



**T. C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI**

**SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARINA YÖNELİK
ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİNDE BİR YÖNTEM
OLARAK YARATICI DRAMANIN KULLANILMASI
(Yüksek Lisans Tezi)**

Esra Rabiye KARAMAN

**Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR
(Danışman)**

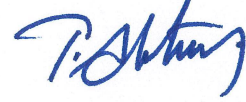
RİZE

2019

KABUL VE ONAY

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Ana Bilim Dalında Esra Rabiye KARAMAN tarafından hazırlanan “*Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Çocuk Hakları Eğitiminde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Kullanılması*” başlıklı bu çalışma 12/07/2019 tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda oy birliği/~~oy çokluğuyla~~ başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

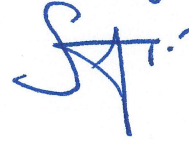
Başkan: Doç. Dr. Taner ALTUN

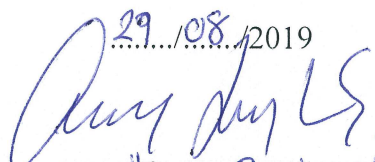


Üye : Doç. Dr. Ayşegül OĞUZ NAMDAR



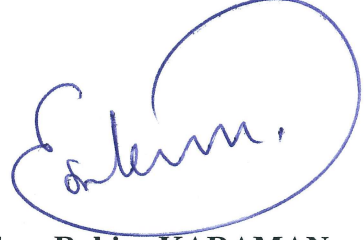
Üye : Doç. Dr. Selami YANGIN



29/08/2019

Doç. Dr. Ömer Faruk URSANAS
Enstitü Müdür V.

ETİK BEYAN

Bu tezdeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi ve tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada bana ait olmayan her türlü ifade ve bilginin kaynağına eksiksiz atıf yaptığımı bildiririm. İfade ettiklerimin aksi ortaya çıktığında ise her türlü yasal sonucu kabul ettiğimi beyan ederim. 12/07/2019



Esra Rabiye KARAMAN

ÖNSÖZ

Bu araştırma, sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik farkındalıklarının yaratıcı drama ile gerçekleştirilen çocuk hakları eğitimi uygulaması sonrasında gelişip gelişmediğini incelemek ve farkındalık durumlarının nasıl çeşitlendiğini yorumlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir. Günümüzde çocukların özerk doğaları kabul edilmiş olmakla birlikte Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin gerektirdiği yetkinliklere henüz ulaşılmamıştır. İlkokul yıllarında karşılaşılabilecek demokratik ve haklara saygılı bir ortamın önce tüm dünya çocukları ve sonrasında tüm insanlık için gelecek nesiller açısından umut vaat edici olabileceği düşünülmektedir. Demokratik tutuma sahip, hakların bilincinde ve onlara saygılı öğretmenler benzer şekilde çocuklar yetiştirebilmek için önemlidir. Bundan hareketle tez sürecimde yukarıda ifade ettiğim şekilde bir gelecek oluşturabilme motivasyonu ile çalıştığımı söylemeliyim.

Pek çok yüksek lisans öğrencisi gibi tezimin hazırlanma sürecinde desteğe ihtiyacım olduğu pek çok zaman geçirdim. Bu ihtiyacı karşılamak için çevremde bulunan birçok kişinin desteğini aldım. Desteğini benden esirgemeyen ve karşılaştığım problemlerin üstesinden gelmede bana yardımcı olan insanlara teşekkürü bir borç bilirim.

Yüksek lisans öğrenimim süresince bana her konuda destek olan ve akademik yaşamıma çok değerli katkılarda bulunan kıymetli hocam ve tez danışmanım sayın Doç. Dr. Ayşegül Oğuz NAMDAR'a en içten saygılarımı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Tez çalışmam süresince değerli görüşleri ve önerileri ile bana destek olan, kafam her karıştığında kendimi yanında bulduğum, her zaman birlikte çalışmaktan keyif aldığım değerli hocam ve aynı zamanda çalışma arkadaşım sayın Doç. Dr. Selami YANGIN'a sonsuz teşekkürlerimi ve sevgilerimi sunuyorum. Tezimin savunması sırasında tanışma fırsatı bulduğum değerli jüri sayın Doç. Dr. Taner ALTUN'a tezimi daha iyi bir noktaya taşımamı sağlayacak kıymetli görüş ve önerileri için teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez süresince önemli katkılarıyla kendimi geliştirmeme olanak sağlayan sayın dekanımız Prof. Dr. Mehmet KÜÇÜK'e ve kıymetli bölüm başkanım Doç Dr. Halis Türker BALAYDIN'a saygı ve teşekkürlerimi sunuyorum.

Süreç boyunca çevremdeki doğru insanların daha yumuşak ve sorunsuz bir dönem geçirmemi sağladığına inanıyorum. Tez çalışmam sırasında kendi de yüksek lisans tez yazma aşamasında olan, yeri geldiğinde düşüncelerimi, duygularımı ve endişelerimi paylaştığım yeri geldiğinde akademik destek aldığım mesai arkadaşım Arş. Gör. Eda SEVİNÇ'e kıymetli arkadaşlığı için teşekkür ediyorum. Daha önceki yüksek lisans eğitimimde arkadaşlıklarını paylaştığım ne mutlu ki sonrasında hiç kopmadığımız kıymetli arkadaşlarım Feyza ÇAVUŞOĞLU ve Mervegül SEÇGİN'e bu süreçte sıkıntılara ortak oldukları ve bıkmadan tezime ile ilgili verdikleri destekten dolayı tüm sevgimle teşekkür ediyorum.

Bir araştırmayı gerçekleştirirken muhatap olunan grubun önemini kendi uygulama sürecimde oldukça iyi anladım. Tez çalışmamın katılımcı grubunu oluşturan Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi, Sınıf Öğretmenliği Lisans Programı'na 2018 – 2019 yılında üçüncü sınıf olarak devam etmekte olan sevgili öğretmen adaylarına samimi ve etkin katılımları ile uygulama sürecimi sorunsuz bir şekilde geçirmeme yardımcı oldukları için teşekkürlerimi sunuyorum.

Tüm yaşamım boyunca sevgisini her daim hissettiğim, karakteri ve duruşuyla bana örnek olan en büyük desteğim anneme; sakin ve destekleyici tavrıyla her zaman yanımda olan babama; her daim olduğu gibi araştırma sürecimde de yardımını ve ilgisini benden esirgemeyen kardeşim Furkan'a; gerektiğinde hasta halimle bile uğraşarak hep yanımda olan değerli kuzenim Tuğba'ya sevgimi, saygımı ve teşekkürlerimi sunuyorum. Son olarak bu süreç boyunca her yorulduğumda beni cesaretlendirip devam etmem için teşvik eden, kimi zaman endişelerime kimi zaman mutluluğuma ortak olan değerli yol arkadaşım Onur GÜLER'e tüm kalbim ve sevgimle teşekkür ederim.

Esra Rabiye KARAMAN

RİZE 2019

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	2
ETİK BEYAN.....	3
ÖNSÖZ	4
İÇİNDEKİLER	6
ÖZET	9
ABSTRACT.....	10
KISALTMALAR.....	11
TABLolar LİSTESİ.....	12
ŞEKİLLER LİSTESİ	13
GİRİŞ	15

BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE.....	22
1.1.Çocuk Hakları ile İlgili Alanyazın.....	22
1.1.1.Çocuk Kavramı ve Çocukluk	22
1.1.2. Çocuk Hukuku ve Çocuk Hakları.....	25
1.1.3. Çocuk Hakları Konusunda Uluslararası Çalışmalar	26
1.1.4. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi.....	28
1.1.5. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Oluşumu ve Yapısı	30
1.1.6. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin İçeriği	31
1.1.7. Çocuk Hakları Eğitimi.....	37
1.2. YARATICI DRAMA.....	38
1.2.1. Yaratıcı Dramanın Tanımı.....	38
1.2.2. Yaratıcı Dramanın Özellikleri	40
1.2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları	43

1.2.4. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri	44
1.2.5. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler	47
1.3. İlgili Araştırmalar.....	48

İKİNCİ BÖLÜM

2.YÖNTEM.....	58
2.1. Araştırmanın Deseni	58
2.2. Çalışma Grubu	59
2.3. Veri Toplama Süreci.....	60
2.4. Veri Toplama Araçları	62
2.4.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	62
2.5. Verilerin Analizi	64
2.6. Geçerlik ve Güvenirlik.....	65

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.BULGULAR.....	67
3.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşama ve Gelişme Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular	67
3.1.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Almadan Önceki Farkındalıklarına İlişkin Bulgular	68
3.1.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Yaşama ve Gelişme Hakkı Farkındalıklarına İlişkin Bulgular.....	72
3.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ayrım Gözetmeme Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular	76
3.2.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Almadan Önce Ayrım Gözetmeme Hakkı Farkındalıklarına İlişkin Bulgular.....	77
3.2.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Ayrım Gözetmeme Farkındalıklarına İlişkin Bulgular	80
3.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuğun Yüksek Yararı Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular	83

3.3.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Öncesi Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı ile İlgili Farkındalıklarına İlişkin Bulgular.....	83
3.3.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Sonrası Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı ile İlgili Farkındalıklarına İlişkin Bulgular.....	84
3.4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular	88
3.4.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Öncesi Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular.....	88
3.4.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Sonrası Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular.....	91
3.5. İlk ve Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodların Karşılaştırılması	94
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	98
KAYNAKÇA	108
EKLER	115
ÖZ GEÇMİŞ.....	132

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ana Bilim Dalı: Temel Eğitim

Tez Türü: Yüksek Lisans Tezi

Danışman: Doç.Dr. Ayşegül Oğuz NAMDAR

Hazırlayan: Esra Rabiye KARAMAN

Yıl: 2019

Sayfa Sayısı: 132

ÖZET

SINIF ÖĞRETMENİ ADAYLARINA YÖNELİK ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİNDE BİR YÖNTEM OLARAK YARATICI DRAMANIN KULLANILMASI

Bu araştırmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkelerine yönelik farkındalık durumlarını yaratıcı drama ile çocuk hakları eğitimi öncesinde ve sonrasında incelemektir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2018-2019 öğretim yılının güz döneminde Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf Öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan üçüncü sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma metodolojisine göre tasarlanan bir durum çalışması araştırmasıdır. Araştırma kapsamında öğretmen adayları ile ilgili yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Bu görüşmelerde araştırmacı tarafından hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu veri toplama aracı olarak kullanılmıştır. Elde edilen verilerden hareketle öğretmen adaylarının farkındalık durumları incelenmiştir. Araştırmanın verileri MAXQDA 2018 nitel veri analizi programı kullanılarak içerik analizi şeklinde analiz edilmiştir. Araştırma sonuçları yaratıcı drama uygulamaları öncesinde öğretmen adaylarının temel ilkelere yönelik farkındalıklarının kısıtlı olduğunu, gerçekleştirilen uygulamalar sonrası ise farkındalıklarının geliştiğini göstermiştir. Çalışma sonuçlarından hareketle çocuk hakları konusunda deneysel çalışmalar yapılarak sonuçlarının paylaşılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Hakları, Çocuk Hakları Eğitimi, Yaratıcı Drama, Sınıf Öğretmeni Adayları

Recep Tayyip Erdogan University Graduate School of Social Sciences

Department: Basic Education Department

Thesis Type: Master Thesis

Supervisor: Doç.Dr. Ayşegül Oğuz NAMDAR

Author: Esra Rabiye KARAMAN

Year: 2019

Pages: 132

ABSTRACT

USE OF CREATIVE DRAMA AS A METHOD IN CHILDREN'S RIGHTS EDUCATION FOR PRESERVICES ELEMENTARY TEACHERS

The aim of this study is to examine the preservices elementary teachers' awareness of the basic principles of the Convention on the Rights of the Child before and after creative drama and child rights education. The study group of the study consists of third year students studying in Recep Tayyip Erdoğan University Classroom Teaching Program in the fall semester of 2018-2019 academic year. This is a case study designed according to the qualitative research methodology. Within the scope of the research, face-to-face interviews were conducted with teacher candidates. In these interviews, semi-structured interview form prepared by the researcher was used as data collection tool. The data of the research was analysed in the form of content analysis using MAXQDA 2018 qualitative data analysis program. The results of the research showed that preservices elementary teachers had a limited awareness about basic principles of CRC. The results of the research showed that pre-service teachers' awareness of basic principles was limited before creative drama practices and their awareness improved after practices. Based on the results of the study, it is recommended to conduct experimental studies on children's rights and share the results.

Keywords: Children's Rights, Children's Rights Education, Creative Drama, Pre-services Elementary Teachers

KISALTMALAR

BMÇHK : Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi

ÇHS : Çocuk Hakları Sözleşmesi

ÖA : Öğretmen Adayı

Sözleşme : Çocuk Hakları Sözleşmesi

UNICEF : Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu



TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. Çocuk Hakları Eğitimi İçeriği	61
Tablo 2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama İle Çocuk Hakları Eğitimi Almadan Önce Yaşama ve Gelişme Hakkı ile İlgili Görüşleri.....	68
Tablo 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama İle Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Yaşama ve Gelişme Hakkı ile İlgili Görüşleri.....	72
Tablo 4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama İle Çocuk Hakları Eğitimi Almadan Önce Ayrım Gözetmeme Hakkı ile İlgili Görüşleri.....	77
Tablo 5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Ayrım Gözetmeme Farkındalıklarına İlişkin Bulgular ..	80
Tablo 6. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama İle Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı ile İlgili Görüşleri	84
Tablo 7. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuk Hakları Eğitimi Öncesi Çocuğun Görüşüne Saygı ile İlgili Görüşleri.....	88
Tablo 8. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Sonrası Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkı ile İlgili Görüşleri.....	91
Tablo 9. Yaşama ve Gelişme Hakkına Yönelik İlk ve Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodların Karşılaştırılması	95
Tablo 10. Ayrım Gözetmeme Hakkına Yönelik İlk ve Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodların Karşılaştırılması	96
Tablo 11. Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Yönelik İlk ve Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodların Karşılaştırılması.....	97

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Çocuk Hakları ile İlgili Uluslararası Çalışmalar	27
Şekil 2. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesinin İçeriği	29
Şekil 3. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Temel İlkeleri	32
Şekil 4. Uygulama süreci basamakları	61
Şekil 5. Uygulamadan Önce Yaşama ve Gelişme Hakkına Atfedilen Özellikler ..	69
Şekil 6. Uygulamadan Önce Yaşama ve Gelişme Hakkı İhlal Edilen Çocuklar ...	70
Şekil 7. Uygulamadan Önce Yaşama ve Gelişme Hakkı Konusunda Alınması Gereken Önlemler	71
Şekil 8. Uygulama Sonrası Yaşama ve Gelişme Hakkına Atfedilen Özellikler ...	73
Şekil 9. Uygulama Sonrası Yaşama ve Gelişme Hakları İhlal Edilen Çocuklar ...	74
Şekil 10. Uygulama Sonrası Yaşama ve Gelişme Hakkının İyileştirilmesinde Alınması Gereken Sorumluluklar	75
Şekil 11. Uygulamadan Önce Ayrım Görmeme Hakkına Atfedilen Özellikler ...	78
Şekil 12. Uygulamadan Önce Ayrım Görmeme Hakkından Mahrum Çocuklar ...	79
Şekil 13. Uygulamadan Sonra Ayrım Gözetmeme Hakkına Atfedilen Özellikler	81
Şekil 14. Uygulamadan Sonra Ayrım Görmeme Hakkından Mahrum Çocuklar ...	82
Şekil 15. Uygulama Sonrası Çocuğun Yüksek Yararı İlkesine Yönelik Tanımlar	85
Şekil 16. Uygulama Sonrası Çocuğun Yüksek Yararının Gözetilmesi Gereken Durumlar	86
Şekil 17. Uygulama Sonrası Çocuğun Yüksek Yararından Sorumlu Olanlar	87
Şekil 18. Uygulama Öncesi Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Atfedilen Özellikler	89
Şekil 19. Uygulama öncesi Aktif Katılımın Sağlanması Gereken Durumlar	90
Şekil 20. Uygulamadan Sonra Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Atfedilen Özellikler	92
Şekil 21. Uygulamadan Sonra Aktif Katılımın Sağlanması Gereken Durumlar ...	92

Şekil 22. Uygulama Sonrası Çocuğun Görüşüne Saygı için Yapılması Gerekenler.....	93
--	----



GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problem durumu açıklanmış, problem durumunu takiben araştırmanın amaçlarından ve öneminden, araştırmaya dair sayıltılar ve sınırlılıklardan bahsedilmiştir.

Problem Durumu

Günümüzde çocukların kendine ait doğalarının olduğu, özel ve biricik oldukları kabul edilmiş gerçeklerdir. Çocuğu koruma ailenin, toplumun ve devletin ortak görevi olarak görülmektedir. Geçmişte çocuklara atfedilen değer günümüze göre farklı bir yerde durmaktadır. Çocukluk kavramına yönelik düşüncelerin zamanla birlikte değiştiğı ve hala çocukluk kavramının keskin sınırları olmadığı bilinmektedir. Çocukluğun sosyal bir şekilde yapılandırılan doğası farklı sosyal bağlamlarda farklı çocuk ve çocukluk anlayışlarının var olmasının doğal olduğu anlamına gelmektedir. Çocuklar henüz büyümemiş ve beceri eksikliği ile tanımlanan bireyler olmaktan çıkarak kendilerine ait özellikleri, becerileri, enerjileri olan kimi zaman savunmasız ve korunmaya, geliştirilmeye muhtaç bireyler konumuna gelmişlerdir.

Bugün dünyada pek çok devlet tarafından imzalanan Çocuk Hakları Sözleşmesi çocukların hak sahibi olarak konumlandıkları bir dünya idealine dayanmaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi çocukların yaşamlarını iyileştirme konusunda çok fazla takdir toplayan ve dünyanın geneli tarafından kabul edilen uluslararası bir belgedir. Bütün bu takdir ve kabule rağmen dünyanın bir yerlerinde çocuklar hala açlıkla, yoksullukla, şiddetle, istismarla karşılaşmakta yeterli sağlık ve eğitim standartlarına ulaşamamaktadır. Daha şanslı olan bazı çocuklar bu durumlarla karşılaşmasa da çocukların dikkate alınması, görüşlerine ve özgürlüklerine saygı duyulması konusunda da eksiklikler mevcuttur. Akyüz (2012) çocuk haklarını; çocuğun özgürlük ve saygınlığının korunduğı bir ortamda; fiziksel, düşünsel, duygusal, sosyal ve ahlaki açıdan sağlıklı ve normal bir şekilde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile devlet tarafından güvence altına alınan yararları şeklinde tanımlamaktadır. Sözleşmeyi

imzalayan tüm taraf devletler bu yararları korumalı ve geliştirmelidir. Çocuğun sadece çocuk olmaktan kaynaklı ihtiyaç duyduğu bakım, özen, koruma ve şefkatin yanı sıra yaşamının özel ve önemli bir döneminde olan bir insan varlığı olmasından kaynaklı ihtiyaç duyduğu düşünsel, sosyal ve ahlaki gelişim fırsatlarını sağlayabilmek çocuk haklarını kabul etme ve hayata geçirme eyleminin doğurduğu yükümlülüklerdendir. 1989 tarihli Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde bütün insanların eşit olduğu, bu eşitliği sağlamada herhangi bir ayırım yapılamayacağı, insan varlığının özel bir döneminde olan çocuklar için ise özel ilgi ve yardıma duyulan gereklilikten bahsedilmektedir(UNICEF,2004).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi Sözleşme aracılığıyla sözleşmeye taraf olan tüm devletlere çocuk haklarını yaygınlaştırma ve nitelikli çocuk hakları eğitimi konusunda çağrıda bulunmaktadır. Türkiye Sözleşme'yi imzalayarak çocuk haklarını yaygınlaştırmayı taahhüt etmektedir. Bu taahhüt Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 42. maddesine dayanmakta ve Türkiye'ye nitelikli bir çocuk hakları eğitimi konusunda harekete geçme yükümlülüğü doğurmaktadır. Çocuk hakları eğitimi ile Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne paralel eğitim ve öğretim uygulamaları kastedilmektedir. Çocukların sahip olduğu hakları bilmeyi ve çocuk haklarının gerektirdiği şekilde davranmayı sağlayan faaliyetlerin tümü şeklinde ifade edilen çocuk hakları eğitimi; (a) BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin tanınmasını, (b) Çocuk haklarını hayata geçirecek bilgiye, beceriye ve tutuma sahip olunmasını, (c) çocukların haklarını kullanmalarına fırsat tanıyan, haklarının gözetildiği ortamların oluşturulmasını içeren eğitim faaliyetleridir(Peker Ünal,2010). Buradan hareketle çocuk haklarına yönelik eğitimin yalnızca çocuklara hangi haklara sahip olduklarını anlatmak değil aynı zamanda onlara haklarını yaşayacakları bir ortam sunmaktan da geçtiği açıkça görülmektedir. Bahsedilen özellikte bir ortam sunmak için yeterli bir zemine ihtiyaç vardır. Bu kapsamda bazı araştırmacılar tarafından programlar ve öğretim etkinlikleri üzerine çalışmalar yürütülmüştür. Uçuş (2009) çocuk odaklı programlar konusunda 2005 yılından günümüze değin gelişim sağlandığını; öğrencilerin katılım haklarının, bireysel farklılıklarının ve ayrımcılığın önlenmesinin programlarda yer aldığını belirtmiştir. Bunun dışında savaş, deprem vb. olaylara maruz kalan dezavantajlı çocuklar, çalışan çocuklar ve mülteci

çocuklar ile ilgili bir vurgu olmadığını belirterek bu eksikliklerin giderilmesini önermiştir. Özdemir-Uluç (2008) çocuk hakları eğitiminin ulusal ve uluslararası politikalarda yasal bir zorunluluk arz etmesine rağmen sistemli bir strateji konusu olmadığını, çocuk hakları eğitime yönelik yeterli çalışma yapılmadığını, incelenen programların yüzeysel bir çocuk hakları farkındalığı ile hazırlandığının düşünüldüğünü belirtmiştir.

Türkiye’de yapılan farklı çalışmalar incelendiğinde çocukların, öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin çocuk haklarına yönelik farkındalık ve bilgileri ile ilgili pek çok araştırma olduğu görülmektedir. Fazlıoğlu (2007) çalışmasında ilkökul öğretmen ve yöneticilerinin çocuk haklarına verilen önemi kavranmış olmalarına rağmen çocuk hakları ile ilgili uygulamaların istenilen düzeyde olmadığını belirtmiştir. Ateş (2015) ilkökullarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni okuduklarını, bildiklerini fakat uygulamada sıkıntılar yaşadıklarını ve bu sıkıntıların hem kendilerinden hem de dışsal sebeplerden kaynaklandığını ifade etmiştir. Koran (2015) çalışmasında okul öncesi öğretmenlerine ve ilkökul öğretmenlerine yönelik düzenlenen çocuk hakları eğitimi sonrası öğretmenlerin eğitim ile öğrendikleri bilgileri çocuklara öğretmeye istekli olduklarını fakat bunun için gerekli eğitim ihtiyaçlarının devam ettiğini belirtmiştir. Uçuş (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin çocuk hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı ve doğrudan bir eğitim etkinliği olarak çocuk haklarına yönelik uygulamalar yapmadıkları ifade edilmiştir. Bahsedilen çalışmalardan hareketle Türkiye’nin geleceğinde büyük emeği olacak eğitimcilerin çocuk hakları konusunda yeterli bilgiye ve farkındalığa sahip olmadıkları ve kendilerini çocuk hakları konusunda yetkin görmedikleri söylenebilir. Ayrıca Kaya (2011) öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun (%85.4) Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni okumadıklarını ifade etmiştir. Çocuklarla işi olan herkesin çocuk hakları bilincine sahip olması gerekliliğinden hareketle çocuk haklarını yöneticiler, eğitimciler, akademisyenler gibi eğitim paydaşlarının bilmesinin önemli olduğu açıkça görülmektedir. Ayrıca Sözleşme’de çocuk haklarının uygun ve etkili metotlar yoluyla çocuk ve yetişkinler arasında yaygınlaştırılmasının sözleşmeye taraf olan devletlerin sorumluluğu olduğu belirtilmiştir. Bu açıdan sözleşmenin taraf

devletlerde politika yapıcılara, çocukla çalışan kişilere, eğitimcilere yüklediği sorumluluk çocuk haklarını anlamak, çocuk haklarının farkında olmak, çocuk için yapılan her uygulamada çocuğun hakları olduğu bilinciyle hareket etmek ve çocuk haklarını yaygınlaştırmaktır. Çocukların ilköğretim kademesinde ilk karşılaştıkları kişinin sınıf öğretmenleri olması çocuk hakları farkındalığı gelişmiş sınıf öğretmenlerine duyulan ihtiyacı pekiştirmektedir. Alanyazın incelendiğinde bu ihtiyacı karşılamak amaçlı sınıf öğretmeni adaylarına yönelik çocuk hakları eğitimi odaklı bir çalışmaya rastlanmamıştır. Ayrıca araştırma kapsamında çocukların haklarını; haklarının hayata geçirildiği, korunduğu, gözetildiği demokratik bir ortamda, alternatif eğitim-öğretim metotlarıyla öğrenmeleri gerektiği dikkate alınmıştır. Sınıf öğretmenliği lisans eğitiminde zorunlu ders olarak alınan drama dersinin çocuk hakları eğitiminde alternatif bir eğitim yöntemi olarak kullanılabileceği düşünülmüştür. Bu düşünce ile sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik farkındalıklarını ileride çocuk haklarını öğretebilecekleri alternatif bir eğitim yöntemi ile geliştirme fikri bu araştırmanın başlangıç noktasını oluşturmaktadır. Sınıf öğretmeni adaylarına yönelik drama yöntemi ile tasarlanan çocuk hakları eğitimi konulu bir çalışma olmaması araştırmacıyı alandaki bu eksikliği giderme konusunda teşvik etmiştir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarının temel ilkelerine yönelik farkındalık durumlarını incelemek ve çocuk hakları temel ilkeleri temalı gerçekleştirilen yaratıcı drama uygulamalarının farkındalık durumlarında bir gelişime imkân verip vermeyeceğini araştırmak ve bununla birlikte farkındalık durumlarındaki değişim ve çeşitliliğin ne yönde olacağını betimlemek ve yorumlamaktır. Bu amaçla araştırma kapsamında aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır;

1. Sınıf öğretmeni adaylarının yaşama ve gelişme hakkına ilişkin farkındalık durumları yaratıcı drama ile gerçekleştirilen çocuk hakları eğitimi öncesi ve sonrasında nasıldır?

2. Sınıf öğretmeni adaylarının ayırım gözetmeme hakkına ilişkin farkındalık durumları yaratıcı drama ile gerçekleştirilen çocuk hakları eğitimi öncesi ve sonrasında nasıldır?

3. Sınıf öğretmeni adaylarının çocuğun yüksek yararı hakkına ilişkin farkındalık durumları yaratıcı drama ile gerçekleştirilen çocuk hakları eğitimi öncesi ve sonrasında nasıldır?

4. Sınıf öğretmeni adaylarının çocuğun görüşüne saygı hakkına ilişkin farkındalık durumları yaratıcı drama ile gerçekleştirilen çocuk hakları eğitimi öncesi ve sonrasında nasıldır?

Araştırmanın Önemi

Çocuk Hakları Sözleşmesi günümüzde dünyada geçerliliği kabul edilmiş uluslararası bir metindir. Çocukların, yetişkinlerin ve çocukla iletişimde olan herkesin çocuk haklarının farkında ve bilincinde olması beklenmektedir. Bu farkındalık ve bilinç çeşitli eğitim, öğretim programları veya sosyal projelerle kazandırılabilir. Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarının farkında olması, hakları eğitim ortamlarında nasıl hayata geçirebileceklerini öğrenmesi, sınıflarında çocuk haklarını hem öğretme hem de uygulama yeterliliğine sahip olmasının gerekliliği mevcut çalışmanın odağını oluşturmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 42. Maddesi sözleşmeyi imzalayan taraf devletler için çocuklara ve yetişkinlere etkili eğitim öğretim metotları yoluyla hakların öğretilmesi konusunda bağlayıcılık oluşturmaktadır. Bu noktadan hareketle çocuk haklarını çocuklar üzerinde yüksek etkiye sahip olan sınıf öğretmenlerinin bilmesinin önemli olduğu söylenebilir. Lisans eğitimi boyunca zorunlu bir çocuk hakları eğitimi olmayışının öğretmenlerin bu konudaki yeterliliklerinin beklenen düzeyde olmamasına sebep olduğu düşünülmektedir. Sınıf öğretmeni adaylarına etkili bir öğretim yöntemi olan yaratıcı drama ile temel çocuk hakları ilkeleri farkındalığının kazandırılması bahsedilen yeterliğin oluşmasına katkı sunabilir. Milli Eğitim Bakanlığı'nda ya da özel eğitim kurumlarında görev alacak sınıf öğretmenlerinin lisans programlarında böyle bir eğitimle yetiştirilmelerinin

meslek hayatlarında onlara katkı sağlayacağı düşünülmüş ve araştırma bu anlamda önemli bulunmuştur. Ayrıca çocuk hakları konusunda çalışan araştırmacılara da ışık tutacağı düşünülmektedir.

Sayıtlılar

Bu araştırma kapsamında araştırmaya katılan öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili görüşlerini dürüst bir şekilde paylaştıkları varsayılmaktadır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi'nde 2018-2019 güz yarıyılında Sınıf Öğretmenliği Programı'nda üçüncü sınıfta öğrenimine devam etmekte olan on dört öğretmen adayı ile araştırmadan elde edilen bulgular araştırmada kullanılan veri toplama aracı ile sınırlıdır.

Tanımlar

Çocuk: Koruma ve özel bakıma gereksinimi olan, yaşamın getirdiği deneyimin sağladığı bilgi, yetenek ve güçlere henüz sahip olmamış, 0 ile 18 yaş arasındaki insan(Postman,1983).

Çocuk Hakları: Çocuğun özgürlük ve saygınlığının korunduğu bir ortamda; fiziksel, düşünsel, duygusal, sosyal ve ahlaki açıdan sağlıklı ve normal bir şekilde gelişebilmesi için hukuk kuralları ile devlet tarafından güvence altına alınarak korunan yararları(Akyüz,2000).

Çocuk Hakları Temel İlkeleri: Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin çatısını oluşturan ve şemsiye haklar şeklinde ifade edilen yaşama ve gelişme, ayırım gözetmeme, çocuğun yüksek yararı ve çocuğun görüşüne saygı ilkeleri(ÇHS,1989).

Çocuk Hakları Eğitimi: Çocukların sahip olduğu hakları bilmeyi ve çocuk haklarının gerektirdiği şekilde davranmayı sağlayan faaliyetlerin tümü şeklinde ifade edilen çocuk hakları eğitimi; (a) BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin tanınmasını, (b) Çocuk haklarını hayata geçirecek bilgiye, beceriye ve tutuma sahip olunmasını, (c) çocukların haklarını kullanmalarına fırsat tanıyan, haklarının

gözetildiği ortamların oluşturulmasını içeren eğitim faaliyetleridir(Peker Ünal,2010).

Yaratıcı Drama: Rol oynama ve doğaçlama gibi tiyatro ya da drama etkinliklerinden faydalanılan, grup çalışmasına dayalı, kişilerin bazen bir yaşantıyı bazen de bir olayı, fikri veya soyut bir kavramı ya da davranışı, var olan bilişsel örüntülerini yeniden düzenleyerek, gözlem, deneyim, duygu ve yaşantıların gözden geçirilmesi yoluyla “oyunsu” süreçlerle anlamlandırıp, canlandırmasıdır(Adıgüzel, 2006).



BİRİNCİ BÖLÜM

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde çocuk hakları ve yaratıcı drama ilgili alanyazın ve ilgili araştırmalar açıklanmaktadır.

1.1.Çocuk Hakları ile İlgili Alanyazın

Bu kısımda çocuk hakları ile ilgili alanyazın incelenmiştir.

1.1.1.Çocuk Kavramı ve Çocukluk

Çocuk ve çocukluğa ilişkin tanımlar toplumdan topluma, kültürden kültüre farklılık göstermektedir. Polat (1997) çocuk kelimesini bir ana babadan dünyaya gelmiş insan yavrusu şeklinde tanımlamaktadır. Bir insanın yavrusu olmak ile bir soy bağıını ifade etmenin yanı sıra bir olgu olarak çocuk ve çocukluğa ilişkin bir çerçeve çizmek için çocukluğun ne gibi özellikler taşıdığı, hangi yaş aralığını kapsadığı gibi bilgilere de ihtiyaç duyulmaktadır. Çocukluğun başlangıç ve bitişi konusunda çeşitli fikirler bulunmaktadır. Bazı araştırmacılar çocukluğun başlangıcının ana rahmine düşme ile başladığını ifade ederken bazıları da çocukluğun doğum ile başladığını belirtmektedir. Biyolojik anlamda çocukluk genellikle doğumun gerçekleştiği an ile erginlik arasındaki dönem olarak ifade edilmiştir(Akarslan, 1998: Heywood,2003: Polat, 1997).

Çocukluğun başlangıcı ve bitişiyle ilgili genel geçer bir tanım yapılamamakla beraber, çocukluğun taşıdığı anlam da içinde bulunulan toplumun sosyo-kültürel özelliklerine göre farklılaşmaktadır. Her toplumda çocuklar süt dişlerinin dökülmesi, boy ve kilonun artışı, sesin kalınlaşması ve adet görmek gibi benzer fiziksel değişimler geçirerek büyümektedirler. Fakat bu değişimlerin çocuklar üzerindeki etkisi kültürlerin çocukluğa yüklediği anlam üzerinden farklılaşmakta ve şekillenmektedir(Hill, Pike ve Selby,1998).

Postman (1983) çocukluğu; koruma ve özel bakıma gereksinimi olan, yaşamın getirdiği deneyimin sağladığı bilgi, yetenek ve güçlere henüz sahip olmamış, 0 ile 18 yaş arasındaki insan olarak tanımlamaktadır. Bununla birlikte

çocukluk çağında mevcut olan kendiliğindenlik, saflık ve eğlenceli olma gibi tüm erdemlerin beslenmesi ve kutlanması gerektiğini belirtmiştir(Postman,1983). Pek çok araştırmacı çocukluğu geçmişte ve içinde bulunulan zamanda önemi olan; ırk, kültür, cinsiyet ve zaman değişkenleri ile yakından bağlantılı; tarih boyunca güncellenen ve şekillenen sosyal yapılar olarak görmektedir(Heywood,2001: James ve Prout,1990: Walksler,1991).

Çocukluk kavramı incelendiğinde kavrama yönelik zamanla bir değişimin olduğu ve kavramın keskin sınırlarla çevrili olmadığı görülmektedir. Çocukluk kavramını içinde bulunulan toplum veya ortamın kültürel yapısı ile bu yapının içindeki dinamiklerin oluşturduğu söylenebilir. Çocukluğun sosyal bir şekilde yapılandırılan doğası farklı sosyal bağlamlarda farklı çocuk ve çocukluk anlayışlarının var olmasının doğal olduğu anlamına gelmektedir. Çocuk kavramının tanımı ve çocuktan beklenen davranışların ülkelerin kendi içinde ve ülkeler arasında büyük ölçüde farklılık göstermesi çocukluğun sosyal bir yapı olduğu fikrini destekler niteliktedir(Heywood,2001). Örneğin, Avustralya’da çocuklardan 16 yaşına kadar okula gitmelerinin beklenmesi Avustralyalıların çocukluğu öğrenme, gelişme ve oyun dönemi olarak gördüğü düşüncesini yansıtmaktadır. Bu durumun aksine Güney Sudan’da çocuklardan büyükbaş hayvanlara bakması, temiz su bulmaya ve taşımaya yardımcı olması ve aileyi ilgilendiren kararların alınmasında karar verici mekanizmaya katılması beklenmektedir(Cowden,2016). Bu iki durum karşılaştırıldığında Avustralya’da çocuklar yetişkinlerin yapması gereken herhangi zor bir görevle karşı karşıya kalmazken, Güney Sudan’da çocukların yetişkinlerden beklenebilecek nitelikte işleri yapması çocukluğun sosyal olarak topludan topluma değişmesine örnek gösterilebilir.

Walksler (1991) çocukları sosyal dünyada rol alabilme yeteneğine sahip ve kendi kültürlerini yaratmanın yanı sıra bunu sürdürebilmede başarılı, tamamen sosyal varlıklar olarak görmektedir. Bunun yanı sıra çocukların kendilerine özgü dünyaları ve hayal güçleri sebebiyle yetişkinlerin beklediğinden farklı davranışlar geliştirdiklerini gözlemlemiştir. Bu düşünce yetişkin olmanın başlangıcında bir

birey olarak her çocuğun bireysel özelliklerini, değerini ve benzersizliğini vurgulayan bir çocukluk görüşünü temsil etmektedir.

Çocukluğun yetişkinlerin yaşadığı gruptan farklı bir grup oldukları fikri de çocukluğu tanımlarken kullanılmaktadır. Belirli bir yaşta, belirli bir bağlamda insanların belirli bazı deneyimleri paylaştıkları ve kısmen de olsa benzer bir dünyada yaşadıkları düşüncesi ortak bir çocukluk kavramını oluşturmaya yardımcı olmaktadır(Mills ve Mills,2000). Bu düşünceye göre çocukluk bir yandan her çocuğun kendine özgü bireyselliğini vurgularken bir yandan da genel olarak çocukların deneyimledikleri ortak yaşantıları barındırmaktadır.

