

**CEZAEVLERİNDEKİ HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARININ
BEŞERİ SERMAYE YATIRIMI OLARAK EĞİTİM HAKKINA ERİŞİMİ:
ADALET ANAOKULLARI ÖRNEĞİ**

Yüksek Lisans Tezi

Beyza ALTUNBAŞ

Eskişehir, 2020

**CEZAEVLERİNDEKİ HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARININ BEŞERİ SERMAYE
YATIRIMI OLARAK EĞİTİM HAKKINA ERİŞİMİ: ADALET
ANAOKULLARI ÖRNEĞİ**

Beyza ALTUNBAŞ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı

Danışman: Doç. Dr. Seda TEKELİ

Eskişehir

Anadolu Üniversitesi

Sosyal Bilimler Enstitüsü

Ağustos, 2020

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Beyza ALTUNBAŞ'ın "Cezaevlerindeki Hükümlü Çocuklarının Beşeri Sermaye Yatırımı Olarak Eğitim Hakkına Erişimi: Adalet Anaokulları Örneği" başlıklı tezi 17/08/2020 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca, Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri

Unvanı Adı Soyadı

İmza

Üye (Tez Danışmanı) : Doç. Dr. Seda TEKELİ

Üye : Dr. Öğr. Üy. Duru ŞAHYAR AKDEMİR

Üye : Dr. Öğr. Üy. Ragıp YILMAZ

Doç. Dr. Mustafa KARACA

Enstitü Müdürü

ÖZET

CEZAEVLERİNDEKİ HÜKÜMLÜ ÇOCUKLARININ BEŞERİ SERMAYE YATIRIMI OLARAK EĞİTİM HAKKINA ERİŞİMİ: ADALET ANAOKULLARI ÖRNEĞİ

Beyza ALTUNBAŞ

Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Anabilim Dalı

Anadolu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ağustos 2020

Danışman: Doç. Dr. Seda TEKELİ

Toplumsal bir varlık olan insan, doğuştan kazandığı, vazgeçemediği, herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan kullanacağı, evrensel nitelikteki haklarla donatılmaktadır. İnsan hakları ile bağlantılı bütün haklar, fiziksel ve ruhsal anlamda yetişkinlere göre daha güçsüz ve yetişkinlere bağımlı olmaları açısından çocuklar için ayrıca düzenlenmektedir.

Pozitif statü hakları arasında yer alan eğitim hakkı, özellikle çocukların diğer haklarını anlamlı kılmaktadır. Yaşama hakkı, gelişme hakkı, çalışma hakkı, düşünce özgürlüğü gibi haklar doğrudan ya da dolaylı olarak eğitim hakkının kullanılmasından etkilenmektedir. Eğitim hakkının kullanılması ve eğitime erişim okul öncesi eğitimi de kapsamaktadır. Ancak dezavantajlı durumda olan gruplardan anneleriyle birlikte cezaevinde kalan çocuklar, okul öncesi eğitime erişmekte ve eğitim hakkına sahip olmada sorunlar yaşamaktadır. Annesi hükümlü olduğu için ya yakınlarıyla birlikte ya da Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesindeki kurumlarda kalan çocuklar, bu iki durumun dışında cezaevinde annesiyle birlikte kalabilmektedir.

Bu çalışma; ulusal ve uluslararası mevzuatta çocuk haklarına, çocuk haklarının tarihsel gelişimine ve diğer hakları anlamlı kılması bakımından beşeri sermaye yatırımı olarak eğitim hakkına yer vererek annesiyle birlikte cezaevinde kalan 0-6 yaş grubundaki çocukların okul öncesi eğitime erişimi kapsamında Adalet Anaokulları örneğini ele almaktadır.

Anahtar Kelimeler: Çocuk Hakları, Eğitim Hakkı, Okul Öncesi Eğitim, Kadın Mahkûmların Çocukları, Adalet Anaokulları.

ABSTRACT

ACCESS TO EDUCATION RIGHTS OF IN PRISONS BY THE CHILDREN OF THE CONVITS AS A HUMAN CAPITAL INVESTMENT: THE CASE STUDY OF THE ADALET (JUSTICE) KINDERGARTEN

Beyza ALTUNBAŞ

Labour Economics and Industrial Relations Program

Anadolu University, Graduate School of Social Sciences, August 2020

Supervisor: Assoc. Prof. Seda TEKELİ

As being social entities, people are equipped with universal rights that they acquire from birth, that cannot be renounced and that will be used without any discrimination. All rights related to human rights are regulated separately for children in that they have less power and they are depended on adults physically and mentally.

The right to education, which is among the positive status rights, especially makes other rights of children meaningful. Rights such as right to live, right to develop, right to work, freedom of thought are directly or indirectly affected by the use of right to education. The use of the right to education and access to education also includes pre-school education. However, children who stay in the prison with their mothers, who are among the disadvantaged groups, have some problems in accessing to pre-school education and in having the right to education. Children can stay together with their relatives or in institutions within the body of the Ministry of Family, Labour and Social Services because their mother is a convict. Besides, they can also stay together with their mothers in prison.

This study discusses the case of Adalet (Justice) kindergartens within the scope of Access to pre-school education for children aged between 0-6, who stay in prison with their mothers, by including such concepts in the national and international legislations as children rights, historical development of children rights and right to education as a human capital investment for it makes other rights meaningful.

Keywords: Children's Rights, Right to Education, Pre-School Education, Children of Women Prisoners, Adalet (Justice) Kindergarten.

TEŞEKKÜR

Tez çalışması boyunca yardımını ve desteğini eksik etmeyen, bilgi birikimi ve tecrübesiyle her zaman yol gösterip cesaretlendiren, sonsuz nezaketi, hoşgörüsü ve sabrıyla bu süreci tamamlamamı sağlayan çok değerli tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Seda TEKELİ'ye;

Eğitim hayatım boyunca aldığım kararların destekçisi olan, sevgilerini ve desteklerini her daim hissettiğim, her durumda yanımda olup elimi tutan ve varlığını anlamlandıran canım annem Hatice ALTUNBAŞ ve kıymetli babam Muzaffer ALTUNBAŞ' a;

Tez çalışmasının bugünkü şeklini almasında yardımını esirgemeyen ve büyük katkıları olan sevgili arkadaşım Ezgi KAMALI'ya en içten teşekkürlerimi sunarım.

Beyza ALTUNBAŞ

Ağustos, 2020

.../.../20....

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan "bilimsel intihal tespit programı"yla tarandığını ve hiçbir şekilde "intihal içermediğini" beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

(İmza)
Bejan ALTUNBAS
(Öğrencinin Adı Soyadı)

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
BAŞLIK.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET.....	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	x
1. GİRİŞ.....	1
2. İNSAN HAKLARI BAĞLAMINDA ÇOCUKLARIN İNSAN HAKLARI VE TARİHSEL SÜREÇTE ÇOCUK, ÇOCUKLUK KAVRAMLARI İLE ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ.....	3
2.1. İnsan Hakları.....	3
2.1.1. Hak kavramı.....	3
2.1.2. İnsan haklarının sınıflandırılması.....	5
2.1.3. Çocukların insan hakları.....	8
2.2. Çocuk ve Çocukluk Kavramı.....	9
2.2.1. Çocukluğun tarihsel gelişimi.....	13
2.3. Çocuk Hakları Kavramı.....	14
2.3.1. Dünyada çocuk hakları kavramının tarihsel gelişimi.....	16
2.3.2. 26 Eylül 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi.....	19
2.3.3. 20 Kasım 1959 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi	19
2.3.4. 20 Kasım 1989 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi	21
2.4. Sözleşmenin Amacı ve Yapısı.....	22

2.5. Sözleşmenin Temel İlkeleri.....	23
2.5.1. Çocuğun yüksek yararının korunması.....	23
2.5.2. Ayrımcılığın önlenmesi.....	23
2.5.3. Yaşama ve gelişme hakkı.....	24
2.5.4. Çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı	25
2.6. Sözleşmenin Çocuklara Tanıdığı Haklar	25
2.6.1. Kişisel haklar	25
2.6.2. Ekonomik, sosyal, kültürel haklar	26
2.6.3. Korunma hakları	26
2.7. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde Eğitim Hakkı.....	27
2.8. Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Türkiye.....	30
2.8.1. Türk Çocuk Hakları Bildirisi	31
2.8.2. Türkiye'nin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzalaması	32
3. BEŞERİ SERMAYE YATIRIMI OLARAK EĞİTİM HAKKI VE ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ: TANIM, KAPSAM, AMAÇ VE İLKELER	33
3.1. Eğitim Hakkı.....	33
3.1.1. Çocuğun eğitim hakkı.....	33
3.1.2. Eğitim hakkının ilkeleri.....	38
3.1.3. Eğitime erişim.....	39
3.2. Erken Çocukluk Eğitimi: Tanım, Amaç, Kapsam ve İlkeleri.....	40
3.3. Tarihsel Süreç İçerisinde Erken Çocukluk Eğitimi	45
3.3.1. Dünya'da erken çocukluk eğitimi.....	45
3.3.2. Türkiye'de erken çocukluk eğitimi	52
3.4. Okul Öncesi Eğitimin Önemi	61
3.4.1. Çocuk açısından önemi.....	61
3.4.2. Aile ve toplum açısından önemi	64
3.4.3. Ekonomi açısından önemi	65
4. CEZA VE TUTUKEVLERİNDE ANNESİYLE KALAN ÇOCUKLARIN EĞİTİM HAKKINA ERİŞİMİ.....	67

4.1. Amaç	70
4.2. Yöntem	77
4.3. Bulgular	78
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	85
KAYNAKÇA.....	92
ÖZGEÇMİŞ	

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

AB: Avrupa Birliği

AÇEV: Anne Çocuk Eğitim Vakfı

BM: Birleşmiş Milletler

CEDAW: Convention on the Elimination of All Forms of Discrimination
Against Women (Kadına Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Yok Edilmesi
Sözleşmesi)

CTE: Ceza ve Tevkifevleri

ÇHS: Çocuk Hakları Sözleşmesi

ERG: Eğitim Reformu Girişimi

m. : Madde

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

M.Ö.: Milattan Önce

OMEP: Organisation Mondiale Pour L'Education Préscolaire (Türkiye Okul
Öncesi Eğitimini Geliştirme Derneği)

TÇYÖV: Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

T.C: Türkiye Cumhuriyeti

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

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

1. GİRİŞ

Tarihsel süreç içinde toplumsal değişim ve dönüşümlerde çocuklar; kolay etki altına alınmaları, bedensel ve psikolojik anlamda zayıf olmaları, çevreden yetişkin desteğine ve bakımına ihtiyaç duymaları sebebiyle günümüzde özel olarak korunmaktadır. İnsan haklarını oluşturan bütün haklar çocuklara da tanınmakla birlikte çocukların hakları gerek ulusal gerek uluslararası düzenlemelere konu olmakta ve güvence altına alınmaktadır.

İnsan hakları arasındaki bütünlük ve tamamlayıcılık ilişkisi, bir hakkın zarar görmesi durumunda ona bağlı diğer hakların da riske girmesine neden olmaktadır. Bu durum çocuklar söz konusu olduğunda ayrıca önem kazanmaktadır. Hakkın öznesi olan kişiye isteme devlete ise yerine getirme yükümlülüğü veren eğitim hakkı, diğer hakların kullanılmasını etkilemesi bakımından çocuk hakları arasında önemsenen bir haktır.

Bu çalışma, insan hakları bağlamında çocukların insan hakların tüm dünyadaki çocukların haklarını koruyan evrensel düzenleme olan Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni ele almaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan eğitim hakkı üzerinde ayrıca durulmaktadır. Bütün çocukların herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan fırsat eşitliğinin sağlanması noktasında eğitime erişimi sosyal politika kapsamında önem taşımaktadır. Çocuğu sonraki yaşamına hazırlayan ve çocuğun bedensel, sosyal, duygusal ve ruhsal gelişimini sağlayan ayrıca çocuğun toplumsallaşmasında büyük rol üstlenen okul öncesi eğitim, eğitime erişim noktasında ele alınmaktadır. Okul öncesi eğitim dönemi kritik bir döneme işaret etmekle birlikte içinde bulunduğu koşullar nedeniyle bu eğitimden yararlanamayan çocukların varlığı bu çalışmanın temelini oluşturmaktadır.

Bu çalışmanın amacı, annelerinin özel durumu nedeniyle cezaevinde annesiyle birlikte olan çocukların beşeri sermaye yatırımı olarak eğitim hizmetlerine erişimini noktasında cezaevinde anneleriyle birlikte kalan çocuklara okul öncesi eğitim veren ve Adalet Anaokulu olarak bilinen okulları değerlendirmektir. Adalet Anaokulları, annesiyle birlikte cezaevinde kaldığı süre içerisinde okul öncesi eğitimden yoksun kalacak çocuklara eğitim ve sosyalleşme ortamı sağlaması açısından önem taşımaktadır.

Çalışmanın birinci bölümünde insan hakları bağlamında çocukların hakları ve Çocuk Hakları Sözleşmesi ele alınmıştır. Diğer hakların kullanılmasında rol oynayan

eğitim hakkı ise ikinci bölümde ele alınmıştır. Eğitim hakkı ve eğitime erişim kapsamında okul öncesi eğitim önemsendiği için okul öncesi eğitimin tanımına, tarihsel gelişimine, çocuk, toplum ve ekonomi açısından önemine yer verilmiştir. Üçüncü ve son bölümde ise toplumda fazla görünür olmayan ancak toplumun bir gerçeği olan annesiyle birlikte cezaevinde kalan çocukların beşeri sermaye yatırımı olarak eğitime erişimi kapsamında okul öncesi eğitimine dolayısıyla Adalet Anaokullarına yer verilmiştir.

Bu alışma, nitel araştırma yöntemlerinden görüşme yöntemi kullanılarak yapılmıştır. İstanbul ve Ankara ilinde bulunan Adalet Anaokulları ile sınırlandırılan bu çalışma için literatürdeki çeşitli çalışmalardan yola çıkılarak hazırlanan görüşme soruları eşliğinde görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen sonuçlar neticesinde ise birtakım öneriler geliştirilmiştir.

2. İNSAN HAKLARI BAĞLAMINDA ÇOCUKLARIN İNSAN HAKLARI VE TARİHSEL SÜREÇTE ÇOCUK, ÇOCUKLUK KAVRAMLARI İLE ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİ

2.1. İnsan Hakları

Toplumsal bir varlık olan insan, yaratılış itibariyle düşünen ve değerlendiren bir yapıda olması sebebiyle evrendeki diğer canlılardan farklıdır. İnsanın sahip olduğu birtakım imkânlardan kaynaklanan ve onu diğer canlılardan ayıran özelliklerin bulunduğu ve bu özelliklerin korunması gerektiği düşüncesi ise “insan hakları” kavramının temelini oluşturmaktadır (Gül, 2013, s. 68).

“İnsan” ve “hak” kavramları üzerine kurulmuş olan insan hakları kavramı, genel olarak hakların özel bir türü olmakla birlikte hak kavramının aydınlatılmasıyla anlaşılır hale gelmektedir (Kalabalık, 2017, s. 32). Bu nedenle insan hakları kavramına geçmeden önce hak kavramına değinilecektir.

2.1.1. Hak kavramı

Tarihsel gelişim süreci içinde insanlığın gelişimi ile hak kavramı da yeni boyutlar kazanarak kapsamını genişletmektedir. Doğuştan gelme temelinde değerlendirilen hak kavramı zaman içinde daha sağlam temellere oturtulmaktadır (Çeçen, 2015, s. 26).

Konuşma dilinde bir kişiye bir yetkinin tanınmasını ifade eden hak kavramı (Erdoğan, 1993, s. 23); bir kimsenin yapabileceği, başkalarından bir şeyi yapmasını isteyebileceği, ileri sürebileceği, kullanabileceği durumu belirtmektedir. Toplumsal yaşama geçiş ile birlikte ortaya çıkan hak kavramı, isteme yetkisi olarak da tanımlanabilmektedir. Bu yetki devlet ve hukuk düzeni aracılığı ile kanunlarla güvence altına alınmaktadır (Akyüz, 2010, s. 3; Çeçen, 2015, s. 24).

Hak kavramı tanımlanırken hukuk kavramı ile iç içe geçtiği görülmektedir. “Hakların çoğulu” anlamına gelen hukuk kavramı, hakların korunması için vardır (Çeçen, 2015, s. 26). Genel itibariyle hak kavramı; sınırı, konusu, koşulları ve kullanım şekli hukuk düzeni tarafından belirlenen ve yine hukuk düzeni tarafından kişilere tanınan yetki olarak ifade edilmektedir (Tezcan, Erdem, Sancakdar ve Önok, 2018, s. 28)

Hak kavramını açıklayan çeşitli görüş ve teoriler vardır. Ancak bunlardan üçü diğerlerine göre önem bakımından öne çıkmaktadır. Bunları irade teorisi, hak teorisi ve karma teori olarak sıralamak mümkündür. İrade teorisine göre hak, hukuk düzeninin kişilere tanıdığı irade gücüdür. Bu gücün kullanılıp kullanılmayacağı ise kişinin kendisine kalmıştır. Yani hak sahibi, başka bir kişiye kendi iradesini zorla kabul ettirebileceği gibi onu kendi iradesine uygun davranmaya da zorlayabilir. Ancak bu durum hak sahibinin iradesine bağlıdır. Bu teori, hakkı sadece hak sahibinin üçüncü kişilere karşı tanıdığı yetki olarak ele alması bakımından eleştirilmektedir. Menfaat teorisi ise hakkı, hukuk düzeninin koruduğu menfaatler olarak tanımlamaktadır. Ancak bu teori de hukuk düzeninin koruduğu her menfaatin hak olmadığı noktasında eleştirilmektedir. İrade ve menfaat teorisini birleştiren karma teori ise, bir menfaatin hak olması için onun korunmasını ve bu menfaatin gerçekleştirilmesinin hak sahibinin iradesine bağlı olmasını belirtmektedir (Kalabalık, 2017, s. 24). Bu teorilerden yola çıkarak hak kavramının çerçevesi çizilecek olursa; bu kavram, hukukun kişilere tanıdığı ve koruduğu bir menfaat olmakla birlikte sahibine verdiği yararlanma yetkisini ifade etmektedir.

İnsan hakları kavramı, içerik ve anlam açısından çok boyutlu bir kavram olmakla birlikte her dönemde ilgi çekmektedir. İnsan haklarının belli bir sayıda olmaması, her dönemde toplumsal gelişmelerle insanların yeni haklar edinmesi, hakların toplumdaki topluma değişiklik göstermesi gibi nedenler insan haklarına olan ilgiyi canlı kılmaktadır (Çeçen, 1995, s. 19).

Akıl taşıyan, düşünen ve toplumsal bir varlık olan insanın sırf insan olmasından ötürü bazı haklara sahip olduğunun öne sürülmesi insan hakları düşüncesinin başlangıcı sayılmaktadır (Çeçen, 1995, s. 10). İnsan hakları kavramının, anlam ve uygulamalar yönüyle sürekli değişim ve gelişim gösterdiği görülmekte (Yeşil, 2001, s. 31) ve insan haklarına ilişkin çeşitli tanımlamalar yapılmaktadır.

Akıllıoğlu (2010)' na göre insan hakları; insanın insan olmaktan kaynaklanan haklarıdır (Akıllıoğlu, 2010, s. 2). Erdoğan (1993) ise, insan haklarını ahlaki bir hak olarak hatta ahlaki hakların en üstünü şeklinde tanımlamaktadır. Ahlaki üstünlük taşıması insan haklarına dayanan taleplerin diğer bütün hak iddiaları karşısında ahlaki öncelik taşımasından ileri gelmektedir. İnsan hakları, kişilerin sırf insan olmaktan kaynaklanan değerini korumaktadır ve bu değer kişilerin sahip olduğu ayırt edici

özelliklerden ileri gelmektedir. İnsanların kendi aralarında farklılıkları olmakla birlikte bu değer bakımından eşitlikleri söz konusudur (Erdoğan, 1993, s. 32).

Flowers (2000), insan haklarını her insanın varlığından dolayı doğuştan sahip olduğu haklar şeklinde tanımlamaktadır. Bu haklar evrenseldir ve kimse bu haklardan mahrum bırakılmaz. Bu haklar hiçbir güç tarafından alınamaz ve başkasına devredilemez; önemli, önemsiz ya da daha az önemli şeklinde sıralamaya tâbi tutulamaz. İnsan hakları, birbirinin tamamlayıcısı ve bir çerçevenin parçasıdır. Bu nedenle bütünlük arz etmektedir (Flowers, 2000, s. 5).

Çayır (2003)' a göre insan hakları, bireyin sadece insan olmasından kaynaklanıp hiçbir şarta bağlanamayan ve sınırlandırılmayan haklarını ifade etmektedir (Çayır, 2003, s.22-23'ten akt. Gövercin, 2013, s. 4). Yürük ve Karakul (1998) ise insan haklarını, ülkelerin mevcut düzeni tarafından benimsenen özgürlüklerin üstünde, tarihsel gelişimi neticesinde tüm insanların sadece insan oldukları için sahip olduğu haklar şeklinde ifade etmektedir (Yürük ve Karakul, 1998, s. 35).

Tezcan vd. (2018) ise insan haklarına daha ayrıntılı bir tanımlama getirmektedir. Buna göre insan hakları, insan olarak dünyaya gelerek kazanılan; insanın onurunu korumayı, insanın hem maddi hem manevi anlamda gelişimini sağlamayı amaçlayan; insanların din, dil, ırk, ekonomik ve sosyal durum, kültür düzeyi, siyasi statüsüne göre herhangi bir ayırım gözetmeyen; insan onurunu korumanın gereği olarak vazgeçilemeyen ve devredilemeyen hakları belirtmektedir (Tezcan vd., 2018, s. 29).

Bu tanımlardan yola çıkarak insan haklarının birtakım niteliklere sahip olduğunu söylemek mümkündür. Buna göre insan hakları; evrensel, insanın doğuştan sahip olduğu, mutlak, vazgeçilmez, esas itibariyle devlete karşı ileri sürülebilir nitelikte olan temel haktır (Kalabalık, 2017, s. 35).

2.1.2. İnsan haklarının sınıflandırılması

İnsan hakları alanında yaşanan gelişmeler ve insan haklarının gelişen bir yapıda olması bu hakları sınıflandırma gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu nedenle insan hakları; tarihsel süreçte ortaya çıkış sıralarına, konularına, kullanım şekillerine, hakkın taşıyıcısı ve yüklenicisine göre sınıflandırılmaktadır (Gökpınar, 2015, s. 39).

İnsan haklarını sınıflandırma konusunda en eski sınıflandırma Alman Hukukçu Georg Jellinek tarafından yapılmıştır. Demokratik toplumların çoğunda kabul gören bu sınıflandırma insanlara tanınan hakları negatif statü, pozitif statü ve aktif statü hakları olarak üçe ayırmaktadır. Bu haklara sırasıyla koruyucu, isteme ve katılma hakları da denilmektedir (Yürük ve Karakul, 1998, s. 36). Bu sınıflandırma 1982 Anayasası başta olmak üzere birçok uluslararası düzenlemede esas alınmaktadır (Gökpınar, 2015, s. 40).

Negatif statü hakları, kişilerin özgür olduğu alanı ifade etmektedir ve devlet bu alana müdahale etmeyerek pasif kalmaktadır (Yürük ve Karakul, 1998, s. 36). Bu haklar kişileri devlete ve topluma karşı koruduğu için “koruyucu haklar” olarak da adlandırılmaktadır. Anayasa’nın “Kişinin Hak ve Ödevleri” kısmında düzenlenen bu haklar; kişi dokunulmazlığı, zorla çalıştırma yasağı, özel hayatın gizliliği, konut dokunulmazlığı, haberleşme özgürlüğü, yerleşme ve seyahat özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü, düşünce ve inanç özgürlüğü gibi haklardan oluşmaktadır (Kalabalık, 2017, s. 57).

Pozitif statü hakları ise devletin kişilere karşı birtakım davranışlarda bulunmasını gerektiren ve kişilerin devletten bu davranışları yerine getirmesini istediği haklardır (Yürük ve Karakul, 1998, s. 36). “İsteme hakları” olarak da adlandırılan bu haklar, kişilere devletten olumlu yardım, davranış ve hizmet isteme hakkı vermektedir. Anayasa’nın “Sosyal ve Ekonomik Hak ve Ödevler” kısmında yer alan bu haklar; ailenin korunması, eğitim-öğretim hakkı, konut hakkı, çalışma hakkı, dinlenme hakkı, sendika kurma hakkı, toplu iş sözleşmesi hakkı, grev hakkı gibi haklardan oluşmaktadır (Tezcan vd., 2018, s. 61).

Aktif statü hakları ise kişilerin siyasi hayata katılmasına izin verdiği için katılma hakları olarak da adlandırılır. Vatandaşlık hakkı, seçme-seçilme hakkı, siyasi partilerle ilgili haklar, dilekçe hakkı, vergi ödevi, kamu hizmetlerine girme hakkı gibi haklardan oluşan aktif statü hakları Anayasa’nın “Siyasal Hak ve Ödevler” kısmında yer almaktadır (Kalabalık, 2017, s. 58).

İçinde bulunduğumuz yüzyılda Fransız Hukukçu Karel Vasak tarafından hakların tarihsel süreçte ortaya çıkışları ve tarihsel evrimlerine göre yapılan sınıflandırma, insan haklarının kuşaklara göre sınıflandırılmasıdır (Gökpınar, 2015, s.

50). Bu sınıflandırmada insan haklarının niteliği ve içeriğinin yanında tarihsel süreç yer almaktadır (Turhan, 2013, s. 359).

Kişi özgürlüğü, yaşam hakkı, düşünce ve ifade özgürlüğü gibi haklar birinci kuşak hakları; sağlık hakkı, eğitim hakkı, sosyal güvenlik hakkı ve dinlenme hakkı gibi haklar ikinci kuşak hakları; çevre hakkı ve barış hakkı gibi haklar ise üçüncü kuşak hakları oluşturmaktadır (Çayır, 2003, s.22-23'ten akt. Gövercin, 2013, s. 4).

Fransız Devrimi'nden doğan ve bu dönemde kazanılan haklara birinci kuşak haklar denilmektedir. Kaynağını insanın doğuştan gelen hakları olduğu, bu hakların devlet tarafından sınırlandırılıp ortadan kaldırılamayacağı, kişiye toplumun, devletin ve üçüncü kişilerin giremeyeceği özel alan sağlanacağı görüşünden alan doğal haklar kuramı birinci kuşak hakların temelidir. Fransız Devrimi öncesinde soyut kavramlar olan birinci kuşak haklar, 1789 İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi ile somut bir şekilde tanımlanmaktadır. Bireysel nitelikte olan, kişisel ve siyasal haklar olarak da adlandırılan birinci kuşak haklar; kanun önünde eşitlik, özgürlük, din ve inanç özgürlüğü, mülkiyet edinme, haberleşme, yerleşme ve yer değiştirme gibi hakları ifade etmektedir (Gül, 2010, s. 2; Edis Şahin, 2009, s. 174). Birinci kuşak hakların Jellinek'in yaptığı sınıflandırmada negatif statü haklarına karşılık geldiğini söylemek mümkündür.

İkinci kuşak haklar, Sanayi Devrimi'nde işçi sınıfının sınıflar arası eşitsizliğe tepkisi ve mücadelesi sonucu kazanılan sosyal ve ekonomik nitelikli hakları ifade etmektedir. Bu haklar da bireyi ön planda tutmakla birlikte devlete pozitif yükümlülükler yüklemektedir. Sosyal, ekonomik ve kültürel hakları ifade eden bu haklar kişiye, devlet ya da üçüncü kişilerden olumlu bir davranışta bulunmasını isteme hakkı vermekle birlikte devlet ya da üçüncü kişilere, istenilen şeyi yerine getirme yükümlülüğü de yüklemektedir. Eğitim hakkı, çalışma hakkı, dinlenme hakkı ve sendikal haklar ikinci kuşak hakları oluşturmaktadır (Kalabalık, 2017, s. 63; Turhan, 2013, s. 369). Bu anlamda ikinci kuşak haklar, Jellinek'in hak sınıflandırmasında pozitif statü haklarına karşılık gelmektedir.

İkinci Dünya Savaşı sonrasındaki süreçte Üçüncü Dünya Ülkelerinin baskısıyla gündeme gelen üçüncü kuşak haklar ise dayanışma hakları olarak adlandırılmaktadır. Bu haklar, insan haklarının kullanılmasına sadece devletin değil insan topluluklarının da çaba harcaması gerekliliğine dayanmaktadır. Silahsızlandırılmış bir dünyada yaşama

hakkı, barış hakkı, sağlıklı bir çevrede yaşama hakkı, ekonomik ve sosyal açıdan gelişme hakkı gibi haklar üçüncü kuşak hakları ifade etmektedir (Gül, 2010, s. 2).

Son zamanlarda günümüz dünyasında teknoloji ve bilişim alanında yaşanan gelişmeler birçok olumsuzluğu, hukuk ve etik problemlerini meydana getirdiğinden dördüncü kuşak haklardan söz edilmektedir. Bu haklara su hakkı ve gen mühendisliğinin kötüye kullanılmaması kapsamında insan kopyalanmaması örnek verilebilir (Gül, 2010, s. 2; Turhan, 2013, s. 369).

İnsan haklarındaki bir başka sınıflandırma ise bireysel hak ve kolektif hak olarak yapılan ayrımdır. Bireyin tek başına kullandığı haklar bireysel hakları, grupla kullandığı haklar ise kolektif hakları ifade etmektedir (Turhan, 2013, s. 370).

İnsan haklarının bütünlüğü ve bölünmez niteliği bu haklar arasında tamamlayıcılık ilişkisi ortaya çıkarmaktadır. Kişi, tüm haklarından aynı anda yararlanması durumunda söz konusu insan haklarını güvence altına almaktadır. Kişinin, haklarından birinin ihlal edilmesi ise diğer haklarının kullanılamaması sonucunu ortaya çıkarabilir (Turhan, 2013, s. 373). Bu çalışma insan hakları içinde; pozitif statü haklarından olan ve aynı zamanda sosyal, ekonomik, kültürel haklara karşılık gelen, kişiye isteme hakkı devlete ise yerine getirme yükümlülüğü veren eğitim hakkının kullanımını, ihlal edilmesi durumunda anlamsızlaşan hakları, çocuk hakları üzerinden değerlendirmektedir.

2.1.3. Çocukların insan hakları

İnsan hakları insanın aklıyla erişebildiği, var olan ve her şeyin üzerinde kabul edilen doğal hukuk etkisiyle gelişmesinden dolayı yürürlükteki kuralları aşarak uluslararası nitelik taşımakla birlikte kamu vicdanı tarafından doğru bulunandır. Bu nedenle insan hakları tüm insanlara tanınmıştır ancak bazı durumlarda bütün insanların eşit haklara sahip olması eşitsizlik yaratmaktadır. Bu eşitsizliği ortadan kaldırmak için insan hakları; kadınların, çocukların, yaşlıların, hasta ve engellilerin haklarını ayrıca düzenlemektedir (Yürük ve Karakul, 1998, s. 35).

Gerek ulusal gerek uluslararası alanda çeşitli düzenlemelerin yapıldığı çocuk hakları, ana ilkesi gelişim hakkı olmakla birlikte genel ve özel haklar ayrımına tâbi tutulmaktadır. Çocukların genel hakları; yaşam hakkı, işkence yasağı, isim ve kimlik hakkı, ayrımcılık yasağı, çocuğun düşüncelerini açıklama ve bilgi alma hakkını ifade

etmektedir. Özel hakları ise; anne-babadan ayrılma yasağı, evlat edinilme hakkı, istismarın önlenmesi ile oyun ve dinlenme hakkını ifade etmektedir (Tezcan vd. 2018, s. 669). Çocukların haklarında refah hakları ve korumacı hakları ayrımı da mevcuttur. Bu ayrıma göre çocukların refah hakları; beslenme, barınma, sağlık ve eğitim hakkını ifade etmekle birlikte korumacı haklar; çocukların ihmalden, fiziksel ya da ruhsal her türlü şiddetten ve karşılaşılabilecekleri bütün risklerden korunması anlamına gelmektedir (Tezcan vd., 2018, s. 674). İnsan hakları ile bağlantılı bütün haklar çocuklara tanınmış olduğundan çocuk ve çocukluk kavramları ışığında çocuk haklarına değinilecektir.

2.2. Çocuk ve Çocukluk Kavramı

Çocuk, bir toplumun küçük üyesi, temeli ve geleceğidir. Sağlıklı toplumlar hem fiziksel hem zihinsel açıdan sağlıklı büyüyen toplum üyeleriyle birlikte var olmaktadır. Fiziksel, zihinsel ve sosyal açıdan iyi yetişen bir çocuk toplumun gelişmesine katkı sağlamaktadır. Çocuk, niteliği itibariyle toplumsal bir olgu olduğundan toplumun çocuktan beklediği davranışlar ve sorumluluklar ile birlikte toplumun da çocuğa karşı yerine getirmesi gereken yükümlükleri bulunmaktadır.

Çocuk kavramı zamanla değişen ve gelişen yapısı itibariyle sosyal politika, psikoloji, sosyoloji ve hukuk gibi birçok bilime konu olmaktadır. Çocuğun kim olduğuna ilişkin çeşitli tanımlamalar mevcuttur. Akyüz (2010)' e göre çocuk; masum, umut dolu, canlı, bağımlı ve gelişmekte olan varlığı belirtmektedir. Çocuk, çocukluğunu öğrenerek ve gelişerek geçirmesi durumunda hem kendisini mutlu eden hem de toplumun refahına katkı sağlayan kişidir (Akyüz, 2010, s. 1). Yörükoğlu (2007) ise çocuğu, gelişen bir insan yavrusu, olgunlaşmamış küçük bir yurttaş olarak tanımlamaktadır (Yörükoğlu, 2007, s. 13). Çocuk; Fransızca'da "enfant", Almancada "kind", İngilizcede "child", İtalyancada "bambino" diye anılmakla birlikte (Serozan, 2000, s. 3); Türk literatüründe bebek ile erginlik dönemi arasında bulunan insan, küçük yaştaki erkek ya da kız, soy bakımından oğul ya da kız anlamlarına gelmektedir (http-1).

Çocuk, ruhsal ve bedensel olarak güçsüz bir dönemde bulunan, doğum ve erginlik arasındaki hayat dilimine ait insan yavrusunu ifade etmekle birlikte geleneksel toplumlarda böyle bir dönemin ya hiç olmadığı ya da geçirildiği ifade edilmektedir.

Çünkü bu toplumlarda esas olan yetişkinliktir. Sanayileşmeyle birlikte ortaya çıkan modern toplumda ise işbölümünün, bilgi ve beceri ihtiyacının artmasıyla birlikte çocuk ve çocukluk kavramları öne çıkıp önem kazanmaktadır (Aktürk, 2006, s. 5).

Başka bir tanıma göre çocuk, doğduğu andan itibaren kendine özgü karakter, davranış, zekâ, ilgi ve yetenekleri olan varlıktır. Bu nedenle çocuğa yaklaşımda çocuğun bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurma, buna göre davranış örüntüleri geliştirmek önem arz etmektedir (Kaya,2011, s. 11). Çocuk kavramının kendisi kadar toplum tarafından algılanış şekli de önemlidir. Örneğin; az gelişmiş ülkelerde çocuk, potansiyel iş gücü olarak görülürken gelişmiş ülkelerde aileyle birlikte geleceğe hazırlanan ve işgücü olarak görülmeyen bir varlıktır (Kulaksız, 2014, s. 97).

Günümüzdekine yakın nesnel bir çocuk kavramının oluşması eğitim, hukuk ve bilim alanındaki gelişmeler sayesinde. Eşitlik, özgürlük, demokrasi gibi kavramların yayılışı ile bilimsel gözlem ve deneylerin artması çocuk kavramını da değiştirmektedir. Çocuk; bağımlı olan, desteğe, sevgiye, güven ortamına ihtiyaç duyan, anne babasını örnek alan ve bu doğrultuda kişiliğini geliştiren, özgürlük alanı oyun olan, sürekli soru soran, öğrenmek isteyen ve yetişkinin küçültülmüş hali olmayandır (Yörükoğlu, 2007, s. 240). Çünkü çocuk, kendi kişiliği olan başlı başına bir bireydir.

Çocuk kavramının hangi yaş aralığını kapsadığı tartışmalı bir konudur. Çünkü yaş sınırı her ülkenin sosyal, siyasal, kültürel, ekonomik ve hukuki yapısına göre değişmektedir. Hatta bu sınır aynı ülkenin farklı hukuk dallarına göre de değişiklik gösterebilmektedir (Mamur Işıkcı, 2015, s. 18).

Çocuk kavramının hangi yaş aralığına denk geldiği sorununun yanında bu kavramın biyolojik, toplumsal ya da hukuki zeminde tanımlanacağı da önemlidir. Örneğin; modern toplum öncesi zamanlarda çocuk, bebeklik ile erginlik arasındaki birey olarak görülmemekte, kendi kararlarını alamayan ve yetişkinlere bağımlı olan *küçük yetişkin* olarak değerlendirilmektedir. Çocukluk dönemi de geçici ya da eksik bir dönem belirtmektedir (Sağlam ve Aral, 2016, s. 46).

