

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİ İÇİN ÖĞRETMEN
MESLEKİ GELİŞİM ARACI OLARAK BİR FACEBOOK
GRUBUNUN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Başak BAL

GAZİANTEP
OCAK 2019

T.C.
GAZİANTEP ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

**ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİ İÇİN ÖĞRETMEN
MESLEKİ GELİŞİM ARACI OLARAK BİR FACEBOOK
GRUBUNUN İNCELENMESİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Başak BAL

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖZTÜRK

GAZİANTEP
OCAK 2019

TEZ ONAY SAYFASI

Öğrencinin Adı ve Soyadı : Başak BAL
Üniversite : Gaziantep Üniversitesi
Enstitü : Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Anabilim Dalı ve Program : Temel Eğitim A.B.D. /Sınıf Eğitimi Programı
Tezin Başlığı :**Çocuk Hakları Eğitimi İçin Öğretmen Mesleki
Gelişim Aracı Olarak Bir Facebook Grubunun
İncelenmesi**

Tezin Savunma Tarihi : 15 Ocak 2019

Bu tezin Yüksek Lisans tezi olarak gerekli şartları sağladığını onaylarım.

Dr. Öğr. Üyesi Bilge KUŞDEMİR KAYIRAN
Enstitü ABD Başkanı

Bu tez tarafımca (tarafımızca) okunmuş, kapsamı ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖZTÜRK
Tez Danışmanı

Bu tez tarafımızca okunmuş, kapsam ve niteliği açısından bir Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Jüri Üyeleri:

(Unvanı, Adı ve SOYADI)

İmzası

Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖZTÜRK

.....

Dr. Öğr. Üyesi Melike ÖZYURT

.....

Dr. Öğr. Üyesi Ayşegül KARABAY

.....

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Onayı

Dr. Öğr. Üyesi Erhan TUNÇ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde, bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

İmza:

Adı ve Soyadı: Başak BAL

Öğrenci Numarası:

Tezin Savunma Tarihi:

TEŞEKKÜR

Akademik hayata başlamanın ilk adımı olarak gördüğüm bu çalışmanın Yüksek Lisans ders döneminden başlayarak tez konumun seçilmesine ve tez oluşturulma sürecine kadar uzanan dönemde her zaman yanımda olan, beni dinleyen, desteğini her zaman hissettiren, akademik uzmanlığından ve insani değerlerinden yararlanma şansına sahip olduğum ve öğrencisi olmaktan gurur duyduğum değerli hocam Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖZTÜRK' e teşekkürlerimi sunarım. Ayrıca Lüksek Lisans dersleri boyunca bilgi ve tecrübelerinden yaralandığım tüm hocalarıma teşekkür ederim.

Araştırma süreci boyunca desteklerini esirgemeyen bana manevi anlamda destek olan okuldaki tüm çalışma arkadaşlarıma; ayrıca ÇHEFG üye olan tüm meslektaşlarıma verdikleri destekten dolayı teşekkür ediyorum. Hayatın her aşamasında beni destekleyen, bilimle uğraşmam ve daima gelişmem için maddi ve manevi desteğini her zaman arkamda hissettiğim annem Sakine BAL' a, babam Ali Rıza BAL' a ve kardeşim Ali Deniz BAL' a çok teşekkür ederim.

Hayatıma anlam katanlara...

Ocak, 2019

Başak BAL

ÖZET

ÇOCUK HAKLARI EĞİTİMİ İÇİN ÖĞRETMEN MESLEKİ GELİŞİM ARACI OLARAK BİR FACEBOOK GRUBUNUN İNCELENMESİ

BAL, Başak

Yüksek Lisans

Temel Eğitim Anabilim Dalı

Sınıf Eğitimi Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖZTÜRK

Ocak 2019, 193 sayfa

Çocuk hakları (ÇH) ve çocuk hakları eğitimi (ÇHE) ile ilgili sınıf öğretmenlerinin paylaşımında bulunduğu bir Facebook grubunda ÇHE için gerçekleştirilen faaliyetleri ve bu grubun sınıf öğretmenlerinin ÇHE' ye ilişkin mesleki gelişimlerine katkılarını incelemeyi amaçlayan bu çalışma durum araştırması olarak desenlenmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu ÇHE için paylaşımların yapıldığı Facebook grubu ile online görüşmenin yapıldığı çalışma grubu oluşturur. Araştırmanın çalışma grubunu oluşturan ÇHE için paylaşımların yapıldığı Facebook grubu kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenmiş toplam 265 kişiden oluşmuştur. Online görüşmenin yapıldığı çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yönetimiyle belirlenmiş toplam 19 kişiden oluşmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak Facebook Grubunun Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu ve Facebook grubuna ilişkin paylaşım dokümanları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, çalışma grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin ÇHE' ye yönelik birbirlerine tavsiyelerde bulundukları, bu bağlamda kullanılacak materyalleri ve etkinlikleri grupta paylaşarak birbirleriyle fikir alışverişi yaptıkları, ÇH ve ÇHE ile ilgili problemler için birlikte çözüm ürettikleri ve varsa eksikliklerini tamamladıkları görülmüştür. Ayrıca, online

görüşme sonuçları bu facebook grubunun sınıf öğretmenlerinin ÇHE ile ilgili mesleki gelişimlerine faydalı olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk hakları, çocuk hakları eğitimi, mesleki gelişim, çevrimiçi öğrenme



ABSTRACT**AN EXAMINATION OF A FACEBOOK GROUP AS A TEACHER
PROFESSIONAL DEVELOPMENT TOOL FOR CHILDREN' S RIGHTS
EDUCATION**

BAL, Başak

Master's Degree

Department of Primary Education

Discipline of Classroom Education

Thesis Supervisor: Assistant Professor, Ayşe ÖZTÜRK

January, 2019, 193 pages

This study was designed as a case study, aimed to analyze the activities on children's rights (CR) and children's rights education (CRE) shared by the classroom teachers in a Facebook group and to analyze the professional competence of classroom teachers about children's rights (CR) education. The study groups of this research consist of the Facebook group where teachers shared information about CRE and the study group with whom the online interviews were realized. The Facebook group of the study where teachers shared information on CRE consists of 265 people who were determined with snowball sampling method. The study group with whom online interviews were realized consists of 19 people who were determined with criterion sampling method. In this research, Interview Forms for the Evaluation of Efficacy of the Facebook Group and the shared documents in the Facebook group were utilized for data collection. As a result of the research, it has been observed that the classroom teachers in the study group had some suggestions on CRE, exchanged ideas, shared related materials and activities, produced solutions for CR and CRE problems in the group and corrected each other's deficiencies when needed. Additionally, the results of online interviews showed that this Facebook group is useful to professional development of classroom teachers related CRE

Key Words: Children's rights, children's rights education, professional development, online learning



İÇİNDEKİLER

Sayfa

TEZ ONAY SAYFASI	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
TEŞEKKÜR.....	iii
ÖZET	iv
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	viii
TABLolar LİSTESİ	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
RESİMLER LİSTESİ	xv
KISALTMALAR.....	xvii
EKLER LİSTESİ	xviii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	5
1.3.Araştırmanın Önemi	6
1.4.Sayıtlılar	8
1.5. Sınırlılıklar	8

1.6.Tanımlar	8
BÖLÜM II.....	9
KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	9
2.1. Çevrimiçi Uygulama Topluluğu	9
2.2. Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimi	13
2.3.Sosyal Paylaşım Üzerinden Mesleki Gelişim	16
2.4. Çocuk Hakları ve Önemi.....	18
2.5. Çocuk Hakları Eğitimi ve Önemi.....	23
2.6. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi	26
2.7. İlgili Araştırmalar.....	33
2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	33
2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	37
BÖLÜM III	41
YÖNTEM.....	41
3.1.Araştırma Modeli	41
3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu	42
3.2.1.Araştırmada İncelemeye Alınan Facebook Grubu “Çocuk Hakları ve Eğitimi”	42
3.2.2. Görüşme Yapılan Çalışma Grubu.....	43
3.2.2.1.Uzman nitelikli yorum ve paylaşımda bulunanlar.....	43
3.2.2.2. Uzman nitelikli yorum ve beğeni yapanlar.....	44
3.2.2.3.Uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar	44
3.2.2.4.Uzman nitelikte olmayan yorum ve beğeni yapanlar	44
3.3.Grubun Kurulmuş Olduğu Sosyal Medya Aracının İşleyiş ve Özelliklerinin Tanımlanması	47

3.4. Veri Toplama Araçları	56
3.4.1. Facebook Grubuna İlişkin Paylaşım Dokümanları.....	56
3.4.2. Facebook Grubunu Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu (FEDGF)	57
3.4.3. Verilerin Toplanması.....	57
3.5. Verilerin Analizi.....	58
3.5.1. Facebook Grubu Paylaşımlarına İlişkin Dokümanlarının Analizi	58
3.5.2. Facebook Grubunu Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu (FEDGF) Verilerinin Analizi	58
3.6. Veri Analizine İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması	59
BÖLÜM IV	60
BULGULAR	60
4.1. Facebook grubundaki ÇH' yi yaşatmaya ve Öğretmeye Yönelik paylaşımların incelenmesine ilişkin bulgular.....	60
4.1.1. Facebook Grubunda Çocuk Hakları Eğitimine Yönelik Materyal Paylaşımına İlişkin Bulgular	60
4.1.1.1 Geliştirilme Amaçlarına Göre Materyaller	61
4.1.1.2 Materyalin Etkililiği	66
4.1.1.3 Materyalin Kullanımına Yönelik Fikirler	68
4.1.1.4 Beğenme, Tebrik ve Teşekkür Etmeye İlişin Görüşler	71
4.1.2. Facebook Grubunda Çocuk Hakları Eğitimine Yönelik Etkinlik Paylaşımına İlişkin Bulgular	72
4.1.2.1 Geliştirilme Amaçlarına Göre Etkinlikler	73
4.1.2.2 Etkinliğin Etkililiği	79
4.1.2.3. Beğenme, Teşekkür Etmeye Yönelik Paylaşımlar	84
4.2. Çocuk Haklarına İlişkin Problem Durumları Bulguları	85
4.2.1 Çocuk İşçiliği Problem Durumu.....	86

4.2.2. Kız-Erkek Öğrenciler Arasındaki Cinsiyet Ayrımcılığı Problem Durumu	90
4.2.3. Akran Zorbalığı ve Fiziksel Şiddet Problem Durumu	95
4.2.4. Ailelerin Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ve Bilgi Eksikliği Problem Durumu	100
4.2.5. 23 Nisan Çocuk Bayramına Öğrenci Katılımını Sağlanma Problemine İlişkin Paylaşımlar.....	103
4.2.6 Çocukların Sosyalleşmesi ve Fikirlerini İfade Etmesine Yönelik Problem Durumu	108
4.2.7. Çocuk İstismarı Ve Çocuk Yaşta Evlilik Problemi Durumu.....	114
4.3. Facebook grubunun çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki gelişime katkısının değerlendirilmesine ilişkin bulgular.....	120
BÖLÜM V	148
TARTIŞMA ve YORUM	148
5.1. ÇHE’ nin Anlayış ve Uygulamalarına İlişkin Tartışma	148
BÖLÜM VI	156
SONUÇ VE ÖNERİLER	156
6.1. Sonuçlar.....	156
6. 2. Öneriler.....	158
6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler	158
6.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler.....	159
EKLER	173
ÖZGEÇMİŞ	175
VİTAE	175

TABLOLAR LİSTESİ

Sayfa

Tablo 3.1 Online görüşmenin yapıldığı çalışma grubunun katılımcıları.....	45
Tablo 3.2 Facebook’ ta toplam üyelerin bulunduğu istatistiksel veriler.....	52
Tablo 3.3 Facebook’ da gönderilerin bulunduğu istatistiksel veriler.....	52
Tablo 3.4 Facebook’ da yorumların bulunduğu istatistiksel veriler.....	53
Tablo 3.5 Facebook’ da ifadelerin bulunduğu istatistiksel veriler.....	53
Tablo 3.6 Facebook’ da popüler günler ve popüler zamanların bulunduğu istatistiksel veriler.....	54
Tablo 3.7 Facebook’ da yaş ve cinsiyetlerin bulunduğu istatistiksel veriler.....	54
Tablo 4.1 Çocuk hakları eğitimine ilişkin materyal paylaşımı bulguları.....	61
Tablo 4.2 Çocuk hakları eğitimine ilişkin etkinlik paylaşımı bulguları.....	73
Tablo 4.3 Çocuk işçiliğine ilişkin paylaşımlar.....	86
Tablo 4.4 Kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ayrımcılığı problemi.....	90
Tablo 4.5 Akran zorbalığı ve fiziksel şiddet problemi.....	95
Tablo 4.6 Ailelerin çocuk haklarına ilişkin tutum ve bilgi eksikliği problemi paylaşım bulguları.....	100
Tablo 4.7 23 Nisan Çocuk Bayramına öğrenci katılımın sağlanması problemine ilişkin paylaşım bulguları.....	104
Tablo 4.8 Çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etme problemine ilişkin paylaşım bulguları.....	109
Tablo 4.9 Çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problemi paylaşım bulguları.....	115

Tablo 4.10 ÇHEFG' nin Etkililiğinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler	
.....	121





ŞEKİLLER LİSTESİ

Sayfa

Şekil 2. 1. Çocuk hakları bildirgesindeki genel haklar.....	21
Şekil 2. 2. Çocuk haklarının felsefi yaklaşım çerçevesinde sınıflandırılması.....	24



RESİMLER LİSTESİ

Sayfa

Resim 3. 1. Facebook’ ta gönderi yazılan alan.....	47
Resim 3. 2. Facebook’ ta gönderilere yapılan yorum.....	48
Resim 3. 3. Facebook’ ta kurulan grubun bölümler.....	48
Resim 3. 4. Facebook’ ta üyeler bölümünün bulunduğu alan.....	49
Resim 3. 5. Facebook’ ta üyelerin sıralanma seçeneklerini gösteren alan.....	49
Resim 3. 6. Facebook’ ta etkinlik oluştur bölümünün bulunduğu alan.....	50
Resim 3. 7. Facebook’ ta etkinlikleri gösteren alan.....	50
Resim 3. 8. Facebook’ ta videoların bulunduğu alan.....	50
Resim 3. 9. Facebook’ ta gönderilerde paylaşılan fotoğraflar.....	51
Resim 3. 10. Facebook’ da bulunan grup istatistikleri bölümünün bulunduğu alan.....	51
Resim 3. 11. Facebook’ da anahtar kelime yardımıyla bulunan bir gönderi.....	55
Resim 4. 1. 10 Aralık Dünya Çocuk Günü Materyali.....	62
Resim 4. 2. Benim Gökyüzüm.....	62
Resim 4. 3. Çocuk Hakları Boyama Kitabı Dergileri.....	62
Resim 4. 4. Bir Fikrim Var!.....	63
Resim 4. 5. Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm.....	64
Resim 4. 6. Renkli Evler.....	65
Resim 4. 7. Farklılıklarımızla Değerliyiz.....	65
Resim 4. 8. Grupta paylaşılan “ Derneğimiz Var” adlı etkinlik.....	74