Çocukluk kavramına ilişkin çalışmalara bakıldığında çocukluğun bir kavram olarak kullanılmasının çok eskilere dayanmadığı görülmektedir. Çocukluk hakkındaki ilk genel tarihsel çalışma olarak nitelendirilen *Centuries of Childhood* kitabının yazarı Aries (1962) 'ın temel argümanı on yedinci yüzyılın sonlarına kadar çocukluk kavramının olmadığıdır. Ortaçağda çocukluk anlayışının olmayışı o dönemde çocukların terk edildiğini, ihmal edildiğini veya hor görüldüğünü göstermediği gibi çocuklara duyulan şefkat hissi de var olan bir çocukluk anlayışı olduğunu göstermemektedir. Çocukluk anlayışı çocuğu yetişkinlerden hatta genç yetişkinlerden bile ayırmayı ve çocukluğun özel doğasının farkında olmayı gerektirmektedir. Aries (1962)'e göre bu farkındalık eksikliğine o dönemde bebeklerin hassas ve kırılgan olduğu düşünülmesine rağmen ölümlerinin aileleri tarafından kayıtsızlık ile karşılanması durumu örnek teşkil etmektedir.

Archard (2015)'e göre çocuğun özel doğası çağımızda kabul edilen bir durumdur. Çocukların yetişkinlerden ayrı oyunları, kıyafetleri, eğlence anlayışları olması çocukların dünyasının dilsel ve metaforik anlamda erişkinlerin dünyasından kesinlikle ayrıldığını göstermektedir. Doğal veya sosyal bir terim olarak ifade edilmeye çalışılan çocukluğu bu iki alanın keskin sınırlarına sokmaya çalışmak yerine ikisinin karışımı olarak nitelendirmek gereklidir. Çocukluk insanın henüz tam olarak gelişmediği ve biyolojik olgunluğa ulaşmamışlık ile kendini gösteren bir insan yaşamı dönemidir. Bütün zamanlarda bütün çocuklar olgunluğa ulaşmamış olan insanlardır. Fakat bu temel gerçeğin nasıl anlaşıldığı ve

sunulduğu insanlık tarihi boyunca başka kùltùrlerde ve başka noktalarda farklılık göstermektedir.

1.1.2. Çocuk Hukuku ve Çocuk Hakları

Toplumsal hayatın düzenlenmesi ve davranışların devletçe kontrol edilmesi için oluşturulan kuralların tümü hukuk kavramını oluşturmaktadır. Bu hukuk kurallarının konusunun çocuk olması ise karşımıza çocuk hukuku kavramını çıkarmaktadır (Serozan,2005).

Çocukluğa ilişkin anlayışın değışmesi ile birlikte çocukların toplumdaki yerleri de değışmiştir. Çocukların kendilerince bedensel, zihinsel, sosyal ve duygusal özel bir doğası olduğunun kabulü çocuklara özel hukuk kurallarının gerekliliğini de beraberinde getirmiştir. Çocukluğun özel bir tanımının yapılmadığı zamanlardan günümüze kadar çocukları yetiştirme görevi her daim anne ve babanın sorumluluğunda olmuştur. Günümüzde kendi hakları olan bir grup olarak çocuklar içinde bulundukları devletten anne babaya ait olan bu görevi denetlemelerini ve yerine getirilmediğinde gerekli önlem ve düzenlemelerin yapılmasını bekleyebilecek konumdadır. Çocuk hukuku ana baba ve çocuk arasındaki ilişki, ödev ve haklara ilişkin kuralları düzenlenmenin yanı sıra devletin ve toplumun çocuğa karşı sorumluluklarını da düzenleyen hukuk dalıdır(Akyüz,2016).

Çocuk hukukunun diğer hukuk dalları gibi kendine özgü tek disiplinli bir alanı yoktur. Çocukların aile içerisindeki konumu, sosyal yaşamdaki konumu veya ihmal ve istismara maruz kalma durumu gibi pek çok durum farklı hukuk dallarının alanlarına girmektedir. Bu bağlamda çocuk hukukunu; kamu hukuku, özel hukuk, sosyal hukuk ve uluslararası hukuk gibi farklı hukuk alanlarına dağılmış kuralların derlenmesi ile oluşturulan ve çocukların haklarını düzenleyen kuralların bütününden oluşan bir alan olarak tanımlamak gerekmektedir(Akyüz,2016: Serozan,2005).

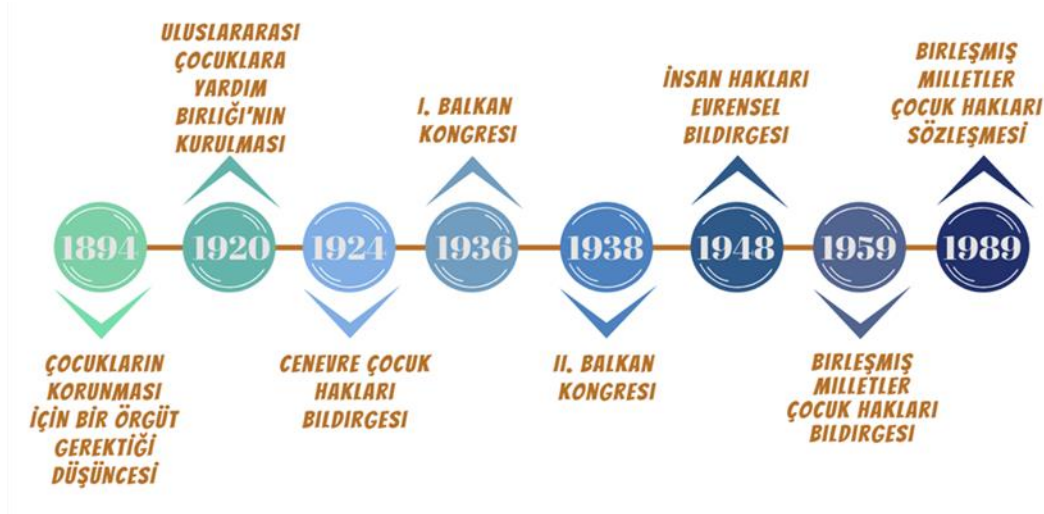
Çocuğun özgürlük ve saygınlığının korunduğu bir ortamda; fiziksel, düşünsel, duygusal, sosyal ve ahlaki açıdan sağlıklı ve normal bir şekilde

gelişebilmesi için hukuk kuralları ile devlet tarafından güvence altına alınarak korunan yararları “çocuk hakları” olarak tanımlanmaktadır(Akyüz,2000).

İnsanın salt insan olması sebebiyle doğuştan haklara sahip olması gerektiği doğal hukukun kabullerinden biridir. Çocukların özenli bir şekilde korunmaya ve gelişmeye ihtiyacı olan doğalarının bir sonucu olarak yetişkin insanlardan farklı gereksinimleri vardır. Çocuklar bu anlamda doğdukları andan itibaren hem doğal hukukun sağlamış olduğu insan olmalarından kaynaklı haklara hem de bakıma ve korumaya ayrıca ihtiyaç duymalarından kaynaklanan haklara sahip olurlar(Kapani,1981). Bu çerçeveden bakıldığında çocuk hakları küçük insanlar olan çocukların tüm insanlığın doğuştan sahip olduğu haklara çocuk olmanın verdiği pozitif ayırım ile sahip olmalarını ifade etmektedir.

1.1.3. Çocuk Hakları Konusunda Uluslararası Çalışmalar

Çocuğun sadece çocuk olmaktan kaynaklı ihtiyaç duyduğu bakım, özen, koruma ve şefkatin yanı sıra yaşamının özel ve önemli bir döneminde olan bir insan varlığı olmasından kaynaklı ihtiyaç duyduğu düşünsel, sosyal ve ahlaki gelişim fırsatlarını sağlayabilmek çocuk haklarını kabul etme ve hayata geçirme eyleminin doğurduğu yükümlülüklerdendir. Bu yükümlülükler çocukların sömürüldüğü ve göz ardı edildiği zamanlardan onların haklarına saygı duyulması, korunup geliştirilmesi gerektiğinin bilindiği günümüze kadar pek çok uygulama ve çalışmanın odağı olmuş, çeşitli bildirge ve sözleşmelerle çerçevelendirilmeye ve denetlenmeye çalışılmıştır. Günümüzde çocuk hakları için referans alacağımız en önemli belge 20 Kasım 1989 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları sözleşmesidir. Taraf olan devletlerin sözleşme maddelerini hayata geçirmeye söz verdikleri bu belge uluslararası çalışmaların son ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır. Aşağıda Şekil.1’de 1800’lü yıllardan BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin ilan edildiği zamana kadar Çocuk Hakları konusunda yapılan önemli çalışmalar zaman çizelgesi üzerinde gösterilmiştir.



Şekil 1. Çocuk Hakları ile İlgili Uluslararası Çalışmalar

Uluslararası alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde 1800'lü yıllarda değişen çocukluk paradigmaları ile birlikte çocukların korunmasına ilişkin bir örgüt kurulma fikrinin 1894'de Jules de Jeune tarafından ortaya atıldığı görülmektedir(İnan,1968). Bu fikri takiben çeşitli çalışmalar yürütülmüş 1912-13 yıllarında Belçika ve İsviçre'de anne ve çocukların korunması konulu toplantılar düzenlenmiştir. Bu toplantıların odağında dünya çocuklarının korunması ile ilgili çalışmaların uygulamaya konulması yer almıştır. Fakat Birinci Dünya Savaşı'nın(1914-1918) patlak vermesi ile birlikte dünya bu odaktan savaş sonlanana kadar uzaklaşmıştır. Birinci Dünya Savaşı'nın beraberinde getirdiği yoksulluk, açlık ve korku ortamı ile birlikte daha da derinleşen çocuk sorunlarına bir çözüm getirebilmek amacı ile 1920'de Cenevre'de "Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği" kurulmuştur. Savaşın getirdiği felaket ortamının çocukları kötü etkilemesine şiddetli bir şekilde ses çıkartan Eglantyne Jebb tarafından 1922'de "Çocukları Kurtarın!" sloganı ile çocuk haklarına yönelik bir taslak çıkarılmıştır. Söz konusu taslak I. Dünya Savaşı'ndan sonra barış ortamı sağlamak için kurulan Milletler Cemiyeti tarafından Cenevre'de 19 Eylül 1924 tarihinde "Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi olarak kabul edilmiştir(Akyüz,2000: Müftü,2001).

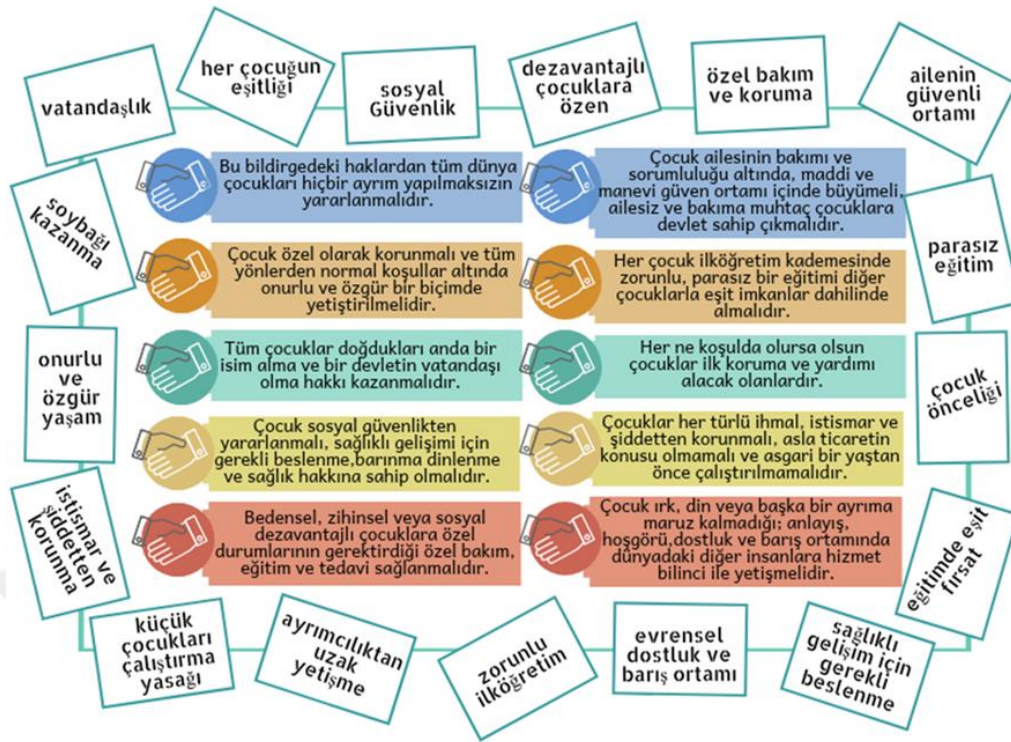
Türkiye Cumhuriyeti'nin kurucusu Gazi Mustafa Kemal Atatürk tarafından da 1931 yılında imzalanan Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi; (a) çocuğun doğal bir biçimde fiziksel ve ruhsal gelişimini destekleyecek koşullarda bulunmasını, (b) beslenme, barınma, sağlık hizmetlerinden yararlanma, eğitim

faaliyetleri içinde bulunma ve korunmasını, (c) felaket anında öncelikli yardım görmesini, (d) hayatını kazanabilecek şekilde yetiştirilip her türlü kötü muameleden korunmasını, (e) diğer insanlar ile paylaşma açık bir şekilde barış ve kardeşlik düşüncesi ile yetişmesini ifade eden beş maddeden oluşmuştur(Tiryakioğlu,1991).

Çocuk haklarına uluslararası çapta önem verilmesinin bir göstergesi olan bu bildirge II. Dünya Savaşı'nın patlak vermesi ile birlikte Milletler Cemiyeti'nin de geçerliliğini yitirmesi üzerine herhangi bir yaptırım olmayıp yalnızca iyi niyet belirten bir sayfaya dönüşmüştür. Türkiye bildirgeyi imzaladığı 1931 yılı ile II. Dünya Savaşı'nın patlak verdiği 1936 yılına kadar uluslararası anlamda I. Ve II. Balkan Kongrelerine katılmıştır. Balkan ülkelerinin talebi ile çocuk ve çocuk hakları konusunda ortak problemlerin ve mevcut problemlere çözüm arayışlarının konuşulduğu I. Balkan Kongresi 5-9 Nisan 1936 yılında Atina'da gerçekleştirilmiştir. 1-7 Ekim 1938 tarihleri arasında toplanan II. Balkan Kongresi'nde ise çocukların iş yaşamındaki yeri, normal gelişim gösteren çocukların yetiştirilmesi ve çocukların sağlık açısından korunması başlıkları konuşulmuştur(İnan,1968).

1.1.4. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi

Yazılı bir belge olarak Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'nden sonra ikinci uluslararası düzenleme Birleşmiş Milletler'in 1948 yılında kurulmasından sonra ilan edilen 20 Kasım 1959 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi olmuştur. Birleşmiş Milletler Örgütü'nün kurulması ile birlikte Birleşmiş Milletler'e bağlı Sosyal Sorunlar Meclisi adında bir meclis oluşturulmuş ve bu meclis çocuk sorunları ile ilgili çalışmalar yapmıştır. Bu çalışmalar sonucu ilan edilen BM Çocuk Hakları Bildirgesi ile çocuk hakları daha kapsamlı bir şekilde ele alınarak mevcut sözleşmenin temel taşları oluşturulmuştur. BM Çocuk Hakları Bildirgesi on maddeden oluşmaktadır. Aşağıda bildirgenin maddeleri ve bu maddelerin içerdiği temel kavramlar Şekil.2'de gösterilmiştir.



Şekil 2. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesinin İçeriği

Şekil 2.'de de görüldüğü üzere bildirge maddeleri pek çok farklı kavramı içerisinde barındırmaktadır. Çocukların doğal bir biçimde gelişmesi için gerekli koşulların oluşturulması, çocukların herhangi bir kötü durum karşısında ilk korunması gerekenler olduğu, çocukların bakıma, özene ve korunmaya ihtiyaçları olduğu ve diğer insanlara hizmet edecekleri bir barış ortamında yetiştirilmesi gerekliliği 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'nde olduğu gibi 1959 tarihli BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde de geliştirilerek tekrar edilmiştir. Bunlara ek olarak tüm çocukların birbirinden ayırt edilemeyecek biçimde eşit olduğu, her çocuğun soy bağının belirlenmesine, bir isim sahibi olmaya, bir ülkenin vatandaşı olmaya hakkı olduğu, dezavantajlı çocukların özel bakıma ve korunmaya ihtiyacı olduğu, çocukların çalıştırılması konusunda asgari bir yaş getirilmesi gerekliliği, zorunlu ilköğretim ve eşit, parasız eğitim hakkı gibi yeni maddeler eklenmiştir. Bildirge bu hali ile II. Dünya Savaşı sonrası uluslararası alanda çocuk eşitliğini ve yararını sağlamaya yönelik atılmış büyük bir adım olmuştur. Çocukların büyük travmalar geçirdiği savaş döneminden sonra çocuklar için düşünülüp hazırlanan bu metnin uluslararası anlamda bir farkındalık

yaratmaya etkisi olduğu kabul edilse de hukuksal açıdan bir bağlayıcılık oluşturmadağı da bilinmektedir.

1.1.5. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Oluşumu ve Yapısı

Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ile başlayıp Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi ile devam eden çocuk hakları çalışmalarının son ürünü 1989 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesidir. İkinci Dünya Savaşı sonrası Çocuk hakları konusunda yaratılan farkındalık ortamı uluslararası alanda artık hukuksal bağlayıcılığı olan bir metni gerekli kılmaktaydı. Sözleşmeden önceki metinler tüm dünya devletlerinden çocuk hakları konusunda ilerlemeye yönelik bir beklenti oluşturduysa da denetlenmeye açık hukuksal bir bağlayıcılık oluşturmuyordu. Çocuk Hakları Bildirgesi'nin 20. Yılı olan 1979 yılının ‘‘Dünya Çocuk Yılı’’ olarak ilanından sonra Polonya'dan Prof. Dr. Adam Lopatka'nın öncülüğünde imzalayan devletler için hukuksal bir mekanizma sağlayacak olan bir sözleşme için çalışmalar başlatılmış ve on yıl süren çalışmalar sonucunda nihayet Çocuk Hakları Sözleşmesi oluşturulmuştur(Müftü,2001).

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 1959 yılında hazırlanan Çocuk Hakları Bildirgesi'ni yeniden düzenleyerek ve güncelleyerek 20 Kasım 1989 tarihinde genel kurulunda oy birliği ile kabul etmiş ve çocuk hakları için yeni bir dönemi başlatmıştır. Hazırlanan sözleşme 1990 yılında taraf olmak isteyen devletler için imzaya açılmıştır. 26 Ocak'ta imzaya açılan sözleşme 61 devlet tarafından o gün imzalanmıştır. Aynı gün bu kadar fazla sayıda devletin sözleşmeyi imzalaması çocukların kendilerine özel insan haklarına sahip olması gerekliliğinin ciddiye alındığını göstermektedir. İmzaya açıldıktan yaklaşık sekiz ay sonra Türkiye hükümeti adına 14 Eylül 1990 tarihinde imzalanan sözleşme 23 Aralık 1994'te Bakanlar Kurulu tarafından onaylanmıştır. Türkiye tarafından 17, 29 ve 30. maddelerine çekince koyularak Anayasa ve Lozan Antlaşması'nın hükümlerine göre yorumlama hakkı saklı tutulan sözleşme 27 Ocak 1995 tarihinde Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir(Akıllıoğlu,1995; Resmi Gazete,1995).

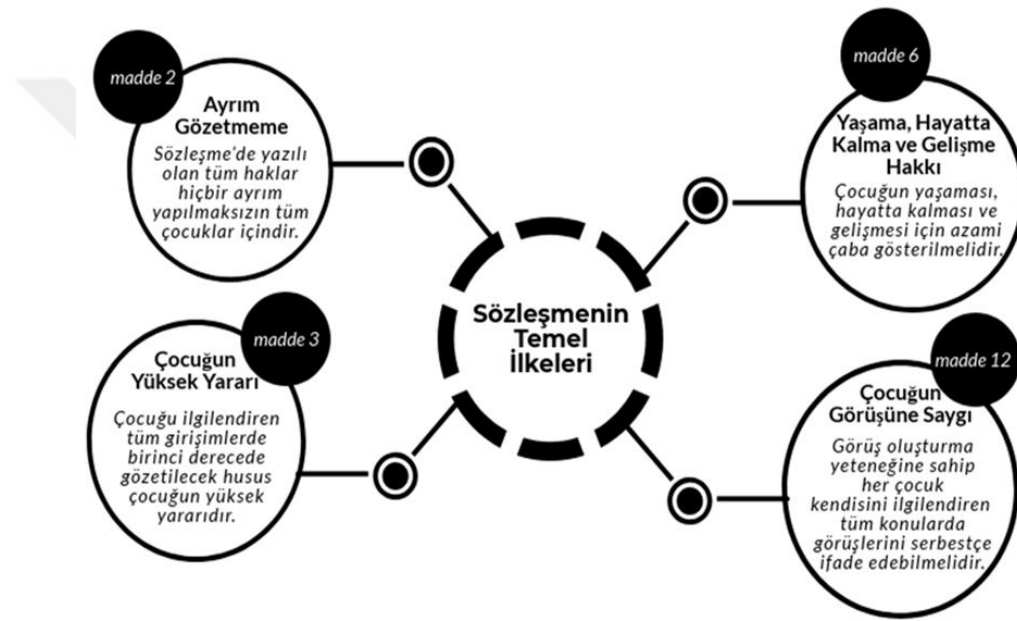
Sözleşme önsöz ve üç kısımdan oluşmaktadır. Önsözde Birleşmiş Milletler Antlaşması, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Uluslararası İnsan Hakları Sözleşmeleri vurgulanarak tüm insanların herhangi bir ayırım yapılmaksızın eşit olduğuna, çocukların hakkı olan özel ilgi ve yardımı yerine getirme sorumluluğunun hem toplum hem aile tarafından alınması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Ayrıca tüm dünya çocuklarının korunması ve arzu edilen gelişimi için halkların özgün gelenek ve kültürel değerlerinin öneminin farkında olunarak yaşama koşullarının iyileştirilmesi için uluslararası çaba ve işbirliğinin gerekliliği de vurgulanmıştır(UNICEF, 2004). Çocuğun tanımının yapıldığı birinci madde ile kırk birinci madde arasındaki maddeler Sözleşme'nin birinci kısmını oluşturmaktadır. 42. Madde ile başlayıp 45. Maddeye kadar devam eden ikinci kısımda çocuk haklarının uygun ve etkili metotlar yoluyla çocuk ve yetişkinler arasında yaygınlaştırılmasının sözleşmeye taraf olan devletlerin sorumluluğu olduğu belirtilmiştir. Ayrıca ikinci kısımda sözleşmenin devletler tarafından nasıl uygulanıp ilerlediğini takip etmek amacıyla oluşturulan Çocuk Hakları Komitesinden, komitenin görev ve sorumluluklarına ek olarak işleyiş mekanizmasından; taraf devletlerce komiteye sunulacak olan raporların içeriğinden ve diğer paydaşlardan bahsedilmiştir. Sözleşme'nin üçüncü kısmı 46. ve 53. maddeleri kapsamaktadır. Bu son bölümde sözleşmenin yürütülmesi ve yürütülmesinde izlenecek hükümler yer almaktadır.

1.1.6. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin İçeriği

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi kendisine taraf olan devletleri bağlayıcı nitelikte uluslararası yasal bir metindir(Polat,1997). Bu sözleşmeyi imzalamak taraf devletler için sözleşmenin getirdiği sorumlulukları almada azami gayret göstermeyi taahhüt etmektir diyebiliriz. Çocuk haklarını uygulamada ortak bir dil oluşturulabilmesi için çocuk kavramının ne ifade ettiği net bir şekilde belirlenmelidir. Bu amaçla Sözleşme'de öncelikle çocuğun tanımı yapılmaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi çocuğu "henüz 18 yaşını tamamlamamış insan" şeklinde tanımlamakta ve çocukluğun başlangıç anı ile ilgili herhangi bir ölçüt koymamaktadır. Ülkelerin kendi yasalarına göre ana

rahmine düşme veya doğumla başlayabileceği varsayılan çocukluğun bitişi Sözleşme’de on sekiz yaşını doldurmak olarak ifade edilmektedir(Hodgkin ve Newell,2002).

Çocuk haklarını hayata geçirmede uluslararası anlamda ortak bir standart sağlayan Sözleşme çocukların hukuken tanınmış haklarını uygulamada yol göstericidir(Akarıslan,1998). Sözleşme tüm dünya çocukları için sağladığı bu ideal çerçeveye temel oluşturacak belirli ilkeler üzerine oturtulmuştur. Bu ilkeler Şekil.3’te gösterilmiştir.



Şekil 3. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin Temel İlkeleri

Şekil 3.’de gösterilen diğer tüm ilkelerin uygulanmasında göz önünde bulundurulacak bu dört temel ilke; (a) ayırım gözetmeme(madde 2), (b) çocuğun yaşama, hayatta kalma ve gelişme hakkı(madde 6), (c) çocuğun yüksek yararı(madde 3), (d) çocuğun görüşlerine saygı(madde 12) ilkeleridir(BM Çocuk Hakları Komitesi,2007)). Sözleşme’nin maddeleri arasında hiyerarşik bir sıralama olmamasına rağmen bahsedilen temel ilkeler tüm sözleşmeyi kapsayıcı niteliktedir.

UNICEF tarafından alan uzmanları Hodgkin ve Newell’e hazırlatılan Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Uygulama Elkitabı’nda ifade edilen, tüm Sözleşme’yi uygulamada göz önünde bulundurulacak dört temel düşünce aşağıda açıklanmıştır(Hodgkin ve Newell,2002)

a. Ayrım Gözetmeme

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ikinci maddesinde belirtilen ayrım gözetmeme ilkesi Sözleşme'de şu şekilde ifade edilmiştir;

1) *“Taraflar Devletler, bu Sözleşme’de yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa, kendilerinin, ana babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayrım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler.”*

2) *“Taraflar Devletler, çocuğun ana-babasının, yasal vasilerinin veya ailesinin öteki üyelerinin durumları, faaliyetleri, açıklanan düşünceleri veya inançları nedeniyle her türlü ayırma veya cezaya tâbi tutulmasına karşı etkili biçimde korunması için gerekli tüm uygun önlemi alırlar.”(UNICEF,2004)*

Ayrım gözetmeme ilkesi Sözleşme’ye taraf olan ülkelere vatandaşı olan tüm çocuklar arasında eşitliği sağlamak için sorumluluk yüklemektedir. Çocuklar arasında herhangi bir sebeple ayrım yapmanın kabul edilebilir olmamasının yanı sıra çocukların aile veya yasal vasilerinden kaynaklı hiçbir sebeple de çocuklar arasında ayrım yapılamayacağı belirtilmiş ve devletlerin böyle bir ayrım gerçekleşmeden bu duruma karşı önlem alması gerektiği de ifade edilmiştir.

b. Çocuğun Yüksek Yararı

İster tek bir çocuk ister bir grup çocukla ilgili bir durum söz konusu olduğunda birinci derece göz önünde bulundurulacak şeyin çocuğun yüksek yararı olması gerektiğini ifade eden 3. madde Sözleşme’de şu şekilde belirtilmektedir;

1) *“Kamusal ya da özel sosyal yardım kuruluşları, mahkemeler, idari makamlar veya yasama organları tarafından yapılan ve çocukları ilgilendiren bütün faaliyetlerde, çocuğun yararı temel düşüncedir.”*

2) *“Taraflar Devletler, çocuğun ana-babasının, vasilerinin ya da kendisinden hukuken sorumlu olan diğer kişilerin hak ve ödevlerini de göz önünde tutarak, esenliği için gerekli bakım ve*

korumayı sağlamayı üstlenirler ve bu amaçla tüm uygun yasal ve idari önlemleri alırlar.”

- 3) *“Taraf Devletler, çocukların bakım› veya korunmasından sorumlu kurumların, hizmet ve faaliyetlerin özellikle güvenlik, sağlık, personel sayısı ve uygunluğu ve yönetimin yeterliliği açısından, yetkili makamlarca konulan ölçülere uymalarını taahhüt ederler. (UNICEF,2004)”*

Çocuk Hakları Komitesi Sözleşme’nin 3. Maddesi’nin birinci paragrafında belirtilen ”çocuğun yüksek yararı” kavramını tüm sözleşmeyi yaşama geçirme ve uygulamada herhangi bir çocuk veya çocuklar için söz konusu olan durum her ne ise ona uyarlanabilecek dinamik bir temel değer olarak ifade etmektedir(BM Çocuk Hakları Komitesi,2003). Sözleşme’nin hiyerarşik olmayan yapısının yanı sıra çocuklar için alınacak tüm kararlarda bu ilkenin gözetilmesi; çocuğun tüm hakları ile ilgili hayata geçirilecek karar ve uygulamaların nihai olarak çocuğun yüksek yararı düşüncesi ile ele alınacağını ifade etmektedir.

Çocuğun yüksek yararı çocuğun hayatını olumsuz yönde etkileyebilecek herhangi bir durumla karşı karşıya kalmasını engellemeyi içerisinde barından koruma ile yakından ilgilidir(Gündem Çocuk,2009). Çocuk Hakları Komitesi tarafından 2013 yılında yayımlanan Çocuğun Yüksek Yararı’nın Birinci Planda Dikkate Alınması Hakkı (madde 3, paragraf 1)* ile ilgili Genel Yorum No. 14’ te yüksek yarar konusu etraflıca incelenmiş ve kavram; (a) çocukla ilgili gündemde olan bir konu hakkında alınacak kararlarda birden fazla alternatif farklı yarar mevcut ise çocuk için en yararlı olanın dikkate alınmasını taahhüt eden asli bir hak, (b) yasal bir hükmün farklı yorumları arasında karar vermede başvurulacak temel, yorumlara ışık tutan bir hukuk ilkesi, (c) bir ya da birden fazla çocuk için alınacak bir kararın ilgili çocuk ya da çocuklar üzerindeki etkisinin kararın alınma sürecinde düşünülüp değerlendirilmesini, alınmış olan kararın üzerinde bu hakkın doğrudan ve açık bir şekilde etkisi olduğunun gerekçelendirilmesini esas kılan bir usul kuralı olarak üç boyutta ele alınmıştır(BMÇHK, 2013). Ayrıca bu Genel Yorum’da(no.14) çocuklar hak sahipleri olarak tanımlanmış ve Sözleşme’nin evrensel ve nitelikli kapsamı doğrultusunda Taraf Devletler’e hakları hayata geçirme sorumluluğu yüklenmiştir. Bununla birlikte çocuğun maruz kaldığı

davranışın kısa ve uzun vadede onun hayatı üzerindeki etkisinin çocuğun yüksek yararı ilkesinin uygulanmasında ele alınması gereken ölçütler olduğu ifade edilmiştir.

c. Çocuğun Yaşama, Hayatta Kalma ve Gelişme Hakkı

Taraf Devletlerce her çocuğun temel yaşama hakkı olduğunun kabul edilmesi ve çocuğun yaşamını devam ettirmesi ve gelişmesi için en üstün çabanın sarf edilmesi gerekliliğini bildiren 6. madde Sözleşme’de şu şekilde ifade edilmektedir;

- 1) *“Taraf Devletler, her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler.”*
- 2) *“ Taraf Devletler, çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çabayı gösterirler.”* (UNICEF,2004)

İlgili maddenin birinci paragrafı bebek ve çocuk ölümlerini azaltma, bebek ve çocukların beklenen yaşam sürelerini uzatmada atılması gereken adımlar, çocukların ve bebeklerin maruz kaldığı hastalıkların azaltılarak sağlık uygulamalarının geliştirilmesi, yeterli beslenme ve temiz suya ulaşım sağlama gibi içeriklerle betimlenmektedir. Ayrıca çocuklara idam cezası verilemeyeceği, çocukların silahlı çatışma ortamından uzak olmaları ve çocuğa yönelik cinayet ve şiddet olaylarının önlenmesi için üst düzey önlemler alınması gerektiği de ifade edilmektedir(Hodgkin ve Newell,2002). Aynı maddenin ikinci paragrafı ise çocuğun temel yaşam hakkının yanı sıra sürdürmekte olduğu yaşamı ile ilgili bir gösterge ortaya koymaktadır. Komite çocuğun gelişimi için mümkün olan azami çabayı gösterme ile bütünsel olarak yorumlanması gereken fiziksel, zihinsel, psikolojik, sosyal, ahlaki ve manevi gelişim alanlarının tümünde çocuğa sağlanacak olan hakları kastetmektedir(BMÇHK, 2003).

d. Çocuğun Görüşlerine Saygı

Hakların aktif bir öznesi olarak çocuğu betimleyen Sözleşme’de çocuğun görüşlerine saygıyı içeren 12. Madde şu şekilde ifade edilmektedir;

- 1) *“Taraf Devletler, görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme*

hakkını bu görüşlere çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak, gereken özen gösterilmek suretiyle tanınırlar.”

- 2) *“Bu amaçla, çocuğu etkileyen herhangi bir adli veya idari kovuşturmada çocuğun ya doğrudan doğruya veya bir temsilci ya da uygun bir makam yoluyla dinlenilmesi fırsatı, ulusal yasanın usule ilişkin kurallarına uygun olarak çocuğa, özellikle sağlanacaktır.”* (UNICEF-2004)

12. maddenin direkt metninde yer almamasına rağmen bu hak “katılım hakkı” şeklinde kavramsallaştırılmıştır. Çocuğun kendisini ilgilendiren herhangi bir konuda özgürce, baskıya maruz kalmadan, çocuk olmanın verdiği hassasiyete özen gösterilerek dinlenmeye ve görüşlerine saygı gösterilmeye hakkı vardır(genel yorum no.12). İlgili maddenin birinci paragrafına bakıldığında yaşı ve olgunluk derecesi dikkate alınmak suretiyle çocuğun, kendi ile ilgili tüm konularda düşüncelerine saygı duyulması gereken aktif bir görüş bildirici konumunda olduğu görülmektedir. Aynı maddenin ikinci paragrafı çocuklara onları etkileyen adli veya idari kovuşturmalarda tehditkâr, katı, düşmanca ve duyarsızca bir ortamdan uzak, yetkili ve yeterli bir temsilci yoluyla veya doğrudan, şeffaf ve özenli bir şekilde görüşlerinin alınması hakkı tanımaktadır. Şahin ve Polat (2012) katılımın çocuğun görüşlerini bildireceği konu hakkında bilgilendirilerek, kendini güvende hissettiği bir ortamda herhangi bir baskıya maruz kalmadan, manipüle edilmeden, serbestçe ifade etmeyi gerektirdiğini belirtmişlerdir. Çocuklarının katılımının sağlanarak dinlenildiği tüm süreçlerin nitelikleri Çocuk Hakları Komitesi tarafından ilan edilen çocuğun katılım hakkı ile ilgili Genel Yorum No.12’de şu şekilde belirlenmiştir.

- Çocuklara uygun şeffaf ve bilgilendirici; hesap verilebilir bir ortam
- Katılımlarını ifade etme isteği ve gönüllülüğü
- Çocuğun belirttiği tüm görüşlere saygı ve çocuk dostu ortamlar
- Mevcut ayrımcı kalıplardan uzak, çeşitliliğe saygılı kapsayıcı katılım fırsatları
- Şiddet ve istismar gibi durumlarda görüş bildiriminin risklerine karşı emniyetli bir ortam ve süreç
- Eğitimci ve kolaylaştırıcıların yer aldığı eğitimle desteklenmiş dinleme süreci

1.1.7. Çocuk Hakları Eğitimi

Haklara dayalı eğitim, sınıflarda çocuklara ve gençlere karşı yasal ve ahlaki sorumluluklarımızı anlamak ve uygulamak için yararlı bir çerçeve sunmaktadır. Haklara dayalı eğitim, insan haklarının (yerel, bölgesel, ulusal ve uluslararası bağlamlarda) ihlal edilmesine neden olan yapısal engeller hakkında bilgi edinmek ve bunlara karşı çalışmak için bir çerçeve sağlar(Hart,2001). Çocuk hakları eğitimi ile ilgili çeşitli yaklaşımlar vardır ve her biri öğretmenler tarafından dikkatlice ve eleştirel olarak düşünülmelidir. Örneğin, çocuklara yetişkin gibi sahip olacakları hakları öğretmekten ziyade çocukken sahip oldukları şeyler olarak öğretme arasında önemli bir fark vardır. Ayrıca, çocuklara hakları ihlal edilebilecek bir şey gibi öğretmekle, doğrulanabilen ve saygı duyulabilen hakları öğretmek arasında önemli farklar vardır(Pluim,2012). Demokratik pedagoji, çocuk hakları eğitiminin merkezindedir. Çocuk hakları eğitimi, hem çocuk haklarını öğretmeyi hem de çocukların haklarını dersliklerde, okullarda ve topluluklarda yaşamaları için fırsatlar yaratmayı içerir. Bu bağlamda, çocuk hakları eğitimi hem bir müfredat konusu hem de okullarda öğretme ve öğrenmeye yönelik bir yaklaşım olarak düşünülebilir. Hammarberg (1998) uluslararası anlamda kabul gören çocuk hakları eğitiminin ayrı bir eğitim olarak sunulmasını ve çocuk hakları eğitimi programının çocuk hakları ile ilgili konularda anlayış ve ilgiyi geliştirebilecek yeterlilikleri sağlayan bir şekilde verilmesi gerektiğini ifade etmiştir.