Hukuksal bakımdan çocuk kavramının tanımı, çocuğun yardıma ve korunmaya muhtaç olma durumu bu muhtaçlığın hangi yaşa kadar devam edeceğine bağlanmaktadır. Bu yaşın ise belli bir sınırı olmamakla birlikte her çocuğun biyolojik gelişme ve olgunlaşma süresi de birbirinden farklıdır. Genel olarak hukukta çocuk

kavramı iki farklı amaçla kullanılmaktadır: Birinci kullanım amacı; çocuğu yetişkinden ayırmak, ikincisi ise soy bağıını ifade etmektir (Balo, 2015, s. 33).

Türk Hukuk Sistemi içinde kişilerin haklarına güvence veren temel düzenleme, Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'dır. Anayasa'nın "Genel Esaslar" bölümü, "Kanun Önünde Eşitlik" başlığı 10. maddesi, herkesin kanun önünde dil, din, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce gibi sebepler gözetilmeksizin eşit olacağını ancak çocuklara, yaşlılara, özürllülere, harp ve vazife şehitlerinin dul ile yetimleri ve malul ile gazilere tanınan birtakım imtiyazların söz konusu eşitliğe aykırı olmayacağını düzenlemektedir (1982 Anayasası, m. 10). "Sosyal, Ekonomik Hak ve Ödevler" başlığında yer alan 41. madde ise bütün çocukların korunma ve bakımdan yararlanacağını, çocuğun yüksek yararı doğrultusunda anne ve babasıyla kişisel ilişkisini sürdürebileceğini düzenlemektedir (1982 Anayasası, m. 41). 4721 sayılı Türk Medeni Kanunu ise; 11. maddesinde kişinin 18 yaşını doldurduğu andan itibaren ergin olduğunu, 28. maddesinde çocuğun sağ olarak tamamıyla doğduğu anda kişilik kazandığını ve bu kişiliğin ölümle sona erdiğini düzenlemektedir. Bu maddeye göre kişiliğin dolayısıyla çocukluğun başlaması için çocuğun tam ve sağ şekilde doğması gerekmektedir (4721 sayılı Türk Medeni Kanunu, m.11/m.28). 5237 sayılı Türk Ceza Kanunu 6/1-c maddesi ise çocuğu "on sekiz yaşını doldurmamış kişi" olarak tanımlamaktadır (5237 sayılı Türk Ceza Kanunu, m.6/1-c). 5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu'nun 3/1-a maddesi uyarınca, "daha erken yaşta ergin olsa bile on sekiz yaşını doldurmamış kişi çocuk sayılır." (5395 sayılı Çocuk Koruma Kanunu, m. 3/1-a).

Bu düzenlemeler birlikte değerlendirildiğinde Anayasa'da çocuk tanımının yapılmadığını ancak Anayasa'nın çocukları korunması gereken gruplar içinde saydığını, Türk Medeni Kanunu'nun çocukluğun başlangıcı hakkında kişiliğin başlangıcını işaret ettiğini ancak benzer şekilde herhangi bir çocuk tanımı yapmadığını söylemek mümkündür. Türk Ceza Kanunu ve Çocuk Koruma Kanunu ise çocuk tanımını yaş bağlamında yaparak 18 yaşını doldurmamış kimselerin çocuk olduğunu belirtmektedir.

Uluslararası hukukta çocuğun tanımını tam olarak yapan bir belgeye rastlanmamakla birlikte, kimin artık çocuk sayılmadığı konusunda görüş birliği bulunmaktadır (Civelek, 1992, s. 335). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde çocuk tanımı; "uygulanabilecek yasaya göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar olan herkes çocuktur." şeklinde yapılmaktadır

(Çalık, 2016, s. 111). Bu bağlamda Türkiye’deki Türk Ceza Kanunu ve Çocuk Koruma Kanunu’nu ile BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yapılan çocuk tanımının birbiriyle uyumlu olduğu görülmektedir. Bu çalışmada BM Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin de kabul ettiği çocuk tanımından hareket edilecektir.

Onur (2007), çocukla ilgili tanımlamalar yapılırken çocuk ve çocukluk kavramının birbirinden farklı olduğuna dikkat çekmektedir. Buna göre; çocuklar somut varlığı işaret etmekte iken çocukluk kavramı soyut düşünceyi anlatmaktadır. Cunningham “1500’den beri Batı Toplumunda Çocuklar ve Çocukluk” isimli kitabında çocuk ve çocukluk kavramlarının tarihinin yazılmasını karşılaştırmaktadır. Cunningha’a göre; çocukluk kavramını tarihsel süreçte incelemek çocuk kavramını incelemekten daha kolaydır. Çünkü çocukluk hakkında kitap, resim gibi kaynaklara ulaşılabilirken çocukla ve çocuğun kim olduğuyla ilgili böyle kaynaklara erişmek kolay değildir. Çocukları doğrudan anlatan onların ebeveynleridir ve onlar da kendi bakış açısıyla anlatmaktadırlar. Ayrıca çocukluk kavramı tarihsel süreçte incelenirken toplumsal yaşamdan da soyutlanmamalıdır (Onur, 2007, s. 19).

Çocuk ve çocukluk kavramlarıyla ilgili araştırmalar yapan yazarlardan Bob Franklin çocuklukla ilgili beş noktaya vurgu yapmaktadır. Birincisi; çocukluk herhangi bir sabit dönemi ifade etmez. Daha çok tarihsel olarak değişen kültürel bir yapıdır. İkincisi; yetişkinlik ile çocukluk arasındaki değişken bir ayrım çizgisi vardır ancak bu ayrım çizgisi sadece keyfi değil aynı zamanda tutarsızdır. Çünkü insanlar bazı faaliyetler için çok küçük görülürken bazı faaliyetler için yeterince büyüktür ve farklı cinsiyetler için sınırlar farklı yaşlarda çizilmektedir. Üçüncüsü; çocuklar “yetişkin olmayan” şeklinde tanımlanır. Çocukluk süreci de çeşitli ihtiyaçları, yetenekleri ve potansiyelleri içermektedir. Dördüncüsü; çocuk kavramı daha çok iktidarla ilgilidir. Yani bu kavram belli bir yaşa işaret etmekten çok bir iktidar ilişkisini belirtir ve başlangıçta düşük statüye sahip olanları işaret eder. Beşincisi ise; çocukluk oldukça yeni bir buluştur. Modern toplumun yaş bölümleriyle ilgilenme eğiliminin bir parçasıdır. Yani çocukluk, yaşam eğrisini biri çocukluk biri yetişkinlik olmak üzere iki bölüme ayıran bir dönemdir (Franklin, 1993, s. 23).

Bir başka tanımlamaya göre çocukluk, doğal bir gerçeklik değil sosyo-kültürel bir kavramı ifade etmektedir. Toplumsal değerlere göre belirlenmektedir. Çocukluğun başlangıcı doğum olarak kabul edilmekle birlikte ne zaman bittiği hakkında bir sınır

çizmek zordur. Çünkü bireylerin fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimleri birbirinden farklılık göstermektedir. Ayrıca bu gelişim dönemleri toplumdan topluma da değişiklik göstermektedir (Kunt, 2003, s. 15). Çocuk kavramı biyolojik bir kategoriye ifade ederken çocukluk kavramı toplumsal ve siyasal kategoride ele alınmaktadır. Çocukluğun toplumsal düzlemde kavramsallaştırılması ise bütün toplumlar için geçerli tek bir çocukluk anlayışının olmamasına neden olmaktadır (Özta, 2009, s.1). Benzer şekilde evrensel olarak kabul gören çocuk tanımı da bulunmamaktadır. Farklı toplumsal yapılar, farklı çocuk ve çocukluk tanımları ortaya çıkarmaktadır. Çocukluk ve yetişkinlik dönemlerini ayırt etmek için ülkelere, cinsiyetlere ve yerleşim birimlerine göre değişebilmesine rağmen yaş faktörü kullanılmaktadır (Tokol, 2012, s. 180).

2.2.1. Çocukluğun tarihsel gelişimi

Çocuk kavramının sosyal, kültürel, ekonomik yapıya göre değişmesinin yanında çocukluk kavramı da toplumlara ve kültürlere göre değişiklik göstermektedir. Modern anlamda çocukluk kavramını anlayabilmek için kavramın geçirdiği değişimlere bakmak gerekmektedir.

Fransız nüfus bilimci ve sosyolog Aries'in "*Eski Devirlerde Çocuk Ve Aile Yaşamı (1960)*" isimli kitabına göre; 15. ve 16. Yüzyıllardan önce çocukluk kavramı yoktur. Çünkü çocuklar yetişkinlerle aynı görülmekte ve çocukları tanımlayacak ayrı bir kavram kullanılmamaktadır. Örneğin, Fransa okullarında "ergen" ve "çocuk" sözcükleri birbiri yerine kullanılmakla birlikte "enfant" sözcüğü her iki anlamı da karşılayacak şekildedir. İngilterede "baby" yani bebek sözcüğü okul çağındaki büyük çocukları da ifade etmek için kullanılmaktadır. 19. yüzyılda Fransızlar tarafından "baby" sözcüğünün "bebe"ye dönüştürülmesiyle küçük çocuklara da bir ad bulunduğu görülmektedir. 17. yüzyılda çocukların kendilerine özgü giysileri ve oyunları ile kendilerine özel kıyafetleri ortaya çıkmaktadır. 18. yüzyılda ise çocuğun varlığı ve geleceği ile ilgili her şey ilgi konusu olmaktadır. Çocuğun sağlığını, gelişimini, bedensel bütünlüğünü bozacak her türlü uygulamadan uzak durması giderek önem kazanan bir konu olmaktadır (Tan, 1989, s. 77).

19. yüzyıla gelindiğinde ise çocukların yetişkinlerden farklı bir sınıf olduğu anlayışı pekişmektedir. Ekonominin sanayiye kayması, gelir dağılımından aldığı pay neticesinde orta sınıfın gelişmesi, aile çocuk arasındaki ilişkinin değişmesi, boş zamanın artması bu değişimin nedenlerindedir. 1900'de İsveçli yazar ve eğitim bilimci olan

Ellen Key'in “Çocuk Yüzyılı” adlı kitabı 20. yüzyılın “Çocuk Yüzyılı” olarak adlandırılmasına sebep olmaktadır. 20. yüzyılda ise toplumlar çocuğu, kendilerinin geleceğini belirleyen bir varlık olarak görmeye başlamaktadır. Bilimsel alandaki gelişmeler, eğitimcilerin, psikologların çocukları incelemesi, onlar hakkında varsayımlarda bulunması ve çocuk hakları konusunda yaşanan ilerlemeler bu yeni kavramı ortaya çıkarmaktadır (Akyüz, 2001; İnan, 1983, s. 29; Sağlam ve Aral, 2016, s. 45, Gander ve Gadnier, 1998, s. 30).

Postman (1995)'a göre çocukluğun 20. yüzyılın önemli konularından biri olarak görülmesinin nedeni; çocuk kavramının okulların gelişmesiyle ve matbaanın bulunmasıyla beraber önem kazanmasıdır. Okulların yaygınlaşması ile çocuk okullu olmakta ve yetişkinlerden ayırt edilmekle birlikte özel bir yaş grubu olarak düşünülmektedir. Matbaanın bulunması ise bilgiye erişimi kolaylaştırmakta ve okuryazarlık düzeyini artırmaktadır. Bu sayede çocukluk kavramı yeniden şekillenmekte ve modern dünyanın çocuğa bakış açısı değişmektedir (Toran, 2012, s. 3).

Eraslan (2005) ise; çocuğu içinde saflık, masumluk, bilinçsizlik, kaygısızlık gibi birçok anlamı barındıran bir kavram olarak tanımlamaktadır. Ve bu özellikler istisnalar dışında tüm toplumlar için evrensel bir anlam ifade etmektedir. Çocukluk ise, çocukların özenle korunması gereken dönemi ifade etmektedir. Çocukluğun özel ve önemli bir dönem olduğunun anlaşılması ise 20. yüzyıl gereklerindedir. 20. yüzyıldan itibaren çocuk ve çocukluk kavramları devletlerin ilgilendiği ve üzerinde durduğu bir kavram olmaktadır (Eraslan, 2005, s. 2).

2.3. Çocuk Hakları Kavramı

Çocuklar eski zamanlardan beri toplumların ilgi odağıdır. Toplumların ekonomik, sosyal, kültürel yapılarının gelişip değişmesiyle bu ilginin niteliği de değişmektedir. İlk çağlarda çocuk, aile için çalışmasıyla ekonomik yarar sağlayan bir varlık olarak görülmekteyken ekonomik bunalımların olduğu dönemlerde ise çocuğun bir yük olduğu düşünülmektedir. Sakat, hasta ya da zayıf çocukların toplum dışına itilmesi, çocukla ilişki halinde bulunan anne-babanın ya da yararı çocuğun yararından fazla olan herhangi bir kişinin çocuktan öne gelmesi ve çocuğun dikkate alınmaması gibi durumlar ortaya çıkmaktadır. Zamanla devletin aile karşısında güçlenmesi, aileyi kontrol etmeye başlaması ve aile üzerindeki denetiminin artmasıyla beraber çocuğun korunmasına yönelik ilginin de arttığı görülmektedir. Çocuk sorununu ele alan yasal

düzenlemelerde çocuğun yararı başlı başına önem kazanmış ve kazanmaya devam etmektedir (Akyüz, 2001).

Çocuk hakları, gerek aile içinde gerekse aile dışında çocukların bedensel, ruhsal ve ahlaksal korunmasını, eğitilmesini, fikirlerinin geliştirilmesini ve geleceğe hazırlanmasını ifade eden bir kavramdır (İnan, 1968, s. 202). Çocuk hakları evrensel bir kavram olmakla beraber, dünya üzerindeki tüm çocukların sahip olduğu psikolojik, sosyolojik, fizyolojik ve politik hakların tümünü işaret eder (Wald 1987'den akt. Merey, 2016, s. 65).

Yazılı olmayan hukukta çocuk hakları, bir ideali temsil etmekte ve çocuğun doğuştan sahip olduğu hakları anlatmaktadır. Bütün çocuklara tanınması gereken bu haklar çocuğun korunmaya muhtaç olmasının bir sonucudur. Yürürlükte bulunan hukukta ise çocuk hakları, kanunlarda ve uluslararası sözleşmelerde ayrıntılı bir şekilde düzenlenen, belirli bir yasal güvenceye alınan ve yargı organları tarafından korunan hakları ifade etmektedir (Akyüz, 2001).

Çocukların, günümüzde türlü baskı, sömürü ve istismara maruz kaldıkları yönündeki gerçekler; çocukların toplumun en hassas ve korunmaya muhtaç kesimi olarak değerlendirilmesine sebep olmaktadır. Çocukların bütün bu olumsuzluklara karşı kendilerini koruyacak güçlerinin bulunmaması onları temel insani haklar bakımından özel korumaya almayı gerekli kılmaktadır. Gerek uluslararası gerekse ulusal hukukta çocuk haklarını korumayı amaçlayan birtakım özel düzenlemeler yer almaktadır (Odman, 2012, s.306). Çocuğun ve çocuk haklarının korunması sorunu günümüzün en önemli ve çözüme kavuşturulması gereken sorunlarından. Çocukların insanlar arasında kolay incinebilir olması bu sorunu daha da önemli hale getirmektedir (Merey, 2016, s. 60).

Franklin (1993) çocuk haklarını dört farklı kategoride ele almıştır. Bunlar refah hakları, korumacı haklar, yetişkin hakları ve bağımsızlık haklarıdır. Franklin'e göre refah hakları bütün çocukların sahip olması gereken eğitim, sağlık, barınma ve beslenme hakkını ifade etmektedir. Ancak bu haklar çocuğun yetişkin karşısındaki toplumsal ya da yasal konumu üzerinde etkili olmamaktadır. Yine de toplumdan beklenen bu konulara öncelik vermesidir (Franklin, 1993, s. 30).

Bir diğerk çocuk hakkı olan korumacı haklar ise çocukları gelişimlerine zarar verecek her türlü davranıştan korumayı amaçlamakta ve çocukların her türlü ihmal, istismar, şiddet ve zorbalıktan korunmasını kapsamaktadır. Devlet, çocuğu koruyacak bazı görevler üstlenmekte ve koruyucu mekanizmaların kurulmasını sağlamaktadır. Çocuk anne-babanın ya da onun bakımından sorumlu kişilerin kötü muamelesinden korunmaya çalışılır. Kötü muameleye maruz kalan çocukların da iyileştirilmesi için sosyal programlar hazırlanır (Mamur Işıkçı, 2013, s. 72).

Yetişkin hakları ise, yetişkinlerin hâlihazırda sahip olduğu ve çocukların da sahip olması gerektiği hakları ifade etmektedir. Yetişkin hakları, yaşı ayrıcalık vermek ya da mahrum etmek için bir ölçüt olarak görmemektedir. Çocuklar yetişkinlerin sahip olduğu oy kullanma, çalışma, araba kullanma gibi haklardan yoksundur. Yetişkin hakları kavramı, bu yetişkin haklarını onlara da tanımanın özerkliklerini ve bağımsızlıklarını artıracasını düşünmektedir (Franklin, 1993, s. 31)

Reşitlik yani bağımsızlık hakları ise, çocukların reşitlik yaşına ulaşmadan anne-babalarına karşı olan bağımsızlıklarını ifade eder, anne-babalarına karşı daha fazla bağımsız olmaları gerektiğini söylemektedir. Çünkü bu hakkın amacı yetişkin hakları gibi çocukları korumak değil, çocukların bağımsızlığını artırmaktır. Bu haklar, anne-babalara karşı basit konulardan önemli konulara kadar çocuklara karar alma özerkliği vermektedir. Bu hakların iki sınırlılığı vardır. Birincisi bu haklar her zaman karar alma özerkliğini anne-babadan çocuğa vermemesi ikincisi ise, aile içinde anne-babanın olduğu gibi çocuğun da özerkliği kısıtlı olmasıdır (Franklin, 1993, s. 32).

Modern hukuk sistemlerinde çocuk ve çocuk hakları, birey olmanın gereği olarak yasalar aracılığı ile devlet tarafından korunmaktadır. Bu yasaların evrensel normlara uygunluğu uluslararası belgelerle güvence altına alınmaktadır (Kunt, 2003, s. 19).

2.3.1. Dünyada çocuk hakları kavramının tarihsel gelişimi

Tarihsel süreç içinde toplumları derinden sarsan gerek çatışma ortamlarında gerekse savaşlarda çocuklar, yaşlılar ve kadınlar nispeten daha savunmasız olmaları sebebiyle daha fazla hasar görmektedir. Bu durum da toplumları hasar gören kesime karşı politika geliştirmeye ve onların şartlarını iyileştirmeye yöneltmektedir.

19. yüzyılda Avrupa’da ortaya çıkan Sanayi Devrimi ile giderek zenginleşen kesime karşı giderek güçsüzleşen ve yoksullaşan kesimin varlığı sonucu ortaya çıkan sosyal politika; günümüzde devletin eğitim, sağlık, güvenlik alanında sosyal yardımlarını ve hizmetlerini ifade etmektedir. Bu anlamda sosyal politikaların temel amacı toplumdaki refahı ve huzuru sağlamaktır (Hafizoğlu ve Yıldız Bıçakçı, 2019, s. 323; Bozkır Serdar, 2019, s. 3).

İlkçağlarda çocukların korunmasından aile ve dini kurumlar sorumlu iken zaman içinde toplumsal kurumlar ve devlet sorumluluğu üstlenmiştir. Devletin ve toplumsal kurumların çocuğun korumasında ön plana çıkması sosyal örgütlenmelerin önem kazanmasından kaynaklanmaktadır. Toplumlar da siyasi, sosyal ve ekonomik alanda yaşanan gelişmelerle sosyal politika uygulamalarının ortaya çıkması ve önem kazanması çocuk haklarına verilen önemi artırmıştır. Bu bağlamda sosyal politika kapsamında çocuk hakları, çocukların sadece korunmasını değil gelişmesini ve katılımcı olmasını da öngörmektedir (Mamur Işıkcı, 2013, s. 26).

Birinci Dünya Savaşı’ndan sonra çocukların maruz kaldığı her türlü olumsuzluklar göz önünde tutularak, 1920 yılında Cenevre’de Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği adıyla bir örgüt kurularak çocuk haklarına ilişkin düzenlemelerin temeli atılmıştır (Odman, 2012, s. 307). Bu Örgüt’ün amacı, savaştan zarar görmüş çocukların fiziksel, sosyal ve kültürel ihtiyaçlarını karşılamak ve çocukları sürekli olarak korumanın çarelerini aramaktır. 1923 yılında Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği tarafından ileride Cenevre Çocuk Hakları Bildirisine temel olacak ve birkaç maddeden oluşan bildiri yayınlanmıştır (İnan, 1968, s. 203).

Yine Birinci Dünya Savaşı ardından uluslararası barışı sağlamak amacıyla kurulan Milletler Cemiyeti, öncelikle barışçı bir toplum inşasına dikkat çekerek, çocukların her türlü ihmal ve istismardan korunması gerektiğini ve çocukların yetişkinlerden ayrı tutularak özel bir şekilde korunması gerektiğini vurgulamıştır. Bu amaçla Çocuk Hakları Bildirgesi hazırlanarak 26 Eylül 1924’te Milletler Cemiyeti Genel Kurulu’nda kabul edilmiştir (Müftü, 2001). Bildiri, çocuklara özen gösterme, çocukların iş alanlarını ve saatlerini sınırlamak, suçlu çocuklar hakkında tedbir almak, çocukları korumak için kuruluşlar meydana getirmek ve uluslararası konferansları toplama konularını düzenleyen maddelerden oluşmaktadır (İnan, 1968, s. 204)

İkinci Dünya Savaşı'nın başlamasıyla Milletler Cemiyeti, dünya barışını sağlayamamasından ötürü amacını yerine getiremeyince etkisini kaybetmiştir ve Çocuk Hakları Bildirisi de kâğıt üzerinde kalmıştır. İkinci Dünya Savaşı'ndan sonra yine uluslararası barış ortamını korumak amacıyla kurulan Birleşmiş Milletler Teşkilatı, 1946 yılında BM Ekonomik ve Sosyal Konseyi'ne Çocuk Hakları Bildirisini canlandırmayı önermiştir. 1948 yılında kabul edilen BM İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi çocuk haklarını da kapsamakla birlikte daha ayrıntılı bir düzenleme ihtiyacı ortaya çıkmıştır (Müftü, 2001).

Çocuk haklarının ayrı bir sözleşme olarak düzenlenmesinin belirli nedenleri bulunmaktadır. Çocukların insanlık ailesinin üyeleri arasında eşit statüye sahip olduğu ve bir birey olduğu vurgulanmaktadır. Çocuklar hayata yetişkinlere bağımlı olarak başlamakta ve yetişkinlerin rehberliğine ihtiyaç duymaktadır. Çocuklar fiziksel ve duygusal anlamda yetişkinlere göre daha hassas olup istismar ve sömürüye karşı savunmasız kalabilmektedir. Devletin eğitim ve sağlık gibi politikaları çocukları etkilemekte olup çocukları dikkate almayan politikaların geliştirilmesi çocukların geleceğine zarar verebilmektedir. Çocukların sağlıklı gelişimlerinin toplum refahına fayda sağlaması, çocukları ihmal etmenin topluma maliyetinin yüksek olması nedeniyle çocuk haklarında ayrı bir düzenlemeye gitme ihtiyacı duyulmuştur (UNICEF, 2007, s. 16).

1957 yılında İnsan Hakları Komisyonu, Çocuk Hakları Bildirgesini inceleyip üzerinde bazı hazırlıklar yaparak taslak şeklinde üye devletlere göndermiştir. Üye ülkelerden bazıları hukuki bağlayıcılığı olan bir anlaşmanın yapılmasını isterken bazıları da genel ilkeleri içeren bir bildirin ilan edilmesini istemiştir. Ekonomik ve Sosyal Haklar Meclisi tasarımı hazırlamış ve tasarı 19 Ekim 1959'da Sosyal, İnsanlık ve Kültür Sorunları Meclisi'nde kabul edilmiştir. Nihayetinde BM Genel Kurulu, 20 Kasım 1959'da Çocuk Hakları Bildirgesi'ni kabul etmiştir (İnan, 1968, s. 205).

BM Çocuk Hakları Bildirgesi'nin kabulünden sonra 20 Kasım 1989' da çocuk haklarını koruma ve geliştirme konusunda önem taşıyan Çocuk Hakları Sözleşmesi kabul edilmiştir (Odman, 2012, s. 307).

Çocuk haklarını düzenleyen belgelerin tarihsel gelişiminin 26 Eylül 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi, 20 Kasım 1959 tarihli BM Çocuk Hakları Bildirisi ve

nihayetinde günümüzde de temel belge olan 20 Kasım 1989 tarihli BM Çocuk Hakları Sözleşmesi olduğu görülmektedir.

2.3.2. 26 Eylül 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi

Çocukları koruma yönünde ilk ciddi adımlar Birinci Dünya Savaşı'nın sonunda atılmış ve 1923 yılında Uluslararası Çocuklara Yardım Birliği adında örgüt kurulmuştur. Bu örgütün çabaları ile çocuk haklarını koruma anlamında uluslararası ilk belge olan Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi Milletler Cemiyeti'nde kabul edilmiştir.

Milletler Cemiyeti Genel Kurulu'nda kabul edilen bildirgenin ilkeleri şunlardır:

1. Çocuk, beden ve ruhen doğal gelişmesine olanak sağlayacak şartlar içinde bulundurulmalıdır.
2. Acıkan çocuk beslenmeli, hasta çocuk tedavi edilmeli, fikren geri kalmış çocuk eğitilmeli, yoldan çıkmış çocuk doğru yola getirilmeli, terk edilmiş çocuk korunmalıdır.
3. Herhangi bir felaket anında yardım öncelikle çocuğa yapılmalıdır.
4. Çocuk hayatını kazanabilecek hale getirilmelidir ve her türlü istismardan korunmalıdır.
5. Çocuk yeteneklerini hemcinslerinin hizmetine adayacak bir ruh ve düşünce içerisinde yetiştirilmelidir (Erbay, 2019, s. 36-37).

Bu bildirme, daha sonraki yıllarda patlak veren savaşlar nedeniyle uygulanamamış olsa da çocukların korunmasının öncelikli olduğuna, çocuğun her alanda gelişimine önem verilmesi gerektiğine dikkati çeken önemli bir bildirmedir. Ancak ayrıntılı düzenlemeler yapmaması, daha çok çocukların fiziksel ihtiyaçlarına vurgu yapması, kişisel ve sosyal ihtiyaçlarına daha az değinmesi çocuk haklarını genişletecek yeni bir düzenlemeyi gerekli kılmıştır.

2.3.3. 20 Kasım 1959 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi

1924 yılında kabul edilen Çocuk Hakları Bildirgesi yeni bir savaş çıkması ve Milletler Cemiyeti'nin kapanmasıyla ertelenmiştir. 1948 yılında kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Beyanname'sinde çocukların özel olarak korunma ihtiyaçlarına yeterince değinilmeyince ayrı bir belge hazırlanmıştır. 20 Kasım 1959 tarihinde 78 ülkenin katılımıyla BM Genel Kurulu'nda Çocuk Hakları Bildirisi oy birliği ile kabul edilmiştir (Aral ve Gürsoy, 2001, s. 1). Çocuk Hakları Bildirisi bir önsöz ve on maddeden meydana gelmiştir ve 1924 tarihli Çocuk Hakları Bildirisinin geliştirilmiş halidir (Akyüz, 1980, s. 342). Bildirinin maddeleri ise şu şekildedir:

1. Tüm dünya çocukları, bu bildirgedeki haklardan din, dil, ırk, renk, cinsiyet, milliyet, mülkiyet, siyasi, sosyal sınıf ayrımı yapılmaksızın yararlanırlar.
2. Çocuklar özel olarak korunmalı, yasa ve gerekli kurumların yardımı ile fiziksel, zihinsel, ahlaki, ruhsal ve toplumsal olarak sağlıklı normal koşullar altında özgür ve onuru zedelenmeyecek şekilde yetişmesi sağlanmalıdır. Bu amaçla çıkarılacak yasalarda çocuğun en yüksek yararı gözetilmelidir.
3. Her çocuğun doğduğu anda bir adı ve bir devletin vatandaşı olma hakkı vardır.
4. Çocuklar sosyal güvenlikten yararlanmalı, sağlıklı bir biçimde büyümesi için kendisine ve annesine doğum öncesi ve sonrası özel bakım ve koruma sağlanmalıdır. Çocuklara yeterli beslenme, barınma, dinlenme, oyun olanakları ile gerekli tıbbi bakım sağlanmalıdır.
5. Fiziksel, zihinsel ya da sosyal bakımdan özürlü çocuğa gerekli tedavi, eğitim ve bakım sağlanmalıdır.
6. Çocuğun kişiliğini geliştirmesi için anlayış ve sevgiye gereksinimi vardır. Anne ve babasının bakımı ve sorumluluğu altında her durumda bir sevgi ve güvenlik ortamında yetişmelidir. Küçük yaşta bir çocuğu annesinden ayırmamak için tüm olanaklar kullanılmalıdır. Ailesi ve yeterli maddi desteği olmayan çocuklara özel bakım sağlamak toplumun ve kurumların görevidir. Çocuk sayısı fazla olan ailelere devlet yardımı yapılmalıdır.
7. Genel kültür ve yeteneklerini, bireysel karar verme gücü, ahlaki ve toplumsal sorumluluğu geliştirecek ve topluma yararlı bir üye olmasını sağlayacak eğitim hakkı verilmelidir. Bu eğitimde sorumluluk önce ailenin olmalıdır. Eğitimin ilk aşamaları zorunlu ve parasız olmalıdır.
8. Çocuk her koşulda koruma ve kurtarma olanaklarından ilk yararlananlar arasında olmalıdır.
9. Çocuklar her türlü istismar, ihmal ve sömürüye karşı korunmalı ve hiçbir şekilde ticaret konusu olmamalıdır. Çocuk asgari bir yaştan önce çalıştırılmayacak, sağlığını ve eğitimini tehlikeye sokacak fiziksel, zihinsel ve ahlaki gelişmesini engelleyecek bir işe girmeye zorlanmayacak ve izin verilmeyecektir.
10. Çocuk ırk, din ya da başka bir ayrımcılığı teşvik eden uygulamalardan korunacaktır. Anlayış, hoşgörü, insanlar arası dostluk, barış ve evrensel kardeşlik ortamında enerji ve yeteneklerini diğer insanların hizmetine sunulması gerektiği bilinciyle yetiştirilmelidir (Erbay, 2019, s. 39).

İkinci Dünya Savaşı'nın çocuklar üzerindeki yıkıcı etkisi düşünüldüğünde Bildiride çocukların olumsuz bir durumda ilk korunacak ve kurtarılacak olmasına, hiçbir ayrıma maruz kalmamasına, özel bakıma ihtiyaç duyduğuna, fiziksel, kişisel, ahlaki ve toplumsal açıdan gelişimine katkı sağlayacak her türlü olanaktan yararlanmasına, eğitimin zorunlu ve parasız alması hususlarına değinilmiştir. Bu Bildiri, 1924 Bildirisini genişletmekle beraber 1989 BM Çocuk Hakları Sözleşmesine de temel

olmuştur. Uluslararası Hukuk açısından bir bağlayıcılığı olmasa da devletlerin çocuk haklarına yönelik iyi niyetlerini ve çabalarını gösteren bir metin olması açısından önem taşıyan bir bildiridir.

2.3.4. 20 Kasım 1989 tarihli Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi

1959 Çocuk Hakları Bildirisi'nden 1989 Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne kadar olan zaman diliminde ülkeler açısından bağlayıcılığı olan bir metnin hazırlanması yönünde çalışmalar yapılmış ve 20 Kasım 1989'da BM'nin 44. Genel Kurulu'nda oy birliği ile Çocuk Hakları Sözleşmesi kabul edilmiştir (Aral ve Gürsoy, 2001, s. 1). 2 Eylül 1990'da Sözleşme, uluslararası yasa olma özelliği olan belirli sayıda ülkenin onayını alarak uluslararası yasa olarak yürürlüğe girmiştir (Müftü, 2001).

Sözleşme, çocukların gelişmesi ve özgürce yetişmesinde toplumun, ailenin ve devletin sorumluluklarını belirlemektedir. Çocukların bilinçli, sorumluluk sahibi ve nitelikli birey olarak yetiştirilmesi kamusal alanı ifade etmektedir. Kamusal alanın içinde öncelikle aile kurumu vardır. Aile çocuğun yetiştirilmesinde en temel görevi üstlenendir. Daha sonra devlete görevler düşmekte ve devlet, çocukları korumak, ortamları iyileştirmek ve aile kurumu ile işbirliği yapmak durumundadır. Ayrıca devlet, çocuğu gerek ailede gerek toplumsal yaşamda karşılaşacağı her türlü risk, tehlike ve istismara karşı da koruma yükümlülüğü altındadır (Cılga, 1999, s. 506).

Çocukların “Magna Cartası” olarak değerlendirilen ve dünyada çocuk hakları konusunda temel yasal metin olan bu Sözleşme, tüm toplumsal farklılıkları bir kenara bırakarak bütün çocuklar için eşit anlam taşımaktadır. Sözleşmenin hazırlanması aşamasında farklı toplumsal, kültürel, ekonomik yapıya sahip ülkelerin temsilcileri ortak bir amaç için BM örgütleriyle beraber çalışmıştır. Sözleşmeyi onaylayan her devlet, çocukların korunması konusunda anne-babalara ve diğer sorumlu kişilere yasal, yönetsel ve yapısal önlemleri almada yükümlülük üstleneceğinin güvencesini vermektedir (Müftü, 2001; Akyüz, 2001).

Sözleşme, 2015 yılında Somali ve Güney Sudan'ın da onaylaması ile birlikte 195 ülke tarafından onaylanmıştır. Sözleşme, Amerika Birleşik Devletleri hariç tüm ülkelerin onayını alması yönüyle çocuklar açısından en önemli belgelerden biri durumundadır (Sağlam ve Aral, 2016, s. 51).

2.4. Sözleşmenin Amacı ve Yapısı

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel amacı; getirdiği haklar ve sorumluluklarla nitelikli insan yetiştirilmesini sağlamaktır. Çocuk ve gençlerin öncelikle eğitim yoluyla sosyal ve kültürel bir varlık olarak yetişmesi ve nitelikli toplumlara öncü olmasıdır. Bu bağlamda Sözleşme, çocukları ve gençleri sosyal bir kategori olarak görmekte ve bunları sadece yaşa bağlı olarak değil, özel korunması gerekenler olarak değerlendirmektedir. Sözleşmenin hedef kitlesini de çocuklar ve gençler oluşturmaktadır. Bu grup, yaşam boyu gelişen, sosyalleşen, medeni, kültürel, sosyal, ekonomik, siyasal hakları olan gruptur. Sözleşme yaşama, bakılma, katılma, yetişme ve gelişme hakları ile bu hakların uygulanması sırasında karşılaşılan risklere, yetersizliklere ve ihmallere karşı destek mekanizmalarını düzenlemektedir (Cılga, 1999, s. 508).

Medeni, sosyal, kültürel, ekonomik haklara sahip olan çocukların, gerek barış gerekse savaş zamanlarında korunması üzerinde hazırlanan Sözleşme, hem çok kısa sürede kabul görmesi hem de geniş içeriğiyle önemli bir uluslararası belge niteliği taşımaktadır (Şişman, 2014, s. 72). Sözleşme ile çocukları her türlü şiddet, istismar ve ihmale karşı korumak, çocukların gelişimlerini sağlayacak program oluşturmak, bu anlamda hem korumaya hem geliştirmeye yönelik evrensel kurallar belirlemek amaçlanmaktadır.

Sözleşmenin amacı ve hedef kitlesi belirtildikten sonra yapısı belirtilecek olursa: Sözleşme, bir önsöz ve üç kısımdan oluşmaktadır. Önsözde BM'nin temel ilkelerine, çocuk hakları ile ilgili daha önce yapılan çalışmalara ve bildirilere yer verilmektedir. Çocukların hiçbir ayrıma tabi tutulamayacağı, çocuğun sağlıklı gelişimi için mutlu ve huzurlu bir ailede ve toplumda yetişmesi gerektiği, dünyanın her yerinde zor koşullar altında yaşayan çocukların olduğu ve çocuklara özel ilgi gösterilmesi gerektiği, özellikle gelişmekte olan ülkelerde yaşam koşullarının iyileştirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır. Birinci kısım 41 maddeden oluşmakta ve çocukların sahip olduğu haklar ile devletin üstlendiği görevlere değinmektedir. 5 maddeden oluşan ikinci kısım ise sözleşmenin uygun ve etkili bir şekilde nasıl uygulanacağını betimlemektedir. Üçüncü ve son kısım ise 9 maddeden oluşmaktadır. Sözleşmenin devletler tarafından imzalanması ve yürürlüğe girmesi aşamalarına yer vermektedir (http-2).