Resim 4. 9. Grupta paylaşılan “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlik	74
Resim 4. 10. Grupta paylaşılan “ Başkan Kim Olsun?” adlı etkinlik.....	75
Resim 4. 11. Grupta paylaşılan “Sonsuz Katılım” adlı etkinlik.....	75
Resim 4. 12. Grupta paylaşılan “Okul Temsilcimiz” adlı etkinlik.....	76
Resim 4. 13. Grupta paylaşılan “Biz Çocuğuz” adlı etkinlik.....	77
Resim 4. 14. Grupta paylaşılan “Mutluluk Saati” adlı etkinlik.....	77
Resim 4. 15. Grupta paylaşılan “Bir Oyun Bin Çocuk” adlı etkinlik.....	78
Resim 4.16. Sınıfında yaptığı çalışmayı paylaşan bir öğretmen	81
Resim 4.17. Sınıfında zekâ oyunları oynatan öğretmenin paylaşımı.....	81
Resim4.18. Grupta paylaşılan mahremiyet videolarından bazıları.....	116
Resim 4.19. Çocuk istismarına yönelik öğretmenlerden gelen bir paylaşım	117
Resim 4.20. Okullarında erken yaşta evlilik konusunu işleyen öğretmenin paylaşımı.....	119

KISALTMALAR

BM: Birleşmiş Milletler

BMÇHS: Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi

BMİHB: Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Bildirgesi

ÇH: Çocuk Hakları

ÇHE: Çocuk Hakları Eğitimi

ÇHEFG: Çocuk Hakları Eğitimi Facebook Grubu

ÇHS: Çocuk Hakları Sözleşmesi

FEDGF: Facebook Grubunu Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu

İHB: İnsan Hakları Bildirgesi

MEB: Milli Eğitim Bakanlığı

EKLER LİSTESİ**Sayfa**

Ek-1	Facebook Grubunu Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu (FEDGF).....	187
-------------	--	-----



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu çalışma Facebook’ ta kurulan çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenleri ve uzman olmayan sınıf öğretmenlerine yönelik çevrimiçi öğrenme ortamında çocuk hakları ve eğitime ilişkin öğretmen yeterliliklerini ve gelişimlerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu bölümde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sayıtlılarına, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

Dünya nüfusunun büyük bir çoğunluğunu oluşturan çocukların hayatımızdaki yeri ve geleceğimizdeki önemi tartışılmazdır. Çocukların değerli varlıklar olduğu her zaman bilinse de bunu çocuklara gösterme konusunda sıkıntılar yaşanıldığı tarihsel süreç bağlamında düşünüldüğünde yanıltıcı olmaz. Çocuklar, yaşanan evrensel olaylar nedeniyle (savaşlar, doğal afetler, göçler vb...) en çok zarar gören ve hak ihlallerine maruz kalan bireylerdir. Diğer taraftan geleneksel toplumlarda çocuklar, aileye ekonomik katkı sağlayan bireyler olarak görülmektedir. Bu nedenle kötü muameleye, hak ihlallerine ve istismarlara maruz kalmaktadırlar (Karatay, 2007). Çocuğun toplumsal ve sosyal bir varlık olarak kendini koruma gücünün olmaması, bakıma muhtaç olması ve yetişkinlere bağımlı olması çocuk haklarını gerekli ve önemli hale getirmiştir. Aslında çocuklar tüm insanlar gibi doğuştan gelen temel hak ve özgürlüklere sahiptir. Ancak çocukluğa mahsus özellikleri ve içinde bulundukları fiziksel, ruhsal, zihinsel, manevi, duygusal ve sosyal gelişim dönemlerine bağlı olarak da onların özel ihtiyaçlarına cevap veren özel haklar tanımlanması ihtiyacını ortaya koymuştur (Kaya, 2011). Çocuk hakları; dünya üzerinde bulunan tüm çocukların sağlık, barınma, eğitim gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak; aynı zamanda

onları cinsel, fiziksel ve psikolojik istismardan korumak amacıyla hukuk kuralları çerçevesince güvence altına alınan haklar olarak tanımlanabilir (Akyüz, 2001).

Çocuk haklarını koruyan hukuk kuralları çocuğun değerini korumak için hukuksal bir araçtır. Bu haklar ve bunları koruyan kurallar aracılığı ile çocuk; güçsüzlüğü, bağımlılığı ve özel gereksinimleri dikkate alınarak korunur, kollanır ve yaşamının en güzel fakat en kırılgan kesitini oluşturan çocukluk dönemini gereği gibi yaşama olanağına kavuşur (Akyüz, 2015, s.3-4). Çocuk haklarının hayata geçirilmesinde eğitim büyük önem taşımaktadır. Eğitimdeki amaç; çocukların hangi haklara sahip olduğunu bilmesi, yetişkinler için ise bu hakları kullanmaları için çocuklara uygun ortam ve şartların sağlanması olarak ifade edilebilir (Kurt, 2013). Bu doğrultuda, okullar çocukların öğrendiği ve yaşadığı kurumlar haline getirilmelidir (Osler ve Starkey, 1998). Yani, okullarda çocuk hakları temelli bir okul kültürünün oluşturulması gerekmektedir (Lansdown, Jimerson ve Shahroozi, 2014; Öztürk ve Doğanay, 2017). Bu süreçte, öğretmenlere de büyük görevler düşmektedir. Öğretmenler, çocuklara haklarını öğretmek, uygulatmak ve yaşatmak gibi çeşitli görevleri yerine getirmektedir. Aynı zamanda, bu bağlamda karşılaşılan problemleri de çözümleyecek kişilerdir. Haklar eğitimine erken yaşlarda başlanmasının önemi düşünüldüğünde ilkokulun çocuklara haklarını öğretmek için önemli bir eğitim kademesi olduğunu söylemek mümkündür. Starkey (1991) ve Anglin (1992) 'e göre de haklar eğitiminde küçük yaşlarda çalışmalara başlanmasının bu değerlerin kazanılması için önemli bir kriter olduğu özellikle sınıf öğretmenleri üzerinde araştırma yapılmasını önemli kılmaktadır. Bu kapsamda, sınıf öğretmenlerinin de çocuk hakları ve eğitimi için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmasının ayrı bir öneme sahip olduğu söylenebilir (Öztürk ve Eren, 2018). Bu doğrultuda, ilgili alan yazında da ilkokul düzeyinde ve sınıf öğretmenleri üzerinde çalışmaların yürütüldüğü gözlenmektedir. Bunlardan; Topsakal ve Akyürek (2012), çalışmalarında sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin çocuk haklarını kullanmalarını incelemişlerdir. Özyıldırım (2007), çalışmasında ilköğretim kademesindeki öğrencilerin katılım hakkını kullanma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüş ve önerilerini incelemiştir. Öztürk ve Özdemir-Doğan (2017), çalışmasında çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenlerinin gözünden etkili çocuk hakları eğitimi incelemişlerdir. Smith (2007), çalışmasında çocukların katılım hakkı ile ilgili uygulamalı araştırmaları literatür taraması yaparak incelemiştir. Kılıç ve Öztürk

(2018), çalışmalarında çocuk hakları temelli okul yapısı yüksek bir ilkokulda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyini incelemişlerdir. Uçuş ve Şahin (2012), çalışmalarının bir bölümünde sınıf öğretmenlerinin Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin okullarda uygulanması ve yaşatılmasına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini incelemişlerdir. Gömleksiz, Kilimci, Akar Vural vd. (2008), çalışmasında yönetici ve öğretmenlerin okul bahçesinde çocuklara yönelik davranışlarını çocuk hakları açısından incelemişlerdir. Eren ve Öztürk (2018), çalışmalarının bir bölümünde sınıf öğretmenlerinin perspektifinden Türk eğitim sisteminde çocuk hakları ve çocuk hakları eğitimi uygulamalarının olumlayıcı araştırma bağlamında değerlendirilmişlerdir. Habashi, Driskill, Lang, LeForce, DeFalco, (2010), çalışmasında Birleşmiş Milletlere üye olan 179 ülkenin anayasa maddelerini çocukların temel haklarından olan yaşama, koruma ve katılım hakkı açısından değerlendirmeye çalışmıştır. Özcan (2010), araştırmasında öğretmen ve öğrencilerin okul yönetimine katılımlarını incelemişlerdir. Dönmez (2015), çalışmasında sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri ile çocuk haklarına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Tomanovic (2003), araştırmasında çocuk katılımını temele alarak kimlik, özerklik, iletişim, karar verme ve fikir hürriyeti konularında çocukların aile içi ilişkilerine bu hakları nasıl yansıyacağı ve bu hakların ne gibi etkilerinin neler olacağını incelemiştir. Öztürk, Topçu ve Eren (2017), çalışmalarında 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabını çocukların katılım hakkı bağlamında incelemişlerdir. Erbay (2013), çalışmasında Türkiye'de çocukların katılım hakkına yönelik genel bir değerlendirme yapmıştır. Karaman- Kepenekçi ve Aslan (2011), çalışmasında Türkiye'de okul öncesi dönem çocuk edebiyatı eserlerini çocuk hakları bağlamında incelemişlerdir.

Araştırmalar genel olarak değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ve okullardaki uygulamaların nitelikleri ile ilgili bilgi toplama üzerinde odaklandığı görülmektedir. Bununla birlikte, hem ilkokullarda çocuk hakları eğitiminin niteliği hakkında hem de sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları eğitime ilişkin mesleki yeterlilikleri hakkında detaylı bilgi toplayabilmek için incelenmesi gereken durumlardan biri de çevrim içi öğrenme grupları olabilir.

Çevrimiçi öğrenme grupları teknolojinin gelişmesiyle birlikte insanların iletişim kurmak için kullandıkları sosyal medya araçlarından biridir. Facebook adlı sosyal medya aracı ise kullanıcıların en çok tercih ettiği araçlardan biridir. Burada

kurulan gruplarda bireyler kendilerine, yeteneklerine ve ilgi alanlarına uygun olan grubu seçerek gruba katılırlar. Bu gruplara alanyazında uygulama topluluğu denilmektedir (Lave ve Wenger, 1991). Uygulama topluluğu kavramı, ilk kez Lave ve Wenger (1991) tarafından kullanılmıştır. Çevrimiçi topluluklar; bilgisayar ağlarına dayalı iletişim olanakları aracılığıyla etkileşime giren belirli bir ilgiyi, gereksinimi, hedefi, hizmeti, düşünceyi paylaşan insanların oluşturduğu gruplar olarak tanımlanır (Preece, 2000). Çevrimiçi uygulama topluluğunu tek bir tanıma sığdırmak mümkün değildir. Bell (2005)'e göre, çevrimiçi öğrenme topluluğu insanların öğrenme için bir araya geldikleri sanal bir ortamdır. Preece (2001)'e göre, çevrimiçi topluluğu insanların bilgi alışverişinde bulunmak, öğrenmek, sosyal çevre edinmek, destek vermek ve görmek için aynı amaç doğrultusunda bir araya gelen bireylerin oluşturduğu sosyal ortamdır.

Öğretmenlerin genel olarak çevrimiçi öğrenme topluluğundan yaralanma amaçları arasında mesleki, pedagojik ve teknik alandaki bilgi, beceri ve tecrübelerini arttırmak, varsa eksiklerini tamamlamak yer almaktadır (Demirli, Demirkol ve Özdemir, 2010). Bu bağlamda, birçok araştırmada öğretmenlerin sosyal medyayı kullanım amaçları ve mesleki gelişimlerine yönelik katkıları üzerine odaklanıldığı gözlenmektedir. Bunlardan; Öztürk, Öztürk ve Özen (2016), çalışmalarında öğretmenlerin sosyal medyayı mesleki gelişim amaçlı nasıl kullandıklarını belirlenmeyi amaçlamışlardır. İşman ve Tonbuloğlu (2014), çalışmalarında öğretmenlerin sosyal ağları kullanım profillerini incelenmişlerdir. Wearmouth, Smith ve Soler (2004), çalışmasında öğretmenlerin mesleki gelişimlerini arttırmak amacıyla düzenlenen çevrimiçi bir derste, sanal konuk katılımı sağlayarak öğretmen adaylarının tartışmalara olan katılımlarının etkilenip etkilenmediğini incelemiştir. Deniz (2015), çalışmasında sosyal medya aracı olarak Facebook kullanımını İngilizce öğretmenlerinin mesleki gelişimleri bağlamında incelemiştir. Bommel ve Liljekvist (2015), çalışmalarında Facebook ve matematik öğretmenlerinin mesleki gelişimlerini incelemişlerdir. Bissessar (2014), çalışmasında informal mesleki gelişim aracı olarak Facebook' u öğretmenlerin mesleki gelişimleri bağlamında incelemişlerdir. Bu çalışmalar sonucunda, Facebook'un öğretmenlerin mesleki gelişimlerine katkılar sağladığına ve öğretmenlerce bu amaçlar doğrultusunda kullanıldığına dikkat çekilmiştir. Çam (2012), çalışmasında öğretmen adaylarının Facebook bağımlılıklarını, Facebook kullanım amaçları, Facebook'un eğitsel amaçlı

kullanımına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini almayı amaçlanmıştır. Gürkan (2017), çalışmasında öğretmenler tarafından oluşturulan çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi incelenmiştir. Ma (2006), çalışmasında çevrimiçi öğrenme topluluklarının uzaktan eğitim çerçevesindeki değerlendirilmesini amaçlamıştır.

Bu bağlamda, çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin paylaşımda bulunduğu bir Facebook grubunun incelenmesi; sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili gerçekleştirdikleri uygulamalar, karşılaştıkları problemler ve bu problemleri nasıl çözümledikleri ve çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki gelişimleri hakkında bilgi sağlayacaktır. Bununla birlikte ilgili alanyazın taraması ile ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları ve eğitimi için paylaşımda bulunduğu Facebook grubunun incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Böyle bir araştırmanın ilgili alan yazın boşluğunun doldurulmasına katkı sağlayacağı, Türkiye’de ilkokullarda çocuk hakları eğitimi için gerçekleştirilen çalışmalar türleri, karşılaşılan problemler ve sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki yeterlilikleri ile ilgili bilgi sağlayacağı düşünülmektedir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda bu araştırmada;

Çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin paylaşımda bulunduğu çevrim içi öğrenme gruplarından biri olan Facebook grubunun incelenmesi amaçlanmıştır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacını, çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin paylaşımda bulunduğu bir Facebook grubunun incelenmesi amaçlanmıştır. Bu ana amaç doğrultusunda, şu alt amaçlara ulaşılması amaçlanmıştır.