İnsan hakları bir taraflıyla kaçınılmaz olarak siyasetin sınırları içerisine girmektedir. Okulda insan haklarını ve küçük insanlar olarak çocukların kendine özgü haklarını öğretmenin referans noktası her zaman uluslararası anlaşmalar ve sözleşmeler olmalıdır. Bu şekilde öğretmenlerin kişisel inanç ve düşüncelerini öğrencilerine dayatmaları önlenabilir(Starkey, 1991). Çocuk hakları eğitimi ile Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ile tutarlı olan eğitim ve öğretim uygulamalarını kastedilmektedir. Çocukların hak sahibi ve vatandaş olduğu, okulların çocukların değerlerini öğrendiği demokratik topluluklar olduğu görüşünü ciddiye alan bir eğitim şeklidir. Sözleşmeyle tutarlılığı sağlamak için, çocuk hakları eğitimi sadece belirli bir sınıfa veya konuya eklenmez. Aksine, dersler ve kademeler arasında müfredata dâhil edilir okul politika ve

uygulamalarının temelini oluşturur. Yetişkin vatandaşlar olarak elde edecekleri haklardan veya çağdaş haklardan ziyade başkalarının haklarıyla ilgili olduğu için, çocuk hakları eğitimi ilgi çekici ve çocuklarla ilgilidir. Ayrıca çocuk hakları eğitimi ile çocuklar günlük yaşamları ve güncel gerçeklikleriyle bağlantı kurar (Howe, Covell ve McNeil, 2010). Bununla birlikte, çocuklara kendi haklarını öğretmek, insan haklarının daha geniş bir şekilde anlaşılması ve desteklenmesi için bir temel teşkil eder. Şahin ve Polat (2012) çocuğun haklarının uygulanması ve korunması için çocuklara ve yetişkinlere yönelik çocuk hakları eğitiminin gerekliliğinden bahsetmişlerdir. Bununla birlikte 1989 tarihli Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin öngördüğü çocuk eğitimi için öğretmenler ve öğretmen eğitimcileri Sözleşme ilkelerinin benimsenmesi konusunda ve çocukların haklarını talep edenler olarak güçlü bir konumda olmalarını sağlamada hayati bir öneme sahiptirler (Osler, 1994). Yukarıda ifade edilenlerden hareketle demokratik, haklarının ve sorumluluklarının farkında, diğerlerinin haklarına saygılı bireyler yetiştirebilmek için çocuk hakları eğitiminin hem çocuklar hem yetişkinler tarafından öğrenilmesinin önemli ve gerekli olduğu söylenilebilir.

1.2. YARATICI DRAMA

Bu kısımda yaratıcı drama kavramı, özellikleri, aşamaları açıklanmaktadır.

1.2.1. Yaratıcı Dramanın Tanımı

Dram ve drama kavramlarının kökeninin bir şehir adı ya da pek çok anlamı karşılayacak bir fiile, hareket ve oyuna ilişkin ifadelerle kadar uzanabileceği söylenmektedir. Kavramların kökenleri hakkında pek çok farklı görüş mevcuttur. Yunanistan'da bulunan drama kentinin adının kökenine bakıldığında çevresinde pek çok su kaynağı bulunan yer anlamına gelen “ydrama” kelimesinden geldiğini ve bu kelimenin suyun akışını vurgulayarak hareket ve devinime işaret ettiği belirtilmiştir (Adıgüzel, 2018). Yine hareket ve devinimi vurgulayan Lehmann (1986) drama kelimesinin Yunanca “dran” sözcüğünden üretildiğini ve bu sözcüğün anlamının yapmak, etmek, eylemek olduğunu belirtmiştir (San, 1990). Nutku (1983) ise drama sözcüğünün yalnızca yapmak, etmek anlamına gelemeyeceğini, karşıdakilere anlamı olan bir şey yapmayı da içerisinde

barındırdığını ve sahnede oynanan oyun olarak da betimlendiğini belirtmiştir. Kavramlara ilişkin tanımlara bakıldığında dramanın dikkat çekici bir şekilde hareketle, devinimle, tiyatral anlamda kullanılan ve içerisinde anlam barındıran oyunlarla ilişkili bir şekilde tanımlandığı görülmektedir.

Eğitimde kullanılan yaratıcı drama ise herhangi bir grubun yaşantılarından yola çıkarak dramatik yapısı olan bir konu, düşünce veya amacın rol oynama, doğaçlama gibi tekniklerden faydalanılarak canlandırılması şeklinde tanımlanmıştır(Adıgüzel,2018). San (1990) tarafından yapılan başka bir tanımda yaratıcı drama; bir olayın, düşüncenin, eğitim programlarının içerisinde yer alan bir konunun, bir davranışın ve ya soyut bir düşüncenin yaratıcı drama uygulamasında yer alan grubun gözlemleri, deneyimleri, duyguları ve yaşantılarını gözden geçirmesi aracılığıyla eski bilişsel örüntülerini düzenlemesi ve bunu gerçekleştirirken rol oynama ve doğaçlama gibi tiyatro alanına özgü tekniklerden faydalanıp oyunsu süreçlerde anlamlandırması ve canlandırması şeklinde tanımlanmıştır.

Way (1967) yaratıcı dramayı eğitimde etkili bir araç olarak tanımlamış ve bu tanımını dramada karşılıklı insan etkileşimlerinin yoğunluğuna bağlayarak yaratıcı dramanın bir yaşam pratiği olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca yaratıcı drama yaşamda var olan akla gelebilecek her durumun yaratıcı süreçler yoluyla bireylere kendini ve başkalarını tanıma, kendini başkalarının yerine koyabilme ve rahatça ifade edebilme fırsatı veren bir öğretim etkinliği ve grup çalışmalarına ve iletişime açık bireyler yetiştirmeye yarayan bir yaklaşım olarak tanımlanmaktadır(Way,1967 aktaran. Üstündağ,1996). Bireylerin kendini bir başkasının yerine koyarak farklı bir pencereden bakmasına olanak sağlayan drama; farklı rolleri üstlenerek rol oynama, farklı yer ve zamanda olmayı düşündürme açısından hayal dünyasının kapılarını aralamaktadır(Baldwin,2009). Yaratıcı dramaya yönelik yapılan tanımlara bakıldığında belirli kavramlarda ortaklaşıldığı görülmektedir. Bahsedilen tanımlardan hareketle yaratıcı drama bireylere hayal gücü ve yaratıcılık yoluyla başkalarının yerinde olabilme fırsatı sunan; bu fırsatla empati ve iletişim becerisi oluşturmaya yarayan; bireylerin o ana özel oluşturdukları grupları içerisinde birbirlerini ve kendilerini tanıma

fırsatına sahip olduğu; oyun, doğaçlama ve rol oynamaya dayalı; insanı ilgilendiren her türlü konunun odağa yerleştirildiği; yaşantıların ve duyguların öğrenmede bir araç olarak kullanıldığı bir yöntemdir denilebilir.

1.2.2. Yaratıcı Dramanın Özellikleri

Yaratıcı drama onu tiyatrodan ayıran ve farklı bir kavram olmasını sağlayan bazı özellikler ile çevrelenmektedir. Adıgüzel (2018) yaratıcı drama tanımlarından hareketle yaratıcı dramanın belirli bazı özellikleri olduğunu belirtmiş ve bu özellikleri şu şekilde sıralamıştır;

- Yaratıcı drama onu oluşturan en önemli öğelerden biri olan bireylerin aktif katılımının söz konusu olduğu bir grup etkinliğidir.
- Yaratıcı drama bireylerin kendilerinin ve onlardan ayrılan diğerlerinin yaşantılarını içerisinde barındıran katılımcı temelli bir anlayışla gerçekleştirilir ve bireylerin tecrübelerine dayalıdır.
- Yaratıcı dramanın odağında canlandırma vardır. Ve yapılan canlandırmalar daha öncesinde çalışılmamış, spontane bir şekilde ortaya çıkan, bireylerin öyleymiş gibi yapmaları aracılığıyla ilerleyen doğaçlama ve rol oynamalar ile gerçekleştirilir.
- Yaratıcı dramada mevcut olarak yaşanılan ve yaşanılacak an en önemli olandır. Bu ise yaratıcı dramanın “şimdi” ve “burada” olgusu ile gerçekleştirilmesine olanak sağlar.
- Yaratıcı drama başkalarına sunulacak bir çalışma değildir. Önemli olan yaratıcı drama grubunun kendisidir. Sonuçta ne olduğu değil süreçte neyin gerçekleştiği göz önünde bulundurulur. Bu açıdan yaratıcı drama sonuç değil süreç odaklıdır.
- Yaratıcı drama uygulamaları alanına hakim, yaratıcı dramayı uygulama yeterliğine sahip, uygulamaları planlayan, gerçekleştiren ve değerlendiren nitelikli bir öğretmenin/liderin yönlendirmesi ile gerçekleştirilir.

- Yaratıcı drama uygulamaları katılımcı olmaya gönüllü, iletişime ve kendini gerçekleştirmeye açık, tabu ve klişelerden uzaklaşabilen her cinsiyet, yaş ve özellikte insanla yürütülebilir.
- Yaratıcı drama doğrudan eğitim ve tiyatrodan beslenen ve pek çok alanla etkileşim içerisinde olan disiplinler arası bir alandır.
- Yaratıcı drama kullanılan teknikler açısından tiyatro ile benzerdir ve tiyatrodan sürekli beslenmektedir fakat kendiliğindenlik ve doğaçlama ile tiyatrodan ayrılmaktadır. Buradan hareketle yaratıcı drama tiyatro demek değildir.
- Uygulama için yeterli bir ortam oluşturulmak suretiyle açık veya kapalı olması önemli olmaksızın yaratıcı drama çalışmaları katılımcılar için güvenli her ortamda gerçekleştirilebilir.
- Yaratıcı drama uygulamalarında eğlenme, kurallar içerisinde özgür olma, öyleymiş gibi yapma, çatışma ve yarışma özellikleri ile oyunlardan faydalanılmaktadır.
- Yaratıcı drama uygulamalarında katılımcılardan girdikleri rolü içselleştirmeleri ve sürdürmeleri beklenirken başka bir mesleğin de adı olan ‘‘oyunculuk’’ yapmaları beklenmez.
- Yaratıcı dramanın hazırlık/ısınma aşamasında oyunlardan faydalanılsa da yaratıcı drama sadece oyundan oluşmaz. İçerisinde mutlaka dramatik kurguyu barındıran canlandırma uygulamaları olmalıdır.
- Yaratıcı drama kullanım durumuna göre kazanımlara götüren bir yöntem(araç) ya da kendisinin odakta olduğu bir ders(amaç) olarak farklı şekillerde kullanılabilir.
- Yaratıcı drama birbirini takip eden ve birbirine bağlı olan çeşitli aşamalarla yapılandırılarak yürütülmektedir.

- Yaratıcı drama yaşantı odaklı olmasına rağmen bireylerin kendi problem ya da özel yaşamlarına odaklanmadığından psikodrama gibi iyileştirme amacı taşımamaktadır.

Yaratıcı dramanın özelliklerine bakıldığında pek çok ayrıntıya önem verildiği görülmektedir. Bu yönleri ile drama kendine ait bir karakter kazanarak tiyatrodan ayrılmakta ve başkaca bir yöntem olduğu ortaya koyulmaktadır. Yaratıcı dramanın bu farklı karakteri bir taraftan onun önemini de şekillendirmektedir. Yaratıcı drama okulda işlenen herhangi bir konunun işlevsel, deneyime dayalı, estetik ve etkileyici yönlerini güçlendirmek için bir araç; katılımcıların bilişsel, duygusal ve sosyal becerilerini, yaratıcılıklarını, özgüvenlerini geliştirmeye yarayan bütüncül bir eğitim yöntemi; öğrencilerin entelektüel ve dilsel yetkinliklerin gelişimini desteklemenin yanı sıra farklı bakış açılarını anlamaya ve duygusal becerileri geliştirmeye olanak sağlayan pedagojik bir araç olarak düşünülmektedir(Maley ve Duff, 2006). Joronen ve diğerleri (2011) drama çalışmalarının bireylerin kişisel farkındalığını arttırarak sosyal aktivite içerisindeki sorumluluğu almalarına yardımcı olduğunu, kendinden farklı olan bireylere yönelik korkuyu bırakıp bunun yerine başkalarının nasıl düşündüğünü ve hissettiğini keşfetmeyi sağladığını ve böylece bireylerin kendisini başkasının yerine koymak için bir fırsata sahip olduğunu belirtmişlerdir. Drama aracılığı ile başkasının ayakkabılarına adım atmak bireylerin ötekine karşı anlayış ve tolerans göstermeleri için gerekli empatiyi sağlamaktadır. Yaratıcı dramanın odağı olacak bir konunun gerekliliği zihni kullanmayı gerektirirken konunun anlatılması sırasında bireylerin aldığı roller vücudun ve sesin kullanılmasını gerektirmektedir. Uygulamalar sırasında bireyler kendiliğinden gerçekleşen durumların üstesinden gelirken bireysel bir şekilde veya grupla yavaş ya da hızlı bir şekilde düşünerek yaratıcı ve eleştirel düşünme dahil olmak üzere farklı düşünce türlerini kullanmakta ve geliştirmektedir(Baldwin,2009). Somers (1994)'e göre ise yaratıcı drama öğrencileri düşünsel ve duyuşsal olarak geliştirmekte bu gelişimi öğrencilerin uygulamalar sırasında duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını değiştirmelerini sağlayarak gerçekleştirmektedir. McCaslin (2006) yaratıcı dramanın her insan için gerekli bütüncül bir sanat olduğunu belirtmektedir. Yukarıda bahsedilen özelliklere bakıldığında yaratıcı

dramanın bireyleri odağa alan ve yaşantılardan beslenen bir yapıda olması, çeşitli dramatik durumların karşısında oynanan roller aracılığıyla yaratıcı ve eleştirel düşünmeye fırsat vermesi, insanı ilgilendiren her konuyu barındırıp her özellikteki insanı etkileşimli bir ortamda bir araya getirmesi, başkalarını ve kendini tanımada empatiye dayalı bir özgürlük alanı sunması ve aynı zamanda tiyatrodan, oyundan ve eğitimden beslenmesi dramanın bütüncül bir sanat olduğunu ve her insan için gerekli olduğunu söylemede bir gerekçe oluşturabilir.

1.2.3. Yaratıcı Dramanın Aşamaları

Yaratıcı drama uygulamaları birbirini takip eden ve birbirine bağlı üç aşamadan oluşmaktadır. Hazırlık aşamasında serbest yürüyüşler, oyunlar, uyum ve güven çalışmaları yapılırken onu takip eden canlandırma aşamasında rol oynama ve doğaçlamanın yönlendirdiği canlandırmalar gerçekleştirilmekte ve son olarak katılımcıların duygu ve düşüncelerini paylaştıkları değerlendirme aşaması uygulanmaktadır(Oğuz,2015) Yaratıcı drama uygulamalarında dikkate alınan bu aşamalar Adıgüzel (2018) tarafından şu şekilde açıklanmaktadır;

- **Isınma – Hazırlık Çalışmaları**

Bu aşama katılımcıların bedenlerinin harekete geçtiği, çeşitli jest ve mimiklerin kullanılmasını içeren, ses ve nefes egzersizleri ile katılımcıları role girmeye alıştıran ısınma çalışmalarını içermektedir. Bu aşamada kullanılan oyunlar hem eğitmenin ve katılımcının birbirlerine ısınmalarını hem de canlandırmada çalışılacak konuya hazırlanmayı eğlenceli bir yolla sağlamaktadır. Isınma – hazırlık çalışmalarında önemli olan katılımcıların rahatlamalarını, role girmeye alışmalarını sağlamaktır.

- **Canlandırma Aşaması**

Birinin kılığına girmek ve olduğu kişiyi oynamak anlamında kullanılan canlandırma bu aşamanın odak noktasındadır. Canlandırma sırasında katılımcılar belirli bir konu çerçevesinde başkaları gibi davranmaktadır. Bu aşama rol oynama ve doğaçlama gibi temel tekniklerin canlandırma öncesi kullanılmasını içermekle

beraber yaratıcı dramaya özgü tüm canlandırma tekniklerinin kullanılacağı aşamadır. Canlandırma etkinliklerinde katılımcılara verilecek konu dramatik kurguya uygun olmalıdır. Canlandırmalar bireysel, ikili veya grupla da gerçekleştirilebilmektedir.

- Değerlendirme – Tartışma Aşaması

Değerlendirme aşaması yaratıcı drama uygulamasından elde edilen sonuçların tartışıldığı, katılımcıların süreçle ilgili duygu ve düşüncelerini paylaştığı, süreçte oluşan kazanımların niteliğinin tartışıldığı aşamadır. Değerlendirme sözlü bir şekilde düşüncelerin paylaşılması şeklinde gerçekleştirilebileceği gibi doğaçlama veya çeşitli materyallerle yazma şeklinde de gerçekleştirilebilmektedir.

Sonuca değil sürece odaklanılan yaratıcı drama çalışmalarında izlenen adımlar birbirine bağlı ve birbirinin anlamını çoğaltan bir şekilde ilerlemektedir. Süreçte ele alınması düşünülen konuya katılımcıların hazırlanması amacıyla çeşitli ısınma, hareket çalışmalarıyla başlanır ve bunu rollerin paylaşıldığı, doğaçlamaların ve canlandırmaların üretildiği canlandırma kısmı takip eder. Süreçte paylaşılanların kritik edilip, derinlemesine anlamının oluşturulduğu değerlendirme aşamasının sona ermesi ile uygulama tamamlanmış olur.

1.2.4. Yaratıcı Dramanın Bileşenleri

Yaratıcı drama onu çevreleyen belirli öğelerin bir araya gelmesi ile oluşmaktadır. Yaratıcı drama çalışmalarında mutlaka bir lider/eğitmen/öğretmen, grup/katılımcılar, uygulamaların gerçekleştirildiği bir mekân ve bir konu olmalıdır(Oğuz,2015). Sürecin etkili bir şekilde ilerleyebilmesi için nitelikli bir liderin/eğitmenin varlığı önemsenmektedir. McCaslin (2006) yaratıcı drama liderinin katılımcılara kendini rahat hissedecekleri bir ortam yaratma becerisine sahip olması gerektiğini belirtmiş ve bunu yaratmada sahip olduğu tutumun önemli olduğunu ifade etmiştir. Yaratıcı drama lideri tüm yaratıcı drama sürecini tasarlayan ve sürece rehberlik eden kişidir. Uygulamanın iyi bir şekilde uygulanması için oyunlara ve tekniklere hâkim, iletişime açık, yaratıcılığı ve

eleştirel yönü gelişmiş, hem grubun bir üyesi hem de grubu yönlendirme yeteneği ile rehber olabilen, doğal ve güven veren bir liderin varlığı önemlidir(Adıgüzel,2018).

Baldwin ve Fleming (2003) güçlü ve anlamlı bir drama sürecinin grubun düşünmesi ve yaratması için gerekli özgürlüğü ve alanı sağlayacak bir biçimde planlanması ve yapılandırılması gerektiğini belirtmiştir. Yaratıcı drama eğitmeni kullanacağı teknikleri grubun özel ihtiyaçları ve öğrenme hedefleri doğrultusunda uyarlayabilecek yapıda olmalı, esnek, iletişime açık bir şekilde davranabilmelidir. Eğitmenin kullanacağı dil, gerekli araç gereçleri hazırlama ile ilgili yapılandırma becerileri ve müzik seçimi de drama süreci için önemli görülmektedir(Oğuz,2015). Drama eğitmenin süreçte hem aktif bir katılımcı olması hem de süreci yönlendirici kişi olması onun kendiliğinden gelişen ve değişen durumlara alışkın olmasını ve alanına hâkim olmasını gerektirmektedir(Baldwin,2009). Yaratıcı drama sürecini oluşturan bileşenlerden lider/eğitmen/öğretmen bileşeni ile ilgili bahsedilenlerden hareketle iyi bir eğitmen olmak için yaratıcı drama süreci bilmenin ve kazanımlara uygun olarak planlamanın; her an farklı yerlere gidebilecek spontane olaylarda yönlendirici olabilmenin; teknikleri bilme ve uygulamanın; iletişime açık, önyargısız ve güven verici olabilmenin önemli olduğu söylenebilir.

Yaratıcı dramanın ikinci bileşeni grup/katılımcılardır. Drama uygulamalarına katılmaya gönüllü ve istekli bir grupla çalışmalar gerçekleştirilmektedir. Drama grupları birbirine benzeyen, ortak özellikleri olan kişilerden oluşabileceği gibi farklı yaş, alan ve karakterlerde kişilerden de oluşabilir. Grubu ortaklaştıran şey ortak bir amaçla bir araya gelmelidir. San (1990) yaratıcı drama grubunun bazı ön koşulları taşıması gerektiğini söylemiş ve bu ön koşulları; (a) katılımcıların grupla yapılacak çalışmaya hazır olması, (b) kendilerini rahat hissetmeleri ve güven duymaları, (c) keşfetmeye istekli olmaları şeklinde ifade etmiştir. Katılımcı grubun liderin yönlendirmesi ile yaşantılarının üzerine düşünmelerini, hayal etmelerini ve bu süreçte ses ve bedenlerini kullanmalarını sağlayan süreçler kişinin bütünsel olarak ortamda var olmasını sağlamaktadır(Guli,2004). Eğitmenin en önemli görevlerinden birisi katılımcıların

kendi fikirlerini ve yorumlarını ifade edecekleri, birbirleri ile çalışırken kendilerini rahat hissedecekleri, etkileşime açık bir ortam yaratabilmektir(McCaslin,2006). Yaratıcı drama çalışmalarının bir ayağını oluşturan grupla ilgili ifadelerin sonucu olarak belirli bir hedef etrafında kendi benliklerini işe koşarak ve başkalarının benliklerini fark edip saygı duyarak yeni dünyaları keşfetmeye ve farklı pencerelerden bakmaya istekli katılımcıların olmasının anlamlı bir yaratıcı drama süreci için önemli olduğu söylenebilir.

Yaratıcı drama uygulamalarının gerçekleştirileceği mekân sürecin bir başka ögesini oluşturmaktadır. Oğuz (2015)' e göre uygulamalar açık ya da kapalı eğitmenin uygun gördüğü her mekânda yapılabilmektedir fakat belirli bazı özellikleri de taşıması gereklidir. Bu özellikler; (a) ısınma – hazırlık çalışmaları yapmak için rahat hareket edilebilecek görece geniş bir alan olması, (b) geleneksel sınıf düzeni yerine tercihen halı ve minderler ile kaplı olması, (c) drama esnasında kullanılacak materyalleri muhafaza etmek için dolapları barındırması, (d) yazılı çalışmalar için müsait bir alan yaratacak şekilde olması, (e) zorunlu olmasa bile kostüm ve aksesuarların bulunması olarak belirtilmiştir. Adıgüzel (2018) her zaman arzu edilen şekilde ortamların bulunamayacağını belirtmiş ve istenilen ortamı oluşturmaın iyi bir eğitmenin elinde olduğunu vurgulamıştır. Oluşabilecek risklerin farkında olan ve problem çözmede başarılı bir eğitmenin nerede olursa olsun ortamlarını oluşturabileceğini ifade etmiştir. Buradan hareketle dramaya uygun bir ortamın oluşturulmasında çevresel faktörlerin de önemli olduğunu fakat daha fazla önemli olanın katılımcıların rahat hissedecekleri, güven duyabilecekleri ve çekinmeyecekleri bir ortam oluşturmak olduğu da belirtilebilir. Yaratıcı dramanın konu bileşeni hakkında Adıgüzel (2018) kişilerin özel hayatı ve evrensel değerlere ters düşen konular dışında her şeyin ele alınabileceğini belirtmiştir. Konu seçilirken önemli olan eğitmenin hedeflediği kazanımlara, kullanılacak tekniklere uygun bir olay, hikaye ve ya düşüncenin seçilmesidir. Konu açısından keskin bir sınırın bulunmayışının yaratıcı dramanın yaratıcılık boyutunu da ortaya çıkarmada etkili olduğu söylenebilir.

1.2.5. Yaratıcı Dramada Kullanılan Teknikler

Yaratıcı drama uygulamalarında araştırmacılar tarafından tanımlanmış ve uygulanmış pek çok teknik vardır. Erdoğan (2010) doğaçlama ve rol oynama tekniğinin drama sürecinin tam olarak gerçekleştirilmesinde etkili iki temel yöntem olduğundan bahsetmektedir. Drama etkinliklerinde sıklıkla kullanılan doğaçlama katılımcıların spontane bir şekilde konuşarak ve hareket ederek hayali durumlar yaratabilecekleri ve aktif bir şekilde insan ilişkilerini, davranışlarını ve olaylarını keşfedebilecekleri bir araç olarak düşünülmektedir (Baldwin ve Fleming, 2003). Doğaçlama önceden düşünülmeden oluşturulan yaratıcı bir eylem (Gerber, 2007); spontanlığa dayanan ve onu geliştirmeye yarayan planlanmamış bir teknik (Adıgüzel, 2018); bireylerin gözlemledikleri ya da yaşadıkları gerçek olaylarla kurgusal olanlar arasında kurduğu bağı anlık dışavurması (Arslan, 2015) şeklinde tanımlanmıştır. Doğaçlama ile ilgili tanımlardan hareketle doğaçlamanın içinde bulunulan anın getirdiği, önceden tahmin edilemez ve tekrarlanılamaz spontan canlandırmalar olduğu söylenilebilir.

Yaratıcı drama süreçlerinde önemi olan temel tekniklerden biri ise rol oynamadır. Adıgüzel (2018) rol kavramını gerçekleştirilen eylemlerde yapılması gereken görevler olarak tanımlarken rol oynamayı ise canlandırma sırasında başka biriymiş gibi yaparak onun görevini yerine getirmeyi sağlayan temel bir teknik olarak tanımlamaktadır. Önder (2006) ise bir rolün katılımcı tarafından gerçekleştirilmesinin o rolü anlamaya ve bilmeye dayalı olduğunu savunmaktadır. Buradan hareketle girilecek olan role ilişkin yeterli bilgiye sahip olmanın ve o rolün gerçek hayattaki yansımalarının farkında olmanın önemli olduğu söylenebilir. Kelner (1993) rol oynama ile her şeyin mümkün olabileceğini, sayısız karakterin sınıf ortamına taşınabileceğini ve sınıf ortamını bir sınıf olmaktan çıkarıp farklı farklı alanlara dönüştüreceğini ifade etmiştir. Drama süreçlerinde kullanılan bir diğer teknik donuk imge tekniğidir. Bu teknikte katılımcılar sessiz ve sözsüz bir şekilde bir olayı, durumu, fikri bir tablo, fotoğraf veya heykel şeklinde anlatırlar (Adıgüzel, 2018). Bu teknik konunun, durumun veya olayın katılımcıların zihninde oluşan imgesini diğerlerine donarak anlatması ve katılımcıların bakış açılarından farklı düşünceler ile yorumlanması şeklinde ifade edilebilir.

Adıgüzel (2018) yaratıcı drama sürecinde herhangi bir problem veya ikilem durumunda ana karakterin çözüme gitmesini ve bir karar vermesini sağlayan tekniği bilinç koridoru olarak belirtmiştir. Bilinç koridorunda katılımcıların birbirlerine yüzleri dönük bir şekilde ikişerli durarak bir koridor oluştururlar. Oluşturulan bu koridor ana karakterin var olan durumu çözmesi için o koridordan geçmesi ve koridoru oluşturan kişilerin o durum hakkındaki görüşlerini dinlemesi ile devam eder. Son olarak koridordan geçen kişi tüm fikirleri dinledikten sonra bir karara vararak son fikrini beyan etmektedir. Yaratıcı drama süreçlerinde bu ve buna benzer pek çok teknik sürecin akışına uygun olarak kullanılmaktadır. Yukarıda bahsedilen teknikler mevcut araştırma kapsamında en fazla kullanılan tekniklerdir ve bu açıdan açıklanması gerekli görülmüştür.

1.3. İlgili Araştırmalar

Covell ve Howe (1999), tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı haklarını öğrenmenin çocukların sınıf arkadaşlarına yönelik tutumlarına etkisini ve çocuklar için haklara sahip olmanın ne anlama geldiğini değerlendirmek olarak açıklamışlardır. Kanada, New Scotia'daki bir okulda öğrenim görmekte olan 11-12 yaş grubundaki çocuklar için 1997-98 yılında bir çocuk hakları eğitimi müfredatı tasarlamışlardır. Araştırma kapsamında 175 ilkokul öğrencisine yedi öğretmen tarafından ikisi kırsal alanda ikisi kent merkezinde olan okullarda çocuk hakları eğitimi müfredatı uygulanmıştır. Araştırma sonuçlarında çocuk hakları eğitimi almayan çocuklarla kıyaslandıklarında eğitim alan çocukların sınıf arkadaşlarından etnik azınlığa mensup arkadaşlarını daha fazla kabullendiği ve çocuk haklarına sahip olmanın ne demek olduğu konusunda daha geniş ve doğru bir anlayış oluşturdıkları görülmüştür.

Kaya (2002) tarafından Polis Akademisi öğrencileri ile yürütülen araştırma da yaratıcı drama yönteminin insan hakları eğitimine etkisi belirlenmeye çalışılmış ve temel insan hakları kavramının öğretilmesinde yaratıcı drama yönteminin etkili sonuçlar doğurduğu ifade edilmiştir.

Tomanovic (2003) çocuk katılımını incelediği araştırmasında düşünce özgürlüğü, kimlik, özerklik ve iletişim kavramlarını çocuklar ve aileleri

kapsamında incelemiştir. Araştırmada çocukların ve ailelerin katılım hakkı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve bazı ailelerin korumacı davranışlarından dolayı aile içerisinde katılım hakkını desteklemedikleri sonucu ortaya çıkarılmıştır.

Karaman-Kepenekçi (2006)'nin Türkiye'deki üniversite öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla gerçekleştirdiği araştırmasının sonuçları cinsiyet, okunulan fakülte ve insan hakları dersi alma açısından öğrenci tutumlarının farklılaştığını göstermiştir. İnsan haklarına yönelik ders alan öğrencilerin almayanlara göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha olumlu olması sonucundan hareketle insan hakları ve çocuk hakları derslerinin zorunlu veya seçmeli dersler olarak tüm fakültelerin programlarına dahil edilmesi önerilmiştir.

Fazlıoğlu (2007) araştırmasında ilköğretim ve yöneticilerinin özel yaşamlarında ve okul ortamında Çocuk Hakları Sözleşmesi maddelerinin varlığını ne ölçüde kabul ettiklerini ve uyguladıklarını ölçmeyi amaçlamıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanan Çocuk Hakları Araştırma Öğretmen Anketi uygulanmıştır. Araştırma sonuçları öğretmen ve yöneticilerin çocuk hakları bilinç düzeyleri arasında bir fark olmadığını, öğretmenlerin çocuk haklarını bilme durumlarının kıdemlerine göre farklılaştığı, ev ve okul ortamında hakların varlığı ve öneminin farklılaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca çocuk haklarına verilen önemin kavranmış olmasına rağmen çocuk hakları ile ilgili uygulamaların istenilen düzeyde olmadığı tespit edilmiştir. Ek olarak öğretmenler ve yöneticiler çocuğu korumaya yönelik maddeleri yüksek sıklıkla ifade ederken çocuğu özgürleştirmeye yönelik ifadelerin düşük sıklıkla ifade edildiği görülmektedir.

Ersoy ve Neslitürk (2007) araştırmasında okul öncesi öğretmeni adaylarının çocuk hakları eğitimine yönelik geliştirdikleri uygulamalara ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın sonuçları öğretmen adaylarının kazanımların gerçekleştirilmesi açısından başarılı olduklarını fakat çocukların gereksinimleri ile çocuk hakları arasında bağlantı kuramadıklarını ve çocuk katılımını sağlama gibi bazı konularda yeterli olmadıklarını ortaya çıkarmıştır. Araştırma sonuçlarından hareketle araştırmacılar etkili insan hakları eğitimi için

öğretmen adaylarının yeterli bilgiye sahip olmaları gerekliliğini vurgulamışlardır. Ayrıca hizmet öncesi dönemde alana ilişkin dersler alınmasını önermişlerdir.

Özdemir-Uluç (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın amacı ilköğretim programlarında çocuk haklarına nasıl yer verildiğini ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin çocuklara ve yetişkinlere öğretilmesi konusunda Türk İlköğretim Sistemi ile birlikte yabancı ülkelerdeki mevcut durumu betimlemektir. Bununla beraber yapılması gereken değişiklikler konusunda öneriler geliştirmek de çalışmanın amaçlarındandır. Araştırma sonuçlarında çocuk hakları eğitiminin ulusal ve uluslararası politikalarda yasal bir zorunluluk arz etmesine rağmen sistemli bir strateji konusu olmadığını, araştırmalarda daha çok insan hakları ve yurttaşlık eğitimine ağırlık verilip çocuk hakları eğitime yönelik yeterli çalışma yapılmadığını, incelenen programların yüzeysel bir çocuk hakları farkındalığı ile hazırlandığı düşünüldüğü belirtilmiştir. Araştırma sonuçlarına dayalı olarak etkili bir çocuk hakları eğitimi programının hem örgün öğretimde, hem yetişkinler için verilmesi, ayrıca öğretmen yetiştiren programlarda öğretmenlerin temel bir hukuk bilgisi almasına özen gösterilmesi ve çocuk hakları eğitimi, yurttaşlık eğitimi, demokrasi ve insan hakları eğitimi konularının disiplinler arası bir yaklaşımla ele alınması önerilmiştir.

Uçuş (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ilköğretim programlarında yer alma durumunun incelenmesi amacıyla birinci sınıf ve sekizinci sınıf arasında yer alan eğitim programları kazanımlar, içerik, öğretme- öğrenme durumları açısından irdelenmiştir. Ayrıca okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin görüşlerinin incelenmesi amacıyla birbirinden performans olarak ayrılan iki okul seçilmiş ve görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ilköğretim programları ile ilgili bulguları 2005 yılından günümüze çocuk odaklı programlar konusunda gelişim sağlandığını; öğrencilerin katılım hakları, bireysel farklılıkları ve ayrımcılığın önlenmesi ile ilgili vurguların yapıldığını göstermiştir. Bunun dışında savaş, deprem vb. olaylara maruz kalan dezavantajlı çocuklara, çalışan çocuklara ve mülteci çocuklara ilişkin herhangi bir vurguya rastlanılmadığı belirtilmiştir. Ayrıca programda çocukların boş zaman değerlendirme hakları ile ilgili ifadeler yer

alırken korunma, barışçıl bir şekilde toplanma ve dernek kurma, sömürü ve istismar ile ilgili yeterli ifadelerin olmadığı belirtilmiştir. Çalışmanın bir diğer ayağını oluşturan okul yöneticileri ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerin sonuçları ise çocuk hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olunmadığını, doğrudan bir eğitim etkinliği olarak çocuk haklarına yönelik uygulamaların yapılmadığını göstermiştir.

Peker Ünal (2010) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı ilköğretim sınıf öğretmenlerine yönelik Çocuk Hakları Sözleşmesinin ‘‘çocuğun görüşüne saygı’’ ve ‘‘eğitim hakkı’’ maddeleri ile ilgili web tabanlı bir eğitim programı tasarlamak, tasarlanan eğitim programını uygulamak ve değerlendirmek olarak belirtilmiştir. Bu amaçla araştırmacı tarafından web tabanlı bir eğitim programı tasarlanmış ve kırk yedi sınıf öğretmeni programa katılmıştır. Araştırmanın sonuçları programın çocuk haklarını öğrenme konusunda etkili olduğu ve eğitim programına yönelik görüşlerin de olumlu olduğunu göstermiştir.

Selçioğlu Demirsöz (2010) tarafından hazırlanan doktora tezinde yaratıcı dramının sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterlilikleri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçları sınıf öğretmeni adaylarının deney ve kontrol grupları arasında son test açısından anlamlı bir farklılık bulunmadığını fakat yaratıcı dramayla eğitim alan deney grubunun demokratik tutumlarının ön test – son test puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturduğunu ortaya çıkarmıştır.

Kop ve Tuncel (2010) sosyal bilgiler öğretmenlerinin çocuk haklarını nasıl algıladıklarını belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri araştırmanın sonuçları araştırmaya katılan öğretmenlerin Türkiye’nin çocuğa yönelik bakışının Sözleşme’de ifade edilen hedeflerin gerisinde kaldığını düşündüklerini göstermiştir. Bu sonuçtan hareketle araştırmada öneri olarak çocuklara ve öğretmenlere çocuk haklarını öğretmek amacıyla çeşitli uygulamalar ve etkinlikler yapılması gerektiği sunulmuştur.

