

T.C.
AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS PROGRAMI
2021-YL-140

EBEVEYNLERİN ÇOCUK KAVRAMINA YÜKLEDİKLERİ
ANLAMLAR BAĞLAMINDA ÇOCUK HAKLARINA
YÖNELİK TUTUMLARI VE ÇOCUKLARININ ÖZ
DÜZENLEME BECERİ DÜZEYLERİ

HAZIRLAYAN
Burcu ÜN

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT

AYDIN – 2021

ÖZET

EBEVEYNLERİN ÇOCUK KAVRAMINA YÜKLEDİKLERİ ANLAMLAR BAĞLAMINDA ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK TUTUMLARI VE ÇOCUKLARININ ÖZ DÜZENLEME BECERİ DÜZEYLERİ

Burcu ÜN

Yüksek Lisans Tezi, Temel Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT

2021, XVII + 237 sayfa

Bu araştırma, ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamları belirlemek ve çocuğa yüklenen anlam bağlamında ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile çocuklarının öz düzenleme beceri düzeylerini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma “Tamamen Karma Sıralı Eşit Statülü Tasarım” isimli karma yöntem deseniyle gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubuna maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemiyle belirlenen 2020-2021 eğitim öğretim yılında Aydın ili Efeler ilçesine bağlı özel ve/veya devlet anasınıfı/anaokullarında 60-72 aylık çocuğu olan 297 anne dahil edilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu), Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği ve yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlama ilişkin nitel veriler betimsel analiz aracılığıyla incelenmiştir. Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarına ve çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin nicel veriler ile bu değişkenlerin çocuk kavramına yüklenen anlam bağlamında incelenmesi ise SPSS.21 paket programı kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırmanın sonucunda çocukların sırasıyla yatırım aracı, gelişim, mülkiyet, haklarıyla birey ve masum olarak anlamlandırıldıkları; literatürde yer alan küçük yetişkin, günahkâr, Allah emaneti ve yansıtıcı kategorilerinin ise çocuklara yüklenen anlamlar arasında bulunmadığı belirlenmiştir. Çocuğa yükledikleri anlam bağlamında ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarına bakıldığında, çocuğa yüklenen anlamdan bağımsız olarak bakım ve korunma tutumlarının yüksek, devlet desteği ve güvencesi tutumlarının ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Kendi kendine karar verme tutumlarının ise çocuğa yüklenen anlama göre farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Çocuklarını yatırım aracı, mülkiyet ve haklarıyla birey olarak anlamlandıran annelerin kendi kendine karar verme tutum puanlarının yüksek, gelişim ve masum olarak anlamlandıran

annelerin ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çocuğa yüklenen anlam bağlamında çocukların öz düzenleme becerilerine bakıldığında, yalnızca yatırım aracı olarak anlamlandırılan çocukların öz düzenleme becerilerinin yüksek, gelişim, mülkiyet, birey ve masum olarak anlamlandırılan çocukların ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir.

ANAHTAR SÖZCÜKLER: Ebeveyn, Çocuk Kavramı, Çocuk Hakları, Öz Düzenleme, Karma Yöntem



ABSTRACT

PARENTS' ATTITUDES TOWARDS CHILDREN'S RIGHTS AND CHILDREN'S SELF-REGULATION SKILL LEVELS CONCERNING THE MEANING PARENTS ATTRIBUTE TO THE CONCEPT OF CHILD

Burcu ÜN

Master Thesis, Department of Basic Educational Sciences

Supervisor: Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT

2021, XVII + 237 pages

This research is conducted to determine the meanings that parents attribute to the concept of the child and examine parents' attitudes towards children's rights and children's self-regulation skill levels concerning the meaning attributed to the child. A mixed-method design, namely, "Fully Mixed Concurrent Equal Status Design," is adopted in this regard. The examined study group included 297 mothers with 60 to 72 months old children who go to private and/or public kindergartens in Aydın province Efeler district in the 2020-2021 academic year based on the maximum variation sampling method. For the data collection, the techniques of Instrument for Measuring Self-Regulation Skills of 4-6 Years Old Children (Mother Form), Parental Attitudes Scale for Children's Rights, and structured interviews were used. The qualitative data on the meaning that parents attribute to the concept of the child were analyzed through the descriptive analysis method. The quantitative data on parents' attitudes towards children's rights and their children's self-regulation skills and the analysis of these variables in the context of the meaning attributed to the concept of the child were analyzed using the SPSS.21 software. Results of this research indicate that children are regarded as investment, development, property, individual with rights, and innocent, respectively. However, in this study, categories of the small adult, piacular, relic of the creator, and reflective are not among the observed meanings attributed to children, although they can be found in the literature. Considering parents' attitudes towards children's rights in the context of the meaning they attribute to the child, it is found that, regardless of the meaning attributed to the child, the attitudes of care and protection are high. In contrast, the attitudes of state support and assurance are moderate. It is also reported that the self-decision-making attitudes differ with the change in the meaning attributed to the child. The self-decision-making attitude scores of the mothers who considered their

children as an investment tool, property, or individual with rights were high, whereas it was moderate for the mothers who consider their children as development or innocent. When children's self-regulation skills are examined in the context of the meaning attributed to the child, it has been found that the self-regulation skills of children who are only regarded as an investment tool are high. On the other hand, the children considered to be a development, property, individual, or innocent are moderate.

KEY WORDS: Parents, Concept of the Child, Children's Rights, Self-Regulation, Mixed-Method Design.



ÖNSÖZ

Yalnızca sürecin başından sonuna değil her zaman, her kararında yanımda olan, birlikte çok daha güçlü hissettiğim, verdikleri emek ve destekleriyle benim bugün mutlu ve kendim gibi biri olmama yardım eden canım ailemin üyeleri annem Atiye ÜN, babam Aziz Tamer ÜN ve abim Yılmaz Batuhan ÜN'e minnettar olduğumu belirtmek isterim.

Akademik donanımının yanı sıra görüşlerini ve yardımsever kişiliğini örnek aldığım, cesaretlendirmeleriyle her zaman yanımda olan değerli danışmanım Doç. Dr. Sezai KOÇYİĞİT'e; idealistliği, güçlü duruşu ve inceliği ile beni her zaman kendine hayran bırakan, yüksek lisans eğitimi konusunda beni cesaretlendiren değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Duriye Esra ANGIN'a; kendime ve yapabileceklerime olan inancımın zayıfladığı anda bu inancı tekrar kazanmama destek olan, her zaman en iyisini başarmamız için emek veren değerli hocam Prof. Dr. Cumali ÖKSÜZ'e; samimiyetiyle sadece bir öğretmenim değil ablam gibi destekçim olan, başımız her sıkıştığında hep elimizi tutan değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Nisa BAŞARA BAYDİLEK'e; analiz sürecimde bilgi birikimini benimle paylaşmakla kalmayıp manevi olarak da desteğini yürekten hissettiğim değerli hocam Doç. Dr. Sanem UÇA TABAK'a; ortaokulda öğretmenim olan ancak öğrenmenin ve öğretmenliğin hiçbir zaman bitmediğini bana bir kez daha hatırlatan, fikir ve birikimleriyle yanımda olan değerli hocam İsrail DEMİR'e ve başta çok değerli meslektaşım, ablam Deniz KOÇYİĞİT olmak üzere okul öncesi dönemden bu sürece dek bana ilham veren, öğretmenliği sevdiren, bizler için emek sarf eden tüm değerli öğretmenlerime yürekten teşekkür ederim.

“Bir kitap okudum ve hayatım değişti.” dememi sağlayan, sohbetlerimiz sırasında paylaştığımız kitaplarla fark etmeden tez konuma ilham veren ve her ihtiyacımda hep yanımda olan canım arkadaşım Arş. Gör. Ayça DURAN'a; gerek ders, gerek tez aşamasında benimle birlikte oturup düşünen, fikir ve emek veren teyzem Fatma ŞAKRU ve kuzenim Ayşegül ÇELİK'e; hukuk alanındaki donanımını benimle paylaşan canım arkadaşım Av. Ayşe AYAK'a; veri toplama sürecinde artan katılımcıların sayısını her gün soran, güzel yüreği ve destekleriyle yanımda olan canım halam Tülay UZUNER'e; samimiyeti ve elindeki kaynakları sonuna kadar benimle paylaşmasıyla süreç içinde desteğini yürekten hissettiğim arkadaşım Sahra KOLDEMİR'e ve tabi ki kaynaklara erişimin ciddi derecede sıkıntılı olduğu pandemi sürecinde işine olan sevgisini bana da yansıtarak her tür çabayı ve desteği gösteren kütüphane sorumlumuz Hicran TOKGÖZ TÖLEK'e, bu tezin ortaya

ıkışına katılımlarıyla destek veren tüm katılımcılarımıza, katılımcılarımızla iletişim kurmamıza yardım eden tüm idareci ve öğretmenlerimize çok teşekkür ederim.

Dualarıyla, güzel dilekleriyle yanımda duran ve ne kadar şanslıyım ki isimleri buraya sığamayacak kadar çok olduğu için affına sığındığım tüm sevdiklerime minnetle.

Burcu N



İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY SAYFASI.....	iii
BİLİMSEL ETİK BİLDİRİM SAYFASI.....	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vii
ÖNSÖZ.....	ix
TABLolar DİZİNİ.....	xv
EKLER DİZİNİ	xvi
KISALTMALAR DİZİNİ	xvii
GİRİŞ.....	1
1. BÖLÜM	14
1. LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	14
1.1. Öz Düzenleme.....	14
1.1.1. Öz Düzenlemenin Tanımı.....	14
1.1.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları	16
1.1.2.1. Yürütücü işlev	17
1.1.3. Öz Düzenlemenin Gelişim Süreci ve Sürece Dair Görüşler.....	25
1.1.4. Öz Düzenlemenin Getirileri.....	43
1.1.5. Öz Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler	47
1.2. Çocuk Kavramı ve Çocuk Kavramına Yüklenen Anlam.....	52
1.2.1. Algı ve Çocuk.....	52
1.2.2. Çocuk ile Çocukluğun Tanımı ve Ele Alınışı.....	55
1.2.3. Çocuğa Yüklenen Anlam.....	57
1.2.4. Çocuğa Yüklenen Anlamı Etkileyen Faktörler.....	59
1.2.5. Geçmişten Günümüze Çeşitli Filozof ve Araştırmacıların Çocuğa İlişkin Görüşleri.....	61
1.2.6. Çocukluğun Tarihsel Gelişimi ve Çocuk Hukuku Konusunda Atılan Adımlar.....	63

1.2.7. Çocuğa Yüklenen Anlamın Kategorilendirilmesi	70
1.2.7.1. Küçük yetişkin.....	70
1.2.7.2. Günahkâr	71
1.2.7.3. Mülkiyet	72
1.2.7.4. Yatırım aracı.....	73
1.2.7.5. Haklarıyla birey.....	73
1.2.7.6. Masum.....	74
1.2.7.7. Allah emaneti	74
1.2.7.8. Yansıtıcı	75
1.2.7.9. Gelişen çocuk-gelişim	76
1.2.8. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklelediği Anlamın Rolü ve Önemi	76
1.3. Çocuk Hakları ve Çocuk Haklarına Yönelik Tutum	79
1.3.1. Hak ve Hak Sahibi Olmak	79
1.3.2. İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi ve Çocuk Haklarıyla İlişkisi.....	80
1.3.3. Türkiye’de Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi	85
1.3.4. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, Amacı, Kapsamı ve Maddeleri	87
1.3.5. Hak İhlali, Çocuk Hakları İhlalleri ve Çocukların Katılım Haklarının İhlallerine İlişkin Görüşleri	92
1.3.6. Çocuk Haklarına Yönelik Tutum Türleri: Bakım ve Korunma ile Kendi Kendine Karar Verme	97
1.3.6.1. Bakım ve korunma	98
1.3.6.2. Kendi kendine karar verme	99
1.3.7. Ebeveynin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumunun Önemi.....	102
1.4. İlgili Araştırmalar	104
1.4.1. Öz Düzenleme Becerisi ile İlgili Araştırmalar	104
1.4.2. Çocuk Kavramına Yüklenen Anlama Yönelik İlgili Araştırmalar	115
1.4.3. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutumuna Yönelik İlgili Araştırmalar.....	129

2. BÖLÜM	141
2. YÖNTEM.....	141
2.1. Araştırmanın Modeli.....	141
2.2. Evren Örneklem.....	142
2.3. Veri Toplama Araçları	144
2.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	144
2.3.2. 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu).....	144
2.3.3. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği.....	145
2.3.4. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklendiği Anlama Yönelik Görüşme Soruları.....	146
2.4. Verilerin Toplanması	149
2.4.1. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklendiği Anlama İlişkin Verilerin Toplanması.....	150
2.4.2. Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumuna İlişkin Verilerin Toplanması	150
2.4.3. Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Verilerin Toplanması.....	151
2.5. Verilerin Analizi	152
2.5.1. Nitel Verilerin Analizi	153
2.5.2. Nicel Verilerin Analizi	157
3. BÖLÜM	161
3. BULGULAR	161
3.1. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklendiği Anlamlara Dair Bulgular.....	161
3.2. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklendiği Anlamlar Bağlamında Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarına Dair Bulgular	169
3.3. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklendiği Anlamlar Bağlamında Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerine Dair Bulgular	172
4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	177
4.1. Sonuç ve Tartışma	177
4.1.1. Çocuk Kavramına Yüklenen Anlamlar	177

4.1.1.1. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Yatırım aracı...	178
4.1.1.2. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Gelişim	181
4.1.1.3. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Mülkiyet	183
4.1.1.4. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Haklarıyla birey	185
4.1.1.5. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Masum	187
4.1.1.6. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Kategori harici ifadeler	189
4.1.2. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklediği Anlamlar Bağlamında Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları	193
4.1.2.1. Ebeveynlerin bakım ve korunma alt boyutuna ilişkin tutumları	193
4.1.2.2. Ebeveynlerin devlet güvencesi ve desteği alt boyutuna ilişkin tutumları	196
4.1.2.3. Ebeveynlerin kendi kendine karar verme alt boyutuna ilişkin tutumları	197
4.1.3. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklediği Anlamlar Bağlamında Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri	201
4.1.3.1. Çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri	202
4.1.3.2. Çocuğu gelişim olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri	204
4.1.3.3. Çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri	205
4.1.3.4. Çocuğu birey olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri	206
4.1.3.5. Çocuğu masum olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri	207
4.2. Öneriler	207
5. KAYNAKLAR	209
6. EKLER	229
ÖZGEÇMİŞ	237

TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 2.1. Araştırma Kapsamında Karşılaşılan Çocuk Kavramına Yüklenen Anlama İlişkin Örnek Kod, Alt Kategori ve Kategori Listesi	156
Tablo 2.2. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Puan Yorumlama Tablosu.....	159
Tablo 2.3. Anne Görüşlerine Dayalı Olarak Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Toplam Puanlarına İlişkin Puan Yorumlama Tablosu	160
Tablo 3.1. Katılımcıların Çocuk Kavramına Yükladikleri Anlam	161
Tablo 3.2. Çocuğu Yatırım Aracı Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları.....	170
Tablo 3.3. Çocuğu Gelişim Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları.....	170
Tablo 3.4. Çocuğu Mülkiyet Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları.....	171
Tablo 3.5. Çocuğu Birey Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları.....	171
Tablo 3.6. Çocuğu Masum Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları.....	172
Tablo 3.7. Çocuğu Yatırım Aracı Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri.....	173
Tablo 3.8. Çocuğu Gelişim Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri.....	173
Tablo 3.9. Çocuğu Mülkiyet Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri.....	174
Tablo 3.10. Çocuğu Birey Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri.....	175
Tablo 3.11. Çocuğu Masum Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri.....	175

EKLER DİZİNİ

Ek 1. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği'ne İlişkin Ölçek Kullanım İzni.....	229
Ek 2. 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)'na İlişkin Ölçek Kullanım İzni.....	231
Ek 3. Ebeveynlerin Çocuk Algısına Yönelik Görüşme Soruları Kullanım İzni.....	232
Ek 4. İl Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni	234
Ek 5. Eğitim Araştırmaları Etik Kurul İzni	236



KISALTMALAR DİZİNİ

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
UNICEF (United Nations Children’s Fund)	: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu
TBMM	: Türkiye Büyük Millet Meclisi
TDK	: Türk Dil Kurumu



GİRİŞ

Araştırmanın giriş bölümünde, Problem Durumu, Problem Cümlesi, Alt Problemler, Araştırmanın Amacı, Araştırmanın Önemi, Varsayımlar, Sınırlılıklar ve Tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Okul öncesi dönem, beyindeki gelişimin en hızlı olduğu, dolayısıyla çocuğun bilişsel, sosyal duygusal, motor ve dil gelişimleri için güçlü bir temel oluşturan dönemdir (Milli Eğitim Bakanlığı, 2013). Bloom da (aktaran Senemoğlu, 2001), okul öncesi dönemin, çocukların zihinsel gelişiminin yaklaşık olarak %80'inin tamamlandığı, bu nedenle büyük önem arz eden bir süreç olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi dönemde çocuklar tarafından gerçekleştirilmesi beklenen gelişim görevleri bulunmaktadır. Bu gelişimsel görevler arasında toplumla uyum içerisinde bulunma, toplum ile çocuğun kendi ihtiyaç ve istekleri arasında bir denge kurma, akademik becerilerini geliştirme gibi görevler yer almaktadır. Söz konusu gelişim görevlerinin uygulanabilmesinde önemli etkenlerden ve belki de en önemli becerilerden biri, öz düzenleme becerileridir (Tekin, 2018). Başka bir tanıma göre, çocuklar kendilerine dair belirlediği hedeflere ulaşmada düşünce, duygu ve davranışlarını kontrol etmek için çeşitli zihinsel stratejiler kullanmaya başlar ve bu beceriler söz konusu dönemde edinilmesi gereken en üst düzey beceri olarak tanımlanan öz düzenleme becerisidir (Bayındır, 2016). Mischel (2016, s. 258) ise kitabında öz düzenlemenin ne olduğunu sorduğu bir çocuğun ağzından öz düzenlemenin tanımını şu şekilde sunmuştur: *“Yapmadan önce düşünmektir.”*

Öz düzenleme becerisi, birbirinden ayrı ancak gelişim ve çalışma konusunda iç içe geçmiş halde bulunan alt boyutlardan oluşur (Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014). Öz düzenlemenin alt boyutları konusunda farklı tespitler bulunmakta olup, McClelland, Cameron, Wanless ve Murray (aktaran Sezgin ve Demiriz, 2015) tarafından öz düzenlemenin alt boyutları davranış düzenleme ve sosyal beceri olarak belirtilmiştir. Smith Donald, Raver, Hayes ve Richardson (2007) öz düzenlemenin alt boyutlarını dikkat, davranış ve duygu düzenleme olarak belirlemişlerdir. Erol ve İvrendi (2018) ise öz düzenleme becerilerini ebeveyn görüşleri doğrultusunda değerlendirme amacıyla geliştirdikleri ölçekte öz düzenleme becerisini bilişsel perspektifle incelemişler ve ölçeğin kavramsal temelini oluşturmada öz düzenleme becerilerine katkıda bulunan yürütücü

işlevlerin çalışma belleği, dikkat ve engelleyici kontrol bileşenlerini (McClelland ve Cameron, 2012) kullanmışlardır. Bu araştırma kapsamında da kullanılacak olan ölçeğin kuramsal çerçevesine uygunluk sağlamak amacıyla öz düzenleme becerisinin alt boyutları; dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranış bileşenleri dikkate alınarak incelenmiştir.

Öz düzenleme becerilerine katkı sağladığı belirtilen yürütücü işlev, tepki, düşünce, duygu ve davranışların kontrolünü bilinçli şekilde gerçekleştirmemizi sağlayan bilişsel becerilerden oluşmaktadır ve bu nedenle öz düzenleme becerisi için kritik bir parça olarak tanımlanabilir (Mischel, 2016). Öz düzenleme becerileri için önemi vurgulanan yürütücü işlevlerin dikkat bileşeni; dikkati düzenleme, koordine etme, belli amaç doğrultusunda sürdürme, ilgisiz uyaranları veya dikkati dağıtan unsurları görmezden gelebilme ve dikkatin kontrolünü kendi kendine izleme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Ruff ve Rothbart'tan aktaran Harris, Robinson, Chang ve Burns, 2007). Öz düzenleme becerileri ile ilişkilendirilen bir diğer bileşen olarak belirtilen çalışma belleği, bilgileri kısa süreliğine saklama ve bu bilgileri işleyebilme becerisidir (Klingberg, Forssberg ve Westerberg, 2002). Üçüncü bileşen olarak tanımlanan engelleyici kontrol ise dürtüsel tepkileri önleme ve zıt bir eylemi gerçekleştirme/dağıtma olarak tanımlanmaktadır (Carlson ve Wang, 2007).

Oktay (aktaran Şen ve Arı, 2011), 0-6 yaş arasının diğer yaş aralıklarıyla karşılaştırıldığında; dil, sosyal, duygusal, zihinsel gibi birçok gelişim alanının birbirini en çok etkilediği süreç olduğunu belirtmiştir. Öz düzenleme becerisi de çocukların; duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimleriyle yakından ilişkili bir beceridir. Çocuğun öz düzenleme becerisi için gerekli olan dikkat ve dürtüleri kontrol edebilme becerisi, çocuğun bilişsel gelişimiyle; dürtü ve duygularının kontrolünü sağlaması ise sosyal duygusal gelişimi ile desteklenmektedir (Tekin, 2018).

Öz düzenleme becerisinin gelişimi doğumdan itibaren başlamakta olup, kişinin okul, iş ve sosyal hayatında yaşam kalitesinin artmasında büyük öneme sahip bir beceridir (Sezgin ve Demiriz, 2015). Kişinin tüm hayatı boyunca istek, duygu ve davranışlarını erteleme/bastırma, dikkat ve duygularını yönetme becerilerine (Aydın ve Ulutaş, 2017), kısacası öz düzenleme becerisine sahip bir birey olması, ergenlikte sosyal ve bilişsel açıdan daha yetkin olma ve akademik yetkinliği ölçen sınavlarda daha yüksek puan elde etme (Mischel, Shoda ve Rodriguez, 1989); yetişkinlikte düşük beden kitle indeksi, yüksek oranda özgüven, stresle baş etme başarısına sahip olma; orta yaşta ise düşük oranda

bağımlılık ve obezite durumu yaşama (Mischel, 2016) gibi kişinin hayatına dair önemli noktalarla ilişkilidir. Öz düzenleme becerisinin çocuğa getirilerine bakıldığında, davranış düzenleme becerisi gelişmiş çocuklar okul kurallarına uyum sağlama ve öğrenme fırsatı bulma konusunda (Sezgin ve Demiriz, 2015); dürtü, dikkat ve duygu kontrolü sağlayabilen çocuklar da ilkokula başlarken okula uyum ve sorumluluklarını yerine getirme konusunda (Tekin, 2018) daha avantajlıdır. Öz düzenleme becerisinin gelişmiş olması, çocuğun öğrenme için gereken motivasyonunu, yaratıcılığını ve problem çözme becerisini barındıran akademik beceriler için ciddi bir öneme sahiptir (Whitebread, Coltman, Jameson ve Lander, 2009a). Öz düzenlemenin yukarıda belirtilen çocuğa ilişkin getirileri, ilk bakışta daha çok akademik beceriler veya çocuğa yönelik beklentiler çerçevesinde şekillenmiş gibi görünüyorsa da aslında yalnızca çocukluğa dair değil hayata dair ciddi önem arz eden becerileri beraberinde getirmektedir. Bunlar arasında çocukların sorumluluklarını yerine getirmesi, okula veya kurallara uyum sağlayabilmesi gibi durumlar okulla sınırlı bir durum olarak anlaşılmamalıdır çünkü okula, kurallara veya sorumluluklarına yönelik düzenleme becerileri gelişmiş çocuklar gelecekte de aynı becerilerini sürdürerek karşılaştıkları alışılmadık bir probleme çözümler getirebilecek, kendilerini yapabilecekleri konusunda motive edebilecek, toplum içinde yaşamada kolaylık yaşayan bireyler olacaklardır. Söz konusu getirilerin yaşamın yalnızca bir bölümüyle sınırlı kalmayacak oluşu sadece akademik başarıyla değil, hayattaki zorluklara karşı kazanılacak olan başarıyla ilişkilidir. Bu nedenle öz düzenleme becerisine sahip olmanın, ebeveynlerin ve hatta toplumun, çocuklarında olmasını isteyeceği bir beceri olduğu düşünülmektedir. İstenilen bu becerinin öğrenilebilen, belli stratejiler kullanılarak geliştirilebilen bir beceri oluşu (Mischel, 2016) sevindirici olmakla birlikte ebeveynler, eğitimciler ve çocuğun hayatına dokunan tüm insanlara da belli sorumluluklar getirmektedir.

Öz düzenleme becerisi için yaşamın ilk yılları, becerinin temelini oluşturması ve kalıcı olmasını sağlaması nedeniyle büyük bir öneme sahiptir (Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, İlçi Küsmüş ve Cengiz, 2019). Daha önce de bahsedildiği gibi öğrenme, gelişim, hayata katılma gibi noktalarda büyük öneme sahip olan bu becerinin, erken yaşlarda desteklenmesi kritik öneme sahiptir (Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014) ve çocuğun gelişimine ilişkin her noktada olduğu gibi öz düzenleme becerisi konusunda da ebeveyn önemli bir rol oynamaktadır (Bayındır, 2016). Ebeveynin çocuğun gelişimine ilişkin ciddi önem ve etkilere sahip olduğu, birçok kuram ve kuramcı tarafından da desteklenmekte olup; öne çıkan örneklerinden biri olarak, oluşturduğu Ekolojik Sistemler Modelinde, sistemin ilk

halkasına çocukla doğrudan etkileşim içindeki aileyi alarak ebeveyne ait özelliklerin çocuk üzerindeki önemine vurgu yapan Bronfenbrenner (1986) gösterilebilir. Sosyal Bilişsel Kuram da öz düzenlemenin sosyal ortamda ve zaman içerisinde içselleştirilerek geliştiğini belirtmektedir (Zimmerman, 1989).

Okul öncesi dönem beynin hızla gelişmesi sebebiyle çevreden kaynaklanan etkilere en açık olunan dönemdir ve çevre çocuğun gelişimini derinden etkilemektedir. Özellikle yaşamın ilk yıllarında çocuğun çevresine dair en etkili faktör ailedir (MEB, 2013) ve ebeveyn tutumları çocuğun kişilik gelişimine tümüyle etki etmektedir (Senemoğlu, 2010). Ebeveynin çocuğun gelişimi üzerindeki önemli etkileri, öz düzenleme becerisinin gelişimi konusunda da etkinliğini sürdürmektedir. Çocuğun öz düzenleme becerisi üzerinde ebeveynin yaşı (Eke, 2017; Sezgin ve Demiriz, 2018), eğitim durumu (Doğruyol, Türküler Aka ve Enisoğlu Tilbe, 2018; Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Sezgin ve Demiriz, 2018; Tekin, 2018) veya çalışma durumu (Eke, 2017; Sezgin ve Demiriz, 2018) gibi çocukla doğrudan ilişkisi nispeten daha az olan değişkenlerin dahi çocuğun öz düzenleme becerisi ile ilişkili olduğu göz önüne alındığında, ebeveynin çocuğa yönelik davranışlarını etkileyeceği düşünülen çocuk kavramına yükledikleri anlamın çocuk haklarına yönelik tutum ve çocuğun öz düzenleme becerisi ile bağlantılı olacağı düşünülmektedir.

Çocuk ve çocukluğa ilişkin farklı tanımlamalar yapılmış olsa da hepsinin ortak noktası çocukluğun toplumdaki kültürel ve tarihsel bakış açısından etkilenecek gelişen bir kavram olduğudur (Akbaş ve Atasü Topçuoğlu, 2009; Erdiller Yatmaz, Erdemir ve Erbil, 2018). Çocukluk evrensel değil (Demir Gürdal, 2013) aksine bulunduğu toplumda, hatta toplumun farklı kesimlerinde bile farklılaşabilen ve o bölgenin çeşitli öğelerinden etkilenecek kültürel değerleri barındıran bir kavramdır ve çocukluk kavramının taşıdığı anlam, toplumun anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Eraslan, 2019; Tan, 1989). Toran'ın (2012) çocukluk kavramının tarihsel gelişimi ile toplumlardaki çocuk algılarının; küçük yetişkin, günâhkar çocuk, mülkiyet olan çocuk, yatırım aracı olan çocuk ve haklarıyla bir birey olan çocuk şeklinde olduğunu belirtmesi; toplumun ve toplumun birer parçası olan bireylerin sahip olduğu çocuk kavramına yüklediği anlamların, çocukluk kavramının gelişimi ile iç içe olduğunu gösterir niteliktedir.

Ebeveynlerin çocuklar üzerinde yasal ve ekonomik açıdan kontrol gücüne sahip olması her toplum ve her dönemde var olan bir olgudur ancak bu güç, yaşanan döneme göre farklılıklar göstermektedir (Tan, 1989). Çocuk ve çocukluğa ilişkin değişen algı ve atılan

adımlar sayesinde, ilk çağlarda çocuklara ilişkin anlayış mutlak bir otorite şeklindeyken; 21. yüzyılda çocuğun merkeze alındığı ve ona birey olarak saygı duyulduğu görülmektedir (Sağlam ve Aral, 2016). Çocuğa yönelik yaklaşımların tarihine bakıldığında, İslamiyet öncesi Türk toplumlarında çocuğa özel bir önem verildiği hatta çocuk sahibi olmayanların hor görüldüğü; özellikle erkeklere yönelik çocuk eğitime büyük önem verildiği ve babanın velayet hakkı konusunda çocuk üzerinde sonsuz haklara sahip olmadığı görülmektedir (Aksoy, 2011; Arı ve Karateke, 2010). Orta Çağa gelindiğinde, Türk toplumunda çocuklara verilen özel önemin devam ettiği, çocukların korunması ve eğitilmesi gereken masum varlıklar olarak algılandığı (Özdemir, 2002; Sağlam, 2002) ve 10. yüzyılda çocuğun eğitimi konusunda bugünkü yaklaşıma ve çocuk haklarına işaret eden önemli fikirler ortaya atan aydınların bulunduğu görülmektedir (Durakoğlu, 2014; İnan, 1983; Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007; Yavuzer'den aktaran Sağlam ve Aral, 2016). Aynı dönemde Orta Çağ Avrupasında ise çocuğun 13. yüzyılda keşfedilmeye başlandığı ve 16-17. yüzyıllarda geliştiği, bu tarihlere kadar da çocuğu yetişkinden ayırmayan bir anlayışın yansıması olarak çocukluğun olmadığı; dolayısıyla söz konusu dönemde çocuğun korunması ve eğitilmesi gereken masum varlıklar olduğu fikrinin bulunmadığı görülmektedir (Aries, 1962; Taşkın, 2006). Batıda modern çocukluk olarak adlandırılan bu anlayış, yaşanan uyanışlara rağmen tüm çocukları kapsamak yerine, yalnızca orta ve üst sınıfın erkek çocuklarını kapsamış olup, hem sınıf hem de cinsiyet ayrımını içeren bir kavram halini almıştır (Aries, 1962; Gittins'den aktaran Demir Gürdal, 2013). Modern Batılı çocukluğun, evrensel ideal olarak kurulması; çocukların henüz büyümemiş, yetişkinlere nazaran eksiklikleri ile gelişen, okula giden, mutlu ve ideal bir orta sınıfta bulunan varlıklar olarak tanımlanması özellikle az gelişmiş ülkelerde açlık, yoksulluk, savaş, ekonomik istismar gibi durumlara maruz kalan çocukların ideal bir çocukluğa sahip olmadıklarının farkına varılmasıyla kırılmıştır (Demir Gürdal, 2013). Yaşanan farkındalık, 18. ve 19. yüzyıllarda çocuğun kimlik ve kişiliğinin öne çıktığı bir anlayışı beraberinde getirmiş olup, bu dönemde çocuk üzerine yeni fikirler ortaya atılmasına ve çalışmaların artmasına kaynaklık etmiştir (Sağlam ve Aral, 2016). Çocuklar için yaptığı önemli çalışmalar ve yaklaşımıyla bilinen ve çocuk gelişimi konusunda önemli bir konuma sahip olan Montessori, dönemin ebeveynlerindeki çocuk algısına ilişkin çarpıcı bir kıyaslama yapmış ve çocuğun bir köleyle kıyaslandığında bile engellerle karşılaşma, mülk sayılma ve haklarının yok sayılması konusunda daha kötü bir durumda olduğunu ifade etmiştir (Montessori'den aktaran Sağlam ve Aral, 2016).

Çocuğun karşılaştığı zorluklara ilişkin yaşanan farkındalık durumu çocuğa yüklenen anlamı etkileyerek çocuğun tekrar tanımlanmasını sağlamış; bilimsel ve insan hakları üzerine yapılan çalışmalar, çocuğa ilişkin tüm kavram ve tanımları değiştirerek çocuk için adımlar atılmasının önünü açmıştır (Gander ve Gardiner'den aktaran Sağlam ve Aral, 2016). Çocuğa yüklenen anlamın değişmesi, hukuki metinlerde de kendini göstermeye başlamış olup, bunlardan ilki hukuk alanında çocuklara ilişkin ilk toplumsal politika belgesi olarak tanımlanan emirnamedir ve İsviçre'de 1779 yılında ortaya çıkmıştır. Konuya ilişkin ilk ciddi adımlar ise Birinci Dünya Savaşının ardından çocukların acil ihtiyaçlarını giderme amacını taşıyan ve ileri tarihlerde Uluslararası Çocuk Refahı Birliği adını alacak olan Çocuklar İçin Uluslararası Yardım Örgütünün çabaları ile gerçekleşmiştir. Söz konusu adım, çocuklara ilişkin ilk uluslararası kapsamlı belge olma özelliğini taşıyan Cenevre Çocuk Hakları Beyannamesinin 1924 yılında Milletler Cemiyeti Genel Kurulunda kabul edilmesiyle atılmıştır (Gören, 2012). Çocukların yaşaması, gelişmesi ve korunmasının ilk kez uluslararası bağlamda temel ilke olarak işlendiği bildirgenin altında Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu ve önderi olan Mustafa Kemal Atatürk'ün de imzası bulunmaktadır. Uluslararası bir iyi niyet göstergesi olan bu tür çalışmalar, İkinci Dünya Savaşının başlamasıyla öncelikle Milletler Cemiyetinin, bunun doğal sonucu olarak da Cenevre Çocuk Hakları Beyannamesinin geçerliliğini yitirmesine neden olmuştur. İkinci Dünya Savaşının ardından Birleşmiş Milletler kurulmuş ve tüm dünya halklarının yeniden birbirine bağlanması amacıyla Cenevre Bildirgesinin tekrar hayata geçirilmesini önermiştir (Müftü, 2001). Bu amaçla, 1948 yılında İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi kabul edilmiştir ancak bu belgede çocuklara ilişkin özel düzenlemelere yer verilmemiş, insan haklarının çocukların da hakları olarak belirtilmesinin sonucunda da uygulamada çeşitli sorunlar yaşanmıştır (Akyüz; Atılğan ve Atılğan; Bağlı; Kırımsoy, Acar, Yokuş Sevük, Kaynak, Aydın, Antakyalıoğlu, Özdemir, Mutlu, ve Baykara Acar; Topuzoğlu'ndan aktaran Sağlam ve Aral, 2016). Yaşanan sorunların etkisiyle, çocuklara ilişkin bir farkındalık yaratmak amacıyla, çocukların sağlık, eğitim ve korunma gibi haklarını içeren Çocuk Hakları Bildirgesi hazırlanarak 1959'da Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilmiştir. Çocuk haklarına ilişkin gösterilen çabalara rağmen, hızla gelişim gösteren dünyada yalnızca birer iyi niyet ifadesi olarak kalan bildiriler yeterli olmamış ve daha bağlayıcı adımlar olarak uluslararası belgelere ihtiyaç duyulmuş; 1979 yılı ise tüm dünyada Uluslararası Çocuk Yılı ilan edilmiştir. Uluslararası Çocuk Yılı ilanının ardından ve 10 yıl süren çalışmalardan sonra, çocuklara yönelik en önemli adım olarak oluşturulan ve bugün de geçerliliğini koruyan Çocuk Hakları Sözleşmesi 1989 yılında Birleşmiş Milletler

tarafından onaylanmış; 1990'da Birleşmiş Milletlere üye olan devletlerin imzasına açılmıştır (Müftü, 2001). İnsan haklarına dair ilke ve standartların çocuklar için geliştirildiği Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuğun ailede yaşama, gelişme, korunma ve katılımını temele alarak haklarını bilen ve uygulayan çocuklar yetiştirilmesini amaç edinmiştir (Yurtsever Kılıçgün, 2015). Sözleşme, aynı gün 61 ülke tarafından imzalanmış; on ay kadar kısa sürede yürürlüğe girmiş ve bu iki gelişmeden ilki ilk günden gösterilen duyarlılığa dair ikincisi ise herhangi bir anlaşmanın yürürlüğe girme süresi açısından birer rekor olarak nitelendirilmiştir. Rekor olarak nitelendirilen bu durumların da uluslararası alanda çocuğa dair ilgi, değer yargısı ve kararlılığı gösterdiği belirtilmektedir. Dünyadaki tüm çocuklar için aralarında hiçbir farklılığın gözetilmemesi konusunda aynı anlamı taşıyan ve eşit ölçüde geçerli olan sözleşmeyi, Türkiye imzaya açıldığı ilk yıl olan 1990 yılında imzalamıştır (Müftü, 2001). 2015 yılında Güney Sudan ve Somali tarafından onaylanması ile toplamda 195 ülke tarafından kabul edilen sözleşme, çocuklara yönelik en önemli belgelerden biri olma özelliğini taşımaktadır (Gören, 2012).

Önceki paragraflarda da anlatıldığı üzere, tarihe ve günümüze bakıldığında, çocuğa yüklenen anlamın, çocukların haklarına yönelik atılan adımlar ve çocuk haklarına yönelik tutumun bağlantılı olduğu net bir şekilde görülmektedir. Günümüzde çocuğa ve çocukluğa ilişkin sosyolojik yaklaşım olan Yeni Çocukluk Sosyolojisi de farklı çocukluk inşaları üzerinde durarak, çocukların birbirinden farklı özellikler gösteren heterojen bir grup olduğu gerçeğinin kabulü için önemli vurgular yapmakta ve çocukluğun ideal olarak sınırlandırılmayacak kadar fazla çeşitliliğe açık oluşunu göstermektedir. Yeni Çocukluk Sosyolojisi incelendiğinde, çocukluğun evrensel olarak tek tip değil, aksine farklılıklarıyla tarihsel ve sosyal karakterinin belirlendiğini, çocukluğun yalnızca gelişmekte oluşun vurgusunda bulunan biyolojik bakış açısıyla belirlenemeyeceğini, çocukların yetişkinlerden ilgi-ihtiyaç gibi konularda farklı olabileceklerini ancak çocukların da toplumda sosyal birer aktör olduğunu vurgulayan fikirleri savundukları görülmektedir (Demir Gürdal, 2013). Bu duruma paralel olarak 21. yüzyılda çocuk; bilgi, kimlik ve kültür konusunda eş-inşacı olarak tanımlanmakta, yetişkinler kadar toplumun tam katılımlı üyeleri olmaları dolayısıyla toplumun belli bir grubunu temsil eden ve kendi haklarına sahip bireyler (Dahlberg, Moss ve Pence'den aktaran Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018) olarak tanımlanmaktadır.

Akyüz (Aktaran Uçuş, 2013), çocuk kavramına yüklenen anlamdaki değişim ile bağlantılı olan çocuk haklarını, geniş anlamda hukuki, ahlaki, felsefi ve toplumsal boyutları

olan; yasal ve ahlaki açıdan dünyadaki tüm çocukların sahip olduğu, sağlık, barınma, eğitim ve her tür sömürüye karşı korunma gibi tüm hakların tanımlanmasında kullanılan evrensel bir kavram olduğunu belirtmiştir. Nitekim çocuk haklarına yönelik sözleşmenin de temel ilkesi her zaman çocuğun yüksek yararının gözetilmesidir ve bu noktada öncelikle aileye, sonrasında çocuk konusundaki bütün paydaşlara gerekli standartların sağlanması, çocuğun korunması, çocuğun kendi kararını belirtmesinin desteklenmesi ve görüşünün de dikkate alınması gibi konularda sorumluluklar getirmiştir (İnan, 1968; Müftü, 2001).

Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumunu etkileyen, çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, ebeveynin eğitim durumu, otorite tipi ve aile gelir durumu gibi birçok farklı etken bulunmaktadır (Yurtsever, 2009) ancak ebeveynin çocuğa yüklediği anlam ve dolayısıyla çocuğun haklarına yönelik tutumunu bir arada etkileyen en önemli etmenlerden biri ailenin yapısı olarak gösterilmektedir (Yurtsever Kılıçgün, 2015). Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de zaman içerisinde yaşanan sosyal ve ekonomik değişimler, Türk aile yapısının da değişimine zemin hazırlayarak (Bayer, 2013), çekirdek aile modelinin, geleneksel aile modeline ait yeri almasına neden olmuştur (Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2011). Toplumun aile yapısının farklılaşması, anne baba ve çocuklara ait algı ve rollerin değişimini beraberinde getirmektedir (Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2014). Yerini çekirdek aile yapısının almaya başladığı geleneksel aile yapısında çocuk, ailenin emek veya ekonomik gücüne olan katkısı üzerinden değerlendirilmekte ve bu nedenle fazla sayıda olması istenmektedir (Kağıtçıbaşı’ndan aktaran Yurtsever Kılıçgün, 2015). Çekirdek aile yapısında ise çocuğun aileye olan katkısına ilişkin beklentiler azalmakta ve çocuğun bireysel başarıları daha ön plana çıkarılmaktadır (Sunar ve Fişek, 2005). Özetle, çekirdek aile yapısında çocuğun aileye olan katkısından çok ayakları üzerinde durabilen bir birey olabilmesi vurgulanmaktadır (Kağıtçıbaşı, Sunar ve Bekman, 2001; Sunar, 2002). Günümüz aile yapısındaki değişim, ebeveyn rollerinin yeniden şekillenmesinin yanında, çocuğa yüklenen anlamın farklılaşmasını sağlamış; bunun doğal bir sonucu olarak da çocuğun ailedeki yeri, aldığı sorumluluk, gördüğü değer ve bakımın da farklılaşmasını beraberinde getirmiştir. Çocukların, yetişkin tarafından korunmaya muhtaç varlıklar yerine kendi ayakları üzerinde durması gereken bireyler olarak görülmesi, ailede sahip olduğu hakların varlığını önemli bir noktaya getirmiştir (Yurtsever Kılıçgün, 2015).

Yurtsever (2009), ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarını bakım ve korunma ile kendi kendine karar verme olarak iki kategoride açıklamaktadır. Bakım ve

korunma tutumu Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında çocuklar adına en iyi olanın devlet ve aile tarafından sağlanması; kendi kendine karar verme tutumu ise çocukların istekleri doğrultusunda karar vermesi ve çevresini kendisi kontrol edebilmesi olarak açıklanabilir (Rogers ve Wrightsman, 1978). Henüz yaşamın başlangıcındayken çocukların ailelere bağımlı olması nedeniyle ebeveynlerin bakım ve korunma tutumunu sergilemesi doğru olarak kabul edilse de çocukların kendi davranışlarına ilişkin karar verme arzusu ve özerklik girişimlerinin artmasıyla ebeveynlerin kendi kendine karar verme tutumunu sergilemesi gerekmektedir (Yurtsever Kılıçgün, 2015). Nitekim son yıllarda çocuk haklarına ilişkin oluşan ilgi artışı, bakım ve korunma tutumundan kendi kendine karar verme tutumuna doğru gelişen bir yönelimi beraberinde getirmiştir (Yurtsever, 2009).

Postmodern dünya, ifade özgürlüğü, demokrasi, çoğulculuk ve tüketicilik gibi birçok değişimi beraberinde getirmiş olup; aile yapısında da etkisini göstererek var olan değer, duygu ve algılarda değişimlere sebep olmuştur (Elkind, 1995). Ebeveynler çocukların bakım ihtiyaçlarını gündüz bakımevleriyle paylaşmaya başlamış ve bu durum, özellikle annelerin ebeveynliğe ilişkin algılarının değişmesini; çocuklarınsa bireysellik, duygusal kontrol sağlama, yeterli benlik algısı geliştirme ve erken olgunlaşma gibi yeterlikleri kazanmasını sağlamıştır (Dencik, 1989). Özetle, gelişen dünyanın getirdiği değişimlerin etkisiyle çocuğa yüklenen anlam, çocuk haklarına yönelik tutum ve çocuğun becerilerine dönük verilen imkanlar birbiriyle iç içe bir şekilde gelişim göstermiştir. Daha önce de çok kez bahsedildiği gibi çocuğa yüklenen anlam ile çocuk hakları ve dolayısıyla çocuk haklarına yönelik tutum birbiriyle bağlantı içerisindedir. Bu noktada, çocuk kavramına yüklenen anlam ile çocukların “kendi ayakları üzerinde duran bireyler” olduğunu vurgulayan çocuk haklarına yönelik tutumun yanı sıra çocuk kavramına yüklenen anlam ile çocukların “kendi ayakları üzerinde duran bireyler olması” için gereken öz düzenleme becerisinin birbiriyle bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda, çalışma kapsamında çocuk kavramına yüklenen anlam bağlamında çocuk haklarına yönelik tutumun ve çocukların öz düzenleme becerilerinin incelenmesiyle literatürdeki boşluğun giderilmesi için bir adım atılacağı ve gelecekte söz konusu değişkenlerin dahil edileceği çalışmaları gerçekleştirecek olan araştırmacılar adına yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Problem Cümlesi

Araştırmanın problem cümlesi, “Ebeveynlerin çocuk kavramına yükledikleri anlamlar bağlamında çocuk haklarına ilişkin tutumları ve okul öncesi dönemdeki çocuklarının öz düzenleme becerileri ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir.

Alt Problemler

1. Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynler çocuk kavramına nasıl bir anlam yüklemektedir?
2. Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin çocuğa yükledikleri anlam bağlamında çocuk haklarına yönelik tutumları ne düzeydedir?
3. Okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin çocuğa yükledikleri anlam bağlamında anne görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerileri ne düzeydedir?

Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı, ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamların belirlenmesi ve çocuğa yüklenen anlam bağlamında ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile çocuklarının öz düzenleme beceri düzeylerinin incelenmesidir.

Araştırmanın Önemi

Öz düzenleme becerisinin gelişimi doğumdan itibaren başlamakta olup, kişinin okul, iş ve sosyal hayatında yaşam kalitesinin artmasında büyük öneme sahip bir beceridir (Sezgin ve Demiriz, 2015). Öz düzenleme becerisinin erken yaşta değerlendirilmesi, çocukların öz düzenleme becerisi ve bunu etkileyen faktörlerin belirlenmesi de çocukların hayattaki başarısının desteklenmesi adına önemlidir (Tutkun, Tezel Şahin ve Işıktekiner, 2017). Bu becerinin; öğrenilebilen, belli stratejiler kullanılarak geliştirilebilen bir beceri oluşu (Mischel, 2016) sevindirici olmakla birlikte ebeveynler, eğitimciler ve çocuğun hayatına dokunan tüm insanlara belli sorumluluklar getirmektedir (Bayındır, 2016).

Çocukluğun, bulunduğu toplumda, hatta toplumun farklı kesimlerinde bile farklılaşabilen ve o bölgenin çeşitli öğelerinden etkilenen, kültürel değerleri barındıran bir kavram olması (Eraslan, 2019; Tan, 1989), çocuğa yüklenen anlamın da toplum ve tarih içinde değişmesine sebep olmuştur. Tarihsel süreç içinde çocuğa yüklenen anlamın

değişmesi de çocuğun hukuki metinlerde kendini göstermesini dolayısıyla çocuğun haklarına yönelik adımlar atılmasını ve çocuk haklarına yönelik tutumların değişimini beraberinde getirmiştir. Wall (aktaran Erdiller Yatmaz, Erdemir ve Erbil, 2019) toplumun sahip olduğu çocuk algısını incelemenin bir öz değerlendirme olduğunu belirtmiştir. Nitekim Erdiller Yatmaz ve diğerleri (2018), okul öncesi öğretmen adaylarının çocuğa yüklediği anlamı inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin çocuğa yüklediği anlam ile çocuğa dair tanımlamalarının, çocuğa yaklaşım, çocukla etkileşim ve sınıf içindeki uygulamaları açısından çok büyük önem arz ettiğinin altını çizmişlerdir. Çocukla etkileşim, çocuğa yönelik yaklaşım ve uygulamalar konusunda öğretmenin öneminin altının çizildiği bu noktada, çocuğun ilk eğitimini aldığı ailede, bir nevi ilk öğretmenler olan ebeveynlerin çocuk kavramına yükledikleri anlam ve çocuk haklarına yönelik tutumlarının çocuktaki yansımaları adına ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesinin, ebeveynlerden başlayarak devlete kadar uzanan, çocuklar konusunda yükümlülük ve davranış biçimleri öngörmesi ile çocukların hayatta aktif ve yaratıcı yer alması adına düzenlemeler yapma sorumluluğuna vurgu yapması (Müftü, 2001) da bu durumu destekler niteliktedir.

Günümüzde, toplumda ve buna paralel olarak toplumun en temel parçaları olan ailelerin yapısında yaşanan değişimlerle çocuğun ayakları üzerinde durabilen bir birey olabilmesine vurgu yapılmaktadır (Kağıtçıbaşı, Sunar ve Bekman, 2001; Sunar, 2002). Çocukların, yetişkin tarafından korunmaya muhtaç varlıklar yerine kendi ayakları üzerinde durması gereken bireyler olarak görülmesi de ailede sahip olduğu hakların varlığını önemli bir noktaya getirmiştir (Yurtsever Kılıçgün, 2015). Yurtsever (2009) tarafından geliştirilen ve bu çalışmada da veri toplama aracı olarak kullanılan Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinde ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları, bakım ve korunma ile kendi kendine karar verme olarak iki ana başlık halinde kategorilendirilmekte ve açıklanmaktadır. Bakım ve korunma tutumu Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında çocuklar adına en iyi olanın devlet ve aile tarafından sağlanması, kendi kendine karar verme tutumu ise çocukların istekleri doğrultusunda karar vermesi ve çevresini kendisi kontrol edebilmesi olarak açıklanabilir (Rogers ve Wrightsman, 1978). Bu doğrultuda, ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamın, çocuk haklarına yönelik bakım ve korunma veya kendi kendine karar vermeye yönelik sahip olduğu tutumlarının yanı sıra çocuklarının “kendi ayakları üzerinde duran bireyler olması” için edinmesi gereken öz düzenleme becerisi ile bağlantılı olduğu düşünülmektedir.

Konuya ilişkin yapılan literatür taraması sonucunda, ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarına dair hazırlanan bir ölçek (Yurtsever, 2009) ve anne görüşlerine dayalı olarak çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin bir ölçeğin (Erol ve İvrendi, 2018) bulunduğu ancak söz konusu değişkenlerin çocuğa yüklenen anlam bağlamında incelenmediği görülmüştür. Tarih içinde çocuğa yüklenen anlamın, çocuk haklarına yönelik atılan adımlar ve çocuk haklarına yönelik sahip olunan tutumlarla iç içe gelişmesi ve “çocuğun kendi ayakları üzerinde durabilen bireyler olması” noktasında edinilmesi gereken beceri olarak öz düzenleme becerisi ile kesiştiğine yönelik fikir ve bulgular, çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Çocuğa yüklenen anlamın, çocuk haklarına yönelik tutumlarla bağlantılı bulunması, öz düzenleme becerisinin de küçük yaştan itibaren çevre tarafından desteklenebilecek bir beceri oluşu noktasından hareketle, ebeveynin çocuğa yüklediği anlamın, çocuk haklarına yönelik tutum ve çocuğun öz düzenleme becerisiyle bağlantılı olacağı düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmanın, literatürdeki boşluğun giderilmesi için bir adım atılarak alana ve öz düzenleme becerisi, çocuk haklarına yönelik tutum ve çocuğa yüklenen anlam üzerine çalışacak olan araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Varsayımlar

Bu araştırma kapsamında,

1. Araştırmaya katılan ebeveynlerin veri toplama süresince fiziksel ve psikolojik sağlıklarının yerinde olduğu,
2. Ebeveynlerin, ölçeklerdeki ve soru protokolündeki tüm sorulara içtenlikle cevap verdikleri varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma,

1. Ebeveyn görüşleri doğrultusunda okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileri, ebeveynlerin çocuk kavramına yükledikleri anlam ve çocuk haklarına yönelik tutumları ile
2. Aydın ili Efeler ilçesi bünyesindeki özel ve/veya devlet anasınıfı/anaokullarında bulunan, ebeveyn eğitim durumu ve sosyoekonomik düzeyi farklılaşan okul öncesi dönem çocuklarının ebeveynleri ile

3. 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu), Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği ve ebeveynlerin çocuğa yükledikleri anlama ilişkin görüşmeler sonucunda elde edilen verilerle sınırlıdır.

Tanımlar

Öz Düzenleme Becerisi: Belirlenen amaç doğrultusunda dikkati değiştirme/odaklama, duyguları yönetme ve davranışları engelleme/etkinleştirmeyi içeren (Smith Donald ve diğerleri, 2007) ve erken yaşta desteklenmesine yönelik deneyimlerin sağlanması büyük öneme sahip olan (Erol ve İvrendi, 2018; Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014) beceridir.

Çocuk Kavramına Yüklenen Anlam: Çocuğun gelişim dönemlerinin özelliklerine ve yaşanan toplumun kültürel yapısına göre şekillenen (Başay ve Aksoy, 2017), tarihteki gelişimi küçük yetişkin, günahkâr, mülkiyet, yatırım aracı ve haklarıyla bir birey olarak tanımlanan (Toran, 2012), bireylerin çocuğa yönelik sahip olduğu düşüncelerdir.

Çocuk Haklarına Yönelik Tutum: Çocuklar adına en iyi olanın devlet ve aile tarafından sağlanması olarak tanımlanan bakım ve korunma tutumu ile çocukların istekleri doğrultusunda karar vermesi ve çevresini kendisi kontrol edebilmesi olarak tanımlanan kendi kendine karar verme tutumu olmak üzere iki kategoride açıklanan, çocuğun haklarına dair sahip olunabilecek tutumdur (Rogers ve Wrightsman, 1978; Yurtsever, 2009).

1. BÖLÜM

1. LİTERATÜR TARAMASI VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın literatür taraması ve ilgili araştırmalar bölümünde, Öz Düzenleme, Çocuk Kavramına Yüklenen Anlam ve Çocuk Haklarına Yönelik Tutuma dair alanyazında bulunan birikimlerin yanı sıra Öz Düzenleme, Çocuk Kavramına Yüklenen Anlam ve Çocuk Haklarına Yönelik Tutuma dair ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

1.1. Öz Düzenleme

1.1.1. Öz Düzenlemenin Tanımı

Okul öncesi dönem, beyindeki gelişimin en hızlı olduğu, dolayısıyla çocuğun bilişsel, sosyal duygusal, motor ve dil gelişimleri için güçlü bir temel oluşturan dönemdir (MEB, 2013). Bloom (aktaran Senemoğlu, 2001) da okul öncesi dönemin, çocukların zihinsel gelişiminin yaklaşık olarak %80'inin tamamlandığı, bu nedenle büyük önem arz eden bir süreç olduğunu belirtmiştir. Okul öncesi dönemde çocuklar tarafından gerçekleştirilmesi beklenen gelişim görevleri bulunmaktadır. Bu gelişimsel görevler arasında toplumla uyum içerisinde bulunma, toplum ile çocuğun kendi ihtiyaç ve istekleri arasında bir denge kurma, akademik becerilerini geliştirme gibi görevler yer almaktadır. Söz konusu gelişim görevlerinin uygulanabilmesinde önemli etkenlerden ve belki de en önemli becerilerden biri, öz düzenleme becerileridir (Tekin, 2018). Başka bir tanıma göre, çocuklar kendilerine dair belirlediği hedeflere ulaşmada, diğerlerinin beklentilerine ve sosyal - ahlaki değerlere uyum sağlamada dürtü, düşünce, duygu ve davranışlarını kontrol etmek için çeşitli zihinsel stratejiler kullanmaya başlar. Bu beceriler söz konusu dönemde edinilmesi gereken en üst düzey beceri olarak tanımlanan öz düzenleme becerisidir (Bayındır, 2016; Bayındır ve Ural, 2016). Özetle çocuk, okul öncesi dönemde potansiyelini ortaya çıkarmakla birlikte öz düzenleme becerileri gibi önemli birçok beceriyi kazanmaktadır (Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019).

Öz düzenleme becerisi, insanın kendine dair süreçlerde kontrollü davranması; daha da çarpıcı bir ifadeyle “*İnsanın içgüdüleriyle hareket eden bir hayvanın doğasından medeni davranışlar sergileyen insana dönüşmesi için gereken beceri*” olarak tanımlanmaktadır (Vohs ve Baumeister, 2004, s.1). Bu ifadeye paralel olarak Senemoğlu (2010, s. 231) da öz düzenleme becerilerini “*insan olmanın bir özelliği*” olarak belirtmektedir. Shonkoff ve

Phillips (2000), öz düzenleme becerisinin hayatın ilk haftalarında uyumaktan ilk yıllarda temel görevler olan ve okul öncesi dönemde dikkat, duygu ve davranış düzenlemeye kadar değişiklik gösteren, bir anlamda bireyin başkalarının yardımına ihtiyaç duyduğu bir süreçten dünyasını kendi başına yönetebilmeye doğru kademeli bir süreci yansıtan beceriler olduğunu belirtmekte ve öz düzenleme gelişiminin tüm davranış alanlarını içine alması dolayısıyla erken çocukluk gelişimi için çok büyük öneme sahip olduğunu “köşe taşı” ifadesiyle sunmaktadır. Bu ifadeye paralel olarak Mischel (2016) de öz düzenleme becerisinin okul öncesi dönemde gözlenebilir hale geldiğini ve büyük çoğunlukla hayat boyunca etkisini sürdürdüğünü belirtmesinin yanı sıra bu becerinin bireysel olarak farklılıklar gösterdiğinin, öğrenilebilen bir beceri olduğunun ve öz düzenlemenin fazlasının da azının da doyumsuz bir hayata yol açabileceğinin altını çizmektedir. Senemoğlu (2010), bu durumu kişinin öz yeterlik algısı doğrultusunda koyacağı hedefleri ile ilişkilendirmekte ve kişinin öz yeterlik algısının gerçeğinin üstünde veya altında olmasının kişiyi kendini yetersiz hissetmekten tembelliğe kadar uzanabilen olumsuz durumlara sürükleyebileceğini belirtmektedir.

Alanın önde gelen isimlerinden Kopp (1982), öz düzenleme becerisini uyum gösterme, talep veya beklentiler doğrultusunda hareket edebilme/erteleme davranışı gösterme, başkalarının yokluğunda da uygun davranışlarda bulunma gibi özelliklere sahip; iç gözlem, üstbilis, bilinç dahilinde düşünmeyi ve stratejiler kullanmayı ifade eden olgun bir kontrol biçimi olarak tanımlamaktadır. Başka bir tanım olarak Zimmerman (1989), öz düzenlemeyi bireyin öğrenme sürecinde davranış, motivasyon ve üstbilis açısından etkin olması; öğrenmeyi başlatma ve yönetme, kişinin öz yeterlik algısı doğrultusunda belirlenen hedef için stratejiler kullanabilme olarak tanımlamakta ve öz düzenleme için gereken unsurları öz yeterlik algısı, öz düzenlemeli öğrenme stratejileri ve sebat olarak sıralamaktadır. Zimmerman (2000) ayrıca öz düzenlemeyi değişen şartlara uyarlanabilen beceriler veya hedefe yönelik planlanan ve döngüsel şekilde (dönütlerle değişen durumları gözlemlleme, hedefe yönelik tedbirler alma ve uyarlamalarda bulunma döngüsü içinde) uyarlanan duygu, düşünce ve davranışlar olarak da tanımlamaktadır.

Öz düzenleme becerileri için yapılmış olan tanımlara bakıldığında birtakım ortak noktalar sıklıkla tekrar edilse de farklı kavramların da tanımlarda yer aldığı görülmektedir. Öz düzenleme tanımlarının bu kadar geniş bir yelpazeye ulaşmasının sebebi olarak da bilim insanlarının alanlarının farklılığı dolayısıyla konuya dair bakış açılarının çeşitli olması

gösterilmektedir (Boekaerts, Pintrich ve Zeidner, 2000). Öz düzenleme becerilerine ilişkin tanımlarda sıklıkla tekrar edilen ve ortak noktalar olarak ifade edebileceğimiz kavramlar “bireysel farklılık” (Mischel, 2016; Thompson, 2006), “öz yeterlik algısı” (Senemoğlu, 2010; Zimmerman, 1989), “hedef belirleme/hedefe yönelik olma”(Arslan ve Gelişli, 2015; Bayındır, 2016; Bayındır ve Ural, 2016; Haşlaman ve Aşkar, 2007; Hofmann, Schmeichel ve Baddeley, 2012; Pintrich’den aktaran Dinçer Yavuz, 2019; Schunk, 1989; Smith Donald ve diğerleri, 2007; Zimmerman, 1989, 2000), “bireyin veya üstbiliş, motivasyon ve davranışın aktifliği” (Arslan ve Gelişli, 2015; Haşlaman ve Aşkar, 2007; Hofmann ve diğerleri, 2012; Pintrich’den aktaran Dinçer Yavuz, 2019; Schunk, 1989; Senemoğlu, 2010; Zimmerman, 1989), “kendini gözlemleme/iç gözlem” (Haşlaman ve Aşkar, 2007; Kopp, 1982; Senemoğlu, 2010; Singer ve Bashir, 1999; Zimmerman, 2000), “strateji kullanma” (Bayındır, 2016; Bayındır ve Ural, 2016; Haşlaman ve Aşkar, 2007; Kopp, 1982; Mischel, 2016; Thompson, 2006; Zimmerman, 1989) ve “uyum (Bayındır, 2016; Bayındır ve Ural, 2016; Hofmann ve diğerleri, 2012; Kopp, 1982; Senemoğlu, 2010; Singer ve Bashir, 1999; Thompson, 2006) veya duygu, düşünce, davranışları uyarlama” (Zimmerman, 2000) şeklinde sıralanabilir. Özetle, öz düzenleme becerilerine ilişkin tanımlarda sıklıkla tekrar edilen ve ortak noktalar olarak ifade edebileceğimiz kavramlar bir araya getirildiğinde, öz düzenleme becerileri “bireysel farklılıklar” gösteren, kişinin “öz yeterlik algısı” doğrultusunda “hedefler belirlemesi ve bu hedeflere yönelik” olarak “bireyin veya üstbiliş, motivasyon ve davranışın aktif olduğu”, bu sayede kişinin “kendini gözlemlemesi” yani düşünce, davranış ve duygularını gözlemleyerek yönlendirmesi için” “stratejiler kullanarak” “uyum göstermesi veya duygu, düşünce ve davranışlarını uyarlaması” olarak tanımlanabilir. Öz düzenleme becerisini daha kısaca ve terimlerden uzak şekilde açıklamak gerekirse, Marshmallow Testi çalışmalarında katılımcı olan bir çocuğun ifadelerini de kullanmak mümkün: “Yapmadan önce düşünmektir.” (Mischel, 2016, s. 258).

1.1.2. Öz Düzenlemenin Alt Boyutları

Öz düzenlemenin tanımında olduğu gibi öz düzenlemenin alt boyutları konusunda da farklı tespitler bulunmaktadır. Bu durum, bilim insanlarının alanlarındaki farklılıklar ve sahip olunan çeşitli bakış açılarıyla açıklanabilir. Öz düzenleme becerilerinin alt boyutlarına ilişkin farklı görüşlere örnek olarak Calkins ve Fox (2002); McCabe, Cunnington ve Brooks Gunn (2004); Smith Donald ve diğerleri (2007); McClelland ve diğerlerinin (aktaran Sezgin ve Demiriz, 2015) görüşleri gösterilebilir. Calkins ve Fox (2002) öz düzenlemenin alt

boyutlarını bilişsel, duygusal ve sosyal beklentiler doğrultusunda davranışsal alanlar olarak belirtmektedir. McCabe ve diğerleri (2004) öz düzenlemenin alt boyutlarını odaklanabilen/sürdürülebilir dikkat, (eyleme dönüşmeden önce düşünmeyi içermesi nedeniyle bilişsel kontrol olarak da adlandırılan) irade dışı verilen tepkileri engelleme, davranış kontrolü ve hazzı erteleme olarak belirlemişlerdir. Smith Donald ve diğerleri (2007) öz düzenlemenin alt boyutlarını dikkat, davranış ve duygu düzenleme olarak belirlemişlerdir. McClelland ve diğerleri (aktaran Sezgin ve Demiriz, 2015) tarafından öz düzenlemenin alt boyutları davranış düzenleme ve sosyal beceri olarak belirtilmiştir. Erol ve İvrendi (2018) ise öz düzenleme becerilerini ebeveyn görüşleri doğrultusunda değerlendirme amacıyla geliştirdikleri ölçeğe öz düzenleme becerilerini bilişsel perspektifle incelemişler ve ölçeğin kavramsal temelini oluşturmada öz düzenleme becerilerine katkıda bulunan yürütücü işlevlerin çalışma belleği, dikkat ve engelleyici kontrol bileşenlerini (McClelland ve Cameron, 2012) kullanmışlardır. Bu doğrultuda öz düzenleme becerilerinin ve dolayısıyla geliştirdikleri ölçeğin alt boyutlarını dikkat, çalışma belleği ve duygu ile davranış olarak kendi içinde ikiye ayrılan engelleyici kontrol olmak üzere toplam dört alt boyut olarak belirtmişlerdir. Bu araştırma kapsamında da kullanılacak olan ölçeğin kuramsal çerçevesine uygunluk sağlamak amacıyla öz düzenleme becerisinin alt boyutları; dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol - duygu ve engelleyici kontrol - davranış bileşenleri dikkate alınarak incelenmiştir.

1.1.2.1. Yürütücü işlev

Yürütücü işlev, öz düzenleme becerilerine ait tüm alt boyutları etkileyen ve öz düzenlemeye dair bilişsel süreçleri temsil eden yapıdır (Blair ve Ursache'den aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Başka bir deyişle öz düzenleme becerilerine katkı sağladığı belirtilen yürütücü işlev, tepki, düşünce, duygu ve davranışların kontrolünü bilinçli şekilde gerçekleştirmemizi sağlayan bilişsel becerilerden oluşmaktadır ve bu nedenle öz düzenleme becerisi için kritik bir parça olarak tanımlanabilir (Mischel, 2016). Tıpkı hava trafik kontrolü mekanizmasının uçaklardaki gidiş-gelişleri yönlendirme ve kontrol etme görevinde olduğu gibi; bilgiyi seçme, akılda tutma, bilgiye odaklanma, dikkati yönlendirebilme ve dikkat dağıtıcı unsurları engelleme/kontrol etme görevleri sebebiyle yürütücü işlev, beyindeki hava trafik kontrolü mekanizması olarak da tanımlanabilir (National Scientific Council on the Developing Child, 2011). Alışkanlık dışı görevler için bakış açısı geliştirme ve uygulama yapmayı içeren yürütücü işlevin yapısındaki önemli ögeler: planlama,

başlatma, düşünce veya dikkati yönlendirme/düzeltilme, uygunsuz düşünce/davranışları engelleme ve bu durumu beklenen şekilde sürdürmedir (Mahone, Cirino, Cutting, Cerrone, Hagelthorn, Hiemenz, Singer ve Denckla, 2002).

Yürütücü işlevler, birbiriyle sürekli ve negatif yönlü etkileşim halindeki (Mischel, 2016), “sıcak” ve “soğuk” olarak adlandırılan iki alt boyuttan oluşmaktadır (Grafman ve Litvan, 1999). “Sıcak bilişsel sistem”, hayatta kalmayı sağlayan dürtüleri ve duyguları düzenleyen, bedeni düşünmeden hızla harekete geçirme özelliğine sahip beyin bölgesiyle ilişkilidir ve bu nedenle bir yandan dürtüsel tepkileri otomatik olarak tetiklerken diğer yandan hayata duygusal temelini kazandırmaktadır (Mischel, 2016). Doğumdan itibaren etkin şekilde kullanılan bu sistem, hem (yaşamın ilk yıllarında soğuk bilişsel sistemin yeterince gelişmemiş olmasına paralel olarak doğru stratejileri kullanamamaları nedeniyle) dört yaşa kadar olan süreçte (Mischel ve Mischel, 1983); hem de (sıcak bilişsel sistemin duygular aracılığıyla baskın olması sebebiyle) duygusal durum ve yüksek stres sahibi olunan anlarda (Mischel, 2016) öz düzenleme becerisini engelleyebilecek bir nitelik taşımaktadır. Sıcak bilişsel sistem, ödül/ceza deneyimi, karmaşık duyguları yorumlama ve toplumsal sosyal davranış kurallarına uyum gösterme gibi işlevlere sahiptir (Grafman ve Litvan, 1999).

“Soğuk bilişsel sistem” ise insanı insan yapan en üst düzey bilişsel becerilerin etkinleşmesi ile desteklenmesini sağlayan ve “öz düzenlemenin kökü” (s. 54) olarak da adlandırılabilir beyin bölgesinden yönetilmesi nedeniyle sıcak bilişsel sisteme göre daha bilişsel, karmaşık ve düşünceye dayalı niteliktedir. Yönetildiği beyin bölgesiyle ilişkili olarak; ilgi çekici, dikkat dağıtıcı veya dürtüleri harekete geçirecek nitelikteki uyarının duygulardan arınık halde daha çok neye benzediğine ilişkin bilgilerine, daha soyut ve bilişsel özelliklerine odaklanmamızı, böylece soğukkanlı bir bakış açısıyla uyarana ulaşmaya çalışmadan önce düşünmemizi sağlar (Mischel, 2016). Öz düzenleme becerileri adına kritik öneme sahip olan (Mischel, 2016) soğuk bilişsel sistem, planlama yapma, sözel tahminlerde bulunma ve problem çözme gibi işlevlere aracılık eder (Grafman ve Litvan, 1999). Sıcak bilişsel sistem gibi doğumdan itibaren kullanıma hazır olmayan, etkin şekilde kullanılması için daha uzun bir zaman gereken, yavaş gelişimi nedeniyle okul öncesi dönem ve ilköğretimin ilk yıllarında giderek daha etkin hale gelmesine rağmen yirmili yaşlardan itibaren tam anlamıyla olgunlaşmaya başlayan soğuk bilişsel sistem, empati, hayal gücü, zeka, öngörü ve bazen bilgece davranma becerisinin yanı sıra davranışlara amaca göre şekil

verme, kontrollü/sorumlu davranma ve hayatın gelişimini etkileme potansiyelini beraberinde getirmektedir (Mischel, 2016).

İnsanların anlık duygu durumları, anlık küçük kazançlar ile gelecekte sahip olacağı daha büyük kazançlar arasında yapacağı seçimleri etkilemekte ve bu nedenle kişinin mutsuzluk durumunda anlık kazancını gelecekteki daha büyük kazançlarına tercih etme ihtimali çok daha yüksek olmaktadır (Wertheim ve Schwarz, 1983). Her ne kadar sıcak bilişsel sistem duyguları ve içgüdüleri harekete geçirmesi nedeniyle uyarının karşı konulmaz yönlerini ön plana çıkarıyor olsa da aslında güç, uyarının değil düşüncelerin kontrolü altındadır çünkü soğuk bilişsel sistem sayesinde yön verilebilen düşünceler duyguları da etkiler ve hatta değiştirir (Mischel, 2016).

Yaşamın ilk yıllarındaki “mış gibi oyunu” olarak da adlandırılan sembolik oyunu kapsayacak şekilde hayal gücü ve yaratıcılık için temel unsur olan ve bireysel farklılıklara dair farkındalık yaratmanın yanı sıra empati kurabilmeyi mümkün hale getiren yürütücü işlevin okul öncesi dönemde iyi biçimde gelişmemesi; dikkat, davranış ve duygularını düzenleyememesi, yani öz düzenleme becerilerinin tam olarak gelişmemesi anlamına gelir ki bu da dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğundan başlayarak farklı öğrenme güçlükleri ve duygusal sorunlara yol açar (Mischel, 2016). Öz düzenleme becerileri için önemi vurgulanan yürütücü işlev; dikkat, çalışma belleği ve engelleyici kontrol bileşenlerinden oluşmakta olup; bu duruma paralel olarak öz düzenleme becerilerinin alt boyutları dikkat, çalışma belleği, engelleyici kontrol-duygu ve engelleyici kontrol-davranış olarak ele alınmaktadır (Erol ve İvrendi, 2018). Özetle yürütücü işlev öz düzenleme becerilerinin temelinde yer alır ve bunun doğal bir sonucu olarak yürütücü işlevin bileşenleri olan dikkat, çalışma belleği, kendi içinde duygu ve davranışın düzenlenmesi olarak ikiye ayrılan engelleyici kontrol, öz düzenleme becerisi ile yakından ilişkilidir.

Dikkat

Dikkat, içsel veya dışsal uyarılar arası dağılan yoğun zihinsel etkinlik olarak tanımlanmakta olup; birbirine zıt özellikler olarak görülebilen seçici (aynı anda bir kaynağa odaklanabilen) fakat bölünebilir (aynı anda birden çok kaynağa odaklanabilen), yönlendirilebilir (farklı zamanlarda birden çok kaynak arasından birine yönelen ve yöneldiği kaynağı değiştirebilen) fakat sürdürülebilir (farklı zamanlarda yalnızca bir kaynağa yönelen ve bu durumu sürdüren) olma özelliklerine sahiptir (Friedenberg ve Silverman, 2006).

Yürütücü işlevin dikkat bileşeni, dikkati düzenleme, koordine etme, belli amaç doğrultusunda sürdürme, ilgisiz uyanları veya dikkati dağıtan unsurları görmezden gelebilme ve dikkatin kontrolünü kendi kendine izleme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Ruff ve Rothbart'tan aktaran Harris, Robinson, Chang ve Burns, 2007). Özetle dikkati düzenleme, dikkatin sağlanması, hedefe yönlendirilmesi, dağılmasının önlenmesi ve bilginin hafızada tutulabilmesi gibi önemli noktaları barındıran bir beceridir (Haşlaman ve Aşkar, 2007) ve bireyin dürtüsel davranışları ile hedefe yönelik davranışları arasındaki mücadelede görülür (Hofmann, Friese, Schmeichel ve Baddeley'den aktaran Tekin, 2018).

Luria'nın dikkat sistemini, gelişimi erken tamamlanan istemsiz biyolojik ve gelişimi daha sonra tamamlanan istemli sosyal dikkat sistemi olarak ayırdığını aktaran Posner ve Rothbart (1998) her iki dikkat sisteminin de biyolojik ve sosyal süreçler arasındaki karmaşık ilişki sonucu şekillendiğini belirlemişlerdir. Posner ve Rothbart (1998) ayrıca öz düzenlemenin gelişim sürecinin kültür ve sosyalleşmeye bağlı olarak çocuk ve bakımıyla ilgilenen kişiler arasında geliştiğini belirtmekte olup; ebeveynlerin bebeklikten itibaren dikkatin gelişimi konusunda yol gösterici olduğunu, bebeğin sıkıntılı zamanlarında dikkatini kaydırmasını sağlayarak dikkatini düzenleme konusunda ipuçları verip ona destek olduğunu ve ebeveynin bu desteğinin, bebeğin okul öncesi dönemde duygularını düzenlemesi için gereken bilişsel süreçler adına temel oluşturduğunu belirtmektedir.

Çalışma belleği

Öz düzenleme becerileri ile ilişkili bir diğer bileşen olarak belirtilen çalışma belleği, bilgileri kısa süreliğine saklama ve bu bilgileri işleyebilme becerisi olarak tanımlanmaktadır (Klingberg, Forssberg ve Westerberg, 2002; Pressler, Krajewski ve Hasselhorn, 2013) ve özellikle birden fazla adıma sahip görevlerin tamamlanması sırasında yönergelerin takip edilmesi için önem arz eden bir bileşendir (Tominey ve McClelland, 2011). Çalışma belleğinin görevleri sözel ve işitsel bilgileri geçici olarak akılda tutma, görsel bilgileri depolama, işleme; bilişsel süreçleri planlama, izleme, düzenleme; dikkati odaklama ve yönlendirme olarak sıralanmaktadır (Baddeley'den aktaran Pressler, Krajewski ve Hasselhorn, 2013). Dikkat çeken her uyanın kişinin gelecekteki davranışları üzerinde etkili olmasının, uyanın çalışma belleğinde kalmasına bağlı olduğu (Tekin, 2018) göz önünde bulundurulduğunda da çalışma belleğinin öz düzenleme becerilerinin yanı sıra kişinin gelecek yaşamı için ne denli büyük öneme sahip olduğu anlaşılabilmektedir.

Engelleyici kontrol

Üçüncü bileşen olarak gösterilen engelleyici kontrol ise düşünce ve davranışların izlenmesi ile kontrollerinin sağlanması (Posner ve Rothbart'tan aktaran Erol ve İvrendi, 2018) olarak tanımlanmanın yanı sıra, dürtüsel tepkileri önleme ve zıt bir eylemi gerçekleştirme/dağıtma (Carlson ve Wang, 2007) olarak da tanımlanmaktadır. Carlson ve Wang (2007) ayrıca engelleyici kontrolü daha uygun olan ama gerçekte verilmek istenmeyen tepkinin verilebilmesi ya da değişen şartlara göre verilmek istenen tepkinin başlatılmasıyla engellenmesi arasında farklılaşması olarak da tanımlamakta ve böylece engelleyici kontrolün yalnızca çok istenen ancak uygunsuz olan tepkinin engellenmesi olarak anlaşılmaması gerektiğinin altını çizmektedir. Kişinin dürtüsel bir tepkiyi engellemesi ve onun yerine daha uyumlu bir tepkide bulunması engelleyici kontrole bağlıdır (Dowsett ve Livesey'den aktaran McClelland ve Cameron, 2012).

Engelleyici kontrol, duygu (Carlson ve Wang, 2007) ve bunun doğal bir sonucu olarak gösterilecek davranışın düzenlenmesiyle (Eisenberg ve Spinrad, 2004) önemli ölçüde ilişkilidir ve söz konusu iki kavramı kapsayan bir niteliktedir (Erol ve İvrendi, 2018). Özetle, bir uyarana karşı hissedilen duygunun düzenlenmesi, uyarana karşı gösterilecek olan tepkinin, dolayısıyla davranışın düzenlenmesini beraberinde getirmektedir ve duygu ile davranışın düzenlenmesi engelleyici kontrole bağlı bulunmaktadır. Engelleyici kontrol ile duygu düzenleme, hayal kırıklığı yaratan hediye karşısında fevri tepkiler vermek yerine gülümseyerek teşekkür edebilme örneğinde olduğu gibi; olası dürtüsel tepkilerin engellenmesi ve bunun yerine yapılması beklenen zıt bir eylemin gerçekleştirilmesi temelinde birleşmektedir (Carlson ve Wang, 2007). Engelleyici kontrolün, kişinin uygun bulunan davranışı sergilemesi için uygun bulunmayan davranışın engellenmesi (Tekin, 2018) olarak tanımlanması da davranışı düzenleme ile arasındaki bağlantıyı açıkça gösterir niteliktedir.

Engelleyici kontrol – duygu

Engelleyici kontrolün bir parçası olan duygu düzenleme (Erol ve İvrendi, 2018), engelleyici kontrolle aynı temelde birleşmesinden hareketle kişinin duygularının farkında olması, herhangi bir uyarana karşısında hissettiği duyguyu, duygusunun baskın gelme durumunu ve bu duygunun olası sonucu olan davranışını kontrol edebilmesi olarak tanımlanabilir (Carlson ve Wang, 2007). Duygunun düzenlenmesi yeni duygusal tepkinin

başlatılmasını veya düzenleyici süreçlerin etkin olmasına bağlı olarak sürdürülen duygusal tepkilerin değiştirilmesini içermektedir (Ochsner ve Gross, 2005). Gratz ve Roemer (2004), duygu düzenlemenin içerdiği adımları:

a. Duyguyu fark etme ve anlama

b. Anlaşılan duygunun kabulü

c. Olumsuz duyguya rağmen dürtüsel tepkiyi kontrol altında tutma ve hedefe yönelik davranma

d. Duygusal tepkiyi istenen şekilde düzenlemek için hedefler doğrultusunda uygun stratejileri kullanma olarak sıralamakta ve söz konusu adımların herhangi birinde eksiklik olmasının, duygu düzenleme konusundaki sorunların göstergesi olduğunu belirtmektedir.

Duygu düzenleme becerilerinin gelişimi, çocukların ifade edici davranışlarını izlemeleriyle mümkündür (Carlson ve Wang, 2007). Duyguların ifade edilmesi ve dışavurumu için gereken beceriler, sosyal etkileşimler yoluyla edinilen deneyimler sayesinde gelişir ve söz konusu becerilerin gelişimi duygu düzenlemede kullanılacak stratejileri geliştirebilme ve duyguyu düzenleme konusunda büyük önem arz eder (Bronson'dan aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Duygu düzenleme, sosyal yönden onaylanan duygu ve davranışlara dair farkındalık sahibi olmayı gerektirdiği için sosyalleşmenin bu konuda önemi büyüktür (Kopp, 1982). Özetle, duygunun düzenlenmesi, sosyal etkileşimler doğrultusunda gerçekleşmektedir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Duygu düzenlemenin desteklenmesi için gereken sosyal deneyimler ise ilk olarak çocuğun bakımı ile ilgilenen kişiler olan ebeveynlerle kurulan ilişkiler temelinde kazanılır. Çocuğun aile içi deneyimleri öz düzenleme becerilerinin gelişimi için temel olma özelliğine sahiptir ve buna bağlı olarak aile içi deneyimin niteliği, çocuğun duygu düzenleme becerisinin niteliğini belirlemektedir. Ebeveynler, çocuklarının duygu düzenleme becerilerinin gelişimi için yol gösterici ve destekleyici tutum içinde olmalıdır (Cole, Dennis, Smith Simon ve Cohen, 2008).

Engelleyici kontrol – davranış

Hedefe yönelik davranışın gerçekleşmesi, kişinin istemli olarak uygun bulunan davranışa yönelmesi ile çaba harcayarak kendini kontrol etmesine bağlıdır ve bu doğrultuda engelleyici kontrolün bir diğer parçası olan davranış düzenleme, kişinin hedefe yönelik ve

istemli şekilde en uygun davranışı gösterebilmesi için çaba harcayarak kendini kontrol etmesi olarak tanımlanabilir (Eisenberg, 2005). Smith Donald ve diğerleri (2007) davranış düzenlemeyi, çocukların davranışı hayata geçirmeden önce planlaması, dürtüsel davranışlardan uzak kalması, tepkilerini kontrol edebilmesi, sabırlı olabilmesi veya sırasını beklemesi gibi örnek durumlarla açıklamaktadır.

Davranışın düzenlenmesi, genel olarak dürtüsel davranışlar ile motor kontrolünün sağlanması (Haşlaman ve Aşkar, 2007) olarak da tanımlanmakta olup; bir dizi alternatif tepkinin değerlendirilerek içlerinden birinin seçilmesi ve motor tepkinin ertelenmesi büyük oranda 3-7 yaş arasında gelişim göstermektedir (Rothbart'tan aktaran Ertürk, 2013). Söz konusu gelişim evresinde çocuklar ebeveynlerinden veya çevrelerinden zamanla daha bağımsızlaşmış görünseler de davranışlarının uygunluğuna dair kararlarında hala çevredekilerin tepkileri etkili olmaktadır (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Öz düzenleme becerilerinin gelişimi için daha önce de bahsedilen bileşenlerde olduğu gibi davranışın düzenlenmesi konusunda da sosyal çevrenin ve en yakın çevre olarak ebeveynlerin sorumluluğu büyüktür. Ebeveyn çocuğun gelişiminin her aşamasında, koruyuculuktan çocuğunun öz düzenleme konusundaki çabasını izlemeye kadar değişen farklı rollere sahiptir (Carlson, Jacobvitz ve Sroufe, 1995). Çocukların davranışlarını düzenlemeleri için belli rutinlere, model olunmasına ve destekleyici ilişkilere ihtiyaçları vardır. Çocukların gelişimi konusunda tüm paydaşlar, zamanla denetimlerini azaltmak üzere, çocukları rahatlayacakları etkinliklere yönlendirmeli, stresle baş etme yolları konusunda yol göstermeli ve kendi davranışlarını düzenlemeleri için onlara çeşitli fırsatlar sağlamalıdır (Erkan ve Sop, 2018).

Birbirleriyle yakın ilişkileri nedeniyle dikkat, duygu ve davranış düzenleme literatürde sıklıkla birlikte ele alınmaktadır ve birbirleriyle iç içe geçmiş şekilde etkileşimli olarak çalıştıkları belirtilmektedir (Dinçer Yavuz, 2019; Ertürk, 2013; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014; Tekin, 2018). Gerçekten de dikkat, duygu ve davranışın düzenlenmesi birbiriyle çok yakından ilişkilidir ve birindeki başarı, diğer alanların başarısının artmasını desteklerken; başarısızlık da diğerlerinin gelişimini engelleyebilecek niteliktedir (Shonkoff ve Phillips, 2000). Kişilerin olumsuz duygu ve davranışlarını engellemelerinin, dikkatlerini başka yöne kaydırmalarıyla mümkün olabilmesi (Eisenberg, Smith, Sadovski ve Spinrad, 2004) örneğinde de olduğu gibi dikkatin düzenlenmesindeki başarı, duygu ve davranışın düzenlenmesini etkilemektedir (Rothbart ve

Sheese'den aktaran Dinçer Yavuz, 2019). Benzer şekilde, duyguların (yönetildiği sıcak bilişsel sisteme bağlı olarak) kişiyi ani ve üzerinde çok düşünülmemiş kararlara sürüklenme özelliği, kişinin dikkatini kaydırmasına engel olabilir ve istenmeyen davranışların gerçekleşmesini beraberinde getirebilir (Tekin, 2018). Bu örnek durumda da duygu düzenleme konusundaki başarı, dikkat ve davranışın düzenlenmesini etkilenmektedir.