2.5. Sözleşmenin Temel İlkeleri

Sözleşmede yer alan bazı haklar hem devletin görevlerini yerine getirilmesinde hem de diğer hakların kullanılmasında temel ilke niteliğindedir. Bu ilkeler şu şekildedir:

2.5.1. Çocuğun yüksek yararının korunması

Sözleşmenin 3. maddesi çocuğun yararını üstün tutmayı düzenlenmektedir. Bu maddeye göre, kamusal ya da özel yardım kuruluşları ile yasama, yürütme, yargı organları tarafından yapılan bütün düzenlemelerde çocuğun yararı önceliklidir. Anne-babalar ya da çocuktan sorumlu diğer kişiler görevlerini yerine getirmediğinde devlet, gerekli önemleri alır ve korumayı sağlar. Ayrıca devletler, çocukların korunmasından ve bakımlarından sorumlu kurumların hizmet ve yeterlilik açısından daha önceden yetkili makamlarca belirtilmiş ölçülere de uymasını isterler (BM ÇHS, m. 3).

Çocuk; zihinsel, bedensel, ahlaki, ekonomik, sosyal, kültürel ve hukuksal bakımdan sağlıklı, özgür ve dengeli bir biçimde geliyorsa güvenli bir gelişme göstermiş olur. Bu anlamda çocuğun yüksek yararı, çocuğun güven içinde yetişmesini ifade etmektedir. Devlet, anne-baba ve sorumlu diğer kişilerin görevlerini yerine getiremediğinde gerekli bakım ve korumayı sağlamak durumundadır çünkü bu bakım ve korumalar zaman zaman anne-babalarının yerine getiremeyeceği yönler içerebilir. Buna eğitim hakkı örnek verilebilir. Devlet çocuklara parasız ve zorunlu eğitim olanağı sunarken ailelerin görevi çocuklarının bu olanaktan yararlanmasını sağlamaktır (Akyüz, 2001).

2.5.2. Ayrımcılığın önlenmesi

Sözleşme'nin 2. maddesine göre; devletler kendi yetki alanlarında bulunan her çocuğa bu sözleşmedeki hakları ırk, dil, cinsiyet, renk, siyasi düşünce, mülkiyet, engellilik ve etnik köken gibi hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır. Çocukların ayrımla karşı karşıya kalmaması için de her türlü önlemi alır (BM ÇHS, m. 2).

İrk, etnik köken, dil, din, engellilik, cinsiyet gibi ayrımcılıklarla beraber sığınmacı, mülteci çocuklar, özgürlüğünden yoksun bırakılmış ya da devletin bakımı ve gözetimi altındaki çocuklar, yabancı çocuklar, çalışan çocuklar, kırsal kesimde çalışan çocuklar için özellikle eğitimde ayrımcılıklar söz konusu olabilmektedir (Karan, 2009, s. 6). Dünya çocuklarının maruz kaldığı ayrımcılıkların Sözleşmede belirtilen kadarla

sınırlı olmadığı görülmektedir. Ülkelerin gelişmişlik ve bilinç düzeyleri, yerleşik gelenek ve kültürel uygulamalar ayrımcılık olgusunu etkilemektedir.

Bu bağlamda Sözleşmede yer alan haklardan tüm çocukların ayrımcılığa maruz kalmadan yararlanması hususunda izleme süreci oldukça önem taşımaktadır. İzleme sürecinde devletler ilgili maddede belirtilen ayrımcılık çeşitlerine dikkat etmekle birlikte; kırsal kesimde yaşayan, silahlı çatışma ortamlarında yaşayan, çalışan, göçmen ve mülteci çocukların durumunu da izlemek ve göz önünde bulundurmak durumundadır (Akyüz, 2001).

2.5.3. Yaşama ve gelişme hakkı

Sözleşmenin 6. maddesine göre; her çocuğun temel yaşama hakkı vardır ve devletler çocuğun yaşaması ve gelişmesi için her türlü çabayı göstermek durumundadır (BM ÇHS, m. 6).

Yaşama hakkının içeriğini, çocuğun ruhsal ve fiziksel bütünlüğünün sağlanıp her türlü tehlikeden korunması oluşturmaktadır. Gelişme hakkı ise çocuğun ruhsal ihtiyaçlarını gidermesi, kültür ve sanat alanında kendini yetiştirip eğitim alması, ihmal, istismar ve şiddetten korunmasını ifade etmektedir (Aktürk, 2006, s. 21).

Sözleşmenin çeşitli maddelerinde gelişme hakkına göndermede bulunmaktadır. Örneğin 18. maddeye göre; çocuğun gelişiminden anne-baba veya varsa yasal vasi sorumludur. Devletler, çocuğun gelişimi için anne-babalara ve vasilere gerekli yardımları yapar, ortamları oluşturur ve faaliyetlerin gelişmesini sağlar (BM ÇHS, m.18). 19. madde; ihmal, istismar ve şiddete maruz kalan çocukların bu muamelelere karşı korunmasını içermektedir. Böyle durumlarda devletler, yasal, idari, toplumsal ve eğitsel bütün önlemleri almak, belirleme, bildirme, soruşturma, tedavi etme, izleme ve sosyal programlar oluşturma gibi görevlerini yerine getirmek durumundadır (BM ÇHS, m.19). 28. maddede ise çocuğun eğitim hakkına sahip olduğu ve bu eğitimi insan onuruna yaraşır biçimde alması gerektiğine değinilmekte ve devletler bu konuda her türlü önlemi almak durumunda olduğu belirtilmektedir (BM ÇHS, m. 28). Bu bağlamda çocuğun yaşama standartlarına uygun şartlarda temel ihtiyaçlarının karşılanması ve çocuğun korunması ile gelişimini sağlayacak eğitim, oyun, dinlenme, düşüncelerini özgürce ifade etme gibi haklara sahip olması Sözleşmenin temelini oluşturmaktadır.

Ayrıca yaşama ve gelişme hakkının diğer haklar ile karşılıklı etkileşim halinde olduğunu söylemek de mümkündür.

2.5.4. Çocuğun görüşlerinin dikkate alınması ve katılım hakkı

Sözleşmenin 12. maddesi uyarınca kendi görüşlerini oluşturma yetisine sahip her çocuk, kendini ilgilendiren konularda yaşı ve olgunluğu da dikkate alınarak kendi kararlarını verebilir. Devletler çocukların fikirlerine gereken önemi vermek durumundadır. Ayrıca çocuğu ilgilendiren adli veya idari bir kovuşturmada çocuğun doğrudan veya bir temsilci aracılığıyla ya da makam yoluyla dinlenme fırsatı vardır (BM ÇHS, m. 12).

Çocukların kendilerini serbestçe ifade edebilmesi önemsenmekle birlikte ve bunun için bir yaş sınırlaması getirilmemektedir. Çocuğun kendi görüşlerini oluşturamadığının açık olduğu durumlar hariç, kendi ifade edebilme hakkını kullanacağı belirtilmektedir. Çocuğun görüşlerinin ne şekilde dinleneceği ise doğrudan, temsilciler ya da makamlar aracılığıyla olmak üzere devletlerin tercihine bırakılan bir husustur (Akyüz, 2001).

Katılım hakkı, çocuğun kendi yaşamında etkili olacak kararların paylaşımına katılması olarak tanımlanmakla birlikte çocuğa bütün kararları tek başına alma yetkisi vermemektedir. Katılım hakkı, çocuklarla ilgili karar alınırken çocukların bu kararda özne olduğunun altını çizmekte ve çocuğu görmezden gelen geleneksel bakış açılarını değiştirmeyi amaçlamaktadır (Akyüz, 2010, s. 42).

2.6. Sözleşmenin Çocuklara Tanıdığı Haklar

Çocukların korumada öncelikli olması nedeniyle yetişkinler için geçerli hakların standartları çocuklar için yükseltilecek verilmektedir. Sözleşme kişisel, sosyal, kültürel ve ekonomik hakları bütüncül bir biçimde ele almakta ve birbiriyle bağlantılı olarak uygulanmasına dikkat etmektedir. Bu haklar aşağıda ayrıntılı olarak incelenecektir.

2.6.1. Kişisel haklar

Çocuğun bir kişiliğe sahip olması nedeniyle sahip olduğu, koruyucu niteliği bulunan ve dokunulmaz olan bireysel haklardır (Akyüz, 2010, s. 46). Kişisel haklar insan olmanın gereği sahip olunan haklar olduğu için tarihsel süreçte diğer haklardan daha önce ortaya çıkmıştır. Bu haklar bireyi merkeze alarak onun hem fiziksel hem de kişisel yönüne vurgu yapmaktadır. Kişisel hakların korunması da demokratik toplum

olmanın önkoşulu sayılmakta ve kişisel hak ihlalleri, uluslararası alanda üzerinde durulan bir konu olmaktadır (Aktürk, 2006, s. 23). Sözleşmede yer alan kişisel haklar ise şu şekildedir:

- Ayrımcılık Yasağı (m.2)
- Çocuğun Yüksek Yararı (m.3)
- İsim, Vatandaşlık ve Kimlik Hakkı (m.7-8)
- Anne ve Baba ile Birlikte Yaşama Hakkı (m.9)
- Görüş ve Düşüncelerini Açıklama, Bilgi Alma Hakkı (m.13)
- Düşünce, Din ve Vicdan Özgürlüğü (m.14).
- Barışçı Toplanma Özgürlüğü, Dernek Kurma Hakkı (m.15)
- Özel Yaşam, Konut, Haberleşme, İletişim Özgürlüğü (m.16)
- Çocuğun Anne ve Babası Tarafından Yetiştirilme Hakkı (m.18).
- Anne-baba, Yasal Vasi ya da Bakımı Üstelenen Kişinin Kötü Muamelesinden ve Şiddetten Korunma Hakkı (m.19)

2.6.2. Ekonomik, sosyal, kültürel haklar

Üretilen ürüne ulaşmayı ve hizmetten yararlanmayı ifade eden ekonomik, sosyal ve kültürel haklara isteme hakları da denilmektedir ve kişisel ve siyasal haklarla beraber bir bütün oluşturduğu kabul edilmektedir (Aktürk, 2006, s. 27). Çocuğu sadece birey olarak değil toplumsal bir varlık olarak ele alan bu haklar oldukça çeşitlidir. Bu hakların bazı örnekleri ise şunlardır:

- Eğitim Hakkı (m. 28)
- Sosyal Güvenlik Hakkı (m. 26)
- Sağlık Hakkı (m. 24)

Bu haklardan eğitim hakkına ayrıntılı bir şekilde yer verilmektedir.

2.6.3. Korunma hakları

Çocukların gerek aile içinde gerek aile dışında ya da bakımlarından sorumlu olan kişilere karşı korunmasının üzerinde durulmaktadır. Korunma hakları ile genel olarak anlatılmak istenen çocuğun ihmal, istismar, şiddet ve sömürüye karşı korunmasıdır. Haklar birbiriyle bütün oluşturduğu için kesin çizgilerle birbirinden ayrılmaları zordur ve korunma haklarının bir kısmı kişisel haklara bir kısmı da

ekonomik ve sosyal haklar grubuna girebilmektedir. Korunma haklarına ise şu şekildedir:

- Anne-baba, Yasal Vasi ya da Bakımı Üstelenen Kişinin Kötü Muamelesinden ve Şiddetten Korunma Hakkı (m. 19)
- Aileden Yoksun Kalan Çocuğun Korunma Hakkı (m. 20)
- Zihinsel/Bedensel Özürlü Olan Çocuğun Korunması (m. 23)
- Mülteci Statüsündeki Çocukların Korunması (m. 22)
- Zararlı Nitelikte İşlerde Çalışmaya Karşı Korunma Hakkı (m. 32)
- Zararlı Madde Kullanımına Karşı Koruma (m. 33)
- Çocuğun Cinsel İstismar ve Sömürüye Karşı Korunması (m. 34)
- Suça İtilmiş Çocuğun Korunması (m. 40) olarak sıralamak mümkündür.

Sözleşmenin içerdiği maddeler dikkate alındığında çocuğun kişiliğinin, ekonomik, sosyal, kültürel haklarının ayrımcılık yapılmadan ve yüksek yararı gözetilerek korunmaya ve geliştirilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Yukarıda adı geçen haklar sözleşmede ayrıntılarıyla açıklanmakta, çocuğun hangi durumda hak ihlallerine maruz kaldığına değinilmekte, hakların korunması hususunda ailelere, bakmakla yükümlü olunan kişilere, yetişkinlere ve sözleşmeye taraf devletlere yüklenen görev ve sorumluluklar belirtilmektedir.

Bu hakların ve içeriklerinin gerek çocuklar gerek yetişkinler tarafından bilinmesi bilinçli, fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı, ayrımcılığa maruz kalmayan bireylerin yetişmesi açısından önem arz etmektedir.

2.7. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde Eğitim Hakkı

Eğitim en genel anlamıyla, bireyde davranış ve tutum değişikliğinin beklendiği, belli amaçları olan, topluma hazırlayan bir süreçtir (Demirel ve Kaya, 2013, s. 5). Eğitim sürecinde toplumu düzenleyecek ve yaşatacak bireyler yetiştirilir ve bu bağlamda bireyin ailesinden sonra en uzun süre sosyalleşeceği kurum eğitim kurumlarıdır. Eğitim, toplumsal ve bireysel kişilik rollerinin gelişmesinde önemli bir görev üstlenmiştir. Eğitim sürecinde bireyler, kendi hak ve sorumluluklarını bilir aynı zamanda başkalarının haklarına da saygı gösterirler, karar alma ve katılma süreçlerini bilerek toplumsal roller edinir ve toplumun norm ve değerlerini benimserler (Özer ve Kalaycı, 2012, s. 2).

Eđitim, dūřınen, arařtıran ve sorgulayan, dūnya gōrūřune sahip bireyler yetiřtirmenin yanı sıra kiřilerin ilgi ve yeteneklerini de dikkate alır. Őlkelerin geliřmiřlik dūzeylerinin yūkselmesi, hak ihlallerinin yařanmaması, hukukun ũstūn kılınmasının yolu nitelikli insan yetiřtirmekten dolayısıyla eđitimden geçmektedir.

Eđitim hakkı çocuđun sahip olması gereken en temel haklardandır. Eđitim ve yařam hakkı arasında dođrudan bir iliřki bulunmaktadır. Akyūz (2001)'e gōre, anne-ocuk Őlūmlerinin temel nedenlerinden birisi annenin eđitimsiz olmasıdır. Kız çocuklarının okullařma oranlarındaki artıřın da bebek Őlūmlerinde azalmaya yol açtıđı gōrūlmüřtūr. Yařam hakkı dıřında eđitimin, fiziksel, ruhsal, toplumsal, kũltürel geliřmesi arasında da iliřki vardır. Eđitimi insan ũretken, sađlıklı, birikimli, hořgōrũlũ insandır. Uluslararası barıřın sađlanması temel yolu da eđitime ve eđitimi insana verilen önemdir (Akyūz, 2001).

Eğitim bu derece Önem taşıması sebebiyle birçok uluslararası anlaşmada yer almıştır. Bunlardan birisi de BM ocuk Hakları Sōzleřmesidir. Sōzleřmenin 28.ve 29. maddeleri eğitim hakkını dũzenlemektedir. 28. maddeye gōre devletler;

1. Taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul eder ve bu hakkın fırsat eşitliği temelinde tedricen gerçekleştirilmesi gōrũřũyle Özellikle;
 - a. İlkōđretimi herkes için zorunlu ve parasız hale getirirler.
 - b. Ortaōđretim sistemlerin genel olduğu kadar mesleki mesleki nitelikte de olmak ũzere Őrgũtlenmesini teşvik ederler ve bunların tũm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve Őđretimi parasız kılmak gibi gerekli Önlemleri alırlar.
 - c. Uygun bũtũn araçları kullanarak yũksekōđretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hale getirirler.
 - d. Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bũtũn çocuklar için elde edilir hale getirirler.
 - e. Okullara dũzenli bir biçimde devam edilmesinin sağlanması ve okulu terk etme oranlarının dũřmesi için gerekli Önlemleri alırlar.
2. Taraf devletler okul disiplinin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde ve bu sōzleřmeye uygun olarak yũrũtũlmesi amacıyla tũm Önlemleri alırlar.
3. Taraf devletler eğitim alanında Özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dũnyadan kaldırılmasına katkıda bulunmak ve ağdaş eğitim yōntemlerine ve bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası işbirliğini gũlendirir ve teşvik ederler. Bu konuda gelişmekte olan ũlkelerin gereksinimleri Özellikle gōz Őnnde tutulur (BM HS, m. 28).

Sōzleřmenin 29. maddesi ise;

1. Taraf devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler;
 - a. Çocuğun kişiliğinin, yeteneklerinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;
 - b. İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşması'nda benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;
 - c. Çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşee ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi;
 - d. Çocuğun anlayış, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dini gruplardan, isterse yerli halktan olsun tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda yaşantıyı, sorumluluklarla üstlenecek şekilde hazırlanması;
 - e. Doğal çevreye saygısının geliştirilmesi.
2. Bu maddenin veya 28. maddenin hiçbir hükmü gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak veya yönetmek özgürlüğüne, bu maddenin 1. fıkrasında belirtilen ilkelere saygı gösterilmesi ve bu kurumlarda yapılan eğitimin devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşulu ile aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır (BM ÇHS m. 29).

Tüm insanlara tanınan eğitim-öğretim hakkı Sözleşme ile güvence altına alınmakta ve eğitim sadece okulda yapılanla sınırlı tutulmamaktadır. Eğitimin hedefleri de 29. maddede belirtilmektedir. Devletler, eğitim ile çocuğun her alanda gelişimini amaçlamakta ve hem ulusal hem uluslararası farklılıklara saygılı ve hoşgörülü olmalarını, çevreye karşı da duyarlı olmalarını amaçlamaktadır. Bu amaçların hepsi çocuğun insanlık onurunun korunmasıyla ilişkilidir (Odman, 2012, s. 314-315).

28. madde, çocuğun eğitim hakkına çocuğun haklarını ve çocuğun doğuştan gelen saygınlığını katmakta ve salt bir erişim olarak değerlendirmekte iken 29. madde eğitimin çocuk merkezli, çocuk dostu ve güçlendirici olması gerektiğini belirtmektedir. Bu anlamda eğitim, çocuğun kapasitesini genişletmeli, çocuğa yaşam becerisi kazandırmalı ve insan hakları kültürünü yaygınlaştırmalıdır. Eğitim, örgün okul eğitimin ötesine geçerek çocukların kişiliklerini, yeteneklerini ve becerilerini geliştirme ve toplum içinde doyurucu bir yaşam sürme imkânı sağlamalıdır (Odman, 2012, s. 314).

Sözleşme, eğitim hakkını düzenlerken çocuğun yararına olması ilkesini ön planda tutmakta ve çocuğa değer veren bir yaklaşımla eğitimi ele almaktadır. Çocuğun

kendini geliştirirken değerli olduğunu hissetmesi, farklılıklara saygı ve hoşgörü çerçevesinde yaklaşması da toplumsallaşmasında önemli bir husustur.

İçinde bulunduğumuz yüzyıl, artık çocukların sadece okuma-yazma gibi temel işlem becerileri dışında daha karmaşık becerilere sahip olmasını gerekli kılmaktadır. Sözleşmenin temelinde de belirtildiği gibi çocuklar kendi yetenekleri doğrultusunda, kendi düşünme becerilerini geliştirmelidir. Öğrenmenin gerçekleşeceği ortam çocuğun aktif katılımına uygun ve çocuk merkezli olmalıdır. Yaşam için öğrenme anlayışıyla verilen eğitim sayesinde çocuklar farklılıklara olumlu yaklaşacaktır (Akyüz, 2001).

Sözleşme, bütün çocukların eğitim hakkından yararlanmasını hiçbir çocuğun bu haktan mahrum kalmamasını öngörür. Ancak gerek gelişmişlik düzeyleri gerekse kültürel özellikleri farklı ülkelerde birbirinden farklı birçok nedenden dolayı eğitim hakkından yararlanamayan çocuklar mevcuttur. Akyüz (2001)'e göre; kırsal kesimde bulunan çocukların okullaşma oranları daha düşük olmakla beraber kız çocuklarının erkek çocuklara oranla daha az okullaştığı görülmektedir. Özürlü çocukların eğitim hakkı göz ardı edilmekle birlikte silahlı çatışma alanlarındaki çocuklar da eğitimden yararlanamamaktadır (Akyüz, 2001). Ancak eğitim hakkından hiç ya da yeteri kadar yararlanamayan çocuklar bu kadarla sınırlı değildir. Çalışan çocuklar, göçmen çocuklar ya da ebeveynlerinden ikisi ya da biri mahkûm olan, ebeveyniyle özellikle annesiyle cezaevinde yaşamak durumunda olan çocukların da eğitim hakkından yeterince yararlandığı söylenemez. Sözleşme'nin amacını yerine getirebilmesi ve tüm çocukları kapsayıcı bir eğitim anlayışını yerleştirmesi için bu konumdaki çocukların eğitim hakkını gerçekleştirilmesi gerekmektedir.

2.8. Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Türkiye

Türkiye'de 1980 sonrasında yaşanan uluslararası piyasalara uyum sağlama gelişmeleri, eğitim, sağlık ve sosyal hizmet gibi alanları piyasa mekanizmasına bırakılmasına neden olmuştur. Ancak bu gelişmeler sonucunda artan yoksulluk, eğitim ve sağlık alanlarını olumsuz etkileyerek çocuk emeğinin sömürülmesine, korunmaya muhtaç çocuk ile suça karışan çocuk sayısında artışa neden olmuştur. 2000'li yıllara gelindiğinde ise insan hakları anlayışının önem kazanması, çocuğa bakış açısının değişmesi, Türkiye'nin AB'ye uyum sürecinde olması çocuk haklarına verilen önemi artırmıştır (Mamur Işıkçı, 2013, s. 28).

Zaman içinde değişen çocukluk anlayışı, çocukluğun önemli gelişme dönemi ve sosyal bir kategori olarak ele alınmasıyla beraber yeni çocukluk anlayışı tüm toplumlara yayılmış, çocuğun korunmasında anne-babalara veya varsa yasal vasilelere ve devlete sorumluluk vermiştir. Çocuğun korunması politikaları da birçok uluslararası düzenlemenin ortaya çıkmasına öncülük etmiştir. Bu anlamda ilk uluslararası ve kapsamlı belgelerden olan 1924 tarihli Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi Türkiye tarafından da imzalanmıştır (Karataş, Acar, Gökçearsan ve Acar, 2004, s. 16). O dönemde Türkiye Cumhuriyeti'nin savaştan yeni çıkmış ve kendini toparlamaya çalışan bir ülke olduğu düşünülürse çocuk haklarına verdiği önem daha da görünür olmaktadır.

2.8.1. Türk Çocuk Hakları Bildirisi

25 Mayıs 1946'da TBMM tarafından kabul edilen yasa ile eğitim, bilim, kültür kuruluşları ile UNESCO arasında çalışmalar yapılması ve sözleşmelerin uygulamaya geçirilmesi amacıyla UNESCO Türkiye Milli Komisyonu kurulmuştur. Bu komisyon, 7. Genel Kurul toplantısında çeşitli çocuk hakları beyannamelerine dayanarak bir çocuk hakları kanun tasarısının hazırlanması teklifinde bulunmuştur (Kor, 2013, s. 23).

1959 BM Çocuk Hakları Bildirisi doğrultusunda 1963 tarihinde Türk Çocuk Hakları Bildirisi hazırlanmıştır. Bu Bildiri 28 Haziran 1963 tarihinde UNESCO¹ Türkiye Milli Komisyonu tarafından kabul edilmiştir. Bildiride çocuk haklarına dair şu hükümler yer almaktadır:

1. İyi bakım, iyi yetiştirilme, uygun eğitim, her yerde ilgi, sevgi, yardım görme her Türk Çocuğunun hakkıdır. Bütün kurumlar ve vatandaşlar çocuğun bu hakkını tanımak, onu eldeki imkânlarla gerçekleştirmek yükümlülüğündedir. Sıkıntı içindeki çocuğun kurtarılması önceliklidir.
2. 16 yaşından önce hiçbir çocuk resmi öğreniminden alıkonularak özel işlerde çalıştırılmaz ve sömürülemez. Her ana-baba çocuğuna bakmak, onu bilgili, becerikli ve en iyi şekilde yetiştirmekle yükümlüdür. Orta dereceli öğrenimine devam etmeyen/edemeyenler için devlet, gerekli bilgi ve becerileri kazanacağı kurslar açar. Ana-babanın yeterli olmadığı

¹ Türkçesi BM Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu olan UNESCO, 1945 yılında BM'nin eğitim, bilim, kültür ve iletişimini tek bir çatı altında toplamak ve iki savaş gören dünyada zihinlere barışı yerleştirmek amacıyla kurulan bir kuruluştur. Türkiye'nin kurucu üyelerinden olduğu UNESCO'nun günümüzde 195 üyesi bulunmaktadır (<https://disiliskiler.ktb.gov.tr/TR-22148/unesco.html>, Erişim Tarihi: 19.12.2019).

durumlarda bu yükümlülük çocuğun birinci dereceden akrabalarına ve devlete düşer.

3. İlköğreniminden sonra orta öğretime devam edemeyenler için teknik, tarımsal bilgi ve beceri kurslarının açılmasında Milli Eğitim Bakanlığı, Belediyeler ve muhtarlar işbirliği yapmakla yükümlüdür.
4. Sakat ve uyumsuz çocukların iyileştirilmeleri, yaşama zorluğu çeken çocukların kurtarılmaları, durumlarına uygun bir meslek seçimi için yetiştirilmeleri ana-baba ile birlikte devletin ve ilgili kuruluşların görevidir.
5. Çocuğun korunması ile ilgili yasalar öncelikle hazırlanıp çıkarılmalı ve geciktirilmeden uygulanmalıdır (Erbay, 2019, s. 40).

Bildiride çocuğun iyi yetişme ve bakım hakkının olduğu, kendini geliştirebilmesi için tüm imkânların sağlanması gerektiği, bu hususta görevin anne-babalar ile devlete düştüğünün altı çizilmiştir. Devlet gerekirse tüm kurumlarla işbirliği yapmak durumundadır. Devletin çocuğun korunmasına ve gelişimini sağlamasına yönelik her türlü idari ve yasal önlemi alması gerektiği de vurgulanmıştır.

2.8.2. Türkiye'nin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzalaması

Türkiye'de çocuğun hak ve çıkarlarını gözeten, yaşama, bakılma, korunma, gelişme gibi haklarını koruyan, çocuğun varlık olarak değerinin farkında olan ve bunu geliştiren bir düzenin oluşması ihtiyacı doğrultusunda (Cılga, 2001), Türkiye, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzalayarak yürürlüğe koymayı ve çocukların sorunlarına evrensel düzeyde yaklaşmayı kabul etmiştir. Türk toplumunun çocuk konusundaki geleneksel değerleri ile evrensel değerler birbirini tamamlar niteliktedir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin kabul edilip yürürlüğe konulmasının önemli sebeplerinden biri de budur (Doğan, 2001).

Türkiye, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni 14 Eylül 1990 tarihinde imzalamıştır. Sözleşme 9 Aralık 1994 tarihinde ise TBMM tarafından onaylanmış ve 27 Ocak 1995 tarihinde 22184 sayılı Resmi Gazetede yayınlanarak kanun şeklinde yürürlüğe girmiştir.

Türkiye, 29-30 Eylül 1990 tarihinde toplanan “Çocuklar için Dünya Zirvesinde” ilk kez imzaya açılan sözleşmeyi, dönemim cumhurbaşkanı Turgut Özal'ın imzalamasıyla ilk imzalayan devletlerden olmuştur. Sözleşmeyi imzalarken 17, 29 ve 30. maddelerini “azınlık grubu” ifadesi taşıdığından ötürü T.C. Anayasası ve Lozan

Antlaşması'nın ilgili maddeleri çerçevesinde yorumlama hakkını saklı tuttuğunu belirtmiştir (Fazlıoğlu, 2007, s. 42).

3. BEŞERİ SERMAYE YATIRIMI OLARAK EĞİTİM HAKKI VE ERKEN ÇOCUKLUK EĞİTİMİ: TANIM, KAPSAM, AMAÇ VE İLKELER

3.1. Eğitim Hakkı

Eğitimin ilkel topluluklardan beri var olduğunu ve insanlığın temel uğraşlarından biri olduğunu söylemek mümkündür. Eğitim, insanlık tarihinin ilk zamanlarında planlı ve kurumsal olmamakla birlikte avlanma, ekip biçme, yemek pişirme gibi yollarla gerçekleşmektedir. Uygar topluma geçişle birlikte bu toplumlarda gerçekleşen bilgi birikiminin geleceğe aktarılması isteği ve toplumu yöneten devletin kendi meşruluğunu vatandaşlarına kabul ettirmesi için planlı etkinliklere olan ihtiyacı eğitimi planlı ve yöntemli hale getirmektedir. Bu süreçte eğitim ilkel toplumlardaki bireysel işlevinden sıyrılıp toplumsal işlev kazanmaktadır (Altunya, 2003, s. 15).

Genel anlamı itibariyle; önceden belirlenmiş amaçlara ulaşmak için insan davranışlarında planlı etkinlikler yoluyla değişiklik meydana getirme olan eğitimin birtakım işlevleri bulunmaktadır. Bu işlevlere; bakma ve koruma, bireyde olan yetenekleri geliştirme, yaşamsal beceriler kazandırma, vatandaşlık bilinci oluşturma, insan haklarına saygıyı geliştirme, mesleki bilgi ve beceri kazandırma örnek olarak verilebilir. Eğitimin işlevlerinin yerine getirilmesi için eğitimin iyi planlanması, yönetilmesi, sunulan hizmetlerden yararlanma yollarının açık olması gerekmektedir (Altunya, 1997, s. 60).

Eğitim hakkı ise ırk, cinsiyet, dil, din, etnik ya da sosyal köken, politik ya da dini görüş, yaş, engel durumu, cinsel yönelim gibi unsurlar nedeniyle ayırım gözetilmeksizin, insan olmanın gereği olarak herkesin eğitimden yararlanmasını ifade etmektedir (Ataman, 2008, s. 11; Zeyrek Günaydın, 2008, s. 127).

3.1.1. Çocuğun eğitim hakkı

Eğitim hakkı, diğer hakların kullanılmasında ve korunmasında önemli bir rol oynadığı için diğer haklar içerisinde özel öneme sahiptir. Eğitim hakkının kullanımı düşünce özgürlüğü, seçme ve seçilme hakkı ile yaşam hakkının korunması gibi hakları anlamlandırmaktadır. Çocuk açısından fiziksel, ruhsal ve sosyal gelişimin anahtarı

durumundadır (Akyüz, 2010, s. 228).

Yetişkinlere nispeten daha güçsüz, bilinçsiz ve incinebilir olmaları nedeniyle çocuklar ve çocukların hakları geçmişten beri sağlık, beslenme, barınma konuları ile ön planda tutulmaktadır. Bu haklar çocuğun gelişmesi için oldukça gereklidir ancak çocuğun tüm kapasitesini ortaya koyması için bu hakların yanında eğitim hakkının da ön planda tutulmasına ihtiyaç bulunmaktadır (Zeyrek Günaydın, 2008, s. 127). Eğitim hakkının ön planda tutulmasının bir diğer nedeni ise; insanın tüm yönleriyle gelişmesinde, kendini gerçekleştirmesinde ve yetiştirmesinde önemli yerinin olmasıdır (Öz Akar, 2013, s. 22).

Eğitim sadece çocukların değil okul sistemi dışında yetişkinlerin de yararlanabileceği bir haktır. Ancak çocuklar, bilimsel ve teknolojik alanda ilerlemede, ekonomik ve sosyal gelişmenin sağlanmasında, toplumsal refahın sağlanmasında önemli olduğundan ötürü eğitim hakkından özellikle yararlanması gereken kesimi oluşturmaktadır (Zeyrek Günaydın, 2008, s. 127).

Eğitimin bir hak olarak görülmesi insan haklarındaki gelişmelerin sonucudur. İnsan hakları, bireyin kendi kişiliğini geliştirmeye yönelik olduğundan eğitim hakkı da kişiliği geliştiren bir araç olarak görülmektedir. Tarihsel süreç içerisinde eğitim hakkı elde edilirken teknik gerekliliklerden ötürü eğitim, yoksul halk kesimine pahalı gelen bir araç olarak görülmektedir. Bu sebeple eğitim, kişiliği geliştiren ancak halkın kendi imkânlarıyla ulaşamadığı bir olgu haline gelmektedir. Ancak 19. yüzyılda gelişme gösteren “sosyal devlet²” anlayışı, eğitim hakkını da kapsar duruma gelmektedir ve eğitim hakkının kişilerin maddi ve manevi varlığını en üst düzeyde geliştirmesi için gerekli düzenlemelerin yapılması rolünü devlete yüklemektedir (Altunya, 2003, s. 15-16).

Altunya (2003)'ya göre; evrensel eğitimi sağlama düşüncesi 1789 Fransız Devrimi'ne dayanmaktadır. Fransız Devrimi'nden sonra oluşan kargaşa ortamında özellikle çocukların olumsuz yaşam şartlarına maruz kalmaları toplumları çocukların eğitilmesi noktasında hareketlendirmektedir (Altunya, 2003, s. 40). Gümüş (2012)' ise eğitim hakkının 1. ve 2. Dünya Savaşları arasında kalan dönemde meydana gelen

² Sosyal Devlet, herkese insan onuruna yaraşır bir yaşam seviyesi sağlamayı amaç edinmiş devlettir (<http://www.anayasa.gen.tr/sosyaldevlet.htm> Erişim Tarihi: 20.02.2020).

ekonomik kriz ve yoksullukla mücadele amacıyla; kişilerin daha adil, eşit ve katılımcı toplumda yaşamaları isteği sonucu kurumsallaştığını belirtmektedir. Bu bağlamda eğitim hakkı, hem ulusal hem de uluslararası birçok düzenlemeye konu olmaktadır (Gümüş, 2012, s. 122).

Kurumsal temelleri atılan eğitim hakkı, ekonomik, toplumsal ve siyasi ilerlemenin anahtarı olması sebebiyle uluslararası sözleşmelerle koruma altına alınmaktadır. Uluslararası sözleşmelerle korunmasının sebebi, insan onuruna yaraşır yaşam standartları oluşturmaktır. Eğitim hakkını düzenleyen belli başlı uluslararası belgeler ise şunlardır (Adıgüzel, 2016, s. 48):

- İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi
- Çocuk Hakları Sözleşmesi
- Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Sözleşme
- Kadınlara Dair Her Çeşit Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi
- Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Sözleşme

Eğitim hakkını uluslararası düzeyde düzenleyen ilk belge İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'dir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, BM İnsan Hakları Komisyonu tarafından hazırlanarak 10 Aralık 1948'de ilan edilmiştir. Türkiye'nin 27 Mayıs 1949 tarihinde onaylamış olduğu Bildirge, hukuk yönünden bağlayıcılığı olmamakla birlikte onaylayan ülkelere zorunluluk getirmemektedir. Ancak Bildirge'nin tarihi ve manevi bağlayıcılığı bulunmaktadır ve bu yönüyle kendisinden sonra gelen belgelere örnek teşkil etmektedir (Çallı, 2009, s. 25-26). İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi 26. maddesinde eğitim hakkını düzenlemektedir. Buna göre; herkes eğitim hakkına sahiptir, temel ve ilköğretim düzeyindeki eğitim parasız olmalıdır, ilköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki eğitim herkese açık olmalıdır, yükseköğretim ise yeteneklere göre herkesin eşit yararlanacağı şekilde olmalıdır. Eğitimin amacı insanın kişiliğini geliştirmek ve insan haklarına saygıyı arttırmak olmalıdır. Bütün milletler, ırklar ve dinsel gruplar arasında saygı, sevgi, barış ve hoşgörüyü teşvik etmelidir. Çocuklara verilecek eğitimin türünü seçmek ise öncelikle anne babanın görevidir (UNICEF, 2004, s. 10).

Çocuk haklarının korunması anlamında uluslararası hukukta çocuk haklarını düzenleyen en kapsamlı belge olan ve 20 Kasım 1959 tarihinde BM Genel Kurulu'nda kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi de eğitim hakkına yer vermektedir. Sözleşmenin 28. ve 29. maddeleri eğitim hakkını düzenlemektedir. Bu maddelere çalışmanın birinci

bölümünde yer alan *Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde Eğitim Hakkı* başlığında ayrıntılı bir şekilde yer verilmektedir. Bu bağlamda Çocuk Hakları Sözleşmesi, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi hükümlerine paralel bir şekilde herkesin eğitim hakkına sahip olduğunu ve bu eğitimin fırsat eşitliği temelinde verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır.

Bir başka uluslararası düzenleme ise; BM Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından 14 Aralık 1960 tarihinde, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin ayrımcılıkla mücadele ederek eğitim hakkının benimsenmesi ışığında benimsenen Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Uluslararası Sözleşmedir. Sözleşme, eğitim bakımından ayrımcılığın tanımını yapmaktadır. Buna göre; ırk, renk, cinsiyet, dil, din, görüş, köken, ekonomik koşul ve doğuş temeli üzerinden eğitimde fırsat eşitliğini ortadan kaldıracak ya da sınırlandıracak herhangi bir dışlama eğitimde ayrımcılığı ifade etmektedir. Sözleşme ile amaçlanan ise eğitimde farklılık içeren her türlü uygulamaya son vermek ve eğitimde fırsat eşitliği sağlamaktır (http-3).