Kaya (2011) öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin görüşlerini incelemeyi amaçladığı tarama modelindeki araştırmasında Afyonkarahisar

Üniversitesi'nde öğrenimine devam etmekte olan Sınıf Öğretmenliği, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Okul Öncesi Öğretmenliği ve Türkçe Öğretmenliği bölümleri lisans öğrencileri ile çalışmıştır. Araştırma kapsamında öğretmen adaylarının çocukların hakları konusunda ne tür görüşlere sahip olduğu ve bu görüşlerin evrensel çocuk hakları ile ne kadar bağdaştığı araştırılmıştır. Araştırma sonuçlarında öğretmen adaylarının büyük bir çoğunluğunun (%85.4) Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni okumadıkları ifade edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları çocuğun en önemli hakkının yaşama hakkı olduğunu ifade ederken katılım haklarını ise önemli haklar olarak görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Ersoy (2011) araştırmasında ilkokul öğrencilerinin kendi haklarına ilişkin algılarını, haklarını öğrendikleri kaynakları ve haklarını öğrenmede karşılaştıkları problemleri incelemiştir. Araştırmada alt, orta ve üst ekonomik düzeyden öğrenciler seçilerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları öğrencilerin haklarını genellikle okulda öğrendiklerini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca alt ve orta sosyo-ekonomik düzeyden gelen çocukların yaşama ve gelişme hakkını daha fazla ifade ettikleri, üst düzeyden çocukların ise katılımı ile ilgili hakları daha fazla ifade ettikleri belirtilmiştir.

Torun (2011) tarafından gerçekleştirilen araştırma oyunla desteklenmiş çocuk hakları eğitiminin öğrencilerin başarılarına, öğrenilenlerin kalıcılığına ve çocuk haklarına ilişkin tutumlarına etkisini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. İlkokul beşinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmada ön test- son test kontrol gruplu nicel desen kullanılmıştır. Uygulamanın öncesi ve sonrasında öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla Kepenekçi (2006) tarafından geliştirilen ‘‘Çocuk Hakları Tutum Ölçeği’’ uygulanmıştır. Araştırma sonuçları uygulama öncesinde akademik başarı ve çocuk haklarına yönelik tutumları arasında deney ve kontrol gurubu öğrencileri arasında anlamlı bir fark olmadığını göstermiştir. Uygulama sonrasında ise bahsedilen alanlarda deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıktığı belirtilmiştir.

Ersoy (2012)'un öğretmenlerin ve velilerin çocuk haklarına ilişkin algılarını, öğretim biçimlerini ve yaşadıkları sorunları belirlemeyi amaçladığı

araştırmasının sonuçları öğretmenlerin ve velilerin çocuk haklarını istenilen seviyede bilmediklerini, çocukların haklarını okulda ve ev ortamında yeterli şekilde öğrenemediklerini ve kullanamadıklarını ortaya koymuştur. Bu sonuçlardan hareketle araştırmacı çocuk hakları eğitimi konusunda öğretmenlerin mesleki yeterliliğinin geliştirilmesini, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim uygulamalarıyla çocuk haklarına yönelik bilgi eksikliğinin giderilmesini önermiştir.

Topsakal ve Ayyürek (2012) sınıf öğretmenlerinin çocukların haklarını kullanmalarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçladıkları araştırmalarının sonuçlarında öğretmenler çocukların yaşama haklarının istenilen düzeyde olmadığını, çocukların korunma haklarını kullanmada yetersiz olduğunu, katılım hakkının ise kısmi olarak kullanıldığını belirtmişlerdir. Araştırma sonuçlarından hareketle ÇHS kapsamında çocuklara, ailelere ve öğretmenlere çocuk hakları eğitimi verilmesi önerilmektedir.

Uçuş (2013) Çocuk Hakları Eğitimi Programı Hazırlanması ve Değerlendirilmesi adlı doktora çalışmasında çocuk haklarına yönelik bir eğitim programı tasarlamış, uygulamış ve değerlendirmiştir. Araştırmanın amacı ilköğretim öğrencilerine yönelik hazırlanan çocuk hakları eğitimi programının bilişsel ve duyuşsal alan açısından öğrencilere katkısını belirlemek, çocukların haklarından yararlanma düzeylerine etkisini tespit etmektir. Eğitimin programının uygulandığı çocukların; çocuk haklarını öğrenip beceri olarak geliştirme, hak ve özgürlüklerinden faydalanma açısından gelişim gösterdiği sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin program öncesine göre çocuk hakları eğitimi hakkındaki düşüncelerinde de anlamlı farklılık ortaya çıkmış ve çocuklar program sayesinde çocuk hakları konusunda farkındalık kazanmıştır. Araştırma sonucunda çocuk hakları eğitiminde öğretmen ve eğitim yöneticilerinin rolünün önemine değinilmiş öğretmen yetiştiren programlarda çocuk hakları eğitimi, yurttaşlık eğitimi, demokrasi ve insan hakları eğitimi gibi konuların disiplinler arası bir yaklaşımla yer alması önerilmiştir.

Demirezen, Altıkulaç ve Akhan (2013) ilköğretim öğrencilerine göre çocuk hakları isimli çalışmalarında ilköğretim çağındaki çocukların kendi

haklarına ilişkin algılarını tespit etmek amacıyla 6. Ve 7. Sınıfa devam eden 120 öğrenci ile görüşme yapmışlardır. Araştırmanın sonuçları çocukların haklarını daha çok oyun, eğlence, yaşama, düşüncelerini ifade etme ve eğitim ile ilişkilendirdiklerini ortaya çıkarmıştır. Ayrıca çocuklar haklarının en fazla aile ortamında hayata geçtiğini, okul ve arkadaş ortamında ise daha sınırlı bir şekilde haklarına ulaştıklarını düşünmektedirler. Ayrıca araştırmacılar çocukların BMÇHS’nde yer alan haklar konusunda çocukların yeterli seviyede bilgileri olmadıklarının söylenebileceğini belirtmiş ve çocukların hakları konusunda bilgilendirilmesinin önemini vurgulamışlardır.

Türkoğlu ve Gültekin Akduman (2013) çocuk hakları dersine okul öncesi eğitimi lisans programında yer verilme durumu ve okul öncesi öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik görüşlerini inceledikleri araştırmalarında pek çok üniversitede çocuk haklarına ilişkin bir ders olmadığı ve okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin bilgi eksikliği içerisinde oldukları sonucunu paylaşmışlardır. Ayrıca araştırma sonuçlarından yola çıkılarak çocukla ilgisi olan tüm lisans programlarında çocuk haklarına yönelik bir dersin olması gerektiğini önermişlerdir.

Hassi ve diğerleri (2015) çocukların insan hakları ve eşitlik konusundaki bilgi ve becerilerini arttırmak için drama süreci ile gerçekleştirilen bütüncül ve katılımcı bir insan hakları eğitimi programı uygulamışlardır. Çalışmanın sonucunda tüm öğretmenlerin öğrencilerini çocuk haklarını öğrenmek konusunda yüksek seviyede motive etmesinin iyi sonuçlara yol açtığı görülmüştür. Bunun yanında drama ile eğitim alan grupların çocuk hakları konusunda diğer grupla kıyasla kazanımları daha fazla elde ettikleri belirtilmiştir. Oturumların gözlemlenmesinden elde edilen bulgular ise drama derslerinde öğrencilerin daha aktif katılım sağladığı, cesaretli ve güvenli olduklarını göstermiştir.

Ateş (2015) tarafından yapılan araştırmada ilköğretim okullarında görev yapan sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları konusunda bilgili olmalarının yönetsel açıdan etkililiği araştırılmıştır. Araştırma sonuçları çocuk hakları sözleşmesini bilme durumunun çeşitli değişkenlere göre değiştiğini göstermiştir. Ayrıca sınıf öğretmenleri Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni okuduklarını, bildiklerini

fakat uygulamada sıkıntılar yaşadıklarını ve bu sıkıntıların hem kendilerinden hem de dışsal sebeplerden kaynaklandığını belirtmişlerdir. Araştırmacı Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni bilmenin yönetsel açıdan olumlu sonuçları olduğunu ifade etmiştir.

Koran (2015) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın amacı Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ve ilkököl öğretmenlerine yönelik düzenlenen Çocuk Hakları ve Hak İhlalleri Eğitimi'ni uygulamak ve değerlendirmektir. Araştırma sonucunda verilen eğitimin öğretmenler tarafından çocuk hakları ve ihlalleri açısından farkındalık geliştirmeye yardımcı olduğu saptanmıştır. Ayrıca öğretmenler çocuk koruma politikalarının okullardaki eksikliğini, eğitim ile öğrendikleri bilgileri çocuklara öğretmeye istekli olduklarını fakat bunun için gerekli eğitim ihtiyaçlarının devam ettiğini ifade etmişlerdir.

Ulubey (2015) tarafından sekizinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilen araştırmada yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile zenginleştirilen Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programı uygulanmıştır. MEB tarafından hazırlanan etkinlik temelli Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Ders Programı'na göre öğrencilerin başarılarını arttırmada ve onlarda demokratik değerlere bağlılık oluşturmada daha etkili olduğu belirlenmiştir.

Hareket ve Gülhan (2017) tarafından okul öncesi öğretmeni ve sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına ilişkin algılarının belirlenmesi ve karşılaştırmalı olarak incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen nitel araştırmada seksen öğretmen adayı ile çalışılmıştır. Araştırma sonuçları okul öncesi öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına ilişkin benzer algılara sahip olduğunu göstermiştir. Ayrıca sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarıyla ilgili algılarının okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarıyla ilgili algılarından daha kapsamlı olduğu tespit edilmiştir. Fakat her iki öğretmenlik bölümündeki öğrencilerin de çocuk hakları konusunda yeterli farkındalığa ve bilince sahip olmadığı ve bu eksikliğin özellikle gelişim ile ilgili haklar ve katılım hakkı konusunda görüldüğü belirtilmiştir. Araştırma sonuçları göz önünde bulundurularak geleceğin öğretmenleri olan öğretmen adayları için çocuk hakları

konusunda bilgi ve farkındalığa sahip olmanın önemi vurgulanmış, bu yargıdan hareketle eğitim fakültelerinde çocuk hakları ile ilgili eğitimler ve çocuk hakları ile ilgili en az bir ders almaları önerilmiştir.

Özdemir Doğan (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenlerinin bakış açısından etkili çocuk hakları eğitimi anlayışları ve uygulamaları araştırılmıştır. Öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmeler sonucunda beş farklı anlayış ortaya konmuştur. Bahsedilen beş anlayışın ortak noktası olarak öğrencilerin haklarını aktif birer katılımcı şeklinde, yaşayarak öğrenme uygulamaları ile öğrenmeleri gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca hakların yaşatıldığı bir okul kültürünün gerekliliği de öğretmenler tarafından belirtilmiştir.

Leblebici ve Çeliköz (2017) tarafından gerçekleştirilen araştırmada öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumları ve bu tutumlara etkisi olan faktörler incelenmiştir. Araştırma sonuçları öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumlarının yüksek düzeyde olduğunu göstermiştir. Ayrıca Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni daha önce okumuş olan öğretmen adaylarının tutumları okumayanlara göre daha yüksek bulunmuştur. Araştırma önerilerinde öğretmen yetiştiren programlarda çocuk hakları ile ilgili eğitimlerin verilmesine değinilmiştir.

Tozduman-Yaralı ve Güngör-Aytar (2017) araştırmalarında katılım hakkını okul öncesi öğretmenleri ve çocukların görüşleri doğrultusunda incelemişlerdir. Araştırma sonuçları okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun katılım hakkı konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarını göstermiştir. Ayrıca öğretmenlerin okuldaki uygulamalarında çocuğun katılım hakkına yönelik gerçekleştirdikleri ihmallerin farkında olmadıkları da araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır.

Hareket (2018) çalışmasında çocukların kendi haklarına yönelik farkındalıklarının nasıl geliştirileceğini ve bu süreçte karşılaşılan güçlüklerin nasıl çözülebileceğini incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonuçları çocukların kendi haklarına ilişkin farkındalıklarının geliştirilmesi gereken bir düzeyde olduğunu,

çocukların daha önce böyle bir eğitim almadıkları için kendi haklarına ilişkin bilgi sahibi olmadıklarını ve kendi haklarını bilmenin gerekli olduğunu ve bu konuda istekli olduklarını göstermiştir. Ayrıca araştırma kapsamında görüşülen sınıf öğretmenin çocuk hakları konusunda yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmadığı da belirtilmiştir. Katılımcı sınıf öğretmeni de bu farkındalığa sahip olmadığını, kendini çocuk hakları konusunda eğitim verecek yetkinlikte görmediğini ve çocuklara erken yaşta bu eğitimin verilmesinin gerekli olduğunu ifade etmiştir. Uygulanan eylem planından sonra paylaşılan araştırma sonuçlarında ise gerçekleştirilen eğitimin çocukların çocuk haklarına ilişkin algılarının ve farkındalıklarının belirgin şekilde gelişim göstermesini sağladığı ifade edilmiştir.

Çocuk hakları ile ilgili gerçekleştirilen araştırmalar incelendiğinde, çocuk haklarının ilkökul programlarındaki yerinden çocuk hakları eğitimi konusunda yapılan uygulamalı araştırmalara kadar pek çok çalışmanın gerçekleştirildiği görülmektedir. Yapılan çalışmalar Türkiye’de çocuk haklarına yönelik tutumun genel olarak olumlu olmasına rağmen bilgi ve farkındalık eksikliğinin olduğu gerçeğini ortaya çıkarmaktadır. Çocuk hakları konusunda çocukları, aileleri, eğitimcileri ve üniversite öğrencilerini ilgilendiren pek çok tarama çalışması ve uygulamalı araştırmanın sonucu çocuğu ilgilendiren herkesin çocuk haklarını öğrenmesi gerekliliğini ortaya koymuştur. Literatürden hareketle yaratıcı dramının katılımcılarına eşit fırsat tanıyan, iletişime ve etkileşime açık, demokratik tutum gerektiren, empatiye ve duyarlılığa fırsat sağlayan bir öğretim yöntemi olduğu söylenebilir. Bütün bu yönleri ile yaratıcı dramının çocuk haklarını önce anlamak sonra anlamlandırmak için etkili bir yöntem olduğu düşünülmüştür. Kendileri de bir zamanlar çocuk olan öğretmen adaylarının haklarından mahrum kalan dezavantajlı çocukların penceresinden bakarak onların içinde bulundukları durumu anlamaları ve kendi içsel süreçleri yoluyla işleyip canlandırmalar şeklinde sunmaları öğretmen adaylarına yaşayarak-hissederek öğrenme fırsatı sunmaktadır. Bu amaçla araştırmada çocuk haklarını öncelikli olarak anlamayı, sonrasında çocuk haklarının içeriğini fark edebilmeyi ve haklara karşı duyarlı olmayı sağlayacağı düşünüldüğü için öğretim yöntemi olarak yaratıcı drama yöntemi kullanılmıştır.

İKİNCİ BÖLÜM

2.YÖNTEM

Bu bölümde öncelikle araştırmanın deseni ve çalışma grubu açıklanmış, veri toplama süreci anlatılmıştır. Ardından veri toplama araçları, geçerlik ve güvenirlik ile ilgili bilgiler ve verilerin analizi başlıkları açıklanmıştır.

2.1. Araştırmanın Deseni

Bu çalışmada sınıf öğretmeni adaylarının Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkelerini oluşturan haklara ilişkin farkındalıkları incelenmiş ve yaratıcı drama yöntemi ile gerçekleştirilen çocuk hakları eğitimi uygulamaları sonucu öğretmen adaylarının farkındalıklarında meydana gelen gelişim izlenmiştir. Öğretmen adaylarına çocuk hakları temel ilkelerinin ne ifade ettiği; öğretmen adaylarının bu temel ilkeleri hangi özelliklerle açıkladıkları; süreç boyunca çocuk hakları temel ilkelerine yönelik farkındalıkları incelenmek istenmiştir. Bu amaçla mevcut araştırma nitel araştırma yaklaşımı ile tasarlanmıştır. Denzin ve Lincoln (2005) nitel araştırmayı dünyayı daha görünür, açık bir hale getirmek için alan notları, görüşmeler, fotoğraflar, kayıtlar ve kendi notları aracılığı ile bir dizi temsile dönüştüren bir takım yorumlayıcı materyaller şeklinde tanımlamışlar; nitel araştırmanın bu aşamada dünyayı yorumlayıcı, tabiata uygun bir yaklaşımı olduğunu; nitel araştırmacıların olayları incelemek, anlamlandırmak ve yorumlamak için çaba sarf ettiğini ifade etmişlerdir. Araştırmada nitel araştırma yaklaşımının seçilmesi çocuk haklarının temel ilkelerinin öğretmen adayları tarafından hangi yönleri ile anlaşıldığını yorumlama açısından uygun bulunmuştur. Çocuk hakları eğitimi öncesinde ve sonrasında öğretmen adaylarının düşüncelerinin nasıl farklılaştığını ve geliştiğini anlayabilmek için oluşturulan araştırma sorularının çocuk haklarını sınıf öğretmeni adaylarının bakış açısıyla derinlemesine incelenmeyi gerektirmesi yaklaşım olarak nitel araştırmanın kullanılmasını gerekli kılmıştır.

Araştırma durum çalışması araştırması olarak tasarlanmıştır. Sosyal bilimler alanında sıklıkla kullanılan durum çalışmalarının en temel özelliği bir ya

da birkaç durumun derinlemesine incelenmesini, bir durumda meydana gelen değişimlerin ve süreçlerin anlaşılmasını sağlamasıdır(Yıldırım ve Şimşek,2018). Saban ve Ersoy'un Bassey (1999)'den aktardığına göre; durum çalışması teker teker bireylerin veya çerçevesi iyi tanımlanmış bir grubun ya da kültürün araştırmaya konu olan durumlarını incelemeyi, anlamlandırmayı, tahmin etmeyi veya kontrol etmeyi içeren bir yaklaşımdır. Araştırma kapsamında sınıf öğretmeni adaylarının çocuk hakları farkındalıkları incelenmeye, anlamlandırılmaya çalışılmıştır. Merriam (2009)'a göre durum araştırmalarında araştırılacak durum belirli bir sınır içerisinde dâhil edilebilen bir sistemden seçilmelidir. Bu sistem bir olguyu yaşayan spesifik örnek verilebilecek bir kişi, belirli bir sistemin içerisinde tanımlanabilecek bir grup ya da kurum veya özel olarak ele alınacak bir program, politika, kültür olabilmektedir. Bu araştırma kapsamında sınıf öğretmeni adayları bu sistemi oluşturmaktadır. Araştırma kapsamında araştırılacak durum sınıf öğretmeni adaylarının çocuk hakları temel ilkelerine yönelik düşünceleridir.

2.2. Çalışma Grubu

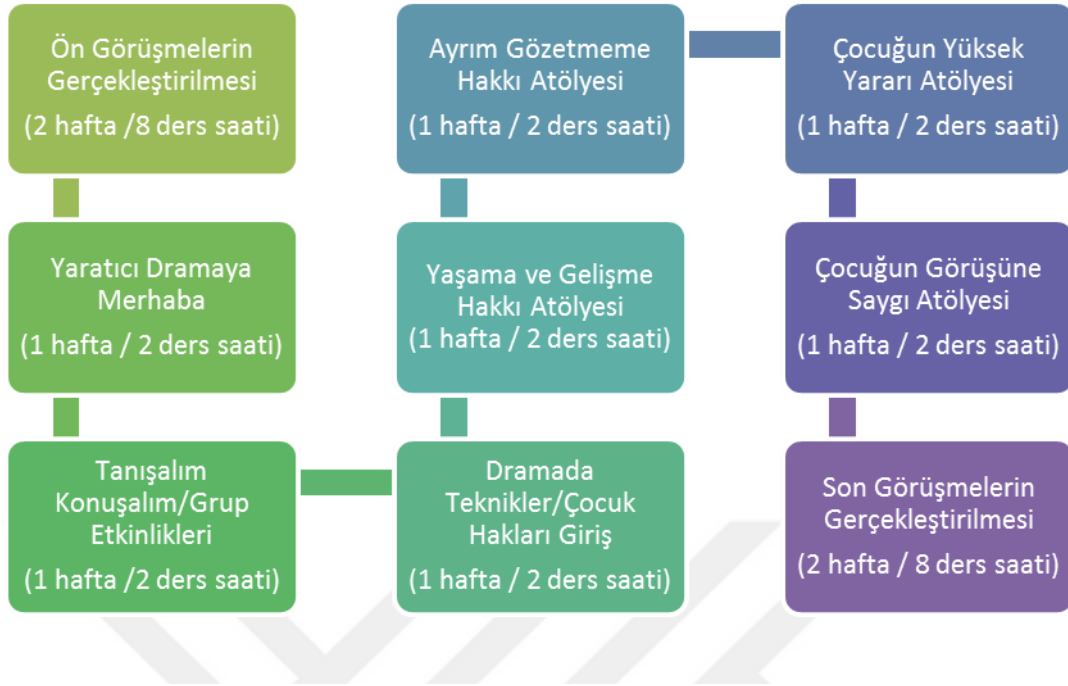
Bu araştırma Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi'nde 2018-2019 güz yarıyılında Sınıf Öğretmenliği programı üçüncü sınıfta öğrenimine devam etmekte olan, 21-22 yaş aralığında, 8 erkek 6 kadın on dört öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların seçilmesinde nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan amaçlı örnekleme tekniği ile katılımcılar belirlenmiştir. Amaçlı örnekleme tekniği araştırmacının araştırmasını doğrudan ilgilendiren belirli özelliklere sahip kişileri katılımcı olarak almak istediği durumlarda kullanılmaktadır(Johnson ve Christensen, 2014). Çocuklarla okul ortamında ilk kademedeki ilişki kuracak ve bu ilişkiyi yıllarca sürdürecektir öğretmenler sınıf öğretmenleridir. Sınıf öğretmenlerinin bilgi ve beceri kazandığı lisans hayatları önemli bulunarak mevcut araştırmada sınıf öğretmeni adayları ile çalışılmıştır. Yaratıcı drama yöntemi ile geliştirilen çocuk hakları eğitimi uygulamaları ile sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik farkındalıkları araştırılmak istendiğinden daha önce yaratıcı drama ve çocuk hakları dersi almamış olmak ölçüt olarak kullanılmıştır. Araştırma Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sınıf

Öğretmenliği programının drama dersi kapsamında yürütülmüştür. Drama derslerinde dramanın özellikleri, aşamaları öğrencilere kazandırılmak suretiyle istenilen konuda çalışılabilir. Buradan hareketle 2018-2019 eğitim öğretim yılının güz döneminde drama dersine kayıtlı 87 öğretmen adayı ile çocuk hakları temalı uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Çocuk hakları eğitimi uygulamaları drama dersi kapsamında verildiğinden tüm öğrenciler bu süreci yaşamışlardır. Fakat öğrencilerin bir kısmı çalışma grubunu oluşturmaktadır. Derse kayıtlı tüm öğretmen adayları arasından çalışma grubu oluşturulması için öğretmen adaylarına uygulamalar gerçekleştirilmeden önce yapılacak çalışma anlatılmış, uygulamalara tam katılım sağlayabilme ve gönüllü olarak katılma esas alınmış, çalışmaya mevcut durumları kabul edip gönüllü olan yirmi öğretmen adayından kız ve erkek öğrenci dengesi oluşturularak on dört öğretmen adayı dâhil edilmiştir. Gönüllü olan yirmi öğretmen adayından 14'ü erkek, 6'sı kadındır. Kadın öğretmen adayları sayılarının azlığından dolayı doğrudan çalışmaya dahil edilirken, 14 erkek öğretmen adayı arasından 8'i kura yoluyla belirlenmiştir.

2.3. Veri Toplama Süreci

Araştırmacı araştırma kapsamında hem veri toplayan hem de uygulamaları gerçekleştiren kişidir. Araştırmacı tarafından süreçte gerçekleştirilenler;

- Veri toplama aracının geliştirilmesi,
- Çocuk hakları temel ilkeleri temalı yaratıcı drama atölyelerinin hazırlanması,
- Uygulamalardan önce çalışma grubunu oluşturan öğretmen adayları ile görüşmelerin yürütülmesi,
- Yaratıcı drama yöntemi ile çocuk hakları temel ilkeleri temalı uygulamaların gerçekleştirilmesi,
- Uygulamalardan sonra çalışma grubunu oluşturan öğretmen adayları ile görüşmelerin yürütülmesi,
- Verilerin analiz edilmesi,
- Sonuçların raporlaştırılması.



Şekil 4. Uygulama süreci basamakları

Çocuk hakları eğitimi süreci başlamadan önce ön görüşmeler gerçekleştirilmiş, iki hafta boyunca yalnızca yaratıcı dramaya hazırlık çalışmaları yapılmış ve bir haftada çocuk hakları teması ile yaratıcı drama hazırlıklarına devam edilmiştir. Şekil.4’de görüldüğü üzere toplamda 4 hafta/8 ders saati ise çocuk hakları temel ilkeleri temalı uygulamalar gerçekleştirilmiştir.

Çocuk hakları sözleşmesinin temel ilkeleri göz önünde bulundurularak yapılandırılmış çocuk hakları eğitiminin dört atölyesi, atölye kazanımları ve gerçekleştirilen etkinlikler aşağıda Tablo.1’de gösterilmektedir. Ayrıca çalışmanın ekler kısmında atölyelerin ayrıntılı planları sunulmaktadır.

Tablo 1. Çocuk Hakları Eğitimi İçeriği

Atölye Adı/Süre	Etkinlikler	Kazanımlar
Yaşama ve Gelişme Hakkı (2 ders saati)	1. Etkinlik: Haklara Ulaş(Isınma Oyunu) 2. Etkinlik: Şurubu Kap(Isınma Oyunu) 3. Etkinlik: Hakkım Var(İkili Doğaçlama) 4.Etkinlik: Alaaddincin ve Selim Ne Yapmalı?(Canlandırma)	Her çocuk temel yaşama hakkına sahiptir. Çocuğun yaşamını devam ettirmesi ve gelişmesi için en üstün çabanın sarf edilmesi gerekir.

	5.Etkinlik: Fikrini Söyle(Tartışma/Değerlendirme)	
Ayrım Gözetmeme Hakkı (2 ders saati)	1. Etkinlik: İleri Doğru Bir Adım At(Isınma Oyunu) 2. Etkinlik: Parçaları Birleştir(Isınma Oyunu) 3. Etkinlik: Aileler Konuşuyor(Canlandırma) 4.Etkinlik: Mahrum Kalanlar(Canlandırma) 5.Etkinlik: Cinsiyet Kalıpları(Canlandırma) 6.Etkinlik: Haydi Söyle(Tartışma/Değerlendirme)	Çocuklar arasında kendilerinin, ana babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal ya da başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir şekilde ayırım yapılamaz.
Çocuğun Yüksek Yararı (2 ders saati)	1.Etkinlik: Düşersen Tutarız 2.Etkinlik: İzin Verme 3.Etkinlik: Çocuk İçin En İyi(Canlandırma) 4.Etkinlik: Korumak mı? Kötülük mü? (Canlandırma) 5. Etkinlik: Ne hissettim? Ne öğrendim? (Tartışma/Değerlendirme)	Kamusal ya da özel sosyal yardım kuruluşları, mahkemeler, idari makamlar veya yasama organları tarafından yapılan ve çocukları ilgilendiren bütün faaliyetlerde, çocuğun yararı temel düşüncedir.
Çocuğun Görüşüne Saygı (2 ders saati)	1.Etkinlik: Ne Dersem O! (Isınma Oyunu) 2.Etkinlik: Hadi Fikrimi Değiştir(Isınma Oyunu) 3.Etkinlik: Benim De Fikrim Var(Canlandırma) 4.Etkinlik: Kime Göre? (Canlandırma) 5. Etkinlik: Sıra Sende(Tartışma/Değerlendirme)	Görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip her çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini serbestçe ifade etme hakkı vardır.

2.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmanın sorularına uygun olacağı düşünülerek veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu tercih edilmiştir. Öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik farkındalıklarını incelemek amacıyla kullanılan görüşme formu aşağıda açıklanmaktadır.

2.4.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Araştırma verileri, öğretmen adaylarıyla yapılan görüşmelerde kullanılmak üzere araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Sosyal bilimlerde sıklıkla kullanılan görüşme tekniği kolay gibi

görünmesine karşın araştırmacının dinleme ve konuşma yeteneğinin yanı sıra disiplinli olmayı, zihinsel olarak uyanık olabilmeyi, katılımcıların ifadelerine duyarlı olmayı ve yoğunlaşabilmeyi, öngörülü olmayı gerektiren bir tekniktir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Görüşme tekniği araştırmacının soru sorması ve katılımcının cevaplamasına dayanan, araştırmacının önceden belirlediği amaçlarına hizmet eden, bireyler arası karşılıklılık esasına dayanan ve karşılıklı etkileşimi gerektiren bir süreç olarak tanımlanmaktadır(Stewart ve Cash,2018).

Öğretmen adaylarının çocuk haklarının temel ilkelerine yönelik farkındalık durumlarını incelemek amacıyla oluşturulan görüşme formunda aşağıdaki dört ana soru ve sondaları kullanılmıştır:

- Yaşama ve gelişme hakkı size ne ifade ediyor?

Bu haktan ne anlıyorsunuz?

İçeriğinde neyi barındırıyor?

Haktan mahrum olanlar kimler?

Hakkın ihlal edilmemesi için neler yapılabilir?

- Ayrım gözetmeme hakkı size ne ifade ediyor?

Bu haktan ne anlıyorsunuz?

İçeriğinde neyi barındırıyor?

Kimler ayrımcılığa uğruyor?

Hakkın ihlal edilmemesi için neler yapılabilir?

- Çocuğun yüksek yararı hakkı size ne ifade ediyor?

Bu haktan ne anlıyorsunuz?

İçeriğinde neyi barındırıyor?

Hangi durumlarda gözetilir?

Nasıl daha iyi gözetilebilir?

- Çocuğun görüşüne saygı hakkı size ne ifade ediyor?

Bu haktan ne anlıyorsunuz?

İçeriğinde neyi barındırıyor?

Hangi durumlarda gözetilir?

Nasıl daha iyi gözetilebilir?

Yukarıda ifade edilen sorular öğretmen adaylarına ilk ve son görüşmelerde aynen sorulmuştur. Görüşmeler yaratıcı drama uygulamaları başlamadan önceki iki hafta, yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Öğretmen adayları ile birebir, müsait oldukları bir zaman dilimi içerisinde(öğlen arası veya ders bitiş zamanları), ortalama 45 dakika sürecek şekilde görüşülmüştür. Veri toplama aracının geçerliği ve güvenilirliği geçerlik ve güvenirlik başlığı altında tartışılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Görüşme yoluyla elde edilen veriler nitel araştırma tekniklerine uygun olarak öncelikle yazıya aktarılmış, daha sonra içerik analizi yapılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2016)'e göre içerik analizinde temel amaç araştırmada elde edilen verileri açıklayabilecek kavramlara ve ilişkilere ulaşmaktır. İçerik analizi yoluyla araştırmanın verileri tanımlanır, verilerin içerisinde saklı olan gerçekler aydınlatılmaya çalışılır. İçerik analizinde en temelde yapılan işlem birbirine benzeyen verileri belirli kavram ve temalar etrafında bir araya getirmek ve bunları açık bir şekilde düzenleyip yorumlamaktır. Yıldırım ve Şimşek (2016)'in Strauss ve Corbin (1990)'den aktardığına göre üç tür kodlama biçiminden bahsedilmektedir. Bu üç kodlama biçiminden genel bir çerçeve içerisinde yapılan kodlama biçimi daha önceden belirlenmiş kavramlara göre kodlama yapmayı ve verilerden çıkarılan kavramlara göre kodlama yapmayı birleştirmektedir. Bu tür kodlama ile verilerin analizinden önce alanyazından hareketle belirli bir çerçeve oluşturulurken veriler incelendikçe yeni kodlar eklenip, değiştirilebilir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler öncelikle tamamen okunmuş, sonrasında belirli bir çerçeve içerisinde uygun kodlara dönüştürülmüş ve ilişkili kodlar bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Verilerin analiz edilmesinde nitel veri analizi programı MAXQDA 2018 isimli programdan faydalanılmış ve bulguların ifade edilmesinde adı geçen programın matris ve grafikleri aynen alınarak kullanılmıştır.

2.6. Geçerlik ve Güvenirlik

Bu araştırma ile ilgili olarak veri toplama aracının oluşturulması, hedefe uygun darama atölyelerinin yazılması, araştırmacı önyargısı, araştırmada alınan etik önlemler geçerlik ve güvenirlik kapsamında tartışılacaktır. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı alanla ilgili okumalar yapılarak, görüşme tekniği hakkında bilgi edinerek araştırmacı tarafından hazırlanmış ve sınıf eğitimi alanında uzman bir akademisyen ve çocuk hukukunu ilgilendirdiği de düşünülerek çocuk hukuku çalışmaları yapan bir avukat tarafından uzman görüşü alındıktan sonra son şekli verilmiştir. Araştırmada kullanılan yaratıcı drama atölyeleri araştırmacı tarafından yazılmış, kazanımlar literatür incelenerek oluşturulmuştur. Oluşturulan drama atölyeleri alanında uzman iki akademisyen ve yaratıcı drama lideri tarafından incelenmiştir. Alınan görüşler doğrultusunda atölyelere son hali verilmiştir.

Araştırmacıların ilgi duyup çalıştıkları alanla ilgili mevcut düşünceleri önyargı boyutunda araştırmalara yansıtıldığında araştırmanın güvenirliliği etkilenebilmektedir(Johnson ve Christensen, 2014). Araştırmacı sınıf öğretmeni adaylarına kazandırılması istenen becerileri UNICEF'in katkısıyla yayımlanan ÇHS Uygulama El Kitabı'ndaki başlıkları inceleyerek oluşturmuş ve kendi fikirlerini kazanımlara yansıtmama konusunda nesnel davranmıştır. Uygulanan atölyeler yazılma sırasında tez danışmanı ve uzman bir akademisyen tarafından; uygulama sırasında tez danışmanı tarafından kontrol edilmiştir. Buradan hareketle araştırmacının kendi fikir ve önyargılarını uygulama ve inceleme boyutunda araştırmadan uzak tutması sağlanmaya çalışılmıştır. Nitel araştırmalarda geçerlik ile ilgili bir diğer konu da betimsel geçerliktir. Betimsel geçerlik araştırmacılar

tarafından raporlanan içeriğin tam doğruluğunu ifade etmektedir. Bu araştırma kapsamında öğretmen adayları ile yapılan görüşmeler izinleri ile ses kaydına alınmış ve verilerin doğruluğu bu şekilde teyit edilmeye çalışılmıştır. Araştırma sonuçlarını ifade ederken öğretmen adaylarının görüşmeler sırasında doğrudan söyledikleri aynen aktararak çalışmanın güvenilirliği sağlanmaya çalışılmıştır.

Johnson ve Christensen (2014) insanlarla gerçekleştirilen araştırmalar için alınması gereken etik önlemlerde bilgilendirilmiş onaydan bahsetmektedirler. Bilgilendirilmiş/aydınlatılmış katılım onay/onam formu çalışmanın amacını, prosedürlerini, olası risklerini, yararlarını belirterek ve katılımcının istediğinde çalışmadan çekilmesini taahhüt ederek araştırmacı ve katılımcı arasında yapılan bir anlaşmadır. Araştırma kapsamında öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerden önce aydınlatılmış onam formu düzenlenmiş, katılımcılara açıklanmıştır. Çalışmaya tüm açıklamalardan sonra katılmaya gönüllü olanların imzalaması istenmiştir. 14 öğretmen adayı da formu imzalamış ve görüşmelerin herhangi bir yerinde yarıda kesmeyi ya da bırakmayı talep etmemişlerdir. Yapılan görüşmelerin geçerli olmasının bir diğer yolu da yordama geçerliğidir. Çalışılan duruma katılımcılar tarafından yüklenen anlamı doğru bir şekilde tasvir etmeyi ifade eden yordama geçerliğini sağlamak için görüşme sonlarında öğretmen adaylarına görüşme ile ilgili alınan notlar gösterilerek teyit yapılmış ve böylece verilerin içeriklerinin doğruluğu, katılımcı tarafından ifade edilenlerin araştırmacı tarafından doğru algılanması sağlanmaya çalışılmıştır.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3.BULGULAR

Bu bölümde sınıf öğretmeni adaylarının Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkelerine yönelik farkındalıklarına ilişkin bulgular yer almaktadır. Yaratıcı drama yöntemi ile gerçekleştirilen çocuk hakları eğitiminin öncesi ve sonrasında yapılan görüşmeler her bir temel ilke için ayrı ayrı sunulmuştur. Araştırmanın odağını oluşturan “Yaşama ve Gelişme Hakkı, Ayrım Gözetmeme Hakkı, Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı, Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkı” ile ilgili bulgular ele alınacaktır.

3.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşama ve Gelişme Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmen adayları ile yaratıcı drama uygulamalarının öncesinde ve sonrasında “Yaşama ve Gelişme” hakkına yönelik yüz yüze görüşmeler sonucu elde edilen bulgular bu bölümde açıklanmıştır. Öğretmen adaylarına yaşama ve gelişme hakkına yönelik şu sorular yöneltilmiştir;

- Yaşama ve gelişme hakkı sizin için ne ifade ediyor?
- Yaşama ve gelişme hakkı sizce içeriğinde neyi barındırıyor?
- Hangi çocukların yaşama ve gelişme hakkından mahrum olduğunu düşünüyorsunuz?
- Bu hakkın daha iyi uygulanması için neler yapılabilir?

Yukarıda bahsedilen sorular aracılığı ile sınıf öğretmeni adaylarının düşünceleri irdelenmiştir.