Dikkat, duygu ve davranış arasındaki etkileşimlerin altının çizildiği bu noktada, söz konusu etkileşimin yalnızca dikkat, duygu ve davranış arasında sınırlı olmadığını ve bu durumun temelinde öz düzenlemeye dair tüm bileşenlerin birbirleri arasındaki ilişkinin bulunduğunu belirtmek gerekmektedir. Fındık Tanrıbuyurdu'nun (2012) oluşturduğu şemadan da hareketle dikkat, duygu ve davranışın düzenlenmesi arasındaki karşılıklı ilişkilerin temelinde yürütücü işlev, çalışma belleği ve engelleyici kontrol ile arasındaki ilişkinin yer aldığı söylenebilir. Öz düzenlemenin temelinde bulunan yürütücü işlev (Mischel, 2016), dikkat çeken uyarının davranışlar üzerindeki etkisinin temelindeki çalışma belleği (Tekin, 2018) ile dikkatin yönlendirilmesi, olumsuz duygunun gizlenmesi ve olumsuz davranışların engellenmesi üzerinde etkin rol alan engelleyici kontrol (Eisenberg ve diğerleri, 2004) bileşenlerinin özellikleri de bu durumu destekler niteliktedir.

Oktay (aktaran Şen ve Arı, 2011), 0-6 yaş arasının diğer yaş aralıklarıyla karşılaştırıldığında; dil, sosyal, duygusal, zihinsel gibi birçok gelişim alanının birbirini en çok etkilediği süreç olduğunu belirtmiştir. Öz düzenleme becerisi de çocukların; duygusal, bilişsel ve sosyal gelişimleriyle yakından ilişkili bir beceridir. Çocuğun öz düzenleme becerisi için gerekli olan dikkat ve dürtüleri kontrol edebilme becerisi, çocuğun bilişsel gelişimiyle; dürtü ve duygularının kontrolünü sağlaması ise sosyal duygusal gelişimi ile desteklenmektedir (Tekin, 2018). Bilişsel süreçler ve mizaç sosyal duygusal gelişime önemli katkılar sağlar (Carlson ve Wang, 2007). Sosyal beceriler de özelde duygu düzenleme; genelde ise öz düzenleme becerilerinin gelişimi ile çok yakından ilişkilidir. Kişilerin çevreyle uyumlu, sosyal süreçlere dair kararlarda başarılı, duygularını kontrol altında tutan ve uygun şekilde ifade edebilen, özetle öz düzenleme becerisine sahip insanlar olmaları sosyal becerileriyle paralel olarak gelişim göstermektedir (Gülay ve Akman'dan aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012).

1.1.3. Öz Düzenlemenin Gelişim Süreci ve Sürece Dair Görüşler

Bronson’a (2000) göre öz düzenleme yaşamın kendisiyle başlar ve her canlı gelişimi ile çevreye uyum sağlamasına yol gösteren öz düzenleme mekanizmasına sahiptir. Öz düzenleme becerilerinin gelişimi doğumdan itibaren başlamakta olup (Sezgin ve Demiriz, 2015); beş yaşına kadar önemli ölçüde gelişme kaydetmesinin yanı sıra ilk yaşta (McCabe, Cunnington ve Brooks Gunn, 2004) ve hatta yaşamın ilk dönemleri kadar erken bir süreçte dahi kendini gösteren ve ölçülebilen özelliklere sahiptir (Mischel, 2016). Kopp (1982), birçok araştırmacı gibi öz düzenlemenin ilk aylardan itibaren geliştiğini belirtmesine ek olarak, bu gelişim sürecinde bebeğin ebeveynleri gibi yakın çevresindeki kişilerin, etkileşim ve ihtiyaçların karşılanmasına dair rutinlerin oluşturulması konusunda çok büyük role sahip olduğunun altını çizmektedir.

Öz düzenlemenin tanımında ve boyutlarında da daha önce bahsedildiği gibi öz düzenlemenin gelişimine dair fikirler de farklılaşmaktadır ve bu durumun temelinde, araştırmacıların konuyu ele alış biçimlerini etkileyen kuramsal çerçeve yer almaktadır (Öztabak ve Özyürek, 2018; Tekin, 2018). Öz düzenlemeyi kendi bakış açılarıyla ele alan farklı kuramsal çerçevelere Bilgiyi İşleme, Psikanalitik, Davranışçı kuramların yanı sıra Piaget, Vygotsky ve Bandura gibi önemli araştırmacıların görüşleri örnek olarak verilebilir.

Bilgiyi işleme kuramı, kişinin dünyayı anlaması için kullanılan zihinsel süreçleri inceleyen, öğrenmenin bilişsel açıdan ele alındığı kuramlardan biridir (Senemoğlu, 2010). Bilgiyi işleme kuramını temel alan araştırmacılar, kişinin kendisini ve zihinsel süreçlerini vurgulayan ve güdü, duygu ve çevreye dair etkenleri dikkate almayan bir yaklaşım benimsemektedirler (Bayındır, 2016). Bilgiyi işleme kuramına göre öz düzenlemeli öğrenme, dikkat, tekrar etme ve yeniden düzenleme stratejileri ile hatırlanan bilginin yeni bilgilerle birleşmesiyle amaca ulaşmayı sağlamaktadır (Öztabak ve Özyürek, 2018).

Psikanalitik kurama göre ise kişilik, dürtüsel özellikleri öne çıkaran “id”, toplumun ahlaki değerlerini öne çıkaran “süperego” ve id ile süperego arasındaki çatışmaları dengeli biçimde çözme amacını güden “ego” olmak üzere 3 yapıdan oluşmaktadır (Okçu, 2007). Öz düzenleme süreci de id, ego ve süperego arasındaki ilişkide bulunmaktadır ve gelişimi egonun gelişimi ile paralel seyretmektedir (Bronson’dan aktaran Tekin, 2018). Ego, id ve süperegonun isteklerini en uygun olacak biçimde yerine getirirken aynı zamanda çevreyle uyumun oluşmasını sağlar ve çevreyle etkileşimler yoluyla gelişmektedir (Okçu, 2007).

Psikanalitik kurama göre egonun iç güçler ile çevre arasında arabulucu görevi üstlenmesi öz düzenlemenin kaynakları arasında yer almaktadır (Chi Huang, 2009) ve öz düzenleme içsel veya dışsal uyaranlar arası dengenin kurulmasını ve yaşamın gereklerinin yerine getirilmesini sağlayan mekanizma olarak tanımlanmaktadır (Ertürk, 2013). Bu doğrultuda tıpkı egonun id ve süperego arasındaki dengeyi kurmasında olduğu gibi öz düzenlemenin de iç güçler ile çevre arasındaki dengenin kurulmasını sağladığı söylenebilir.

Davranışçı kuram ve bu görüşü savunan Pavlov, Watson, Guthrie, Skinner, Thorndike gibi önde gelen araştırmacılara göre kişilerin öğrenme veya sonradan kazanılan davranışları, çevredeki dışsal uyaranlara (pekiştireç/ödül/cezalar ve daha genel olarak pekiştirmelere) bağlıdır (Senemoğlu, 2010). Davranışın gerçekleşmesinde pekiştirmenin etki ve önemini vurgulayan bu kurama göre öz düzenlemenin temelinde de pekiştirme yer almaktadır. Bu doğrultuda öz düzenlemenin gelişimini sağlayan faktörler ertelenen pekiştirmenin deneyimlenmesi, kişinin pekiştirmenin ertelenmesi konusunda kendini pekiştirebilmesi, kendini yönlendirebilmesi ve deneme-başarma konusunda kendini pekiştirebilmesi olarak sıralanmaktadır (Chi Huang, 2009). Davranışçı kuram, öğrenme ve davranışa dair fikirlerinde olduğu gibi öz düzenlemenin de kişinin kendisi tarafından kontrol edilmesi yerine dışsal uyaran ve çevre tarafından belirlendiğini belirtmekte ve öz düzenlemeyi ödül ile cezalar arasındaki döngüde edinilen “öğrenilmiş öz kontrol” olarak tanımlamaktadır (Bronson’dan aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012)

Piaget öz düzenlemeyi tamamıyla bilişsel süreçlerle açıklamaktadır (Ertürk, 2013) ve kişinin dünyayı anlamak için öz düzenleme isteğine doğuştan sahip olduğunu vurgulamaktadır (Aydın ve Ulutaş, 2017). Piaget’nin tüm gelişim alanlarında etkili olduğunu savunduğu ve temel aldığı ilkelerden olan uyum ve dengelenme yaşamsal öneme sahiptir çünkü ona göre her canlı çevreye uyum sağlamak durumundadır, bunun için de organizmanın daha alt seviyedeki dengesinin bozularak daha üst seviye bir dengeye ulaşmaya, özetle dengelenmeye ihtiyacı vardır (Senemoğlu, 2010). Bu doğrultuda öz düzenleme de dışsal uyaranlarla bozulan dengenin uyum sürecinde yeniden dengelenmesiyle gelişmekte olup (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012); dengelenme ile iç içe tanımlanmaktadır (Bronson’dan aktaran Tekin, 2018).

Öz düzenlemenin kaynakları bilişsel beceri doğrultusunda zihinsel dengenin kurulması; gelişimine etki eden faktörler ise bilişsel gelişim, çevreye dair bilişsel anlayışın artışı ve etkileşimler yoluyla mantıksal düşünmenin gelişimi olarak sıralanabilir (Chi

Huang, 2009). Daha önce de bahsedildiği gibi Piaget'e göre gelişim ve öğrenmenin gerçekleşmesi için dengenin sağlanması gerekmekte olup bu durum, vücudun kendi dengesini koruması için etkileşim halinde çalışan sistem ile mümkündür (Senemoğlu, 2010). Bu noktada Piaget, öz düzenleme ile söz konusu sistem arasında bir benzerliğin olduğunu savunmaktadır (Bronson'dan aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Tıpkı canlının büyüme ve gelişimi için vücudun kendi dengesini korumasının büyük öneme sahip olduğu gibi öz düzenleme de kişinin çevresiyle etkileşimi için gereken gelişiminde büyük önem arz etmektedir (Keenan ve Evans'dan aktaran Dinçer Yavuz, 2019).

Vygotsky de Piaget gibi kişinin dünyayı anlamak için öz düzenleme isteğine doğuştan sahip olduğunu savunmaktadır ancak Piaget nesnelerin fiziksel dünyasını öne çıkarırken Vygotsky sosyo-kültürel dünyanın önemini vurgulamaktadır (Aydın ve Ulutaş, 2017). Kısacası Vygotsky'nin fikirlerine göre öz düzenlemenin kaynağı bağımsızlığa karşı doğuştan sahip olunan ilgi ve meraktır (Chi Huang, 2009) ve toplumsal yapı ile kişinin arasındaki etkileşim yoluyla gelişen öz düzenleme (Tekin, 2018), sosyokültürel değerler ile kişinin ihtiyaçları arasındaki dengenin kurulmasını sağlayan yapı olarak tanımlamaktadır (Ertürk, 2013).

Vygotsky'ye göre kişiye ait psikolojik süreçlerin tümü etkileşimsel sosyal süreçler ile başlamaktadır ve bu ifadenin en açık örneği dil olarak gösterilmektedir (Senemoğlu, 2010). Bu doğrultuda dil, kişinin içsel dünyası ile sosyokültürel çevre arasındaki hayati bağlantı olarak da tanımlanabilir (Bayındır, 2016). Vygotsky'nin gelişim konusunda dilin önemine dair fikirlerine paralel olarak öz düzenlemenin gelişimi de dil gelişimi ile ilişkilendirilmekte ve hatta öz düzenlemenin gelişimine etki eden faktör, düşünce ve davranışa yol gösteren içselleştirilmiş dil şeklinde de tanımlanan kendine dönük konuşma olarak belirtilmektedir (Chi Huang, 2009).

Öz düzenlemenin gelişimi, sosyal konuşma ile başlayıp kendine dönük (iletişim amaçlı olmayıp kişinin kendine hatırlatmalarda bulunması ile kendini yönlendirmesini sağlayan) konuşma ve içsel konuşmaya doğru değişerek devam eden, zamanla sözel düşünmeye evrilen süreçte gerçekleşir (Bodrova ve Leong'dan aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Kendine dönük konuşmanın ilk amacı, öz düzenleme için çocuğun kendisi ile iletişime geçerek kendi düşünce ve davranışlarına yol göstermektir (Berk ve Winsler'den aktaran Keleş ve Alisinanoğlu, 2014). Zamanla çocukların öz düzenleme için kullanmaya başladığı bir araç haline gelen bu konuşma, ebeveynlerinin onların

davranışlarını düzenlemek adına verdikleri yönergelerin çocuk tarafından benimsenmesi ve tekrar edilerek kullanılmasından beslenmektedir (Karpov, 2003).

Vygotsky'nin görüşlerine göre öz düzenlemenin temelinde sosyokültürel ortam bulunmaktadır (Tekin, 2018). Bu görüşe göre, çocuğun kendisinden önce diğer insanları düzenlemeye başlaması ve zamanla kendini düzenleyebilmesi örneğinde olduğu gibi kişinin dikkat ve kendini izlemeye dair becerileri sosyal etkileşimler yoluyla oluşmakta ve zamanla içselleştirilerek kişinin bilişsel ve davranışsal becerilerinin birer parçası haline gelmektedir (Bodrova ve Leong'dan aktaran Bayındır, 2016). Vygotsky'nin görüşünü benimseyen araştırmacılara göre kişiye ait tüm psikolojik süreçlerin başladığı sosyal süreçler de kültür tarafından biçimlendirilmektedir (Senemoğlu, 2010). Bu bağlamda sosyal yapının en önemli unsurlarından biri olma özelliğini taşıyan kültür, düşüncenin içeriğinin yanı sıra bellek, dikkat, üstbiliş gibi bilginin işlenmesine dair yöntemleri etkilemektedir (Bodrova ve Leong'dan aktaran Bayındır, 2016).

Wertsch, McNamee, McLane ve Budwig (1980), gerçekleştirdikleri araştırma sonuçlarına göre bilişsel süreçlerin kişinin bağımsız hareket edebilen bir özne olması sonucu ortaya çıkmadığı, aksine kişiler arası görevler yoluyla ortaya çıkarak zamanla içselleştirildiği fikrini savunmaktadır. Vygotsky'nin fikirleri doğrultusunda yapılan öz düzenlemeye dair tanımın veya öz düzenlemenin gelişimini etkileyen faktör olan kendine dönük konuşmanın temelinde sosyal ve kültürel yapının yer aldığına dair ifadeler de bu durumu destekler niteliktedir. Daha önce de sıklıkla vurgulandığı gibi Vygotsky'nin fikirlerini temel alan görüşe göre kişinin öğrenme veya gelişimine dair süreçlerde sosyal etkileşim büyük önem arz etmektedir ve gelişim ile öğrenmeye dair her alanda etkileşimin altı çizilmektedir (Aktan, 2012). Çevredeki akran veya yetişkinler ile kurulan işbirliği ve etkileşimin, çocukların bilişsel gelişimlerini beslediğini savunan Vygotsky, çocuğun gelişimi konusunda yetişkinin rolünü sıklıkla vurgulamaktadır (Senemoğlu, 2010).

Vygotsky'nin gelişim ve öğrenmeye dair tüm fikirlerinin temelinde bulunan sosyal etkileşimin önemi öz düzenleme konusunda da vurgulanmaktadır. Öyle ki daha önce de bahsedildiği gibi çocukların öz düzenleme becerilerinin temelinde, kendine dönük konuşmanın yer aldığı savunulmaktadır ve kendine dönük konuşma, çocuğun en yakınındaki yetişkinler olan ebeveynlerin çocuklara kendilerini düzenlemeleri için verdiği yönergelerin içselleştirilmesiyle gelişmektedir (Karpov, 2003). Bu doğrultuda Vygotsky'nin

görüşlerine göre öz düzenlemenin temelinde çocuğun ebeveyniyle olan etkileşimin bulunduğu çıkarımı yapılabilmektedir.

Bandura'ya göre öz düzenleme, önemli kavramlardan biridir ve kişinin kendi davranışlarını gözlemleyerek, belirlediği performans standartları doğrultusunda verdiği kararlar yoluyla gereken durumlarda davranışlarını düzenleyebilmesidir (Senemoğlu, 2010). Kişinin davranışlarını gözlemlemesi, standartları doğrultusunda karar vermesi ve bu yolla tepkilerini oluşturması, sosyal bilişsel kuramcılara göre öz yeterlik algısı ve öz düzenleme için temel role sahiptir (Zimmerman, 1989). Öz yeterlik, kişinin bir işi başarabilmesi için sahip olduğu kapasiteye dair kendini algılaması olarak tanımlanabilir (Senemoğlu, 2010) ve öz düzenleme, kişinin motivasyon, fikir ve davranışları üzerinde güçlü etkiye sahip olması sebebiyle öz yeterliği de kapsamaktadır (Dinçer Yavuz, 2019).

Öz düzenlemeye dair tanımından da anlaşılacağı üzere Bandura'ya göre bir davranışın düzenlenmesinde kişinin kendini değerlendirmesi sonucu kendini içsel olarak pekiştirmesi, başkaları tarafından dışsal olarak pekiştirilmesinden çok daha etkilidir (Senemoğlu, 2010). Bu durumla paralel bir şekilde, sosyal bilişsel kuramı benimseyen araştırmacılar, kişinin davranışlarının kontrolünde dışsal pekiştirme ya da cezalardan ziyade, kişinin kendi davranışını kendisinin düzenleyebilmesine vurgu yapmaktadır (Bandura'dan aktaran Dinçer Yavuz, 2019). Öz düzenleme konusunda kişinin kendi davranışını kontrol edebilmesi dolayısıyla aktif olduğunun ve sorumluluğun kişiye ait olduğunun daha çok vurgulandığı bu noktada, sosyal bilişsel görüşlerin, çevrenin etkisini de göz ardı etmediğini belirtmek gerekmektedir.

Bandura ve onun fikirleri olan sosyal bilişsel kuramı savunan araştırmacılar, sosyal öğrenme kuramından beslenen bu bakış açısına göre öğrenme konusunda çevre ve gözlemin önemi üzerinde durmakta olup; öğrenmenin kişinin bilişsel, davranışsal ve çevresel faktörlerin etkileşimi sonucu ortaya çıktığını savunmaktadır (Aktan, 2012). Bandura, gözlem yoluyla öğrenmenin; yalnızca diğerlerini taklit ederek gerçekleşmediğini; öğrenmenin başkalarının yaşantılarını bire bir deneyimlemeden de gerçekleşebileceğini ve kişinin çevresindeki durumları gözlemlemesi ile bilişsel olarak işlemesi sonucu ortaya çıktığını belirtmektedir (Senemoğlu, 2010). Bu doğrultuda, Bandura'nın çalışmalarına dayanan ve sosyal öğrenme kuramının bakış açısının daha gelişmiş şekli olduğu belirtilen sosyal bilişsel kuram (Aktan, 2012), Bandura'nın kuramlarının tümünde olduğu gibi bilişsel

eğilimlidir (Senemoğlu, 2010). Söz konusu kuramların öz düzenlemeye dair görüşleri de aynı fikirlerin temel alınmasından dolayı paralel özelliktedir.

Sosyal bilişsel görüşlere göre öz düzenlemenin kaynağı çevrede gerçekleşen olayların kontrolünü sağlama adına kişinin algıladığı yetenektir; öz düzenlemenin gelişimini etkileyen faktör ise söz konusu kontrole dair deneyimlere sahiplik ile kontrolü kişinin davranış ve yeterliliğine dayandırması olarak ifade edilmektedir. Sosyal öğrenmeye göre ise kişinin içselleştirdiği performans standartları ile standardın karşılanma durumuna bağlı olarak kişinin kendini ödüllendirmesi veya cezalandırmasıyla sonuçlanan kendini değerlendirmesi öz düzenlemenin kaynağını oluşturmaktadır (Chi Huang, 2009). Aynı temelden beslenen sosyal bilişsel ve sosyal öğrenme kuramlarına göre öz düzenlemenin kaynaklarını bir arada ele alacak olursak, yeteneğe dair algı, içsel standartlar veya kendini değerlendirme ifadeleri nedeniyle daha çok bilişsel veya kişisel süreçler öne çıkarılmış görünse de aslında her iki kuramın da çevrenin etkisini kabul ettiği belirtilebilir.

Sosyal öğrenme kuramına göre öz düzenlemenin kaynakları olarak belirtilen, kişinin içselleştirdiği performans standartları ile kendini değerlendirmesinin (Chi Huang, 2009) temelinde de çevresel etkilerin bulunduğu söylenebilir. Sosyal öğrenme kuramı, öz düzenleme sistemlerinin, dışsal faktörlerin gözlenmesiyle amaca yönelik davranışların oluşturulmasına temel hazırladığını, böylece kişilerin duygu, düşünce, motivasyon ve davranışlarını kontrol edebilmelerini sağladığını belirtmektedir (Bayraktar, 2007). Sosyal öğrenme kuramına göre öz düzenleme sürecini aktaran Senemoğlu (2010), bu süreci kişinin kendisini veya başkalarını gözlemleyerek olumlu bulunan özellikleri kendi performans standartları olarak belirlemesi, gerçek performansını belirlediği bu standart ile kıyaslayarak karar vermesi, kararın uygunluk yönünde olması halinde kişinin davranışı pekiştirme veya sürdürmesi; uygunsuzluk yönünde olması halinde ise kendini cezalandırma veya davranışını düzeltmesi olarak açıklamaktadır. Görüldüğü gibi öz düzenleme sürecine dair ilk adım olarak adlandırabileceğimiz performans standartlarının kişinin kendisini ve başkalarını gözlemlemesi yoluyla belirlendiği, dolayısıyla öz düzenleme becerisinin gerçekleşmesi için gereken aşamaların çekirdeğinde denilebilecek kadar içinde çevresel etkilerin bulunduğu anlaşılmaktadır. Benzer şekilde, sosyal bilişsel kuramı benimseyen araştırmacılar öz düzenlemenin sosyal ortamda ve zaman içerisinde içselleştirilerek geliştiğini belirtmektedir. Onlara göre kişisel süreçler, davranışsal faktörler ile çevresel faktörlerden etkilenmektedir

ve bu nedenle öz düzenlemenin yalnızca kişisel süreçlerce belirlenmesi söz konusu değildir (Zimmerman, 1989).

Sosyal bilişsel görüşler öz düzenleme becerilerinin gelişimi üzerinde çevrenin önemini vurgularken model olma kavramını öne çıkarmaktadır. Bu görüşe göre, kişilerin öz düzenleme konusundaki sorunlarının ilk kaynaklarından biri sosyal açıdan öğrenme deneyimlerinde eksikler olmasıdır ve ev ya da toplum içinde öz düzenleme becerileri öğretilmeyen, doğru model olunmayan ve desteklenmeyen çocukların bu beceriyi edinmeleri çok zordur. Özellikle de küçük çocuklar modelleme deneyimlerinin önemini fark etmeleriyle birlikte beceriler edinme yolunda modellerini temel alırlar, bu nedenle sosyalleşme sürecinde çocuğun yakın çevresinde model olma özelliği taşıyan ebeveyn, öğretmen veya akran grupları öz düzenleme becerisinin gelişimi konusunda özel bir öneme sahiptir (Zimmerman, 2000). Ebeveynin çocuğun gelişimine ilişkin ciddi önem ve etkilere sahip olduğu fikri, çocukla doğrudan etkileşim içinde olması ve çocuğu da en çok etkileyen birim olması gerekçesiyle sistemin ilk halkasına ailenin yerleştirildiği Bronfenbrenner'in (1986) Ekolojik Sistemler Modelinde olduğu gibi birçok kuram ve kuramcı tarafından desteklenmektedir.

Öz düzenlemenin gelişim sürecine dair ayrıntılar ele alınmadan önce, öz düzenlemenin temelinde bulunan tüm alt boyut ya da bileşenlerin gelişim sürecini özetlemek gerektiği düşünülmektedir. Tepki, düşünce, duygu ve davranışların kontrolünü bilinçli şekilde gerçekleştirmemizi sağlayan bilişsel becerilerden oluşması nedeniyle öz düzenleme becerisi için kritik bir parça olan yürütücü işlev (Mischel, 2016), erken çocukluk döneminde, özellikle 2-7 yaş arasında hızlı bir gelişim göstermektedir (Ertürk, 2013). Dikkatin düzenlenmesini, yani dikkatin sağlanması, hedefe yönlendirilmesi, dağılmasının önlenmesi ve bilginin hafızada tutulabilmesi gibi görevleri kapsayan beceriyi (Haşlamam ve Aşkar, 2007) etkileyen dikkat sistemi, ilk yıllarda tamamen olgunlaşmamasına rağmen dikkatin düzenlenmesi, ilk yılın ortalarından itibaren gelişmeye başlamakta olup (Posner ve Rothbart, 1998); özellikle 3-7 yaşlar arası hızlı bir gelişim göstermektedir (Barkley'den aktaran Ertürk, 2013). Çalışma belleği ise bilgileri kısa süreliğine saklama ve bu bilgileri işleyebilme görevini üstlenmekte (Klingberg, Forssberg ve Westerberg, 2002; Pressler, Krajewski ve Hasselhorn, 2013) ve bu nedenle dikkat çeken her uyarının kişinin gelecekteki davranışları üzerinde etkili olmasını sağlamaktadır (Tekin, 2018). Bu bellek, yaklaşık olarak 18. ayda ortaya çıkmaktadır (Piaget'den aktaran Kopp, 1982). Dürtüsel tepkileri önleme ve

zıt bir eylemi gerçekleştirme/dağıtma (Carlson ve Wang, 2007) olarak da tanımlanan engelleyici kontrol, 6-18. aylarda ortaya çıkmakta olup; 3-6 yaşları arasında önemli ölçüde bir gelişim göstermektedir (aktaran Bayındır, 2016). Yeni duygusal tepkinin başlatılmasını veya düzenleyici süreçlerin etkin olmasına bağlı olarak sürdürülen duygusal tepkilerin değiştirilmesini içeren (Ochsner ve Gross, 2005) duygu düzenlenmenin gelişimi zaman almakta olup; okul öncesi dönemde dikkate değer bir gelişim göstermektedir (Carlson ve Wang, 2007). Cole (1986), araştırmaları sonucuna göre, duygu düzenlemenin 3 yaştan itibaren ve erkeklere kıyasla kızlar tarafından daha fazla kullanıldığını belirtmektedir. Kişinin hedefe yönelik ve istemli şekilde en uygun davranışı gösterebilmesi için çaba harcayarak kendini kontrol etmesi olarak tanımlanan davranış düzenleme (Eisenberg, 2005), büyük oranda 3-7 yaş arasında gelişim göstermektedir (Rothbart'tan aktaran Ertürk, 2013) ancak davranış düzenlemeye ait ilk belirtiler, 9-12. Aylarda görülmeye başlamaktadır (Kopp, 1982). Daha önce de bahsedildiği gibi öz düzenlemenin gelişimi doğumdan itibaren başlamakta (Sezgin ve Demiriz, 2015), beş yaşına kadar önemli ölçüde gelişmekte (McCabe, Cunnington ve Brooks Gunn, 2004) ve öz düzenlemeye dair beceriler ile gözlenebilir durumlar, beynin gelişimiyle paralel şekilde artış göstermektedir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Görüldüğü gibi beynin gelişimine bağlı olarak gelişen alt boyut ya da bileşenler öz düzenlemenin gelişimini etkilemektedir.

Öz düzenlemenin doğumdan itibaren geliştiğini belirten Kopp (1982), öz düzenlemeyi birbirinden farklılık gösteren önemli özellikler doğrultusunda gelişimsel evrelere ayırarak açıklamaktadır. Söz konusu gelişim evreleri:

1. Nörofizyolojik
2. Duyumotor
3. Kontrol
4. Öz kontrol
5. Öz düzenleme olmak üzere 5 gruptan oluşmaktadır.

Kopp'un öz düzenlemeye dair gelişimsel evrelerinin ilki olan nörofizyolojik evre, kişinin kendine ait ve nörofizyoloji ile ilgili konularda çevreye dönük uyarlamalarını ifade etmekte olup; doğumdan itibaren yaklaşık ilk 3 ayı kapsamaktadır. Bebekler bu evrede, parmak emme örneğinde olduğu gibi uyarılmaların düzenlendiği ve reflekse dayalı

tepkilerin düzenli işlevsel davranışlar şeklinde sergilendiği kontrol biçimine sahiptir. Bu nedenle söz konusu evrede gerçekleştirilen düzenlemeler için herhangi bir bilişsel gereksinim bulunmamaktadır. Nörofizyolojik gelişim sürecinde bebeğin ebeveynlerinin, ihtiyaçlar bazındaki rutinler ve kurulan etkileşimlerin çocuğun kontrolü sağlamasına yardım etmesi dolayısıyla büyük role sahip olduğunun altı çizilmektedir (Kopp, 1982).

Kopp'un öz düzenlemeye dair gelişimsel evrelerinin ikincisi olan duyumotor evre ise algısal ya da motivasyonel ipuçları karşılığında duyumotor tepkilerin uyarlanmasını ifade etmektedir. Yaklaşık olarak 3-9. ayları kapsayan ve 12. aya kadar uzanabilen bu süreçte, bebek çevresindeki olay ya da uyaranlara tepki olarak sürdürdüğü davranışları değiştirebilir ancak bu düzenleme bilinç, amaç ya da farkındalık içermez. Bu nedenle de hala gerçekleştirilen düzenlemeler için herhangi bir bilişsel gereksinim bulunmamaktadır. Duyumotor düzenlemeler her ne kadar bilinçli olarak ortaya konulmuyor olsa da bebeklerin kendi davranışlarının farkına varmasını ve nesneler ile sosyal dünyalarını düzenlemelerini sağlayarak daha sonraki başarılarına dair temel oluştururlar. Bu süreçte bebeklerin algılara olan bağımlılığı nedeniyle uyaranların veya ebeveyn duyarlılığının eksik olması halinde bebeğin uygun olmayan davranışlar sergilemesine sebep olabileceği vurgulanmaktadır. Kısacası, nörofizyolojik evrede olduğu gibi bu evrede de ebeveynin çocuğun kontrolü sağlama konusunda önemli role sahip olduğu belirtilmektedir (Kopp, 1982).

Kopp'un öz düzenlemeye dair gelişimsel evrelerinin üçüncüsü olan kontrol evresi, yaklaşık olarak 12-18. ayları kapsayan ve 24. aya kadar uzanabilen bir süreçtir. Kontrol evresine geçişle birlikte çocuklar sosyal istek ve beklentiler doğrultusunda davranışlarını istemli olarak kontrol edebilmek için bilişsel yeteneklerini kullanmaya başlarlar. Çocuğun söz konusu kontrolü sağlaması, uyum göstermesi ve bunun için kendini izlemeye başlaması; amaca yönelik bilinçli davranışlar ile belleği içeren bilişsel ihtiyaçların karşılanmasına bağlıdır. Çocuklar bu süreçte, sosyal beklentilerin farkında olarak kendi davranış, iletişim ve duyguya dair işaretlerini başlatma, durdurma, sürdürme ya da değiştirme becerilerini ortaya koymaktadır. Bu nedenle de kontrol evresi öz düzenleme yolundaki önemli bir geçiş süreci olma özelliğine sahiptir. Daha önceki evrelerde olduğu gibi sosyal istek ve beklentiler doğrultusunda gerçekleşen bu düzenleme sürecinin temelinde de sosyal yapının çocuğa en yakın temsilcileri olan ebeveynlerin yer aldığını söylemek mümkündür. Ebeveynlerin bu noktadaki rolü, etkileşim kurma, çocukların farkındalıklarını desteklemek adına fırsatlar sağlamanın yanı sıra çocukları sosyal istek ve beklentilere karşı motive etme ve çocuklara

uygun davranışlara dair hatırlatmalarda bulunma olarak sıralanabilir. Ebeveynlerin çocukları sosyal istek ve beklentilere karşı motive etme ve çocuklara uygun davranışlara dair hatırlatmalarda bulunması bu süreçte özellikle önemlidir çünkü çocuklarda ilk kez görülmeye başlayan bu farkındalık ve düzenlemeler henüz tam olarak içselleştirilmemiştir (Kopp, 1982).

Kopp'un öz düzenlemeye dair gelişimsel evrelerinin dördüncüsü olan öz kontrol evresi, yaklaşık olarak 24-36. ayları kapsayan bir süreçtir. Öz düzenlemeden bir önceki aşama olan bu evrede çocuklar uyum göstermeye, talepler doğrultusunda isteklerini ertelemeye ve dışsal kontrole ihtiyaç duymadan beklentilere göre davranışlar sergilemeye başlarlar. Öz kontrol evresinin ayırt edici özellikleri olan bu davranışların yanı sıra hatırlama belleği ve temsili düşünmenin ortaya çıkışı, bu evreyi kontrol evresinden ayıran bir diğer özelliktir. Nesneleri sembollerle temsil etmek için gereken temsili düşünce ve ulaşılır olmayan nesnenin imgesini sağlamada kullanılan hatırlama belleği, çocukların davranışlarını onaylanan ya da onaylanmayan davranış kalıplarıyla ilişkilendirmeleri için gereken ve böylece dışsal denetimler yokluğunda dahi sosyal beklentileri yansıtmalarını sağlayan bilişsel gereksinimlerdir. Bu noktada öz kontrol, daha önceki evrede bulunan farkındalıktan çok daha fazlasını; çocukların içsel bir izleme sistemine sahip olmasını ve hatırlanan bilgiler doğrultusunda kendi kendine başlatılan davranış değişimlerini ifade etmektedir. Her ikisinin de hatırlama belleği ve temsili düşüncenin kullanımını gerektirmesi nedeniyle öz düzenleme ile kavramsal olarak bağlantılı olan öz kontrol, yeni durumlar karşısında esnek bir şekilde uyarlamalar yapma konusunda daha sınırlı özelliklere sahip olmasıyla öz düzenlemeden ayrılmaktadır. Tüm bu bilgilere ek olarak, daha önceki evrelerde de olduğu gibi öz kontrol evresinde de başta ebeveynler olmak üzere tüm sosyal güçlerin, öz kontroldeki bireysel farklılıkların aracısı olduğu ifade edilmektedir (Kopp, 1982).

Kopp'un öz düzenlemeye dair gelişimsel evrelerinin beşincisi olan öz düzenleme evresi, yaklaşık olarak 36. aydan itibaren başlamaktadır. Yeni durumlar karşısında kontrol süreçlerinin esnek biçimde kullanıldığı uyarlamaların yapılması, bu evrenin ayırt edici özelliklerindendir ve bunun için çocuğun bilinçli iç gözlem ve strateji üretimi gibi birtakım bilişsel gereksinimleri söz konusudur. 36. aydan itibaren başlayan öz düzenleme evresinin kapsamı okul öncesi dönem çocuklarının (uyum gösterme, erteleme ve dışsal kontrollere ihtiyaç duymadan kendini izleme gibi) davranışlarıyla sınırlandırılmıştır ancak söz konusu

ifade, öz düzenleme konusunda en uygun düzeydeki olgunluğa okul öncesi dönemde ulaşıldığından ziyade, öz düzenleme kapsamında sayılabilecek davranışların sergilenmesi için gereken kapasiteye ulaşıldığı anlamına gelmektedir (Kopp, 1982). Tüm bu bilgilere ek olarak Kopp (1982), öz düzenlemenin sosyal açıdan onaylanan davranışlara yönelik farkındalık gerektirdiğini ve bu nedenle çocukların sosyalleşmesine dair önemli bir yönü temsil ettiğini belirtmiş; böylece sosyal yapının çocuğa en yakın temsilcileri olan ebeveynlerin önemini tekrar vurgulamıştır.

Özetle ilk yıllar, temel oluşturma ve kalıcılığını sağlama özellikleri nedeniyle öz düzenleme için kritik dönemdir (Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019). 2-3 yaşlarında çocukta var olan kontrol, yaşla paralel şekilde artarak devam ederken; 3 yaştan itibaren bilinçli düzenlemeler söz konusu olmakta ve bu durum 5 yaşına kadar büyük bir ilerleme kaydetmektedir (Mischel, 2016).

0-6 yaş arasını kapsayan okul öncesi dönemde gelişim ve öğrenmenin hızı oldukça yüksektir ve her gelişim alanında olduğu gibi öz düzenlemenin temelini atılması da bu süreçte gerçekleşmektedir (Aydın ve Ulutaş, 2017). Düşünsel süreçlerin ve davranışın kontrolüne ilişkin yetenekler okul öncesi dönemde hızlı bir gelişim göstermekte, böylece dikkat, duygu ve davranışlara dair düzenlemeler okul öncesi dönemde ve bir arada gelişmektedir (Carlson ve Wang, 2007).

Çocuklar yaklaşık 36. aydan itibaren bakım veren kişinin yardımına ihtiyaç duymadan temel öz düzenleme becerilerine sahiptir ve okul öncesi dönemde çok daha esnek bir şekilde uyum ve düzenlemeler göstererek öz düzenleme yapabildiğini açıkça göstermektedir (Kopp, 1982). Özetle, yaşamın ilk yıllarında hızlı olan gelişim süreciyle paralel olarak beynin öz düzenlemeyi etkinleştirecek bölümü de gelişmekte; böylece 3-7 yaşlar arasında, yaşla birlikte artmak üzere çocuğun dikkat, duygu ve davranışı düzenlemesi söz konusu olmaktadır (Mischel, 2016).

Okul öncesi (0-6 yaş arası) dönemi içine alan erken çocukluk (0-8 yaş arası) dönemi, öz düzenleme becerilerinin gelişimi ve desteklenmesi için büyük önem arz etmektedir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Çocuğun 0-6 yaş arasında sahip olduğu deneyimler ise dürtülerini yönetme, duygu ifadelerini kontrol etme, kendine hakim olma gibi becerilerinin kökünü oluşturmaktadır (Mischel, 2016). Zamanla kademeli şekilde ortaya çıkan bu becerinin merkezinde temel bilişsel becerilerin yanı sıra yetiştirme deneyimlerinin yer aldığı

ifade edilmektedir (Blair, 2002). Bu noktada da çocuğun yakın çevresindeki kişilerin, özellikle de ebeveyn ve öğretmenlerin büyük öneme sahip olduğu anlaşılmaktadır.

Öz düzenleme, sosyal olarak onaylanan ya da onaylanmayan davranışlara dair farkındalığı, dışsal düzenleyicilerden ziyade içsel olarak kendini izlemeyi ve davranış değişikliğinin kendiliğinden başlatılmasını içerir (Kopp, 1982). Sosyal Bilişsel Kuram da öz düzenlemenin sosyal ortamda ve zaman içerisinde içselleştirilerek geliştiğini belirtmektedir (Zimmerman, 1989). Özetle öz düzenleme, sosyallikle paralel; ancak bir o kadar da kişinin düzenlemeyi içselleştirmesine bağlı bir süreçtir. Bu doğrultuda sosyalleşmenin, öz düzenleme konusunda içsel süreçler kadar önemli olduğu ve hatta öz düzenlemenin gelişimini beslediği belirtilebilir. Çocuğun sosyalleşmesi için de bakımını üstlenen kişi ile etkileşimi büyük önem arz etmektedir. Öyle ki erken dönemlerde çocuk ile bakımını üstlenen kişi arasındaki ilişkide herhangi bir kopukluk olması halinde çocuğun nöropsikolojik gelişimi sekteye uğrayabilir (Kopp'tan aktaran Ertürk, 2013).

Okul öncesi dönem sürecinde çocuk, kardeşler, akran grupları ve öğretmenlerle giderek gelişen bir çevreye sahip olur. Bu çevrenin genişlemesi önemli sosyal değişimleri beraberinde getirir. Bu sosyal etkiler de duygu, düzenleyici süreçler ve sosyal olarak kabul edilebilir davranışlar konusunda çocuğa yeni bilgiler sağlar (Cole, Michel ve Teti, 1994). 3 yaştan itibaren öz düzenleme becerilerinin öncelikle kurallara uymayan akranları belirlemek gibi başkalarını düzenleme şeklinde görünür olması (Kopp'tan aktaran Dinçer Yavuz, 2019) da sosyalleşmenin öz düzenleme için önemini gösteren bir başka örnektir. Çocuğun okul öncesi döneme kadar bakımıyla ilgilenen kişilerle yeterli şekilde sosyal etkileşimde bulunmaması ve dürtü kontrolüyle uysallığa dair mekanizmalarını aktif şekilde geliştirememiş olması, ileride arkadaş edinme gibi konularda zorluklar yaşamasına sebep olabilir; hatta öz düzenleme becerilerinin gelişmemesi ile sosyal hayatta sorunlar yaşama riskini artırır (Ertürk, 2013).

Öz düzenlemeye dair irade gücünün neredeyse bin yıl boyunca değişmez sanıldığını, bu nedenle de iradesi nispeten daha zayıf görülen insanların bunu kader olarak kabul edip kendi davranış veya iradesine dair süreçleri düzenlemek adına hiçbir girişimde bulunmadığını belirten Mischel (2013), bu durumun aslında sanıldığı gibi kader olmadığını; İrlandalıların zekasıyla alay edilen bir süreçte büyüyen bir İrlandalı olarak, ilerleyen süreçte Nobel Ödülü'nü alan James Watson'ın hayat hikayesini anlatarak ifade etmektedir. İrade zayıflığının kader olmadığının savunulmasıyla öz düzenleme konusundaki fikirler daha çok

sosyal süreçleri öne çıkaran ifadelerle dönüşse de ilerleyen süreçte öz düzenleme becerisinin bilişsel süreçleri de içine aldığı ortaya konulmuştur (Blair'den aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Bu noktada ifade edilmek istenen öz düzenlemenin öğrenilebilir ve çeşitli stratejilerle kazanılabilir olduğunu belirtmektir; öz düzenlemenin temelinde biyolojik ya da çevresel unsurlardan birinin daha çok bulunduğunu savunmak değildir, nitekim her iki unsurun da büyük etkilere sahip olduğu açıktır.

Kişilik özelliklerinden biri olarak tanımlanabilecek utangaçlık üzerine yapılan bir araştırmada, çocuğun gelişiminde kendisinin etkili bir faktör olduğu ve genetik yatkınlıkların bile çeşitli stratejilerle değiştirilebileceği belirlenmiştir (Schmidt ve Fox'tan aktaran Mischel, 2016). Mischel (2016) bu doğrultuda okul öncesi döneme dair iyi deneyimler ile aşırı koruyucu davranışlarından uzaklaşabilen ebeveynlerin, çocuğun çekingenliğini azaltmada yardımcı olacağını belirtmiştir. Bu bilgiler göz önünde bulundurulduğunda, kişilik özelliği olmayan öz düzenlemenin (Montroy'dan aktaran Dinçer Yavuz, 2019) de rahatlıkla öğrenilebileceği görülmektedir.

Öz düzenleme sürecini kolaylaştıran etkenlerin birçoğu doğuştan geliyor olsa da aynı zamanda büyük çoğunluğu öğrenilmeye açık durumdadır (Mischel, 2016; Rueda, Rothbart, McCandliss, Soccomanno ve Posner, 2005). Literatürde bulunan araştırmaların bir bölümü öz düzenlemenin geliştirilmesinde kişisel çabalara (Baumeister ve Heatherton, 1996; Jones, Rothbart ve Posner, 2003), bir bölümü müdahale programlarının etkisine (Denham, Warren Khot, Bassett, Wyatt ve Perna, 2012; Dowsett ve Livesey, 2000; Tominey ve McClelland, 2011; Rueda ve diğerleri, 2005), bir bölümü de öz düzenlemenin devlet okulunun normal müfredatıyla geliştirilebileceğine (Diamond, Barnett, Thomas ve Munro, 2007) vurgu yapıyor olsa da tüm bu çalışmaların en önemli ortak noktası öz düzenlemenin öğrenilebileceğine dair ifadelerde bulunmalarıdır.

Mischel (2016), öz düzenleme konusunda yaşanan sorunların kader olmadığını belirtirken bu becerinin değişime açık olduğunun ve birtakım bilişsel stratejilerin kullanılmasıyla artırılabilirliğinin altını çizmektedir. Öz düzenlemenin öğrenilmesi için belli stratejilerin kullanılabileceği ve kullanılması halinde etkili olduğu (Cole ve diğerleri, 2008; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Pintrich ve De Groot, 1990; Schunk ve Ertmer, 1999) literatürde de sıklıkla belirtilmektedir.

Öz düzenlemenin geliştirilmesinde kullanılabilecek olan çeşitli stratejiler, örnek ve bilimsel destekleriyle birlikte aşağıda sunulmuştur:

1. Öz düzenlemeye dair üretilen stratejilerin özellikle çocuklar için en ilgi çekici örneklerinden biri olan NPR'nin (2019) yayınladığı podcast örnek olarak verilebilir. Kurabiye canavarının konuk olduğu bu videoda, kurabiye canavarı önündeki kurabiyeleri yemeden durabilmek için nefes alma egzersizleri, başka konular hakkında konuşma, şarkı söyleme ve başka bir yöne bakma gibi stratejiler denemekte ve sonunda başarılı olmaktadır. Mischel (2016), Susam Sokağı'nın 43. ve 44. Sezonlarında çocuklara öz düzenleme stratejilerinin oldukça eğlenceli şekilde öğretildiğini belirtmektedir. Hazzı erteleme adı altında ele alınan bu örnekler, öz düzenlemeyle çok yakından ilişkilidir çünkü hazzı erteleme becerisi öz düzenlemenin içerisinde yer alır ve kişinin bir şeyi yapmak istediği halde yapmamak için kendini ikna etmesine dayanır. Bilişsel, duygusal veya davranışsal olarak bu isteklere ket vurulması, yalnızca hazzı erteleme ile değil, öz düzenlemenin kendisiyle yakından ilişkilidir.

2. Öz düzenleme stratejilerine dair bir başka örnek olarak Mischel ve Baker (1975)'in araştırma sonuçları gösterilebilir. İştah dürtülerinin bilişsel olarak yönlendirilmesini konu alan bu çalışmada sıcak-yakın koşulu ile soğuk- uzak koşulu kullanılmıştır. Çocukların öncelikle gördükleri iştah açıcı yiyeceklerin beynin sıcak bölgesini harekete geçirecek sıcak-yakın olarak adlandırılan iştah açıcı özelliklerine odaklanmaları istenmiştir. Daha sonra ise soğuk ve uzak olarak nitelendirilen, yiyeceklerin daha çok dışsal görünümüne dair özelliklerine odaklanmaları istenmiştir. Söz konusu çalışmanın sonunda çocukların soğuk ve uzak olarak düşündüğü koşullarda yiyecekleri daha az yemek istedikleri ve böylece hazzı ertelemelerinin daha kolay olduğu belirlenmiştir. Öz düzenlemenin sağlanabilmesi için daha önce de bahsedildiği gibi hazzı erteleme noktasından ilerleyen bu çalışma da öz düzenlemeyi, yani verilmek istenen tepkinin engellenmesini, dışarıdan daha soyut ve soğuk özelliklere odaklanarak başarmanın mümkün olduğunu göstermektedir.

3. 2 numaralı stratejide bahsedilen çalışmaya paralel bir şekilde, Kober, Mende Siedlecki, Kross, Weber, Mischel, Hart ve Ochsner (2010) tarafından yetişkinlerin özellikle kötü alışkanlıklara olan bağımlılığına dair yapılan araştırma öz düzenleme için kullanılabilecek stratejilere örnek gösterilebilir. Bu çalışmada bağımlı kişilere kötü alışkanlıklarının fotoğrafları gösterilmiş; kullanım anında hissedeceklerini ya da kötü

alışkanlıklarının ilerideki etkilerini düşünerek söz konusu fotoğrafları incelemeleri istenmiştir. Kişilerin kötü alışkanlıklarının gelecekteki etkilerini düşündükleri durumlarda kullanım isteğinin ciddi bir biçimde azaldığı belirlenmiştir. Görüldüğü gibi gerçekleştirilmek istenen tepkilerin kısa süreli hazzına odaklanmak yerine gelecekte ne tür etkileri olacağına odaklanmak, öz düzenleme için başarılı bir stratejidir.

4. Kross, Duckworth, Ayduk, Tsukayama ve Mischel'in (2011) gerçekleştirmiş olduğu çalışma, çocukların duygularını düzenlemelerine dair önemli bir stratejiyi ortaya koymaktadır. Çocuklardan olumsuz duygusal deneyimlerini anlatmaları istenen söz konusu çalışmada, çocukların öncelikle olayı tekrar yaşıyormuş gibi gözlerinde canlandırarak anlatmaları istenmiştir. Daha sonra ise kendilerinden birkaç adım uzaklaşıp olayı izleyen birisi gibi aynı olayı yeniden anlatmaları istenmiştir. Çalışma sonucunda çocukların kendilerini olayın ne kadar içinde hissedерlerse duygularını da o kadar derin yaşadıkları ve öfkelerini kontrol etmelerinin de bir o kadar zor olduğu belirlenmiştir. Çocukların kendilerinden birkaç adım uzaklaşıp olayı izleyen birisi gibi düşündükleri denemede ise karşıdaki kişileri daha az suçlayıcı davranışlarda bulundukları ve öfkelerini kontrol etmelerinin daha mümkün olduğu ortaya konulmuştur. Bu doğrultuda duyguların düzenlenmesi sürecinde düşünce veya yaşanan durumları uzaktan değerlendirme stratejisinin, kişilerin verecekleri olumsuz duygusal tepkilerin önüne geçmede etkili bir strateji olduğu savunulabilir.

5. Mischel (2016), çocukların cezbedici özelliklere sahip bir uyarana direnmek için “*eğer - o zaman planları*”nı (s. 73) kullanabileceklerini, böylece çocukların cezbedici uyarılara karşı verilen sıkıcı görevleri tamamlamasının mümkün olduğunu belirtmektedir (ayrıca bakınız: Patterson ve Mischel, 1976). Bu noktada söz konusu planların yalnızca çocuklarla sınırlı olmadığını; bu planların yetişkinler tarafından da kullanılabilir olduğunu belirtmek gerekmektedir. Eğer – O zaman planları, cezbedici uyarana karşı “Eğer o zaman.....” şeklinde önceden kişinin kendini duruma hazırlamasını sağlayan ve beklenmedik anda ortaya çıkan cezbedici uyarının beraberinde gelen dürtüsel tepkilerin engellenmesini sağlayan bir strateji olarak tanımlanabilir (Mischel, 2016). Çocukların cezbedici uyarıyı görmezden gelmesini ve görevine devam etmesini sağlamak için onlara “*Eğer Bay Palyaço Kutusu ona bakıp onunla oynamanı söylerse o zaman ‘Hayır, Bay Palyaço Kutusuna bakmayacağım’ diyebilirsin*”(Patterson ve Mischel, 1976, s. 212) şeklinde önerilerde bulunulan araştırmada olduğu gibi yetişkinler de eğer – o zaman

planlarını önceden hazırlayıp cezbedici durumlar karşısında kolaylıkla uygulayabilirler (Mischel, 2016).

6. Gollwitzer (1993), eğer – o zaman planlarını uygulamaya dair niyetler olarak açıklamakta ve bu niyetlerin; belirlenen durumsal ipuçlarının zihinsel temsiline yakın bir erişilebilirlik oluşturduğunu, böylece hedefe yönelik davranışın otomatik olarak kontrol edilmesini sağladığını belirtmektedir. Hedefe dair niyetler (a'ya ulaşmayı düşünmek) ile uygulamaya dair niyetler (b durumunda c hedefini gerçekleştirmeyi düşünmek) arasında tamamlanma durumuna göre farklılıklar bulunduğunu belirten çalışma (Gollwitzer ve Brandstatter, 1997) ise kişilerin uygulamaya dönük niyetleri olduğunda hedefleri gerçekleştirme oranının üç kat daha arttığını belirtmektedir. Söz konusu araştırmada ayrıca uygulama niyeti olarak belirtilen eğer-o zaman planlarının başarılı bir öz düzenleme aracı olduğu ifade edilmektedir. Eğer - o zaman planlarının hazırlıklı olarak gerçekleştirilmesi, böylece otomatikleşmesi soğuk bilişsel sistemin yorulmadan çalışmasını ve harekete geçmeye dair emirleri veren sıcak bilişsel sistemin baskılanmasını beraberinde getirmektedir (Mischel, 2016).

7. Eğer – o zaman planlarının öz düzenleme üzerindeki güçlü etkisine ilişkin çarpıcı sonuçlara dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu (DEHB) tanılı çocuklarda etkili bir strateji olarak kabul edilmesi de eklenebilir (Gawrilow ve Gollwitzer, 2008; Gawrilow, Gollwitzer ve Oettingen, 2011). DEHB, 7 yaştan önce başlayıp en az altı ay görünen, kişinin sosyal ve akademik hayatındaki konularda bozulmaları beraberinde getiren, dürtüsel olma, beklenen gelişim ve yaş özelliklerine kıyasla dikkat süresinde yetersizlik, aşırı hareketlilik ya da iki durumla birlikte tanımlanan bozukluktur (Kanay, 2006). Dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğunun davranışları düzenleme konusundaki sorunlarla ilişkili olduğunu belirten Gawrilow ve Gollwitzer, 2008 yılında eğer – o zaman planlarının uygunsuz tepkileri engelleme üzerindeki etkilerini araştırmıştır. Söz konusu araştırmanın sonuçları, eğer – o zaman planlarını kullanan DEHB tanılı çocukların uygunsuz tepkileri engellemede DEHB olmayan çocuklar kadar başarılı olduğunu; bu stratejinin ilaçlarla birlikte kullanımı halinde ise çok daha etkili bulunduğunu göstermektedir. Bu çalışmanın yanı sıra Gawrilow, Gollwitzer ve Oettingen (2011), DEHB tanılı çocukların sosyal ve akademik hayatlarında karşılaştıkları sorunların yürütücü işlevlerindeki yetersizlikten kaynaklandığını düşünerek eğer - o zaman planlarının çocukların yürütücü işlevleri üzerindeki etkilerini araştırmışlardır. Araştırma sonucunda ise çocukların bu stratejiyi kullandıklarında çok daha

az hata yaptıklarını ve dikkat dağıtıcı uyaranları daha kolay engellediklerini belirlemişlerdir. Özetle, kişilerin akranlarına göre çok daha dürtüsel, dikkat süresi sınırlı ya da hareketli olmasını; böylece öz düzenleme problemleri olarak da sayabileceğimiz dürtü, dikkat ve davranış kontrolsüzlüğünü beraberinde getiren DEHB ve etkileri, eğer – o zaman gibi çeşitli stratejilerle azaltılabilir ya da kontrol edilebilir. Bu doğrultuda, kişilerin zorlanacakları durumlar karşısında hazır olan bir “eğer – o zaman planı”nın, öz düzenleme sürecini oldukça kolaylaştıracağı söylenebilir.

8. Öz düzenlemenin öğrenilebilir olduğu göz önüne alındığında, bu becerilerin geliştirilmesine yönelik atılacak önemli adımlardan biri de kuşkusuz eğitim programlarının içeriklerinin bu konuda zenginleştirilmesi olacaktır. Amerika’daki Çocuk Gelişimine dair Ulusal Bilim Konseyi (National Scientific Council on the Developing Child, 2011) de öz düzenlemenin öğretilabilir olmasının temelinde yürütücü işlevlerin geliştirilmesinin bulunduğu fikrinde birleşmişlerdir. Bu doğrultuda konseyin hazırladığı raporda, çocukların yürütücü işlev becerilerini ev, okul veya düzenli olarak bulundukları diğer ortamlarda desteklemenin tüm toplumun en önemli görevlerinden biri olduğu belirtilmektedir. Söz konusu raporda ayrıca gelecekteki en etkili eğitim programlarının yürütücü işlev becerilerini, uygulamasını ve okul öncesine ilişkin müfredatı en uygun hale getiren ve öğretmenler olduğuna (National Scientific Council on the Developing Child, 2011, s. 12) dair ifadeler yer verilmiştir.

9. Diamond ve diğerlerinin (2007) gerçekleştirdiği araştırma, okullarda yürütücü işlevi destekleyici etkinliklerin uygulanmasına ilişkin önemli örneklerden biri olarak gösterilebilir. Risk altındaki çocukların bilişsel kontrol becerilerinin maliyetsiz müdahaleler yoluyla geliştirilip geliştirilemeyeceğini araştıran bu çalışma kapsamında kendine hatırlatmalarda bulunmanın (kendine dönük konuşmanın), dramatik oyunun, hafıza geliştirici ve dikkati kontrol etmeye dönük egzersizlerin merkeze alındığı 40 farklı etkinlik tasarlanmıştır. Araştırma sonuçları, dramatik oyunun ve yapılan egzersizlerin yürütücü işlevi desteklediğini; söz konusu eğitim programı ile yürütücü işlev becerileri zayıf olan çocukların çok daha iyi noktalara ulaştığını göstermektedir (Diamond ve diğerleri, 2007). Barnett, Jung, Yarosz, Thomas, Hornbeck, Stechuk ve Burns (2008) ise aynı doğrultudaki eğitim programıyla gerçekleştirdikleri araştırma sonucunda, çocukların yürütücü işlevlerindeki iyileşmelerin yanı sıra sınıf kalitesinin, çocukların akademik ve sosyal başarılarının arttığını belirtmektedir. Söz konusu çalışmada ayrıca bu tarz bir eğitim

programı ile davranış problemlerinin azaltılıp öz düzenlemenin artırılabilceği ifade edilmektedir. Tüm bu bilgilerin yanı sıra Diamond ve diğeri (2007), yürütücü işlevi destekleyen eğitim programlarının antisosyal davranışların sebep olduğı toplumsal maliyetleri, yüksek maliyetli özel eğitim gereksinimlerini ve hatta DEHB gibi yürütücü işlev bozukluklarına ilişkin tanıların konulmasını bile azaltabileceğini savunmaktadır.

Kullanılacak olan çeşitli stratejilerin, kişinin değişime ne kadar açık olduğunu ve istediğı durumda ne kadar başarılı olabileceğini gösterse de daha zor olanın bu stratejileri günlük hayata taşımak olduğunu belirten Mischel (2016), stratejilerin kısa süren deneylerden tüm hayata taşınarak sürdürülebilir hale getirilmesinin önemini vurgulamaktadır. Kişilerin amaca yönelik davranışlarını ve bu davranışları gerçekleştirmek için kullanacakları stratejileri sosyokültürel yapının etkilediğı, hatta belirlediğı ifade edilmektedir. Bu noktada çocuğun çevresindeki akran grubu, öğretmen veya ebeveynlerin, çocuğun bu stratejileri öğrenmesinde onlara yardımcı olduğı savunulmaktadır (Bodrova ve Leong'dan aktaran Aydın ve Ulutaş, 2017). Mischel (2016), Susam Sokağı'nın yayınlarıyla çocuklara öz düzenleme stratejilerinin oldukça eğlenceli şekilde öğretildiğine ek olarak bu öğrenmenin yayının etkisiyle mi, yoksa eğitici programların izlenmesini destekleyen ebeveyn bilincinin etkisiyle mi gerçekleştiğini bilemediğimizi ifade ederek, ailenin çeşitli uyarıları sağlayarak çocuğı desteklemesi gerektiğinin altını bir kez daha çizmektedir. Veenman, Van Hout Wolters ve Afflerbach (2006), çocukların üstbilişsel bilgi ve becerilerini büyük ölçüde ebeveyn, akran ve öğretmenlerinden yararlanarak geliştirdiklerini; Eisenberg, Smith ve Spinrad (2011) ise ebeveynlerin çocuklarının duygularına uygun tepkiler verdiklerinde çocuklarına öz düzenlemeye dair etkili stratejileri öğretiyor olabileceğini belirtmektedir. Bu doğrultuda çocuğun öz düzenlemeye yönelik stratejileri öğrenmesinin ve günlük hayata taşımasının temelinde çevrenin, özellikle de en yakın çevre olan ebeveynlerin bulunduğı söylenebilir.

Tüm bu bilgilerin yanı sıra Mischel'in (2016) ebeveynlere yönelik önerilerini de ele almanın yerinde olacağı düşünülmektedir. Mischel (2016) ebeveynlerin çocuklarına öz düzenleme konusunda yardımcı olabileceğı noktaları şu şekilde sıralamaktadır:

1. Ebeveynler hamilelik sürecinden başlayarak çocuğun stres düzeyini düşük tutmalı; bunu sağlamak için de öncelikle kendi stresini düşük tutmalıdır. Choe, Olson ve Sameroff'un (2013) anne stresinin çocuğun öz düzenleme becerilerini olumsuz yönde etkilediğine ilişkin araştırma bulguları da bu durumu destekler niteliktedir.

2. Ebeveynler, çocuklarının olumsuz duygu durumlarında ya da sıkıntılı olduklarında dikkatlerini başka bir yöne kaydırmak adına onlara yol gösterici davranmalıdır. Çocuğa dikkatini dağıtmaya yönelik örnekler verme, çocuğu dikkatini dağıtacak farklı eğlenceli etkinliklere yönlendirme ya da çocuklar doğru örnekleri kendileri bulduğunda onları takdir etme ebeveynlerin çocuklarına rehberlik etmede kullanabileceği yöntemlerden bazılarıdır.

3. Ebeveynler çocuklarına tercihleri olduğunu küçük yaştan itibaren göstermeli, her tercihin de bir sonucu olduğunu çocukların fark etmesini sağlamalıdır.

4. Çocukların öz düzenleme becerilerinin temelinde olduğunu söyleyebileceğimiz öz yeterlik algısının gelişmesi için ebeveynler gittikçe zorlaşan eğlenceli aktiviteleri çocuklarıyla birlikte gerçekleştirmelidir. Ebeveynler, çocuklarıyla birlikte yapacakları bu etkinliklerde çocuğun yalnızca yardıma ihtiyacı olduğunda onları destekleyerek çocuğun bir şeyleri keşfetmesini ve başarmasını sağlamalıdır.

5. Mischel (2016) ayrıca çocukların (zeka gibi) doğuştan getirdikleri değişmez özelliklerinden dolayı onları övmek yerine gerçekten çaba gösterdiklerinde geliştirdikleri becerileri takdir etmenin, onların değişmez kaderine razı olmasını engelleyeceğini ve öz yeterlik algılarının geliştirmelerine yardımcı olacağını belirtmektedir.

6. Ebeveynlerinin veya örnek aldığı diğer kişilerin kendine olan davranışlarının ve öz düzenlemelerinin çocuğu derinden etkilemesi nedeniyle ebeveynlere verilecek tavsiyelerden biri de çocuğun olmasını beklediği şekilde onlara model olmalarıdır.

7. Mischel (2016), cazip hedeflerin olmadığı durumlarda yürütücü işlevin yetersiz kaldığını; *“cazip hedefler olmadan, yürütücü işlev bizi becerikli ama amaçsız bırakabilir.”* (s. 288) ifadesi ile göstermektedir. Bu nedenle ebeveynlerin çocuklarının hayatına anlam katacak, üzerinde çalışmalarını yönlendirecek hedefler koymalarına yardım etmeleri ve bu hedeflere ulaşmada çocukları motive etmeleri büyük önem arz etmektedir.

1.1.4. Öz Düzenlemenin Getirileri

Daha önce de bahsedildiği gibi erken çocukluk dönemi birçok alanın gelişiminde olduğu gibi öz düzenleme adına da kritiktir ve çocuğun gelecekte sahip olacağı başarılar göz önünde bulundurulduğunda öz düzenlemenin küçük yaşta değerlendirilmesi gerekmektedir (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014). Öz düzenleme becerilerinin öğrenilebilirliği de göz önünde bulundurulduğunda çocuğun bu becerilerinin

erken dönemde ölçülmesinin kritik olduğu anlaşılmaktadır. Nitekim Tutkun ve diğerleri (2017) de öz düzenleme ölçümlerinin erken yaşta değerlendirilmesinin, çocuğun gelişimi, gelişimine etki eden faktörler ve elde edecekleri başarıların desteklenmesi için büyük önem arz ettiğini belirtmektedir. Öz düzenleme becerisinin değerlendirilmesi, aileye, çocuğa ve öğretmenlere atılan adımlarda düzenleme yapma ve çocuğa bu konuda destek sağlama yönünde yardımcı olacaktır (Ertürk, 2013). Bir diğer ifadeyle, yapılacak olan değerlendirmelerin sonuçları doğrultusunda gösterilecek her tür çaba çocuğun gelişiminin temeli olacaktır (McClelland ve Tominey'den aktaran Fındık Tanrıbuyurdu, 2012). Bu doğrultuda aşağıdaki bölümde öz düzenleme becerilerinin getirilerine yer verilmiştir.

Öz düzenleme becerisinin gelişimi doğumdan itibaren başlamakta olup, kişinin okul, iş ve sosyal hayatında yaşam kalitesinin artmasında çok büyük öneme sahip bir beceridir (Sezgin ve Demiriz, 2015). Kişinin tüm hayatı boyunca istek, duygu ve davranışlarını erteleme/bastırma, dikkat ve duygularını yönetme becerilerine (Aydın ve Ulutaş, 2017), kısacası öz düzenleme becerisine sahip bir birey olması, tüm hayatı boyunca etkili olacak olan birçok olumlu durumu beraberinde getirmektedir.

Bilişsel yetkinlik (Ainley ve Patrick, 2006; Eisenberg, 2005; Mischel, Shoda ve Rodriguez, 1989), okula hazır olma durumu (Akawi, 2011; Bayındır ve Biber, 2019; Blair, 2002; Calkins ve Fox, 2002; Eisenberg, Valiente ve Eggum, 2010; Erkan ve Sop, 2018; McClelland ve Tominey, 2011; Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster, 2014; Smith Donald ve diğerleri, 2007; Tekin, 2018), akademik başarı (Blair ve Razza, 2007; Duckworth ve Seligman, 2005; Ertürk, 2013; Graziano, Reavis, Keane ve Calkins, 2007; McClelland ve Tominey, 2011; Mischel, 2016; Mischel, Shoda ve Rodriguez, 1989; Posner ve Rothbart, 2009; Smith Donald ve diğerleri, 2007; Suchodoletz, Trommsdorff, Heikamp, Wieber ve Gollwitzer, 2009; Ursache, Blair ve Raver, 2012), okula ve kurallarına uyum sağlama (Blair, 2002; Ponitz, McClelland, Jewkes, Connor, Farris ve Morrison, 2008; Sezgin ve Demiriz, 2015; Suchodoletz ve diğerleri, 2009; Tekin, 2018), sorumluluk alma ve sorumluluklarını yerine getirme (Mischel, 2016; Tekin, 2018), öğrenme motivasyonu (Suchodoletz ve diğerleri, 2009; Whitebread ve diğerleri, 2009a), hayal gücü (Mischel, 2016; Whitebread ve diğerleri, 2009a), öğrenme fırsatı bulma (Denham'dan aktaran Ertürk, 2013; Ertürk, 2013; Montroy ve diğerleri, 2014; Sezgin ve Demiriz, 2015) öz düzenleme becerilerinin önemli getirileri arasında sayılabilir. Öz düzenlemenin yukarıda belirtilen çocuğa ilişkin getirileri, ilk bakışta daha çok akademik beceriler veya çocuğa yönelik

beklentiler çerçevesinde şekillenmiş gibi görünüyorsa da aslında yalnızca çocukluğa dair değil, hayata dair ciddi önem arz eden becerileri beraberinde getirmektedir. Bunlar arasında çocukların sorumluluklarını yerine getirmesi, okula veya kurallara uyum sağlayabilmesi gibi durumlar okulla sınırlı bir durum olarak anlaşılmamalıdır çünkü okula, kurallara veya sorumluluklarına yönelik düzenleme becerileri gelişmiş çocuklar gelecekte de aynı becerilerini sürdürerek karşılaştıkları alışılmadık bir probleme çözümler getirebilecek, kendilerini yapabilecekleri konusunda motive edebilecek, toplum içinde yaşamada kolaylık yaşayan bireyler olacaklardır. Söz konusu getirilerin yaşamın yalnızca bir bölümüyle sınırlı kalmayacak oluşu sadece akademik başarıyla değil, hayattaki zorluklara karşı kazanılacak olan başarıyla ilişkilidir.

Öz düzenlemenin kişinin hayatına yönelik önemli getirileri arasında sosyal beceri (Calkins ve Fox, 2002; Cicchetti'den aktaran Shields ve Cicchetti, 1998; Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Auerbach Major ve Queenan, 2003; National Scientific Council on the Developing Child, 2011; Mischel, Shoda ve Rodriguez, 1989; Montroy ve diğerleri, 2014; Özbey, Mercan ve Alisinanoğlu, 2018; Ramani, Brownell ve Campbell, 2010; Rueda, Posner ve Rothbart, 2004; Smith Donald ve diğerleri, 2007; Ursache ve diğerleri, 2012) ve olumlu sosyal davranışlarda artış (Posner ve Rothbart, 2009); antisosyal davranışlarda ise azalma (Martel, Nigg, Wong, Fitzgerald, Jester, Puttler, Glass, Adams ve Zucker'den aktaran Eisenberg ve diğerleri, 2011; Posner ve Rothbart, 2009) sayılabilir. Öz düzenleme becerisine sahip kişiler empati becerisi (Mischel, 2016; Posner ve Rothbart, 2009), karşılaşılan sorunlarla baş etme (Ertürk, 2013; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; National Scientific Council on the Developing Child, 2011; Shields ve Cicchetti, 1998; Tekin, 2018; Whitebread ve diğerleri, 2009a) stresle başa çıkma (Ayduk, Mendoza Denton, Mischel, Downey, Peake ve Rodriguez'den aktaran Mischel, 2016; Mischel, Shoda ve Rodriguez, 1989; Schunk ve Zimmerman'dan aktaran Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019) açısından çok daha avantajlı durumdadır. Öz düzenleme becerisine sahip kişilerin madde bağımlılığı (Mischel, 2016; Posner ve Rothbart, 2009; Schmeichel ve Baumeister, 2004; Wills, Walker, Mendoza ve Anette, 2006), yeme bozuklukları (Mischel, 2016; Sim ve Zeman, 2006; Vohs ve Baumeister, 2004) ya da obezite (Graziano, Calkins ve Keane, 2010; Mischel, 2016; Vohs ve Baumeister, 2004) riskleri çok daha düşüktür. Öz düzenleme becerisine sahip kişiler ayrıca özgüven (Mischel, 2016; Schunk ve Zimmerman'dan aktaran Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019; Singer, Golinkoff ve Hirsh Pasek, 2006; Üredi ve Üredi'den aktaran Özbey ve diğerleri, 2018), ahlak (National Scientific Council on the Developing Child, 2011; Rothbart

ve Ahadi, 1994) ve kişilik gelişimi (Calkins ve Fox, 2002; Hoyle, 2010) konusunda da avantajlı konumdadır. Psikolojik açıdan iyi oluş (Hoyle, 2010) ve yaşam kalitesinde artış (Sezgin ve Demiriz, 2015; Özbey ve diğerleri, 2018), öz düzenlemenin önemli getirileri arasında sayılabilir. Özetle, kişinin başarılı ve doyuma ulaşmış bir hayat yaşaması için gerekli olan psikolojik kaynak, kişiler arası iletişim ve düşünce tarzına dair becerilerin geliştirilebilmesi, öz düzenleme becerisi ile sağlanmış olur (Mischel, 2016).

Öz düzenleme becerisi yalnızca bireye dair değil, tüm toplum adına çok önemli bir beceri; hatta toplumsal hayatın oluşumu ve toplumun başarısı için bir kilit noktası olarak gösterilebilir (Polnariiev'den aktaran Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014; Posner ve Rothbart, 1998). Ertürk (2013), öz düzenlemenin insanlar arasındaki huzur ve işbirliğinin sağlanması için çok önemli bir araç olduğuna dair ifadeleri Eisenberg ve Wang'dan aktarmaktadır. Öz düzenleme becerisinin sosyal davranış şekillerinin tamamına yakınıyla ilişkili olduğu (Vohs ve Baumeister, 2011) göz önüne alındığında da toplum için ne denli önemli olduğu daha net anlaşılabilmektedir. Özetle, öz düzenlemenin getirileri yalnızca kişinin kendi hayatıyla sınırlı değildir. Kişilerin hem bedenlen hem de ruhen daha sağlıklı, düzenli ve başarılı bir hayata sahip olması, parçası olduğu toplumu da önemli ölçüde etkileme özelliğine sahiptir.

Toplumsal getirilerine bakıldığında, öfkeyi kontrol edebilmenin veya olumsuz durumları olumlu şekilde ifade etmenin mümkün olmasını sağlayan öz düzenleme becerilerinin suç oranlarının düşmesine (Schmeichel ve Baumeister, 2004; Vohs ve Baumeister, 2004) ve aynı şekilde şiddet olaylarının da (Ayduk, Rodriguez, Mischel, Shoda ve Wright, 2007; Ayduk ve diğerlerinden aktaran Mischel, 2016; Schmeichel ve Baumeister, 2004; Vohs ve Baumeister, 2004) azalmasına yardımcı olduğu ifade edilmektedir. Elbette öz düzenlemenin toplumsal getirileri, yalnızca şiddet veya suçun önlenmesiyle sınırlı değildir. Öz düzenlemenin kişiye bireysel getirileri adı altında ele alınan diğer tüm getiriler de kişilerin bulunduğu toplum için önemli getiriler sağlayacaktır. Öz düzenleme becerisine sahip kişilerin bulunduğu toplumlarda bağımlılık, fiziksel veya ruhsal açıdan sağlık problemleri, suç ve rehabilitasyon harcamaları azalacak olup bu durum hem ekonomik hem de sosyal açıdan tüm topluma büyük getiriler sağlamış olacaktır. Vohs ve Baumeister (2004) ile Schmeichel ve Baumeister (2004)'in ifadeleri de bu durumu destekler niteliktedir. Vohs ve Baumeister (2004) öz düzenleme becerisine sahip bireylerin bulunduğu toplumlarda madde bağımlılığı, yeme bozuklukları, obezite, para kullanımı

(tasarruf, borç ya da birikim konularında) sorunlarının çok daha az yaşanacağını ifade etmektedir. Schmeichel ve Baumesiter (2004) de bahsedilen tüm getirilere ek olarak öz düzenleme becerilerini kullanmanın, kişilerin iş hayatında etik davranmama ya da kendine zarar verme eğiliminde azalmalar sağlayacağını; böylece kişinin yalnızca sağlık sorunları, hapis cezası alma ya da çatışmalı ilişkiler yaşamasına engel olmakla kalmayıp bu durumun yüksek vergi yükümlülükleri, sosyal sermaye ve toplumsal yapıdaki bozulmaları da engelleyeceğini ifade etmektedir. Görüldüğü gibi öz düzenleme becerilerinin getirileri yalnızca birey için değil, toplum için de büyük önem arz etmektedir. Bu nedenle öz düzenleme becerisine sahip olmanın, ebeveynlerin ve hatta toplumun, çocuklarında olmasını isteyeceği bir beceri olduğu düşünülmektedir. İstenilen bu becerinin öğrenilebilen, belli stratejiler kullanılarak geliştirilebilen bir beceri oluşu (Mischel, 2016) sevindirici olmakla birlikte ebeveynler, eğitimciler ve çocuğun hayatına dokunan tüm insanlara da belli sorumluluklar getirmektedir. Bu doğrultuda, öz düzenlemeyi etkileyen faktörlerin ele alınmasının, çocukların öz düzenleme becerilerinin gelişimini destekleyecek olan tüm paydaşlar adına önem arz ettiği düşünülmektedir.

1.1.5. Öz Düzenlemeyi Etkileyen Faktörler

Öz düzenleme, yalnızca öz yeterlik- motivasyon gibi kişisel süreçlerle sınırlı olmayıp; kişinin kişisel süreçlerinin, davranışlarının ve çevresel etkilerinin karşılıklı ilişkisinin bir ürünüdür (Zimmerman, 1989). Kişilerinin yapabileceklerinin genetik yatkınlık ya da çevreden yalnızca biriyle sınırlı olmadığını belirten Mischel (2016) bu durumu “DNA kütüphanesi” örneği ile açıklamaktadır. Mischel (2016), Kişilerin DNA özelliklerinin yazılı olduğu kitaplarla dolu bir kütüphanesi olmasının tek başına yeterli olmadığını, kişinin kütüphanenin hangi bölümlerinden veya bilgilerin ne kadarından yararlanılmak istenildiğinin de çok önemli olduğunu şu ifadelerle göstermektedir : “*Okurun kütüphane ziyaretindeki genel deneyimi, kütüphanedeki kitapların toplamından ibaret değildir.*” (s. 94). Özetle biyolojik ve çevresel unsurlar, öz düzenleme potansiyelini birlikte etkilemekte, hatta belirlemektedir (Çelik Özden, 2013; Torres, 2011).

Öz düzenleme becerilerini etkileyen bireysel faktörleri belirlemek için literatüre bakıldığında, birçok farklı özelliğin ele alındığı görülmektedir. Söz konusu bireysel faktörlerden en sık kullanılanlardan biri cinsiyet olup; bu değişkenin öz düzenleme becerisiyle hem ilişkisiz (Bayındır ve Biber, 2019; Dinçer Yavuz, 2019; Doğruyol ve diğerleri, 2018; Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Uykan ve

Akkaynak, 2019), hem de kızlar lehine ilişkili (Aksoy ve Tozduman Yaralı, 2017; Bayındır, 2016; Choe ve diğerleri, 2013; Öztapak ve Özyürek, 2018; Sezgin ve Demiriz, 2018; Tutkun ve diğerleri, 2017; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019) olduğuna dair çeşitli araştırma sonuçları mevcuttur.

Cinsiyetin öz düzenleme üzerindeki etkisine ilişkin çelişkili bulguların, bu konuda bir tartışmaya sebep olduğunu belirten Tuzcuoğlu ve diğerleri (2019), cinsiyetin öz düzenlemeyi açıklama konusunda tek başına yetersiz kalıyor olabileceğini; bu durumun kültürel özellik veya kişiye yönelik tutumların etkisi ile ortaya çıkıyor olabileceğini ifade etmektedir. Aksoy ve Tozduman Yaralı (2017); cinsiyetin öz düzenleme üzerindeki etkisini erkeklerin küçük yaşlardan itibaren kızlardan çok daha dürtüsel ve hareketli olmasıyla açıklıyor olsa da bu durumun da toplumun çocuktan beklentileri ile çocuk yetiştirme konusunda cinsiyete göre farklılaşan tutumların etkili olabileceği düşünülmektedir. Nitekim Ersoy (2009) da cinsiyet olarak kavramsallaşan olgunun kişilere biçilen rol, değer, beklenti ve özellikleri şekillendirdiğini; kişilerin de bu doğrultuda cinsiyetlerine dair tutumları benimsemelerinin kaçınılmaz olduğunu belirtmektedir.

Cinsiyet değişkeniyle benzer şekilde, yaş değişkeninin hem dikkat - dürtü kontrolü konusunda öz düzenleme becerisi ile ilişkisiz olduğunu (Ertürk, 2013), hem de yaşla pozitif yönde ilişkili olduğunu (Bayındır, 2016; Bayındır ve Biber, 2019; Choe ve diğerleri, 2013; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Mischel, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2015, 2018; Tekin, 2018; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019) ifade eden araştırma sonuçları mevcuttur. Öz düzenlemenin yaşla paralel arttığına dair bulgular, öz düzenlemenin gelişim sürecinin ele alındığı bölümde de savunulan, soğuk bilişsel sistemin yeterince gelişmemiş olmasına (Mischel ve Mischel, 1983) ve beyin gelişimiyle paralel gelişen tüm öz düzenleme bileşenlerinin öz düzenlemenin gelişimine etki ettiğine dair ifadelerle paraleldir.

Öz düzenleme ile yaş değişkeninin ilişkisine dair tüm bu araştırma sonuçlarına ek olarak, Ertürk (2013)'ün araştırması sonucunda olumlu duygu alt boyutunda daha küçük yaştaki çocukların daha yüksek puanlar elde ettiği belirlenmiştir. Ertürk (2013) bu durumu büyük yaştaki çocukların kaygı düzeyi ile ilişkilendirmiştir. Büyük yaştaki çocukların araştırma sırasında görevi bir sınav gibi algıladıkları ve görev sonucu elde edeceği puanların öğretmen ile paylaşılıp paylaşılmayacağına dair kaygı yaşadıkları; küçük yaş grubunun ise böyle bir kaygıya sahip olmadığı için olumlu duygu konusunda daha iyi sonuçlar elde etmiş olabileceği belirtilmiştir. Bu durum, Mischel (2016)'ın kitabında anlatılan, testi başarıyla

geçen çocuğun ödülü yemek yerine yaşadığı gururu ve aldığı ödülü öncelikle ailesine göstermek istediği bölümü akla getirmektedir. Özetle, kişilerin kendilerine dair var olan beklentilere ilişkin farkındalıkları sergileyecekleri tutum ve hatta sahip olacakları becerileri dahi etkileme özelliğine sahiptir. Bu doğrultuda cinsiyet, yaş ya da herhangi bir başka değişken yalnızca genetik veya bireysel özellik değil; aynı zamanda çevresel faktörlerle karşılıklı ve belki de sanıldığından çok daha güçlü bir ilişki içerisinde olan değişkendir.

Öz düzenleme becerisi ile ilişkisi araştırılan bireysel faktörlere doğum sırası (Ertürk, 2013; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Sezgin ve Demiriz, 2018; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019) ve kardeş sayısı (Ertürk, 2013; Sezgin ve Demiriz, 2018; Tekin, 2018; Tutkun ve diğerleri, 2016; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019) örnek gösterilebilir. Literatürde ayrıca duygu durumu (Mischel, 2016), mizaç özellikleri (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012), içe veya dışa dönük davranış problemleri (Erkan ve Sop, 2018) ve benlik algısı (Mischel, 2016; Senemoğlu, 2010; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019) kişilerin öz düzenlemelerine etki eden önemli faktörler olarak ele alınmaktadır. Tüm bu değişkenlerin yanı sıra sosyal beceriler (Calkins ve Fox, 2002; Cicchetti'den aktaran Shields ve Cicchetti, 1998; Denham, Blair, DeMulder, Levitas, Sawyer, Auerbach Major ve Queenan, 2003; National Scientific Council on the Developing Child, 2011; Mischel, Shoda ve Rodriguez, 1989; Montroy ve diğerleri, 2014; Özbey, Mercan ve Alisinanoğlu, 2018; Ramani, Brownell ve Campbell, 2010; Rueda, Posner ve Rothbart, 2004; Smith Donald ve diğerleri, 2007; Ursache ve diğerleri, 2012), okula hazırbulunuşluk (Akawi, 2011; Bayındır ve Biber, 2019; Blair, 2002; Calkins ve Fox, 2002; Eisenberg, Valiente ve Eggum, 2010; Erkan ve Sop, 2018; McClelland ve Tominey, 2011; Montroy, Bowles, Skibbe ve Foster, 2014; Smith Donald ve diğerleri, 2007; Tekin, 2018) ve oyun (Aksoy ve Tozduman Yaralı, 2017; Diamond ve diğerleri, 2007; Savina, 2014) çocukların öz düzenleme becerisine etki eden önemli değişkenler arasına eklenebilir.

Öz düzenlemeyi etkileyen çevresel faktörlerin belirlenmesi için literatüre bakıldığında, daha sonra ele alınacak diğer faktörlerin yanı sıra çevrenin ve çevrede hakim olan kültürün öz düzenlemeyle önemli bir ilişki içerisinde olduğu görülmektedir. Bu noktada çocuğun bulunduğu sosyal çevrenin beklentileri (Ertürk, 2013; Öztürk ve Özyürek, 2018), bilgi, kaynak, destek ve fırsat sağlama, model olma, tutarlı davranma gibi sorumlulukları (Erkan ve Sop, 2018; Ertürk, 2013; Mischel, 2013) ve kişilerin içinde yetiştikleri kültür ile beslenme tarzı, kurulan etkileşimler, sahip olunan önyargılar gibi tüm

kültür ürünleri (Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Mischel, 2016; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019) vurgulanmaktadır.

Daha önce de bahsedildiği gibi okul öncesi dönem beyindeki gelişimin en hızlı olduğu, dolayısıyla çocuğun tüm gelişim alanları için güçlü bir temel oluşturan ve çevresel faktörlerden en çok etkilenilen dönemdir. 0-6 yaşı kapsayan ve çevresel etkilere oldukça açık olunan bu dönemde çocuğun ailesi ve yakın çevresinin yanı sıra çocuğun gelişimi üzerinde etkili olan temel faktörlerden biri de okul öncesi eğitim ve öğretmenleridir (MEB, 2013). Literatürde okul öncesi eğitim alma durumu (Doğruyol ve diğerleri, 2018; Mischel, 2016; Sezgin ve Demiriz, 2018), okul öncesi eğitime devam süresi (Sezgin ve Demiriz, 2018; Tekin, 2018; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019; Uykan ve Akkaynak, 2019) gibi okul öncesi eğitime dair değişkenlerin öz düzenlemeyi olumlu yönde etkilediğine ilişkin ifadeler de bu durumu destekler niteliktedir.

Okul öncesi eğitime ilişkin bu değişkenlerin yanı sıra, okula dair farklı değişkenler de öz düzenleme becerisini etkilemektedir. Okul türü (Dinçer Yavuz, 2019; Doğruyol ve diğerleri, 2018), öğretmen - çocuk etkileşiminin niteliği (Erkan ve Sop, 2018; Ertürk, 2013; Güler Yıldız, Ertürk Kara, Fındık Tanrıbuyurdu ve Gönen, 2014), nitelikli ve destekleyici okul ortamı (Blair, 2002; Dinçer Yavuz, 2019; Doğruyol ve diğerleri, 2018; Erkan ve Sop, 2018; Erol ve İvrendi, 2018; Ertürk, 2013; Fındık Tanrıbuyurdu, 2012; Güler Yıldız ve diğerleri, 2014; Mischel, 2016; Senemoğlu, 2010; Tutkun ve diğerleri, 2017; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019) öz düzenlemeyi etkileyen, okula dair faktörlerden bazılarıdır.

Öz düzenlemeyi etkileyen çevresel faktörlerden belki de en önemlisi, çocuğun en yakın çevresini oluşturan ailesidir. Okul öncesi dönem beynin hızla gelişmesi sebebiyle çevreden kaynaklanan etkilere en açık olunan dönemdir ve özellikle yaşamın ilk yıllarında, çocuğun gelişimini derinden etkileyen çevreye dair en etkili faktör ailedir (MEB, 2013). Öz düzenleme becerisi için yaşamın ilk yılları, becerinin temelini oluşturmaları ve kalıcı olmasını sağlaması nedeniyle büyük bir öneme sahiptir (Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019). Daha önce de bahsedildiği gibi öğrenme, gelişim, hayata katılma gibi noktalarda büyük öneme sahip olan bu becerinin, erken yaşlarda desteklenmesi kritik öneme sahiptir (Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014) ve çocuğun gelişimine ilişkin her noktada olduğu gibi öz düzenleme becerisi konusunda da ebeveyn önemli bir rol oynamaktadır (Bayındır, 2016). Bu ifadelerle paralel şekilde, çevrenin özellikle yaşamın ilk döneminde en etkili faktör olduğunu belirten Mischel (2016), Francis, Szegda, Campbell, Martin ve Insel'in araştırma sonuçlarını

aktarıırken anne çevresinin çok büyük oranda etkili olduğu çıkarımını sunmaktadır. Özetle, daha önce çocuğun öz düzenleme becerisini etkilediği belirtilen kültürün en yakın temsilcileri olan ve çocuğa sunulacak destek ile verilecek ilk eğitimin ailede başlayacak olması nedeniyle bir nevi ilk öğretmenler olan ebeveynlerin sahip olduğu özelliklerin çocukların öz düzenleme becerisini etkilemesi kaçınılmazdır.

