünde bulundurulması önemli bir konudur. Çocukların hayatlarını geçirdikleri ev-okul-dershane üçgeni çocuk hakları adına sorgulanmalı ve onlara oyun oynamaları, spor yapmaları ve kendilerini geliştirmeleri ve yeteneklerini keşfetmeleri için yeterli zaman sağlanmalıdır.

6. Toplumsal Haklar Kategorisi'ne Yönelik Öneriler

Araştırmadan elde edilen verilerin bir kısmı, çocukların toplumsal hayatta önemsenme, saygı görme, anlaşılma, kabul görme gibi hem psikolojik yönü bulunan hem de toplumda kendine yer açma arzusu taşıyan karmaşık taleplerinin olduğunu ortaya koymuştur. Bu talepler de araştırmacı olarak “*hak arayışı*” olarak değerlendirilmiş ve “*toplumsal haklar*” başlığı adı altında kategoriye dönüştürülmüştür. Dolayısıyla kanımızca araştırmacılar tarafından bu ihtiyaçlara yönelik araştırmaların derinleştirilmesi ve daha fazla açıklığa kavuşturulması gerekmektedir. Daha sonraki aşamalarda elde edilen veriler ışığında eğitim, iletişim,

psikiyatri, sağlık gibi çocukla ilgili birçok disiplinin çalışmaları öncüluğünde bu ihtiyaçlarla ilgili topluma yönelik bilgilendirme, eğitme ve çözüm geliştirme çalışmalarının yapılması gerekmektedir. Bu çalışmalarda topluma yönelik olarak çocuk gelişim özellikleri ve çocuklarla iletişim, çocuk hakları konularında eğitimlerin verilmesi yararlı olabilir.

Araştırma verilerinde elde edilen bulgulara göre çocukların çocuk hakları konusundaki toplumsal duyarlılığa yönelik talepleri oldukça yoğun olmakla birlikte bu konuda toplumda yeterli bir bilincin oluşmadığı görölmektedir. Toplumda böyle bir bilincin gelişmesi için devletin çocuklarla ilgili kurum ve organları da dahil olmak üzere özellikle ailelerden başlayarak tüm topluma yönelik eğitimlerin düzenlenmesi, bu süreçte sivil toplum örgütlerinin ve kitle iletişim araçlarının desteğinin alınması bu konuda kanımızca yararlı olacaktır.

7. Politik Haklar Kategorisi'ne Yönelik Öneriler

Bu kategoride öğrenciler açıklamalarında eşitlik kavramının sosyal yönüne çok sayıda vurgu yapmaktadırlar. Devlet, bireyleri ekonomik ve sosyal anlamda güçlendirmek ve bireyler arasında gerçek eşitliği ve toplumsal dengeyi sağlamakla yükümlüdür. Bu bakımdan devletin eşitlikle ilgili politikalar üretmesi ve politikaları uygulaması kanımızca çocukların sosyal eşitlik yönündeki taleplerinin karşılanması açısından gereklidir.

Diğer yandan öğrenciler, eşitlik adına büyükler gibi *oy kullanmak* istemektedirler. Dolayısıyla çocukların oy kullanması halinde onların seçmen haline gelmiş olmaları nedeniyle siyasal iktidarların çocuklara yönelik politikalar üretmesi ve aldıkları kararlar için seçmen olarak çocuklara karşı hesap vermek zorunda kalmaları mümkün olacaktır. Bu durum çocukların hem toplumsal hem de politik alanda karar veren, verdikleri kararlarla da olayları etkileyebilen öznelere haline dönüşmelerine yardımcı olacaktır.

Öğrencilere göre çocuklar özellikle kendileri ile ilgili politik kararlar alınırken sürece katılmaları gerektiğini düşünmektedirler. Ne var ki “*çocukların kendi*

kararlarını verebilecek, kendine bakacak kadar olgunlaşmamış olduğu” varsayımına dayanan yetişkin temelli paternalist yaklaşım, çocukları politika sürecinden tamamen dışlamıştır. Dolayısıyla çocuk haklarının gerçek anlamda yaşama geçirilebilmesi için bu yaklaşımın sorgulanması gerekmektedir.

Diğer yandan; çocuklara kendi haklarının hayata geçmesini sağlayacak mekanizmalarda karar alabilmeleri ve görüşlerini ifade edebilmeleri açısından dernek kurma, çocuk kulüpleri oluşturma haklarının izne tabi tutulmaksızın ve faaliyet alanı ile sınırlandırılmaksızın yasal olarak verilmesi de çocukların politika sürecine katılmaları açısından yararlı olacaktır.

Bu araştırma sonucunda çocukların, kararlara katılma, kendini temsil etme, kendi sorumluluğunu taşıma, düşüncelerini ifade edebilme, toplum tarafından saygı duyulma, önemsenme, değer verilme politik eylemlerde bulunabilme gibi özgürleştirici, bağımsızlaştırıcı hak taleplerinin olduğu ortaya çıkmıştır. Dolayısıyla bundan sonra çocukları konu alan bir sosyal politikada hem çocukları korunması, eğitilmesi, yaşatılması gibi temel sorunlar giderilmeli, hem de çocuğu “özgürleştirici, yetkin kılıcı, karar verici” önlemler alınmalıdır. Nitekim bu tür uygulamalarla güçlendirilen çocuk “çocuğu hak sahibi birey” olarak görmeyen yetişkin bakış açısının kısıtlamalarından kurtulabilir.

Araştırmacılara yönelik önerilerimizi ise şu şekilde sıralayabiliriz;

1. Araştırmadan elde edilen verilerin bir kısmı, çocukların toplumsal hayatta önemsenme, saygı görme, anlaşılma, kabul görme gibi hem psikolojik yönü bulunan hem de toplumda kendine yer açma arzusu taşıyan karmaşık taleplerinin olduğunu ortaya koymuştur. Daha başka araştırmalarla öğrencilerin bu yöndeki talepleri detaylı bir şekilde incelenebilir.

2. Araştırmadan elde edilen verilerin bir kısmı, öğrencilerin “sevilme, ilgi, görme bakım, korunma, terk ve ihmal edilmeme” gibi taleplerinin olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacı bu tür istekleri “Değer Görme Hakkı” olarak tanımlamıştır.

Daha sonra yapılacak araştırmalarla öğrencilerin bu yöndeki talepleri detaylı bir şekilde incelenebilir.

3. Öğrenciler tarafından “gelecek hakkı”, “iyi koşullarda büyüme hakkı”, “yeteneklerini geliştirme hakkı” gibi yeni haklar tanımlanmıştır. Daha sonra yapılacak araştırmalarla öğrencilerin bu yöndeki talepleri detaylı bir şekilde incelenebilir.

4. Araştırmadan elde edilen verilerin bir kısmı, öğrencilerin toplumdan “çocuk hakları konusunda bilinç sahibi olma, çocuk haklarını önemseme, koruma, çocuk haklarına uygun davranma” gibi beklentiler içinde olduklarını ortaya çıkarmıştır. Bu tür istekler araştırmacı tarafından “Çocuk Haklarına Karşı Duyarlılık Hakkı” olarak tanımlanmıştır. Daha sonra yapılacak araştırmalarla bu yöndeki talepler detaylı bir şekilde incelenebileceği gibi, toplumun çocuk hakları konusundaki duyarlılık ve algı düzeyini ölçmeye yönelik araştırmalar da yapılabilir.

5. Bu araştırma çocukların çocuk hakları konusundaki gerçek taleplerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmıştır. Bu araştırma sonucunda çocukların, kararlara katılma, kendini temsil etme, kendi sorumluluğunu taşıma, düşüncelerini ifade edebilme, toplum tarafından saygı duyulma, önemsenme, değeri verilme politik eylemlerde bulunabilme gibi özgürleştirici, bağımsızlaştırıcı hak taleplerinin olduğu ortaya çıkmıştır. *Bu bakımdan kanımızca günümüzde çocuklara yönelik bir sosyal politikanın yeni görev alanları çocukları nasıl özgürleştirebiliriz” sorusu etrafında tanımlanmalıdır.* Dolayısıyla “çocukların nasıl özgürleēeceđi” problemi başka bir araştırmanın daha konusu olabilir.

6. Diğer taraftan bu araştırma çocuk hakları konusundaki gerçek taleplerini ortaya çıkarmak amacıyla yapılmış, tarama ve öncü niteliğinde bir araştırmadır. Bu nedenledir ki araştırmada mümkün olduğuunca çok fikre ulaşabilmek için çok geniş bir örneklem üzerinde çalışılmış ve bu talepler olabildiğince ortaya konulmuştur. Bundan sonra yapılacak bir araştırmada daha küçük bir örneklem seçilip görüşme yöntemi ile bu taleplerin daha açık tanımlanması sağlanabilir.

7. Araştırma bulgularının genellenebilirliğini artırmak amacıyla aynı tür araştırma farklı katılımcılarla ve farklı araştırmacılar tarafından gerçekleştirilebilir.

EK 1 : ARAŞTIRMA KAPSAMI

ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ AÇIKLAMA

Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin getirdiği standartlara bir ülkede ulaşılp ulaşılmadığı çoğunlukla geleneksel yetişkin temelli hükümet ya da hükümet dışı kaynaklardan derlenen bilgilere göre değerlendirilmiştir. Bu konunun doğrudan muhatapları olan çocuklardan bilginin derlenmesi pek de rastlanan bir yol değildir. Oysa ki çocuk haklarının hayata geçirilmesinin en etkin yolu bu durumu doğrudan hissedebilecek olan çocuklardan bilgi derlemektir.

Hazırlanmakta olunan “**Sosyal Politika Açısından Türkiye’de Çocuk Hakları Sorunu: Alana İlişkin Bir Araştırma**” konulu bu doktora tez çalışmasının temel amacı da ; Türkiye’de sosyal politika sorunu olarak çocuklara yönelik bir çocuk politikasının oluşturulması için günümüz çocuklarının bireyselleşme-özgürleşme-özneleşme taleplerine yönelik beklenti, istek ve duygularının ortaya çıkarılmasıdır.

Buradan hareketle tez kapsamında **veri aracı olarak** Malatya İli ortaöğretim kurumları öğrencileri tarafından **çocuk hakları** konusunda yazılacak kompozisyonların kullanılması planlanmaktadır. Yazma, düşüncelerini ifade etme, belirli bir düşünsel olgunluğa ulaşma düzeyleri göz önüne alınarak bu yaş grubu tercih edilmiştir Öğrencilerden yazmaları istenen “çocuk hakları” konulu kompozisyonlar aracılığı ile çocukların haklarla ilgili algılama, beklenti, istek, dilek, şikayet, duygu ve düşünceleri ortaya çıkarılmaya çalışılacaktır.

EK 2 : ARAŞTIRMA İZNİ BAŞVURUSU

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ KAMU YÖNETİMİ BÖLÜM BAŞKANLIĞI'NA

MALATYA

Kurumunuzun Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı'nda doktora öğrencisi olarak öğrenim görmekteyim. Hazırlamakta olduğum “**Sosyal Politika Açısından Türkiye’de Çocuk Hakları Sorunu: Alana İlişkin Bir Araştırma**” konulu doktora tez çalışmamın temel amacı; Türkiye’de sosyal politika sorunu olarak çocuk haklarına yönelik bir çocuk politikasının oluşturulması için günümüz çocuklarının bireyselleşme-özgürleşme-özneleşme taleplerine yönelik beklenti, istek ve duygu durumlarının ortaya çıkarılmasıdır. Bu nedenle tez kapsamında **veri aracı olarak** Malatya İli içindeki ortaöğretim kurumları öğrencileri tarafından **çocuk hakları** konusunda yazılacak kompozisyonların kullanılması planlanmaktadır.

Söz konusu araştırmaya yönelik Valilik Makamı’nın izninin alınması için gerekli işlemlerin yapılmasını saygılarımla arz ederim.

20.09.2011

Yasemin MAMUR IŞIKÇI

EK 3 : KOMPOZİSYONLAR İLE İLGİLİ GENEL AÇIKLAMA

Bu araştırmanın yapılma amacı da kamu yönetiminin bir parçası olarak sosyal politikanın çocuklara yönelik yeni sorun alanlarının-ihitiyaçların tespit edilmesi ve bu sorunların-ihitiyaçların giderilmesine yönelik politikaların oluşturulmasına katkıda bulunmaktır.

Bu bağlamda, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı Doktora Tezi olarak yürütülen bu araştırma kapsamında sizlerden “Çocuk Hakları” ile ilgili kompozisyon yazmanız istenmektedir. Sizlerden yazmanız istenen bu kompozisyonlarda “kendiniz ya da çocukların geneli ile ilgili olarak ne tür haklara niçin sahip olmak istediğiniz, eksikliğini hissettiğiniz hakların sizlerde ne tür duygu, düşünce ve beklentiler uyandırdığı, bu haklara yönelik önerileriniz” gibi açıklamaların yanında konu ile ilgili olarak dile getirmek, açıklamak istediğiniz her türlü duygu, düşünce, beklenti, hayal ve özlemi de ifade etmeniz mümkündür.

Kompozisyonlar yazılırken biçimsel kurallara bağlı olmak zorunda değilsiniz. Burada önemli olan biçimsel kurallardan ziyade konu ile ilgili içsel dinamiklerin (beklenti, özlem, öfke, üzüntü, sevinç, fikir vs.) ortaya çıkarılmasıdır.

Katkılarınız için teşekkür ederim.

Hatırlatma: Hukukta çocuk kavramı, belli bir anne-babadan türeyen evlattır ve hukukta belli bir yaşın altındakiler çocuk kabul edilir. Çocuğun gelişim boyutu ve korunumu açısından 18 yaşın altı çocuk sayılmıştır. BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 1. maddesi de bununla örtüşmektedir. Sözleşme çocuğu şöyle tanımlar: “Bu sözleşme uyarınca çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar herkes çocuk sayılır.” Çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır.

Yasemin MAMUR IŞIKÇI

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
Kamu Yönetimi Anabilim Dalı
Doktora Programı
Mail: mamurysm@gmail.com

EK 4 : ARAŞTIRMA İZİNİ

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı :B.08.4.MEM.0.44.07.00-605.99/
Konu :Anket Uygulama İzin Onayı

35302

26-10-2011

İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE

İlgi :06/10/2011 tarih ve 9077-4313 sayılı yazınız.

İlgi yazınız gereğince, Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Ana Bilim Dalı doktora öğrencisi Yasemin Mamur IŞIKÇI bilimsel çalışmalarında kullanmak üzere, Müdürlüğümüze bağlı ortaöğretim okullarında öğrencilere kompozisyon çalışması yapabilmesi için gerekli izinin verildiğine dair onay yazımız ekinde gönderilmiştir.

Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Mehmet BULUT
İl Milli Eğitim Müdürü

EKLER:

EK-1 Onay Yazısı (1 sayfa)

EK 4 : ARAŞTIRMA İZİNİ

T.C.
MALATYA VALİLİĞİ
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : B.08.4.MEM.0.44.07.00-605.99/

35163

26-10-2011

Konu : Anket Uygulama İzin Onayı

MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜNE

- İlgi : a) İnönü Üniversitesi Rektörlüğünün 06/10/2011 tarih ve 9077-4313 sayılı yazısı.
b) Müdürlüğümüzün 20/09/2011 tarih ve 29472 sayılı Valilik Onay yazısı.
c) Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik izin ve Uygulama Yönergesi

İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Yönetimi Anabilim Dalı doktora öğrencisi Yasemin MAMUR IŞIKÇI Müdürlüğümüze bağlı ortaöğretim kurumları öğrencileri tarafından "Çocuk Hakları" konusunda yazılacak olan kompozisyonları kullanmak isteği ile ilgili ilgi (a) yazı ve ekindeki dosya, ilgi (b) Valilik onayı ile oluşturulmuş olan "Araştırma Değerlendirme Komisyonu" tarafından, ilgi (c) Yönerge doğrultusunda incelenerek ekte bulunan Araştırma Değerlendirme Formu (Ek-2) ile anket çalışmasının yapılabilmesi için izin verilmesinin uygun olacağı görüşü bildirilmiştir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde ilgi (a) yazıda adı geçen araştırma sahibi doktora öğrencisi Yasemin MAMUR IŞIKÇI ilgi (b) yönergesinin 13. maddesinde belirtilen hususlara bağlı kalmak ve yönerge ekinde yer alan iki ayrı taahhünameyi önceden imzalamak kaydıyla, ilimiz ortaöğretim kurumlarında kompozisyon uygulaması yapılmasına izin verilmesi hususunu;

Olurlarınıza arz ederim.

M. Yücel ABİK
İl Milli Eğitim Müdür Yardımcısı

OLUR
25/10/2011
Mehmet BULUT
İl Milli Eğitim Müdürü

EK 5 : KODLAMALARIN YAPILMASINA YÖNELİK BİR KESİT

5 // ÇOCUK HAKLARI (!) //

Çocuklar... // Kimine göre dünyanın en değerli varlıkları, kimine göre sokağa atılacak kadar değersiz çocuklar. // Kimi kılına zarar gelse dünyayı yakar, kimi zarar gelen çocuğu için kılını bile kıpırdatmaz. // Bazı çocuklar gözünü dünyaya açtığında, onu dört gözle bekleyen bir anne-babanın sıcacık gülümsemesi ile karşılaşırken, kimileri ötekiler kadar şanslı olmaz. //

Açıklama [x1]: **A-5-1 (-)**

Belki şans, belki kader... // Ama bir gerçek var ki hiçbir çocuk anne karnındayken kimle ve nasıl bir hayat yaşayacağını seçemez. // Dünya bazılarının yüzüne gülerken, bazılarının gözyaşı dökmesine neden olur. // **Belli bir yaşa gelen çocukların her birinin ayrı ayrı beklentileri, istekleri, umutları ve hayalleri vardır. // Hepsine farklıdır gelecek. // Kimi dişi tırnağıyla kazıyarak ulaşır hayallerine, kimi torpil, tanıdık der hayallerini elde eder.** // Ama herkese göre ikisi de aynıdır. // Herkes ne olursa olsun

Açıklama [x2]: **C-11-5 (-)**

çocuk haklarının olduğuna inanır. // **“Çocuklara verilen haklar gerçekten var mı?” dedirtiyor yaşam. // Ailesine bakmak için çalışan küçük çocukların ve sokaklarda ailesi tarafından dilendirilen çocukların hakları var mı gerçekten? //**

Bu durumdaki çocuklar çok sevdiği için mi çalışıp dileniyor? //

Açıklama [x3]: **C-9 (-)**

Yoksa hiçbir hakkı olmadığı için mi? // **Ya da bu dünyada her çocuğun yeri aynı mı, her çocuk eşit mi? //** Bu sorulara cevap bulmak ne kadar

Açıklama [x4]: **G-2 (-)**

kolay veya ne kadar zor bilinmez ama her gün görülenler duyulanlar çocuklara ne kadar hak tanınıp tanınmadığını apaçık gösteriyor. // **Bu zamana kadar çıkarılan hangi çocuk hakkı, çocukların beklentilerine ve isteklerine göre çıkarılmış ki... //**

Hangi ülkedeki politikada çocuklar kendi hakları için bir öneri veya istekte bulunabilmiş ki, hangi çocuğa böyle bir hak verilmiş ki... // Politika denen çark sürekli aynı mantıkla çıkarmış hakları,

kanunları... // Çocuklara kendi hakları için istekte bulunma hakkı bile verilmemiş ki, çocuk hakları olsun. //

10// Çocuk hakları, ülkemizde yasalarca korunsada tam anlamıyla gerçekleşmediği göz önündedir. // Çocukların çoğunun ortak şikayeti eğitim sisteminin çocukluklarından götürdüğüdür. // Bizler istediğimiz gibi çocukluğumuzu yaşayamadığımızın en büyük sebebi yedi yaşında başlayan bu yorucu yarıştı ve bu yarışta bizlere sadece öğretmenlerimizin “çalışmamız gerektiğini, bu yarışta kazanmak için çalışmamız gerektiğini aşılamışlardır ve henüz hayatını yeni yaşamaya başlayan insanların omuzlarına taşımakta çok zorlandığımız ağır yükler bildiriyor. // Bizler bu yükleri taşıırken sosyal yaşantımızı olduğunu da unutuyoruz ve hayatımızın monotonlaştığını geç olsa da öğrendiğimizde yine aynı hayata devam ediyoruz. // Bizler her ne kadar aile yönünden şanslı olsak da bu şansı bulamayan aile zoruyla ağır işlerde çalışan çocuklarda vardır. // Bu çocuklar ise bizim şikayet ettiğimiz hayatı elde etmeye çalışıyorlar ve bu sayı o kadar da az olmadığı göz önündedir. //

Açıklama [x5]: ÇH (-)

Açıklama [A6]: E-1 (-), B-3-1 (-), E-1 (-)

Açıklama [x7]: B-3-1 (-), E-8 (-)

Açıklama [x8]: C-9 (-)

Açıklama [x9]: G-2 (-)

EK 6 :KOMPOZİSYON ÖRNEĞİ

HER ÇOCUK ÖZELDİR

Her çocuk özünde değerli bir varlıktır. Ne yazık ki bazı olumsuz tutumlar nedeniyle çocuklara hak edildikleri değer verilmiyor. Verilmediği gibi gerekli: yok az önlem alınıyor. Oysa ki çocuğa hak ettiği saygıyı, değeri vermek aynı zamanda çocuk haklarına saygının gereğidir. Çocuksun diye kimse seni hor göremez, hakkını gasp edemez.

Çocuk hakları var diye ama bu sadece yâzeysel olarak bakıp geçtikleri bir olay. Biraz daha derine dalsalar ülkemizin her köşesinden neler neler çıkıyor. Özellikle bazı konulara dikkat çekelim. Çocuğa uygulanan şiddetler almış basını gördük. Buna artık dur denmesi gerekiyor. Çocuklar herşeyi kolay unutuyorlar, hep akıllarının bir köşesinde kalıyor. Şiddet uygulayan kişiye de gerekli ceza verilmeli. Öyle elini kolunu sallayarak gezmemelidir. Bazı doğu illerimizde 18 yaşından büyük, yani daha çocuk yaşta 60-70 yaşındaki adamlara eş olarak veriliyor. Bu nasıl bir zihniyet! Bu çocukların kitaba, okula ihtiyacı var kocaya değil. Böyle birşey olduğunda cezası daha yüksek olmalıdır.

Her çocuk kusursuz değildir. Hepimizin bir dârdı vardır. Bu zihinsel veya fiziksel de olabilir. Biz tüm insanlarımızla bir millettiz. Ancak engelli çocuklara yapılanlar gerçekten yürek burkutucu. Buna kendi gözlerimle tanık oldum. Annesi tekerlekli sandalyedeki engelli çocuğuyla otobüse binmek istedi. Şöfere engelli girişini açmasını rica etti. Şöfor ise seninle uğraşamam deyip, kapıyı kapattı. Bir çocuk bu kadar mı değersiz olur!!!

EK 6 :KOMPOZİSYON ÖRNEĞİ

Diğer bir konu ise çocuk işçiliğidir. Diğer çocuklar okula gidip oyun oynarken, onlar bu imkanlardan yoksun, kendi boylarından büyük işlerde çalışıyorlar.?

Siz de biliyorsunuz ki geleceğin avukatları, öğretmenleri, askerleri biz çocuklarız. Siz de gelecekte bu vatani ve bu milleti biz çocuklara emanet edeceksiniz. Emanet edeceğinizi kışileri korumakla yükümlüsünüz, onların haklarını savunmalısınız. Sonuç olarak onları sömürmek yerine çocukların haklarını koruyalım. Her çocuk değerli...

EK 7 : KOD LİSTESİ

A			TEMEL HAKLAR
A	1		YAŞAMA HAKKI
A	2		BARINMA HAKKI
A	3		BESLENME HAKKI
A	4		SAĞLIK HAKKI
A	5	0	DEĞER GÖRME HAKKI
A	5	1	SEVİLME-İLGİ GÖRME
A	5	2	TERK VE İHMALDEN KORUNMA
A	5	3	BAKILMA-KORUNMA
A	6		GÜVENLİK HAKKI
B	0		EĞİTİM HAKKI
B	1	0	EŞİT EĞİTİM HAKKI
B	1	1	TOPLUMSAL CİNSİYET EŞİTSİZLİĞİ KAYNAKLI
B	1	2	EKONOMİK YETERSİZLİK KAYNAKLI
B	1	3	EĞİTİM PROGRAMI KAYNAKLI
B	1	4	TEKNOLOJİK DONANIM FARKLILIĞI KAYNAKLI
B	2	0	NİTELİKLİ EĞİTİM
B	2	1	EĞİTİM SİSTEMİNİN KÖKLEŞEMEME SORUNU
B	2	2	EĞİTİMİN İŞLEVSELLİK SORUNU
B	2	3	YETENEKLERİNİ GELİŞTİRİCİ YÖNDE EĞİTİM
B	2	4	ALT YAPI, HİJYEN, SINIF MEVCUDU
B	2	5	NİTELİKLİ EĞİTİMCİ İHTİYACI
B	2	6	DONANIM: LAB ARAÇ GEREÇ
B	2	7	EĞİTİM KURUMLARINA ULAŞIM
B	3	0	ÖZGÜR EĞİTİM HAKKI
B	3	1	DERS YÜKÜNÜN AĞIR OLMASI
B	3	2	SINAVA DAYALI BASKICI EĞİTİM SORUNU
B	3	3	EĞİTİM KURUM/PROGRAMINI SEÇEBİLME HAKKI
B	3	4	EĞİTİCİ SEÇEBİLME HAKKI
B	3	5	DERS SEÇME HAKKI
B	4		ÜCRETSİZ EĞİTİM HAKKI
B	5		EĞİTİMDE GÜVENLİK HAKKI
B	6		EĞİTİMDE SAYGI HAKKI
B	6	1	EĞİTİCİLERİN DAVRANIŞLARI
B	6	2	EĞİTİM ORTAMINDA GÖRÜŞ VE DÜŞÜNCELERİNİ İFADE EDEBİLME
B	6	3	EĞİTİM POLİTİKALARININ BELİRLENMESİNDE KARARLARA KATILIM
B	7		DEĞERLER EĞİTİM
B	8		ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİ
C			KORUMACI HAKLAR
C	1		İSTİSMARDAN KORUNMA HAKKI
C	2		YOKSULLUKTAN KORUNMA HAKKI
C	3		SAVAŞ VE ŞİDDET ORTAMINDAN KORUNMA HAKKI
C	4		KÖTÜ ALIŞKANLIKLARDAN KORUNMA HAKKI
C	5		KİTLE İLETİŞİM ARAÇLARININ ZARALI ETKİLERİNDEN KORUNMA HAKKI
C	6		KİMSESİZ ÇOCUKLARIN KORUNMA HAKKI
C	7		SOKAK ÇOCUKLARININ KORUNMA HAKKI
C	8		ENGELLİ ÇOCUKLARIN KORUNMA HAKKI
C	9		ZORLA ÇALIŞTIRILMAKTAN KORUNMA HAKKI

C	10		ZORLA EVLENDİRİLMekten KORUNMA HAKKI
C	11	0	AYRIMCILIKTAN KORUNMA HAKKI
C	11	1	MADDİ DURUM KAYNAKLI
C	11	2	CİNSİYET AYRIMI KAYNAKLI
C	11	3	YAŞ FARKI KAYNAKLI
C	11	4	DİĞER
C	12		SUÇA KARIŞMIŞ ÇOCUKLARIN ADALET ALANINDA KORUNMASI
C	13		SUÇA KARIŞMAKTAN KORUNMA HAKKI
C	14		SUÇ MAĞDURU ÇOCUKLARIN ADALET ALANINDA KORUNMASI
D			KİŞİSEL HAKLAR
D	1		DÜŞÜNCE VE İFADE ÖZGÜRLÜĞÜ HAKKI
D	2		DİN VE VİCDAN ÖZGÜRLÜĞÜ HAKKI
D	3		KENDİ BAŞINA KARAR ALABİLME HAKKI
D	4		KENDİNİ TEMSİL HAKKI
D	5		EVLENME HAKKI
D	6		ÇALIŞMA HAKKI
D	7		EHLİYET ALMA HAKKI
D	8		SORUMLULUK ALMA HAKKI
D	9		EKONOMİK ÖZGÜRLÜK
E			GELİŞME HAKLARI
E	1		ÇOCUKLUĞUNU YAŞAMA HAKKI
E	2		ÖZGÜR BÜYÜME HAKKI
E	3		GELECEK HAKKI
E	4		İYİ KOŞULLARDA BÜYÜME HAKKI
E	5		OYUN HAKKI
E	6		EĞLENCE HAKKI
E	7		SPOR YAPABİLME HAKKI
E	8		SOSYAL GELİŞİM HAKKI
E	9		SOSYAL FAALİYETLERDE BULUNABİLME HAKKI
E	10		DİNLENME HAKKI
E	11		YETENEKLERİNİ GELİŞTİRME HAKKI
F			TOPLUMSAL HAKLAR
F	1		ÖNEMSENME HAKKI
F	2		SAYGI DUYULMA HAKKI
F	3		ÇH'NA KARŞI TOPLUMSAL DUYARLILIK HAKKI (KORUMA, ÖNEM VERME, UYMA, SAYGI DUYMA)
F	4		KABUL GÖRME
G			POLİTİK HAKLAR
G	1		OY KULLANABİLME
G	2		EŞİTLİK HAKKI
G	3		DERNEK KURABİLME
G	4		POLİTİKA YAPIM SÜRECİNE KATILMA HAKKI
G	5		İYİ YÖNETİM HAKKI