3.1.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Almadan Önceki Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Sınıf Öğretmeni Adayları ile Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkeleri odaklı yaratıcı drama atölyeleri gerçekleştirilmeden önce yapılan görüşmelerin analizi sonucunda aşağıda Tablo.2' de gösterilen kodlara ve temalara ulaşılmıştır.

Tablo 2.Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama İle Çocuk Hakları Eğitimi Almadan Önce Yaşama ve Gelişme Hakkı ile İlgili Görüşleri

Kod Sistemi	ÖA1	ÖA2	ÖA3	ÖA4	ÖA5	ÖA6	ÖA7	ÖA8	ÖA9	ÖA10	ÖA11	ÖA12	ÖA13	ÖA14	TOPLAM
Alınması Gereken Önlemler															0
Çocuğu Koruma															2
Uluslararası Yasa Gerekliliği															3
Ulusal Yasa Gerekliliği															5
Hakları İhlal Edilen Çocuklar															0
Cinsel İstismar Mağduru Çocuklar															3
Silahlı Çatışma/Savaş Mağduru Çocuklar															6
Yoksul Çocuklar															3
Hasta Çocuklar															2
Şiddet Mağduru Çocuklar															4
Hakka Atfedilen Özellikler															0
Yeterli Sağlık Standartlarına Erişim															2
Temel Hak															7
Öncelikli Hak															4
TOPLAM	3	3	3	2	2	3	2	3	3	3	3	4	3	4	41

Tablo 2. incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının yaşama ve gelişme hakkına ilişkin ifadelerinin üç tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar öğretmen adaylarının; (a) yaşama ve gelişme hakkını ve ona atfedilen özelliklerin ne olduğunu ifade ettikleri "Hakka Atfedilen Özellikler", (b) hakları ihlal edildiği düşünülen çocukları ifade ettikleri "Hakları İhlal Edilen Çocuklar", (c) yaşama ve gelişme hakkından çocukların daha iyi faydalanabilmesi için yapılacakları ifade ettikleri "Alınması Gereken Önlemler" olarak gruplandırılmıştır.

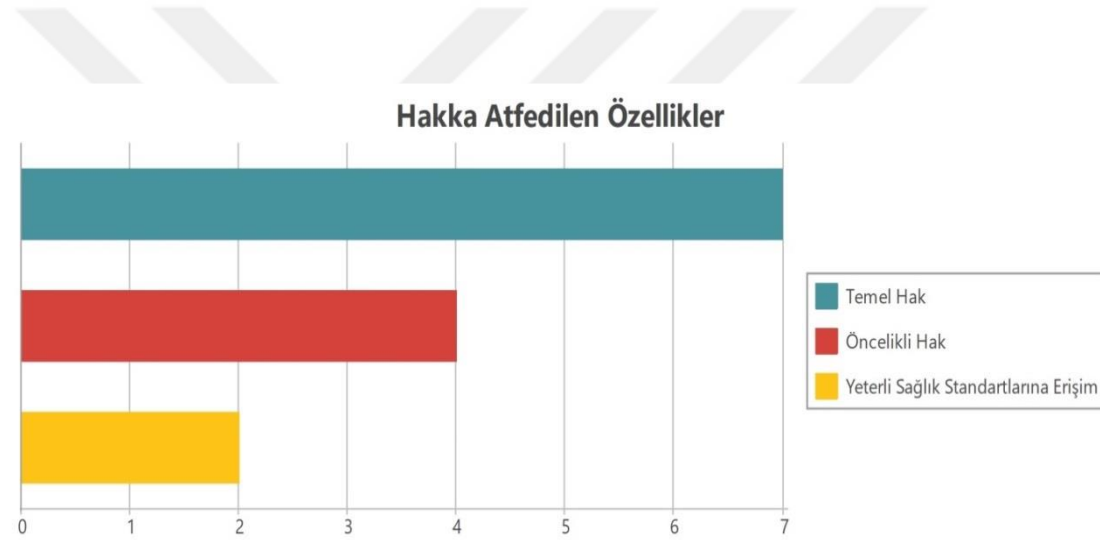
Bütün kodlar incelendiğinde öğretmen adaylarının görüşmelerinden ortalama olarak benzer sayıda kodlara ulaşıldığı görülmektedir. En fazla sayıda kodlanan kodun ise yaşama ve gelişme hakkının temel bir hak olduğu şeklinde

ifade edilen “Temel Hak” kodu olduğu görülmektedir. Bu kodla ilişkili olan öğretmen adayı görüşlerinden bazıları aşağıda belirtilmiştir.

ÖA3: “En temel hak olduğunu düşünüyorum. Tüm insanların hayatta kalmaya, yani öldürülmemeye hakkı var.”

ÖA13: “İnsanların en temel hakkı yaşamaktır. Çocuk da bir insandır, hem de önem gösterilmesi gereken bir insan. Herkes gibi hatta en çok onların yaşamaya hakları var.”

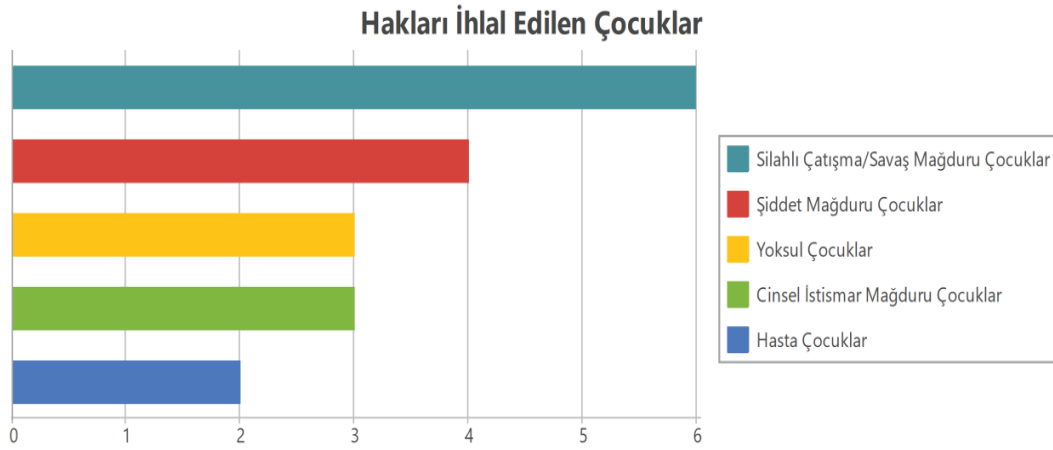
Aşağıda üç tema için ayrı ayrı kodların ağırlıklarının yer aldığı üç grafik ve öğretmen adayı görüşlerinden alıntılar gösterilmektedir.



Şekil 5.Uygulamadan Önce Yaşama ve Gelişme Hakkına Atfedilen Özellikler

Yaşama ve gelişme hakkının ne olduğuna ilişkin öğretmen adayı görüşleri sonucunda bu hakka atfedilen özellikler şeklinde ortaya çıkan temada üç kod oluşmuştur. Yaşama ve gelişme hakkının temel bir hak olduğunu ifade eden “Temel Hak” kodu çalışma grubunu oluşturan 14 öğrencinin 7’si tarafından belirtilmiştir. Bu kod ile ilişkili olarak ÖA7: “*Bunun temel bir hak olduğunu düşünüyorum. Kim olduğu fark etmeksizin herkes için geçerli temel bir haktır bence.*” şeklinde görüş bildirmiştir. Temel hak kodundan sonra en fazla ifade edilen “Öncelikli Hak” kodu ile yaşama ve gelişme hakkının diğer haklardan önce elde edilmesi gereken bir hak olduğu vurgulanmıştır. Öncelikli hak kodunu

ifade eden ÖA1: *“Öncelikle çocuğun yaşama hakkı en temel haktır. Üstelik de diğer bütün haklardan önce gelmesi gerekir. Çünkü yaşamını garanti altına almadan diğer şeylerin bir önemi yok.”* Bu kodların dışında 2 öğretmen adayının ifadeleri *“yeterli sağlık standartlarına erişim”* şeklinde kodlanmış ve bu kod ile çocukların hayatta kalmaları için sağlıklı olmaları gerektiği ifade edilmiştir. Bu kod ile ilişkili olarak ÖA14: *Benim için çocuğun sağlıklı bir şekilde doğması, hayatta kalması ve sağlıklı koşullarda büyümesini ifade ediyor.”* şeklinde görüşünü bildirmiştir.



Şekil 6.Uygulamadan Önce Yaşama ve Gelişme Hakkı İhlal Edilen Çocuklar

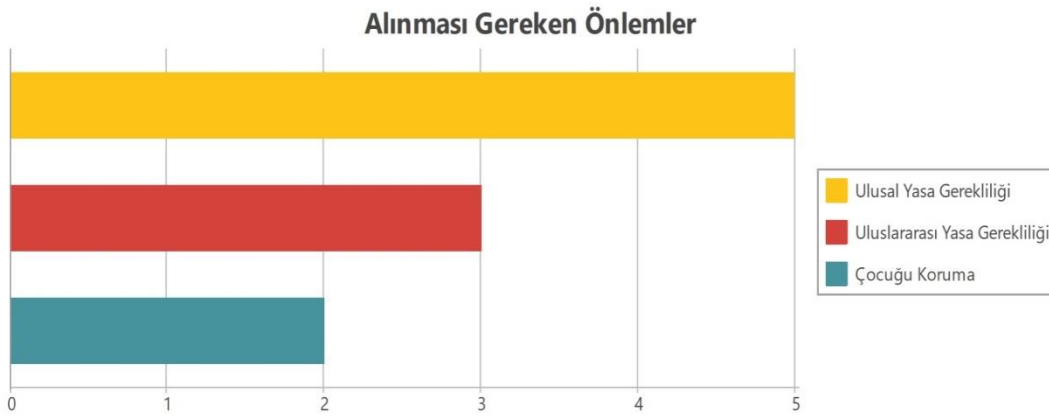
Yaşama ve gelişme hakkından mahrum olanların kimler olduğuna ilişkin öğretmen adayı görüşleri sonucunda hakları ihlal edilen çocuklar şeklinde bir tema oluşmuştur. Bu tema dört kod barındırmaktadır. Silahlı Çatışma/Savaş ortamında olan çocukların haklarının ihlal edildiği ifade edilen *“Silahlı Çatışma/Savaş Mağduru Çocuklar”* kodu çalışma grubunu oluşturan 14 öğrencinin 6’sı tarafından belirtilmiştir. Silahlı Çatışma/Savaş Mağduru Çocuklara değinen öğretmen adaylarından ÖA11 görüşünü şu şekilde ifade etmiştir: *“Suriye’deki, Filistin’deki çocukların bu haklarına ulaşamadıklarını düşünüyorum. Savaşın olduğu bir yerde nasıl yaşamlar korunabilir ki?”*

İkinci sırada dört öğretmen adayının belirttiği şiddet mağduru çocuklar kodu yer almaktadır. Yoksul çocuklar ve cinsel istismar mağduru çocuklar

kodlarından her ikisi de üç öğrenci tarafından dile getirilmiştir. Bu kodlarla ilgili görüş bildiren bazı öğrencilerden alıntılar aşağıda verilmiştir.

ÖA8: *‘‘Aileleri tarafından şiddet uygulanıp ölen çocuklar var. Böyle bir durumla karşılaşan çocuklar ne yazık ki bu haktan mahrum kalmış oluyor. Bunun dışında yine utanarak söylüyorum ama, bazen başkası bazen ailesi tarafından tacize, tecavüze bile uğrayabiliyorlar. Bu çocuklar işte bu hakka ulaşamıyor.’’*

ÖA9: *‘‘Hocam mesela tecavüz edilen çocuklar için bu hak yok direkt. Yani çocuk sonra nasıl yaşayacak? Dünyada açlıktan ölen fakir insanlar olduğu sürece de bence bu haktan bahsedemeyiz.’’*



Şekil 7. Uygulamadan Önce Yaşama ve Gelişme Hakkı Konusunda Alınması Gereken Önlemler

Alınması gereken önlemler teması altında ‘‘Ulusal Yasa Gerekliliği’’, ‘‘Uluslararası Yasa Gerekliliği’’, ‘‘Çocuğu Koruma’’ şeklinde ifade edilen üç kod bulunmaktadır. Yaşama ve gelişme hakkının daha iyi hayata geçirilmesi için yapılması gerekenleri devletin sorumluluğu olarak görüp ulusal yasaların yapılması gerekliliğinden bahseden öğretmen adaylarından ÖA12: *‘‘Ya kesinlikle devlet bunlara müsaade etmemeli. Öyle yasalar yapılsın ki insanların içinden böyle şeyler geçse bile yasalardan korksunlar, içeri gireceklerinden korksunlar. Yapamasınlar.’’* şeklinde düşüncelerini dile getirmiştir. Bunun dışında yaşama ve gelişme hakkının uluslararası anlamda da korunması için uluslararası yasaların gerekliliği ile ilgili görüş bildiren üç öğretmen adayından ÖA13: *‘‘Bir yerlerde savaşlardan çocuklar ölüyorken, gözlerini kapatmamaları gerek insanların. Tüm*

dünya çocukları için uluslararası kurallar, yasalar yapılmalı. Herkes de uymalı bu kurallara.” şeklinde görüşünü ifade etmiştir.

3.1.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Yaşama ve Gelişme Hakkı Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Sınıf Öğretmeni Adayları ile Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin temel ilkeleri odaklı yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirildikten sonra yapılan görüşmelerin analizi sonucunda aşağıda Tablo.5’ de gösterilen kodlara ve temalara ulaşılmıştır.

Tablo 3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama İle Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Yaşama ve Gelişme Hakkı ile İlgili Görüşleri

Kod Sistemi	ÖA1	ÖA2	ÖA3	ÖA4	ÖA5	ÖA6	ÖA7	ÖA8	ÖA9	ÖA10	ÖA11	ÖA12	ÖA13	ÖA14	TOPLAM
Hakka Atfedilen Özellikler															0
• Temel Hak															6
• Öncelikli Hak															7
• Elden Alınmaz Hak															4
• Yaşam İçin Elverişli Koşulların Oluşturulması															7
• Fiziksel Gelişimi Sağlama															2
• Psikolojik Gelişimi Sağlama															1
Hakları İhlal Edilen Çocuklar															0
• Şiddet Mağduru Çocuklar															2
• Bebek Ölümleri															2
• Cinsel İstismar Mağduru Çocuklar															2
• Yoksul Çocuklar															7
• Erken Evlilik Mağduru Çocuklar															3
• Silahlı Çatışma/Savaş Mağduru Çocuklar															8
• Namus Cinayeti Mağduru Çocuklar															1
• Hasta Çocuklar															5
Alınması Gereken Sorumluluklar															0
• Ebeveyn Koruması															1
• Devlet Denetimi															4
• Çocuklara Yönelik Hak Eğitimi															1
• Yetişkinlere Yönelik Hak Eğitimi															6
• Uluslararası Yasalarla Koruma															2
• Ulusal Yasalarla Koruma															9
• Çocuk Haklarını Önemseme															4
• Sosyal Yardım Kuruluşlarının Desteği															3
TOPLAM	5	8	6	8	9	9	4	9	8	5	3	6	4	3	87

Tablo 3. incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının yaşama ve gelişme hakkına ilişkin ifadelerinin üç tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar öğretmen adaylarının; (a) yaşama ve gelişme hakkını ve ona atfedilen özelliklerin ne olduğunu ifade ettikleri “Hakka Atfedilen Özellikler”, (b) hakları ihlal edildiği düşünülen çocukları ifade ettikleri “Hakları İhlal Edilen Çocuklar”, (c)

yaşama ve gelişme hakkından çocukların daha iyi faydalanabilmesi için yapılacakları ifade ettikleri “Alınması Gereken Sorumluluklar” olarak gruplandırılmıştır.



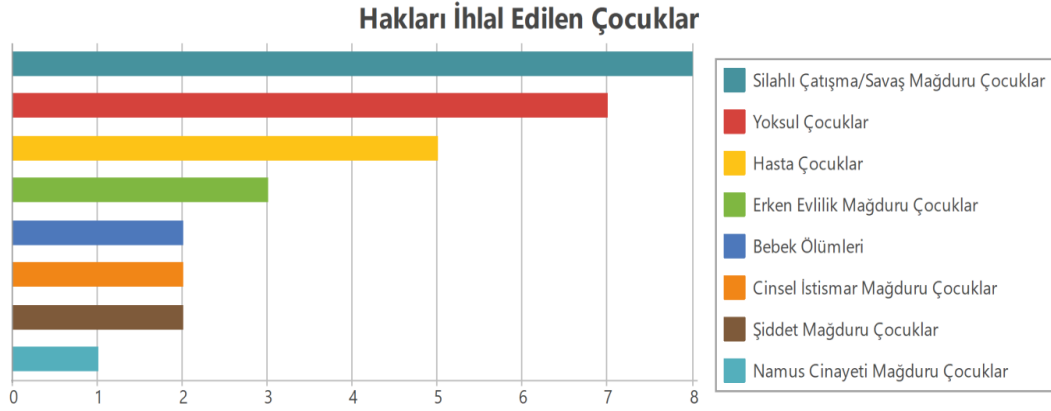
Şekil 8. Uygulama Sonrası Yaşama ve Gelişme Hakkına Atfedilen Özellikler

Yaşama ve gelişme hakkının ne olduğunu ve hakka atfedilen özelliklerin neler olduğunu gösteren Şekil.8 incelendiğinde en fazla vurgunun “Öncelikli Hak” ve “Yaşam İçin Elverişli Koşulların Oluşturulması” kodları üzerinde olduğu görülmektedir. Çalışma grubunu oluşturan öğretmen adaylarının yarısı bu iki kodu görüşlerinde dile getirmişlerdir. Yaşama ve gelişme hakkının temel hak olduğunu ifade eden altı öğretmen adayı, yaşama ve gelişme hakkının elden alınamaz bir hak olduğunu ifade eden dört öğretmen adayı bulunmaktadır. Öğretmen adaylarından ikisi yaşama ve gelişme hakkını fiziksel gelişimi sağlama ile ilişkilendirirken yalnızca bir öğretmen adayı psikolojik gelişimi sağlama ile ilişkilendirmiştir. Öğretmen adaylarının yaşama ve gelişme hakkının onlarda ne ifade ettiğine yönelik bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

ÖA1: “Bu hak ile öncelikli olanın çocuk yaşamı olduğu anlaşılmalıdır. Bir de diğer haklardan en önce bu hakkın gelmesi ve dikkate alınması gerektiğini düşünüyorum. Çocuk için en temel hak olan bu hak devlet, u herhangi bir kişi ya da insanlar veya zararlı bir örgüt tarafından elinden alınamaz.”

ÖA2: “Mevzu sadece hayatta kalmalarını sağlamak değil. Savaş ortamında büyüyen bir çocuk nasıl psikolojik olarak sağlıklı olabilir mesela. Bu hakkın içinde fiziksel ve psikolojik durumlarını iyileştirmek de var.”

ÖA5: “ Çocuklar yaşama hakkından mahrum bırakılmamalıdır asla. Bence bu hak öncelikli olarak çocuğun yaşamına özen ve önem göstermeyi ve yaşaması için gerekli olan beslenme, barınma gibi ihtiyaçları anlatıyor. Bunlar bir çocuğun yaşaması ve hatta düzgün yaşaması için gerekli olan ihtiyaçlar. Çocuğun temel tüm ihtiyaçlarının karşılanması da bu hak ile ilgili.”



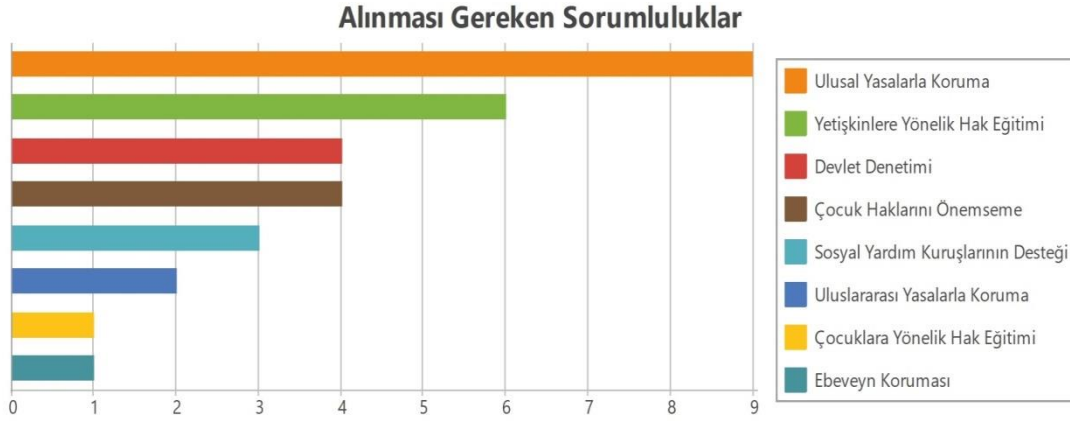
Şekil 9. Uygulama Sonrası Yaşama ve Gelişme Hakları İhlal Edilen Çocuklar

Şekil.9 incelendiğinde yaşama ve gelişme hakkı ihlal edilen çocukların kimler olduğu ile ilgili görüşlerin en fazla “Silahlı Çatışma/Savaş Mağduru Çocuklar” kodu altında belirtildiği görülmektedir. Öğretmen adaylarından yedisi yoksul çocuklara, beşi hasta çocuklara, üçü ise erken evlilik mağduru çocuklara değinmiştir. Bebek ölümleri, cinsel istismar mağduru çocuklar ve şiddet mağduru çocukları ikişer öğretmen adayı ifade ederken bir öğretmen adayı da namus cinayeti mağduru çocuklara değinmiştir. Yaşama ve gelişme hakkı ihlal edilen çocukların kimler olduğuna yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

ÖA2: “Mesela Afrika gibi ülkelerde çocuklar hastalıktan ölebiliyor. Başka ülkelerde çocuklar savaşlarda hayatlarını kaybediyor. Ve ya mesela bizim ülkemizde kızlar birisini sevip bir şeyler yaşadığı için, namus temizlenecek diye kurban edilebiliyor.”

ÖA13: “Zorla evlendirilen kız çocuklarının çocuk olma hakkını elinden alarak işte hakkını gasp ediyorlar. Kesinlikle aile izni bile olsa 18 yaşından küçük kızların evlendirilmemesi gerekiyor bence.”

ÖA4: ‘‘ Hocam kendi içimize bile baktığımızda bir sürü haber duyuyoruz. Bebeklerini öldürenler, dövenler, çocuk tacizcileri, tecavüzcüler ne ararsan. Bunlar alışıldık şeyler gibi o kadar fazla duyuluyor ki artık. Ama kesinlikle kabul edilemez gerçekler bunlar. ’’



Şekil 10.Uygulama Sonrası Yaşama ve Gelişme Hakkının İyileştirilmesinde Alınması Gereken Sorumluluklar

Öğretmen adaylarının yaşama ve gelişme hakkının iyileştirilmesinde yapılması gerekenlere ilişkin görüşlerinden oluşturulan kodlar Şekil10.’da gösterilmektedir. Çalışmanın katılımcı grubunu oluşturan on dört öğretmen adayından dokuzu bu hakkın ulusal yasalar aracılığıyla korunması gerekliliğini, altısı yetişkinlere yönelik verilecek hak eğitimi ile toplum duyarlılığının artırılmasını, dördü çocuk hakları önemsemenin ve çocukla ilgili durumların devletin denetiminde olmasının gerektiğini, üçü sosyal yardım kuruluşlarının bu hakkın hayata geçirilmesinde destek sağlaması gerektiğini ifade etmiştir. Bununla birlikte iki öğretmen adayı uluslararası yasaların gerekliliğinden bahsederken, bir öğretmen adayı çocuklara yönelik hak eğitiminin gerekliliğinden, başka bir öğretmen adayı ise anne babanın çocuğu koruması gerekliliğinden bahsederek alınacak sorumlulukları ifade etmişlerdir. Bu temaya ait öğretmen adayı görüşlerinden bazıları aşağıda aynen aktarılmıştır:

ÖA8: ‘‘Ailelerin gözü açık olmalı bir kere. Artık kimse kimseye güvenemez ki, çok normal. Kendi çocuğunu koruyacak herkes. Tabi devletin de her şeyi denetlemesi lazım. Aileyi, kurumları falan. ’’

ÖA6: “ Her ülke için farklı şeyler gerekiyor bence. Ama en önemlisi Sözleşme’nin gerektirdiği şekilde davranma sorumluluğunu almak. Yani çocuğun yaşama ve diğer haklarını önemsemek. Aileler bu konuda eğitilmeli, bilinçlendirilmeli. Devlet de çok sert yaptırımlar, yasalar yapmalı. Kötü niyetli insanların başlarına geleceklerden korkmaları lazım. Çocukların kendilerini de hakları konusunda bilinçlendirmek için uygulamalar yapmak çok önemli bence, öğrenirse sahip çıkar hakkına çünkü. ”

ÖA3: “Devlet çocukların daha iyi yaşaması için gerekli şeyleri yapmalı önce. Güzel, etkili yasalar oluşturmali. Bunun dışında yoksul çocuklara, savaştan kaçmış çocuklara, ailelerine derneklerin, vakıfların destek olması gerek. Sonuçta yaşamak sadece kalbin atması değil. İyi şekilde yaşamalı tüm çocuklar.”

3.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Ayrım Gözetmeme Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında araştırmaya katılmaya gönüllü olan öğretmen adayları ile yaratıcı drama uygulamalarının öncesinde ve sonrasında “Ayrım Gözetmeme” hakkına yönelik yüz yüze görüşmeler sonucu elde edilen bulgular bu bölümde açıklanmıştır. Öğretmen adaylarına ayrım gözetmeme hakkına yönelik şu sorular yöneltilmiştir;

- Ayrım Gözetmeme hakkı sizin için ne ifade ediyor?
- Ayrım Gözetmeme hakkı sizce içeriğinde neyi barındırıyor?
- Hangi çocukların ayrımcılığa uğradığını düşünüyorsunuz?
- Ayrım gözetmeme hakkının daha iyi uygulanabilmesi için yapılması gerekenler nelerdir?

Yukarıda bahsedilen sorular aracılığı ile sınıf öğretmeni adaylarının düşünceleri irdelenmiştir. Sorulara verdikleri cevaplardan elde edilen bulgular uygulama öncesi ve sonrasını belirtecek şekilde aşağıda açıklanacaktır.

3.2.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Almadan Önce Ayrım Gözetmeme Hakkı Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Sınıf Öğretmeni Adayları ile Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkeleri odaklı yaratıcı drama atölyeleri gerçekleştirilmeden ayrım gözetmeme ile ilgili yapılan görüşmelerin analizi sonucunda aşağıda Tablo.4' de gösterilen kodlara ve temalara ulaşılmıştır.

Tablo 4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama İle Çocuk Hakları Eğitimi Almadan Önce Ayrım Gözetmeme Hakkı ile İlgili Görüşleri

Kod Sistemi	ÖA1	ÖA2	ÖA3	ÖA4	ÖA5	ÖA6	ÖA7	ÖA8	ÖA9	ÖA10	ÖA11	ÖA12	ÖA13	ÖA14	TOPLAM
▼ Ayrım Görmeme Hakkına Atfedilen Özellikler															0
Dini Ayrım Yapmama															9
İrklar Arası Ayrım Yapmama															9
Ekonomik Durum Ayrımı Yapmama															7
Dil Ayrımı Yapmama															6
Eşit Muamele															4
Sosyal Köken Ayrımı Yapmama															4
Cinsiyet Ayrımı Yapmama															3
▼ Ayrım Görmeme Hakkından Mahrum Çocuklar															0
Yoksul Çocuklar															5
Irka Dayalı Ayrım Maruz Kalan Çocuklar															3
Sosyal Kökene Dayalı Ayrım Maruz Kalar															5
Cinsiyete Dayalı Ayrım Maruz Kalan Çocuklar															2
Mülteci Çocuklar															1
Dine Dayalı Ayrım Maruz Kalan Çocuklar															3
▼ Ayrım Gözetmemeye Yönelik Gereklilikler															0
Devlet Desteği															2
Toplum Bilinçlendirme Uygulamaları															2
Ulusal Yasalar Yoluyla Ayrım Gözetmeme															7
TOPLAM	6	4	3	3	6	4	4	6	5	6	7	6	6	6	72

Tablo 4. incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının ayrım gözetmeme hakkına ilişkin ifadelerinin üç tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar öğretmen adaylarının; (a) ayrım gözetmeme hakkının ve ona atfedilen özelliklerin ne olduğunu ifade ettikleri ‘‘Ayrım Görmeme Hakkına Atfedilen Özellikler’’, (b) hakları ihlal edildiği , ayrımcılığa uğradığı düşünülen çocukları ifade ettikleri ‘‘Ayrım Görmeme Hakkından Mahrum Çocuklar’’, (c) ayrım gözetmeme hakkından çocukların daha iyi faydalanabilmesi ve ayrımcılığa uğramaması için

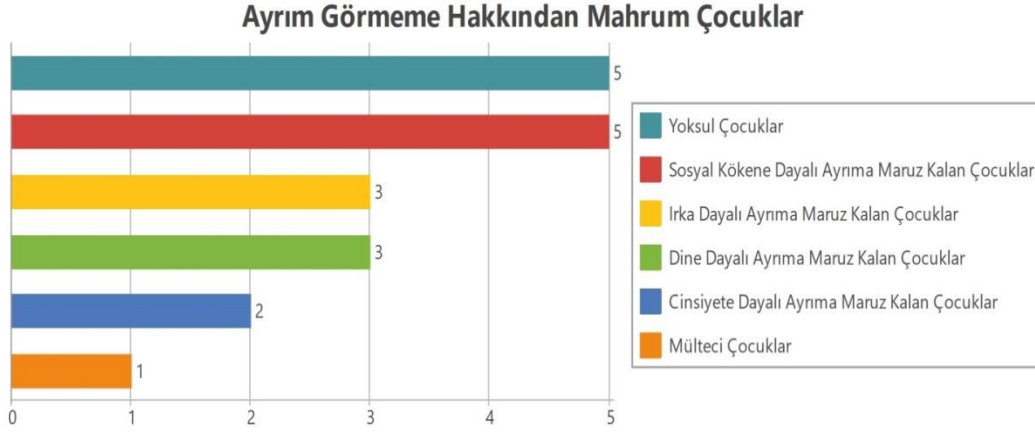
yapılacakları ifade ettikleri “Ayrım Gözetmemeye Yönelik Gereklilikler” olarak gruplandırılmıştır.



Şekil 11. Uygulamadan Önce Ayrım Görmeme Hakkına Atfedilen Özellikler

Ayrım Gözetmeme hakkının ne olduğuna ilişkin öğretmen adayı görüşleri sonucunda ayrım görmeme hakkına atfedilen özellikler şeklinde ortaya çıkan temada yedi kod oluşmuştur. Ayrım görmeme hakkına ilişkin özelliklerden dini ayrım yapmama, ırklar arası ayrım yapmama kodları en fazla bahsedilen kodlardır. Çalışma grubunu oluşturan on dört öğrencinin dokuzu tarafından bu kodlar belirtilmiştir. Bu kod ile ilişkili olarak ÖA14: “*Hiçbir insan arasında din veya ırk ayrımı yapmamayı anlıyorum. Müslüman ya da Hristiyan, siyah beyaz hepsi tüm insanların, çocukların eşit olduğunu ve onlara eşit davranılmasını.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Dini ayrım yapmama ve ırklar arası ayrım yapmama kodundan sonra en fazla ifade edilen “Ekonomik Durum Ayrımı Yapmama” kodunu yedi öğretmen adayı, “Dil Ayrımı Yapmama” kodunu ise altı öğretmen adayı ifade etmiştir. Bu kodla ilişkili olarak ÖA11: “*Bir çocuğun dini, dili, ırkı yoktur. Çocuk çocuktur. Hiçbir çocuk arasında zengin-fakir, siyah-beyaz diye ayrım yapılamaz. Sadece iyi ve kötü vardır. O da yine çocuk olamaz zaten.*” demiştir. Bu kodları sırayla eşit muamele, sosyal köken ayrımı yapmama, cinsiyet ayrımı yapmama kodları takip etmektedir. Bu kodlara ilişkin ÖA1: “*Çocuklar arasında ayrım yapmamayı ifade ediyor. Türk – Kürt diye çocukları ayırıyorlar. Bunun yani yapılmaması gerek. Onun dışında kız – erkek, yoksul diye*

de ayrılıyor toplumda. İlla başka bir milletten olmasına gerek yok.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.



Şekil 12. Uygulamadan Önce Ayrım Görmeme Hakkından Mahrum Çocuklar

Şekil.12 incelendiğinde ayrım gözetmeme hakkından mahrum olan çocukların kimler olduğu ile ilgili görüşlerin en fazla “Yoksul Çocuklar” ve “Sosyal Kökene Dayalı Ayrım Maruz Kalan Çocuklar” kodu altında belirtildiği görülmektedir. Öğretmen adaylarından üçü ırka dayalı ayrıma maruz kalan çocuklardan üçü ise dine dayalı ayrıma maruz kalan çocuklardan bahsetmiştir. İki öğretmen adayı cinsiyete dayalı ayrıma maruz kalan çocuklara, bir öğretmen adayı da mülteci çocuklara değinmiştir. Ayrım gözetmeme hakkından mahrum çocukların kimler olduğuna yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

ÖA8: “Yurtdışında Müslüman çocuklar bence kalıyor. Okullarda falan eziyorlar kesinlikle. Ailemden insanlar var, çocuklar sınıfta çok mutsuzlardı Türk okuluna verdiler sonra. Zaten Türk diye de ayrım yapıyorlar da. Dünyanın her yerinde her millet kendinden olmayana yapıyor işte.”

ÖA5: En çok kızlarla erkekler arasında yapıldığını düşünüyorum. Ev içerisinde de sosyal yaşamda da kızlar çok daha ayrımcılığa uğruyor.”

3.2.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Ayrım Gözetmeme Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Sınıf Öğretmeni Adayları ile Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkeleri odaklı yaratıcı drama atölyeleri gerçekleştirildikten sonra ayrım gözetmeme ile ilgili yapılan görüşmelerin analizi sonucunda aşağıda Tablo.5' de gösterilen kodlara ve temalara ulaşılmıştır.

Tablo 5. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Ayrım Gözetmeme Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Kod Sistemi	ÖA1	ÖA2	ÖA3	ÖA4	ÖA5	ÖA6	ÖA7	ÖA8	ÖA9	ÖA10	ÖA11	ÖA12	ÖA13	ÖA14	TOPLAM
▼ Ayrım Görmeme Hakkına Atfedilen Özellikler															0
Cinsiyet Ayrımı Yapmama	■		■	■	■		■	■	■	■		■	■	■	11
Eğit Muamele		■	■	■	■		■	■	■	■	■	■	■	■	10
İrklar Arası Ayrım Yapmama	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	10
Sosyal Köken Ayrımı Yapmama		■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	7
Çocuğun Görüşlerine Dayalı Ayrım Yapmama	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	5
Engele Dayalı Ayrım Yapmama	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	7
Dini Ayrım Yapmama	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	7
Ebeveyn Görüşlerine Dayalı Ayrım Yapmama	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	5
Dil Ayrımı Yapmama	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	3
Ekonomik Durum Ayrımı Yapmama	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	5
▼ Ayrım Görmeme Hakkından Mahrum Çocuklar															0
Mülteci Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	7
Cinsiyete Dayalı Ayrıma Maruz Kalan Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	9
Engelli Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	8
Sosyal Kökene Dayalı Ayrıma Maruz Kalan Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	5
Yoksul Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	5
Düşünceleri Yüzünden Ayrıma Maruz Kalan Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	3
Ebeveynlerin Düşünceleri Üzerinden Ayrıma Maruz Kalan Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	5
Dine Dayalı Ayrıma Maruz Kalan Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	1
İrka Dayalı Ayrıma Maruz Kalan Çocuklar	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	0
▼ Ayrım Gözetmemeye Yönelik Gereklilikler															0
Devlet Desteği	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	3
Toplum Bilinçlendirme Uygulamaları	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	10
Çocuklara Yönelik Çocuk Hakları Eğitimi	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	7
Ailelere Yönelik Çocuk Hakları Eğitimi	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	6
Ulusal Yasalar Yoluyla Ayrım Gözetmeme	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	■	9
TOPLAM	13	12	11	10	11	10	11	7	9	10	11	12	10	11	148

Tablo 5. incelendiğinde sınıf öğretmeni adaylarının ayrım gözetmeme hakkına ilişkin ifadelerinin üç tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar öğretmen adaylarının; (a) ayrım gözetmeme hakkının ve ona atfedilen özelliklerin ne olduğunu ifade ettikleri ‘‘Ayrım Görmeme Hakkına Atfedilen Özellikler’’, (b) hakları ihlal edildiği , ayrımcılığa uğradığı düşünülen çocukları ifade ettikleri ‘‘Ayrım Görmeme Hakkından Mahrum Çocuklar’’, (c) ayrım gözetmeme hakkından çocukların daha iyi faydalanabilmesi ve ayrımcılığa uğramaması için

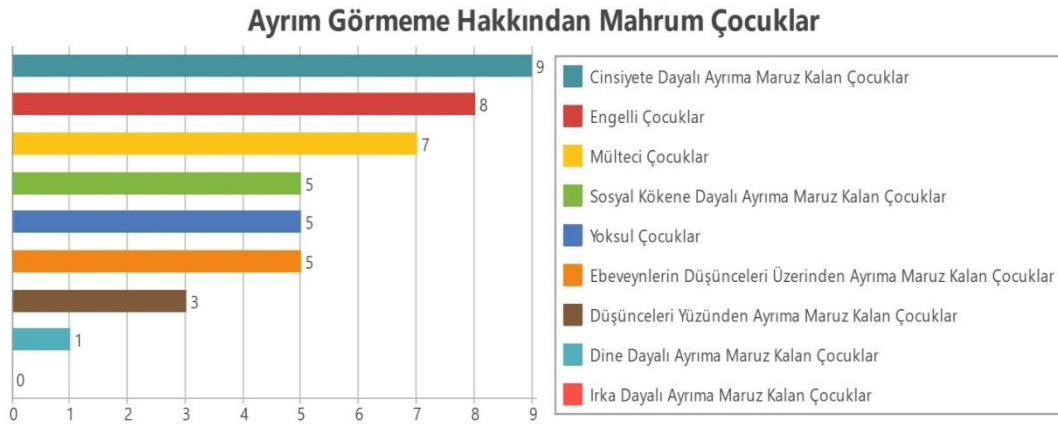
yapılacakları ifade ettikleri ‘‘Ayrım Gözetmemeye Yönelik Gereklilikler’’ olarak gruplandırılmıştır. Ayrım gözetmeme hakkının ne olduğu, nasıl özellikleri barındırdığı ile ilgili kodlar incelendiğinde ağırlıklı olarak ayrım gözetmemenin insanlar arası eşit muamele, cinsiyet ayrımı yapmama, ırklar arası ayrım yapmama kodları ile belirtildiği görülmektedir. Ayrıca sosyal köken ayrımı yapmama, çocuğun görüşlerine dayalı ayrım yapmama, engele dayalı ayrım yapmama, dini ayrım yapmama kodları da bu kodlardan sonra ifade edilmişlerdir. Ebeveyn görüşlerine dayalı ayrım yapmama, dil ayrımı ve ekonomik durum ayrımı yapmama da ayrım gözetmeme hakkının özellikleri içerisinde.