Öz düzenleme becerisini etkileyen çevresel faktörler aile bazında sınırlandırıldığında ebeveyn yaşının (Eke, 2017; Sezgin ve Demiriz, 2018), eğitim durumunun (Doğruyol ve diğerleri, 2018; Ertürk, 2013; Sezgin ve Demiriz, 2018; Tekin, 2018; Tutkun ve diğerleri, 2017; Uykan ve Akkaynak, 2019) ve çalışma durumunun (Eke, 2017; Sezgin ve Demiriz, 2018) çocuğun öz düzenleme becerisini etkileyen faktörler olarak belirtildiği araştırma sonuçlarına rastlamak mümkündür. Sosyoekonomik durum (Choe ve diğerleri, 2013; Sezgin ve Demiriz, 2018; Tutkun ve diğerleri, 2017; Uykan ve Akkaynak, 2019), yetersiz ekonomik koşullar nedeniyle stres veya olumsuz durumlara maruz kalma (Blair, Granger ve Razza, 2005) ve yaşam kalitesi (Özbey ve diğerleri, 2018) de çocukların öz düzenleme becerilerini etkileyen aileye ilişkin önemli değişkenler arasında yer almaktadır.

Tüm bu değişkenlerin yanı sıra ebeveynlerin öz düzenleme konusunda çocuklarına model olması (Eisenberg ve diğerleri, 2011; Öztapak ve Özyürek, 2018; Senemoğlu, 2010) litaretürde sıklıkla vurgulanan bir diğer önemli faktördür. Anne stresi (Choe ve diğerleri, 2013) ve anneyle bağlanma düzeyi (Bayındır, 2016; Mischel, 2016) de çocuğun öz düzenleme becerisini etkilemektedir. Ebeveynle etkileşim (Ertürk, 2013; Kopp, 1982; Tekin, 2018), yetişkin takdiri (Güler Yıldız ve diğerleri, 2014; Mischel, 2016), ebeveynin çocuğa destek oluşu (Aydın ve Ulutaş, 2017; Cole ve diğerleri, 2008; Dinçer Yavuz, 2019; Doğruyol ve diğerleri, 2018; Erol ve İvrendi, 2018; Kopp, 1982; Mischel, 2016; Posner ve Rothbart, 1998; Senemoğlu, 2010; Tekin, 2018), ebeveynin çocuktan beklentileri (Bayındır, 2016; Mischel, 2016) ve ebeveyn tutumu (Aydın ve Ulutaş, 2017; Choe ve diğerleri, 2013; Doğruyol ve diğerleri, 2018; Erkan ve Sop, 2018; Ertürk, 2013; Öztapak ve Özyürek, 2018; Tutkun ve diğerleri, 2017; Tuzcuoğlu ve diğerleri, 2019; Uykan ve Akkaynak, 2019) da çocuğun öz düzenleme becerisini önemli ölçüde etkilemektedir.

Öz düzenleme becerisi, sosyal etkileşimler yoluyla gelişmektedir (Paris ve Byrnes'den aktaran Singer ve Bashir, 1999; Zimmerman, 1989). Okul öncesi dönem de öz düzenlemenin temelini oluşturacak olan tüm becerilerin edinilmesi ve stratejilerin geliştirilmesine en hazır (Mischel, 2016) ve daha önce de bahsedildiği gibi çevresel etkilere

en açık olunan dönem olma özelliğine sahiptir (MEB, 2013). Okul öncesi dönem, çevresel etkiler ve öz düzenleme arasındaki bu bağ, çevrenin ve çevrede var olan algı veya tutumların okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerisi üzerinde çok büyük etki ve öneme sahip olduğunun kanıtı olarak gösterilebilir. Çocuğun gelişime bu denli açık olduğu okul öncesi dönemde, beceri ve stratejilerin kazanılmasının yanı sıra devamlılığının ve kalıcılığının sağlanmasının da büyük önem arz ettiğini belirten Mischel (2016), bunu sağlamanın verilen eğitim ile aile arasındaki işbirliğine bağlı olduğunu ifade etmektedir. Senemoğlu (2010), ebeveyn tutumlarının çocuğun kişilik gelişimine tümüyle etki ettiğini belirtmektedir. Çocuğun öz düzenleme becerisi üzerinde ebeveynin yaşı (Eke, 2017; Sezgin ve Demiriz, 2018), eğitim durumu (Doğruyol ve diğerleri, 2018; Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Sezgin ve Demiriz, 2018; Tekin, 2018, Tutkun ve diğerleri, 2017; Uykan ve Akkaynak, 2019) veya çalışma durumu (Eke, 2017; Sezgin ve Demiriz, 2018) gibi çocukla doğrudan ilişkisi nispeten daha az olan değişkenlerin dahi çocuğun öz düzenleme becerisi ile ilişkili olduğu göz önüne alındığında da ebeveynin çocuğa yönelik davranışlarını etkileyeceği düşünülen çocuk kavramına yükledikleri anlamların, çocuğun öz düzenleme becerisi ile bağlantılı olacağı düşünülmektedir.

1.2. Çocuk Kavramı ve Çocuk Kavramına Yüklenen Anlam

1.2.1. Algı ve Çocuk

Çocuk kavramına yüklenen anlam, daha kısa şekilde çocuk algısı olarak da ifade edilebilir. Algı, kişilerin duyular yoluyla çevreden elde ettiği bilgilerin duyuşsal ve bilişsel süreçlerle işlenerek anlamlandırılması olarak tanımlanmaktadır (Rock'dan aktaran Baltacı ve Coşkun, 2018). Senemoğlu'na (2010) göre algılama, duyular aracılığıyla edinilen bilginin kişisel görüş veya nesnel gerçeklere dayalı olarak yorumlanması ve anlamlandırılması sürecidir. Bu doğrultuda algı, herhangi bir kavram veya duruma dair yorum veya yüklenen anlam olarak tanımlanabilir. Sahip olunan algı, insan hayatını büyük ölçüde etkilemekte olup yönlendirici ve doğrudan etkileyici özelliğe sahiptir (Altunbay, 2016). Herhangi bir konu veya kişiye yönelik algı, sahip olunan düşünce, duygu ve davranışları da ciddi ölçüde etkilemekte, hatta belirlemektedir (Başay ve Aksoy, 2017). Benzer şekilde algı, kişilerin tutumlarını da etkilemektedir. Bir konuya ilişkin sahip olunan olumsuz algı da bu doğrultuda söz konusu kişi veya duruma yönelik tutumu olumsuz etkileyecek niteliktedir (Altunbay, 2016). Algı her ne kadar farklı yaşantılarla besleniyor olsa da kültürün önemli yansıtıcıları olarak bu noktada aile önemli yer tutmakta; kişilerin

aile üyelerine ilişkin algıları da benzer şekilde tutumlarına yön vermektedir (Başay ve Aksoy, 2017). Kısacası, toplumsal veya bireysel olarak ayrılmaksızın sahip olunan algılar, fikir ve davranışlara yön veren görünmez bir güçtür (Altunbay, 2016).

İnsanlar ve toplumlar üzerinde bu denli etkili olan algı, elbette ki çeşitli faktörlerden etkilenmektedir. Zihinsel yapı, geçmiş yaşantılar, önceden sahip olunan bilgiler, bu bilgileri düzenleme yolları gibi içsel faktörleri kişilerin algılamasını etkileyen faktörler arasında gösteren Senemoğlu (2010), algılamayı etkileyen iki temel faktörün ise ön öğrenmeler ve sahip olunan beklentiler olduğunu belirtmektedir. Altunbay (2016) ise toplumsal algıyı etkileyen faktörleri zaman, kültürlerarası etkileşim, afet, hastalık, savaş, göç, siyasal-sosyal değişim, bilimsel-teknolojik gelişimin yanı sıra eksik bilgi, önyargı, basmakalıp ifade ve inanışlar olarak sıralamaktadır. Cüceloğlu'nun (2002), *“Bireyin kullandığı zemin, onun algılamasını belirlemektedir. Zemin değişince, algılama da değişmektedir; algılama zeminin bir sonucudur.”* (s. 30) ifadesi yukarıdaki ifadeleri özetler niteliktedir. Yine de ifadeyi genişletmek gerekirse, durum şu şekilde açıklanabilir: Öğrenmeye ilişkin görüşlerini algılama çerçevesinde şekillendiren Gestalt Kuramın *“Şekil-Zemin İlişkisi”* isimli algısal örgütlenme yasasında işlenen görseli (bkz. Senemoğlu, 2010, s. 243) kullanarak beyaz bölüm zemin alındığında yüzleri, siyah bölüm zemin alındığında ise şamdanı görmekten bahseden Cüceloğlu'nun (2002) yukarıdaki ifadeleri, bireysel veya toplumsal fark etmeksizin algıyı etkileyen faktörler zemin olarak düşünüldüğünde oldukça ilişkili gelecektir. Bu noktada ayrıca Senemoğlu'nun (2010) işleyen belleğe gelen bilginin gerçeğin kendisi değil, yorumlanmış hali olduğu; yorumlarımızı da beklenti ve ön bilgilerimizin belirlediği yönündeki ifadeleri sahip olunan beklentiler ile Gestalt Kurama ilişkin ön bilgiler çerçevesinde örneklendirilmiş olacaktır. Aynı zeminler üzerine kurulan toplumların algılarının öznel oluşu da bu doğrultuda şaşırtıcı değildir. Başka bir deyişle, ortak değer ve amaçlar altında birleşen bir bütün olarak toplumların sahip olduğu algılar kendilerine has özelliklere sahiptir (Altunbay, 2016).

Toplumda yaşanan çeşitli değişimler ve bu doğrultuda şekillenen beklentiler, var olan ilgili tüm algılara dair değişimleri beraberinde getirmektedir. Birbirine bir zincirin halkaları gibi bağlı olan bu değişimler, birbirlerini ciddi şekilde etkileme gücüne sahiptir. Toplumun önemli ve sosyal bir parçası olan çocuğun da söz konusu değişimlerden etkilenmesi kaçınılmazdır. Örneğin, tarımdan sanayi toplumuna dönüşme gibi zamanla yaşanan ve toplumun yapısını etkileyen değişimler, aile yapısı, ailedeki rol, rol

doğrultusunda beklenti (Yağbasan ve İmİK, 2006), buna baēlı olarak aile bireylerine yönelik algı ve tutumlar konusundaki deēiřimleri de beraberinde getirmiştir (Tezel şahin ve Cevher, 2007). Bu durum elbette  ocuēa yüklenen anlamı da etkilemiştir. Kadının  alışma hayatına girişi ve ekonomik baēımsızlıēını kazanması ile birlikte geleneksel ebeveyn rolleri de deēiřim göstermiştir. Annenin  ocuk bakımı veya ev işleri gibi süreçleri eşleriyle paylaşır oluşu, ev işi veya  ocuk konusunda geçmişe nazaran çok daha fazla sorumluluk alan babaların artmasını saēlamakla kalmayıp, geleneksel rolleri aşarak babaları ile etkileşime giren çocukların da artmasını saēlamıřtır. Bu durum aynı zamanda babaların  ocuk gelişimi adına önemini de göstermiştir (Kuzucu, 2011). Benzer şekilde, aile yapısındaki deēiřimler (geniş aileden çekirdek veya tek ebeveynli aileye dönüşme)  ocuēa yönelik beklentilerin, buna paralel olarak  ocuēa yüklenen anlamın deēiřimine dair önemli bir faktör olarak gösterilebilir.  rneēin geleneksel (geniş) aile yapısında  ocuēun söz dinleyen, uysal, uslu olmasına dair beklentiler olduēu ifade edilmektedir (Tezel şahin ve Cevher, 2007).  ocuēa yönelik beklentilerin konu alındıēı bir araştırmada ise  aēdař toplumlarda “ideal  ocuk özellikleri” arasında “baēımsızlık”  ne çıkarılırken, geleneksel toplumlarda, “itaat etme-söz dinleme” ve “dindarlık”  ne çıkarılmıştır (Dünya Deēerler Araştırması’ndan aktaran Canatan, 2011). Özetle, toplumlardaki deēiřimler ve beklentiler toplumun bir parçası olan  ocuēa dair beklenti, yüklenen anlam ve tutumlara doēal olarak etki etmektedir.

Toplumun her ögesine etki ettiēi gibi  ocuēu da etkilediēi belirtilen bu noktada,  ocuk veya  ocukluēa ilişkin tanımların sıralanmasından önce, “ ocuēun toplumsallıēı”nın da ele alınması gerektiēi düşünülmektedir. Daha sonraki bölümlerde bahsedileceēi gibi  ocuk ve  ocukluēa ilişkin ortak bir tanım yapılamıyor olsa da  ocuk konusunda varılan ortak nokta  ocukluēun toplumdaki kültürel ve tarihsel bakış açısından etkilenerak gelişen bir kavram olduēudur (Akbaş ve Atasü Top uoēlu, 2009; Altunbay, 2016; Canatan, 2011; Erdiller Yatmaz ve diēerleri, 2018; Karadoēan, 2019). Bu ortak nokta da niçin ortak bir tanım yapılamadıēını açıklar niteliktedir. Bu doērultuda  ocuēun,  yesi olduēu toplumun yapı ve deēerleri çerçevesinde incelenmesi şarttır (Ahioēlu Lindberg, 2012)   nk  evrensel olarak  ocuk tanımlanmaya çalışılmış olsa dahi  ocuēa dair en yakın tanım veya yorumu içinde bulunduēu toplumun geliřmiřliēi, kültürel hatta siyasi yapısı belirlemektedir (Karadoēan, 2019). Özetle,  ocukluk evrensel deēil (Demir Gürdal, 2013) aksine bulunduēu toplumda, hatta toplumun farklı kesimlerinde bile farklılaşabilen ve o bölgenin çeşitli ögelerinden etkilenerak kültürel deēerleri barındıran bir kavramdır (Eraslan, 2019; Tan,

1989) ve çocukluk kavramının taşıdığı anlam, toplumun anlaşılmasını kolaylaştırmaktadır (Tan, 1989).

1.2.2. Çocuk ile Çocukluğun Tanımı ve Ele Alınışı

Sürekli değişen bir olgu olarak çocukluk (Onur, 2005), oldukça iyimser bir açıdan neredeyse tüm yetişkinlerin özenerek yeniden yaşamayı istedikleri süreç (Karadoğan, 2019) olarak tanımlanmaktadır. Söz konusu tanımın iyimser olarak ele alınmasının sebebi, yazarın belki de kendi deneyimlerini genelleyerek güzel hatırlanacak bir çocukluğu olmayan kişileri hesaba katmamış olmasıdır. Çocuk ise gelişimsel bakış açısıyla ele alındığında “insanın özü” olarak tanımlanırken iyi ve kötüyü yapma potansiyelini taşıdığı ifade edilmektedir (Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2019).

Geçmişten günümüze, filozof, devlet yöneticisi, din adamı, eğitimci, bilim insanı fark etmeksizin birçok insan, kendi bakış açısı doğrultusunda masumiyetten gelişimsel yapıya kadar birçok konuda çocuğa dair tanımlamalar yapmıştır. Söz konusu tanımlar her ne kadar farklı bakış açılarını yansıtıyor gibi görünse de hepsinin ortak noktası, çocuk ile yetişkin arası ayrımlara dayanmalarıdır (Sağlam ve Aral, 2016). Oysa çocukluk, kendine özgü benzersiz özellikleri ile kesinlikle yetişkinlikten ayrı olarak ele alınması gereken bir süreçtir (Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2019). Öyleyse çocuğun da yetişkinden farklı, kendine has özelliklere sahip olduğu göz önünde bulundurularak tanımlanması gerekmektedir. Çocuğa ilişkin yapılan tanımların yetişkinle arasındaki farklara dayanarak oluşturulması, çocuğun anlamını etkileyeceğinden büyük sorunlara yol açabilecek niteliktedir. Nitekim geçmişte yapılan ve “*yetişkinliğin değillenmesinden başka bir şey olmayan*” (Dekker’den aktaran Akbaş ve Atasü Topçuoğlu, 2009, s. 96) çocuk tanımlarının, çocuğun olgunlaşmamış ve eğitilmemiş varlıklar olarak anlaşılmasına sebep olduğu ifade edilmektedir. Tüm bu ifadelerin yanı sıra, yine de evrensel olarak kabul gören bir tanıma verilecek olursa, Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin ilk maddesi örnek gösterilebilir. Söz konusu sözleşmenin birinci maddesine göre çocuk, daha erken yaşlarda reşit olmaya ilişkin durumlar hariç, on sekiz yaşını doldurmayan insandır (“UNICEF”, t.y.).

Basit bir gelişim sürecinden ziyade kendine has özelliklere sahip bir dönem olduğunun fark edilmesiyle son dönemlerde tüm dünya tarafından ele alınan bir konu olmaya başlayan çocukluğun tarihsel süreç içinde toplumsal özne olarak özelliklerinin belirlenmesi, analizi ve varoluşsal açıdan ele alınması hiç de kolay olmamıştır (Eraslan,

2019). 21. yüzyıl çocuk sorunlarının en çok ele alındığı asır olsa da hala atılacak çok fazla adım olduğunu belirten Işık (2019), sosyal bilimlerin bu konuda sağlayacağı katkılarla daha birçok çözümü beraberinde getirecek önemli bir öge olduğunun altını çizmektedir. Sosyal anlamda çocukluğun keşfinin yakın zamanda sosyal bilimler alanındaki paradigma değişimlerinin sonucu olarak yaşandığı (Akin, 2015) belirtilse de çocukluk, sosyal bilimlere 20. yüzyılın ikinci yarısından sonra konu olmaya başlamıştır (Akbaş ve Atasü Topçuoğlu, 2009). Sosyal bir olgu olan çocukluğun sosyal bilimlere bu denli geç konu olmasının sebebi olarak çocuğun yetişkinle kıyaslanarak tanımlanması ve bu doğrultuda eksik görülmesi gösterilebilir. Nitekim Erbil de (2016) çocukların gelişmemiş, yetkin olmayan, rolleri ve sınırları yetişkinler tarafından çizilen küçükler olarak görülmesinin, soyutlanmalarına ve sosyal anlamda seslerinin geç duyulmasına neden olduğunu belirtmektedir.

Çocuğu ilk olarak konu edinen bilim alanları arasında psikoloji, antropoloji ve sosyoloji sayılabilecek olsa da çocuk, yakın geçmişte psikoloji ile antropolojinin ilgilendiği bir konu olurken sosyoloji tarafından oldukça uzun süre uzak durulan bir konu olmuştur (Işık, 2019). Çocuğun ve gelişiminin bilime konu edilmesi, psikoloji alanındaki gelişmeler ile IQ testleri kullanılarak çocuklardaki “eksikliğin” keşfedilmesiyle başlamıştır (Clarke’den aktaran Çelik ve Çat, 2018). Psikoloji, çocuk ve gelişimi konusunda bir yandan önemli bir bilgi birikimi sağlarken diğer yandan çocukların şekillendirilebilir varlıklar olarak addedilmelerine neden olmuştur (Işık, 2019). Genellikle çocuğun gelişimi üzerine yapılan psikoloji alanındaki araştırmaların çocuğun toplumsal bir varlık olduğunun anlaşılmasını güçleştirerek çocuğun yetişkinle kıyaslandığını ve bu doğrultuda eksik olarak tarif edildiğini James ve Prout’tan aktaran Erbil de (2016) psikolojinin çocuk gelişimine dair sağladığı bilgi birikimi ve fikirlerin hala çocuk gelişimi üzerine çalışan insanların bakış açısının arka planında bulunduğunu ifade etmektedir. Antropolojinin ele aldığı çocuk kavramı üzerinde ilk dönemlerde psikoloji oldukça etkin bir role sahip olsa da antropolojinin çocuğa bakışını psikolojik unsur, kültür ve gelenekler de önemli ölçüde etkilemiş, böylece kültüre göre farklı çocuklukların varlığı antropoloji alanındaki çeşitli araştırmalarla keşfedilmiştir (Işık, 2019).

Psikoloji, çocuğun konu edilmesi adına öncü olarak niteleyebileceğimiz önemli araştırmalarıyla yalnızca antropolojiyi etkilemekle sınırlı kalmamış, bu anlamda sosyolojiyi de büyük ölçüde etkilemiştir. Psikolojide sosyalleşme sürecine bağımlı ve henüz bu konuda yetkin olmayan çocuk fikri, sosyolojinin çocuğa bakışını etkilemiş ve bu nedenle

sosyolojinin tarih ve topluma ilişkin birikimlerle ilgilenmekten uzaklaşmasına sebep olmuştur (Işık, 2019). Çocuğun her zaman kendini gösterecek bir yol bulduğunu savunan Corsaro (aktaran Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018), sosyolojinin bunu anlamasının biraz zaman aldığını ifade etmektedir. Sosyoloji ilk dönemlerde çocuk konusuna mesafeli kalmasıyla, psikoloji ve antropolojinin gelişimine göre geride kalmış ancak zaman içerisinde kendisine bir alt dal olarak çocukluk sosyolojisini ekleyerek aradaki açığı kapatmaya oldukça yaklaşmıştır (Işık, 2019). Bu noktada, çocuğu sosyoloji için ilgi çekici hale getiren kişi olarak niteleyebileceğimiz Aries'ten bahsetmek yerinde olacaktır. Çocukluk tarihi alanında yapmış olduğu öncü araştırmasıyla Aries (1962), çocukluğun biyolojik değil, toplumsal ve kültürel bir kurgu olduğunu ifade etmiş ve özellikle sosyoloji çevrelerinde çok büyük ilgi uyandıran bir eser ortaya koymuştur. Böylece, çocukluğun toplumsal bir inşa olduğuna ilişkin uyanışlar, Phillipe Aries'in (1962) orta çağda çocukluğun olmadığına yönelik iddialarını temellendirdiği çalışma neticesinde yaşanmaya başlamıştır (Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018).

Sosyal yapının kendine özgü ve önemli bir parçası olan çocuğun, sosyoloji tarafından bu denli geç ele alınması, dünya çapında çocuğa dair uyanışların çok daha geç yaşanmasına sebep olmuştur. Türkiye'de çocuk ve çocukluk konusunun hem tarihsel hem de güncel bağlamda ihmal edildiğini ifade eden Onur (2005), bunun nedenini Türk bilim dünyasının çocuğu dikkate almamasına veya "marjinal" bir konu saymasına bağlamaktadır. Onur (2005) ayrıca Batı'nın, çocuğun zengin bir bakış açısıyla anlamlandırılmasını sağlayan çocuk tarihi, antropolojisi ve sosyolojisinin kesiştiği noktaların incelendiği disiplinlerarası bir yaklaşıma sahip olduğunu ancak Türkiye'de söz konusu disiplinlerin tam olarak ne anlama geldiğinin bile bilinmediğini de ifade etmektedir. Onur'un bu ifadeleri, Türkiye'nin Batı ile karşılaştırılarak yakın geçmişteki durumunun anlaşılması adına oldukça önemli görülmektedir. Günümüzde çocuğa ilişkin araştırmalar Türkiye'de artış göstermiş olsa da daha alınacak çok fazla yol olduğunu söylemek mümkündür.

1.2.3. Çocuğa Yüklenen Anlam

Tüm insanların ortak tecrübesi olan çocukluk kısa veya geçici bir süreç olarak görülüyor olsa da aslında insanın hayatına dair kalıcı etkilere sahip oldukça önemli bir dönemdir. Bu doğrultuda küçük görülen "çocuk meselesi" aslında oldukça büyük bir meseledir ve çocuk konusuyla ilgilenmek büyük önem arz etmektedir (Akın, 2015). Her toplumun kendine has algıları olduğu gibi çocuğa yüklenen anlam (çocuk algıları) da

kendilerine özgüdür. Bu bağlamda çocuğa yüklenen anlamın tespit edilmesinin, toplumun anlaşılmasını kolaylaştırdığı söylenebilir (Altunbay, 2016). Nitekim Canatan da (2011) ailenin değerleri adına çocuğa yüklenen anlamın büyük önem arz ettiğini belirtmesinin yanı sıra ideal çocuğa ilişkin görüşler ile çocuğa verilen önemin, kültür ve toplumları birbirinden ayırmada kullanılabilecek bir özellik olduğunu ifade etmektedir. Çocuğa yüklenen anlam, toplumları ayırt etmede kullanılabilecek önemli bir ölçütken aynı zamanda çocukların dünyasını şekillendiren etkili bir faktördür (James ve James'ten aktaran Erbil, 2016). Herhangi bir konu veya kişiye yönelik algı, sahip olunan düşünce, duygu ve davranışları etkilediğinden (Başay ve Aksoy, 2017), çocuklara ilişkin sahip olunan algı ve beklentiler de çocuğa biçilen rolleri, sunulacak fırsatları, çocukla kurulacak ilişkileri belirleyecek ve çocuğun hayatını önemli ölçüde etkileyecektir (Erbil, 2016).

Kişilerin konuya yaklaşımlarını ve daha da önemlisi konunun öznesi olanların hayatını etkileyen bu algılar, kullanılan sözcüklerden anlaşılabilir. Çocuk tanımının hangi bilgilere (hukuki, sosyolojik, biyolojik) dayanılarak yapılacağının oldukça zor ve önemli olduğunu Kök'ten aktaran Sağlam ve Aral (2016) bu durumun nedenini çocuğa ilişkin yapılan tanımların toplumsal veya yasal zemin fark etmeksizin çocuğa yönelik bakış açısını doğrudan etkileme özelliğine sahip olmasıyla açıklamaktadır. Genel anlamda toplumun sahip olduğu algılar, yazılı ürünlerin (Altunbay, 2016) yanı sıra günlük hayatta kullanılan kelimeler yoluyla da anlaşılabilir (Erbil, 2016).

Günlük hayatta kullanılan kelime ve anlamlarının, toplumda çocuğa yüklenen anlamların yansıması olduğuna ilişkin bir örnek vermek gerekirse, Türk Dil Kurumunun (TDK) Güncel Türkçe Sözlüğünde bulunan çocuk kelimesine ilişkin açıklamaları kullanılabilir. TDK Güncel Türkçe Sözlükte (t.y.) çocuk, “*küçük yaştaki erkek veya kız*”, “*evlat*”, “*bebeklik ile erginlik arasındaki gelişme döneminde bulunan*” ve “*genç erkek*” olarak tanımlanmasının yanı sıra, mecaz anlamda “*büyükler arasında daha az yaşlı olan kişi*”, “*büyüklerle yakışmayacak, daha çok küçüklerin yapabileceği gibi davranan kimse*” ve “*belli bir işte yeteri kadar deneyimi ve yeteneği olmayan kimse*” olarak açıklanmaktadır. Bu noktada, toplumun çocuğa yüklediği anlamı ele veren kelimelerin en yakın açıklayıcısı olarak gösterebileceğimiz TDK Güncel Türkçe Sözlükte çocuğun yetişkinle kıyaslanmasına dayanan tanımların yapıldığı ve bu nedenle “büyüklük”-“küçüklük” vurgularının öne çıktığı söylenebilir. Daha önce çocuğun yetişkinden bağımsız şekilde ele alınmasının önemi vurgulanmış olsa da ne yazık ki yapılan açıklamalardaki tek sorun çocuğun yetişkinle

kıyaslanması değildir. Çocuk kelimesine ilişkin mecaz anlamlara bakıldığında yetişkinlerin “büyük” çocukların ise “küçük” olarak ifade edilmesi, çocukların yalnızca yaş veya beden değil tecrübe ve yetenek konusunda da küçümsendiğinin bir kanıtı niteliğindedir. Sonuç olarak herkesin bu yönde bir görüşe sahip olduğu iddia edilemeyecek olsa da çocuğun toplumda genel itibarıyla taraflı bir bakış açısıyla yetişkinle kıyaslanarak eksik görüldüğü çıkarımı yapılabilir. Oysa çocuk tarafsız şekilde incelendiğinde, yalnızca hayatının ilk yılında bile oldukça fazla tecrübe ve yeteneğe sahip olduğu anlaşılabacaktır. Bu doğrultuda günün yetişkinlerinin, çocukluk gibi özel bir dönemi günün çocuklarından yaşça daha erken bir süreçte yaşayıp zaman içinde farklı tecrübe ve yeteneklere sahip olması, çocuğun yetişkinden “küçük” veya “eksik” olduğunu söylemek için yeterli bir neden değildir.

Dönem, kültür ve tarihe göre değişebilen çocuk değerinin (Akın, 2015), geleneksel Doğu kültürlerinde hakim olan faydacı bir yaklaşımın sonucu olarak, cinsiyet ayrımı, itaat beklentisi ve çocuğun bir an önce büyümesi gerekliliğini beraberinde getirdiğini belirten Karadoğan’a (2019) göre bu durum Türk toplumunda çocukluğun ortaya çıkmasını geciktiren önemli bir faktördür. Sevindirici olan ise sahip olunan algıların birçok faktörden etkilenecek değişebilir olmasıdır. Buna paralel olarak çocuğa yüklenen anlamlar (çocuğa ilişkin var olan algılar) da değişime açıktır (Altunbay, 2016). Çocuğa dair sahip olunan algının değişmesi gerekmektedir ve söz konusu algının değişimi, çocukların yeterliklerine ilişkin inancın güçlenerek toplumun birer aktörü olarak görülmesi, haklarının fark edilmesi ve katılımlarının artırılması adına çok büyük önem arz etmektedir (Erbil, 2016).

1.2.4. Çocuğa Yüklenen Anlamı Etkileyen Faktörler

Çocuğa ilişkin algıların çocuklar adına çok daha olumlu düzeylere gelebilmesi, toplum içinde çocuğa yüklenen anlamın değişmesiyle mümkündür. Bu noktada toplumun çocuğa yüklediği anlamı etkileyen faktörlerin ele alınmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Saracaloğlu, Ülkü ve Gözel (2020) toplumlarda çocuğa yüklenen anlamı etkileyen faktörleri genel olarak kültür, zaman ve coğrafya olarak belirtirken, Karadoğan (2019) bu faktörlere inanış ve değerleri de eklemiştir. Birbirini karşılıklı olarak etkileyen bu faktörler oldukça zengindir ve kültür, zaman, coğrafya, din, ekonomik şartlar, beklentiler, nüfus, aile yapısı bunlardan yalnızca bazılarıdır.

Kültürel yapı, toplumun üyelerine ilişkin rol, beklenti, yüklenen anlamları, kısacası yaklaşım ve tutumları belirlemektedir (Başay ve Aksoy, 2017). Bu anlamda toplumların

kültürel yapılarındaki farklılıklar, sahip olunan çocuk algısını da büyük oranda etkilemektedir. Örneğin geleneksel Doğu kültüründe çocuğun değeri işlevselliği üzerinden değerlendirildiğinden erkek çocuğa çok daha fazla önem verilmektedir (Karadoğan, 2019). Toplum gözünden çocuğun değerini ortaya koymada en somut örnekler olarak ele alınan yazılı ve sözlü ürünlerin kültürel birer miras oluşu da (Altunbay, 2016) algı ile kültür arasındaki ilişkinin bir başka örneği olarak gösterilebilir. Genelde algının, özelde ise çocuğa yönelik algının değişimine sebep olan bir başka faktör ise zaman (Saracaloğlu ve diğerleri, 2020) ve zamana bağlı olarak yaşanan her türlü değişimdir. Öyle ki aralarında ortalama olarak 15-20 yaş bulunan kuşaklar arasında bile çocuğa ilişkin tanımlar farklılaşabilmektedir (Çelik ve Çat, 2018).

Çocuğa yüklenen anlamı etkileyen en önemli faktörlerden bir diğeri de coğrafyadır. Karadoğan (2019), Doğu’da çocuktan itaat etmesinin beklendiğini, isyan eden çocuğun ölüm cezasına dahi çarptırılabilceğini ve çocuğun en kısa sürede yetişkin olmakla görevli olduğunu ifade etmektedir. Karadoğan’ın bu ifadeleri, Hosseini’nin (2008) “*Afganistan’da çocuk çok ama çocukluk yok.*” (s. 321) cümlesini akla getirmektedir. Nitekim İbn-i Haldun’un “*Coğrafya kaderdir.*” (s. 17) sözü de coğrafyanın fiziki, sosyal ve siyasi anlamda insan üzerindeki etkisini tek başına anlatmaya yeter niteliktedir (Topal, 2021). Saracaloğlu ve diğerlerinin (2020) toplumlarda çocuğa yüklenen anlamı etkileyen faktörleri genel olarak kültür, zaman ve coğrafya olarak belirttiği gibi gerçekten de çocuğa yüklenen anlamın belirlenmesinde zaman, kültür ve yaşanan coğrafyanın birbirlerini karşılıklı olarak etkilemelerinin bulunduğu söylenebilir. Birbiriyle sıkı ilişki içindeki bu faktörlerin karşılıklı ilişkisi birbirlerini besleyerek birçok değişimi beraberinde getirmektedir. Toplumdaki bireylerin benimsediği din ve inanışlar da çocuğa yüklenen anlamı etkilemektedir (Karadoğan, 2019). Çocuğun, Müslümanlar tarafından “masumiyetin sembolü” (Akın, 2015) veya “Allah’ın emaneti” (Martı, 2015) olarak tarif edilirken, Hristiyanlar tarafından “ilk günahın meyvesi” (Akın, 2015) olarak doğuştan günahkâr kabul edilmesi bu duruma örnek gösterilebilir.

Toplumun içinde bulunduğu ekonomik şartlar da toplumsal yapı ve değerlerin değişimini beraberinde getirmektedir. Birbirlerini bu denli etkileyen bu toplumsal öğeler, aynı zamanda çocuğa yüklenen anlama etki eden önemli birer faktördür. Sanayileşmenin aile yapısında (Tezel Şahin ve Cevher, 2007), çalışan kadınlardaki artışın aile içindeki geleneksel rollerde (Kuzucu, 2011) yarattığı değişimler ile kentleşmenin aile görevlerini

değiştirerek bireyselliği öne çıkarması (Aslan, 2002) ekonomik gelişmelerin çocuğa yüklenen anlama doğrudan veya dolaylı şekillerde etki ettiğinin bir göstergesidir. Benzer şekilde, toplumsal yapıdaki değişimler ailede sahip olunan değer ve tutumlarda değişiklikleri beraberinde getirmektedir. Günümüzde geçmişe kıyasla çok daha eşitlik temelli aile ilişkilerinin kurulması, üstelik bu eşitliğin çağdaş toplumlarda yalnızca ebeveynler arası değil ebeveyn ve çocuklar arasında da eşitlik anlamına gelmesi (Aslan, 2002) toplumsal yapıdaki değişimlerin değerlere yansımaya dair önemli bir örnek olarak gösterilebilir. Özetle, çocuğun aile içinde gördüğü değer, toplumdaki yaşam biçimiyle şekillenmektedir (Tezel Şahin ve Cevher, 2007).

Çocuğa yüklenen anlamı etkileyen faktörler arasında ayrıca nüfus artış hızı, aile yapısı, ebeveyn tutumları, çocukla etkileşim ve çocuğa ilişkin beklentiler gösterilebilir. Literatürde nüfus artış hızının düşüşüne bağlı olarak çocuğa verilen emeğin ve değer arttığı (Çelik ve Çat, 2018); aile yapısının değişimine bağlı olarak da ebeveyn tutumları, çocukla kurulan etkileşim ve bu doğrultuda çocuğa atfedilen görev ve işlevlerin değiştiği (Başay ve Aksoy, 2017; Eraslan, 2019; Tezel Şahin ve Cevher, 2007) ifade edilmektedir. Tüm bu faktörlerin yanı sıra Pesen (2015), çocuğa ilişkin algılarımızın çocuklara baktığımız açı ile ilişkili olduğunu belirtmekte olup, söz konusu bakış açısının yalnızca ebeveyn, öğretmen veya başka bir role sahip oluşumuzdan değil, kendimizi çocuk konusunda edilgen veya etken olarak konumlandırmamızla bağlantılı olduğunu ifade etmektedir.

1.2.5. Geçmişten Günümüze Çeşitli Filozof ve Araştırmacıların Çocuğa İlişkin Görüşleri

Geçmişten günümüze kadar filozoflardan eğitimcilere birçok insanın ilgisini çeken çocuk kavramı (Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018), ele alındığı her dönemin değerleri ve bulunduğu toplumun gerçekliği ile şekillenmiştir (Eraslan, 2019). Yine de genel itibarıyla çocuğa yüklenen anlam ile çocuğun öz düzenleme becerisi arasında bir bağlantı kurulacak olursa Borstelmann'dan aktaran Mischel'in (2016) geçmişten günümüze kadar çocuk ve iradesine ilişkin algıyı anlatan ifadeleri kullanılabilir. Borstelmann'a göre çocuk, Antik dönemden Aydınlanmaya, Freud'dan bugüne kadar yalnızca anlık tatminin peşinde, dürtüsel hareket eden, hazzı erteleyemeyen ve çaresiz kişiler olarak görülmüştür (aktaran Mischel, 2016). Bu noktada genel görüşün yanı sıra geçmişten günümüze kadar çocuğa ilişkin görüşlerini öne süren çeşitli kişilerin ifadeleri de ele alınabilir. Örneğin Yunan filozoflarından olan Aristo, çocukluğu bir felaket dönemi olarak tanımlarken çocuğun aklını

kullanamayan “erdemsiz” bir varlık olduğunu; Augustin çocuğun günahkâr ve bencilliğinin yanı sıra iyiliğe olan yatkınlığıyla zayıf karakterli bir varlık olduğunu vurgulamış ve Batıda belki yüzyıllarca hüküm sürecektir olan günahkâr çocuk kabulünün başlangıcını oluşturmuştur (Bumin’den aktaran Karadoğan, 2019). Aynı dönemin filozoflarından olan Platon ise çocukların farklı ve profesyonel yaklaşıma sahip anneler tarafından yetiştirildiğinde farklı sonuçlar göstereceğini savunarak çocuk konusunda anne rolüne vurgu yapmıştır (Platon’dan aktaran Sağlam ve Aral, 2016).

17. yüzyılın önemli filozoflarından olan John Locke ise çocuğun zihnini boş bir levha olarak ele almış olup bu fikir, Batıda Hristiyanlığın etkisini kaybetmeye başlamasıyla birlikte çocuk algısı üzerinde etkili olmaya başlamıştır (Akın, 2015). Locke’un savunduğu bu fikir, aslında Katoliklerin doğuştan günahkâr olarak nitelediği çocuğu suçlu konumundan çıkarmış (Akbaş ve Atasü Topçuoğlu, 2009) ancak istenildiği gibi doldurulabilecek olduğundan özellikle ulus-devlet anlayışına sahip gruplarca benimsenmiş ve itaat etmenin öğretildiği vatandaşlar konumuna getirerek yetenek ve eğilimlerinin göz ardı edilmesini beraberinde getirmiştir (Akın, 2015). John Locke’un fikirlerinden etkilenen Rousseau ise 18. yüzyılda çocuğu yetiştikten farklı ve kendine özgü olduğu içinde romantik bir bakış açısıyla ele almış (Akbaş ve Atasü Topçuoğlu, 2009) ve kendini ifade edebilen, sorunlarını çözebilen, kendi kararlarını alarak uygulayabilen, davranışlarını düzenleyebilen, barışçıl ve kendi tabiatlarıyla uyum gösteren çocuklar yetiştirme yönündeki görüşleri ile çocuğa yüklenen anlamın değişiminde etkili olmuştur (Korkmaz’dan aktaran Sağlam ve Aral, 2016).

Yakın geçmişte çocuğa ilişkin görüşleriyle önemli bir eser ortaya koyan Aries ise hem “çağdaş çocukluk kavramının” çocukların özgürlüklerinin ellerinden alınarak, okullara hapsedildiğini ve yetişkinlerin sıkı disiplinine girmeye zorlandığını hem de çocukların şımartılarak gerçek veya gizil güçlerinin farkına varılmasının güçleştirildiğini savunmaktadır (Tan, 1989). Yine çocuğa ilişkin görüşleri ile dikkat çeken Postman’a göre (aktaran Çelik ve Çat, 2018) teknolojik gelişmelerin sonucunda çocuklar sansürsüz bilgiye sahip olarak suç ve madde bağımlılığı konusunda dahi yetişkine yakın bir tarza sahip olmuşlardır. Çocukluğa ilişkin yeni kabulleri özetleyen James ve Prout’a göre çocukluk toplumsal bir yapı; çocuk ise sosyal yapıları özümsemeyen, aksine kendisini ve çevresini şekillendiren aktif bir varlıktır (aktaran Erbil, 2016).

1.2.6. Çocukluğun Tarihsel Gelişimi ve Çocuk Hukuku Konusunda Atılan Adımlar

Çocuğa yönelik yaklaşımların tarihine bakıldığında, ilk çağlarda, yaşam koşullarına pek de uyum sağlayamayan ve bakıma ihtiyaç duyan çocukların, doğa ile vahşi hayvanların insafına bırakıldığı görülmektedir (Marlow'dan aktaran Karadoğan, 2019). İslamiyet öncesi Türk toplumlarında bakıldığında ise çocuğa özel bir önem verildiği hatta çocuk sahibi olmayanların hor görüldüğü; özellikle erkeklere yönelik çocuk eğitime büyük önem verildiği ve babanın velayet hakkı konusunda çocuk üzerinde sonsuz haklara sahip olmadığı görülmektedir (Aksoy, 2011; Arı ve Karateke, 2010). Orta Çağa gelindiğinde, Türk toplumunda çocuklara verilen özel önemin devam ettiği, çocukların korunması ve eğitilmesi gereken masum varlıklar olarak algılandığı (Özdemir, 2002; Sağlam, 2002) ve 10. yüzyılda çocuğun eğitimi konusunda bugünkü yaklaşıma ve çocuk haklarına işaret eden önemli fikirler ortaya atan aydınların bulunduğu görülmektedir (Durakoğlu, 2014; İnan, 1983; Koçyiğit, Tuğluk ve Kök, 2007; Yavuzer'den aktaran Sağlam ve Aral, 2016). Aynı dönemde Orta Çağ Avrupasında ise çocuğun 13. yüzyılda keşfedilmeye başlandığı ve 16-17. yüzyıllarda geliştiği, bu tarihlere kadar da çocuğu yetişkinden ayırmayan bir anlayışın yansımaları olarak çocukluğun olmadığı; dolayısıyla söz konusu dönemde çocuğun korunması ve eğitilmesi gereken masum varlıklar olduğu fikrinin bulunmadığı görülmektedir (Aries, 1962; Taşkın, 2006). Batıda modern çocukluk olarak adlandırılan bu anlayış, yaşanan uyanışlara rağmen tüm çocukları kapsamak yerine, yalnızca orta ve üst sınıfın erkek çocuklarını kapsamış olup, hem sınıf hem de cinsiyet ayrımını içeren bir kavram halini almıştır (Aries, 1962; Gittins'den aktaran Demir Gürdal, 2013). Modern Batılı çocukluğun, evrensel ideal olarak kurulması; çocukların henüz büyümemiş, yetişkinlere nazaran eksiklikleri ile gelişen, okula giden, mutlu ve ideal bir orta sınıfta bulunan varlıklar olarak tanımlanması özellikle az gelişmiş ülkelerde açlık, yoksulluk, savaş, ekonomik istismar gibi durumlara maruz kalan çocukların ideal bir çocukluğa sahip olmadıklarının farkına varılmasıyla kırılmıştır (Demir Gürdal, 2013). Yaşanan farkındalık, 18 ve 19. yüzyıllarda çocuğun kimlik ve kişiliğinin öne çıktığı bir anlayışı beraberinde getirmiş olup, bu dönemde çocuk üzerine yeni fikirler ortaya atılmasına ve çalışmaların artmasına kaynaklık etmiştir (Sağlam ve Aral, 2016). Çocuklar için yaptığı önemli çalışmalar ve yaklaşımıyla bilinen ve çocuk gelişimi konusunda önemli bir konuma sahip olan Montessori, dönemin ebeveynlerindeki çocuk algısına ilişkin çarpıcı bir kıyaslama yapmış ve çocuğun bir köleyle kıyaslandığında bile engellerle karşılaşma, mülk sayılma ve

haklarının yok sayılması konusunda daha kötü bir durumda olduğunu ifade etmiştir (Montessori'den aktaran Sağlam ve Aral, 2016).

Çocuğun karşılaştığı zorluklara ilişkin yaşanan farkındalık durumu çocuğa yüklenen anlamı etkileyerek çocuğun tekrar tanımlanmasını sağlamış; bilimsel ve insan hakları üzerine yapılan çalışmalar, çocuğa ilişkin tüm kavram ve tanımları değiştirerek çocuk için adımlar atılmasının önünü açmıştır (Gander ve Gardiner'den aktaran Sağlam ve Aral, 2016). Çocuğa ilişkin algının değişmesi, hukuki metinlerde de kendini göstermeye başlamış olup, bunlardan ilki hukuk alanında çocuklara ilişkin ilk toplumsal politika belgesi olarak tanımlanan emirnamedir ve İsviçre'de 1779 yılında ortaya çıkmıştır. Konuya ilişkin ilk ciddi adımlar ise Birinci Dünya Savaşının ardından çocukların acil ihtiyaçlarını giderme amacını taşıyan ve ileri tarihlerde Uluslararası Çocuk Refahı Birliği adını alacak olan Çocuklar İçin Uluslararası Yardım Örgütünün çabaları ile gerçekleşmiştir. Söz konusu adım, çocuklara ilişkin ilk uluslararası kapsamlı belge olma özelliğini taşıyan Cenevre Çocuk Hakları Beyannamesinin 1924 yılında Milletler Cemiyeti Genel Kurulunda kabul edilmesiyle atılmıştır (Gören, 2012). Çocukların yaşaması, gelişmesi ve korunmasının ilk kez uluslararası bağlamda temel ilke olarak işlendiği bildirgenin altında Türkiye Cumhuriyetinin kurucusu ve önderi olan Mustafa Kemal Atatürk'ün de imzası bulunmaktadır. Uluslararası bir iyi niyet göstergesi olan bu tür çalışmalar, İkinci Dünya Savaşının başlamasıyla öncelikle Milletler Cemiyetinin, bunun doğal sonucu olarak da Cenevre Çocuk Hakları Beyannamesinin geçerliliğini yitirmesine neden olmuştur.

İkinci Dünya Savaşı, öncesinde atılan adımların etkisini kaybetmesine sebep olmakla kalmamış, gerek savaş sırasında gerek sonrasında yarattığı etkilerle çocukların mağduriyetlerini katlayarak artırmıştır. Öyle ki 2. Dünya Savaşına katılmayan Türkiye'de bile savaşın yıkıcı etkilerini görmek mümkündür. Metinsoy'a (2016) göre 2. Dünya Savaşı sonrası yaşanan hayat pahalılığı savaşa girmediği halde Türkiye'de bile kendini göstererek açlığı, yoksulluğu, beslenme yetersizliğini ve hastalıkları beraberinde getirirken aynı zamanda evini geçindiremeyen erkeklerin artmasına neden olmuştur. Bu doğrultuda geçim sıkıntısı nedeniyle yaşanan boşanmalar ve evlilik dışı ilişkiler artış göstermiştir. Kadının çalışma hayatına girmek zorunda kaldığı bu süreçte çalışan kadınların çocuklarını bırakabilecekleri bir kurum olmayışı, insanların çocuklarını öldürmelerine veya sokak çocuklarının çoğalmasına neden olmuştur. Sokak çocuklarında yaşanan bu artış, çocuk suçluluğunu ve suçun artışını beraberinde getirirken bazı çocuklar da aileleri tarafından

çalışmak zorunda bırakılmışlardır. Bu durum da “ortada kalan ya da ortadan kaldırılan çocukların” oluşmasına sebep olmuştur (s. 463). Geçim sıkıntısı nedeniyle yaşanan boşanmaların, dönemin dergi, gazete ve meclis konuşmalarına dahi eklenecek kadar endişe verici olduğunu belirten Metinsoy (2016), bebek ölümü ve sokak çocuklarının artışı ile ilgili olarak tütün işçisi bir babanın Aziz Nesin’e yazdığı mektubu örnek vermektedir. Söz konusu mektubu yazan babanın “... Köprü altlarında, yangın yerlerinde gördüğünüz – eğer görmüşseniz – serseri çocuklar bizim çocuklarımızdır. Kırk bin tütün amelesi size serseri yetiştiriyor. ...” (aktaran Metinsoy, 2016, s. 472) şeklindeki ifadelerle kreş ihtiyacını vurgulayarak yardım talep etmesi; çocuklar, aileleri ve tüm ülke adına ne denli endişe verici bir durumda bulunulduğunun kanıtı niteliğindedir. Yine Türkiye Büyük Millet Meclisinin 17.05.1943 tarihli Zabıt Ceridesinde (1943, s. 97) yer verilen, eşinin sıklıkla çocukların açlığını örnek vererek baskı yaptığı ve geçim sıkıntısı nedeniyle bunalıma giren Halil İbrahim’in çareyi geçindiremediği çocuğunu kuyuya atmakta bulunduğunu belirten ifadeler, çocukların yaşadığı durumları göstermek adına oldukça çarpıcıdır.

Sokakta yaşayan çocukların artışı ile birlikte geçim sıkıntısıyla baş edemeyen çocuklar hırsızlığa yönelirken, işverenlerce ucuz emek olarak görülen çocuk işçilerin sayısında da ciddi artışlar yaşanmıştır (Metinsoy, 2016). Geçim sıkıntısı nedeniyle ailesi tarafından çalışmaya zorlanan çocukların bu süreçte verdiği mücadeleyi yazarın kendi anılarıyla anlatan “Masalını Yitiren Dev” (Binyazar, 2018) kitabı da dönemi ve çocukların yaşadığı zorlukları anlatan bir diğer örnek olarak gösterilebilir. Yine dönemin çalışan çocuklarına ve çocukların yaşadıkları mağduriyete ilişkin bir başka örnek olarak o süreçte öğretmenlik yapan Rıfat Ilgaz’ın (1993, s. 35-36) “Çocuklarım” isimli şiiri gösterilebilir:

“Yoklama defterinden öğrenmedim sizi,

Benim haylaz çocuklarım!

Bir sinema dönüşü tanıdım,

Koltuğunda satılmamış gazeteler...

Dumanlı bir salonda

Kendime göre karşılarken akşamı,

Nane şekeri uzattı en tembeliniz...

Götürmek istedi küfesinde

*Elimdeki ıspanak demetini
En dalgını sınıfın!
İsterken adam olmanızı
Çoğunuz semtine uğramaz oldu mektebin
Palto, ayakkabı, yüzünden
Kiminiz limon satar Balıkpazarı'nda
Kiminiz Tahtakale'de çaycılık eder;
Biz inceleye duralım aç tavuk hesabı,
Tereyağındaki vitamini
Ve kalorisini taze yumurtanın!
Karşılık neler öğrenmedik sınıfta,
Çevresini ölçtük dünyanın,
Hesapladık yıldızların uzaklığını,
Orta Asya'dan konuştuk lâf kalabalığında.
Neler düşünmedik beraberce
Burnumuzun dibindekini görmeden
Bulutlara mı karışmadık.
“Hazan rüzgârı”nda dökülmüş
“Hasta yapraklar”a mı üzülmedik.
Serçelere mi acımadık, kış günlerinde
Kendimizi unutarak!”
(İlgaz, 1993, s. 35-36)*

Yaşanan bu sancılı sürecin içerisinde devletin, devlet ve milletin geleceği olan çocuğun mağduriyetini fark ederek tedbirler almaya çalıştığını belirten Metinsoy (2016), tüm çabalara rağmen Darülaceze ve Çocuk Esirgeme Kurumunun zayıf kaldığını, Darülacezedeki çocuk yuvasında beşiklere ikişer üçer çocuğun yatırıldığını; devletin çocukların mağduriyetini giderme ve çocukları topluma kazandırma konusunda attığı ciddi

adımlara rağmen, savaşın çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerini bertaraf etmeye yetmediğini, kalıcı çözümlerin bulunamadığını ifade etmektedir. Nitekim dönemin gazete veya dergilerine bakıldığında çocuklarına bakmakta zorluk yaşayan insanların çocuklarını evlatlık verme konusunda ilanlar verdiği görülmektedir. Son Postanın 25 Nisan 1943 tarihli okuyucu mektupları bölümündeki “Zavallı Bir Ananın Hamiyetli Vatandaşlardan Dileği” başlıklı yazısı, savaş sonrası dönemdeki çaresizliğin bir kanıtı niteliğindedir:

“Üç yaşındaki yavrumla hayatta yapayalnız kaldım. Hiçbir yerden gelirimiz yoktur. Günlerdir yarı aç yarı tok yaşıyorum. Zavallı yavrumu benimle beraber sefalet çekip perişan olmaması için, evlatlık vermek istiyorum. İsteyenler olursa, ara sıra bana göstermeleri şartıyla verebilirim. Arzu edenlerin yanına çocuğumla beraber hizmetçi olarak girmeye de razıyım. Gerek çocuğumu isteyen gerekse bana iş vermek lütfunda bulunacaklara hayatımın sonuna kadar minnettar kalacağım. Çünkü yavrumu ve beni büyük bir sefaletten kurtarmış olacaklardır.” (s.2).

Metinsoy (2016), bu süre zarfında çocukların mağduriyetini ve gün geçtikçe artmalarını önleyemeyen devletin çocukları kamusal alanlardan uzaklaştırma yollarına başvurduğunu, ancak çocukların bir yolunu bularak İstanbul’a geri döndüğünü belirtmektedir. Çocuk suçluların sayısında görülen artışın sonucunda Çocuk Mahkemelerinin kurulmasına ilişkin görüşler öne sürülerek tartışılmaya başlanmıştır ve Son Postanın “Çocuk Mahkemelerine Lüzum Var Mı?” isimli bölümü de (Deniz, 1943, s. 4) bu durumun örneklerinden biri olarak gösterilebilir. Metinsoy’un (2016) ifadelerine göre ilerleyen süreçte, mağdur oldukları kadar işlediği suçlarla mağdur da eden çocuklar o denli artmıştı ki Çocuk Mahkemelerinin kurulmasına karar verilmiş ancak yetişkinlerle aynı cezaevlerine yerleştirilen çocuk suçluların taciz, tecavüz ve sömürüye maruz kalmaları kaçınılmaz hale gelmişti. Bu denli çarpıcı durumların yaşandığı süreç ve çocukların durumu, Metinsoy’un şu ifadeleri ile özetlenebilir: “İkinci Dünya Savaşı’nın getirdiği ekonomik ortam fakir kadını, aileyi ve onun en zayıf halkası olan çocuğu vurdu.” (Metinsoy, 2016, s. 500).

İkinci Dünya Savaşının ardından Birleşmiş Milletler kurulmuş ve tüm dünya halklarının yeniden birbirine bağlanması amacıyla Cenevre Bildirgesinin tekrar hayata geçirilmesini önermiştir (Müftü, 2001). Bu amaçla, 1948 yılında İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi kabul edilmiştir ancak bu belgede çocuklara ilişkin özel düzenlemelere yer verilmemiş, insan haklarının çocukların da hakları olarak belirtilmesinin sonucunda da

uygulamada çeşitli sorunlar yaşanmıştır (Akyüz; Atılgan ve Atılgan; Bağlı; Kırımsay, Acar, Yokuş Sevik, Kaynak, Aydın, Antakyalioğlu, Özdemir, Mutlu, ve Baykara Acar; Topuzoğlu'ndan aktaran Sağlam ve Aral, 2016). Yaşanan sorunların etkisiyle, çocuklara ilişkin bir farkındalık yaratmak amacıyla, çocukların sağlık, eğitim ve korunma gibi haklarını içeren Çocuk Hakları Bildirgesi hazırlanarak 1959'da Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından kabul edilmiştir. Çocuk haklarına ilişkin gösterilen çabalara rağmen, hızla gelişim gösteren dünyada yalnızca birer iyi niyet ifadesi olarak kalan bildiriler yeterli olmamış ve daha bağlayıcı adımlar olarak uluslararası belgelere ihtiyaç duyulmuş; 1979 yılı ise tüm dünyada Uluslararası Çocuk Yılı ilan edilmiştir. Uluslararası Çocuk Yılı ilanından önce, 1944 yılının Türkiye'de çocuk yılı ilan edildiğini aktaran Metinsoy (2016), bu durumu aslında çocukların hayat şartlarının devleti endişelendirecek kadar kötüye gittiğinin bir göstergesi olarak açıklamakta olup, bir anlamda Çocuk Yılı fikrinin çok da olumlu bir ortamın ürünü olmadığını göstermektedir. Uluslararası Çocuk Yılı ilanının ardından ve 10 yıl süren çalışmalardan sonra, çocuklara yönelik en önemli adım olarak oluşturulan ve bugün de geçerliliğini koruyan Çocuk Hakları Sözleşmesi 1989 yılında Birleşmiş Milletler tarafından onaylanmış; 1990'da Birleşmiş Milletlere üye olan devletlerin imzasına açılmıştır (Müftü, 2001). İnsan haklarına dair ilke ve standartların çocuklar için geliştirildiği Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuğun ailede yaşama, gelişme, korunma ve katılımını temele alarak haklarını bilen ve uygulayan çocuklar yetiştirilmesini amaç edinmiştir (Yurtsever Kılıçgün, 2015). Sözleşme, aynı gün 61 ülke tarafından imzalanmış; on ay kadar kısa sürede yürürlüğe girmiş ve bu iki gelişmeden ilki ilk günden gösterilen duyarlılığa dair ikincisi ise herhangi bir anlaşmanın yürürlüğe girme süresi açısından birer rekor olarak nitelendirilmiştir. Rekor olarak nitelendirilen bu durumların da uluslararası alanda çocuğa dair ilgi, değer yargısı ve kararlılığı gösterdiği belirtilmektedir. Dünyadaki tüm çocuklar için aralarında hiçbir farklılığın gözetilmemesi konusunda aynı anlamı taşıyan ve eşit ölçüde geçerli olan sözleşmeyi, Türkiye imzaya açıldığı ilk yıl olan 1990 yılında imzalamıştır (Müftü, 2001). 2015 yılında Güney Sudan ve Somali tarafından onaylanması ile toplamda 195 ülke tarafından kabul edilen sözleşme, çocuklara yönelik en önemli belgelerden biri olma özelliğini taşımaktadır (Gören, 2012).

Önceki paragraflarda da anlatıldığı üzere, tarihe ve günümüze bakıldığında, çocuğa ilişkin var olan algının, çocukların haklarına yönelik atılan adımlar ve çocuk haklarına yönelik tutumun sıkı bir ilişki içinde olduğu net bir şekilde görülmektedir. Günümüzde çocuğa ve çocukluğa ilişkin sosyolojik yaklaşım olan Yeni Çocukluk Sosyolojisi de farklı

çocukluk inşaları üzerinde durarak, çocukların birbirinden farklı özellikler gösteren heterojen bir grup olduğu gerçeğinin kabulü için önemli vurgular yapmakta ve çocukluğun ideal olarak sınırlandırılmayacak kadar fazla çeşitliliğe açık oluşunu göstermektedir. Yeni Çocukluk Sosyolojisi incelendiğinde, çocukluğun evrensel olarak tek tip değil, aksine farklılıklarıyla tarihsel ve sosyal karakterinin belirlendiğini, çocukluğun yalnızca gelişmekte oluşun vurgusunda bulunan biyolojik bakış açısıyla belirlenemeyeceğini, çocukların yetişkinlerden ilgi-ihtiyaç gibi konularda farklı olabileceklerini ancak çocukların da toplumda sosyal birer aktör olduğunu vurgulayan fikirleri savundukları görülmektedir (Demir Gürdal, 2013). Bu duruma paralel olarak 21. yüzyılda çocuk, bilgi, kimlik ve kültür konusunda eş-inşacı olarak tanımlanmakta, yetişkinler kadar toplumun tam katılımlı üyeleri olmaları dolayısıyla toplumun belli bir grubunu temsil eden ve kendi haklarına sahip bireyler (Dahlberg, Moss ve Pence'den aktaran Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018) olarak tanımlanmaktadır.

Ebeveynlerin çocuklar üzerinde yasal ve ekonomik açıdan kontrol gücüne sahip olması her toplum ve her dönemde var olan bir olgudur ancak bu güç, yaşanan döneme göre farklılıklar göstermektedir (Tan, 1989). Çocuk ve çocukluğa ilişkin değişen algı ve atılan adımlar sayesinde, ilk çağlarda çocuklara ilişkin anlayış mutlak bir otorite şeklindeyken 21. yüzyılda çocuğun merkeze alındığı ve ona birey olarak saygı duyulduğu görülmektedir (Sağlam ve Aral, 2016). Nitekim psikoloji alanında geçmişte zayıf ve gelişmekte olan varlık olarak ele alınan çocuk, günümüzde etkin ve kendisinin yanı sıra çevresini de şekillendiren toplumsal bir aktör olarak ele alınmaktadır (Onur, 2005). Sağlam ve Aral'a (2016) göre çocuğa ilişkin algının değişmesinde çocuğun bugün yalnızca biyolojik değil aynı zamanda fizyolojik, psikolojik ve sosyolojik alanları da kapsayan bir tanımının yapıyor olması büyük bir önem arz etmektedir. Günümüzde çocuğun anlaşılma ve öneminin kavranmaya başladığını ifade eden Erbil'e (2016) göre çocuğa ilişkin farkındalığın artışı ve çocuğun karar alınan süreçlere dahil edilmesinde çocukluk sosyolojisi alanında gerçekleştirilen çalışmaların katkısı oldukça büyüktür. Eraslan (2019) ise bugünkü modern çocukluk anlayışının modern aile yapısından beslendiğini belirterek, çekirdek ailedeki yaşam biçimi, ev içinde paylaşılan sorumluluklar, cinsiyetlere ilişkin beklentilerin bu noktada büyük bir role sahip olduğunun altını çizmektedir. Elbette, çocuğa yüklenen anlamın ve dolayısıyla tutumların değişiminde ebeveynlerin artan empatik becerilerinin, eğitim durumlarının ve teknolojik gelişmeler sonucu bilgiye kolayca erişebilmelerinin etkisi de yadsınamaz (Tezel Şahin ve Cevher, 2007). Gerçekten de ailenin her anlamda çocuğu ve çocuğa yüklenen

anlamı şekillendirdiğini söylemek mümkün görünmektedir. Bu durum, aile kavramının döneme göre taşıdığı anlama ve hatta kelimenin köken bilimine bakıldığında dahi anlaşılabilir. Aslan (2002) köken bilimine bakıldığında “aile” kelimesinin Romalılar zamanında bir otorite altında birleşen insan topluluğu anlamına geldiğini ancak günümüzde aileye ilişkin yeni anlayışların eşitlik ve özgürlük üzerine kurulduğunu, üstelik bu anlayışın yalnızca anne ile baba arasında değil, anne, baba ve çocuk arasında da hakim olduğunu ifade etmektedir. Tezel Şahin ve Cevher’in (2007) günümüzde ailelerin hem çocuğa destek veren, hem de ona birey olarak değer veren bir birim olduğuna ilişkin ifadeleri bu durumu destekler niteliktedir.

1.2.7. Çocuğa Yüklenen Anlamın Kategorilendirilmesi

Geçmişten günümüze çocuğun yaşadığı süreçler ve bu doğrultuda çocuğa yüklenen anlamın değişime uğradığının işlendiği bu noktada çocuğa yüklenen anlamlara ilişkin kategorilendirmeler yapılması mümkündür. Bu konuda birçok araştırmacı çeşitli fikirler öne sürmektedir. Örneğin Akın (2015), çocuğun tarih boyu farklı anlayışların yansıması olarak ele alınan bir kavram olduğunu belirterek, çocuğun günahın meyvesi olarak suçlu, satılabilecek mal, üretime katkısı olan bir araç, ebeveyn için maddi veya manevi anlamda bir kaynak, cinsiyetine göre onur veya utanç nedeni, ebeveynlerinin kariyerlerini engelleyen bir yük, masum veya yaratıcının emaneti olarak çeşitli şekillerde görüldüğünü ancak neredeyse her dönem, üzerinden gelecek planlarının yapıldığı bir varlık olduğunu ifade etmektedir. Çocukluğun zaman içinde yaşanan psikolojik, gelişimsel, pedagojik, felsefi ve sosyolojik araştırmalarla yeni bir boyuta sahip olduğunu belirten Toran (2012), çocuğun özellikle Orta Çağda küçük yetişkin, Sanayileşme sürecinde ucuz emek olarak görüldüğünü örnek vererek çocuğa ilişkin farklı tanımlamaların çocukluğun tarihsel gelişimi içinde rahatlıkla görülebildiğini ifade etmektedir. Toran (2012), toplumsal normlarla birlikte göreceli olarak tanımlanan çocuğun, tarihte ve toplumlarda geçirdiği değişimleri baz alarak çocukları şu şekilde kategorilendirmektedir: küçük yetişkin, günahkâr, mülkiyet, yatırım aracı ve haklarıyla birey olarak çocuk.

1.2.7.1. Küçük yetişkin

Çocuğun geçmişte tanımlanmayan, yetişkinden ayırt edilmeyen bir kavram olduğunu, bu nedenle de Orta Çağda küçük bir yetişkin olarak görüldüğünü belirten Toran (2012), bu durumun çocukların yetişkinler gibi yaşamasını beraberinde getirdiğini ifade

etmektedir. Nitekim Aries'in (1962) çocuğun yetişkinler gibi giyinme, konuşma, hatta yetişkinlerin sosyal yaşamına dahil olarak kumar oynama gibi kötü alışkanlıklara sahip olmasıyla temellendirdiği Orta Çağda çocukluk olmadığına ilişkin ifadeleri bu durumu destekler niteliktedir. Toran'ın (2012) Orta Çağ üzerinden örneklendirdiği küçük yetişkin yorumuna ek olarak günümüzde çocuğunun yetişkinleştiği yönünde ifadelere de rastlamak mümkündür. Örneğin Akbaş ve Atasü Topçuoğlu (2009) popüler kültürün çocuklarla yetişkin arasındaki ayrımı kaldırdığını, çocuğun bu noktada popüler kültür için hem bir alıcı hem de nesne olduğunu ifade ederken yetişkinle aynı bilgi ve haberleşmeyi paylaşarak iletişimden giyim tarzına kadar yetişkin dünyasına eklemlendiğini; Postman'ın deyişiyle "çocukluğun yok olduğunu" belirtmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi Postman (aktaran Çelik ve Çat, 2018) çağımızda çocukların yetişkine yakın bir tarza sahip olduğunu ifade ederken, bunun en belirgin nedenlerinden biri olarak çağımızın teknolojik gelişmeleri sonucunda çocukların sınırsız bilgiye erişiminin kolaylaşmasını göstermektedir. Onur, 17. yüzyıldan sonra yetişkinden ayrılan çocuğun günümüzde pek çok alanda yetişkinle yeniden birleşmesi olarak tanımladığı bu sürecin sonucunda yetişkinleştirilen veya acele ettirilen çocukların ortaya çıktığını ifade etmektedir (aktaran Karadoğan, 2019). Postman (aktaran Çelik ve Çat, 2018) ile Onur'un (aktaran Karadoğan, 2019) fikirlerine bakıldığında, günümüz çocuğunun veya günümüzdeki çocukluğun olumsuz yönde etkilenerek küçük birer yetişkine dönüştüğüne ilişkin yorumlarda bulundukları çıkarılabilmektedir. Akbaş ve Atasü Topçuoğlu'nun (2007) yaklaşımı ise yalnızca çocuğun küçük bir yetişkine dönüşmesiyle sınırlı olmayıp, aynı zamanda çocuğun popüler kültür tarafından nesneleştirildiği ve bir meta olarak kullanıldığına ilişkin ifadeleriyle, ileride işlenecek olan mülkiyet olarak çocuk kategorisi altında toplanabilecek özellikleri de içerdiğini göstermektedir.

1.2.7.2. Günahkâr

Dini inanış dolayısıyla çocuğun 14. yüzyıldan 18. yüzyıla dek günahkâr olarak görüldüğünü Postman'dan aktaran Toran (2012), azımsanamayacak kadar uzun süre hakim olan günahkâr çocuk görüşünün çocuğun istenmeyen davranışlarda bulunmasıyla temellendirildiğini belirtmektedir. Yine bu görüşe göre, çocuğun aile veya toplumun beklentileriyle çatışan davranışlarda bulunması günahkâr olduğunun bir başka göstergesidir (Stearns'tan aktaran Toran, 2012). Çocuğun özellikle Hristiyanlar tarafından "ilk günahın meyvesi" (Akın, 2015) olarak doğuştan günahkâr kabul edilmesine ilişkin en belirgin örneklerden biri olarak bebek vaftizi ele alınabilir. Adem ile Havva'nın işlediği ilk günah

sonucu Tanrı ile arası açılan insanların bozulan ilişkileri düzeltmek ve günaha dönük köleliğin sonlandırılmasını temsil ettiği belirtilen vaftizin (Kutsal Kitap, 2018) dünyaya yeni gelen bir bebeğe uygulanıyor olması, çocuğun doğuştan kötü veya günahkâr olduğuna ilişkin inanışın bir kanıtı sayılabilir. Nitekim bebek vaftizi, ebeveynlerinin günahı sonucu anneden günahkâr olarak doğan çocuğun arınması adına yapılan bir tür uygulama (Martyr'den aktaran Temiztürk, 2020) olarak açıklanmaktadır.

1.2.7.3. Mülkiyet

Mülkiyet olarak çocuk, esasen çocuğun aile, devlet veya kurumların bir mülkü olarak görülmesini ifade etmektedir ve çocukların bir eşya veya mülk görülmesi, geçmişten günümüze dek karşılaşılan bir olgudur (Toran, 2012). Örneğin Orta Çağda çocuğun bir mülk gibi görüldüğü ve bu durumun kölelik ideolojisi ile paralel olduğu ifade edilmektedir (Elkind, 1999). Çocuğa ilişkin bu algıya göre öncelikle aileler, sonrasında ise kurumlar veya devlet çocuklara ilişkin konularda yüksek yetki ile otoriteye sahiptir ve bu yetki öylesine geniştir ki “çocukların işgücünde kullanılması hakkı” bile buna dahildir (Archard'dan aktaran Toran, 2012). Özellikle gelişmemiş-gelişmekte olan ülkelerde geleneksel bakış açısına sahip olma ve aileyi çocuktan daha öncelikli bulmanın çocuğun mülk olarak görülmesini beraberinde getirdiğini İnal'dan aktaran Toran (2012), bu durumun çocukların satılmasına, organ ticaretine ve hatta çocuk fuhuşuna dahi yol açtığını ifade etmektedir. Sanayi Devrimi sonucu “ucuz fabrika işçileri” olan çocuklarda da sosyal reform sonrası çocuk işçinin “çırağa” dönüşmesinde de (Elkind, 1999), günümüzde çocuğun popüler kültürün bir nesnesi olarak moda, reklam ve birçok alanda kullanılıyor olmasında da (Akbaş ve Atasü Topçuoğlu, 2009; İnal'dan aktaran Toran, 2012) çocuğun mülk olarak görülmesinin izlerini sürmek mümkündür. Verilen örnekler çocuklar üzerindeki geniş yetkileri çarpıcı şekilde açıklamak adına kullanılmış olup, mülkiyet olarak çocuk anlayışının verilen örneklerdeki gibi yalnızca çocuğun işgücünde kullanılmasıyla açıklanması mümkün değildir. Örneğin Sormaz ve Yüksel'in (2012) “çocukların kamusallaştırılması” olarak belirttiği aile, devlet veya kurumlarca çocukların disiplinler etkinlikler içine sokularak kullanılması da çocuğun bir mülk olarak görülmesine örnek gösterilebilir. Özetle, mülkiyet olarak çocuk algısının, çocuğun aile veya devlete ait bir mülk olarak görülerek istenildiği gibi eğitilmesi, kullanılması ve hatta çalıştırılmasını kapsayan bir görüşü temsil ettiği söylenebilir.

1.2.7.4. Yatırım aracı

Yatırım aracı olarak çocuk, çocuğun aile veya toplumun beklentilerini karşılaması gereken bir varlık olduğuna ilişkin görüşü ifade etmesi nedeniyle mülkiyet olarak çocuk görüşü ile ilişkili bulunmaktadır (Morrison'dan aktaran Toran, 2012). Bu görüşe göre çocuk, geleceğe dönük bir yatırım gibi düşünülmektedir ve ebeveynin yaşlılığında veya hastalığında bakacak olan kişi, gelecek garantisi olarak görülmesi bu tür algının bir örneği olarak gösterilebilir (İnal'dan aktaran Toran, 2012). Kağıtçıbaşı'na göre çocuğa atfedilen faydacı değerler sonucu ortaya çıkan bu anlayışta çocuğun aileye yüksek oranda katkısı söz konusudur. Söz konusu katkı çocuğun aileye ekonomik anlamda desteğinin yanı sıra ebeveynin yaşlılık güvencesi olma yönündedir ve özellikle geleneksel yapıda hakim olan, dünyanın birçok ülkesinde yaygın olduğu gibi Türkiye'de de sahip olunan bir bakış açısidir (aktaran Tezel Şahin ve Cevher, 2007). Nitekim Karadoğan (2019) da Türkiye'de erkek çocuğa ilişkin olumlu yaklaşımın temelinde erkeğin kızla kıyaslandığında daha işlevsel görülmesinin, dolayısıyla geleneksel kültürlerde çocuğa yüklenen faydacı değer bulundugunu ifade etmektedir. Çocukların ebeveynleri için yaşlılık güvencesi olarak görülmesinin (Toran, 2012) yanı sıra, ebeveynleri tarafından “neşe, sevgi, mutluluk kaynağı” olarak görülmesinde, böylece psikolojik beklentileri içeren faydacı değerlerin yüklenmesinde de (Kağıtçıbaşı ve Ataca'dan aktaran Çelik ve Çat, 2018), devlet tarafından “ülkenin geleceği veya ekonomik yatırımı” olarak görülmesinde de (Erbil, 2016; Toran'dan aktaran Toran, 2012) çocuğun yatırım aracı olarak algılanmasının izlerini sürmek mümkündür. Özetle, çocuğa yatırım aracı olarak yüklenen anlamın, maddi veya manevi anlamda olması fark etmeksizin ebeveyn veya devlete sağlayacağı yararın gözetilerek faydacı değerleri kapsayan bir görüşü temsil ettiği söylenebilir.

1.2.7.5. Haklarıyla birey

Çocukların haklarıyla birer birey oluşu, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesiyle mümkün olmuştur (“UNICEF”, t.y.). İnsan haklarına dair ilke ve standartların çocuklar için geliştirildiği Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuğun ailede yaşama, gelişme, korunma ve katılımını temele alarak haklarını bilen ve uygulayan çocuklar yetiştirilmesini amaç edinmiş olup (Yurtsever Kılıçgün, 2015), çocukların zayıf varlıklar olduğu yönündeki bakış açısından sıyrılarak güçlü bireyler olarak görülmesinin önünü açmıştır (Jenks'ten aktaran Toran, 2012). Sözleşme sayesinde çocuğun yetiştikten ayırt edilerek ortak bir tanımının yapılması sağlanmış olup (Toran, 2012), önceleri bir mülk veya

yatırım olarak addedilen çocuğun haklarıyla birlikte yeniden tanımlanması, korunma ve iyi şartlara sahip olmasını beraberinde getirmiştir (Morrison'dan aktaran Toran, 2012). Günümüzde hümanist ve çağdaş yaklaşımın çocuğa yönelik algısı da çocuğun haklara sahip bir birey olduğu yöndedir (Toran, 2012). Bu durumla paralel olarak Tezel Şahin ve Cevher (2007) günümüz ailelerinin çocuğa birey olarak değer veren, onu destekleyen bir birim olarak görüldüğünü; bu doğrultuda çocukların değerleriyle birlikte sorumluluklarının da arttığını, bu durumun da çocuğun kendini evin bir bireyi olarak önemli görmesini destekleyerek gelişimini olumlu yönde etkilediğini ifade etmektedir. Nitekim Saracaloğlu ve diğerleri de (2020) birey olarak görülmesinin, çocuğun değerini arttıracaklarını ifade etmektedir.

1.2.7.6. Masum

Masum kategorisi, Toran'ın (2012) tarihte ve toplumlarda çocuk algısı türleri arasında ele alınmayan ancak literatürde (Başay ve Aksoy, 2017; Eraslan, 2019; Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018; Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2019; Saracaloğlu, Ülkü ve Gözel, 2020) yer alan bu nedenle de çocuğa yüklenen anlam türleri arasına eklenmesine karar verilen kategorilerden biridir. Çocuğun masumiyetine ilişkin görüşler, 17. yüzyıl ve sonrasında görülmeye başlayan, modern çocukluk tanımlarının temeli olarak gösterilen ve çocukların masumiyetlerini yetiştikenden ayrıldığı nokta olarak öne çıkaran bir yapıdadır (Sözer'den aktaran Toran, 2012). Masum kategorisi, Wall'ın (aktaran Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018; 2019) çocukların doğayla uyumlu, sade, saf olduğuna vurgu yaparken bunları çocuktaki iyiliğin bir göstergesi olarak öne sürdüğü ve tek tanrılı dinlerin yanı sıra Comenius ile Rousseau'nun görüşleriyle örneklendirdiği “alttan tepeye” yaklaşımı ile oldukça benzer özellikler göstermektedir. Elkind modern çekirdek aile içinde çocuğun masum ve yetişkinlerce korunması gereken biri olarak algılandığını, bu algının devlet, medya ve okullar tarafından da pekiştirilerek sürdürüldüğünü ifade ederken (aktaran Eraslan, 2019) Heywood çocukların masum olarak addedilmesini tarih ve kültürel öğelerle ilişkilendirmiştir (aktaran Saracaloğlu ve diğerleri, 2020).

1.2.7.7. Allah emaneti

Literatürde (Akın, 2015; Düzgüner, 2015; Martı, 2015; Oflaz, 2017) karşılaşılan bir diğer çocuğa yüklenen anlam kategorisi de “Allah emaneti”dir. “Allah emaneti” görüşü çocukların, fitratı temiz yaratılan, bu nedenle iyiliğe meyilli olan ve hatta yetişkinlere kim

olduklarını hatırlatması gereken bir uyarıcı en önemlisi de yetişkinlere verilen bir emanet olduğunu öne sürmektedir (Akın, 2015). İslamiyet temelli olan bu kategoride, çocuk ruhunun saf ve temiz olduğuna ilişkin görüşün masum kategorisi ile benzerlik gösterdiği düşünülse de çocuğun bir emanet olduğuna ilişkin algı aslında ebeveynin sorumluluğuna ilişkin bir vurguyla “yaratıcıya hizmet”i öne çıkararak “masum” kategorisinden ayrılmaktadır. Bu görüşe göre ebeveynler çocuğun sahibi değil, bir emanetçisi; çocuğun asıl sahibi olan Allah’a karşı ise bir görevle yükümlü kişiler olarak görülmektedir. Bu görüş bir emanetçi konumundaki ebeveyne çocuğun gelişiminden sorumlu olma, haklarını çiğnemenin değerli olduğunu hissettirme ve çocuğu gelecek yaşamına hazırlama (Düzgüner, 2015) gibi görevleri yüklerken; ebeveynlerin emanetin asıl sahibi olan yaratıcıya karşı sorumlu ve görevlerini yerine getirip getirmeme noktasında hesap verici olması gibi özellikleri öne çıkararak mülkiyet algısındaki çocuğa istenen şekilde davranılma durumunu ortadan kaldırmaktadır. Yaratıcıya hizmet olarak adlandırabileceğimiz bu sorumluluk inancına göre ebeveyn, sahip olması beklenen emanet bilinci ile (Martı, 2015) emanete karşı görevlerini yerine getirme durumuna göre çocuğun asıl sahibine hesap verecek (Düzgüner, 2015) ve hatta ödül veya ceza ile karşılık bulacaktır (Oflaz, 2017). Son olarak, İslamiyet’e göre çocuk haklarını ele almanın “emanetçi” olan ebeveynlerin görevlerini de göstermesi bağlamında önemli olabileceği düşünülmektedir. Bu doğrultuda İslamiyet temelli çocuk hakları: güzel isim, var olma ile kabul görme, ebeveynlerini tanıyıp onlarla yaşama, saygı görme, beslenme ve barınma, korunma, sevgi-şefkat görme, eğitim ve sosyal hayata katılma gibi haklar olarak sıralanabilir (Martı, 2015).

1.2.7.8. Yansıtıcı

Literatürde (Akıncı Demirbaş, 2015; Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu, 2013; Pesen, 2015) karşılaşılan bir diğer çocuğa yüklenen anlam kategorisi “Yansıtıcı çocuk”tur. Yansıtıcı kategorisi literatürde bulunan “*Çocuk sevimli bir maymun gibidir çünkü ne görürse onu taklit eder.*” (Kuyucu ve diğerleri, 2013, s. 48), “*Çocuk ayna gibidir çünkü neyi görürse onu yansıtır.*”, “*Çocuk göz gibidir çünkü gördüğünü yaşar bu dünyada.*” (Pesen, 2015, s. 740) ve “*Çocuk robot gibidir çünkü ne gösterirsen aynısını yapar.*” (Akıncı Demirbaş, 2015, s. 299) örneklerinde de olduğu gibi çocuğun gördüklerini yansıtmaya ilişkin görüşleri ifade eden bir kategori olarak tanımlanabilir.

1.2.7.9. Gelişen çocuk-gelişim

Literatürde (Akıncı Demirbaş, 2015; Çelik ve Çat, 2018; Erdiller Yatmaz ve Diğerleri, 2018; 2019; Kuyucu ve diğerleri, 2013) karşılaşılan son çocuğa yüklenen anlam kategorisi ise “Gelişen Çocuk - Gelişim” kategorisidir. Gelişim kategorisi literatürde bulunan “*gelişimi devam eden insan yavrusu*”, “*0-18 yaş arası kişiler*” (Çelik ve Çat, 2018, s. 275), “*Çocuk gökkuşağıdır çünkü hayal güçleri gelişmiştir çok renklidir ve her şeye ayak uydurabilirler.*” (Kuyucu ve diğerleri, 2013, s. 49), “*Çocuk filozof gibidir çünkü dünyayı kendine göre akıllıca yorumlar ve her şeyi merak eder.*”, “*Çocuk su gibidir çünkü sürekli hareket halindedir. Gününü dolu dolu yaşar.*” (Akıncı Demirbaş, 2015, s. 300) ve “*oyun oynayan*” (Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2019, s. 341) örneklerinde de olduğu gibi çocuğun gelişimsel süreci içerisinde sergilediği çocuğa özgü niteliklere vurgu yapan bir kategori olarak tanımlanabilir. Wall’a göre çocuğun gelişimselliğinin öne çıkarılması, yetersizlik ve bağımlılığın öne çıkarılmasıyla anlaşılmaktadır (aktaran Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018; 2019) ancak bu araştırmada çocuğun yetersiz ve bağımlı olması “paternalizm”, “yetersiz” ve “muhtaç” alt kategorilerinin çocuğun mülkiyet olarak görülmesini doğurması nedeniyle bu anlamıyla kullanılmamış olup; çocuğun gelişimsel süreci içinde yaşadığı her tür gelişimsel ilerlemenin (meraklı olma, çok soru sorma, hareketlilik gibi) çeşitli özelliklerini temel alacak şekilde oluşturulmuştur.

1.2.8. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yükllediği Anlamın Rolü ve Önemi

Çocuk ve çocukluğun doğru şekilde tanımlanarak anlaşılması ve tarihte geçirdiği değişimlerin incelenmesi, çocuğa yönelik algı, tutum ve uygulamalardaki yanlışların düzeltilerek mutlu çocukların, dolayısıyla mutlu toplumların oluşmasını destekleyecektir (Sağlam ve Aral, 2016). Çocuğa yüklediğimiz anlam, çocuklarla kuracağımız ilişkileri, onlara sağlayacağımız fırsatları belirleyecektir (Erbil, 2016) ve bu nedenle başta ebeveynler olmak üzere çocuk konusundaki tüm paydaşların çocuklara ilişkin sahip oldukları algının, çocuk ve gelişimi için her anlamda ciddi önem arz ettiği unutulmamalıdır.

Algılamının büyük ölçüde kişinin beklentilerinden etkilendiği (Senemoğlu, 2010) ve ebeveynlerin çocuklarıyla etkileşimlerinin çocuğa ilişkin beklentileriyle beslenerek uygulamalarını şekillendirdiği (Başay ve Aksoy, 2017) göz önünde bulundurulduğunda, ebeveynin çocuğa ilişkin beklenti, tutum ve etkileşimlerinin çocuk kavramına yükledikleri anlamla ne denli bağlantılı olduğu net bir şekilde anlaşılacaktır. Tüm bu ifadeler ek olarak

ebeveynlerin çocuklara ilişkin algısının yalnızca ebeveynin çocuğa yönelik duygu, davranış ve tutumlarını etkilemekle kalmadığını, aynı zamanda çocuğun sahip olacağı duygu, davranış ve tutumları da etkilediğini (Tezel Şahin ve Cevher, 2007) belirtmek faydalı olacaktır. Çocuğun toplumsal norm ve değerleri öğrendiği ilk yer olan aile (Aslan, 2002) ve dolayısıyla çocuğun ilk öğretmenleri olan ebeveynler, çocukların fikir ve davranışlarının temelini atılmasında büyük pay sahibidir (Başay ve Aksoy, 2017; Sezgin, 2015).

Aile, çocuğun aile arası ilişkileri ve daha birçok durumu ilk olarak anlamlandırmaya başladığı yerdir ve çocuk ilk kez gözlemlediği bu durumu kıyaslayabileceği başka bir örneğe sahip değildir. Dolayısıyla aile, çocuğa çeşitli gelenek veya tutumları aşılar ve çocuk her ne kadar seçme özgürlüğüne sahip olsa da en azından uzunca bir süre ailesinde yaşadığı ilk deneyimlerin etkisinde kalarak düşünce, duygu ve davranışlarına şekil verir (Aslan, 2002). Özetle, kişinin çocuk kavramına yüklediği anlam, yalnızca kişiyi ilgilendirmez; özellikle de çocuklar üzerinde bu denli öneme sahip olan ebeveynlerin çocuğu ne şekilde algıladığı herkesi ilgilendirmesi gereken önemli bir konudur ve olumlu yönde oluşu da herkesin lehine bir durumdur.

Her ne kadar günümüzde çocuğun yetişkinden ayrı ve hakları olan bir varlık olarak görüldüğü (Karadoğan, 2019) ifade ediliyor olsa da eşitliğin ebeveynler için olduğu kadar çocuklar için de vazgeçilmez bir hak olduğunu, aile ilişkilerinin otoriter anlayış üzerine değil, karşılıklı sevgi ve saygı değerleri üzerine kurulması gerektiğini (Aslan, 2002) ifade etmekte fayda vardır. Bu doğrultuda öncelikle ebeveynlere, sonrasında ise çocuk konusundaki tüm paydaşlara yapılan öneriler aşağıda özetlenmiştir.