KAYNAKÇA

- AB İlerleme Raporu (2011), Erişim tarihi: 03.03.2012, http://www.abgs.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/IlerlemeRaporlari/2011_ilerleme_raporu_tr.pdf
- AB İlerleme Raporu (2007), Erişim tarihi: 03.03.2012, http://www.abgs.gov.tr/files/AB_Iliskileri/AdaylikSureci/IlerlemeRaporlari/2007_ilerleme_raporu_tr.pdf
- ABGS (2012), *Bir Bakışta Sağlık Avrupa 2011*, Erişim tarihi: 03.09.2012, http://www.abgs.gov.tr/files/tprb/bir_bakis_saglik.pdf (01/08/2012).
- ACAR, Mustafa, (2010), “Serbest Ticaret, Ekonomik Özgürlükler ve Refah” *Bilgi*, Bahar / 2010, Sayı 53, Erişim tarihi: 03.07.2012, http://yayinlar.yesevi.edu.tr/view_file.php?file_id=350
- ACAR, B., Ö., YÜKSEL, C., ÖNTAŞ, (2005), “Çocuk Koruma Sistemi ve Suça Yönelen Çocuklar”, *Çalışma Ortamı Dergisi*, Eylül-Ekim 2005, S. 82, s. 17-19
- ADDA, Jacques (2002), *Ekonominin Küreselleşmesi*, İstanbul: İletişim Yay.
- AİLE Hekimliği Uygulama Yönetmeliği: Resmi Gazete Tarih : 25 Ocak 2013 Sayı:28539
- AKDAĞ, Bülent, (2009), “Türkiye Eğitim Sistemi’nin Genel Sorunları”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.1, S.6 (Kasım- Aralık), ss.41-42
- AKALIN, (1999), *Suça İtilmiş Çocukların Adli Tıp Açısından İncelenmesi ve Cezaevinde Bulunan Suça İtilmiş Çocukların Deskriptif Olarak İncelenmesi*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi S.B.E., İstanbul
- AKSOY, Hasan Hüseyin, (2012), “Tarihin Tekerleğini Geriye Sürmek”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.4, S.21 (Mayıs-Haziran), ss. 19-28.
- AKTÜRK, Soysal, (2006), *Avrupa Birliği Sürecinde Türkiye’de Çocuk Hakları Ve Güvenliği*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi SBE, Hatay.

AKYÜZ, Emine, (2000), *Çocuğun Haklarının ve Güvenliğinin Korunması*, Ankara: MEB Yay.

AKYÜZ, Yahya, (2002), “Çocuk Suçluluğu Konusunda Türk Eğitim Tarihinde İlk Önemli Araştırma”, *1. Ulusal Çocuk ve Suç: Nedenler ve Önleme Çalışmaları Sempozyum*, Ankara: Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı Yayını, ss. 46-48.

AKYÜZ, (2001), “Çocuk Hakları Sözleşmesinin Temel İlkeleri Işığında Çocuğun Eğitim Hakkı”, *Milli Eğitim*, Temmuz-Ağustos-Eylül, Y.2001, S. 151. ss.24-33. Erişim tarihi: 29.11.2011 [http://www.pdrcliyiz.biz/cocuk-haklari-sozlesmesinin-temel-ilkeleri - isiginda-cocugun-egitim-hakki-t3641.html](http://www.pdrcliyiz.biz/cocuk-haklari-sozlesmesinin-temel-ilkeleri-isiginda-cocugun-egitim-hakki-t3641.html).

AKYÜZ, Yahya, (2013), *Türk Eğitim Tarihi*, Ankara: Pegem Akademi Yay

ALBAYRAK, Hasan, (1988), “Himâye-i Etfal Cemiyeti”, *Tarih ve Toplum*, C. IX, S.52.

ALMA Ata Bildirisi, (1978), Erişim tarihi: 05.12.2012, http://www.ttb.org.tr/mevzuat/index.php?option=com_content&task.

ALDERSON, Priscilla, (2000), *Young Children’s Rights: Exploring Beliefs, Attitudes, Principles and Practice*, London: Jessica Kingsley Publishers, 2000.

ALP, A. Elçin, S. SUNAL, (2008) “Sosyal Devlet Çerçevesinde Çocuk İstihdamı Ve Türkiye Ekonomisine Etkileri” Hukuksal Düzenlemelerin İstihdam Politikaları Üzerindeki Etkileri,” *Türkiye Ekonomisinin Sorunları Sempozyum Dizisi -2*, Kasım 2008, İstanbul, Erişim tarihi: 03.12.2011, <http://www.ikt.yildiz.edu.tr/sempozyum/metin/5.pdf>

ALPTEKİN, Kamil, (2011), “Küreselleşme Sürecinde Türkiye’de Sosyal Devlet ve Sosyal Hizmetlerin Görünümü”, Erişim tarihi: 29.11.2011, <http://www.sosyalhizmetuzmani.org>.

ALTAN, Ömer Zühtü, (2004), *Sosyal Politika Dersleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay.

ANDERSON, G. (1990), *Fundamentals Of Educational Research*, London, Farmer Press.

ANKARA Büyükşehir Belediyesi Çocuk Meclisi İç Tüzüğü, Erişim tarihi: : 05.05.2012

http://cocukmeclisi.ankara.bel.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=88&Itemid=88.

ANON (2011), The State Of Food Insecurity in The World, Roma: Food And Agricultural Organization.

ARIBAŞ, Sabahattin, (1989), *1656-1717 Yılları Arasındaki Malatya Şeriyeye Sicillerine Göre Malatya'daki Sosyal Hayat*, İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü,

ARON, Raymond, (1997), *Sanayi Toplumu*, (Çev.E.Gürsoy), İstanbul: Dergah Yay., 2.Baskı.

ARSEVEN, A. Doğan, (1994), *Alan Araştırma Yöntemi (İlkeler, Teknikler, Örnekler)*, Ankara: Gül Yayınevi .

ASGARİ Yaşa İlişkin 138 sayılı ILO Sözleşmesi, Erişim tarihi: 06.04.2010, www.ilo.org/public/turkish/region/eurpro/ankara/about/soz138.htm

ATAŞALAN. A. Zeynel, (2008), *Tevrat, İnciller ve Kur'ani Kerime Göre Aile Kavramı, Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Felsefe ve Din Bilimleri Anabilim Dalı*, Basılmamış Yüksek Lisans tezi

ATAR, Yavuz, (2007), *Türk Anayasa Hukuku*, Konya: Mimoza Yay.

ATILGAN, Aydın, E. ÜATILGAN, (2009), *Çocuk Hakları Paradigması ve Çocuk Ceza Yargılamasına Hâkim Olan İlkeler Açısından Türkiye'deki Düzenleme ve Uygulamaların Değerlendirilmesi (Rapor)*, Ankara: İnsan Hakları Ortak Platformu.

ATTAR, H., (1993), *Eğitim ve Çocuk Suçluluğu*, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yay.

AVRUPA İnsan Haklarının ve Temel Özgürlüklerin Korunması Sözleşmesi Erişim tarihi: 06.04.2010, www.anayasa.gov.tr/files/bireysel_basvuru/AIHS_tr.pdf

AVRUPA İnsan Haklarının ve Temel Özgürlüklerin Korunması Sözleşmesine Ek 12 Nolu Protokol'ü (Protocol No. 12 to the Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms), Erişim tarihi: 03.03.2012, <http://www.legislationline.org/documents/id/8181>.

AYAZ, Nevzat, (1994), *TBMM 1995 Yılı Bütçe Raporu*, Ankara.

AYDEMİR, Elvan, (2010), *Türkiye’de Erken Evlilik ve Çocuk Gelinler Sorunu*, USAK Genel Merkezi, 27 Eylül 2010, Erişim tarihi: 05.06.2012, <http://www.usak.org.tr/print.php?id=365366401&z=2>

AYDOĞMUŞ, K., BALTAŞ, A., Ü., DAVASLIGİL, (2006), *Ana-Baba Okulu*, İstanbul.

AYRANCI, Ünal, N., KÖŞGEROĞLU, Y., GÜNAY, (2004), “Televizyonda Çocukların En Çok Seyrettikleri Saatlerde Gösterilen Filmlerdeki Şiddet Düzeyi”, *Anadolu Psikiyatri Dergisi*, S: 5, ss.133-140.

BAİLEY, K. D. (1994), *Methods of Social Research*, New York: The Free Pers.

BAKIR, Kemal (2007), “Jean Jacques Rousseau’nun Natüralist Eğitim Anlayışı”, *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Y. 2007, S. 151, ss. 103-122

BAKIRCI, Kadriye, (2004), *Çocuk ve Genç İşçilerin Haklarının Korunması (Uluslar arası, Bölgesel ve Türk Hukuku Açısından)*, İstanbul.

BAKIŞ, Ozan, H. LEVENT, A., İNSEL, S. POLAT, (2009), *Türkiye’de Eğitime Erişimin Belirleyicileri*, İstanbul: Eğitim Reformu Girişimi Yay., Erişim tarihi: 03.06.2012, <http://suerg. advancity.net/uploads/pdf/GSURapor.pdf>

BAL, Hüseyin, (2004), *Çocuk Suçluluğu*, Isparta: Fakülte Kitabevi.

BALKE, E. (1997), “Play and The Arts: The Important od Unimportant, International Focus Issue”, *Childhood Education*, Osla, pp.355-360.

BALKIR, Z. Gönül, (2010), “ Konut Hakkı ve İhlalleri: Kentli Haklarının Doğuşu” *Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu*, s.339-357 Erişim tarihi: 03.04.2013, <http://www.sosyalhaklar.net/2010/bildiri/balkir.pdf>

BALO, Y. Solmaz, (2005), *Çocuk Ceza Hukuku*, Adalet Yayınevi

BAYRAK Direği Teneffüsteki Öğrencilerin Üzerine Düştü, (12 Mayıs 2010),
<http://gundem.milliyet.com.tr/bayrak-diregi-teneffusteki-ogrencilerin-uzerine-dustu/gundem/gundemdetay/12.05.2010/1237126/default.htm>.

BAŞKAYA, Fikret, (2009), “Sınav Sanayi ve Eğitimin Sefaleti”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y. 1, S. 4-5 (Eylül-Ekim 2009), ss. 44-49.

BAŞTAYMAZ, Tahir (1990), *6-15 Yaş Grubu Bursa’da Çalışan Çocuklar Üzerine Bir Araştırma*, Friedrich Ebert Vakfı, İstanbul.

BAYSAL, Ayşe, (2003), “Sosyal Eşitsizliklerin Beslenmeye Etkisi”, *C. Ü. Tıp Fakültesi Dergisi* S.25 (4), 2003 Özel Eki., ss. 66-71.

BELEDİYE Kanunu, K. N. 5393, K.T 3/07/2005, R.G. 13/07/2005, R. G. -25874

BERG, B. (1998), *Qualitative Research Methods for the Social Sciences*, Boston: Allyn & Bacon, 3. Baskı.

BETAM (2013), *Her Dört Çocuktan Biri Yoksul*, (Rapor), Erişim tarihi:22.04.2013
<http://betam.bahcesehir.edu.tr/tr/wpcontent/uploads/2013/04/ArastirmaNotu147.pdf>.

BİLGİN, Nuri, (2006), *Sosyal Bilimlerde İçerik Analizi Teknikler ve Örnek Çalışmalar*, Ankara: Siyasal Bilgiler Kitabevi, 2. Baskı.

BİLGİN, Rıfat, (2009), “Diyarbakır’da Sokakta Çalışan Çocuklar Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, *Electronic Journal of Social Sciences*, Kış-2009 C.8 S.27 (232-244) Issn:1304-0278 Winter-2009 V.8 N.27.

BİLİR, Şule, M. ARI, N .B. DÖNMEZ, S. GÜNEYSU , (1991), “4-12 Yaşlar Arasında 16.100 Çocukta Örselenme Durumları İle İlgili Bir İnceleme” *Çocuk İstismarı ve İhmali* , Ankara.

BİLSAM, (t.y.), *Malatya Eğitim Raporu*, Erişim tarihi: 04.03.2013,
[http://www.bilsam.org/yazifile/6CC71E16-E4B2-4E06-A504FBB9BAA09C75](http://www.bilsam.org/yazifile/6CC71E16-E4B2-4E06-A504FBB9BAA09C75.pdf) .pdf
 23-24.