Şekil 13. Uygulamadan Sonra Ayrım Gözetmeme Hakkına Atfedilen Özellikler

Sınıf öğretmeni adayları ile çocuk hakları temalı yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirildikten sonra öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan ayrım gözetmeme hakkına atfedilen özellikler temasında toplamda on koddan bahsedilmiştir. Ayrım gözetmemeyi cinsiyet ayrımı yapmama olarak ifade eden on bir öğrenci, eşit muamele olarak ifade eden on öğrenci, ırklar arası ayrım yapmama olarak ifade eden on öğrenci bulunmaktadır. Bu kodlarla ilişkili olarak ÖA14: ‘‘Ayrım gözetmeme bana herkesin aynı, eşit olması gerektiğini hatırlatıyor. Yani kim olduğuna bakmadan, siyah mı beyaz mı, kız mı erkek mi, Hristiyan mı Müslüman mı? demeden herkes için, her çocuk için aynı olanı istemek, hiçbirisi arasında ayrım yapmamak.’’ Ayrım gözetmemeyi sosyal köken, engellilik durumlarında ayrımcılık yapmamak ve çocukları dini inançlarına göre ayırmamak olarak ifade eden yedişer öğretmen

adayından ÖA12: “ Bence ayırım gözetmeme ayrımcılık yapmamaktır. Herkese eşit davranmak kimseyi dininden, milletinden, cinsiyetinden, ırkından dolayı ayırmamak ve eşit davranmaktır. Bunun dışında sağlık durumundan yani engelliyse engelinden dolayı da kimseyi ayırmamayı içerir.” Bu kodların dışında çocuğun kendi görüşü veya ebeveyninin görüşünden dolayı da ayırma uğramaması gerektiği şeklinde ifade edilen çocuğun görüşlerine dayalı ayırım yapmama ve ebeveynin görüşlerine dayalı ayırım yapmama kodları ile ilişkili olarak görüş bildiren beşer öğretmen adayından ÖA6: *Birde ailesinin düşüncelerinden dolayı çocuğu ayırmamak geliyor aklıma tabi çocuğun kendi düşüncelerinden dolayı da ayırmamak gerek. Herkes aynı şekilde düşünmek, davranmak zorunda değil. Her bir çocuk diğer çocuğa da saygı duymalı.”* söylemi ile görüşlerini bildirmiştir.



Şekil 14.Uygulamadan Sonra Ayırım Görmeme Hakkından Mahrum Çocuklar

Şekil.14 incelendiğinde ayırım gözetmeme hakkından mahrum olan çocukların kimler olduğu ile ilgili görüşlerin en fazla “Cinsiyete Dayalı Ayırma Maruz Kalan Çocuklar”, “Engelli Çocuklar” ve “Mülteci Çocuklar” kodu altında belirtildiği görülmektedir. Öğretmen adaylarından ayrı ayrı beşi sosyal kökene dayalı ayırma maruz kalan çocuklardan, yoksul çocuklardan ve ebeveynlerinin düşünceleri üzerinden ayırma maruz kalan çocuklardan bahsetmiştir. Üç öğretmen adayı düşünceleri yüzünden ayırma maruz kalan çocuklara, bir öğretmen adayı da dine dayalı ayırma maruz kalan çocuklara

değirmiştir. Ayrım gözetmeme hakkından mahrum çocukların kimler olduğuna yönelik öğretmen adaylarının görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda verilmiştir.

ÖA1: *“Derste de işlemiştik bir mülteci çocuğunun yaşayabileceklerini, çok etkilendim o gün. Mülteci çocuklara resmen çöpmüş gibi bakıyor insanlar, eziliyorlar, inciniyorlar. Yoksullar da aynı şekilde sanki yoksul olunca çocuk olunmuyor mu? Onlar da çocuk.”*

ÖA3: *“ Kız ve erkek çocuklardan beklenenler farklı tabi. Hanımefendi olsun, narin olsun, yaramazlık yapmasın diye diye kız çocuklarını ayırıyorlar. Başka.. Suriyeli, Afganistanlı savaştan kaçıp da gelen mülteci çocuklar da pek hoş görülüyor. Ellerinden gelse sınırdan geri gönderecekler. Çocuk yaa bunlar.”*

3.3. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuğun Yüksek Yararı Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

3.3.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Öncesi Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı ile İlgili Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Sınıf Öğretmeni Adayları ile Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin temel ilkeleri odaklı yaratıcı drama atölyeleri gerçekleştirilmeden önce çocuğun yüksek yararı ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarına ilk olarak çocuğun yüksek yararı kavramının onlar için ne ifade ettiği sorulmuştur. Çalışma grubunu oluşturan on dört öğretmen adayının tümü kavramı bilmediklerini ifade etmişlerdir. Öğretmen adaylarından birkaçı çeşitli tahminlerde bulunarak ve sorular ile görüşmeyi sürdürmüşlerdir. Bu kavram ile ilgili olarak gerçekleştirilen görüşmelerden bazı alıntılar aşağıda aynen verilmiştir.

ÖA4: *“Valla hocam hiçbir şey ifade etmiyor. Yani kulağıma da saçma geldi açıkçası. Zaten genel olarak her şeyin çocuğun yararına olması gerekmez mi? Yüksek yarar derken ne kastediliyor ki?”*

ÖA7: *“Bu hakkı daha önce duymadım ben. Düşünüyorum ama aklıma bir şey gelmiyor. Çocukların ihtiyaçlarının giderilmesinden falan bahsediyor galiba.”*

ÖA10: “ Diğer konuştuğumuz şeyleri duymuştum ama böyle bir şeyi derste falan da işlediğimizi hatırlayamadım. Yorum yapamayacağım sanırım.”.

3.3.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Sonrası Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı ile İlgili Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 6. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama İle Çocuk Hakları Eğitimi Aldıktan Sonra Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı ile İlgili Görüşleri

Kod Sistemi	ÖA1	ÖA2	ÖA3	ÖA4	ÖA5	ÖA6	ÖA7	ÖA8	ÖA9	ÖA10	ÖA11	ÖA12	ÖA13	ÖA14	TOPLAM
▼ Çocuğun Yüksek Yararı İlkesine Yönelik Tanımlar															0
● Birinci Derecede Gözetilen İlke															10
● İmkânların İyileştirmede Temel Ölçüt															5
● Çocuk İçin En İyi Olanın Seçilmesi															12
● Yasa ve Politikalar İçin Yol Gösterici															5
▼ Çocuğun Yüksek Yararının Gözetilmesi Gereken Durumlar															0
● Çocukla İlgili Devlet Kurumlarının İşleyişinde															5
● Çocuğun Anne-Babadan Ayrılması															6
● Çocuğun Velayeti															8
● Çocuğun Sosyal Çevresinin Düzenlenmesi															6
● Eğitim Ortamının Düzenlenmesi															5
● Çocuklarla Çalışan Özel Sosyal Yardım Kurumlarının Düzenlenmesi															5
▼ Çocuğun Yüksek Yararından Sorumlu Olanlar															0
● Eğitimcilerin Sorumluluğu															5
● Anne - Babanın Sorumluluğu															3
● Devletin Sorumluluğu															10
● Yasama Organlarının Sorumluluğu															11
TOPLAM	6	5	7	8	7	6	8	6	6	8	8	6	9	6	96

Sınıf öğretmeni adayları ile gerçekleştirilen çocuk hakları temalı yaratıcı drama uygulamalarından sonra çocuğun yüksek yararı hakkı ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarına öncelikle çocuğun yüksek yararı kavramından ne anladıkları sorulmuş sonrasında çocuğun yüksek yararının gözetilmesi gereken durumlar ve çocuğun yüksek yararından kimlerin sorumlu olduğu hakkında görüşleri alınmıştır. Tablo 6. incelendiğinde çocuğun yüksek yararına ilişkin verilen cevaplar doğrultusunda oluşan kodların üç temada toplandığı görülmektedir. Öğretmen adayları çocuğun yüksek yararı kavramını çocuk için en iyi olanın seçilmesi, imkânların iyileştirilmesinde temel ölçüt, birinci derecede gözetilmesi gereken ilke, yasa ve politikalar için yol gösterici olarak tanımlamışlardır. Bu tanımlardan hareketle çocuğun yüksek yararı ilkesine

yönelik tanımlar teması oluşturulmuştur. Öğretmen adayları çocuğun sosyal çevresi, eğitim ortamı ve çocukla çalışan özel sosyal yardım kurumlarının düzenlenmesinde, çocukla ilgili devlet kurumlarının işleyişinde, çocuğun anne-babadan ayrılması ve velayet durumlarında bu hakkın gözetilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bahsedilen bu kodlar ise çocuğun yüksek yararının gözetilmesi gereken durumlar temasında birleştirilmiştir. Son olarak çocuğun yüksek yararını gözetmede sorumluluğu olanlara ilişkin oluşan temada ise; anne-babalar, eğitimciler, devlet ve yasama organları sorumlular olarak nitelendirilmişlerdir.

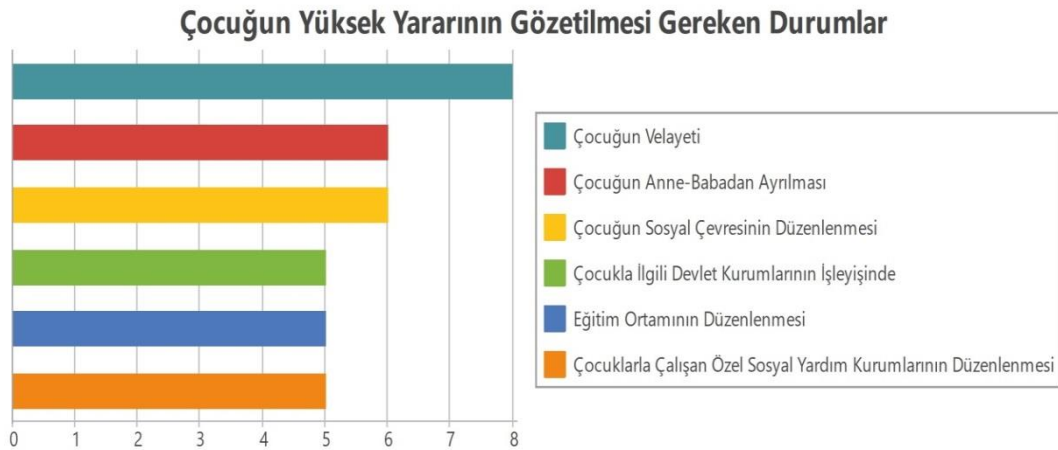


Şekil 15. Uygulama Sonrası Çocuğun Yüksek Yararı İlkesine Yönelik Tanımlar

Sınıf öğretmeni adayları ile çocuk hakları temalı yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirildikten sonra öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan çocuğun yüksek yararı ilkesine yönelik tanımlar temasında toplamda dört koddan bahsedilmiştir. Çocuğun yüksek yararı kavramını on iki öğretmen adayı çocuk için en iyi olanın seçilmesi şeklinde ifade etmiştir. Çocuk için en iyi olanın seçilmesi koduyla ilişkili olarak ÖA6: *“Çocuğun yüksek yararı çocukla ilgili bir konu olduğunda onun için faydalı olanın yapılmasıdır. Yani birden çok faydalı durum olduğu düşünülüyorsa tüm seçenekler değerlendirilip en iyi olacak şey seçilmeli.”* Şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Çalışma grubunu oluşturan on dört öğretmen adayından onu yüksek yarar kavramını tanımlarken birinci derecede gözetilen ilke olmasına vurgu yapmışlardır. ÖA8 bu koddan şu şekilde bahsetmiştir: *“ Çocuk haklarını uygularken en çok gözetilen şey olarak konuşmuştuk. Hani bütün maddelerin*

uygulanmasında bu ilke bir yerlerde saklı. Çocuk yetişkin olduğunda ve geriye baktığında kendi için ben de bu kararı vermiydim demesini sağlayacak kararlar almayı gerektiriyor. Hani kötünün de kötüsü deriz ya. Bu kavram da iyinin de iyisi. En güzel ve iyi olan neyse onun yapılmasını temsil ediyor benim için.” Öğretmen adayları çocuğun yüksek yararını ayrıca imkânların iyileştirilmesi için temel ölçüt ve yasa ve politikalar için yol gösterici kodları ile ifade etmişlerdir. Bu kodlara ilişkin olarak görüş bildiren bir öğretmen adayı ile yapılan görüşmeden bir kısım aşağıda aynen aktarılmıştır.

ÖA7: “ Geldik en sevdiğim kavrama. Ben yüksek yarar kavramı ile ilgili aydınlanma yaşadım resmen hocam. Benim için başta çok soyut kalmıştı fakat aslında tüm hakları kapsayan böyle el feneri gibi bir ilke olduğunu anladım. Şimdi yüksek yarar benim için öncelikle bütün sözleşme için bir kriter, her ilke gelip ona dayanıyor. Devlet eğitimle ilgili bir yenilik yapacaksa falan bu ilke geliştireceği şeyler için yol gösterici olmalı. Her durumda çocuk bundan nasıl etkilenir diye düşünmek diyebiliriz. Mesela insanların sosyal çevresini iyileştirmeyi düşünerek bir park yapmak istiyoruz diyelim. Bu durumda bile çocuk için en iyi nasıl olacaksa o düşünülmeli. Benim için bütün yolları kendine çıkaran bir ilke bu.



Şekil 16. Uygulama Sonrası Çocuğun Yüksek Yararının Gözetilmesi Gereken Durumlar

Sınıf öğretmeni adayları ile çocuk hakları temalı yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirildikten sonra öğretmen adayları ile yapılan

görüşmelerde ortaya çıkan çocuğun yüksek yararının gözetilmesi gereken durumlar temasında toplamda altı koddan bahsedilmiştir. Çocuğun yüksek yararının gözetilmesi gereken durumları sekiz öğretmen adayı çocuğun velayeti, altı öğretmen adayı çocuğun anne-babadan ayrılması, altısı ise çocuğun sosyal çevresinin düzenlenmesi olarak ifade etmiştir. Bu kodlarla ilişkili olarak ÖA14: “*Çocuğun anne ve babası boşanma kararı aldıysa, ikisi de çocuğun velayetini istiyorlarsa hâkimler, avukatlar tarafından bu ilke gözetilerek karar verilmeli. Bir de şey vardı eğer çocuk anne babasının yanında iyi bir şekilde bakılamıyorsa devletin çocuğu alıp başka bir yere yerleştirmesinde de yüksek yararı düşünülür.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Çocukla ilgili devlet kurumlarının işleyişinde, eğitim ortamının düzenlenmesinde, çocuklarla çalışan sosyal yardım kuruluşlarının düzenlenmesinde de yüksek yararın gözetildiği ifade eden ayrı ayrı beş öğrenciden ÖA10: “*Mesela hastaneler, parklar gibi insanların kullanımına açık tüm ortamların, devlet kurumlarının çalışmalarında çocuk için yüksek yarar olmalıdır. Ya da devlet dışında kurulan vakıflar falan çocukla çalışılacaksa çocuğun yüksek yararına yönelik bir düzenleri olmalı.*” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir.



Şekil 17. Uygulama Sonrası Çocuğun Yüksek Yararından Sorumlu Olanlar

Sınıf öğretmeni adayları ile çocuğun yüksek yararı ile ilgili yapılan görüşmelerde çocuğun yüksek yararından sorumlu olan kişi ve kurumları ifade ettikleri çocuğun yüksek yararından sorumlu olanlar temasında dört koddan bahsedilmiştir. On dört öğretmen adayından on ikisi bu sorumluluğu yasama

organlarının sorumluluğu, onu ise devletin sorumluluğu olarak ifade etmişlerdir. Bu kodla ilişkili olarak ÖA14: *“Bilinç koridoru yaptığımız zaman çocuğun velayetinin kime verileceğine koridordan geçip karar verecektik. O etkinlikte iyi ki hâkim falan olmadım dedim. Çocuk için karar vermek çok zor bir şey. Özellikle hâkimlerin, mahkemelerde karar veren diğer kişilerin çok fazla sorumluluğu var.”* şeklinde görüş belirtirken ÖA3: *“Bütün devlet kurumları bence. Özel olarak biz de gözetmeliyiz öğretmenler olarak. Okulda çocukla ilgili herhangi bir durumla karşılaştığımızda sadece şimdiyi değil sonrayı da düşünerek karar vermeliyiz.”* Şeklinde görüşünü bildirmiştir.

3.4. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

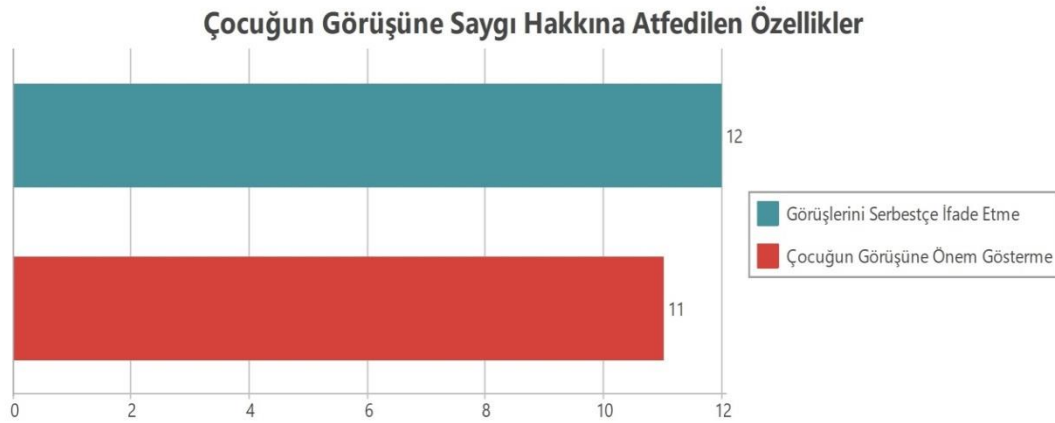
3.4.1. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Öncesi Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmeni adayları ile Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin temel ilkeleri odaklı yaratıcı drama atölyeleri gerçekleştirilmeden önce çocuğun görüşüne saygı hakkı ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarına çocuğun görüşüne saygı ifadesinin onlar için ne anlama geldiği çocuğun görüşüne hangi ortamda, nasıl saygı gösterileceği sorulmuştur. Tablo 7.’ de ön görüşmelerden elde edilen bulgular gösterilmektedir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuk Hakları Eğitimi Öncesi Çocuğun Görüşüne Saygı ile İlgili Görüşleri

Kod Sistemi	ÖA1	ÖA2	ÖA3	ÖA4	ÖA5	ÖA6	ÖA7	ÖA8	ÖA9	ÖA10	ÖA11	ÖA12	ÖA13	ÖA14	TOPLAM
▼ Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Atfedilen Özellikler															0
Görüşlerini Serbestçe İfade Etme															12
Çocuğun Görüşüne Önem Gösterme															11
▼ Aktif Katılımın Sağlanması Gereken Durumlar															0
Aile ile İlgili Kararlara Katılım															3
Okul Ortamındaki Kararlara Katılım															4
Kendi Hakkındaki Kararlara Katılım															12
▼ Çocuğun Görüşüne Saygı ile İlgili Yapılması Gerekenler															0
Ailenin Bilinçlenmesi															7
Eğitimcilerin Bilinçlenmesi															2
Çocuk Odaklı Politika ve Uygulamaların Geliştirilmesi															3
TOPLAM	4	2	4	5	5	3	3	3	3	5	2	6	4	5	54

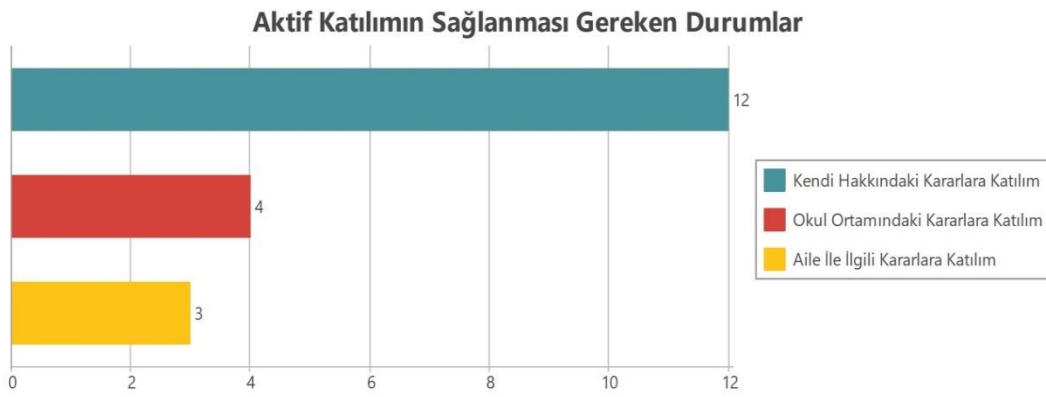
Tablo 7. incelendiğinde çocuğun görüşüne saygı hakkına ilişkin verilen cevaplar doğrultusunda oluşan kodların üç temada toplandığı görülmektedir. Öğretmen adayları çocuğun görüşüne saygı kavramını çocuğun görüşlerini serbestçe ifade edebilmesi ve çocuğun ifade ettiği görüşüne önem gösterilmesi şeklinde tanımlamışlardır. Bu iki kod çocuğun görüşüne saygı hakkına atfedilen özellikler temasında birleştirilmiştir. Çocuğun hangi durumlarda ya da alanlarda görüş bildirmesi gerektiğini ifade ettikleri aktif katılımın sağlanması gereken durumlar teması altında çocuğun kendi ile ilgili kararlara katılması, aile ile ilgili kararlara katılması ve okul ile ilgili kararlara katılması kodlarına yönelik ifadeler bulunmaktadır. Son olarak çocuğun görüşüne saygı ilkesinin uygulamada iyileştirilmesi için gerekenlerin ifade edildiği temada öğretmen adayları ailenin bilinçlenmesi, eğitimcilerin bilinçlenmesi ve çocuk odaklı politika ve uygulamaların geliştirilmesi kodlarını ifade etmişlerdir.



Şekil 18. Uygulama Öncesi Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Atfedilen Özellikler

Sınıf öğretmeni adayları ile çocuk hakları temalı yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirilmeden önce öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan çocuğun görüşüne saygı hakkına atfedilen özellikler temasında iki koddan bahsedilmiştir. Çocuğun görüşüne saygıyı on iki öğretmen adayı görüşlerini serbestçe ifade etme olarak tanımlamıştır. Görüşlerini serbestçe ifade etme koduyla ilişkili olarak ÖA2: “Çocuğun görüşüne saygıdan çocuğun

düşüncelerini istediği gibi söyleyebilmesini anlıyorum. Yani her çocuk istediği veya istemediği şeyler ile ilgili kendi fikirlerini belirtmeli’’ şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Çalışma grubunu oluşturan on dört öğretmen adayından on biri ise çocuğun görüşüne önem gösterme kodundan bahsetmişlerdir. Çocuğun görüşüne önem verme kodu ile ilişkili olarak ÖA13: “Çocuğun görüşüne saygı gösterme işte onun düşüncelerine söylediklerine saygı göstermektir. Yani mesela çocuğu öpmek istediğinizde direk öpmek değil de önce sormak, istemiyorsa saygı göstermek. Hem ne düşündüğünü söylemesi, hem de insanların saygı göstermesi.”



Şekil 19. Uygulama öncesi Aktif Katılımın Sağlanması Gereken Durumlar

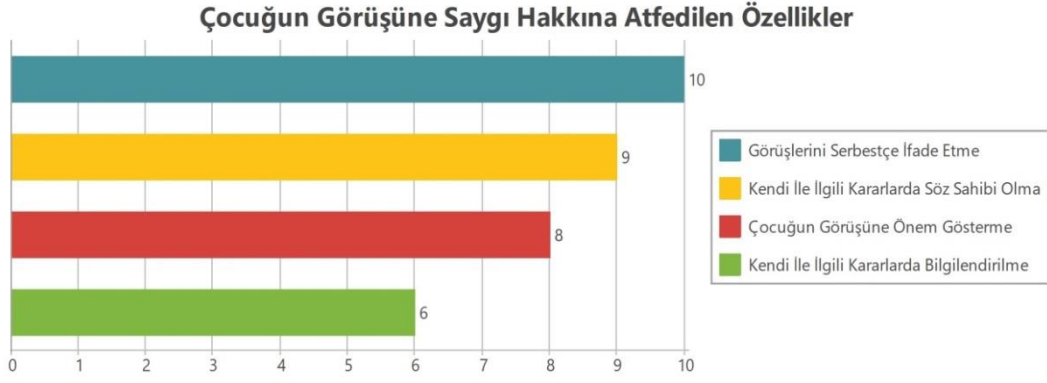
Şekil.19 İncelendiğinde öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde ortaya çıkan aktif katılımın sağlanması gereken durumlar temasında toplamda üç koddan bahsedilmiştir. Çocuğun aktif katılımının sağlanması gereken durumları on iki öğretmen adayı kendi ile ilgili kararlara katılım, dördü okul ortamındaki kararlara katılım, üçü ise aile ile ilgili kararlara katılım şeklinde ifade etmişlerdir. Çocuğun kendi ile ilgili kararlara katılması konusunda ÖA9: “*Mesela en basitinden kıyafet alırken bile sorulabilir çocuğa. İstemediği şeyler giydirilmemeli. Uyumsuz olacak diye korkuyor aileler ama sorsalar ne olur. Alt tarafı hayal ettiklerini kadar güzel olmaz. Sonuçta çocuğun da bir düşüncesi var, kendi kıyafetleri yani.*” Çocuğu kendi ile ilgili kararlara katılması dışında aile ve okul ortamındaki kararlara katılımı ile ilgili ÖA10: “*Tatile çıkacakken sorulabilir. Çocukların da fikirleri alınıp onların istediklerini yerlere gitmek için. Onun dışında okulda şu müsamerelerde falan sorulmalı bence kesin. Şiir okumak ister misin? Denmeli yani. Çocuk istemeye istemeye öğretmen emretti diye şiir okumamalı.*”

3.4.2. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Sonrası Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Yönelik Farkındalıklarına İlişkin Bulgular

Tablo 8. Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaratıcı Drama ile Çocuk Hakları Eğitimi Sonrası Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkı ile İlgili Görüşleri

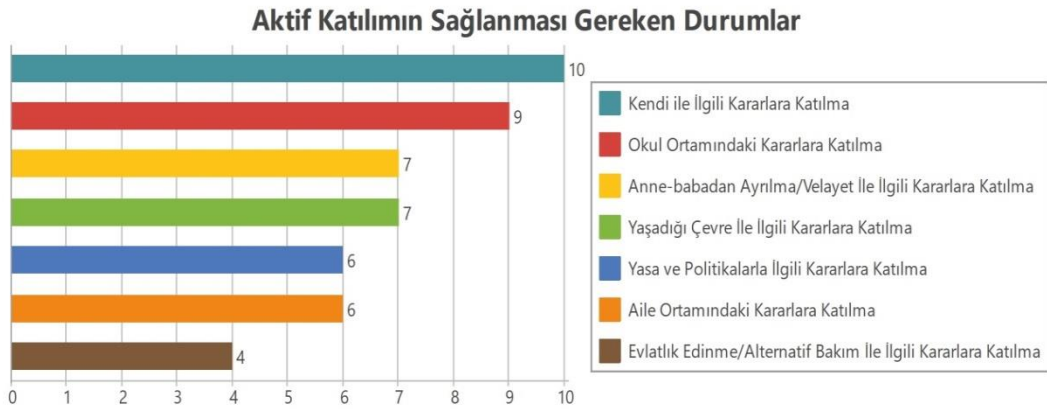
Kod Sistemi	ÖA1	ÖA2	ÖA3	ÖA4	ÖA5	ÖA6	ÖA7	ÖA8	ÖA9	ÖA10	ÖA11	ÖA12	ÖA13	ÖA14	TOPLAM
▼ Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Atfedilen Özellikler															0
● Görüşlerini Serbestçe İfade Etme	■	■		■	■		■	■		■	■		■	■	10
● Kendi ile İlgili Kararlarda Söz Sahibi Olma		■	■			■	■	■	■	■		■	■		9
● Kendi ile İlgili Kararlarda Bilgilendirilme	■		■		■	■			■	■				■	6
● Çocuğun Görüşüne Önem Gösterme	■			■		■			■	■		■	■	■	8
▼ Aktif Katılımın Sağlanması Gereken Durumlar															0
● Kendi ile İlgili Kararlara Katılma		■	■	■	■			■	■	■	■	■	■		10
● Okul Ortamındaki Kararlara Katılma	■	■	■			■	■	■	■		■		■		9
● Anne-babadan Ayrılma/Velayet ile İlgili Kararlara Katılma	■		■	■			■			■		■		■	7
● Yaşadığı Çevre ile İlgili Kararlara Katılma	■	■				■		■	■				■	■	7
● Yasa ve Politikalarla İlgili Kararlara Katılma					■		■	■	■	■		■			6
● Aile Ortamındaki Kararlara Katılma	■		■			■				■			■	■	6
● Evlatlık Edinme/Alternatif Bakım ile İlgili Kararlara Katılma				■		■						■		■	4
▼ Çocuğun Görüşlerine Saygı ile İlgili Yapılması Gerekenler															0
● Çocuğun Aktif Katılım Konusunda Bilinçlendirilmesi														■	1
● Ulusal Yasalarla Aktif Katılımın Güvence Altına Alınması		■	■	■	■	■		■	■	■					8
● Çocuk Odaklı Politika ve Uygulamalar Geliştirme		■	■	■	■	■	■	■	■	■		■	■	■	10
● Eğitimcilerin Bilinçlendirilmesi	■	■	■		■	■	■	■	■		■			■	7
● Ailenin Bilinçlendirilmesi	■		■	■			■			■		■		■	7
● Yargı Mensuplarının Bilinçlendirilmesi	■	■		■		■						■			5
● Toplumun Bilinçlendirilmesi								■	■				■		3
● Emniyet Mensuplarının Bilinçlendirilmesi								■							1
Σ TOPLAM	10	9	10	8	6	10	8	9	11	10	4	9	9	11	124

Sınıf öğretmeni adayları ile Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel ilkeleri odaklı yaratıcı drama atölyeleri gerçekleştirildikten sonra çocuğun görüşüne saygı hakkı ile ilgili görüşmeler yapılmıştır. Öğretmen adaylarına ilk olarak çocuğun görüşüne saygı ifadesinin onlar için ne anlama geldiği sorulmuştur. Sonrasında çocuğun görüşüne hangi ortamda, nasıl saygı gösterileceği ve bu hakkın daha iyi işlenmesi için yapılması gerekenler sorulmuştur. Tablo 8. de son görüşmelerden elde edilen bulgular gösterilmektedir. Bulgular incelendiğinde öğretmen adaylarının bahsedilen hakka ilişkin görüşlerinden elde edilen kodların üç tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar çocuğun görüşüne saygı hakkına atfedilen özellikler, aktif katılımın sağlanması gereken durumlar ve çocuğun görüşlerine saygı için yapılması gerekenler olarak gruplandırılmıştır.



Şekil 20. Uygulamadan Sonra Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Atfedilen Özellikler

Sınıf öğretmeni adayları ile yapılan son görüşmelerde öğretmen adayları çocuğun görüşüne saygının onlara ne ifade ettiği ile ilgili dört kodda toplanan görüşlerini bildirmişlerdir. Çalışma grubunu oluşturan on dört öğretmen adayından onu çocuğun görüşlerine saygı hakkını görüşlerini serbestçe ifade etme şeklinde, dokuzu kendi ile ilgili kararlarda söz sahibi olma şeklinde, sekizi çocuğun görüşüne önem gösterme olarak ve altısı da kendi ile ilgili kararlarda bilgilendirme ifadeleri ile betimlemişlerdir. ÖA1: *“Çocukları ilgilendiren, çocukların dâhil oldukları her şeyde öncelikle çocuğu bilgilendirmek, fikirlerini söylemeye teşvik etmek, görüşünü almak ve söylediği şeyi önemsemek diyebilirim.”* şeklinde görüşünü ifade etmiştir.



Şekil 21. Uygulamadan Sonra Aktif Katılımın Sağlanması Gereken Durumlar

Çocuğun görüşlerini ifade etmesi gereken durumlarla ilgili yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular Şekil 21.'de gösterilmiştir. Öğretmen adayları çocuğun görüşünü ifade etmesi gereken durumlar kapsamında en fazla kendi ile ilgili kararlara katılma ve okul ortamındaki kararlara katılma kodları ile ilişkili görüşlerde bulunmuşlardır. Bu kodlarla ilişkili olarak ÖA2: ‘ ‘ Kendini ilgilen her konuda özgürce fikrini söyleyebilmeli zaten. Giymek istediği renkten tutun, oyun arkadaşı seçmeye, birinin ona sarılmasını isteyip isteme, ya da bir hobi ile uğraşma gibi buna benzer bir sürü şeyde kendi karar vermeli. Sınıfta kız çocukları ve erkek çocukları için bir örnek yapmıştık ya orada anladık her şeyde aslında aile ve toplumun eli olduğunu. Bir de öğretmenler olarak dikkat etmemiz gereken şey sınıfta öğrencileri karar verme için desteklemek, sınıf kuralları onlarla oluşturulabilir, yapılacak bir gezi öğrencilerle planlanabilir, tamamen öğrencilerin gerçekleştireceği etkinlikler yapılabilir. Burada tek önemli şey çocuğa sen nasıl olmasını istersin diye sormak ve olmasını istediği gibi yapılmasını sağlamak. ’ ’ Anne – babadan ayrılma/velayet ilgili kararlara katılma ve yaşadığı çevre ile ilgili kararlara katılma ile görüş bildiren öğretmen adaylarından ÖA14: ‘ ‘ Mahkemelerde mutlaka çocuklara ailesi ile kalıp kalmayı istemediği ya da boşanma sırasında kimde kalmak istediği gibi şeyler sorulmalı. Ya da evlatlık edinilmek isteyen çocuğa da mutlaka sorulmalıydı gelen aileyi isteyip istemediği. Bir de şeyi hatırlıyorum. Çocuklar için yapılan hastanelerde, okullarda oralarla ilgili özellikler de çocuk görüşü alınarak yapılsa diye. ’ ’



Şekil 22. Uygulama Sonrası Çocuğun Görüşüne Saygı için Yapılması Gerekenler

Sınıf öğretmeni adayları ile çocuk hakları temalı yaratıcı drama uygulamaları gerçekleştirildikten sonra çocuğun görüşüne saygı ile ilgili yapılması gerekenler hakkında görüşmeler yapılmış ve Şekil.22’de gösterilen kodlara ulaşılmıştır. Çalışma grubunu oluşturan on dört öğretmen adayından onu çocuk odaklı politika ve uygulamalar geliştirme, sekizi ulusal yasalarla aktif katılımın güvence altına alınması, yedisi eğitimcilerin bilinçlendirilmesi, yedisi ailenin bilinçlendirilmesi ile ilgili görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu kodlarla ilgili olarak ÖA3: “ Öncelikle insanların çocuğun görüşüne nasıl saygı duyulacağını öğrenmeleri gerek. Ben bir öğretmen olarak bunu şimdi öğrenme fırsatına sahip oldum ama çoğu aile, çoğu öğretmen bilmiyor. Kesinlikle insanların, ailelerin, öğretmenlerin bu konularla ilgili eğitimler almaları gerek. Böyle bir bilince ulaştıktan sonra da hem yasalara hem de çocuğu ilgilendiren diğer uygulamalarda bu kafanın kullanılması lazım.” Yukarıda bahsedilen kodlara ek olarak öğretmen adayları yargı mensuplarının, emniyet mensuplarının ve çocukların bu konuda bilinçlenmesi gerektiği ile görüşlerini ifade etmişlerdir.