Çocuğa ilişkin algının kültürel ve toplumsal faktörlerden etkilenecek oluştuğu (Onur, 2005) unutulmamalı, çocukların etkin varlıklar olabilmesi için toplumsal ve kültürel anlamda da kalıp yargıların kırılmasına çalışılmalıdır. Çocuğa ilişkin olumsuz kalıp yargıların kırılması için atılacak önemli adımlardan biri, çocuğun hayatında ebeveyn, öğretmen veya herhangi bir başka paydaş olmamız fark etmeksizin çocuk kavramına yüklediğimiz anlamı sorgulayarak onları nasıl tarif ettiğimiz üzerine düşünmek olacaktır (Erbil, 2016). Daha önce de bahsedildiği gibi toplum gözünden çocuğun değerini ortaya koymada en somut örnekler olan yazılı ve sözlü ürünlerin kültürel bir miras oluşu (Altunbay, 2016) göz önünde tutulduğunda, çocuğun taşıdığı anlam ve kullanıldığı bağlamın öncelikle bireysel, ilerleyen süreçte ise toplumsal olarak düzeltilmesi adına adımlar atılmasının ne denli önemli olduğu anlaşılabacaktır.

Çocuğa yüklenen anlamın olumlu yönde değişime uğraması için atılması gereken bir diğer önemli adım olarak çocuğa ilişkin konuların hassasiyetle ve yapıcı şekilde ele alınması gösterilebilir. Öyle ki “çocuklar adına” ve “onlar için en iyisi” denildiğinde dahi çocuğun katılım hakkının sorgulandığı günümüzde, “*çocuk kimindir?*” sorusunu sormanın veya “*çocuğun kimin olduğunu bulmanın güçleştiği*” yönünde ifadelerde bulunmanın (Akın, 2015, s. 13) hiç kimseye bir yararının olmayacağı aşikârdır. Çocuğun bir mülk gibi sayılarak yeni yeni kurtulduğu kalıba yeniden sokulmaya çalışıldığını düşündüren bu tür sorularla geçmişte kalması istenen çocuk algısını canlandırmak yerine bugün haklarıyla birer birey olan çocuklarımızın katılımı üzerine düşünmek çok daha faydalı görülmektedir.

Luff ve Webster’e göre (aktaran Erbil, 2016) çocukların önemli haklarından biri olan katılımları, yetişkinlerin çocuk kavramına yükledikleri anlamla yakından ilişkilidir çünkü çocukların katılımlarının kabulü, aynı zamanda onları olgun bir aktör olarak görmekten geçmektedir. Çocuğun taşıdığı anlamın yetersizlik vurgusunda da kullanıldığı ve yetersiz görülen birinin katılım veya görüşünün fazla önemli bulunmayacağı düşünüldüğünde; Kaya (2011) tarafından yaşama, gelişme, korunma ve katılım-görüş bildirme başlıkları altında özetlenen çocuk haklarının uygulanması noktasında, en çok engele takılan haklar şüphesiz katılım ve görüş bildirme hakkıdır. Nitekim Erbil (2016) çocukların eşit bireyler ve sözleri değer gören sosyal aktörler olarak görüldüğünde ve karşılıklı olarak saygı ile birbirini dinleme temelinde ilişkiler kurulduğunda katılım haklarının önündeki en büyük engelin kaldırılmış olacağını ifade etmektedir.

Ülkemizin kültürel yapısı ve genel itibarıyla çocuğa yönelik yaklaşımı göz önünde bulundurulduğunda, çocuklarının sahip olduğu hakları bilen ve çocuklarla etkileşimini bu yönde kurmaya çalışan ebeveynlerin dahi çocuğun katılım hakkına ilişkin sınırlandırmalarda bulunabildiği düşünülmektedir. Çocuklarının en iyisini hak ettiğini düşünen ve bu nedenle seçimi onlara hiç bırakmayan anne babaların sahip olduğu bu iyi niyetli yaklaşımın, çocukların katılım hakkına, dolayısıyla da çocuğa zararlar getirebileceği unutulmamalıdır. Erdiller Yatmaz ve Erdemir’in (2018) “*Bir taraftan korumaya çalışıyorsunuz ama bir taraftan koruyamıyorsunuz, zira çocuk; seçimlerden tutun da terör olaylarına artık her şeyin farkında. Onları korurken veya korumaya çalışırken çocuğun seçim hakkını engellemek gibi ince ayrımlar çok önemli. ‘Dinleme, seyretme, sen anlamazsın’ demek çocukları korumaktan çok küçümsemek anlamına gelebiliyor. ...*” ifadeleriyle değindiği gibi çocuğun korunması adına çaba harcayan ebeveynlerin söz konusu ayrıma dikkat

etmelerinde fayda olduğu düşünölmektedir. Her ne kadar Erdiller Yatmaz ve Erdemir söz konusu ayrımı oldukça mütevazı şekilde “ince ayırım” olarak ele almış olsa da çocuğa rehberlik ederek seçimlerini desteklemek ile onun yerine seçim yapmak arasında ciddi bir algı farkının bulunduğu düşünölmektedir. Çocuğa yüklenen anlamın değışmesi ve katılımının artırılması yönünde bir diğer öneri olarak çocukların araştırmalara yalnızca konu olmakla kalmayıp, araştırmanın katılımcı olarak bir öznesi haline getirilmesi (Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018) de eklenebilir. Söz konusu önerinin yalnızca araştırmacılarla sınırlı olmayıp; ailesel, toplumsal ve yasal tüm paydaşlara belirli sorumluluklar yüklediğini ifade etmek mümkündür.

Erdiller Yatmaz ve diğerleri (2018), okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk algısını inceledikleri çalışmalarında, öğretmenlerin sahip olduğu çocuk algısı ile çocuğa dair tanımlamalarının, çocuğa yaklaşım, çocukla etkileşim ve sınıf içindeki uygulamaları açısından çok büyük önem arz ettiğinin altını çizmişlerdir. Çocukla etkileşim, çocuğa yönelik yaklaşım ve uygulamalar konusunda öğretmenin öneminin altının çizildiği bu noktada, çocuğun ilk eğitimini aldığı ailede, bir nevi ilk öğretmenler olan ebeveynlerin çocuğa yükledikleri anlam ve çocuk haklarına yönelik tutumlarının çocuktaki yansımaları adına ne denli önemli olduğu ortaya çıkmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesinin, ebeveynlerden başlayarak devlete kadar uzanan, çocuklar konusunda yükümlölük ve davranış biçimleri öngörmesi ile çocukların hayatta aktif ve yaratıcı yer alması adına düzenlemeler yapma sorumluluğuna vurgu yapması (Müftü, 2001) da bu durumu destekler niteliktedir.

1.3. Çocuk Hakları ve Çocuk Haklarına Yönelik Tutum

Yurtsever (2009), çocuk haklarının bilinmesi ve evrensel çocuk haklarına ilişkin anlayış sınırlarının belirlenmesi için çocuk hakları konusunu işlemeden önce hak, hak sahibi olmak, insan ve çocuk hakları arasındaki ilişki gibi konuların ele alınması gerektiğini belirtmektedir. Bu araştırmada da çocuk hakları ve çocuk haklarına yönelik tutumların açıklanmasından önce söz konusu başlıkların ele alınmasının uygun olacağı düşünölmektedir.

1.3.1. Hak ve Hak Sahibi Olmak

Hak kelimesinin Güncel Türkçe Sözlükte (t.y.) verilen anlamına bakıldığında, “adaletin, hukukun gerektirdiği veya birine ayırdığı şey, kazanç”, “dava veya iddiada

gerçeğe uygunluk, doğruluk”, “*verilmiş emekten doğan manevi yetki*”, “*pay*”, “*emek karşılığı ücret*” ve “*doğru, gerçek*” anlamlarında olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda hakkın, iki temel anlamda kullanıldığı, bunlardan ilkinin herhangi bir konudaki doğruluk veya gerçekliği, ikincisinin ise bir kimsenin hukuka göre sahip olduğu kazanç veya yetki anlamını taşıdığını söylemek mümkündür (Yurtsever, 2009). Gündoğan ve Günay (2004), haktan bahsedildiği noktada toplumsallığın da söz konusu olduğunu belirtmekte ve hakkın, insanın toplumsal bir varlık olması dolayısıyla diğer insanlar önünde sahip olması gereken bir unsur olduğunu; toplumdan uzakta yalnız yaşayan bir insanın haklarından söz edilemeyeceğini ifade etmektedir. Hak sahibi olmak ise hukuki açıdan bir kimsenin herhangi bir konuda yetkili olması veya isteklerini meşru şekilde talep edebilmesi anlamını taşımaktadır (Yurtsever, 2009). Hak sahipliği söz konusu olduğunda, hakka ilişkin iddianın tartışılmaz olduğu ve herkesçe kabul edilmesi gerektiği önemle vurgulanmaktadır (Gündoğan ve Günay, 2004). Hukuki açıdan hak, hak sahibi için bir zorunluluk değil, izin anlamını taşımaktadır (Coşkun’dan aktaran Yurtsever, 2009). Hak; kanun, gelenek veya toplumsal bilinç gibi belli otoritelerce kişilere verilmekte olup (Gündoğan ve Günay, 2004); hukuki iktidarla donanmasını sağlayarak kişiye takdir yetkisini tanımaktadır ve bu hakkı kullanıp kullanmamak hak sahibinin elindedir (Coşkun’dan aktaran Yurtsever, 2009).

Daha önce de ele alındığı gibi tarihte ve toplumlarda çocuğa ilişkin algı, çocuk haklarına ilişkin uyanış ve bu hususta atılan adımların artışı birlikte iç içe gelişmiştir. Benzer şekilde, insan haklarının bir uzantısı olarak ortaya çıktığını ifade edebileceğimiz çocuk haklarının gelişiminin de insan haklarının gelişimi ile paralel geliştiği söylenebilir. Bu doğrultuda insan haklarına ve insan haklarının tarihsel gelişimine değinmenin yerinde olacağı düşünülmektedir. İnsan hakları, insanın doğumundan itibaren sahip olduğu, insan onurunu ve insanlar arası eşitliği temel alan elden alınamaz ve devredilemez haklar olarak tanımlanmaktadır (Hale, 2006) ve günümüzde devletlerin yasalarının ve bu doğrultuda yapacakları yargılamaların temelini oluşturan temel ilkeler konumundadır (Yurtsever, 2009).

1.3.2. İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi ve Çocuk Haklarıyla İlişkisi

İnsan haklarının tarihsel gelişimine bakıldığında, insanların doğuştan sahip oldukları dokunulamaz ve vazgeçilmez özellikteki haklarına ilişkin görüşlerin eski Yunan ve Roma Hukukuna dayandığı; aydınlanma sürecinde sistematik olarak tanımlanmaya; 17. yüzyılda dinsel öğelerden arınmaya; Fransız Devrimi sürecinde insan aklı ve onurunu temel almaya;

19. yüzyılda hayat, hürriyet ve mülkiyet temelinden gelişip geniş bir alanı kapsamaya başladı; kapitalizm tarihi içinde ise daha da gelişim gösterip kadının, çocuğun, halkların hakları gibi kavramları da bünyesine ekleyerek gelişim gösterdiği görülmektedir (Akçam'dan aktaran Turanlı, 2004). İnsan haklarıyla bağlantılı olarak gelişim gösteren çocuk hakları konusu zaman içinde gelişim göstererek başta az gelişmiş ülkeler olmak üzere çocukların yaşadığı mağduriyetlerin fark edilmesi ve çocukların korunmasına yönelik adımların atılmasını beraberinde getirmiş olup; bugün tüm çocukların hak sahipleri olarak görülmesini sağlayan Çocuk Hakları Sözleşmesine kadar büyük bir ilerleme kaydetmiştir (Demir Gürdal, 2013; Müftü, 2001; UNICEF'ten aktaran Yurtsever, 2009).

İnsan hakları ile çocuk hakları arasındaki ilişki, 3 döneme ayrılarak ele alınmaktadır ve bu dönemler, “birinci dönem haklar-devletin çocukları”, “ikinci dönem haklar-toplumun çocukları”, “üçüncü dönem haklar-geleceğin çocukları” olarak tanımlanmaktadır (Turanlı, 2004; Yurtsever, 2009).

“Birinci dönem haklar-Devletin çocukları” olarak isimlendirilen dönem, insan haklarının ve özgürlüklerinin hukuki metinler içinde yer bulması ile başlayan dönemi ifade etmekte olup (Uygun'dan aktaran Yurtsever, 2009), burjuvazi ile aristokrasi arasındaki iktidar mücadelesinin bir sonucu olarak devlet gücünü sınırlandırma, kişilerin güvenliğini sağlama ve kişilerin devletçe dokunulamaz haklara sahip olduğuna ilişkin görüşlerle (toplum sözleşmesi) birlikte ortaya çıkmıştır (Kapani'den aktaran Turanlı, 2004). Söz konusu sürecin içerisinde insan haklarının dinsel öğelerden arınarak toplum sözleşmesi görüşünden beslenmesi, çocuğa yüklenen anlamı da etkilemiş olup; çocuğun günahkâr olduğuna ilişkin görüşlerin reddedilmesini, çocuğun masumlaştırılmasını, çeşitli yönlerden zayıf bulunan çocuğun korunmasına ilişkin istek ve yönelimlerde bulunulmasını beraberinde getirmiştir (aktaran Yurtsever, 2009). Fransız Devriminde itici sınıf olan burjuvazi, çocukların yeniden değerlendirilmesini, böylelikle işçiye aileler için önem taşıyan varlıklar haline gelmesini sağlamış olup; çocuklar daha sonra devletin geleceği olarak görülmeye, eğitilmelerinin önemi üzerinde durulmaya, devlet eliyle eğitilmeleri gerektiği düşüncesi hakim olmaya başlamış ve böylece çocuklar “kilisenin çocuklarından” “devletin çocuklarına” dönüşmüşlerdir (aktaran Yurtsever, 2009). Birinci kuşak haklar, genel itibarıyla yaşama, kişinin güvenlik ve dokunulmazlığı, çalışma, düşünce, din ve vicdan özgürlüğü, kamu hizmetine girebilme, adil şekilde yargılanma, dilekçe ve seçme seçilme haklarını içermektedir (Turanlı, 2004). Görüldüğü gibi birinci kuşak haklar, yaşama hakkı

haricinde daha çok yetişkinlere hitap eden haklardır ve bu dönemde insanlar ile yurttaşlar arasında, özellikle seçme ve seçilmeye ilişkin hakların yalnızca mülk sahibi olanlara tanındığı bir ayrımı içermektedir. Kadınların ve yoksulların yurttaş sayılmadığı bu süreç ve anlayış, çocukların önce yurttaşlık haklarının, bunun doğal bir sonucu olarak da insan haklarının dışında kalmasını beraberinde getirmiştir (aktaran Yurtsever, 2009).

“İkinci dönem haklar-Toplumun çocukları” olarak isimlendirilen dönem içinde, birinci dönem haklarının insanların yalnızca bir kısmını kapsadığı fark edilmiş, bu durum ekonomik ve siyasal talepleri baz alan işçi uyanışlarını ve kitlesel hareketleri ortaya çıkarmış; eşit ücret, sağlık gibi sosyal haklara vurgu yapılmasını ve devletin sosyal devlet olarak kabuk değiştirmesini beraberinde getirmiştir. Tüm bu gelişmeler sonucunda insanların sosyal anlamda önemli hakları olan sosyal güvenlik, adil ücret, grev ve sendika, eğitim, sağlık gibi haklar da sosyal, ekonomik ve kültürel bağlamda insan hakları olarak yasa, anayasa ve hatta uluslararası belgelerin içinde yer almaya başlamıştır (aktaran Yurtsever, 2009). Turanlı’ya (2004) göre sosyal hakların gerçekleştirilmesi, insan hakları ile çocuk hakları arasındaki ilişkinin en açık biçimde görülebildiği süreç olması bakımından oldukça önemlidir. Sanayileşme süreci ile birlikte çocukların işçi olarak çalışması, hayata orta sınıf çocuklarından daha erken atılmalarını, çeşitli gençlik gruplarına katılarak suça karışmalarını ve dolayısıyla çocuk suçluluğunu beraberinde getirmiştir. Söz konusu süreçte yaşanan değişimler, çocuğun ve kadının çalışmasına ilişkin düzenlemeler yapılmasını zorunlu hale getirmiş ve sosyal hakların çocukla bağdaşmasını sağlamıştır. Hakim olan sosyal devlet anlayışının yanı sıra, “herkes için birey; birey için herkes” görüşü, “toplumun çocukları” fikrinin benimsenmesini beraberinde getirmiştir (aktaran Yurtsever, 2009). Sosyal haklar en kapsamlı haliyle ilk kez 1848’de Fransız Anayasasında yer bulmuş ve devlet bütün yurttaşların refahı, korunması, çocuklarının eğitiminden istihdamına kadar birçok konuda yükümlü haline gelmiştir (Koray’dan aktaran Turanlı, 2004) ancak sosyal hakların ciddi manada yasa ve uluslararası sözleşmelerde yerini bulması yaklaşık 100 yıl sonrasına denk gelmiştir (Yurtsever, 2009). Sosyal haklara dair en önemli sözleşme olarak Birleşmiş Milletler Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi gösterilmektedir. Söz konusu sözleşme, bütün insanların kültürel, sosyal ve ekonomik alandaki haklarını güvence altına almakla kalmayıp, aynı zamanda çocukların da ekonomik sömürülerden korunma, beslenme, sağlık ve eğitim gibi önemli haklarını ayrıntılı bir şekilde ele almasıyla da çok büyük önem arz etmektedir (Turanlı, 2004).

“Üçüncü dönem haklar-Geleceğin çocukları” olarak isimlendirilen ve 1950’den sonra ortaya çıkan bu dönem, hakların hem devlete hem de insanlara birlikte tanındığı süreci ifade etmekte olup aynı zamanda dayanışma hakları olarak da anılmaktadır. Üçüncü dönem hakların talebinin temelinde teknik ve bilimsel ilerlemeler; daha yakından bakılacak olursa, büyük oranda gelişmiş-gelişmemiş ülkeler arası ekonomik uçurum, çevre kirliliği ve nükleer teknolojinin yaygınlaşması gibi sorunlar yer almakta ve bu nedenle özellikle sanayileşmemiş ülkelerin her alanda kendi geleceklerini belirleyebilme, kalkınma, gelişme, doğal kaynaklardan yararlanabilmenin yanı sıra tüm insanları kapsayacak şekilde sağlık, barış, dengeli bir çevrede yaşayabilme gibi talepleri içermektedir. Hukuk öncesi temelini uluslararası ve toplumsal anlamdaki çatışma ve dengesizliklerden alan üçüncü dönem haklar, hem küresel kapitalizmin beraberinde gelen sorunların ifadesi hem de küresel kapitalizmin devletlere bıraktığı sorumlulukların hukuki bir açılımı olma özelliği doğrultusunda insan haklarıyla iktidar arasında kurduğu bağlantı ile diğer dönem haklardan ayrılmaktadır ve bu hakların hayata geçirilmesi hem devlet hem de insanların çabasını gerektirmektedir. Bahsedilen özelliklerin yanı sıra üçüncü dönem hakların temel özellikleri, insanların onurunu teminata alarak ilerleme amacına sahip oluşu, insan haklarının bütünsel açıdan gerçekleştirilmesi adına perspektif oluşturma, hem bireysel hem de kolektif bir zemin hazırlama ve uluslararası hukukun sürekli gelişmesine ilişkin ihtiyacını gündeme getirme olarak sıralanabilir. Bu doğrultuda, üçüncü dönem haklarının yaşama hakkı ile doğrudan bir ilişki içinde olduğu, etik temelini yaşama hakkının oluşturduğu söylenebilir. Tüm bu bilgilere ek olarak üçüncü dönem hakların, hem talebinde hem de uygulanmasında gelecek nesillerin korunmasına ilişkin vurguladığı kaygılar göz önünde bulundurulduğunda, çocuk haklarının gerçekleştirilmesi için sosyal haklar kadar büyük bir önem arz ettiği anlaşılabacaktır (aktaran Yurtsever, 2009).

Çocuk haklarının tarihsel gelişiminin, Çocuk Hakları Sözleşmesinin ve çocuğun hukuktaki konumunun daha net anlaşılması için söz konusu başlıklardan önce çocuk ile çocuk haklarının tanımlarına, çocuk tanımını yapmanın önemine ve çocuğun hukuki metinlerde yer almasına ilişkin örneklerle yer vermenin yerinde olacağı düşünülmektedir. Daha önce de belirtildiği gibi Çocuk Hakları Sözleşmesinde çocuk, on sekiz yaşını doldurmayan insan olarak tanımlanmaktadır (UNICEF, t.y.) ve çocuğun tanımlanması, çocuğun hukuki anlamda sahip olacağı hakların yanı sıra, ona uygulanacak yaptırımların da belirlenmesi adına büyük önem arz etmektedir (UNICEF, 2007). Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukluğun bitimini on sekizinci yaş olarak belirlerken, çocukluğun başlangıcını doğum

veya doğum öncesi sürece dayandırması halinde uluslararası anlamda onaya ulaşmasının güçlülere sebep olabileceği düşüncesiyle kabul eden ülkelerin yorumuna açık halde bırakmıştır (UNICEF, 2007) ve sözleşme kapsamında çocuğa tanınan hakların neredeyse tümü, doğumdan itibaren yararlanılabilecek haklardır (Yurtsever, 2009). Kişinin çocuk olarak kabul edilebilmesinin yaş sınırına bağlanması, yasal yaptırımları şekillendirme gücünde olup; çocukların ölüm veya müebbet hapis cezalarından muaf olması, silahlı kuvvetlerde veya çatışan taraflarda yer almaması, ilköğretim eğitiminin tamamlanması, istihdam ya da cezai ehliyet gibi konularda yapılacak düzenlemeler, yasal yaptırımların şekillendirilmesine örnek verilebilir (UNICEF, 2007).

Türk Medeni Kanununa göre çocuk, sağ doğma şartıyla anne rahmine düştüğü andan itibaren hak sahibidir (Türk Medeni Kanunu, 2001) ve söz konusu kanun içinde çocuğun “küçük” olarak da ifade edildiği görülmektedir. Çocuk kavramına yüklenen anlam bölümünde de ele alınan, bir kavramı ifade etmede kullanılan sözcükler ile bu kavrama ilişkin sahip olunan algı arasındaki karşılıklı ilişki (Erbil, 2016) bu noktada da söz konusudur. Türk Dil Kurumu Güncel Türkçe Sözlük (t.y.) içinde çocuğa ilişkin açıklamalarda da olduğu gibi büyük-küçük ayrımının Medeni Kanun’da da yer aldığı; yine Türk Medeni Kanununda (2001) çocuğun yasal temsilcinin iznine tabi olduğu yönünde ifadeler bulunmaktadır. Çocuk hakları ise çocukların bilişsel, duygusal, fiziksel, sosyal ve ahlaki açıdan saygın, özgür, sağlıklı ve normal şekilde gelişim gösterebilmesi için hukuken korunan yararları olarak tanımlanmakta olup (Akyüz’den aktaran Yurtsever, 2009); çocuğun iyi bir hayat sürmesi, sağlıklı gelişmesi, istismarlardan korunması ve birey olarak katılım sağlamasını kapsamaktadır (Gür, 2019).

Tüm bu bilgilere ek olarak erken çocukluk döneminin çocuk haklarının hayata geçirilmesi adına kritik olduğunu belirtmekte fayda görülmektedir. Çocuk Hakları Sözleşmesinin kabul edildiği ilk dönemlerde, devletlerin sözleşmeyi uygulamalarına ilişkin bir yükümlülük olarak BM Çocuk Hakları Komitesine sunduğu raporların erken çocukluk dönemindeki çocuklara ilişkin oldukça sınırlı bilgiler içerdiğinin belirlenmesi sonucu komitenin, erken çocukluk döneminin hakları hayata geçirmede kritik bir süreç olduğunu ve daha geniş anlamda ele alınması gerektiğini vurgulaması (International Children’s Center’den aktaran Yurtsever, 2009) bu durumun kanıtı olarak gösterilebilir.

1.3.3. Türkiye’de Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi

Çocuğa ilişkin algı, çocuk haklarına ilişkin tutum ve bu konudaki hukuki gelişimlerin birbiriyle iç içe gelişmesi nedeniyle çocuk haklarının dünya çapındaki tarihsel gelişimi, çocuk kavramına yüklenen anlam bölümünde işlenmiş olup; bu bölümde sunulacak olan çocuk haklarının tarihsel gelişimi Türkiye’de çocuk haklarının tarihsel gelişimi olarak sınırlandırılmıştır.

Literatüre bakıldığında çocuk haklarının Türkiye’deki tarihsel gelişiminin, uluslararası bağlamda ilk kapsamlı belge olma özelliğini taşıyan Cenevre Çocuk Hakları Beyannamesinin 1924 yılında Milletler Cemiyeti Genel Kurulunda kabul edilmesiyle (Gören, 2012) ilişkili olduğu görülmektedir. Çocuk haklarına ilişkin bir iyi niyet göstergesi olan ve çocukların yaşama, gelişme, korunma, beslenme, yardım görme gibi haklarını güvence altına almayı amaçlayan bildirgeyi Türkiye 1931 yılında imzalamıştır (Moroğlu’ndan aktaran Yurtsever, 2009) ancak çocuk ve hakları konusunda 1931’den öncesinde de çeşitli adımlar atıldığı görülmektedir.

Türkiye’de 1926 tarihli Türk Medeni Kanunu, çocukların korunması amacıyla bulunan ilk yasal düzenleme olarak gösterilmekte olup; 1926 tarihli Türk Ceza Kanununun da çocuğun korunmasına ve istismarının önlenmesine ilişkin düzenlemeler içerdiği belirtilmektedir ancak söz konusu Ceza Kanununun, çocukları suç işleyen ve mağdur çocuklar olarak ayırması, çocuklara ilişkin politikalarda bütünsellikten uzaklaşarak suç işleyenlerin adalet sistemi ile korunmaya muhtaç çocukların sosyal refah sistemleri arasında kopukluk olmasına neden olduğu ifade edilmektedir (aktaran Balta, 1998).

1929 yılı da çocuklara ilişkin Türkiye’de atılan adımlar konusunda büyük önem arz etmektedir. 1929 yılı hem dört bin çocuğun dokuz maddelik bir istek listesi hazırlayarak TürkiyeBüyük Millet Meclisi’ne (TBMM) başvurup ilk kez hak talebinde bulunduğu; hem de TBMM’nin açıldığı 23 Nisan tarihinin Atatürk tarafından tüm dünya çocuklarına armağan edildiği yıl olma özelliği taşımaktadır (Gülbahar, 2019). Yine çocuğun korunması konusunda atılan bir adım olarak Çocuk Esirgeme Kurumu 1935 yılında kurulmuştur (Moroğlu’ndan aktaran Yurtsever, 2009). 1936 ve 1938 yıllarında gerçekleştirilen Balkan Kongreleri de çocukların korunması konusunda Türkiye’nin katılım gösterdiği ilk çalışmalardan biridir ve Türkiye yalnızca Balkan Ülkeleriyle sınırlı olmasına rağmen uluslararası anlamda öncü sayılan bu kongrelere katılım sağlamıştır (Tiryakioğlu’ndan

aktaran Kor, 2013). 1979 yılında Uluslararası Çocuk Yılı ilanından 35 yıl önce, özellikle 2. Dünya Savaşının yıkıcı etkileri nedeniyle 1944 yılının Türkiye’de Çocuk Yılı ilan edilmesi de (Metinsoy, 2016) çocukların yaşadığı mağduriyetlerin fark edilmesi adına bir başka önemli adım olarak gösterilebilir.

1946 yılında kurulan UNESCO Türkiye Milli Komisyonunun çocuk haklarına ilişkin adımları da dikkate değerdir. Söz konusu komisyon, çocuk haklarına dair beyannamelerden yararlanarak çocuk haklarına dair bir yasa tasarısı oluşturma teklifinin yapılması ve “Türk Çocuk Hakları Beyannamesi” isimli metnin Genel Kurula sunulması konusunda büyük öneme sahiptir (Akyüz’den aktaran Kor, 2013). Yine 2. Dünya Savaşının yarattığı olumsuz etkilere karşı dünya çapında alınan önlemler, korunmaya muhtaç çocuklara ilişkin adımlar olarak Türkiye’de de kendini göstermiş olup, 1949 yılında çocuk ve haklarının korunmasına ilişkin ilk özel kanun olan 5387 sayılı “Korunmaya Muhtaç Çocuklar Kanunu” çıkarılmış; yaşanan bazı aksaklıklar nedeniyle 1957 yılında kaldırılmıştır. 5387 sayılı kanun yerine 6972 sayılı aynı adlı kanun yürürlüğe konulsa da yalnızca kimsesiz çocukları kapsamı, çocukları yaş gruplarına göre farklı bakanlıklara yönlendirmesi gibi nedenlerle çocuğun bütünsel olarak ele alınışını engellemenin yanı sıra, çocukların refahına tam anlamıyla hizmet edememiştir (Balta, 1998; Uluğtekin’den aktaran Gülbahar, 2019).

Türkiye’de çocuk haklarına ilişkin önemli bir diğer adım olarak, çocukların anayasal güvenceye kavuşmasını sağladığı ifade edilen ve devlet ile kamu kuruluşlarını çocukların korunmasına ilişkin tedbirleri alma konusunda yükümlü hale getiren 1961 Anayasası örnek gösterilebilir (Balta, 1998). Tüm bu gelişmelerin gerçekleştiği süreç içinde, UNESCO’nun “Türk Çocuk Hakları Beyannamesi” hazırlıkları tamamlanmış ve Türk çocuklarının iyi bakımı, eğitimi, duygusal ihtiyaçlarının karşılanması haklarının yanı sıra, 16 yaşa kadar eğitim hakkının korunması ve çalıştırılmasından veya sömürüden korunması, ilerleyen süreçte istihdam edilmesini destekleyecek yükümlülükleri içeren bu beyanname 1963 yılında kabul edilmiştir (Akyüz’den aktaran Kor, 2013). 1982 Anayasası da çocuğun ve haklarının korunmasına ilişkin çocuğu ele alan maddelere sahiptir. Görüldüğü gibi çocuğun korunması ve çocuk haklarına ilişkin temel ilkeler, Anayasa başta olmak üzere mevzuat içinde kendine yer bulmuş olup; çocuğa ilişkin doğrudan hükümleri içeren yasalar Medeni Kanun, Çocuk Koruma Kanunu, Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu olarak sıralanabilir (Gülbahar, 2019). 1994 yılı ise Türkiye’nin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni imzaladığı yıl olmasına rağmen yasanın yürürlüğe konulması zaman

almıştır. 17, 29 ve 30. Maddelerine Lozan Anlaşması ve Anayasanın ilgili maddeleri doğrultusunda yorumlama hakkını saklı tutmak kaydıyla çekince konularak imzalanan sözleşmenin resmi gazetede yayınlanarak yürürlüğe girmesi 1995 yılının ilk ayında gerçekleştirilmiştir (Fazlıoğlu, 2007).

1.3.4. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, Amacı, Kapsamı ve Maddeleri

Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların yaşama ile başlayıp çocuk olmaları nedeniyle sahip oldukları ve potansiyellerinin gelişimi, ihtiyaçlarının giderilmesi hususundaki imkânların sağlanması, fikirlerinin önemli bulunması, yüksek yararının gözetilmesi gibi önemli ilkelere beslenen haklarının hukuki bağlamda güvence altına alınmasını sağlayan önemli bir sözleşmedir (Gür, 2019). Sözleşme, çocukların korunmasına ilişkin evrensel standartlar geliştirmenin yanı sıra çocuklarla ilgili adımlar için önemli bir çerçeve niteliği taşımakta olup, çocukların akla gelebilecek birçok alanda korunmasını amaç edinmektedir (Çetinkaya, 1998). İnsan haklarına ilişkin ilke ve standartların çocuklara yönelik bir düzenlemesi olan ve çocuğun yaşama, gelişme, korunma ve katılımını temele alan Çocuk Hakları Sözleşmesi, haklarını bilen ve uygulayan çocukların oluşmasını da amaçlamaktadır (Yurtsever Kılıçgün, 2015).

Sözleşmede temel alınan ilkeler, eşitlik-ayrım yapmama, yaşama-gelişme, çocuğun yüksek yararı ve çocuğun katılımı olmak üzere 4 ana başlık altında toplanmaktadır (Erbay, 2013). Sözleşmenin 2. maddesi, çocuklar arasında dil, renk, ırk, aile statüsü veya engellilik gibi her konuda ayrımın önüne geçmeyi hedefleyen bir madde (UNICEF, t.y.) olarak karşımıza çıkmakta ve sözleşmenin önemli temel ilkelerinden birini oluşturmaktadır. Yine Sözleşmede, çocuğun yaşama-gelişme hakkına ilişkin temel ilkenin yanı sıra, çocuğun yüksek yararının gözetilmesi de bir diğer önemli ilke olarak karşımıza çıkmaktadır. Çocuğun yüksek yararı, Sözleşmenin 3. Maddesinde görülen (UNICEF, t.y.) ve çocukla ilişkili her konuda, çocukla ilgili kişi veya kurum fark etmeksizin tüm paydaşların yapacakları işlerde çocuğun yararına olacak şekilde hareket etmesini temele alan bir içeriğe sahiptir. Çocuğun her anlamda korunmasını ve bakımını sağlama amacını da taşıyan bu temel ilke, çocuğun sağlıklı büyüme ve gelişimi için çeşitli önlemlerin alınmasına ilişkin imzalayan devletlerin bu konudaki taahhüdü olma niteliğini de taşımaktadır. Daha kısa şekilde ifade etmek gerekirse çocuğun yüksek yararı, herhangi bir menfaat çatışması halinde çocuğun tarafının tutulması ve ona öncelik / ayrıcalık tanınması olarak ifade edilmektedir (Kor, 2013). Çocukların görüşlerini dikkate alma ve katılımlarına ilişkin ilke ise

sözleşmenin 12. maddesinde yer bulmuş olup (UNICEF, t.y.), bu madde incelendiğinde çocuğun görüşlerini özgürce ifade edebilmesini ve adli veya idari konularda dinlenilmesini amaçlayan bir içeriğe sahip olduğu görülmektedir. Kor (2013), katılım ilkesinin çocukların özne konumuna gelişi için büyük önem arz ettiğini, her çocuğun kendini ilgilendiren konularda kendi görüşlerini ifade etme hakkına sahip olduğunu ve söz konusu hakkın çocuğun gelişimiyle paralel olarak kendi hayatı üzerinde söz hakkının artması gerektiğini ifade etmektedir.

Sözleşmenin temel ilkeleri gibi temel aldığı haklar da 4 temel başlık altında toplanabilir ve bu haklar yaşama, gelişme, korunma ve katılım olarak sıralanabilir (Kaya, 2011; Uçuş, 2009). Sözleşmede yer alan temel haklardan olan yaşama hakkı, çocukların temel ihtiyaçlarının giderilmesini; gelişim hakkı oyun, dinlenme, eğitim, bilgi edinme, din ve vicdan özgürlüğünü; korunma hakkı her tür sömürü, ihmal veya istismardan korunmasını; katılım hakkı ise aile veya toplum içinde aktif bir birey olarak yer almasını içeren haklar olarak açıklanabilir (Uçuş, 2009). Çocuğa ilişkin önceki sözleşme veya bildirelerdeki yaşama, gelişme ve korunma haklarından farklı olarak katılım hakkı ilk kez Çocuk Hakları Sözleşmesinde yer almıştır (Erbay, 2013) ve sözleşmenin hem bu araştırma, hem de çocuklar için belki de en önemli özelliği, çocukları yaşlarının küçüklüğü nedeniyle yetişkinlerin inisiyatifinde bulunan birer nesne olmak yerine hem yetişkinler hem de çocuklar arasında eşit birer özne haline getiriyor olmasıdır (Serozan'dan aktaran Kor, 2013).

Çocuk hakları sözleşmesi incelendiğinde, önsözün yanı sıra üç kısımdan oluştuğu; önsözde Birleşmiş Milletlerin temel prensipleri ile insan haklarına ilişkin sözleşme ve bildirelere atıflarda bulunduğu, çocukların ilgi, yardım ve korunmaya ihtiyaç duyduğu ve bu görevin de ebeveynler başta olmak üzere devlete de çeşitli sorumluluklar yüklediği görülmektedir (Akyüz'den aktaran Yurtsever, 2009; UNICEF, t.y.). Sözleşmenin önsözden sonraki ilk bölümü, çocukların haklarını ve devletin bu konudaki yükümlülüklerini içermekte olup; ikinci ve üçüncü bölümleri ise çocuk haklarının, yetişkin ve çocuklara yaygın şekilde öğretmede devletin yükümlü olduğunu belirten 42. madde ile 43. ve sonraki maddelerde sözleşmeye uygunluk sağlamaya ilişkin kuralları içermektedir (Akyüz'den aktaran Yurtsever, 2009).

Kent Kükürtcü (2011), sözleşmede yer alan maddeleri:

1. Çocuğun Tanımı

2. Uygulamaya İlişkin Genel Ölçütler
3. Genel İlkeler
4. Sivil Haklar ve Özgürlükler
5. Aile Ortamı ile Alternatif Bakım
6. Beslenme ve Sağlık
7. Eğitim, Kültür ve Boş Zaman Etkinlikleri
8. Özel Koruma Tedbirleri

olmak üzere sekiz temel başlıkta toplamış ve söz konusu temel başlıkların içeriklerini şu şekilde özetlemiştir:

1. Çocuğun Tanımı (m. 1)

2. Uygulamaya İlişkin Genel Ölçütler

- Hakların Uygulanışı (m. 4)
- Üstün Standartlara Uyum (m. 41)
- Sözleşmenin Yaygın Şekilde Bilinmesini Sağlama (m. 42)
- Yükümlülükleri Rapor Etme (m. 44)

3. Genel İlkeler

- Ayrım Gözetmeme (m. 2)
- Çocuğun Yüksek Yararını Gözetme (m. 3)
- Yaşama ve Gelişim (m. 6)
- Çocuğun Görüşlerine Saygı (m. 12)

4. Sivil Haklar ve Özgürlükler

- İsim ve Vatandaşlık (m. 7)
- Kimliğin Korunması (m. 8)

- İfade Özgürlüğü (m. 13)
- Düşünce, Din ve Vicdan Özgürlüğü (m. 14)
- Dernek Kurma, Barış İçinde Toplanma Özgürlüğü (m. 15)
- Mahremiyetin Korunması (m. 16)
- Bilgiye Erişim (m. 17)
- İşkenceye Maruz / Özgürlükten Yoksun Bırakılma (m. 37)

5. Aile Ortamı ile Alternatif Bakım

- Ebeveyn Rehberliği (m. 5)
- Ebeveynlerden Ayrılma (m. 9)
- Ailenin Yeniden Bir Araya Gelişi (m. 10)
- Çocuğun Yasa Dışı Yollarla Seyahati (m. 11)
- Ebeveynlerin Sorumlulukları (m. 18)
- İhmal ve İstismardan Korunma (m. 19)
- Aile Ortamı ile Alternatif Bakım (m. 20)
- Evlat Edinilen Çocuklar (m. 21)
- Yerleştirme Uygulamasının Düzenli Olarak Denetimi (m. 25)
- Yaşam Standardı (m. 27)
- Çocukların Rehabilitasyonları (m. 39)

6. Beslenme ve Sağlık

- Yaşama ve Gelişim (m. 6)
- Ebeveynlerin Sorumlulukları (m. 18)
- Özel Gereksinim ve Engelli Çocuklar (m. 23)
- Sağlık ve Hizmetleri (m. 24)
- Sosyal Güvenlik, Çocuk Bakımına İlişkin Hizmetler ve Refah Durumu (m. 26)
- Yaşam Standardı (m. 27)

7. Eğitim, Kültür ve Boş Zaman Etkinlikleri

- Eğitim (m. 28)
- Eğitim Hedefleri (m. 29)
- Eğlence, Kültür ve Boş Zaman Etkinlikleri (m. 31)

8. Özel Koruma Tedbirleri

- Mülteci Çocuklar (m. 22)
- Azınlık ve/veya Yerli Halklara Mensup Çocuklar (m. 30)
- Çocuk İşçiler (m. 32)
- Uyuşturucu Kullanımı (m. 33)
- Cinsel İstismar veya Sömürü (m. 34)
- Çocuğun Satılması, Kaçırılması, Fuhuşa Zorlanması (m. 35)
- Her Tür Sömürüden Korunma (m. 36)
- İşkenceye Maruz / Özgürlükten Yoksun Bırakılma (m. 37)
- Çocuk Asker (m. 38)
- Yeniden Sağlığa Kavuşturacak Bakım (m. 39)
- Yasayla Çatışma Halindeki Çocuklar (m. 40)

Çocuk Hakları Sözleşmesi yalnızca iyi niyet göstergesi değil imzalayan devletler üzerinde bağlayıcılık etkisine sahip önemli bir hukuki metindir (Serozan'dan aktaran Yurtsever, 2009). Sözleşmenin imzalayan devletler üzerindeki bağlayıcılıklarına ilişkin 43, 44 ve 45. maddeler örnek verilebilir. Söz konusu maddeler incelendiğinde (UNICEF, t.y.) imza sahibi devletlerin sözleşmeye uygun şekilde yasal düzenlemeler yapmasının yanı sıra çocuk haklarına ilişkin atılan adımların ve gelişmelerin Çocuk Hakları Komitesine raporlanması konusunda da devletleri yükümlü kıldığı görülmektedir. Bu bağlamda Çocuk Hakları Komitesi, sözleşmenin denetim mekanizması olarak gösterilebilir. Sözleşmenin 43. maddesinde özellikleri açıklanan Çocuk Hakları Komitesi, imzalayan devletlerin yükümlülüklerini yerine getirme durumlarına ilişkin ilerlemeleri incelemek üzere kurulmuş olup imzalayan devletler sözleşmenin kabul tarihinden itibaren 2 yıl sonra, sonraki süreçlerde ise 5 yılda bir birbirinin tekrarı olmayan raporları ülkesine ve komiteye sunmakla

görevlidir ve komite gerekli bulması halinde devlete önerilerde bulunma hakkına sahiptir (UNICEF, t.y.).

Sözleşmeye ilişkin tüm bu bilgilere ek olarak Çocuk Hakları Sözleşmesi, ilerleyen paragraflarda da ayrıntılı şekilde anlatılacak olan çocuk haklarına yönelik tutum türlerinden Bakım ve Korunma Tutumu ile paralel özellikte olup (Yurtsever, 2009); paternalizmi temel almaktadır (Melton'dan aktaran Yurtsever, 2009). Paternalizm, bir başka kişinin yararını yükseltme veya garanti altına alabilme amacıyla yüksek yararının düşünüldüğü kişiye hiçbir yarar sağlamasa veya kişi söz konusu müdahalenin zararlı olduğunu düşünse dahi uygulanan, kişinin seçimlerine veya eylemlerine yönelik müdahale olarak tanımlanmaktadır (Franklin, 1993). Yine Franklin'e göre (1993) Çocuk Hakları Sözleşmesinde hakim olan paternalizm, çocukların çıkarlarını gözetme ve refahlarını temin etmeye ilişkin çaba olarak tanımlanmakta olup bu görüş temellerini çocukların deneyim açısından eksik ve seçim yapamayacak durumda olmaları dolayısıyla yaşayacakları zararlardan yetişkinler tarafından koruması gerektiği, zamanla belli tecrübelerle sahip oldukça yetişkinlerin kararlarının ne denli doğru olduklarını görecekları ve pek çok konuda yetişkinlere bağımlı ve yardıma muhtaç olmaları yönündeki görüşlerden beslenmektedir. Paternalizm, çocuğun yüksek yararı ve çocuğun katılımı hakkındaki tartışma ilerleyen bölümlerde ele alınacak olup, yapılacak tartışmadan önce çocuk hakları ihlallerine ayrıntılı şekilde yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

1.3.5. Hak İhlali, Çocuk Hakları İhlalleri ve Çocukların Katılım Haklarının İhlallerine İlişkin Görüşleri

Hak ihlali, TDK Güncel Türkçe Sözlük'te (t.y.) kişinin yasalarla belirlenen bazı haklarının engellenmesi veya kısıtlanması olarak tanımlanmaktadır. Bu doğrultuda Kesayak (2018) tarafından çocuğun gelişimine zarar veren durumlar olarak açıklanan çocuk haklarına ilişkin ihlaller de çocuğun hakları konusunda yapılan engelleme veya kısıtlamalar olarak tanımlanabilir. Ne yazık ki çocuk haklarının ihlal edilmesi gelişmişlik düzeyi fark etmeksizin tüm ülkelerde; ihmal, istismar, çocuk işçi, çocuk evlilikleri gibi çeşitli şekillerde sıklıkla karşılaşılan bir durumdur (Çetinkaya, 2020). Bu ihlallerden başka Akyüz (aktaran Kesayak, 2018) yoksulluk, savaş gibi nedenlerle yaşama ve temel ihtiyaçlar noktasında dahi birçok çocuk hakkının ihlal edildiğini ifade etmektedir.

Çocuk haklarının ihlal edilişi, birçok farklı faktörden etkilenmekte olup; ebeveynlerin genç yaşta oluşu, çeşitli bağımlılıkları olması, maddi sıkıntılar, ruhsal veya fiziksel rahatsızlıklar, çocuklukta istismar mağduru olma, eş ölümü, çocuk sayısının fazla oluşu, çocuk cinsiyetinin beklenenden farklı oluşu, çocukların özel gereksinimli oluşu, ailenin kısıtlı çevrede oluşu veya çevreyle uyumsuzluklar göstermesi bu faktörler arasında gösterilmektedir. Görüldüğü gibi çocukların yaşadığı ortama ilişkin çeşitli faktörler hak ihlallerini etkilemektedir. Aile içinde görülen hak ihlallerinin özellikle ebeveynlerin kişilik özellikleri ile çocuğa ilişkin beklentileri çerçevesinde şekillendiği belirtilirken; aile içinde çocuk hakları ihlallerinin temel nedeni ise çocuğun ailelerin mülkü olarak görülmesi gösterilmektedir (aktaran Kesayak, 2018).

Çocuk haklarına ilişkin ihlaller başlığı altında ele alınan ihmal ve istismar kendi aralarında incelenecek ve gruplandırılacak olduğunda, ihmal fiziksel-tıbbi, duygusal ve cinsel ihmalin yanı sıra eğitimin ihmali; istismar ise fiziksel, duygusal, ekonomik ve cinsel istismar başlıkları altında toplanmakta olup kısaca şu şekilde açıklanabilir (Kesayak, 2018):

Fiziksel-tıbbi ihmal, çocuğun beslenme, barınma, giyinme, sağlık gibi temel gereksinimlerinin karşılanması konusunda ihtiyaçlarından yoksun bırakılması olarak tanımlanmaktadır (Taner ve Gökler, 2004) ve çocuğun yaşama hakkının ihlaline yol açan bir durum olduğu (Kesayak, 2018) ifade edilmektedir. Duygusal ihmal, çocuğun ilgi ve sevgi gibi duygusal gereksinimlerinin karşılanması konusunda yoksun bırakılması olarak tanımlanabilir (Kesayak, 2018) ve çocuğun duygusal ihtiyaçlarının doyuma ulaşmaması halinde sevgi veya ilgi gördüğünü düşündüğü başka yerlere yönelerek korunma hakkının ihlaline yol açabilecek bir durumdur (Lynch'den aktaran Kesayak, 2018). Cinsel ihmal, çocuğun cinsel gelişimine ilişkin bilgisiz bırakılmasının yanı sıra, çocuğun yaş ve cinsiyetine uygun olmayacak şekilde giydirilmesi, oyuncaklar alınması veya uygun davranılmaması gibi durumlar konusunda yoksun bırakılması olarak tanımlanabilir ve çeşitli davranış bozukluklarına sebebiyet verebilecek niteliktedir (aktaran Kesayak, 2018). Çocuğun sorduğu sorulara tatmin edici cevaplara ulaşmaması halinde de bilgi edinme amacıyla uygunsuz kaynaklara başvurarak yine korunma hakkının ihlaline yol açabilecek bir durum olduğu düşünülmektedir. Eğitim ihmali ise çocuğun ailedeki eğitiminden başlayarak kurumlarla devam eden eğitimlerinin yanı sıra varsa özel eğitim ihtiyaçlarının, okul devamsızlığı, başarı veya başarısızlık durumları konusunda yeterli ilginin gösterilmesi gibi gerekliliklerin karşılanması konusunda yoksun bırakılması olarak tanımlanabilir

(Erermiş'ten aktaran Kesayak, 2018) ve çocuğun gelişim hakkının ihlaline yol açan bir durum olduğu düşünülmektedir.

İstismar başlığı incelendiğinde ise fiziksel istismarın, fiziksel sağlığı bozacak çeşitli durumlara maruz bırakılması, kaza dışı yaralanması veya yaralanma riski taşıyor olması olarak tanımlandığı görülmektedir (Taner ve Gökler, 2004). Çocuğun maruz kaldığı şiddetin ölümüne dahi yol açabileceği, çocuğu duygusal anlamda kötü etkileyeceği ve çocuğun hem duygusal hem de fiziksel yönden gördüğü zarar sonucu çeşitli etkinliklere katılım gösteremeyeceği düşünüldüğünde, fiziksel istismarın yaşama, gelişim, korunma ve hatta katılım haklarına yönelik bir tehdit unsuru olduğu ve çocuk haklarına ilişkin ihlalleri doğurabileceği düşünülmektedir. Duygusal istismar, çocuğun çevresindeki yetişkinlerce çocuğun kimliğini zedeleyici ve duygusal gelişimine zarar verecek çeşitli durumlara maruz bırakılması olarak tanımlanmakta olup (Taner ve Gökler, 2004); çocuktan yapabileceklerinin üzerinde istek veya beklentilerde bulunma, çocuğu tehdit etme, yalnız bırakma, korkutma, aşağılamanın yanı sıra kıyaslama, kardeşler arası ayırım ve çocuğu aşırı koruyuculuk göstererek kendine bağımlı kılma da duygusal istismar kapsamında değerlendirilmektedir (aktaran Kesayak, 2018). Çocuğun özellikle annesi tarafından maruz kaldığı duygusal istismar sonucu duygularını ifade etmede ve hatta düzenlemede ciddi sorunlar yaşadığına ilişkin araştırma sonuçları (Graham Bermann ve Levendosky, 1998) bulunmaktadır. Çocuğun duygusal anlamda zedeleyici ve çocuğun kişiliğini derinden etkileyecek tutum veya davranışlar sonucu özgüven, öz düzenleme, benlik algısı gibi hayatına yön verecek önemli noktaların es geçilerek çocuğun hem gelişimini hem de sosyal hayata katılımını etkileyeceği düşünüldüğünde, duygusal istismarın gelişim ve katılım haklarına yönelik bir tehdit unsuru olduğu söylenebilir. Ekonomik istismar, özellikle maddi olanaksızlıklar içinde bir çıkış yolu olarak çocuğun çalıştırılması ve bu doğrultuda çocuğun okuldan alınmasına ve sokaklarda çalışmasına kadar uzanabilen çocuk haklarına ilişkin ihlallerin nedenlerinden biri olarak tanımlanmaktadır (aktaran Kesayak, 2018). Çocuğun aile geçimine katkıda bulunması doğrultusunda gerçekleştirilecek olan okuldan alınma, sokaklarda çalışma gibi durumların çocukları tehlikeye açık hale getireceği ve gelişimlerini destekleyecek etkinlik veya okula devam süresinin kısıtlanacağı düşünüldüğünde, ekonomik istismarın gelişim, korunma ve katılım haklarına ilişkin ihlalleri doğurabileceği düşünülmektedir. Cinsel istismar, yetişkinin cinsel istek ve ihtiyaçları doğrultusunda çocuğu kullanması olarak tanımlanmakta (Green'den aktaran Taner ve Gökler, 2004) ve çocuk haklarına ilişkin ihlallerin nedenlerinden biri olarak gösterilmektedir (Kesayak, 2018).

Mağdur üzerinde uzun dönemli etkiler yaratan cinsel istismar (Fleming'den aktaran Taner ve Gökler, 2004; Kesayak, 2018), sıklıkla rastlanmasına rağmen genellikle gizlenen bir durumdur ve depresyon, kaygı ve uyku bozukluğu, kabus, korku, fobi, bedensel yakınmanın yanı sıra DEHB, düşük benlik saygısı, kişilerarası iletişim sorunları, karşı koyma bozukluğu, zayıf dürtü ve öfke kontrolü, intihar düşüncesi veya girişimi gibi problemleri beraberinde getirebilmektedir (aktaran Taner ve Gökler, 2004). Çocuğun üzerinde yaratacağı tüm bu olumsuz etkiler düşünüldüğünde, cinsel istismarın çocuğun sosyal hayat bağlamında gelişim ve katılım; yeniden istismara uğrama veya intihar girişiminde bulunma ihtimaline açık oluşuyla korunma ve hatta yaşama haklarına ilişkin ihlalleri doğurabileceği düşünülmektedir.

Kesayak (2018), aile veya toplum tarafından çocukların sahip olduğu yaşama, gelişim, korunma ve katılım haklarının tümünü ihlale açık hale getirdiğini ifade ettiği çocuk işçiliğini de bir başka hak ihlali olarak göstermiş olsa da çocuk işçiliğin çocuğun ekonomik istismarı ile aynı kategoride yer aldığı düşünülmektedir. Bu araştırma kapsamında ayrıca ele alınmamıştır. Çocuk hakları uygulamalarının etkin olabilmesi için öncelikle ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin farkındalık sahibi ve çocuğun haklarına saygılı olmalarının gerektiğini Howe ve Covell'den aktaran Kesayak ve Karatekin (2020), çocuk haklarının aynı zamanda önemli bir aile eğitimi konusu olduğunu ifade etmektedir.

Son olarak çocuk haklarının ve bu hakların ihlallerinin ele alındığı bu bölümde, çocukların bu konudaki görüşlerine yer verilmemesi halinde “yetişkinlerin çocuk adına konuşması veya en iyisine karar vermesine ” ilişkin yapılan eleştirilerin temellendirilmesi adına büyük bir eksikliğe neden olacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda 1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Çocuk Bildirileri Kitabında yer alan ve çocukların katılım hakkı üzerine ele aldığı ifadeleri paylaşmanın yerinde olacağı düşünülmektedir:

Örneğin 13 yaşındaki Naciye Betül Süt'ün (2011),

“Büyükler, anne babalar her konuda her şeyi çok iyi bildiklerini düşünüyorlar ve bu yüzden çocuklarıyla ilgili kararlar alırken kimseye danışmadıkları gibi biz çocuklara da sormuyorlar. Ama bu arada bizim en iyi şekilde yetişmemizi, kendi kararlarımızı alabilen, kendine güvenen bireyler olmamızı istiyorlar. Bize hiçbir şey sormadan bu nasıl olacak?”(s.161)

Diye başlayan ifadeleri, ebeveynlerin çocuklarına uygun gördüğü etkinliklerin çocukların gelecekte tercih edecekleri mesleği ve hatta hayatlarını etkileyeceğinden, böylece ebeveynlerin müdahalesiyle çocuğun mutsuz ve başarısız olmasına neden olabileceğinden söz ederek devam etmektedir. Çocuğun katılımını baştan sona çocuğun ele aldığı bu bildiride ayrıca çocukların görüşleri sorulduğunda ne denli mutlu ve değerli hissettikleri, istenilen cevabı vermezlerse kendilerine kızılmasını istemedikleri, bu durumun onların kendini ifade etme sürecine zarar verdiği; hemen barışan ve kolayca anlaşılan çocukların kararlara dahil olmasının savaşırlara dahi engel olabileceği ve böylelikle dünyanın daha güzel bir hale döneceği ifade edilmektedir. Yine:

“Aileler, büyükler kendilerini çocukların yerine koymuyor, çocukları anlamaya çalışmıyor. Bir gün kendilerinin de çocuk olduğunu unutmuş gibiler. Sanki hiç hata yapmamışlar ve şimdi de hiç hata yapmıyorlar. Fikirlerimizi söyleyebilmemiz için büyümemizi bekliyorlar. Ama belki de büyüdüğümüzde şimdiki fikirlerimizi unutacağız ya da artık söylememize gerek kalmayacak. ...” (s. 161)

İfadelerinin yanı sıra, çocukları adına karar alan ebeveynlerin çocuklara fikrini sorduktan sonra uygun bulunmazsa ikna edilmeye çalışılmasının ebeveynin kararı gerçekleşse dahi çocukların karara ortak olmasını sağlayarak sorumluluklarını da artıracaklarına dair son sözleri, çocukların yetişkinlerce yetersiz görülmesine, fikir veya kararlarının önemsiz bulunmasına ilişkin haklı bir yakınma olduğu gibi aynı zamanda önemli bir hatırlatma niteliğindedir.

Yine aynı kongrede 11 yaşındaki Ahmet Doğukan Demir (2011),

“Annemin karnındaki görevlerimi yaparak doğduğumda çok sevinmiştiniz. Sizin eserinizdi. Doğarken sormamıştınız. Tavırlarınız hala aynı şekilde devam etmekte.

Her zaman beklentilerinizdeki gibi yaşamamı istiyorsunuz. En iyinin sizin fikriniz olduğundan emin misiniz?”(s.163)

Diyerek konuşmasını çarpıcı bir şekilde başlatmakla kalmayıp, konuşmanın devamında kullandığı ifadelerle de katılım hakkının onun adına en iyisi kılıfı altında ihlal edildiğini anlatarak sürdürmektedir. *“Sorsaydınız, uzun uzun size anlatırdım. Gelecekte mutlu olmamı istiyorsunuz. Size inanıyorum ama benim için bensiz düşünüyorsunuz.”* (s.163), *“Eksiklerinizi tamamlamak için yaratılmadım. Ben bir bireyim, birlikte düşlerimizi*

konusalım. Benim dünyamın güneşini, gecesini, iklimini anlatayım size...”(s.163) ve “Biliyorum bizi inciler gibi görüyorsunuz ama bilin ki kararlarınız ve sözlerinizle ışıltımıza gölge düşürüyorsunuz.” (s.164) şeklindeki ifadeleri de yüksek yararı doğrultusunda katılım hakkı ihlal edildiğinde bir çocuğun neler hissettiğinin anlaşılması için güzel bir örnek niteliğindedir.

1.3.6. Çocuk Haklarına Yönelik Tutum Türleri: Bakım ve Korunma ile Kendi Kendine Karar Verme

Yurtsever (2009) çocuk haklarına yönelik tutumları, çocuklar adına en iyi olanın devlet ve aile tarafından sağlanması olarak tanımlanan “Bakım ve Korunma” ile çocukların istekleri doğrultusunda karar vermesi ve çevresini kendisi kontrol edebilmesi olarak tanımlanan “Kendi Kendine Karar Verme” (Rogers ve Wrightsman, 1978) olmak üzere iki kavramsal görüş altında toplamaktadır. Wald (aktaran Yurtsever, 2009), çocukların haklarını ikisi bakım ve korunma tutumu, ikisi de kendi kendine karar verme tutumu doğrultusunda olmak üzere toplam 4 türe ayırmakta olup, bunları “dünyaya karşı”, “yetersiz bakımdan korunma”, “yetişkin yasal statü” ve “ebeveynden bağımsız hareket edebilme”ye ilişkin haklar olarak isimlendirmektedir. Çocuk haklarının hak, öncelik ve ihtiyaçları arasında ayırım yapılması gerektiğine ilişkin görüşlerin yanı sıra bu kategoriler, çocuk haklarına yönelik tutum türleri bölümünde daha ayrıntılı olarak ele alınacaktır.

Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumunu etkileyen faktörler, çocuğun cinsiyeti, yaşı, kardeş sayısı, ebeveynin eğitim durumu, otorite tipi ve aile gelir durumu (Yurtsever, 2009), geleneksel ebeveynlik rolleri (Yurtsever Kılıçgün, 2015), annelerin öz yeterlik durumları (Yurtsever Kılıçgün, 2017) ve anne yaşı, yaşanan bölgenin sosyoekonomik durumu (Çetinkaya, 2020) şeklinde sıralanabilir. Tüm bu değişkenlerin yanı sıra ebeveynin çocuk kavramına yüklediği anlam ve dolayısıyla çocuğun haklarına yönelik tutumunu bir arada etkileyen en önemli etmenlerden biri ailenin yapısı olarak gösterilmektedir (Yurtsever Kılıçgün, 2015). Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de zaman içerisinde yaşanan sosyal ve ekonomik değişimler, Türk aile yapısının da değişimine zemin hazırlayarak (Bayer, 2013), çekirdek aile modelinin, geleneksel aile modeline ait yeri almasına neden olmuştur (Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü, 2011). Toplumun aile yapısının farklılaşması, anne baba ve çocuklara ait algı ve rollerin değişimini beraberinde getirmektedir (Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü, 2014). Yerini çekirdek aile yapısının almaya başladığı geleneksel aile yapısında çocuk, ailenin emek veya

ekonomik gücüne olan katkısı üzerinden değerlendirilmekte ve bu nedenle fazla sayıda olması istenmektedir (Kağıtçıbaşı'ndan aktaran Yurtsever Kılıçgün, 2015). Çekirdek aile yapısında ise çocuğun aileye olan katkısına ilişkin beklentiler azalmakta ve çocuğun bireysel başarıları daha ön plana çıkarılmaktadır (Sunar ve Fişek, 2005). Özetle, çekirdek aile yapısında çocuğun aileye olan katkısından çok, ayakları üzerinde durabilen bir birey olabilmesi vurgulanmaktadır (Kağıtçıbaşı, Sunar ve Bekman, 2001; Sunar, 2002).

Günümüz aile yapısındaki değişim, ebeveyn rollerinin yeniden şekillenmesinin yanında, çocuk kavramına yüklenen anlamın farklılaşmasını sağlamış; bunun doğal bir sonucu olarak da çocuğun ailedeki yeri, aldığı sorumluluk, gördüğü değer ve bakımın da farklılaşmasını beraberinde getirmiştir (Yurtsever Kılıçgün, 2015). Ebeveynler çocukların bakım ihtiyaçlarını gündüz bakımevleriyle paylaşmaya başlamış ve bu durum, özellikle annelerin ebeveynliğe ilişkin algılarının değişmesini; çocuklarınsa bireysellik, duygusal kontrol sağlama, yeterli benlik algısı geliştirme ve erken olgunlaşma gibi yeterlikleri kazanmasını sağlamıştır (Dencik, 1989). Dolayısıyla çocukların, yetişkin tarafından korunmaya muhtaç varlıklar yerine kendi ayakları üzerinde durması gereken bireyler olarak görülmesi, ailede sahip olduğu hakların varlığını önemli bir noktaya getirmiştir (Yurtsever Kılıçgün, 2015) ve son yıllarda çocuk haklarına yönelik tutum, bakım ve korunmadan kendi kendine karar vermeye doğru bir değişim göstermiştir (Yurtsever, 2009).

1.3.6.1. Bakım ve korunma

İlk kez Worsfold (1974) ve Farson (aktaran Yurtsever, 2009) tarafından ele alınan çocuk haklarına yönelik tutum türlerinden biridir (Yurtsever, 2009) ve çocuklar adına en iyi olanın devlet ve aile tarafından sağlanması olarak tanımlanmaktadır (Rogers ve Wrightsman, 1978). Bakım ve korunma tutumunu benimseyen kişiler, çocuklar adına en iyisini sağlama amacını güderek toplum ve kurumların çocuklara sunacağı hizmetlerin genişletilmesi ve böylelikle çocuğa en iyinin sunulması için çaba gösteren bir gruptur (Rogers ve Wrightsman, 1978). Bakım ve korunma tutumu, çocuk adına en iyisinin toplum veya toplumun belirli alt kümeleri tarafından belirlendiği bir görüşten beslenmekte, dolayısıyla çocuğa ilişkin en iyinin devlet ve aile tarafından gerçekleştirilmesi beklenmektedir (Rogers ve Wrightsman, 1978) ve bu görüş, aynı zamanda Çocuk Hakları Sözleşmesinin benimsediği görüş ile paralel özelliktedir (Yurtsever, 2009).

Wald'ın ikisi bakım ve korunma tutumu, ikisi kendi kendine karar verme tutumu doğrultusunda olmak üzere toplam 4 türe ayırdığı çocuk haklarına tekrar dönülecek olursa, bakım ve korunma tutumu ile benzer özellikteki çocuk haklarının, “dünyaya karşı haklar” ve “yetersiz bakımdan korunma hakları” olarak gösterildiği görülmektedir (aktaran Yurtsever, 2009). Dünyaya karşı haklar, çocukların kendilerine bakamayacağı ve bu nedenle yetişkinlere ihtiyaç duyduğu görüşünden hareketle, çocuklar için dünyanın daha güzel bir yer olması ile onlara çok daha iyi hayat şartlarının sağlanmasını hedefleyen ve bu doğrultuda çocukların yoksulluktan kurtulma, tıbbi bakım, barınma ve eğitim haklarının aslında çocukların ihtiyaçları olduğunu öne süren bir yaklaşımdır. “Yetersiz bakımdan korunma hakkı” ise çocukların ihmal, istismar, sömürü gibi durumlardan devlet eliyle korunmaları gerektiğine ilişkin fikirleriyle dünyaya karşı haklardan ayrılan, bu nedenle de bakım ve korunma tutumunun devlet temelinden beslendiği görüş olarak tanımlanabilir (Wald'dan aktaran Yurtsever, 2009). Nitekim ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları da bakım ve korunma alt boyutunda “devlet güvencesi ve desteği” ile “bakım ve korunma” olarak alt dallara ayrılmaktadır (Yurtsever, 2009).

1.3.6.2. Kendi kendine karar verme

1978 yılından itibaren ele alınmaya başlanan (Rogers ve Wrightsman, 1978) çocuk haklarına yönelik tutum türlerinden bir diğeridir (Yurtsever, 2009) ve çocukların istekleri doğrultusunda karar vermesi ve çevresini kendisi kontrol edebilmesi olarak tanımlanmaktadır (Rogers ve Wrightsman, 1978). Kendi kendine karar verme tutumunu benimseyen kişiler, çocuklar adına en iyisini sağlamak yerine çocukların kendi hayatlarını etkileyecek olan kararları alma-kendi hayatlarını kontrol etme haklarının olduğunu düşünen (Rogers ve Wrightsman, 1978) ve bu doğrultuda çocuk adına çocuğun karar vermesini destekleyen bir gruptur.

Kendi kendine karar verme tutumu, ifade ve din özgürlüğüne kadar uzanan (Helwig, 1995) birçok konuda kendi hayatlarını kontrol edebilmeleri yönündeki görüşten beslenmekte (Ruck, Abromavitch ve Keating, 1998), dolayısıyla çocuğa ilişkin en iyinin yine çocuk tarafından belirlenmesi beklenmektedir (Rogers ve Wrightsman, 1978) ve bu tutum, ilerleyen süreçte özgür çocukların oluşmasını sağlayacaktır (Yurtsever, 2009). Kendi kendine karar vermeye yönelik tutum, Çocuk Hakları Sözleşmesinde bulunan katılım hakları ile paralel özelliktedir ve faaliyetlere katılım sağlamanın yanı sıra bilgi alma ve karar verme süreçlerine katılımı da içeren bir kapsama sahiptir (Smith, 2002).

Wald'ın ikisi bakım ve korunma tutumu, ikisi kendi kendine karar verme tutumu doğrultusunda olmak üzere toplam 4 türe ayırdığı çocuk haklarına son kez dönülecek olursa, kendi kendine karar verme tutumu ile benzer özellikteki çocuk haklarının, “yetişkin yasal statü hakları” ve “ebeveynden bağımsız hareket hakkı” olarak gösterildiği görülmektedir (aktaran Yurtsever, 2009). “Yetişkin yasal statü hakları”, yetişkinlere sunulan tüm hak ve önceliklerin çocuklara da sunulması gerektiği görüşünden hareketle, ifade ve seçim haklarının yanı sıra araba kullanma ile alkol alma önceliklerinin çocuklara da tanınmasına kadar varabilen ancak çocukların mantıklı karar alma veya sorumlu davranma konusunda yetersiz olduğuna ilişkin hakim görüş sonucu çocuklara tanınmayan bir yaklaşımdır. “Ebeveynden bağımsız hareket hakkı” ise bu konuda en çok tartışılan ve çocuğun ebeveyninden bağımsız olarak bireysel kararlarda bulunması yönündeki görüş olarak tanımlanabilir (Wald'dan aktaran Yurtsever, 2009). Tüm bu bilgilerin yanı sıra Holt (aktaran Yurtsever, 2009), çocuğun hakları konusunda hak, ihtiyaç ve sorumluluklar arasında ayırım yapılması gerektiğinin; çocuğun beslenme, barınma, korunma gibi yetişkinlerce karşılanması gerekenlerin ihtiyaç, mahremiyet veya susma gibi evrensel düzenleme gerektiren durumların ise hak olduğunun altını çizmekte ve hak-ihtiyaç ayırımının doğru şekilde yapılamamasının çocuğun aslında ihtiyaç duyduklarının hak olarak tanımlanmasını ve hak olgusunun zayıflatılmasını beraberinde getirebileceğini belirtmektedir.

Baumrind (1978) yetişkinlere verilen tüm hakları çocuklara tanımanın, yaygın olarak sahip olunan 4 önerme ile çeliştiğini ifade etmekte ve bu önermeleri:

- a. Çocukların gelişim aşamalarından geçerken birtakım sosyal statüye dayalı orantılı ve ardışık değişimlerden geçmeleri
- b. Çocukların hayatlarını kendi başlarına idame ettirme konusunda yetişkinden daha zayıf ve dolayısıyla yetişkinlere bağımlı olmaları
- c. Kendi kendine karar vermenin bakım verenler tarafından sağlanan bir durum değil, yetişkinlik sonucu olgunlaşmanın bir ürünü olması
- d. Çocuğa ilk yıllarda yetişkinin uyguladığı otoritenin, çocuğun ileride bağımsızlığını olumlu destekleyeceği

Yönündeki görüşler olarak sıralamaktadır. Gerçekten de kültürel yapılar göz önünde bulundurulduğunda özellikle daha küçük yaşlardaki çocukların kendi hayatları konusunda söz sahibi olmaları, yetişkinler tarafından büyük oranda kaygı verici bir durum olarak değerlendirilebilmektedir. Bu durum Worsfold'un (1974) ailenin nerede yaşayacağına ilişkin kararlara katılan çocuk örneği üzerinden çocukların kararlara katılımının yanlış kararları doğuracak şekilde risk teşkil ettiğine ilişkin açıklamalarıyla desteklenebilir. Worsfold (1974), tarihsel süreçte hakların yalnızca yetişkinlere atfedilerek çocukların ebeveyn veya diğer yetişkinlerce kontrol edilmesini beraberinde getirdiğini belirtirken bu kontrolün çocukların anlık tatmin isteğinde olmaları, akılcı kararlar alamayacakları, hem kendilerinden hem de başkalarından korunmaları gerektiği, toplum yararına uygunsuz hareketlerde bulunabilecekleri ve hem kendileri hem de toplum için en iyisini kestiremeyecekleri gibi görüşlerle meşrulaştırıldığını ifade etmektedir. Rawls'a göre çocuğun katılımını sınırlandırmanın yalnızca yetişkinler için değil, gelecek için de seçim yapmak olduğunu ve bunun ebeveyn egemenliğine neden olmayacağını aktaran Worsfold (1974), tıpkı yetişkinlerin bir alanda kendilerinden daha donanımlı olan kişiler (örneğin doktorlar) karşısında davranışlarını yönlendirmesine ikna olarak izin verdiği gibi çocukların da ikna edilerek yetişkinlerce yönlendirilmesi gerektiğini belirtmektedir. Bu görüş, gerekçelerin benzerliği de göz önünde bulundurulduğunda daha önce sıklıkla bahsedilen paternalizmle ve elbette bakım ve korunma tutumuyla yakından ilişkili bir durum olarak değerlendirilmektedir. Ruck ve diğerleri (1998), çocukların da genel olarak bu yaklaşıma (bakım ve korunmaya) meyilli olduğunu ifade etse de aslında çocukların kendi kendine karar verme tutumundan da fazla uzak olmadıklarını açıklayarak, çocukların bakım ve korunma eğiliminde bulunmasını karar verme konusunda daha az deneyime sahip olmaları ve bakım korunmadan yana tutumlara daha aşina olmalarıyla açıklamaktadır. Partridge'nin (2005) 11 yaşındaki bir çocuğun "*small people can do big things*" (s.181) şeklindeki yazısı ile başlayan, çocuk ve gençlerin karar alma süreçlerine katılımı ile katılımlarının geliştirilmesine ilişkin örneklerin incelendiği araştırması ise çocuk ve gençlerin yaratıcılık ile sağladıkları katkılar anlamında olumlu sonuçları beraberinde getirdiğini göstermektedir.

Birbirleriyle karşılaştırılarak tanımlandıklarında "kendileri için iyi olanı çocuklara vermek" ile "kendileri için iyi olana karar verme hakkını çocuklara vermek" olarak açıklanan bakım ve korunma ile kendi kendine karar verme tutumları (Rogers ve Wrightsman, 1978), zıt görüşler gibi görünseler de aslında birbirini besleyen özellikte tutumlardır (Yurtsever, 2009; Yurtsever Kılıçgün, 2015). Henüz yaşamın başlangıcındayken

çocukların ailelere bağımlı olması nedeniyle ebeveynlerin bakım ve korunma tutumunu sergilemesi doğru olarak kabul edilse de çocukların kendi davranışlarına ilişkin karar verme arzusu ve özerklik girişimlerinin artmasıyla ebeveynlerin kendi kendine karar verme tutumunu sergilemesi gerekmektedir (Yurtsever Kılıçgün, 2015). Başka bir ifadeyle, çocuğun ihtiyaçlarını karşılayabilecek duruma geldiği ve özerk girişimlerde bulunduğu süreçte ebeveynlerin çocuğun olgunluk seviyesiyle de paralel olacak şekilde kendi kendine karar vermeye yönelik tutumlarda bulunması gerekmektedir. Nitekim son yıllarda çocuk haklarına ilişkin oluşan ilgi artışı, bakım ve korunma tutumundan kendi kendine karar verme tutumuna doğru gelişen bir yönelimi beraberinde getirmiştir (Yurtsever, 2009).

1.3.7. Ebeveynin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumunun Önemi

Gür (2019), aile ve devletin çocuğun doğumundan, bağımsız bir birey olmasına kadar yaşama, gelişme, eğitim ve sağlık ihtiyaçlarını karşılama ve çocukların haklarını koruma konusunda sorumlu olduğunu ifade etmektedir. Ebeveynin çocuğun haklarına yönelik sorumlulukları elbette ki yalnızca bakım ve korunma temelindeki ihtiyaçlarının karşılanmasıyla sınırlı değildir. Yine bu noktada Gür (2019), çocuğun sosyal ilişkileri deneyimlediği ilk çevre olarak ailenin büyük önem arz ettiğini belirtirken, Yurtsever Kılıçgün (2015) kritik dönem olan erken çocukluk döneminde çocuğun haklarını temel alan bir aile ortamında yaşaması gerektiğinin altını çizmektedir. Ebeveynlerin çocuk hakları konusundaki sorumlulukları Çocuk Hakları Sözleşmesinde 5. ve 18. maddelerde ele alınmakta olup, 5. madde çocuğun yetenek gelişimi doğrultusunda ona rehberlik etme ve çocuk haklarını temsil eden kişilerin hak, sorumluluk ve ödevlerine saygı göstermesi; 18. madde ise çocuğun gelişimi ve yetiştirilmesi hususunda ebeveynlerin ortak öncelikli olarak sorumluluk sahibi olduğu, çocuğun yüksek yararının düşünülerek hareket edilmesi gerektiği, çocuğun yasal temsilcilerine ihtiyaç duydukları konularda devlet eliyle destek verilmesi ve gerekli önlemlerin alınması gerektiği yönünde bir içeriğe sahiptir (UNICEF, t.y.).

BM Çocuk Hakları Komitesinin tavsiye kararlarına paralel olarak, ebeveynlerin çocukların haklarını fark etme ve uygulayabilmeleri konusunda birinci derecede etkili kişiler olduğunu aktaran Yurtsever (2009), ebeveynlerin çocuklarının gelişiminde belirleyici bir role sahip olduğunu ifade ederken, ebeveyn kontrollerinin çocuklar üzerinde doğrudan etkilere sahip olduğunu da öne sürmekte; bu özellikleri kontrol, iletişim, olgunluk talebi ve bağımsızlığın cesaretlendirilmesi ile örneklendirmekte ve çocuğun davranışlarındaki kontrol ve özgürlüğün ebeveyn yaklaşımıyla paralel değişim gösterdiğini vurgulamaktadır. Nitekim

bu görüş çeşitli araştırma bulgularıyla desteklenmekte ve öz düzenleme becerileriyle de ilişkili olduğu görülmektedir. Örneğin izin verici-serbest tutuma sahip olarak tanımlanan ve çocukları üzerinde kontrol sahibi olmayan ebeveynlerin çocuklarında öz düzenleme becerisiyle ilişkili olduğunu söyleyebileceğimiz dürtüsellik, karamsarlık, saldırganlık; bu çocukların ergenliğinde ise yüksek suç oranının yanı sıra düşük akademik performans görüldüğünü Lamb ve Baumrind'den aktaran Faber (2002), çocukların duygu, düşünce ve davranışlarını düzenleme konusundaki bu sıkıntılarını hiyerarşi eksikliği sonucunda kontrolü belirleyememesi ve ebeveyniyle uygun ilişkiyi kuramaması ile açıklamaktadır. Benzer şekilde, otoriter-katı kuralcı tutuma sahip olarak tanımlanan ebeveynlerin çocuklarında öz düzenleme becerisiyle ilişkili olduğunu söyleyebileceğimiz çekingenlik/içe kapanıklık, saldırganlık ve düşük akademik performans görüldüğünü Olson, Bates ve Kaskie'den aktaran Faber (2002), yetkili tutuma sahip olarak tanımlanan ve hem bireysel ifadeler hem de disipline eşit önem veren ebeveynlerin çocuklarının kontrollü olma ve özgüven gibi öz düzenleme becerileriyle ilişkili birçok konuda oldukça iyi olduğunu ifade etmektedir.

Sonuç olarak, çocukların her alanda gelişimlerini desteklemek için çocuk haklarına saygı gösteren bir aile ortamına ihtiyaç bulunduğunu; çocuk haklarının uygun şekilde uygulanması için de ebeveynlerin çocuklarının haklarının farkında olmaları ve bu haklara saygı göstermeleri gerektiğini aktaran Kesayak ve Karatekin (2020), bu bağlamda çocuk hakları eğitiminin aile eğitimlerinde çok önemli bir parça olduğunu ifade etmektedir. Kent Kükürtcü de (2011) çocukların okul öncesi dönemde haklarını öğrenmelerinin büyük önem arz ettiğini belirterek bu durumun çocukların hak ve ihtiyaçları arasında ayrım yapmalarını; tüm çocukların aynı haklara sahip olduğunu, haklarına dair istismarları ve davranışlarının diğer kişileri etkilediğini fark etmelerini sağlayacağını ifade etmektedir. Aile içinde haklarına saygı duyulmasının, çocukların haklarına ilişkin farkındalık sahibi olarak sosyal hayatta da haklarını uygulayabilmeleri için elzem olduğunu ifade eden Kesayak ve Karatekin (2020), bu noktada öğretmenlerin de demokratik ortamlar yaratma, farklı gereksinimlere sahip çocukların katılımlarını artırmaları konusunda ebeveynlerle benzer sorumluluklara sahip olduğunu ifade etmekte; hak ve sorumluluklarının bilincinde olan bir toplum için çocukların kademeli şekilde hakları hususunda eğitim almaları gerektiğini belirtmektedir. Daha kısa şekilde ifade etmek gerekirse, çocukların ve çocukla ilgili tüm paydaşların çocuk haklarının farkında olması ve buna uygun ortamlar sağlayarak çocukların haklarını uygulayabilmelerini desteklemesi gerekmektedir.

Çocuk katılımlarını artırma noktasında Şahin ve Polat (2012), çocukların görüşlerini özgürce ifade edebilmeleri için güvende hissedecekleri ortamların hazırlanması, karar sürecinde yasal temsilcileri tarafından bilgilendirilmesi, manipülasyondan uzak durulması, yaş ve olgunluğuna bağlı olarak anlayış ve seçimlerini ifade edebilecekleri sözsüz iletişim türlerinin sağlanması gerektiğini ve tüm bunların engelli, azınlık veya göçmen olarak ayrılmadan her çocuğa tanınmasının önem arz ettiğini ifade etmektedir. Tüm bu bilgilerin yanı sıra, çocukların kendi adına alacağı kararların her geçen gün artmasına izin verilmesi ve ebeveynlerin alınan kararları çocuklarına açıklayarak bunların katı kurallar değil, akılcı seçimler olduğunu çocukların görmelerini sağlaması çok büyük önem arz etmektedir (Yörükoğlu'ndan aktaran Yurtsever Kılıçgün, 2015).

Daha önce de çok kez bahsedildiği gibi çocuğa yüklenen anlam ile çocuk hakları ve dolayısıyla çocuk haklarına yönelik tutum birbiriyle bağlantılı gelişmektedir. Ayrıca çocuğa yüklenen anlamın, çocukların “kendi ayakları üzerinde duran bireyler olması” için gereken öz düzenleme becerisiyle de bağlantılı olduğu düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın, literatürdeki boşluğun giderilmesi için bir adım atılarak alana ve öz düzenleme becerisi, çocuk haklarına yönelik tutum ve çocuğa yüklenen anlam üzerine çalışacak olan araştırmacılara katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. İlgili Araştırmalar

1.4.1. Öz Düzenleme Becerisi ile İlgili Araştırmalar

Aksoy ve Tozduman Yaralı'nın (2017) oyun ve öz düzenleme becerilerinin cinsiyete göre belirlenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 60-72 aylık 64 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama ve ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” ve “Oyun Becerileri Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, öz düzenlemenin olumlu duygu alt boyutunun ve oyun becerilerinin cinsiyete göre farklılık göstermediği; öz düzenleme becerilerinin hem genel hem de dikkat/dürtü alt boyutu dikkate alındığında kızlar lehine yüksek bulunduğu ve oyun becerisi ile öz düzenleme becerisinin alt boyutu olan olumlu duygu arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Barnett ve diğerlerinin (2008) okul öncesi dönem çocuklarına verilen “Zihin Araçları” eğitim programının çocukların öz düzenleme, matematik ve okuryazarlık becerilerine etkisini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 88'i deney, 122'si kontrol

grubu olmak üzere toplam 210 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çocukların dil, sosyal davranış ve okuryazarlığına ilişkin ölçme araçları kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, uygulanan eğitim programının sınıf kalitesi, çocukların yürütücü işlev becerileri ve olumlu sosyal davranışları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı etkiler yarattığı; çocukların dil becerisini de istatistiksel olarak anlamlı olmamakla birlikte artırdığı belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca oyun ve gelişimsel özelliklere uygun planlanan eğitim programlarının çocukların akademik başarısını desteklerken, öz düzenleme becerilerini kazanmasında da etkili olacağı belirtilmiştir.

Bayındır'ın (2016) okul öncesi dönemde bulunan çocukların öz düzenleme becerilerinin seviyesini tespit etmek için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmenin yanı sıra; çocukların öz düzenleme becerilerinin seviyesi ile anneye bağlanma biçimleri, annenin ebeveyn davranışları ve psikolojik sağlığı arasında bulunan ilişkinin belirlenmesi amacını taşıyan çalışmada, ölçek geliştirme amacıyla gerçekleştirilen ilk aşamada 447 çocuk; değişkenler arası ilişkilerin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen ikinci aşamada ise 172 çocuk ve anneleri örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. Araştırma dahilinde ve araştırmacı tarafından geliştirilen “48-72 Aylık Çocuklar için Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, geliştirilen ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu; her iki aşamanın bulguları dikkate alındığında öz düzenleme becerilerinin yaş ve cinsiyetle ilişkisine yönelik tutarsızlıklar bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında ise öz düzenlemenin, bağlanma biçimleri ile ilişkisi dikkate alındığında toplam ve öz düzenleme becerisi alt boyutu puanlarının güvenli bağlanan çocuklar lehine; annelerin çocuk yetiştirme davranışları ile ilişkisi dikkate alındığında itaat bekleyen anne çocuklarının düzenleme becerileri aleyhine olduğu saptanmıştır. Bu sonuçlara ek olarak, öz düzenleme ile annelerin psikolojik sağlıkları arasında anlamlı bir ilişki görülmediği belirtilmiştir.

Bayındır ve Biber'in (2019) beş ila altı yaş aralığındaki çocukların öz düzenleme becerileri ile okula hazır bulunuşlukları arasındaki ilişkinin, örnekleme Türkiye'den seçilmiş bir grup üzerinde araştırılması amacını taşıyan çalışmalarında, 60-72 aylık 256 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu, “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” ve “Okula Hazır Olma Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, öz düzenleme becerisi ile okula hazır bulunuşluk arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir.

Choe, Olson ve Sameroff'un (2013) annelerin ebeveynliğı ve stresli olma durumlarının, çocuklarının öz düzenleme ve dışsallaştırma davranışlarına etkilerini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 241 çocuk ve anneleri örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Boylamsal bir araştırma olan çalışmada, yapılan ölçümler çocuklar 3, 6 ve 10 yaşındayken toplanmıştır. Anne sıkıntı/stresine ve annenin ebeveynliğine; çocuğun ise çaba gerektiren kontrol becerileri, ("Simon diyor", Kansas Dürtüsellik Ölçeğı, yavaşça çizgide yürüme, işaretler, şekiller gibi görevler) ve dışsallaştırma davranışlarına ilişkin ölçekler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, annenin sahip olduğu yüksek düzeyde stresin, anne sıcaklığı, düşük açıklayıcı disiplin davranışları ve 3 yaşındaki çocukların daha az çaba gerektiren kontrol becerisi göstermesi ile ilişkili bulunduğu belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca anne sıcaklığı ve açıklayıcı disiplin davranışlarının, annelerin stres düzeyi ve çocukların çaba gerektiren kontrol düzeyi üzerinde aracı rol üstlendiğı saptanmıştır. Özetle araştırma sonuçları, annenin sahip olduğu yüksek düzeydeki stresin, erken ebeveyn davranışlarını, çocukların öz düzenleme becerilerini olumsuz etkilediğı ve dolayısıyla çocukların olumsuz olarak nitelendirilen dışsallaştırma problemlerini artırdığı şeklinde yorumlanmıştır.