1.Çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin paylaşımda bulunduğu Facebook grubunda öğretmenler çocuk haklarını öğretmeye ya da yaşatmaya yönelik paylaşımlarının içeriği nedir? Eğer paylaşımda bulunuyorsa ne tür paylaşımlarda bulunmaktadırlar?

2.Çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin paylaşımda bulunduğu Facebook grubunda öğretmenler çocuk hakları ve çocuk hakları eğitimi ile ilgili

sorun ve sorun çözümüne yönelik paylaşımda bulunmakta mıdır? Eğer paylaşımda bulunuyorsa ne tür paylaşımlarda bulunmaktadırlar?

3.Çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili sınıf öğretmenlerinin paylaşımda bulunduğu Facebook grubuna yönelik katılımcılar grubun çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki gelişimlerine katkısını nasıl değerlendirmektedir?

1.3.Araştırmanın Önemi

Çocuklar tüm insanların doğuştan sahip oldukları temel hak ve özgürlüklere sahiptirler. Toplumun kalkınması, bilinçlenmesi ve çocukların bu doğrultuda yetişmesi için çocuk hakları geleceğe yönelik yapılan en büyük yatırımdır (Cılga, 2001). Çocuklar sahip oldukları hakları bilerek günlük hayatlarında uygulayarak içlerindeki potansiyeli ortaya çıkararak haklarını ve sorumluluklarını bilen bilinçli bireyler yetiştirilmelidir. Bu sayede bilinçli bir toplumun altyapısı oluşturur (Washington, 2010). Bu alt yapının oluşmasında devlet, toplum ve birey işbirliği içinde olmalıdır (Kurt, 2013). Bu bağlamda çocuk haklarının önemli bir gereksinim olduğunu bilip çocukların iyi bir toplumsal yaşam düzeyine kavuşturulması toplumsal bir hedeftir (Cılga, 2010). Bu hedefin sağlanmasında ise eğitim sistemi büyük önem taşımaktadır. Çocuk haklarının hayata geçirilmesi için eğitim politikalarının uygulanması gerektirmektedir (Lansdown, 2011). Eğitim sistemi bir taraftan okullarda çocuklara haklarının öğretimi ve yaşatılması için hizmet ederken, bir taraftan da toplumsal yapıda gerekli değişikliğin oluşturulmasında işlev görmektedir. Eğitim sistemi içerisindeki temel öğenin de öğretmenler olduğu söylenebilir. Çocuk Hakları Sözleşme'nin 42. maddesinde de belirtildiği üzere; çocuk hakları uygulamalarının etkili ve başarılı olabilmesi, öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusunda yeterliliklerine ve etkili öğretim becerilerine bağlıdır (Uçuş ve Şahin, 2012). Bu doğrultuda öğretmenlerin bilgi ve becerileri çocuk haklarının uygulanmasında günlük hayata aktarılmasında önem taşımaktadır. Bu bağlamda, ilkökul düzeyinde ve sınıf öğretmenleri üzerinde çalışmaların okullarda uygulanan çocuk hakları eğitiminin etkiliğini belirlemek ve etkili çocuk hakları eğitimini gerçekleştirebilmek için çeşitli araştırmalar (İşman ve Tonbuloğlu, 2014; Habashi, Driskill, Lang, LeForce, DeFalco, (2010),; Uçuş ve Şahin, 2012; Smith, 2007; Karaman- Kepenekçi ve Aslan, 2011; Öztürk, Öztürk ve Özen, 2016; Deniz,

2015; Erbay ,2013; Covell, Howe ve McNeil, 2010) yapılmaktadır. Bu bağlamda, çocukların yaşama, gelişim, korunma ve katılım haklarının geliştirilmesi ve uygulanması öğretmenlerin çocuk hakları eğitimi konusundaki yeterliliklerine ve etkili öğretim becerilerine bağlıdır. Hem çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenleri hem de çocuk hakları eğitiminde bilgilerini arttırmak ve varsa eksikliklerini tamamlamak isteyen sınıf öğretmenleri bu alanda bilgilerini paylaşma ve uygulama imkânı bulmaktadırlar. Bu durumda öğretmenler üzerinden elde edilecek veriler ise uygulamada karşılaşılabilecek problem durumları, problem durumlarına yönelik çözüm önerileri, çocuk haklarının etkili öğretimi için materyal ve etkinlik paylaşımı, öğretmenlerin varsa eksikliklerinin giderilmesi, çocuk hakları eğitiminde uzman öğretmenlerin etkili bir çocuk hakları eğitiminin özelliklerine ilişkin anlayışlarını uygulamaya yöneliktir. Bununla birlikte ilgili alan yazın taramasıyla ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla Türkiye’ de ÇHE’ ye yönelik sınıf öğretmenlerinden oluşan herhangi bir çevrimiçi öğrenme grubunun incelendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Böyle bir çalışmanın;

- İlgili alan yazın boşluğunun doldurulmasına katkı sağlayacağı,
- Çevrim içi öğrenme gruplarının çocuk hakları eğitimine ilişkin sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine sağladıkları katkılarla ilgili bilgi sunacağı,
- İlkokul düzeyinde çocukların hakları eğitiminin daha etkili hale getirilmesi için yapılacak çalışmalar için önemli bir kaynak teşkil edeceği,
- Sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili uygulama sürecinde karşılaştıkları problemler ve problemlerin nasıl çözümlendiğine ilişkin bilgiler sunacağı,

Türkiye’nin farklı yerlerinde görev yapan ve farklı mesleki deneyimleri olan sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları ve eğitimi için yaptıkları çalışmaların türleri ve nitelikleri hakkında bilgi sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4.Sayıtlılar

1. Araştırmaya katılan sınıf öğretmenlerinin görüşme sorularını yanıtlarken gerçek duygu ve düşüncelerini içtenlikle yansıttıkları varsayılmaktadır.
1. Grupta paylaşılan gönderilerde sınıf öğretmenlerinin konuşmalarının doğal olduğu, bu süreçte öğretmenlerin gerçek duygu ve düşüncelerini yansıttıkları varsayılmaktadır.
2. Grupta çocuk hakları ve eğitimi için uygulamaya yönelik paylaşılan gönderilerin sınıf öğretmenlerinin gerçek uygulamaları olduğu varsayılmaktadır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Facebook grubunun sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki gelişimlerine katkısı görüşme verileri ile sınırlıdır.
2. Araştırma facebook grubuna katılan 265 sınıf öğretmeni ile sınırlıdır.
3. Veriler 10 aylık kayıtlarla sınırlıdır.

1.6.Tanımlar

Çocuk Hakları: Dünya üzerinde bulunan tüm çocukların kanuni ve ahlaki olarak sağlık, barınma, eğitim gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak; aynı zamanda onları cinsel, fiziksel ve psikolojik istismardan korumak amacıyla hukuk kuralları çerçevesinde güvence altına almaktır (Akyüz, 2001).

Çocuk Hakları Eğitimi: Çocuğun aileden başlayarak okul ortamında ve toplumda kişiliğinin olumlu yönde gelişimini sağlayacak ve gerektiğinde kişiliğin korunmasını katkıda bulunacak, zihinsel becerilerinin ve yeteneklerinin geliştirilmesi amacıyla haklarına saygılı aile ve eğitim ortamları geliştirilmesini önemli bir ihtiyaç olarak ifade edilebilir (Gündal, 2017).

Çevrimiçi Topluluk; İnsanların bilgi alışverişinde bulunmak, öğrenmek, sosyal çevre edinmek, destek vermek ve görmek için aynı amaç doğrultusunda bir araya gelen bireylerin oluşturduğu sosyal ortamdır (Preece, 2001).

Facebook: Facebook, insanların başka insanlarla iletişim kurmasını ve bilgi alışverişini yapmasını amaçlayan bir sosyal ağ (Facebook, 2016).

BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Araştırmanın bu bölümünde ilgili alan yazın taraması yapılarak çevrimiçi uygulama topluluğu, çevrimiçi öğretmen mesleki gelişimi, sosyal paylaşım üzerinden mesleki gelişim, çocuk hakları ve önemi, çocuk hakları eğitimi ve önemi, çocuk haklarının tarihsel gelişimi ve ilgili araştırmalara ver verilmiştir.

2.1. Çevrimiçi Uygulama Topluluğu

Günümüz dünyasında bilgi ve teknolojiden üst düzeyde yararlanan insanlar içinde bulunduğumuz bilgi ve teknoloji çağında teknolojinin her geçen gün yenilenmesine ve değişmesine paralel olarak ilgi, ihtiyaç ve beklentilerinde değişimlerin olduğu gözlenmiştir. Nitekim bu durum eğitim alanında da kendine yer bulmuştur. Eğitimde yer alan geleneksel yaklaşım, teknoloji çağında yaşayan bireylerin ihtiyacını karşılamakta yetersiz ve verimsiz kalmaktadır. Malum olduğu üzere, çağın ihtiyaçlarına cevap veremeyen bir eğitim anlayışı, çağın ihtiyaç duyduğu bireylerin yetiştirilmesinde de etkin rol oynayamaz. Bu durumu çözmek için de bilim ve teknolojinin sağladığı olanakları eğitime de yansıtarak teknolojinin sunduğu hizmetlerden azami düzeyde yararlanmak gerekmektedir (Altun, Deryakulu ve Şimşek, 1995).

Teknoloji sayesinde insanlar iletişim için farklı araçlar kullanmaya başlamışlardır. Bu araçlardan birisi de sosyal medya araçlarıdır. Bu araçları kullanan bireyler kendi ilgi, ihtiyaç ve isteklerine uygun gördükleri gruplara katılırlar. Katıldıkları bu gruplarda istekleri doğrultusunda aktif veya pasif şekilde rol alırlar. Alan yazında bu gibi gruplara “uygulama topluluğu” denilmektedir (Lave ve Wenger, 1991). İlk kez Lave ve Wenger (1991, s.98) tarafından kullanılan uygulama topluluğu kavramı insanlar, etkinlikler, paylaşımlar ve dünyada zaman içinde meydana gelen, diğer uygulama toplulukları ile arasında bağlantı olan bir takım

ilişkiler olarak tanımlamaktadır. İlgili literatür taraması yapıldığında bu amaç doğrultusunda kurulan gruplar için “öğrenme topluluğu” isminin kullanıldığı da görülmektedir. Uygulama topluluklarına ait tanım bununla sınırlı kalmamaktadır. Wenger, McDermott ve Snyder, (2002)’ e göre uygulama topluluğu yalnızca bir web

sitesi veya göze çarpan iyi uygulamaların bir arada bulunduğu bir koleksiyon değil; iletişime geçen ve birlikte öğrenen bireylerin bulunduğu grup şeklinde tanımlar. Barab ve Duffy (2012, s.41), uygulama topluluğunun merkezinde yer alan dört özelliği şu şekilde ifade etmiştir.

1. *Ortak girişim ya da benzer amaçlar:* Uygulama toplulukları belli bir amaç doğrultusunda oluşturulur. Bu gibi toplulukların temel amacı katılan üyeleri amaçları doğrultusunda manevi yönden zenginleşmelerini sağlamak ve gelişim göstermelerini desteklemektir.
2. *Ortak kültürel değerler:* Uygulama toplulukları belli bir ihtiyaç eksikliğinden ortaya çıkan gruplardan daha fazlasıdır. Başarı elde eden topluluklar ortak amaç ve değerler etrafında uzlaşmaya varmış olanlardır.
3. *Birbirine bağlı sistemi:* Bireyler bir amaç doğrultusunda içinde bulundukları toplulukta bütünün bir parçasıdır.
4. *Yeni bir şey üretme döngüsü:* Uygulama topluluğuna yeni katılan bireyler, zamanla içinde bulundukları grubun ortak değerleri, ritüellerini ve uygulamalarını benimseyerek gruba karşı aidiyet duygusu oluşturur ve uzun zamandır grupta bulunan üyelerin yerini alırlar.

Bireylerin ihtiyaçlarına göre değişen ve gelişen teknoloji kullanımı, çevrimiçi ortamlara olan ihtiyacı da beraberinde getirir. Bireyler, hayat şartları sebebiyle yüz yüze görüşmek için çok az imkâna sahip olabilir ya da bilgi kaynaklarının az olduğu ve kaynaklara ulaşmanın sınırlı olduğu durumlarda çevrimiçi ortamlara ihtiyaç duyabilirler. Bu gibi durumlarda yeni gelenlerin uyumunu ve alışmasını sağlamak adına ortaklaşa çözüm arayışına girilerek çevrimiçi alanlar bireylere iyi bir fırsat sunabilir. Bu sayede katılımcılara ilgi alanları doğrultusunda daha fazla olanaklar sunularak çevrimiçi ortamlarda paylaşılan veriler daha geniş kitlelerle ulaştırılmış olur (Demirli, Demirkol ve Özdemir, 2010). Bu vesileyle katılımcılar uygulama toplulukları sayesinde bilgiye daha kısa yoldan ulaşırlar. Uygulama toplulukları

resmi olmayan, bireyler tarafından yönetilen ve yönlendirilen katılımın gönüllü olduğu öğrenme sosyal alanlardır.

Gray (2004), uygulama topluluklarını diğer topluluklardan ayıran özellikleri üç başlık altında incelemiştir. Bunlardan birincisi; ortak bir alan ya da konuya odaklaşma, ikincisi; paylaşımlar sonucunda bireylerin iletişime geçerek tecrübelerini paylaşıp bilgi edinmeleri ve üçüncüsü ise paylaşımların içeriğine göre ortak bir çözüm yolu arayışına girilmesi ve veri deposu oluşturmastır. Bu sayede katılımcılar uygulama toplulukları sayesinde bilmedikleri bir durumla karşılaştıklarında ne yapması gerektiğini bilerek veya varsa eksiklerini gidererek konuya yönelik bilgilerin temelini atmış olacaklardır.