- BİRLEŞMİŞ Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (20 Kasım 1989), Erişim tarihi: 03.12.2010, <http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/pdf01/137-160.pdf>.
- BOGDAN, R. ve S.K. BIKLEN, (1998), *Qualitative Reseach for Education: An Introduction to Theory and Methods*, Boston: Ally&Bacon.
- BOĞAZİÇİ Üniversitesi Sosyal Politika Forumu (2010), *Türkiye’de Eşitsizlikler: Kalıcı Eşitsizliklere Genel Bir Bakış*, Haziran 2010
- BOTTOMERE, (2000), *Toplumbilim* (çev: Ünsal Oskay), Ankara: Der Yay.
- BOZBEYOĞLU, Sibel, (2000), “Ortaçağ Fransa’sında Anne-Çocuk İlişkisi” *H.Ü.Edebiyat Fakültesi Dergisi*, Cilt 17 Sayı 2, Aralık 2000, s.7-14. Atatürk ve eğitim, Türk Dili Dergisi, S. 155, ss.18-28
Erişim tarihi: 25.10.2011 <http://www.edebiyatdergisi.hacettepe.edu.tr/2000172/sibelbozbeyoglu.pdf>.
- BOZKIR, Barış, (2012), “Eğitimde Özelleştirme ve Son Saldırıları Üzerine”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.4, S.22 (Temmuz- Ağustos), s. 47-52.
- BOZTAŞ, M. Hamid, Ö. ARISOY, (2010), “ *Uçucu Madde Bağımlılığı ve Tıbbi Sonuçları*” *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar-Current Approaches In Psychiatry*, S.2, C.4, ss.516-531.
- BULUT, Sefa, (2008), “Öğretmenden Öğrenciye Yönelik Olan Fiziksel Şiddet: Nicel Bir Araştırma”, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Haziran/ June 2008 Y. 8 Cilt / Volume: 8 Sayı / Number:1, ISSN:1303-0493, ss.105-118.
- BÜYÜKBAYKAL, Güven, (2007), “Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Etkileri” *İstanbul Üniversitesi İletişim Fakültesi Hakemli Dergisi*. S. 28, Erişim tarihi:; 03.07.2012, <http://www.journals.istanbul.edu.tr/tr/index.php/iletisim/article/view/10386>
- CANDAŞ, Ayşen, Volkan YILMAZ, (2012), *Türkiye’de Eşitsizlikler*, Erişim tarihi: 03.08.2012, <http://www.fes-tuerkei.org/media/pdf/Publikationen%20Archiv/Ortak%20Yay%C4%B1nlar/2012/T%C3%BCrkiye%E2%80%99de%20Esitsizlikler%20Kitap.pdf>

- CHALLAYE, F., (1998), *Dinler Tarihi*, (çev..S. Tiryakioğlu), İstanbul:Varlık Yay
- CRANSTON, Maurice, (1965), *Locke on Politics, Religion, and Education*, New York, Collier Books.
- CRESWELL, J. W. (1998), *Qualitative Inquiry And Research Design: Choosing Among Five Traditions*. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- ÇALLI, Yüksel, (2009), *Türk Anayasa Hukuku'nda Eğitim Hakkı*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Kamu Hukuku Anabilim Dalı
- ÇAPLI, Bülent, (1996), “Çocuk ve Televizyon”, *Yeni Türkiye*, Kasım-Aralık 1996, S.12, ss.1334-1337.
- ÇAVUŞOĞLU, Turgay, (2005), *Sosyal Hizmetlerin Yakın Tarihinden Sayfalar-Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu Yaprakları (1917-1983)*, Ankara: SABEV Yay.
- ÇELEN, N., (1995). “Çocuk Haklarına Genel Bir Bakış” *17-18 Kasım İstanbul Barosu Çocuk Hakları Günleri*, İstanbul: Hakimevi, S. 22184.
- ÇELENK, Halit, (1991), “Yaşama Hakkı ve Ölüm Cezası”, *İzmir Barosu Dergisi*, S:2, Nisan, 1991,s s.121.
- ÇELENK, Sevilay, (2010) “Ayrımcılık ve Medya”, *Televizyon Haberciliğinde Etik Sorunlar*, (der. Bülent Çaplı, Hakan Tuncel), Ankara: A.Ü. İLEF Yayınları., ss.221-229 , Erişim tarihi: 05.09.2012, <http://ilef.ankara.edu.tr/etik/ayrimcilik-ve-medya>
- CESUR, Sevim, O. PAKER, (2007), “Televizyon ve Çocuk: Çocukların TV Programlarına İlişkin Tercihleri”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Y.2007, C.6. S.19, ss.106-125.
- ÇETİNKAYA, Nurgül, (1998), *Öğretmen Ve Öğrencilerin Çocuk Haklarına Bakışlarının Değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi , İstanbul.

ÇILGIN, S. Alev, (2004), “Genç Cumhuriyetin Ütopyası: “Gürbüz Türk Çocuğu” *Uludağ Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Y. 5, C.2004/1, S. 6. ss. 97-120.

ÇOBAN, S. (2008), *The Relationship among Mortality Rates, Income and Educational Inequality in Terms of Economic Growth: A Comparison Between Turkey and the Euro Area*. MPRA, Paper No:13296.

ÇOCUK Hakları Komitesi (2001), CRC/C/15/Add.152 / 8 Haziran 2001.

ÇOCUK Koruma Kanunu, KN..5395, K.T.03.07.2005.

ÇOCUK Mahkemelerinin Kuruluşu, Görev ve Yargılama Usulleri Hakkında Kanun, K.N.2253, K.T.07.11.1979.

ÇOKNAZ, Hakkı, (1998), *Takım Ve Bireysel Spor Antrenörlerinin İş Doyumu Düzeylerinin Karşılaştırılması*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

ÇSGB (2006), *Çocuk İşçiliğinin Önlenmesi İçin Zamana Bağlı Politika ve Program Çerçevesi*, Ankara.

ÇSGB, Türkiye’de Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimlerinin Ortadan Kaldırılması Projesi Türkiye’de Çocuk İşçiliği ile Mücadelede Yeni Bir Adım: "Çocuk İşçiliğinin En Kötü Biçimlerinin Ortadan Kaldırılması Projesi" Türkiye’de Çocuk İşçiliği İle Mücadelede Yeni Bir Adım, Erişim tarihi: 03.08.2012, http://www.unicankara.org.tr/2007_july/haber_sag5.html

DAYIOĞLU, Meltem, (2005), “Patterns of Change in Child Labor and Schooling in Turkey: The Impact of Compulsory Schooling”, *Oxford Development Studies* , S.33, C.2,ss. 231-246.

DEĞİRMENCİOĞLU, M. Serdar, (2010), “Tersten Katılım: Katılım Hakkı Üzerine Bir Değerlendirme”, *BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 20. Yılında Türkiye’de Çocuk Hakları*, Ankara: Maya Akademi Yayınevi.

DEMİR, Fevzi, (2010), “Çalışma Hayatında Çocukların Korunması”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, Özel Sayı: Cilt 12

DEMİRBAŞ, Timur, (2005), *Kriminoloji*, Ankara: Seçkin Yayınları.

DERNEKLER Kanunu, K. No: 5253 , K.T 04/11/2004, R.G. 25649.

DEVLET İstatistik Enstitüsü (2006), *Türkiye Özürlüler Araştırması* Erişim tarihi: 04.04.2011, <http://www.eyh.gov.tr/tr/8399/Turkiye-Ozurluler-Arastirmasi-Ileri-Analiz-Raporu-Ocak-2006>

DEVLET Planlama Teşkilatı (DPT), (1963), *Kalkınma Planı (Birinci Beş Yıl)*. Ankara, Erişim tarihi: 04.04.2011. www.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13736/plan1.pdf

DEVLET Planlama Teşkilatı (DPT), (1967), *İkinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1968-197*, Ankara, Erişim tarihi: 04.04.2011 www.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13737/plan2.pdf

DEVLET Planlama Teşkilatı (DPT), (1972), *Üçüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1973-1977*, Ankara, Erişim tarihi: 04.04.2011 www.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13738/plan3.pdf

DEVLET Planlama Teşkilatı (DPT), (1978), *Dördüncü Beş Yıllık Kalkınma Planı 1979-1983*, Ankara, Erişim tarihi: 04.04.2011 www.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13739/plan4.pdf

DEVLET Planlama Teşkilatı (DPT), (1984), *Beşinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1985-1989*, Ankara: Erişim tarihi: 04.04.2011 www.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13740/plan5.pdf

DEVLET Planlama Teşkilatı (DPT), (1989), *Altıncı Beş Yıllık Kalkınma Planı 1990-1994*, Ankara, Erişim tarihi: 04.04.2011 , www.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13741/plan6.pdf

DEVLET Planlama Teşkilatı (DPT), (1995), *Yedinci Beş Yıllık Kalkınma Planı 1996-2000*, Ankara. 04.04.2011, www.kalkinma.gov.tr/DocObjects/View/13742/plan7.pdf

DPT, (2001), *Ulusal Gıda ve Beslenme Stratejisi Çalışma Grubu Raporu*, Ankara., Erişim Tarih,: 03.10.2012, <http://ekutup.dpt.gov.tr/gida/strateji.pdf>

DİLİK, Sait, (1991), *Sosyal Güvenlik*, Kamu-İş Yay.

DOĞAN, İsmail, (2000) *Akıllı Küçük; Çocuk Kültürü ve Çocuk Hakları Üzerine Sosyo-Kültürel Bir İnceleme*, İstanbul : Sistem Yay., I. Baskı.

DÖLEN, Emre,(1994), “Sanayi Mektebi” *İstanbul Ansiklopedisi*, C. 6.

DÖNMEZ BAYKOC , Necate, (1992), *Oyun Kitabı*, İstanbul:Esin Yayınevi

DÖNMEZER, Sulhi, (1984), *Kriminoloji*, İstanbul: Filiz Kitabevi , 7. Baskı

DREWNOWSKI, Jan, (1977), “Poverty: Its Meaning and Measurement” *Development and Change* , ss.1983-208.

DSÖ Anayasası, (1946), Erişim tarihi: 08.05.2012, http://t-hasak.com/PDF/who_anayasa_1.pdf,

DUBOWITZ, H. (2002), “Preventing Child Neglect and Physical Abuse”, *Pediatr Rev*, 23: ss.191-196.

DUYAR, İzzet ve Barış ÖZENER, (2003), *Çocuk İşçiler*, Ankara: Ütopya Yay.

EĞİTİM Reformu Girişimi, (2009), *Eğitimde Eşitlik Politika Analizi ve Öneriler*, İstanbul. Erişim tarihi: 06.04.2010, http://www.aciktoplumvakfi.org.tr/pdf/Egitimde_Esitlik_Politika_Analizi_ve_Oneriler.pdf

EKİN, Nusret, (1990) “Endüstri İlişkileri ve Ücret Politikalarında Son Tartışmaları”, *Cahit Talas’a Armağan*, Ankara.

ELBEK ve Adaş (2009), “Sağlıkta Dönüşüm; Eleştirel Bir Değerlendirme” *Türkiye Psikiyatri Derneği Bülteni* , S.1 C.12

ELKIND, David (1999), *Çocuk ve Toplum*, (Çev. D.Öngen), Ankara: ÇOKAUM Yay. No:3

- ELMACI, D. (2010), “Günümüzün Yetim Kalan Kuruluşları: Yetiştirme Yurtları”, *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, S.8, C.4, ss. 949-970.
- ELMACI, Davut (2007), *Çocuk Yuvaları ve Yetiştirme Yurtlarının Yerinden Yönetim Birimlerine Devri Konusunda Çalışanların Görüşleri*, Basılmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Teftişi Planlaması ve Ekonomisi Bilim Dalı
- EMİNİ, M. Emin, (2004), “Hak Kavramı”, *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S. 12. ss. 203-216.
- ERDEM, Hakan, (2004), *Osmanlıda Köleliğin Sonu 1800-1909*, İstanbul: Kitap Yayınevi, I. Baskı.
- ERDEM, Ilgın, (2007), “ Meslek Lisesi Kimin Meselesi”, *Birgün*, 24.06.2007.
- ERDEN Gülsen, GÜRDİL, Gökçe (2009), “Savaş Yaşantılarının Ardından Çocuk ve Ergenlerde Gözlenen Travma Tepkileri ve Psiko-Sosyal Yardım Önerileri”, *Türk Psikoloji Yazıları*, Aralık 2009, S.12 (24), ss.1-13.
- ERDEN, Ş., F. ALİSİNANOĞLU, (2002), Anaokullarına Devam Eden Çocukların Ebeveynlerinin Çocuk oyun ve Oyuncakları Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi. Çukurova Üniversitesi. Eğitim Fakültesi Dergisi. S.2, C.2, ss.42-49.
- ERDOĞAN, Mustafa, (1998), *Liberal Toplum Liberal Siyaset*, Ankara: Siyasal Kitabevi
- ERDOĞAN, Mustafa (2001) "Demokratik Toplumda İfade Özgürlüğü: Özgürlükçü Bir Perspektif", *Liberal Düşünce*, S. 24, Güz 2001, Ankara, ss. 8-13
- ERDOĞAN, Oktay, (2011), *Çocuk Hakları*, İstanbul: Acar Basım ve Cilt Tic.A.Ş.
- ERDUT, Zeki, (2004), “Liberal Ekonomi Politikaları ve Sosyal Politika”, *Çalışma ve Toplum Dergisi*, C.2, S. 26. ss.11-37.
- ERGİN, Işıl ve H. HASOY, (2011), “Bebek Ölümlülüğünde Eşitsizlikler:Dünya ve Türkiye’deki Duruma Dair Değerlendirmeler”, *İzmir Behçet Uz Çocuk Hast. Dergisi*, Sayı:1, Cilt:3;ss.98-104

- ERGUN, Cem ve GÜL, Hüseyin, Barınma Hakkının İhlal Edilmesi Sürecinde Kentsel Dönüşüm Projeleri, Sosyal Haklar Ulusal Sempozyumu, Erişim tarihi: 05.03.2012, <http://www.sosyalhaklar.net/2010/bildiri/ergun.pdf>
- ERKAN, Hüsni, (1989), *Ekonomide Sosyal Demokrat Alternatif*, İstanbul: Altın Kitaplar Yayınevi.
- EROĞLU, F. Ayşe, (2006), *Türk Ninnilerinde İslami Motifler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ERSOZ, Halis Yunus (2006), “Sosyal Devletten Gönüllü Sivil Topluma”, *Sosyal Politikalar Dergisi*, İstanbul: ss. 39-41.
- ETİLER, Nilay, (2011), “Türkiye’de Sağlık Reformlarının Kadın Sağlığı Üzerine Etkileri”, *Kapitalizmin Krizi ve Sağlık*
- EUROSTAT, (2011), “Income And Living Conditions In Europe”, Erişim tarihi: 15.01.2011, http://epp.eurostat.ec.europa.eu/cache/ITY_OFFPUB/KS-31-10-555/EN/KS-31-10-555-EN.PDF
- FAZLIOĞLU, Zübeyde, (2007), *Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan “Çocuk Hakları” Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yeditepe Üniv., Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı
- FİDAN, Fatma,(2004), “Çalışan Çocuk Olgusunun Sosyo-Psilkolojik Bir Bakış: Sanayide Çalışan Çocuklar Örneği” *Trakya Üniversitesi, Sosyal Bilimler Dergisi*, Haziran, 2004, ss. 30-49.
- FİŞEK, Gürhan, (2008), “Türkiye’de İş – İşçi Sağlığının Durumu”, *12.Ulusal Halk Sağlığı Kongresi’* (21-25 Ekim 2008), Ankara.
- FOUNTAIN, S. (1993), *It’s Only Right - A Practical Guide To Learning About The Convention On The Rights Of The Child*, UNICEF.
- FRANKLIN, Bob, (1993), *Çocuk Hakları*, (ev. T. Alev), İstanbul: I. Baskı.