Cole ve diğerleri'nin (2008) okul öncesi dönem çocuklarının duygu düzenleme başta olmak üzere öz düzenleme konusundaki strateji üretimi ile çocuğa ilişkin çeşitli değişkenlerin yanı sıra, annelerin çocukları desteklemesine ilişkin değişkenler arası ilişkileri inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, yaşları 3 ila 4 arasında değişen okul öncesi dönem çocukları ve bu çocukların anneleri örneklem olarak belirlenmiş olup, regresyon analizi deseni kullanılmıştır. Çocukların stratejileri tanıma, strateji oluşturma, şeffaf kutu görevi esnasında sergiledikleri davranış ve annelerin çocukların olumsuz duygularına verdikleri tepkilere ilişkin ölçümler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, çocukların öz düzenleme stratejileri oluşturma konusunda yaşlarının etkili olduğu, bu etkinin de ifade edici dil becerisi ile ilişkili olabileceğı belirtilmiştir. Çocukların sıkıntılı olduğu durumlarda annenin sağladığı desteğin, stratejinin tanınması ve oluşturulması ile ilgili olduğu, bu durumun yalnızca öfkeye karşı oluşturulan stratejilerle ilişkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca küçük yaştaki çocukların da duygu düzenleme stratejisi konusundaki anlayışlarının incelenebileceğı ve bu anlayışa sahip olmanın çocukların öz düzenleme becerileri üzerinde etkilere sahip olduğu belirtilmiştir.

Diamond ve diğerleri'nin (2007) risk altındaki okul öncesi dönem çocuklarının bilişsel kontrol becerilerini maliyetsiz bir eğitim programı (Araçlar) yoluyla geliştirme amacını taşıyan çalışmalarında, araçlar eğitim programıyla aynı akademik içeriği paylaşmasına rağmen yürütücü işlev becerilerine ilişkin içeriğe sahip olmayan müfredata tabi 62, Araçlar eğitim programına tabi 85 olmak üzere toplam 147 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Çocukların yürütücü işlev becerilerine ilişkin ölçümler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, bilişsel kontrol becerilerini desteklemede kendine hatırlatmalarda bulunma (kendine dönük konuşma), dramatik oyun, hafıza geliştirici ve dikkati kontrol etmeye yönelik egzersizleri merkeze alan eğitim programının etkili olduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca yürütücü işlev becerilerini desteklemeye yönelik eğitim programlarının olumsuz sosyal davranışları engelleyerek toplumsal açıdan da önemli olabilecek gelişmeleri ve DEHB gibi yürütücü işlev bozukluklarının tanı sayısında görülebilecek azalmaları beraberinde getirebileceği ifade edilmektedir.

Dinçer Yavuz'un (2019) farklı okul öncesi eğitim programlarında eğitim alan çocukların öz düzenleme becerileri, okul olgunluğu düzeyleri ve çocuklarının yeteneklerine ilişkin annelerin algıları arasındaki ilişkilerin belirlenmesi amacını taşıyan çalışmasında, 60-72 aylık 65 çocuk ve anneleri örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. "Kişisel Bilgi Formu", "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği", "Metropolitan Okul Olgunluğu Ölçeği", "Anababa-Okul Etkileşim Anketi" ve "Annenin Çocuğunun Yeteneklerine Yönelik Algısı Anketi" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, cinsiyetin öz düzenleme becerisi, okul olgunluğu ve annelerin çocuklarının yeteneklerine ilişkin sahip oldukları algı üzerinde hiçbir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir. Farklı okul öncesi eğitim programlarında eğitim alan çocukların öz düzenleme becerileri arasında yalnızca olumlu duygu alt boyutunda ve Montessori eğitimi alan çocuklar lehine; annelerin çocuğun başarısına dair algısı arasında ise geleneksel eğitim alan çocuklar lehine farklılık bulunduğu; ancak okul olgunluğu düzeyleri arasında anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca yapılan korelasyon analizi sonuçlarına göre yalnızca öz düzenleme becerisi ölçeğinin alt boyutlarından Dikkat/Dürtü Kontrolü ile okul olgunluğu ölçeğinin alt boyutlarından Genel Bilgi arasında anlamlı ve pozitif yönlü bir ilişki bulunduğu; ölçekler arası diğer korelasyon analizlerinde ilişkiler bulunsa dahi bunların istatistiksel olarak anlamlı ilişkiler olmadığı belirtilmiştir.

Doğruyol, Türküler Aka ve Enisoğlu Tilbe'nin (2018) okul öncesi çocuklarının davranış düzenleme becerilerinin özel veya devlet okullarına devam etmenin yanı sıra farklı değişkenler açısından incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 53-78 aylık 143 çocuk ve anneleri örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Demografik form, “Kafa Ayaklar Dizler Omuzlar Ölçümü” ve “Aile Hayatı ve Çocuk Yetiştirme Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, annenin eğitim düzeyi ve sıkı disiplinin yanı sıra, ebeveynlik tutumu ve demografik değişkenlerin etkisi kontrol edildiğinde dahi okul tipinin, davranışsal düzenleme becerilerini anlamlı olarak yordadığı belirlenmiştir.

Erkan ve Sop'un (2018) çocukların öz düzenleme becerileri, davranış problemleri, ebeveynlerinin tutumları ve okula hazır bulunuşluk durumları arasında bulunan doğrudan veya dolaylı ilişkileri inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 66-72 aylık 140 çocuk ve çocukların ebeveynleri örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. “Aile Bilgi Formu”, “Ebeveyn Tutum Ölçeği”, “Okul Öncesi Davranış Sorunları Tarama Ölçeği (OÖDSTÖ)”, “Okul Öncesi Öz-Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ)” ve “Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi Altıncı Versiyonu (MRT6)” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveyn tutumlarının çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeyini anlamlı olarak yordamadığı saptanmıştır. Çocukların öz düzenlemeye ilişkin dikkat dürtü kontrol becerilerinin, endişeli/ağlamaklı olma ve okula hazır bulunuşluk düzeyleri arasında bütünleyici aracılık; aşırı hareketli/dikkatsiz ve kavgacı/saldırgan olma davranış problemleri ve okula hazır bulunuşluk düzeyleri arasında sadece dolaylı aracılık rolünü üstlendiği belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak; endişeli/ağlamaklı olmanın, dikkat dürtü kontrol becerilerini negatif yönde; dikkat dürtü kontrol becerilerinin ise okula hazır bulunuşluk düzeylerini pozitif yönde yordadığı belirlenmiştir.

Erol ve İvrendi'nin (2018) 48-72 aylık çocukların öz düzenleme becerilerini belirlemede ebeveynlerin görüşlerini temel alan bir ölçek geliştirme amacını taşıyan çalışmalarında, 509 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda ölçeğin, 48-72 ay aralığındaki çocukların öz düzenleme becerilerini anne görüşleri temel alınarak belirlemede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Ertürk'ün (2013) Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı'nın Türkiye'de kullanımı için geçerlik ve güvenirlik çalışmalarının yapılmasının yanı sıra çocukların öz düzenleme becerileri ile öğretmen çocuk etkileşiminin niteliği arasındaki ilişkinin belirlenmesi amacını taşıyan çalışmada, öğretmen çocuk etkileşim niteliğinin incelenmesi için tabakalı örnekleme sonucu belirlenen 48-72 aylık çocukların eğitim aldığı 120 sınıf ile her sınıf içinden öz düzenleme becerisinin değerlendirilmesi için rastgele 1 çocuk seçilerek toplam 120 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu”, “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” ve “Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı'nın, Türkiye'de yaşayan çocukların öğretmenleriyle olan etkileşim niteliklerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Araştırmada incelenen sınıflarda öğretmen çocuk etkileşim niteliklerinin, sınıf organizasyonu ve duygusal destek konusunda orta, eğitimsel destek konusunda ise düşük seviyede bulunduğu; öğretmenlerin hizmetiçi eğitim alma durumu ile etkileşim niteliği arasında pozitif bir ilişki olduğu, 30 yıl ve üzeri deneyim sahibi olma ile duygusal destek puanları arasında negatif bir ilişki olduğu, öğretmen eğitim durumları ve sınıf mevcudunun ise çocukla etkileşim niteliğini etkilemediği belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca çocukların öz düzenleme becerileri ile öğretmen çocuk etkileşim niteliği arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu; yaş, kardeş sayısı, doğum sırası, ebeveynlerin eğitim durumları değişkenlerinin çocuğun öz düzenleme becerisi üzerinde etkili; cinsiyet ve ebeveynlerin yaşları değişkenlerinin ise etkisiz olduğu belirtilmiştir.

Ertürk Kara ve Gönen'in (2015) okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme beceri düzeylerini tespit etmenin yanı sıra, bu becerinin cinsiyet, yaş, ebeveynlerin öğrenim durumları ve doğum sırasına göre incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 120 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Kişisel bilgi formu ve “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, çocukların öz düzenleme becerilerinin olumlu duygu ve dikkat/dürtü kontrolü alt boyutlarında yüksek olduğu; cinsiyetin öz düzenleme puanları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı; kendinden büyük kardeş sahibi olmanın, dikkat dürtü kontrolü puanları lehine etkileri görülürken, olumlu duygu puanları aleyhine etkiler gösterdiği belirlenmiştir. Bu sonuçlara ek olarak, 4-5 ve 5-6 yaş aralığındaki çocuklar kıyaslandığında, olumlu duygu puanlarının 4-5 yaş aralığındakiler lehine yüksek olduğu ve her iki ebeveynin öğrenim durumu yükseldikçe çocukların dikkat/dürtü puanlarının

artmasına ek olarak, baba öğrenim durumunun yüksek oluşunun çocukların olumlu duygu puanlarının da yüksek olmasında etkili olduğu belirlenmiştir.

Fındık Tanrıbuyurdu'nun (2012) Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin Türkiye'deki çocuklar için uygun hale getirilmesi ve bu doğrultuda geçerlik ve güvenirlik çalışmasının gerçekleştirilmesi amacını taşıyan çalışmada, 48-72 aylık 233 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Smith-Donald ve arkadaşları (2007) tarafından geliştirilen ve asıl adı "Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA)" olan ölçeğin uyarlanması sonrası yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin, Türkiye'de yaşayan çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca yaş arttıkça öz düzenleme becerisinin arttığı belirlenirken; çocuğun öz düzenleme becerisi ile cinsiyet, devam edilen okul türü, doğum sırası ve ebeveyn yaşları arasında anlamlı bir ilişki bulunmadığı belirtilmiştir.

Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız'ın (2014) Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin geçerlik ve güvenirlik çalışmasının yapılması amacını taşıyan çalışmalarında, 48-72 aylık 233 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Asıl adı "Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA)" olan ölçeğin uyarlanması sonrası yapılan geçerlik ve güvenirlik analizleri sonucunda, Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği'nin, Türkiye'de yaşayan çocukların öz düzenleme becerilerini değerlendirmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Gawrilow ve Gollwitzer'in (2008) eğer-o zaman planlarının, öz düzenleme becerileriyle yakından ilişkili olan DEHB tanılı çocukların engelleyici kontrol becerileri üzerindeki etkilerini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, DEHB tanısını daha sık almaları nedeniyle yalnızca erkek çocuklar olmak üzere 30'u DEHB tanılı, 28'i ise aynı yaş grubundan normal gelişim gösteren toplam 58 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocukların yürütücü işlev becerilerine ilişkin bilgisayar tabanlı oluşturulan "Go - No Go" görevi kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, uygulanan eğer- o zaman planlarının DEHB tanılı çocukların uygun olmayan tepkileri engellemede DEHB olmayan çocuklar kadar başarılı

olmasını sağladığı ve söz konusu stratejinin ilaçlarla birlikte kullanımı halinde çok daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Gawrilow, Gollwitzer ve Oettingen'in (2011) eğer- o zaman planlarının DEHB tanılı çocukların yürütücü işlev becerileri üzerindeki etkisini belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, 43'ü DEHB tanılı, 36'sı normal gelişim gösteren erkek çocuklar olmak üzere toplam 79 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin boyutlara (yürütücü işlev, çalışma belleği, engelleyici kontrol) dair ölçümler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, eğer- o zaman planlarının, çocukların dikkat dağınıklık unsurları görmezden gelmesini kolaylaştırdığı ve daha az hata yapmasını sağladığı belirlenmiştir.

Güler Yıldız, Ertürk Kara, Fındık Tanrıbuyurdu ve Gönen'in (2014) okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerilerini, öğretmen ile çocuk arasında bulunan etkileşimin niteliğini temel alarak inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, öğretmen ile çocuk etkileşiminin yüksek ve düşük nitelikte olduğu sınıflardan seçilen 80 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. "Sınıf Değerlendirme Puanlama Aracı" ve "Okul Öncesi Öz düzenleme Ölçeği" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmen ile çocuk arasındaki etkileşim niteliğinin, çocukların yürütücü işlev becerilerinde anlamlı fark gösterdiği; söz konusu farka hazzı erteleme becerisi ve sosyal uyumda rastlanmadığı belirlenmiştir.

Haşlaman ve Aşkar'ın (2007) programlama dersi alan öğrencilerin öz düzenleyici öğrenme stratejileri ile başarıları arasındaki ilişkiyi belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, 730 üniversite öğrencisi örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. "Özdüzenleyici Öğrenme Stratejileri Ölçeği"nden elde edilen verilerin analizi sonucunda, öz düzenleyici öğrenme stratejilerinin, öğrencilerin başarısını %71 oranında açıkladığı belirlenmiştir.

Kross ve diğerleri'nin (2011) olumsuz duygu durumlarında kendinden uzaklaşmanın çocukların öfke kontrolüne etkisini belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, toplam 110 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocukların olumsuz duygusal deneyimlerini öncelikle olayı tekrar yaşıyormuş gibi sonra ise olayı dışarıdan izleyen biri gibi anlattıkları iki kompozisyon içindeki karşıtı suçlama, kullanılan öfke ifadeleri gibi durumların incelenmesi ile elde

edilen verilerin analizi sonucunda, çocukların kendini olayın ne kadar içinde hissederse o kadar çok öfkeli ve karşı tarafı suçlayıcı ifadeler kullandığı; olayın ne kadar dışında gibi hissederlerse de karşı tarafa ilişkin suçlamaların ve öfkeli ifadelerin o kadar azaldığı, dolayısıyla duygularını kontrol etme ihtimallerinin o kadar arttığı; özetle, kendinden uzaklaşmanın olumsuz duyguların kontrolü konusunda etkili bir strateji olduğu belirlenmiştir.

Mischel ve Baker'ın (1975) bilişsel değerlendirme ve dönüştürmelerde bulunmanın hazzı erteleme becerisi üzerindeki etkisini belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, 30'u erkek 30'u kız olmak üzere toplam 60 okul öncesi dönem çocuğu örneklem olarak belirlenmiş olup, yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çocukların hazzı ertelemesine ilişkin ölçümlerden elde edilen verilerin analizi sonucunda, çocukların ilgisini çeken uyarıcıya ulaşmada hazzı ertelemesi konusunda odaklanılan sıcak (iştah açıcı) özelliklerin hazzı ertelemeyi zorlaştırdığı; soğuk (soyut ve ilgi çekici olmayan farklı) özelliklerin hazzı ertelemeyi kolaylaştırdığı belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca beklenen ödül (örneğin şekerleme) yerine farklı bir ödüle (krakere) odaklanmanın da hazzı ertelemeyi kolaylaştırdığı belirlenmiştir.

Özbey, Mercan ve Alisinanoğlu'nun (2018) 4-6 yaş aralığındaki çocukların yaşam kalitesinin, okul türü, ebeveynlerin öğrenim düzeyi, cinsiyet ve aile tipi değişkenlerine göre farklılaşma durumunun yanı sıra; öz düzenleme becerileri ile ilişkisini araştırma amacını taşıyan çalışmalarında, 4-6 yaş aralığındaki 203 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu, "Küçük Çocuklar için Yaşam Kalitesi Anketi Aile Formu" ve "Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, çocukların yaşam kalitesinin okul türü, aile tipi ve ebeveynlerin öğrenim durumuna göre anlamlı farklılık gösterirken, cinsiyetin anlamlı bir farklılık göstermediği; ayrıca yaşam kalitesi ve öz düzenleme becerilerinin orta düzey ve pozitif yönlü bir ilişki içinde bulunduğu belirlenmiştir.

Öztabak ve Özyürek'in (2018) okul öncesi dönem çocuklarının öz düzenleme becerileriyle ebeveynlerinin tutumları arasındaki ilişkinin araştırılması amacını taşıyan çalışmalarında, 155 çocuk ve ebeveynleri örneklem olarak belirlenmiş olup, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. "Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği" ve "Aile Tutum Envanteri" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, öz düzenleme ölçeğinin olumlu duygu ve dikkat/dürtü kontrolü alt boyut puanları ile Aile Tutum Envanteri'nin puanları arasında

anlamalı bir ilişki bulunmadığı, ancak bunun ebeveynlere iletilen formların, yalnızca çocuklarıyla ilgili olan ebeveynler tarafından geri gönderilmiş olabileceği, bu nedenle benzer örneklem seçimi sonucu değişkenlerin ilişkisiz bulunmuş olabileceği belirtilmiştir. Bu bulgulara ek olarak, çocukların dikkat/dürtü alt boyutunda yüksek öz düzenleme becerilerine sahip olduğu, ancak cinsiyete göre incelendiğinde durumun kızlar lehine yüksek bulunduğu; ayrıca ebeveynlerin çocuklarıyla özdeşim kurabilme davranışlarının en yüksek seviyede bulunduğu; sosyal hareketlilik, uyma davranışı ve demokratik tutumun da bunu izlediği belirlenmiştir.

Patterson ve Mischel'in (1976) okul öncesi dönem çocuklarının eğer- o zaman planlarına sahip olmasının, dikkat dağınıcı bir unsura (Bay Palyaço Kutusuna) karşı direnmeleri üzerindeki etkisini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 35'i kız, 35'i erkek olmak üzere toplam 70 okul öncesi dönem çocuğu örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocukların (boş taslağa istenen harfleri kopya etmek veya duvardaki panoya kancaları hiç durmadan asmak gibi) sıkıcı görevleri sırasında direnmesinin oldukça zor olduğu Bay Palyaço Kutusunun oyun davetlerine karşı birtakım (çocuğa ona bakmasını söylediğinde çocuğun ona bakmaması gibi) planların uygulanmasıyla elde edilen verilerin analizi sonucunda, eğer – o zaman planına sahip olan çocukların Bay Palyaço kutusunun görev sırasındaki oyun tekliflerini görmezden gelerek görevlerini başarıyla yerine getirdiği, böylece çalışma sonunda kırık oyuncaklar yerine Bay Palyaço Kutusu ile oynamaya hak kazandığı ifade edilmiştir.

Sezgin ve Demiriz'in (2015) davranış düzenleme becerilerini belirleyen Baş – Ayak Parmakları – Dizler – Omuzlar (BADO) Görevleri isimli ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizlerinin yapılması amacını taşıyan çalışmalarında, 591 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. Yapılan analizler sonucunda, ölçeğin geçerli ve güvenilir bir araç olmasının yanı sıra; çocukların yaşı arttıkça BADO Görevleri puanlarının da arttığı, cinsiyetin ise puanlar üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Sezgin ve Demiriz'in (2018) 3-6 yaş aralığındaki çocukların öz düzenleme beceri seviyelerinin cinsiyet, yaş, ebeveynlerin öğrenim durumu, doğum sırası ve okul öncesi eğitim alma değişkenleri açısından araştırılması amacını taşıyan çalışmalarında, 591 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, betimsel tarama deseni kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu

ve “Çocuk Davranış Değerlendirme Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, cinsiyet, yaş, ebeveynlerin öğrenim durumu, doğum sırası ve okul öncesi eğitime devam etme süresinin öz düzenleme becerilerini etkilediği belirlenmiştir.

Tekin’in (2018) ilkokula hazır bulunuşluk üzerindeki öz düzenleme becerisi etkisinin araştırılması amacını taşıyan çalışmada, 255 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” ve “Metropolitan Okula Hazır Bulunuşluk Testi” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ilkokula hazır bulunuşluk düzeyi ve öz düzenleme becerileri arasında pozitif yönde bir ilişki bulunmasının yanı sıra, öz düzenleme becerilerinin ilkokula hazır bulunuşluk düzeyinin yordayıcısı olduğu belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca demografik değişkenlerin ilkokula hazır bulunuşluk ve öz düzenleme üzerindeki etkileri de incelenmiş olup; çocuğun okul öncesi eğitim alma süresi ve ebeveynlerin öğrenim düzeyinin hem ilkokula hazır bulunuşluk düzeyi, hem de öz düzenleme becerileri üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir. Araştırma kapsamına dahil edilen cinsiyet, kardeş sayısı, ebeveynlerin yaş ve çalışma durumları değişkenlerinin ise öz düzenleme becerileri ve ilkokula hazır bulunuşluk düzeyi üzerinde anlamlı bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir.

Tutkun, Tezel Şahin ve Işıktekiner’in (2017) 48- 60 aylık çocukların öz düzenleme becerilerini cinsiyet, yaş, kardeş sayısı, ebeveyn öğrenim durumu değişkenleri açısından inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 126 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu” ve “Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, öz düzenleme becerilerinin yaş (büyük yaş lehine), cinsiyet (kızlar lehine) ve kardeş sayısı (tek çocuk olma/ az kardeşe sahiplik lehine) gibi değişkenlerden etkilendiği saptanmıştır. Bu bulgulara ek olarak, çocukların öz düzenleme becerisi üzerinde, ebeveyn öğrenim durumlarından anne öğrenim düzeyinin herhangi bir etkisinin belirlenmediği, ancak baba öğrenim durumunun olumlu duygu becerisi üzerinde etkili olduğu belirtilmiştir.

Tuzcuoğlu, Efe Azkeskin, İlçi Küsmüş ve Cengiz’in (2019) okul öncesi dönemdeki çocukların benlik algıları ile öz düzenleme becerileri arasındaki ilişkiyi incelemeye ek olarak; her iki değişkenin de yaş, cinsiyet, kardeş sayısı, okul öncesi eğitime devam ettiği süre ve ebeveyn öğrenim durumu açısından incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 220 çocuk örneklem olarak belirlenmiş olup, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu” “Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği” ve “DeMoulin Çocuklar İçin Benlik Algısı

Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, çocukların benlik algıları ile öz düzenleme becerileri arasında orta derece ve pozitif yönlü ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Benlik algısı ve öz düzenleme değişkenleri üzerindeki etkiler dikkate alındığında, okul öncesi eğitime devam süresinin her iki değişken üzerinde; cinsiyet ve yaşın öz düzenleme becerileri üzerinde; ebeveyn öğrenim durumunun benlik algısı üzerinde farklılık yarattığı saptanmıştır. Kardeş sayısının ise iki değişken üzerinde de anlamlı bir farklılık oluşturmadığı belirlenmiştir.

Uykan ve Akkaynak’ın (2019) okul öncesi eğitim almakta olan çocukların öz düzenleme becerileri ile anne babalarının sergilediği tutumların çeşitli değişkenler açısından incelenmesinin yanı sıra, öz düzenleme ve ebeveyn tutumu arasındaki ilişkinin de incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 100 anne örneklem olarak belirlenmiş olup, nedensel karşılaştırma ve korelasyonel araştırma desenleri kullanılmıştır. “Demografik Bilgi Formu”, “4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)” ve “Ebeveyn Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveyn tutumu ve öz düzenleme becerileri üzerinde cinsiyetin etkisiz; sosyoekonomik durum, ebeveyn öğrenim durumu ve okul öncesi eğitim alma süresinin ise etkili bulunduğu belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca ebeveyn tutumlarından yalnızca otoriter ve demokratik tutumun öz düzenleme becerisini etkilediği; öz düzenleme üzerindeki bu etkilerin ise otoriter tutum söz konusu olduğunda olumsuz; demokratik tutum söz konusu olduğunda ise olumlu yönde olduğu belirlenmiştir.

1.4.2. Çocuk Kavramına Yüklenen Anlama Yönelik İlgili Araştırmalar

Akgün’ün (2016) okul öncesi öğretmen adaylarının metaforlar aracılığıyla okul öncesi öğretmeni ve çocuğa ilişkin algılarının incelenmesi ve algılarının sınıf düzeyine göre karşılaştırılması amacını taşıyan çalışmasında, okul öncesi öğretmenliği bölümünde birinci veya dördüncü sınıf öğrencisi olan 100 öğretmen adayı çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Adayların okul öncesi öğretmeni ve çocuk algılarına ilişkin verilen ifadeleri tamamlamaları istenerek elde edilen verilerin analizi sonucunda, katılımcıların çocukları en fazla işlenebilen/yönlendirilebilen, muhtaç ve eğitimden etkilenebilen olarak algıladıkları ve daha az sayıda da olsa mutluluk kaynağı, toplumun geleceği gibi kategorilerin de bulunduğu belirlenmiştir. Birinci ve dördüncü sınıfta eğitime devam eden öğretmen adaylarının çocuğa yönelik kategorileri karşılaştırıldığında en sık belirtilen ifadelerin aynı sıralamada bulunduğu belirtilmiştir.

Birinci sınıfta eğitimine devam eden okul öncesi öğretmen adaylarının okul öncesi öğretmenlerini sırasıyla en fazla ihtiyaç karşılayan, bilgi veren/aydınlatan, şekil/yön veren olarak algıladıkları ve katılımcı görüşleri sınıf düzeyine göre karşılaştırıldığında en sık belirtilen ifadelerin farklı sıralamada bulunduğu; bu farklılığın birinci sınıflarda birinci ve üçüncü sıradaki kategorilerin dördüncü sınıflarda üçüncü ve birinci olarak yer değiştirmesi şeklinde olduğu belirtilmiştir.

Akıncı Demirbaş'ın (2015) çocuk gelişimi bölümünde eğitime devam eden öğrencilerin metaforlar aracılığıyla çocuğa ilişkin algılarının incelenmesi amacını taşıyan çalışmasında, 169 öğrenci çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Katılımcıların çocuk algılarına ilişkin verilen ifadeleri tamamlamaları istenerek elde edilen verilerin analizi sonucunda, çocuk gelişimi bölümünde eğitime devam eden öğrencilerin çocuğa yönelik en sık dile getirdikleri metaforların %9,5 oranıyla çiçek ile % 5,9 oranıyla su ve hayat olduğu; metaforların kategorileri incelendiğinde çocukların en çok “şekil verilebilen bir hammadde” olarak algılandıkları belirlenmiştir. Katılımcıların çocukları “şekil verilebilen hammadde” algısının ardından sırasıyla en çok “gelecek ve toplumun temeli”, “yansıtıcı”, “bilinemeyen”, “edilgen bir alıcı”, “değerli”, “saf ve sevgi kaynağı”, “gelişmekte olan”, “muhtaç” ve “mutluluk kaynağı” olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Albert, Trommsdorff, Mayer ve Schwarz'ın (2005) Endonezya'daki kırsal ve kentsel bölgelerde çocuğun değerine yönelik sahip olunan görüşleri belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, Endonezya'nın kırsal ve kentsel bölgelerinde yaşayan anneanneler, ergen anneleri, okul öncesi dönem çocuğu anneleri ve ergenler çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocuğun değerine ilişkin sorular kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, anneanne ve annelerin çocuğun duygusal değerini daha çok benimsediği, ergenlerin geleneksel değerlerin yanı sıra çocuğun değerine ilişkin (duygusal değer gibi) diğer alt boyutları da daha az benimsedikleri belirlenmiş olup bu durum ergenler için çocuğun değerinin geleceğe ilişkin bir konu olmasıyla açıklanmıştır. Annelerin çocuğun değeri konusunda benzer görüşlere sahip olduğu; okul öncesi dönem annelerinin ergen annelerine kıyasla çocuğun duygusal değerini daha çok vurguladıkları belirlenmiştir. Kırsal kesimde yaşayan katılımcılar çocuğun sosyal değerini önemserken, kentli katılımcılar ise duygusal değerini öne çıkarmış, yaşlılık güvencesi-aile devamlılığı değerinin ise bölgesel olarak benzer şekilde desteklendiği

belirlenmiştir. Yaşanan bölge ve kuşaklararası farklar konusunda çocuğun duygusal değeri ile yaşlılık güvencesi-aile devamlılığı değerlerinin önde olduğu; bölge ayrımı olmaksızın ergenlerin ve kentli ergen annelerinin bu iki değeri de desteklediği; anneannelerin genel olarak yaşlılık güvencesi-aile devamlılığı; kentli okul öncesi dönem annelerinin ise çocuğun duygusal değerini öne çıkardıkları belirlenmiştir. Özetle, yaşlı kuşağın geleneksel; genç ve kentli kesimin ise çocuğun duygusal değerine önem verdiği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca erkeklerin çocuğun sosyal (saygınlık getirme gibi) değerlerini özellikle kırsal kesimde daha da öne çıkardıkları araştırmanın önemli bir diğer bulgusu da çocuğa atfedilen değer, ebeveynin kendisine belirlediği hedefler üzerinde etkisi olmasıdır. Bu durum, çocuğun sosyal (statü veya saygınlık kazandırıcı) değerlerinin arttıkça ebeveynin “popüler olma” hedefinin de artmasıyla örneklendirilebilir. Son olarak annelerin çocuklarının “iyi insanlar” olmasını istedikleri belirlenmiş olup bu durum çocuğun değeri ile ilişkilendirilerek “iyi insanın” kırsalda ailesi için güvence veya ailenin devamlılığını sağlayan; kentsel bölgelerde ise ebeveyn-çocuk uyumu doğrultusunda duygusal beklentileri karşılayan biri olarak anlaşıyor olabileceği ifade edilmiştir.

Arslan, Traş ve Arslan’ın (2017) 3-6 yaş gurubunda çocuğu bulunan annelerin çocukların haklarına dair görüşlerini belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, Konya’da yaşayan 17 anne örneklem olarak belirlenmiş olup, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunun yanı sıra annelerin çocuk haklarına dair görüşlerine yönelik yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda annelerin %82’si çocuk haklarına dair bilgi sahibi olduklarını belirtirken, ne tür bilgilere sahip oldukları sorulduğunda ise %90’ının yanıt veremediği, geri kalan %10’luk kısmın ise çocuğun ekonomik başta olmak üzere fiziksel ve duygusal istismardan korunması gerektiğine dair ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Annelerin, çocukların kaç yaşına kadar çocuk sayıldığına ilişkin soruya 12 (%5) ve 15 (%30) yaşlarının yanı sıra büyük çoğunluğunun (%65) 18 yaşına kadar çocuk sayıldığını belirttikleri; çocuk haklarının içeriğini eğitim ve sağlık (%99) olarak belirttikleri, yaşama, barınma, korunma, karar verme ve oyun gibi haklarının ise çok az sayıda ifade edildiği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca annelerin %88’i çocuklarının arkadaş, oyun, kıyafet, yemek, spor ve eğitimlerine karar verebileceklerini belirtirken; annelerin %12’sinin çocukların kendileriyle ilgili konularda kendi başlarına kararlar almamaları gerektiğini savundukları da belirlenmiştir. Araştırmada ilgi çekici bir başka bulgu da annelerin tamamının çocuklarının ayakları üzerinde duran bireyler olmaları için haklarına ilişkin bilgilendirilmeleri, bu bilgilendirmenin büyük oranı

(%59) 5-6 yaşta olmak üzere 3, 13 yaş veya ilkokulda gerçekleştirilmesi ve büyük çoğunluğu aile (%48) olmak üzere öğretmen ve uzmanlarca yapılması gerektiğini düşündükleri belirlenmiştir. Bu görüşler, annelerin eğitim düzeylerinin yüksek olmasına karşın çocuk haklarına dair yetersiz bilgilere sahip olması bulgusuyla birlikte ele alındığında hem ailelerin hem de çocukların bu konuda bilinçlendirilmesi gerektiği şeklinde yorumlanmıştır.

Ayçiçeği Dinn ve Kağıtçıbaşı'nın (2010) çocuğun değerini kültür (Türkiye'deki kırsal ve kentsel bölgelerde yaşayan katılımcılar ile Amerikalı katılımcıların görüşleri karşılaştırılarak), gelişmişlik seviyeleri ve kuşaklararası görüş değişkenlerine göre inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 372'si Türkiye'deki kırsal, 526'sı kentsel bölgelerde; 245'i ise Amerika'da yaşayan katılımcılar olmak üzere toplam 1143 katılımcı çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Hem ebeveynlerinin benimsediklerini düşündükleri hem de katılımcıların kendi görüşlerine göre çocuğa verdikleri değere (sosyal-geleneksel, ekonomik beklenti, psikolojik değer ve sürdürülen yakınlığa) ilişkin sorular içeren anketler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, gençlerin artan sosyoekonomik durum, kentleşme ve bireyselleşme ile paralel olarak, sosyal alanda kabul görme (erkek çocuk isteme veya dini nedenlerden etkilenme) nedeniyle çocuk sahibi olmayı isteme oranlarının kendi ebeveynlerine nazaran çok daha az olduğu belirlenmiştir. Çocuğun evliliği güçlendireceğine olan inancın Türkiye'nin kırsal bölgelerinde yaşayan katılımcılar tarafından Türkiye'nin kentsel bölgelerindeki ve Amerika'daki katılımcılara göre çok daha fazla desteklendiği, bu görüşü desteklemede Amerika'nın iki gruptan da çok daha az destekte bulundukları belirlenmiştir. Gençlerin sosyoekonomik durum ve kuşak farkıyla paralel olarak çocuğun ekonomik faydasına ilişkin değeri ebeveynlerinden çok daha az destekledikleri, Türkiye'nin kırsal bölgelerinde ve Amerika'da yaşayan katılımcıların Türkiye'nin kentsel bölgelerinde yaşayanlara göre ailelerinin çocuklarına dair ekonomik beklentilerinin daha yüksek olduğunu belirlenmiştir. Amerika'da ve Türkiye'nin kırsal bölgelerinde yaşayan katılımcıların ailelerinin kendilerine yönelik ekonomik beklentileri arasındaki benzerliğin temelinde cinsiyete ilişkin görüşlerin yer aldığı, Amerikalıların kız çocuklarından da beklentileri olduğu için yüksek orana ulaştığı ifade edilmiştir. Amerika'da ve Türkiye'nin kırsal bölgelerinde çocuğun ekonomik değerine ilişkin sonuçlar elde edilirken, Türkiye'deki kentsel bölgelerde yaşayanların ise çocuğun psikolojik değerini destekledikleri belirlenmiştir.

Ayyıldız ve Akardaş Karataş'ın (2020) erken çocukluk dönemi uzmanlarının çocuğa ilişkin algılarını inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, çocuk gelişimi alanında uzman 48 kişi çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Katılımcıların bilgi formunu ve çocuk algılarına ilişkin yapılandırılmış görüşme sorularını yazılı olarak yanıtlamaları istenerek elde edilen verilerin analizi sonucunda, katılımcıların çocukları pragmatik, rasyonel, poetik ve ontolojik alt temalarını içeren metaforik ve kritik edilmiş ve edilmemiş alt temalarını içeren literatür temaları altında tanımladıkları; özetle, uzmanların çocuklara ilişkin algılarının faydacı (yatırım aracına benzer), akla dayalı, literatürdeki bilgilere yakın veya duygusal görüşler arasında değişen çocuk algılarına sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırma sonuçları daha yakından incelenecek olursa, katılımcıların sahip olduğu belirlenen pragmatik görüşün, çocukların geleceğe yönelik bir yatırım olduğuna dair ifadeler doğrultusunda belirlendiği ve bu araştırmada ele alınan “yatırım aracı” kategorisi ile paralel özellikte olduğu görülecektir. Araştırmada karşılaşılan bir başka çocuk algısı türü, akla dayalı (kitabi bilgi ve duygulardan arınmış ancak konuya ilişkin tecrübelerle şekillenen akılcı) görüşlerin yanı sıra metaforik tanımların ve literatürden beslenen tanımların bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmada temaların dışında tutulsa da ilgi çekici bulunan “küçük insan” ifadesiyle karşılaşıldığı; bu ifadenin bilimdeki “cücelik” (dwarfism) ya da 17. Yüzyıla dek karşılaşılan bakış açısı ile açıklanabileceği ve bu durumun da hangi gerekçeyle olursa olsun çocuğun ötekileştirilmesine neden olabilecek bir ifade olduğu belirtilmiştir.

Bagheri ve Saadati'nin (2018) İranlı kadınların çocuğun değeriyle ilişkili olan çocuk sahibi olma isteklerini etkileyen çeşitli değişkenleri inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 6231 anne çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Demografik, sosyoekonomik, çocuk sahibi olmaya ilişkin tutumlar ve çocuğun değerine ilişkin sorular içeren anketler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, kültürel, sosyal ve ekonomik faktörlerden yalnızca kültürel değerlerin (çocuğun sağladığı sosyal faydaların), çocuk sahibi olma isteğini 30-39 ve 40-49 yaş arası kadınlarda (40-49 yaşta daha fazla olmak üzere) etkilediği belirlenmiştir. Daha açık şekilde ifade etmek gerekirse, İranlı kadınların çocuğun kültürel değerine ilişkin olumlu görüşleri arttıkça çocuk sahibi olmak istedikleri belirlenmiştir.

Başay ve Aksoy'un (2017) çocukları farklı gelişim dönemlerinde olan babaların metaforlar aracılığıyla baba, anne ve çocuğa ilişkin algılarının incelenmesi amacını taşıyan

alışmalarında, 48 baba çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Demografik bilgi formu ve babaların baba, anne ve ocuk algılarına ilişkin verilen ifadeleri tamamlamaları istenerek elde edilen verilerin analizi sonucunda, 06-72 aylık çocuğu bulunan babaların çoğunlukla babaları koruyucu, anneleri büyütüp yetiştiren, çocukları ise soylu/kurtarıcı olarak algıladıkları; 7-18 yaşları arasında çocuğu bulunan babaların ise çoğunlukla babaları dayanak/destek olan ve ekonomik geçimi sağlayan, anneleri yöneten/idare eden, çocukları ise soylu/kurtarıcı ile masum olarak algıladıkları belirlenmiştir. Farklı gelişim dönemlerinde çocuklara sahip olan babaların çocuklarıyla bire bir etkileşime geçtikleri srenin en çok 6-24 aylık çocuklar ve babalar arasında olduğu; çocuğa yönelik yapılan metaforların açıklamalarında ise 13-18 yaş arası ocuk sahibi babaların, 6-72 aylık ocuk sahibi babalara göre daha derin etkileşimleri gösteren (yokluğu acı verir gibi) ifadelerde bulundukları belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca anne ve baba rollerine yönelik görüşlerin anneye bakım ve idare etme, babaya koruma ve geçimi sağlama görevlerini atfedene geleneksel ebeveyn anlayışıyla paralellik gösterdiği; çocuğun bulunduğu gelişim dönemlerinin de babaların anne, baba ve çocuğa dair metaforik algılarına yansımakta olduğu belirlenmiştir.

elik ve at'ın (2018) ebeveynlerin veya ebeveyn adaylarının çocuğa yönelik algılarının yanı sıra benimsedikleri eğitim yöntemlerini ve çocuğun gelişimi üzerindeki internet etkilerine dair görüşlerini kuşaklar arası farklılıklar açısından inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 40 yaş altı, 40-60 yaş arası ve 60 yaş şt olarak gruplandırılan toplam 78 ebeveyn veya ebeveyn adayı çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Bilgi formu ve yapılandırılmış görüşme formu kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, katılımcılara ait 125 yanıtta 22'sinin "ocuğa özgü Nitelikler", 21'inin ise "ocuğun Biyolojik Yn"n vurgulayan ifadeler olduğu, bu durumun da çocuğun farklı oluşuna dair bilincin göstergesi olduğu belirtilmiştir. Katılımcıların verdikleri yanıtlar arasındaki en önemli farkın, çocuğun erkekler tarafından aileyi bir arada tutan varlık ve geleceğe dair umut olarak görmesi olduğu; 60 yaş altı bireylerin çocuğun geleceğe dair umut oluşu ve duygusal değerine odaklandıkları, 60 yaş üzeri katılımcıların ise çocuğun ebeveyne getirilerini ön planda tuttukları belirlenmiştir. Katılımcıların ocuğun eğitimine ilişkin görüşlerinin yaygın olarak "Din veya Gelenek Temelli Eğitim" ile "Karakter Eğitimi" yönünde olduğu; katılımcıların yaşı azaldıkça geleneksel eğitim yöntemlerinin etkileri devam etse de karakter ve duygu eğitiminin de benimsendiği belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca çocuğun eğitimine yönelik görüşlerin katılımcı

cinsiyetine göre de değiştiği belirlenmiş olup, kadın katılımcıların erkek katılımcılara oranla çok daha fazla demokratik temelli bir eğitimden yana olduğu belirlenmiştir. Son olarak çocuğun gelişimi üzerindeki internet etkilerine dair görüşlerinin 60 yaş ve üzeri katılımcıların dışında tamamen zararlı olmadığı yönünde bulunduğu, internetin olumsuz etkilerinin farkında ve kontrollü kullanımdan yana oldukları belirlenmiştir.

Erdiller Yatmaz, Erdemir ve Erbil'in (2018) okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk algılarını anlamanın yanı sıra, söz konusu algıları tarihsel ve sosyal bakış açısıyla inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 16 okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencisi çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış derinlemesine mülakatlar kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, adayların kendi çocukluk anılarını göz önüne alarak dile getirdikleri çocuğu aktif, yön verici, öznel bir bakış açısıyla tasvir ettikleri; ancak çocuğu tanımlamaları istendiğinde kendi anılarından uzaklaşarak, çocuğu yetişkin bakış açısıyla değerlendirdikleri, yetersiz, gelişmemiş, pasif ve edilgen bir varlık olarak tasvir ettikleri belirtilmiştir. Öğretmen adaylarının çocuğa ilişkin en çok dile getirdikleri ifadelerin saflık, temizlik ve masumiyet olduğu; çocukların genellikle "alttan yukarı" yaklaşıma göre değerlendirildiği; bunun yanında, sayıca daha az katılımcı tarafından ifade edilmiş olsa da çocukların aktif bireyler olarak değerlendirildiği de belirtilmiştir. Çalışmada son olarak, adayların çocuk ve çocukluğa ilişkin tanımlarının daha kalıplaşmış düşünceler olmasına rağmen, toplum gözündeki çocuk algısı ve yetişkin - çocuk farkları sorulduğuunda daha eleştirel düşündükleri ve söz konusu fikirleri sorguladıkları da belirtilmiştir.

Erdiller Yatmaz, Erdemir ve Erbil'in (2019) okul öncesi öğretmen adaylarının mesleği tercih etme nedenlerini belirlemenin yanı sıra, bu nedenlerin, adayların çocuk/çocukluk algıları doğrultusunda derinlemesine incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, okul öncesi öğretmenliği lisans eğitiminin ilk yılında bulunan 15 öğrenci çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yapılandırılmış bireysel görüşmeler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmen adaylarının meslek seğıiminde; "içsel motivasyon", "dışsal motivasyon", "özgecil nedenler", "ödün verme" ve "geçmiş deneyim" faktörlerinin etkili olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak, öğretmen adaylarının meslek seğıimine etki eden faktörler ile çocuk/çocukluk algıları arasında bariz bir ilişki saptanmadığı, hatta adayların meslek seğıiminde çocuk algılarından çok, geçmiş deneyimlerinin daha etkili olduğu belirtilmiştir.

Çalışma bulgularında her ne kadar adayların çocuk algıları ile meslek seçimleri arasında net bir ilişki belirlenemediği belirtilmiş olsa da çocuğa yönelik algıları konusunda içsel motivasyon sonucu meslek seçiminde bulunan adayların “alttan yukarı”; dışsal motivasyon sonucu meslek seçiminde bulunan adayların ise “tepeden alta” olarak isimlendirilen bakış açısına sahip oldukları da belirtilmiştir. Son olarak, öğretmen adaylarının çocuklara ilişkin algılarının genellikle “tepeden alta”; nadiren ise “daireysel: aktif yaratıcı çocuk” yaklaşımına ait tanımlamalarda bulundukları belirtilmiştir.

Henry, Spencer, Liu ve Plunkett’in (2020) Çocuğun Yararları Ölçeğinin geçerlik ve güvenilirliğini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, Latin Amerikan ve Kafkasyalı olmak üzere toplam 685 erkek çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Yapılan geçerlik ve güvenilirlik analizleri sonucunda, ölçeğin toplam 6 alt boyuttan oluştuğu, çocuğun yararlarına ilişkin algıları ölçmede kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir araç olduğu belirlenmiştir. Ölçeğin alt boyutlarını ele almak gerekirse, “bağlılık” alt boyutunun ebeveynlerin çocuklarıyla duygusal bağı ve çocuğun sağladığı (mutluluk, eğlence gibi) psikolojik yararları; “benliğin genişlemesi” alt boyutunun ebeveynlerin çocukları sayesinde kendini gerçekleştirme ve daha eksiksiz hayat deneyimlerine sahip olmasını; “aile mirası” alt boyutunun ebeveynlerin çocukları sayesinde gelecek nesilleri ve aile sistemini sürdürmesini; “yetişkin statüsü - sosyal kimlik” alt boyutunun ebeveynlerin çocukları sayesinde daha yararlı ve olgun hissetmesini; “kendilik gelişimi” alt boyutunun ebeveynlerin bireysel kimlik gelişimlerinin yanı sıra çocuklarını da hayata hazırlayarak hem ahlaki gelişimleri hem de kendi üretkenliği için bir istek/ itici gücün oluşmasını; “aile bakımı” alt boyutunun ise çocuk için aile sistemini sürdürme, ev işlerini paylaşma ya da yaşlılık için bir güvence olmayı içerdiği görülmektedir.

Kağıtçıbaşı ve Ataca’nın (2005) Türkiye’de ailedeki değişim ile paralel olarak çocuğun değerinde gözlenen değişimleri 30 yıllık bir karşılaştırma ile inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, ergenler, okul öncesi dönem çocuğu anneleri, ergenlerin anneleri ve bu annelerin anneleri olmak üzere toplam 1025 katılımcı çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Katılımcıların çocuk sahibi olmak istemelerindeki nedenleri, çocukla ilgili beklentileri ve çocuklarda istedikleri özelliklere yönelik anketler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, 1975 ile 2003 yılında gerçekleştirilen araştırma sonuçları karşılaştırıldığında, çocuk sahibi

olmak istemeye ilişkin nedenlerin erkek çocuk sahibi olma isteği ile ekonomik faydacı değerlerden, kız çocuk sahibi olma isteği ile çocuğun psikolojik değerinin artmasına doğru bir değişim gösterdiği belirlenmiştir. Benzer bir sonuç olarak çocuklardan maddi destek beklentisinin de azaldığı belirlenmiş olup bu durumlar, kentsel yaşama geçiş, emekli maaşı gibi gelirlerin yaşlılık güvencesi olarak görülmeye başlanması, çocukların eğitim hayatının uzamasıyla ebeveynle sağlayacağı maddi desteğin yerini psikolojik faydanın almasıyla, dolayısıyla erkek çocuk yerine kız çocukların istenmesiyle açıklanmıştır. Araştırmada ayrıca çocuklarda istenen niteliklerde söz dinleme beklentisi yerine, 1975'te hiç vurgulanmayan çocuğun bağımsızlığı ve kendine güveninin öne çıkarılmasına doğru bir gelişim görüldüğü belirlenmiştir.

Kıldan, Ahi ve Uluman'ın (2012) öğretmen adaylarının metaforlar aracılığıyla çocuğa ilişkin algılarının davranışçı ve yapısalcı felsefeler temelinde boylamsal olarak incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, farklı branşlardan 102 öğretmen adayı çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Katılımcıların birinci ve dördüncü sınıf öğrencisi iken çocuk algılarına ilişkin verilen ifadeleri tamamlamaları istenerek elde edilen verilerin analizi sonucunda, öğretmen adaylarının çocuğa ilişkin metaforlarının felsefi temeller ve adayların branşlarına göre farklılık göstermediği; en çok kullanılan metaforların “fıdan”, “hamur” ve “çiçek” olduğu belirlenmiştir. Birinci sınıf öğrencilerinin metaforlarının yalnızca dördünün yapısalcı, geri kalan doksan sekizinin ise davranışçı felsefeye dayandığı, dördüncü sınıf öğrencilerinin metaforlarının ise yalnızca on altısının yapısalcı, geri kalan seksen altısının ise davranışçı felsefeye dayandığı belirlenmiş olup, birinci sınıf sonuçlarına ilişkin durum çocukların ilkokuldan beri aşına oldukları davranışçı yaklaşımı benimsedikleri, dördüncü sınıf sonuçları ise dört yıllık eğitim süreci içinde yapısalcı felsefenin yeterince benimsenememiş olmasıyla açıklanmıştır. Araştırmanın ilgi çekici sonuçlarından bir diğeri, birinci sınıfta yapısalcı felsefeye uygun yanıtlar veren tüm adayların dördüncü sınıfta davranışçı felsefeye ilişkin metaforlar üretmiş olmasıdır ve bu durum, üniversitedeki eğitimin sorgulanması gerektiği şeklinde yorumlanmıştır.

Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu'nun (2013) okul öncesi öğretmenlerinin metaforlar aracılığıyla çocuğa ilişkin algılarının incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 100 okul öncesi öğretmeni çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Katılımcıların çocuk algılarına ilişkin verilen ifadeleri tamamlamaları istenerek elde edilen

verilerin analizi sonucunda, okul öncesi öğretmenlerinin çocuğa yönelik metaforlarının kategorileri incelendiğinde çocukların en çok %21 oranıyla “şekil verilebilen bir hammadde” ve %20 oranıyla “edilgen bir alıcı” olarak algılandıkları belirlenmiştir. Katılımcıların çocukları “şekil verilebilen hammadde” ve “edilgen alıcı” algısının ardından sırasıyla en çok “yansıtıcı”, “saf ve sevgi kaynağı”, “mutluluk kaynağı”, “bilinemeyen”, “muhtaç”, “gelişmekte olan”, “değerli” ve “gelecek ve toplumun temeli” olarak algıladıkları belirlenmiştir.

Mishra, Mayer, Trommsdorff, Albert ve Schwarz’ın (2005) Hindistan’ın kentsel ve kırsal bölgelerinde hakim olan çocuğun değerini belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, Hindistan’ın kırsal ve kentsel bölgelerinde yaşayan anneanne, anne ve çocuklarını kapsamak üzere toplam 1.000 katılımcı çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocuğun değerine ilişkin sorular içeren veri toplama araçları kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, Hindistan’da çocuğun hem geleneksel hem de duygusal değerlerinin genel anlamda yüksek olduğu ancak kırsal ve kentsel bölgeler arasında kentlilerin kırsal bölgede yaşayanlara kıyasla çocuğun duygusal değerini daha çok ön plana çıkardıkları belirlenmiştir. Araştırmanın bulguları arasında beklenenin aksine Hindistan’da çocuğun geleneksel değerlerinde genel olarak bölgesel farklılıklar görülmediği; ancak kentli yeni neslin diğer gruplara kıyasla çocuğun geleneksel değerini daha az önemsedikleri belirlenmiştir. Hindistan’daki çocuğun geleneksel değeri, dini inanışlarından temellenen birtakım görüşler olarak tanımlanabilir. Bu görüşe göre çocuk sahibi olmak ve onu yetiştirmek kişilerin kutsal görevi; tanrılara, atalara ve öğretmenlere karşı borçlarından kurtulması için bir yol olarak görülmektedir. Bu inanışa göre çocuk sahibi olmayanların yerinin cehennem olduğu, erkek çocuk sahibi olmanın ise ebeveynlerin cehenneme girmesini engelleyeceği düşünülmektedir. Bu bilgiler doğrultusunda geleneksel değer bulgusunu yeniden ele almak gerekirse, kentli yeni neslin, cehennem veya herhangi bir borçtan kurtulma temelli çocuğa yönelik değerleri diğer gruplardan çok daha az benimsedikleri söylenebilir.

Özyürek, Çetin ve Çetinkaya’nın (2017) yetişkinlerin çocuk işçiliği konusundaki görüşlerini metaforlar yoluyla belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, 59’u erkek, 192’si kadın olmak üzere toplam 251 yetişkin çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Katılımcıların kişisel bilgi formu ve çocuk işçi algılarına ilişkin verilen ifadeleri tamamlamaları istenerek elde edilen verilerin analizi sonucunda,

yetişkinlerin çocuk işçiyi en çok köleye benzettikleri, bu durumu önemli bir toplumsal sorun olarak değerlendirdikleri ve konuya ilişkin olumsuz görüşlere sahip oldukları belirlenmiştir.

Pesen'in (2015) ebeveynlerin metaforlar aracılığıyla çocuğa ilişkin algılarının incelenmesi amacını taşıyan çalışmasında, 47 anne ve 53 baba olmak üzere toplam 100 ebeveyn çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Ebeveynlerin çocuk algılarına ilişkin verilen ifadeleri tamamlamaları istenerek elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin çocukları sırasıyla en fazla “mutluluğun kaynağı”, “değerli”, “şekil verilebilen”, “yansıtıcı” olarak algıladıkları ve bu kategorileri “sorun çıkaran karmaşık yapılı”, “bilinemez-gizemli”, “gelişmekte ve üretmekte olan bir varlık” gibi kategorilerin takip ettiği belirlenmiştir. Çalışmada ebeveynlerin çocukları en az “gelecek ve toplumun güvencesi”, “edilgen alıcı” ve “muhtaç varlık” olarak algıladıkları belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca ebeveynlerin çocuk algılarının okul öncesi öğretmenlerine ve öğretmen adaylarına kıyasla daha duygusal yönde olduğu ancak çocuk algısının kişinin öğretmen adayı, öğretmen veya ebeveyn olmasıyla değil, kişinin kendini çocuk konusunda etken veya edilgen olarak konumlandırmasıyla ilişkili olabileceği savunulmuştur.

Saracaloğlu, Ülkü ve Gözel'in (2020) çocuk gelişimi programı ön lisans öğrencilerinin çocuk kavramına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 13 öğrenci çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, katılımcıların büyük çoğunluğunun çocuğa dair olumlu görüşlere sahip olduğu ve toplumda çocuğa gerekli değerin verilmediğini düşündükleri, çocuğa gereken değeri vermenin de toplumun bilinçli olma durumuyla ilişkilendirildiği belirlenmiştir. Çocukların hak ettiği değeri görmesi konusunda katılımcıların çocuklara söz hakkı tanınması, denemelerine / yanlışlarına fırsat verilmesi ve birey olarak görülmesi konusunda önerilerde bulundukları belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca katılımcıların büyük çoğunluğunun çocuğu yetişkinin bir modeli olarak gördükleri belirlenmiş olup bu durumun bölüm derslerinin içerikleriyle uyumsuz bulunduğu belirtilmiştir. Son olarak katılımcıların bölümü tercih etme nedenleri büyük çoğunlukla çocuk sevgisi, kariyer planları ve mesleği daha çok hobi olarak görme olarak belirlenmiştir.

Stier ve Kaplan'ın (2019) çocuğun (ebeveyne fayda gibi olumlu ve maliyetli – özgürlük kısıtlayıcı gibi olumsuz) değerlerini hem birey hem de ülkeler bazında inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, ABD, Almanya, Avusturya, Belçika, Çek Cumhuriyeti,

Danimarka, Finlandiya, Fransa, Güney Kore, Hollanda, İngiltere, İrlanda, İspanya, İsrail, İsveç, İzlanda, Japonya, Macaristan, Norveç, Polonya, Portekiz, Slovakya, Slovenya ve Şili olarak 24 OECD ülkesini kapsamak üzere yaklaşık 30.000 kişi çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, regresyon analizi kullanılmıştır. Çocuğun değerine ilişkin ifadeler içeren anket kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, çocuğun değerine ilişkin olumlu görüşlerin özellikle çocuğun ebeveyne sağladığı psikolojik faydalar konusunda ülkeler arası benzerlikler gösterdiği; sağlanan kurumsal destekler ile kişinin (dine bağlılık düzeyi ile paralel olan) kültürel çevresinin ise çocuğa ilişkin olumsuz görüşleri etkileyen önemli faktörler olduğu belirlenmiştir. Bu faktörlerin etkilerini daha ayrıntılı şekilde ifade etmek gerekirse, olumsuz görüşlerin (özellikle maddi bir yük olarak görülmesi) aileyi desteklemeye yönelik politikalar başta olmak üzere dindarlık ve kültürel çevreden doğrudan etkilendiği; ülkenin ekonomik koşullarından da dolaylı şekilde etkileniyor olabileceği belirtilmiştir. Araştırmada elde edilen önemli bulgulardan bir diğeri de katılımcıların ülke bazında değil, bireysel görüşlerinin değerlendirilmesiyle ilgilidir. Katılımcılar bireysel olarak değerlendirildiğinde kadınların çocuğun psikolojik faydasına ilişkin ifadeleri daha çok, aileye katkı ve yaşlılık güvencesi görüşünü daha az benimsedikleri; erkeklerin ise çocukları mali yükü artırıcı unsurlar olarak gördükleri belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca kişilerin eğitim seviyesi yükseldikçe çocuğa ilişkin olumsuz görüşlerinin arttığı; dindarlıklarının ise olumlu görüşleri artırdığı belirlenmiştir.

Suckow'un (2005) İsrail'de yaşayan Müslüman ve Yahudilerin çocuğun değerine ilişkin görüşlerini belirleme, bu görüşleri karşılaştırma ve değerleri etkileyen değişkenleri belirleme amacını taşıyan çalışmada, İsrail'de yaşayan çoğunluğu iyi eğitim sahibi ve çalışan Yahudi anneler ile eğitim seviyesi düşük ve çalışma hayatına daha az katılmış Müslüman kadınlar çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocuğun değerine ilişkin görüşmeler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, her iki grup için de çocuğun değeri konusunda şefkatin en önemli etken olduğu ve Müslüman kadınların çocuğun aileye saygınlık kazandıracağı görüşünü (akrabalık - sosyal statü bağlamında saygı boyutunu) daha çok benimsedikleri belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca dinin çocuk sahibi olmanın saygınlık kazandıracağına ilişkin görüşleri önemli ölçüde etkilediği; kırsal bölgede yaşanan süre arttıkça çocuğun sağlayacağı rahatlık (aile içinde ebeveynlere yardım ile ekonomik katkı) ve sosyal statüye ilişkin saygı boyutunu desteklemenin daha fazla görüldüğü, katılımcıların eğitim seviyesi yükseldikçe çocuğun sosyal statü bağlamında saygınlık kazandıracağına ve aile için

ebeveynlere yardımın yanı sıra ekonomik katkı sağlayacağına ilişkin görüşlerin azaldığı belirlenmiştir.

Şimal ve Gürsoy'un (2020) sosyodemografik özellikleri farklı üniversite öğrencilerinin çocuk sahibi olmaya ilişkin görüşleri ile bu görüşleri etkileyen faktörleri inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 712 üniversite öğrencisi çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Kişisel bilgi formunun yanı sıra çocuk sahibi olmaya ilişkin görüşlerine ve bunu etkileyebilecek etkenlere dair hazırlanan form kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, katılımcıların büyük çoğunluğunun (%77,9) gelecekte çocuk sahibi olmak istedikleri belirlenmiş olup, bu durumun sosyoekonomik durumla ilgili gelecek kaygıları veya kariyer planlarının çocuk sahibi olmaktan daha ön planda bulunması ile ilişkili olabileceği ifade edilmiştir. Katılımcıların çocuk sahibi olmaya ilişkin görüşlerini etkileyen faktörler olarak sırasıyla çocuğun ebeveyne sağladığı psikolojik fayda, neslin devamı ve ebeveynin bireysel kararlarına ilişkin görüşlerin sıklıkla desteklendiği belirlenmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğunun erkek çocuk yerine daha eşitlikçi bir görüşe sahip olduğu, ancak geleneksel yapılı geniş ailede veya köylerde yetişen üniversitelilerin erkek çocuk fikrini daha çok benimsedikleri, daha çok çocuğa sahibi olmak istedikleri, bu isteklerini soylarının devamı ya da çocuğun aileye desteği ile gerekçelendirdikleri ve bu görüşlerin erkekler tarafından daha çok desteklendiği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca katılımcıların iş sahibi olmadan çocuk sahibi olmak istemedikleri, bu durumun kendini ekonomik açıdan yeterli görmek istedikleri ile ilişkili olduğu belirlenmiş olup çocuğun kariyere engel olabilecek bir unsur olarak görülmesiyle de açıklanabileceği ifade edilmiştir.

Uğur'un (2018) aile yapısında, aile içi ilişkilerde, görev ve sorumluluklarda yaşanan değişimlerin yanı sıra günümüz çocukluğuna ilişkin algı ve çocuk yetiştirmeye yönelik pratiklerin torunlarının bakımını üstlenen büyükannelerin görüşlerine göre incelenmesi amacını taşıyan çalışmada, torunlarına bakım sağlayan 50 büyükanne çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Derinlemesine görüşmeler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, büyükannelerin de çocukların yetiştirilmesine yönelik uygulamalarının günümüz pratikleriyle uyumlu, uzman görüşlerine uygun olduğu, bu doğrultuda büyükannelerin de "sorumlu ebeveyn" yaklaşımına sahip olduğu ve bu durumun çocuk yetiştirmelerine ilişkin bilgilerin günümüz pratikleri karşısında yetersiz kalması veya

yaşanan gelişmelerle birlikte çocukların kişiliklerini öne çıkaran yaklaşımların torunların aileleri tarafından istenmesi nedeniyle benimsendiği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca kendi çocuklarını yetiştirme sürecinde çocuklarının birey olduğu ve her alanda desteklenmesi gerektiğine ilişkin farkındalığa sahip olmadığını ifade eden büyükannelerin yaşanan değişimlerin etkisiyle torunlarının yetiştirilmesi sürecinde bu farkındalıklara sahip olarak hareket etmeye özen gösterdikleri ifade edilmiş olsa da büyükannelerin sahip olduğu bu farkındalığa ilişkin uygulamalarının çocukların istek ve ilgileri yerine ebeveyn ve büyükannelerinin görüşlerine göre (aile statüsünü artıracak düşünülen veya çocuğun geleceğine dönük kaygılarla) şekillendirildiği belirlenmiştir. Araştırmanın dikkat çekici bir diğer bulgusu olarak, büyükannelerin torunlarının ebeveynleri tarafından her isteği karşılanan çocuklar haline getirilerek mutsuzlaştırıldığını / doyumsuzlaştırıldığını düşündükleri ve teknolojinin, çocukların gelişimini desteklemek adına kullanılmak yerine çocukları oyalamak için kullanıldığını, bu durumun da olumsuz sonuçlara yol açabileceğini düşündükleri belirlenmiştir.

Ünal ve Kök'ün (2017) ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaç, hak ve sorumluluklarına ilişkin görüşlerini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, okul öncesi dönemde çocuğu bulunan 2'si baba, 5'i anne olmak üzere toplam 7 ebeveyn çalışma grubu olarak belirlenmiş olup, fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Yapılandırılmış görüşme formları kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin çocuğu tanımlarken “gelecek”, “mutluluk kaynağı” ve “birey” kategorisinde bulunan tanımlar yaptıkları ve birey tanımlarının diğer kategorilere göre çok daha fazla ifade edildiği belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuk haklarını Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki haklardan bağımsız, çocukların günlük hayatları ve ihtiyaçları doğrultusunda tanımladıkları, bu tanımlamaların “fiziksel”, “sosyal”, “psikolojik” haklar olmak üzere kategorilendirildiği ve ebeveynlerin çocuk haklarına dair yeterli bilgiye sahip olmadıkları belirlenmiştir. Ebeveynlerin, çocuklarının haklarının farkında olduğunu düşündükleri belirlenmiş olup bu durum çocuğun çoğunlukla birey olarak görülmesi bulgusuyla ilişkilendirilmiştir ancak ebeveynler çocuk haklarının medyanın yanı sıra aile tarafından ihlal edildiğini düşündüklerini de ifade etmişlerdir. Araştırmada ayrıca ebeveynlerin çocukların ihtiyaçları söz konusu olduğunda “fiziksel” ve “psikolojik” ihtiyaçları belirtirken, “sosyal” ihtiyaçlarından hiç bahsetmedikleri; çocukların sorumluluklarını “kendi gelişimlerini desteklemeye dönük”, “aile yaşamına dair” ve “toplumsal” olarak kategorilendirilen tanımlamalarla ifade ettikleri belirlenmiştir. Ebeveynlerin çocuklarının sorumluluklarını yerine getirmeleri adına uyguladıkları

yöntemlerin en çok anlatma olmak üzere, model olma, ödül veya ceza (sevdiği bir şeyden yoksun bırakma) gibi yöntemler olduğu; sorumluluğunu yerine getirmeyen çocuğu cezalandırma yönelimine sahip olunduğu belirtilmiştir. Son olarak, ebeveynlerin çocuklarına karşı sorumluluklarını, çocuklarının fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarını karşılamak; çocuklarına karşı haklarını ise büyük çoğunlukla saygı görmek olarak ifade ettikleri belirlenmiştir.

1.4.3. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutumuna Yönelik İlgili Araştırmalar

Akgül ve Kartal'ın (2020) 18 yaşın altındaki çocukların çocuk haklarına ilişkin bilinç seviyelerini farklı değişkenlere göre belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, yaşları 18'den küçük 404 katılımcı örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Çocuk Hakları Bilinç Düzeyi Belirleme Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda çocukların haklarına ilişkin farkındalık düzeylerinin çocukların kendine ait odası olması ile ev veya okulda çocuk haklarına dair bilgilendirilmelerine göre farklılık gösterdiği belirlenmiş olup bu durumun, ailede çocuğun haklarına karşı sahip olunan tutum ile ilişkili bir durum olabileceği ifade edilmiştir. Cinsiyet, yaşanan yerleşim yeri ve ebeveynlerin birlikte yaşama durumunun ise çocukların haklarına ilişkin farkındalık düzeylerinde herhangi bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Cherney, Greteman ve Travers'in (2008) çocuğun kendi kendine karar vermesine yönelik görüşlerin kültürel normlara göre ne yönde seyrettiğini belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, 51'i İngiliz, 76'sı İsviçreli ve 264'ü Amerikalı olmak üzere farklı kültürel yapılara sahip toplam 391 ebeveyn veya çocuğu olmayan yetişkin örneklem olarak belirlenmiş olup, çoklu regresyon analizi kullanılmıştır. Kısa öyküler, çocuk haklarına ilişkin görüşmeler, çocukların belli hak veya ayrıcalıklara hangi yaşta sahip olması gerektiğine ilişkin sorular içeren anket ve katılımcıların siyasi, dini, ekonomik durum gibi bilgilerine ilişkin sorular içeren kişisel bilgi formları kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, İngiliz ve İsviçreli katılımcıların ABD'li yetişkinlere göre çocuğun özerkliğini (kendi kendine karar vermesini) daha çok destekledikleri, çocukların özerkliğini İngiliz katılımcıların; bakım - korunmasına yönelik görüşleri ise İsviçreli yetişkinlerin diğer gruplara nazaran daha fazla benimsediği belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca ebeveyn olan yetişkinlerin, çocuğu olmayan yetişkinlere göre çocukların özerkliğine ilişkin görüşleri daha az benimsedikleri belirlenmiştir.

Çetinkaya'nın (2020) birinci sınıfa devam eden çocukların annelerinin çocuğun bakımı ve korunmasına ilişkin tutumlarını ve bu tutumları etkileyen değişkenleri inceleme amacını taşıyan çalışmada, 117 anne örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. Yurtsever (2009)'in geliştirmiş olduğu Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği'nin "Bakım ve Korunma Boyutu" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, annelerin eğitim durumu, gelir seviyesi, yaşadıkları bölgenin sosyoekonomik düzeyi ve annenin yaşı ile bakım ve korunma tutumlarının birbiriyle ilişkili olduğu; annelerin yaşları, eğitim seviyeleri ve gelir düzeyleri arttıkça bakım ve korunma tutumlarının da arttığı; çocuk cinsiyeti, annelerin medeni durumları ve çocuk sayısı değişkenlerinin ise bakım ve korunma tutumu konusunda anlamlı bir fark yaratmadığı belirlenmiştir.

Day, Peterson Badali ve Ruck'ın (2006) gençlerin ve annelerinin çocuk haklarına yönelik tutumları ile bunları etkileyebilecek çeşitli değişkenleri inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 121 genç ve ebeveynleri örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. "Demografik Bilgi Formu", "Parenting Style Questionnaire", "Children's Rights Attitude Scale" ve "Political Attitudes Questionnaire" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, hem gençlerin hem de annelerinin bakım ve korunma tutumunu daha çok benimsedikleri ancak gençlerin annelerine kıyasla kendi kendine karar verme tutumlarını daha çok destekledikleri; annelerin muhafazakârlık durumları ile gençlerin çocuk haklarına ilişkin tutumları arasında bir ilişki bulunmadığı, annelerin çocuk haklarına yönelik tutum türleriyle muhafazakârlıkları arasında ise her iki alt boyutla negatif yönde ilişkili bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca annelerini yetkeci (otoriter) veya ilgisiz ebeveyn olarak algılayan gençlerin kendi kendine karar verme tutumlarını annelerini yetkili olarak algılayan gençlerden daha fazla benimsedikleri belirlenmiştir.

Deb ve Mathews'in (2012) Hindistan'daki öğretmen veya ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarını, bu konudaki bilgilerini ve çeşitli hakların güvence altında olmasına ilişkin algılarını inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, Hindistan'da yaşayan 150 öğretmen ve 150 ebeveyn olmak üzere toplam 300 yetişkin örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Demografik bilgi formu, çocuk haklarına ilişkin tutumlara yönelik sorular ve çocuk haklarının korunması konusunda ülke yasalarına ilişkin bilgi düzeyini ölçen sorular olmak üzere toplam 3 bölümden oluşan öğretmen veya ebeveynlere yönelik anket kullanılarak elde edilen verilerin

analizi sonucunda, çoğunluğun Hindu inancına mensup, düşük sosyoekonomik duruma sahip, okuryazarlık durumu ülke genelinin üzerinde görünse de kadınlarda bu oranın erkeklerden daha düşük olduğu Tripura’da yaşayan katılımcıların ebeveyn ve öğretmenlerin büyük çoğunluğunun çocukların sağlık, eğitim, çocuk evlilikleri ve çalıştırılma konusundaki haklarına karşı olumlu tutumlara sahip oldukları belirlenirken; katılımcıların çocuk haklarına ilişkin yasalara dair bilgilerinin yetersiz olduğu ve yaklaşık olarak dörtte birinin çocukların dernek kurma ve ifade özgürlüğüne sahip olmasına karşı oldukları belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca katılımcıların çocuk haklarına dair olumsuz görüşleri ile yetersiz bilgilerine dikkat çekilmiş ve farkındalık çalışmalarının yapılması gerektiği ifade edilmiştir.

Erbay’ın (2012) Türkiye’deki çocuk hakları anlayışı ile uygulandığını analiz ederek düzeltilmesi gereken konular için bir model önerisi sunma amacını taşıyan çalışmada, konuya ilişkin çalışmalarda bulunan akademisyen, çocuk, kamu temsilcileri ve hükümet dışı örgüt temsilcilerinden oluşan 43 katılımcı örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Derinlemesine görüşmeler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu (SHÇEK), Milli Eğitim Bakanlığı, yerel yönetimler ve medyada düzenleme gerektiren noktalar bulunduğu belirlenmiştir. SHÇEK ile ilgili olarak koordinatörlük görev sınırlarının net şekilde çizilmemiş olması ile birçok görevin SHÇEK sorumluluğunda görülmesi, SHÇEK’in diğer kurumlarca az desteklenmesi, ulusal raporlarda eleştirelilik ve uzman görüşlerinden uzak kalınması ve bu raporların Çocuk Hakları Komitesine zamanında sunulmaması konusunda düzenlemelere ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) ile ilgili olarak çocuk haklarının tanıtılmasına ilişkin müfredattaki uygulamalar ile dersler işlenirken kullanılan metotların yeterli bulunmadığı ve MEB bünyesindeki tüm paydaşların çocuğun katılımıyla çalışma konusunda düzenlemelere ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. TBMM Çocuk Hakları İzleme Komitesi ile ilgili olarak ilgili uzman veya çocuklarca fazla bilinmeme, çalışmalarını raporlaştırarak kamuoyu ile paylaşma ve yasalara etki etme konusunda düzenlemelere ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Yerel yönetimlerin çocuk haklarına ilişkin yerleşik bir bilince sahip olma, çocuk meclislerini göstermelik şekilde kullanma, çocuk katılımını önemseme; hükümet dışı örgütlerin ise kurumsallaşma noktasına erişmeme, kamu örgütleriyle işbirliğinde zayıf olma, ortak çalışmaların azlığı gibi konularda düzenlemelere ihtiyaç duyduğu belirlenmiştir. Son olarak medyanın, çocukların haklarını tanıtmaktan çok haber ve reyting kaygısı ile çocuk haklarına ilişkin ihlallere önyak olması konusunda sıklıkla eleştirildiği ve düzenlemelere

ihtiyaç duyduğu belirlenmiş; çalışma içerisinde önem arz eden çeşitli önerilere yer verilmiştir.

Genç ve Güner'in (2016) ailelerin çocuk hakları konusunda medyaya ilişkin görüşlerini ve farklı değişkenlerin bu görüşler üzerindeki etkilerini belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, 227 ilkokul öğrencisinin velisi örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. Araştırmacının geliştirmiş olduğu anket kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, velilerin çocuk hakları temel alındığında medyaya ilişkin olumlu görüşlere sahip olmadığı; bu görüşlerin (% 65.1 oranıyla) çocuğun ihmal ve istismarına ilişkin titiz davranılmadığı yönünde bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca çocuk hakları temelinde medyaya ilişkin görüşlerin velilerin cinsiyet, yaş, eğitim durumu veya ailede bulunan çocuk sayısına göre değişmediği belirlenmiştir.

Gözün Kahraman, Ceylan ve Yuvacı'nın (2017) ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile bu tutumları etkileyen çeşitli değişkenlerin incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 198 ebeveyn örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. "Kişisel Bilgi Formu" ve "Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, anne ve babalar arasında "kendi kendine karar verme" tutumlarının anlamlı şekilde farklılaştığı; annelerin ölçeğin üç alt boyutunda da babalardan yüksek puanlar elde ettiği ve ailelerin gelir düzeyleri düştükçe "bakım ve korunma" tutumu puanlarının arttığı; babaların öğrenim durumları arttıkça ise "bakım ve korunma" tutum puanlarının azaldığı belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca ebeveyn çocuk hakları tutum puanlarının anne öğrenim durumu, ebeveyn yaşı, ebeveynlerin çalışma durumu, ailedeki çocuk sayısı ve çocuk cinsiyetine göre değişmediği belirlenmiştir.

Kesayak ve Karatekin'in (2020) ebeveynler tarafından çocuk haklarının uygulanma düzeyini belirleme ve çeşitli değişkenlere göre inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, çocukları ilkokul veya ortaokul öğrencisi olan 826 ebeveyn örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. "Kişisel Bilgi Formu" ve "Ebeveyn Çocuk Hakları Davranış Ölçeği" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin yaşama, koruma ve katılım konusunda çok yüksek, gelişim konusunda orta olmak üzere, genel anlamda çocuk haklarını uygulanma düzeylerinin yüksek olduğu; annelerin babalara kıyasla çocukların haklarını uygulamada daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Daha az sayıda çocuk sahibi, yüksek eğitim ve gelir düzeyine sahip, daha az oranda televizyon izleyen ebeveynlerin çocukların haklarını uygulamada daha yüksek düzeyde bulunduğu;

çocuğun cinsiyetinin ise haklarının uygulanmasında herhangi bir etkiye sahip olmadığı belirtilmiştir. Araştırmada ayrıca ebeveynlerin çocuk hakları üzerinde en etkili faktör olarak eğitim, düşünce özgürlüğü ve oyunu gösterdikleri; çocuk haklarına ilişkin bilgi kaynaklarını en çok internet, televizyon ve okul olarak gösterdikleri; aile içinde çocukların sırasıyla gelişim, yaşama, katılım ve korunma haklarını ihmal ettiklerini düşündükleri belirlenmiştir.

Khoury Kassabri ve Ben Arie'h'in (2009) farklı kültürel yapıdaki (Batılı ve Hristiyan olmayan ailelerde yetişen) ergenlerin çocuk haklarına ilişkin görüşleri ve okul ikliminin bu görüşlere etkisini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, Doğu ve Batı Kudüs'te yaşayan Hristiyan, Müslüman, Yahudi ve Arap kökenli olmak üzere toplam 1427 ergen örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocukların güvenlik, özerklik, fikirlerini ifade etme haklarına ilişkin görüşlerinin yanı sıra okulda eleştirilerini yansıtmaya ve karar süreçlerine; evde ise kararlara dair süreçlere ne ölçüde dahil olduklarına ilişkin sorular içeren anket kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, Yahudi gençlerin Arap gençlere; kızların ise erkeklere kıyasla çocuk haklarını daha çok desteklediği ifade edilmiştir. Araştırmada ayrıca Yahudi gençlerin çocuk haklarını kişisel bağlamda desteklerken Arap gençlerin haklarını devlet güvencesi bağlamında daha çok desteklediği ve Arapların bakım - korunma ile kendi kendine karar vermeye ilişkin haklarını Yahudilere kıyasla daha az destekledikleri belirlenmiştir. Araştırmaya dair önemli bir diğer bulgu olarak gençlerin eleştirilere açık olduğunu düşündüğü okul ve öğretmenlerin yanı sıra daha demokratik özelliklere sahip modern aile yapısına sahip olmanın çocuk haklarına ilişkin desteği artırırken; ataerkil yapıdaki aile çocuklarının çocuk haklarını çok daha az desteklediği belirlenmiştir.

Kızıllırmak'ın (2015) annelerinin çocuk haklarına ilişkin tutumları ile anne olmaya ilişkin bilgileri arasındaki ilişkileri inceleme amacını taşıyan çalışmada, 582 anne örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Bilgi Formu”, “Anne-Babalık Bilgi Testi” ve “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, annelerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarının anneliğe ilişkin bilgileri ile pozitif yönde ilişkili olduğu; bu ilişkinin annelerin anneliğe ilişkin bilgi düzeylerinin çocuk haklarına ilişkin “bakım ve korunma” ile “devlet desteği ve güvencesi” alt boyut puanlarını anlamlı şekilde yordadığı, “kendi kendine karar verme” tutumları üzerinde ise yordayıcı bir etkisinin bulunmadığı belirlenmiştir. Annelerin anne babalığa ilişkin bilgilerinin orta düzeyde olduğu ve anne yaşı, eğitim durumu, çalışma durumu, çocuk

sayısı, gelir durumunu tanımlaması ve annenin doğup büyüdüğü yere göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Annelerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarının ise yüksek düzeyde olduğu ve “bakım ve korunma” ile “devlet desteği ve güvencesi” alt boyutlarının anne yaşı, eğitim durumu, çalışma durumu ve annenin doğup büyüdüğü yere göre anlamlı farklılık gösterdiği belirlenmiştir. Kendi kendine karar vermeye yönelik tutumlarının ise anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Kızılırmak ve Alkan Ersoy’un (2015) birinci sınıfta eğitimine devam eden çocuk annelerinin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını ve bu tutumları etkileyen değişkenleri inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 582 anne örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Bilgi Formu” ile “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, annelerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarının yüksek düzeyde bulunduğu, annenin yaşı, eğitim durumu, çalışma durumu ve ebeveynin yetiştiği yer ile çocuk haklarına ilişkin tutum puanlarının anlamlı ilişki gösterdiği; çocuk sayısı, çocuk cinsiyeti, annelerin medeni durumları ve gelir düzeyini tanımlamalarının ise çocuk haklarına yönelik tutumları üzerinde anlamlı farklılık yaratmadığı belirlenmiştir.

Shanmugam ve Ramachandra’nın (2014) Hintli annelerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, Güney Hindistan’da yaşayan 40 anne örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade edilmemiştir. Çocuk haklarına ilişkin tutum ölçeğinin yeniden düzenlenmiş hali kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, dörtte biri okuma yazma bilmeyen, büyük çoğunluğunun yoksulluk sınırı altında ve gecekondu mahallelerinde yaşayan katılımcıların çocuk haklarına yönelik tutumlarının orta derecede olduğu ve bu annelerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları ile yaşadıkları yer arasında anlamlı bir ilişki bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmada ayrıca annelerin büyük çoğunluğunun çocuk haklarına ilişkin yetersiz bilgiye sahip olduğu, bu durumun olumsuz tutumları doğurabileceği ifade edilerek sağlıklı toplumun inşası için vatandaşlarla işbirliği içinde hareket edilmesi ve eğitim programlarının düzenlenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Şenol ve Akyol’un (2017) okul öncesi eğitime devam eden çocukların haklarına ilişkin farkındalık eğitiminin çocukların farkındalıklarına olan etkisini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 20 okul öncesi dönem çocuğu örneklem olarak belirlenmiş olup, durum çalışması deseni kullanılmıştır. Çocuk haklarını işleyen çocuk kitapları ile

gerçekleştirilen etkinliklerin öncesi ve sonrasında görüşme formu ve çocukların yaptıkları resimler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, çocukların etkinlikler öncesinde herkesin aynı hakka sahip olmadığını; okulda yemek, oyun ve resim yapmak; evde ise oyun ve uyumak gibi haklara sahip olduklarını düşündükleri ve bu hakları aslında hiçbir yerden öğrenmediklerini ifade ettikleri belirlenmiştir. Etkinlikler sonrasında ise herkesin eşit haklara sahip olduğunu; okulda oyun, etkinliklere katılım, arkadaşlarıyla benzer sorumluluklar alma, görüşlerini belirtme, sağlıklı koşullarda eğitim alma, beslenme; evde ise oyun, etkinliklere katılım, sağlıklı koşullarda yaşama, korunma, barınma, sevgi görme, fikirlerini belirtme gibi haklara sahip olduklarını düşündükleri, bu durumları örneklendirdikleri ve bu konudaki bilgilerini kitap, oyun ve tartışma gibi yöntemlerle öğrendiklerini ifade ettikleri belirlenmiştir.

Peterson Badali, Morine, Ruck ve Slonim'in (2004) annelerin ebeveynlik tarzı ve sosyopolitik tutumları; çocuğun ailede karar verme rolü ve duygusal özerkliği ile anne ve çocukların çocuk haklarına ilişkin tutumları arasındaki ilişkiyi inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 63 ergen ile 42 anne örneklem olarak belirlenmiş olup, regresyon modeli kullanılmıştır. "Children's Rights Attitude Scale", "The Parenting Style Questionnaire", "The Emotional Autonomy Scale", "The Family Decision-Making Checklist" ve "Political Attitudes Questionnaire" kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, annelerin duyarlı ebeveynlik tarzının, çocukların çocuk haklarına yönelik tutumlarının her iki (hem bakım korunma hem de kendi kendine karar verme tutumu) alt boyutuyla ve annenin kendi kendine karar verme tutumu ile ilişkili olduğu, kontrolcü ve çocukları konusunda kendini sorumlu gören ebeveynler olarak da tanımlanabilecek talepkar ebeveyn tarzının ise kendi kendine karar verme tutumunu desteklemesi ve çocukların ailenin karar alma sürecine katılımı ile olumsuz yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Annelerin muhafazakar tutumlarının hem bakım korunma hem de kendi kendine karar verme tutumu ile negatif yönde ilişkili olduğu; kendi kendine karar verme tutumunun ise çocukların duygusal özerklikleri ve çocukların aile kararlarına katılımı ile pozitif yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir.

Ruck, Tenenbaum ve Willenberg (2011) Güney Afrika'daki çocuklar ile bu çocukların annelerinin çocuk haklarına ilişkin görüşlerini inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, yaşları 9, 11 ve 13 arasında değişen 63 çocuk ile bu çocukların anneleri örneklem olarak belirlenmiş olup, araştırmada kullanılan yöntem / desen net şekilde ifade

edilmemiştir. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde kendi kendine karar verme ve bakım korunma haklarına yönelik çelişkili kısa öyküler kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, hem annelerin hem de çocukların kendi kendine karar verme tutumundan çok bakım ve korunmaya yönelik tutumlar sergilediği belirlenmiş ve önceki araştırmalardan farklı olarak anne ve çocukların çocuk haklarına yönelik tutumları arasında fark görülmediği belirtilmiştir. Araştırmada elde edilen bu bulguların, araştırmanın yapıldığı bölgenin kültürel, sosyoekonomik durumu ve suç oranı ile ilişkili olarak açıklandığı, bölgede güvenlik konusunda yaşanan kaygılar nedeniyle daha çok bakım ve korunmaya yönelik tutumlar sergilenmesinin haklı karşılandığı görülmektedir.

Tüysüz'er'in (2018) okul yöneticilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını ve bu tutumları etkileyebileceği düşünülen çeşitli değişkenleri inceleme amacını taşıyan çalışmada, 162 müdür yardımcısı ile 69 okul müdürü örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Çocuk Haklarına Yönelik Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, okul yöneticilerinin çocuk haklarına yönelik tutum puanlarının yüksek olduğu; risk altındaki çocukların haklarına ilişkin alt boyutta yöneticilerin medeni durumlarının evli yöneticiler lehine, sosyal güvenliğe ilişkin alt boyutta eğitim durumlarının lisans mezunları lehine, yaşama hakkına ilişkin alt boyutta çalışılan kurum kademelerinin ortaokul yöneticileri lehine, yine yaşama hakkına ilişkin alt boyutta görev sürelerinin 11-15 yıllık kıdeme sahip yöneticiler lehine olduğu belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca çalıştıkları kurum kademesi lise olan yöneticilerin ise çocuk haklarına yönelik tutumlarının en düşük puana sahip olduğu ve çocuk haklarına yönelik tutumun cinsiyet, yaş, çocuk sahibi olma durumu ve göreve göre değişmediği belirlenmiştir.