Çevrimiçi topluluklar; bilgisayar ağlarına dayalı iletişim olanakları aracılığıyla etkileşime giren belirli bir ilgiyi, gereksinimi, hedefi, hizmeti, düşüncüyü paylaşan insanların oluşturduğu gruplar şeklinde tanımlanır (Preece 2000, akt. Aydın, 2002). Preece (2001)'e göre çevrimiçi uygulama toplulukları; insanların bilgi alışverişinde bulunmak, öğrenmek, sosyal çevre edinmek, destek vermek ve görmek için aynı amaç doğrultusunda bir araya gelen bireylerin oluşturduğu sosyal ortam olarak tanımlar. Çevrimiçi uygulama toplulukları sayesinde eğitim alanında zaman ve mekân sınırının ortadan kalktığı, öğrenenlerin birbiriyle ilgili kişilerle (akranlar, uzmanlar, meslektaşlar vb...) etkileşimde bulunmalarına imkân sağlandığı, deneyimlerin ve bilgilerin paylaşıldığı, birbirinden farklı düşünen bireylerin aynı amaç doğrultusunda hareket ettiği ve problem durumlarına çözüm önerileri sunduğu web tabanlı uygulamalar yerini alır (Aydın, 2002). Ortak amaç için bir arada bulunan bireyler farklı kazanımların, fikirlerin ve deneyimlerin oluşmasını da sağlayarak çok yönlü düşünülmesini sağlar. Öğretmenlerin genel olarak çevrimiçi öğrenme topluluğundan yararlanma amaçları arasında mesleki, pedagojik ve teknik alandaki bilgi, beceri ve tecrübelerini arttırmak varsa eksiklerini tamamlamak yer alır (Demirli ve arkadaşları). Bu durum öğretmenlerin kişisel gelişimlerine ve eğitim- öğretim hazırlıklarına olumlu anlamda katkı sunduğu gibi konu hakkında farkındalıklarının artmasını da yardımcı olur. Bu gibi çevrimiçi uygulama toplulukları sayesinde geleneksel eğitimden uzaklaşan bir eğitim anlayışı oluşur ve katılımcılar amaçları doğrultusunda farklı beceriler kazanır. Demirli ve ark. (2010), çevrimiçi uygulama topluluğunun kullanım amacı ve öğrenme-öğretme sürecine etkilerini; farklı yöntem

ve teknik paylaşımı, bilgi ve deneyim paylaşımı, örnek çalışma paylaşımı, materyal desteği, problem çözme, yardım alma ve kaynak desteği şeklinde sıralanmışlardır.

Öğretmenler aynı konuyu ya da kazanımı anlatsalar bile karşılarındaki kitle farklı yöntem ve tekniklere, fikirlere, materyallere ihtiyacı duyarlar. Çevrimiçi uygulama toplulukları sayesinde öğretmenler, birbirlerinden uzak da olsalar aynı amaç doğrultusunda fikir alışverişi yaparak gruptaki paylaşımları içinde bulundukları fiziksel şartlara uyarlayabilirler. Bu sayede verimli bir eğitim-öğretime zemin hazırlanmış olurlar. Ancak, bir araya gelen her birey bir topluluk oluşturmaz. Preece (2000, akt. Aydın, 2002)' e göre grubun birbiriyle etkileşim içinde olması ve paylaşımların amaçlar doğrultusunda gerçekleşmesi gerekir. Grubu oluşturmak kolaydır ancak grup bir araya gelen insanlardan ibaret değildir, grubun devamlılığını ve katılımcıların aktifliğini de sağlamak gerekir. Ancak söz konusu durumun oluşması zaman içinde bireyler arasındaki ilişkiye bağlı olarak gelişir. Nitekim bireyler arasında güven ortamının oluşması, grup üyelerinin davranış kurallarını bilmesi gruba olan bağlılığı ve devamlılığını artırır. Grubun devamlılığını sağlamak için; sık iletişim kurmak, açık iletişime girmek, sosyal etkileşim alanı yaratmak, etkileşimi kolaylaştıran araçlar kullanmak, etkileşimi yandan yönlendirmek, yapıcı öğrenme yaklaşımını benimsemek ve destek sistemlerini düşünmek olması gereken başlıca ilkelerdir (Bauman (2002) Hanna, Glowacki-Dudka ve Runlee (2000), Hill ve Raven (2000) Kowch ve Schwier (1997) akt. Aydın 2002). Bu ilkeler yerine getirildiğinde grup üyelerinin gruba devamlılığı ve katılımı sağlanmış olur ve grup aktif olarak amacına hizmet eden veriler üretir. Nitekim bu durum katılımcıların da gruptaki paylaşımlardan bilgi edinimleri olumlu yönde ilerler. Tüm bu ilkeler yerine getirilmiş olsa bile çevrimiçi uygulama topluluğunun olumlu ve olumsuz yönleri vardır. Demirli ve ark.(2010), uygulama topluluğunun olumlu yönlerini;

- Paylaşım ortamı sunması,
- İşbirliği yapma imkânı sunması,
- Kaynak edinimi sağlaması,
- Meslektaşlarla etkileşimi sürekli kılması,
- Problem çözmede yardım alma imkânı sunması,
- Karşılaştırma yapma imkânı vermesi,
- Kendini yenilemek için fırsat oluşturmaları şeklinde sıralanmışlardır.

Uygulama toplulukları sayesinde katılımcıların, meslektaşlarıyla işbirliği içinde hareket etmesi, sürekli iletişim halinde olması, kendini geliştirmeleri veya varsa eksikliklerini fark etmeleri için imkân sağlaması, kaynak edinimi sağlaması, herhangi bir durumla karşılaştıklarında çözüm odaklı yardım alma gibi pek çok olumlu yönleri vardır. Uygulama topluluklarının olumsuz yönleri incelendiğinde ise; toplulukta yer alan verilerinden çok sık yararlanan grup üyelerinin hazır konma, bilgiye çabuk ulaşma, bilgiyi çabuk tüketme, iletişim zayıflığı gibi olumsuzluklarla da karşı karşıya kaldığı gözlemlenmiştir. Bu da üyelerin zaman içinde özgün düşünememesine, yeni fikirler üretememesine, kısır bir döngüye girmesine neden olur (Demirli ve ark, 2010).

Çevrimiçi eğitim etkinlikleri, çevrimiçi uygulama topluluklarının önemini bir kez daha arttırarak gerekliliğini göz önüne serer. Sınırlı şekilde de olsa çevrimiçi uygulama topluluklarının oluşumundan kaynaklanan olumsuzluklar, çevrimiçi eğitim etkinliklerinde çok sık rastlanan bir durum oluşturur. Bauman (2002), çevrimiçi eğitim uygulamalarındaki bu olumsuz eğilimin ortadan kalkmasında çevrimiçi öğrenme topluluklarının önemini vurgulamaktadır. Çevrimiçi eğitim etkinlikleri, sosyal öğrenmeden tamamen uzakken ve bireyleri yalnızlık duygusuna iterken; çevrimiçi uygulama toplulukları bunun tersi bir eğitim anlayışa sahiptir. Çevrimiçi topluluklar, öğrencilerin öğrenmelerini kolaylaştıracak, öğrenirken eğlenmelerini sağlayacak onların seviyelerine uygun, dikkat çekici birçok etkinlik, materyal ve uygulamayı ihtiyaç duyan bireylere sunar.

2.2. Çevrimiçi Öğretmen Mesleki Gelişimi

Toplumlar gelişmek ve refaha kavuşmak için iyi bir eğitime ihtiyaç duyarlar. Eğitim kalitesi ne kadar yüksek olursa toplumların kalkınma hızları da bir o kadar yüksek olur (Seferoğlu, 2004). Okullarda öğrenci başarılarının artması için eğitimin nitelikli olması gerekir. Nitelikli bir eğitim de ancak çağın yeniliklerini takip eden, gelişen ve esneyen bir eğitim anlayışıyla ve bu eğitim anlayışını benimseyen öğretmenlerle mümkündür. Nitelikli öğretmenler olmadan öğrenci başarılarında anlamlı farklılıklar meydana gelmez. Başka bir deyişle öğrenci başarısını arttırmak için nitelikli öğretmenlere ihtiyaç duyulur (Özyar, 2003; Seferoğlu 2003). İçinde bulunduğumuz teknoloji çağı sayesinde öğretmenler eğitimde çağın gerisinde kalmamak için yeni uygulamalara ve mesleki gelişimlere yönelme ihtiyacı

hissederler (Seferoğlu, 2004). Neredeyse her yıl içeriğin ve öğretimin değişmesi sonucunda öğretmenler de kendilerini mesleki anlamda yenilemek zorunda kalırlar (Demirli ve ark, 2010). Bu bağlamda öğretmenler sürekli yenilikleri takip etmek ve gelişmelerden haberdar olmak durumundadırlar. Mesleki gelişim anlamında yapılacak olan çalışmalar hazırlanırken; öğretmenin beklentileri, ilgi alanları, inançları, öğretim ortamının özelliği, içeriğin düzenlenmesi gibi etkenler göz önüne alınmalıdır (Şahin, Çaka, Dulkadir, Yaman, Odabaşı ve Kuzu, 2016; s.146). Mesleki gelişim; belli bir öğretim alanında ya da kişisel, kuramsal alanlarda belli bir disiplin içerisinde bireysel danışmanlık, seminer, konferans etkinliklerinin tümünü içerir (Kabakçı, 2006). Uluslar arası ve ulusal alan yazın incelendiğinde mesleki gelişimle ilgili birçok tanıma rastlanır. Elbe ve McKeachie (1985)' e göre bilgi ve becerileri geliştirmeyi amaçlayan uygulamalar ve amaca uygun etkinliklerdir. Murphy ve Calway (2008, akt. İlğan, 2013)' e göre ise profesyonellerin kendilerini mesleklerinde; teknik, yasal, kavramsal ve sosyal değişim konularında güncel tutmak için gerekli olan süreç diye tanımlamıştır. Odabaşı (1999)' na göre ise, mesleki gelişim bireylerin öğretim becerilerini geliştirmeye yönelik seminer ve konferansları içeren etkinliklerdir. Milli Eğitim Bakanlığı (2008), öğretmenlerin yeterliliği ve mesleki gelişimi; mesleki ihtiyaçların farkında olan, ilgi ve teknolojiyi mesleki gelişimi için kullanan, mesleki gelişimi için ilgili kaynakları takip eden, öğretim sürecinde vaka analizleri tasarlayıp uygulayan, meslek kuruluşlarıyla işbirliği yapan ve mesleki gelişimleri kendiliğinden düzenleyen ve bilgi ve teknolojiden yararlanma şeklinde açıklar.

Mesleki gelişimin özel alanı olan öğretmen mesleki gelişimi, eğitim kalitesini artırmak amacıyla yaşam boyu öğrenme ilkesi doğrultusunda hareket eder (Bümen, Ateş, Çakar, Ural ve Acar, 2012). Yaşam boyu öğrenme ilkesini benimseyen öğretmenler günceli takip ederek ve eğitim alanında yapılan yenilikler doğrultusunda gelişim göstererek, eğitim seviyelerini arttırmak adına birer alt yapı oluştururlar. Öğretmenler alan bilgisi ve pedagojik alanda yeniliklere uyum sağlamak için gelişim gösterecekleri uygun ortamlara ihtiyaç duyarlar. Bu ortamlar da genellikle çevrimiçi öğrenme topluluklarıdır. Bu topluluklar; öğretmenlerin mesleki, teknik ve pedagojik bilgilerine olumlu anlamda katkı sunarken, varsa deneyim eksikliklerinin giderilmesine de yardımcı olurlar. Çevrimiçi topluluklar zengin iletişim ağına sahip olduğu için günlük hayatta aynı amaç doğrultusunda hareket eden bireyler arasındaki

iletişimi kolaylaştırır. Bu topluluklar sayesinde bilgilenen ve tecrübe kazanan öğretmenler, konulara farklı bakış açılarıyla bakmayı öğrenerek eleştirel düşünme becerisi kazanırlar. Karşılaşılan ya da karşılaşılabilecek olan herhangi bir olumsuz durum ya da güçlükte öğretmenlerin, çevrimiçi uygulama toplulukları sayesinde sorunların üstesinden geldiğini söylenebilir. Öğretmenler bu topluluklar sayesinde kendilerini mesleki açıdan değerlendirerek, eksiklerinin farkına varır ve tamamlama ihtiyacı hissederler. Bu durum da öğretmenlerin mesleki gelişimine büyük katkı sağlar. Çevrimiçi öğrenme topluluğunun mesleki gelişime katkısı Demirli ve ark. (2010)' na göre etkili ders işleme tekniğini öğrenme, güncel bilgi ve yeniliklere erişim, hatalı öğrenmelerin düzeltilmesi, derslerde karşılaşılan güçlükleri yönetme, uygulamaya yönelik edinimler, içeriğe yönelik ayrıntılar edinme şeklinde sıralarken en çok katkının etkili ders işleme tekniğini öğrenme olduğu belirtilir.

Mesleki gelişimin öğretmenler için önemi ve gerekliliği konusunda yapılan açıklamalar bağlamında ilgili alan yazın incelendiğinde mesleki gelişimin nitelikli olması için;

- Okul amaçlarının, eyalet ve okul bölgesi standartları ve değerlendirmeleriyle diğer mesleki gelişim faaliyetleri ile uyumlu olmak,
- Çekirdek içeriğe odaklanmak ve içerik için öğretim stratejilerini modellemek,
- Aktif öğrenme için yeni öğretim stratejilerini içeren fırsatlar yaratmak,
- Öğretmenler arasında işbirliği oluşmasına ortam hazırlamak,
- Devamın ve sürekli geri bildirim kapsamak,
- Tüm okulu kapsayacak programları düzenlemek,
- Öğretmen ve okul idaresinin işbirliği içinde olmak,
- Bireysel öğretime yönelmek,
- Öğretmenleri hedefleri doğrultusunda etkinlikler seçtirip sürece katılmak,
- İsteğe göre yardım ve destek sağlamak,
- Gösteri tekniğine önem vermek
- Somut öğretilere yönelmek,
- Geri bildirim vermek ile mümkün olur (Archibald, Cogshall, Croft ve Goe, 2011, 3-7; akt. İlğan, 2013 s. 50-51).

2.3.Sosyal Paylaşım Üzerinden Mesleki Gelişim

İçinde yaşadığımız bilgi ve teknoloji çağı ve bu çağda meydana gelen değişimler bireyleri ekonomik, sosyal, kültürel ve iletişim yönünden şekillendirmektedir. İletişim teknolojileri sayesinde bireyler, duygu ve düşüncelerini paylaşacakları ortamlara ihtiyaç duyarlar. Bu ortam, sosyal medya olarak adlandırılır (Öztürk ve Talas, 2015). Sosyal medya aracılığıyla bireyler kendi aralarında paylaşımda bulunurlar. Sosyal paylaşım terimi ilk olarak Barnes tarafından 1954 yılında tanımlanmıştır. Barnes (1954)' e göre sosyal ortam; bireylerin birbiriyle etkileşim ve iletişim halinde olduğu, birbirleri için psikolojik öneme sahip bireylerden oluşan ortam şeklinde tanımlanmıştır. İlgili literatür taraması sonucunda bu terimle ilgili birçok tanıma rastlanır. Sosyal paylaşımlar Pettenati ve Ranier (2006)' e göre ise işbirliğini, bireyler arası etkileşimi ve iletişimi birbirinden farklı ortamlarda destekleyen bireylerin ortak amaç, ihtiyaçlar ve ilgileri doğrultusunda bir araya gelmelerini sağlayan ortam şeklinde tanımlanmıştır.