3.5. İlk ve Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodların Karşılaştırılması

Araştırma verilerinden elde edilen kodlar yukarıda her temel ilke için ayrı ayrı açıklanmıştır. Yukarıdaki açıklamalara ek olarak aşağıdaki tablolarda ilk ve son görüşmelerden elde edilen kodlar karşılaştırılmış bir biçimde sunulmaktadır. Yaşama ve gelişme hakkına yönelik kodlar, ayırım gözetmeme hakkına yönelik kodlar ve çocuğun görüşüne saygı hakkına yönelik kodlar tablolar halinde sunulmakla birlikte çocuğun yüksek yararı hakkına yönelik bir tablo oluşturulmamıştır. Araştırma sonuçlarından da görüleceği üzere sınıf öğretmeni adayları uygulamalar öncesinde gerçekleştirilen görüşmelerde çocuğun yüksek yararı hakkına yönelik herhangi bir görüş ve ifade bildirmemişlerdir. Çocuğun yüksek yararı hakkına yönelik son görüşmelerden elde edilen bulgular için Tablo.6 incelenebilir.

Tablo 9. Yaşama ve Gelişme Hakkına Yönelik İlk ve Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodların Karşılaştırılması

Yaşama ve Gelişme Hakkı	İlk Görüşmelerden Elde Edilen Kodlar	Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodlar
Hak ile ilgili özellikler	- Yeterli sağlık standartlarına erişim - Temel hak - Öncelikli hak	- Öncelikli hak - Yaşam için elverişli koşulların oluşturulması - Temel hak - Elden alınamaz hak - Fiziksel gelişimi sağlama - Psikolojik gelişimi sağlama
Haklarından mahrum kalan çocuklar	- Silahlı çatışma/savaş mağduru çocuklar - Şiddet mağduru çocuklar - Yoksul çocuklar - Cinsel istismar mağduru çocuklar - Hasta çocuklar	- Silahlı çatışma/savaş mağduru çocuklar - Yoksul çocuklara - Hasta çocuklar - Erken evlilik mağduru çocuklar - Bebek ölümleri - Cinsel istismar mağduru çocuklar - Şiddet mağduru çocuklar - Namus cinayeti mağduru çocuklar
Yapılması gerekenler	- Ulusal yasa gerekliliği - Uluslararası yasa gerekliliği - Çocuğu koruma	- Ulusal yasalarla koruma - Yetişkinlere yönelik hak eğitimi - Çocuk hakları önemseme - Devlet denetimi - Sosyal yardım kuruluşlarının desteği - Uluslararası yasalarla koruma - Çocuklara yönelik hak eğitimi - Ebeveyn koruması

Tablo 10. Ayrım Gözetmeme Hakkına Yönelik İlk ve Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodların Karşılaştırılması

Ayrım Gözetmeme Hakkı	İlk Görüşmelerden Elde Edilen Kodlar	Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodlar
Hak ile ilgili özellikler	- Dini ayrım yapmama - Irklar arası ayrım yapmama - Ekonomik durum ayrımı - Dil ayrımı yapmama - Eşit muamele - Sosyal köken ayrımı yapmama - Cinsiyet ayrımı yapmama	- Cinsiyet ayrımı yapmama - Eşit muamele - Irklar arası ayrım yapmama - Sosyal köken ayrımı yapmama - Engele dayalı ayrım yapmama - Dini ayrım yapmama - Çocuğun görüşlerine dayalı ayrım yapmama - Ebeveyn görüşlerine dayalı ayrım yapmama - Ekonomik durum ayrımı yapmama - Dil ayrımı yapmama
Haklarından mahrum kalan çocuklar	- Yoksul çocuklar - Sosyal kökene dayalı ayrıma maruz kalan çocuklar - Irka dayalı ayrıma maruz kalan çocuklar - Dine dayalı ayrıma maruz kalan çocuklar - Cinsiyete dayalı ayrıma maruz kalan çocuklar - Mülteci çocuklar	- Cinsiyete dayalı ayrıma maruz kalan çocuklar - Engelli çocuklar - Mülteci çocuklar - Sosyal kökene dayalı ayrıma maruz kalan çocuklar - Yoksul çocuklar - Ebeveynlerinin düşünceleri üzerinden ayrıma maruz kalan çocuklar - Düşünceleri yüzünden ayrıma maruz kalan çocuklar - Dine dayalı ayrıma maruz kalan çocuklara
Yapılması gerekenler	- Devlet desteği - Toplum bilinçlendirme uygulamaları - Ulusal yasalar yoluyla ayrım gözetmeme	- Devlet desteği - Toplum bilinçlendirme uygulamaları - Çocuklara yönelik çocuk hakları eğitimi - Ailelere yönelik çocuk hakları eğitimi - Ulusal yasalar yoluyla ayrım gözetmeme

Tablo 11. Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına Yönelik İlk ve Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodların Karşılaştırılması

Çocuğun Görüşlerine Saygı Hakkı	İlk Görüşmelerden Elde Edilen Kodlar	Son Görüşmelerden Elde Edilen Kodlar
Hak ile ilgili özellikler	- Görüşlerini serbestçe ifade etme - Çocuğun görüşüne önem gösterme	- Görüşlerini serbestçe ifade etme - Kendi ile ilgili kararlarda söz sahibi olma - Çocuğun görüşüne önem gösterme - Kendi ile ilgili kararlarda bilgilendirme
Aktif Katılımın Sağlanması Gereken Durumlar	- Kendi hakkındaki kararlara katılım - Okul ortamındaki kararlara katılım - Aile ile ilgili kararlara katılım	- Kendi ile ilgili kararlara katılma - Okul ortamındaki kararlara katılma - Anne – babadan ayrılma/velayet ilgili kararlara katılma - Yaşadığı çevre ile ilgili kararlara katılma - Yasa ve politikalarla ilgili kararlara katılma - Aile ortamındaki kararlara katılma - Evlatlık edinme/alternatif bakım ile ilgili kararlara katılma
Yapılması gerekenler	- Ailenin bilinçlenmesi - Eğitimcilerin bilinçlenmesi - Çocuk odaklı politika ve uygulamaların gerçekleştirilmesi	- Çocuk odaklı politika ve uygulamalar geliştirme - Ulusal yasalarla aktif katılımın güvence altına alınması - Eğitimcilerin bilinçlendirilmesi - Ailenin bilinçlendirilmesi - Yargı mensuplarının bilinçlendirilmesi - Emniyet mensuplarının bilinçlendirilmesi - Toplumun bilinçlendirilmesi - Çocukların aktif katılım konusunda bilinçlendirilmesi

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmadan Elde Edilen Sonuçlar

Bu tez çalışması kapsamında sınıf öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarının temel ilkelerini oluşturan dört hakka ilişkin farkındalıkları yaratıcı drama yöntemi ile geliştirilen çocuk hakları uygulamaları öncesinde ve sonrasında incelenmiştir. Bu kapsamda öğretmen adaylarından yüz yüze görüşmeler yoluyla konu ile ilgili veriler elde edilmiştir. Çalışma üç adımda tamamlanmıştır. İlk olarak öğretmen adayları ile konu ile ilgili yüz yüze görüşmeler yapılarak veriler toplanmıştır. Sonrasında araştırmacı tarafından çocuk hakları sözleşmesinin temel dört ilkesine yönelik geliştirilen yaratıcı drama uygulamaları yapılmıştır. Üçüncü aşamada tekrar ilkeler ile ilgili görüşmeler yapılarak veriler elde edilmiştir. Araştırma kapsamında (a) yaşama ve gelişme hakkı, (b) ayırım gözetmeme hakkı, (c) çocuğun yüksek yararı hakkı, (d) çocuğun görüşüne saygı hakkı ile ilgili görüşmeler ve uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Bulgulardan elde edilen sonuçlar aşağıda her bir başlık için ayrı ayrı değerlendirilecektir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Yaşama ve Gelişme Hakkına İlişkin Farkındalıkları ile İlgili Sonuçlar

Öğretmen adayları ile yapılan görüşmelerde yaşama ve gelişme hakkının içeriği, hakları ihlal edilen çocuklar ve alınması gereken önlemler ile ilgili görüşler bildirilmiştir. İlk görüşmelerden elde edilen sonuçlar çocuğun yaşama ve gelişme hakkının öğretmen adayları tarafından daha çok yaşama boyutuna dikkat çekilerek ifade edildiği, bu hakkın temel ve öncelikli sıfatları ile tanımlandığı görülmektedir. Yalnızca iki öğretmen adayı tarafından fiziksel sağlığa vurgu yapılarak gelişme ile ilgili düşünceler ifade edilmiştir. Öğretmen adayları ile yapılan ikinci görüşme sonuçları ise öğretmen adaylarının yaşama ve gelişme hakkını temel ve öncelikli hak olarak tanımlamanın yanında elden alınamaz bir

hak olarak da tanımladığını göstermiştir. Ayrıca öğretmen adayları son görüşmelerde toplamda on ifade ile yaşama ve gelişme hakkının gelişme boyutu ile ilgili de görüşlerde bulunarak çocukların yaşamı için elverişli koşulların oluşturulması, fiziksel ve psikolojik gelişimi sağlama hakkında da görüşlerini dile getirmişlerdir. Elde edilen sonuçlar öğretmen adaylarının yaşama ve gelişme hakkının ne olduğu ile ilgili düşüncelerinin gerçekleştirilen yaratıcı drama uygulamaları ile çeşitlendiği ve geliştiği şeklinde yorumlanabilir. Yaşama ve gelişme hakkına yönelik gerçekleştirilen atölye kazanımlarının barınma, beslenme, sağlık gibi alanlar temel olmak üzere hayatta kalma ve sağlıklı gelişim için elverişli koşulların oluşturulması temalarında yürütülmesinin öğretmen adaylarının bu başlıklar hakkında daha fazla tecrübe edinerek daha fazla farkındalık sahibi oldukları şeklinde yorumlanabilir.

Yaşama ve gelişme hakkı ihlal edilen çocuklar ile ilgili yapılan görüşme sonuçları öğretmen adaylarının ilk görüşmelerde Suriye, Afganistan gibi örnekler kullanılarak savaş mağduru çocuklara, ülkemizde ve dışarıdaki yoksul çocuklara, hasta çocuklara ve ülkemizden, dünyadan örnekler yoluyla şiddet ve cinsel istismar mağduru çocuklara değindiklerini göstermiştir. Bu kapsamda da öğretmen adaylarının genel olarak yaşama boyutu ile ilgili fikirlerinin olduğu, yakın çevrelerinde görüp, duyabildikleri şeyler üzerinden görüşlerini ifade ettikleri görülmüştür. Öğretmen adayları ile yapılan son görüşmelerde öğretmen adayları yukarıda bahsedilen başlıklar hakkında söylediklerinin dışında farklı olarak erken evlilik mağduru çocuklara, namus cinayeti mağduru çocuklara ve bebek ölümlerine değinmişler ve görüşlerini çeşitlendirmişlerdir.

Yaşama ve gelişme hakkının ihlal edilmemesi için alınması gereken önlemler kapsamında yapılan ön görüşmelerde öğretmen adayları uluslararası anlamda belirli caydırıcı yasaların olması gerektiğini, devlet tarafından ulusal yasalar aracılığıyla hakların ihlalinin önlenmesi gerektiğini ve çocuğun korunması gerektiğini ifade etmişlerdir. Son görüşmeler ile birlikte öğretmen adayları yukarıdaki ifadelere ek olarak çocuk haklarının önemsenmesini, çocuklarla çalışan kurumların devlet denetimi altında olmasını, sosyal yardım kuruluşlarının hakları ihlal edilen çocuklara destek olmasını, çocuk haklarının ihlal edilmemesi

için çocuklara ve yetişkinlere yönelik ocuk hakları eēitiminin verilmesi gerekliliēini ifade etmişlerdir. Yaşama ve gelişme hakkı ile ilgili sonuçlar ēretmen adaylarının uygulama öncesinde yaşama ve gelişme hakkını daha çok yaşama boyutu ile ifade ettiklerini, gelişme boyutu ile ilgili kısıtlı bir farkındalıēa sahip olduklarını göstermiştir. Uygulama sonrası ēretmen adayları yeterli saēlık standartlarına erişim, ocuēun düzgün gelişimi ile ilgili elverişli koşulların oluşturulması, fiziksel ve psikolojik gelişimin saēlanması şeklinde ifade edilen kodlarla ilişkili görüşler bildirmişlerdir. Yaşama ve gelişme hakkı kapsamında yapılan atölye çalışmasının ēretmen adaylarına gelişim ile ilgili farklı bakış açıları sunan canlandırma ve oyunlardan oluşmasının ēretmen adaylarının bu konudaki farkındalık durumlarını eřitlendirdiēi düşünülmektedir. Ayrıca uygulama öncesinde ēretmen adayları yaşama ve gelişme hakkının daha iyi işlemesi için yapılması gerekenler ile ilgili daha çok yasalar ile ilgili vurgularda bulunurken uygulama sonrasında görüşleri ocuk haklarını önemseme, haklara yönelik ocuk ve yetişkin eēitimleri gibi vurgularla zenginleşmiştir. Bu sonuç yaratıcı drama ile eēitim almanın ēretmen adaylarında ocuk hakları eēitiminin önemi baēlamında pozitif bir deēiřime sebep olduēu şeklinde yorumlanabilir.

Sınıf ēretmeni Adaylarının Ayrım Gözetmeme Hakkına İlişkin Farkındalıkları ile İlgili Sonuçlar

Sınıf ēretmeni adayları ile yapılan görüşmelerde ayrım gözetmeme hakkının ne olduēuna, ayrımcılıēa uērayan çocukların kimler olduēuna ve ihlallerin nasıl nleneceēine dair görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen sonuçlar ēretmen adaylarının ayrım gözetmeme hakkına atfettikleri özelliklerin n görüşmede genellikle Müslümanlık ve Hristiyanlık rnekleri üzerinden dini ayrım yapmama, siyah ve beyaz ırkları vurguladıkları ırklar arası ayrım yapmama, insanların konuştukları dil üzerinden ayrım yapmama, tüm insanlara eēit muamele, fakir insanların ayrıma uēradıēı düşüncesi üzerinden ekonomik duruma dayalı ayrım yapmama, Türk ve Kürt kimlikleri üzerinden sosyal kökene dayalı ayrım yapmama ve cinsiyete dayalı ayrım yapmama ile ifade edilmiştir. Son görüşmelerde ise ēretmen adayları bu kodları daha fazla aēırlıkla tekrar etmenin yanı sıra engele dayalı ayrım yapmamayı, ocuēun görüşlerine dayalı ayrım

yapmamayı ve ebeveynlerin görüşlerine göre ayırım yapmamayı da ayırım gözetmeme hakkını tanımlarken kullanmışlardır. Son görüşmelerde cinsiyete dayalı ayırım yapmama ifadesi en fazla tekrar edilen ifade olmuştur. Gerçekleştirilen yaratıcı drama uygulamaları düşünüldüğünde atölye sırasında cinsiyetle ilgili canlandırmaların yoğunlukta yapılmış olmasının öğrencilerin cinsiyete dayalı ayırım konusunda daha fazla görüş bildirmelerini etkilediği düşünülebilir.

Yaşamda ayrımcılığa maruz kalan, ayırım gözetmeme hakları ihlal edilen çocuklar ile ilgili yapılan ön görüşmelerde öğretmen adayları toplumda ekonomik durumdan dolayı ayırım gören yoksul çocuklara, ırka dayalı ayrıma maruz kalan çocuklara, sosyal kökenleri dolayısı ile ayrıma maruz kalan çocuklara değinmişlerdir. Bunları takiben az sayıda öğretmen adayı tarafından kız çocuklarının ve erkek çocuklarının yaşadıkları ayırım, dini farklı çocukların uğradığı ayırım dile getirilmiştir. Yalnızca bir öğretmen adayı mülteci çocukların mülteci konumlarından dolayı ayrıma maruz kaldığını belirtmiştir. Ayırım gözetmeme hakları ihlal edilen çocuklar ile ilgili yapılan son görüşmelerde ise yukarıdakilere ek olarak engelli çocuklar, düşünceleri yüzünden ayrıma maruz kalan çocuklar ve ebeveynlerinin düşünceleri yüzünden ayrıma maruz kalan çocuklardan bahsedilmiştir. İlk görüşmelerde yalnızca bir öğretmen adayı tarafından belirtilen mülteci çocuklara yapılan ayırım son görüşmelerde ağırlıkla ifade edilmiştir. Cinsiyete dayalı ayırım konusunda da öğretmen adayları ilk görüşmelerle karşılaştırıldığında daha fazla ve ayrıntılı ifadelerde bulunmuşlardır. Gerçekleştirilen yaratıcı drama uygulamaları sırasında verilen ayrımcılık durumlarının engellilik, mültecilik, cinsiyet ayrımı, din ve düşünce ayrımı ile ilgili olması öğretmen adaylarının atölye uygulamalarını görüşlerinde ifade edecek şekilde içselleştirdikleri şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca öğretmen adaylarının büyük bir kısmı atölyelerde canlandırdıkları durum veya arkadaşlarının canlandırdıkları durumdan en ilgi çekici olanlarla ilgili daha fazla görüş bildirmişlerdir. Bu sonuç yaratıcı dramanın empatiye açık doğasının bireylerde kendisini başkasının yerine koymayı hissettirerek büyük bir etki yaratması ile bağdaştırılabilir.

Çocukların ayrıma uğramaması için ne gibi gerekliliklerin konuşulduğu ilk görüşmelerde öğretmen adayları ulusal yasaların gerekliliğinden ağırlıkla bahsetmiş, az sayıda öğretmen adayı ise toplum bilinçlendirme çalışmalarının ve devlet desteğinin öneminden bahsetmiştir. Uygulamalardan sonra gerçekleştirilen görüşmelerde ise yukarıda bahsedilen kodların ağırlığı artarken daha önce söylenmemiş olan ifadeler de söylenmiştir. Toplum bilinçlendirme uygulamaları, ailelere ve çocuklara yönelik çocuk hakları eğitimi uygulamalardan sonraki görüşmelerde ortaya çıkan başlıklardır. Öğretmen adaylarının yapılan uygulamayı çocuk haklarını öğrenmek için faydalı bulmaları hakların ihlalinin önlemek için eğitime duydukları gereksinimi artırmış olabileceği düşünülmektedir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuğun Yüksek Yararı Hakkına İlişkin Farkındalıkları ile İlgili Sonuçlar

Öğretmen adayları ile eğitim öncesi gerçekleştirilen çocuğun yüksek yararına ilişkin görüşmelerde katılımcıların tümü ilk olarak böyle bir kavramı duymadıklarını ve bilmediklerini dile getirmişlerdir. Birkaç öğrenci kavramdan hareketle tahminlerde bulunmuş fakat bu bilgilerinin kesin olmadığını da belirtmişlerdir. Uygulama sonrası yapılan görüşmelerde çocuğun yüksek yararına ilişkin görüşülmüş ve öğretmen adaylarının görüşmelerinden elde edilen sonuçlarda yüksek yarar kavramına yönelik çeşitliliği yüksek cevaplar elde edilmiştir. Çocuğun yüksek yararı kavramının ne olduğuna ilişkin yapılan tanımlar çocuğu ilgilendiren durumlarda çocuk için en iyi olanın seçilmesi, çocuk ile ilgili yapılacak yasa ve politikalarda yol gösterici ilke olması, çocukların yaşamına yönelik imkânların iyileştirilmesinde kullanılacak temel bir ölçüt ve birinci derecede gözetilmesi gereken ilke şeklinde ifade edildiği görülmüştür. Çocukların yüksek yararının gözetilmesi gereken durumlar hakkında öğretmen adayları UNİCEF'in ÇHS Uygulama El Kitabı'nda belirtilen durumlarla örtüşen cevaplar vermişlerdir. Yüksek yararın gözetilmesi gereken durumlar çocuğun anne babadan ayrılması veya boşanmaları sırasında çocuğun velayeti, çocuğun sosyal çevresinin ve eğitim ortamının düzenlenmesi, çocuklarla ilgili devlet kurumlarının işleyişi ve çocuklarla çalışan özel sosyal yardım kurumlarının düzenlenmesi şeklinde ifade edilmiştir. Bu kapsamda verilen eğitimle öğretmen

adaylarının bu kavrama ilişkin farkındalıklarının geliştiği, duyarlıklarının arttığı söylenebilir. Bu duyarlılığın çocuğun yüksek yararı ile ilgili atölyede öğretmen adaylarının bilinç koridoru etkinliği aracılığıyla kendilerini çocuğun yüksek yararı hakkında karar verici kişiler olarak canlandırmalarının bir sonucu olduğu düşünülmektedir. Öğretmen adayları bu atölye ile çocuğun yüksek yararını gerektiren bir durumla karşı karşıya bırakılmış ve problemi çözmeleri istenmiştir. Canlandırmalarda rolüne büründükleri kişileri anlamaları ve karar verici durumda olmaları farkındalık durumlarının çeşitlenmesinin nedeni olarak görülebilir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Çocuğun Görüşüne Saygı Hakkına İlişkin Farkındalıkları ile İlgili Sonuçlar

Sınıf öğretmeni adayları ile çocuğun görüşüne saygı hakkı ile ilgili yapılan ön görüşmelerden elde edilen sonuçlar öğretmen adaylarının çocuğun görüşüne saygı ilkesini çocuğun görüşlerini serbestçe ifade edebilmesi ve ifade ettiği görüşlerinin önemsenmesi şeklinde tanımladıklarını göstermiştir. Son görüşme sonuçları ise bu iki ifadeye ek olarak çocuğun kendi kararları hakkında bilgilendirilmesi ve kendi kararları üzerinde söz sahibi olması şeklinde de tanımlandığını göstermiştir. Öğretmen adaylarının ilk ve son tanımları incelendiğinde hem sayısal ağırlık olarak daha fazla kodun söylendiği, hem de çeşitliliği yüksek ifadelerde bulunduğu görülmektedir. Öğretmen adayları ilk görüşmelerde çocuğun görüşünü bildirmesi gereken durumları kendi ile ilgili kararlar, aile ile ilgili kararlar ve okul ortamındaki kararlar olarak belirtmişlerdir. Yapılan son görüşmelerde bahsedilen ifadelerin sayısal olarak arttığı, farklı öğretmen adayları tarafından söylendiği ve bu ifadelere ek olarak anne babadan ayrılma, boşanmada velayet ile ilgili durumlarda görüş bildirme durumlarının eklendiği görülmüştür. Yine aynı başlık altında çocukların yaşadıkları çevre ile ilgili kararlara katılmaları gerekliliği ve çocukları ilgilendiren yasa ve politikalarda çocuğun görüşünün alınması gerekliliği ifade edilmiştir. Çocuğun görüşüne saygı ile ilgili yapılması gerekenlerin uygulama öncesinde çocuk odaklı politika ve uygulamaların yapılması, ailelerin ve eğitimcilerin bilinçlendirilmesi şeklinde ifade edildiği görülmüştür. Uygulama sonrası görüşmelerde ise öğretmen adayları toplumun, yargı mensuplarının, emniyet mensuplarının

bilinçlendirilmesine değinmişlerdir. Ek olarak çocukların kendi aktif katılımları konusunda bilinçlendirilmesi ve ulusal yasalar yoluyla aktif katılımın güvence altına alınması gerekliliğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda elde edilen sonuçlara bakıldığında öğretmen adaylarının uygulama öncesinde çocuğun görüşüne saygı hakkına yönelik az da olsa bir farkındalığa sahip oldukları fakat uygulama sonrasında bu farkındalığın geliştiğı ve çeşitlendiğı söylenebilir. Çocuğun görüşüne saygı ile ilgili gerçekleştirilen atölyenin çocuğun görüşüne saygının geliştirilmesi ile ilgili farklı perspektifleri birleştiren etkinliklerden oluşması bu sonucun açıklanmasında göz önünde bulundurulmuştur.

Çalışmanın genel amacı sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik farkındalık durumlarını incelemek, uygulanan yaratıcı drama ile çocuk hakları eğitiminin öğretmen adaylarının farkındalık durumlarını geliştirip geliştirmediğini incelemek ve fikirlerini hangi yönde çeşitlendiğini irdeleyip yorumlamak olarak belirtilmiştir. Bu amaç doğrultusunda öğretmen adayları ile yapılan ön görüşmeler öğretmen adaylarının özelde yaşama ve gelişme, ayırım gözetmeme, çocuğun yüksek yararı ve çocuğun görüşüne saygı başlıkları altında incelenmiş ve genel bir çocuk hakları farkındalığı yorumlaması yapılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın sonuçları öğretmen adaylarının bazı başlıklarda (yaşama ve gelişme, ayırım gözetmeme, çocuğun görüşüne saygı) kısıtlı bir farkındalığa sahip olduğunu gösterirken çocuğun yüksek yararı ile ilgili bir farkındalığa sahip olmadığını göstermiştir. Hareket (2018) tarafından yapılan çalışmanın öğretmenler ile gerçekleştirilen kısmında görüşülen sınıf öğretmenin çocuk hakları konusunda yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmadığı sonucu, Uçuş (2009) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın bir ayağını oluşturan okul yöneticileri ve öğretmenler ile yapılan görüşmelerin eğitimcilerin çocuk hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı sonucu, Fazlıoğlu (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmada elde edilen öğretmenlerin çocukların hakları konusunda koruma ile ilgili maddelerin daha fazla bilinirken özgürleştirmeye yönelik maddeler ile ilgili bilgi eksikliği olduğu sonucu, Ersoy (2012)'nin araştırmasının öğretmenlerin çocuk haklarını istenilen seviyede bilmedikleri sonucu, Tozduman-Yaralı ve Güngör-Aytar (2017)'in araştırmasından elde ettiği okul öncesi öğretmenlerinin çocuğun katılım hakkı konusunda yeterli bilgiye

sahip olmadıkları sonucu mevcut çalışmanın sonuçları örtüşmektedir. Pek çok disiplinden öğretmenlerle yapılan görüşmelerde genel olarak ÇHS'nin bilindiği fakat içeriğine dair ayrıntılı bilgiye ve farkındalığa sahip olunmadığı sonucundan hareketle çocuk haklarına yönelik farkındalığın Türkiye'de istenilen ve beklenen seviyede olmadığı söylenebilir. Öğretmenler ile yapılan çalışmalar dışında Kaya (2011) tarafından öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada elde edilen öğretmen adaylarının Çocuk Hakları Sözleşmesi ile ilgili kapsamlı bir bilgiye sahip olmadığı sonucu da mevcut çalışmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir. Ersoy ve Neslitürk (2007) öğretmen adaylarının çocukların gereksinimleri ile çocuk hakları arasında bağlantı kuramadıklarını ve çocuk katılımını sağlama gibi bazı konularda yeterli olmadıklarını; Türkoğlu ve Gültekin Akduman (2013) okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin bilgi eksikliği içerisinde olduklarını belirtmişlerdir. Benzer bir biçimde mevcut çalışmada da sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik kısıtlı bir farkındalığa sahip olduğu görülmüştür. Hareket ve Gülhan (2017) okul öncesi öğretmen adaylarının ve sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına ilişkin algılarını incelemiş her iki öğretmenlik bölümündeki öğrencilerin de çocuk hakları konusunda yeterli farkındalığa ve bilince sahip olmadığı ve bu eksikliğin özellikle gelişim ile ilgili haklar ve katılım hakkı konusunda görüldüğü belirtmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik kısıtlı bir şekilde var olan farkındalığı ve bu farkındalığın gelişme, çocuğun görüşüne saygı ve çocuğun yüksek yararı başlıklarında daha az olması şeklinde elde edilen sonuçlar yukarıda bahsedilen araştırmaların sonuçlarını destekler niteliktedir.

Koran (2015) Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde görev yapan okul öncesi öğretmenlerine ve ilkokul öğretmenlerine yönelik düzenlenen Çocuk Hakları ve Hak İhlalleri Eğitimi'ni uyguladığı ve değerlendirdiği çalışmasında verilen eğitimin öğretmenler tarafından çocuk hakları ve ihlalleri açısından farkındalık geliştirmeye yardımcı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Kaya (2002) yaratıcı drama yönteminin temel insan hakları kavramının öğretilmesinde etkili olduğunu; Selçioğlu Demirsöz (2010) yaratıcı dramanın sınıf öğretmeni adaylarının demokratik tutumlarını olumlu yönde etkilediğini; Torun (2011)

oyunla desteklenmiş çocuk hakları eğitiminin çocuk haklarına yönelik tutuma etkisi olduğunu; Hassi ve diğerleri (2015) dramanın çocuk hakları kazanımlarını kazandırmada etkili olduğunu belirtmişlerdir. Çocuk haklarına yönelik eğitimler gerçekleştirmenin çocuk hakları konusunda bireylerin farkındalık ve bilgilerini daha yüksek bir seviyeye taşıması mevcut araştırmada sınıf öğretmeni adaylarının farkındalıklarının geliştiği ve çeşitlendiği bulgusu ile örtüşmektedir. Peker Ünal (2010) ilköğretim sınıf öğretmenlerine yönelik Çocuk Hakları Sözleşmesinin ‘‘çocuğun görüşüne saygı’’ ve ‘‘eğitim hakkı’’ maddeleri ile ilgili web tabanlı bir eğitim programı uygulamış ve araştırmanın sonuçları programın çocuk haklarını öğrenme konusunda etkili olduğunu ortaya koymuştur. Öğretmenlere yönelik hazırlanan çocuk hakları eğitiminin farkındalık geliştirmede etkili olduğunu ifade eden bu araştırma sonuçları ile mevcut araştırmanın yaratıcı drama ile verilen çocuk hakları eğitiminin sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik farkındalık durumlarının gelişip, çeşitlenmesini sağlaması sonucu benzerlik göstermektedir.

Tüm bunlardan hareketle eğitim paydaşlarının çocuk haklarına yönelik farkındalıklarının, bilgi düzeylerinin, algılarının incelendiği araştırmaların ortak sonucunun çocuk hakları ile ilgili bilgi, algı, farkındalık bağlamında eksiklikler olduğu söylenebilir. Bu eksikliklerin giderilmesi için yine eğitim paydaşları ile gerçekleştirilen eğitimlerin çocuk hakları ile ilişkili bilgiyi, algıyı ve farkındalığı arttırmada etkili olduğu görülmektedir. Yaratıcı dramının yaşamdaki farklı durumları, duygu ve hisleri tecrübe etmeyi sağlayan yapısı çocuklar ve yetişkinler için kendini bir başkasının yerine koyma hissini yaşattığından çocuk hakları konusunda etkili bir yöntem olduğu sonucunu çıkarmamızı sağlayabilir. Mevcut araştırma çocukların ilköğretim kademesinde ilk defa karşılaşp senelerce bir arada olacakları sınıf öğretmenlerinin lisans eğitimlerini tamamlarken etkili bir çocuk hakları eğitimi almaları gerektiği düşüncesinden doğmuş ve araştırma sonuçları etkili bir çocuk hakları eğitimi ile karşılaşan öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik farkındalıklarının çeşitlenip, farklı alanlarda geliştiğini görmeyi sağlamıştır.

Öneriler

Türkiye Cumhuriyeti'nin de tarafı olduğu Çocuk Hakları Sözleşmesi iki ülke hariç tüm dünya tarafından imzalanmıştır. Sözleşme dünyadaki çocuk hakları ihlallerinin durdurulması ve çocuklar için en iyi, sağlıklı ve mutlu bir yaşamı idealize etmesinin yanında Sözleşme'nin dünyadaki tanınırlığı ve farkındalığının da geliştirilmesini salık vermektedir. Bu amaçla dünya çocuklarına ve yetişkinlere çocuk haklarının öğretilmesini ve bu öğretimin alternatif uygulamalar yoluyla yapılmasını takdir etmektedir. Bu çalışma bu noktadan hareketle çocukların hayatında çok fazla yer edinen sınıf öğretmenlerinin lisans hayatlarında Sözleşme'nin temel ilkelerine yönelik farkındalıklarını geliştirmek amacı ile gerçekleştirilmiştir. Sözleşme'nin tüm dünyadaki önemine atıfta bulunarak ve mevcut çalışmanın sonuçları dikkate alınarak çocuklarla ve çocuklar için çalışanlara öneriler aşağıda sunulmaktadır;

- Bu araştırmada yaratıcı drama yöntemi ile çocuk hakları eğitimi uygulamaları yapılmıştır. Çocuk hakları eğitiminde kullanılabilecek alternatif yöntemler ile araştırmalar gerçekleştirilip sonuçları paylaşılabilir.
- Öğretmen yetiştiren yükseköğretim kurumlarında insan hakları, çocuk hakları ve eğitim hukuku ile ilgili dersler seçmeli bir şekilde müfredata eklenebilir ve bu dersler alternatif yöntemler ile uygulanabilir.
- Milli Eğitim Bakanlığı hizmette olan öğretmenleri için alan uzmanları ile işbirliği ile çocuk haklarına yönelik eğitimler gerçekleştirilebilir.
- Çocuk haklarının öğretimi ile ilgili farklı yöntemlerin karşılaştırılıp sonuçlarının paylaşıldığı deneysel çalışmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, Ö. (2006). *Yaratıcı drama*, Ankara: Pegem Akademi.
- Akarslan, M. (1998). *Anahatlarıyla çocuk hakları ve çocuk hakları mevzuatı*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım.
- Akıllıoğlu, T. (1995). *İnsan haklarının korunması alanında uluslararası temel bilgiler*. Ankara: Bilgi Yayınevi ve SBF İnsan Hakları Merkezi.
- Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve uluslararası hukukta çocuğun haklarının ve güvenliğinin Korunması*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Akyüz, E. (2016) *Çocuk hukuku: çocukların hakları ve korunması*. Ankara: Pegem Akademi.
- Archard, D. (2015). *Children: rights and childhood*. Abingdon, Oxon: Routledge, Taylor & Francis Group.
- Ariès, P. (1962). *Centuries of childhood*. London: The Chaucer Press.
- Arslan, Ü. (2015) Okul Öncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama. T. Erdoğan, (Ed.), *Dramada Teknikler içinde* (s.75 -105). Ankara: Eğiten Kitap.
- Ateş, A. (2015) *Yönetimsel açıdan sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları konusunda bilgi sahibi olmalarının etkililiği üzerine bir çalışma* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Baldwin, P., & Fleming, K. (2003). *Teaching literacy through drama: creative approaches*. London: Routledge.
- Baldwin, P. (2009). *School improvement through drama: a creative whole class, whole school approach*. London: Network Continuum.
- BM Çocuk Hakları Komitesi (2003) Genel Yorum No.5: Çocuk Hakları Sözleşmesi Genel Uygulama Önlemleri. Ankara:ICC.
- BM Çocuk Hakları Komitesi (2007) Genel Yorum No.10: Çocuk Adaletinde Çocuk Hakları. Ankara: ICC.
- BM Çocuk Hakları Komitesi (2017). Genel Yorum No.14: Çocuğun Yüksek Yararının Birinci Planda Dikkate Alınması Hakkı .Ankara:ICC.