Eğitim hakkıyla ilişkili olan bir diğer uluslararası belge 1979 yılında kabul edilen BM Kadınlara Karşı Her Çeşit Ayrımcılığın Önlenmesine İlişkin Sözleşme (CEDAW)'dir. 20 ülkenin onaylamasıyla 1981 yılında yürürlüğe giren Sözleşme'nin asıl amacı; tarafların kadınların ailede, işyerinde veya herhangi bir ortamda uğrayacağı ayrımcı uygulamalarla mücadele etmesini sağlamaktır (Adıgüzel, 2016, s.58). Ayrıca Sözleşme'nin 10. maddesi eğitim hakkını düzenlemektedir. Buna göre; bütün dallardaki eğitim kurumlarına girme ve devam etmede herkese eşit koşullar sağlanmalıdır. Eğitim imkânlarından yararlanma konusunda cinsiyet farklılıkları söz konusu olmamalı ve eğitim yöntemleri bu doğrultuda düzenlenmelidir (Çallı, 2009, s. 43).

Bunlara ilave olarak 1976 yılında yürürlüğe giren BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme de eğitim hakkına ilişkin düzenlemeler içermektedir. Sözleşmenin 13. maddesi eğitim hakkını düzenlemektedir. Buna göre; herkes eğitim görme hakkına sahiptir ve bu hak insan haklarına olan saygıyı güçlendirmelidir. Teknik ve mesleki eğitim de dâhil olmak üzere eğitimin her kademesi herkese açık olmalı ve yaygınlaştırılmalıdır (http-4).

Uluslararası belgelerin eğitim hakkını düzenlerken İnsan Hakları Evrensel Bildirgesini temel aldığını söylemek mümkündür. Bu belgelerde eğitim hakkına ilişkin;

eğitimin temel amacının kişiliği geliştirmek ve insan haklarına saygıyı yerleştirmek olduğu, eğitimin herkese açık olması gerektiği ve eğitim hakkından yararlanırken her türlü ayrımcılığın bertaraf edilerek eğitimden fırsat eşitliği temelinde yararlanmanın mümkün olması gerektiği vurgulanmaktadır.

Bu bağlamda çalışmanın odak noktasını oluşturan cezaevlerinde anneleriyle birlikte yaşayan 0-6 yaş grubu çocukların yaşları itibarıyla okul öncesi eğitimden yararlanma haklarının olduğu, bu hakkın fırsat eşitliği çerçevesinde sağlanması gerektiği ve çocukların kişiliklerini geliştirecek, insan haklarına saygılı bireyler olmalarını sağlayacak, toplumsal hayata uyum sağlayacak eğitim almaları gerekliliği uluslararası belgelerle örtüşmektedir.

Eğitim hakkı, insan hakları bağlamında pozitif statü hakları arasında yer almaktadır. Pozitif statü haklarının, isteme hakları olarak da bilinen kişiye olumlu bir davranışın ya da hizmetin devletten isteme hakkı veren, devlete de istenilen şeyi yerine getirme yükümlülüğü yükleyen haklar olduğu birinci bölümde “İnsan Haklarının Sınıflandırılması” başlığında belirtilmektedir. Eğitim hakkının isteme haklarından oluşu onu aynı zamanda ikinci kuşak haklar kategorisine sokmaktadır. İkinci kuşak haklar ise sosyal, ekonomik ve kültürel haklara karşılık gelmektedir ki bu da sosyal devlet olmanın bir gereğidir.

Eğitim hakkı temel insan haklarından kabul edilip uluslararası belgelerle düzenlenmekle birlikte ulusal düzeyde anayasalarla da düzenlenmektedir. Türkiye’de 1982 Anayasası eğitim hakkını düzenlemektedir. Anayasa, üçüncü bölümde *Sosyal ve Ekonomik Hak ve Ödevler* kısmında *Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi* başlığı altında 42. maddede eğitim hakkını düzenlemektedir. Buna göre; kimse eğitim ve öğrenim hakkından mahrum bırakılmaz. Eğitim ve öğrenim Atatürk ilke ve inkılapları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre devletin denetim ve gözetimi altında yapılmaktadır. İlköğretim herkes için zorunlu olup devlet okulları parasızdır. Devlet ihtiyacı olan öğrencilere eğitim için gerekli yardımlar yapar ve özel eğitime ihtiyacı olanları topluma kazandırma noktasında gerekli önlemleri alır. Eğitim ve öğretim kurumlarının konusu da sadece eğitim, öğretim, araştırma ve incelemedir. Eğitim ve öğretim kurumlarında anadil olarak okutulan ve öğretilen dil ise Türkçedir (1982 Anayasası, m. 42).

Eğitim hakkı anayasal bir hak olmakla birlikte, Anayasada kimsenin eğitim hakkından yoksun bırakılamayacağının dñzenlenmesi uluslararası alanda kabul gñren eğitim hakkı anlayışına uymaktadır.

3.1.2. Eğitim hakkının ilkeleri

Kişilerin kendini geliştirmesi, çevresiyle iyi ilişkiler kurup işbirliği içinde olması, sorunlarını çözmede, araştırıp öğrenmede yetkin olması için eğitim hakkından yararlanmaları gerekmektedir. Bu bağlamda eğitim hakkının da dayandığı bazı ilkeler bulunmaktadır (Adıgñzel, 2016, s. 67):

- Eğitim imkânlarının sağlanması için devletin yeterli donanıma sahip olup okullar kurması gerekmektedir.
- Bu okulların yeterli sayıda ve nitelikli personel ihtiyacı karşılanmalıdır.
- Eğitim herkes için erişilebilir olmalıdır ve kurumlar ayrımcı davranışlardan kaçınmalıdır.
- Ancak toplumda eğitime erişim bazı gruplar açısından daha zor olmaktadır. Bu sebeple devlet, bu grupların eğitime erişimi için birtakım önlemler almak durumundadır.
- Okullar fiziksel açıdan kolay ulaşılabilir ve güvenli yerlerde kurulmalıdır.
- Verilen eğitim çocuğun onuruna saygı duyar nitelikte olmalıdır.
- Verilen eğitim çocuğun kişiliğini geliştirmeli, insan haklarına olan saygısını gñçlendirmelidir.
- Verilecek eğitimi seçme zgñrlñđü anne ve babalardadır ancak çocuğun da gñrñřü alınmalıdır. Ayrıca seçme zgñrlñđü çocuğu eğitimden mahrum bırakmayı içermemektedir.

Bu ilkelerde bahsi geçen toplumda bazı grupların eğitime erişmesinin sıkıntılı olması durumuna, cezaevinde anneleriyle birlikte yaşayan 0-6 yaş grubunda olup okul öncesi eğitim çağında olan çocuklar örnek teşkil etmektedir. ñnkñ bu gruptaki çocuklar yaşları gereği annelerinden ayrılamamakta ve yaşlılarıyla birlikte olacağı okul ortamından mahrum kalmaktadır. Aynı ilkenin devamında devletin bu gruplar için birtakım önlemler almak durumunda olduğu belirtilmektedir. Ùlkemizde Adalet Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı işbirliğinde gerçekleştirilen kadın cezaevlerinin bulunduğu yerlerde anaokulu açma girişimi, cezaevlerinde anneleriyle birlikte kalan 0-6

yaş grubundaki çocuklara ilişkin bir önlem şeklinde değerlendirilebilir. Bu sayede herkesin eğitim hakkından yararlanması gerektiği ilkesi de gerçekleşmiş olmaktadır.

3.1.3. Eğitime erişim

Eğitime erişim, kişilerin temelde farklı kişilik özelliklerine ve farklı gereksinimlere sahip oldukları halde ırk, cinsiyet, köken, görüş, yaş ve engel gibi durumları ne olursa olsun herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan adil ve eşit bir şekilde mevcut eğitim hizmetlerinden yararlanmalarını ifade etmektedir (Adıgüzel, 2016, s. 68; Çelik, Yurdakul, Bozgeyikli ve Gümüş, 2017, s. 29).

Eğitim Reformu Girişimi (ERG) tarafından hazırlanan Eğitim İzleme 2016-2017 raporu ise, eğitime erişimi okul çağındaki bütün çocukların ve dezavantajlı grupların önündeki engeller kaldırılarak eğitime katılımlarının arttırılması şeklinde tanımlamaktadır (ERG, 2017).

Eğitime erişim kavramı, toplumdaki bireylerin bilgi, beceri ve tutumlarının hedeflenen refah düzeyine ne derece eriştikleri hakkında bilgi vermemekle birlikte; temel insan hakkı olan fırsat eşitliğinin sağlanması noktasında gerekli politikaların oluşturulmasında önemli rol oynamaktadır (Çelik vd., 2017, s. 29).

Aygül (2018), eğitime erişimin iki boyutundan bahsetmektedir. Birinci boyut, eğitim sisteminin işleyişindeki okul yöneticilerini, öğretmenleri, okulları, sınıfları ve öğretim materyallerini ifade etmektedir. Bu konularda ortaya çıkan yetersizliklerin neden olduğu fırsat eşitsizliğine vurgu yapmakla birlikte bu fırsat eşitsizliğinin neden olduğu yoksulluk işsizlik gibi ekonomik sorunları birinci boyutta ele almaktadır. İkinci boyutu ise toplumsal sistem oluşturmaktadır. Bu noktada ailenin kültürel ve ekonomik durumu, kırsal- kentsel alan ya da bölgesel eşitsizlikler gibi mekânsal özellikler verilen eğitimin niteliğini belirlemektedir. Bu anlamda toplumda sosyal adaletin sağlanamaması, eğitim açısından dezavantajlı grupların ortaya çıkması gibi sosyal sorunlar ise ikinci boyutu ifade etmektedir. Ortaya çıkan bu olumsuzlukların çözümü ise eğitim sistemlerinin yeniden yapılandırılmasıyla ve dezavantajlı gruplara yönelik politikaların üretilmesiyle mümkün olmaktadır (Aygül, 2018, s. 60-61).

Milli Eğitim Bakanlığı 2015-2019 Stratejik Planı'nda eğitime erişimin temel hedefini eğitimin Türkiye'deki bütün çocukları kapsamaları şeklinde ifade etmektedir. Bu bağlamda 2016 yılı Faaliyet Raporu'nda okul öncesi eğitimi de ilgilendiren hedefler

belirlenmektedir. Okul öncesi eğitime katılımın artarak okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması öncelikli hedeflerdendir (ERG, 2017).

Eğitime erişim kavramı okul öncesi eğitimi de kapsamakla birlikte okul öncesi eğitim çağındaki 0-6 yaş grubundaki çocukların eğitim sistemine katılması, dezavantajı durumda olan çocuklar için fırsat eşitliği yaratılması konusu gerek MEB Raporlarında gerek Aygül (2018)'ün vurguladığı eğitime erişimin boyutlarında vurgulanan bir konudur. Çalışmalarda dezavantajlı gruptaki çocuklardan bahsedilirken ırk, köken, yaş, cinsiyet, engel durumu gibi dezavantaj yaratan durumlar sayılmakla birlikte annesiyle birlikte cezaevinde kalmak durumunda olan çocuklara değinilmediği görülmektedir. Bu durumdaki çocukların erken yaşlarda başlayan eğitime erişimleri bu çalışma kapsamında önemsenmektedir. Bu bağlamda önce daha genel bir kavram olan erken çocukluk eğitimi daha sonra okul öncesi eğitim, eğitim hakkı ve eğitime erişim kapsamında irdelenmektedir.

3.2. Erken Çocukluk Eğitimi: Tanım, Amaç, Kapsam ve İlkeleri

Gelişim çocuğun ana rahmine düşmesiyle başlayan ve yaşam boyu süren, kalıtım ve çevresel etkenler sonucunda bireyde meydana gelen düzenli ve sürekli değişiklikleri ifade etmektedir. Gelişimin en hızlı olduğu dönem ise çocukluğun ilk yıllarıdır. Beyin erken yaştaki deneyimlere yanıt vermekte ve ilk yıllardaki öğrenmenin beyin gelişimi üzerinde önemli etkisinin olduğu görülmektedir. Bu nedenle gelişimin en hızlı olduğu erken yaşlardaki eğitim çok önemlidir (Gülaçtı, 2010, s. 3-4).

Trawick Smith (2013)'e göre gelişim; insanların yaşlandıkça hem niteliksel hem de niceliksel olarak değiştiği bir süreci ifade etmektedir. Sadece daha çok bilgi ve beceri kazanma değil, tamamen yeni biri olma işlemini belirtmektedir (Trawick Smith, 2017, s. 5).

Gelişimin en hızlı, en etkili ve yaşanılan çevreyle etkileşimin en fazla olduğu yaşlar olan erken yaşlar bireyin 0-6 yaşını ifade etmektedir. Erken yaşlar çocuğun sonraki yaşamının temelini oluşturduğu bir dönemdir. Bu dönemde çocuk dışsal etkilere fazlasıyla açık hale gelmekte ve korunmaya ihtiyaç duymaktadır. Gelişme ve büyümenin en hızlı olduğu 0-6 yaşlar yaşamın kritik dönemlerinden³ birisidir. Bu yaşta

³ Kritik dönem, belirli davranışların öğrenilmesinin en kolay olduğu dönemlere denir. Bu dönem kaçırıldığında o davranışın öğrenilmesi ya çok güç olmakta ya da tam öğrenme gerçekleşmemektedir (Gülaçtı, 2010,s.3).

çocuğun ihtiyaçlarına ve özelliklerine göre verilen eğitim sadece çocuk ve aileye faydalı olmakla kalmayıp toplum ve ekonomi için de faydalı olmaktadır. Bu nedenle her çocuğun mümkün olduğunca erken yaşta eğitim alması fikri doğmuştur (Ural ve Ramazan, 2007, s. 14; Güven ve Efe Azkeskin, 2010, s. 2).

Değişen yaşam şartları ve yaşamın ilk yıllarındaki deneyimlerin çocuklar üzerinde etkisinin artması sonucunda erken çocukluk eğitimi kavramı önem kazanmıştır. Erken çocukluk eğitimi kavramı 1800'lerde ilk anaokullarının yaratılmasıyla birlikte ortaya çıkmış olup, bu oluşumlardan 0-8 yaş arası çocukların eğitiminde yararlanılmıştır (Güneysu, 2005, s. 59).

1948 yılından günümüze kadar çocukların bakım ve eğitimi için çalışan bir sivil toplum kuruluşu olan Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Örgütü (World Organization For Early Childhood Education- OMEP⁴)'ne göre; erken çocukluk eğitimi dönemi 0-8 yaş arasındaki çocukları kapsayan bir dönemi ifade etmektedir (Kuru Turaşlı, 2007, s.3). Bu Örgüt, erken çocukluk dönemini refaha erişmede ve yaşam boyu öğrenmede temel olarak görmekte, çocuğun sosyal, duygusal, fiziksel ve bilişsel ihtiyaçlarını karşılamayı amaçladığını ifade etmektedir. Bu sebeple erken çocukluk dönemi, 0-8 yaş aralığını kapsamakla birlikte çocukların hızlı büyüme ve gelişme özelliği göstermesi açısından üst düzeyde desteklenmeleri gereken bir dönem olarak kabul edilmektedir (Kuru Turaşlı, 2018, s. 11).

En genel tanımı ile erken çocukluk dönemi; hamilelikle başlayan ve çocuğun sekiz yaşına kadar süren dönemini ifade etmektedir. Bu dönem çocukların zihinsel, bedensel ve duygusal yönden gelişimlerinin en hızlı olduğu ve bu erken yaştaki öğrenmelerinin tüm yaşamını etkilediği kritik bir dönemi işaret etmektedir (Trawick-Smith, 2017, s. 11; Bekman ve Gürlesel, 2005, s. 26; Kaytaç ve Öztürk, 2019, s. 8; Katrancı, 2018, s. 3).

Erken çocukluk eğitimi ise; yaşama, gelişme, bakım ve eğitim gibi süreçleri ve bu süreçlerde çocuğa uygulanacak eğitimleri belirtmektedir. Ayrıca çocuğun bakım ve eğitimine ilişkin uygulanacak müdahaleleri içermektedir. Çocuğun yaşaması, doğduğu

⁴OMEP (World Organization For Early Childhood Education-Dünya Erken Çocukluk Eğitimi Örgütü), 1948 yılında çocukların dünya çapında eğitim ve bakım haklarını savunup teşvik etmek için kurulan ve kâr amacı gütmeyen sivil toplum kuruluşudur. 70'ten fazla üye ülkeyi bünyesinde barındırmakta ve BM, UNESCO gibi kuruluşların toplantılarında temsil edilmektedir (<http://www.worldomep.org/>, Erişim Tarihi: 20. 01.2020).

andan itibaren fiziksel, sosyal ve psikolojik açıdan sağlıklı olması anlamına gelmektedir. Gelişmesi sosyal, duygusal, zihinsel ve fiziksel alanlardaki değişiklikleri; bakım ise çocuğun kendi kültürü ile etkileşim halinde olarak güven içinde olmasını ifade etmektedir. Çocuğun 0-3 yaşları arasında bakımı ön planda iken 3 yaşından itibaren eğitimi ön plana çıkmaktadır (Bekman ve Gürlesel, 2005, s. 26; Kaytaz ve Öztürk, 2019, s. 8).

Bekman ve Gürlesel (2005)' e göre erken çocukluk dönemini önemli hale getiren sebepler çeşitlidir. Bunlar:

- Temel insan hakkı
- Erken yaşların ve çevrenin önemi
- Sosyal şartlara ve cinsiyete bağlı eşitsizlikler
- Okullaşma
- Değişen demografik ve sosyal şartlar
- Toplumdaki değerler
- Toplumdaki politik ve etnik anlaşmazlıklar
- Topluluk ve ailedir.

Bu sebeplerden *temel insan hakkı* çalışmanın temel odağını oluşturmaktadır.

İnsan hakları; birinci bölümde ayrıntılı bir şekilde belirtildiği üzere bireylerin daha iyi yaşam sürdürmeleri için gerekli ortamı sağlamayı amaç edinmiş, ırk, din, dil ayrımı gözetmeksizin tüm insanların yararlanacağı hakları ifade etmektedir (Adıgüzel, 2016, s. 9).

10 Aralık 1948 tarihinde Birleşmiş Milletler tarafından İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin ilan edilmesiyle insan haklarına bütün dünyada saygı gösterileceği taahhüt altına alınmaktadır. İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin birinci maddesine göre; bütün insanlar onur, özgürlük ve haklar bakımından eşit dünyaya gelir. Akıl ve vicdan sahibi olmaları nedeniyle birbirlerine kardeşçe muamele ederler. İkinci maddesine göre; herkes ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasi görüş, servet, doğuş ya da herhangi bir fark gözetilmeksizin Bildirge'de söz konusu olan tüm hak ve özgürlüklerden yararlanabilir (UNICEF, 2004, s. 4). Bu iki madde birlikte değerlendirildiğinde insan hakları kavramının kişilerin özgürlüklerine saygı duymak, insanlık dışı davranışlardan uzak durmak, kanunlar önünde herkesi eşit görmek, farklılıklara saygı göstermek, insanların sağlık hizmetlerine erişimini sağlamak ve insanların eğitim hakkını korumak üzerine

kurulu olduğu sonucuna varılabilir (Şahyar Akdemir, 2014, s. 891). Bu bağlamda erken yaşlarda eğitim hakkına erişmek temel insan hakkıdır. Ancak çeşitli nedenlerle bu eğitimden mahrum kalan çocuklar bulunmaktadır. Anneleri cezaevinde mahkûm olan ve anneleriyle cezaevlerinde kalan erken çocukluk döneminde olup erken çocukluk eğitimi alması gereken 0-6 yaş grubu çocuklar, temel insan hakkı olan eğitim hakkından mahrum kalmanın bir boyutunu oluşturmaktadır.

Eğitim hakkı gibi gelişme hakkı da çocuğun temel haklarından birisidir. Ancak çocuklar bu hakları kendi imkânlarıyla elde edemediğinden dolayı çocuğun çevresindeki yetişkinlerin ve devletin bu hakları onlara sağlaması gerekmektedir (Gülaçtı, 2010, s. 7).

Erken yaşlarda en fazla etkilenilen unsur olan çevre, sadece çocuğun yakın aile çevresi değildir. Çocuğun etkileşim içinde olduğu aile, ailenin içinde olduğu topluluk, sosyo-politik çevre, çocuğun çevresini ifade etmektedir (Gülaçtı, 2010, s. 5). Çocuklar dünyaya belirli bir genetik potansiyel ile gelmekte ve bu potansiyeli içinde bulunduğu çevre ile destekleyerek üst noktasına çıkarabilmektedir. Bu nedenle erken yaşlarda çocuğa zengin uyarıcı, uygun çevre koşullarının sağlanması gerekmektedir (Güven ve Efe Azkeskin, 2010, s. 2).

Çocuğun ihtiyaçlarını göz önünde bulunduran, ilgi ve yeteneklerine göre düzenlenen, çocuğun kapasitesini artırmayı amaçlayan, çocuğa tecrübe kazandıracak ortamı sunan ve çocuğun bedensel, zihinsel, sosyal, duygusal gelişimine destek olacak uyarıcıların bulunduğu çevre, çocuğun erken yaşlardaki gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.

Her çocuk eşit sosyal ve ekonomik şartlara sahip ortamlarda yaşamamakta, elverişsiz şartlarda yaşayan çocukların gelişimleri risk altında bulunmaktadır. Çocuklar, erken yaşlarda karşılaştıkları risklere karşı daha korumasız olmaktadır. Erken çocukluk döneminde geliştirilen müdahale programları ile ortamdaki kısıtlayıcılar kaldırılmakta, destekleyici kaynaklar artırılmakta ve elverişsiz şartlarda yaşayan çocuklar ile nispeten daha elverişli şartlarda yaşayan çocuklar arasındaki gelişim farklılıkları giderilmektedir. Geleneksel toplumlarda erkek çocuklarının okula başlama ve okula devam etme oranı kız çocuklarından fazladır. Erken yaşta eğitime verilen önem ile bu ayrımcı düşünceler değişmektedir (Bekman ve Gürlesel, 2005, s. 28).

Bu bağlamda eğitim hakkına erişimde anneleriyle birlikte cezaevlerinde kalan erken çocukluk eğitimi dönemindeki çocuklara bu eğitimin Adalet Anaokulları tarafından verilmesi fırsat eşitliğinin sağlanması noktasında önemlidir. Çünkü elverişsiz şartlarda yaşayan çocukların bir kısmını da anneleriyle birlikte cezaevinde kalmak durumunda olan çocuklar oluşturmaktadır. Adalet Anaokulları, erken çocukluk döneminde kısıtlayıcıları ortadan kaldıran ve destekleyici kaynak sağlayan bir müdahale programı gibi görülebilir.

Erken çocukluk eğitiminin etkilediği bir diğer unsur da okullaşmadır. Erken yaşlarda hem ailenin hem çocuğun okula hazır olması eğitimin kalitesini artırmaktadır. Okula hazır olarak başlama çocuğun özgüvenini, başarısını ve okula devam etmesini artırmaktadır (Bekman ve Gürlesel, 2005, s. 29; Gülaçtı, 2010, s. 8).

Sanayileşme ile birlikte değişen sosyal ve demografik yapı, Dünya ve Türkiye’de kadınların iş hayatına katılımını arttırmaktadır. Kırsal kesimden kentlere doğru göçler artmakta, geniş aileler azalmakta ve çocukların bakımında destek alma ihtiyacı artmaktadır. Bu bağlamda erken çocukluk eğitimi kurumları çalışan annelerin hizmet taleplerini karşılamaktadır (Bekman ve Gürlesel, 2005, s. 29).

Her toplumun kendine özgü sosyal ve ahlaki değerleri bulunmakla birlikte, insanlar bu değerleri bilerek doğmamaktadır. Bu değerler içinde bulunan toplumdan öğrenilmekte ve her nesil bu değerleri geleceğe aktarmaktadır. Bu değerlerin öğrenilmesi erken çocukluktan itibaren başlamakta ve çocuklara sağlanan ortam bu değerlerin yaşatılmasında etkili olmaktadır (Gülaçtı, 2010, s. 9).

Toplumlarda politik ve etnik anlaşmazlıklar nedeniyle insanların bir araya gelmesi zor olmaktadır. Ancak konu çocuklar olduğunda toplumlar politika üretme noktasında birbirlerine yaklaşabilmekte ve ortak paydada buluşmaktadır (Bekman ve Gürlesel, 2005, s. 30). Bu sebeple erken çocukluk eğitimi çocuklara yönelik programlar hazırlanması konusunda toplumdaki anlaşmazlıkları giderebilmekte ve taraflar arasında dayanışma sağlayabilmektedir.

Bunlara ilave olarak erken çocukluk eğitiminin aile ve toplum üzerinde de etkileri bulunmaktadır. Ailedeki bilgi, beceri, tutum değişikliği çocuğun büyümesini ve gelişmesini etkilemektedir. Ailenin ortaya koyduğu tutum ve davranışlar çocuğun davranışlarını etkilemekte çocuk da kendi arkadaşlarını dolayısıyla etkileşim kurduğu

çevreyi etkilemektedir. Bu etkileşimin kalitesi toplumun kalitesini belirlemektedir (Bekman ve Gürlesel, 2005, s. 30; Gülaçtı, 2010, s. 10).

Erken yaşların çocuk ve toplum üzerindeki öneminin anlaşılmasında ilkçağlardan itibaren başlayan çocuk kavramı hakkındaki düşüncelerin önemi büyüktür. Bu düşünceler zaman içinde çocuğun kim olduğu ve haklarının neler olduğu düşüncesinden gelişiminin kritik dönemleri ve gelişimin neden önemli olduğu yönünde ilerleme göstermektedir. Bu nedenle erken çocukluk kavramının tarihsel süreçte ele alınması bu kavramı anlama noktasında önemlidir.

3.3. Tarihsel Süreç İçerisinde Erken Çocukluk Eğitimi

3.3.1. Dünya’da erken çocukluk eğitimi

Tarihin seyri içinde incelendiğinde çocukların erken yaşta eğitilmesi fikrinin birçok düşünür tarafından dile getirildiği görülmektedir. Anaokulu kavramının antik medeniyetler zamanından itibaren ele alındığı ancak geniş uygulama alanı bulunmadığı görülmekle birlikte, M.Ö. 4. yüzyılda küçük çocukları eğitmenin gerekliliğine dair eserler bulunmaktadır. Bu eserlerden biri Platon’un “Protagoras” kitabıdır. Kitap, çocukların yetiştirilme esaslarına değinmekte ve çocuğun eğitimi ile birlikte anne ve babaların da eğitilmesi gerektiğini söylemektedir. Yine Platon “Politeia” adlı kitabında çocukların doğumdan hemen sonra aile dışında eğitilmesini istemektedir (Arslan, 2005; Gülaçtı, 2010, s. 15).

İlkçağ ünlü düşünürlerinden olan Aristoteles ise eğitimin bireysel farklılıklara göre düzenlenmesini ve yaş kademelerine göre ayrılmasını istemektedir. 5 yaşına kadar çocukların öğrenme ve çalışma faaliyetlerine katılmamasını, bu dönemi oyunla geçirmesini, oyunların da taklit cinsinden olması gerektiğini belirtmektedir. Çocukların 5-7 yaşında öğrenecekleri şeylerin seyircisi olmasını, 7 yaşından sonra gerçek öğrenmenin başlaması gerektiğini söylemektedir (Aytaç, 2009, s. 47). Çocuğun erken yaşlarda en önemli uğraşının oyun olduğu düşünüldüğünde, oyun oynamanın öneminin ilk çağlardan itibaren vurgulandığı görülmektedir.

Yine İlkçağ uygarlıklarından Romalı düşünür Marcus Tullius Cicero’ya göre; insan akıllı bir varlıktır bu yüzden eğitime de eğilimlidir. Bu eğitim doğa tarafından insana verilen yetiler doğrultusunda yapılmaktadır. Eğitim çocukluğun ilk yıllarında başlamakta ve bu yıllarda çocukları iyiye yönlendirecek oyunlar oynatılmaktadır.

Görüşleriyle ön plana çıkan bir diğer düşünür ise Romalı Marcus Fabius Quintilianus'tur. Quintilianus'a göre eğitimde en önemli şey kişinin yeteneklerine göre verilmesidir. Bu nedenle çocukların yetenekleri göz önünde bulundurulmaktadır. Eğitimciler çocukların sadece fiziksel bakımlarından değil, zihinsel eğitimlerinden de sorumludur ve çocuklara birer örnektir. Çünkü çocuklar erken yaşlarda taklit yolu ile öğrenmektedir (Aytaç, 2009, s. 64-69).

Cicero ve Quintilianus'un erken çocukluk dönemine ilişkin düşüncelerinde ortak yönlerin çocuğun eğitiminde oyunlardan yararlanılması gerektiği ve verilecek eğitimin çocuğun ilgisi ile yeteneği doğrultusunda olması gerektiği görülmektedir.

İlkçağda eğitimin çocuklar açısından önemi, kademelere ayrılması gerektiği ve bireysel farklılıkların belirleyici olduğu düşünceleri, Ortaçağa gelindiğinde yerini çocukların birer küçük yetişkin olduğu ve çocukların gelişim özelliklerinin önemli olmadığı düşüncesine bırakmaktadır.

Oktay (2002)' a göre; Ortaçağ eğitimi doğuda ve batıda iki büyük semavi dinin etkisinde gelişmekte ve eğitim inançlı insan yetiştirmeyi amaçlamaktadır. İslam düşünürleri eğitimde çocuğun özelliklerine dikkat etmeyi amaçlarken Hristiyan dünyasında bu düşüncenin yerini inançlı insan yetiştirmeye bıraktığı görülmektedir. Ortaçağ Avrupa'sında çocuk yetişkinin küçük bir kopyası olarak görülmekte ve çocuğun gelişim özellikleri göz önünde bulundurulmamaktadır. Ayrıca çocuklar toplumda çalışması ve ekonomiye katkıda bulunması gereken kimseler olarak görülmektedir (Oktay, 2002, s. 43).

Ortaçağ'da Kilisenin etkisiyle çocuğa gereken önemin verilmediği, çocuğun disiplin altında tutulacak kimse olduğu ve çocuklara sadece dini eğitim verilmesi gerektiği düşüncesinin baskın olduğu söylenebilir. 15. yüzyılda Rönesans, 16. yüzyılda Reform hareketlerinin Kilisenin gücünü azaltması aile ve çocuk kavramlarının önem kazanmasına neden olmakla birlikte çocukluk döneminin ayrı bir dönem olarak ele alınması 17. yüzyıl düşünürlerinde görülmektedir (Atli, 2018, s. 46)

15. ve 16. yüzyıllara gelindiğinde Hümanizm düşüncesinin etkisiyle çocukların eğitimine ilişkin görüşler yeniden şekillendirilmektedir (Doğan, 2007, s. 26). Oktay (2002), bu değişimin temel nedenini düşünürlerin 16. yüzyıldan itibaren eğitime ve insanı tanımaya olan ilgilerinin artmasıyla beraber bu ilginin 17., 18. ve 19. yüzyıllarda

da devam etmesi sonucunda 20. yüzyılda psikolojinin bir bilim olarak gelişmesine ve eğitimcilerin bireyi anlayarak başarılı bireyler yetiştirme isteğine bağlamaktadır (Oktay, 2002, s. 42).

Yöntem ya da sistem çağı olarak adlandırılan 17. yüzyıl çeşitli düşünürlerin eğitimde kullanılabilecek yöntemler geliştirdiği zaman dilimini ifade etmektedir. Bu dönemde sadece uzun süreli eğitime değil nitelik açısından da iyi bir eğitime dikkat çekilmektedir (Güven ve Efe Azkeskin, 2010, s. 18).

17. yüzyıldan itibaren çocuğa saygılı ve onun özelliklerine göre düzenlenen eğitim anlayışı kendini göstermektedir. Bu anlayışın öncülerinden biri Comenius'tur. Comenius, eğitimle ilgili görüşlerini "Büyük Didaktika" isimli eserinde açıklamaktadır. Buna göre; insan iyi olarak dünyaya gelir ve eğitimin görevi bu iyilik halini devam ettirmektir. Eğitim tabiatın yolunu izlemeli ve tabiattaki büyüme ve gelişme örnek alınmalıdır. Çocukluğun ilk yıllarında somut öğrenme önemlidir. Bu nedenle "Resimlerle Dünya" isimli ilk resimli çocuk kitabının yazarı da Comenius'tur (Oktay, 2002. S. 46).

Comenius, yine Büyük Didaktika isimli eserinde bir okul sistemi tanımlamaktadır. Bu okulun ilk basamağını *Anaokulu* oluşturmaktadır. Bu okul çocuğun 6 yaşına kadar olan devrelerini kapsamakta ve bir insanın hayatı boyunca ihtiyaç duyacağı her şeyin temellerinin bu okulda atılacağı öngörülmektedir (Aytaç, 2009, s. 143).

17. yüzyılın önemli düşünürlerinden biri olan John Locke düşüncelerini "Boş Levha" teorisi ile açıklamaktadır. Bu teoriye göre, insan zihni doğuştan boş bir levhadır. Çevre ile kurulan ilişkiler çocuğun gelişiminde önemli rol oynamaktadır. Bu yüzden eğitimin amacı çocuğa iyi çevreyi hazırlamak ve tecrübe edinmesini sağlamaktır (Oktay, 2002, s. 47). Verilen eğitimin çocuğun bireysel özelliklerine göre düzenlenmesini, çocukların yaşlarının kategorilere ayrılarak oyun oynama arzularının artırılması gerekliliğini vurgulamaktadır (Aytaç, 2009, s. 162).

18. yüzyıl ise Aydınlanma ya da Akıl Çağı olarak bilinmektedir. Aydınlanmış insanın geleneksel olan her türlü bağdan kopması gerektiği fikri yaygınlaşmakta, eğitim dini karakteristiğini kaybetme ve insanın tabiatına uygun eğitim verilmesi fikri giderek yerleşmektedir. Bu yüzyılda eğitime farklı bakış açısı getiren düşünürlerin başında Jean

Jacques Rousseau ve Johann Heinrich Pestalozzi gelmektedir (Güven ve Azkeskin, 2010, s. 18; Oktay, 2002, s. 47).

Rousseau “Emile” adlı eserinde çocukların yetişkinlerden farklı gelişim özellikleri olduğunu ve her dönemdeki eğitimin bulunulan dönemin özelliklerine göre verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Çocuk merkezli eğitim anlayışının temelleri de bu düşüncelerle atılmaktadır (Oktay, 2002, s. 47). Rousseau yine bu eserinde Locke’un savunduğu insan zihninin doğuştan boş bir levha olduğu fikrine karşı çıkmaktadır. Ona göre insan doğası doğuştan iyidir ancak çevrenin etkisiyle bozulabilir (Taşkın, 2015, s. 28). Çocuğun eğitiminde çevrenin iyi düzenlenmesi gerektiği yönündeki düşünceleri ise Locke’un düşünceleriyle paralellik göstermektedir.

Rousseau’nun çocukların erken yıllarda alacağı eğitime yönelik düşüncelerinde bir diğer farklılık ise fablları ve masalları çocuklar için tehlikeli görmesidir. Ona göre masallar çocukların düşünme yapılarıyla orantılı değildir (Taşkın, 2015, s. 28).

Pestalozzi ise Rousseau’nun görüşlerinden etkilenmekte, çocuğa verilecek eğitimin çocuğun doğasına uygun olması gerektiğini belirtmektedir. Eğitim anlayışını “ellerin, kafanın, kalbin eğitimi” şeklinde ifade etmektedir. Çünkü her türlü eğitim önce duyuşsal izlenimlere dayanmakta ve bu sayede çocuğun potansiyeli artmaktadır. Pestalozzi en iyi eğitimcilerin anneler olduğunu düşünmektedir. Anne ve çocuk arasında sevgiye dayalı olarak kurulan iletişim sonucunda anne önce çocuğu sonra da kendini eğitmektedir (Oktay, 2002, s. 48-49).

Pestalozzi somuttan soyuta doğru öğrenmeyi amaçlamakta ve bu doğrultuda materyallerle etkinlikler geliştirmektedir. Özellikle küçük çocuklar için doğal materyallerin seçimi oldukça önemlidir. El işi materyallerin çocukların matematik ve dil gelişimlerini olumlu etkilediğini belirtmektedir, bu materyaller çocukların okula ilgisini çekmede de bir araç olarak kullanılabilir (Taşkın, 2015, s. 29). Pestalozzi’nin bu düşünceleriyle günümüz erken çocukluk eğitim anlayışının temellerini attığını söylemek mümkündür. Eğitimin somuttan soyuta doğru bir yön izlemesi gerekliliği, doğal materyallerin öğrenme üzerindeki etkisi ve el-kafa-kalp eğitimi ile öğrenme sürecinde bilişsel, duyuşsal ve devinimsel etkinliklerin yer alması gerektiği düşüncesi günümüzde de geçerliliğini korumaktadır.