Sosyal medyanın farklı ülkelerde, farklı sosyo- ekonomik düzeye sahip bireyler arasında bile sık kullanılıp sürekli kendini yenileme imkânı bulmasında kolay erişilebilir olması en önemli etkidir. Sosyal medya siteleri cinsiyete, mesleğe ya da eğitim düzeyine bakılmaksızın herkes tarafından kullanılabilir (Tınmaz ve Çağatay, 2012). İlgili alan yazın incelendiğinde; bireylerin tamamen tüketici olmadığı üretici de olduğu, ilişkilerin iyi yönlü olduğu ve konuşma fırsatının verildiği, ücretsiz kullanım kolaylığının sağlandığı, kullanıcıların veritabanı tutmasına imkân verildiği, sosyal ilişkilerin gelişiminin sağlandığı, paylaşımlara gelen dönütler doğrultusunda bireysel gelişimin sağlandığı, e-posta, anlık mesajlaşma, fotoğraf paylaşımı, sohbet, video paylaşımı gibi hizmetler sunması sosyal paylaşım sitelerinin genel özellikleri olmasıyla birlikte kullanımının yaygın olmasının nedenleridir (Özkan ve Mc Kenzie, 2008; Onat ve Alikılıç, 2008; Zafarmand, 2010).

Farklı özelliklere sahip çeşitli ilgi ve uygulamaları olan çok sayıda ve farklı içerikte sosyal paylaşımlar ve siteler bulunmaktadır. Bu gibi sosyal paylaşımlar ve siteler farklı amaçlara da hizmet ederler. Bazıları önceden var olan iletişimin devamlılığını sağlarken, bazıları politik görüşler ve etkinlikler vesilesiyle yabancıların da katılımını sağlar. Bazıları ise ortak amaç için bir araya gelen bireylere hizmet eder (Öztürk ve Akgün, 2012). Çok geniş uygulama özelliğine

sahip olan sosyal medya sayesinde kullanıcılar duygu ve düşüncelerini, videolarını, fotoğraflarını, vb... paylaşma fırsatı da bulurlar (Öztürk ve Talas, 2015). Sosyal paylaşımların bu gibi uygulamaları sayesinde kullanıcılar kendi profilini oluşturur veya başka kullanıcılarla iletişim halinde olurlar. Uygulama alanı sadece bunlarla sınırlı olmayan sosyal paylaşımlar; yapısal ve içeriksel özellikleri dışında çevrimiçi bağ kurulmasına, çevrimiçi bağlantı listesi oluşturulmasına, bilgiye ulaşılmasına ve bilginin saklanmasına, yaratıcı düşünme davranışlarının gelişmesine ve informal öğrenmelere katkıda bulunur (Öztürk ve Akgün, 2012).

Gerçek yaşamda herhangi bir grubun içine girmek çevrimiçi gruplarla kıyaslandığında daha zordur. Gerçek yaşamda sosyal bağlar daha güçlü ve sürekliyken, sosyal medyadaki gruplar nadiren görüşen ve birbirini tanımayan bireylerden oluşur (Onat ve Alikılıç, 2008). Bu durum sosyal paylaşımların her alanda hızla yayılmasına katkı sunmuştur. Bu alanlardan birisi de eğitimidir. Sosyal medya ve paylaşımlar 2006 yılından itibaren eğitim alanında hızlı bir ivme kazanmıştır (Karaman, Yıldırım ve Kaban, 2008). Sosyal paylaşımların eğitimde kullanılma amacı; bireylerin tek başına öğrenmelerini sağlamak değil, bireylere tamamlayıcı öğrenmeler ve uygulamalar sunmaktır (Akyüz, Yetik, Bardakçı, Alakurt, Numanoglu ve Keser, 2012). Sosyal paylaşımlar eğitim ortamını desteklemek ve oluşan materyallerin meslektaşlar arasında paylaşılması adına önem taşımaktadır. Nitekim bu durum öğretmenlerin kendilerini mesleki anlamda geliştirmelerine katkı sunar (Özen, Öztürk ve Öztürk, 2016). Öğretmenler, sosyal paylaşımları daha çok bilgi alışverişi amacıyla kullanırken, okul müdürleri mesleki öğrenme toplulukları oluşturur (Edwed.net, 2010; akt. Özen ve diğ. 2016). Bu bağlamda düşünüldüğünde öğretmenler, kendilerini geliştirerek karşılaştırma yapma, varsa eksikliklerini giderme fırsatı bulur ve etkili eğitim-öğretim için zemin hazırlarlar. İlgili literatür çalışması sonucunda sosyal paylaşımların eğitime katkısına bakıldığında; yaratıcı düşünme becerisi, problem çözme becerisi, etkili öğrenme becerisi, eleştirel düşünme, okuryazarlık becerisi, üst düzey düşünme, günceli takip etme, araştırma ve sorgulama becerisi, sorumluluk alma, işbirlikli öğrenme, özgür düşünme fırsatı, öğrenciyi merkeze alma, materyal oluşturma ve materyali kullanma gibi pek çok olumlu katkısı görülür (Karaman, Yıldırım ve Kaban, 2008; Atıcı ve Yıldırım, 2010; Tiryakioğlu ve Erzurum, 2011; Tınmaz, 2013)

Sosyal medya bilinçli olarak kullanılırsa kişinin sosyal yaşamına olumlu katkı sağlar, aşırı kullanılırsa sosyal medya kullanıcılarında bağımlılığa neden olur (Akyüz ve diğ. 2012). Bu yüzden sosyal medya kullanıcılarının bilinçli, seçici ve dikkatli olması gerekir. Kullanıcılara doğru ve etkili kullanım için seçici olmaları, sosyal medyayı kullanmaları gereken yerlerde cesaretlendirici eğitim verilmelidir (Özen ve diğ. 2016).

2.4. Çocuk Hakları ve Önemi

Dünya'daki nüfusun büyük bir çoğunluğunu oluşturan çocukların değeri tartışılmazdır. Çocuk kavram olarak birçok yerde karşımıza çıkar ve içinde bulunduğu yapıya ve koşullara göre de farklı şekillerde tanımlanır. Ergin sayılmayan her birey çocuk olarak kabul edilir. Çocuk, masum ve bağımlıdır. Dolayısıyla çocuklar, toplumların ve yetişkinlerin titizlikle koruması gereken bireylerdir. Çocuğun çocukluk yılları, yaşam koşulları çocukluk döneminin kalitesini gösterir. Çocuklar, yaşamlarının ilk yıllarında sağlam temellerle yetişirlerse büyük ölçüde geleceğin de teminatını oluştururlar (Musayeva, 2013). Toplumların geleceğini şekillendiren çocuklar, her açıdan sağlıklı olmalı ve hak ettikleri değeri görmelidir. Çocuklar yeteneklerinin farkında vararak ve yetenekleri doğrultusunda gelişmeleri için uygun ortamlarda yetişmelidir. İlgili alan yazın taramasında çocuk kavramına ait birçok tanıma rastlanır. Gelişim dönemleri içerisinde yetişkinlerden farklı olarak ruhsal, fiziksel, davranış, fizyolojik ve psikolojik özelliklere sahip olan ve insanların en zayıf en bağımlı oldukları dönemdir çocukluk (Dağ, Doğan, Sazak, Kaçar, Yılmaz, Ahmet ve Arıca, 2015). Çelik (2005)' e göre ise çocuk; yaşının küçük olmasından dolayı sorumluluk almayan ancak sorumluluk altında olan her türlü muameleyi yapmaya hakkı olan insandır. Postman (1995)' a göre özel bakıma ve korunmaya ihtiyaç duyan, doğumdan on sekiz yaşına kadar olan evrede bulunan insan grubudur.

Tarihten bu yana çocuklara verilen değer ve haklarda zaman zaman inişler çıkışlar olsa da çocukların değerli bir varlık olduğu hiçbir dönem göz ardı edilmemiştir. Çocuklar, yaşanan evrensel olaylar nedeniyle (savaşlar, doğal afetler, göçler vb...) en çok zarar gören ve hak ihlallerine maruz kalan bireylerdir. Geleneksel kültürde çocuklara ekonomiye katkı sağlayan, ailenin geçimine yardım eden kişiler olarak bakılırdır. O dönemlerde çocuk değer gören ya da değer verilen

bireyler olarak görülmezlerdi. Beklentileri yapmayan veya yapamayan çocuklar da başta aileleri tarafından sonra da toplum tarafından dışlanır bir süre sonra da ölüme mahkûm edilirdi (Karatay, 2007). Ancak sanayi devrimi ile birlikte toplumlarda feodal yapının değişmesi çocuğa verilen değeri de beraberinde getirdi ve çocuk haklarının temelini oluşturdu (Karatay, 2007).

Çocuk hakları kuşkusuz ki insan hakları arasında en temel nitelikte ve en acil olanıdır. Çocuk haklarının şemsiyesini oluşturan “insan hakları” kavramı olarak İkinci Dünya Savaşı sırasında Birleşmiş Milletler’ in (BM) kuruluşuyla gündeme gelse de etkin şekilde kullanımı ilk toplumsal yaşama geçişle sağlanmıştır (Kurt, 2013). Çocuk haklarının kabul görmesi ve günlük hayatta uygulamaya geçmesi yetişkinlerin de haklarını rahatça kullanmalarına zemin hazırlamıştır. (Yalçın, Bay ve Ekmekçioğlu, 2007). Bu bağlamda düşünüldüğünde, çocuklara yönelik düzenlenen haklar genel anlamda bütün insanlara uygulanabilecek haklar için standartlarının yükseltilmesine vesile olmuştur (Tiryakioğlu, 1991).

Çocuk hakları kavramı ile ilgili literatür taraması sonucunda pek çok tanıma rastlanılır. Özellikle Akyüz, bu kavram üzerine farklı yıllarda yapmış olduğu ve farklı yerlerde yayımlanan yazılarında çocuk haklarını birçok kere tanımlamıştır. Akyüz (1999)’ e göre çocuk hakları; çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal açıdan hassasiyet gösterilerek özgür ve sağlıklı şekilde yetişmesi için hukuk kuralları çerçevesinde çocuğa tanınan yetkiler şeklinde tanımlar. 2001 yılında ise bu kavramı; dünya üzerinde bulunan tüm çocukların kanuni ve ahlaki olarak sağlık, barınma, eğitim gibi temel ihtiyaçlarını karşılamak aynı zamanda onları cinsel, fiziksel ve psikolojik istismardan korumak için hukuk kurallarıyla güvence altına alınan haklar şeklinde tanımlar. Bir başka tanımda ise, çocukları zarar ve istismardan korumak, onlara yetenekleri doğrultusunda uygun şartlarda yetişmeleri için fırsat vermek, yaşamlarını devam ettirmeleri için temel ihtiyaçlarını sağlamak şeklinde tanımlanır (Nelken, 1998; akt. Dağ ve arkadaşları, 2015). Çocuk hakları, geniş bağlamda düşünüldüğünde yasal, ahlaki ve toplumsal boyutları içinde barındıran; dar anlamda düşünüldüğünde hukukun dünya üzerindeki tüm çocuklara tanıdığı hak ve sorumluluklar şeklinde tanımlanır. Bu hak kavramı zamanla bireyin kişiliği ve buna bağlı olarak düşüncelerinin gelişmesiyle değişir. Bu yetkinin kullanılması da hak bilinciyle paralel ilerler ve önem kazanır (Kaya, 2011). Çocuk haklarının doğuşunda, çocukluğun yetişkinlikten ayrı bir dönem olarak kabul edilmesinin ve bu dönemin

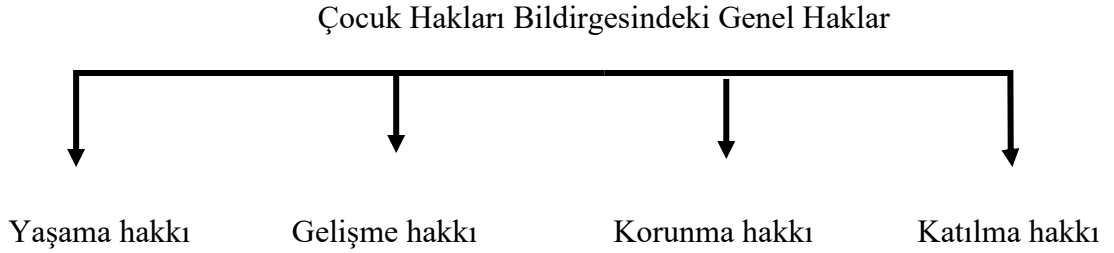
insan yaşamındaki önemine vurgu yapılmasının etkisi büyük olmuştur (Erbay, 2013 s.1). Çocuk hakları algı olarak batı kaynaklı gibi görünse de doğu toplumlarında da dini ve örfi adetler vesilesiyle kendini hissettirmiştir. Toplumların genel sorunlarından olan çocuk ihlalleri bilimsel yaklaşım ve yasalarla hukuk kuralları çerçevesinde güvence altına alınmış, bu durumda sorumluluğun da insanlık tarafından paylaşılmasına vesile olmuştur (Dağ ve arkadaşları, 2015).

Çocuk hakları bağlamında yapılan yasal düzenlemeler zaman içerisinde ortaya çıkan sosyal ve evrensel olaylar karşısında hükmünü kaybetmiştir. Bu hakları belli standartlara bağlayarak dönüm noktası niteliği taşıyan yasal düzenlemeyi Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (BMÇHS) oluşturur. BM, 20 Kasım 1959 tarihinde 10 maddeden oluşan “Çocuk Hakları Bildirgesi” yayınlanmıştır. Bu bildirgedeki maddeler;

1. *İlke*: Tüm çocuklar din, dil, ırk, cinsiyet, milliyet ayrımı yapılmaksızın bildirgedeki haklardan yararlanmalıdır.
2. *İlke*: Çocuklar özel olarak korunmalı, ruhsal ve toplumsal olarak sağlıklı koşullar altında onurlarını zedelemeyecek şekilde yetiştirilmelidir. Çocuğun yüksek yararı her şeyin üstündedir.
3. *İlke*: Çocuklar doğdukları an vatandaşlık hakkına sahip olmalıdırlar.
4. *İlke*: Çocuklar sosyal güvenlikten yararlanmalı, sağlıklı büyümeleri için uygun ortam sağlanmalıdır.
5. *İlke*: Fizikse, zihinsel ve toplumsal bakımdan özürlü çocuklara uygun tedavi, bakım ve eğitim imkânı verilmelidir.
6. *İlke*: Çocuğun kişilik gelişimi için anlayışlı ve sevgi dolu bir ortama ihtiyaçları vardır. Çocuk anne babası sorumluluğunda sevgi ve güven ortamında büyüyen bir aileye ihtiyaçları vardır. Maddi yönden sıkıntılı ailelere devlet yardımı yapılmalıdır.
7. *İlke*: Kültür ve yetenekleri doğrultusunda topluma yararlı olacak eğitim hakkı sağlanmalıdır. Eğitim parasız ve zorunlu olmalıdır.
8. *İlke*: Çocuk koruma ve kurtarma arasında ilk yararlananlardan olmalıdır.
9. *İlke*: Çocuklar her türlü ihmal ve istismardan korunmalıdır. Belirli bir yaştan önce sağlığını, eğitimini, ahlakını tehlikeye sokacak işlerde çalıştırılmamalıdır.