- FRASER,N., HONNETH, A. (2003). *Redistribution or Recognition?: A Political-Philosophical Exchange*, (Trs by Joel Golb, James Ingram and Christiane Wilke), London: Verso.
- GASSET, Y. Ortega, (1998), *Tarihsel Bunalım ve İnsan*, (çev. N.Gül Işık), Metis Yay.
- GAVİRİA Alejandro., S. RAPHUAL, (2001). "School-Based Peer Effects and Juvenile Behavior", *Review of Economics& Statistics*, C.83, S.2, ss.257-268.
- GAZALİ,(1975), *İhyâu 'Ulûmi'd-Dîn Tercümesi*, (terc. A. Serdaroğlu), İstanbul: Bedir Yay.
- GERAY, Haluk, (2006), *Toplumsal Araştırmalarda Nicel ve Nitel Yöntemlere Giriş (İletişim Alanında Örneklerle)*, Ankara: Siyasal Kitabevi.
- GİRGİN, Volkan, A. KOCABIYIK, (2003), "Kazaya Yatkınlık Tanımı Yapılabilir mi, "Riskli Sürücü"ler Kimlerdir?", *Düşünen Adam*: 2003, S.16, C., ss.35-38.
- GÖK, Fatma, (2004), "Eğitim Hakkı: Türkiye Gerçeği" *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, 6-9 Temmuz 2004, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya
- GÖKÇE, Orhan, (2006), *İçerik Analizi - Kuramsal ve Pratik Bilgiler*, Ankara: Siyasal Bilgiler Kitabevi.
- GÖKÇEN, Sinan, S.ÖNEY, (2012), "Türkiye’de Romanlar ve Milliyetçilik", Erişim tarihi:08.10.2012, <http://www.errc.org/cms/upload/media/03/9D/m00039D.pdf>
- GÖKLER, Rıza, (2009), "Okullarda Akran Zorbalığı", *Uluslar arası İnsan Bilimleri Dergisi*, C. 6, S. 2, ISSN 1303-5134, s.511-537.
- GÖKLER, Rıza, (2006), "Eğitimde Çocuk İstismarı ve İhmaline Genel Bir Bakış", *TSA (Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi)*, Y. 10, S. 3, ss. 47-76 Erişim tarihi: 03.03.2011, http://uvt.ulakbim.gov.tr/uvt/index.php?cwid=9&vtadi=TPRJ%2CTTAR%2CTTIP%2CTMUH%2CTSOS%2CTHUK&c=google&ano=91277_b44abddd173b0612b6dbf8cf9ba0c529.
- GÖLCÜKLÜ, Feyyaz, (1962), *Türkiye’de Çocuk Suçluluğu Hakkında Bir Araştırma*, Ankara

- GÖZÜBÜYÜK, Şeref, (1992), *İnsan Hakları Kurallarının İç Hukukta Uygulanması*, Ankara: Ankara Üniversitesi Siyasal Bilgiler Fakültesi İnsan Hakları Araştırma ve Uygulama Merkezi Yay.
- GROVER, Sonja, (2002), *Why Aren't These Youngsters in School? Meeting Canada's Charter Obligations Disadvantaged Adolescents. The International Journal of Children's Rights*, 10, pp.1-37.
- GURBETOĞLU, Ali, (2007), *II. Meşrutiyet Döneminde Yayımlanan Çocuk Dergilerinin Eğitim Açısından İncelenmesi (1908 – 1918)* Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi - Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- GÜL, S. K. (2008), “Kamu Yönetiminde ve Güvenlik Hizmetlerinde Hesap Verebilirlik”, *Polis Bilimleri Dergisi*, S.10 C.4,ss.72-94.
- GÜLMEZ, Mesut (1985), “Tanzimat’tan Sonra İşçi Örgütlenmesi ve Çalışma Koşulları (1839-1919)”, *Tanzimat’tan Cumhuriyet’e Türkiye Ansiklopedisi*, 3.
- GÜNAY, Mustafa, (2008), “İnsan ve İnsan Doğasına Felsefi Bakış” Panelindeki Konuşmanın Metni, Mersin Üniversitesi, Erişim tarihi: 09.10.2012, <http://felsefenotlari.blogspot.com/2008/05/insana-ve-insan-doasina-felsefeyle.html> <http://felsefenotlari.blogspot.com/2008/05/insana-ve-insan-doasina-felsefeyle.html>
- GÜNAY, Yasemin, (1998), “Çocuk Suçluluğu: Demografik Veriler”, *Çalışma Ortamı Dergisi*”, Mart - Nisan 1998, S. 37
- GÜNEŞ, Sadık ve A. Rasim KALAYCI (2004), *Sokakta Yaşayan/Çalışan Çocuklar: Tespitler ve Çözüm Önerileri*, Başbakanlık Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü.
- GÜNGÖR, Mehmet (2009), “Eğitim Hakkı ve Sokakta Yaşayan/Çalışan Çocuklar: Mersin İli Örneği”, *Mersin Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.1,C.5
- GÜRBÜZ Mehmet, M.KARABULUT (2008), “Fatih Polis Merkez Amirliğinin (Adana) Sorumluluk Sahasında Çocuk Suçlarının CBS ile Haritalandırılması ve Analizi” *Polis Bilimleri Dergisi*, C.10 (2),ss Turkish Journal of Police Studies Vol: 10 (2), s.75. 51-78.

GÜROL, Aysun, ve C.DİLLİ, (2007), “ Zorunlu Eğitim Çağında Bulunan Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Sebepleri, (Şırnak İli örneği)”, XVI: *Ulusal Eğitim Bilimleri Kongresi*, 5-7 Eylül 2007, Tokat, Gaziosmanpaşa Üniversitesi, Erişim tarihi: 20.01.2013, http://www.pegem.net/akademi/kongrebildiri_detay.asp.

GÜRÜZ, Adnan, (1998), *Sosyal Demokrasi İdeolojisi*, Ankara: Ankara Üniv. Hukuk Fakültesi Yay.

GÜVEN, Sami, (2001), *Sosyal Politikanın Temelleri*, Bursa:, Ezgi Kitabevi, 3.Baskı.

HABLEMİTOĞLU, Şengül, (2009), “Küreselleşmenin Bedelini Çocuklar Ödüyor”, Bağımsız Özel Sayı, Y.1, S.7, İstanbul.

HAMZAOĞLU, O (2005), “Türkiye’de Sağlığın Bugünü (Sağlıkta Dönüşüm) Ne Yapmalı?” 9. *Ulusal Sosyal Bilimler Kongresi*, 7-9 Aralık – Ankara: ss. 75-76

HART, S., Zeidner, M. ve Pavloviç, Z. (1996), “Children’s Rights, Crossnational

Research On Perspectives Of Children And Their Teacher”s,(edt. Mary John), *Children in Charge; The Child’s Right to a Fair Hearing*, 38-55, London: Jessica Kingsley.

HECK, J. Collins, L. PETERSON., (2001), “Decreasing Children’s Risk Taking On the Playground”, *Journal Of applied Behavior Analysis*, N.34, C.3, p. 349-352.

HEİDEN, H.G.(1996), *Niemand Darf Wegen Seiner Behinderung Benachteiligt Werden - Grundrecht und Alltag: eine Bestandsaufnahme*, Reinbek bei Hamburg.

HEWİTT, S. Herbert (1960), *Social Work: An Introduction to the Field*, New York: American Book Company, Second Edition.

HEYWOOD, Colin, (2003), *Baba Bana Top At! Batı’da Çocukluğun Tarihi*, (çev. E.Hoşucu), İstanbul: Kitap Yay.

- HODGKİN, R. & Newell, P.(1998), *Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı*, UNİCEF. Erişim tarihi: 06.04.2010, <http://www.unicef.org.tr/tr/knowledge/detail/404/cocuk-haklarina-dair-sozlesme-uygulama-el-kitabi>
- HOLSTİ, O.R. (1968), “ Content Analysis”, *The Handbook of Social Psychology*, (edt. G and Aronson), Lindzey, AddisonEsley Pub. Inc., Vol:2, 596-692
- HOLT, John, (2000), *Çocukluktan Kaçış*, (çev: S. Yılcı-C. Aksoy), İstanbul: Beyaz Yay.
- HÜNEE, ICON INSTITUT Public Sector GMBH ve BNB Danışmanlık (2006), Ulusal Anne Ölümleri Çalışması, 2005, Sağlık Bakanlığı Ana Çocuk Sağlığı ve Aile Planlaması Genel Müdürlüğü ve Avrupa Komisyonu Türkiye Delegasyonu, Ankara.
- ILO (2002), *Every Child Counts: New Global Estimates On Child Labour*, Geneva Report For International Labour Office, April 2002.
- ILO Bildirgesinin İzlenmesi Çerçevesindeki 2006 Küresel Raporu, Erişim tarihi: 17.02.2012, http://www.ilo.org/public/turkish/region/eurpro/ankara/newsletr/2006_2.pdf
- İŞİKOĞLU, Nesrin, (2005), *Eğitimde Nitel Araştırma: Eğitim Araştırmaları*, İzmir.
- İBN-İ Haldun (1970), Mukaddime III, (çev. Z. K. Ugan), İstanbul: MEB, 2.baskı,
- İÇLİ, G. Tülin, H. ARIKAN v.d (2007), *Sokakta Yaşayan, Suç İşleyen ve Suça Maruz Kalan Çocuklar: Ankara ve İstanbul Örneği, Çözümler ve Önerileri*, TÜBİTAK Projesi, Ankara .
- İLHAN, Aynur, (1994), *Van’da Kadın Sorunları ve Bu Sorunların Eğitim Açısından İncelenmesi*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- İLHAN, Süleyman, (2007), “Yeni Kapitalizmin Karanlık Yüzü: İnsanlık Ve Ahlâkılık Söylemlerinin Sahiciliği Üzerine”, *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler*, C.17, S.2, ss. 283-306.
- İL Özel İdaresi Kanunu, K.No. 5302, K. T. 22.2.2005 R. G. 4.3.2005 – 25745.

İLKÖĞRETİM Ve Eğitim Kanunu İle Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun;
K. No. 6287; Kabul Tarihi: 30/3/2012

İNAL, Kemal, (2007a), *Çocuğun Örselenen Dünyası*, Ankara: Sobil Yayıncılık.

İNAL Kemal (2007b), *Modernizm ve Çocuk*, Ankara: Sobil Yayıncılık.

İNAL, Kemal, (2011), “ Türkiye’de Din Öğretimi”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.3, S.15.
(Mayıs-Haziran), s.47-50

İNAN, Ahmet, (1998), “Düşünce Özgürlüğünden Özgür ve Özgürleştirici Düşünceye”, (der. Ökçesiz), *Düşünce Özgürlüğü*, İstanbul: AFA Yayıncılık, Hukuk Felsefesi ve Sosyoloji Arşivi Yay. 3, İstanbul: ss.37-53.

İNAN A. Naim (1968). “Çocuk Hakları Beyannamesi İlkelerinin Türk Hukuk Sistemine Etkisi”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, S.1, C.44,.ss. 765-778

İNSAN Kaynaklarının Değerlendirilmesinde Mesleki Eğitim ve Yönlendirmenin Yerine İlişkin 142 sayılı ILO Sözleşmesi

İSTANBUL Üniversitesi, Marmara Üniversitesi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi (2012)
“Bebek ve Beş Yaş Altı Ölüm Araştırması, İstanbul.

İSTANBUL Valiliği Sokakta Yaşayan ve Çalıştırılan Çocukların Korunması Projesi,
İstanbul, Erişim tarihi: 03. 07. 2012. <http://www.istanbul.gov.tr> .

İSTANBUL Büyükşehir Belediyesi Çocuk Meclisi İç Tüzüğü, Erişim tarihi:05.05.2013,
<http://ibbcocukmeclisi.ibb.gov.tr/>

İŞ Kanunu, K.N. 4857. K.T. 22/5/2003. R. G. 10/6/2003-25134

İZMİR Kent Konseyi Çocuk Meclisi Çalışma Yönergesi, Erişim tarihi:05.05.2013,
<http://www.izmirkentkonseyi.org.tr/UploadedFiles/Dokumanlar/CocukMeclisiCalismaYonergesi.doc>.

- JAMES, Allison, (2001), “Yeni’ Çocuk Sosyolojisinde Sorunlar, Bakış Açıları ve Uygulamalar”, *Dünya’da ve Türkiye’de Değişen Çocukluk III. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi Bildirileri*, 16-18 Ekim 2000, Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları No: 9
- JOHNNY, Leanne. (2006), “Reconceptualising Childhood: Children’s Rights and Youth Participation In Schools”, *International Education Journal*. 7. (1).pp. 17-21.
- JONES, G. A. (2005), “Children And Development: Rights, Globalization and Poverty”. *Progress in Development Studies*, 5 (4), pp. 336-342.
- KABAOĞLU, İbrahim Ö. (2002), *Özgürlükler Hukuku*, İmge Kitabevi
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (1994), “Türkiye’de Değişen Aile Yapısı ve Çocuğun Değeri”, *Toplumsal Tarihte Çocuk Sempozyum (23-24 Nisan)*, (edt. B.Onur), İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay., 2. Baskı.
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (1980), *Çocuğun Değeri: Türkiye’de Değerler ve Doğurganlık*, İstanbul: Boğaziçi Üniversitesi
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem, (2005), “Vaule of Children and Family Change: A Tree Decade Portrait From Turkey”, *Applied Psychology*, Y.3, S:54, ss. 317-337
- KARAKUŞ, Fatma, (2006), *Küreselleşme Sürecinin Sosyal Politikalar Üzerindeki Etkileri Ve Türkiye Örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- KARATAŞ, Kasım, (2007), “Türkiye’de Çocuk Koruma Sistemi Ve Koruyucu Aile Uygulamaları Üzerine Bir Değerlendirme”, *Toplum ve Sosyal Hizmet*, C.18 , S. 2 (Ekim), ss.7-20.
- KARATAY, Abdullah, (2007), *Cumhuriyet Dönemi Korunmaya Muhtaç Çocuklara İlişkin Politikanın Oluşumu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