Yazıcı, Yaman Baydar, Kandır ve Gelişli'in (2017) ebeveynlerin çocuklarının haklarına dair sahip oldukları tutumların farklı değişkenler açısından incelenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 240 ebeveyn örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Kişisel Bilgi Formu” ve “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin bakım ve korunma tutumuna dair seviyelerinin diğer boyutlardan daha düşük bulunduğu ve araştırma kapsamına dahil edilen yaş, cinsiyet, eğitim durumu, doğup büyüyen yer ve meslek değişkenlerinin ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumları üzerinde anlamlı bir farklılık yaratmadığı belirtilmiştir. Ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarına dair araştırmaya dahil edilen değişkenlerin istatistiksel açıdan anlamlı olmamakla birlikte ölçek geneli sıra

ortalamlarına bakıldığında yaşı 40 yaş ve üzeri yaş aralığı lehine; cinsiyetin anneler lehine yüksek bulunduğu belirtilmiştir. Çalışmada ayrıca istatistiksel açıdan anlamlı olmamakla birlikte eğitim durumu lise seviyesinde olan ebeveynlerin diğerlerinden daha düşük tutum puanına sahip olduğu ve doğup büyüyen yer değişkenine ait sıra ortalamaları dikkate alındığında da kasabada bakım ve korunma tutumunun, şehir merkezinde ise devlet güvencesi ve desteği ile kendi kendine karar verme tutumunun daha yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Yeşilkayalı ve Yıldız Demirtaş'ın (2013) ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile çocuklarının hoşgörü eğilimleri arasındaki ilişkiyi inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 653 ebeveyn ve bu ebeveynlerin çocukları örneklem olarak belirlenmiş olup, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. “Aile Bilgi Anketi”, “Hoşgörü Eğilim Ölçeği” ve “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarının çocuklarının hoşgörü eğilimleriyle zayıf da olsa ilişkili bulunduğu belirlenmiştir. Çocukların eğitime devam ettikleri okulların sosyoekonomik düzeyleri de dikkate alınarak yapılan inceleme sonunda bu ilişkinin yalnızca orta sosyoekonomik düzeydeki okullarda bulunduğu; çalışma geneline bakıldığında ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumları ile çocuklarının hoşgörü eğilimleriyle ilişkili bulunan tüm boyutlarda empatinin de bulunmasının dikkat çekici olduğu ifade edilmiştir.

Yeşilkayalı ve Yıldız Demirtaş'ın (2016a) ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumları ve çocuklarının ahlaki olgunluk düzeyleri arası ilişkilerin yanı sıra, bunları etkileyebilecek farklı değişkenlerin belirlenmesi amacını taşıyan çalışmalarında, 318 çocuk ve ebeveynleri örneklem olarak belirlenmiş olup, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. “Ahlaki Olgunluk Ölçeği” ile “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile çocuklarının ahlaki olgunlukları arasında doğrusal yönlü zayıf ilişkiler bulunduğu; bu ilişkilerin ahlaki olgunluk ölçeği alt boyutlarından “doğru davranış”, “iç huzur” ve “sevgi” ile çocuk haklarına ilişkin tutumlar arasında bulunduğu belirlenmiştir. Araştırmada çocukların ahlaki olgunluklarının cinsiyete göre “sevgi” alt boyutunda erkekler lehine bulunduğu ifade edilmiş olup bu durum, ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının cinsiyete göre farklılaşması ile açıklanmıştır. Araştırmada ayrıca çocukların eğitime devam ettiği okulların sosyoekonomik düzeyi ile çocukların ahlaki olgunluk düzeyleri

arasında özellikle “doğru davranış”, “şiddetten kaçınma” ve “iç huzur” alt boyutlarında farklılıklar gösterdiği; bu farklılıkların “iç huzur” ve “doğru davranış” alt boyutlarında özel okulda eğitime devam eden öğrenciler; “şiddetten kaçınma” alt boyutunda ise alt sosyoekonomik düzeydeki okullarda eğitime devam eden öğrenciler lehine olduğu belirlenmiştir. Yine bir diğer önemli bulgu olarak yalnızca özel okul ile alt sosyoekonomik düzey okul öğrencilerinin ebeveynlerinde “kendi kendine karar verme” tutumu ile çocukların “iç huzur” alt boyutu puanları arasında ilişki bulunduğu ifade edilmiş olup bu durum ebeveynlerin kendi kendine karar vermeye yönelik sergiledikleri tutumların çocuklardaki özenetim becerilerini de içine alan “iç huzur” un artışını desteklemesi ile açıklanmıştır. Araştırmada önemli bir diğer bulgu olarak “doğru davranış” alt boyutundaki ahlaki olgunlukları ile ebeveynlerinin “kendi kendine karar verme”ye yönelik tutumları arasında bir ilişki bulunduğu belirlenmiş olup, bu durum ebeveynlerin sahip oldukları “kendi kendine karar verme” tutumunun çocukların doğru değer ve davranışlar edinmelerinde destekleyici olması ile açıklanmaktadır. “Sevgi” alt boyutunun ise ebeveynlerin “bakım ve korunma” yönündeki tutumlarıyla ilişkili olduğu belirtilmiş olup bu durum çocukların fiziksel ve psikolojik ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik tutumların çocuklarda sevgiye dair değerleri edinmenin kolaylaşabilecek oluşu ile açıklanmaktadır.

Yeşilkayalı ve Yıldız Demirtaş’ın (2016b) ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını ve bu tutumları etkileyen farklı değişkenleri inceleme amacını taşıyan çalışmalarında, 653 ebeveyn örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Aile Bilgi Anketi” ile “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarının çocuk cinsiyetine göre “Devlet Güvencesi ve Desteği” boyutunda erkek çocuklar lehine yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Araştırmada çocukların eğitime devam ettikleri okul tipleri, aynı zamanda sosyoekonomik düzeyler de dikkate alınarak incelenmiştir. Bu doğrultuda, yalnızca devlet okullarının velileri baz alınarak yapılan incelemede “Devlet Güvencesi ve Desteği” ile “Kendi Kendine Karar Verme” tutumunun sosyoekonomik düzeyler doğrultusunda farklılık yarattığı; söz konusu farklılığın orta sosyoekonomik düzeyde “Devlet Güvencesi ve Desteği”, üst sosyoekonomik düzeyde ise “Kendi Kendine Karar Verme” doğrultusunda olduğu ve alt sosyoekonomik düzeyde çocuk haklarına ilişkin tutum puanlarının her boyutta en düşük seviyede bulunduğu belirlenmiştir. Çocukların eğitime devam ettikleri okul tipleri devlet ve özel okullar arasında yine sosyoekonomik düzey dikkate alınarak gerçekleştirildiğinde ise alt ve orta sosyoekonomik düzeydeki devlet okulu

velileri ile özel okul velileri arasında “Kendi Kendine Karar Verme” tutumu konusunda özel okul velileri lehine farklılıklar bulunduğu; özel okul velileri ile üst sosyoekonomik düzeydeki devlet okulu velilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumları arasında herhangi bir farklılık olmadığı belirlenmiştir. Araştırma kapsamında incelenen ebeveynlerin çocuk sayısı, medeni durumu ve gelir durumlarına ilişkin algıları ile ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları arasında ise anlamlı bir farklılık bulunmadığı belirlenmiştir.

Yurtsever’in (2009) ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını belirlemek için geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirmenin yanı sıra; ebeveynlerin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını etkileyen çeşitli değişkenlerin belirlenmesi amacını taşıyan çalışmada, ölçek geliştirme amacıyla gerçekleştirilen ilk aşamada 1360 ebeveyn; değişkenler arası ilişkilerin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen ikinci aşamada ise 1284 ebeveyn örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Aile Bilgi Anketi”, “Ebeveyn Otorite Ölçeği” ve “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin (anne veya baba olmaları fark etmeksizin) çocuk haklarına ilişkin tutumlarının çocuğun cinsiyetine göre farklılık gösterdiği; ebeveynlerin eğitim düzeyleri ile aile gelirleri arttıkça, çocukların yaşı küçüldükçe, çocuk sayıları birden fazla olduğunda ve kız çocukları söz konusu olduğunda bakım ve korunmadan yana tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Çocuk haklarına yönelik tutum, anneler bazında incelendiğinde, annelerin kendi kendine karar vermeye yönelik tutumunun çocuk sayısı, çocuk yaşı veya cinsiyetine göre farklılık göstermediği; babalar bazında incelendiğinde ise babaların çocukların yaşları büyüdükçe, tek çocuk sahibi olduklarında ve erkek çocukları söz konusu olduğunda kendi kendine karar vermeye yönelik tutum sergiledikleri belirlenmiştir. Son olarak ebeveynlerin benimsediği otorite türlerinin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını etkilediği; yetkeci ve serbest otorite türünü benimseyen ebeveynlerin bakım ve korunmadan, yetkili ebeveynlerin ise kendi kendine karar vermeden yana tutum sergilediği belirlenmiştir.

Yurtsever Kılıçgün’ün (2015) okul öncesi dönem çocuğu ebeveynlerinin geleneksel anne ve babalık rolleri ile çocuk haklarına ilişkin tutumları arasındaki ilişkileri inceleme amacını taşıyan çalışmada, 630 ebeveyn örneklem olarak belirlenmiş olup, ilişkisel tarama deseni kullanılmıştır. “Aile Bilgi Anketi”, “Geleneksel Babalık Rolü Ölçeği”, “Geleneksel Annelik Rolü Ölçeği” ve “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, ebeveynlerin (anne veya baba olmaları fark etmeksizin) geleneksel ebeveynlik rolleri ile çocuk haklarına yönelik tutumlarının birbiriyle

ilişkili olduğu; ebeveynlerin geleneksel anne-babalık rolleri ile bakım ve korunmaya yönelik tutumları arasındaki ilişkinin pozitif yönlü, kendi kendine karar vermeye yönelik tutumlarıyla arasındaki ilişkinin ise negatif yönlü olduğu; özetle ebeveynlerin geleneksel ebeveynlik rolleri arttıkça çocuğun bakım ve korunmasından yana, geleneksel ebeveynlik rolleri azaldıkça çocuğun kendi kendine karar vermesinden yana tutumlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Yurtsever Kılıçgün'ün (2017) okul öncesi dönem çocuğu annelerinin öz yeterlik durumları ile çocuk haklarına ilişkin tutumları arasındaki ilişkileri farklı demografik değişkenlere göre inceleme amacını taşıyan çalışmasında, 434 anne örneklem olarak belirlenmiş olup, tarama deseni kullanılmıştır. “Anne Bilgi Anketi”, “Anneler için Ebeveyn Yetkinlik Ölçeği” ve “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği” kullanılarak elde edilen verilerin analizi sonucunda, annelerin öz yeterlik durumları ile çocuk haklarına yönelik tutumlarının birbiriyle ilişkili olduğu; annelerin bakım ve korunma tutumuna dair puanları artarken öz yeterliklerinin azaldığı, kendi kendine karar verme tutumuna dair puanları artarken ise öz yeterliklerinin arttığı belirlenmiştir. Çalışmada ayrıca aile yapısı, anne eğitim durumu ve çocuk cinsiyeti değişkenlerinin annelerin çocuk haklarına yönelik tutumları ve öz yeterliklerine ortak etkilerinin bulunduğu; çocuk sayısı, anne yaşı ve çocuk yaşı değişkenlerinin ise ortak etkilerinin bulunmadığı belirtilmiştir.

2. BÖLÜM

2. YÖNTEM

Araştırmanın yöntem bölümünde, Araştırma Modeli, Evren Örneklem, Veri Toplama Araçları, Verilerin Toplanması ve Verilerin Analizine yer verilmiştir.

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırmada, ebeveynlerin çocuk kavramına yükledikleri anlama ilişkin nitel veriler ile ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumu ve çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin nicel veriler kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama süreci nitel ve nicel verilerin eş zamanlı toplanması şeklinde planlanmıştır. Araştırmanın bağımsız değişkeni “çocuk kavramına yüklenen anlam”, birbirinden ayrı olarak incelenecek olan bağımlı değişkenleri ise “ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları” ile “çocukların öz düzenleme becerileri” olarak belirlenmiştir. Eş zamanlı olarak toplanan verilerin analizi sürecinde nitel verilerin analiz edilmesine öncelik verilmiştir. Analiz sırasında söz konusu önceliğe başvurulmasının nedeni, nitel verilerin yetersizlik durumunun ortadan kaldırılmasını sağlamak ve nicel verilerin nitel veriler bağlamında incelenecek olmasıdır. Elde edilen nitel veriler betimsel analiz aracılığıyla incelendikten ve sınıflandırıldıktan sonra birbirlerinden bağımsız olmak üzere çocuk kavramına yüklenen anlam bağlamında ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumu ve çocukların öz düzenleme becerileri incelenmiştir. Araştırma kapsamında elde edilen nitel verilerin sınıflandırılması, literatürde yer alan ve tarihte-toplumlarda var olduğu belirtilen çocuk algısını içeren kategoriler temel alınarak yapılmıştır.

Çalışmada ebeveynlerden çocuk kavramına yükledikleri anlama yönelik elde edilen nitel veriler, çocuk haklarına yönelik tutumlarına dair nicel veriler ve ebeveyn görüşleri doğrultusunda elde edilen çocukların öz düzenleme becerilerine yönelik nicel verilerin birbirlerinden bağımsız olarak analiz edilmesinde kullanılmıştır. Bu nedenle çalışmanın yöntemi, nicel ve nitel yöntemlerin bir arada kullanıldığı karma yöntem olarak belirlenmiştir. Karma yöntem araştırmaları, tek bir araştırmada veya birbirine çok yakın bir dizi araştırmada hem nicel hem de nitel veri/tekniklerin birleştirilerek kullanıldığı bir yaklaşımdır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015). Yine Christensen ve diğerlerinin

(2015) ifadesiyle, bir araştırmanın karma yöntem olarak adlandırılması için çalışmanın herhangi bir aşamasında nitel ve nicel bulguların birleşiyor olması gerekmektedir.

Karma yöntem araştırmalarında kullanılabilecek birçok desen türü önerilmektedir. Farklı araştırmacılar tarafından farklı şekillerde ele alınan bu desenler, farklı formlara dönüşebilme özellikleri nedeniyle tam anlamıyla sınırlandırılmayan ve ihtiyaca göre değiştirilip düzenlenebilecek bir yapıdadır (Teddlie ve Tashakkori, 2020). Bu araştırma kapsamında kullanılmasının en uygun olduğu düşünülen karma yöntem deseni ise Leech ve Onwuegbuzie'nin (2009) önerdiği tipolojilerden biri olan “Tamamen Karma Sıralı Eşit Statülü Tasarım” olarak belirlenmiştir. Leech ve Onwuegbuzie'nin (2009) önerdiği karma yöntem desenleri, tasarımı sürecinde 3 boyut dikkate alınarak belirlenmektedir. Bu boyutlar, (a) karma yapının (kısmen ya da tamamen karma olmak üzere) ne derece karma olduğunu belirleme; (b) veri toplama / analizinin gerçekleştirilme sürecindeki zamanlama (eşzamanlı ya da sıralı) ve (c) çalışmadaki yaklaşımlara (eşit ya da baskın statülü olmak üzere) yönelik vurgu boyutları temele alınarak belirlenmektedir. “Tamamen Karma Sıralı Eşit Statülü Tasarım” ise araştırma sürecinin bir ya da birden çok aşamasında nicel ve nitel verilerin bir araya getirildiği (tamamen karma), nitel ve nicel aşamaların belli bir sıralamayla (sıralı) ve nitel ve nicel aşamalara eşit bir ağırlık / önem verilen (eşit statülü) bir desendir (Leech ve Onwuegbuzie, 2009). Bu çalışma kapsamında da elde edilen nitel ve nicel verilerin bir araya getirilerek kullanılması (tamamen karma), nitel aşamanın öncelikle analiz edilmesini gerektirmesi (sıralı) ve hem nitel hem de nicel aşamaların eşit bir öneme sahip (eşit statülü) olması nedeniyle “Tamamen Karma Sıralı Eşit Statülü Tasarım” kullanılmıştır.

2.2. Evren Örneklem

Araştırmanın evrenini, 2020-2021 eğitim öğretim yılında Aydın ilindeki özel ve/veya devlet anasınıfı/anaokullarında eğitimine devam eden çocukların ebeveynleri oluşturmaktadır.

Çalışmanın örneklemini ise 2020-2021 eğitim öğretim yılında Aydın ili, Efeler ilçesindeki özel ve/veya devlet anasınıfı/anaokullarında (60-72 aylık) çocuğu olan; sosyoekonomik düzey ve eğitim durumu konusunda birbirinden farklılık gösteren 297 anne oluşturmaktadır. Ebeveynlerin sosyoekonomik düzey ve eğitim durumu konusunda farklılaşmasının örneklemin belirlenmesinde bir kriter olarak belirtilmesinin sebebi, ilgili literatürde sosyoekonomik düzey (Malakoff, Underhill ve Zigler'den aktaran Bayındır,

2016; Sezgin ve Demiriz, 2018; Yurtsever, 2009) ve ebeveyn eğitim durumu (Doğruyol, Türküler Aka ve Enisoğlu Tilbe, 2018; Ertürk Kara ve Gönen, 2015; Sezgin ve Demiriz, 2018; Tekin, 2018; Yurtsever, 2009) değişkenlerinin, çocuğun öz düzenleme becerisi ve ebeveynin çocuk haklarına yönelik tutumu üzerinde etkili bulunduğunun belirtilmesidir. Araştırmada ayrıca katılımcıların anne olmasına ve çocuklarının da 60-72 aylık yaş grubunda bulunmasına özen gösterilmiştir. Katılımın yalnızca annelerle sınırlandırılmasının nedeni ölçeklerden birinin anne formu olması; çocukların yaşlarına ilişkin sınırlandırmanın nedeni ise çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin durumların daha net gözlemlenebilir olmasını sağlamak içindir.

Çalışmada, veri elde edilen ebeveynlerin sosyoekonomik düzey ve eğitim durumlarının farklılaşması adına maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Maksimum çeşitlilik örnekleme, amaçsal örnekleme yöntemlerinden biridir ve kullanımının temel amacı, araştırma amacıyla tutarlı şekilde belirlenen farklı durumların ortak ve ayrılan yönlerini ortaya çıkarmak, dolayısıyla problemin daha kapsamlı bir açıdan betimlenmesini sağlamaktır (Büyüköztürk, Kılıç Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2018). Bu doğrultuda maksimum çeşitliliğe ulaşmak için tüm evrene ulaşılmaya çalışılmıştır. Örneklemin belirlenmesi için, öncelikle Aydın İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne ulaşılmış, İl Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Büro'dan elde edilen bilgiler doğrultusunda Efeler ilçesinde 60-72 aylık çocukların devam ettiği özel ve/veya devlet anasınıfı/anaokullarına telefon yoluyla ulaşılmıştır. Ulaşılan kurumların idarecileriyle Milli Eğitim Bakanlığı ve Eğitim Araştırmaları Etik Kurul izinleri paylaşılarak kurumda eğitimine devam eden çocukların ebeveynleriyle iletişime geçilmesi sağlanmıştır.

Araştırma kapsamına dahil edilmek üzere Google forms üzerinden hazırlanan link okullar ve öğretmenler aracılığıyla Efeler'de bulunan 3217 çocuğun ailesine ulaştırılmış ancak 368 formun geri dönüşü sağlanmıştır. Araştırmaya dahil edilme kriterlerini karşılamayan veri setleri araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Bu doğrultuda çocuklarının doğum tarihleri sürece uygunluk göstermeyen veya aynı veri setini birden çok kez cevaplayan katılımcıların formları araştırma kapsamına dahil edilmemiştir. Birden çok kez tüm sorulara yeterince açık şekilde yanıt veren annelerin (n=24) en son gönderdikleri formlar dikkate alınmış olup, sorulara yeterince açık cevaplar vermeyen annelerin formları (n=2) kapsam dışında tutulmuştur.

2.3. Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında, anne ve çocukların çeşitli kişisel bilgilerinin yanı sıra ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarına, ebeveynlerin çocuk kavramına yükledikleri anlama ve anne görüşleri doğrultusunda çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin veriler toplanmıştır. Bu nedenle veri toplama araçları bölümünde Kişisel Bilgi Formu, 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) (Erol ve İvrendi, 2018), Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği (Yurtsever, 2009) ve çocuk algısına yönelik çalışmaların (Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018, 2019) görüşme protokolünden yararlanılarak derlenen ve yeni sorular eklenerek son şekli verilen görüşme sorularına yer verilmiştir. Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin kullanım izinlerinin yanı sıra Milli Eğitim Müdürlüğü ve Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu izinleri alındıktan ve yapılandırılmış görüşme sorularına son şekli verildikten sonra Google Forms linkleri aracılığıyla toplanmak üzere dijital ortama aktarılımları sağlanmıştır.

2.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmada, katılımcıların ve çocuklarının çeşitli bilgilerini elde etmek amacıyla oluşturulan kişisel bilgi formu (ayırıcı sorular hariç) toplam 7 sorudan oluşmakta olup, bunlar çocuğun cinsiyeti, kardeş sayısı, doğum sırası, okul öncesi eğitime devam süresi; anne yaşı, eğitim düzeyi ve ailenin gelir durumu ile ilgili sorulardır.

Araştırmada ayırıcı soru olarak nitelendirilen sorular ise veri setlerinin aynı katılımcılardan elde edilmesini engellemek ve çocuğu 60-72 aylık yaş grubunda olmayan anneleri ayırt edebilmek amacıyla oluşturulmuş, çocuğun adı ve doğum tarihine ilişkin değerlendirmelere dahil edilmeyen sorulardır.

2.3.2. 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu)

4-6 yaş aralığındaki çocukların öz düzenleme becerilerini ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda belirleme amacı taşıyan 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) Erol ve İvrendi (2018) tarafından geliştirilmiş olup, 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, beşli likert tipinde bir ölçektir ve “Her Zaman” 5, “Çoğunlukla” 4, “Bazen” 3, “Nadiren” 2, “Hiçbir Zaman” ise 1 puan olarak puanlanmaktadır. Ölçekten alınabilecek puanlar en yüksek 100, en düşük 20 olmak üzere değerlendirilmekte olup, puan arttıkça çocuğun öz düzenleme becerilerinin iyi olduğu

yorumu yapılabilir. Ebeveyn görüşleri doğrultusunda çocuğun öz düzenleme becerisinin dört faktör bazında değerlendirildiği ölçekte faktörlerin isimleri çalışma belleği, dikkat, engelleyici kontrol-davranış ve engelleyici kontrol-duygu olarak belirlenmiştir (Erol ve İvrendi, 2018).

Dikkat faktörü 6 madde içermekte olup toplam varyansı açıklama oranı %36.21'dir. Çalışma belleği faktörü 5 madde içermekte olup toplam varyansı açıklama oranı % 9.48'dir. Engelleyici kontrol-duygu faktörü 5 madde içermekte olup toplam varyansı açıklama oranı % 8.96'dır. Engelleyici kontrol-davranış faktörü ise 4 madde içermekte olup toplam varyansı açıklama oranı % 6.47'dir. Ölçeğin bütününe bakıldığında toplam varyansın %61'inin açıklandığı belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliğine ilişkin yapılan analizler sonucunda ise ölçeğin bütününe .90, alt boyutlarına ilişkin iç tutarlık katsayılarının .75 ile .89 aralığında bulunduğu, test tekrar test güvenirlik katsayısının ise .77 olduğu belirlenmiştir (Erol ve İvrendi, 2018). Güvenirlik katsayısının .70 ile .99 arasında bulunması, testin güvenirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). Ölçeğin tümüne ve alt boyutlarına ait güvenirlik katsayılarının .75 ve üzerinde bulunduğu dikkate alındığında, 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin alt boyutları da dahil olmak üzere güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

2.3.3. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği

Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarını belirleme amacı taşıyan Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği Yurtsever (2009) tarafından geliştirilmiş olup, 63 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, 5li likert tipinde bir ölçektir ve "Tümüyle katılıyorum" 5, "kısmen katılıyorum" 4, "kararsızım" 3, "pek katılmıyorum" 2, "hiç katılmıyorum" ise 1 puan olarak puanlanmaktadır. Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının Bakım ve Korunma ile Kendi Kendine Karar Verme olarak iki temel faktör bazında değerlendirildiği ölçekte, Bakım ve Korunma temel faktörü, Devlet Güvencesi ve Desteği ile Bakım ve Korunma olarak isimlendirilen iki faktörlü yapıya; Kendi Kendine Karar Verme ise tek faktörlü bir yapıya sahiptir. Devlet Güvencesi ve Desteği bölümü 23 madde içermektedir ve bölümün faktör açıklayıcılığı %26.11, güvenirliği ise .98 olarak belirlenmiştir. Bakım ve Korunma bölümü 15 madde içermektedir ve bölümün faktör açıklayıcılığı %17.36, güvenirliği ise .94 olarak belirlenmiştir. Son olarak Kendi Kendine Karar Verme bölümü 25 madde içermektedir ve bölümün faktör açıklayıcılığı %24.50, güvenirliği ise .97 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin bütününe bakıldığında ise ebeveyn çocuk hakları tutumunu

açıklayıcılık seviyesi %67.971, güvenilirliği ise .97 olarak belirlendiği görülmektedir. Güvenirlik katsayısının .70 ile .99 arasında bulunması, testin güvenilirliğinin yüksek olduğunu göstermektedir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). Ölçeğin tümüne ve alt boyutlarına ait güvenilirlik katsayılarının .90 ve üzerinde bulunduğu dikkate alındığında, Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği'nin alt boyutları da dahil olmak üzere güvenilir bir ölçek olduğu söylenebilir.

2.3.4. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklediği Anlama Yönelik Görüşme Soruları

Demir Gürdal (2013), çocukluğun ve çocuğun dünyasının anlaşılması amacıyla ağırlıklı olarak nitel araştırmalar yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Eraslan (2019), çocuğun toplumdaki konumu ve özelliklerinin çözümlenmesini temel görev edinen çocukluk sosyolojisinde, sosyoloji çalışmalarında olduğu gibi görüşme teknikleri ve yaşam öyküsü gibi yöntemler kullanmanın uygun olduğunu belirtmiş ve yaşam öykülerinde çocukluklarını anlatan kişilerin dönemin çocukluk anlayışına işaret ettiğinin altını çizmiştir. Bu görüşlere paralel olarak araştırma kapsamında, ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamı belirlemek amacıyla, görüşmeler yapılması planlanmıştır; çalışma kapsamında kullanılacak olan sorularda Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018, 2019) çalışmalarında kullandığı sorularda olduğu gibi ebeveynlerin kendi çocukluklarını tanımlamaları ve şu anki çocuklarla karşılaştırmaları istenerek dönemlerindeki çocukluk anlayışına ilişkin de bilgi edinilmesi hedeflenmiştir.

Görüşme sorularının belirlenmesi aşamasında, ilk olarak çocuk algısı üzerinde çalışan araştırmacıların çalışmaları incelenmiş, Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018, 2019) çalışmalarında kullandığı soruların derlenmesine ve araştırma konusuna ilişkin yeni sorular eklenerek kullanılmasına karar verilmiştir. Bu doğrultuda, Erdiller Yatmaz, Erdemir ve Erbil'in (2018, 2019) çalışmaları kapsamında geliştirdikleri soruların kullanımı için tüm yazarlara e-posta yoluyla ulaşılmış ve görüşme sorularına ilişkin kullanım izinleri konusunda yazarların onayı alınmıştır. Yazarların onayı doğrultusunda elde edilen görüşme protokolüne paralel olacak şekilde çeşitli sorular derlenmiş ve çalışma kapsamında kullanılacak olan görüşme sorularının ilk hali "Size göre çocuk kimdir?", "Çocuğu üç kelime ile tanımlayacak olsanız bu üç kelime ne olurdu?", "Çocuk denildiğinde aklınıza ilk gelen özellik nedir?", "Çocuğu yetiştikten ayıran farklar var mıdır ve varsa nelerdir?", "Çocuk neleri yapabilir/yapmalıdır ve neleri yapamaz/yapmamalıdır?", "Buna kim ve neye göre karar verir/vermelidir", "Kendi çocukluğunuzu nasıl tanımlarsınız?", "Kendi

çocukluğunuz ile şu anki çocuk algınız aranızda fark var mı? (Varsa nelerdir?)” ve “Şu anki çocuk algınızın oluşmasına kaynaklık eden etmenler neler olabilir?” olarak 9 soru halinde hazırlanmıştır.

Görüşme sorularına ilişkin telefon görüşmesi olarak gerçekleştirilen ilk pilot görüşmede ebeveynin “Çocuk neleri yapabilir/yapmalıdır ve neleri yapamaz/yapmamalıdır?” sorusuna cevap vermede güçlük yaşaması üzerine soru görüşme kapsamından çıkarılmıştır. Hazırlanan yeni formda ebeveynlere çocuk haklarının neler olduğu, çocuklarına hangi hakları tanıyıp hangilerini tanımadıkları ve ideal çocuğa ilişkin görüşlerinin sorulduğu pilot görüşmeler farklı katılımcılarla ve telefon görüşmeleri aracılığıyla yeniden gerçekleştirilmiştir. Yapılan pilot görüşmeler sonucu “Çocuğun hakları nelerdir?” sorusu, ebeveynler tarafından bir bilgi sorusu olarak anlaşıldığı ve bu nedenle tedirginlik yarattığı gerekçesiyle “Çocukların hak ve sorumlulukları olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise bunlar nelerdir?” olarak değiştirilmiştir.

Çalışmada birbirinden bağımsız problem cümleleri olmak üzere, ebeveynin çocuk kavramına yüklediği anlamlar bağlamında çocuk haklarına yönelik tutumlarının ve çocuklarının öz düzenleme becerilerinin araştırılması ile literatüre paralel olarak, sahip olunan çocuk algısının çocuğa yönelik tutumları etkileyeceğinin düşünülmesi sebebiyle, görüşme sorularına ekleme yapılabileceği yönünde bir alan uzmanından öneri alınmıştır. Alınan öneri, ebeveynlerin çocuklarına karşı belli durumlarda sergiledikleri davranışlarının nedenlerini nasıl gördüklerine ilişkin soruların eklenebileceği, bu sayede ebeveynin çocuğa yönelik davranışlarının nedenleri altında çocuğa yönelik ne tür algıların yatıyor olabileceğine dair veri elde edilebileceği yönündedir. Alan uzmanının bu önerisi doğrultusunda geliştirilen “Çocuğunuz beklemediğiniz/istemediğiniz bir davranış sergilediğinde çocuğunuza nasıl bir tepki verirsiniz, neden?”, “Bu tepkinizi/davranışınızı nasıl değerlendiriyorsunuz/tepkiniz için ne düşünüyorsunuz, neden?” sorularının da forma eklenerek formun 13 soruluk son halini almasına karar verilmiştir.

Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamı anlayabilmek üzere belirlenen yapılandırılmış görüşme sorularının son hali:

1. “Size göre çocuk kimdir?”,
2. “Çocuğu üç kelime ile tanımlayacak olsanız bu üç kelime ne olurdu?”,

3. “Çocuk denildiğinde aklınıza ilk gelen özellik nedir?”,
4. “Çocuğu yetişkinden ayıran farklar var mıdır ve varsa bunlar nelerdir?”,
5. “Çocukların hak ve sorumlulukları olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise bunlar nelerdir?”,
6. “Bahsettiğiniz haklardan hangisini çocuğa tanırıyorsunuz?”,
7. “Bahsettiğiniz haklardan hangisini çocuğa tanıımıyorsunuz, neden?”,
8. “Kendi çocukluğunuzu nasıl tanımlarsınız?”,
9. “Kendi çocukluğunuz ile şu anki çocuk algınız aranızda fark var mı? (Varsa nelerdir?)”,
10. “Şu anki çocuk algınızın oluşmasına kaynaklık eden etmenler neler olabilir?”,
11. “Sizce ideal çocuk var mıdır? Varsa özellikleri nelerdir?”
12. “Çocuğunuz beklemediğiniz/istemediğiniz bir davranış sergilediğinde çocuğunuza nasıl bir tepki verirsiniz, neden?”
13. “Bu tepkinizi/davranışınızı nasıl değerlendiriyorsunuz/tepkiniz için ne düşünüyorsunuz, neden?” şeklindedir.

Çalışma kapsamında kullanılan yapılandırılmış görüşme sorularının belirlenmesinde yararlanılan Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018, 2019) çalışmalarında, nitel araştırmaların geçerlik ve güvenilirliğinden ziyade inandırıcılık prensibinin karşılandığı ve bu doğrultuda sürekli karşılaştırma, üye kontrolü, eş/uzman sorgulama yöntemlerini kullanarak fikir birliğine ulaşıldığı belirtilmiştir.

Nitel çalışmalarda katılımcı ifadelerinin teyit edilmesi, araştırmada takip edilen yolun ve her bir aşamanın detaylıca tanımlanması, katılımcılardan alıntılar yapılması ve alıntılara hiçbir ekleme yapılmamasıyla güvenilirlik; verilerin birden fazla kişi tarafından incelenmesi ve karşılaştırılmasıyla iç geçerlik; araştırmadaki her aşamanın detaylıca tanımlanmasıyla dış geçerlikle ilişkili olarak kullanılan karşılaştırılabilirlik ve dönüştürülebilirlik artırılabilir (Büyüköztürk ve diğerleri, 2018). Bu doğrultuda, çalışma kapsamında kullanılmak üzere düzenlenen görüşme sorularından elde edilen verilerin

güvenirligi; elde edilen verilerde ifadelerin teyit edilmesi, araştırmada takip edilen yolun ve her bir aşamanın detaylıca tanımlanması, katılımcılardan alıntılar yapılması ve alıntılara hiçbir ekleme yapılmamasıyla sağlanmıştır. İ geçerlik, verilerin araştırmacının yanı sıra farklı uzman kişilerce de incelenerek karşılaştırılmasıyla sağlanmıştır. Dış geerlikle ilişkili olarak kullanılan karşılaştırılabilirlik ve dönüştürülebilirlik ise elde edilen veriler, oluşturulan kategoriler, verilerin analizi gibi her bir aşamanın detaylıca tanımlanmasıyla sağlanmıştır.

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırmanın veri toplama sürecinin öncesinde, sırasıyla ölçek sahiplerinden ölçek kullanım (Ek 1-2-3), ardından Milli Eğitim Müdürlüğü (Ek 4) ve Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu (Ek 5) izinleri alınmış olup, Google forms linki olarak düzenlenen veri toplama araçlarını katılımcılara ulaştırmaları için okullara telefon yoluyla ulaşılmıştır. Yukarıda açıklanan her bir veri toplama aracı, ayrı bölümlerde ancak tek bir linkte toplanmak üzere bir araya getirilerek katılımcılara açıklamalarıyla birlikte gönderilmiştir.

Verilerin toplanması öncesi (linklerin paylaşılması sürecinde) verilerin toplanacağı formun giriş bölümünde de yer verildiği gibi tüm annelere kendilerinden toplanacak olan verilere yönelik bilgilendirmeler yapılmış, çalışmanın herhangi bir aşamasında çekilme haklarının olduğu, herhangi bir durumda araştırmacıyla iletişim kurabilecekleri ve verilerinin gizliliğine önem verilerek saklanacağı belirtilmiştir.

Araştırma kapsamında, Google forms üzerinden hazırlanan link aracılığıyla katılımcılar ile çocuklarının kişisel bilgileri, ebeveynlerin ocuk kavramına yüklediği anlama ilişkin yapılandırılmış görüşme soruları, ebeveynlerin ocuk haklarına yönelik tutum ölçümleri ve ebeveynlerden çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin veriler 18 Mart – 4 Mayıs 2021 tarihleri arasında ve eş zamanlı olarak toplanmıştır. Araştırmada veri setlerinin aynı katılımcılardan elde edilmesini engellemek ve çocuğu 60-72 aylık yaş grubunda olmayan anneleri ayırt edebilmek amacıyla çocuğun adı ve doğum tarihine ilişkin sorular da eklenmiş olup, kayıp verilerin kontrolünü sağlamak adına doğum tarihleri sıralı olmak üzere çocuğun adı ve veri setinin geliş sırasını içeren tablolar oluşturulmuştur.

2.4.1. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklelediği Anlama İlişkin Verilerin Toplanması

Araştırma kapsamında elde edilen tüm veriler eş zamanlı olarak toplanmıştır. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlama yönelik nitel veriler, hazırlanan linkin okullar aracılığıyla ebeveynlere ulaştırılması yoluyla toplanmıştır. Nitel araştırmalarda görüşme tekniği, katılımcıların sahip olduğu bakış açılarının ortaya konması amacıyla kullanılmaktadır (Cemaloğlu, 2012). Bu amaçla, öncelikle ebeveynlere sorulması planlanan görüşme sorularının belirlenmesi için çocuk algısı üzerinde çalışan araştırmacıların çalışmaları incelenmiş, Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018, 2019) çalışmalarında kullandığı soruların derlenmesi ve yeni sorular eklenerek kullanılmasına karar verilmiştir. Hazırlanan görüşme sorularının örnekleme yer almayan ebeveynlerle pilot çalışması gerçekleştirilmiş ve yazıya geçirilmiştir. Pilot görüşmeler sırasında veya sonrasında, soruların net biçimde anlaşılamaması/yanlış anlaşılması gibi durumların ortadan kaldırılması amacıyla bazı sorular çıkarılmış, değiştirilmiş ve forma yeni sorular eklenerek görüşme sorularında değişikliğe gidilmiştir. Yapılan tüm değişikliklerden sonra hazırlanan yeni formun pilot görüşmesi farklı ebeveynlerle tekrarlanmış ve sorular veri toplama süreci için son halini almıştır. Son şeklini alan görüşme protokolü dijital forma dönüştürülmüştür.

Araştırmaya dahil edilecek nitel verilerin toplanacağı katılımcıların belirlenmesinde, pilot çalışmalarda da olduğu gibi katılımcı gizliliği ve gönüllülük esası temel alınmıştır. Görüşme protokolünün paylaşılmasından önce, ebeveynlere çalışmanın süresi, verilerin bilimsel araştırma kapsamı dışında kullanılmayacağı ve soruların doğru/yanlış cevaplarının olmadığı, yalnızca görüşlerinin merak edildiği belirtilmiştir. Nitel verilerin toplanması, dijital formdaki 13 soruluk yapılandırılmış görüşme formlarının ebeveynlerce yazılı olarak doldurulması yoluyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada kullanılacak görüşme formunun sonuna, yanıtları genişletme veya teyit etme ihtiyacı halinde katılımcılara ulaşma amacıyla, isteğe bağlı olarak e-posta veya telefon numaralarını paylaşmaları için bir madde daha eklenmiştir. Elde edilen veri setleri, yalnızca çocuk kavramına yükledikleri anlama ilişkin nitel verilerin bulunacağı şekilde, her bir katılımcı için Word formatında düzenlenmiş ve analiz edilmiştir.

2.4.2. Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumuna İlişkin Verilerin Toplanması

Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının belirlenmesi amacıyla kullanılacak olan Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğini kullanma iznini almak üzere,

ölçek sahibi Yurtsever'e (2009) e-posta yoluyla izin yazısı gönderilmiştir. Yurtsever Kılıçgün tarafından ölçek kullanımının onaylanması ve gerekli belgelerin paylaşılmasıyla gönderilen dosyalar incelenmiş, bire bir uygulamayı gerektirmemesi/ebeveyn tarafından doldurulacak olması dolayısıyla araştırmacının kullanım öncesi herhangi bir ön hazırlık/pilot çalışma yapmasının gerekmediği belirlenmiştir.

Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarına ilişkin verilerin toplanması sürecinde, katılımcılara dijital forma dönüştürülen Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği aynı link üzerinden ulaştırılmış ve ölçek, anneler tarafından doldurulmuştur. Araştırma kapsamında elde edilen tüm veri setleri tek link üzerinden eş zamanlı olarak toplanmıştır. Verilerin analizi sırasında nitel verilerin analizine öncelik verilmesi nedeniyle açık uçlu soruların yetersiz bulunduğu tüm veri setleri doğrudan kapsam dışında bırakılmıştır. Bu doğrultuda, aynı link üzerinden toplanmış olan nicel verilere ilişkin veri setleri de kapsam dışında kalmış olup, tüm maddelere işaretleme zorunluluğu konulduğundan ilgili bölümlerde hiçbir veri kaybı yaşanmamıştır.

2.4.3. Çocukların Öz Düzenleme Becerilerine İlişkin Verilerin Toplanması

Araştırmada çocukların öz düzenleme becerisine ilişkin veriler, çocuk kavramına yükledikleri anlam ve çocuk haklarına yönelik tutumları incelenen annelerden, kendi görüşleri doğrultusunda çocuklarının öz düzenleme becerilerini belirtecekleri ölçeğin kullanılmasıyla elde edilmiştir. Annelerin görüşleri doğrultusunda çocukların öz düzenleme becerilerinin belirlenmesi amacıyla kullanılan 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeğini (Anne Formu) kullanma iznini almak üzere, ölçek sahipleri Erol ve İvrendi'ye e-posta yoluyla izin yazısı gönderilmiştir. Erol ve İvrendi (2018) tarafından ölçek kullanımının onaylanması ve gerekli belgelerin paylaşılmasıyla gönderilen dosyalar incelenmiş, bire bir uygulamayı gerektirmemesi/ebeveyn tarafından doldurulacak olması dolayısıyla araştırmacının kullanım öncesi herhangi bir ön hazırlık/pilot çalışma yapmasının gerekmediği belirlenmiştir.

Ebeveynlerin görüşleri doğrultusunda çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin verilerin toplanması sürecinde, katılımcılara dijital forma dönüştürülen 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeği (Anne Formu) ulaştırılmış ve ölçek anneler tarafından doldurulmuştur. Formdaki her bir madde, doldurulması zorunlu olacak şekilde

düzenlendiğinden hiçbir veri seti eksik veya yanlış doldurulmamış, bu nedenle de araştırma kapsamı dışında kalmamıştır.

Araştırmada kullanılan ve anne görüşleri doğrultusunda çocuğun öz düzenleme becerilerine ilişkin verilerin elde edildiği bu veri toplama aracının çocuklarla bire bir gerçekleştirilen ölçümler yerine kullanılmasına iki gerekçe gösterilebilir: Bunlardan ilki, araştırmanın gerçekleştirildiği süreçte dünya çapında yaşanan Covid-19 salgınıyla birlikte çocuklarla kurulacak bire bir temasın sağlık önlemleriyle çelişecek bir durum olmasıdır. İkinci gerekçe ise Whitebread ve diğerlerinin (2009b) savunduğu üzere, birçok araştırma tarafından özellikle küçük yaştaki çocuklarda her ne kadar üstbiliş ve öz düzenleme becerilerinin erken yaşta kazanıldığı belirlenmiş olsa da dil becerilerinin yeterince gelişmemiş olmasının, çocukların öz düzenleme ve üstbiliş seviyelerini yeterince yansıtamamasına neden olabilmektedir. Bu nedenle çocukların bu becerilerine ilişkin bilgilerin çocuklara yakın kişilerin gözlemlerinden elde edilmesi oldukça uygun bir yöntem olarak gösterilmektedir (Bayındır, 2016; Whitebread ve diğerleri, 2009b).

2.5. Verilerin Analizi

Çalışmada ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlama ilişkin görüşmelerden elde edilen nitel veriler betimsel analiz aracılığıyla incelenmiştir. Betimsel analiz, elde edilen verilerin daha önceden belirlenmiş olan temalara göre özetlenip yorumlandığı; yer yer katılımcı görüşlerinden doğrudan alıntılar kullanılmasıyla betimlemelerin zenginleştirildiği analiz türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma kapsamında elde edilecek nitel verilerin sınıflandırılması, literatürde yer alan ve tarihte-toplumlarda var olan çocuk algısını içeren kategoriler temel alınarak yapılmıştır. Ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarına ilişkin nicel veriler, çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin nicel veriler ve bu değişkenlerin çocuk kavramına yüklenen anlam bağlamında incelenmesi ise SPSS.21 paket programı kullanılarak sağlanmıştır.

Araştırmada ele alınan her bir alt problem (çocuk kavramına yüklenen anlam bağlamında çocuk haklarına yönelik tutum veya öz düzenleme becerilerinin düzeyi) SPSS.21 paket programı aracılığıyla betimsel istatistiksel yöntemler kullanılarak incelenmiştir. Nitel ve nicel verilerin birleştirildiği bu aşamada, betimsel istatistiksel yöntemlerin kullanılmasının nedeni, araştırmanın karma yöntemli bir araştırma olmasından temellenmektedir. Nitel verilerin analizleri doğrultusunda gelişim gösteren bu araştırmada,

nicel verilerin öncelikli olan nitel veriler ile birlikte yorumlanacak olması, SPSS üzerinde sıklıkla kullanılan test türlerini kullanmadan önce aranan ön koşulların sağlanamamasını beraberinde getirmiştir. Bu nedenle, annelerin çocuk kavramına yüklediği anlam ile nicel veriler arasındaki bağlantılar her bir alt problem ve anlam kategorisi bazında ayrı ayrı betimsel istatistiksel yöntemlerle incelenmiştir.

2.5.1. Nitel Verilerin Analizi

Elde edilen tüm veriler arasında analiz önceliği nitel çözümlemelere verilmiştir. Bunun nedenlerinden biri, katılımcıların çocuğa yüklediği anlamlar bağlamında diğer değişkenlerin incelenmesinde öncelikle çocuğa ilişkin görüşlerin belirlenmesinin gerekmesidir. Bir diğer neden ise açık uçlu sorular içermesi bakımından diğer veri toplama araçlarına nazaran daha yetersiz veri toplanma durumunun ortadan kaldırılmasıdır. Böylece diğer verilerden önce nitel verilerin yeterince net olup olmadığı kontrol edilmiş, katılımcıların diğer veri setlerini dahil etmek için nitel verilerin yeterli bulunması ön koşul olarak belirlenmiştir. Analize başlanmadan önce tüm veri setlerinde çocuğun doğum tarihi ve adına ilişkin bilgiler tarihe göre sıralanarak tablollaştırılmış, aynı katılımcılardan gelen farklı veri setlerinden yalnızca biri araştırmaya dahil edilmiş; çocuğunun yaşı araştırma kriterlerini karşılamayan katılımcılar ise kapsam dışında bırakılmıştır.

Katılımcıların çocuk kavramına yükledikleri anlama ilişkin veri setleri, toplam 13 sorunun cevaplanmasıyla elde edilmiştir. Annelerin çocuğa yüklediği anlamı belirlemek üzere hazırlanan sorulara verilen yanıtlar değerlendirilmiş olup, kodların ait olduğu alt kategori ve kategoriler açıklamalarla belirtilmiştir. Kategorilendirmeler tamamlandıktan sonra, veri setleri içinde en sık ifade edilen kategoriler belirlenmiştir.

Verilerin toplanması sürecinde görüşme sorularının sonuna eklenen anne iletişim bilgisi maddesi, yanıtların genişletilmesi veya daha net anlaşılması için eklenmiştir. Katılımcıların büyük çoğunluğu iletişim bilgilerini paylaşmadığı halde yanıtları yeterince açıklayıcı bulunmuş, net şekilde kategorilendirilmiş, bu nedenle veri setleri araştırmaya dahil edilmiştir. Yanıtları yeterince açık olmayan bazı katılımcılara paylaştıkları bilgiler (e-posta veya telefon) yoluyla ulaşılmış ve açıklığa kavuşturulan yanıtları kategorilendirilmiş; herhangi bir iletişim bilgisi vermeyen ve yeterli derecede/anlaşılır ifadeler bulunmayan veri setleri (n=2) araştırma kapsamından çıkarılmıştır.

Nitel verilerin analizi için katılımcıların yanıtları analiz edilirken, elde edilen birçok veri hiçbir şüpheye düşülmeden kategorilendirilecek şekilde açık (evin neşesi gibi) bulunup (yatırım aracı olarak) kategorilendirilirken, bazı yanıtlar (yaramazlık gibi) annelerin veri seti kapsamında yansıttığı bağlama (şikayetlenme veya gelişim özelliği olma gibi) bağlı olarak değerlendirilmiştir. Bu tip durumlarda, anne iletişim bilgisi paylaşmışsa iletişim kurulmuş olup, herhangi bir yönlendirmede bulunmadan (durumu örneklendirmeleri veya bu durum karşısında ne düşündükleri gibi sorularla) görüşmeler gerçekleştirilmiş ve veri setine eklenen açıklamalar ile bu görüşler de belirtilmiş, kategorilendirilmiştir. Herhangi bir iletişim bilgisi paylaşmayan annelerin veri setleri ise veri seti genelinde hakim olan bağlam dikkate alınarak çözümlenmiş, yeterince açık bulunmayanlar (n=2) araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Nitel veri analizlerinde iletişim bilgisi paylaşmayan annelerin veri setleri genelinde hakim olan bağlama başvurma çeşitli nedenleri bulunmaktadır. Bunlardan ilki, verilerin toplandığı süreç içinde dünya çapında yaşanan salgın nedeniyle çocuklarını kayıt ettirmelerine rağmen okula göndermeyen velilerle bir araya gelmenin veya iletişim kurmanın oldukça zor olmasıdır. Bir diğer gerekçe ise iletişim bilgilerini birçok kişinin paylaşmaya yanaşmamasıdır. Gönüllülük çerçevesinde gerçekleştirilen bu araştırma kapsamında da iletişim bilgilerini paylaşmak istemeyen annelere herhangi bir zorunluluk tutulmamış olup görüşlerine saygı gösterilmiştir. Veriler, araştırmacının kişisel görüşlerinden uzak şekilde analiz edilmesi için katılımcının veri seti bağlamında yorumlanmış ve bağımsız şekilde sağlanan uzman görüşleriyle de paralel olması halinde değerlendirmeye alınmıştır. Özetle, nitel verilerin analizlerinde veri seti bağlamının dikkate alınması araştırmacının veya uzmanların bireysel kanaati değil, verilerin uzaktan toplanması ve yapılandırılmış görüşme formlarının kullanılması dolayısıyla sürecin gerektirdiği bir durumdur. Yaşanan süreç gereği ortaya çıkan bu sınırlılık, veri sayısının fazla oluşu ile telafi edilmeye çalışılmıştır.

Nitel verilerin analizi sürecinde gerçekleştirilen betimsel analiz (çocuk kavramına yüklenen anlam kategorileri) literatürde bulunan tüm kategori ve kodlar dikkate alınarak oluşturulmuştur. Araştırmada yer alacak olan ana kategoriler Küçük yetişkin, Günahkâr, Mülkiyet, Yatırım aracı, Haklarıyla birey, Masum, Allah emaneti, Yansıtıcı ve Gelişim olarak belirlenmiştir ancak nitel verilerin analizi sırasında çalışma kapsamında elde edilen veri setlerinde “küçük yetişkin”, “günahkâr”, “Allah emaneti” ve “yansıtıcı” kategorilerine ilişkin herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. Birbirinden bağımsız alınan uzman görüşleri ve elde edilen veri setleri de belirlenen kategorilerle uyum göstermiştir. Nitel verilerin

analizinde kodlar en küçük yapı birimi olarak kabul edilmiş olup alt kategori ve kategoriler kullanılmıştır. Araştırma kapsamında katılımcıların çocuğa yükledikleri anlam beş ana başlık halinde kategorilendirilmek üzere belirlenmiş olup, bazı kategorilerin alt kategorilere sahip olabileceği düşünülmüş ve alt kategori- kategori olarak çözümlenmiştir.

Araştırma kapsamında belirlenen bu kategorilerden Mülkiyet, “paternalizm”, “yetersiz” ve “muhtaç” olarak isimlendirilen alt kategorilere sahiptir. “Paternalizm”, literatür bölümünde verilen bilgiler haricinde, Anne294 kodlu katılımcının ifadeleriyle de anlaşılır şekilde özetlenebilir: *“Zararlı şeyleri tercih ettiklerinde hak tanımıyorum. Çünkü onlar seçimlerinden daha değerli.”* Bu doğrultuda, çocukları koruma adına haklarını sınırlandırdığını belirten tüm anneler “Paternalizm-Mülkiyet” şeklinde kategorilendirilmiştir. Mülkiyetin bir diğer alt kategorisi olan “Yetersiz”, çocuğun yetişkine karşı muhtaç olmasından çok, (yetişkinle kıyaslanarak var olduğu düşünülen) farklı alanlardaki eksikliklerine odaklanan katılımcılar olarak tanımlayabileceğimiz annelerin yanıtlarında karşılaşılan bir bulgudur. “Muhtaç” ise çocuğun yetişkine bağımlı olmasını öne çıkaran fikirleri içeren bir alt kategori olarak düzenlenmiştir.

Yine araştırma kapsamında belirlenen kategorilerden Yatırım aracı, “gelecek”, “psikolojik fayda” ve “aile birleştirici unsur” olarak isimlendirilen alt kategorilere sahiptir. Betimsel analiz öncesi literatürde bulunan “fiziksel fayda” olarak isimlendirilmesi planlanan alt kategoriye dahil olacak ifadelerle ise hiç karşılaşmamıştır. “Gelecek” alt kategorisi, çocuğun soyun devamı veya ülkenin geleceği olduğuna ilişkin görüşleri; “psikolojik fayda” çocuğun ebeveynlerine sağladığı olumlu duygu durumlarına dair ifadeleri; “aile birleştirici unsur” ise çocuğun ebeveynleri bir arada tutan, aileyi aile yapan bir unsur olarak görülmesine ilişkin fikirleri içermektedir.

Son olarak Gelişim kategorisi, “yasal ifade” ve “dönem/yaş özellikleri” olmak üzere iki alt kategoriye içerecek şekilde düzenlenmiştir. “Yasal ifade” Çocuk Hakları Sözleşmesinde de yer verildiği gibi çocuğun yaşına ilişkin sınırlamaları (Anne6: *“0-18 yaş arası”*) içeren özelliklerini; “dönem/yaş özellikleri” ise çocuğun gelişimi sırasında sergilediği (merak gibi) özellikleri öne çıkaran görüşlerin dahil olduğu alt kategoriler olarak açıklanabilir. Diğer (haklarıyla birey ve masum) kategorileri için herhangi bir alt kategori ile literatürde karşılaşmamış ve analizler sırasında da oluşturulmasına ihtiyaç duyulmamıştır. Araştırma kapsamında karşılaşılan çocuk kavramına yüklenen anlama ilişkin örnek kod, alt kategori ve kategori listesine Tablo 2.1’de yer verilmiştir:

Tablo 2.1. Araştırma Kapsamında Karşılaşılan Çocuk Kavramına Yüklene Anlama İlişkin Örnek Kod, Alt Kategori ve Kategori Listesi

Kod	Alt Kategori	Kategori
Doğruyu yanlış ayırt edemeyen Dürtüleriyle hareket eden	Yetersiz	Mülkiyet
Savunmasız Dokunulmaz olması gereken	Paternalizm	
Korunmaya muhtaç Sevgiye muhtaç	Muhtaç	
Emek Özveri Hayırlı evlat	Gelecek	Yatırım Aracı
Umut Huzur Yaşama sebebi	Psikolojik Fayda	
Aileyi bir bütün yapan Ailenin olmazsa olmazı	Aileyi Birleştirici Unsur	
Kendinden ödün vermez Kedini hayata hazırlayan Kendi başına bir birey	-	Haklarıyla Birey
Çıkarsız Saf Doğal	-	Masum
18 yaş altı 0-18 yaş arası	Yasal İfade	Gelişim
Öğrenme İsteği Keşfeden Meraklı	Dönem/Yaş Özellikleri	

Araştırmada ayrıca katılımcıların çocuklara ilişkin farklı tanımlamalarda da bulunduğu, söz konusu ifadelerin belirlenen kategorilerden hiçbirine tam olarak uyum sağlamadığı belirlenmiştir. “Cesur”, “öncelikli”, “doyumsuz”, “şanslı”, “şanssız”, “teknoloji bağımlısı”, “yarışçı”, “yüceltilen” ve “pandemi sürecinin etkisi” olarak isimlendirilebilecek olan bu ifadeler, belirlenen kategorilerle tam anlamıyla uyum sağlamaması, yeni kategori oluşturmak için de yeterince güçlü bulunmaması nedeniyle panelde uzlaşılamayan verilerde olduğu gibi analiz dışı bırakılmıştır.

Verilerin analizi süreci öncesinde, sırasında ve sonrasında nitel araştırmalar konusunda 2 alan uzmanıyla görüşmeler yapılmış, kullanılacak kategoriler ve alt kategoriler netleştirilmiş, uzman görüşü panelleri düzenlenmiştir. İlk uzman görüşü paneli araştırmacı ve uzmanların katılımıyla, 23 Nisan 2021 Cuma günü saat 14:25-16:10 saatleri arasında

gerçekleştirilmiş ve kayda alınmıştır. Toplantı sırasında ham veri halindeki veri setleri random olarak belirlenmiş olup, incelenecek verilerin numaralarının 2-12-22-....-292 olmasına karar verilmiş, incelenmesine karar verilen veri setleri sistematik olarak birlikte incelenmiştir. Alan uzmanları ve araştırmacı birbirlerinden bağımsız olarak ifadeleri okumuş, görüşlerini belirtmiş ve görüşlerin uyumlu olması halinde sıradaki veri setini incelemeye başlamıştır. Yanıtlar incelenmiş ve katılımcı görüşlerinin hangi kategoriye ait oldukları belirlenerek ifade edilmiştir. Panel sırasında katılımcılar birbirlerini ikna etmeye yönelik tutum ve açıklamalarda bulunmamış, kararlarda uyum görülmeyen (n=2) veri setleri araştırma kapsamından çıkarılmıştır. Gerçekleştirilen uzman panelinin ardından tüm veri setleri araştırmacı tarafından 3 ayrı kez farklı zamanlarda kategorilendirilmiş ve her seferinde aynı kategorilendirmelerin yapıldığı, uyum sağlandığı belirlenmiştir. Araştırmacı ve alan uzmanları arasında 26 Nisan, 3 Mayıs, 7 Mayıs ve 12 Mayıs tarihlerinde yine nitel analizler konusunda telefon görüşmeleri sağlanmış ve yapılan kategorilendirmeler karşılaştırılmıştır. Araştırmanın güvenilirliği konusunda Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik hesaplamasına başvurulmamış, elde edilen tüm verilerle ilgili düzenlenen panellerde görüşmeler sağlanmış, birbirinden bağımsız olarak gerçekleştirilen analizlerden yalnızca %100 uyumlu bulunanlarının (n=297) araştırma kapsamına dahil edilmesi sağlanmıştır. Bu nedenle nitel verilere ilişkin gerçekleştirilen analizde %100 fikir birliğine ulaşıldığı söylenebilir.

Nitel verilerin SPSS.21 paket programına girilişi çeşitli adımlar halinde gerçekleştirilmiştir. Verilerin SPSS.21 paket programına girilişi öncesinde elde edilen ham verilerin temizliği (n=368), her bir veri grubunun kodlanması ve kontrolü Excel programı kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Böylece, geçerli olan tüm nitel veriler SPSS.21'e aktarılması ve analizlerin yapılması için hazır hale getirilmiştir.

2.5.2. Nicel Verilerin Analizi

Nitel verilerin düzenlenmesinde olduğu gibi nicel verilerin SPSS.21 paket programına girilişi de çeşitli adımlar halinde gerçekleştirilmiştir. Daha önce Google Forms üzerinden elde edilen ve bir arada olacak şekilde Excel tablosuna aktarılan nicel verilere ilişkin kodlar veri toplama araçları bölümünün ilgili yerlerinde de bahsedildiği üzere ölçek sahiplerince belirlenen kodlamalara göre yeniden düzenlenmiştir. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği (297 annenin 63 maddenin tümüne verdiği yanıtlar bir arada) ve Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğinden elde edilen (297 annenin 20 maddenin tümüne verdiği

yanıtlar bir arada olmak üzere) her bir veri seti birbirinden bağımsız şekilde, ölçek sahiplerince belirtilen hususlar dikkate alınarak kodlanmış, ayrı birer kopyası alınarak yeni bir excel sayfasına taşınmış ve kaydedilmiştir.

Araştırmada belirlenen ikinci ve üçüncü alt problemler doğrultusunda yapılacak olan analizler için ayrı Excel sayfaları üzerinde düzenlemeler yapılmıştır. Nitel veriler sonucu elde edilen bulgularla yorumlanacak olan nicel veriler (ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile çocuklarının öz düzenleme becerileri) birbirinden bağımsız alt problemler olarak ele alınmış ve incelenmiştir. Daha önce de bahsedildiği gibi çocuk kavramına yüklenen anlam bağlamında nicel verileri yorumlama süreci toplam 5 kategori (birey, gelişim, masum, mülkiyet ve yatırım aracı) kullanılarak gerçekleştirilmiştir.

Çocuğa yüklenen anlama göre ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının inceleneceği ikinci alt problem doğrultusunda gerçekleştirilecek işlemler için, her biri yalnızca bir kategoriye (örneğin çocuğu birey olarak anlamlandıran annelere) dair verileri içeren ayrı birer Excel sayfasına sırasıyla anne numarası, çocuğa yüklediği anlama ilişkin kod, Ebeveyn Çocuk Haklarına Yönelik Tutum Ölçeği alt boyutlarına (Bakım ve Korunma, Devlet Güvencesi ve Desteği ve Kendi Kendine Karar Verme tutumlarına) ilişkin toplam puanlar farklı sütunlarda ancak aynı Excel sayfalarında olacak şekilde bir araya getirilmiştir. Aynı işlem, çocuğa yüklenen (birey, gelişim, masum, mülkiyet ve yatırım aracı olmak üzere) her bir anlam için tekrar edilmiştir. Böylece, geçerli olan tüm veriler SPSS.21'e aktarılacak ve incelenmek için hazır hale getirilmiş olup, SPSS.21'e aktarılmıştır.

İkinci alt problem kapsamında, ebeveynlerin çocuklarına yükledikleri “birey, gelişim, masum, mülkiyet ve yatırım aracı” olarak kategorilendirilen anlamlar bağlamında çocuk haklarına yönelik tutumları her bir kategoride ayrı ayrı betimsel istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Kullanılan betimsel istatistiksel analizlerde, bu alt probleme bağlı olarak EÇHTÖ alt boyut puanlarına dair verilerin frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, ortanca, minimum ve maksimum değerlerinden yararlanılmıştır. Bu işlem, çocuğa yüklenen anlamların sırasıyla birey, gelişim, masum, mülkiyet ve yatırım aracı olacağı şekilde ayrı ayrı incelenmiş ve EÇHTÖ alt boyut puanlanmasına ilişkin yorumlamalar Yurtsever Kılıçgün ve Oktay (2011)'in açıklamaları temel alınarak yapılmıştır. Yurtsever Kılıçgün ve Oktay'ın (2011) belirtmiş olduğu puan değerlendirme yönergeleri şu şekilde tablonarak özetlenebilir:

Tablo 2.2. Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeği Alt Boyutlarına İlişkin Puan Yorumlama Tablosu

Bakım ve Korunma Puanı	Devlet Güvencesi ve Desteği Puanı	Kendi Kendine Karar Verme Puanı	Yorum
44 ve altı	100 ve altı	95 ve altı	Düşük
45-59 arası	101-108 arası	96-109 arası	Orta
60 ve üzeri	109 ve üzeri	110 ve üzeri	Yüksek

Çocuğa yüklenen anlam bağlamında anne görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin inceleneceği üçüncü alt problem doğrultusunda gerçekleştirilecek işlemler için de yine benzer şekilde, her biri yalnızca bir kategoriye (örneğin çocuğu birey olarak anlamlandıran annelere) dair verileri içeren ayrı birer Excel sayfasına sırasıyla anne numarası, çocuğa yüklediği anlama ilişkin kod, 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği alt boyutlarına (Dikkat, Çalışma Belleği, Engelleyici Kontrol - Duygu ve Engelleyici Kontrol – Davranış boyutlarına) ilişkin toplam puanlar farklı sütunlarda ancak aynı Excel sayfalarında olacak şekilde bir araya getirilmiştir. Aynı işlem, çocuğa yüklenen (birey, gelişim, masum, mülkiyet ve yatırım aracı olmak üzere) her bir anlam için tekrar edilmiştir. Böylece, geçerli olan tüm veriler SPSS.21'e aktarılmak ve incelenmek için hazır hale getirilmiş olup, SPSS'e aktarılmıştır.

Üçüncü alt problem kapsamında, ebeveynlerin çocuklarına yükledikleri “birey, gelişim, masum, mülkiyet ve yatırım aracı” olarak kategorilendirilen anlamlar bağlamında anne görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerileri her bir kategoride ayrı ayrı betimsel istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Kullanılan betimsel istatistiksel analizlerde, bu alt probleme bağlı olarak öz düzenleme ölçeği alt boyut puanları ile toplam puanlara dair verilerin frekans, aritmetik ortalama, standart sapma, ortanca, minimum ve maksimum değerlerinden yararlanılmıştır. Bu işlem, çocuğa yüklenen anlamların sırasıyla birey, gelişim, masum, mülkiyet ve yatırım aracı olacağı şekilde ayrı ayrı incelenmiş ve ölçek sahiplerinin makalelerinde (Erol ve İvrendi, 2018) toplam puan bazındaki değerlendirme yönergeleri dikkate alınarak yorumlanmıştır. Ölçekten alınabilecek puanların en yüksek 100, en düşük 20 olmak üzere değerlendirildiği ve puan arttıkça çocuğun öz düzenleme becerilerinin iyi olduğu yorumu yapılabildiği için (Erol ve İvrendi, 2018), ölçeğe ilişkin %25lik dilim ve %75lik dilim hesaplanmış, elde edilen değerler doğrultusunda toplam puan yorumlama tablosu oluşturulmuş ve böylece öz düzenleme ölçeği toplam puanlarının yorumlanması sağlanmıştır.

Tablo 2.3. Anne Görüşlerine Dayalı Olarak Çocukların Öz Düzenleme Becerileri Toplam Puanlarına İlişkin Puan Yorumlama Tablosu

Toplam Puan Aralığı	Yorum
59 ve altı	Düşük
60-79 arası	Orta
80 ve üzeri	Yüksek

3. BÖLÜM

3. BULGULAR

Bu bölümde her bir alt problem ayrı başlıklar altında olmak üzere araştırma kapsamında elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

3.1. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklediği Anamlara Dair Bulgular

Araştırmada birinci alt problem “Ebeveynler çocuk kavramına nasıl bir anlam yüklemektedir?” olarak belirlenmiştir. Bu alt problem kapsamında ebeveynlerin çocuklarına yükledikleri anlamlar Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların Çocuk Kavramına Yükledikleri Anlam

Çocuğa Yüklenen Anlam	Kişi Sayısı	Yüzdesi
Yatırım Aracı	136	% 45,8
Gelişim	55	% 18,5
Mülkiyet	41	% 13,8
Haklarıyla Birey	33	% 11,1
Masum	32	% 10,8
Toplam	297	% 100

Tablo 3.1’de de görüldüğü gibi katılımcıların çocuk kavramına ilişkin tanımları 5 kategoride toplanmıştır. Literatürde yer alan kategoriler Küçük yetişkin, Günahkâr, Mülkiyet, Yatırım aracı, Haklarıyla birey, Masum, Allah emaneti, Yansıtıcı ve Gelişim olarak belirlenmiştir ancak nitel verilerin analizi sırasında çalışma kapsamında elde edilen veri setlerinde “küçük yetişkin”, “günahkâr”, “Allah emaneti” ve “yansıtıcı” kategorilerine ilişkin herhangi bir ifadeye rastlanmamıştır. Bu durum, sonuç ve tartışma bölümünde ilgili araştırmalar ışığında yorumlanmıştır. Katılımcıların çocuk kavramına yükledikleri anlam sırasıyla yatırım aracı (%45,8), gelişim (%18,5), mülkiyet (%13,8), haklarıyla birey (%11,1) ve masum (%10,8) kategorileridir. Katılımcıların çocuğa yüklediği anlama ilişkin frekans sıklığına göre ilk sırada olan kategori, 136 kişinin dahil olduğu yatırım aracı kategorisidir. Örneğin çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran Anne7 “*aile kavramının vazgeçilmez unsuru*”, Anne19 “*Yaşama sevinci, hayatın anlamı, neşe kaynağı*”, Anne55 “*Sabır, özveri, emek*” ifadelerini çocuğu tanımlamada kullanmışlardır.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “Yatırım aracı” kategorisi altında ele alınan ifadeler, maddi veya manevi anlamda olması fark etmeksizin çocuğun ebeveyn veya devlete sağlayacağı yararın gözetildiği faydacı bir

yaklaşımına sahip olduğu (Toran, 2012) anlamını taşımaktadır. Frekans sıklığına göre ilk sırada olacak şekilde (%45,8) katılımcıların çocuğu “Yatırım Aracı” olarak anlamlandırdığı görülmektedir. Yatırım aracı kategorisinde yer alan annelerin yanıtları, alt kategoriler bazında incelendiğinde çocuğun ebeveyne sağladığı psikolojik yarar başta olmak üzere, çocuğu geleceğe dönük bir yatırım ve aileyi birleştirici bir unsur olarak anlamlandırdıkları; çocuğun aileye olan ekonomik katkısını temsil eden ifadelerin ise hiçbir veri setinde bulunmadığı belirlenmiştir. “Psikolojik fayda” alt kategorisi çocuğun ebeveynlerine sağladığı olumlu duygu durumlarına dair ifadeleri; “Gelecek” alt kategorisi, çocuğun soyun devamı veya ülkenin geleceği olduğuna ilişkin görüşleri; “aile birleştirici unsur” ise çocuğun ebeveynleri bir arada tutan, aileyi aile yapan bir unsur olarak görülmesine ilişkin fikirleri içermektedir. Çocuğu tanımlarken kullanılan “*Geleceğimizin garantisidir.*” (Anne88) ile “*Meyve*” (Anne42) şeklindeki ifadeler çocuğun geleceğe dönük bir yatırım olarak anlamlandırıldığına örnek gösterilebilir. “*Çocuk ailenin temelidir.*” (Anne20) ile “*Aileyi oluşturan, yuva yapan*” (Anne15) şeklindeki ifadeler çocuğun aileyi birleştiren bir unsur olarak anlamlandırıldığına örnek gösterilebilir. “*Çocuk dünyadaki en güzel duygudur.*” (Anne96) ile “*Onunla her anını doya doya eğlenerek geçirip stres atabildiğimiz neşe kaynağımız...*” (Anne157) şeklindeki ifadeler ise çocuğun psikolojik fayda sağlayan bir yatırım olarak anlamlandırıldığına örnek gösterilebilir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “Gelişim” kategorisi altında ele alınan ifadeler, çocuğun gelişimsel süreci içinde yaşadığı her tür gelişimsel ilerlemenin (meraklı olma, çok soru sorma, hareketlilik gibi) çeşitli özelliklerinin (Akıncı Demirbaş, 2015; Çelik ve Çat, 2018) temel alınması anlamını taşımaktadır. Frekans sıklığına göre ikinci sırada olacak şekilde (%18,5) katılımcıların çocuğu “Gelişen bir varlık” olarak anlamlandırdığı görülmektedir. Gelişim kategorisinde yer alan annelerin yanıtları, alt kategoriler bazında incelendiğinde çocuğun “yasal ifade” ve “dönem/yaş özellikleri” temelinde anlamlandırıldığı belirlenmiştir. “Yasal ifade” Çocuk Hakları Sözleşmesinde de yer verildiği gibi çocuğun yaşına ilişkin sınırlamaları içeren özelliklerini; “dönem/yaş özellikleri” ise çocuğun gelişimi sırasında sergilediği özellikleri öne çıkaran fikirleri içermektedir. Çocuğu tanımlarken kullanılan “*0-18 yaş arası*” (Anne6) şeklindeki ifadeler çocuğun yasal zeminde yer bulan ifadelerle paralel şekilde anlamlandırıldığına; “*Çocuk insanın hayatla tanıştığı, hayatı öğrenme evresinde olan, merak ve heyecan duygusu yüksek kişidir.*” (Anne2) şeklindeki ifadeler ise çocuğun gelişimsel dönem/yaş özellikleri bağlamında anlamlandırıldığına örnek gösterilebilir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “Mülkiyet” kategorisi altında ele alınan ifadeler, çocuğun aile veya devlete ait bir mülk olarak görülmesi anlamını taşımaktadır (Toran, 2012). Frekans sıklığına göre üçüncü sırada olacak şekilde (%13,8) katılımcıların çocuğu “Mülkiyet” olarak anlamlandırıdığı görülmektedir. Mülkiyet kategorisinde yer alan annelerin yanıtları incelendiğinde çocuğun “paternalizm”, “yetersiz” ve “muhtaç” olarak isimlendirilen alt kategoriler temelinde anlamlandırıldığı belirlenmiştir. “Paternalizm” çocukların yüksek yararı temelinden beslenerek çocuk adına en iyisine onun adına karar verilmesini; “yetersiz” çocuğun yetişkine karşı muhtaç olmasından çok, yetişkinle kıyaslanarak var olduğu düşünülen farklı alanlardaki eksikliklerine odaklanılmasını; “muhtaç” ise çocuğun yetişkine bağımlı olmasını öne çıkaran fikirleri içermektedir. Çocuğun “*Korunmaya muhtaç, sevilmesi gereken varlık*” (Anne24) şeklinde tanımlanması muhtaç bir varlık olarak; “*Kendi dürtülerince hareket eden*” (Anne51) şeklinde tanımlanması ise yetersiz bir varlık olarak anlamlandırıldığına örnek gösterilebilir. “*Zararlı şeyleri tercih ettiklerinde hak tanımıyorum. Çünkü onlar seçimlerinden daha değerli.*” (Anne294) şeklindeki ifadeler ise çocuğun paternalizm temel alınarak anlamlandırıldığına örnek gösterilebilir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “Birey” kategorisi altında ele alınan ifadeler, çocuğun haklarıyla bir birey olarak görülmesi anlamını taşımaktadır (Tezel Şahin ve Cevher, 2007; Toran, 2012). Frekans sıklığına göre dördüncü sırada olacak şekilde (%11,1) katılımcıların çocuğu “Birey” olarak anlamlandırıdığı görülmektedir. Herhangi bir alt kategori içermeyen “haklarıyla birey” kategorisine Anne180’in “Çocuk kimdir?” sorusuna “*Çocuk bir bireydir.*” şeklinde verdiği yanıt örnek gösterilebilir.

Son olarak, çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “Masum” kategorisi altında ele alınan ifadeler, çocuğun masumiyetini veya iyiliğini yetişkinlerden ayırdığı nokta olarak öne çıkarma anlamını taşımaktadır (Toran, 2012). Frekans sıklığına göre beşinci (son) sırada olacak şekilde (%10,8) katılımcıların çocuğu “masum” olarak anlamlandırıdığı görülmektedir. Herhangi bir alt kategori içermeyen “masum” kategorisine Anne177’nin çocuğu “*Masum*” olarak tanımlamasının yanı sıra “Çocuğu yetişkinden ayıran farklar var mıdır?” sorusuna “*O kadar çok ki, birkaçını yazayım. Çocuk nankör değildir, sevildiğine karşılık verir. Yapmacık değildir, düşündüğünü*

pat diye söyleyiverir. Tertemizdir, kötü düşüncelerden uzak, başkalarının kötülüğünü düşünmez.” şeklinde verdiği yanıt örnek gösterilebilir.

Araştırmada ayrıca katılımcıların çocuklara dair görüşlerinde söz konusu kategorilere uymayan ve yeni bir kategori oluşturulması için de yeterince güçlü bulunmayan farklı tanımlamalara rastlanmıştır. Her ne kadar yeni bir kategori için yeterince güçlü bulunmamış olsa da bu ifadeler çocuk kavramına yüklenen anlama ilişkin bulgular içinde yer verilmesinin yerinde olacağı düşünülmektedir. Bu ifadeler, “cesur”, “öncelikli”, “doyumsuz”, “şanslı”, “şanssız”, “teknoloji bağımlısı”, “yarışçı”, “yüceltilen”, “pandemi sürecinin etkisi”, “kendi çocukluğunu aktif bir birey, çocuğunu ise pasif bir varlık olarak görme” ve “anne-baba uyumsuzluğu” başlıkları altında ele alınabilir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “cesur çocuk” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadeler, Anne40, Anne66 ve Anne159’un çocuk özelliklerine yönelik yanıtlarından elde edilmiş; Anne37 ise bu ifadeyi çocuğu yetiştikenden ayıran özellikler noktasında ele almıştır.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “öncelikli çocuk” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadeler çocukların isteklerine göre ebeveynlerin tercihlerine yön vermesi anlamını taşımaktadır. Bu ifadeler katılımcıların kendi çocuklukları ile şimdiki çocukları karşılaştırdıkları sorunun yanıtlarında bulunmaktadır. Örneğin Anne73, günümüzde çocuklara ve çocukların görüşlerine öncelik verildiğini “*Eskiden büyüklerimize biz uyardık, şimdi biz çocuklarımıza uyum sağlıyoruz.*” diyerek ifade etmektedir. Benzer şekilde, Anne205 kendi çocukluğu ile şimdiki çocuklar arasında fark olduğunu “*Şimdiki çocuklar yetişkinlere karşı saygı ve itaat konusunda çok eksikler.*” diyerek belirtmiş olup bu durumun nedenini “*Aşırı ilgi, çocuğun merkeze alınması ve her istediğinin yapılması, uyaran fazlalığı, doyumsuzluk.*” olarak gördüğünü ifade etmektedir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “doyumsuz çocuk” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadeler, şimdiki çocukların katılımcıların çocukluklarına kıyasla daha memnuniyetsiz ve doyumsuz bulunması anlamını taşımaktadır. Bu ifadeler katılımcıların kendi çocuklukları ile şimdiki çocukları karşılaştırdıkları ve şu anki çocuklara ilişkin görüşlerinin kaynağına dair soruların yanıtlarında bulunmaktadır. Bu durumu Anne252, “*Çabuk sıkılmazdım, sürekli oyun*

beklentim yoktu, kendi kendime ya da arkadaşlarımla oynardım. Doyumsuz değildim. Sabırlıydım. Şu anda çocukların genel olarak bunların hiçbirine sahip olduğunu düşünmüyorum.” diyerek ifade etmekte olup, bu görüşünün sebebini “Ailelerin çocuklarına her şeyi fazla fazla vermek istemesi. Belki gereğinden fazla çocuğun üzerine düşmek. Her beklentinin karşılanması. Çocukların yok kavramını bilmeden büyümesi. Dengenin sağlanmaması.” olarak açıklamaktadır. Benzer şekilde Anne207 kendi çocukluğu ile şu anki çocuklar arasındaki farkları anlatırken “Çağ farkı var. Yaşam farkı var. Şimdiki çocuklar varlık içinde büyüdükları için kıymet bilmiyorlar. Bizler yoklukla büyüdüğümüz, elimizdekilerin kıymetini bildik hep. Sakin ve huzurluyduk. Şimdiki çocukların her dediği yapılıyor bu yüzden olsa gerek çok yaramaz ve söz dinlemezler.”; Anne296 “Tabi ki, biz çocukken çok talepkar değildik, hiç ailemden oyuncak almalarını istemedim ama kızım istediği oyuncak alıyorum fakat mutluluk süresi 1-2 saat sonra geçiyor.” ifadelerine yer vermiştir. Görüldüğü gibi annelerin görüşlerinde rastlanan “öncelikli” ve “doyumsuz” çocuk tanımlarının birbiriyle ilişkili olarak kullanıldığı, çocuğa sağlanan imkânların dengeli şekilde kullanılmaması olarak yorumlandığı ve bu durumun da çocukların “doyumsuz”, “memnuniyetsiz”(Anne103) ve hatta “kıymet bilmez” (Anne207) olarak anlamlandırılmasına neden olduğu belirlenmiştir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “şanslı çocuk” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadeler, şimdiki çocukların katılımcıların çocukluklarına kıyasla daha şanslı bulunması anlamını taşımaktadır. Bu ifadeler katılımcıların kendi çocuklukları ile şimdiki çocukları karşılaştırdıkları soruların yanıtlarında bulunmaktadır. Bu durumu Anne44, “Daha güzel, güvenli ortamda idik ama yokluk çoktu. Şimdi çocuklar daha şanslı.” diyerek ifade etmekte olup, Anne46 bu farkları ve nedenlerini “Kesinlikle, genelde çocuklarda doyumsuzluk var. Çevremde, zaman zaman kendi çocuğumda da bunu görüyorum, olmaması için uğraşıyorum ama maalesef tüketim toplumu olduk çok çabuk tüketiliyor her şey bu yüzden çocukluklar çok daha farklı. Ama şu an çocuklar bilgiye erişim konusunda biraz daha şanslı her şey ellerinin altında, ulaşabiliyorlar.” şeklinde ele almaktadır. Diğer katılımcıların ifadelerine bakıldığında da şanslı çocuk ifadelerinin temellendirilmesinde imkanların fazla oluşu ve bilgiye erişim kolaylığının örnek verildiği belirlenmiştir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen ve “şanssız çocuk” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadeler ise yine katılımcıların kendi

çocuklukları ile şimdiki çocukları karşılaştırdıkları soruların yanıtlarında bulunmaktadır. Çocukların şanssızlığına ilişkin görüşler farklı temellerden beslenmekte olup, Anne22 tarafından “*Şimdikilerin çok daha erken gözleri açılıyor. Teknolojinin etkisi büyük ama onların şanssızlığı çevresel çekinceler nedeniyle dışarıda rahatça oyun oynayamıyorlar.*” şeklinde açıklanırken, Anne232 bu görüşünü “*Var tabi ki, şu anki çocukluk daha şanssız. Ülke olarak 30 yıl önceki Türkiye ile hiçbir alakamız yok. Her şey olumsuz yönde seyretti. Eğrimiz hep düşüş yaşadı maalesef, her konuda.*” ifadeleriyle açıklamaktadır. Yine Anne236 “*Tabi ki var, sanal dünyaya bağımlı çocuklar yetişiyor. İçe kapanık, insanlara güvensiz, şüpheli bir nesil, insanlardan korkan çocuklar!!!*”; Anne296 ise “*Çok güzel bir çocukluk yaşadım, özgürce sokaklarda dur yapma koşma denmeden saatlerce oynardık, her şey şimdikinden daha güzeldi. Maalesef benim kızım neredeyse çocukluğunun yarısını evde geçirdi televizyon izleyerek...*” ifadeleriyle şimdiki çocukları şanssız olarak değerlendirdiklerini ve bu durumun nedenlerini belirtmektedir. Görüldüğü gibi çocukları şanslı olarak değerlendiren annelerin bile görüşlerinde çevreye karşı güvensizliğe ilişkin ifadelerin bulunduğu; özellikle şanssız başlığı altında çevreye dönük güvensizliğin vurgulandığı görülmektedir. Şanslı ve şanssız başlıkları altında incelenen verilere ilişkin bir diğer dikkate değer bulgu ise teknolojiden bahseden annelerin büyük çoğunluğunun teknolojiye olan yakınlığı “bağımlılık” olarak anlamlandırdığı, nispeten daha az sayıda olan annelerin ise teknolojiyi ve bilgiye erişimi kolaylaştırmasını şanslı olmakla ilişkilendirdikleri belirlenmiştir.

Araştırmada çocuğun tanımlanmasında doğrudan kullanılmayan ancak katılımcı ifadelerinde sıkça rastlanan dikkat çekici bir diğer ifade de “teknoloji bağımlısı çocuk” başlığı altında ele alınabilir. Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcılardan elde edilen bu ifadeler, katılımcıların kendi çocuklukları ile şimdiki çocukları karşılaştırdıkları ve şu anki çocuklara ilişkin görüşlerinin kaynağına dair soruların yanıtlarında bulunmaktadır. Çocukların teknoloji bağımlısı olduğu yönündeki katılımcı ifadeleri ve açıklamaları incelendiğinde, bu görüşün farklı temellerden beslendiği görülmektedir. Örneğin, Anne79 “*Biz her yerde özgürce oynayabiliyorken benim çocuğum da dahil bütün oyun alanları kısıtlı. Şimdiki çocukların hepsi teknoloji bağımlısı ayrıca.*”, Anne203 “*Çok fazla oyuncağa sahip çocuklar, ama nasıl oynayacağını bilmiyorlar. Ama çocukların oyun alanları kısıtlı, teknolojiye bağımlı bir şekilde büyüyorlar, ben tamamen uzaktım ama bu konuda açtım. Aileler daha ilgili ama çocuklar hem doyumsuz hem sorumsuz.*” ifadeleriyle, çocukların oyun alanlarına ilişkin sınırlılıkları vurgularken;

Anne297 *“Mesela, en basiti onların arkadaşları teknoloji.. Biz eve girmezdik, çevremdeki birçok insanın çocuğunu okula gönderme sebebi arkadaş edinmeleri için. Çocuklar arkadaş görmüyor, neredeyse nasıl arkadaş olunur diye onlara ders vereceğiz...”* ifadeleriyle çocukların teknoloji ile olan yakınlıklarının sosyal becerilerini sınırlandırdığını vurgulamıştır. Teknolojinin çocuklar üzerindeki olumsuz etkilerine ilişkin ifadelerde bulunan bir diğer anne grubu ise teknoloji ile çocukların yaratıcılıklarının köreldiğini savunan annelerdir. Anne225 *“Daha sosyal bir çocukluk yaşadık. İletişim daha iyiydi. Teknolojiden uzak daha fazla yaratıcılık vardı.”* ve Anne20’nin *“Kendi çocukluğumda sokakta parkta bahçede istediğimiz kadar arkadaşlarımızla oynardık. Kendi oyuncaklarımızı kendimiz yapardık. Şimdiki çocuklar hep sanal âlemde oyunlar oynuyorlar, yaratıcılıkları daha az. Dışarısı onlar için tehlikeli olduğu için çocukluklarını doya doya yaşayamıyorlar.”* şeklindeki ifadeleri bu görüşe örnek olarak gösterilebilir. Ayrıca Anne20, çocukların teknolojiyle olan yakınlıklarını ve çocukların çocukluklarını doyasıya yaşayamadığı yönündeki değerlendirmelerini *“Çevresel faktörler ve kötü olayların çok sık gündeme gelmesi”* ile temellendirmektedir. Anne20’nin görüşleriyle benzer şekilde Anne224 de *“Bizler şanslı çocuklardık, sokaklarda rahatça oynayabilirdik. Şimdiki çocuklar maalesef teknoloji bağımlısı olarak büyüyorlar.”* olarak açıkladığı görüşüne kaynaklık eden etmenleri *“Çocukları serbestçe korkmadan dışarı oynamaya gönderemediğim için.”* şeklinde tamamlamış olup, çocukların teknolojiyle olan yakınlıklarının nedenini çevreye ilişkin güvensizlik olarak göstermektedir. Tüm bu ifadelerin yanı sıra ilginç olan bir diğer bulgu da çocukların teknoloji ile yakınlığını ele alan annelerin büyük çoğunluğunun, “teknoloji bağımlısı” ve “ekran bağımlısı” ifadelerinin yanı sıra *“teknoloji prangası”* (Anne102), ve *“sosyal medya kurbanı”* (Anne175) gibi teknolojiyi esaretle ve olumsuz durumlarla ilişkilendiren ifadeler kullanmış olmasıdır.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda diğer başlıklara nazaran çok daha az sayıda katılımcıdan elde edilen ifadeler de söz konusudur. Bu ifadeler “yarışçı çocuk” ile “yüceltilen çocuk” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadeler olarak açıklanabilir. “Yarışçı çocuk” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadeler, çocukların yaşlılarıyla ve/veya yetişkinlerle kıyaslandığı ve ebeveyn tarafından belirlenmiş hedefe çocuğun yetişmesine dair beklentilerin bulunduğu anlamını taşımaktadır. Örneğin Anne7, çocuğunu *“yaşlılarından geri kalmayacak şekilde yetiştirmek”*ten bahsederken, Anne222 *“Şimdiki çocukların algısı her yönde çünkü kendilerini geliştirmeleri gereken alan çok fazla.”* şeklinde ifadelerde bulunmaktadır. Bu ifadelerde bulunan annelerin çocuğa yüklediği

anlamanın “Yatırım Aracı” olması ise dikkat çekici bir diğer bulgu olarak değerlendirilebilir. “Yüceltilen çocuk” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadeler ise çocuğun yetişkinle kıyaslanarak yüceltilmesi anlamını taşımaktadır. Örneğin Anne21 çocuğu yetişkinden ayıran farklar konusunda, diğer katılımcıların aksine güçlü özellikleri çocuğa yüklemiş olup, bu farkı “*Büyüklerin içinde kalan çocukluğu, umudu, heyecanı kaldığı yerden devam ettirecek güce ve sabıra sahip olmaları*” şeklinde ifade etmektedir. Benzer şekilde Anne124 yetişkin ve çocuklar arasındaki farkları “*Yetişkinler çocukların susturulmuş, kalıplara konulmuş halidir.*” şeklinde ifade etmektedir. Anne283 ise çocukların duygu ve düşüncelerini en güzel biçimde ifade eden bireyler olduğunu belirterek çocuğu yücelten bir diğer anne olarak ele alınmıştır.