10. *İlke*: Çocuk ırk, din veya başka bir ayrımcılığı teşvik eden uygulamalardan korunmalıdır şeklinde sıralanmıştır (Dağ ve arkadaşları, 2015).

Bu bildirge doğrultusunda ilkelere uygun olarak düzenlenmiş haklar yaşama, gelişme, korunma ve katılma hakkı olarak dört başlık altında toplanarak, haklar kendi içinde alt kategorilere ayrılmıştır (Akyüz, 2010).



Şekil 2. 1. Çocuk Hakları Bildirgesindeki Genel Haklar

Yaşama hakkı: En temel hak olan bu hak, tüm canlılar için geçerlidir. Bu hak olmadan diğer hakların yaşama geçmesi mümkün değildir (Kurt, 2013). Çocuklar, uygun yaşam standartlarına sahip olmalı ve gerekli sağlık hizmetlerinden yararlanmalıdır. Çocuğun zihinsel ve fiziksel bütünlüğüne dokunulmayacağı ilkesi yaşama hakkıyla birbirini tamamlar. Bu nedendendir ki çocuğun başına gelebilecek her türlü ihmalden, tehlikeli durumdan ve istismardan çocuğun korunması gerekir. Yaşama hakkı korunması gereken ve mutlak nitelik taşıyan bir haktır. Kendi içinde beş alt kategoriye ayrılır. Bunlar; çocuğun yaşama hakkı, uygun yaşam standartlarına uygun olma hakkı, tıbbi bakım hakkı, beslenme hakkı, barınma hakkı şeklinde sıralanır.

Gelişme hakkı: Gelişme hakkı çocukların potansiyelleri doğrultusunda neye erişmek istediklerini ve bu doğrultudaki ihtiyaçlarını belirler (Dağ ve arkadaşları, 2015). Dünya üzerinde bulunan her çocuk azami ölçüde de olsa yetenekleri doğrultusunda hareket etme ve yeteneklerini geliştirme hakkına sahiptir. Bu haklar devletler tarafından çocuğun yüksek yararını göz önüne alarak, ayırım yapılmaksızın tüm çocuklara verilmelidir (Kurt, 2013; Akgül, 2010). Kendi içinde altı alt kategoriye ayrılır. Bunlar; eğitim hakkı, oyun hakkı, dinlenme hakkı, bilgi edinme hakkı, bilgi alma hakkı, din, vicdan ve düşünce özgürlüğü şeklinde sıralanır.

Korunma hakkı: Çocuğun her türlü ihmal, istismar, zarar ve sömürden korunması anlamını taşır (Akyüz, 2010). Devletler sorumluluğu altında olan çocuklar için üstlerine düşen görevi yerine getirerek çocukları her türlü tehlikeden, riskten

korunmalı ve bunun için gerekli tedbirleri almalıdır. Korunma hakkı sözleşmede geçen dokuzuncu ilke ile örtüşmektedir. Kendi için sekiz alt kategoriye ayrılır. Bunlar; yargı sisteminde korunması, silahlı çatışmada korunması, çalışma yaşamında korunması, fiziksel istismardan korunması, duygusal istismardan korunması, cinsel istismardan korunması, madde bağımlılığından korunması, mülteci çocuklar için özel bakıma ilişkin konularda korunması şeklinde sıralanır.

Katılım hakkı: Demokrasinin temel prensiplerini oluşturan katılım hakkı, çocuklara da verilen bir haktır (Akyüz, 2001). Katılım hakkı, çocuk hakları ile ilgili diğer bildirgelerde yer almaz. Bunun nedeni olarak da yaşama ve gelişme hakkının ilk kabul gören hak olması öncelik sırasının bu haklara verilmesini gösterilir. İlk kez, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde (ÇHS) gündeme gelen bu hak, çağımızda ideal yönetim modelinin demokrasi olmasından kaynaklı sözleşme de yerini alır (Erbay, 2013). Katılım, çocuğun kendini etkileyecek kararlara dâhil olması için güçlendirilmesini ve kapasitesinin artırılmasını teşvik eden bir süreçtir. Çocuğun kendini ve düşüncelerini ifade etme özgürlüğü de katılımdır (Erbay, 2013). Katılım hakkı, bir kişinin ve kişinin yaşadığı topluluğun yaşantısını etkileyen kararların kişi tarafından süreç içinde paylaşılmasıdır. (Şahin, 2012 s.276) Çocuğun fikirlerini özgürce ifade etmeye hakkı vardır. Bu hak, çocukların ailede ya da toplumda görüşlerini serbestçe ifade etmesi ve kendilerini ilgilendiren konularda da görüşlerinin dikkate alınması üzerinde durur (Akyüz, 2010). Çocuğun katılım hakkını etkin şekilde kullanabilmesi için yetişkinler tarafından kabul görüp desteklenmesi gerekir (Kurt, 2013). Çocuğun söylediklerini ciddi bir biçimde dinlemek, çocuğun deneyimlerini fark edebilmek, görüşlerini ve ilgilerini tanımak önemlidir ve çocukların haklarının korunması için bir gerekliliktir (Şahin, 2012). Bu hakka çocuk, temel hak kullanma ehliyetinin olmadığı zamanlarda sahiptir (Gören, 2012, s.81). Bu hak kendi içerisinde dört alt kategoriye ayrılır. Bunlar; görüşlerini açıklama hakkı, dernek kurma, toplanma hakları, kendisini ilgilendiren konularda karara katılma şeklinde sıralanır.

Çocuklara tarih boyunca verilen tüm haklar onlarla ilgili yeni bir görüş ortaya koyar. Geleneksel kültürde günümüzdeki kadar değer verilmeyen çocuk, yaşanan evrensel olaylardan etkilenecek hak ettiği konuma gelmeye başlamıştır. Çocuklara ve çocuk haklarına değer veren ve önemseyen, çocukların mutluluğu, sağlıklı bireyler olarak yetişmeleri, her türlü ihmal, istismar ve tehlikeden korumak için devletler

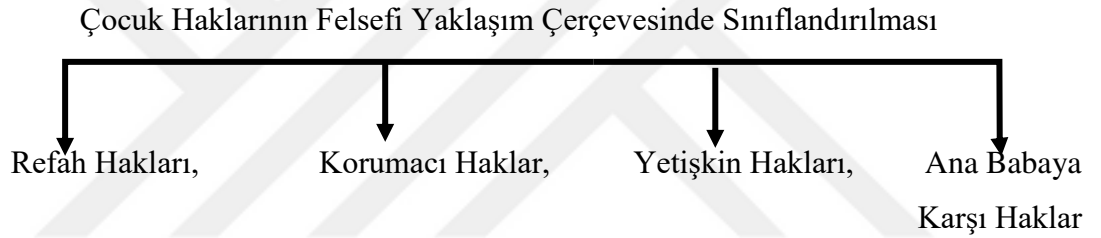
üzerine düşen görevi yapmalıdır. Çocuklara değer veren toplumlar büyüyüp gelişme gösterirken, çocuklarını korumayan, kollamayan toplumlar kültürel anlamda geri kalırlar (Uçuş, 2013). Bu haklar çocukların daha iyi şartlarda yetişmesi için vazgeçilmezdir.

Dünyanın neresinde olursa olsun ayırım gözetilmeksizin uygulanabilmesi ve denetlenebilmesi için BM tarafından resmi boyut kazanmıştır. Dünya devletleri tarafından farklı zamanlarda kabul görmeye başlayan çocuk haklarının, hukuk kuralları çerçevesinde güvence altına alınması, benimsenmesi ve hayata geçirilmesi daha kolay olmuştur. Bu durumda başta çocuk hakları olmak üzere insan haklarını da önemli ölçüde etkileyerek toplumlar tarafından daha çabuk kabul görmüştür. Alanda yapılan çalışmalar incelendiğinde bu hakların hukuki boyut kazanmasıyla birlikte ihmal ve istismarda, çocuk sağlığında, aile düzenindeki sorunlarda, yoksulluktan kaynaklanan problemlerde katılım hakkının tam anlamıyla kullanılamamasında iyileşmeler olduğu görülmüştür (Uçuş, 2013; Yavuzer, 1996; Polat, 2001). Bu bağlamda düşünüldüğünde hakların kullanıldığı ve uygulandığı toplumlarda kalkınmanın ve olumlu anlamda gelişmelerin olduğunu söylemek mümkündür.

2.5. Çocuk Hakları Eğitimi ve Önemi

Dünya nüfusunun büyük bir çoğunluğunu oluşturan çocukların hayatımızdaki ve geleceğimizdeki yeri tartışılmazdır. Çocuklar masum, yetişkinlere bağımlı ve sürekli gelişme gösteren bireylerdir. Çocukluk dönemini, oynayarak, keşfederek, öğrenerek geçirmesi bundan sonraki dönemlerin temelini oluşturduğu gibi ileride toplumun refah düzeyine ve mutluluğuna da olumlu anlamda katkı sağlar. Bu nedenledir ki, ülkeler çocukların sağlıklı ortamlarda büyümelerine, ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda gelişim göstermelerine önem vermelidirler (Akyüz, 2012). Çocukların değerli ve önemli olduğunu her zaman bilsek de tarihsel süreç bağlamında bunu onlara gösterme konusunda sıkıntılar yaşandığı göz ardı edilemez. Çocuğa verilen değer ve ilgi toplumların gelişmişlik düzeyine göre değişkenlik gösterir (Çelik, 2015). Bir toplumda çocuklar kötü muamele görüp, ihmal, istismar ve şiddete maruz kaldığında, o toplumun kültürü geri kalmış olarak değerlendirilir. Buna karşın çocuklara değer veren, onlara sağlıklı büyüme, ilgi, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda gelişme olanakları sağlayan toplum da ilerlemekte olan bir kültürden söz etmek mümkündür (Uçuş, 2013 s.45).

BMÇHS çocuklar için hukuk kuralları çerçevesinde hazırlanmış dünya devletlerince en çok kabul gören ve yaptırımı olan belgedir. Çocuk haklarının ne kadar önemli olduğu çocukların sahip çıkılması, korunup kollanması gereken bireyler olarak her türlü ihmal, istismar, sömürü ve şiddetten uzak tutulması gerektiği, imzalanan ve onaylanan bu belgenin yasal bir hal almasıyla daha iyi anlaşılmıştır. Bu belge İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nden (İHB) bağımsız düşünülemez (Akyüz, 2000). Çocuk hakları da insan haklarından bağımsız düşünülemez ve insan haklarının temel niteliğini oluşturur (Kurt, 2013). Çocuk haklarının temel başlıkları için farklı sınıflandırmalar yapılmaktadır (Özgirgin, 2004). Bunlar felsefi ve hukuksal olmak üzere iki başlık altında ele alınır. Felsefi yaklaşım çerçevesinden bakıldığında; refah hakları, korumacı haklar, yetişkin hakları, ana-babaya karşı haklar şeklinde olabildiği gibi yaşama hakkı, gelişim hakkı, katılım hakkı şeklinde sınıflandırılır (Frankline, 1993).



Şekil 2. 2. Çocuk Haklarının Felsefi Yaklaşım Çerçevesinde Sınıflandırılması

Refah hakkı; çocukların temel gereksinimlerini karşılamaya yönelik olan beslenme, barınma, eğitim ve tıbbi hizmet ihtiyaçlara karışık gelir. Anayasada soysal ve ekonomik haklar olarak adlandırılan bu haklar devletlerin mali durumlarına göre değişiklik gösterir. Korumacı haklar; çocukları her türlü ihmal ve istismardan, fiziksel ya da psikolojik şiddetten ve başlarına gelebilecek her türlü tehlikelerden koruyan haklardır. Yetişkin hakları; çocukların da yetişkinlerin sahip olduğu haklara sahip olması gerektiğini savunan haklardır. Ana- babalara karşı haklar; çocukların ergenlikten önce ana- babalar karşısında daha fazla hakka ve bağımsızlığa sahip olması gerektiğini savunur (Frankline, 1993).

Çocuklar; haklarını bilmeleri, bu hakları hayatlarına aktarabilmeleri, haklarını başkalarının haklarını çiğnemedi kullanabilmeleri için eğitime ihtiyaç duyarlar. Ancak çocuk hakları eğitiminden kasıt bilişsel boyuttan çok duyuşsal boyuta yöneliktir (Kurt, 2013). Çocuk haklarına yönelik eğitimin genel amacı, çocukların demokratik değerleri anlaması ve günlük hayata aktarıp uygulanmasıdır. Çocuk

hakları toplumlar tarafından içselleştirilir ve uygulanırsa bir anlam kazanır. Çocuklara verilen bu haklar sayesinde yetişkinlerin de yaşam standartlarında ve hayata bakış açılarında yükselmeler olur (Tiryakioğlu, 1991). Çocuk haklarına yönelik verilen eğitim sadece çocuklarla sınırlı kalmamalı yetişkinlere de verilmelidir. Nitekim bugünün çocukları geleceğin yetişkinleridir. Bu eğitimin amacı; çocuklara haklarının neler olduğunu öğretmek, yetişkinlere ise çocuklara bu hakları kullanmaları için uygun ortamın sağlanmasını ve fırsatın verilmesi gerektiğini hissettirmektir (Kurt, 2016). Bu hakların uygulanmasında aktif rol oynayan üç etken birey, toplum ve devlettir (Kurt, 2013). Bu üç ana etken birbiriyle işbirliği içinde olursa kültürel değerlerini bilen ve benimseyen, gelişime açık, dış dünya ile iletişim kurabilen, haklarını bilen ve başkalarının da haklarına saygı gösteren kendisiyle barışık genç ve dinamik bir neslin yetişmesine katkı sağlar (Yalçın ve arkadaşları, 2007).

ÇHS' de taraf devletler, çocuk haklarını çocuklara ve yetişkinlere öğretmek ile yükümlü tutulur. Ayrıca BM Çocuk Hakları Komitesi, çocuk haklarının okul ve üniversite müfredatına, ana- baba eğitimi programlarına ve çocuk ile ilgili çalışan meslek elemanlarının hizmet içi eğitim programlarına alınmasını önerir (Kurt, 2016 s.122). Ayrıca tüm bu çalışmalara ek olarak alan yazın incelendiğinde imkânlar dâhilinde basılan broşür, el kitapları, hazırlanan afişler, pankartlar, bütün illerde ortak yürütülen yazı, şiir, resim yarışmaları, okullarda öğrencilerin dikkatini çekmek için hazırlanan okul panoları, eğitim programının içine çocuk hakları adı altında derslerin ve kazanımların yerleştirilmesi ve bu dersin ya da kazanımın diğer disiplinlerle ilişkilendirilmesi, okullarda hem öğrenciler hem de öğretmenler için insan ve çocuk haklarına yönelik seminer, konferans, panel gibi toplantıların yapılması, çocuk meclislerinin kurulması, çocuk hakları konusunda yapılacak etkinliklerin daha çok kitleye ulaşmasını sağlamak adına medyadan destek alınması, okul ve ailenin işbirliği içinde olması gibi çalışmalar çocuk haklarına yönelik her yaşta insanın bilinçlenmesine ve farkındalığının artmasına yardımcı olur (Yalçın ve arkadaşları, 2007; Akyüz, 2013; Topsakal, Ayyürek, 2012).