- KAYIR, Ömer, Ş. KARACA, Y. ŞENYÜZ, (2004) *Meslek Liseleri Araştırmasında Ortaya Çıkan Temel Bazı Bulgular, Bireysel ve Kurumsal Bildiriler: Mesleki ve Teknik Eğitim*, Almanya Eğitim Bilim Sendikası , Aralık 2004
- KAYMAK, Murat, (2012a), “Zorunlu Kesintili Eğitim Kanunu’nun Önü-Arkası Üzerine Değerlendirmeler” *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.4, S.21 (Mayıs-Haziran), s.4-18.
- KAYMAK, Murat, (2012b), “İlk ve Ortaöğretim Öğrencilerine Yönelik Yaz Spor Okulları, Kamp ve Kursları”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.4, S.23 (Eylül-Ekim), s. 64-69.
- KAZAK, N. (2001), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri*, Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yay.
- KEPENEKÇİ, Y. K. (2006), “A Study of University Students’ Attitudes Towards Children’s Rights in Turkey”, *The International Journal of Children’s Rights*, Volume 14, Number 3.,pp. 319-326.
- KESKİN DEMİRER, Derya (2012), “Eğitimde Piyasalaşma Ve Öğretmen Emeğinde Dönüşüm”, *Çalışma ve Toplum*, 2012/1, ss.167-185
- KILIÇ, Yavuz, (2012), “Geçmişle Gelecek Arasında İnsan”, *Kaygı*, S.19, s.77-91, Erişim tarihi: 03.09. 2013, <http://kaygi.home.uludag.edu.tr/issues/1912/2012-19-5.pdf>
- KINALIZADE Ali Çelebi, (2007), *Ahlak-ı Alai*, (Haz. Mustafa Koç), İstanbul: Klasik Yay.
- KIRANLAR, Safiye, (2005), *Savaş Yıllarında Türkiye’de Sosyal Yardım Faaliyetleri (1914-1923)*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- KIRDÖK, Mihriban, (1998), *Çocuk Hakları*, İstanbul: Ceylan Matbaacılık, Çivi Yazıları Yay.
- KIZILKOYUN, Fevzi (2012) SBS Stresi İntihar Ettirdi, *Vatan Gazetesi*, 6 Kasım 2012.
- KIZMAZ, Zahir, R. BİLGİN, (2010), “Sokakta Çalışan/Yaşayan Çocuklar ve Suç : Diyarbakır Örneği”, *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Bahar 2010, S.32, C.9, s. 269-311, Erişim tarihi: 06.08.2011, http://www.cteds.adalet.gov.tr/.../zahirkizmaz_sokaktayasayancocuklar.pdf

KİRAZOĞLU, Cem, (2012), “Onur, Haysiyet ve Eğitim Hakkı,” *Evrensel*, 22.05 2012, Erişim tarihi: 04.04.2013, <http://www.evrensel.net/news.php?id=29483>

KOCA, Kürşad, S. UĞURLU, (2010), “Dede Korkut Hikâyelerinden Hareketle Türk Kültüründe Erkek Evlat Olarak Oğul Kavramı” *Akademik Bakış Dergisi*, S. 22, Ekim – Kasım – Aralık – 2010 Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler E-Dergisi, ISSN:1694-528X İktisat ve Girişimcilik Üniversitesi, Türk Dünyası Kırgız- Türk Sosyal Bilimler Enstitüsü, Celalabat- KIRGIZİSTAN: s. 1-9

KOCADAŞ, Bekir, (2007), “Düşük Sosyo-Ekonomik Yapı Suç İlişkisi: Malatya’da Çocuk Suçluluğu”, *Sosyoloji Araştırmaları Dergisi*, S.10, C. 10, Bahar 2007.

KOÇ, Emel, (2010), “Atatürk, Cumhuriyet ve Çocuk Ruhu”, *Ankara Üniversitesi Türk İnkılâp Tarihi Enstitüsü Atatürk Yolu Dergisi*, S. 45, Bahar 2010, ss. 71-82

KONAR, Esin (2003), *Gülbüz Türk Çocuğu Dergisi’nin İncelenmesi (1926-28 Yılları)*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Fatih Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

KOOLS, S., C. KENNEDY, (2003), “Foster Child Health And Development: Implications For Primary Care”, *Pediatric Nursing* January- February, ss.39-46.

KOPOKA, A.P. (2000). *The Problem of Street Children in Africa: An Ignored Tragedy*.University of Dar-Es-Salaam, Institute of Development Studies, Tanzania.

KORAY, Meryem, (2005), *Avrupa Toplum Modeli*, Ankara: İmge Kitabevi.

KORAY, Meryem, (2008), *Sosyal Politika*, Ankara: İmge Kitabevi.

KORAY, Meryem, A. TOPÇUOĞLU,(1995), *Sosyal Politika*, Bursa: Ezgi Kitabevi Yay.

KORUYUCU Aile Yönetmeliği (2012), R. G. 2867 14.12.2012 .

KÖTÜ Şartlardaki Çocuk İşçiliğinin Yasaklanması ve Ortadan Kaldırılmasına İlişkin Acil Önlemler Hakkında 182 sayılı ILO Sözleşmesi
<http://www.ilo.org/public/turkish/region/eurpro/ankara/about/soz182.htm>

KÖSTÜKLÜ, Nuri, (2001), *Kâzım Karabekir ve Eğitim*, Konya.

- KUBALI, H. Nail, (1964), *Anayasa Hukukunun Genel Esasları ve Siyasal Rejimler*, İstanbul.
- KULCA, Yusuf Ahmet, Ü. KORKMAZLAR, (2003), “Yoksulluk ve Sokak Çocukları”, *Yoksulluk Sempozyumu Bildirileri*, C.III, İstanbul, Erişim tarihi: 02.03.2012, http://www.webhatti.com/saglik/247258-yoksulluk-ve-sokak-cocuklari*.html
- KUROĞLU, Huriye, (12 Aralık, 2008) “Televizyonun Çocuklar Üzerindeki Olumsuz Etkisi”, Erişim tarihi: 12.06.2013, <http://www.ozelegitimevi.com/index.php?topic=2521.0;wap2>,
- KURT, Öner (2007), *Ülkemizde Sağlık Hizmetlerine Erişim Sorunlu mudur? Aile Hekimliği Bu Sorunu Çözebilir mi? Kentsel Bölgede Sağlık Örgütlenmesi: Çok Sektörlü Yaklaşım Aile Hekimliği Ülkemiz İçin Uygun Bir Model midir?* TTB Yay.
- KUŞ, Elif, (2009), *Nicel-Nitel Araştırma Teknikleri*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- KUŞGÖZOĞLU, Tülin, (2005), *Sokakta Çalışan Çocuklar, Aileleri ve Çocuk Hakları: Ankara’da Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, TODAİE
- LİCHTER, Daniel, (1997), “Poverty and Inequality Among Children”, *Annual Review of Sociology*, S. 23, ss.121-145.
- LOCKE, John.(1963) “ Some Thoughts Concerning Education,” *The Works of Locke*, Vol. IX, London.
- LORDOĞLU, Kuvvet ,(1995), *Çalışma Ekonomisi*, Beta Yay.
- MACPHERSON, S. ve R. SİLBURN, R. (1998), “The Meaning And Measurement of Poverty”, *Poverty: A Persistent Global Reality*, ss. 1-20.
- MAKAL, Ahmet, (2007), *Ameleden İşçiye: Eren Cumhuriyet Dönemi Emek Tarihi Çalışmaları*, İstanbul: İletişim Yay.
- MANGIR, Mine, (1992), *Ankara Kalaba Çocuk İslahevinde Bulunan Suça Yönelmiş Çocukların İşledikleri Suç Türleri İle Uyum Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*, Ankara: Ankara Üniversitesi Ziraat Fakültesi Yay.

MARGOLİN, C. Rae, (1982), “ A Survey Of Children’s Views On Their Rights”, *Journal of Clinical Child Psychology*, 11(2), pp.96-100.

MEB İlköğretim Kurumları Yönetmeliği, Erişim tarihi: 08.08.2012, http://mevzuat.meb.gov.tr/html/225_0.html.

MEB İstatistikleri (2011-2012), Erişim tarihi: 04.03.2012, http://sgb.meb.gov.tr/istatistik/meb_istatistikleri_organ_egitim_2011_2012.pdf

MEB İlköğretim ve Ortaöğretim Kurumları Sosyal Etkinlikler Yönetmeliği, Erişim tarihi: 04.03.2012, <http://abdigm.meb.gov.tr/belge/yonetmelikSosyalEtkinlikler.doc>

MECLİSTEN Ürküten Rapor, (2009), Erişim tarihi: 03.08.2015, <http://www.hurriyet.com.tr/meclisten-urkuten-okul-raporu-11123576>

MEDENİ ve Siyasal Haklar Sözleşmesi, Erişim tarihi: 05.04.2013, <http://insanhaklarimerkezi.bilgi.edu.tr/source/411/MEDEN%C4%B0%20VE%20S%C4%B0YAS%C4%B0%20HAKLARA%20%C4%B0L%C4%B0C5%9EK%C4%B0N%20ULUSLARARASI%20S%C3%96ZLE%C5%9EME.doc>

MEDER, Mehmet, (2008), *Sokak Çocuklarının Sosyo-Kültürel ve Ekonomik Özellikleri Açısından İncelenmesi: Ankara Sakarya Caddesi Örneği / The Social-Cultural and Economical Spesification Investigation of the Street Children: Example of Sakarya Street in Ankara* , *Türkiyat Araştırmaları* Y: 5, S: 8, Bahar 2008.

MELTON, Gary, B, (1980), “Children’s Concepts Of Their Rights”, *Journal of Clinical Child Psychology*, 9, pp.186-190.

MERRIAM, Sharan, B. (1998), *Qualitative Research And Case Study Applications İn Education*. San Francisco: Jossey-Bass

MİLER, T. W., Clayton, R., Miller, J. M., Bilyeu, J., Hunter, J., ve Kraus, R. F. (2000). “Violence in Schools: Clinical Issues and Case analysis for High-Risk Children”, *Child Psychiatry and Human Development*, 30(4), pp.255-272.

MİLLİ Eğitim Temel K.N. 1739, K.T.14/6/1973, RG.24/6/1973

- MOİSO, P. (2004), “Poverty Dynamics According to Direct, Indirect and Subjective Measures”, *Stakes Research Paper* Helsinki , ss.145.
- MÜFTÜ, Gülgün, (2001), “Çocukların Hakları”, *Milli Eğitim Bakanlığı Dergisi*, S.150, Temmuz- Ağustos, Eylül, Erişim tarihi: 08.11.2012, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/muftu.htm
- NEIL, A.S.(1960), *Summerhill, A Radical Approach to Child Rearing*, New York
- OECD(2006) Assessing Scientific, Reading and Mathematical Literacy: A Framework for PISA 2006, OECD, Paris.
- OĞUZ, Mustafa, (Tarihsiz), “Okullarda Şiddet Nasıl Engellenir?”, Erişim tarihi: 06.04.2013, http://www.siviltoplumakademisi.org.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=193:okul-siddet&catid=60:aile-veegitim&Itemid=12
- OKAY, Cüneyd, (1998), *Osmanlı Çocuk Hayatında Yenileşmeler: 1850–1900*, İstanbul: Kırkambar.
- OKAY, Cüneyd, (1999), *Belgelerle Himâye-i Etfal Cemiyeti (1917–1923)*, İstanbul.
- OKUR, Yasemin (1996), *Darüleytamlar*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, 19 Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ONAT, Umit (1994), “Ankara Dil Sosyal Hizmetler Müdürlüğü’ne Başvuran Korunmaya Muhtaç Çocuklar Üzerine Bir Araştırma”, (edt..K. Karataş) , 4. *Ulusal Sosyal Hizmetler Konferansı, 2000’li Yıllara Doğru Sosyal Devletin Gerçekleştirilmesinde Sosyal Hizmetlerin Yeri ve Önemi*, Ankara: Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği Genel Merkezi Yayın No:3, s.
- ONUR, Bekir, (2005), *Türkiye’de Çocukluğun Tarihi*, Ankara: İmge Kitabevi.
- ONUR, Bekir, (2009), *Türk Modernleşmesinde Çocuk*, Ankara: İmge Kitabevi.
- OSMANAĞAOĞLU Salman, Yasemin (2007), *Uşak İli Lise Son Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

- ÖKE, M. Kemal, S.K. TOPUZ, (2010), “Eşit Yurttaşlık Hakları Bağlamında Çingene Yurttaşların Sosyal Ve Ekonomik Haklara Erişimi: Edirne Örneği” , *II. Ulusal Sosyal Haklar Sempozyumu*, Denizli: Pamukkale Üniversitesi
- ÖNEN, Selin, (2011), “Çingenelerin Sosyal Haklara Erişimindeki Zorluklar : Roman ve Dom Toplulukları Karşılaştırması”, *III. Uluslararası Sosyal Haklar Sempozyumu Bildiri Kitapçığı*, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, Endüstri İlişkileri Bölümü , 24-25 Ekim 2011, İzmit.
- ÖNER, Seva, T. ŞAŞMAZ, F. UĞURLU, A.Ö KURT, R.BUĞDAYCI, H. TEZCAN, (2006), “Sokakta Çalışan ve Yaşayan Çocuklarda Sigara, Alkol ve Diğer Madde Kullanımı Prevelansı ve Etkileyen Faktörler”, *Klinik Psikofarmakoloji Bülteni*, ss.15-21
- ÖZAYDIN, M., Merve, (2008), “Küresel Etkilerle Şekillenen Sosyal Politika Anlayışı Ekseninde Sosyal Politikaların Geleceğini Tartışmak”, *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 2008, S.10, C.1, ss.163-180.
- ÖZBAY F . B. YÜCEL, (2001), *Nüfus ve Kalınma: Göç, Eğitim, Demokrasi, Yaşam Kalitesi*, Ankara: Hacettepe Ün. Nüfus Etüdleri Ens. Yayın No: NEE_HU.01.02.
- ÖZBEK, Nadir, (2002), *Osmanlı İmparatorluğu’nda Sosyal Devlet: Siyaset, İktidar ve Meşruiyet 1876-1914*, İletişim Yay., 2002
- ÖZBEK, Levent, (2011), “Eğitim Üzerine Saçmalamalar”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.3, S.14 (Mart-Nisan), ss. 16-17
- ÖZDEK, Yasemin, (1993), *İnsan Hakkı Olarak Çevre Hakkı*, TODAİE
- ÖZDEMİR, Süleyman, (2004), *Küreselleşme Sürecinde Refah Devleti*, İstanbul Ticaret Odası Yay.
- ÖZDEMİR, N.,(2006), *Türk Çocuk Oyunları*, Ankara: Akçağ Yay.