- Cowden, M. (2016). *Children's rights: from philosophy to public policy*. Houndmills, Basingstoke, Hampshire: Palgrave Macmillan.
- Covell, K., & Howe, R. B. (1999). The impact of children's rights education: A Canadian study. *The International Journal of Children's Rights*, 7(2), 171-183.
- Covell, K., Howe B.R., & McNeil J.K. (2010). Implementing children's human rights education in schools. *Improving Schools*, 13(2), 117-132.
- Demirezen S., Altikulaç A., & Akhan N.E. (2013). Children's rights according to primary school students, *The International Journal of Educational Researchers*, 4 (1), 39-52
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2005). *The SAGE handbook of qualitative research*. Thousand Oaks: Sage Publications.
- Erdoğan, T. (2010). *Anadili Öğretimiyle Birlikte Başlayan Yabancı Dil Öğretiminin İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Temel Dil Becerilerine Etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Neslitürk, S., & Ersoy, A. (2007). Okulöncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarının öğretilmesine ilişkin görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 245-257.
- Ersoy, A. F. (2011). İlköğretim öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin algıları. *İlköğretim Online*, 10(1), 20-39.
- Ersoy, A. F. (2012). Vatandaşlık eğitiminde ihmal edilen bir alan: evde ve okulda çocuk haklarının eğitimi. *International Online Journal of Educational Sciences*, 4(2), 359-376.
- Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk hakları sözleşmesi'nde yer alan "çocuk hakları" konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri* (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir
- Guli, L. A. (2004). *The Effects of Creative Drama-Based Intervention for Children with Deficits in Social Perception*. (Doctoral dissertation). Retrieved from <http://www.repositories.lib.utexas.edu>

- Gündem Çocuk Derneği (2009). *Türkiye çocuk politikası çalıştay sonuçları*, Ankara: Gündem Çocuk Çocuk Haklarını Tanıtma, Yaygınlaştırma, Uygulama ve Uygulamaları İzleme Derneği Yayınları.
- Hammarberg, T. (1998). *A school for children with rights: the significance of the un convention on the rights of the child for modern education policy*. Florence, Italy: Innocenti Lectures.
- Hareket, E. (2018) *Eğitim hukuku bağlamında çocuk hakları eğitimi: bir eylem araştırması* (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Hareket, E. & Gülhan, M. (2017). Perceptions of students in primary education department related to children's rights: *A comparative investigation*. *Journal of Education and Learning*, 6(2), 41-52.
- Hart, S.N. (2001). *Children's rights in education*. London: Jessica Kingsley Publishers.
- Hassi, M. L., Niemelä, H., Paloniemi, A., Piekkari, J., & Wolde, K. (2015). Drama in child rights education-Developing a pedagogical model. *The European Journal of Social & Behavioural Sciences*, 14(3), 1902
- Heywood, C. (2001). *A history of childhood: Children and childhood in the West from medieval to modern times*. Cambridge, UK: Polity Press.
- Heywood, C. (2003). *Batıda çocukluğun tarihi* (Çev. E. Hoşsucu). İstanbul: Kitap Yayınevi.
- Hill, B., Pike, G. & Selby, D. (1998) *Perspectives on childhood/An approach to citizenship education*. London: Cassell.
- Hodgkin, R., & Newell, P. (2002). *Çocuk hakları sözleşmesi uygulama el kitabı*. New York: UNICEF.
- İnan, A. (1968). *Çocuk hukuku*. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2014). *Eğitim araştırmaları: nicel, nitel ve karma yaklaşımlar*. (Çev. Ed. SB Demir). Ankara: Eğiten Kitap
- Joronen, K., Konu, A., Rankin, H. S., & Åstedt-Kurki, P. (2011). An evaluation of a drama program to enhance social relationships and anti-bullying at

- elementary school: a controlled study. *Health Promotion International*, 27(1), 5-14.
- Kapani, M. (1981). *Kamu hürriyetleri*. Ankara: Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Yayınları.
- Kaya, S. Ö. (2011) *Öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili görüşleri*, (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Karaman-Kepenekci, Y. (2006). A study of university students' attitudes towards children's rights in Turkey. *The International Journal of Children's Rights*, 14(3), 307-318.
- Kelner, B. (1993). *The creative classroom: A guide for using creative drama in the classroom Pre K-6*. Heinemann Portsmouth: NH
- Kitson, N., & Spiby, I. (2002). *Drama 7–11 developing primary teaching skills*. London: Routledge.
- Kop, Y., & Tuncel, G. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çocuk haklarını algılamaları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 6(1), 106-124
- Koran, N. (2015). Öğretmenlere yönelik çocuk hakları ve hak ihlalleri eğitiminin değerlendirilmesi üzerine nitel bir çalışma. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1, 542-557.
- Leblebici, H., & Çeliköz, N. (2017). Prospective teachers' attitudes towards children rights. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 307-318.
- Maley, A., & Duff, A. (2006). *Drama techniques: a resource book of communication activities for language teachers*. Cambridge: Cambridge University Press.
- McCaslin, N. (2006). *Creative drama in the classroom and beyond* (8th ed.). New York: Pearson education.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Drama Çalışmaları*.
- Merriam, S. (2009) *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. S. Turan). Ankara: Nobel.
- Mills, R. W., & Mills, J. (2000). *Childhood studies : a reader in perspectives of childhood*. London: Routledge.

- Müftü, G. (2001). Çocukların hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 23.
- Oğuz, A. (2015) Okul Öncesinden İlköğretime Kuramdan Uygulamaya Drama. T. Erdoğan, (Ed.), *Drama içinde* (s.1 -17). Ankara: Eğiten Kitap.
- Osler, A. (1994). The UN Convention on the rights of the child: Some implications for teacher education. *Educational Review*, 46, 141-150
- Önder, A. (2006). *İlköğretimde eğitici drama, temel ilkeler, uygulama modelleri ve örnekleri*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları
- Özdemir Doğan, G. (2017). *Çocuk Hakları Eğitiminde Uzman Sınıf Öğretmenlerin Perspektifinden Etkili Çocuk Hakları Eğitimi: Anlayışlar ve Uygulamalar*. (Yüksek Lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Özdemir-Uluç, F.(2008). *İlköğretim programlarında çocuk hakları*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Öztürk, A. (2001). Eğitim-öğretimde yeni bir yaklaşım: yaratıcı drama. *Kurgu Dergisi*, 18, 251–259.
- Peker Ünal, D. (2010). *İlköğretim öğretmenlerine yönelik web tabanlı çocuk hakları eğitimi programı*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Polat, O. (1997). *Çocuk ve çocuk hakları*. İstanbul: Analiz Yayınları.
- Postman, N. (1995), *Çocukluğun yokoluşu*, (Çev. Kemal İnal). Ankara: İmge Yayıncılık.
- Pluim, G. (2012). *Children's rights in education: a resource guide and activity toolkit*. UNICEF
- Resmi Gazete, 27.1.1995 tarih ve 22184 sayılı.
- Saban, A., & Ersoy, A. (2017). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Serozan, R. (2005). *Çocuk hukuku*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım.
- Selçioğlu Demirsöz, E. (2010). *Yaratıcı dramının öğretmen adaylarının demokratik tutumları, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi*.(Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Somers, J. (1994). *Drama in the curriculum*. Trowbridge, UK: Redwood Books.

- Starkey, H. (1991) *The challenge of human rights education*. London: Cassell
- Stewart, C. J., & Cash, W. B. (2018). *Interviewing: principles and practices*. New York: McGraw-Hill Education.
- Şahin, S. & 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.
- Tiryakioğlu, B. (1991). *Çocukların Korunmasına İlişkin Milletlerarası Sözleşmeler ve Türk Hukuku*. Ankara.
- Tomanovic, S. (2003). Negotiating children's participation and autonomy within families. *International Journal Of Childrens Rights*, 11(1), 51-71.
- Topsakal, C. & Ayyürek, O. (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin çocuk haklarını kullanmaları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(2), 37-53.
- Torun F. (2011) *Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. (Yüksek Lisans Tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Tozduman Yaralı, K., & Güngör Aytar, F. A. (2017). Okul öncesi sınıflarında çocuğun katılım hakkının çocukların ve öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmesi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 6(1), 29-47.
- Türkoğlu, D., & Gültekin Akduman, G. (2013). Üniversitelerin okul öncesi eğitimi programlarında “çocuk hakları” dersi ve öğrenci görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Aile Çocuk ve Eğitim Dergisi*, 1(2), 56-68
- Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk hakları sözleşmesi’nin ilköğretim programlarındaki yeri ve sözleşme’ye yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Uçuş, Ş. (2013) *Çocuk hakları eğitimi programının hazırlanması ve değerlendirilmesi* (Doktora Tezi) <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.
- Ulubey, Ö. (2015). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programının yaratıcı drama ve diğer etkileşimli öğretim yöntemleri ile uygulanmasının akademik

başarıya ve demokratik değerlere bağlılığa etkisi. (Doktora Tezi)
<https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi> adresinden edinilmiştir.

UNICEF (2004). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2016), *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*,
Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Waksler, F. C. (1991). *Studying the social worlds of children: sociological readings*. London: Falmer Press.



EKLER

Ek-1: Araştırma İzni



T.C.
RECEP TAYYİP ERDOĞAN ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Fakültesi Dekanlığı

Sayı : 72940495-605.01-E.1362
Konu : Arş. Gör. Esra Rabiye
KARAMAN'ın Araştırma İzni

30.10.2018

TEMEL EĞİTİM BÖLÜM BAŞKANLIĞINA

İlgi : 26.10.2018 tarihli ve 84959183-302.08-E.100 sayılı yazınız.

İlgi yazınıza istinaden, Bölümünüz Sınıf Eğitimi Ana Bilim Dalı öğretim elamanı Arş. Gör. Esra Rabiye KARAMAN'ının Sınıf Öğretmenliği Programı 3.sınıf öğrencilerinin "SINO315" kodlu "Drama" dersinde akademik çalışması için veri toplama talebi Dekanlığımızca uygun görülmektedir.
Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

 e-imzalıdır
Prof. Dr. Mehmet KÜÇÜK
Dekan V.

Ek-2: Aydınlatılmış Katılım/Onam Formu

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Esra Rabiye Karaman tarafından yaratıcı drama ile çocuk hakları eğitimi konusunda yürütülen araştırmaya katılımınız rica olunmaktadır. Bu çalışmada katılımınız tamamen gönüllülük esasına dayanır. Lütfen aşağıdaki bilgileri okuyunuz ve katılmaya karar vermeden önce anlamadığınız herhangi bir şey varsa çekinmeden sorunuz.

ÇALIŞMANIN BAŞLIĞI

Sınıf Öğretmeni Adaylarına Yönelik Çocuk Hakları Eğitiminde Bir Yöntem Olarak Yaratıcı Dramanın Kullanılması

ÇALIŞMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik farkındalıklarını incelemek ve yaratıcı drama uygulamaları yoluyla farkındalıklarının gelişip gelişmediğini araştırmaktır.

PROSEDÜRLER

Bu çalışmaya gönüllü katılmak istemeniz halinde yürütülecek çalışmalar şöyledir;
Çocuk hakları temel ilkeleri hakkında yapılacak ön görüşme, yaratıcı drama uygulamaları ve son görüşme .

OLASI RİSKLER VE RAHATSIZLIKLAR

Araştırmamıza katılmanın herhangi bir riski yoktur.

GİZLİLİK

Bu çalışmayla bağlantılı olarak elde edilen ve sizinle özdeşleşmiş her bilgi gizli kalacak, kişilerle paylaşılmayacak ve yalnızca sizin izniniz veya kanunun gerektirdiği ölçüde ifşa edilecektir. Gizlilik tanımlanmış bir kodlama prosedürüyle sağlanacak ve kod çözümüne erişim yalnızca çalışmanın sorumlusu araştırmacıyla sınırlı kalacaktır. Tüm veriler, sınırlı erişime sahip güvenli ve şifreli bir veri tabanında tutulacaktır.

KATILIM VE AYRILMA

Bu çalışmanın içinde olmak isteyip istemediğinize tamamı ile bağımsız ve etki altında kalmadan karar verebilirsiniz. Bu çalışmaya gönüllü olarak katılmaya karar vermeniz halinde dahi, sahip olduğunuz herhangi bir hakkı kaybetmeden veya herhangi bir cezaya maruz kalmadan istediğiniz zaman çekilebilirsiniz.

ARAŞTIRMACININ KİMLİĞİ

Bu araştırma ile ilgili herhangi bir sorunuz veya endişeniz varsa, lütfen iletişime geçiniz:

Esra Rabiye Karaman

Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel Eğitim Anabilim Dalı

E-posta: esrarabiye.karaman@erdogan.edu.tr

Yukarıda açıklanan prosedürleri anladım. Sorularım tatmin olacağım şekilde yanıtladı ve dilediğim zaman ayrılma hakkım saklı kalmak koşulu ile bu çalışmaya katılmayı onaylıyorum. Bu formun bir kopyası da bana verildi.

Katılımcı Adı-Soyadı

Katılımcı İmzası Tarih

Araştırmacının İmzası

Tarih

Ek-3: Yaşama Ve Gelişme Atölyesi

Atölye Adı: Yaşama ve Gelişme Hakkı
Kazanımlar: Her çocuğun temel yaşama ve gelişme hakkına sahip olduğunu bilir.
Kullanılan Teknikler: İkili doğaçlama, eş zamanlı doğaçlama, canlandırma .
Gerekli Materyaller: Gazete, şişe, hikaye sayfaları,.
Atölye Planı: - Isınma/ Hazırlık 1.Etkinlik: Haklara Ulaş Sınıfa 8 gazete getirilir. Gazeteler sınıfın belirli yerlerine konur. Bu gazetelerin bazıları sağlığa ulaşım, bazıları yiyeceğe ulaşım, bazıları ise barınmaya ulaşım sağlamaktadır. Bir müzik açılır. Müzik durduğunda katılımcılar bu gazetelerin üzerine iki ayakları sıgacak şekilde basmalılardır. Eğer basamazlarsa oyun dışında kalıp o haklardan faydalanamamış olacaklar. İki tur sonra gazeteler ikiye katlanır. Daha sonra tekrar ve tekrar katlanarak ve her turda bir gazete çıkarılarak oyun devam ettirilir. 2. Etkinlik: Şurubu Kap Sınıf ikiye ayrılır ve her iki kişi birbiri ile eşleşerek yüzleri birbirine dönük bir şekilde karşılıklı durarak bir koridor oluştururlar. Her çifte bir numara verilir. Yüzleri birbirine dönük olan iki grup oluşturulduktan sonra öksürük şurubunu içmediği için hastalanan bir çocuğun hikâyesi anlatılır. Çocuğun hastalığının iyileşmesi için şuruba ulaşması gereklidir. Koridorun ortasına bir çizgi çekilir. Çekilen çizginin ortasına öksürük şurubuymuş gibi düşünülecek bir materyal konulur(etkinlikte kolonya şişesi kullanıldı). Eğitimci bağırarak bir numara söyler, söylenen numarayı temsil eden iki kişiden biri şişeyi ortadan

kaparak grubuna puan kazandırmaya çalışır.

- **Canlandırma**

3.Etkinlik: Hakkım Var

Tüm sınıf çember olur. Eğitimci katılımcılardan ikili eş olup eşleriyle sınıfın çeşitli yerlerine dağılmalarını ister. Eşler aralarında A,B belirlerler. A'lar "Ben çocuğum, benim yaşamaya hakkım var." Cümlesi ile bir doğaçlama başlatırlar. B'ler ise cevap vererek doğaçlamayı devam ettirirler. Tüm sınıf eş zamanlı doğaçlama yaparlar. Doğaçlamalar bittikten sonra sırayla doğaçlamalar izlenir.

4.Etkinlik: Alaaddin'in ve Selim Ne Yapmalı?

Sınıf sayma yoluyla 6'ya ayrılır. Her gruba Süleyman Bulut'un Sihirli çaydanlık kitabından bir bölüm verilir. Bölümler Selim'in dilek hakkını kullanacağı yerde sonlandırılır. Gruplardan Selim'in dilek hakkını ve nasıl bir şey gerçekleştirdiğini anlatan bir canlandırma hazırlamaları istenir.

Grup 1, 2' ye verilecek metin;

İlk kez bu kadar yakından gördüğü masmavi gökyüzü, top top bulutlar Selim'in aklını karıştırıyordu. Başını öne eğip gözlerini kapattı. Ne dilemeli, ikinci hakkını ne için kullanmalıydı? Düşünmeye çalışınca ohoo o kadar çok şey geliyordu ki aklına. Tam o sırada bir ses duyunca gözlerini açıp sesi dinlemeye başladı:

"Vııızk, Vızıkkkkk"

"Vıızzk"

"Vıızzkk, vızk"

Kuş sesleriydi duydukları. Seslerin inceliğine, zayıflığına bakılırsa yavru kuşlardı bunlar. Ciyak ciyak bağıırıyorlardı ama.

"Biraz öte git"

“Yapma, düşüreceksin beni”

“ Asıl ben düşmek üzereyim. En uçtayım baksana.”

Başını kaldırıp yardım ister gibi Alaaddincin’e baktı Selim: “Niye bağıırıyorlar bunlar böyle?” diye sordu.

-Altı kırlangıç yavrusu. Anneleri yuvayı dört yuvaya göre yapmış olmalı. İki yavru fazla doğunca yuvaya sığamaz olmuşlar. Kendilerine yer açmak için birbirlerini itip duruyorlar!

Alaaddincin’in söylediklerini göz önüne getiren Selim: “Ne olacak peki?” diye sordu.

-Bir süre sonra iki yavru düşecek yuvadan.

Yüreği cızzz etti Selim’in. “Olamaz.” Diye geçirdi aklından. Alaaddincin’e; “Dilek hakkımı kullanmak istiyorum” dedi.

Grup 3,4’e verilecek metin:

Uçan halı top top bulutların altından girip üstünden çıkarken Selim düşünmeye devam ediyordu. Kafasına akın eden dilek ve isteklerini sıraya koymaya çalışıyor; “Ne kadar çok dilek ve isteğim varmış” diye kendi kendine şaşıyordu. Bu şaşkınlığı ve kararsızlığı çok sürmedi neyse ki. Kulağına gelen kuş sesleri, kafasını dolduran onlarca dileği bir anda dağıttı. Yüreği hızlı, hızlı çarparak kulağını aşağıya, boşluğa doğru çevirip dikkatle dinledi:

“Gak gıbrıkkk”

“Gak gıbrıkkk! Gak...”

Alaaddincin’e dönüp aşağıdaki seslerin nereden geldiğini sordu. Alaaddincin “ keklik yavruları, yulaf tarlasının içinde” dedi. Aşağıya inip bir bakmak istediler. Alaaddincin halının yönünü aşağıya çevirdi.

Üç keklik yavrusu! Yuvalarının çevresinde yorgun, bitkin dolaşıyorlardı. Başlarını olabildiğince yukarıya doğru kaldırıp kırmızı gagalarını

açabildikleri kadar açarak bağıırıyorlardı. Uçan halının gölgesi üstlerine düşünce dolaşmayı bırakıp seslerini daha da yükselttiler. Yeni tüylenmeye başlamış kanatlarını açıp açıp kapıyorlardı.

“Çok açlar,” dedi Alaaddincin.

“Açlar mı? Anneleri nerede?”

“Kurtçuk toplamaya gitmiştir. Bilmiyorum niye gecikti?”

“Kurtçuk mu yer bunlar?” diye sordu Selim. Sesinde meraktan çok kaygı vardı.

“Daha çok küçükler,” dedi Alaaddincin. “Küçükken onlar için en iyi besin kurtçuktur.”

Selim “Biz kurtçuk bulamaz mıyız onlara?” diye sordu ve Alaaddincin’e dönerek; “Bir dilek hakkımı kullanmak istiyorum” dedi

Grup 5,6’ya verilecek metin:

Uçan halı gökyüzüne çıkıp yeniden bulutlarla yan yana yol almaya başlayınca Alaaddincin, Selim’e baktı. “Şimdi ne yapmak istiyorsun adamım?” diye sormak istiyordu.

Selim sevinç ve şaşkınlık içinde gökyüzünün uçsuz bucaksız boşluğuna bakıyor, önlerine bir bulut çıktığında sanki tutacakmış gibi iki elini birden buluta uzatıyordu. Alaaddincin tam ona seslenecekti ki çok uzaklardan geldiği belli olan bir sesle irkildi:

“Pıssst! Pıssst!!!

“Pısttt”

Birden yarı doğruldu Selim. Çok derinden gelen sesi o da duymuştu. Merak dolu bakışlarla sağa sola baktı.

“Pıssst.” , “Pıssst!”

Sesin geldiği yöne doğru giderken kırmızı kiremitli bir evin birinci kat hizasına gelince yavaşlayıp durdu uçan halı. Alaaddincin'in başıyla işaret ettiği yöne bakan Selim:

“Bir yavru kedi bu” diye bağırdı şaşkınlık içinde. Zavallı kedicik, duvarın kenarına büzüşmüş, kıpırdamadan duruyordu. Ancak “pısst” diye aksırırken sarsılıyor, yıkılacakmış gibi öne doğru gidip geliyordu.

“Pısst! Pısst! Pısttt..”

Yavru kedinin gözlerindeki akıntıyı fark eden Alaaddincin:

“Soğuk almış,” dedi. “Boğazı da ağrıyor olmalı.”

Selim irkildi birden. Eli boğazına gitti. Tıkanır gibi oldu. Kaygı dolu bakışlarla yavru kediye süzdükten sonra:

“Bir şeyler yapabilirsek ne kadar iyi olurdu,” diye mırıldandı. Alaaddincin'e dönüp “Bir dilek hakkımı kullanmak istiyorum” dedi.

Gruplar hikâyeleri tamamlayarak canlandırmalarını oluştururlar. Her grup sırayla izlendikten sonra canlandırma kısmı bitirilir.

- Tartışma/Değerlendirme

5. Etkinlik: Fikrini Söyle

Tüm sınıf çember olarak sandalyelere otururlar. Eğitimci uygulanan atölyede ne işlendiğini, canlandırmalar sırasında nasıl hissettiklerini anlatmaları için değerlendirme kısmına geçildiğini belirtir. Eğitimci elindeki topu gruptan birine atarak fikrini belirtmesini ister. Fikrini belirten katılımcı başka bir arkadaşına topu atar. Bu şekilde herkes düşüncelerini belirttiğinde değerlendirme kısmı bitirilir.

Ek-4: Ayrım Gözetmeme Atölyesi

Atölye Adı: Ayrım Gözetmeme Hakkı
Kazanımlar: Hiçbir çocuğun arasında hiçbir sebeple ayrım yapılamayacağını bilir.
Kullanılan Teknikler: Doğaçlama, canlandırma, ikili doğaçlama, fotoğraf karesi
Gerekli Materyaller: Rol kartları, bant, zarf, fotoğraf, karton, keçeli kalem ve sakız yapıştırıcı.
Atölye Planı: - Isınma/Hazırlık 1.Etkinlik: İleri Doğru Bir Adım At Çember olunur. Lider öğrencilere hazırlamış olduğu rol kartlarını dağıtır. Kartların her birinde farklı durumlardaki avantajlı, dezavantajlı çocukların özellikleri, sosyo-ekonomik durumları vb. betimlenmektedir(örneğin; Ayşe: 10 yaşında yetimhanede büyümüş, hafif düzeyde görme engeli var. Annesi ve babasını hiç görmemiş. Ahmet: 11 yaşında, annesi ve babası avukat, özel bir okulda okuyor, piyano kursuna devam ediyor.) Lider hiç kimsenin bir diğerine kendi elindeki kartı göstermemesi ve rolüne gireceği çocuğun özelliklerini söylememesi gerektiğini belirtir. Kartları inceledikten sonra kaldırmaları söylenir. Sakin bir müzik açılır. Müzikle birlikte onlara verilen özellikte bir çocuk olduklarını düşünerek yürümeleri istenir. Kendilerine bir isim bulmaları istenir. Ve aşağıdaki soruların cevaplarını düşünerek mekânda yürümeleri istenir. - Nerede doğdunuz? - Ailenizin durumu sizce siz küçükken nasıldı? - Gündelik yaşamınız nasıl? Gün içinde neler yapıyorsunuz? - Nerede yaşıyorsunuz? Okula Gidiyor musunuz? Nasıl bir okul?

- Sabah, öğlen, akşam ne ile uğraşıyorsunuz?
- Hangi oyunları seviyorsunuz? Kimlerle oynuyorsunuz?
- Anne babanız ne tür işler yapıyor? Ne kadar para kazanıyorlar?
- Tatillerinizde ne yapıyorsunuz?

Sonrasında sınıfa düz bir çizgi çizilir. Öğrencilerden yan yana dizilmeleri istenir. Oyun boyunca tamamen sessiz olmaları gerektiği belirtilir. Öğrencilere bazı durumlar verileceği belirtilir. Verilen durum eğer öğrencinin kendini yerine koyduğu çocuğun yapabileceği bir şeyse öne doğru bir adım atmaları istenir. Aksi halde kimse kımıldamaz.

En son durum verildikten sonra hala çizgide kalan ve çok fazla ilerlemiş olan kişiler arasındaki farkı anlatmak için ortadan hayali bir çizgi ile bölünüp birbirlerine bakmaları istenir. Lider aralarındaki farkı neyin oluşturduğunu düşüncelerini ister. Ve her öğrenciye kendini nasıl hissettiği sorulur.

2. Etkinlik: Parçaları Birleştir

Çember olunur. Sayma yoluyla gruplar 6'ya ayrılır. Her gruba içinde fotoğraf parçaları olan zarflar verilir. Zarfların içerisinde çeşitli ayrımlara maruz kalan çocuk fotoğraflarının parçalanmış halleri vardır. Müzik açılır. Öğrencilere bedenlerinin bir fırça olduğu söylenir. Bedenlerini bir fırça gibi kullanarak bir resim yapacakları söylenir. Yaptıkları resimde çocuklar için hayal ettikleri en ideal ortamı canlandırmaları istenir. Müzik çaldığında hayali resimlerini yapmaları, müzik durduğunda ise onlara dağıtılan parçaları birleştirerek fotoğrafları tamamlamaları istenir.

Bu etkinlikten sonra resimlerde hangi çocukların hangi ayrıma uğradıkları konuşulur.

- **Canlandırma**

3.Etkinlik: Ebeveynler Konuşuyor

Öğrencilerden en yakınlarındaki kişiyle ikili eş olmaları istenir.

Kendi aralarında A ve B belirlemeleri istenir. A'lar ve B'ler için roller verilir.

A'lar: Engelli bir çocuğun ebeveyni. Çocuğu bir devlet okulunda okuyor. Çocuğunun normal gelişim gösteren akranları ile okumasını istiyor.

B'ler: Engelli çocuğun sınıfındaki çocuklardan birinin ebeveyni. Engelli öğrencinin kendi çocuğu ile birlikte okumasını istemiyor.

Bu iki ebeveyn yüz yüze geliyorlar. Doğaçlama cümlesi “ Ben kesinlikle çocuklarımız aynı sınıfta okusun istemiyorum.” B'ler bu cümleyi kurarak doğaçlamaya başlar. Doğaçlama eğitmen tarafından bir yerde kesilir ve rollerin değiştirilerek devam edilmesi istenir. Tüm doğaçlamalar izlenir.

4.Etkinlik: Mahrum Kalanlar

Çember olunur. Birden altıya kadar sayma yoluyla öğrenciler altı gruba ayrılır. Parçaları birleştir etkinliğinde dağıtılan altı fotoğrafın parçalanmamış halleri gruplara verilir. Karton, keçeli kalem ve sakız yapıştırıcı verilir. Fotoğrafları kartona yapıştırmaları istenir. Sonrasında aşağıdaki başlıkları belirleyerek fotoğrafların altına yazmaları istenir.

Resimdeki çocuğun adı:

Yaşı:

Yaşadığı yer:

Bu çocuk sizce hangi hakkından mahrum kalıyor? (Kısa bir ifade ile)

Çocuğun içinde bulunduğu durumu çocuğun ağzından anlatan bir cümle:

Gruplar ürünlerini tamamladıktan bulundukları masaya bırakırlar. Her grup karşısındaki gruba yer değiştirir. Öğrencilerden ellerindeki çocuğun özelliklerini okuyup, kartonda yazan duruma gelene kadar ne yaşandığını anlatan üç fotoğraf karesi oluşturmaları istenir. Grupların fotoğraf kareleri sırayla izlenir.

5.Etkinlik: Cinsiyet Kalıpları

Eğitmen sınıfa kartondan 2 kız ve 2 erkek silueti getirir. Sınıf dörde

ayrılır. Getirilen kartondan silüetler öğrencilere dağıtılarak bir çocuk betimlemeleri istenir. Betimledikleri çocuğun;

Adı:

En sevdiği oyuncak:

En sevdiği renk:

Üzerinde olan kıyafetler:

Evde anne- babalarına yardım ederken ne yaptıkları,

Hangi mesleği yapmayı düşündüğü yazılır.

Sonrasında oluşan durumlara ek olarak lider kız ve erkek silüetler için gruplara birer cümle verir. Cümleler;

Erkekler için

- Erkek çocuklar ağlamaz.
- Erkek çocuklar kızlardan daha tembeldir.

Kızlar için:

- Bir kız çocuk patron olamaz.
- Kavgaları kızlar kazanır çünkü kızlar mızıkçılık yapar.

Cümleler verildikten sonra gruplardan içerisinde verilen cümlenin geçtiği bir canlandırma yapmaları istenir. Canlandırmaları yaparken oluşturdukları kız ve erkek çocuk silüetleri bir karakter olarak yer alması gerektiği belirtilir. Canlandırmalar izlenir.

- **Tartışma/Değerlendirme**

6.Etkinlik: Haydi Söyle

Çocukların uğradığı ayrımlar engellilik, mültecilik, yoksulluk, cinsiyet ve öğrencilerin oluşturduğu diğer başlıklar üzerinden bir çember oluşturularak

tartışılır. Öğrencilere küçük kağıtlar dağıtılarak “Bugün
.....hissettim,.....farkettim,.....öğrendim.” Cümlesini doldurmaları istenir.
Cümleleri birbirleri ile değişmeleri istenir. Herkes sırayla eline geçen cümleyi
okur. O cümleyi hangi öğrenci yazdıysa kendi yazdığını belirterek hisleri ve
düşünceleri hakkında konuşur. Herkesin cümlesi okunup, fikirleri dinlendikten
sonra atölye sonlandırılır.



Ek-5: Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı Atölyesi

Atölye Adı: Çocuğun Yüksek Yararı Hakkı
Kazanımlar: Her durumda çocuğun yüksek yararının gözetilmesi gerektiğini bilir.
Kullanılan Teknikler: Doğaçlama, fotoğraf karesi, canlandırma, bilinç koridoru.
Gerekli Materyaller: Kağıt, rol kartları, çocuğun yüksek yararı ile ilgili metinler,karton,kalem.
Atölye Planı: - Isınma/Hazırlık 1.Etkinlik: Düşersen Tutarız Çember olunur. Sınıf birden dörde kadar sayarak sayma yoluyla dört grup oluşturur. Oluşturulan grupların içerisinde eğitimciler, hâkimler, avukatlar, doktorlar, politikacılar ve çocuklar olduğu söylenir. Gruplar aralarından bir çocuk seçerler ve etrafında bir çember oluştururlar. Çocuğun kötü bir durumdan geçtiği söylenir. Etrafındaki kişilerin görevi çocuğu korumaktır. Çocuk bir hacıyatmaz gibi çember içerisinde düşmeden hareket eder. Sırayla tüm grup üyeleri ortaya geçerek çocuk olur. Diğerleri de çocuk düşmeden onu hareket ettirirler. 2.Etkinlik: İzin Verme Çember olunur. Sınıftaki kişi sayısından bir eksik kadar A4 kâğıdı sınıfa getirilir. Sınıfın zeminine kâğıtlar dağıtılır. Sınıfa aşağıdaki durum anlatılır. “Ali 9 yaşında bir erkek çocuğudur. Bir tamircinin yanında çırak olarak çalışmaktadır. Bir gün işyeri sahibi ona bir miktar para vererek birine götürmesini söyler. Ali gittikten belirli bir süre sonra döner ve parayı kaybettiğini söyler. İş yeri sahibi Ali’ye inanmayarak onu polise götürür. Polis belirli bir süre Ali’yi sorguya aldıktan sonra Ali’nin babası ile konuşan iş yeri sahibi

şikâyetinden vazgeçer. Ali ve babası eve dönerken Ali yolda baygınlık geçirir. Hastaneye götürülen Ali'nin darp edildiği ve buna bağlı rahatsızlıkları olduğu söylenir. Ali'yi darp eden polise karşı dava açılır. Polis iyi hal vb. kanun açıkları ile herhangi bir ceza almadan kurtulabilir. Fakat bunun olmamasını sağlamak yargı mensuplarının elindedir. Kararı verirken Ali'yi ve Ali'nin bir çocuk olduğunu göz önünde bulundurulmalıdır. ‘‘

Bahsedilen durum sınıfa anlatıldıktan sonra içlerinden gönüllü bir öğrenci istenir. Gönüllü öğrenci dışındaki öğrencilerden beyaz kâğıtların üzerine birer kişi olarak yerleşmeleri istenir. Yerde boş bir beyaz kâğıt kalır. Gönüllü öğrenci Ali'yi darp eden polis rolünde, öğrenciler ise yargı mensupları rolündedir. Yerdeki beyaz kâğıtlar ise kanun açıklarıdır. Yargı mensuplarının görevi polisin kanunlardan faydalanmamalarını sağlamaktır, polis ise boş yere yerleşmeye çalışır. Yargı mensupları yerlerini değiştirerek polisi engellerler. Sırayla birkaç polis değiştikten sonra oyun bitirilir. Oyun sonrasında ilk iki oyunda neden bahsediliyor olduğu konuşulur, tahminler alınır ve çocuğun yüksek yararı kavramı konuşulur.

- **Canlandırma**

3.Etkinlik: Çocuk İçin En İyi

Çember olunur. Sınıf 1,2 diye sayarak sayma yoluyla iki gruba ayrılır. Birinci grup iç çember ikinci grup dış çember oluşturacak şekilde birbirlerinin yüzlerine bakarak iki çember oluştururlar. Öğrencilere çocuğun yüksek yararının korunması gereken durumlar kâğıtlara yazılarak verilir. Herkes karşısındakine elindeki kâğıtta yazılanları okuduktan sonra kâğıtlarını değiştir ve dış çember bir sağa kayar. Her durum gruptaki her kişi tarafından okunduktan sonra etkinlik sonlandırılır. Sonrasında gruptan tekrar çember oluşturmaları istenir. Grup karıştırıldıktan sonra tekrar sayma yoluyla ikiye ayrılır ve birbirlerinin yüzlerine bakacak şekilde karşılıklı ip gibi dizilerek bir koridor oluştururlar. Sonrasında öğrencilere boşanmak üzere olan bir ailenin çocuklarının velayeti ile ilgili bir hikâye anlatılır. Gruptan gönüllü olan bir öğrenci boşanmada karar verecek hâkim rolünü üstlenmek için koridorun başına gelir. Bilinç koridorunu oluşturan

öğrenciler hâkimin zihnindeki düşüncelerdir ve onun kararını etkilemeye çalışırlar. Öncelikle ellerinde yazan durumun gerektirdiği şekilde görüş bildirirler, hâkim koridordan geçerken onları dinler ve bir karar verir. Sonrasında başka biri hâkim olur, bu defa öğrenciler kendi düşüncelerini seslendirirler ve hâkim olan kişi koridordan geçerek tekrar bir karar verir. Eğitimci bu sırada daha önce dava ile ilgili vermediği bilgileri verir ve süreç baştan gerçekleştirilir.

- **Ara Değerlendirme**

Bilinç koridoru etkinliğinden sonra verilen kararların durumlara ve kişilere göre nasıl değiştiği sınıfça tartışılır. Çocuğun yüksek yararı için çocukla işi olan herkesin belirli durumları bilip göz önünde bulundurmasının çocukları nasıl etkilediği tartışılır.

4.Etkinlik: Korumak mı? Kötülük mü?

Çember şeklinde oturulur. Sınıfa Biricik adlı bir kızın hikâyesi anlatılır. Hikâyede Biricik anne ve babasının her işini yaptığı bir çocuktur. Zamanla her işini anne ve babası yaptığından yetenekleri körelmiş ve akranlarının gerisinde kalmış bir kız olmaya başlamıştır. Bir gün “Ben yapabilirim” der ve hayatını değiştirmeye karar verir. Sınıf dört gruba bölünür ve hikâyeyi kaldıkları yerden tamamlamaları istenir. Önce Biricik’in yetişkinlik hayatına kadar üç fotoğraf karesi göstermeleri sonrasında son kareden itibaren canlandırmaya başlamaları istenir. Tüm gruplar sırayla izlenir.

- **Tartışma/Değerlendirme**

5. Etkinlik: Ne hissettim? Ne öğrendim?

Çember olunur ve atölyede ne hissedildiği, ne öğrenildiği konuşulur. Sonrasında sınıf dört gruba ayrılır. Çocuğun yüksek yararı ile ilgili bir şiir yazmaları ve şiiri besteleyip sunmaları istenir. Tüm grupların performansları izlendikten sonra atölye sonlandırılır.

Ek-7: Çağdaş Drama Derneği Liderlik Programı 1. Aşama Belgesi



Sayı: 18/0916

Konu: 1. Aşama Katılım Belgesi

TÇ Kimlik No:	37456428492	Başlama Tarihi:	26.07.2018
Karar Tarih/No:	02.05.2018/23-10	Bitiş Tarihi:	02.08.2018
Belge No:	2018-3/ANK/1.16.4/076	Dönemi:	2018/3
Eğitmen/Lider:	Hatice TEMİZ Veysel GÜNEŞ	Devam Süresi:	48 saat

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Esra Rabia KARAMAN, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **1. AŞAMA** atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.


Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL
Genel Başkan

Ek-8: Çağdaş Drama Derneği Liderlik Programı 2. Aşama Belgesi



Sayı: 18/0933

Konu: 2. Aşama Katılım Belgesi

TC Kimlik No:	37456428492	Başlama Tarihi:	06.08.2018
Karar Tarih/No:	04.07.2018/33-13	Bitiş Tarihi:	13.08.2018
Belge No:	2018-3/ANK/2.10.5/003	Dönemi:	2018/3
Eğitmen/Lider:	Koray BUDAK	Devam Süresi:	48

Yaratıcı Drama Eğitmenliği/Liderliği Programı 320 saat toplam 6 aşama olarak Türkiye'de ilk kez Çağdaş Drama Derneği tarafından hazırlanmış ve Milli Eğitim Bakanlığı Talim Terbiye Kurulu'nca 18.11.2005 tarih ve 346 sayılı kararıyla onaylanmıştır.

Esra Rabiya KARAMAN, Derneğin iktisadi kuruluşu tarafından yürütülen programın 48 saatlik **2. AŞAMA** atölyesine katılarak bu belgeyi almaya hak kazanmıştır. Bu belge tek başına, yaratıcı drama eğitmenliği yapmak için yeterli ve geçerli değildir.

Prof. Dr. Ömer ADIGÜZEL

Genel Başkan

ÖZ GEÇMİŞ			
Adı, Soyadı	Esra Rabiye KARAMAN		
Doğum Yeri ve Yılı	Kelkit, 1992		
Medeni Durumu	Bekâr		
Bildiği Yabancı Dil ve Düzeyi	İngilizce, İyi		
Öğrenim Durumu	Başlama – Bitirme Yılı		Kurum Adı
Lisans	2011	2015	Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sınıf Öğretmenliği Bölümü
Yüksek Lisans	2017	2019	Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı
Çalıştığı Kurumlar			Başlama - Ayrılma Yılı
1. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi			2017
			Devam ediyor
İletişim (e- posta)	esrarabiye.karaman@erdogan.edu.tr		