Erken çocukluk eğitimi kurumlarının 19. yüzyıldan itibaren ortaya çıktığı ve yaygınlaştığı görülmektedir. Bu durumun altında yatan neden Sanayi Devrimi sonrasında ebeveynlerin çalışma hayatına yönelmesi ve çok sayıda çocuğun denetimsiz kalmasıdır. Bu kurumların o dönemdeki asıl amacını ise fabrikalarda çalışan annelerin çocuklarını dışarıdan gelecek tehlikelere karşı koruma isteği, çocukların bakımı ve çocuklara hem davranış hem sağlık ilkelerinin öğretilmesi oluşturmaktadır. Bu dönemde erken çocukluk eğitiminin ortaya çıkmasında en çok katkısı olan kişi ise Friedrich Frobel'dir (Arslan, 2005).

Pestalozzi'nin öğrencisi olan Frobel, onun düşüncelerinden büyük ölçüde etkilenmekte ve erken çocukluk eğitimi kurumlarının temelini atmaktadır. Küçük çocukların eğitimine yönelik Frobel'in 1840 yılında erken yaştaki çocukların eğitimini üstlenen bir okul kurduğu ve buna "Kindergarden (Çocuk Bahçesi)" adını verdiği görülmektedir. Ayrıca çocukların eğitimiyle ilgilenecek kişilerin de eğitimini önemseyip yine 1840 yılında çocukların bakımından sorumlu kişilerin yetiştirilmesini amaç edinen bir okul hayata geçirdiği belirtilmektedir (Aytaç, 2009, s. 264).

Alman eğitimci Wolfrang Tietze (1993)' de Avrupa'da erken çocukluk eğitimi kurumsallaştıran kişinin Friedrich Frobel olduğunu söylemektedir. Almanya'da "Kindergarden" adı verilen erken çocukluk eğitim kurumlarına bu ismi Frobel'in verdiğini, Kindergarden kavramının da Frobel'den itibaren tüm Avrupa'yı etkilediğini belirtmektedir (Arslan, 2005). Kindergarden tarihte bilinen ilk anaokulu özelliğine sahiptir (Taşkın, 2015, s. 30).

Frobel çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarına saygı duyulması gerektiği hususunu önemsemektedir. Oyunların çocukların öğrenmesinde büyük öneme sahip olduğunu, çocukların yaş gruplarına göre farklı materyallerle oyunlarının desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Eğitimde çevrenin önemine de değinmekte ve eğitimle doğanın iç içe olması gerektiğini söylemektedir. Ayrıca eğitimde müzik ve danstan yararlanılması gerektiği de düşünceleri arasındadır (Oktay, 2002, s. 49).

Frobel'in düzenlediği program ödüllere, etkinliklere, şarkılara ve eğitsel oyunlara dayanmaktadır. Ödül, çocuğun dokunabildiği, erişebildiği ve öğretmenin talimatıyla kullanabildiği materyallerdir. Bu materyaller sayma, ölçme ve karşılaştırmaya yardımcı olmaktadır. Etkinliklerde kullanılan özel materyaller ise

çocuğun fiziksel ve zihinsel koordinasyon gelişimini desteklemektedir. Oyunlarda şarkılardan da yararlanılmaktadır. Bu dönemde söz konusu olan faaliyetlerin günümüz erken çocukluk eğitimi veren kurumlarda kullanıldığı görülmektedir (Oktay, 2002, s. 50).

Erken çocukluk eğitiminin kuramsal temellerinin atılmasında Frobel'den sonra John Dewey, Maria Montessori, Lev Vygotsky'nin de düşüncelerinin ve çalışmalarının etkisi büyüktür.

Doğa, tıp ve psikoloji bilimlerinde yaşanan gelişmelerin çocuğun fiziksel ve zihinsel gelişimi ile öğrenme süreçleri hakkında daha fazla bilgi sahibi olunmasına yol açarak bu bilgilerden faydalanan birçok düşünürün erken çocukluk hakkında görüşler öne sürdüğü görülmektedir (Doğan, 2007, s. 27).

Psikoloji, felsefe, eğitim ve politika alanlarında görüşler öne süren düşünürlerden olan ve 1924 yılında eğitim politikalarını şekillendirme konusunda önerilerde bulunmak üzere Türkiye'ye gelen John Dewey, çocukların eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine vurgu yapmaktadır. Her yaş grubundaki çocuklar için düzenlenmiş eğitim ortamlarının öğrenme üzerinde etkili olacağını savunmaktadır. Çocukların zihinsel gelişiminde de üç evreden söz etmektedir. Birinci evre oyun evresidir, 4-8 yaş arasını kapsamaktadır ve çocukların temel sosyal becerilerini kazanmasında etkili olmaktadır. İkinci evre kendiliğinden dikkati yöneltme evresidir, 8-12 yaş arasını kapsamaktadır ve çocuklar davranış ve düşüncelerin genel kurallarını öğrenmektedir. Üçüncü evre ise 12 yaş ve üzerini kapsayan düşünerek dikkatini yöneltme evresidir. Bu evrede ise çocukların düşünme becerileri olgunlaşmaktadır (Doğan, 2007, s. 27-28).

İtalya'nın ilk kadın doktoru olan Maria Montessori, Pestalozzi ile Frobel'den etkilenmekle birlikte kendi eğitim sistemini kuran bir düşünürdür. 1907 yılında 4-7 yaş arasındaki çocuklara yönelik "Casa Dei Bambini (Çocuk Bahçesi)" adını verdiği okulu kurmakla birlikte çalışmalarına başlamaktadır. Kendi oluşturduğu eğitim sisteminde çocuğun kendine özgü özelliklerinden yola çıkmakta ve çocuğun yetişkinin küçük hali değil başlı başına bir birey olduğunu vurgulamaktadır. Montessori, eğitim ortamını düzenlerken çocuğun sahip olduğu potansiyelin ortaya çıkmasını önemsemekte ve buna göre düzenleme yapmaktadır. Hazırlanan ortamda çocuk kendini özgürce ifade etmeli,

kendi faaliyetlerini kendisi seçebilmeli ve hareket serbestisi olmalıdır. Ayrıca eğitim ortamı doğadaki düzeni içermelidir. Bu nedenle materyaller çocuğun gelişimini destekleyecek şekilde gerçeğe yakın olmalıdır. Öğretmen ise çocuğa onun ihtiyaçları doğrultusunda materyal sunan, çocuğu engellemeyen, yönlendiren, çocuğa etkinlikler sunan kişidir (Doğan, 2007, s. 29-30; Oktay, 2002, s. 51-52).

Erdiller (2010)' e göre Montessori'nin eğitim yöntemini oluşturan bazı ilkeler bulunmaktadır. Bu ilkelerden biri çocuğa saygı duymaktır. Çocuğun hayatı yetişkinin hayatı ile aynı değildir. Çocuğun kendi kendine öğrenmesine, bağımsızlığının desteklenmesine önem verilmesini ve çocuğa seçme şansı verilmesi gerektiğini belirtmektedir. Diğer ilke ise çocukların zihinsel yapılarının yetişkinlerden farklı olduğudur. Çocukların zihinleri süngerin sıvıyı emdiği gibi bilgiyi emmektedir. Bu nedenle çocukların öğrenmemesi gibi bir durum söz konusu olmamaktadır. Sadece çevreden görerek bile öğrenme gerçekleşebilir. Bir başka ilke çocukların belli başlı davranışları öğrenmede hassas dönemlere sahip olduğudur. Bu hassas dönemlerde öğrenmenin gerçekleşmesi için yetişkinlerin bu dönemleri fark etmesi ve destekleyici faaliyetler sunması gerekmektedir. Son ilke ise çocukların kendi kendilerini eğitmelerine imkân verilmesidir. Montessori de Frobel gibi çocukların öğrenmesi için özel materyallerin ve öğrenme ortamlarının hazırlanması gerektiğini düşünmektedir. Ancak Frobel'den farklı olarak Montessori'nin eğitim ortamı sadece çocuklara öğretmeyi amaçlamamakta, onları yetişkinlerden bağımsız hale getirmeyi amaçlamaktadır. Bu yüzden hazırlanmış eğitim ortamında her şey çocuklara göredir. Mobilyalar, raflar, eşyalar çocuk boyundadır ve çocukların kendi kendini eğitmesine olanak tanımaktadır (Erdiller, 2010, s. 62-63).

Montessori eğitimi bağımsız bir okul hareketi olarak yayılıp ilgi görmektedir. Birçok ülkede Montessori Okulu olarak adlandırılan okullar bulunmaktadır. Türkiye'de de bu anlayışı benimsemiş okullar mevcuttur. Ayrıca çocuğun kişiliğine saygı duyulması gerektiği, çocuğun yetişkinin küçük hali olmadığı, çocuğun gelişiminde dikkat edilmesi ve desteklenmesi gereken dönemler olduğu, çocuğun müdahale ile değil gereken yerlerde yetişkin yönlendirmesiyle kendi kendine öğrenmesi gerektiği düşüncesi erken çocukluk eğitiminde etkili olmaktadır.

Rus psikolog olan Lev Vygotsky erken çocukluk döneminde en önemli etkinliği oyun olarak görmektedir. Oyunun çocuğun hem zihinsel hem de sosyal becerilerini

desteklediğini kabul etmektedir. Çocuklar oyunlar ile hayali durumlar yaratabilirler ve bu hayali durumlar çocuğun sosyal yaşamını zenginleştirmektedir (Doğan, 2007, s. 34).

Çocuğun erken yaşlarda eğitimi tarihin her döneminde düşünürlerin dikkatini çekmekle birlikte özellikle Sanayi Devrimi sonrası kadınların çalışma hayatına girmesiyle çocuğun bakımının ve korunmasının önem kazandığı, bu bağlamda da erken çocukluk dönemi ve erken çocukluk eğitimi kavramlarının ortaya çıktığı, erken çocukluk eğitimi veren kurumların önem kazandığı görülmektedir. Erken çocukluk eğitim modelinin oluşturulmasında ve kurumların kurulmasında birçok düşünürün etkisinin olduğunu söylemek mümkündür. Ancak bilinen ilk anaokulunu kurması açısından Frobel ve günümüzde de erken çocukluk eğitimi kurumlarında uygulanan çocuğu merkeze alan, öğrenmede gerçeğe yakın materyallerin önemini vurgulayan bir eğitim metodu geliştirmesi açısından Montessori'nin bu alanda öncü isimler olduğu görülmektedir.

3.3.2. Türkiye’de erken çocukluk eğitimi

Erken çocukluk döneminin 0-8 yaşları arasındaki dönemi kapsadığına ilişkin ortak görüşe *Erken Çocukluk Eğitimi: Tanımı, Amaçları Kapsam ve İlkeleri* başlığında yer verilmektedir. Erken çocukluk eğitimi ile okul öncesi eğitim kavramlarının da zaman zaman birbirinin yerine kullanıldığı görülmekle birlikte, Türkiye’de kabul gören ve uygulanan sistem okul öncesi eğitim sistemidir. Ancak Türkiye için önerilen sistemin erken çocukluk eğitimi olduğu görülmektedir (Gülaçtı, 2010, s. 3).

Okul öncesi eğitim dönemi 0-6 yaş arası dönemi kapsamaktadır. Ancak erken çocukluk dönemi hamilelikten 8 yaşa kadar olan zamanı belirtmektedir. Erken yaşlardaki gelişimin çok hızlı olması 8 yaşına kadar olan eğitimi önemli kılmaktadır. Bu yaşlarda çocuklar fiziksel açıdan yetişkinlere bağımlı olsalar da zihinsel kapasiteleri oldukça yüksektir ve önemli olan bu kapasitenin zengin uyarıcılar ile desteklenmesidir. Erken çocukluk döneminden ilköğretim sürecine geçiş de önem taşımakla birlikte bu geçişin uyum içinde olması çocuğun başarısını etkilemektedir. Bu nedenle ilköğretimden önceki yıl ile sonraki yılın uyum içinde olması açısından erken çocukluk eğitimi ilköğretimin iki yılını da içine alacak şekilde 8 yaşına kadar tercih edilmekte ve önerilmektedir (Bekman ve Gürlesel, 2005, s. 7).

Ural ve Ramazan (2007)'a göre, Türkiye'de okul öncesi eğitim henüz ilköğretime başlamamış çocukların sistematik, planlı ve düzenli olarak aldıkları eğitimi ifade etmektedir. 0-6 yaş arasındaki çocukların bakım ve eğitimine ilişkin her türlü etkinlikleri içermektedir (Ural ve Ramazan, 2007, s. 13).

Oktay (1990), okul öncesi dönemi doğumdan 6 yaşına kadar süren, gelişimin çok hızlı, öğrenmenin çok yüksek, çevredeki uyarıcıların etkisine en açık, sevgi ve ilgiye ihtiyacın en fazla olduğu dönem; okul öncesi eğitimi ise bu yaşlarda gerçekleşen tüm eğitsel etkinlikler olarak tanımlamaktadır (Oktay, 1990, s. 1).

Biber (2010) ise okul öncesi eğitimi, 0-6 yaş arasındaki çocukları ve aileleri, çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal gelişimlerini, hizmet sunan kurum ve kuruluşları, hizmetin sunulduğu yeri ve görevli personeli kapsayacak şekilde tanımlamaktadır (Biber, 2010, s. 26).

1973 yılında yürürlüğe giren 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, ikinci kısmın birinci bölümünün 18. maddesinde Türk milli eğitim sisteminin örgün ve yaygın olmak üzere ikiye ayrıldığını, okul öncesi eğitimin ise örgün eğitim basamağında olduğunu belirtmektedir. İkinci bölümün 19. ve 20. maddeleri ise okul öncesi eğitimden bahsetmektedir. Buna göre; okul öncesi eğitim ilköğretim çağına gelmemiş çocukları kapsamaktadır. Okul öncesi eğitim kurumları ise çocukların zihin, duyu ve beden gelişimlerini sağlamayı, onları ilköğretime hazır hale getirmeyi, Türkçeyi doğru ve güzel kullanmalarını sağlamayı, elverişsiz şartlara sahip çevrelerden gelen çocuklara iyi bir yetişme ortamı sağlamayı amaçlayan kurumlar olarak tanımlanmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumu ise bağımsız kurulan anaokullarından, ilköğretim sınıflarına bağlı anasınıflarından ya da diğer öğretim kurumlarına bağlı uygulama sınıflarından oluşmaktadır (1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu, m.18-19-20).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın eğitim ve öğretimle ilgili konularını incelemek ve öneri niteliğindeki kararlar almak amacıyla toplanan Milli Eğitim Şurasının 1993 yılında gerçekleşen 14. toplantısında temel gündem konularından birisini okul öncesi eğitim oluşturmaktadır. Okul öncesi eğitimi; 0-6 yaş arasındaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun, zengin uyarıcı çevre imkânları sağlayan, çocukların bedensel, zihinsel, fiziksel, duygusal ve sosyal yönden gelişimlerini sağlayan çocukları toplumun kültürel değerleri doğrultusunda en iyi şekilde yönlendiren ve

ilköğretime hazırlayan ve bütünlük içeren bir eğitim süreci olarak tanımlamaktadır (MEB, 1993; Biber, 2010, s. 24).

Tanımlardan hareketle okul öncesi eğitime ilişkin ortak noktaların olduğunu söylemek mümkündür. Kuru Turaşlı (2018)' ya göre okul öncesi eğitim tanımının genel özellikleri; çocuğun doğumundan 6 yaşına kadar olan zaman dilimini kapsamaması, çocuğun tüm gelişim alanlarını desteklemeye yönelik olması, sistemli, planlı ve organize olup yaratıcılığı ortaya çıkarmayı hedeflemesi, çocuğun gelişim özelliklerine uygun olup bireysel farklılıkları göz önünde bulundurması, çocuğu ilköğretimin gerektirdiği yeterliliklere ulaştırması, çocuğa kültürel değerleri benimsetmesi ve uygun bir çevre olanağı sunmasıdır (Kuru Turaşlı, 2018, s. 12).

Türkiye'de verilen okul öncesi hizmetleri ise yaşa ve kuruma göre kategorilere ayrılmaktadır. 0-3 yaş grubu çocukların bakım ve eğitimi kreşler tarafından karşılanırken 3-6 yaş grubu çocukların bu ihtiyaçları anaokulları tarafından karşılanmaktadır. Devlet ya da özel okullara bağlı anasınıfları ise 6 yaşındaki çocukların bakım ve eğitimi sağlamaktadır (Kaytaç, 2005, s. 13).

Bu bağlamda okul öncesi eğitim döneminin Türkiye'de gerek ilgili Kanunda gerek literatürde 0-6 yaşları kapsadığını, verilen bakım ve eğitimin 0-3, 3-6 yaşlarına göre kategorilere ayrıldığını, bu dönemin erken çocukluk dönemi içinde yer alan bir dönem olduğunu, erken çocukluk döneminin ise daha kapsamlı bir dönemi ifade ettiğini söylemek mümkündür. Okul öncesi eğitim, çocukların tüm gelişim alanlarında gelişmelerine, var olan kapasitelerini kullanmalarını açısından bol uyarıcı çevreyle desteklenmelerine, kendilerini ifade etme becerisini kazanmalarına yöneliktir. Erken çocukluk eğitiminin de benzer kazanımları amaçladığını ve zaman zaman okul öncesi eğitimle birbirlerinin yerine kullanıldığını söylemek mümkündür. Ancak hedeflenen yaş kitlesi açısından iki farklı eğitim dönemini işaret ettikleri görülmektedir.

Dünyada erken çocukluk eğitimi olarak kabul gören ancak ülkemizde genel olarak 0-6 yaş kapsayan ve yaşa göre farklı kurumlar tarafından sağlanan okul öncesi eğitimin kabul görmesinin nedeni Türk Milli Eğitim Sistemi'nin yapısı ve eğitimde belirlenen önceliklerdir (Günsoy, 2009, s. 24).

Okul öncesi eğitim 0-6 yaş arası çocukları kapsamakla birlikte birtakım amaçları da bulunmaktadır. OMEP'in uzun yıllar başkanlığını yapmış olan Fransız pedagoğ

Gaston Mialaret (1918-2016) 1977 yılında okul öncesi eğitimin evrensel amaçları olduğunu ifade etmektedir. Bu amaçlar:

- Toplumsal amaçlar
- Eğitici amaçlar
- Gelişimsel amaçlardır.

Toplumsal amaçlar; okul öncesi eğitimin çalışan kadınların çocuklarına bakmayı, her sosyal sınıftan çocuklara eğitim ortamı hazırlamayı ve çocukların sosyalleşmesine yardımcı olmayı hedeflemektedir. Eğitici amaçlar; çocuğun duyu organlarını eğitmek ve çocuğun çevreye duyarlılığını artırmayı içermektedir. Son amaç olan gelişimsel amaç ise; çocuğun doğal gelişimini temel alarak gelişimle ilgili herhangi bir eksiklik yaşamamasını belirtmektedir (Oktay, 2002, s. 188).

Türkiye’de ise 2013 yılında güncellenen okul öncesi eğitim programında okul öncesi eğitimin amaçları milli eğitimin genel amaçlarına ve ilkelerine uygun olarak şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2013 s. 10):

- Çocukların beden, zihin, duyu gelişimini ve iyi alışkanlıklar kazanmalarını sağlamayı
- Çocukları ilkokula hazırlamayı
- Şartları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklar için uygun bir ortam yaratmayı ve
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel konuşmalarını sağlamayı amaçlamaktadır.

Türkiye’de uygulanan okul öncesi eğitim sistemiyle evrensel okul eğitimi sisteminin amaçlarının birbiriyle paralel olduğunu söylemek mümkündür. 2013 yılında uygulamaya giren okul öncesi eğitim programlarının ilkokula hazırlık ve Türkçe’nin doğru kullanımı ile ilgili özel amaçları olmakla birlikte şartları elverişsiz çevrelerden gelen çocuklara uygun eğitim ortamı hazırlamanın toplumsal amaçlara, çocukların beden, zihin ve duyu gelişimlerinin sağlanmasının da gelişimsel amaçlara girdiği görülmektedir.

Ayrıca okul öncesi eğitimin gerek ulusal gerekse evrensel amaçları bu dönemin oldukça önemli olduğunu belirtmekte ve bu dönemde verilecek eğitimin öneminin ve gerekliliğinin altını çizmektedir (Biber, 2010, s. 29).

Bu bağlamda Adalet Anaokulları şartları elverişsiz çevre olarak değerlendirilebilecek cezaevinde anneleriyle kalan çocukların beden, zihin ve sosyal gelişimlerinin sağlanmasında ve çocukların ilkokula hazırlanmasında önemli rol üstlenmektedir.

Okul öncesi eğitimin belirlenen amaçları gerçekleştirmesi için dikkate alınması gereken birtakım ilkeler de bulunmaktadır. Bu ilkeler her çocuğun kendine özgü özellikleri olduğunu göz önünde bulundurmaktadır ve güncel okul öncesi eğitim programında şu şekilde sıralanmaktadır (MEB, 2013, s. 11):

- Okul öncesi eğitim çocuğun ihtiyaçlarına ve bireysel farklılıklara uygun olmalıdır.
- Okul öncesi eğitim çocuğun motor, sosyal, bilişsel, duygusal ve dil gelişimini desteklemeli, çocuğa özbakım becerileri kazandırıp çocuğu ilkokula hazırlamalıdır.
- Okul öncesi eğitim kurumu demokratik eğitim anlayışına göre hazırlanmalıdır.
- Hazırlanan etkinliklerde çocuğun ilgi ve ihtiyaçlarıyla beraber okulun olanakları da göz önünde bulundurulmalıdır.
- Eğitim süreci çocuğun bildiklerinden başlamalı ve çocuğun deneyerek öğrenmesine fırsat tanınmalıdır.
- Çocukların Türkçeyi doğru ve güzel kullanmalarına gereken önem verilmelidir.
- Verilen eğitim çocukların sevgi, saygı, paylaşma, işbirliği, paylaşma, hoşgörü, yardımlaşma, dayanışma gibi duygularını geliştirmelidir.
- Eğitim çocuğun kendisine saygı ve güven duymasını sağlamalı, çocuğa özdenetim kazandırmalıdır.
- Oyun okul öncesi döneminde olan çocuk için en uygun öğrenme yöntemidir. Bu nedenle etkinlikler oyun temelli düzenlenmelidir.
- Çocuklarla iletişimde baskı ve kısıtlamalara yer verilmemeli ve çocuğun kişiliği zedelenmemelidir.
- Çocukların bağımsız davranışlar göstermesi desteklenmeli, yardıma ihtiyaç duyduklarında yetişkin desteği, rehberliği ve güven verici yakınlığı sağlanmalıdır.

- Çocukların kendilerinin ve başkalarının duygularını fark etmesi desteklenmelidir.
- Çocukların hayal güçleri, yaratıcı ve eleştirel düşünme becerileri, iletişim kurma davranışları geliştirilmelidir.
- Programlar hazırlanırken ailenin ve çevrenin özellikleri dikkate alınmalıdır.
- Eğitim sürecine çocuğun ve ailenin etkin katılımı sağlanmalıdır.
- Okul öncesi eğitim süreçleriyle rehberlik hizmetleri bütünleştirilmelidir.
- Çocuğun gelişimi ve okul öncesi eğitim programı düzenli olarak değerlendirilmelidir.
- Değerlendirme sonuçları çocukların, öğretmenin ve programın geliştirilmesi amacıyla etkin olarak kullanılmalıdır.

Okul öncesi eğitim, çocuğun gelişiminin sağlanmasında, toplumsal değerlerin benimsenmesinde, özbakım becerilerinin kazandırılmasında, hayal dünyasının zenginleştirilmesinde, ileriki eğitim yaşamına hazırlanmasında kısaca çocuğun benliğini bulmasında oldukça önemlidir. Annesiyle birlikte cezaevinde kalan 0-6 yaş grubu çocukların cezaevi ortamında maruz kalacakları olumsuz uyarıcılar, mahrum kaldıkları sosyal ortam, etkileşime giremedikleri akran çevresi ve gelişimlerini destekleyecek ortamdaki yoksun oldukları düşünüldüğünde Adalet Anaokulları yukarıda belirtilen okul öncesi eğitim ilkelerinin gerçekleşmesi noktasında önemli bir adımdır. Çünkü çocuğun dış etkilere en açık olduğu yaşları cezaevi yerine akranlarıyla birlikte anaokulunda geçirmesi demek; gelişiminin desteklenmesi, özbakım becerilerinin kazanılması, sosyal hayat hakkında bilgi sahibi olunması, kişiliğinin temelini atılması, bağımsız davranışlar göstermesi ve eğitim sürecine çocuğun katılımının sağlanması demektir.

Okul öncesi eğitim, ilkeleri belirlenirken çocuğun gelişiminden çevrenin, okulun ve programın özelliklerine kadar geniş bir yelpazede ele alınmaktadır. Amaçları ve ilkeleri ele alınan okul öncesi eğitimin Türkiye’de ne zaman kurumsallaşmaya başladığı da önem arz eden bir konudur.

Türkiye’de okul öncesi eğitimin gelişimini Cumhuriyet Öncesi ve Cumhuriyet Sonrası Dönem şeklinde ele almak mümkündür (Ural ve Ramazan, 2007, s. 17; Güven ve Efe Azkeskin, 2010, s. 32; Oktay,2002, s. 78).

Cumhuriyet öncesi dönem hakkında bilgi veren yazarlardan olan Oktay (2002), Türkiye’de okul öncesi eğitimin Batı ile aynı gelişme süreci gösterdiğini belirtmektedir.

Cumhuriyet öncesi döneme bakıldığı zaman okul öncesi eğitim çağında olan çocukların eğitimini üstlenen bazı kurumların olduğu görülmektedir. Bu kurumları Sıbyan Okulları, Islahaneler ve Darüleytamlar oluşturmaktadır. Sıbyan Okulları daha yaygın olan adıyla Mahalle Mektepleri, Kur'an okumayı, yazı yazmayı ve hesap yapmayı öğreten ilköğretim kurumları olmakla birlikte ailelerin daha küçük yaştaki çocuklarını buraya evden uzaklaştırma bahanesiyle gönderdikleri görülmektedir. Islahaneleri ve Darüleytamları ise çoğunlu savaşa ailesini kaybetmiş ve barınma amacıyla gelen çocuklar oluşturmaktadır (Oktay, 2002, s. 79). Ancak bu kurumların okul öncesi eğitim kurumu olarak kurulmadığı, kısmen okul öncesi eğitimi verdiği görülmektedir (Akyüz, Uygun ve Kafadar, 2005, s. 150).

Osmanlı Dönemi'nde ilk anaokullarının açılması 19. yüzyılın ikinci yarısında gerçekleşmekle birlikte bu okullar yabancı ve azınlıklar tarafından açılmıştır. Resmi anaokullarının açılıp yaygınlaşmaya başlaması ise Balkan Savaşları'ndan (1912-1913) sonrasını bulmaktadır. Eğitimci Satı Bey'in İstanbul'da özel çocuk yuvası olarak açtığı okulun Pestalozzi, Frobel ve Montessori gibi düşünürlerin eğitim anlayışı ile çocuğa önem veren ve cezadan uzak bir eğitim verdiği görülmektedir (Güven ve Azkeskin, 2010, s. 33).

Balkan Savaşları'nın okulların yaygınlaşmasını yavaşlattığı görülmekle birlikte yine de Osmanlıda resmi anaokulları açılmaktadır. Ancak açılan okulların en büyük sorunu Frobel ve Montessori gibi yöntemlerle eğitim yürütecek öğretmen açığıdır. Ayrıca "Çocuk Bahçesi" adı verilen kurumların açılması önem arz etmekte ve gerekçeleri de belirtilmektedir. Buna göre bu kurumlar ev işleri ile meşgul olup çocuğuna vakit ayıramayan ailelerin çocuklarını eğitip sosyalleşmesini amaçlamakta, çocukların sosyal hayata alıştırılması ve açık havada el becerisi kazanacak etkinliklerle uğraşıp ilköğretime hazır hale gelmelerini sağlamaktadır (Oktay, 2002, s. 80).

Okulların yaygınlaşması beraberinde birtakım hukuki düzenlemeleri getirmiştir. 1913 yılında Geçici İlköğretim Kanunu çıkarılarak anaokullarının ve Sıbyan okullarının ilköğretime bağlı olduğu belirtilmektedir. Kanun, anaokullarının Osmanlı'nın her yerinde açılabileceğini, öğrencilerin yaşlarına, öğretim tekniklerine ve okulların kuruluşuna ilişkin esasları da düzenlemektedir. Bu Kanundan sonra 1915 yılında ise Anaokulları Tüzüğü yayımlanmış ve anaokullarının 4-7 yaş arası çocuklara eğitim vermek üzere ilkokullara bağlı ya da ilkokullardan bağımsız olarak açılabileceğini düzenlemiştir. Geçici İlköğretim Kanunu ve Anaokulları Tüzüğü ile okul öncesi eğitim

yılları ile ilköğretim yılları ilk kez birbirinden ayrılmış ve ilkokula başlama yaşı da 7 olarak kabul edilmiştir (Köksalan, 2014, s. 79).

Hukuki düzenlemelerle birlikte okul öncesi eğitimi yaygınlaştırma çabaları ve anaokulu sayıları hızla artsa da Osmanlının içinde bulunduğu savaş durumunun bu eğitimin tüm çocuklara ulaşmasını engellediği görülmektedir (Oktay, 2002, s.83). Ayrıca devlet eliyle açılan resmi anaokullarının da zaman içinde kapandığını söylemek mümkündür (Köksalan, 2014, s. 83-84).

Cumhuriyet Dönemi'ne gelindiğinde ise ülkenin yeniden kuruluyor olması ve ülkenin içinde bulunduğu zor şartlar ilköğretime daha fazla ağırlık verilmesine neden olmuş ve okul öncesi eğitim arka planda bırakılmıştır. İlköğretime ağırlık verilmesinin nedeni ise yeni kurulan Cumhuriyet için genç yurttaş yetiştirme amacıdır. Okul öncesi eğitimin ise yerel yönetimlerce gerçekleştirilmesi planlanmıştır. 1925 ve 1930 yıllarında çıkarılan iki genelge ile bütçe imkânlarının anaokullarından ilköğretime kaydırılmasına karar verildiği de görülmektedir (Oktay, 2002, s. 83).

1930'lu yıllarda kadınların çalışma hayatına atılması ve şehirleşme ile beraber çalışan annelerin çocuklarına bakma sorununun ortaya çıkması gündüz bakımevlerinin açılmasını gerekli kılmıştır. Bu ihtiyaç doğrultusunda 1942 yılında çıkarılan bir kanun ile gündüz bakımevlerinin kurulması görevi Türkiye Çocuk Esirgeme Kurumu'na verilmiştir. Gündüz bakımevleri ise işe giden annelerin 2-7 arası çocuklarını evde bakacak kimseleri olmamaları durumunda sabah bırakıp akşam aldığı yerleri ifade etmektedir. Çocuk Esirgeme Kurumu'nun bu hizmeti 1960'lı yıllara kadar devam etmiş ancak birçok kamu kurum ve kuruluşunun kreşler açması ve özel kreşlerin sayısındaki artışla bu hizmetin azaldığı görülmektedir (Ural ve Ramazan, 2007, s. 19-20).

Cumhuriyet Döneminde okul öncesi eğitim dönemindeki çocukların eğitimine ilk kez 1949 yılında toplanan 4. Milli Eğitim Şurasında yer verildiği görülmektedir. Şura'da küçük yaşlardaki çocuklara ailenin vereceği eğitimin önemine değinilmekte ve ailede demokratik eğitimin uygulanması için çeşitli yöntemlerden yararlanılması gerektiği belirtilmektedir. Ailelere çocukların eğitiminin önemine dair bilgiler veren konferanslar düzenlemek, okul-aile işbirliğini sağlamak ve demokratik eğitim hakkında yayınları teşvik etmek bu yöntemlerden bazılarıdır. Ayrıca çocukların eğitimi için açılacak kurumların Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde açılması, aynı zamanda özel girişimlerin teşvik edilmesi ve usulüne uygun olarak açılacak çocuk eğitim ve

bakımevlerinin vergiden muaf edilmesi de öneriler arasında yer almaktadır (Ural ve Ramazan, 2007, s. 22).

1953 yılında toplanan 5. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitim ve anaokulu programlarının doğrudan gündeme alındığı görülmektedir. Anaokulu yönetmeliği, anaokulu programları ve bu alanda yetişecek öğretmenlerin eğitim programları hakkında görüş bildirilmektedir. Anaokulunda okuma-yazma öğretilmeyeceği vurgulanmakta ve öğretim kavramı eğitim kavramının içinde yer aldığından ötürü kaldırılmaktadır. Özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların varlığı halinde onlar için ayrı bir sınıf imkânı olmadığından öğretmenlerin özel eğitim konusunda bilgili olmaları gerektiği konusunda görüş bildirilmektedir. Anaokulunda bir gün içinde ne yapılması gerektiğini gösteren “günlük planlar” hakkında bilgi verilmekte ve anaokulunda bulunması gereken araçların neler olduğu belirtilmektedir (Ural ve Ramazan, 2007, s. 22). Burada alınan kararların ve bildirilen görüşlerin günümüzde de geçerli olduğu görülmektedir.

1953'ten 1974'e kadar olan Şuralarda okul öncesi eğitimle alakalı herhangi bir karar alınmadığı görülmekle birlikte, 1974 yılında toplanan 9. Milli Eğitim Şurasında okul öncesi eğitimin örgün eğitim kurumları içerisinde yer aldığı vurgulanmıştır. Okul öncesi eğitimin kapsamı açık bir şekilde dile getirilerek, “ilköğretim çağına gelmemiş çocukları kapsar.” İfadesi kullanılmıştır. Ayrıca bu eğitimin zorunlu olmadığı da ifade edilen bir diğer unsur olmuştur. Şura'da Okul öncesi eğitimin amaç ve görevleri yeniden düzenlenmiş ve kuruluşuyla ilgili hususlar açıklanmıştır. Buna göre; okul öncesi eğitim kurumları bağımsız anaokulu olarak açılabileceği gibi ilköğretim kurumlarına bağlı anasınıfları şeklinde de kurulabilirler (http-5). 1981 yılında toplanan 10. Milli Eğitim Şurası'nda okul öncesi eğitimin zorunlu olmadığı ancak zamanla zorunlu olabileceği, okul öncesi programlarının geliştirilmesi gerektiği ve okul öncesi eğitimin yaygınlaştırılması gerektiği yönünde kararlar alınmakla birlikte 1988 yılında toplanan 12. Şura'da okul öncesi eğitim öğretmenlerinin yetiştirilmesi yönündeki çalışmalara da yer verilmektedir (Güven ve Azkeskin, 2010, s. 39).

1993 yılında toplanan 14. Milli Eğitim Şurası'nda ise temel gündem konusu olarak okul öncesi eğitimi belirlenmiştir ve okul öncesi eğitimi geliştirip yaygınlaştıracak alt komisyonların kurulması gerektiği karara bağlanmıştır. 1996 yılında toplanan 15. Şura ise okul öncesi eğitimin zaman içinde hiç değilse iki yılının zorunlu olması gerektiği yönünde kararını açıklamaktadır (Oktay, 2002, s. 86).

Son Milli Eğitim Şurası 2014 yılında toplanan 19. Şura olmakla birlikte okul öncesi eğitime ayrı bir bölümde yer verilmekte ve öneriler sunulmaktadır. Okul öncesi eğitimin oyun temelli olması, kültürel öğelere yer vermesi, çocukların yeteneklerini açığa çıkaracak şekilde düzenlenmesi, çocuklara sorgulama ve eleştirme becerisi kazandırması gerektiği, müzik ve spor eğitimine önem verilmesi gerektiği bu önerilerden bazılarıdır (http-6).

3.4. Okul Öncesi Eğitimin Önemi

Okul öncesi dönem, gelişimin ve öğrenmenin hızlı gerçekleştiği, birçok becerinin kazanıldığı kritik bir dönem olduğu için çocuk açısından önemli bir dönemi ifade etmektedir. Çocuğun bu yaşta alacağı iyi bir eğitim ailesini ve toplumu da olumlu yönde etkilemektedir. İyi bir çocukluk geçiren çocuğun ileride eğitilmiş işgücü olarak ülke ekonomisine yapacağı katkı ise okul öncesi eğitiminin ekonomi üzerindeki ilişkisini ortaya çıkarmaktadır.

3.4.1. Çocuk açısından önemi

Çocuğun büyüme ve gelişmesi anne rahmine düştüğü andan itibaren başlayan oldukça uzun bir süreci ifade etmektedir. Çocuğun gelişmesi ise sadece fiziksel becerileri kazanması değil, iyi bir ruh ve beden sağlığı ile kişisel anlamda da gelişmesi demektir. Her canlının kendine özgü gelişim özellikleri ve ihtiyaçları olduğu düşünüldüğünde ihtiyacı karşılanamayan canlının yeteri kadar gelişemeyeceği açıktır. Çocuğun her anlamda sağlıklı bir birey olarak toplumda yer alması demek ihtiyaçlarının zamanında ve doğru yöntemlerle karşılanmasına bağlıdır. Ayrıca çocuğun gelişimi kendisine sunulan imkânlarla da doğru orantılıdır. Örneğin; yürüme imkânı verilmeyen çocuktan yürümesi, söyledikleri dinlenilmeyen çocuktan kendini ifade etmesi, sevgi görmeyen çocuktan sevgi göstermesi beklentisi çok yerinde beklentiler olmamaktadır (Şen, 2010, s. 80).