Katılımcıların çocuk kavramına yüklediği anlama ilişkin bulgulardan biri de “pandemi sürecinin etkisi” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadelerdir. Bu ifadeler pandemi sürecinin ve/veya evde olmanın verdiği psikolojik yükün annelerin çocuk kavramına yüklediği anlamlarda değişiklikler yaratmasına ilişkin bulgular olarak açıklanabilir. Katılımcıların ifadelerinde rastlanan bu bulgu, “teknoloji ile pandemi bağlantısı” ve “çocuklarda yarattığı olumsuz etkiler/ebeveynlerin tahammül düzeyi” başlıkları altında olmak üzere farklı temellere dayandırılmaktadır. Pandemi ile teknoloji bağlantısına ilişkin ifadeler Anne42’nin “*Şu an çocuklar teknoloji bağımlısı*” şeklindeki ifadesini “*Pandemi şartları*” ifadesiyle temellendirmesi, Anne102’nin çocuğa yönelik görüşlerine kaynaklık eden etmenleri “*Teknolojinin bağımlılık haline gelmesi, pandemi nedeniyle eve kapanmanın getirdiği psikolojik yük.*” olarak belirtmesi ve Anne292’nin “*İnternet, tablet, telefon her şeyi biraz değiştirdi. Corona virüsü ile beraber evlerden çıkamaz oldular. Arkadaş edinme becerileri azaldı.*” şeklindeki ifadeleri örnek gösterilebilir. Annelerin çocuk kavramına yüklediği anlamı çocuklarda yarattığı olumsuz etkiler ve ebeveynlerin tahammül düzeyini etkileyen durumlara ise Anne189’un “*Son 1 yıldır pandemiden dolayı dosdoğru okula gidememe, arkadaşlarını görememesi, eskisi gibi dışarıya rahat çıkamamaktan dolayı zaman zaman iniş çıkışlar yaşamaktayız, sabrımızı fazlasıyla zorladığı olmakta.*” şeklindeki ifadeleri örnek gösterilebilir.

Katılımcıların çocuk kavramına yüklediği anlama ilişkin bulgulardan bir diğeri, “kendi çocukluğunu aktif bir birey, çocuğunu ise pasif bir varlık olarak görme” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadelerdir. Bu ifadeler annelerin kendi çocukluğunu çevresi üzerinde etkilere sahip aktif bir birey olarak, çocuklarını ise edilgen bir varlık olarak

tanımlamasına ilişkin bulgular olarak açıklanabilir. Katılımcıların ifadelerinde rastlanan bu bulgu, Anne55'in kendi çocukluğunu “Azimli, sevecen, kararlı, girişken” olarak tanımlaması, ancak kendi çocuğu konusunda çocuğundan çok kendisini öne çıkarması ve çocuğunu bir yatırım aracı olarak anlamlandırmasıyla örneklendirilebilir. Benzer şekilde, Anne114'ün kendi çocukluğunu “Girişken, özgüvenli, mücadeleci” ve Anne148'in “Öğrenmeye çalışan, akıllı, azimli, çalışkan ve biraz da dik başlı” olarak tanımlarken, çocuklarını muhtaç, bağımlı, edilgen bir varlık (mülkiyet) olarak anlamlandığı belirlenmiştir.

Katılımcıların çocuk kavramına yüklediği anlama ilişkin bulgulardan sonuncusu ise “anne-baba uyumsuzluğu” başlığı altında ele alınabilecek olan ifadelerdir. Yalnızca bir katılımcının ifadelerinde rastlanan bu bulgu, çocuğun istenmeyen bir davranışta bulunmasının ne şekilde karşılandığına ilişkin sorudan elde edilmiş olup, katılımcılardan yalnızca Anne71'in görüşme formunda kendi görüşlerinin yanı sıra eşinin çocuğa yönelik tutumlarına ilişkin bilgi verdiği; diğer katılımcıların yanıtlarında ise bu tür ifadelere hiç yer verilmediği belirlenmiştir. Anne71'in çocuğu genel anlamda “gelişim”, soruya ilişkin yanıtıyla “birey” olarak anlamlandığı belirlenmiş olsa da babasının çocuklarına ilişkin tutumlarını “Ben daha çok iletişimle çözmeye çalışırım ama baba iletişimi keser ceza olarak ona.” şeklinde aktardığı belirlenmiştir. Bu bulgu, yalnızca bir annenin ifadelerinde rastlanmış olsa da ilgi çekici bir bulgu olarak değerlendirilmiş olup, bu konuya ilişkin görüşlere öneriler kısmında yer verilmiştir. Tüm bu bulgulara ek olarak, araştırmada elde edilen tüm veri setleri içinde aynı annenin çocuk kavramına yüklediği anlama dair belirlenen kategorinin (örneğin yatırım aracının) yanı sıra diğer kategorilere (örneğin mülkiyete) dair ifadelerde de bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum, sonuç ve tartışma bölümünde ilgili araştırmalar ışığında yorumlanmıştır.

3.2. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklediği Anlamlar Bağlamında Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarına Dair Bulgular

Araştırmada ikinci alt problem “Ebeveynlerin çocuklarına yükledikleri anlamlar bağlamında çocuk haklarına yönelik tutumları ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir.

Bu alt problem kapsamında ebeveynlerin çocuklarına yükledikleri “yatırım aracı, gelişim, mülkiyet, haklarıyla birey ve masum” olarak kategorilendirilen anlamlar bağlamında çocuk haklarına yönelik tutumları her bir kategoride ayrı ayrı betimsel

istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Bu doğrultuda çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Çocuğu Yatırım Aracı Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları

Ebeveynlerin Çocuğa Yükledikleri Anlam	Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları	N	$\bar{x}$ /Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değer	Maksimum Değer
Yatırım Aracı	Bakım ve Koruma Boyutu	136	72,65	2,811	73,00	54	75
	Devlet Güvencesi ve Desteği Boyutu	136	108,00	6,351	109,50	75	115
	Kendi kendine karar verme tutumu	136	111,21	7,763	112,00	87	125

Çocuğu “Yatırım Aracı” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; Bakım ve Koruma tutumlarının yüksek düzeyde ($\bar{x}$ =72,65), Devlet Güvencesi ve Desteği tutumlarının orta düzeyde ($\bar{x}$ =108,00) ve Kendi kendine karar verme tutumlarının ise yüksek düzeyde ($\bar{x}$ =111,21) olduğu belirlenmiştir.

Çocuğu gelişim olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3. Çocuğu Gelişim Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları

Ebeveynlerin Çocuğa Yükledikleri Anlam	Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları	N	$\bar{x}$ /Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değer	Maksimum Değer
Gelişim	Bakım ve Koruma Boyutu	55	71,67	2,988	72	62	75
	Devlet Güvencesi ve Desteği Boyutu	55	107,22	6,067	108	84	115
	Kendi kendine karar verme tutumu	55	109,22	7,791	110	92	124

Çocuğu “Gelişim” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; Bakım ve Koruma tutumlarının yüksek düzeyde ($\bar{x}$ =71,67), Devlet Güvencesi ve Desteği tutumlarının orta düzeyde ($\bar{x}$ =107,22) ve Kendi kendine karar verme tutumlarının ise orta düzeyde ($\bar{x}$ =109,22) olduğu belirlenmiştir.

Çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları Tablo 3.4’de verilmiştir.

Tablo 3.4. Çocuğu Mülkiyet Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları

Ebeveynlerin Çocuğa Yükledikleri Anlam	Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları	N	$\bar{x}$ / Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değer	Maksimum Değer
Mülkiyet	Bakım ve Koruma Boyutu	41	72,88	2,282	74,00	66	75
	Devlet Güvencesi ve Desteği Boyutu	41	107,37	5,945	110,00	93	115
	Kendi kendine karar verme tutumu	41	111,46	8,237	112,00	97	125

Çocuğu “Mülkiyet” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; Bakım ve Koruma tutumlarının yüksek düzeyde ($\bar{x}$ =72,88), Devlet Güvencesi ve Desteği tutumlarının orta düzeyde ($\bar{x}$ =107,37) ve Kendi kendine karar verme tutumlarının ise yüksek düzeyde ($\bar{x}$ =111,46) olduğu belirlenmiştir.

Çocuğu birey olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları Tablo 3.5’de verilmiştir.

Tablo 3.5. Çocuğu Birey Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları

Ebeveynlerin Çocuğa Yükledikleri Anlam	Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları	N	$\bar{x}$ / Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değer	Maksimum Değer
Birey	Bakım ve Koruma Boyutu	33	72,33	2,445	73	66	75
	Devlet Güvencesi ve Desteği Boyutu	33	107,48	4,784	109	95	114
	Kendi kendine karar verme tutumu	33	109,79	7,214	110	93	120

Çocuğu “Birey” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; Bakım ve Koruma tutumlarının yüksek düzeyde ($\bar{x}$ =72,33), Devlet Güvencesi ve Desteği tutumlarının orta düzeyde ($\bar{x}$ =107,48) ve Kendi kendine karar verme tutumlarının ise yüksek düzeyde ($\bar{x}$ =109,79) olduğu belirlenmiştir.

Çocuğu masum olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6. Çocuğu Masum Olarak Anlamlandıran Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları

Ebeveynlerin Çocuğa Yükledikleri Anlam	Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları	N	$\bar{x}$ / Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değer	Maksimum Değer
Masum	Bakım ve Koruma Boyutu	32	72,06	2,687	72,50	63	75
	Devlet Güvencesi ve Desteği Boyutu	32	105,97	7,748	107,00	80	115
	Kendi kendine karar verme tutumu	32	108,16	10,396	108,50	83	125

Çocuğu “Masum” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; Bakım ve Koruma tutumlarının yüksek düzeyde ($\bar{x}$ =72,06), Devlet Güvencesi ve Desteği tutumlarının orta düzeyde ($\bar{x}$ =105,97) ve Kendi kendine karar verme tutumlarının ise orta düzeyde ($\bar{x}$ =108,16) olduğu belirlenmiştir.

3.3. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklendiği Anlamlar Bağlamında Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerine Dair Bulgular

Araştırmada üçüncü alt problem “Ebeveynlerin çocuklarına yükledikleri anlamlar bağlamında annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerileri ne düzeydedir?” olarak belirlenmiştir.

Bu alt problem kapsamında ebeveynlerin çocuklarına yükledikleri “yatırım aracı, gelişim, mülkiyet, haklarıyla birey ve masum” olarak kategorilendirilen anlamlar bağlamında annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerileri her bir kategoride ayrı ayrı betimsel istatistiksel yöntemler kullanılarak analiz edilmiştir. Bu doğrultuda çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerileri Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Çocuğu Yatırım Aracı Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri

Ebeveynlerin Çocuğa Yükledikleri Anlam	Annelerine Göre Çocuklarının Öz düzenleme Becerileri	N	$\bar{x}$ / Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değer	Maksimum Değer
Yatırım Aracı	Dikkat	136	23,66	3,880	24,00	11	30
	Çalışma Belleği	136	22,19	2,537	23,00	14	25
	Engelleyici Kontrol-Duygu	136	20,83	3,583	21,00	9	25
	Engelleyici Kontrol-Davranış	136	12,88	3,147	13,00	4	20
	Toplam Puan	136	79,5588	10,05154	81,00	44	100

Çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerileri incelendiğinde; en yüksek puan ortalamalarının Dikkat boyutunda ($\bar{x}$ =23,66), en düşük puan ortalamalarının ise Engelleyici Kontrol - Davranış boyutunda ($\bar{x}$ =12,88) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak, öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını yatırım aracı olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin yüksek ($\bar{x}$ =79,5588) düzeyde olduğu görülmektedir.

Çocuğu gelişim olarak anlamlandıran annelerin çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8. Çocuğu Gelişim Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri

Ebeveynlerin Çocuğa Yükledikleri Anlam	Annelerine Göre Çocuklarının Öz düzenleme Becerileri	N	$\bar{x}$ / Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değer	Maksimum Değer
Gelişim	Dikkat	55	23,93	3,839	24,00	11	30
	Çalışma Belleği	55	21,80	2,798	22,00	12	25
	Engelleyici Kontrol-Duygu	55	20,20	3,439	20,00	12	25
	Engelleyici Kontrol-Davranış	55	12,60	3,125	13,00	5	20
	Toplam Puan	55	78,5273	11,17016	78,00	48	100

Çocuğu gelişim olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerileri incelendiğinde; en yüksek puan ortalamalarının Dikkat boyutunda ($\bar{x}$ =23,93), en

düşük puan ortalamalarının ise Engelleyici Kontrol Davranış boyutunda ($\bar{x}=12,60$) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak, öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını gelişim olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin orta ($\bar{x}=78,5273$) düzeyde olduğu görülmektedir.

Çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9. Çocuğu Mülkiyet Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri

Ebeveynlerin Çocuğa Yükledikleri Anlam	Annelerine Göre Çocuklarının Öz düzenleme Becerileri	N	$\bar{x}$ / Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değer	Maksimum Değer
Mülkiyet	Dikkat	41	22,66	3,864	24,00	12	29
	Çalışma Belleği	41	21,83	2,597	22,00	16	25
	Engelleyici Kontrol-Duygu	41	19,88	3,092	20,00	12	25
	Engelleyici Kontrol-Davranış	41	11,73	3,091	12,00	5	19
	Toplam Puan	41	76,0976	10,13115	76,00	48	94
	Öz düzenleme						

Çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerileri incelendiğinde; en yüksek puan ortalamalarının Dikkat boyutunda ($\bar{x}=22,66$), en düşük puan ortalamalarının ise Engelleyici Kontrol - Davranış boyutunda ($\bar{x}=11,73$) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak, öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını mülkiyet olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin orta ($\bar{x}=76,0976$) düzeyde olduğu görülmektedir.

Çocuğu birey olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 3.10’de verilmiştir.

Tablo 3.10. Çocuğu Birey Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri

Ebeveynlerin Çocuğa Yükladıkları Anlam	Annelerine Göre Çocuklarının Öz düzenleme Becerileri	N	$\bar{x}$ / Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değır	Maksimum Değır
Birey	Dikkat	33	23,36	3,462	24	12	28
	Çalışma Belleği	33	21,64	2,447	22	16	25
	Engelleyici Kontrol-Duygu	33	20,18	3,720	20	10	25
	Engelleyici Kontrol-Davranış	33	13,52	3,032	14	5	20
	Toplam Puan	33	78,6970	9,50817	78,00	57	96

Çocuğu “Birey” olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerileri incelendiğinde; en yüksek puan ortalamalarının Dikkat boyutunda ($\bar{x}$ =23,36), en düşük puan ortalamalarının ise Engelleyici Kontrol-Davranış boyutunda ($\bar{x}$ =13,52) olduğu belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak, öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını birey olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin orta ($\bar{x}$ =78,6970) düzeyde olduğu görölmektedir.

Çocuğu masum olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerilerine ilişkin bulgular Tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.11. Çocuğu Masum Olarak Anlamlandıran Annelere Göre Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri

Ebeveynlerin Çocuğa Yükladıkları Anlam	Annelerine Göre Çocuklarının Öz düzenleme Becerileri	N	$\bar{x}$ / Aritmetik ortalama	SS (Standart sapma)	Ortanca	Min. değır	Maksimum Değır
Masum	Dikkat	32	23,78	3,190	24,50	17	30
	Çalışma Belleği	32	22,41	2,746	23,50	15	25
	Engelleyici Kontrol-Duygu	32	20,22	3,526	21,00	10	25
	Engelleyici Kontrol-Davranış	32	12,44	3,417	13,00	6	19
	Toplam Puan	32	78,8438	9,43606	81,00	61	94

Çocuğu masum olarak anlamlandıran annelere göre çocuklarının öz düzenleme becerileri incelendiğinde; en yüksek puan ortalamalarının Dikkat boyutunda ($\bar{x}$ =23,78), en düşük puan ortalamalarının ise Engelleyici Kontrol - Davranış boyutunda ($\bar{x}$ =12,44) olduğu

belirlenmiştir. Bu bulgulara ek olarak, öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını masum olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin orta ($\bar{x}=78,8438$) düzeyde olduğu görülmektedir.



4. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

4.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, ebeveynlerin çocuk kavramına yükledikleri anlamların araştırılmasının yanı sıra, çocuğa yükledikleri anlam bağlamında çocukların haklarına ilişkin sahip oldukları tutumların ve okul öncesi dönemdeki çocuklarının öz düzenleme becerilerinin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın sonuç ve tartışma bölümünde, araştırma kapsamında elde edilen bulguların literatür ışığında tartışılmasına; öneriler bölümünde ise araştırma sonuçlarıyla paralel olarak ebeveyn, öğretmen ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

4.1.1. Çocuk Kavramına Yüklenen Anlamlar

Araştırmada katılımcıların çocuğa yüklediği anlama dair elde edilen bulgular doğrultusunda, katılımcıların çocuğu sırasıyla yatırım aracı, gelişim, mülkiyet, haklarıyla birey ve masum olmak üzere toplam 5 kategoride değerlendirdikleri, araştırma kapsamında alanyazında var olan “küçük yetişkin”, “günahkâr”, “Allah emaneti” ve “yansıtıcı” kategorilerinin ise katılımcılar tarafından çocuğa yüklenen anlamlar arasında bulunmadığı belirlenmiştir. Katılımcıların yanıtlarında, alanyazında var olan ancak veri setleri içerisinde yer almayan “küçük yetişkin” kategorisine ilişkin ifadelerle karşılaşılması, Ayyıldız ve Akardaş Karataş’ın (2020) “küçük insan” ifadesiyle karşılaşıldığına ilişkin bulguları ile paralellik göstermemektedir. “Küçük yetişkin” kategorisi altında ele alınabilecek olan “küçük insan” ifadesi, Ayyıldız ve Akardaş Karataş’ın da (2020) çalışmalarında belirttiği üzere, bilimdeki ismiyle “cücelik” (dwarfism) veya 17. yüzyıla dek karşılaşılan bir bakış açısı olmak üzere iki şekilde açıklanabilir. Bu araştırma kapsamında “küçük yetişkin” kategorisi altında kabul edilebilecek olan bu ifade ile karşılaşılması, “Gelişim”in çocuk kavramına yüklenen anlama ilişkin bulgularda en sık rastlanan ikinci kategori olmasından hareketle, katılım gösteren annelerin çocuğun gelişimi konusunda çok daha bilinçli olması ile açıklanabilir. Yine katılımcıların yanıtlarında, alanyazında var olan ancak veri setleri içerisinde yer almayan “günahkâr” kategorisine ilişkin ifadelerle karşılaşılması, toplumda hakim olan kültür ve inançların yanı sıra annelerin çocukların gelişimsel süreçlerine ilişkin bilgi sahibi olmasıyla temellendirilebilir. Bu durum, hem günahkâr kategorisinin Hristiyanlarca daha çok sahip olunan bir bakış açısı olması (Akın, 2015) hem de çalışma kapsamındaki diğer 4 kategoriye nazaran daha az sayıda ifade edilmiş olsa da “masum”

kategorisinin benimsenen bir kategori olması ile açıklanabilir. Bu durum ayrıca Piaget'in 6 yaş altındaki çocukların kurallarının olmadığına (Senemoğlu, 2010) ilişkin görüşünden hareketle, çocuğun "mülkiyet" veya "yalan" gibi kavramları anlamlandıramayışının veya "benmerkezci" oluşunun onu kötü biri yapmayıp, aksine günümüzde birer gelişim özelliği olarak değerlendiriliyor olması ile açıklanabilir. "Allah emaneti" kategorisine ilişkin ifadelerle karşılaşılması ise Mishra ve diğerlerinin (2005) Hindistan'da yaşayan kentli ve genç neslin çocuğun ebeveynini manevi borçlarından kurtaracak bir varlık olduğuna ilişkin görüşü pekiştiren inanışlarına rağmen bu durumu fazla önemsemedikleri yönündeki bulgularıyla açıklanabilir. Bu doğrultuda, Hindistan'da 2005 yılında gerçekleştirilen araştırmanın bulgularında görülen bu durum, Türkiye ile Hindistan'ın inanış temelleri birbirinden farklılık gösteriyor olsa da çocuğun, genç nüfus tarafından dini değerler temelinde değerlendirilme durumunun değişmesi ile paralel bir durum olarak yorumlanabilir. Benzer şekilde bu durum süreç içinde gerek bilim ve teknoloji, gerekse diğer alanlarda yaşanan gelişmelere paralel şekilde yaşam ve düşünce tarzlarına etki ederek inanış temelli görüşlerden uzaklaşmış olması ile açıklanabilir. Son olarak "yansıtıcı" kategorisine ilişkin ifadelerle karşılaşılması, literatürde çocuğun yansıtıcı bir varlık olarak anlamlandırıldığına ilişkin (Akıncı Demirbaş, 2015; Kuyucu, Şahin ve Kapıcıoğlu, 2013; Pesen, 2015) araştırma bulguları ile paralellik göstermemektedir. Bu durum, çocuğun bir ayna, robot veya göz gibi yalnızca gördüklerini yansıtan bir varlık olarak anlamlandırılmak yerine yaşanan gelişmelerin ve çocuk gelişimine ilişkin bilgilerin daha ulaşılabilir olmasıyla, çocuğun anlama ve yorumlama yeteneğine sahip olan biri olarak anlamlandırılıyor olabileceği şeklinde açıklanabilir. Bir başka yorum olarak, literatürde çocuğa yüklenen anlam bağlamında karşılaşılan kategorilerle bu araştırma kapsamında karşılaşılması, yaşanan sosyolojik değişimler (daha önce literatürde de yer verildiği gibi kültürel yapıda yaşanan değişimler, teknoloji alanındaki gelişimler gibi durumlarla paralel şekilde aile tipinde görülen değişim) ile açıklanabilir.

4.1.1.1. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Yatırım aracı

Çocuğa yüklenen anlamları içeren 5 kategoriye bakıldığında, katılımcıların büyük çoğunluğunun çocuğu "Yatırım Aracı" olarak anlamlandığı görülmektedir. Yatırım aracı kategorisinde yer alan annelerin çocuğun ebeveyne sağladığı psikolojik yarar başta olmak üzere, çocuğu geleceğe dönük bir yatırım ve aileyi birleştirici bir unsur olarak anlamlandıkları; çocuğun aileye olan ekonomik katkısını temsil eden ifadelerin ise hiçbir

veri setinde bulunmadığı belirlenmiştir. Bu araştırma kapsamında çocuğa yüklenen anlamın büyük çoğunlukla “Yatırım aracı” olmasına ilişkin bulgular, Saracaloğlu ve diğerlerinin (2020) çocuğa yüklenen anlamı kültür, zaman ve coğrafyanın etkilediğine; Senemoğlu’nun (2010) algının ön öğrenme ve beklentilerden etkilendiğine ve Akbaş ve Atasü Topçuoğlu (2009) ile Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018) çocukluğun toplumdaki kültürel ve tarihsel bakış açısından etkilenecek geliştiğine ilişkin ifadeleri ile açıklanabilir. Daha önce de bahsedildiği gibi çocuğa özel bir önemin verilmesi, çocuk sahibi olmayanların hor görülmesi, özellikle erkek çocukların eğitime önem verilmesi, tarihi Türk toplumlarında İslamiyet öncesi döneme dek uzanan bir durumdur (Aksoy, 2011; Arı ve Karateke, 2010). Erkek çocuklar başta olmak üzere çocuğa verilen bu özel önemin altında çocuğu bir “yatırım aracı” olarak anlamlandırmanın bulunduğu söylenebilir. Bu çıkarım, günümüzde de hala kullanılmakta olan “baba ocağını tüttürmek” deyiimi ile temellendirilebilir. Tan (2021, s. 45) bu deyiimi şu şekilde açıklamaktadır: “*Baba ocağını tüttürmek deyiiminin anlamında; soyu sürdürme, evi barkı dağıtmamanın yanında baba mesleğini, zanaatını, iş yerini yaşatmak da vardır.*” Özetle, çocuktan neslin devamını sağlaması, yeri geldiğinde koruyucu veya aileyi birleştirici olması, yeri geldiğinde işgücü olarak kullanılmasına yönelik beklentiler temelinden beslenen bu görüş, geçmişten günümüze süregelen ve hala büyük çoğunluk tarafından çocuğa yüklenen bir anlam olarak gösterilebilir. Yukarıdaki ifadelere ek olarak bu bulgular, Ahioğlu Lindberg’in (2012) çocuğun bulunduğu toplumun yapı ve değerleri çerçevesinde incelenmesi gerektiğine; Karadoğan’ın (2019) toplumun kültürel yapısının yanı sıra gelişmişlik seviyesiyle ilişkili olduğuna; Yine Karadoğan’ın (2019) geleneksel Doğu kültüründe hakim olan faydacı yaklaşım ve itaat beklentisinin Türkiye’de de bulunduğu ilişkin ifadeleri ile açıklanabilir.

Çocuğun yatırım aracı olarak anlamlandırılmasına ilişkin bulgular ayrıca okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişimi öğrencileri tarafından çocuğa yüklenen anlamın araştırıldığı çalışmaların bulgularıyla (Akgün, 2016; Akıncı Demirbaş, 2015) farklılıklar göstermektedir. Çocukların okul öncesi öğretmenliği (Akgün, 2016) ve çocuk gelişimi öğrencileri (Akıncı Demirbaş, 2015) tarafından diğer kategorilere nazaran çok daha az sayıda “mutluluk kaynağı” olarak tanımlanması, bu araştırmadaki yatırım aracı kategorisine dahil edilebilecek özellikteki bulgular ile ilişkilendirilebilecek olup, bu bulguların oranı, ilgili araştırmalar ile bu araştırmadaki bulguların sırasıyla örtüşmemektedir ancak katılımcıların verdikleri yanıtlar içinde hem mülkiyet hem de yatırım aracı olarak kategorilendirilebilecek ifadelerin bulunması, Pesen’in (2015) kişinin çocuğa ilişkin görüşlerinin öğretmen veya ebeveyn

olmasından çok, kendisini çocuğun hayatında (etken veya edilgen olmak üzere) nasıl konumlandığıyla ilişkili olduğu yönündeki ifadeleriyle açıklanabilir.

Yukarıda ele alınan ilgili araştırmalar dışında, çocuğa yüklenen anlam konusunda frekans sıklığına göre ilk sıradaki kategorinin yatırım aracı oluşu, literatürde yer alan çeşitli araştırmaların (Ayyıldız ve Akardaş Karataş, 2020; Albert ve diğerleri, 2005; Kağıtçıbaşı ve Ataca, 2005; Pesen, 2015; Stier ve Kaplan, 2019; Şimal ve Gürsoy, 2020) bulguları ile örtüşmektedir. Kağıtçıbaşı ve Ataca'nın (2005), Türkiye'de 30 yıl içinde çocuğun değerine ilişkin görüşleri inceledikleri araştırmalarında çocuğun ekonomik faydasından çok psikolojik olarak sağladığı faydalar bazında ele alınmaya başlandığı belirlenmiş ve bu durum yaşam tarzında yaşanan değişim, ebeveynlerin emeklilik güvencesi ve çocuklarının uzun süren eğitim süreçleri ile ilgili olarak çocuktan beklenen ekonomik faydanın yerini psikolojik değerlere bırakmış olabileceği şeklinde yorumlanmıştır. Bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular da katılımcılar tarafından çocukların “gelecek yatırımı” ve “aile birleştirici unsur”dan ziyade “psikolojik fayda” temelinde ele alınması ve çocuğun ekonomik faydasına ilişkin hiçbir ifadeye rastlanmaması dolayısıyla Kağıtçıbaşı ve Ataca'nın (2005) bulgularıyla paralellik göstermekte olup, yazarların tartışmalarında sundukları yorum aracılığıyla açıklanabilir. Yatırım aracına ilişkin ifadelerin en yüksek oranda bulunması, Pesen'in (2015) Türkiye'de ebeveynlerle gerçekleştirdiği çalışmasının çocuğun en çok mutluluk kaynağı olarak tanımlanmasına; Ayçiçeği Dinn ve Kağıtçıbaşı'nın (2010) kentsel bölgelerde yaşayan Türklerin çocuğun psikolojik değerine önem verdiğine; Stier ve Kaplan'ın (2019) 24 OECD ülkesi arasında (bireysel olarak değerlendirildiğinde özellikle kadınlar tarafından) çocuğun psikolojik değerinin tüm ülkelerde hakim olan bir görüş ve bu görüşün benimsenme durumunun birbirine yakın oranlarda olduğuna ilişkin bulgularıyla paralellik göstermektedir. Bu çalışmada da katılımcıların tümünü kadınların oluşturduğu örneklem ve “yatırım aracı” kategorisine ilişkin ifadelerin büyük çoğunluğunu “psikolojik fayda”nın oluşturması, hem Türkiye'de hem de birçok ülkeden katılımcılarla gerçekleştirilen çalışmaların bulguları ile açıklanabilir. Bu bulgu ayrıca yukarıda ele alınan ilgili araştırmaların yanı sıra Albert ve diğerlerinin (2005) bulgularında karşılaşılan, genç ve kentli kesim ile okul öncesi dönemde çocuğu bulunan annelerin çocuğun duygusal değerine daha çok önem verdiği ve ebeveynin (yaşlanınca güvence altında olma gibi) kendisi için belirlediği hedef ile çocuğa attığı değerler (gelecek yatırımı) arasında bir ilişki olduğu yönündeki ifadeleri ile de açıklanabilir. Bu doğrultuda, katılımcıların çocuklarının yaş aralığı da araştırma sonuçlarına etki eden bir diğer faktör olarak değerlendirilebilir. Son

olarak yatırım aracının çocuğun anlamlandırılmasına ilişkin frekans sıklığına göre ilk sırada olması, Ayyıldız ve Akardaş Karataş'ın (2020) erken çocukluk uzmanlarının çocuklara yüklediği anlamı araştırdıkları çalışma bulguları ve Şimal ve Gürsoy'un (2020) üniversite öğrencilerinin çocuk sahibi olmaya ilişkin görüşlerini araştırdıkları çalışma bulgularıyla da paralellik göstermektedir. Yatırım aracı kategorisinin frekans sıklığına göre ilk sırada olması, üniversite öğrencilerinin çocuk sahibi olmaya ilişkin isteklerinin en çok “çocuğun sağlayacağı psikolojik fayda” ve “neslin devamını sağlama” temelinden beslenmesinin (Şimal ve Gürsoy, 2020) yanı sıra çocuk gelişimi alanında uzman olan kişilerin görüşlerinde frekans sıklığına göre ilk sıradaki kategori olması (Ayyıldız ve Akardaş Karataş, 2020) ile açıklanabilir. Öyle ki çocuğun gelişimine ilişkin süreçleri en yakından bilen alan uzmanlarından dahi “çocuğun sağlayacağı faydalar” yönünde ifadeler elde edilmesi, toplumda uzun yıllardır hatta yüzyıllardır süregelen görüşten etkilenmiş olunabileceği şeklinde yorumlanabilir.

Frekans sıklığına göre ilk sırada bulunan ve çocuğun bir yatırım aracı olarak anlamlandırılmasını içeren kategori konusunda son olarak, çocukların da olası bakış açısına yer vermenin yerinde olacağı düşünülmektedir. Yatırım aracı olarak anlamlandırılmanın çocukların görüşlerine göre değerlendirilmesine 1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Çocuk Bildirileri Kitabında yer alan Ahmet Doğukan Demir'in (2011) ifadeleri örnek gösterilebilir. *“Annemin karnındaki görevlerimi yaparak doğduğumda çok sevinmişsiniz. Sizin eserinizdi. Doğarken sormamıştınız. Tavırlarınız hala aynı şekilde devam etmekte.”* (s.163), *“Her zaman beklentilerinizdeki gibi yaşamamı istiyorsunuz. En iyinin sizin fikriniz olduğundan emin misiniz?”* (s.163) ve *“Eksiklerinizi tamamlamak için yaratılmadım.”* (s.163) şeklindeki ifadelerinden de anlaşılacağı üzere çocuklar, ebeveynlerinin kendi istekleri temelinde şekillenen çocuklarına yönelik beklentilerinden ve ebeveynlerin yalnızca beklentileri karşılandığında seviniyor olmalarından oldukça şikâyetçi görünmektedir.

4.1.1.2. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Gelişim

Yatırım aracı kategorisinden sonra frekans sıklığına göre ikinci sırada bulunan görüşün ise “Gelişim” kategorisi olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılım gösteren annelerin büyük oranda çocuğu gelişimsel sürecini temel alarak anlamlandırdığı belirlenmiştir. Gelişim kategorisinde yer alan annelerin çocuğun yasal zeminde yer bulan ifadeler ve dönemsel özellikler temelinde anlamlandırdıkları belirlenmiştir. Annelerin çocuk kavramını gelişimini temel alarak anlamlandırmasının frekans sıklığına göre ikinci sırada

bulunması, Yeni Çocukluk Sosyolojisi tarafından çocuğun yetiştikten ayrılarak ilgi- ihtiyaç gibi konularda farklılıklar gösterebileceği ve çocukluğun ideal olacak kadar sınırlandırılmak yerine heterojen bir grup olması yönündeki görüş (Demir Gürdal, 2013) ile paralel bir durum olarak değerlendirilebilir. Bu araştırma kapsamında çocuğa ilişkin gelişim kategorisine dahil edilen ifadeler, çocuğun yetişkinle kıyaslanarak eksik bulunması değil, aksine çocukların gelişimsel süreç içinde sahip olduğu çeşitli özelliklerin temele alındığı ifadelerdir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılım gösteren annelerin, çocukların yetişkinlerin yanı sıra akran grubu dahi söz konusu olduğunda bireysel farklılıklara sahip olabileceği, bu durumun çocuğun “eksik” değil, “gelişen” bir varlık olduğuna ilişkin bilince sahip olmayla ilişkili olabileceği yorumu yapılabilir. Gelişim kategorisinin frekans sıklığına göre ikinci sırada bulunması, literatürde yer alan çeşitli araştırmaların (Akıncı Demirbaş, 2015; Kuyucu ve diğerleri, 2013; Kıldan ve diğerleri, 2012; Pesen, 2015; Uğur, 2018) bulgularıyla da çeşitli şekillerde tartışılarak yorumlanabilir. Örneğin bu araştırmada elde edilen bulgular Akıncı Demirbaş (2015), Kuyucu ve diğerleri (2013) ve Kıldan ve diğerlerinin (2012) bulguları ile karşılaştırıldığında tam olarak uyum göstermemiştir. Akıncı Demirbaş’ın (2015) çocuk gelişimi bölümü öğrencileriyle gerçekleştirdiği çalışmanın bulgularına bakıldığında çocuğun “gelişen bir varlık” olduğuna ilişkin görüşün sondan üçüncü sırada yer aldığı görülmektedir. Benzer şekilde Kıldan ve diğerlerinin (2012) öğretmen adayları ile gerçekleştirdiği çalışmanın bulgularına bakıldığında da hem birinci hem de dördüncü sınıfta yapısalcı görüşe nazaran çok daha büyük çoğunluk tarafından çocuğun davranışçı bir yaklaşımla ele alındığı; Kuyucu ve diğerlerinin (2013) okul öncesi öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmanın bulgularına bakıldığında ise çocuğun gelişen bir varlık olduğuna ilişkin görüşün benimsenme oranına göre sekizinci sırada yer aldığı belirlenmiştir. Bu çalışmada ise katılımcıların annelerden oluştuğu ve gelişim kategorisinin frekans sıklığına göre ikinci sırada bulunduğu dikkate alındığında, annelerin çocuk gelişimi alanında eğitim alan öğrencilere, öğretmen adaylarına ve okul öncesi öğretmenlerine nazaran çocuğun gelişimine daha fazla vurgu yapması, alan eğitimi almış kişilere kıyasla daha az farkındalık sahibi olması beklenen annelerin günümüzde çocuğun gelişimine ilişkin bilince sahip olduğunu düşündürmektedir. Bu çıkarım, Pesen’in 2015 yılında gerçekleştirdiği araştırmanın bulgularıyla birlikte değerlendirildiğinde daha net temellendirilebilmektedir. Öyle ki 2015 yılında ebeveynlerle gerçekleştirilen bu çalışmada ebeveynlerin çocuğun gelişen bir varlık olduğuna ilişkin görüşü yedinci sırada olacak şekilde desteklemesi ile bugün bu kategorinin ikinci sırada yer alması, çocuğun gelişimi konusunda yaşanan farkındalığın artış gösterdiği şeklinde yorumlanabilir. Çocuğun gelişimi konusundaki

farkındalığın arttığına ilişkin görüş ayrıca Uğur'un (2018) çalışmasında elde edilen bulgularla da desteklenebilir. Uğur (2018) torunlarının bakımına destek olan büyükannelerin çocuğa ve çocuk yetiştirme pratiklerine ilişkin görüşlerini incelerken, daha geleneksel yaklaşımlara sahip olması beklenen büyükannelerin çocuğun gelişimi konusunda uzman görüşleriyle paralel uygulamalarda bulunduğunu ve kendi çocuklarını yetiştirirken çocukların her alanda desteklenmesi gerektiğine ilişkin farkındalığa sahip olmadıklarını belirlemiştir. Bu doğrultuda daha geleneksel yaklaşımlar sergilemesi beklenen büyükanneler tarafından sahip olunan bu farkındalığın, günümüz annelerinin konuya ilişkin bilgilerinin artışı ve uygulamalarıyla ilişkili olduğu düşünülmektedir. Tüm bu bilgilerin yanı sıra, gelişim kategorisinin frekans sıklığına göre ikinci sırada bulunması, yine bu araştırma kapsamında “küçük yetişkin”, “günahkâr” ve “yansıtıcı” kategorilerine hiç rastlanmayışı ve bunun olası nedenleri olarak görülen, çocuk gelişimine ilişkin farkındalığın artışı ile açıklanabilir.

4.1.1.3. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Mülkiyet

Gelişim kategorisini takip eden ve frekans sıklığına göre üçüncü sırada bulunan kategorinin “Mülkiyet” kategorisi olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılım gösteren annelerin çocuğu üzerinde yüksek yetki ve otoriteye sahip oldukları bir varlık, bir diğer ifadeyle kendilerine ait bir mülk olarak anlamlandırdığı belirlenmiştir. Mülkiyet kategorisinde yer alan annelerin, çocuğa ilişkin görüşlerini açıklarken “paternalizm” çoğunlukta olmak üzere “yetersiz” ve “muhtaç” alt kategorilerine yönelik ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Çocuğu bir mülk olarak değerlendirdiği belirlenen annelerin çocukları tanımlarken ebeveyni merkeze alan ifadelerde bulunduğu ve bu kategorinin frekans sıklığına göre üçüncü sırada yer aldığı belirlenmiştir. Mülkiyet kategorisinde yer alan annelerin frekans sıklığına göre üçüncü sırada olması, literatürde yer alan çeşitli araştırmaların (Akgün, 2016; Akıncı Demirbaş, 2015; Kuyucu ve diğerleri, 2013; Uğur, 2018) bulgularıyla çeşitli şekillerde tartışılarak yorumlanabilir. Örneğin çocuğun mülkiyet olarak anlamlandırılmasına ilişkin bulgular, okul öncesi öğretmenliği ile çocuk gelişimi öğrencileri ve okul öncesi öğretmenleri tarafından çocuğa yüklenen anlamın araştırıldığı çalışmaların bulgularıyla (Akgün, 2016; Akıncı Demirbaş, 2015; Kuyucu ve diğerleri, 2013) farklılıklar göstermektedir. Çocukların okul öncesi öğretmen adayları (Akgün, 2016) ve çocuk gelişimi öğrencileri (Akıncı Demirbaş, 2015) ile okul öncesi öğretmenleri (Kuyucu ve diğerleri, 2013) tarafından en çok “şekillendirilecek bir hammadde” ve “edilgen bir alıcı”

olarak tanımlanması, bu araştırmadaki mülkiyet kategorisine dahil edilebilecek özellikteki bulgular ile ilişkilendirilebilecek olup, bu bulguların ilgili araştırmalarda ilk, bu araştırmadaki bulguların ise üçüncü sırada bulunmasıyla örtüşmemektedir. Bu durum, bilgiye erişimin kolaylaşmasıyla birlikte, çocuğun gelişmekte olan bir varlık olduğunun anlaşılmasıyla, anlama ve yorumlama becerisinin sınırlı ve ne verilirse yalnızca sorgulamadan alan bir varlık olduğuna ilişkin görüşün azalması ile açıklanabilir. İlgili ve mevcut araştırma bulguları karşılaştırıldığında, katılımcıların verdikleri yanıtlar içinde sırası farklı olmakla birlikte mülkiyet olarak kategorilendirilebilecek ifadelerle, farklı katılımcılarla gerçekleştirilen farklı araştırmalarda karşılaşılmaması ise Pesen'in (2015) kişinin çocuğa ilişkin görüşlerinin öğretmen veya ebeveyn olmasından çok, kendisini çocuğun hayatında (etken veya edilgen olmak üzere) konumlandırmasıyla ilişkili olduğu yönündeki ifadeleriyle açıklanabilir. Bu araştırma bulguları arasında, frekans sıklığına göre ikinci sırada olan gelişim kategorisini mülkiyet kategorisinin takip etmesi, Uğur'un (2018) çalışmasıyla ilişkilendirilerek açıklanabilir. Torunlarının bakımına destek veren büyükannelerin çocuğun gelişimine ilişkin farkındalıklara sahip olarak gelişimi destekleyici uygulamalarda bulunduğunu belirleyen Uğur (2018), büyükannelerin bu farkındalığa ilişkin uygulamalarının çocukların istek ve ilgileri yerine ebeveyn ve büyükannelerinin görüşlerine göre (aile statüsünü artıracak düşünülen veya çocuğun geleceğine dönük kaygılarla) şekillendirildiğini belirlemiştir. Uğur'un (2018) bu bulgusu, çocuğun gelişimine ilişkin farkındalıklara sahip olmalarına rağmen çocuğun gelişimini destekleyen kişilerin kendi görüşlerini çocuktan öncelikli bulması veya çocuk adına çocuğun iyiliğini düşünmesi olarak yorumlanabilir. Bu doğrultuda araştırma kapsamında gelişim kategorisini takip eden mülkiyet kategorisine ilişkin bulgular, çocuğun gelişimine ilişkin farkındalıklar gelişse dahi çocuk adına "en iyisinin" düşünülerek bu görüşlerin çocuğa dayatılmasının günümüzde hala süren bir durum olduğu şeklinde yorumlanabilir. Mülkiyet kategorisinin frekans sıklığına göre üçüncü sırada olması ayrıca yatırım aracı kategorisinde de ilişkilendirildiği gibi Türkiye'nin kültürel yapısı ile ilişkilendirilerek yorumlanabilir. Gerek geleneksel Doğu kültürlerinde (Karadoğan, 2019), gerekse gelişmemiş/gelişmekte olan ülkelerdeki (İnal'dan aktaran Toran, 2012) geleneksel bakış açısının, çocuktan itaat beklemenin (Dünya Değerler Araştırması'ndan aktaran Canatan, 2011) ve aileyi çocuktan daha öncelikli bulmanın Türk kültüründe de yer bulmuş olması bu durumun nedenlerinden biri olarak gösterilebilir. Yine de mülkiyet kategorisinin frekans sıklığına bakıldığında bu görüşün önceki yıllara kıyasla azalarak da olsa devam ettiği söylenebilir.

Çocuğun mülkiyet olarak anlamlandırılmasına ilişkin görüşlerin Türk kültüründen etkilendiğine ilişkin yorum ve bu çalışma kapsamında frekans sıklığına göre üçüncü sırada olması, günlük hayatta “çocuk” kelimesinin kullanıldığı bağlamlarla (atasözleri ve deyimler de dahil olmak üzere) çeşitli örneklerle desteklenebilir. Özellikle “muhtaç” ve “yetersiz” alt kategorilerini temsil edecek nitelikteki “çocuk gibi”, “çocukluk etmek”, “çocuk oyuncağı” (TDK Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü, t.y.) gibi ifadelerin günlük hayatta sıklıkla kullanılması, çocuğun yetersiz ve muhtaç olarak görüldüğünün bir göstergesidir. Paternalizm de Franklin’in (1993) görüşleri doğrultusunda “muhtaç” ve “yetersiz” görüşünden temellenen, çocuk adına “en iyisinin” daha “yeterli” birileri tarafından seçilmesi/uygulanması olarak özetlenebilir ve bu araştırma kapsamında diğer alt kategorilere kıyasla daha sık karşılaşılan bir bulgudur. Bu doğrultuda paternalizm alt kategorisine yönelik ifadelerle bu çalışmada sıklıkla karşılaşılmaması, hem kültürel hem de yasal zeminde (örneğin Türk Medeni Kanunu, 2001, 348. “velayete ilişkin” Maddede) yer bulması ile açıklanabilir.

4.1.1.4. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Haklarıyla birey

Katılımcılar tarafından frekans sıklığına göre sondan ikinci olan kategorinin ise “Haklarıyla Birey” kategorisi olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, araştırmaya katılım gösteren annelerin diğer kategorilere kıyasla nispeten daha az oranda çocuğu haklarıyla var olan bir birey olarak anlamlandırıdığı belirlenmiştir. Bu noktada, çocuğun “haklarıyla birey” olarak anlamlandırılması ile frekans sıklığına göre sondan ikinci sırada oluşu ayrı ayrı değerlendirilebilir. “Haklarıyla birey” kategorisinin çocuğa yüklenen anlamlar arasında bulunması, çocuğun birey olarak anlamlandırılmasına ilişkin bulgularla karşılaşılmayan Akıncı Demirbaş (2015) ile Kuyucu ve diğerlerinin (2013) çalışmalarıyla kıyaslandığında çocuğa yüklenen anlamın değiştiği yorumu yapılabilir. Benzer şekilde, Arslan ve diğerlerinin 2017’de okul öncesi dönemde çocuğu bulunan annelerin katılımıyla elde ettiği çalışma bulguları, çocuğun bir birey olarak haklarını bilmesi için küçük yaştan itibaren bilgilendirilmesi gerektiğini söyleyen annelerin, çocuk haklarına dair soruyu %90 oranında yanıtsız bıraktığını, %10’luk kısmının ise sınırlı denebilecek bir bilgi seviyesine sahip olduğunu göstermektedir. Bu araştırmanın bulguları, Arslan ve diğerlerinin (2017) bulgularıyla karşılaştırıldığında, ebeveynlerin çocuğun bir birey olduğu yönündeki görüşlere sahip olmasının yanı sıra araştırma kapsamında annelerin çocuk haklarına yönelik görüşme sorularına verdikleri yanıtlar ve bu soruların yanıtlanma oranına göre günümüzde çocuk

hakları konusunda daha bilinçli olduğu yorumu yapılabilir. Çocuğun birey olarak anlamlandırılmasına ilişkin literatürde yer alan ve bu araştırma bulgularıyla paralellik gösteren çalışmalar da (Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018; 2019; Uğur, 2018) bulunmaktadır. Örneğin Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018; 2019) araştırmalarında okul öncesi öğretmen adaylarının çocuğu az bir oranla da olsa aktif bir varlık/birey olarak tanımladıkları; Uğur'un (2018) çalışmasında ise torunlarının bakımına destek olan büyükannelelerin, kendi çocuklarını yetiştirme sürecine kıyasla çocukların bir birey olduğuna ilişkin bilince daha fazla sahip oldukları ve uygulamalarına buna göre yön verdikleri belirlenmiştir. Bu doğrultuda, süreç içinde çocuğun bir birey olarak değerlendirilme oranının artış gösterdiği söylenebilir.

Birey kategorisinin frekans sıklığına göre sondan ikinci sırada olması ise Kağıtçıbaşı ve Ataca (2005) ile Ünal ve Kök'ün (2017) araştırma bulgularıyla paralellik göstermemektedir. Kağıtçıbaşı ve Ataca'nın (2005), 1975-2003 yılları arasında çocuğa yüklenen değer ve çocuklardan beklentiler üzerine değişen görüşleri inceledikleri araştırmada, çocuktan istenen özelliklerde 2003'te, 1975'teki itaat beklentisi yerine çocuğun bağımsızlığı ve kendine güvenmesinin öne çıkarıldığına ilişkin bulgular, bu araştırmada elde edilen bulgularla tam olarak örtüşmemektedir. Bulgular arası uyumsuzluk olarak değerlendirilen bu durum, 2003'te itaat yerine çocuğun bireyselliğinin vurgulanması ile bu araştırmada çocuğa ilişkin itaat beklentisinin (yani mülkiyet kategorisinin) çocukların birer birey olduğuna ilişkin görüşlerden daha fazla benimsenmesi ile temellendirilebilir. Bu doğrultuda, 2003'ten bu yana, çocuğun bireyselliğinin vurgulanmasının artarak devam etmesi beklenirken, mülkiyet kategorisi kadar benimsenmeyişi, dikkat çekici bir bulgu olarak yorumlanabilir. Benzer şekilde Ünal ve Kök'ün (2017), ebeveynlerin çocuğu tanımlarken “birey” olarak anlamlandırdığına ilişkin ifadeleri “gelecek” ve “mutluluk kaynağı”na kıyasla daha fazla desteklediğine ilişkin bulguları da bu araştırma bulguları ile örtüşmemektedir. Bu araştırma kapsamında Ünal ve Kök'ün (2017) aksine çocukların en çok “gelecek” ve “mutluluk kaynağı” yani yatırım aracı olarak algılandığı belirlenmiş olup birey kategorisi frekans sıklığına göre sondan ikinci sırada yer almıştır. Bu uyumsuzluk, Ünal ve Kök'ün (2017) çalışmalarının ebeveynlerin çocuklarının ihtiyaç, hak ve sorumluluklarına ilişkin görüşlerini inceleme amacını taşıması ve ebeveynlere de görüşmeye ilişkin bilgilendirmelerde bulunurken konunun belirtmesi doğrultusunda ebeveynlerin gerçek görüşleri yerine olması gerektiğini düşündüklerini aktarmış olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Her ne kadar bu araştırma bulgularıyla Ünal ve Kök'ün (2017) bulguları

arasında sıralama farkı bulunuyor olsa da ebeveynlerin sorumluluklarını yerine getirmeyen çocuklara çoğunlukla ceza uygulamalarında bulunması ve çocuktan beklentilerinin saygı görmek olduğunu ifade etmeleri bu çıkarımı destekleyen bir durum olarak gösterilebilir.

Birey kategorisine ilişkin bulgular, sıralamasıyla birlikte ele alındığında ise bu bulgu daha farklı bir şekilde yorumlanabilir. Dahlberg ve diğerleri (aktaran Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018) ve Sağlam ve Aral (2016), 21. yüzyılda çocuğun aktif, toplumun tam katılımlı üyeleri ve birer birey olarak algılandığını ifade etmektedir. Nitekim bu araştırmada elde edilen bulgular arasında da çocuğun birey olarak anlamlandırıldığı belirlenmiştir. Bu doğrultuda araştırmada, katılımcıların çocuğa yüklediği anlamlar arasında “haklarıyla birey”in bulunması olumlu bir durum olarak değerlendirilmekle birlikte, frekans sıklığına göre sondan ikinci sırada bulunması, daha iyi bir seviyeye gelmesi adına üzerinde düşünülmesi gereken bir konu olarak görülmektedir. Söz konusu bulgular, çocuğun yaşama, gelişme, korunma ve katılımını temele alarak haklarını bilen ve uygulayan çocuklar yetiştirilmesini amaç edinen (Yurtsever, 2015) Çocuk Hakları Sözleşmesi sayesinde önceleri yalnızca birer mülk veya yatırım aracı olarak görülen çocuğun haklarıyla yeniden tanımlanmasını sağladığına (Toran, 2012) yönelik ifadelerle tutarlı olmakla birlikte bu görüşün desteklenme düzeyinin düşük seviyede olduğunu göstermektedir. Birey kategorisinin yatırım aracı ve mülkiyet gibi geleneksel temelli görüşlere kıyasla çok daha az oranda benimsenmiş olması kültürel etkiler ile açıklanabilir. Bu doğrultuda, 1990 yılında imzaya açılan Çocuk Hakları Sözleşmesinin temelini attığı “birey” görüşünün, tarihi çok daha eskilere dayanan “mülkiyet” ve “yatırım aracı”na kıyasla az sayıda katılımcı tarafından benimsenmesi, kültürel yapıda yer bulan görüşlerin uzun süreçler sonucu değişme göstermesiyle de birlikte değerlendirildiğinde, şaşırtıcı olmayan bir bulgu olduğu yorumu yapılabilir.

4.1.1.5. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Masum

Çocuğa yüklenen anlamları içeren 5 kategoriye bakıldığında çocuğu “Masum” olarak anlamlandıran annelerin sayıca son sırada bulunduğu belirlenmiştir. Çocuğun masum bir varlık olarak anlamlandırılması, dini temelli kültürel faktörlerle açıklanabilir. Nitekim Karadoğan’ın (2019), çocuğa yüklenen anlamı inanışların etkilediği; Türkiye’de de büyük çoğunluğun İslamiyet inancına mensup olduğu göz önünde tutulduğunda, Akın’ın (2015) çocuğun Müslümanlar tarafından masumiyetin bir sembolü olarak değerlendirildiği yönündeki ifadeleri ve Stier ve Kaplan’ın (2019) 24 ülkeden katılımcıların dahil olduğu

alışmalarında dindarlığın çocuğa ilişkin görüşleri doğrudan etkilediği yönündeki bulgular da bu görüşü destekler niteliktedir.

Her ne kadar çocuğun masum bir varlık olarak anlamlandırılması, bu araştırmada karşılaşılan ve inanışlar doğrultusunda açıklanan bir bulgu olsa da frekans sıklığına göre diğer kategorilere kıyasla en son sırada bulunması, günümüzde dini temelli değerlerin etkisini kaybediyor olması ile açıklanabilir. nceki yüzyıllarda yaşayan Türk toplumlarına kadar uzanan bir geçmişe sahip bu görüşün (zdemir, 2002; Sağlam, 2002) günümüzde daha az benimsenmesinin bir diğer nedeni, Elkind'in (aktaran Eraslan, 2019) savunduğu, çekirdek ailede çocuğun masum olduğuna ilişkin algının var oluşu ve bu algının devlet, medya ve okullar tarafından pekiştirilerek sürdürülmesi; bu durumun da aile yapısında yaşanan değişimlere paralel olarak değişmesi (Yurtsever Kılığn, 2015) gösterilebilir. Nitekim günümüzde, aile yapısının yalnızca babaların çalıştığı çekirdek aileden, her iki ebeveynin de çalıştığı, ocuk bakımının kreş gibi kurumlara paylaşıldığı, dolayısıyla çocuğun bireyselliğine daha çok önem verildiği (Dencik, 1989) söylenebilir. Dolayısıyla günümüzdeki (her iki ebeveynin de iş hayatına katıldığı çekirdek aile veya çalışan tek ebeveynli) aile yapısı bile tek başına dikkate alındığında çocuğa ilişkin görüş ve çocuktan beklentilerin de değişmiş olabileceği söylenebilir. Bu durum, hem aile yapısı ve günlük hayattaki değişimler hem de medya aracılığıyla bilgiye erişimin kolaylaşması ile ilişkilendirilebilir. Bu doğrultuda, - araştırma bulgularında da görüldüğü gibi - ocuk masum bir varlık olarak görülmekle birlikte, "gelişen bir varlık" olduğu vurgusunun ne çıkmaya başlaması ve gelişen dünya ile paralel olarak medyanın da aracılığıyla farklı inanışlara ilişkin bilgi edinme, bu bilgiler üzerinde düşünme gibi nedenlerle insanların yalnızca kendi kültür ve inançlarıyla sınırlı kalmadığı veya var olan inanış ve değerlerinin eski gücünü kaybettiği söylenebilir. Ayeği Dinn ve Kağıtbaşı'nın (2010) ocuk sahibi olma nedenleri ve çocuğa yüklenen anlam bağlamında gençlerin kendi ebeveynlerine nazaran dini ve geleneksel değerleri daha az ne sürdükleri; elik ve at'ın (2018) ocukların eğitimi konusunda katılımcıların yaşları küçüldükçe dini ve geleneksel temelli eğitimi benimseme durumlarının azaldığı; Mishra ve diğerlerinin (2005) ocuğa yüklenen anlam bağlamında Hindistan'daki kentli genç kesimin çocuğun geleneksel veya dini temellerle ilişkili değerini çok daha az oranda destekledikleri yönündeki bulguları da bu görüşü destekler niteliktedir. Dini inanışlara yönelik görüşlerin geçmişe göre etkisini kaybettiğine ilişkin bu görüş ayrıca bu araştırma kapsamında, alanyazında var olan "Allah emaneti" kategorisine hiç rastlanmaması ile de desteklenebilir.

Masum kategorisine ilişkin son yorum ise araştırma kapsamında elde edilen bulguların, Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018) okul öncesi öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği çalışmada çocuğun en çok “masum bir varlık” olduğuna ilişkin görüşün benimsenmesiyle uyumsuz olması üzerine yapılabilir. Bu uyumsuzluk, çalışma gruplarındaki kişilerin çocuk ile farklı bağlara sahip olması ve kurulan bağın düzeyi ile ilişkilendirilerek yorumlanabilir. Öyle ki henüz lisans öğrencisi olan ve çocuklarla bire bir etkileşim fırsatına annelere kıyasla daha az sahip olan okul öncesi öğretmen adaylarının, çocuğun “melek”, “temiz”, “doğal” olarak anlamlandırılması yönündeki kültürel zeminde yer bulan görüşlerden etkilenecek bu görüşü savundukları düşünülmektedir. Annelerin öğretmen adaylarına nazaran çocuğu masum yerine “yatırım aracı” veya “mülkiyet olarak anlamlandırmasının, çocuklara ilişkin beklentileri; “gelişimsel varlık” olarak anlamlandırmasının, gelişimlerini gözlemleme fırsatına çok daha fazla sahip olması; “birey” olarak anlamlandırmasının ise çocuğun kendi görüş ve kararlarına ilişkin durumlara daha çok şahit olması ile ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

4.1.1.6. Ebeveynlerin çocuk kavramına yüklediği anlamlar: Kategori harici ifadeler

Araştırmada elde edilen tüm veri setleri içinde aynı annenin çocuk kavramına yüklediği anlama dair belirlenen kategorinin (örneğin yatırım aracının) yanı sıra diğer kategorilere (örneğin mülkiyete) dair ifadelerde de bulunduğu belirlenmiştir. Bu bulgu, Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018, s. 297) çalışmalarında yer verdiği “*Öğretmen adaylarının çocuğa ilişkin tanımlamalarını değerlendirirken unutulmaması gereken nokta, tıpkı John Wall’un da (2010) altını çizdiği gibi aynı kişilerin farklı kategoride yer alabilecek görüşlere sahip olduğudur.*” şeklindeki ifadelerle tutarlı görülmektedir.

Araştırmada ayrıca katılımcıların çocuklara dair söz konusu kategorilere uymayan ve yeni bir kategori oluşturulması için de yeterince güçlü bulunmayan farklı tanımlamalarda da rastlanmıştır. Bu tanımlamalar, bulgular bölümünde de yer verildiği gibi “cesur”, “öncelikli”, “doyumsuz”, “şanslı”, “şanssız”, “teknoloji bağımlısı”, “yarışçı”, “yüceltilen”, “pandemi sürecinin etkisi”, “kendi çocukluğunu aktif bir birey, çocuğunu ise pasif bir varlık olarak görme” ve “anne-baba uyumsuzluğu” başlıkları altında ele alınabilir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda “cesur”, “şanslı”, “şanssız”, “yarışçı” ve “yüceltilen” başlıkları altında ele alınan ifadelerde bulunması, Altunbay’ın (2016)

toplumsal algıyı zaman, bilimsel/teknolojik gelişmeler, kültürlerarası etkileşim ve sosyal değişim gibi faktörlerin etkilediği şeklindeki ifadeleriyle açıklanabilir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcıların kendi çocuklukları ile şimdiki çocukları karşılaştırdıkları sorunun yanıtlarında çocukların isteklerine göre ebeveynlerin tercihlerine yön verdiğine ilişkin “öncelikli” başlığı altında ele alınan ifadelerde bulunması, Altunbay’ın (2016) toplumsal algıyı zaman, bilimsel/teknolojik gelişmeler, kültürlerarası etkileşim ve sosyal değişim gibi faktörlerin etkilediği; Sağlam ve Aral’ın (2016) ise 21. yüzyılda çocuğun merkeze alındığı şeklindeki ifadeleriyle örtüşmektedir. Nitekim zaman içerisinde yaşanan bilimsel/teknolojik gelişmelerle kültürlerarası etkileşim ve sosyal değişimlerin hızlandığı, bu durumun da çocuğa ve gelişimine ilişkin en güncel yaklaşımların takip edilmesini kolaylaştırdığı, böylece ebeveynlerin çocuklarına “çocuk merkezli” bir yaklaşım sergilediği söylenebilir. Tüm bu bilgilerin yanı sıra, bulgular bölümünde de yer verilen anne ifadelerine bakıldığında, bu yaklaşımın anneler tarafından bazı durumlarda olumsuz bir durum olarak değerlendirildiği, çocukların “doyumsuz” olmasının bir nedeni olarak görüldüğü söylenebilir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcıların kendi çocuklukları ile şimdiki çocukları karşılaştırdıkları ve şu anki çocuklara ilişkin görüşlerinin kaynağına dair soruların yanıtlarında şimdiki çocukların, katılımcıların çocukluklarına kıyasla daha memnuniyetsiz ve doyumsuz olduğuna yönelik ifadelerde bulunması, Uğur’un (2018) araştırma bulgularıyla örtüşmektedir. Bulgular bölümünde de yer verilen anne ifadelerine bakıldığında, çocukların “doyumsuz” olmasının nedeni olarak sıklıkla çocuğun ve isteklerinin öne çıkarılmasının gösterildiği söylenebilir. Benzer şekilde, Uğur’un (2018) araştırmasına katılan ve torunlarının bakım sürecine destek olan büyükannelerin, torunlarının ebeveynleri tarafından her isteği karşılanan çocuklar haline getirilerek mutsuzlaştırıldığını/doyumsuzlaştırıldığını düşündükleri belirlenmiş olup, bu bulgular mevcut araştırmanın bulgularıyla paralel olarak değerlendirilmektedir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcıların kendi çocuklukları ile şimdiki çocukları karşılaştırdıkları ve şu anki çocuklara ilişkin görüşlerinin kaynağını belirttikleri soruların yanıtlarında karşılaşılan çocukların “teknoloji bağımlısı” olduğuna ilişkin bulgular, Altunbay’ın (2016) teknolojik gelişmeleri, toplumsal algıyı etkileyen faktörler arasında gösterdiği ifadelerinin yanı sıra Çelik ve Çat (2018) ile Uğur’un (2018) araştırma bulgularıyla uyum gösterdiği söylenebilir. Çelik ve Çat’ın (2018) 60 yaş ve üzeri

katılımcıların internet kullanımının olumsuz etkileri üzerine daha çok odaklandığı; yaşça daha genç katılımcıların ise kontrollü kullanımdan yana, daha olumlu görüşlere sahip olduğu yönündeki ifadelerin, bu araştırmada yaşları 20 ila 50 arasında değişen anneler tarafından desteklendiği belirlenmiştir. Bu ifadeler doğrultusunda, geçen zaman içerisinde teknolojik gelişmelerin daha da ilerlemesi, çocuklar için çok daha cazip oluşu ve pandemi nedeniyle eve kapanma sürecinde yapılacak etkinliklerin sınırlı bulunmasının, çocukların teknolojik aletlerle daha fazla zaman geçirmiş olabileceği, annelerin bu sürece çok daha fazla şahit olması dolayısıyla daha genç yaş grubunun bile bu durumdan rahatsızlık duymuş olabileceği söylenebilir. Benzer şekilde, Uğur'un (2018) çalışma bulguları arasında da büyükanneler tarafından teknolojinin, çocukların gelişimini desteklemek adına kullanılmak yerine çocukları oyalamak için kullanıldığını, bu durumun da olumsuz sonuçlara yol açabileceğini düşündükleri belirlenmiştir. Bu durum, araştırma bulguları arasında yer verilen ve anne ifadelerinde büyük çoğunlukla sosyal beceri ve yaratıcılıkta körelme olarak yer bulan ifadeler ile paralellik göstermektedir. Çocukların “teknoloji bağımlısı” olduğuna yönelik ifadelerin nedenleri elbette yukarıda sıralanan durumlarla sınırlı değildir. Nitekim annelerin ifadelerinde de yer bulan “çevreye yönelik güvensizliğe” ilişkin vurgular da “teknoloji bağımlısı” çocuk bulgusunun, annelerin çocuklarını korumak adına oyun alanlarını sınırlamalarıyla ilişkili olduğunu düşündürmektedir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda katılımcıların pandemi sürecinin çocuğa ilişkin görüşlerinin değişmesine etki ettiği yönünde ifadelerde bulunması, Altunbay'ın (2016) afet veya hastalık gibi faktörlerin algıları etkilediğine ilişkin ifadeleri ile örtüşmektedir. Katılımcıların verdikleri yanıtlarda “pandemi etkisi” hem teknolojik aletlerle daha fazla zaman geçirme hem de tahammül seviyesinin azalması temeline dayandırılmaktadır. Bu durum, teknolojiye ilişkin görüşlerin yer aldığı tartışmada da ele alındığı gibi pandemi, evde daha çok zaman geçirme, teknolojiyle yakınlık ve geçmişe nazaran yalnızlaşan veya çocuklarının sosyalleşme ve oyun istekleri konusunda yetersiz imkânlarla sahip insanların tahammül seviyesindeki düşüş, birbirini etkileyen etmenler olarak değerlendirilip yorumlanabilir.

Çocuk kavramına yüklenen anlam konusunda, çocuklarını bir mülk veya yatırım aracı olarak anlamlandığı belirlenen annelerin kendi çocukluklarını çevresi üzerinde çeşitli etkilere sahip, aktif bir birey olarak tanımlamaları, Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018) okul öncesi öğretmen adaylarıyla gerçekleştirdiği araştırma bulgularıyla

örtüşmektedir. Erdiller Yatmaz ve diğerlerinin (2018) çalışmasında katılımcıların çocukları çok daha pasif, edilgen ve muhtaç bir varlık olarak tasvir ettikleri ancak çocukluklarını anlatmaları istendiğinde kendilerini aktif ve yön verici bir çocuk olarak tanımlamış olması, bu araştırmada da karşılaşılan ilginç bir bulgudur. Bu durum, Erdiller Yatmaz ve Erdemir'in çocuk algısı üzerine gerçekleştirdikleri çalışmaya ilişkin röportajında (2018) *"Katılımcılardan çocuğu sıfatlarla anlatmalarını istediğimizde ise 'Küçük, tatlı, masum, oyun oynayan' gibi sıfatlar çıktı fakat kendi çocukluklarının tasvirinde bunların hiçbirisi yoktu. Bu da gösteriyor ki, katılımcılar eğitimleri süresince kendi çocuklukları ile temas etmedikleri sürece toplumun çocuk algısı üzerine empoze ettiği belli başlı inanışlar ve düşünceleri taşımaya devam edecekler."* şeklindeki ifadeleriyle açıklanabilir.

Araştırmada çocuk kavramına yüklenen anlam bağlamında karşılaşılan son bir nokta olarak, ideal çocuk özellikleri arasında annelerin "paylaşımçı", "kendini ifade edebilen", "çocukluğunu istediği gibi yaşayabilen" çocukların ideal olarak görüldüğüne ilişkin bulgular, ayrı bir kategori altında ele alınmamış olup, söylemin amacı doğrultusunda değerlendirilerek kategorilendirilmiştir. Örneğin ideal çocuk özellikleri için *"Her çocuk özeldir, ideali mi olur?"* (Anne43) ve çocuğun kendi geleceğini temele alarak yapılan *"kendini ifade edebilen"* (Anne100) şeklindeki söylemler birey; başkasının yararını temele alan *"merhametli"* (Anne12) gibi söylemler yatırım aracı; annenin istek ve ihtiyaçlarını karşılamayı temele alan *"Evet vardır mutlaka, söz dinleyen, her şeye tamam diyen ama ben kızımınla mutluyum yine de."* (Anne168) şeklindeki söylemler ise mülkiyet kategorisi altında değerlendirilmiştir. Söz konusu ifadeler, amacı doğrultusunda belli kategoriler altında değerlendirildiği için bulgular kısmında ayrıca ele alınmamıştır ancak bu tür ifadelerin Albert ve diğerlerinin (2005) araştırma bulgularıyla paralellik gösterdiği söylenebilir. Albert ve diğerlerinin (2005) Endonezya'da yaşayan kadınlarla gerçekleştirdiği çalışmada annelerin çocuklarının "iyi insanlar" olmasını istedikleri belirlenmiş olup bu durum çocuğun değeri ile ilişkilendirilerek "iyi insanın" kırsalda ailesi için güvence veya ailenin devamlılığını sağlayan; kentsel bölgelerde ise ebeveyn-çocuk uyumu doğrultusunda duygusal beklentileri karşılayan biri olarak anlaşılıyor olabileceği ifade edilmiştir. Benzer şekilde bu araştırmada elde edilen bulgular arasında da annelerin çocuklarının "iyi insanlar" olması yönünde ifadelerde bulunduğu belirlenmiştir. Bu durum, 24 OECD ülkesinden katılımcıların bulunduğu araştırmada her ne kadar farklı kültürel ve tarihsel yapılara sahip olsa da insanların çoğunluğu tarafından özellikle yatırım aracı kategorisine dahil edilebilecek ifadeler konusunda benzerlikler göstermesi ile açıklanabilir. Bu doğrultuda

annelerin amacı değişmekle birlikte kendi görüşlerine göre iyi insanlar yetiştirmek istemesi, kültürel yapıların etkisinin yanı sıra insanların genelinde hakim olan bir yaklaşım olarak değerlendirilebilir.

4.1.2. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklendiği Anlamlar Bağlamında Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları

Katılımcıların çocuk kavramına yükledikleri anlam bağlamında her bir kategoriye dahil olan annelerin çocuk haklarına yönelik tutumları ayrı ayrı ele alınacaktır ancak öncesinde ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumlarına ilişkin genel bir bakış sağlamak amacıyla ve tutum puanlarının yalnızca kendi kendine karar verme alt boyutunda farklılaşması nedeniyle bakım ve korunma ile devlet desteği ve güvencesi alt boyutlarına dair puanların durumu, kategorilerden bağımsız şekilde incelenecek ve yorumlanacaktır.

4.1.2.1. Ebeveynlerin bakım ve korunma alt boyutuna ilişkin tutumları

Çocuğu “Yatırım aracı”, “Gelişim”, “Mülkiyet”, “Birey” ve “Masum” olarak 5 kategori altında olmak üzere anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; ebeveynlerin çocuğa yüklediği anlam kategorileri fark etmeksizin Bakım ve Korunma tutumlarının yüksek düzeyde bulunduğu belirlenmiştir. Bakım Korunma tutumlarının çocuğa yüklenen anlamdan bağımsız olarak tüm gruplarda yüksek bulunması, çocuğun yaşının küçük bulunması, çevreye ilişkin güvensizlik, paternalizm-kültür bağı gibi nedenlerle açıklanabilir. Daha önce de sıklıkla bahsedildiği gibi bakım ve korunma tutumu, Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamında çocuklar adına en iyi olanın devlet ve aile tarafından sağlanması olarak açıklanabilir (Rogers ve Wrightsman, 1978). Bu araştırmaya katılan annelerin çocuklarının 5 ila 6 yaş aralığında bulunması, çocuklarını yaşı gereği daha bağımlı, bakımının sağlanması ve korunması gereken bir varlık olarak görmelerinin bu yöndeki tutumu daha çok benimsemiş olmalarına etki etmiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Nitekim Yurtsever Kılıçgün’ün (2015) henüz yaşamın başlangıcındayken çocukların aileye bağımlı olması nedeniyle ebeveynlerin bakım ve korunma tutumunu sergilemesinin doğru olduğu yönündeki ifadeleri ve yine Yurtsever’in (2009) çalışmasında elde edilen, çocukların yaşı küçüldükçe, ebeveynlerin bakım ve korunmadan yana tutum sergilediklerine yönelik bulgular bu çıkarımı destekler niteliktedir.

Katılımcıların tümünün bakım korunmaya yönelik tutumlarının yüksek çıkması, çocuğun yaşı ve günümüzde kişilerin çevreye olan güvensizliği ile birlikte ele alınarak da

yorumlanabilir. Günümüzde çevreye duyulan güvensizliğe ilişkin ifadelere, bu araştırma kapsamında elde edilen nitel bulgular arasında da rastlanmış olup, çevreye yönelik güvensizliğin, günümüz çocuklarının “şanssız” (Anne22) olarak tanımlanmasını dahi doğuran bir durum olarak değerlendirildiği belirlenmiştir. Bu durum Anne11’in kendi çocukluğunu anlattığı bölümde “*İnsanlar o zaman bu kadar yozlaşmamışlardı, bu kadar kötü değillerdi, bu kadar sapkın değillerdi. Dolayısıyla çocukluğum çok daha özgür ve güven doluydu.*” şeklindeki ifadeleriyle örneklendirilebilir.

Tüm bu ifadelere ek olarak çevreye dönük güvensizliğin, yaş grubundan bağımsız şekilde ele alındığında dahi bakım ve korunma tutumunun yüksek çıkmasına etki ettiği söylenebilir. Nitekim Ruck ve diğerlerinin (2011) Güney Afrika’nın suç oranı diğer bölgelere kıyasla yüksek olan bir yerleşim yerinde yaşları 9 ila 13 arasında değişen çocukların ve annelerinin bakım korunmaya yönelik tutumlarının yüksek seviyede bulunması ve bu durumun bölgenin durumu dikkate alındığında haklı karşılandığı çalışma ile bu araştırmada elde edilen bulguların paralel olduğu söylenebilir.

Araştırmada annelerin çocuğa yükledikleri anlamdan bağımsız olarak bakım ve korunma tutumunu desteklemelerinin olası nedenleri arasında, paternalizmin dayanağı olarak tanımlayabileceğimiz görüşler ile hukuki ve kültürel yapı arasındaki bağlantı da gösterilebilir. Bilindiği üzere Paternalizm, çocukların çıkarlarını yükseltmeyi hedefleyen ancak çocukların bu konuda tecrübesiz, seçim yapamayacak düzeyde bulunduğu, büyüyünce yetişkin seçimlerinin ne denli doğru olduğunu görecekları yönündeki inançtan beslenen, bu nedenle çocuğa ilişkin kararları yetiştine bırakan bir görüştür (Franklin, 1993). Türk kültüründe de çocuğun tecrübesizliğini ve yetişkinle kıyaslanarak eksik bulunmasını merkeze alan bir görüşün hakim olduğu, gündelik hayat ve atasözlerinden dahi yola çıkıldığında kolayca fark edilen bir durumdur. Çocuğun, onun adına alınan kararlarla yararının yükseleceğine ilişkin inanç, kültürün yanı sıra hukuki düzenlemelerde de rahatlıkla gözlenebilen bir durum olarak gösterilebilir (bkz. Türk Medeni Kanunu, 2001, 348. madde; UNICEF, t.y., Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, 3. madde). Tüm bu ifadeler doğrultusunda, ebeveynlerin bakım ve korunma tutumlarının yüksek düzeyde bulunması, beklenen bir bulgu olarak değerlendirilebilir.

Bakım ve korunma tutumunun yüksek bulunması, çocuğun yaşı, çevreye dönük güvensizlikler, kültürel yapı ve hukuki düzenlemelerden bağımsız olarak katılımcıların ebeveyn olma durumu ile de ilişkilendirilebilir. Öyle ki Cherney ve diğerlerinin (2008)

çocuğun kendi kendine karar vermesine yönelik görüşlerin kültürel normlara göre ne yönde seyrettiğini belirleme amacını taşıyan çalışmalarında, ebeveyn olan yetişkinlerin, çocuğu olmayan yetişkinlere göre çocukların özerkliğine ilişkin görüşleri daha az benimsedikleri belirlenmiştir. Benzer şekilde Day ve diğerlerinin (2006) gençlerin ve annelerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarını inceleme amacı taşıyan çalışmalarında hem gençlerin hem de annelerinin bakım ve korunma tutumunu daha çok benimsedikleri ancak gençlerin annelerine kıyasla kendi kendine karar verme tutumlarını daha çok destekledikleri belirlenmiştir. Tüm bu ilgili araştırma bulguları ve bu çalışmada elde edilen bulgular doğrultusunda kültürel farklar olmasına rağmen, çocuk sahibi olan insanların bakım ve korunma tutumunu desteklemeye daha meyilli olabileceği söylenebilir.

Son olarak bakım ve korunma tutumunun, Yurtsever Kılıçgün'ün (2015) ifade ettiği gibi belli bir yaşa kadar normal kabul edilebilecek olsa da çocukların özerklik girişimleriyle paralel olarak kendi kendine karar verme yönünde bir tutum sergilemeye başlanması gerektiğini vurgulaması, Erdiller Yatmaz ve Erdemir'in röportajında (2018) yer verdikleri ifadeler ve çocukların gözünden bakım korunma tutumunun nasıl algılanıyor olabileceği yönündeki örneklerle desteklenerek belirtilebilir. Erdiller Yatmaz ve Erdemir'in (2018), çalışmaları sonucu elde ettikleri bulgulara ilişkin röportajda, *“Bir taraftan korumaya çalışıyorsunuz ama bir taraftan koruyamıyorsunuz, zira çocuk; seçimlerden tutun da terör olaylarına artık her şeyin farkında. Onları korurken veya korumaya çalışırken çocuğun seçim hakkını engellemek gibi ince ayrımlar çok önemli. ‘Dinleme, seyretme, sen anlamazsın’ demek çocukları korumaktan çok küçümsemek anlamına gelebiliyor. ...”* ifadeleriyle değindiği gibi çocuğun korunması adına çaba harcayan ebeveynlerin söz konusu ayrıma dikkat etmelerinde fayda olduğu düşünülmektedir. Bu noktada Naciye Batül Süt'ün (2011) *“Aileler, büyükler kendilerini çocukların yerine koymuyor, çocukları anlamaya çalışmıyor. Bir gün kendilerinin de çocuk olduğunu unutmuş gibiler. Sanki hiç hata yapmamışlar ve şimdi de hiç hata yapmıyorlar.”* (s. 161) ile Ahmet Doğukan Demir'in (2011) *“Gelecekte mutlu olmamı istiyorsunuz. Size inanıyorum ama benim için bensiz düşünüyorsunuz.”* (s.163) şeklindeki ifadeleri, bakım ve korunma tutumunun öne çıkmasının belli bir yaşa erişmiş çocuklar tarafından yorumlanması konusunda çarpıcı örnekler olarak gösterilebilir.

4.1.2.2. Ebeveynlerin devlet güvencesi ve desteği alt boyutuna ilişkin tutumları

Çocuğu “Yatırım aracı”, “Gelişim”, “Mülkiyet”, “Birey” ve “Masum” olarak 5 kategori altında olmak üzere anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; ebeveynlerin çocuğa yüklediği anlam kategorileri fark etmeksizin Devlet Güvencesi ve Desteği tutumlarının orta düzeyde bulunduğu belirlenmiştir. Devlet Desteği ve Güvencesi alt boyutuna ilişkin tutumların çocuğa yüklenen anlamdan bağımsız olarak tüm gruplarda orta düzeyde bulunması, çocuğun her ne kadar devlet tarafından korunuyor olsa da ailenin de denetiminin önemli olduğu, çocuğun yüksek yararının en çok ailesi tarafından düşünüleceğine dönük inançlar ile ölçeğin devlet desteği ve güvencesine ilişkin maddelerin mülkiyet kategorisiyle bağlantılı oluşu gibi nedenlerle açıklanabilir.

Bilindiği gibi çocukların gelişimi söz konusu olduğunda son dönemlerde her ne kadar devlet eliyle çeşitli denetimler sağlanıyor olsa da uzmanların çocukların inceleyecekleri kitaplardan, yönlendirileceği boş zaman etkinliklerine kadar birçok alanda ebeveynlerin denetimine vurgu yapıyor olması, bu araştırmada çocuğa yüklenen anlam bağlamında frekans sıklığına göre ikinci sırada olan kategorinin “Gelişim” oluşu arasında bir bağ kurularak bu bulgu yorumlanabilir. Bu araştırmada elde edilen “Gelişim” kategorisinin çocuğa yüklenen anlam konusunda frekans sıklığına göre ikinci sırada olması, çocuğun gelişimine verilen özel önemin artışıyla ilişkili görülmekte olup, uzmanların aile denetimine ilişkin vurgularıyla bir arada düşünüldüğünde, ebeveynlerin çocuğa ilişkin konulardaki tüm sorumluluğu devlete yüklemek yerine, kendilerinin de denetiminden geçmesine dönük görüşleri benimsemiş olabileceği söylenebilir. Benzer şekilde, Türk kültüründe çocuğun kaç yaşına gelirse gelsin, ailesinin biricik evladı, küçük çocuğu gibi değerlendirilmesi ve aile tarafından çocuğun her zaman desteklenmesi yönündeki kültürel altyapının, bakım korunma tutumlarının tüm gruplarda yüksek çıkarken, devlet güvencesi ve desteği görüşünün orta seviyede benimsenmesine etki etmiş olabileceği söylenebilir.

Devlet desteği ve güvencesi görüşünün orta düzeyde benimsenmiş olması ayrıca bu araştırmada çocuğun mülkiyet olarak anlamlandırılmasının frekans sıklığına göre üçüncü sırada olması ile de paralel bir durum olarak yorumlanabilir. Nitekim çocuğun mülkiyet olarak anlamlandırılması, çocuğun aile, devlet ve kurumların bir mülkü olarak görülmesi; öncelikle aile, sonrasında devlet ve kurumların çocuk üzerinde yüksek yetki ve otoriteye sahip olması; istenildiği gibi yönlendirilerek yetiştirilmesi (Toran, 2012) olarak açıklanmakta olup bu araştırma kapsamında orta derecede benimsenen bir kategori olarak

karşımıza çıkmaktadır. Dolayısıyla mülkiyet kategorisine ilişkin tartışmada da yer verildiği gibi bu durum bilgiye erişimin kolaylaşmasıyla birlikte, çocuğun gelişmekte olan bir varlık olduğunun anlaşılmasıyla, anlama ve yorumlama becerisinin sınırlı ve ne verilirse yalnızca sorgulamadan alan bir varlık olduğuna ilişkin görüşün azalması ile açıklanabilir.

4.1.2.3. Ebeveynlerin kendi kendine karar verme alt boyutuna ilişkin tutumları

Çocuğu “Yatırım aracı”, “Gelişim”, “Mülkiyet”, “Birey” ve “Masum” olarak 5 kategori altında olmak üzere anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; ebeveynlerin çocuğa yüklediği anlam kategorilerine göre kendi kendine karar verme tutumları arasında farklılıklar bulunduğu belirlenmiştir. Daha önce de sıklıkla bahsedildiği gibi kendi kendine karar verme tutumu, çocukların istekleri doğrultusunda karar vermesi ve çevresini kendisi kontrol edebilmesi olarak açıklanabilir (Rogers ve Wrightsman, 1978). Bu doğrultuda, kendi kendine karar verme alt boyutuna ilişkin tutumların çocuğa yüklenen anlama ilişkin tüm kategorilerin ayrı ayrı ele alınarak yorumlanmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir.

Çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran ebeveynlerin kendi kendine karar vermeye yönelik tutumları

Çocuğu “Yatırım Aracı” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde kendi kendine karar verme tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, ilgi çekici bir bulgu olarak değerlendirilmekle birlikte, tıpkı mülkiyet kategorisi ile kendi kendine karar verme tutumunun yorumlanmasında olduğu gibi annelerin çocuklarına yüklediği anlamlar ile onlara yönelik beklentileri arasındaki bağlantı ile açıklanabilir. Mülkiyet kategorisiyle benzer temelden beslenen yatırım aracı kategorisi, çocuğun istenildiği gibi şekillendirilmesi noktasında benzerlikler göstermektedir. Amacı bağlamında mülkiyet veya yatırım aracı olarak ayrılıyor olsa da bu iki görüşe sahip kişilerin amaçlarına ulaşmada çocuklarına istenen özellikleri dayatması söz konusudur. Dolayısıyla geleceğe, ebeveynlerin kendini iyi hissetmesine veya ailenin bir arada tutulmasına hizmet etmesi de dahil ne şekilde olursa olsun çocuğun ailenin beklentisi doğrultusunda yetiştirilmesi söz konusu olduğundan, çocuğun “kendi kendine” alacağı kararların sakıncalı bulunmamış olabileceği, dolayısıyla çocuğun kendi kendine karar vermesine yönelik tutumun yüksek düzeyde desteklenmiş olabileceği söylenebilir.