- ÖZDEMİR, Ali Murat ve G. ÖZDEMİR (2005), “Çocuk İşçilerin Oyun Hakkı Var mıdır?”, *Türk Tabipler Birliği Mesleki Sağlık ve Güvenlik Dergisi*, Temmuz-Ağustos, 2005, ss. 8-14
- ÖZEN, Muharrem, (23.04.2004) “İnsan Hakları ve Temel Hürriyetleri Korumaya Dair Avrupa Sözleşmesi Bağlamında Yasama Hakkı ve İşkence Yasağı Konularında İç Hukuktaki Düzenlemelere ve Türk Mahkemelerindeki Davalardaki Sorunlara Bir Bakış”, Erişim tarihi: 03.04.2012, http://www.yargitay.gov.tr/aihm/muharrem_ozen.html.
- ÖZER, Ahmet, (2011), “Küreselleşme ve Yeni Dünya Düzeni Karşısında İnsan Hakları'nın Durumu”, *İnsan Hakları Yıllığı*, C. 29, ss.43-64.
- ÖZİPEK, Bekir, (2011), “Din ve Vicdan Özgürlüğü: Türkiye İçin Bir Anayasal Çerçeve Önerisi”, “*İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*” Y.10 S.19 Bahar 2011 ss.207-21
- ÖZKAN, Ömer, (1994), *Hukuki ve Sosyolojik Açidan Ülkemizde Çocuk ve Çocuk Suçluluğu*, Yayınlanmamış Doktora Tezi
- ÖZMEN, Kemal, (2006), “Çocuk İstismarı İhbarlarında Geri Dönüş Yok”, 20 Kasım 2006, Erişim tarihi: 02.09.2011 <http://bianet.org/bianet/kategori/bianet/88068/cocuk-istismari-ihbarlarinda-geri-donus-yok>.
- ÖZSOY, Seçkin, (2004), “Eğitim Hakkı: Kendi Dilini Bulamamış Bir Söylem”, *Eğitim Bilim ve Toplum Dergisi*, S. 52 ss.58-83.
- ÖZTÜRK, Orhan M. (2009), “Özgür Düşünebilme ve Düşünce Özgürlüğü”, Erişim tarihi: 11.11.2012, http://www.murattamci.com/index.php?option=com_content&view=article&id=121:ozgur-dusunebilme-ve-dusunce-ozgurlugu&catid=29:psikoloji&Itemid=5
- PAKER. B, Evren, (2005), “Bitmeyen Çocukluk, Erken Yetişkinlik ve Yeni Kapitalizm” *Birikim Dergisi*, S. 192, s. 20-29
- PİAGET, Jean, (1962), *Play, Dreams and Imitation in Childhood*, New York: Norton.

- PISA 2009 Report: What Students Know and Can Do: Student Performance in Reading, Mathematics and Science Erişim tarihi: 04.06.2013, <http://www.oecd.org/pisa/46643496.pdf>
- POLAT, Oğuz, (2008)“Türkiye’de Çocuk İstismarı Kavramı’nın Gelişimi”, Erişim tarihi: 03.03.2011, http://www.cocukistismarinionleme.sempozyumu.web.tr/2008/sunular/09/Oguz_POLAT.ppt,
- POLAT,Oğuz, E. GÜLDOĞAN, (2012), “Çocuk Askerler: Psikolojik, Sosyal Ve Fiziksel Sorunları”, *Uluslararası Güvenlik ve Terörizm Dergisi* , C. 1, S.1,ss.105-124, Erişim tarihi: 03.09.2012, <http://www.utsam.org/images/upload/attachment/cilt1/sayi1/6.Cocuk-Askerler.pdf>
- POLAT, Selda, (2012), “Çocuk Hakları Sözleşmesi, Çocuk Yararı ve Yeni İlköğretim Yasası”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.4, S.21 (Mayıs-Haziran), s. 64-67.
- POSTER, Mark,(1989), *Eleştirel Aile Kuramı* , (çev.H.Tapınç), İstanbul: Ayrıntı Yay.
- POSTMAN, N. (1995), *Çocukluğun Yok oluşu*, (çev.K.İnal), Ankara: İmge Yay.
- PRICE, J. H.. ve S. A EVERETT, (1997a), “A National Assessment of Secondary School Principals’ Perceptions Of Violence In Schools,” *Health Education Behavior*, S. 24, ss.218-229.
- PRICE, J. H.. ve S. A EVERETT, (1997b), “ Teachers’ Perceptions of Violence In The Public Schools: The Metlife Survey”, *American Journal Of Health Behavior*, S. 21, ss.178-186.
- PROUT, Alan, (2000), “Children’s Participation: Control And Self –Realisation In British Late Modernity”, *Children & Society*, Volume 14 (2000) pp.304-315.
- PÜSKÜLLÜOĞLU, Ali, (1994), *Türkçe Sözlük*, Ankara
- ROGERS, C.M., & L.S. WRIGHTSMAN, (1978), “Attitudes Toward Children’s Rights: Nurturance Or Self-Determination?” *Journal of Social Issues*, 34 (2), pp.59-68.

RUSSELL, Bertrand, (1984), *Eğitim Üzerine*, (çev. N. Bezer), İstanbul

RUSSEL, David L. (1991), *Literature for Children*, New York: Longman.

SAĞLIK Bakanlığı ve Bağlı Kuruluşlarının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun
Hükmünde Kararname, Resmi Gazete Tarihi: 2 Kasım 2011 , Sayı: 663

SAĞLIK Hizmetleri Genel Müdürlüğü (SHGM), (2012) 2011 İstatistikleri, Erişim tarihi:
03.04.2012, <http://www.saglik.gov.tr/TR/belge/1-16345/saglik-istatistikleri-yilligi-2011.htm>

SAPANCALI, Faruk, (2001), “Yeni Dünya Düzeni ve Küresel Yoksulluk”, *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, S.2,C. 3, ss.115-140

SARIKAYA, Makbule, (2003), “Savaş Yıllarında Himaye-i Etfal Cemiyetinin Çocuk Sağlığı Konusundaki Hedef ve Faaliyetleri,” *Savaş Çocukları- Öksüzler ve Yetimler*, (edt. E. Gürsoy-Naskali ve Ay. Koç), İstanbul: Umut Kâğıtçılık.

SAVAŞ, Rıza, (1991), *Hız Muhammed Devrinde Kadın*, İstanbul: Ravza Yay.

SAYILAN, Fevziye, “Küresel Aktörler (DB ve GATS) ve Eğitimde Neo-Liberal Dönüşüm”, Erişim tarihi: 05.03.2011,
http://www.jmo.org.tr/resimler/ekler/1e03cc77d4bbd6b_ek.pdf

SEMERÇİ, Pınar, S. MÜDERRİSOĞLU, A. KARATAY, B.E. AKKAN, Z. KILIÇ, B. OY, Ş. URAN) (2012), *Eşitsiz Bir Toplumda Çocukluk, Çocuğun “İyi Olma Hali”ni Anlamak İstanbul Örneği*, İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yay.

SEROZAN, Rona, (2005), *Çocuk Hukuku*, Beta Yayınevi.

SHÇEK, (Tarihsiz), Gürbüz Çocuk Yarışmaları, Erişim tarihi: 03.03.2011,
<http://www.shcek.gov.tr/gurbuz-cocuk-yarismalari.aspx> .

SİDDİQİ, Faraz, H:A: PATRİNOS, (1993), *Child Labour Issues: Causes and Interventions*, Washington: World Bank.

SİMON, J.L. (1969), “Basic Research Methods for the Social Sciences”, *The Art Of Empirical Investigation*, Random House, Newyork.

- SMİTH, R. “Countering Child Poverty” BMJ 2001; 322:1137-1138.Erişim tarihi: 04.07.2011, <http://dx.doi.org/10.1136/bmj.322.7295.1137> PMID:11348895 PMCID:1120271
- SOLAK, Adem, V. ÖZPOLAT, (2012), *Türkiye'nin Çocuk Mağduriyeti Haritası*, İstanbul: Hegem Yay.
- SOSYAL Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Çocuk Yuvaları Yönetmeliği (1999), K.T. 07.01.1999, K.S. 23576.
- SUNAL, Onur, (2009), *Çocuğa Yönelik Sosyal Politika*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Üniv. Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ŞAHAN, Hasan, (2007), *Üniversite Öğrencilerinin Sosyalleşme Sürecinde Spor Aktivitelerinin Rolü*, Yayınlanmamış Doktora Tezi Selçuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ŞENKAL, Abdülkadir, (2005), *Küreselleşme Sürecinde Sosyal Politika*, İstanbul: Alfa Yay.
- ŞİMŞEK, Birgül , (2000), “Gönüllü Kuruluşların Küreselleşmesi”, *Küreselleşmenin İnsani Yüzü*, (der. V.Bozkurt) , İstanbul: Alfa Yay. S.
- ŞİRİN, Tolga, (2010), “Yeni Anayasa Taslağı ve Çocuk” Erişim tarihi: 03.11.2011, [.http://tolgasirin.com.tr/Yeni%20Anayasa%20ve%20C3%87ocuk.html+%22%C3%87ocuk+Haklar%C4%B1+Konusunda+Temel+Yakla%C5%9F%C4%B1mlari+paternalist%22&ct=clnk](http://tolgasirin.com.tr/Yeni%20Anayasa%20ve%20C3%87ocuk.html+%22%C3%87ocuk+Haklar%C4%B1+Konusunda+Temel+Yakla%C5%9F%C4%B1mlari+paternalist%22&ct=clnk).
- ŞİRİN, Mustafa, R. (1998) *Televizyon Çocuk ve Aile*, İstanbul: İz Yayıncılık.
- ŞİŞMAN, Yener, (2006), “Sokakta Çalışan Çocukların Yaşam Koşulları ve Gelecek Beklentileri: Sorunlar ve Çözüm Önerilerine Yönelik Eskişehir Örneği”, *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, S. C.6, Eskişehir, ss. 251-276
- ŞİŞMAN, E. E. ve Yavuz, M. (2010). “Çocuk Oyun Alanlarının Dağılımı ve Kullanım Yeterliliği:Tekirdağ Örneği”, *Tekirdağ Ziraat Fak. Dergisi*, 2010, 7 (1).

- TALAS, Cahit, (1992), *Türkiye'nin Açıklamalı Sosyal Politika Tarihi*, Bilgi Yay., Özel Dizi 30. B. Basım.
- TALAS, Cahit, (1997), *Toplumsal Ekonomi* Ankara: İmge Yay.
- TAN, Mine, (1994), “Çocukluk: Dün Ve Bugün”, *Toplumsal Tarihte Çocuk*, İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yay.
- TAN, Mine, (1997), “Çağlar Boyunca Çocukluk”, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, S.1, C. 22
- TANSEL, Aysit, (2002), “Türkiye’de Kız ve Erkek Çocuklar için Eğitim Düzeyinin Belirleyenleri; Bireysel, Hanesel ve Cemaatsel Faktörler”, *Economics of Education Review, Elsevier*, S.21 , C.5,ss. 455-470.
- TAR, Canani, Y. YÜCE, K. Çelik, (2011), “Samsun İli Kent Merkezinde Yaşayan Romanlar”, *Samsun Sempozyumu*
- TBMM Araştırma Komisyonu Raporu (2007), *Türkiye Büyük Millet Meclisi Çocuklarda ve Gençlerde Artan Şiddet Eğilimi İle Okullarda Meydana Gelen Olayların Araştırılarak Alınması Gereken Önlemlerin Belirlenmesi Amacıyla Kurulan Meclis Araştırması Komisyonu Raporu*, Ankara: Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Erişim tarihi: 06.04.2013, [http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem22/yil01/ss1413_BOLUM%20I%20\(0001-0150\).pdf](http://www.tbmm.gov.tr/sirasayi/donem22/yil01/ss1413_BOLUM%20I%20(0001-0150).pdf)
- TEMİZ, Hasan Ejder, (2004), *Küreselleşmenin Sosyal Boyutları ve Türkiye Açısından Etkileri*, Ankara: DİSK Birleşik Metal İşçileri Sendikası.
- TEVHİD-İ Tedrisat Kanunu, (Öğrenim Birliği Kanunu), 3 Mart 1340 (1924) K.N. 430 KT.
- THE European Convention on Human Rights (Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi) Erişim tarihi: 05.05.2013, <http://www.echr.coe.int/ECHR/EN/Header/Basic+Texts/The+Convention+and+additional+protocols/The+European+Convention+on+Human+Rights/>

- THE 1948 *Universal Declaration Of Human Rights* (1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi) Erişim tarihi: 05.05.2013, <http://www.un.org/en/documents/udhr/>
- TİRYAKİOĞLU, B. (1991), *Çocukların Korunmasına İlişkin Çok Taraflı Milletlerarası Sözleşmeler ve Türk Hukuku*, Anakara
- TOKOL, Aysen, (2000), *Sosyal Politika*, Bursa: Uludağ Üniversitesi Güçlendirme Vakfı Yayını, No:163.
- TOPALAĞLU, Mahir, (2008), *Türk Hukukunda Çocuklara Özgü Güvenlik Tedbirler*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TOPUZ K. Senem, (2010), *Yurttaşlık Kavramı ve Türkiye’de Yurttaşlık: Edirne Çingenelerinin/Romanlarının Yurttaşlık Algısı Üzerine Bir Araştırma*, Yayınlanmamış Doktora Tezi T.C. Gazı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TUFAN, İsmail, Ö. ARUN, (2006), *Türkiye Özürlüler Araştırması 2002; İkincil Analiz*; TUBİTAK: Proje No: SOBAG-104K077, Ankara. www.ozgururun.com.tr/rap/TufanveArun_TOA.pdf
- TUNÇ, Çakır, D.(2008), *Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin Eğitim Politikalarına Yansımaları Konusunda Milli Eğitim Bakanlığı Uzmanlarının Görüşleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi
- TUNÇ, İ. Aynur, (2009), “ Kız Çocuklarının Okula Gitmeme Nedenleri Van İli Örneği” *Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, Haziran 2009. S.1, C.6, ss.237-269, Erişim tarihi: 03.10.2010, <http://efdergi.yyu.edu.tr>
- TURAN, K. Doğan, (2006), *Türk Ceza Hukuku’nda Suça Sürüklenen Çocuk Hakkında Güvenlik Tedbirleri*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü
- TURAN, Osman (1993), *Selçuklular Zamanında Türkiye*, İstanbul: Boğaziçi Yay.
- TURHAN, Aydın, (2011), “Düşünce ve İfade Özgürlüğü Kapsamında Türk Ceza Kanunu’nun 301.Maddesinin Değişimi”, *TAAD*, Y.1, S.5, C.2

TUSİ, Nasıruddin (2007), *Ahlak-ı Nasırı*, (çev. Anar Gafarov-Zaur Şükürov), İstanbul: Litera Yay.