Myers (1992)' e göre, okul öncesi eğitimin çocuk üzerindeki etkisi ve önemi oldukça büyüktür. Okul öncesi eğitimin çocuklara potansiyellerinin en üst noktasına çıkma hakkı verdiğini, çocukların davranış gelişimlerinde kilit nokta olduğunu, çocukta ahlaki ve sosyal değerleri koruyup gelecek yıllara aktardığını vurgulamaktadır (Biber, 2010, s. 30).

Ural ve Ramazan (2007) ise, çocuğun yaşadığı çevreden destek alması gerektiğinin, bu desteğin alınamaması durumunda bunun sağlanmasının çocuğun en

temel hakkı olduğunu savunmaktadır. Çünkü 0-6 yaşların çocuğun gelişmeye en açık olduğu zamanı kapsadığını ve bu dönemde verilmeyen eğitimin çocuğun gelişiminde geriliklere yol açacağını belirtmektedir (Ural ve Ramazan, 2007, s. 15).

Biber (2010), okul öncesi eğitimin çocuk açısından önemini çocuğun zihinsel gelişimine olan katkısı, çocuğun sosyal ve duygusal gelişimine olan katkısı ve çocuğun akademik hayatına olan katkısı üzerinden değerlendirmektedir. Çocuğa modern yöntemlerle, zengin olanaklara sahip ortamda, çok amaçlı materyallerle verilen eğitim çocuğun zihinsel kapasitesini geliştirmektedir. Çocuklar, okul öncesi eğitim çağlarında okul öncesi eğitim kurumlarında yaşlılarıyla kurmuş olduğu ilişkiler sayesinde ortama uyum sağlamaktadırlar. Akranlarıyla sosyal açıdan iyi ilişki kuramayan çocuklar, uyumsuzluk, okula karşı olumsuz tutum ve akademik başarısızlık gibi davranışlar gösterebilirler. Okul öncesi eğitim ortamı bireysel ya da grup çalışması, farklı materyallerle çalışma, paylaşma, sorumluluk alma gibi sosyal ve duygusal davranışları desteklediği için çocukları da bu alanda geliştirmektedir (Biber, 2010, s. 31-33).

Erbay'ın "Okul Öncesi Eğitim Alan ve Almayan İlköğretim Birinci Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Becerilere Sahip Olma Düzeyleri" isimli çalışmasından elde ettiği sonuçlara göre; okul öncesi eğitim alan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin almayanlara göre ilişkiyi başlatma ve sürdürme, grupta iş yapma, plan yapma, problem çözme, stresle başa çıkma ve özdenetimi sağlama konularında becerilerinin daha gelişmiş olduğu görülmektedir. Bu bağlamda okul öncesi eğitim almış ilköğretim birinci sınıf çocuklarının sosyal uyum düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir (Erbay, 2008, s. 104).

Akçay ise "Okul Öncesi Eğitim Alanın Dil Becerilerinin Gelişimine Etkisi" isimli çalışmasında okul öncesi eğitim alan çocukların dil gelişimi bağlamında okuma, yazma, anlama ve görsel okuma becerilerine bakmayı amaçlamıştır. Araştırma sonuçları okul öncesi eğitimi alan çocukların dinleme, sesleri ayırt etme becerilerinin, yapılan planlı etkinlikler neticesinde kendini ifade etme düzeylerinin, sunulan okuma-yazma yaşantılarıyla okuma- yazma farkındalıklarının ve görsel algılarının yüksek olduğunu ortaya koymaktadır (Akçay, 2016, s. 24-26).

Okul öncesi eğitim programında yer alan etkinlikler; matematik, drama, okuma yazmaya hazırlık, sanat, Türkçe, oyun, müzik, fen ve hareket etkinliğidir. Her bir etkinlik çocuğun farklı bir gelişim alanındaki potansiyelini artırmayı amaçlamaktadır. Örneğin; matematik etkinliği çocuğun bilişsel gelişimine katkıda bulunmayı istemekle

birlikte çocuğun problem çözme, akıl yürütme, sorgulama becerisini geliştirmeyi hedeflemektedir.

Drama etkinliği ise çocuğun yaparak yaşayarak öğrenmesini amaç edinmektedir. Çocuğun sözel ya da sözel olmayan yollarla kendisini ifade etmesini hedeflemektedir. Okuma yazmaya hazırlık etkinliği çocuğun görsel ve işitsel algısını, dikkat ve hafızasını, kalem kullanma ve el becerisini, okuma yazma farkındalığını, motivasyon ve güven duygusunu geliştirmeyi amaçlamaktadır.

Sanat etkinliği çocuğun yaratıcı düşünmesine ve hayal gücünü kullanmasına fırsat tanımaktadır. Türkçe etkinliği ise çocukların Türkçeyi doğru kullanmalarını sağlama, sözcük dağarcıklarını geliştirme, dinleme becerisi geliştirme yönündedir. Oyun etkinliği çocukların duygu ve düşüncelerini ifade edip merak duygularını giderdiği önemli bir etkinliktir. Oyun etkinliği çocukları fiziksel ve zihinsel rahatlatmayı amaçlamaktadır.

Müzik etkinliği çocuğun bilişsel, dil, motor, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemektedir. Sesleri, çalgıları tanımasını ve nefes çalışmaları yapmasını amaçlamaktadır. Fen etkinliği ise dikkat etmeye, soru sormaya, gözlem yapmaya, araştırmaya, keşfetmeye yönelik etkinlikleri kapsamaktadır. Hareket etkinliği ise çocuğun fiziksel, motor, özbakım, sosyal, duygusal gelişimine katkıda bulunmaktadır. Çocuğun temel hareket becerilerini, beden farkındalığını ve fiziksel yeterliliğini geliştirmeye yöneliktir (MEB, 2013, s. 43-49).

Okul öncesi eğitimin çocuk açısından önemi ve çocuğa yararlarını da şu şekilde sıralamak mümkündür:

- Çocuğa zengin öğrenme yaşantıları sunmaktadır.
- Çocuğu sosyalleştirmekte ve akranlarıyla beraber uyum içinde hareket etmesini sağlamaktadır.
- Çocuğun bilişsel, sosyal, duygusal ve özbakım becerilerini geliştirmeyi sağlamaktadır.
- Yapılan etkinlikler yoluyla çocuğun büyük kas-küçük kas gelişimini sağlamaktadır.
- Çocuğu okuma yazmaya hazırlamakla birlikte sonraki eğitim hayatı için iyi bir temeldir.
- Çocuğun kendini ifade etme ve çevresiyle iletişim kurma becerisini geliştirmektedir.

- Çocuğun anlama, sorgulama, problem çözme, gözlem yapma, merak etme becerilerini kazanmasını amaçlamaktadır.
- Çocuğun yaratıcı düşünmesine ve hayal kurmasına uygun ortamlar yaratmaktadır.
- Çocuğun içinde bulunduğu kültürü tanmasına yardımcı olmaktadır.

3.4.2. Aile ve toplum açısından önemi

Aile toplumun temel yapıtaşı ve yaşamın ilk yıllarında çocuğun bakım ve eğitiminden sorumlu olması nedeniyle önem arz etmektedir. Çocuk toplum yaşamına uyum sağlayacak davranışları ailede öğrenmektedir (Oktay, 2002, s. 147). Ailede kazanılan davranışların yansımaları ise toplum hayatında görülmektedir. Ailenin sunduğu ortam çocuğun sosyal davranış ve değer geliştirme sürecini etkilemekte ve aile çocuk ile toplum arasında uzanan bir köprü görevi görmektedir (Tümkiye, 2014, s. 337).

Okul öncesi dönemde aile ve okulun birbirini karşılıklı etkilediği görülmektedir. Okul öncesi eğitim aile içinde de gerçekleştirilmekle birlikte okul desteği ile çocuğun gelişiminde daha olumlu sonuçlar ortaya çıkarmaktadır. Okulda kazandırılan davranışların uzun vadede devam etmesi ise aile içinde desteklenmesine bağlıdır. Okul öncesi eğitim, aileye çocuğun evde öğrenebilecekleri deneyimler hakkında bilgi vermekte ve anne babayı çocuğun gelişimine destek olmaları gerektiği noktasında bilinçlendirmektedir (Biber, 2010, s. 37).

Kaya'nın "Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Uygulanan Programlara Ailelerin İlgi ve Katılımları İle Kurumların Aile Eğitimine Katkısı Konusunda Anne ve Baba Görüşleri" isimli çalışmasından elde ettiği sonuçlar ailenin okul öncesi eğitim sürecine katılmasından olumlu etkileneceğini, okul öncesi eğitimin anne-baba eğitiminde ilk adım olduğunu ve aileleri bilinçlendirdiğini, ailelerin eğitiminin de çocuklar üzerinde olumlu etkiler bıraktığını aynı zamanda çocukların eğitimine ilişkin bakış açılarını değiştirip yanlış uygulamaların farkına varmayı sağladığını doğrular niteliktedir (Kaya, 2002, s. 135).

Okul öncesi eğitimin çocukların erken yaşlarda beslenmesine, sağlığına, bilişsel gelişimine ve sosyal etkileşim becerilerine katkısı göz önünde bulundurulduğunda okul öncesi eğitim ile insani gelişme arasındaki ilişki belirgin olmaktadır. İnsani gelişme ise toplumsal gelişmenin ve ilerlemenin bir basamağını oluşturmaktadır. Dolayısıyla okul öncesi eğitimin toplumsal gelişmeye katkısı da önem taşımaktadır (Biber, 2010, s. 39).

Türkiye gibi göç, değişen aile yapısı, kadınların işgücüne katılımı gibi sosyo-kültürel özellikleri hızlı ve sürekli değişen toplumlarda erken yaşlarda başlayan eğitime verilen önem toplumsal açıdan uzun vadede yarar sağlamaktadır (Ural ve Ramazan, 2007,s. 16).

Okul öncesi eğitim, toplumda dezavantajlı durumda bulunan çocukların nitelikli eğitim almalarını sağlayarak sosyoekonomik durumdan bağımsız olarak eğitim hayatına akranlarıyla eşit şartlarda başlama fırsatı vermektedir. Bu da toplumsal eşitsizliği önleme anlamında gereklilik arz etmektedir (AÇEV, 2016, s. 7).

3.4.3. Ekonomi açısından önemi

Kaytaz ve Öztürk (2019)'a göre; okul öncesi eğitimin ekonomi üzerinde birçok etkisi bulunmaktadır. Bireylerin eğitim düzeyleri, edindikleri beceriler ve sağlıklarını ifade eden “beşeri sermaye” bunlardan biridir. Ülkede eğitime yatırım yapan birey dolaylı olarak beşeri sermayeye de yatırım yapmaktadır. Eğitimli bireylerin sayısının artması da eğitim getirisini artırmakla birlikte beşeri sermaye getirisini de artırmaktadır. Bu getiriden ekonomi fayda görmektedir. Küreselleşmenin etkisiyle beraber insan gücüne duyulan önem azalmaktadır. Eğitimle kazanılan takım çalışması, stres yönetimi ve ilişki yönetimi gibi özellikler ise bireyin sermayesini artırmakta ve bireye ihtiyaç duyulmasını sağlamaktadır. Teknolojik gelişmelerin baş döndürücü hızla gerçekleştiği günümüzde teknolojik gelişmelere uyum gösteren ekonomilerin güçlendiği görülmektedir. Beşeri sermayenin bir diğer boyutu ise teknolojiye uyum sağlayan bireylerdir. Hamilelik döneminden itibaren oluşmaya başlayan beşeri sermaye sağlığı da kapsamaktadır. Sağlıklı bireylerin üretkenliklerinin fazla olması ekonomiye katkı sağlamaktadır (Kaytaz ve Öztürk, 2019, s. 10).

Beşeri sermayeye yapılan yatırımın ekonomiye yapıldığını ve bu şekilde ekonomik iyileşmelerin sağlandığını söylemek mümkündür. Beşeri sermayede bilgi birikiminin sağlanması ekonominin getirisini artırmaktadır. Bilginin birikerek artması ise eğitim sayesinde gerçekleşmektedir. Erken yaşlarda başlanan okul öncesi eğitimin, bilgili ve beşeri sermayesine yatırım yapan bireyler yetişmesine zemin hazırladığını söylemek mümkündür.

Erken çocukluk döneminde beyin gelişiminin büyük bir kısmı tamamlanmakta, okul döneminde ise bu gelişme sınırlı kalmaktadır. Bu nedenle erken yaşlar kritik bir dönemi işaret ettiği için bu döneme yapılan yatırımlar önem arz etmektedir. Okul öncesi dönemde beşeri sermayeye yapılan yatırımın getirisi okul döneminde yapılan yatırımın

getirisinden daha yüksek olmaktadır. Okul öncesi dönemde beşeri sermayeye yapılan yatırımların verimliliğinin yüksek olması nedeniyle bu dönemle yapılan yatırımın öncelikli olması gerekmektedir (Günsoy, 2009, s. 27).

Okul öncesi eğitimin ilişkili olduğu bir diğer kavram “insani gelişme” dir. İnsani gelişme toplumun ekonomik, sosyal, eğitim, kalkınma ve büyümesini ifade etmektedir. Okul öncesi programları çocuğun bilişsel ve sosyal gelişimini, sağlığını korumasını, iyi beslenmesini amaçladığından bu dönemde yapılan müdahaleler toplumun eğitim düzeyini yükseltmekte, daha sağlıklı olmasını sağlamakta, toplumsal sermayeyi artırıp toplumda gelir dağılımı eşitliğinin sağlanmasına katkı sağlamaktadır (Kaytaz, 2005, s. 17).

4. CEZA VE TUTUKEVLERİNDE ANNESİYLE KALAN ÇOCUKLARIN EĞİTİM HAKKINA ERİŞİMİ

Toplu halde yaşayan insanlar arasında çıkan çatışmalar, fikir ayrılıkları ve anlaşmazlıklar toplumsal düzen içinde kaçınılmaz olmakla birlikte birtakım sorunlar meydana getirmektedir. İnsanların toplum içinde her şeyi yapabilme serbestisine sahip olması kargaşaya neden olmaktadır ki bu nedenle toplumda yaşayan insanların huzur ve güvenliğinin sağlanması için kurallara ihtiyaç duyulmaktadır. Toplumdaki insanların birbirine karşı haklarını ve varlıklarını koruyan norm adı verilen kurallar toplum tarafından belirlenmektedir. Bu kurallara uymamanın toplumdaki dışlanma gibi resmi olmayan yaptırımını olmakla birlikte suç davranışının karşılığı olan farklı türlerde ceza yaptırımını da bulunmaktadır. (Güçlü ve Akbaş, 2016, s. 24).

Günümüzde devletler, suç işlediği şüphesi olan ya da suç işlediği mahkeme kararıyla kesinleşen tutuklu ve hükümlüleri özgürlüklerini sınırlamak suretiyle belli bir mekânda tutmaktadır. Suç kavramı sosyolojik bir olgu olmakla birlikte cezalandırma süreci kişiyi tekrar topluma kazandırmaya yönelik olmalıdır. Kişiler insan olmaktan kaynaklanan ve vazgeçilmez nitelikte olan doğal haklara sahip olduğundan yargılama neticesinde cezası kesinleşenlerin insan onuruna yaraşır bir biçimde cezalarını çekmeleri sağlanmalıdır. İnsan onuruna yaraşır bir şekilde ceza infaz sistemi kurmak suçlunun adil yargılanma sonucu ceza alması kadar önem arz etmektedir. Bu nedenle devletler, cezaevinde olmayan vatandaşlarına sağladığı sağlık, eğitim ve güvenlik haklarını cezaevindeki vatandaşlarına da sağlamak durumundadır. Eğitim ve beslenme olanaklarının yaygın olduğu, temel ihtiyaçların karşılandığı bir ortamda suçluların yeniden suç işleme ihtimali ortadan kalkmakla birlikte topluma kazandırma süreci de etkili bir şekilde devam etmektedir (Çakır, 2012, s. 97-98).

Toplum ve insan merkezli olan suç kavramı ırk, renk, yaş, cinsiyet, kültürel ve sosyoekonomik durum gibi farkları gözetmeksizin herkes için söz konusu olmakta ve suç teşkil eden davranışta bulunan herkes karşılığında cezaya mahkûm olmaktadır. Bu durumda, kadınlar hatta hamile ya da küçük çocuğu olan kadınlar da suç ve cezalarla karşı karşıya kalıp hüküm giyenler arasında yer almaktadır (Şahinöz, Sağın Küçük, Çuhacı Çakır, Kara Uzun, Durualp, 2019, s. 67)

Kadın tutuklu/hükümlüler literatürde “unutulan suçlular” olarak nitelendirilmektedir. Dünya genelinde kadın suç oranlarının erkek suç oranlarından

düşük olması ve kadın tutuklu/hükümlü sayısının erkek tutuklu/hükümlü sayısından az olması nedeniyle kadın cezaevi sayıları erkek cezaevi sayısına oranla daha yetersiz kalmaktadır. Kadın cezaevlerinin erkek cezaevleri yapılanmasına ek birkaç düzenleme ile düzenlenmesi ve kadınlara özgü cezaevi yapılanmasının olmaması literatürdeki nitelendirmeyi güçlendirmektedir (Gürtuna, 2009, s. 17).

Ülkemizde kadınların mahkûmiyet sırasında yaşadıkları problemler açısından cezaevlerinde çözülmesi gereken sorunlar bulunmaktadır (Çakır, 2012, s. 98). Kadın hükümlülerin cezaevinde karşılaştığı problemlerden biri fiziksel ve ruhsal rahatsızlıklardır. Kalabalık ortamda yaşamaktan dolayı ortaya çıkan hastalıkların yanında karşılaşılan sorunlarla baş edememe neticesinde ruhsal rahatsızlıklar ortaya çıkmaktadır. Meslek ve eğitim sorunları ise bir diğer problemidir. Ülkemizdeki cezaevlerinde dışarıdan eğitim almaya ve meslek edindirme kurslarının bulunmasına önem verilmektedir ancak bu durum tüm cezaevlerinde gözlenememektedir. Kadın hükümlülerin ekonomik sıkıntıları ve gelirlerinin olmaması, cezaevine girdikten sonra aile ve arkadaş ilişkilerinde kopmalar yaşanması kadınların cezaevinde karşılaştığı öne çıkan sorunlardır (Akgün ve Duyan, 2013, s. 8-9).

Kadınların cezaevlerinde kalmaları halinde onları zorlayan durumlardan biri de çocuklarıyla birlikte kalmalarıdır. Çünkü birçok ülkede cezaevindeki eğitim, sağlık ve iletişim hizmetleri çocukların ihtiyaçları için düzenlemediğinden çocuklar için yetersiz kalmaktadır. Ayrıca cezaevinde bulunan çocukların arkadaşlarıyla iletişim kurma ve kaynaşma durumu olmadığından iletişim problemleri yaşamaları olasıdır. Cezaevlerinin disiplinli ortamı ise çocukların psikolojilerini olumsuz etkilemektedir. Bu durumda cezaevlerinin çocukların büyümeleri için yeterli ortamı sağlamadığını söylemek mümkündür (BM Suç Ofisi, 2008, s. 21).

Özgürlükten yoksun bırakılmış olmak her yaşta ve her cinsiyetten insan için olumsuz koşullar yaratmaktadır. Hamile, küçük yaşta çocuğu olan ya da annesiyle birlikte cezaevinde yaşayacak çocuklar için durum daha da karmaşık olmaktadır. Özgürlüğünden yoksun bırakılmış çocuğun sağlığı, gelişimi ve psikolojisi olumsuz yönde etkilenmektedir (Zermatten, 2005, s. 12).

Anneleriyle birlikte cezaevinde kalan çocukların onlarla ne kadar kalacağına dair tartışmalar sürmekle birlikte bu konuda görüş birliği sağlanamamaktadır. Bunun nedeni

ise her ülkenin çocukların cezaevinde kalacakları süreler için farklı yasal düzenlemelerinin olmasıdır. Çocuğun annesinden ayrılıp ayrılmaması ya da ne kadar kalacağı konusunda görüş birliği olmamasına karşın her şeyden önce çocuğun yüksek yararının göz önünde bulundurulması hususunda görüş birliği sağlanmaktadır (BM Suç Ofisi, 2008, s. 69).

Ülkemizde 5275 sayılı Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkındaki Kanun'un 65. maddesinde anneleriyle birlikte cezaevinde kalacak çocukların durumu düzenlenmiştir. Buna göre; anneleri hükümlü olup ve dışarıda bakacak kimsesi olmayan 0-6 yaş grubundaki çocuklar anneleriyle birlikte kalabilir. Bu çocuklar gündüzleri Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu ya da diğer kurum ve kuruluşlara ait kreş ve gündüz bakımevlerinde vakit geçirebilir. Ayrıca 3 yaşını doldurmuş olan çocuklar hâkimin kararı ile yetiştirme yurtları ya da çocuk yuvalarına yerleştirilebilir (5275 sayılı Ceza ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkındaki Kanun, m. 65).

Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü'nün verilerine göre ülkemizde 1 Haziran 2020 tarihi itibarıyla 280 kapalı, 83 açık ceza infaz kurumu, 4 çocuk eğitimevi olmak üzere toplam 367 ceza infaz kurumu bulunmaktadır. Bunlardan 9 tanesi kadın kapalı, 7 tanesi ise kadın açık ceza infaz kurumudur. Kadın kapalı ceza infaz kurumları: Sincan, Bakırköy, Diyarbakır, Elazığ, Gebze, Yenişehir, İzmir, Kayseri ve Tarsus kapalı ceza infaz kurumudur. Kadın açık ceza infaz kurumları ise: Karataş, Elmadağ, Ayvalık, Bozkurt, Sivrice, Hendek ve Sivas açık ceza infaz kurumudur ([http-7](#)).

Kadın ceza infaz kurumlarındaki kadın hükümlülerin ve anneleriyle birlikte yaşayan çocukların sayısına Ceza ve Tevkifevleri Genel Müdürlüğü istatistikleri ile erişilememiştir. Ancak bu durum yazılı ve görsel basında ilgi çekmekte ve dile getirilmektedir. Basında yer alan haberlere⁵ göre Kasım 2019 itibarıyla Türkiye'de yaklaşık 11 bin kadın tutuklu/hükümlü bulunmakla birlikte anneleriyle birlikte cezaevinde yaşayan 780 çocuk bulunmaktadır.

⁵ "Cezaevlerinde yaklaşık 286 bin hükümlü ve tutuklu var." başlıklı haber Anadolu Ajansı haber sitesinde 15.11.2019 tarihinde yayımlanmıştır. <https://www.aa.com.tr/tr/turkiye/cezaevlerinde-yaklasik-286-bin-hukumulu-ve-tutuklu-var/1646397> Erişim Tarihi: 02.06.2020

"Türkiye'de cezaevinde tutuklu ve hükümlü sayısı 286 bin, çocuk sayısı 780." Başlıklı haber Euronews haber sitesinde 15.11.2020 tarihinde yayımlanmıştır. <https://tr.euronews.com/2019/11/15/turkiye-de-cezaevindeki-hukumulu-ve-tutuklu-sayisi-286-bin-cocuk-sayisi-780> Erişim Tarihi: 02.06.2020

4.1. Amaç

Sosyal politika, toplumda yaşayan bireylerin eğitim, sağlık, güvenlik, hak ve özgürlükleri gibi birçok alanı kapsayan ve sosyal nitelikteki tüm uygulamaları ifade eden bir kavramdır. Sosyal politika kavramı Sanayi Devrimi'ndeki çalışma koşullarıyla birlikte ortaya çıkmış olmakla birlikte o dönemlerde devletin işçi statüsünde çalışanları işverenlere ve olumsuz çalışma koşullarına karşı korumak için aldığı kararları ve hayata geçirdiği uygulamaları ifade etmekteydi. Bu, aynı zamanda sosyal politikanın dar anlamdaki ifadesini oluşturmaktadır. Ancak, toplumsal, teknolojik ve siyasal alanda yaşanan dönüşüm ve değişimler sosyal politikanın hem anlamını hem de kapsamını genişletmektedir. Önceleri çalışma yaşamında işçi statüsünde çalışanları ve işverenleri konu alan sosyal politika, günümüzde sadece çalışma yaşamıyla sınırlı kalmayıp toplumun her kesiminden insanın toplumsal yaşamda karşılaşılabileceği ekonomik, sosyal ve bireysel nitelikteki tüm riskleri, engelleri ve kısıtları konu edinmektedir. Bu da sosyal politikanın geniş anlamda ifadesini oluşturmaktadır (Altan, 2007, s. 4-5).

Günümüzde çalışma hayatında işçi statüsünde çalışanlar ile birlikte çocukları, kadınları, yaşlıları, göçmenleri ve onların sorunlarını kapsayan sosyal politika; devletin vatandaşlarına karşı sorumluluğu kapsamında eğitim, sağlık, sosyal, kültürel ve ekonomik sorunlar ile birlikte yoksulluk ve sosyal dışlanma gibi durumlarla mücadele noktasında önemli rol oynamaktadır. Bu durum, aynı zamanda sosyal devlet olmanın bir gereğidir (Mamur Işıkkı ve Karatepe, 2016, s. 72-73). Bu bağlamda sosyal devlet, vatandaşları için insan onuruna yaraşır yaşama ortamı oluşturan, sosyal dengesizlikleri gideren, sosyal dışlanmayı önlemeyi amaç edinmiş devlettir. Bu amaçların gerçekleşmesi için devlet; vatandaşlarının eğitim, sağlık, sosyal güvenlik, mülkiyet, çalışma gibi haklarını özgürce kullanacağı ve bu hakların kullanımındaki engellerin kaldırılacağı ortamı oluşturmakla yükümlü kılınmaktadır (Baştaymaz, 2016, s. 252-253).

Sosyal politikaların ortaya çıktığı dönemlerdeki mevcut çalışma ve yaşama koşullarının olumsuzluğu, bu dönemdeki sosyal politika uygulamalarını çocuklar için ayrıca önemli kılmaktadır. Çünkü olumsuz çalışma ve yaşama koşullarından en fazla etkilenen kesimin başında çocuklar gelmektedir. Gerek geçmişte gerek günümüzde sosyal politika uygulamaları, çocuklar için ayrı bir anlam ifade etmektedir. Bu nedenle çalışmanın odak noktası olarak “çocuk” konusu seçilmiş olup sosyal politika anlamında devletin her vatandaşına olduğu gibi çocuklara karşı da sorumlu olduğu beşeri sermaye

yatırımı olarak eğitim hakkının kullanımı ve çocukların eğitime erişimi ele alınmaktadır.

Eğitim konusu sosyal politikanın bir unsuru olmakla birlikte aralarında yakın bir ilişki bulunmaktadır. Eğitim hizmetlerine erişimin olup olmaması, eğitim imkanlarının geliştirilmesi veya geliştirilmemesi sosyal politikanın diğer alanlarının da gelişmesine ya da gelişmemesine yol açmaktadır (İnce, 2016, s. 63).

Bilgi seviyesinin yüksek olduğu, donanımlı, kültürlü ve sağlıklı bir toplum oluşturmayı amaçlayan eğitim hizmeti, gelişen ve yenileşen her toplumun ilgi alanına girmektedir. Toplumların refah ve mutluluğunun yolunun insanların eğitime erişiminden, nitelikli ve sürekli eğitimden geçtiğini söylemek mümkündür. Eğitimle kazanılan bilgi ve beceriler hem ekonomik büyümeye katkı yapmakta hem de sosyal gelişmenin itici gücü olmaktadır (Çakmak, 2008, s. 34-35).

Eğitim, toplumsal değerlerin geleceğe aktarılması noktasında toplumu oluşturan bireylere tanınan temel bir haktır. Toplumsal bir varlık olan insanın toplumda nasıl hareket edeceği ise devletin koyduğu kurallar çerçevesinde şekillenmektedir. Bu bağlamda toplumsal kuralları düzenleyen devlet, hangi hakların kullanılacağını tespit ederek kararlaştırmaktadır. Eğitim hizmetlerine erişimi devletin başlıca görevlerinden sayan sosyal devlet anlayışına göre; toplumdaki her bir bireye eğitim hizmetleri sunulmalıdır. Bu anlayış çerçevesinde tüm bireylerin eşit şartlar içinde eğitime erişimi sosyal devlet olmanın gereğidir (Güngör, 2009, s. 30).

Bireylerin eğitim, öğretim ve tecrübe yoluyla bedensel ve zihinsel iş yapabilme yeteneklerini geliştiren; sağlık, beslenme, barınma, çalışma şartları ve ücretler konusunda daha iyi bilgi edinmelerini sağlayan; daha iyi iş imkanları ile gelecekteki gelire dair beklentilerini artıran kaynaklar “beşeri sermaye” kavramı ile ifade edilmektedir (Şişman, 2019, s.162). Beşeri sermayenin oluşumunda eğitim, sağlık ve işgücü en önemli faktörlerdir. Ancak eğitim, işgücünü bilgi ve beceri açısından nitelikli hale getirdiğinden ötürü beşeri sermayenin oluşumunda ayrıca önem taşımaktadır (Çelikkaya, 2013, s. 9). Bu bağlamda eğitim faaliyeti, bireylere yapılan yatırımın bir boyutu olmakla birlikte beşeri sermaye kavramının temelini oluşturmaktadır. Toplumun bilgi seviyesini yükselten eğitim yatırımları, beşeri sermayeyi de geliştirmektedir (Afşar, 2009, s. 86).

Sosyal politika bağlamında eğitim; bireylerin bilgi ve beceri kazanarak kendisiyle birlikte toplumun gelişmişlik düzeyine katkı sağladığından ötürü beşeri sermaye kavramı ile birlikte toplumdaki her bireyin eğitime erişimi noktasında eğitim hakkı ve eğitimde fırsat eşitliği ile yakından ilişkilidir. Ayrıca günümüzdeki anlamı itibariyle sosyal politika, toplumdaki her bireyin mevcut eğitim imkânlarından herhangi bir ayrımcılığa maruz kalmadan yararlanmasını ve yetenekleri doğrultusunda kendisini bireysel, sosyal ve mesleki anlamda geliştirmesini hedeflemektedir. Bu bağlamda toplumdaki dezavantajlı grupların eğitime erişimi sosyal politikaların uygulanması noktasında önemsenen bir konudur.

Sahip olunan eğitim hakkının kullanılması ve eğitim hizmetlerine erişimde fırsat eşitliğinin sağlanması toplumun gelişmesi ile kalkınması açısından önem arz etmektedir. Ancak, eğitim hakkının kullanılması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması noktasında çeşitli sorunlarla karşılaşmaktadır. Eğitim hakkından yararlanmak her kesimden insan için gerekli olup bu durum toplumun yapı taşı ve geleceği olması itibariyle çocuklar açısından ayrıca önem taşımaktadır. Kısıtlılığı nedeniyle eğitim hakkından yararlanamayan çocuklar ise her toplumun gerçeğidir. Eğitim hizmetlerine erişim noktasında yaşlılarıyla birlikte aynı imkânlara sahip olmayan, dolayısıyla eğitim hakkından yararlanamayan gruplardan birini de annesinin hükümlülüğü nedeniyle cezaevinde kalmak durumunda olan 0-6 yaşındaki çocuklar oluşturmaktadır. Cezaevlerinde annesiyle birlikte kalan çocuklarla ilgili yapılan çalışmaların az sayıda olması, çocukların özellikle eğitime erişimlerini düzenleyen yasal düzenlemelerin yetersiz olması ve bu çocukların özel durumlarının gerek sosyal politika gerek insan hakları bağlamında fazla görünür olmaması bu konuda çalışma gereğini ortaya çıkarmaktadır.

Erken çocukluk döneminde çocuğun gelişiminde biyolojik, kalıtsal ve çevresel faktörler birbiriyle sıkı bir ilişki içerisinde olup, önemli bir rol oynamaktadır. Bu sebeple çocuğun gelişimini etkileyen ana faktörler beslenme, çevre ve eğitimidir. Erken çocukluk dönemindeki çocuğun eğitimi ya da gelişimiyle ilgili yaşadığı problemler ileri yaşlarındaki gelişimini ve eğitimini etkilemektedir (Şahinöz vd., 2019, s. 67). Annesinin kısıtlılığından dolayı cezaevinde kalan çocuğun eğitim yoluyla dış dünya ile iletişiminin sağlanması uyum sorununun ortadan kaldırılması açısından da önem taşımaktadır. Çocukların erken yaştan itibaren aldıkları eğitimin ilerideki

yaşamlarını şekillendirecek olması sebebiyle annesiyle birlikte cezaevinde kalan ve 0-6 yaş grubunda olup okul öncesi eğitim kapsamına dâhil olan çocukların eğitim imkânına sahip olup olmadıkları bu çalışmanın çıkış noktasını oluşturmaktadır.

Fogel (1999) ve Acheson (1998) tarafından yapılan araştırmalar okul öncesi eğitimin nüfusun niteliğini iyileştirdiğini, sosyo-ekonomik anlamda yoksul çevrelerde yaşayan çocukların büyüme ve gelişme süreçlerindeki sağlıklı beslenme, ruhsal hastalık gibi olumsuzlukları giderdiğini ve bu durumla bağlantılı olarak yaşam beklentisini artırdığını ortaya koymaktadır (Günsoy, 2009, s. 25). Dolayısıyla okul öncesi eğitimin gelecek nesilleri oluşturma ve onlara gelecek güvencesi sağlama noktasında beşeri sermayeye yapılan yatırım olduğunu söylemek mümkündür.

0-6 yaşlar genel itibariyle çocukların yaşadığı çevreyi tanıması ve çevreye uyum sağlaması, hayatı deneyimlemesi, yaparak yaşayarak öğrenmeye başlaması, kişiliğini oluşturması, bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimini sağlıklı bir şekilde sürdürmeye başlaması açısından önem arz eden bir dönemdir. Ancak her çocuk bu dönemi aynı imkânlarla sahip ortamlarda geçirememektedir. Annesinin hükümlülüğü nedeniyle cezaevinde kalan 0-6 yaş grubundaki çocukların bu dönemi nasıl geçirdiği ve ne tür ihtiyaçlarının olduğu noktasında Artar (2012) tarafından yapılan “Mahkûmiyetin Mahrum Çocukları: Ceza İnfaz Kurumlarında Anneleriyle Yaşayan Çocukların Yaşam Şartları Ve İhtiyaçları” isimli araştırması konuya dair fikir verir niteliktedir. Bu çalışma kapsamında yapılan görüşmelerden cezaevi şartlarının çocukların fiziksel ve ruhsal gelişimini olumsuz etkilediği, çocukların yürümeden, koşmadan, emeklemeden ve tuvalet eğitimi almaktan mahrum kaldığı, çocuklar doğadan uzak kaldıkları için onların dış ortamlara yabancılaştığı sonucuna ulaşılmıştır (Artar, 2012, s. 161-162).

Cezaevinde annesiyle birlikte kalmak durumunda olan çocukların cezaevinde ne kadar kalacağı, bu çocukların temel ihtiyaçlarının nasıl karşılanacağı önem arz eden ve üzerinde durulması gereken bir konudur. Mason White ve Kearney (2012) tarafından hazırlanan annenin tutuklanmasıyla birlikte çocuğun durumunun ne olacağına, bu süreçte anne ve çocuğa nasıl yaklaşılması gerektiğine ilişkin önemli noktalara değinen rapor cevaplanması gereken soruları ortaya koymaktadır (Mason White ve Kearney, 2012, s. 59).

Rapor, çocuğun anne ile birlikte cezaevine girip girmeyeceği konusunda karardan kimin sorumlu olduğu, kime danışıldığı ve çocuğun göz önünde bulundurulması gereken çıkarlarının ne durumda olduğu sorusunu sormaktadır. Ayrıca, çocuğun annesiyle birlikte cezaevinde bulunması durumunda çocuğun annesiyle aynı anda mı yoksa annesinden sonra mı cezaevine girdiği, cezaevine giriş koşullarının ne olduğu ve nasıl kayıt altına alındığını, çocuk için bakım planı ve bu bağlamda anne ile cezaevi yönetimi arasında bir işbirliği olup olmadığı, çocuğun ne kadar cezaevinde kalacağı sorularını da sormaktadır. Çocuğun annesiyle birlikte cezaevinde kalma durumunda anne ve çocuk için yapılan hazırlıklara ilişkin fiziksel çevre, yiyecek ve beslenme, çocuğun psikolojik ve bedensel sağlık durumu, eğitim, oyun ve gelişme ortamı, emniyet ve güvenlik, çocuğun sahip olduğu eşyalar ve yakınlarıyla iletişim kurması konularında sorular bulunmaktadır. Annenin ya da çocuğun cezaevinden ayrılış sürecine ilişkin ise annenin dışarı çıkmasına az bir süre kalması durumunda çocuğun annesiyle birlikte kalmasına izin verilip verilmediği, annenin cezasının sürmesi ve çocuğun cezaevinde kalma yaş sınırını aşması durumunda çocuğun cezaevinden nasıl ayrılacağı konusunda da sorular yer almaktadır (Artar, 2012, s. 157-160).