Toplumlar çocuk haklarını, yaşanan önemli gelişmeler sonrasında çocuklara yapılan haksız ve ağır davranışlar sonucunda ortaya atılmış ve çözüm önerileri üretmişlerdir. Çocuk olgusuna yeni yaklaşımlarla bakmak, çocuk sorunlarını uluslararası ve ulusal düzeylerde yeni ilke ve standartlara göre değerlendirip çözüm

yolları üretmek bir zorunluluktur. ÇHS’ nin en temel amaçlarından biri yaşayan tüm çocukların eşit yaşama şartlarına sahip olmasıdır. Çocukların ve gençlerin her yönden nitelikli ve bilinçli insanlar olarak yetiştirilmesi, toplumun ve insanlığın geleceğini korunmasına dönük bir yatırımdır (Cılga, 2001: 17 akt. Ekici 2014).

2.6. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi

Devletler bünyesinde yaşayan çocukların mutlu ve huzurlu bir ortamda yetişmesi için gereken imkânı sağlar, yetenekleri doğrultusunda gelişimlerine fırsat tanır ve bu durum devletlerin kalkınma payına olumlu yönde etki eder. Bu da çocuklara verilen değer ve önemle paralellik gösterir. Tarihsel süreç boyunca incelediğimiz çocuk haklarının günümüzdeki anlayıştan uzakta olduğunu söylemek mümkündür. O dönemde modern anlamda çocuk haklarından bahsetmek mümkün değildir (Çelik, 2015). Çocuk kavramı toplumlar var olduğundan beri üzerinde durulan bir konudur. Ancak bu kavram her toplumda aynı hızla kabul görmez ve gelişim göstermez. Toplumların gelişmişlik düzeyi, sosyo- ekonomik ve kültürel yapısı çocuğa verilen değeri ve bu değer haklarla güvence altına alınması konusunda değişkenlik gösterir. Az gelişmiş ülkelerde çocuk, aileye ekonomik katkı sağlayan birey olarak görülür (Kurt, 2013). Çocuk haklarıyla ilgili ilk yasal düzenlemelerin çıkma nedeni de bu anlayıştan kaynaklanır.

Çocuk hakları 20.yüzyılda uluslararası boyut kazansa da temeli 15. yüzyıla kadar dayanır. İspanyol Vives, 15. yüzyılda çocukların korunmasına ilişkin eğitimi kapsayan ilkeler sunmuştur. 18. yüzyılda ise İsviçreli eğitimci Peatalozzi, yoksul çocuklara dikkat çekerek, eğitimsizlikleri ve ailede çocukların ebeveynler tarafından eğitilmeleri gerektiğini dile getirmiştir. İsviçreli eğitimci Peatalozzi’ nin görüşleri İsviçre Medeni Kanunu’ na yansımıştır. Bunun yanı sıra 19. yüzyılda Dr. Budin anne ve çocuğun korunmasına yönelik fikirlerini dile getirmiştir. (Akyüz, 1980, s.360-364, Akt. Uçuş, 2013). 19. yüzyılda yetiştirme yurtlarında yaşanan olaylardan dolayı çocuk haklarıyla ilgili önemli gelişmeler başlamıştır. Çocukların da haklarının olması gerektiği konusunda dünya çapında farklı hareketler ortaya çıkmaya başlamıştır. 1894 yılında Jules de Jenué uluslararası alanda çocukların korunmasına yönelik bir örgüt kurma fikrini ortaya atmıştır. Genel olarak baktığımızda çocuk hakları tarihsel süreç boyunca dört önemli belgenin etrafında şekillenir. Bunlar;

- 1) 1924 Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi,

- 2) 1959 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi,
- 3) 1963 Türk Çocuk Hakları Bildirgesi,
- 4) 1989 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'dir.

1924 Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi: Çocuk hakları adına atılan ilk adım olan bildirme, çocukların yaşamaları, gelişmeleri ve korunmaları adına uluslararası düzeyde imzalanan ilk belgedir. Bildirge beş maddeden oluşur. Birinci Dünya Savaşı sonrası zarar gören ve yaşlarından büyük beklentiler gösteren çocuklar, titizlikle korunmaları ve kollanmaları için ülkelere sunulur. Bildirgenin genel amaçları arasında herhangi olumsuz ve güvensiz bir ortamda öncelikli olarak çocukların korunması, güvence altına alınması, her türlü istismar ve ihmalden uzak tutulması gibi maddeler yer alır. Bildiride yer alan maddeler kabul görmüş olsa da uygulama aşamasında sıkıntılar yaşanmış ve ihmal ve suiistimallerin daha fazla artmasına neden olmuştur. Zamanlama olarak da kötü bir döneme denk gelen bildirgenin yayınlanması İkinci Dünya Savaşı tahribatına yenik düşmüş zaman içerisinde de yaptırım gücünü kaybetmiştir (Kurt, 2013).

1959 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi: Bu bildirme, Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi hükmünü kaybedince dünya devletleri tarafından kabul edilir. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ne (BMİHB) paralel olarak hazırlanır ve on maddeden oluşur. Bildirgede geçen bazı maddeler; çocuğun kendini özgürce ifade etmesi, doğumdan itibaren kimlik ve vatandaşlık kazanması, engelli çocuklar için gerekli olan özel bakım ve tedavi hizmetinin verilmesi, sosyal güvenlik haklarından yararlanılması bildirgede geçen bazı maddelerdir (Ünal, 2001). Cenevre Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne rağmen İkinci Dünya Savaşı'nın tahribatından kurtulamayan ve korunamayan çocuklar her geçen gün daha büyük kayıplara ve kıyımlara maruz bırakılmıştır. Bu durumu incelemek ve çocukların maruz kaldığı bu duruma "Dur!" demek için "Sosyal Sorunlar Meclisi" oluşturulur. Bu meclis Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'nin yeniden düzenlenmesine karar verir. Üye devletlerden de alınan görüşler doğrultusunda 1959 yılında oy birliğiyle kabul edilir. Bu iki bildirgeyi birbirinden ayıran yer çocukların doğum öncesi ve sonrasında özel koruma ve bakıma ihtiyaç duyduğudur (Erbay, 2013). Bu hassasiyetin ayrıca belirtilmesinde İkinci Dünya Savaşı'nda çocukların Birinci Dünya Savaşı'na göre daha çok zarar görmesinin önemli bir etken olduğu söylenebilir (Kurt, 2013; Erbay, 2013; Akyüz, 2010).

1963 Türk Çocuk Hakları Bildirgesi: Bu bildirge, BM Çocuk Hakları Bildirgesi doğrultusunda hazırlanır. Çocukların korunması ve kollanmasında önce anne- baba daha sonra da devletin sorumlu olduğu vurgusu yapılır. Devlet bünyesinde bulunan tüm çocuklar için her türlü önlemi ve tedbiri almalıdır (Kurt, 2013). Bu bildirmede yer alan bazı maddeler şu şekildedir:

- İyi bakım, eğitim, ilgi ve sevgi Türk çocuğunun hakkıdır. Her kurum bu hakkı olanakları doğrultusunda çocuklara tanımakla yükümlüdür. Sıkıntı içinde olan çocuklara diğer çocuklara kıyasla öncelik verilebilir.
- 16 yaşında küçük olan hiçbir çocuk eğitim hakkı elinden alınarak çalıştırılmaz. Anne- baba çocuğuna bakmakla yükümlü kişilerdir. Anne- babanın çocuğun gelişimine yeterli olmadığı durumlarda görev, ilk olarak birinci dereceden akrabaları daha sonra da devlete düşer.
- İlköğretimden sonra okula devam etmeyen ya da edemeyen çocuklar için teknik ve tarımsal beceri gerektiren kurslar açılmalı ve Milli Eğitim Bakanlığı ile iş birliği içinde olunmalıdır.
- Sakat ya da uyumsuz olan çocukların topluma kazandırılmaları, uygun meslek seçimi yapmaları için anne- baba ile birlikte devletin ve bu amaçla kurulan örgütlerin işbirliği halinde olmaları gerekir.
- Çocuğun korunması ile ilgili yasalar öncelikle hazırlanıp çıkarılmalı, geciktirilmeden uygulanmalıdır (TBMM Çocuk Hakları İzleme Komisyonu, 2017, s1).

1989 Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi: Sözleşme, doğumdan genç yetişkinlik dönemine kadar çocukların tüm yaşam boyutlarını kapsar. Bu sözleşmenin hazırlanması uzun zaman almıştır. Bundan önce hazırlanan bildirilerde yer alan maddeler kabul görmüş olsa da uygulama aşamasında sıkıntılar yarattığı için ve ihmal ve suiistimallerin daha fazla artmasına neden olduğu için yeni bir sözleşme hazırlanmıştır. Bu ihmal ve suiistimallerin daha fazla olmaması için bildiriler yasal ve bağlayıcı maddeler olduğu için sözleşmeye dönüştürülür. Sözleşmenin nihai amacı; tüm dünya çocuklarının güvenli ve mutlu bir yaşam sürmesidir (Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği, 2004, s.10). Bu sözleşmede, tarih boyunca çocuklar için hazırlanan diğer bildirilere göre daha fazla ülkenin katılımı söz konusudur ve birçok devlet tarafından imzalanmıştır. Yayınlanıp imzaya açıldığı gün altmış bir ülke tarafından onaylanmıştır. 02 Eylül 1990'da 20 ülke tarafından onaylanarak

uluslararası bir yasa gücüyle yürürlüğe girmiştir (İnan, 1970; Akyüz, 2001). Bu durum çocuk haklarının zaman içinde yasalarla güvence altına alınıp kabul gördüğünü gösterir. Geçmişten günümüze bakıldığında çocuklara verilen değer sözde kalmamış yasalarla devletler tarafından onaylanıp kabul görmüştür (Kurt, 2013).

Sözleşme, önsöz, üç kısımdan ve 54 maddeden oluşur. Bunlardan; birinci kısım 41 maddeden meydana gelir. Bu bölümde çocuk hakları ve taraf devletlerin bu hakları yaşama aktarmasındaki görev ve sorumluluklarından bahsedilmektedir. İkinci kısım 42. maddeden başlayıp 46. maddede son bulur. Bu bölümde taraf devletlerin çocuk haklarına yönelik uygulamalarını düzenleyecek Çocuk Hakları Komisyonu'ndan bahsedilmektedir. Komisyonun nasıl kurulacağı, kimler tarafından oluşacağı, üyelerin kaç yılda bir seçileceği belirtilmiştir. Üçüncü kısım ise 47. maddeden başlayıp 54. maddede son bulmaktadır. Bu bölümde ÇHS' nin imzalanması, onaylanması, yürürlüğe girmesi, devletlerin sözleşmeye katılma şartları ve yürürlüğe ilişkin hükümler bulunmaktadır (Polat, 1997). ÇHS çocuk haklarının birbiriyle bağlantılı ve birbirini tamamlayan, pekiştiren öğelerini bütünlük içinde ele alır. Bu nedenle çocuk haklarının daha iyi tanımlanması, gereksinimlerinin karşılanması ve uygulanması için haklar beş ilke altında düzenlenmiştir (Akyüz, 2012) .

Ayrımcılık İlkesi: Sözleşmenin 2. maddesi “Taraf Devletler, çocuğun anne-babasının, yasal vasilerinin veya ailesinin öteki üyelerinin durumları, faaliyetleri, açıklanan düşünceleri veya inançları nedeniyle her türlü ayrıma ve cezaya tabi tutulmasına karşı etkili biçimde korunması için gerekli tüm uygun önlemleri alırlar.” ayrımcılık ilkesiyle örtüşür. Çocuklar arasında din, dil, ırk, renk, cinsiyet, etnik ve sosyal köken, siyasi düşünceler ayrımı yapılmaz (Akyüz, 2012, s. 45).

Çocuğun Yaşama Ve Gelişme Hakkı: ÇHS' nin 6. maddesi "1. Taraf Devletler her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler. 2.Taraf Devletler çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çabayı gösterirler." çocuğun yaşama ve gelişme hakkıyla örtüşür. Sözleşmeyi onaylayan her devlet çocukların maddi ve manevi varlığını geliştirmek için;

- ✓ Her çocuğun doğuştan sahip olduğu yaşama hakkını tanıyacak, çocuğun yaşaması ve gelişmesini en geniş ölçüde güvenceye alacaktır,
- ✓ Çocukların kendi esenlikleriyle bağdaşan her türlü bilgiye ulaşma haklarını güvenceye alacaktır,

- ✓ Çocuğu yetiştirmenin ilk önce ana babaya ait olduğu esasından hareket ederek, onlara bu doğrultuda gerekli desteği sağlayacaktır,
- ✓ Çocuğun mümkün olan en üst sağlık standardına ulaşmasına özen gösterecektir. Temel ve önleyici sağlık bakımına ve çocuk ölümlerinin azaltılmasına özel önem verecektir,
- ✓ Bütün çocuklara en azından ilköğretim düzeyinde ücretsiz ve zorunlu eğitim olanakları sağlayacaktır,
- ✓ Çocuğun kişiliğinin ve becerilerinin, yetişkin olduğunda etkin bir yaşam sürmesini sağlayacak biçimde geliştirmesine yönelik eğitim verecektir,
- ✓ Çocukların boş zaman, oyun, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma haklarını gerçekleştirecektir (Akyüz, 2012, s.47).

Çocuğun Yüksek Yararı İlkesi: ÇHS’ nin 3. Maddesi “1-Kamusal ya da özel sosyal yardım kuruluşları, mahkemeler, idari makamlar veya yasama organları tarafından yapılan ve çocukları ilgilendiren bütün faaliyetlerde, çocuğun yararı temel düşüncedir. 2-Taraf Devletler, çocuğun ana-babasının, vasilerinin ya da kendisinden hukuken sorumlu olan diğer kişilerin hak ve ödevlerini de göz önünde tutarak, esenliğı için gerekli bakım ve korumayı sağlamayı üstlenirler ve bu amaçla tüm uygun yasal ve idari önlemleri alırlar. 3-Taraf Devletler, çocukların bakımı veya korunmasından sorumlu kurumların, hizmet ve faaliyetlerin özellikle güvenlik, sağlık, personel sayısı ve uygunluğu ve yönetimin yeterliliğı açısından, yetkili makamlarca konulan ölçülere uymalarını taahhüt ederler.” Çocuğu ilgilendiren tüm konularda çocuk için en iyisinin, çocuk için en uygun olanının yapılmasını öngörür (Akyüz,2012, s.47). Çocuğun yararının gözlenmesi, menfaat çatışmalarında çocuğun tarafının tutulması bu ilkeyi kapsar. Çocuk merkezi bir bakış açısını destekleyen çocuğun yüksek yararı ilkesi, çocuğun birbiriyle ilişkili hak ve ihtiyaçlarına dikkat çeker (Erbay, 2013).