Çocuğu gelişim olarak anlamlandıran ebeveynlerin kendi kendine karar vermeye yönelik tutumları

Çocuğu “Gelişim” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde kendi kendine karar verme tutumlarının orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Çocuk kavramını gelişen bir varlık olduğuna ilişkin görüş bağlamında değerlendiren annelerin kendi kendine karar vermeye dönük tutumu orta düzeyde benimsemiş olması, gelişim kategorisinin temel özellikleriyle ilişkilendirilerek yorumlanabilir. “Gelişim” kategorisi bu araştırma kapsamında literatürün ilgili bölümünde de bahsedildiği gibi çocukların gelişimselliğinin yetersizlik ve bağımlılığının öne çıkarılması şeklinde (Wall’dan aktaran Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018; 2019) değil, aksine çocukların gelişimsel süreçleri içinde sergilediği çeşitli davranış ve sahip olduğu özellikler doğrultusunda değerlendirilmesini içermektedir. Her ne kadar çocuk bu kategori kapsamında yetişkinle kıyaslanmamış ve bu nedenle “yetersiz”, “tecrübesiz” anlamı taşıyor olsa da çocukların meraklı olma ve çok soru sorma gibi özellikleri öğrenme sürecinde bulunmalarıyla ilişkili bir durum olarak değerlendirilmektedir. Dolayısıyla, çocuğu “gelişimsel bir varlık” olarak anlamlandıran annelerin, çocuğun “eksikliğinden” ziyade, öğrenme sürecinin içinde bulunmalarına odaklanmasının dahi çocukların hayata dair öğrenecekleri çok şey olduğunu düşünmelerine etki etmiş olabileceği düşünülmektedir. Özetle, çocuk kavramını gelişim olarak anlamlandıran anneler, çocuğu her ne kadar gelişen bir varlık olarak ele almış olsa da bir noktada daha “zayıf”, “öğrenme sürecinin başında” bulunarak yorumlamış ve kendi kendine karar vermelerini orta düzeyde desteklemiş olabilir.

Çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran ebeveynlerin kendi kendine karar vermeye yönelik tutumları

Çocuğu “Mülkiyet” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde kendi kendine karar verme tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, ilgi çekici bir bulgu olarak değerlendirilmekle birlikte, annelerin çocuklarına yüklediği anlamlar ile onlara yönelik beklentileri arasındaki bağlantı ile açıklanabilir. Daha önce de sıklıkla bahsedildiği gibi çocuklara ilişkin sahip olunan algı ve beklentiler, çocuğa biçilen rolleri, sunulacak fırsatları, çocukla kurulacak ilişkileri belirleyecek ve çocuğun hayatını önemli ölçüde etkileyecektir (Erbil, 2016). Bu doğrultuda çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran annelerin, çocuğu üzerinde yüksek yetki ve otorite sahibi olduğu ve çocuğunu istediği gibi şekillendirebileceği şeklindeki görüşlerinin bir

yansıması olarak çocuklarının “kendi kendine” karar vermesini destekleyebileceği söylenebilir. “Çocuğu kendi istedikleri şekilde yetiştirme yetkisini kendisinde görerek çocuklarının ihtiyaç ve isteklerine kendileri kadar öncelik vermeyen anneler” olarak da tanımlayabileceğimiz bu grubun, çocuğun fikir, davranış ve kararlarına yön verecek şekilde kendi etkisi altına almasının söz konusu olduğu göz önünde bulundurulduğunda, çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran annelerin çocuğun kendi kendine karar vermesini desteklemesinin yüksek düzeyde bulunması anlaşılabilir. Bu açıdan bakıldığında, kararlarını annesinin kararları çerçevesinde şekillendirmesi dayatılan bir çocuğun, “kendi kendine” karar vermesinin anneler tarafından sakıncasız bulunarak desteklenmesi muhtemel bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran annelerin kendi kendine karar verme tutumunu yüksek düzeyde desteklemiş olması, farklı şekillerde de yorumlanarak değerlendirilebilir. Peterson Badali ve diğerlerinin (2004) gerçekleştirdiği araştırmada, kontrolcü ve çocukları konusunda kendini sorumlu gören (talepkar) ebeveynlik tarzının, hem kendi kendine karar verme tutumunu hem de çocukların ailenin karar alma sürecine katılımını destekleme ile olumsuz yönde ilişkili olduğu belirlenmiştir. Peterson Badali ve diğerlerinin (2004) araştırmasında “talepkar ebeveynlik” olarak ele aldığı ebeveynlik tarzının, çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran annelerin ebeveynlik tarzıyla paralel özellikte olduğunu söylemek mümkündür ancak ilgili araştırma ile bu araştırmada elde edilen bulguların örtüşmediği söylenebilir. Bir önceki paragraftaki olası nedenden bağımsız olarak, bu araştırma kapsamında elde edilen bulgunun Peterson Badali ve diğerlerinin (2004) bulgularıyla örtüşmemesi, yaşanan sürecin etkileri ile açıklanabilir. Annelerin pandemi sürecinde değişen psikolojik durumlarının veya çocuklarının sürekli yakınlarında bulunmasının, annelerin benimsediği görüş ile tutumları arasında tutarsızlıklar ortaya çıkarmış olabileceği düşünülmektedir. Bilindiği gibi yaşanan pandemi sürecinde ebeveyn ve çocuklarının evde birlikte geçirdikleri zamanın artışıyla annelerin kendi çocuklarını sürekli gözleri önünde, denetimi kolay bir varlık olarak değerlendirebilir olabileceği, bu nedenle de kendi kendine karar vermelerine engel görmüyor olabileceği düşünülmektedir. Nitekim çocuklara yüklenen anlam konusunda yaşanan sürecin etkilerine ilişkin katılımcı ifadeleri de bu durumu destekler niteliktedir. Anne292’nin “*İnternet, tablet, telefon her şeyi biraz değiştirdi. Corona virüsü ile beraber evlerden çıkamaz oldular...*” şeklindeki ifadeleri, çocuklara yüklenen anlam konusunda yaşanan sürecin etkilerine örnek gösterilebilir.

Çocuğu birey olarak anlamlandıran ebeveynlerin kendi kendine karar vermeye yönelik tutumları

Çocuğu “Birey” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde; kendi kendine karar verme tutumlarının yüksek düzeyde olduğu belirlenmiştir. Bu durum, kişilerin bir kavrama yüklediği anlam doğrultusunda tutumunun da değişeceği şeklindeki görüşlerle desteklenebilir. Altunbay’a (2016) göre sahip olunan algılar, fikir ve davranışlara yön veren görünmez bir güçtür ve herhangi bir konu veya kişiye yönelik algı, sahip olunan düşünce, duygu ve davranışları etkilediğinden (Başay ve Aksoy, 2017) çocuklara ilişkin sahip olunan algı ve beklentiler de çocuğa biçilen rolleri, sunulacak fırsatları, çocukla kurulacak ilişkileri belirleyecek ve çocuğun hayatını önemli ölçüde etkileyecektir (Erbil, 2016). Dolayısıyla annelerin çocuklarını birey olarak anlamlandırması ile çocuklarının kendi kararlarını vermesini destekleyici konumda olması literatürde yer bulan ifadelerle paralel bir durum olarak gösterilebilir.

Çocuğu “Birey” olarak anlamlandıran annelerin kendi kendine karar vermeye yönelik tutumlarının yüksek bulunması ayrıca Peterson Badali ve diğerlerinin (2004) araştırma bulgularıyla birlikte de ele alınarak yorumlanabilir. Bu bulgu, Peterson Badali ve diğerlerinin (2004) çalışmalarında elde edilen “çocuğu birey olarak anlamlandıran ebeveynlerin tavırlarıyla paralel tavırlar sergileyen ebeveynler” olarak tanımlayabileceğimiz “duyarlı” ebeveynlerin kendi kendine karar verme tutumlarının yüksek olduğuna dair bulgularıyla paralel olarak yorumlanabilir. Söz konusu bulgunun yanı sıra yine aynı araştırmada elde edilen, annelerin çocuğun aile kararlarına katılımını desteklemesi ile kendi kendine karar verme tutumunun olumlu yönde ilişkili olduğu yönündeki bulgular, bu bulgu ile paralel bir durum olarak değerlendirilebilir. Her ne kadar, çocuğun aile kararlarına katılımı, birey kategorisinin sondan ikinci sırada bulunmasında da görüldüğü gibi yeni yeni yerleşen bir durum olsa da çocuğu haklarıyla bir birey olarak anlamlandırma, çeşitli kararlara katılımını ve kendi kendine karar vermesini desteklemenin birbiriyle bağlantılı olduğu göz önüne alındığında, bu bulgunun beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Çocuğu masum olarak anlamlandıran ebeveynlerin kendi kendine karar vermeye yönelik tutumları

Çocuğu “Masum” olarak anlamlandıran ebeveynlerin çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde kendi kendine karar verme tutumlarının orta düzeyde olduğu

belirlenmiştir. Çocuk kavramını masum bir varlık olduğuna ilişkin görüş bağlamında değerlendiren annelerin kendi kendine karar vermeye dönük tutumu orta düzeyde desteklemiş olması, masum kategorisinin temel özellikleriyle ilişkilendirilerek yorumlanabilir. “Masum” kategorisi, literatürün ilgili bölümünde de bahsedildiği gibi çocukların doğayla uyumlu, sade, saf olduğuna vurgu yaparken bunları çocuktaki iyiliğin bir göstergesi olarak öne sürmektedir (Wall’dan aktaran Erdiller Yatmaz ve diğerleri, 2018; 2019). Yine literatür bölümünde belirtildiği gibi çocuğun masum olduğuna ilişkin görüşler, çocuğun masumiyetini yetişkinden ayrıldığı bir nokta olarak öne çıkarmaktadır (Sözer’den aktaran Toran, 2012). Bu doğrultuda çocuğu “masum” olarak anlamlandıran annelerin, yetişkinler kadar “kötü” olamayacakları ve bu durumlara karşı korunmasız olacakları yönündeki görüşlere sahip olarak çocuğun kendi kendine karar vermesine ilişkin tutumu orta düzeyde desteklemiş olabileceği düşünülmektedir. Nitekim katılımcı görüşlerinde öne çıkan çevreye dönük güvensizliğe ilişkin ifadeler de bu çıkarımı destekler niteliktedir. Özetle, çocuğu masum olarak anlamlandıran annelerin, çocuğun her zaman iyiliğe meyilli olduğu inancından hareketle, çocukları çevredeki olumsuz durumlara karşı hazırlıksız olarak görmüş; çocuklar kadar masum bulmadıkları dünyada kendi kendilerine karar vermelerinin henüz erken olduğunu düşünerek çocukların haklarına ilişkin bu tutumu orta düzeyde desteklemiş olabileceği düşünülmektedir.

4.1.3. Ebeveynlerin Çocuk Kavramına Yüklediği Anlamlar Bağlamında Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri

Çocuğu “Yatırım aracı”, “Gelişim”, “Mülkiyet”, “Birey” ve “Masum” olarak 5 kategori altında olmak üzere anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri incelendiğinde; ebeveynlerin çocuğa yüklediği anlam kategorilerine göre gruplar arasında farklılıklar bulunduğu belirlenmiştir. Annelerin çocuğa yüklediği anlam bağlamında çocukların öz düzenleme becerilerindeki bu farklılıklar yalnızca yatırım aracı kategorisinde yüksek bulunmuş olup diğer kategorilerde yer alan annelerin çocuklarının orta düzeyde öz düzenleme becerisine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, çocuklara yüklenen anlamın, çocukların öz düzenleme becerilerini farklı şekillerde etkilemiş olabileceği düşünülmekte olup, çocuğa yüklenen anlama ilişkin tüm kategorilerin ayrı ayrı ele alınarak yorumlanmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir.

4.1.3.1. Çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri

Öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını yatırım aracı olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu bulgu, yatırım aracı kategorisinin özellikleri ile çocuğa biçilen rol, toplumla uyuma verilen önem, ebeveynlerin destekleyici etkinliklerde bulunması ve öz düzenleme becerilerinin getirileri arasındaki ilişkiler ışığında yorumlanarak açıklanabilir.

Kategoriler arasında yalnızca yatırım aracı olarak algılanan çocukların öz düzenleme becerilerinin yüksek bulunması, çocuğa biçilen rollerin çocuğun davranışına olan etkileriyle ilişkilendirilerek yorumlanabilir. Erbil'in (2016) çocuklara ilişkin sahip olunan algı ve beklentilerin çocuğa biçilen rolleri, sunulacak fırsatları, çocukla kurulacak ilişkileri belirleyeceği böylece çocuğun hayatını önemli ölçüde etkileyeceği yönündeki ifadeleri ile ebeveynin çocuktan beklentilerinin (Bayındır, 2016; Mischel, 2016) yanı sıra çocuğun bulunduğu sosyal çevrenin beklentilerinin (Ertürk, 2013; Öztürk ve Özyürek, 2018) çocuğun öz düzenleme becerisini etkilediği yönündeki ifadeler de bu bulguyla paralellik gösteren bir durum olarak değerlendirilebilir.

Söz konusu bulgu, yatırım aracı kategorisinin temeli ve toplumla uyuma verilen özel önem bağlamında da yorumlanabilir. Çocuğun başkalarının beklentilerini önceliğe alarak diğer kişileri memnun etmesinin beklendiği ve başkaları için uygun davranışlarda bulunmanın önemsendiği bu kategori, toplumla uyum göstermenin en çok önemsendiği grup olarak da nitelendirilebilir. Bu doğrultuda söz konusu bulgu öz düzenleme becerilerinin toplumla uyumu sağlamada taşıdığı önem (Bayındır, 2016; Bayındır ve Ural, 2016; Ertürk, 2013; Tekin, 2018) ve çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran kişilerin toplumsal kurallara uyumu büyük oranda önemsemesi arasındaki bağlantı ile açıklanabilir.

Tüm gruplar arasında yalnızca yatırım aracı olarak algılanan çocukların yüksek düzeyde öz düzenleme becerisine sahip olması ayrıca çocuğa yönelik beklentiler, bu beklentilerin çocuğun öz düzenleme becerisi üzerindeki etkisi (Ertürk, 2013; Bayındır, 2016; Mischel, 2016; Öztürk ve Özyürek, 2018) ve çocuğun yapılan yatırımın bir meyvesi olması için şekillendirilen eğitimi bir arada değerlendirilerek yorumlanabilir. Öyle ki çocuğunu benimsemesini istediği amaç (ülkenin parlak geleceği olma, ebeveyne psikolojik

katkı sağlama vb.) doğrultusunda yetiştiren ebeveynlerin, çocuklarının gelişimini bu doğrultuda desteklemeye daha çok önem veriyor olabileceği söylenebilir. Okul öncesi dönemin dışsal etkilere en açık olunan dönem olduğu (MEB, 2013), çocuğun dürtü ve duygu kontrolünü sağlamasının sosyal duygusal gelişim ile desteklendiği (Tekin, 2018) ve ebeveynlerin sağlayacağı rutinlerin öz düzenleme becerisini desteklediği (Kopp, 1982) yönündeki ifadeler de bu çıkarımı destekler niteliktedir.

Son olarak, bu bulgu öz düzenleme becerilerinin getirileri ile yatırım aracı olarak anlamlandırılan çocuğa yönelik beklentilerin paralelliği çerçevesinde değerlendirilerek açıklanabilir. Nitekim öz düzenleme becerisinin getirileri ve yatırım aracı kategorisinin içeriği birlikte incelendiğinde her ikisinin de temelinde büyük benzerliklerin bulunduğu; öz düzenleme getirilerinin hem ebeveynlerin hem de toplumun çocuklarında bulunmasını isteyeceği özellikler olduğu görülmektedir. Bu benzerlikler, yatırım aracı kategorisinin alt kategorileri ile öz düzenlemenin toplumsal veya bireysel getirileriyle örneklendirilebilir. Örneğin çocuğun ebeveyne sağlayacağı psikolojik faydalar doğrultusunda bir yatırım olduğuna ilişkin görüş, öz düzenlemenin yaratıcılık, sosyal beceri ve akademik başarıda artış yönündeki getirileriyle; geleceğe dönük bir yatırım olduğuna ilişkin görüş ise öz düzenlemenin toplumca onaylanacak ve hatta örnek gösterilecek özelliklere sahip olma yönündeki getirileriyle ilişkilendirilerek yorumlanabilir.

Çocuğun ebeveyne sağlayacağı psikolojik faydalar ile öz düzenleme getirileri arasındaki bağlantı daha geniş şekilde ele alındığında, öz düzenlemenin kurallara uyma, olumlu sosyal davranış sergileme, özgüvenli olma, yüksek akademik başarı ve empati becerisinin yükselmesi gibi getirileri ile çocuklarının olumlu özelliklerinin ebeveynine mutluluk sağlayan veya övünülecek bir varlık olarak anlamlandırılması arasında önemli bir bağlantı olduğu söylenebilir. Öyle ki akademik veya sosyal anlamda başarılı bir çocuk ailesinin övünç veya mutluluk kaynağı olabilir, yüksek empati becerisiyle ebeveynlerini daha rahat anlayarak beklentilerine daha kolay cevap verebilir. Çocuğun sağladığı psikolojik faydayla paralel şekilde, ailenin gurur duyduğu ortak bir varlık oluşu, çocuğun aileyi birleştirici bir unsur olarak görülmesinin de bu tür getirilerle ilişkili olabileceği düşünülmektedir.

Çocuğun geleceğe dönük bir yatırım olarak algılanması ile öz düzenleme getirileri arasındaki bağlantı daha geniş şekilde ele alındığında ise öz düzenlemenin hem toplumsal hem de bireysel getirileri ile çocuklarının gelecekte ailesine destek veya ülkesinin geleceği

olarak anlamlandırılması arasında önemli bir bağlantı olduğu söylenebilir. Öyle ki sorumluluk alan/sorumluluklarını yerine getiren, para kullanımı konusunda çok daha az sorun yaşayan bir çocuk, ailesinin geleceğe dönük bakım sağlayıcısı veya ekonomik yatırımı olabilir. Bağımlılık, suç, obezitenin düşük oranda, iş ve sosyal hayatında etik olmanın yüksek oranda bulunması devletin yükünü azaltarak ülkenin geleceğe dönük beklentilerine daha kolay cevap verilmesini sağlayabilir. Nitekim öz düzenlemenin toplumsal hayatın oluşumu ve toplumun başarısı için bir kilit noktası (Polnariiev'den aktaran Fındık Tanrıbuyurdu ve Güler Yıldız, 2014; Posner ve Rothbart, 1998) ve insanlar arasındaki huzur ve iş birliğinin sağlanması için çok önemli bir araç olduğuna (Eisenberg ve Wang'dan aktaran Ertürk, 2013) ilişkin ifadeler de bu görüşü destekler niteliktedir.

Özetle, ebeveyne sağlayacağı psikolojik yarardan devletin geleceği olmasına kadar çeşitlenen ancak aynı temelde birleşen bu görüş, yukarıda sayılan tüm getiriler göz önünde bulundurulduğunda, çocuğu yatırım aracı olarak anlamlandıran ailelerce daha çok önem verilen, bu nedenle de diğer kategorilere kıyasla daha çok benimsenen bir yapıda olabilir.

4.1.3.2. Çocuğu gelişim olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri

Öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını gelişim olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Gelişen bir varlık olarak anlamlandırılan çocukların öz düzenleme becerilerinin orta düzeyde bulunması, bu araştırmada, çocuklara yüklenen anlam bağlamında frekans sıklığına göre ikinci sıradaki görüşün gelişim olmasıyla ilişkilendirilerek yorumlanabilir. Gerek Yeni Çocukluk Sosyolojisi gibi çağdaş yaklaşımlar, gerekse çocuğun gelişimi alanında uzman kişiler tarafından çocuklar arası farklılıklara dikkat çekilmesinin bu duruma etki etmiş olabileceği düşünülmektedir. Bilindiği gibi çocuklar birbirinden farklı özellikler gösteren heterojen bir gruptur (Demir Gürdal, 2013) ve okul öncesi eğitimin temel ilkelerinde de vurgulandığı gibi (MEB, 2013), gelişim sürecinde bireysel farklılıklar söz konusudur. Bu ifadeler, çocuk kavramına yüklenen anlama ilişkin bulgulara da gelişim kategorisinin frekans sıklığına göre ikinci sırada olması ile bir arada değerlendirildiğinde, annelerin bireysel farklılıkların bilincinde olduğu düşünülmektedir. Annelerin söz konusu farkındalığa sahip olmasının bir sonucu olarak çocuklarını öz düzenleme veya bir başka becerinin gelişimi konusunda sıkıştırmadığı ve gelişimin normal

seyrine göre, çocuklarının ortalama bir beceri düzeyine sahip olmasını anlayışla karşılıyor olabilecekleri düşünülmektedir.

4.1.3.3. Çocuğu mülkiyet olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri

Öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını mülkiyet olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Çocuğun mülkiyet olarak anlamlandırılması bağlamında öz düzenleme becerilerinin orta düzeyde bulunması, mülkiyet kategorisinin özellikleri, çocuğa biçilen rolün davranışlarına etkisi ve ilgili araştırma sonuçları ile ilişkilendirilerek açıklanabilir. Mülkiyet kategorisi, çocuk iradesinin yok sayılarak çocuğa ilişkin beklentilerin dayatıldığı bir tür yaklaşım olarak açıklanabilir. Dolayısıyla çocuğun dıştan denetimli biri olmasını etkileyerek duygu, davranış ve düşüncelerini içten denetimli şekilde düzenlemesini engellemiş olabileceği düşünülmektedir.

Mülkiyet olarak anlamlandırılan çocukların öz düzenleme becerisinin orta düzeyde olması, çocuğa ilişkin beklentileri ve çocuğa biçilen rolleri etkileyerek, çocuğun dahi kendini edilgen, öz düzenlemeli davranamayan bir varlık olarak değerlendirmesini etkilemiş olabileceği şeklinde yorumlanabilir. Dolayısıyla çocukların da kendine olan inancının ve davranışlarını içsel bir motivasyonla düzenleme isteğinin azalarak öz düzenleme becerilerinin orta düzeyde kalmasına etki etmiş olabileceği söylenebilir. Nitekim çocuğa yüklenen anlam bağlamında çocukların öz düzenleme toplam puan ortalamalarına bakıldığında, en düşük puanın mülkiyet olarak anlamlandırılan çocuklara ait olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda, mülkiyet olarak anlamlandırılan çocukların diğer gruplara nazaran daha düşük öz düzenleme puanına sahip olması, sürekli maruz kaldıkları dayatmalar sonucu bu durumu kabullenmeleri ve kendilerine olan inancın azalmasıyla açıklanabilecek bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Çocuğun mülkiyet olarak anlamlandırılması bağlamında öz düzenleme becerilerinin, diğer tüm gruplara kıyasla daha düşük puan ortalamasına sahip olmakla birlikte, orta düzeyde bulunması, ilgili araştırmalarla birlikte incelenerek değerlendirilebilir. Örneğin Olson ve diğerlerinin (aktaran Faber, 2002) otoriter-katı kuralcı tutuma sahip ebeveynlerin çocuklarında düşünce, duygu ve davranışlarını düzenlemede sorunlar gözleendiği şeklindeki bulguları, çocuk üzerinde yüksek yetki ve otorite sahibi olmaya ilişkin görüşleri içeren

mülkiyet kategorisiyle ilişkilendirilebilir. Benzer şekilde, Bayındır'ın (2016) annelerin itaat bekleyen tutuma sahip olmasının çocuklarının öz düzenleme puanları aleyhine bir durum olduğu; Uykan ve Akkaynak'ın (2019) ebeveynler otoriter tutuma sahip olduğunda çocuklarının öz düzenleme becerilerinin olumsuz seyrettiği yönündeki bulgularla paralel bir durum olarak değerlendirilebilir. Nitekim Yurtsever'in (2009) çocuğun davranışlarındaki kontrol ve özgürlüğün ebeveyn yaklaşımıyla paralel değişim gösterdiğini vurgulayan ifadeleri de bu çıkarımı desteklemektedir. Bu doğrultuda, ebeveynin itaat beklentisi veya baskıcı tutuma sahip olduğu mülkiyet kategorisinde bulunmasının, çocukların orta düzey bir beceriye sahip olmasını etkilemiş olabileceği söylenebilir.

4.1.3.4. Çocuğu birey olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri

Öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını birey olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Çocuğun birey olarak anlamlandırılması bağlamında kendi ayakları üzerinde duran bireyler olması için gerektiği düşünülen öz düzenleme becerisi arasındaki bağlantının orta düzeyde olması, bu araştırma kapsamında beklenmeyen bir bulgudur. Yatırım aracı kategorisi harici grupların öz düzenleme becerilerinin daha ortalama bir seviyede olmasına dair bulgular, tüm kategorilerde ebeveynlerin bakım ve korunma tutumunun yüksek çıkmasıyla ilişkilendirilip açıklanabilir.

Bilindiği gibi aile, çocuğun aile arası ilişkileri ve daha birçok durumu ilk olarak anlamlandırmaya başladığı yerdir ve çocuk ilk kez gözlemlediği bu durumu kıyaslayabileceği başka bir örneğe sahip değildir. Dolayısıyla aile, çocuğa çeşitli gelenek veya tutumları aşılar ve çocuk her ne kadar seçme özgürlüğüne sahip olsa da en azından uzunca bir süre ailesinde yaşadığı ilk deneyimlerin etkisinde kalarak düşünce, duygu ve davranışlarına şekil verir (Aslan, 2002). Bu doğrultuda, çocukların yaş grubu ve ebeveynlerin çevreye ilişkin güvensizliği nedeniyle bakım ve korunma tutumunun yüksek düzeyde benimsenmiş olması, çocukların bakılması ve korunması gerektiği yönündeki tutumlara aşinalık kazanmasıyla açıklanabilir. Öyle ki çocukların “onun adına, onun iyiliği için” verilen kararlar sonucu oluşan ilk deneyimlerinin etkisinde kalmasının, kendi davranışlarına yön vermesini içeren öz düzenleme becerilerinin daha orta bir seviyede bulunmasına etki etmiş olabileceği düşünülmektedir.

4.1.3.5. Çocuğu masum olarak anlamlandıran ebeveyn çocuklarının öz düzenleme becerileri

Öz düzenleme becerileri toplam puanlarına bakıldığında, çocuk kavramını masum olarak anlamlandıran annelerin görüşlerine göre çocuklarının öz düzenleme becerilerinin orta düzeyde olduğu görülmektedir. Çocuğun masum olarak anlamlandırılması bağlamında öz düzenleme becerilerinin orta düzeyde bulunması, dini etkiler ve bu etkiler çerçesinde şekillenen çocuğa dönük beklentiler ile ilişkilendirilerek açıklanabilir. Çocuğun masum olduğuna ilişkin görüş daha önce ilgili bölümlerde de bahsedildiği gibi dini inanışlardan temellenen bir görüştür. Masum görüşünün Türkiye’deki temeli olarak gösterebileceğimiz İslamiyet inancına göre çocuk “mümeyyiz” olana veya “temyiz çağına” (yedi yaşına) ulaşana kadar davranışlarından sorumlu olmamakla birlikte cezai ehliyet de sahip değildir (aktaran Saltekin, 2019). Daha kısaca ve terimlerden arınık şekilde ifade etmek gerekirse, İslamiyet’te çocuk, iyi ve kötüyü ayırma gücüne sahip olana (TDK Güncel Türkçe Sözlük, t.y.) veya yedi yaşına gelene kadar davranışlarından sorumlu tutulmaz. İslamiyet’e göre çocuğun yedi yaşından önce düşünce ve davranışlarından sorumlu olmadığı yönündeki inanış ve bu araştırmaya katılım gösteren anne çocuklarının 5 ila 6 yaş aralığında oluşu göz önünde bulundurulduğunda da bu durum daha net anlaşılabilir. Bu doğrultuda çocuğu masum olarak anlamlandıran annelerin henüz masum ve yaptıklarından sorumlu olmayan bir varlık olarak çocuğun duygu, düşünce ve davranışlarını düzenlemesine dönük beklenti ve uygulamalarda bulunmuyor olabileceği söylenebilir.

4.2. Öneriler

Araştırmanın öneriler bölümünde, araştırma sonuçlarıyla paralel olarak ebeveyn, öğretmen ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Ebeveyn ve Öğretmenlere Yönelik Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen tüm bulgular ışığında, çocuğun eğitimi konusundaki tüm paydaşlara

- Çocukların haklarıyla birer birey olduğuna ilişkin farkındalığa sahip olmaları için çocukların haklarına yönelik eğitimlere katılmaları, bu yönde çeşitli okumalar yapmaları,

- Çocukların ilk deneyimlerini edindiği ailede ve okul öncesi eğitim kurumlarında, çocuğun yetersiz, muhtaç ve istenildiği gibi şekillendirilebileceği yönündeki ifadelerden kaçınarak kullandıkları ifadeleri ve bu yöndeki tutumlarını düzenlemeye çalışmaları,
- Literatürün gerek öz düzenleme, gerek çocuğa yüklenen anlam, gerekse çocuk haklarına yönelik tutuma dair ilgili bölümlerinde yer verilen önerileri incelemeleri ve uygulamaları yönünde önerilerde bulunulabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Araştırma kapsamında elde edilen tüm bulgular ve araştırmanın sınırlılıkları ışığında, alanda çalışmalar gerçekleştirecek araştırmacılara,

- Örneklemi yalnızca annelerden oluşan bu tür bir çalışmayı örneklem babaları da dahil ederek gerçekleştirmeleri,
- Hem anne hem de babaların katıldığı bir araştırma planlayan katılımcıların çalışmada incelenen değişkenlerin yanı sıra ebeveynlerin çocuğa yüklediği anlamlar arası uyumunun araştırıldığı çalışmalar gerçekleştirmeleri,
- Benzer araştırma konularını ebeveyn olan ve olmayan farklı grupları örneklem olarak belirleyerek çalışmaları,
- Pandemi sürecinde veya sürecin bitimiyle birlikte, bu araştırma kapsamında karşılaşılan ve “pandemi etkileri” başlığı altında ele alınan durumun devamına ilişkin araştırmalar gerçekleştirmeleri,
- Pandemi koşulları gereği çocukların öz düzenleme becerilerine ilişkin verilerin anne gözlemlerine bağlı olarak dolaylı yoldan elde edildiği bu araştırmayı, çocuklarla bire bir etkileşim yoluyla doğrudan verilerin toplanacağı veri toplama araçları ile gerçekleştirmeleri
- Benzer türde çalışmaları, bu araştırmada olduğu gibi literatürde sıklıkla karşılaşılmayan nitel verilerin toplanmasını öne almak yerine farklı araştırma modelleri ile gerçekleştirmeleri,
- Bu araştırma kapsamına dahil edilmeyen ancak literatür ışığında ilgili olacağı düşünülen çeşitli değişkenler arası ilişkileri farklı analiz yöntemleriyle incelemeleri yönünde önerilerde bulunulabilir.

5. KAYNAKLAR

- Ahioglu Lindberg, E. N. (2012). Çocuk Yetiştirme Açısından Türkiye'de Çocukluğun Tarihi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 41-52.
- Aile ve Sosyal Araştırmalar Genel Müdürlüğü (2014). Türkiye Aile Yapısı Araştırması: Tespitler, Öneriler. İstanbul: Çizge Tanıtım ve Kırtasiye Ltd. Şti.
- Aile ve Toplum Hizmetleri Genel Müdürlüğü (2011). Türkiye Aile Yapısı Araştırması. Ankara: Uzerler Matbaacılık.
- Ainley, M., and Patrick, L. (2006). Measuring Self-Regulated Learning Processes Through Tracking Patterns of Student Interaction with Achievement Activities. *Educational Psychology Review*, 18, 267-286.
- Akawi, R. L. (2011). *An Investigation Into The Relationship Between Self-Regulation Skills And Academic Readiness In Head Start Children*. Doctoral Thesis, University at Albany, State University of New York.
- Akbaş, E. ve Atasü Topçuoğlu, R. (2009). Modern Çocukluk Paradigmasının Oluşumu - Eleştirel Bir Değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 20(1), 95-103.
- Akgül, M. Ş. ve Kartal, A. (2020). Çocuklar Haklarını Biliyor Mu?: Bilinç Düzeyi Araştırması. *Doğu Anadolu Sosyal Bilimlerde Eğilimler Dergisi*, 4(1), 1-14.
- Akın, M. (2015). Tarihsel Süreç İçinde Çocuğun Bizler İçin Anlamı ve Değeri. A. Karan (Ed.), *Çocuklarımız ve Biz* (s. 10-15). içinde. İstanbul: İkramat Ofset.
- Akıncı Demirbaş, E. (2015). Çocuk Gelişimi Bölümü Üniversite Öğrencilerinin “Çocuk” Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 295-303.
- Aksoy, A. B. ve Tozduman Yaralı, K. (2017). Çocukların Öz Düzenleme Becerileri ile Oyun Becerilerinin Cinsiyete Göre İncelenmesi. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 442-455.
- Aksoy, İ. (2011). Türklerde Aile ve Çocuk Eğitimi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (16), 11-19.
- Aktan, S. (2012). *Öğrencilerin Akademik Başarısı, Öz Düzenleme Becerisi, Motivasyonu ve Öğretmenlerin Öğretim Stilleri Arasındaki İlişki*. Doktora tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Albert, I., Trommsdorff, G., Mayer, B., and Schwarz, B. (2005). Value of Children in Urban and Rural Indonesia: Socio-Demographic Indicators, Cultural Aspects, and Empirical Findings. G. Trommsdorff ve B. Nauck, (Eds.), *The Value Of Children in Cross-Cultural Perspective. Case Studies From Eight Societies* içinde (171-207). Lengerich, Germany: Pabst.
- Altunbay, M. (2016). Yazılı ve Sözlü Ürünler Örneğinde Türk Kültüründe Çocuk Algısı. G. Aytaş, (Ed.), *Türkçe Eğitiminde Algı* içinde. Ankara: Akçağ Yayınları

- Arı, B. ve Karateke, E. (2010). Dede Korkut Hikayelerinde Kadın ve Çocuk Eğitimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(14), 275-284.
- Aries, P. (1962). *Centuries of Childhood A Social History of Family Life*. (R. Baldick, Trans.). New York: Alfred A. Knopf. (Original work published 1960.)
- Arslan, E., Traş, Z. ve Arslan, C. (2017). 3-6 Yaş Arası Çocuğa Sahip Annelerin Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi. Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi (CRC-2017) (5-7 Ekim 2017), Düzce.
- Arslan, S. ve Gelişli, Y. (2015). Algılanan Öz-Düzenleme Ölçeğinin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Sakarya University Journal of Education*, 5(3), 67-74.
- Aycicegi-Dinn, A., and Kagıtcıbası, C. (2010). The Value of Children for Parents in the Minds of Emerging Adults. *Cross-Cultural Research*, 44(2), 174-205.
- Aydın, F. ve Ulutaş, İ. (2017). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerilerinin Gelişimi. *Aksaray Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 36-45.
- Ayduk, O., Rodriguez, M. L., Mischel, W., Shoda, Y., and Wrigth, J. (2007). Verbal Intelligence and Self-Regulatory Competencies: Joint Predictors of Boys' Aggression. *Journal of Research in Personality*, 41, 374-388.
- Ayyıldız, E. ve Akardaş Karataş, E. (2020). Aklımızdaki 'Çocuk': Erken Çocukluk Uzmanlarının Çocuk Algısı Fenomenolojisi. *Medeniyet Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 56-65.
- Bagheri, A. ve Saadati, M. (2018). Value of Children: Attitudinal Factors Influencing Childbearing Desire of Iranian Women. *Women's Health Bulletin*, 5(4), 1-6.
- Balta, N. (1998). *Çocuk Mahkemeleri Kanununa Göre Korunmaya Muhtaç Çocuğun Hukuki Statüsü*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Baltacı, A. ve Coşkun, M. K. (2018). Din Dersi Öğretmenlerine Yönelik Öğretmen Algısı Ölçeğinin Geliştirilmesi. *OPUS-Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8 (15), 1450-1473.
- Barnett, W. S., Jung, K., Yarosz, D. J., Thomas, J., Hornbeck, A., Stechuk, R., et al. (2008). Educational Effects of the Tools of the Mind Curriculum: A Randomized Trial. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 299-313.
- Başay, A. C. ve Aksoy, A. B. (2017). Farklı Gelişim Döneminde Çocuğu Olan Babaların Çocuk, Anne ve Baba Metaforlarının İncelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 6(3), 328-347.
- Baumeister, R. F., and Heatherton, T. F. (1996). Self-Regulation Failure: An Overview [Öz]. *Psychological Inquiry*, 7(1), 1-15. Öze erişilen adres: <https://psycnet.apa.org/record/1996-02168-001>.
- Baumrind, D. (1978). Reciprocal rights and responsibilities in parent-child relations. *Journal of Social Issues*, 34(2) 179-196.

- Bayer, A. (2013). Değişen Toplumsal Yapıda Aile. *Şırnak Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 4(8), 101-219.
- Bayındır, D. (2016). 48-72 Aylık Çocuklar İçin Öz Düzenleme Becerileri Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Çocukların Öz Düzenleme Beceri Düzeyleri ile Annelerine Bağlanma Biçimleri, Annelerin Ebeveyn Davranışları ve Psikolojik Sağlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Bayındır, D. ve Biber, K. (2019). 60-72 Aylık Çocukların Okula Hazır Bulunuşluk Düzeyleri ile Öz Düzenleme Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 135-154.
- Bayındır, D. ve Ural, O. (2016). Öz Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 8(4), 119-132.
- Bayrakcı, M. (2007). Sosyal Öğrenme Kuramı ve Eğitimde Uygulanması. *SAÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Binyazar, A. (2013). *Masalını Yitiren Dev* (16. Baskı). İstanbul: Can Yayınları.
- Blair, C. (2002). School Readiness: Integrating Cognition and Emotion in a Neurobiological Conceptualization of Children's Functioning at School Entry. *American Psychologist*, 57(2), 111-127.
- Blair, C., and Razza, R. P. (2007). Relating Effortful Control, Executive Function, and False Belief Understanding to Emerging Math and Literacy Ability in Kindergarten. *Child Development*, 78(2), 647-663.
- Blair, C., Granger, D., and Razza, R. P. (2005). Cortisol Reactivity is Positively Related to Executive Function in Preschool Children Attending Head Start. *Child Development*, 76(3), 554-567.
- Boekaerts, M., Pintrich, P. R., and Zeidner, M. (2000). Self-Regulation: An Introductory Overview. M. Boekaerts, P. R. Pintrich ve M. Zeidner, (Ed.), *Handbook of Self-Regulation* içinde (1-9). San Diego, CA: Academic Press.
- Bronfenbrenner, U. (1986). Ecology Of The Family As A Context For Human Development: Research Perspectives. *Developmental Psychology*, 22(6), 723-742.
- Bronson, M. B. (2000). *Self-regulation in Early Childhood: Nature and Nurture*. New York: The Guildford Press.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö.E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2018). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (24. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Calkins, S. D., and Fox, N. A. (2002). Self-Regulatory Processes in Early Personality Development: A Multilevel Approach to the Study of Childhood Social Withdrawal and Aggression. *Development and Psychopathology*, 14, 477-498.
- Can, A. (2018). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (6. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

- Canatan, K. (2011, Nisan). *Müslüman Toplumlarında Aile Değerleri ve İdeal Çocuk Algısı*. Savrulan Dünyada Aile Sempozyumu, SEKAM, İstanbul.
- Carlson, E. A., Jacobvitz, D., and Sroufe, L. A. (1995). A Developmental Investigation of Inattentiveness and Hyperactivity. *Child Development*, 66(1), 37-54.
- Carlson, S. M., and Wang, T. S. (2007). Inhibitory Control and Emotion Regulation in Preschool Children. *Cognitive Development*, 22, 489-510.
- Cemaloğlu, N. (2012). Veri Toplama Teknikleri: Nicel - Nitel. A. Tanrıöğen, (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3. Baskı) içinde (131-164). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cherney, I. D., Greteman, A. J., and Travers, B. G. (2008). A Cross-Cultural View of Adults' Perceptions of Children's Rights. *Social Justice Research*, 21(4), 432-456.
- Chi Huang, S. (2009). *Children's Behavioral and Learning Self-Regulation in Transition Period: A Study of First Grade Students in Taiwan*. Unpublished Doctoral Thesis, The Pennsylvania State University.
- Choe, D. E., Olson, S. L., and Sameroff, A. J. (2013). Effects of Early Maternal Distress and Parenting on the Development of Children's Self-Regulation and Externalizing Behavior. *Development and Psychopathology*, 25, 437-453.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., and Turner, L. A. (2015). *Research Methods, Design, and Analysis* (12. Baskı). Harlow: Pearson Education Limited.
- Cole, P. M. (1986). Children's Spontaneous Control of Facial Expression. *Child Development*, 57(6), 1309-1321.
- Cole, P. M., Dennis, T. A., Smith Simon, K. E., and Cohen, L. H. (2008). Preschoolers' Emotion Regulation Strategy Understanding: Relations with Emotion Socialization and Child Self-Regulation. *Social Development*, 18(2), 324-352.
- Cole, P. M., Michel, M. K., and Teti, L. O. (1994). The Development of Emotion Regulation and Dysregulation: A Clinical Perspective. *Monographs of the Society for Research in Child Development*, 59(2-3), 73-100.
- Creswell, J. W. ve Plano Clark, V. L. (2018). *Karma Yöntem Araştırmaları Tasarımı ve Yürütülmesi* (3. Baskı). (Y. Dede ve S. B. Demir, Çev.). Ankara: Anı Yayınları.
- Cüceloğlu, D. (2002). *İletişim Donanımları* (47. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Çelik Özden, C. (2013). *Ebeveyn Kontrol Davranışlarının Ergenlerin Öz Düzenleme Becerileri ve Duygusal Sorunları Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Çelik, E. ve Çat, F. B. (2018). Toplumda Değişen Çocuk Algısı, Eğitim Yöntemleri ve İnternetin Etkilerine Yönelik Nitel Bir Araştırma. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 13(2), 265-300.
- Çetinkaya, B. (2020). Çocuk Koruma ve Bakımı: Annelerin Tutumları Üzerine Bir Araştırma. *Anadolu Akademi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(2), 23-46.

- Çetinkaya, N. (1998). *Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Çocuk Haklarına Bakışının Değerlendirilmesi*. Yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Day, D. M., Peterson-Badali, M., and Ruck, M. D. (2006). The relationship between maternal attitudes and young people's attitudes toward children's rights. *Journal of Adolescence*, 29(2), 193-207.
- Deb, S., and Mathews, B. (2012). Children's Rights in India: Parents' and Teachers' Attitudes, Knowledge and Perceptions. *The International Journal of Children's Rights*, 20(2), 241-264.
- Demir Gürdal, A. (2013). Sosyolojinin İhmal Edilen Kategorisi Çocuklar Üzerinden Çocukluk Sosyolojisine ve Sosyolojiye Bakmak. *"İŞ, GÜÇ" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi*, 15(4), 1-26.
- Demir, A. D. (2011). Son Söz Sizin Olsun Ama! A. Gülan, M. R. Şirin ve M. C. Şirin (Ed.), *1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Çocuk Bildirileri Kitabı* (s. 163-164). içinde. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Dencik, L. (1989). Growing Up in The Post-Modern Age: On The Child's Situation in The Modern Family, And On The Position Of The Family in The Modern Welfare State. *Acta Sociologica*, 32(2), 155-180.
- Denham, S. A., Warren Khot, H. K., Bassett, H. H., Wyatt, T., and Perna, A. (2012). Factor Structure of Self-Regulation in Preschoolers: Testing Models of a Field-Based Assessment for Predicting Early School Readiness. *Journal of Experimental Child Psychology*, 111(3), 386-404.
- Denham, S.A., Blair, K.A., DeMulder, E., Levitas, J., Sawyer, K., Auerbach Major, S., and Queenan, P. (2003). Preschool Emotional Competence: Pathway to Social Competence? *Child Development*, 74(1), 238-256.
- Deniz, K. (1943, 19 Kasım). Gördük ve Konuştuk: Çocuk Mahkemelerine Lüzum Var mı? *Son Posta*, s. 4. Erişim adresi: https://www.gastearsivi.com/gazete/son_posta/1943-11-19/1.
- Diamond, A., Barnett, W. S., Thomas, J., and Munro, S. (2007). Preschool Program Improves Cognitive Control. *Science*, 318(5855), 1387-1388.
- Dinçer Yavuz, İ. (2019). *Okul Öncesi Dönemde Montessori Yöntemi ile veya Geleneksel Yöntem ile Eğitim Alan Çocukların Okul Olgunluğu Düzeyleri, Öz Düzenleme Becerileri ve Annelerinin Çocuklarının Yeteneklerine İlişkin Algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğruyol, B., Türküler Aka, B. ve Enisoğlu Tilbe, E. (2018). Okul Tipinin Okul Öncesi Dönem Davranış Düzenleme Becerileri Üzerindeki Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 33(1), 23-35.
- Dowsett, S. M., and Livesey, D. J. (2000). The Development of Inhibitory Control in Preschool Children: Effects of "Executive Skills" Training. *Developmental Psychobiology*, 36(2), 161-174.

- Duckworth, A. L., and Seligman, M. E. P. (2005). Self-Discipline Outdoes IQ in Predicting Academic Performance of Adolescents. *Psychological Science*, 16(12), 939-944.
- Durakoğlu, A. (2014). Gazali'de Ahlak Eğitimi. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 211-226.
- Düzgüner, S. (2015). İki Cihan Sultanımızın (Sav) Terbiye Metodu. A. Karan (Ed.), *Çocuklarımız ve Biz* (s. 49-55). içinde. İstanbul: İkramat Ofset.
- Eisenberg, N. (July 12, 2005). Temperamental Effortful Control (Self-Regulation). *Encyclopedia on Early Childhood Development*. Retrieved March 29, 2020, from <http://www.child-encyclopedia.com/sites/default/files/textes-experts/en/892/temperamental-effortful-control-self-regulation.pdf>
- Eisenberg, N., and Spinrad, T. L. (2004). Emotion-Related Regulation: Sharpening The Definition. *Child Development*, 75(2), 334-339.
- Eisenberg, N., Smith, C. L., and Spinrad, T. L. (2011). Effortful Control: Relations with Emotion Regulation, Adjustment, and Socialization in Childhood. K. D. Vohs ve R. Baumeister, (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications* (2. Baskı) içinde (263-283). New York: Guilford Press.
- Eisenberg, N., Smith, C. L., Sadovski, A., and Spinrad, T. L. (2004). Effortful Control: Relations with Emotion Regulation, Adjustment, and Socialization in Childhood. R. F. Baumeister ve K. D. Vohs, (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications* içinde (259-283). New York: Guilford Press.
- Eisenberg, N., Valiente, C., and Eggum, N. D. (2010). Self-Regulation and School Readiness. *Early Education and Development* 21(5), 681-698.
- Eke, K. (2017). Okul öncesi dönemdeki çocukların öz düzenleme becerileri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*. 28, 293-307.
- Elkind, D. (1995). The Young Child İn The Postmodern World. *Dimensions Of Early Childhood*, 23(3), 6-9.
- Elkind, D. (1999). *Çocuk ve Toplum: Gelişim ve Eğitim Üzerine Denemeler*. (D. Öngen, Çev.). Ankara: Ankara Üniversitesi Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi: 1993.)
- Eraslan, L. (2019). Çocukluk Sosyolojisine Giriş. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 4 (7), 81-104.
- Erbay E. (2012). Türkiye’de Çocuk Haklarını Tanıtma, Yaygınlaştırma ve İzlemeye Yönelik Uygulamaların Eleştirel Analizi ve Bir Model Önerisi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(2), 47-74.
- Erbay, E. (2013). Çocukların Katılım Hakkı Üzerine Bir Türkiye Değerlendirmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 38-54.

- Erbil, F. (2016). Çocuk Algısı ve Çocuk Katılımı. A. Kaya ve diğerleri (Ed.), *Değerler Eğitimi Eğitimde Farklılık ve Katılım Hakkı* (s. 107-127). içinde. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Erdiller Yatmaz, Z. B., Erdemir, E. ve Erbil, F. (2018). Çocuk ve Çocukluk: Okulöncesi Öğretmen Adayları Anlatıyor. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi - ENAD*, 6(3), 284-312.
- Erdiller Yatmaz, Z. B., Erdemir, E. ve Erbil, F. (2019). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Bakış Açısından: Neden Öğretmenliği Seçtiler ve Nasıl Çocuk/Çocukluk Algıları Var?. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi (Journal of Theoretical Educational Science)*, 12(1), 316-341.
- Erdiller Yatmaz, Z. ve Erdemir, E. (2018, 15 Ocak). Ö. D. Durgun ve T. Karataş tarafından gerçekleştirilen röportaj. Çocuğu Anlamanın İlk Adımı, Yetişkin Gözlüklerini ve Toplumsal Yargıları Bir Kenara Koymak, Boğaziçi Üniversitesi, İstanbul. Erişim adresi: <https://haberler.boun.edu.tr/tr/haber/cocugu-anlamanin-ilk-adimi-yetiskin-gozluklerini-ve-toplumsal-yargilari-bir-kenara-koymak>.
- Erkan, N. S. ve Sop, A. (2018). Ebeveyn Tutumları, Davranış Problemleri ve Okula Hazır Bulunuşluk Arasındaki İlişkinin Öz-Düzenlemenin Aracılık Rolü ile İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 43(196), 27-47.
- Erol, A. ve İvrendi, A. (2018). 4-6 Yaş Çocuklarına Yönelik Öz-Düzenleme Becerileri Ölçeğinin Geliştirilmesi (Anne Formu). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (PAU Journal of Education)*, 44, 178-195.
- Ersoy, E. (2009). Cinsiyet Kültürü İçerisinde Kadın ve Erkek Kimliği (Malatya Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(2), 209-230.
- Ertürk Kara, H. G. ve Gönen, M. (2015). Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Öz Düzenleme Becerisinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 11(4), 1224-1239.
- Ertürk, H. G. (2013). Öğretmen Çocuk Etkileşiminin Niteliği ile Çocukların Öz Düzenleme Becerisi Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Faber, A. J. (2002). The Role of Hierarchy in Parental Nurturance. *The American Journal of Family Therapy*, 30, 73-84.
- Fazlıoğlu, Z. (2007). Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan “Çocuk Hakları” Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri. Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. (2012). Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Fındık Tanrıbuyurdu, E. ve Güler Yıldız, T. (2014). Okul Öncesi Öz Düzenleme Ölçeği (OÖDÖ): Türkiye Uyarlama Çalışması. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 39 (176), 317-328.

- Franklin, B. (1993). *Çocuk Hakları*. (A.Türker, Çev.). İstanbul: Ayrintı, (Orijinal çalışma basım tarihi: 1986.)
- Friedenberg, J., and Silverman, G. (2006). *Cognitive Science: An Introduction To The Study Of Mind*. California: SAGE Publications.
- Gawrilow, C., and Gollwitzer, P. M. (2008). Implementation Intentions Facilitate Response Inhibition in Children with ADHD. *Cognitive Therapy and Research*, 32, 261-280.
- Gawrilow, C., Gollwitzer, P. M., and Oettingen, G. (2011). If-Then Plans Benefit Executive Functions in Children with ADHD. *Journal of Social and Clinical Psychology*, 30(6), 616-646.
- Genç, S. Z. ve Güner, F. (2016). Çocuk Hakları Bağlamında Medyaya İlişkin Aile Görüşleri (Çanakkale İli Örneği). *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(2), 1-23.
- Gollwitzer, P. M. (1993). Goal Achievement: The Role of Intentions. *European Review of Social Psychology*, 4(1), 141-185.
- Gollwitzer, P. M., and Brandstatter, V. (1997). Implementation Intentions and Effective Goal Pursuit. *Journal of Personality and Social Psychology*, 73(1), 186-199.
- Gören, Z. (2012). Çocukların Temel Haklarının Anayasal Garantisi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(22), 45-105.
- Gözün Kahraman, Ö., Ceylan, Ş. ve Yuvacı, M. (2017). Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi (CRC-2017) (5-7 Ekim 2017), Düzce.
- Grafman, J., and Litvan, I. (1999). Importance of Deficits in Executive Functions. *The Lancet*, 354(9194), 1921-1923.
- Graham Bermann, S.A., and Levendosky, A.A. (1998). The Social Functioning of Preschool-Age Children Whose Mothers Are Emotionally and Physically Abused. *Journal of Emotional Abuse*, 1(1), 59-84.
- Gratz, K. L., and Roemer, L. (2004). Multidimensional Assessment of Emotion Regulation and Dysregulation: Development, Factor Structure, and Initial Validation of The Difficulties in Emotion Regulation Scale. *Journal of Psychopathology and Behavioral Assessment*, 26(1), 41-54.
- Graziano, P. A., Calkins, S. D., and Keane, S. P. (2010). Toddler Self-Regulation Skills Predict Risk for Pediatric Obesity. *International Journal of Obesity*, 34, 633-641.
- Graziano, P. A., Reavis, R. D., Keane, S. P., and Calkins, S. D. (2007). The role of emotion regulation and children's early academic success. *Journal of School Psychology*, 45(3), 3-19.
- Gülbahar, O. (2019). *Okul Yöneticileri ve Velilerin Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Eğitim Hakkı ile İlgili Hükümlerinin Uygulanmasına İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Güler Yıldız, T., Ertürk Kara, H. G., Fındık Tanrıbuyurdu, E. ve Gönen, M. (2014). Öz Düzenleme Becerilerinin Öğretmen Çocuk Etkileşiminin Niteliğine Göre İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 39(176), 329-338.
- Gündoğan, G. ve Günay, M. (2004). *İnsan Hakları ve Eğitimi* (1. Baskı). İzmir: İlya Yayınevi.
- Gür, G. (2019). *Ebeveynlerin, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Çocuk Haklarına İlişkin Görüş ve Uygulamaları*. Yüksek Lisans tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Hale, B. (2006). Understanding children's rights: theory and practice. *Family Court Review*, 44 (3), 350-360.
- Harris, R. C., Robinson J. B., Chang, F., and Burns, B. M. (2007). Characterizing preschool children's attention regulation in parent-child interactions: The roles of effortful control and motivation. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 28, 25-39.
- Haşlaman, T. ve Aşkar, P. (2007). Programlama Dersi ile İlgili Özdüzenleyici Öğrenme Stratejileri ve Başarı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32, 110-122.
- Helwig, C. C. (1995). Adolescents' and Young Adults' Conceptions of Civil Liberties: Freedom of Speech and Religion. *Child Development*, 66(1), 152-166.
- Henry, C. S., Spencer, T. A., Liu, C., and Plunkett, S. W. (2020). Factor Structure and Reliability of the Advantages of Children Scale with Latino and Caucasian Male Emerging Adults. *Marriage & Family Review*, 56(2), 174-191.
- Hofmann, W., Schmeichel, B. J., and Baddeley, A. D. (2012). Executive Functions and Self-Regulation. *Trends in Cognitive Sciences*, 16(3), 174-180.
- Hosseini, K. (2008). *Uçurtma Avcısı* (7. Baskı). (P. Özgören, Çev.). İstanbul: Everest Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 2003.)
- Hoyle, R. H. (2010). Personality and Self-Regulation. R.H. Hoyle, (Ed.), *Handbook of Personality and Self-Regulation* içinde (1-18). Malden: Wiley- Blackwell.
- İlgaz, R. (1993). *Sınıf* (5. Baskı). İstanbul: Çınar Yayınları.
- İşık, E. (2019). Batı'da Çocukluk Sosyolojisi Çalışmaları Tarihi. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, (1), 179-194.
- İnan, A. N. (1968). Çocuk Hakları Beyannamesi İlkelerinin Türk Hukuk Sistemine Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1), 201-219.
- İnan, M. R. (1983). Dünyada Çocuk Yılı ve Eğitimde Çocuğa Görelik. *Eğitim ve Bilim*, 8(45), 28-32.
- Jones, L. B., Rothbart, M. K. ve Posner, M. I. (2003). Development of Executive Attention in Preschool Children [Öz]. *Developmental Science*, 6(5), 498-504. Öze erişilen adres: <https://psycnet.apa.org/record/2003-09416-008>.

- Kağıtçıbaşı, C., and Ataca, B. (2005). Value of Children and Family Change: A Three-Decade Portrait From Turkey. *Applied Psychology*, 54(3), 317-337.
- Kağıtçıbaşı, C., Sunar, D., and Bekman, S. (2001). Long-Term Effects Of Early Intervention: Turkish Low-Income Mothers And Children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(4), 333-361.
- Kanay, A. (2006). *Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu Olan 9-13 Yaş Grubu İlköğretim Öğrencilerinin Uyumsal Davranışları, Benlik Kavramı ve Akademik Başarıları Arasındaki İlişkiler*. Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Karadoğan, U. C. (2019). “Çocuk ve Çocukluk” Kavramının Tarihsel Süreçte Değerlendirilmesi. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, (1), 195-226.
- Karakaya, İ. (2012). Bilimsel Araştırma Yöntemleri. A. Tanrıöğen, (Ed.), *Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (3. Baskı) içinde (55-84). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Karpov, Y. V. (2003). Development Through the Lifespan: A Neo-Vygotskian Approach. A. Kozulin, B. Gindis, V. S. Ageyev, ve S. M. Miller (Ed.), *Vygotsky's Educational Theory in Cultural Context* içinde (138-155). New York: Cambridge University Press.
- Kaya, S. Ö. (2011). *Öğretmen Adaylarının Çocuk Hakları ile İlgili Görüşleri*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Keleş, S. ve Alisinanoğlu, F. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Vygotsky'nin Kendine Yönelik Konuşma Terimine İlişkin Gözlemleri ve Görüşleri. *İlköğretim Online Dergisi*, 13(1), 205-222.
- Kent Kükürtcü, S. (2011). *5-6 Yaş Çocuklarının Ailelerinin ve Öğretmenlerinin Kullandıkları Disiplin Yöntemlerinin Çocuk Hakları ile İlişkisinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kesayak, Y. (2018). *Ailede Çocuk Haklarının Uygulanma Düzeyine İlişkin Ebeveyn Görüşleri*. Yüksek Lisans tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kesayak, Y. ve Karatekin, K. (2020). Ebeveynlerin Ailede Çocuk Haklarını Uygulama Düzeylerinin İncelenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 211-234.
- Khoury Kassabri, M., and Ben Arie, A. (2009). School Climate and Children's Views of Their Rights: A Multi-Cultural Perspective Among Jewish and Arab Adolescents. *Children and Youth Services Review*, 31(1), 97-103.
- Kıldan, O. A., Ahi, B. ve Uluman, M. (2012). Öğretmen Adaylarının Mecazlar Yoluyla Çocuk Kavramına Bakış Açıları Boylamsal Bir Çalışma. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(1), 149–165.
- Kızılırmak, K. (2015). *Ankara İl Merkezinde Yaşayan 61-72 Aylar Arasında Çocuğu Olan Annelerin, Çocuk Hakları ve Anne Olmaya İlişkin Bilgi Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Kızılırmak, K. ve Alkan Ersoy, Ö. (2015). İlkokul Birinci Sınıfı Devam Eden Çocukların Annelerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi (Ankara Örnekleme). *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1, 523-541.
- Klingberg, T., Forssberg, H., and Westerberg, H. (2002). Training of Working Memory in Children with ADHD. *Journal of Clinical and Experimental Neuropsychology*, 24(6), 781-791.
- Kober, H., Mende Siedlecki, P., Kross, E. F., Weber, J., Mischel, W., Hart, C., et al. (2010). Prefrontal Striatal Pathway Underlies Cognitive Regulation of Craving, *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 107(33), 14811-14816.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N. ve Kök, M. (2007). Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun. *KKEFD(Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi)*, 16, 324-342.
- Kopp, C. B. (1982). Antecedents of Self-Regulation: A Developmental Perspective. *Developmental Psychology*, 18(2), 199-214.
- Kor, K. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Hakları Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi*. Yüksek Lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kross, E., Duckworth, A., Ayduk, O., Tsukayama, E., and Mischel, W. (2011). The Effect of Self-Distancing on Adaptive Versus Maladaptive Self-Reflection in Children. *Emotion-APA*, 11(5), 1032-1039.
- Kutsal Kitap. (2018, 1 Ağustos). Vaftiz Nedir? [Blog yazısı]. Erişim adresi: <https://www.kutsalkitap.org/vaftiz-nedir/>
- Kuyucu, Y., Şahin, M. ve Kapıcıoğlu, O. (2013). Okul Öncesi Öğretmenlerinin “Çocuk” Kavramına İlişkin Sahip Oldukları Zihinsel İmgeler. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 43-53.
- Kuzucu, Y. (2011). Değişen Babalık Rolü ve Çocuk Gelişimine Etkisi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4(35), 79-91.
- Leech, N.L., and Onwuegbuzie, A.J. (2009). A Typology Of Mixed Methods Research Designs. *Qual Quant*, 43, 265-275.
- Mahone, E. M., Cirino, P. T., Cutting, L. E., Cerrone, P. M., Hagelthorn, K. M., Hiemenz, J. R., Singer, H. S., and Denckla, M. B. (2002). Validity of The Behavior Rating Inventory of Executive Function in Children With ADHD and/or Tourette Syndrome. *Archives of Clinical Neuropsychology*, 17(7), 643-662.
- Martı, H. (2015). Hz. Peygamber’in Sünnetinde Çocuk Hakları. A. Karan (Ed.), *Çocuklarımız ve Biz* (s. 40-48). içinde. İstanbul: İkramat Ofset.
- McCabe, L. A., Cunningham, M., and Brooks Gunn, J. (2004). The Development of Self-Regulation in Young Children. R. F. Baumeister ve K. D. Vohs, (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory and Applications* içinde (341-357). New York: The Guilford Press.

- McClelland, M. M., and Cameron, C. E. (2012). Self-Regulation in Early Childhood: Improving Conceptual Clarity and Developing Ecologically Valid Measures. *Child Development Perspectives*, 6(2), 136-142.
- McClelland, M. M., and Tominey, S. L. (2011). Introduction to the Special Issue on Self-Regulation in Early Childhood. *Early Education and Development*, 22(3), 355-359.
- Metinsoy, M. (2016). *İkinci Dünya Savaşı'nda Türkiye: Gündelik Yaşamda Devlet ve Toplum* (Genişletilmiş ve gözden geçirilmiş 1. basım). İstanbul: Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2013). Okul Öncesi Eğitim Programı. MEB: Ankara.
- Mischel, H., and Mischel, W. (1983). The Development of Children's Knowledge of Self-Control Strategies. *Child Development*, 54(3), 603-619.
- Mischel, W. (2016). *Marshmallow Testi Otokontrolde Ustalaşmak* (1. Baskı). (B. Satılmış, Çev.). İstanbul: Pegasus Yayınları. (Orijinal çalışma basım tarihi 2014.)
- Mischel, W., and Baker, N. (1975). Cognitive Appraisals and Transformations in Delay Behavior. *Journal of Personality and Social Psychology*, 31(2), 254-261.
- Mischel, W., Shoda, Y., and Rodriguez, M. L. (1989). Delay of Gratification in Children. *Science*, 244(4), 933-938.
- Mishra, R.C., Mayer, B., Trommsdorff, G., Albert, I., and Schwarz, B. (2005). The Value of Children in Urban and Rural India: Cultural Background and Empirical Results. G. Trommsdorff ve B. Nauck, (Eds.), *The Value Of Children in Cross-Cultural Perspective. Case Studies From Eight Societies* içinde (143-170). Lengerich, Germany: Pabst.
- Montroy, J.J., Bowles, R. P., Skibbe, L. E., and Foster, T. D. (2014). Social Skills and Problem Behaviors as Mediators of the Relationship Between Behavioral Self-Regulation and Academic Achievement, *Early Childhood Research Quarterly*, 29, 298-309.
- Müftü, G. (2001). Çocukların Hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, (151). 1 Nisan 2020, http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/muftu.htm
- National Scientific Council on the Developing Child. (2011). *Building The Brain's "Air Traffic Control" System: How Early Experiences Shape The Development Of Executive Function* (Working paper no. 11). Erişim adresi: <http://www.developingchild.harvard.edu>
- NPR (Yapımcı). (2019, 16 Mayıs). *Life Kit Parenting* [Podcast]. Erişim adresi: <https://www.npr.org/2019/05/16/722876305/watch-its-hard-to-delay-gratification-just-ask-cookie-monster>
- Ochsner, K. N., and Gross, J. J. (2005). The Cognitive Control of Emotion. *Trends in Cognitive Sciences*, 9(5), 242-249.

- Oflaz, A. (2017). Çocuk Eğitimi/Terbiyesinde Nebevi Metod. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11, 290-294.
- Oktuğ, Z. (2007). *Freud'un Kişilik Birimleri (İd-Ego-Süperego) ile Reklam İletisinin İzleyici Üstünde Yarattığı Etkiler Arasındaki Bağlantı: "Magnum, Kalbim Benecol ve Lösev Reklamları Üzerine Bir Araştırma"*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Okuyucu mektupları. (1943, 25 Nisan). Zavallı Bir Ananın Hamiyetli Vatandaşlardan Dileği. *Son Posta*, s. 2. Erişim adresi: https://www.gastearsivi.com/gazete/son_posta/1943-04-25/2.
- Onur, B. (2005). Çocukluğun Dünü ve Bugünü. *Kebikeç*, 19, 99-112.
- Önder Erol, P. ve Aloğlu, E. (2017). Çocuğun Değeri ve Aile Değişimi: Türkiye'den Otuz Yıllık Bir Portre. *Sosyoloji Dergisi*, 35, 77-101.
- Özbey, S., Mercan, M. ve Alisinanoğlu, F. (2018). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarına Devam Eden 48-72 Aylık Çocukların Yaşam Kalitesi ile Öz Düzenleme Becerileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *JRES (Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi)*, 5 (2), 157-173.
- Özdemir, Ş. (2002). Nisâ Sûresinde Aileyle İlgili Olarak Yer Alan Âyetlerin İstikrarlı Bir Aile Kurumunun Teşekkülü ve Çocuğun Eğitimi Açısından Tahlili. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi II*, 3, 1-17.
- Öztabak, M. ve Özyürek, A. (2018). Okul Öncesi Çocuklarda Öz Düzenleme Becerileri ile Anne-Baba Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir İnceleme. *Journal of History Culture and Art Research*, 7(5), 385-395.
- Özyürek, A., Çetin, A. ve Çetinkaya, A. (2017). Yetişkinlerin "Çocuk İşçi" Kavramına İlişkin Zihinsel İmgeleri ve Çocuk İşçiliğine Çocuk Hakları Açısından Bakış. Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi (CRC-2017) (5-7 Ekim 2017), Düzce.
- Partridge, A. (2005). Children and Young People's Inclusion in Public Decision-Making. *Support for Learning*, 20(4), 181-189.
- Patterson, C. J. ve Mischel, W. (1976, Nisan). *Self-Instructional Plans and Children's Resistance to Temptation*. Western Psychological Association Yıllık Konferansında sunulan bildiri, Los Angeles, California. Erişim adresi: <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED141679.pdf>
- Pesen, A. (2015). Ebeveynlerin "Çocuk" Kavramına Yükledikleri Metaforlar. *Turkish Studies International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(15), 731-748
- Peterson Badali, M., Morine, S. L., Ruck, M. D., and Slonim, N. (2004). Predictors of Maternal and Early Adolescent Attitudes Toward Children's Nurturance and Self-Determination Rights. *The Journal of Early Adolescence*, 24(2), 159-179.

- Pintrich, P. R., and De Groot, E. (1990). Motivational and Self-Regulated Learning Components of Classroom Academic Performance. *Journal of Educational Psychology*, 82(1), 33-40.
- Ponitz, C. E. C., McClelland, M. M., Jewkes, A. M., Connor, C. M., Farris, C. L., and Morrison, F. J. (2008). Touch Your Toes! Developing a Direct Measure of Behavioral Regulation in Early Childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 23, 141-158.
- Posner, M. I., and Rothbart, M. K. (1998). Attention, Self-Regulation and Consciousness. *Philosophical Transactions of the Royal Society B: Biological Sciences*, 353(1377), 1915-1927.
- Posner, M. I., and Rothbart, M. K. (2009). Toward a Physical Basis of Attention and Self-Regulation. *Physics of Life Reviews*, 6, 103-120.
- Pressler, A. L., Krajewski, K., and Hasselhorn, M. (2013). Working Memory Capacity in Preschool Children Contributes to the Acquisition of School Relevant Precursor Skills. *Learning and Individual Differences*, 23, 138-144.
- Ramani, G. B., Brownell, C. A., and Campbell, S. B. (2010). Positive and negative peer interaction in 3-and 4-year-olds in relation to regulation and dysregulation. *The Journal of Genetic Psychology*, 171(3), 218-250.
- Rogers, C. M., and Wrightsman, L.S. (1978). Attitudes Toward Children's Rights: Nurturance Or Self-Determination?. *Journal of Social Issues*, 34(2), 59-68.
- Rothbart, M. K. ve Ahadi, S. A. (1994). Temperament and the Development of Personality. *Journal of Abnormal Psychology*, 103(1), 55-66.
- Ruck, M. D., Abramovitch, R., and Keating, D.P. (1998). Children's and Adolescents' Understanding of Rights: Balancing Nurturance and Self-Determination. *Child Development*, 64 (2), 404-417.
- Ruck, M. D., Tenenbaum, H., and Willenberg, I. (2011). South African Mixed-race Children's and Mothers' Judgments and Reasoning about Children's Nurturance and Self-determination Rights. *Social Development*, 20(3), 517-535.
- Rueda, M. R., Posner, M. I., and Rothbart, M. K. (2004). Attentional Control and Self-Regulation. R. F. Baumeister ve K. D. Vohs, (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory, and Applications* içinde (284-302). New York: Guilford Press.
- Rueda, M. R., Rothbart, M. K., McCandliss, B. D., Saccomanno, L., and Posner, M. I. (2005). Training, Maturation, and Genetic Influences on the Development of Executive Attention. *Proceedings of the National Academy of Sciences*, 102(41), 14931-14936.
- Sağlam, İ. (2002). Hz. Peygamberin Çocuk Eğitiminde Öne Çıkardığı Hususlar. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 11(2), 167-190.
- Sağlam, M. ve Aral, N. (2016). Tarihsel Süreç İçerisinde Çocuk ve Çocukluk Kavramları. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 1(2), 43-56.

- Saltekin, A. (2019). Çocuk Tesettüründe Şeri Ölçüler. *BÜİFD*, 1(13), 77-90.
- Saracaloğlu, A. S., Ülkü, H. H. ve Gözel, Ü. (2020). Çocuk Kavramının Çocuk Gelişimi Programı Öğrencileri Gözünden İncelenmesi. *Turkish Studies – Educational Sciences*, 15(3), 2173-2189.
- Savina, E. (2014). Does Play Promote Self-Regulation in Children? *Early Child Development and Care*, 184(11), 1692–1705.
- Schmeichel, B. J., and Baumeister, R. F. (2004). Self-Regulatory Strenght. R. F. Baumeister ve K. D. Vohs, (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory and Applications* içinde (84-98). New York: The Guilford Press.
- Schunk, D. H. (1989). Social Cognitive Theory and Self-Regulated Learning. B. J. Zimmerman ve D. H. Schunk, (Ed.), *Self-Regulated Learning and Academic Achievement Theory, Research, and Practice* içinde (83-110). New York: Springer-Verlag.
- Schunk, D. H., and Ertmer. P. A. (1999). Self-Regulatory Processes During Computer Skill Acquisition: Goal and Self-Evaluative Influences [Öz]. *Journal of Educational Psychology*, 91(2), 251-260. Öze erişilen adres: <https://psycnet.apa.org/record/1999-03660-007>.
- Senemoğlu, N. (2001). Çocuk Hakları, Çalışan Çocuklar ve Eğitim Sorunları. *Milli Eğitim Dergisi*, (151). 31 Mart 2020, http://Dhgm.Meb.Gov.Tr/Yayimlar/Dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/151/Senemoglu.Htm
- Senemoğlu, N. (2010). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim Kuramdan Uygulamaya* (17. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Sezgin, E. ve Demiriz, S. (2015). Davranış Düzenleme Becerileri Ölçme Aracı Baş-Ayak Parmakları-Dizler-Omuzlar (BADO) Görevleri'nin Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *ACED (Uluslararası Aile, Çocuk ve Eğitim Dergisi)*, 7, 52-71.
- Sezgin, E. ve Demiriz, S. (2018, Kasım). *Okul Öncesi Eğitim Kuruma Devam Eden 3-5 Yaş Arası Çocukların Öz-Düzenleme Becerilerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. IBAD- EDUCATION&SOCIAL SCIENCES Kongresinde Sunulan Bildiri, Madrid. Erişim adresi: https://www.researchgate.net/publication/328772626_OKUL_ONCESI_EGITIM_KURUMA_DEVAM_EDEN_3-5_YAS_ARASI_COCUKLARIN_OZ-DUZENLEME_BECERILERININ_BAZI_DEGISKENLER_ACISINDAN_INCELENMESI
- Shanmugam, V., and Ramachandra, R. (2014). Attitude Of Indian Mothers Towards Child Rights. *European Scientific Journal*, ESJ, 10(10), 299-302.
- Shields, A., and Cicchetti, D. (1998). Reactive Aggression Among Maltreated Children: The Contributions of Attention and Emotion Dysregulation. *Journal of Clinical Child Psychology*, 27(4), 381-395.
- Shonkoff, J. P., and Phillips, D. A. (Ed.). (2000). *From Neurons To Neighborhoods: The Science of Early Childhood Development*. Washington, D.C.: National Academy Press.

- Sim, L., and Zeman, J. (2006). The Contribution of Emotion Regulation to Body Dissatisfaction and Disordered Eating in Early Adolescent Girls. *Journal of Youth and Adolescence*, 35(2), 219-228.
- Singer, B. D., and Bashir, A. S. (1999). What Are Executive Functions and Self-Regulation and What Do They Have To Do With Language-Learning Disorders? *Language, Speech, and Hearing Services in Schools*, 30, 265-273.
- Singer, D. G., Golinkoff, R. M., and Hirsh Pasek, K. (2006). *Play = Learning: How Play Motivates and Enhances Children's Cognitive and Social-Emotional Growth*. New York: Oxford University Press.
- Smith Donald, R., Raver, C.C., Hayes, T., and Richardson, B. (2007). Preliminary Construct And Concurrent Validity Of Preschool Self-Regulation Assessment (PSRA) For Field-Based Research. *Early Childhood Research Quarterly*, 22, 173-187.
- Smith, A. B. (2002). Interpreting and supporting participation rights: contributions from sociocultural theory. *The International Journal of Children Rights*, 10, 73-88.
- Sormaz, F. ve Yüksel, H. (2012). Değişen Çocukluk, Oyun ve Oyunağın Endüstrileşmesi ve Tüketim Kültürü. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 985-1008.
- Sönmez, H. (2012). Rıfat Ilgaz'ın "Çocuklarım" Şiirinde Zaman-Mekân Unsurları ve Çocuk İlişkisi Üzerinde Bir İnceleme. *Selçuk Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları Dergisi*, 32, 225-234.
- Stier, H., and Kaplan, A. (2019). Are Children a Joy or a Burden? Individual- and Macro-level Characteristics and the Perception of Children. *European Journal of Population*, 36, 387-413.
- Suchodoletz, A., Trommsdorff, G., Heikamp, T., Wieber, F., and Gollwitzer, P. (2009). Transition to School: The Role of Kindergarten Children's Behavior Regulation. *Learning and Individual Differences*, 19, 561-566.
- Suckow, J. (2005). The value of children among Jews and Muslims in Israel: Methods and results from the voc-field study. G. Trommsdorff ve B. Nauck, (Eds.), *The Value Of Children in Cross-Cultural Perspective. Case Studies From Eight Societies* içinde (121-142). Lengerich, Germany: Pabst.
- Sunar, D. (2002). Change and Continuity in The Turkish Middle Class Family. In R. Liljeström, ve E. Özdalga, (Eds.), *Autonomy and Dependence in Family: Turkey and Sweden in Critical Perspective* (219-240). İstanbul: Swedesh Reseach Institute.
- Sunar, D., and Fişek, G. O. (2005). Contemporary Turkish Families. In U.Gielen, ve J. Roopnarine, (Eds.). *Families in Global Perspective* (169-183). New York: Allyn & Bacon.
- Süt, N. B. (2011). Hayata Çocuğun Penceresinden Bakmak. A. Gülan, M. R. Şirin ve M. C. Şirin (Ed.), *1. Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Çocuk Bildirileri Kitabı* (s. 161-162). içinde. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.

- Şahin, S. ve Polat, O. (2012). Türkiye’de ve Dünyadaki Gelişmiş Ülkelerde Çocuk Katılım Hakkı Algısının ve Uygulamalarının Karşılaştırılması. *Hukuk ve İktisat Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 275-282.
- Şen, M. ve Arı, M. (2011). Okulöncesi Sosyal Davranış Ölçeği-Öğretmen Formu’nun Geçerlilik ve Güvenirlik Çalışması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 44(2), 1-28.
- Şenol, F. B. ve Akyol, T. (2017). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Çocuk Haklarına Yönelik Farkındalıklarını Geliştirmeye Yönelik Bir Uygulama Örneği (Pilot Çalışma). Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi (CRC-2017) (5-7 Ekim 2017), Düzce.
- Şimal, N. ve Gürsoy, E. (2020). Üniversite Öğrencilerinin Gelecekte Çocuk Sahibi Olmaya İlişkin Düşünceleri ve Etkileyen Faktörler. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Elektronik Dergisi*, 13 (3), 148-159.
- Tan, M. (1989). Çağlar Boyunca Çocukluk. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22 (1), 71-88.
- Tan, N. (2021). Atasözü Araştırmalarına Katkılar: Beş Atasözü Üzerine. *Türk Dili*, 120 (833), 40-47.
- Taner, Y. ve Gökler, B. (2004). Çocuk İstismarı ve İhmali: Psikiyatrik Yönleri. *Hacettepe Tıp Dergisi*, 35, 82-86.
- Taşkın, Ö. Ö. (2006). *Velayette Çocuğun Yüksek Yararı İlkesi*. Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- TDK Atasözleri ve Deyimler Sözlüğü. (t.y.). Çocuk. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- TDK Güncel Türkçe Sözlük. (t.y.). Çocuk. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- TDK Güncel Türkçe Sözlük. (t.y.). Hak İhlali. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- TDK Güncel Türkçe Sözlük. (t.y.). Hak. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- TDK Güncel Türkçe Sözlük. (t.y.). Mümeyyiz. Erişim adresi: <https://sozluk.gov.tr/>
- Teddle, C. ve Tashakkori, A. (2020). *Karma Yöntem Araştırmalarının Temelleri* (2. Baskı). (Y. Dede, S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (Orijinal çalışma basım tarihi 2009.)
- Tekin, H. (2018). *Öz Düzenleme Becerilerinin İlkokula Hazırbulunuşluk Üzerindeki Etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Temiztürk, H. (2020). Hristiyanlıkta Bebek Vaftizinin Meşruiyeti Üzerine Tartışmalar. *Cumhuriyet İlahiyat Dergisi*, 24(1), 27-46.
- Tezel Şahin, F. ve Cevher F. N. (10-15 Eylül, 2007). Türk Toplumunda Aile-Çocuk İlişkilerine Genel Bir Bakış. ICANAS 38 (38. Uluslararası Asya ve Kuzey Afrika Çalışmaları Kongresi). Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu, Ankara.

- Thompson, R. A. (2006). The Development of the Person: Social Understanding, Relationships, Conscience, Self. N. Eisenberg, (Ed.), *Handbook of Child Psychology: Vol. 3 Social, Emotional and Personality Development* (6. Baskı) içinde (24-98). Hoboken: Wiley.
- Tominey, S. L., and McClelland, M. M. (2011). Red Light, Purple Light: Findings From a Randomized Trial Using Circle Time Games to Improve Behavioral Self-Regulation in Preschool. *Early Education and Development*, 22(3), 489-519.
- Topal, M. (2021). *İbni Haldun-Coğrafya Kaderdir* (1. Baskı). İstanbul: Destek Yayınları.
- Toran, M. (2012). Çocukluğun ve Erken Çocukluk Eğitiminin Tarihi ve Kuramsal Temelleri. N. Avcı ve M. Toran, (Ed.), *Okul Öncesi Eğitime Giriş* içinde (1-19). Ankara: Eğiten Kitap.
- Torres, M. M. (2011). *Understanding Self-Regulation, Links to School Readiness, And Implications For Intervening with High-Risk Children*. Doctoral Thesis, The Pennsylvania State University.
- Turanlı, K. (2004). *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi Çerçevesinde Çocuğun Ekonomik Sömürüden Korunma Hakkı*. Yüksek lisans tezi, Eskişehir Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Tutkun, C., Tezel Şahin, F. ve Işıktekiner, S. (2017). Dört-Beş Yaş Çocuklarının Öz Düzenleme Becerilerinin İncelenmesi. Ö. Demirel ve S. Dinçer, (Ed.), *Eğitim Bilimlerinde Yenilikler ve Nitelik Arayışı* (2. Baskı) içinde (459-475). Ankara: Pegem Akademi.
- Tuzcuoğlu, N., Efe Azkeskin, K., İlçi Küsmüş, G. ve Cengiz, Ö. (2019). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Öz Düzenleme Becerileri ile Benlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *IBAD Sosyal Bilimler Dergisi*, (Özel Sayı), 607-623.
- Türk Medeni Kanunu. (2001, 8 Aralık). *Resmi Gazete* (Sayı: 24607). Erişim adresi: <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2001/12/20011208.htm>
- Türkiye Büyük Millet Meclisi Zabıt Ceridesi (1943). Devre 7, Cilt 2, Fevkalade İçtima, 24. İnikat. Erişim adresi: <https://www.tbmm.gov.tr/tutanaklar/TUTANAK/TBMM/d07/c002/tbmm07002024.pdf>.
- Tüysüzer, B. Ş. (2018). *Okul Yöneticilerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi*. Yüksek lisans tezi, İstanbul Sabahattin Zaim - Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk Hakları Sözleşmesinin İlköğretim Programlarındaki Yeri ve Sözleşmeye Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Uçuş, Ş. (2013). *Çocuk Hakları Eğitimi Programı Hazırlanması ve Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Uğur, S. B. (2018). Geçmişten Günümüze Şekillenen Çocukluk Algısı ve Çocuk Yetiştirme Pratikleri. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(45), 227-247.
- UNICEF (2007). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama El Kitabı. Erişim adresi: https://www.unicef.org/turkey/media/2321/file/TURmedia_Uygulama%20Elkitabı%20TR.pdf.pdf
- UNICEF Türkiye. (t.y.). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Yazılı Maddeler. Erişim adresi: <https://www.unicef.org/turkey/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zleşme%C5%9Fme>
- Ursache, A., Blair, C., and Raver, C. C. (2012). The promotion of self-regulation as a means of enhancing school readiness and early achievement in children at risk for school failure. *Child Development Perspectives*, 6(2), 122-128.
- Uykan, E. ve Akkaynak, M. (2019). Ebeveyn Tutumları ile Çocukların Öz Düzenlemeleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Akademik Tarih ve Düşünce Dergisi*, 6(3), 1620-1644.
- Ünal, F. ve Kök, E. E. (2017). Ebeveynlerin Gözünden Çocukların İhtiyaçları, Hakları ve Sorumlulukları. Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi (CRC-2017) (5-7 Ekim 2017), Düzce.
- Veenman, M. V. J., Van Hout Wolters, B. H. A. M., and Afflerbach, P. (2006). Metacognition And Learning: Conceptual And Methodological Considerations. *Metacognition Learning*, 1, 3-14.
- Vohs, K. D., and Baumeister, R. F. (2004). Understanding Self-Regulation: An Introduction. R. F. Baumeister ve K. D. Vohs, (Ed.), *Handbook of Self-Regulation: Research, Theory and Applications* içinde (1-9). New York: The Guilford Press.
- Vohs, K. D., and Baumeister, R. F. (Ed.). (2011). *Handbook of Self-Regulation Research, Theory, and Applications* (2. Baskı). New York: The Guilford Press.
- Wertheim, E. H., and Schwarz, J. C. (1983). Depression, Guilt, and Self-Management of Pleasant and Unpleasant Events [Öz]. *Journal of Personality and Social Psychology*, 45(4), 884-889. Öze erişilen adres: <https://psycnet.apa.org/record/1984-12302-001>.
- Wertsch, J. V., McNamee, G. D., McLane, J. B., and Budwig, N. A. (1980). The Adult-Child Dyad As A Problem-Solving System. *Child Development*, 51(4), 1215-1221.
- Whitebread, D., Coltman, P., Jameson, H., and Lander, R. (2009a). Play, Cognition And Self-Regulation: What Exactly Are Children Learning When They Learn Through Play? *Educational and Child Psychology*, 26(2), 40-52.
- Whitebread, D., Coltman, P., Pasternak, D. P., Sangster, C., Grau, V., Bingham, S., ve diğer. (2009b). The Development of Two Observational Tools For Assessing Metacognition and Self-Regulated Learning in Young Children. *Metacognition and Learning*, 4(1), 63-85.

- Wills, T.A., Walker, C., Mendoza, D., and Ainette, M.G. (2006). Behavioral and Emotional Self-Control: Relations to Substance Use in Samples of Middle and High School Students [Öz]. *Psychology of Addictive Behaviors*, 20(3), 265-278. Öze erişilen adres: <https://pubmed.ncbi.nlm.nih.gov/16938064/>.
- Worsfold, V. L. (1974). A Philosophical Justification For Children's Rights. *Harvard Educational Review*, 44(1), 142-157.
- Yağbasan, M. ve İmİK, N. (2006). Öğretmenlerin Aile İçi İletişimi (Malatya İli Örneği). *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16(2), 227-245.
- Yeşilkayalı, E. ve Yıldız Demirtaş, V. (2013). Ebeveynlerin Çocuk Haklarına İlişkin Tutumları ile İlköğretim Öğrencilerinin Hoşgörü Eğilimleri Arasındaki İlişki. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 12-25.
- Yeşilkayalı, E. ve Yıldız Demirtaş, V. (2016a). Ebeveynlerin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları ile İlköğretim Öğrencilerinin Ahlaki Olgunlukları Arasındaki İlişki. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 27(1), 41-64.
- Yeşilkayalı, E. ve Yıldız Demirtaş, V. (2016b). İlköğretim Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 7(13), 119-140.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (Genişletilmiş 10. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yurtsever Kılıçgün, M. (2015). Çocuk Haklarına Yönelik Ebeveyn Tutumları ile Ebeveynlik Roller Arasında İlişki. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1, 511-522.
- Yurtsever Kılıçgün, M. (2017). Annelerin Çocuklarının Haklarına Yönelik Tutumları ile Öz Yeterlilik Durumlarının İncelenmesi. Uluslararası Çocuk Hakları Kongresi (CRC-2017) (5-7 Ekim 2017), Düzce.
- Yurtsever Kılıçgün, M. ve Oktay, A. (2011). Çocuk Haklarına Yönelik Ebeveyn Tutum Ölçeği'nin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu. *Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31, 1-22.
- Yurtsever, M. (2009). *Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Anne Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi.
- Zimmerman, B. J. (1989). A Social Cognitive View of Self-Regulated Academic Learning. *Journal of Educational Psychology*, 81(3), 329-339.
- Zimmerman, B. J. (2000). Attaining Self-Regulation: A Social Cognitive Perspective. M. Boekaerts, P. R. Pintrich ve M. Zeidner, (Ed.), *Handbook of Self-Regulation* içinde (13-39). San Diego, CA: Academic Press.