Bu rapor annesi hükümlü olan çocukların cezaevinde kalma durumlarını değerlendirmesi ve çocukların cezaevi ortamındaki ihtiyaçlarını ele alması bakımından önem taşımaktadır. Rapordaki sorulardan da görüleceği gibi küçük yaşta çocuğun annesiyle birlikte cezaevi koşullarında yaşaması önemli ve üzerinde etraflıca çalışılması gereken bir konudur. Çalışmanın 2. Bölümünde de aktarıldığı üzere erken yaşlar olan 0-6 yaş arası bir çocuğun hayatındaki kritik dönem olmakla birlikte birçok gelişim alanı için de kilit rol oynamaktadır. Bağ ve Yıldız Bıçakçı (2016) tarafından yapılan “Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumunda Anneleriyle Kalan Çocukların Gelişimsel Taraması” isimli araştırma çocukların gelişimleri hakkında bilgi vermektedir. 23 çocuk üzerinde yürütülen araştırmanın sonuçlarına göre; 3-6 yaş aralığında olan çocuklar büyük kas ve küçük kas gelişiminde risk altında bulunmaktadır. Bu durumun nedeni çocukların yeterli uyarıcılara maruz kalmaması ve cezaevi ortamının çocukların motor gelişimini desteklememesidir. Ayrıca ceza infaz kurumunda kalınan süre uzadıkça çocukların gelişimsel risklerinin de arttığı belirtilmektedir (Bağ ve Yıldız Bıçakçı, 2016, s. 47-48).

Artar (2012), Bağ ve Yıldız Bıçakçı (2016) tarafından yapılan çalışmalar cezaevlerinde anneleriyle birlikte kalan 0-6 yaşındaki çocukların büyüme, gelişme,

kendini ifade edebilme, sosyalleşme, dışarıdaki hayata uyum sağlama noktasında risk altında olduklarını göstermektedir. Ancak bu çalışmalar daha çok çocukların gelişimsel özelliklerini ve cezaevi şartlarında yaşama uyum sağlama becerilerini temel almaktadır. Bu yaştaki çocukların sağlık, beslenme, barınma, güvenlik ve fiziksel çevre koşullarının çocuğun yararına olacak şekilde düzenlenmiş olması kadar eğitim koşullarının da aynı şekilde düzenlenmiş olması gerekmektedir.

Bu çalışma annesinin özel durumundan ötürü cezaevinde kalmakta olan okul öncesi eğitim çağındaki çocukların; eğitim hakkı, eğitimde fırsat eşitliği ve eğitime erişim noktasında okul öncesi eğitimden ne derecede yararlandıklarını, cezaevinde olmayan yaşlılarıyla karşılaştırıldığında eğitim ortamı anlamında ne tüm imkânlarla sahip olduklarını, yaşları itibariyle cezaevi koşullarından etkilenip etkilenmediklerini, cezaevinde kalma kararının nasıl verildiğini, çocukların sosyal hayata ve akranlarına uyumlarının ne derece sağlandığını, ne zamana kadar cezaevinde kalmak durumunda olduklarını ve cezaevinden ayrıldıktan sonra eğitime erişimin nasıl sağlandığını ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu çalışmaya konu olan çocukların 0-3 yaşları yaşamın kritik dönemine karşılık gelmesi itibariyle, 3-6 yaşlar ise okul öncesi eğitim dönemini belirtmesi nedeniyle önemsenmektedir ve cezaevindeki 0-6 yaşındaki çocukların eğitime erişimi ele alınmaktadır.

Cezaevinde annesiyle birlikte kalan 0-6 yaşındaki çocukların dış dünyaya uyum sağlayacağı ve cezaevi ortamından uzaklaşarak çocukluğunu yaşayacağı tek alan cezaevi bünyesinde ya da denetiminde bulunan kreş ve anaokuludur. Bu anlamda ülkemizde 21.11.2011 tarihinde Adalet Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında gerçekleşen “Ceza İnfaz Kurumları ve Tutukevlerinde Annesinin Yanında Kalan Çocukların Gelişimlerinin Desteklenmesi Hakkında İşbirliği Protokolü” isimli protokol olumlu bir gelişmedir. Bu protokolün amacı; cezaevinde bulunan hükümlülerin 3-6 yaş grubundaki çocuklarının bedensel ve ruhsal gelişimlerinin sağlanarak sağlıklarının korunması, toplumsal değer ve davranışları kazandırma yoluyla topluma uyumlarının sağlanması ve okul öncesi eğitim hizmeti sağlanması hususunda Adalet Bakanlığı ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında yapılacak işbirliği esaslarını belirlemektir. Bu amaçların gerçekleştirilmesi için Adalet Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığına verilen görevler bulunmaktadır. Bu bağlamda MEB’in görevleri; kapasitesi ölçüsünde cezaevlerinde kalan hükümlülerin 3-6 yaş arasındaki çocukların psikolojik ve sosyal

gelişimlerini desteklemek için kendi bünyesindeki anaokulları ve anasınıflarına öncelikli olarak yerleştirmek, muhtaç durumdaki hükümlü çocuklarına kendi bünyesinde ücretsiz okul öncesi eğitim verilmesini sağlayıp ücret verebilecek durumda olanlardan mevzuatın belirlediği okul öncesi eğitim için gerekli ücreti almak, hükümlülere yönelik konferanslar ve seminerler düzenleyerek topluma kazandırma anlamında katkı sağlamak ve cezaevleri bünyesindeki anaokulları ile anasınıflarını denetlemektir. Adalet Bakanlığının görevleri ise; MEB'e bağlı anaokulları ve anasınıflarının bulunduğu yerlere, kendi imkânları ölçüsünde, 3-6 yaşında çocuğu bulunan hükümlülerin sevkini gerçekleştirmek, 3-6 yaşındaki çocukların MEB'e bağlı anaokulları ve anasınıflarına gidiş-gelişlerini sağlamak ve anaokulları ile anasınıflarındaki faaliyetler ile tutuklu/hükümlülere yönelik eğitim çalışmalarını düzenlemektir (http-8).

Adalet Bakanlığı ile Milli Eğitim Bakanlığı arasında gerçekleştirilen işbirliğinde cezaevinde hükümlü annelerin çocuklarının gelişme, öğrenme ve topluma uyum süreçlerine dikkat çekilerek okul öncesi eğitim döneminde olan çocukların eğitim hizmetinden faydalanması önemsenmektedir. Bu bağlamda Adalet Anaokulları olarak bilinen cezaevinde anneleriyle birlikte kalan çocukların eğitim aldığı anaokulları faaliyete geçirilmiştir.

1992 yılında kurulan, çocuk suçluluğu alanında çalışan ve özgürlüğünden yoksun olan çocukların yararını koruma adına faaliyet gösteren Türkiye'de Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı (TÇYÖV), anneleriyle birlikte cezaevinde kalan çocukların her türlü suç profiline tanık olduğunu ve bu dönemde çocukların karşılaştığı risklerin ileride daha büyük sorunlara yol açabileceğini vurgulamaktadır. Bu nedenle cezaevindeki çocukların, dışarıdaki akranlarıyla eşit şartlarda eğitim almaları, çocuklar için cezaevi şartlarının iyileştirilmesi, çocukların topluma kazandırılması konusunda toplumda farkındalık yaratmayı hedeflemektedir. TÇYÖV, bu hedefine ulaşmak için "İçerde Çocuk Var"⁶ isimli projesini hayata geçirmiştir. Bu projenin odak noktasını ise cezaevlerinde mevcut olan kreş ya da anaokullarının fiziki şartlarının iyileştirilmesi ve kreş ya da anaokulu olmayan cezaevlerine bunların inşa edilmesi oluşturmaktadır.

⁶ Türkiye Çocuklara Yeniden Özgürlük Vakfı, İçerde Çocuk Var Projesi
<http://www.tcyov.org/projeler/> Erişim Tarihi: 02.06.2020

4.2. Yöntem

Adalet Anaokulları, herhangi bir suçı olmadığı halde annesinin özel durumundan ve yaşının küçük olmasından dolayı annesiyle birlikte cezaevinde olan çocukların, dışarıdaki yaşlılarının aldığı okul öncesi eğitimi aldığı okul olarak tanımlanabilir. Adalet Anaokulları MEB bünyesinde okullar olup cezaevi şartlarında yaşayan çocukların günün belli saatlerinde çocukluklarını yaşadıkları, yaşlılarıyla bir araya gelerek sosyalleştikleri ve hayatı deneyimledikleri kurumlardır.

Ülkemizde kadın cezaevi sayısı on altı olmakla birlikte bunlardan sadece dört tanesinde Adalet Anaokulu bulunmaktadır. Bu çalışma kapsamında Adalet Anaokullarına ilişkin bilgi toplamak ve önceki bölümde ifade edilen amaçlara ulaşmak için öncelikle kurumların kendi internet sayfaları incelenmiştir. Kurumların internet sayfaları kurum hakkındaki bilgilere, kurumda çocukların gelişimine katkı sağlayan etkinliklere ve iletişim bilgilerine yer vermesi bakımından kullanışlı durumdadır. Kurumların internet sayfalarından erişilen bilgiler doğrultusunda kurumlar ile iletişim sağlanmıştır. Bu kurumlardan İstanbul ve Ankara ilinde olanlar ile yüz yüze görüşmeler yoluyla bilgi edinmek amaçlanmış olup konunun hassasiyeti ve güvenlik önlemleri göz önünde bulundurularak uzaktan ve yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

Bu çalışmada nitel araştırma yöntemlerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırma, duyguları ve algıları doğal ortamında incelemeyi, kuram oluşturacak olguları bağlı bulunduğu çevre içinde anlama ve yorumlamayı esas alan yöntemi ifade etmektedir. Nitel araştırma yöntemlerinden olan görüşme yöntemi ise kişilerin duygularını, düşüncelerini, algılarını, tecrübelerini ortaya koyan ve önceden belirlenmiş bir amaç için hazırlanan sorular karşılığında alınan yanıtlara dayalı veri toplama tekniğidir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 41-42).

Çalışma kapsamında görüşmelere kaynaklık etmesi bakımından literatürde yer alan çeşitli çalışmalar taranmış olup bu çalışmalardan yola çıkılarak soru demeti hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular ile Adalet Anaokullarının çocukların gelişimindeki etkisine, eğitim hakkının kullanılması ve eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasındaki rolüne, çocukların akranları ve sosyal hayattaki uyumunun ne derece gerçekleştirdiğine dair bilgi edinmek amaçlanmıştır. Bu bağlamda gerçekleştirilen görüşmelerin içeriğini şunlar oluşturmaktadır:

- Anaokullarının kuruluş aşamaları,
- Anaokullarının fiziki yapısı,
- Anaokullarındaki personel durumu,
- Çocukların yaş ortalamaları,
- Çocukların anne ile birlikte kalma nedenleri,
- Çocukların akranları ile iletişimi ve uyumu,
- Anaokuluna cezaevi dışından çocukların gelme durumu,
- Cezaevinde anneleriyle birlikte kalan çocukların cezaevi dışında bir anaokuluna gitme durumu,
- Çocukların dışarıdaki hayata uyumu,
- Çocukların cezaevi ortamında suç kavramından etkilenme durumları,
- Anaokulunda aile katılımı,
- Anaokulu çağını bitiren çocuğun durumunun ne olduğu,
- Çocukların yararı için sivil toplum kuruluşları ile iletişime geçme durumu vb.

Yönetici ve öğretmenlerle gerçekleştirilen görüşmelerde çocukların durumlarının hassasiyeti açısından cevaplar fazlaca detaylandırılmamıştır. Güvenlik zaafiyeti oluşmaması açısından ve çocukların olumsuz etkilenmemesi için çocuklar ile görüşülmemiş olup görüşmeler yönetici ve öğretmenler ile sınırlı tutulmuştur.

4.3. Bulgular

Adalet Anaokullarının kuruluş aşamalarını içeren soruya alınan yanıtta göre; İstanbul ve Ankara ilinde bulunan Adalet Anaokulları MEB'e bağlı olarak kurulmuştur. İstanbul ilindeki Adalet Anaokulunun faaliyete geçmesi MEB ile Adalet Bakanlığı arasında gerçekleştirilen protokolden öncesine dayanmakla birlikte protokolden sonra revize edilmiştir. Ankara ilindeki Adalet Anaokulu ise protokolden sonra faaliyete geçirilmiştir.

Adalet Anaokullarının fiziki yapısı ve çocuklara sunduğu öğrenme ortamına ilişkin yöneltilen sorular sonucunda ise; Adalet Anaokullarında öğrenme merkezlerinin çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına yönelik hazırlanmış olduğu, aktif bir şekilde kullanıldığı, okul öncesi eğitim kurumlarında olması önerilen merkezlerden matematik, fen, sanat ve oyun merkezi bulundurduğu yanıtı alınmıştır. Her iki anaokulunda da çocuklar için düzenlenmiş kitaplıklar mevcuttur. Çocukların gelişimlerini destekleyecek materyallerle

zengin öğrenme ortamları oluşturulmuştur. Kurumların iç mekânları çocukların rahatça yürüyüp koşmasına imkân tanıyacak şekilde tasarlanmıştır. Kullanılan mobilyalar çocukların boylarına uygundur ve bütün alanlar çocukların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek niteliktedir.

Çocuklar dünyaya doğal bir merak duygusu ile gelmektedir. Bu nedenle özellikle erken yaşlarda çocuklar meraklı, çevreyi keşfederek öğrenmeye istekli olmaktadır. Çocukların merakları ile öğrenme isteklerini geliştirmenin ve gerçekleştirimin en iyi yolu ise onlara uygun bir öğrenme ortamı sunmaktır (Aktaş Arnas ve Ördek İnceoğlu, 2019, s. 24). Uygun öğrenme ortamı hazırlamak çocuğun etkin öğrenmesini destekleyeceği gibi yaratıcı düşünme becerisini de geliştirmektedir (MEB, 2013, s. 37). Çocukların farklı deneyimler yaşamasına, birbirleriyle doğal ilişkiler kurmasına, karar vererek, sorumluluk alarak kendilerini ifade etmesine, karşılaştıkları problemleri çözmesine ve birbirlerinden öğrenmesine fırsat veren ortamlar öğrenme merkezi olarak belirtilmektedir ve okul öncesi eğitimde öğrenme merkezleri önemli bir yer tutmaktadır (http-9). Bu bağlamda Adalet Anaokulları çocuklar için uygun öğrenme ortamı sunmakla birlikte cezaevi sınırları dışındaki herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuyla aynı işleve sahiptir.

Okul öncesi eğitim döneminde olan çocuklar hayatının en hareketli dönemindedir. Bu dönemdeki çocuklar bedensel fonksiyonlarını aktif hale getirmek ve öğrenmek için sürekli hareket halindedir. Doğal ve açık oyun alanları bu dönemdeki çocukları hareket etmeye teşvik etmektedir. Çocukların açık oyun alanlarında hareketli olmaları onların motor gelişimlerini desteklemektedir. Bu nedenle öğrenme ortamları hazırlanırken çocukların hareket ve oyun ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalıdır. Çocuklara hareket olanağı sağlayan ve onları kısıtlamayan ortamlar sağlanması sağlıklı fiziksel gelişim açısından önem taşımaktadır (Aktaş Arnas ve Ördek İnceoğlu, 2019, s. 30). Bu bağlamda park, bahçe ve oyun alanı imkânına sahip Adalet Anaokulları, çocukların hareket ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmakta ve bu alanları aktif bir şekilde kullanmaktadır. Anneleriyle birlikte cezaevinde kalan çocukların hareket ortamlarının kısıtlılığı göz önünde bulundurulduğunda anaokulundaki park ve bahçede vakit geçirmesi fiziksel gelişimini olumlu etkilemektedir.

Anaokullarının fiziki yapılarının ardından personel durumları ele alınacak olursa; İstanbul ilindeki Adalet Anaokulunda üç öğretmen, bir okul müdürü ve yardımcı

personel görev almaktadır. Ankara ilindeki Adalet Anaokulunda ise beş öğretmen, bir okul müdürü ve aynı şekilde yardımcı personel bulunmaktadır. Görevli öğretmenlerin farklı bir hizmet içi eğitim alıp almadıkları konusunda ise Adalet ve Milli Eğitim Bakanlığının bu hususta herhangi bir çalışması olmadığı belirtilmektedir. Ancak Adalet Anaokullarındaki çocukların farklı suç profilleriyle tanışmış olmalarından dolayı çocuklara duygusal açıdan yaklaşmanın zaman zaman zor olduğu hem İstanbul hem de Ankara ilindeki kurumlarda vurgulanan bir husustur. Oysaki “Adalet ve Milli Eğitim Bakanlığı Arasında Ceza İnfaz Kurumları Ve Tutukevlerinde Annesinin Yanında Kalan Çocukların Gelişimlerinin Desteklenmesi Hakkında İşbirliği Protokolü’ne göre annesi tutuklu/hükümlü olan çocukların yerleştirildiği anaokullarında görev alacak olan personelin, Genel Müdürlük ve MEB Temel Eğitim Genel Müdürlüğü tarafından hizmet öncesi eğitimden geçirileceği belirtilmektedir. Ancak söz konusu kurumlarda hizmet içi eğitim eksikliği bulunmaktadır.

Cezaevinde annesiyle birlikte kalan çocukların psikolojik olarak farklı ihtiyaçları bulunabileceği ve zaman zaman duygusal anlamda iletişim problemlerinin yaşandığı her iki Adalet Anaokulunda vurgulanan bir sorundur. Bu durumda rehberlik ve danışmanlık hizmeti ihtiyacı ortaya çıkmaktadır ancak her iki Adalet Anaokulu da kurumda çocuklar için bu ihtiyacı karşılar nitelikte hizmet verebilecek personel olmadığını, bu ihtiyacın rehberlik araştırma merkezlerinden giderildiğini belirtmektedir. Çocuklara sağlıklı bir rehberlik ve danışmanlık hizmeti verilmesi için kurumlarda görevli rehber öğretmen bulundurulması gerekliliği ortaya çıkmaktadır.

Yapılan görüşmelerde kurumların çocuk mevcudunu öğrenmeye yönelik sorulara İstanbul’da bulunan Adalet Anaokulunda 49, Ankara’da bulunan Adalet Anaokulunda 105 çocuk olduğu yanıtı alınmıştır. İstanbul’da bulunan Adalet Anaokuluna gelen çocukların hepsi annesiyle birlikte cezaevinde kalan çocuklar iken Ankara’da bulunan Adalet Anaokuluna gelen çocukların 9 tanesi annesiyle birlikte cezaevinde kalmaktadır. Bu iki farklı durum kendi içinde değerlendirilecek olursa; iki durumun da kendine göre olumlu tarafları bulunmaktadır. Ankara’da bulunan Adalet Anaokuluna sadece anneleri hükümlü çocukların gelmemesi, çocukların farklı çevrelerden farklı arkadaşlık ilişkileri kurmasını sağlamaktadır. İstanbul ilindeki uygulama ise Adalet Anaokullarının kuruluş amacına daha denk düşmektedir.

Çocukların yaş profilini öğrenmek amacıyla sorulan soruya ise her iki Adalet Anaokulunda üç, dört, beş ve altı yaş grubunda çocukların bulunduğu yanıtı alınmıştır. Adalet ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında gerçekleştirilen protokol, 36-72 aylık yani 3-6 yaş arasında olup annesiyle birlikte cezaevinde kalan çocukları kapsama almaktadır. Ancak burada sorun teşkil eden husus; annesiyle birlikte cezaevinde olan 0-3 yaş grubunda çocukların olmasıdır. 0-3 yaşlar, çocuğun yetişkin desteği ile çevresini keşfetmeye başladığı, beyin gelişiminin etkisiyle dil yeteneklerinin hızla geliştiği, atlama, zıplama ve koşma gibi basit hareketlerle motor gelişiminin sürdüğü dönem olması itibariyle önem taşımaktadır. Bu bağlamda her iki Adalet Anaokulunda da annesiyle cezaevinde olan 0-3 yaş arasındaki çocuklar için cezaevinde kreş ve oyun alanları oluşturulduğu belirtilmektedir.

3-6 yaşındaki çocukların Adalet Anaokuluna gelmesi hususunda sorun teşkil eden husus; bazı çocukların anneleri tarafından kuruma gönderilmemesidir. Türkiye’de okul öncesi eğitim zorunlu olmadığından dolayı cezaevindeki çocukların anaokuluna gitme durumu annelerinin tercihine bırakılmış durumdadır.

Cezaevi ortamları çocukların yaşaması için uygun ortamlar olmamakla birlikte 0-6 yaş grubu için daha fazla risk teşkil etmektedir. Ancak annesi cezaevine giren küçük bir çocuğun nerede kalacağı ya da bakımının nasıl yapılacağı konusunda fazla alternatif bulunmamaktadır. Annesi cezaevine giren çocuk, ya babasıyla kalacak veya yakınlarının yanına gönderilerek annesinden ayrılacaktır. Eğer çocuğa babasının ya da yakınlarının bakabilme durumu yoksa çocuk, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmet Bakanlığı bünyesinde eski ismi Çocuk Esirgeme Kurumu olan Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü’ne bağlı kurumlarda kalacaktır. Diğer bir alternatif ise çocuğun anne ile birlikte kalmasıdır. Yapılan görüşmelerde her iki Adalet Anaokulu, çocuğun annesiyle kalma nedeninin annenin çocuğu bırakmama yönündeki isteği olduğunu ifade etmektedir.

Okul öncesi dönemde kurulan akran ilişkileri çocuğun sosyal ve duygusal gelişimini etkilemekte ve ileriki yaşamında kuracağı ilişkileri şekillendirmektedir. Akranlarıyla sağlıklı iletişim kuran çocuklar özellikle sosyal gelişim alanında olumlu gelişmeler kaydetmektedir (Gülay, 2009, s. 83). Cezaevinde yetişkinlerle bir arada olan çocukların büyüme ve yetiştirme şartları düşünülecek olursa; çocukların kendi gelişimleri açısından olumsuz sonuçlar doğurabilecek cezaevi ortamından uzaklaşarak anaokulunda

akranlarıyla birlikte iletişime geçmesi ve sosyal anlamda ilişki kurması çocukların sosyal hayata başlaması için bir fırsattır. Adalet anaokullarında oluşturan oyun merkezleri, park ve bahçe alanları da çocukların sosyal hayata başlaması gerekliliğinin bir sonucudur. Çocukların kuruma ve arkadaşlarına uyumu noktasında Ankara ilinde bulunan Adalet Anaokulu öğretmenleri, cezaevinde bulunan çocukların çoğunda okula ilk geldiklerinde içe dönüklük, kendini ifade edememe, çekingenlik gibi davranışların bulunduğunu ancak arkadaşlarıyla ve öğretmenlerle iletişime geçtikçe bu davranışların azaldığını ifade etmektedir.

Adalet Anaokulları cezaevinde kalan 3-6 yaş çocuklara okul öncesi eğitim veren okullar olup buraya dışarıdan çocuklar da gelmektedir. Ankara ilindeki Adalet Anaokuluna gelen çocukların çoğunluğu infaz koruma memurlarının çocuğu olmakla birlikte annesi tutuklu/hükümlü olan çocuk sayısı azdır. İstanbul'da ise bu durum tam tersidir. Okula dışarıdan gelen çocuklar ile annesi tutuklu/hükümlü olan çocukların ilişkileri değerlendirildiğinde ise çocuklar arasında herhangi bir uyum ve iletişim sorunu yaşanmadığı, arkadaşlık ilişkilerinin iyi olduğu ifade edilmektedir. Adalet Anaokulların dışardan gelen çocukların olmasına karşın cezaevinde bulunan çocukların güvenlik endişesiyle cezaevi sınırları dışında herhangi bir anaokuluna gitme durumu bulunmamaktadır. Bu bağlamda Adalet Anaokulunun olmaması demek cezaevinde bulunan çocuğun, dışarıdaki çocukların sahip olduğu eğitim hakkına sahip olamaması ve yaşlılarıyla eşit olanaklardan yararlanamaması anlamına gelmektedir.

Ülkemizdeki düzenlemeye göre annesiyle birlikte cezaevine giren ya da cezaevinde doğan çocuklar altı yaşına kadar burada kalmaktadır. Çocukların dış dünyayı deneyimleyeceği ve öğreneceği yaşları cezaevinde geçirmeleri onların dışarıdaki yaşama yabancılaşmasına neden olmaktadır. Bu konuya değinen "Koğuş Bahçesi" isimli belgesel cezaevindeki çocukların durumunu anlatmaktadır. Bu belgesel kapsamında Ankara, Denizli ve İstanbul'da bulunan üç cezaevi üzerinde çalışıldığı belirtilmektedir. Cezaevinde büyüyen çocuklar, cezaevinden ayrıldıktan sonra dışarıdaki hayattan korku duymakta hatta bazıları tekrar dönmek için suç işlemeyi bile göze almaktadır. Dışarıdaki hayata yabancı olan çocukların insanlardan, elektrik süpürgesinden, çamaşır makinesinden ve arabalardan ürktüğü, ilk kez gördüğü çimleri battaniye sananların olduğu ifade edilmektedir. Anaokulu ve kreş imkânından yararlanamayan ve özellikle 0-3 yaş arasında olup yeterli alanı olmadığından sadece

anne kucağında büyüyen çocukların yürümekte zorlandıkları belirtilmektedir. Bu olumsuzlukların giderilmesi için çocukların dış dünya ile tanıştırılması ve dışarıdaki hayata uyum sağlamaları önem arz etmektedir. Gerek İstanbul'da gerekse Ankara'da bulunan Adalet Anaokullarında gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen belki de en önemli sonuç bu okulların çocuklar için “dışarıya açılan bir pencere” olduğudur. Çünkü anaokullarının faaliyetlerinde cezaevi dışında yapılan etkinlikler büyük bir yer tutmaktadır. Bu bağlamda çocukların dışarıyı tanınması için farklı yerlere geziler, kahvaltı organizasyonları, spor organizasyonları düzenlenmektedir. Ayrıca çocukların cezaevi dışındaki hayatı tanınması için cezaevi sınırları içinde olmayan herhangi bir okul öncesi eğitim kurumunun etkinlik düzenlemeyeceği hastaneye, eczaneye, mağazaya ya da kasaba geziler düzenlenmektedir. Bu sayede çocukların cezaevi sınırları dışındaki hayatla tanışmaları ve uyumları sağlanmaktadır. Ayrıca aile katılımı etkinlikleri kapsamında atölyeler, konserler, eğitimler, toplantılar da düzenlenmektedir (http-10). Bu bağlamda Adalet Anaokulları sadece okul öncesi eğitim veren kurumlar değil, çocuğu sosyal hayata hazırlayan, cezaevi şartlarında yaşamaktan ileri gelebilecek olumsuzlukları en aza indirmeyi hedefleyen kurumlardır.

Annesiyle cezaevinde kalan çocuklar, içe dönüklük, çekingenlik, kendini ifade edememe, geç emekleme/yürüme ve konuşma, cinsel kimlik karmaşası yaşama gibi risklerle karşılaşmakla birlikte bu risklere çocukların suç ve suçlu kavramlarından etkilenmelerini eklemek mümkündür. Yapılan görüşmelerde çocukların cezaevi ortamında çok erken yaşlarda suç kavramıyla karşı karşıya kaldığı, çocukların suçun ne olduğunu bildiği, hatta bazı çocukların suçun işlenişine şahit olduğu, bunu taklit etmeye çalıştığı ve oyunlarına yansıttığı dolayısıyla suç kavramından etkilendikleri belirtilmektedir. Ancak bu etkiyi ortadan kaldırmak için çocuklara iyi/kötü davranışları ayırt etme gücünün kazandırılmaya çalışıldığı da aktarılmaktadır.

5275 sayılı Ceza Ve Güvenlik Tedbirlerinin İnfazı Hakkında Kanun, annesiyle birlikte cezaevinde kalan çocuklara yönelik “Hükümlünün bakıma muhtaç çocuklarının barındırılması” başlığında bazı düzenlemeler yapmaktadır. Buna göre; annesi hükümlü olup dışarıda bakımını yapacak kimsesi olmayan 0-6 yaşındaki çocuklar annesiyle birlikte kalabilir ve gündüzleri ceza infaz kurumu bünyesinde ya da diğer kurum ve kuruluşlara ait kreş ve gündüz bakımevlerinde barınabilir. Bu çocuklardan üç yaşını dolduranlar ise hâkim kararıyla çocuk yuvalarına ya da yetiştirme yurtlarına

yerleştirilebilir ve bu çocukların belirlenen usuller çerçevesinde anneleriyle teması sağlanır (5275 sayılı Kanun, m.65). Düzenlemeden görüleceği üzere çocukların anneleriyle birlikte kalma yaşları 0-6 olarak düzenlenmekle birlikte 3 yaşını tamamlayarak annesinden ayrılmaları hâkimin uygun görmesine ve karar vermesine bırakılmaktadır. Ancak çocuğun annesiyle birlikte kalma yaşında üst sınır 6 yaş olarak ifade edilmektedir. İlköğretim çağına gelen çocuk eğitimine başlamak üzere cezaevinden ve annesinin yanından ayrılmaktadır. Çocuk, bakacak kimsesi varsa ve bu kişiler çocuğa bakabilecek kıstaslara sahipse onların yanında, bakabilecek kıstaslara sahip değillerse çocuk yuvalarında kalmaktadır.

Çocukların okul öncesi eğitimlerini tamamladıktan sonra geri kalan eğitim hizmetlerine erişimi noktasında yöneltilen soruya çocukların ilköğretim çağında da sosyal hizmet grevlileri tarafından takibinin yapıldığı yani çocuk anaokulundan ve cezaevinden ayrıldıktan sonra iletişimin koparılmadığı yanıtı verilmiştir.

Her iki Adalet Anaokulunun önem verdiği ve uyguladığı bir başka husus ise çocukların ilgi ve ihtiyaçları doğrultusunda diğer kurum ve kuruluşlar ile irtibata geçmektir. Bu bağlamda sivil toplum kuruluşları, dernekler, müdürlükler ve özel okullarla iletişime geçilerek işbirliği yapılmaktadır. Çocuklar yararına özel etkinlikler ve eğitim faaliyetleri düzenlenmektedir.

Bu çalışmayla elde edilen bulguların benzerleri İlhan (2019) tarafından yapılan “Türkiye’de Kadın Cezaevlerinde Kalmak Zorunda Olan Hükümlü/Tutuklu Çocuklarının Hakları: Bakırköy Kadın Kapalı Ceza İnfaz Kurumu Örneği” isimli çalışmada da elde edilmiştir. Buna göre Adalet Anaokulları çocukların cezaevi ortamı dışında başka bir ortamla etkileşime girdiği, akranları ile iletişim halinde olduğu, cezaevi sınırları dışında kalan görece normal sayılan bir anaokulunun sağladığı imkânları sağlayan kurumlardır. Bu kurumlar çocukların her türlü bedensel faaliyetine fırsat tanıyacak şekilde düzenlenmiş olup çocukların kişisel ve sosyal gelişimlerine destek vermektedir (İlhan, 2019, s. 133-134).

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

İnsan yaratılış itibariyle düşünen, sorgulayan, akılla donatılmış bir varlık olduğu için toplumsal yaşamda birtakım haklara sahiptir. Bu haklar ise “insan hakları” kavramını oluşturmaktadır. İnsan hakları nitelik itibariyle doğuştan gelen, vazgeçilemeyen, sınırlandırılmayan, biri diğerinden daha önemli ya da daha önemsiz olmayan, birbirini tamamlayan, insanı maddi ve manevi anlamda korumayı amaç edinmiş evrensel haklardır.

İnsan hakları zaman içinde değişen, yenilenen bir yapıda ve çok çeşitli sayıda olduğu için birtakım sınıflandırmalara tâbi tutulmaktadır. Ancak bu sınıflandırmaları kesin çizgilerle birbirinden ayırmak mümkün değildir. Örneğin; klasik haklar sınıflandırmasında yer alan negatif, pozitif, aktif statü hakları kuşaklara göre yapılan sınıflandırmada sırasıyla birinci, ikinci ve üçüncü kuşak haklara karşılık gelmektedir. Aynı şekilde negatif statü hakları, kişisel; pozitif statü hakları, ekonomik ve sosyal; aktif statü hakları ise siyasal haklara karşılık gelmektedir. Bu durum haklar arasındaki tamamlayıcılık ilişkisinin sonucudur. Aralarında tamamlama ilişkisi olan haklardan birinin kullanılmaması ya da ihlal edilmesi, söz konusu hakka bağlı diğer hakların da ya yeterince kullanılmamasına ya da anlamsızlaşmasına neden olabilir.

Fiziksel olarak yetişkinlere kıyasla daha güçsüz olan, çabuk etki altına alınabilen, baskı ve sömürülere maruz kalan ve yetişkinlere bağımlı olan çocuklar, toplumsal yaşamda savaşlar, Sanayi Devrimi gibi toplumsal dönüşümler neticesinde en fazla zararı gören kesimi oluşturmaktadır. Bu durum çocukların sosyal politika anlamında özel olarak korunması gereken gruplar arasında yer almasına, sosyal politikaların ise çocukları korumak ve geliştirmek için düzenlemeler yapmasına neden olmaktadır. Çünkü insan hakları için söz konusu olan bir hak çocuklar için de geçerlidir ve çocukların bu haklardan birini tam kullanamaması ya da söz konusu hakkın ihlali, o hakla ilişkili diğer haklarını da tehlikeye atmaktadır. Diğer bütün haklarla ilişkili olmasından dolayı çocukların eğitim hakkı ve bu bağlamda eğitim hizmetlerine erişimi bu bağlamda önemsenmektedir.

Sınırları kesin çizilmiş bir çocuk tanımı olmamakla birlikte; çocuğun kendine özgü ihtiyaç ve yetenekleri olduğu, bu nedenle yetişkinin küçük hali olmadığı, fiziksel ve ruhsal olarak güçsüz olduğu, yetişkin desteğine ihtiyaç duyduğu, toplumun temeli olarak görülmesi için korunması ve yaşam standartlarının yükseltilmesi gerektiği

konusunda görüş birliği bulunmaktadır. Ulusal ve uluslararası mevzuatta ise 18 yaşını doldurmamış kimseler çocuk sayılmaktadır.

Toplumların yapı taşı olması sebebiyle çocukların maruz kaldığı riskleri ortadan kaldırmak ve onlara daha iyi bir yaşam alanı sağlamak amacıyla uluslararası alanda birçok dzenleme yapılmıştır ve yapılmaya devam etmektedir. İlki 1924 Cenevre Çocuk Hakları Sözleşmesi olan dzenleme, günümüzdeki Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temelini oluşturmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi; çocuğun yüksek yararının korunması, çocuğa karşı her türlü ayrımcılığın önlenmesi, çocuğun yaşam ve gelişim hakkının korunması ile çocuğun görüşlerini ifade etme ve katılım hakkı üzerinde temellendirilmektedir.

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde ekonomik, sosyal ve kültürel haklar sınıfında değerlendirilen eğitim hakkı; genel itibariyle herkesin herhangi bir ayrımcılıkla karşı karşıya kalmadan eğitim hizmetlerinden yararlanmasını ifade etmektedir. Düşünce ve ifade özgürlüğü, gelişme hakkı, siyasi hayata katılma gibi hakların kullanılmasını etkileyen eğitim hakkı, özellikle çocukların yararlanması bakımından önemsenmektedir. Eğitim hakkını dzenleyen uluslararası belgeler ise eğitimin kişiliği geliştirici yönüne, yararlanma açısından kimsenin mahrum kalmamasına ve fırsat eşitliği temelinde yararlanılmasına vurgu yapmaktadır.

Eğitim, bireyde bilgi, beceri ve yeteneklerin toplamı olarak kabul edilen beşeri sermayenin de temelini oluşturmaktadır. Dolayısıyla eğitime yapılan her yatırım aynı zamanda beşeri sermaye yatırımdır ve nitelikli bireyler ülkelerin kalkınmasının ve gelişmenin anahtarıdır. Bu bağlamda eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması ve eğitim hakkından toplumdaki her kesimin yararlanması hem sosyal politikanın hedeflerini hem de beşeri sermaye yatırımlarının yetkinliğini etkilemektedir.

Toplumların sosyo-kültürel, siyasal, ekonomik ve teknolojik alanda geçirdiği değişimler sosyal politikaların kapsamını genişletmiştir. Artık sadece işçi-işveren statüsünde çalışanları değil kadınları, çocukları, yaşlıları, engellileri, göçmenleri ve onların toplumsal hayattaki sorunlarını kapsayan sosyal politika; sosyal devlet olma noktasında vatandaşlarına insan onuruna yaraşır yaşama ortamı sunarak toplumsal hayattaki dengesizlikleri gidermeyi ve vatandaşların sahip olduğu hakları kullanırken karşılaşabilecekleri engelleri ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır. Diğer insan haklarını

anlamalı kılması, toplumun refahını sağlaması, toplumsal adaletsizlikleri gidermesi bakımından eğitim; sosyal politikanın önemli alanlarından birini oluşturmaktadır. Ayrıca eğitim; bireylerin bilgi ve beceri kazanarak bunu gelecek nesillere aktarması, işgücü üretkenliği ve verimliliğinin artması ile ekonomik kalkınmanın sağlanması noktasında ise beşeri sermaye kavramı ile yakından ilişkilidir. Bu çalışma, eğitim hakkının kullanılmasını, toplumdaki her bireyi kapsayan eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanmasını hem sosyal politika uygulaması hem de beşeri sermaye yatırımı olarak değerlendirmekle birlikte özellikle çocukların erken yaşlarda alması gerektiği eğitimin önemine vurgu yapmaktadır.