TÜİK (2007), *Çocuk İş Gücü Anketi*, Erişim tarihi: 5.6.2010, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=482>

TÜİK, (2006), *Yoksulluk Çalışması Sonuçları*, Erişim tarihi: 5.6.2010, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=626>

TÜİK (2008), *Yoksulluk Çalışmaları*, 20 Aralık, 2008, T.C. Başbakanlık Türkiye İstatistik Kurumu, Erişim tarihi: 08.03.2012, <http://eaf.ku.edu.tr/sites/eaf.ku.edu.tr/files/20122008-3.pdf>

TÜİK (2012) “Türkiye’ nin Demografik Yapısı ve Geleceği, 2010 -2050 Araştırması” *TUİK Haber Bülteni*, S. 13140, 11/07/2012.

TÜİK, (2013), *İstatistiklerle Çocuk*, Erişim tarihi: 08.03.2013, <http://www.tuik.gov.tr/PreHaberBultenleri.do?id=13488>

TÜRK Ceza Kanunu, K N.5237, K.T.26.09.2004.

TÜRK Medeni Kanunu, K.N. 4721, K.T.22.11.2001.

TÜRKİYE Cumhuriyeti Anayasası, K.N.2709, K.T.18.10.1982.

TÜRKİYE Ulusal Anne Ölümleri Araştırması, (2005), Erişim tarihi: 06.04.2012, www.hips.hacettepe.edu.tr/uaop_ankara/UAOC_ana_rapor.pdf

TÜRKİYE Nüfus ve Sağlık Araştırması, (TNSA), 2008, Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü. Erişim tarihi: 06.04.2012, http://www.hips.hacettepe.edu.tr/tnsa2008/data/TNSA-2008_ana_Rapor-tr.pdf

TÜRKİYE Nüfus ve Sağlık Araştırması, (TNSA), 2003, Hacettepe Üniversitesi Nüfus Etütleri Enstitüsü Yay. Erişim tarihi: 06.04.2012, <http://www.hips.hacettepe.edu.tr/tnsa2003/analizrapor.shtml>

TÜRKİYE Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı, *Çocuklar Cezaevinde, Sorumlu Toplumsal ve Kurumsal Bakış*. Erişim tarihi: 07.04.2012, <http://www.tcyov.org/>

TÜRKİYE Halk Sağlığı Kurumu Taşra Teşkilatı Hizmet Birimlerinin Görevleri, Çalışma Usul Ve Esasları İle Kadro Standartları Hakkında Yönerge, Md. 7/H.

TÜRKYILMAZ A. S, İ. KOÇ, R. SCHUMACHER R, OMR, CAMPBELL, (2009), “The Turkey National Maternal Mortality Study”, *The European Journal of Contraception and Reproductive Health Care*, S. 14, C.1, s.75-82.

ULUÇ, Fatma, (2008), *İlköğretim Programlarında Çocuk Hakları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, A.Ü, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Planlaması, Eğitim Hukuku Ana Bilim Dalı

ULUĞTEKİN, Sevdâ, (1994), *Çocuk Mahkemeleri ve Sosyal İnceleme Raporları*, Ankara: Bizim Büro.

UMUMİ Hıfsızsıha K.N.1593. K.T. 24/4/1930, R.G 6/5/1930. 1489.

UNİCEF (2001) Dünya Çocuklarının Durumu Raporu Erişim Tarihi: 06.07.2012, http://www.unicef.org/turkey/hm/_hm6b_cs.html

UNİCEF, (2011), *Dünya Çocuklarının Durumu Raporu*, Erişim tarihi: 06.07.2012, http://www.unicef.org/turkey/hm/_hm6b_cs.html

UNICEF, (2005), *Child Poverty in Rich Countries 2005, Innocenti Report Card*, UNİCEF, No. 6, Erişim tarihi: 26.01.2011, http://www.unicef.org/spanish/files/Children_Living_In_Poverty.pdf.

UNİCEF, (2008) *Dünya Çocuk Sağlığı Raporu*, United Nations Children’s Fund, Ankara: UNICEF Erişim tarihi: 03.03.2011, [www:http://www.unicef.org/turkey/pdf/cp46.pdf](http://www.unicef.org/turkey/pdf/cp46.pdf)

URAL, Ayhan, (2012a), “Kusurlu Kamusal Eğitim”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.4, S.23 (Eylül-Ekim), ss. 72

URAL, Ayhan, (2012b), “Temel Eğitim Paramparça veya Paramparça Temel Eğitim”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*, Y.4, S.21 (Mayıs-Haziran), ss. 80-82

UYGUN, O. (2000), *İnsan Hakları Kuramı, İnsan Hakları*. İstanbul: YKD

- UZUN, Ahmet, (2000), “ Sanayi Devrimi Esnasında Çalışma Şartları”, *Prof. Nusret Ekine’ e Armağan*, Türk Ağır Sanayi ve Hizmet Sektörü Kamu İşverenleri Sendikası Yayını, No: 38.
- UZUNÇARŞILI, İsmail, (1983), *Osmanlı Tarihi*, Ankara: Türk Tarih Kurumu Yay. C.2
- ÜLGER, Mehmet, (2012) , *Düşünme Eğitimi, Bilim ve Aklın Aydınlığı’nda Eğitim*, MEB.
- ÜNLÜ, Tuğba, (2009), *Eşitlik İlkesi ve Pozitif Ayrımcılık*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Selcuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü
- ÜRESİN, T. Ramazan, (2009), “Sınav (lar) ve Bilişsel Etkisi”, *Eleştirel Pedagoji Dergisi*”, Y.1. S. 4-5 (Eylül-Ekim), ss. 85-87.
- VEALE, A., G. DONA, (2003), “Street Children and Political Violence: A Socio Demographic Analysis of Street Children in Rwanda”, *Child Abuse & Neglect*, N.27, pp. 253-269.
- VİRGİNİA İnsan Hakları Bildirgesi, (1776), Erişim tarihi:01.01.2013, http://www.constitution.org/bcp/virg_dor.htm.
- YAĞCIOĞLU Sedat, Ö. S. ÖZATEŞ, (2010), “Sineklerin Tanrısı Dolaşıyor: Eril Barbarlığın Görünmez Çocukları”, *Sosyal Hizmet Sempozyumu*, 9-10-11 Aralık 2010, Ankara Erişim tarihi: 01.08.2012 , http://www.kongrekaraburun.org/eski/tam_metinler_2010/a_4_a/01_Sedat_Yagcioglu_ve_Ozge_Sanem_Ozates.pdf .
- YALÇIN, İhsan, (2012), “Bakan Akdağ’dan Umut Veren Rakamlar” *Hürriyet*, 25 Mayıs 2012.
- YAVAŞGEL, Emine,(Tarihsiz) Demokratik toplumlarda Seçim ve Temsil, Erişim tarihi: 01.08.2012 <http://www.siyasaliletisim.org/index.php/dr-bahadr-kaleas/doc-dr-emine-yavagel/442-demokratk-toplumlarda-secm-ve-temsl.html>
- YAVUZER, Yasemin, (2011), Okullarda Saldırganlık/Şiddet: Okul Ve Öğretmenle İlgili Risk Faktörleri Ve Önleme Stratejileri, *Millî Eğitim* , S. 192, Güz/2011, ss.43-61

7/4757 Esas Nolu İstanbul Milletvekili Sedef KÜÇÜK tarafından TBMM'ne sunulan Yazılı Soru Önergesine Adalet Bakanlığı tarafından verilen 11.07.2012 tarihli Cevabi Yazı (<http://www2.tbmm.gov.tr/d24/7/7-5747sgc.pdf>).

YENER, Ali, (2011), “Türkiye’de Çocuk Suçluluğu ile Mücadele Politikası”, Erişim tarihi: 10.11.2011, http://www.stratejikanaliz.com/kategoriler/aileve_cocuk/turkiyede_cocuk_suclulugu_ile_mucadele_politikasi-14.htm.

YETİŞTİRME Yurtlarının Kuruluş ve İşleyişine İlişkin Yönetmelik, (1995), KT.13.11.1995, RG.22462 R.G.

YETİM, Azmi, (2000), *Sosyoloji ve Spor*, Ankara: Topkar Matbaacılık.

YILDIRIM, Muteber (1998), “Çocukluklarını Yaşamadan Hayatı Yaratan Çocuklar”, *Çocuk Hakları*, (edt.) İstanbul: I. Baskı.

YILDIRIM, Ali, H. ŞİMŞEK, (2005), *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*, Ankara: Seçkin Yay.

YILDIZ, Naciye, (2009), “Türk Destanlarında Çocuksuzluk”, *Millî Folklor*, , Yıl 21, S.: 82 , s.76-88)

YILDIZ, Özkan (2006), “Türkiye’de Çocuk İşçi Sorununun Toplumsal Görünümü,” *Journal of Qafqaz University*, N. 18, ss.134-138

YILMAZ, S., Z. Bulut., (2003), “Kentsel Mekanlarda Çocuk Oyun Alanlarının Yeri ve Önemi: Erzurum Örneği”, *Milli Eğitim Dergisi*, S. 158 , ss. 63-73, Erişim tarihi: 03.07.2011, [http:// yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/yilmaz.htm](http://yayim.meb.gov.tr/dergiler/158/yilmaz.htm)

YILMAZ, Sibel, (1998), *Sokak Çocukları*, Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü

YOKUŞ Sevük, Handan, (1998), *Uluslararası Sözleşmelerdeki İlkeler Açısından Çocuk Suçluluğu ile Mücadelede Kurumsal Yaklaşım*, İstanbul.

- YOUNG, P. V., C.F. Schmid, (1968), *Scientific Social Surveys And Research: An Introduction Methods, Principles, And Analysis of Social Studies*. New Delhi: Prentice-Hall.
- YOK, SB, DPT (2010) Yükseköğretim Kurulu, Sağlık Bakanlığı, Başbakanlık Devlet Planlama Teşkilatı Müsteşarlığı) Türkiye’de Sağlık Eğitimi Ve Sağlık İnsan gücü Durum Raporu, (2010), Erişim tarihi: 15.03.2013, http://www.yok.gov.tr/documents/10279/30217/turkiyede_saglik_egitimi/3eef8efe-9fbe-4e66-bc05-15262a6ec747.
- YÖRÜKOĞLU, Atalay, (1989), *Çocuk Ruh Sağlığı*, İstanbul: Özgür Yay.
- YÖRÜKOĞLU, Atalay, (2002), *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*, İstanbul: Özgür Yay.
- YURTSEVER, Müge, (2009), *Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Anne Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi* , Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü
- YÜCEL, Halime, B. KARA, (2007), Reklamda Çocuk İmgesinin İşlevi: 2006-2007 Türk Televizyon Reklamlarında Çocuk Kullanımı”, *GSU İletişim Fakültesi*, No. 6 June 2007, Erişim tarihi: 08.08.2012, http://iletisimdergisi.gsu.edu.tr/index.php?option=com_content&view=article&id=287
- WALL, John, (2008), “Human Rights in Light of Childhood”, *International Journal of Children’s Rights*, Masrtinus Nijhoff Pub. N. 16, pp. 523–543.
- WHITE, H. J.LEAVY, A. MASTERS, (2003), “Comprative Perspective On Child Poverty: A Review Of Poverty Measures”, *Journal of Human Resources* ,N. 4 (3), ss. 379-396.
- WHITEHEAD, M. (1992), “The Consepts And Principles Of Equity And Health”, *Health Service*, N..3, pp. 429-445. <http://dx.doi.org/>
- WHO - World Health Organization, (2010), Global Atlas of the Health Workforce. Erişim tarihi: 05.06.2011. <http://apps.who.int/globalatlas/DataQuery/default.asp>.

WINSLOW R.W. (1972), *The Emergence of Deviant Minorities, Social Problems and Social Change*, California, Consensus Publishers.

WORLD Bank, (2005), *Poverty Manual*, All Jh. Revision of August 8, 2005. Erişim tarihi: 05.12.2012, <http://www.siteresources.worldbank.org/PGLP/Resources/PMch.7pdf>.

ZEYTİNOĞLU, Sezen, (1990) *Çocuk İstismarı ve İhmali Kavramlarının Tanımları ve Çoklu Nedenleri*, Çocuk İstismarının ve İhmalinin Önlenmesi Çalışma Grupları, 9-11 Kasım 1990, İzmir: Ege Üniversitesi Edebiyat Fakültesi ve Çocuk İstismarını ve İhmalini Önleme Derneği .

Yargı Kararları

Yargıtay 5. Ceza Genel Kurulu, E. 2011/5-412, K. 2012/2, T. 31.1.2012

Yargıtay 5. Dairesi, E. 2010/6869 K. 2011/47, T.17.1.2011).

Yararlanılan İnternet Kaynakları

https://en.wikipedia.org/wiki/Child_abuse

<http://www.malatya.gov.tr>

http://www.malatya.bel.tr/malatya_ekonomi.asp

<http://www.malatyakulturturizm.gov.tr/belge/1-92980/tarihce.html>

http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/44/01/.../ilimiz_187885.htm

http://www.sehircilik.org/bildiri_1.htm

<http://www.toki.gov.tr>

<http://fatihprojesi.meb.gov.tr/tr/icerikincele.php?id=6>

<http://www.dogancuceloglu.com/yazilar/787-cocukluk-bir-kere-yasanir>

http://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23a.html

http://www.saglikpersoneli.com.tr/bakanlik/saglik-bakani-acikladi_h15024.html

<http://www.oecd.org/dataoecd/52/43/41929552.pdf>

<http://www.istanbul.gov.tr>

<http://www.egitimdehaklar.org>

www.ihop.org.tr/dosya/cocukadalet/Politika_Yas-Ayrimciligi.pdf

<https://www.facebook.com/atagenc.org>

<http://www.gencumut.org/hakkimizda>

<https://www.facebook.com/ChpMalatyaLiseKomisyon>

<http://www.chp.org.tr/wp-content/uploads/cocuk-raporu3.pdf>

<http://haberciniz.biz/chp-konya-lise-komisyonu-baskani-erdem-yapilan-duzenleme-okullarda-fakir-zengin-ayr-1755826h.htm>

<https://tr-tr.facebook.com/agdesenlerlise>

<http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/25.htm>

<http://www.kku.edu.tr/unvduyuruarsiv.php>

<http://www.egitimdehaklar.org>

[http://www.kku.edu.tr/unvduyuruarsiv.php.](http://www.kku.edu.tr/unvduyuruarsiv.php)

http://www.unicankara.org.tr/2007_july/haber_sag5.html

<http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/25.htm>

http://www.calisma.gov.tr/calisan_cocuklar/TR/proje.html

[http://www.saglik.tr.net/beslenme_sagligi_hakki.shtml\).](http://www.saglik.tr.net/beslenme_sagligi_hakki.shtml)