Eğitim hakkı kapsamında eğitime erişim okul öncesi eğitimi de kapsamaktadır. Dünyada ortak kabul gören ve 0-8 yaş arasındaki dönemi ifade eden erken çocukluk dönemi, ülkemizde 0-6 yaş arasını ifade eden okul öncesi döneme karşılık gelmektedir. Bu dönem; çocuğun bedensel ve zihinsel gelişiminin en hızlı olduğu, zengin uyarıcı ortamlara ihtiyaç duyulduğu, çocuğun ileriki yaşamının temelini oluşturduğu dönem olması itibarıyla önem taşımaktadır.

Eğitimin herkes için erişilebilir olması eğitimin beklenenleri gerçekleştirmek için temel koşuldur. Bu durum okul öncesi eğitim için de geçerlidir. Ancak birtakım sebeplerden ötürü eğitim hakkından yararlanamayan ve eğitim hizmetine erişemeyen çocukların varlığı da bir gerçektir. Annesiyle birlikte cezaevinde kalmak durumunda olan 0-6 yaş grubundaki çocuklar bu duruma örnek teşkil etmektedir.

Ülkemizde annesiyle birlikte cezaevinde kalan çocukların durumunu ayrıntılı bir şekilde düzenleyen özel bir kanun bulunmamakla birlikte ceza sistemini düzenleyen bazı kanunlarda annesiyle birlikte cezaevine giren çocukların durumu yer almaktadır. Bu düzenlemeler birlikte değerlendirildiğinde; annesi cezaevine giren çocuk, bakabilecek yakınları varsa onlara, yoksa Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı bünyesindeki kurum ve kuruluşlara verilmektedir. Çocuğa bakacak yakınlarının olmaması ya da annenin çocuktan ayrılmayı istememesi durumunda çocuk annesiyle birlikte cezaevinde kalmaktadır. Çocuğun annesiyle birlikte kalacağı yaşın üst sınırı ise altı olarak düzenlenmektedir. Ancak hâkim uygun gördüğü takdirde 3 yaşını tamamlayan çocuk cezaevinden ayrılmaktadır.

Annesiyle birlikte kalan çocukların sayısı giderek artmakla birlikte bu çocukların cezaevi ortamında birçok ihtiyacı bulunmaktadır. Bunlardan birisi de eğitime erişimdir. Okul öncesi eğitim çağında bulunan çocuklar için gündüzlerini Bakanlığa bağlı kreş ve gündüz bakımevlerinde geçirebilecekleri yönünde düzenleme mevcuttur.

Bu çalışma, Adalet ve Milli Eğitim Bakanlığı arasında gerçekleştirilen protokolün ardından yeniden düzenlenen ya da faaliyete geçirilen Adalet Anaokulları olarak bilinen, cezaevinde annesiyle kalan çocukların okul öncesi eğitimden yararlanmalarını amaçlayan anaokullarını, çocukların eğitime erişimi kapsamında ele almaktadır. Bu bağlamda, Türkiye’de bulunan on altı kadın ceza infaz kurumundan dört tanesinde bulunan Adalet Anaokullarından İstanbul ve Ankara’da bulunanlarla görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Anaokulunun çocuk için sağladığı ortam özellikleri, çocuğun fiziksel ve ruhsal gelişiminde oynadığı rol, çocuğun akranlarıyla iletişimi, dışarıdaki hayatı çok az gören ya da hiç görmemiş olan çocukların dışarısını tanıma ve uyum süreci, anaokulu yaşını bitiren çocukların durumunun ne olduğu konusunda sonuçlar elde edilmiştir.

Okul öncesi eğitim yaşları çocuğun fiziksel, ruhsal, dil, sosyal, duygusal ve ahlak gelişiminde, kendi ilgi yeteneklerini keşfetmede, sonraki yaşamını şekillendirmede kritik öneme sahiptir. Çocuğun bu dönemi nasıl geçirdiği, potansiyelini ortaya çıkaracak eğitim alıp almadığı, uyarıcılar açısından zengin öğrenme ortamında bulunup bulunmadığı önem arz eden bir durumdur. Cezaevlerinin yetişkinlere göre hazırlanmış olduğu gerçeği göz önünde bulundurulduğunda ise bu ortamda hayata başlayan bir çocuğa uygun gelişme ve öğrenme ortamları yaratılmaması durumunda çocuğun gelişiminin olumsuz etkileneceği açıktır. Nitekim cezaevlerinde anneleriyle kalan çocukların yaşlılarına göre geç konuştuğu, hareket alanı kısıtlı olduğu için geç yürüdüğü, farklı suç profilleriyle karşılaştığı için bu durumdan etkilendiği ve bunları oyunlarına yansıttığı, erkek çocukların cinsel kimliğini oluşturmada sıkıntı yaşadığı, çocukların iletişim anlamında içe dönük ve çekingen olduğu bilinen gerçektir.

Adalet Anaokulları cezaevi koğuşu dışında kalan alanlar olduğu için çocuğun buraya gelmesi koğuş ortamından uzaklaşması demektir. Öğrenme merkezleri, park ve bahçeleri bulunan bu okullar hareket alanı çok kısıtlı olan çocuklara hareket özgürlüğü sunmaktadır. Çocuklar anaokulunda yaşlılarıyla ve öğretmenlerle bir araya gelmekte, çocuğun en ciddi işi olarak belirtilen oyunlar oynamakta, kendi yeteneklerini

keşfetmektedir. Adalet Anaokulları eğitime erişim kapsamında fırsat eşitliği sağlayan ve çocuğun gelişiminde olumsuzlukları ortadan kaldıran bir müdahale programı gibi düşünülebilir.

Yapılan görüşmelerde çocukların çekingenlik, içe dönüklük ve geç konuşma davranışlarının okula devam ile birlikte azaldığı belirtilmektedir. Çocuğun suç kavramını bilmesi ve suçun işlenişine şahit olması ya da cezaevindeki konuşmalardan etkilenmesi ile bu davranışları oyunlarına yansıttığı belirtilmektedir. Ancak okul ortamında çocuğa iyi ve kötü davranış ayrımı kazandırılarak çocuğun bu durumdan daha az etkilenmesi amaçlanmaktadır.

Anaokulu bünyesinde düzenlenen geziler, spor ve sinema etkinlikleri, kahvaltı organizasyonları çocukların dışarıdaki hayata uyumu açısından oldukça önem arz etmektedir. Çünkü anneleriyle birlikte kalan çocuklar ya cezaevi sınırları dışını hiç görmemiş ya da çok az görmüş çocuklardır. Bu bağlamda anaokulunda düzenlenen bu faaliyetler, çocukların ilköğretim çağına gelip cezaevinden ayrıldıktan sonra dışarıdaki hayata uyum sağlamasını kolaylaştırmaktadır.

Annelerinin tutuklu/hükümlü olması nedeniyle cezaevinde annesiyle birlikte kalan çocukların haksız mâhkumiyeti Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin en temel ilkesi olan çocuğun yüksek yararının korunması ilkesine ters düşmektedir. Ancak bu çocuklar ya annesinden ayrılacak ya da annesiyle birlikte kalacak olduklarından fazla alternatiflere sahip değildirler. Çocuğun annesiyle birlikte kalması durumunda yapılması gereken şey çocuğun yüksek yararı doğrultusunda çocuğa yaşama ve eğitim ortamı sunmaktır. Adalet Anaokullarını önemli kılan husus çocuğa hareket alanı sağlaması, çocuğun eğitime erişmesini mümkün kılması ve çocuğu etkileyen olumsuzlukları gidermeye çalışmasıdır. Adalet Anaokulları cezaevi sınırları dışında kalan herhangi bir okul öncesi eğitim kurumuyla benzer öğrenme ortamı, park, bahçe, yeşil alan gibi hareket alanları sunduğu için çocukları cezaevi ortamından uzaklaştırmakta ve onları onlara özgü bir ortama sokmaktadır. Çalışma ile amaçlanan cezaevinde annesiyle birlikte kalan çocukların eğitim hizmetlerine erişiminin gerçekleşip gerçekleşmediği noktasında; Adalet Anaokullarının eğitimde fırsat eşitliği yaratarak eğitim hizmetine erişimi sağlayan beşeri sermaye yatırımı olduğunu söylemek mümkündür. Bu bağlamda sayıları çok az olan Adalet Anaokullarının yaygınlaştırılması gerekmektedir. Çünkü anaokulu

olmayan cezaevindeki çocuklar 0-6 yaşını cezaevinde geçirerek dışarıdaki hayattan soyutlanmaktadır.

Adalet Anaokullarına gelen çocukların yaşları 3-6 arasında değişmekle birlikte cezaevinde bulunan 0-3 yaş arasındaki çocukların durumu da değerlendirilmektedir. Bunun sonucunda 0-3 yaş arasındaki çocuklar için oyun odaları olduğu ve usta öğreticilerin geldiği sonucu elde edilmiştir. 0-3 yaşlar beyin, dil ve motor gelişimi için kritik yaşlardır. Bu sebepten dolayı bu yaş grubundaki çocukların ihtiyaçları da göz önünde bulundurularak cezaevinde materyaller açısından daha donanımlı kreş ortamı oluşturmalıdır.

Adalet anaokullarında görev yapan öğretmenler MEB'e bağlı okul öncesi öğretmenleridir. Cezaevi şartlarında hayata başlayan çocukların daha farklı sorunları ve ihtiyaçları olabileceğinden öğretmenlerin bu anlamda hizmet içi eğitim alması gerektiği sonucuna varılmıştır. Adalet anaokullarındaki öğretmenler çocukların yaşadığı birtakım sorunlar karşısında çözüm bulmakta zorlanmaktadır. Dolayısıyla çocuklara duygusal anlamda yardımcı olmak için anaokulları, alanında uzman rehber öğretmen bulundurmalıdır.

Sonuç itibariyle bu çalışma; Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin güvence altına aldığı çocuk haklarını birçok ulusal ve uluslararası belgelerle ayrıntılı şekilde düzenlenen eğitim hakkı ışığında, eğitim hakkının ve eğitime erişimin hem sosyal politika uygulaması hem de beşeri sermaye yatırımı olduğu gerçeğinden yola çıkarak annelerinin özel durumundan dolayı cezaevinde kalmak durumunda olan okul öncesi eğitim çağındaki çocukların okul öncesi eğitime ne derece eriştiklerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Ayrıca cezaevlerinde annesiyle birlikte kalan çocukların cezaevi şartlarından ne derece etkilendiği, toplumsal hayata uyum noktasında neler yapıldığı, Adalet Anaokulu olarak bilinen anaokullarının çocukların gelişimi için neden önemli olduğu, çocukların anaokulu eğitimini tamamlamasının ardından sürecin nasıl işlediği ve çocuğun durumunun ne olduğu üzerinde durulan diğer unsurlar olmuştur. Bu amaçlar doğrultusundan ulaşılan sonuçlar ise; mevcut Adalet Anaokullarının çocukların kendini geliştirme, arkadaşlık ilişkileri kurma, oyun ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte olması, çocukların dışarıdaki toplumsal hayata uyumları noktasında Adalet Anaokullarının bir fırsat penceresi olması, çocukların gerek kişisel gelişimini gerek sosyalleşmesini olumsuz etkileyen cezaevi şartlarının bu olumsuzluğunu gidermesi, çocuklar için tek

sosyalleşme alanı olmasıdır. Ancak cezaevinde annesiyle birlikte yaşayan çocukların durumunu düzenleyen ayrıntılı kanunların olmaması, çocukların eğitimlerinin ne şekilde yürütüleceğinin protokol düzeyinde düzenlenmiş olması, okul öncesi eğitimin yalnızca 3-6 yaş aralığında sınırlı tutularak 0-3 yaş arasındaki çocukların geri planda kalmış olması elde edilen diğer sonuçlardır. Bu bağlamda 0-3 yaşındaki çocukların da ihtiyaçları göz önünde bulundurularak cezaevi içinde annesiyle birlikte daha özgür vakit geçirebileceği bir kreş ortamı düzenlenmesine ve Adalet Anaokullarının sayısının artırılmasına ihtiyaç bulunmaktadır. Annesinin özel durumundan dolayı cezaevi şartlarında yaşamak ve eğitim almak durumunda olan 0-6 yaş arasındaki çocukların eğitim imkânlarına erişmeleri ve diğer temel insan haklarından dilediklerince yararlanabilmeleri için çocukların gelişimi ve topluma kazandırılması noktasında Adalet Anaokulları ile diğer kurum ve kuruluşlar arasında sosyal politikalar geliştirilmesi bağlamında işbirlikleri yapılmasına gereksinim bulunmaktadır. Adalet Anaokullarında psikolog ya da rehber öğretmen istihdamı büyük önem taşımanın ötesinde, bu görevlerde çalışacak olan uzmanlara özel gereksinimli olan söz konusu çocuklara yaklaşımlarını destekleyen hizmet içi eğitim verilmesi bir gereklilik halini almıştır. Her ne kadar çocuğun eğitimini sağlamada Adalet Anaokulları fırsat eşitliği sağlama noktasında etkin olsa da tek başına yeterli değildir. Annelerin de bu eğitim sürecine katılması olumlu olacaktır. Bu bağlamda okuma yazması olmayan ya da eğitime devam etmesi gereken kadınlara dışarıdaki hemcinsleriyle aynı hakların sağlanması noktasında gerekli teşviklerin ve bilgilendirmelerin yapılması anlamlı olacaktır. Ayrıca Adalet Anaokulunun sadece eğitim kurumu değil, çocukları yaşama hazırlayan bir kurum olduğu noktasında cezaevindeki annelerin ayrıca bilinçlendirilmesi öncelikli ihtiyaçtır.

KAYNAKÇA

- Adıgüzel, S. (2016). *Uluslararası hukukta ve Türkiye’de eğitim hakkı*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Ticaret Üniversitesi, Dış Ticaret Enstitüsü.
- AÇEV (2016). *Türkiye’de erken çocukluk bakımı ve okul öncesine katılım*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Afşar, M. (2009). Türkiye’de eğitim yatırımları ve ekonomik büyüme ilişkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(1), 85-98.
- Akçay, A. (2016). Okul öncesi eğitimi almanın öğrencilerin dil becerilerinin gelişimine etkisi. *Turkish Studies*, 11(3), 15-28
file:///C:/Users/user/Desktop/Erken%20Çocukluk/Okulöncesi_Egitimi_Almanın_Oğrencilerin_Dil_Beceri%20Akçay.pdf (Erişim Tarihi: 01.02. 2020).
- Akgün, R. ve Duyan, V. (2013). Kadın hükümlülerin ceza infaz kurumunda yaşadıkları sorunlar ve başa çıkma tarzlarının belirlenmesi: Eskişehir Çifteler kadın kapalı ceza infaz kurumu örneği. *Adli Bilimler Dergisi*, 12(2), 7-23.
- Akıllıoğlu, T. (2010). *İnsan hakları, kavram, kaynak ve koruma sistemleri*. Ankara: Yetkin Yayınları.
- Aktaş Arnas, Y., Ördem İnceoğlu, S. (2019). Okul öncesi çocuklarda gelişim, öğrenme ve okul öncesi eğitim kurumlarında öğrenme ortamları. Y. Aktaş Arnas (Ed). *Çocuk merkezli öğrenme ortamları: okul öncesi çocuklar için bir okul tasarla* içinde (s. 1-34). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aktürk, S. (2006). *Avrupa Birliği sürecinde Türkiye’de çocuk hakları ve güvenliği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hatay: Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Akyüz, E. (1980). Çocuk hakları bildirisi ve Türk hukuk sistemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 13(1), 339-365.
- Akyüz, E. (2001). Çocuk hakları sözleşmenin temel ilkeleri ışığında çocuğun eğitim hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 21-33.

http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/akyuz.htm

Erişim Tarihi: 10.10.2019.

Akyüz, E. (2010). *Çocuk hukuku; çocukların hakları ve korunması*. Ankara: Pegem Akademi.

Akyüz, Y., Uygun, S., Kafadar, O. (2005). Anaokullarının ikinci meşrutiyet dönemindeki gelişiminde okul ve çocuk sağlığı. *Eğitim Bilimleri ve Uygulama Dergisi*, 4(7). 148-172.

Altan, Ö. Z. (2007). *Sosyal politika*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Altunya, N. (1997). Eğitim hakkı. *Türkiye Mühendislik Haberleri Dergisi*, 390, 59-65.

Altunya, N.(2003). *Anayasa hukuku açısından Türkiye’de eğitim ve öğrenim hakkı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Aral, N. Ve Gürsoy, F. (2001). Çocuk hakları çerçevesinde çocuk ihmal ve istismarı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 1-5.

https://docviewer.yandex.com.tr/view/1050415784/?page=1&*=xL0daZsosDd8iz6G6NirowtXWDF7InVybCI6InlhLWJyb3dzZXI6Ly80RFQxdVhFUFJySIJYbFVGb2V3cnVDbENXZTdxVnNnVnZ4VW9qYWtWc21DOGM1eXNkdWMYeTQ3cGNWM0M0M0k1dHFFa2k2anRVenF6RUZCX1NIX09Rekx3MHYxNINaTmkxTDICcWINRDJ0SXVGX2V3TTNyWUVuSDNvZXI5U0h4QUQtY0Fkb0huM19FRzJPeGNtenM0R3c9PT9zaWduPVlKU2s4ZjMzU0xuTmlBbWxDMUpWd252Ukl5YIRsZEFTcXN2Yjd2OWFKNEE9IiwidGI0bGUiOiJDb2N1a19oYWtsYXJpX2NlcmNldmVzaW5kZV9jb2N1a19paG1hbF92LmRvYyIsIm5vaWZyYW1lIjpmYWxzZSwidWlkIjoiMTA1MDQxNTc4NCIsInRzIjoxNTkyNTc4NDI3MzAxLCJ5dSI6IjE3OTI2NzkyMTE0NTIyNTI5ODIifQ%3D%3D

Erişim Tarihi: 03.07. 2019.

Artar, F. (2012). Mahkumiyetin mahrum çocukları: ceza infaz kurumlarında anneleriyle yaşayan çocukların yaşam şartları ve ihtiyaçları. *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu*, Ankara: Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları, 154-165.

- Arslan, M. (2005). Avrupa Birliği ülkelerinde okul öncesi eğitimin gelişimi ve mevcut durumu. *Milli Eğitim Dergisi*, 167
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/Milli_Egitim_Dergisi/167/orta3-arslan.htm Erişim Tarihi: 12.12.2019
- Ataman, H. (2008). *Eğitim hakkı ve insan hakları eğitimi*. İzmir: İnsan Hakları Gündemi Derneği Yayınları.
- Atli, S. (2018). Dünyada erken çocukluk eğitiminin tarihsel gelişimi. S. Seven (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* içinde 44-57. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Aygül, H. H. (2018). Eğitime erişim, yoksulluk ve formel/enformel işgücü olarak üniversite gençliği: “istihdam için mi eğitim? eğitim için mi istihdam?” *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(8), 58-87.
- Aytaç, K. (2009). *Avrupa eğitim tarihi*. Ankara: Doğu Batı Yayınları.
- Bağ, C., Yıldız Bıçakçı, M. (2016). Kadın kapalı ceza infaz kurumunda anneleriyle kalan çocukların gelişimsel taraması. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 3(2), 32-52.
- Balo, Y. S. (2015). *Çocuk ceza hukuku* (2. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Baştaymaz, T. (2016). *Sosyal politikanın fikri temelleri yeni toplum iyi toplum*. Bursa: Dora Yayınları.
- Bekman, S., Gürlesel, C. F. (2005). *Doğru başlangıç: Türkiye’de okul öncesi eğitim*. İstanbul: TÜSİAD Yayınları.
- Biber, K. (2010). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı, önemi ve temel ilkeleri. S. Tümkaya ve F. Gülaçtı (Editörler), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 25-67). Ankara: Nobel Yayınları.
- Bozkır Serdar, A. (2019). Sosyal politika kavramı, tarihsel gelişimi ve Türkiye’de sosyal politika. A. Tokol ve A. Alper (Editörler), *Sosyal Politika* içinde (s.1-51). Bursa: Dora Yayınları.
- BM Uyuşturucu Maddeler ve Suç Ofisi. (2008). *Cezaevi müdürleri ve politikacılar için kadınlar ve hapsedilme üzerine el kitabı*. (Çev: B. Aloğlu). İstanbul: CİSTT.

- Cılga, İ. (1999). Türkiye’de çocuk hakları çalışmaları. *Cumhuriyet ve Çocuk 2. Ulusal Çocuk Kültürü Kongresi*, Ankara: Çocuk Kültürü Araştırma ve Uygulama Merkezi Yayınları, 506-517.
- Cılga, A. (2001). Çocuk hakları ve eğitim. *Milli Eğitim Dergisi*, 151. http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/acilga.htm
Erişim Tarihi. 02.02.2020
- Civelek, J. (1992). Birleşmiş milletler kuruluşu ve çocuk haklarına dair sözleşme. *Argumentum*, 2(18), 381-389
- Çakmak, Ö. (2008). Eğitimin ekonomiye ve kalkınmaya etkisi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 11, 33-41.
- Çakır, F. (2012). Kadın cezaevleri hakkında öneriler. *Ankara Barosu Hukuk Gündemi Dergisi*, 2, 97-101.
- Çalık, T. (2016). Birleşmiş milletler insan hakları sözleşmesi kapsamında insan haklarının korunması. *Selçuk Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 24(1), 69-120.
- Çallı, Y. (2009). *Türk anayasa hukukunda eğitim hakkı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Çeçen, A. (1995). *İnsan hakları*. Ankara: Gündoğan Yayınları.
- Çeçen, A. (2015). *İnsan hakları* (4. Baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Çelik, Z., Yurdakul, S., Bozgeyikli, H., Gümüş, S. (2017). *Eğitime bakış 2017: izleme ve değerlendirme raporu*. Ankara: Eğitim Bir-Sen Stratejik Araştırmalar Merkezi.
- Çelikkaya, A. (2013). *Beşeri sermaye yatırımlarının teşviki*. Bursa: Dora Yayınevi.
- Demirel, Ö. ve Kaya, Z. (2013). Eğitimle ilgili temel kavramlar. Ö. Demirel ve Z. Kaya (Editörler), *Eğitim bilimine giriş* (8. baskı) içinde (s.3-21). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Doğan, İ. (2001). Çocuk hakları açısından Türkiye’de çocuk olgusu. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimlar/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/dogan.htm
Erişim Tarihi: 20.08.2019.
- Doğan, Ö. (2007). Okul öncesi eğitime temel olan görüşler. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (s.25-37). Ankara: Anı Yayınları.
- Edis Şahin, Y. (2009). Küreselleşme ve insan hakları. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, 2(4). 174-178.
- Eraslan, L. (2005). 21.yüzyılın küçük adam ve kadınları: değişen çocuk kimliği üzerine bir deneme. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*. 8, 1-9.
- Erbay, E. (2008). *Okul öncesi eğitim alan ve almayan ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin sosyal becerilere sahip olma düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Denizli: Pamukkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erbay, E. (2011). *Türkiye’de çocuk haklarını tanıma, yaygınlaştırma ve izlemeye yönelik uygulamaların eleştirel analizi ve bir model önerisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Ankara: Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Erbay, E. (2019). *Çocuk hakları* (2. baskı). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi
- Erdiller, Z. B. (2010). Erken çocukluk eğitiminde temel kuram ve yaklaşımlar. İ. H. Diken (Ed). *Erken Çocukluk Eğitimi içinde* (s.56-90). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Erdoğan, M. (1993). İnsan hakları öğretisine giriş. *Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11, 23-40.
- ERG, (2017). *Eğitim izleme raporu (2016-2017)*. İstanbul: Sabancı Üniversitesi Yayınları.
- Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan çocuk hakları konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: Yeditepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Flowers, N. (2000). *The human rights educations handbook: effective, practices for learning, action and change*. Minneapolis: Human Rights Resource Center.
- Franklin, B. (1992). *Çocuk hakları* (Çev: A. Türker). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- Gander, M. J., Gardiner, H. W. (1998). *Çocuk ve ergen gelişimi* (Çev: B. Onur). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Gökpınar, M. (2015). Bir kavram olarak insan hakları ve çeşitli açılardan sınıflandırılması. *Türkiye Barolar Birliği Dergisi*, 120, 11-72.
- Gövercin, G. (2013). *İnsan hakları alanında çalışan sivil toplum kuruluşlarının demokrasi ve insan hakları eğitimine katkısı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güçlü, İ. ve Akbaş, H. (2016). *Suç sosyolojisi: kavram teori ve uygulama*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Gül, C. (2010). Klonlama ve kök hücre çalışmaları karşısında insan onurunun korunması hakkı. *E-Akademi Hukuk, Ekonomi ve Siyasal Bilimler Aylık İnternet Dergisi*. <http://www.e-akademi.org/incele.asp?konu=KLONLAMA%20VE%20K%D6K%20H%DCCR%20%C7ALI%DEMALARI%20KAR%DEISINDA%20%20%DDNSAN%20ONURUNUN%20KORUNMASI%20HAKKI&kimlik=-1385159815&url=makaleler/cgul-1.htm> (Erişim Tarihi: 05.05.2020)
- Gül, F. (2013). Bir değer olarak insan hakları ve insan hakları bilincinin gelişmesinde demokrasinin rolü. *Muhafazakar Düşünce/Conservative Thought*, 9(36), 67-78.
- Gülaçtı, F. (2010). Türkiye’de ve dünyada erken çocukluk ve okul öncesi eğitimi. S. Tümkaya ve F. Gülaçtı (Editörler), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 2-19). Ankara: Nobel Yayınları.
- Gülay, H. (2009). Okul öncesi dönemde akran ilişkileri. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12(22), 82,93.
- Gümüş, A. T. (2012). Eğitim hakkının dönüşümü. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 119-134.

- Güneysu, S. (2005). *Okul öncesi eğitimde kalite: üniversitelerin rolü toplantısı raporu*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Güngör, M. (2009). Eğitim hakkı ve sokakta yaşayan/çalışan çocuklar: Mersin ili örneği. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 28-42.
- Günsoy, G. (2009). Beşeri sermaye ve insani gelişme için erken çocukluk eğitiminin önemi. *Bilgi Ekonomisi ve Yönetimi Dergisi*, 4(2), 23-43.
- Gürtuna, O. (2009). *Cezaevinde kadın olmak ve cezaevinin kadın bakış açısıyla değerlendirilmesi: Ankara Sincan kadın kapalı cezaevi örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Güven, G., Efe Azkeskin, K. (2010). Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 2-50). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Hafizoğlu, G. ve Yıldız Bıçakçı, M. (2019). Çocuk gelişiminde kültür ve sosyal politikalar. D. Aslan, M. Kale ve İ. Nur (Editörler), *Kültür ve çocuk* içinde (s.322-359). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- İlhan, M. A. (2019). *Türkiye’de kadın cazaevlerinde kalmak zorunda olan tutuklu/hükümlü çocuklarının hakları: Bakırköy kadın kapalı ceza infaz kurumu örneği*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- İnan, A. N. (1968) Çocuk hakları bildirisinin Türk hukuk sistemine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(1), 201-219.
- İnan, M. R. (1983). Dünyada çocuk yılı ve eğitimde çocuğa görelilik. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 8(45). 28-32.
- İnce, C. (2016). Bir sosyal politika olarak eğitim: Şanlıurfa örneği. *Ünidap Uluslararası Bölgesel Kalkınma Konferansı “Sosyal Kalkınma”*, Erzurum: Mega Ofset, s. 62-71.
- Kalabalık, H. (2017). *İnsan hakları hukuku* (5. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları

- Karan, U. (2011). Eşitlik ilkesi ve ayrımcılık yasağı: hukuksal çerçeve. <http://secbir.org/images/haber/2011/01/12-ulas-karan.pdf> Erişim Tarihi: 08.09.2019
- Karataş, K., Acar, H., Gökçearslan, E., Acar, Y. B. (2004). Türkiye’de çocuğun korunması: Osmanlı’dan günümüze çocuk refahına yönelik düzenlemeler. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 15(1), 15-25.
- Katrancı, M. (2018). Erken çocukluk eğitimi ve önemi. S. Seven (Ed.), *Erken çocukluk eğitimine giriş* içinde (s.2-15). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kaya, M. Ö. (2002). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okul öncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne-baba görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kaya, Ö. S. (2011). *Öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Afyonkarahisar: Afyon Kocatepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kaymaz, M. (2005). *Türkiye’de okulöncesi eğitimin fayda-maliyet analizi*. İstanbul: Anne Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları.
- Kaymaz, M., Öztürk, N. (2019). *İnsani sermayeye kritik yatırım erken çocukluk eğitimi*. Ankara: SETA Yayınları.
- Kor, K. (2013). *Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusundaki görüşlerinin belirlenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Çanakkale: On Sekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Köksalan, B. (2014). Okul öncesi eğitimin tarihi gelişimi. S. Tümkaya ve F. Gülaçtı (Editörler), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s. 76-89). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Kulaksız, Y. (2014). Yoksulluk bağlamında çocuk işgücü. *ÇSGB Çalışma Dünyası Dergisi*, 2(3), 91-111.
- Kunt, V. (2003) *Suç ve çocuk*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Kuru Turaşlı, N. (2018). Erken çocukluk döneminin tanımı, kapsamı ve önemi. G. Haktanır (Ed). *Erken çocukluk eğitime giriş* içinde (s. 9-26). Ankara: Anı Yayınları.
- Mamur Işıkçı, Y. (2013) *Sosyal politika açısından Türkiye’de çocuk hakları sorunu: alana ilişkin bir araştırma*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Malatya: İnönü Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Mamur Işıkçı, Y. (2015). *Çocuk gözüyle Türkiye’de çocuk hakları sorunu*. Ankara: Hegem Yayınları.
- Mamur Işıkçı, Y., Karatepe, S. (2016). Türkiye’de çocuğa yönelik sosyal politika uygulamaları ve tarihsel analiz. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 7(1), 69-100.
- Mason White, H., Kenarney H. (2012). *Children of (alleged) offenders: revised draft framework for decision- making*. Geneva: Quaker United Nations Office.
- MEB, (1993). Milli Eğitim Bakanlığı on dördüncü milli eğitim şurası, okul öncesi eğitim komisyon raporu. Ankara: MEB Yayınları.
- MEB, (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB Yayınları.
- Merey, Z. (2016). Çocuk haklarının tarihsel gelişimi. Z. Merey (Ed.), *Çocuk hakları* içinde (s.76-87). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Müftü, G. (2001). Çocukların hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 24-33
http://dhgm.meb.gov.tr/yayimler/dergiler/milli_egitim_dergisi/151/muftu.htm
(Erişim Tarihi: 15.10.2019)
- Odman, M. T. (2012). Dünyada ve Türkiye’de çocuğun hakları. *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu*, Ankara: Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları, 305-345.
- Oktay, A. (1990). Türkiye’de okul öncesi eğitim. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 2, 151-160.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları*. İstanbul: Epsilon Yayınları.
- Onur, B. (2007). *Çocuk, tarih ve toplum*. Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

- Öz Akar, L. (2013). *Çocuk hakları bağlamında çocuklarda eğitim hakkı*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Mersin: Çığ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Özer, A., Kalaycı, I. (2012). Geleceğin yaratıcı çocuklarını yetiştirmek açısından eğitim sistemimiz ve Türkiye gerçeği. *Uluslararası Katılımlı Çocuk İhtiyaçları Sempozyumu*, Ankara: Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları, 1-12.
- Öztaş, G. G. (2009). *Türkiye’de çocukluğun politik inşası*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. İstanbul: İstanbul Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- UNICEF, (2007). *Çocuk hakları ve gazetecilik uygulamaları, hak temelli perspektif* Ankara.
- UNICEF, (2004). *İnsan hakları evrensel beyannamesi*. Ankara.
- Ural, O., Ramazan, O. (2007). Türkiye’de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü. S. Özdemir ve H. Bacanlı (Editörler), *Türkiye’de okul öncesi eğitim ve ilköğretim sistemi temel sorunlar ve çözüm önerileri içinde* (s. 11-56). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Sağlam, M., Aral N. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet Dergisi*, 1(2), 43-56.
- Serozan, R. (2000). *Çocuk hukuku*. İstanbul: Beta Yayınları.
- Şahinöz, A., Sağın Küçük, N., Çuhacı Çakır, B., Kara Uzun, A., Durualp, E. (2019). Cezaevinde annesiyle birlikte kalan çocukların gelişimlerinin karşılıklı olarak değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Mecmuası*, 72(1), 66-75.
- Şahyar Akdemir, D. (2014). Ayrımcılığın insan hakları boyutu ve pozitif ayrımcılık. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırma Dergisi*, 3(4), 890-908.
- Şen, S. (2010). Okul öncesi dönem çocuklarının temel özellikleri ve gereksinimleri. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (s. 79-130). Ankara: Anı Yayınları.
- Şişman, M. (2019). *Eğitime giriş* (20. baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.

- Şişman, Y. (2014). Engelliler açısından eşitlik, ayrımcılık ve eğitim hakkı. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 34, 57-85.
- Tan, M. (1989). Çağlar boyunca çocukluk. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 22(1), 71-88.
- Taşkın, N. (2015). Okul öncesi eğitime temel olan bazı görüşler. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s.25-40). Ankara: Anı Yayınları.
- Tezcan, D., Erdem, M. R., Sancakdar, O. ve Önok, R. M., (2018). *İnsan hakları el kitabı* (7. baskı). Ankara: Seçkin Yayınları.
- Tokol, A. (2012). Özel olarak korunması gereken gruplar (dezavantajlı gruplar). İ. Oral ve Y. Şişman (Editörler), *Sosyal politika* içinde (s.174-193). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Toran, M. (2012). Çocukluğun ve erken çocukluk eğitiminin tarihi ve kuramsal temelleri. N. Avcı ve M. Toran (Editörler), *Okul öncesi eğitime giriş* içinde (s. 1-19), Ankara: Eğiten Kitap Yayınları.
- Trawick Smith, J. (2017). *Erken çocukluk döneminde gelişim: çok kültürlü bir bakış açısı* (Çev. B. Akman). Ankara: Nobel Yayınları.
- Tümekaya, S. (2014). Okul öncesi eğitim döneminde ailenin yeri ve önemi. S. Tümekaya ve F. Gülaçtı (Editörler), *Erken çocukluk eğitimi* içinde (s.336-367). Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Turhan, A. (2013). İnsan hakkı kuşakları arasındaki tamamlayıcılık ilişkisi. *İnönü Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 4(2), 357-378.
- Yeşil, R. (2001). *İlköğretim düzeyinde okul ve ailenin demoktarik davranışlar kazandırmada etkisi*. Yayımlanmamış Doktora Tezi. Erzurum: Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Yıldırım, A., Şimşek H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınları.
- Yörükoğlu, A. (2007). *Değişen toplumda aile ve çocuk* (7. baskı). Ankara: Özgür Yayınları.

Yürük, A. T., Karakul, S. (1998). Çağdaş toplumda insan haklarının doğuşu ve gelişimi. G. Can (Ed), *Çağdaş yaşam çağdaş insan* içinde (s. 31-50), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Zermatten, J. (2005). *Babies and small children residing in prisons*. Geneva: Quaker United Nations Office.

Zeyrek Günaydın, A. (2008). *Uluslararası belgeler ve Türk hukukunda çocuğun eğitim hakkı*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

İnternet Kaynakları

- http-1:** <https://sozluk.gov.tr/> Erişim Tarihi: 03.06.2019
- http-2:** file:///C:/Users/user/Downloads/Documents/birlesmismilletler.pdf Erişim Tarihi: 10.07.2019
- http-3:** http://www.canaktan.org/hukuk/insan_haklari/yirminci-yuzyilda/egitimde_ayirimcilik.htm Erişim Tarihi: 21.02.2020
- http-4:** <https://www.ombudsman.gov.tr/contents/files/3507--Ekonomik,-Sosyal-ve-Kulturel-Haklara-Iliskin-Uluslararası-Sozlesme.pdf> Erişim Tarihi: 21. 02. 2020
- http-5:** <https://ttkb.meb.gov.tr> Erişim Tarihi: 05.02. 2020
- http-6:** <https://ttkb.meb.gov.tr> Erişim Tarihi: 05.02.2020).
- http-7:** <http://www.cte.adalet.gov.tr/Home/SayfaDetay/cik-genel-bilgi> Erişim Tarihi: 02.06.2020
- http-8:** <http://www.cte.adalet.gov.tr/Home/BilgiDetay/21>
- http-9:** <https://www.acevokuloncesi.org/ogrenme-ortami/fiziksel-ortam/ogrenme-merkezleri/> Erişim Tarihi: 02.06.2020
- http-10:** <https://cekirdekocukblog.wordpress.com/2012/11/23/kogus-bahcesi-belgesel/> Erişim Tarihi: 03.06.2020