Çocuğun Görüşlerine Saygı Gösterilmesi: ÇHS’ nin 12. maddesi göre çocuklar; “1- Görüşlerini oluşturma yeteneğine sahip çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini ifade etme hakkı vardır. 2- Çocuğun yaşı ve olgunluk derecesine uygun olarak görüşlerine önem verilmelidir. 3- Çocuğu ilgilendiren adli ya da idari işlemlerde çocuğun doğrudan ya da temsilci aracılığı ile dinlenmesine fırsat verilmelidir.” Bu maddede çocuğun kendisini ilgilendiren her konuda yaşına ve

seviyesine en uygun şekilde bilgilendirilmesinin ve görüşlerini özgürce ifade etmesinin önemi belirtilmiştir.

Çocuğun Katılım Hakkı: Katılım hakkını diğer haklarından ayıran en önemli özellik de diğer bildirgelerde yer almayan ilk kez ÇHS’ de gündeme gelen bir hak olmasıdır. Bunun nedeni, içinde bulunduğumuz zamanda ideal yönetimin demokrasi olmasıdır. Demokrasinin temel taşı olan katılımcılık, sözleşmede yerini almıştır (Akyüz, 2012). Ancak çocukların katılım hakkının hayata tam olarak geçmesi ve uygulanması için yetişkinlerin çocukların potansiyellerine inanmaları, onları bağımsız bir birey olarak görmeleri ve güven duygusunu hissettirmeleri gerekir (Türkiye Çocuk Politikası Çalıştay Sonuçları, 2009). Sözleşmenin birçok maddesi katılım hakkıyla ilgilidir. Bunlar;

- 13. madde düşüncesini özgürce açıklama hakkı,
- 14. Madde düşünce, din ve vicdan özgürlüğü,
- 15. Madde dernek kurma ve barış içinde toplanma hakkı,
- 16. Madde özel yaşama saygı hakkı
- 17. Madde kitle iletişim araçlarına ve diğer bilgi kaynaklarına erişim hakkı
- 31. Madde kültürel ve sanatsal yaşama katılma hakkına ilişkin maddeleri de çocuğun katılım hakkı ile ilgilidir (Kızılırmak, 2015).

Birleşmiş milletler çocuk hakları komitesi çocuğun katılım hakkının; genel politikaların belirlenmesinde, aile ortamında, çevrenin korunmasında ve sürdürülebilir kalkınmada, medyada, okul ortamında, sağlık alanında teşvik edilmesi gerektiğini dile getirmiştir (Erbay, 2013 s.21).

Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki maddeleri Müftü (2001) ana hatlarıyla şu şekilde açıklamıştır:

- On sekiz yaşına kadar herkes çocuk kabul edilir,
- Taraf devletler çocuğun temel yaşama hakkı olduğunu kabul ederler,
- Taraf devletler çocuğun yaşamını sürdürmesi için azami çabayı gösterirler,
- Her çocuk doğumla birlikte kimlik ve vatandaşlık hakkına sahiptir,
- Çocuğun yüksek yararı her şeyden önce gelir ve çocuğun görüşü alınarak değer verilir,
- Devletler, çocuklar arasında ayırım yapılmadan tüm haklardan eşit şekilde yararlanmalarını güvence altına almaz,

- Çocuğun yararına olmadığı sürece çocuk, anne- babadan ayrılmamalıdır,
- Devletler, kendi topraklarına giriş çıkış yapan ailelerin birleşmelerinde kolaylıklar sağlamalıdır,
- Devlet, çocuğu her türlü istismar ve ihmalden korumalıdır,
- Anne- babası olmayan çocuklara devlet güvenliğinde koruyucu aile sağlanmalıdır,
- Engeli bulunan çocuklar ihtiyaçları doğrultusunda tedavi olmalıdır,
- Çocuk, erişebilecek en yüksek sağlık standardına ulaşma hakkına sahip olmalıdır,
- İlköğretim zorunlu ve parasız olmalıdır, çocuklar eğitimlerini huzurlu ve mutlu bir ortamda sağlamalıdır,
- Çocuklar kültürel ve sanatsal faaliyetlere katılım göstermede eşit haklara sahip olmalıdırlar,
- Devletler, çocukların eğitimini sekteye uğratacak, ağır işlerde çalışmalarını önleyecek tedbirler almalıdırlar,
- Çocukların satılması ya da sömürge olarak kullanılmasını önlemek için kesin çözümler üretmelidirler,
- On sekiz yaşından önce işlenen suçlar için idam ya da ömür boyu hapis cezası verilmemelidir,
- Tutuklu ya da hükümlü çocuk mahkûmlara yetişkinlere yapılan muamele yapılmamalıdır,
- On beş yaşından önce hiçbir çocuk silahlı çatışma içinde bulunmamalıdır,
- Uyumsuz olan, kötü muameleye maruz kalmış çocukları topluma yeninde kazandırmak için önemler alınmalı gerekli özen gösterilmelidir.

BMÇHS gereğince on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır (Kurt, 2013). Sözleşmede yer alan tüm haklar dil, din, ırk, cinsiyet, milliyet ayırt etmeksizin tüm dünya çocukları için geçerlidir. Sözleşmede geçen tüm maddeler taraf devletlerce uygulanırken çocuğun yüksek yararı her şeyin üstünde tutulur (Akyüz, 2001). Çocuk haklarının uygulanması ve günlük yaşamda yer edinmesi için birey, toplum ve devlet; çocuklar için üzerine düşen sorumluluğu yerine getirmelidir. Bu üç paydaş hakların uygulanmasında etkin şekilde rol oynar (Kurt,2013; Aral, N. ve Gürsoy, F. 2001). Sözleşmeyle birlikte toplumların ve devletlerin çocuklara bakış açılarının değişmesi umut verici bir durum oluşmasına vesile olmuştur. Çocuklarına değer

veren, onları her türlü ihmal ve istismardan koruyan, yetenekleri doğrultusunda gelişmelerine fırsat tanıyan toplumlar, büyük ölçüde geleceklerini de garanti altına almış olurlar.

2.7. İlgili Araştırmalar

Bu bölümde yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalarla ilgili alan yazın taraması sonucunda incelenen çalışmalara yer verilmiştir.

2.7.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Çoban Soral (2018), “Kamu İlkokullarında Öğrenim Gören 4. Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında çocuk haklarına yönelik öğrencilerin görüşlerini almak amaçlanmıştır. Katılımcılar 413 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda çocukların büyük bir kısmının literatürde de tek bir tanımı olmayan "hak" kavramına yönelik bilgilerinin sınırlı olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan çocukların büyük bir kısmı insanların hakka sahip olduğuna yönelik görüş bildirmiş ancak küçük bir kısmı da hayvanların da hakka sahip olduğunu dile getirmişlerdir. Katılımcıların çoğunluğu çocukların hakka sahip olduklarına yönelik görüş bildirmiştir. Korunma hakları ise oldukça az çocuk tarafından belirtilmiştir. Ayrıca haklarını bilmeyen çocukların sayısı azımsanmayacak kadar fazladır.

Gürkan (2017), “Çevrimiçi Öğrenme Topluluklarının Mesleki Gelişimine Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmasında öğretmenler tarafından oluşturulan çevrimiçi öğrenme topluluklarının öğretmenlerin mesleki gelişimine etkisi incelenmiştir. Katılımcılar, 287 öğretmenden oluşmuştur. Veriler kartopu örnekleme yöntemi, yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Görüşme sonuçları betimsel analiz yaklaşımıyla incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler tarafından informal şekilde kurulan bu toplulukların mesleki gelişime katkı sağladığı ve öğretmenlerin bilgi, beceri, deneyim, tutum gibi davranışlarında topluluktan olumlu anlamda faydalandıkları görülmüştür.

Özdemir Doğan (2017), “Çocuk Hakları Eğitiminde Uzman Sınıf Öğretmenlerinin Perspektifinden Etkili Çocuk Hakları Eğitimi” adlı çalışmasında çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenlerinin perspektifinden etkili çocuk hakları eğitiminin incelenmesini amaçlamıştır. Araştırmacı, araştırmasında odak grup

görüşmesi yapmıştır. Veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda etkili çocuk hakları eğitiminin nasıl olması gerektiği gerektiğiyle ilgili beş farklı anlayışa ulaşılmıştır. Araştırma sonucunda sınıf düzeyinde hak ve sorumlulukların öğrenilmesine yönelik çeşitli uygulamalar gerçekleştirilmiştir. Okul düzeyinde ise hak ve sorumlulukların uygulanmaları, bu sorumlulukları yaşatma etkinlikleri ve katılım hakkı için düzenlemelerin yapıldığı sonucunda ulaşılmıştır.

Gültekin, Gürdoğan Bayır ve Balbağ (2016), “Haklarımız Var: Çocukların Gözünden Çocuk Hakları” adlı çalışmada araştırmacı, çocukların doğuştan sahip oldukları hakları onların kendi yazılı ifadeleriyle incelemeyi amaçlamıştır. Bu çalışmada nitel araştırmalardan yorumlayıcı araştırma deseni kullanılmıştır. Araştırma sürecince toplanan veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir. Araştırmacı, araştırma sonucunda öğrencilerin çocuk hakları bağlamında en fazla eğitim hakkına daha sonra da oyun ve eğlenme hakkına değindiklerini görmüştür. Öğrenciler en fazla farklı yaşam koşullarını sorun olarak görmüşlerdir. Çocuk haklarının uygulanmasında yaşanan sorunlara ilişkin olarak en fazla şiddeti engelleme önerisi dile getirilmiştir.

Dönmez (2015), “İlkokul Sınıf Öğretmenlerinin Sınıf Yönetimi Profilleri İle Çocuk Hakları Yönelik Tutumları Arasındaki İlişki” adlı çalışmada ilkökul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri ile çocuk haklarına yönelik tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmayı 428 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmacı katılımcılara kişisel bilgi formu uygulamıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin en fazla başıboş sınıf yönetimi profili gösterdikleri görülmüştür. Araştırmaya katılan kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere oranla daha otoriter oldukları sonucuna varılmıştır. Öğretmenlerin sınıflarda sergiledikleri davranışlar cinsiyete göre farklılık göstermiştir. Otoriter, başıboş ve aldırılmaz sınıf yönetimi profili mesleki kıdeme göre değişmezken, takdir edilen sınıf yönetimi profiline sahip öğretmenlerin daha çok 6-10 yıl ile 11-15 yıllık mesleki kıdeme sahip oldukları görülmüştür.

Ekinci (2015), “Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Gelişime İlişkin Görüşleri (Mesleki Gelişim Önerisi)” adlı çalışmada araştırmacı, sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimine yönelik görüşlerini almak ve bu görüşler doğrultusunda etkili bir gelişim modeli sunmayı amaçlamıştır. Bu çalışmada araştırmacı, nitel araştırma yöntemlerinden olan gömülü teori ve tekniklerini kullanarak araştırmasını İstanbul ili

Küçükçekmece ilçesinde çalışan 20 sınıf öğretmeni üzerinden yürütmüştür. Veri toplama aşamasında yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Araştırma sonucunda elde edilen veriler değişime ayak uydurma, deneyim ve tükenmişlik olarak alt problem başlığı altında kategorize edilmiştir.

Kurt (2013), “Türkiye’de Çocuk Haklarının Bilinirliği” adlı çalışmasında çocuk haklarının bilinirliğine odaklanırken aslında bu konuda gelinen noktanın ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Katılımcılar toplam 153 kişiden oluşmuştur. Katılımcılara anket uygulanmıştır. Anketler 10- 18 yaş aralığından 81 ilden gelen çocuklara uygulanmıştır. Araştırma sonucunda çocuklarla yapılan görüşmelerde kendileri ile ilgili kararlar alınırken kendi görüşlerinin alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Çocukların haklarını kullanmaları için yetişkinlerden daha fazla destek bekledikleri sonucuna varılmıştır.

Çam (2012), “Öğretmen Adaylarının Eğitsel Ve Genel Amaçlı Facebook Kullanımları Ve Facebook Bağlantıları” adlı çalışmasında öğretmen adaylarının Facebook bağımlılıklarını, Facebook kullanım amaçları, Facebook’un eğitsel amaçlı kullanımına yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini almak amaçlanmıştır. Araştırmacı betimsel bir çalışma yapmıştır. Katılımcılar 1494 öğretmen adayından meydana gelmektedir. Araştırma sonucunda erkek öğretmen adaylarının kız öğretmen adaylarına oranla daha fazla Facebook’ a bağımlı olduğu, birinci, ikinci ve üçüncü sınıfta öğrenim gören öğretmen adayları dördüncü sınıftaki öğretmen adaylarına göre Facebook’ a daha bağımlı, erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere oranla Facebook’ u daha fazla sosyal ilişkiler açısından kullandıkları kanısına varılmıştır.

Keleş ve Demirel (2011), “Bir Sosyal Ağ Olarak Facebook’un Formal Eğitimde Kullanılması” adlı çalışmasında lisans öğrencileri ile Facebook’ un eğitsel kullanımına yönelik örnek bir uygulama gerçekleştirerek öğrencilerin birbiriyle, öğretim elemanları ve dersin içeriği bakımından incelemek için “Bilgisayar Destekli Fizik” adlı bir Facebook grubu kurulmuştur. Araştırmaya 44 lisans öğrencisi katılmıştır. Bu grup altı hafta boyunca katılımcılar tarafından ödevlerin paylaşımı, ödevler hakkında yorumlar, birbirlerinin ödevlerine fikir beyan etme amacıyla aktif şekilde kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Facebook grubu öğrencileri arasında, yardımlaşmanın, fikir alışverişinin, paylaşımların, iletişiminin olduğu görülmüştür.

Demirli, Demirkol ve Özdemir (2010), “Çevrimiçi Öğrenme Topluluklarının Mesleki Gelişim Üzerindeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri” adlı çalışmada çevrimiçi öğrenme topluluklarının mesleki gelişim üzerindeki etkisine yönelik öğretmen görüşlerinin belirlenmesini amaç edinmiştir. Nitel araştırma yaklaşımını çerçevesinde yürütülen bu araştırmaya 20 gönüllü öğretmen katılmıştır. Araştırmacı, çevrimiçi öğrenme topluluğunun öğretmenlerin işbirliğine ve mesleki gelişmelerine doğrudan katkı sağladığı sonucuna varılmıştır.

Uçuş (2009), “Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin İlköğretim Programlarındaki Yeri ve Sözleşme’ye Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri” adlı çalışmada Çocuk Hakları Sözleşmesi’ nin hüküm ve ilkelerinin çocuklar tarafından öğrenilmesini sağlamaya yönelik ne gibi uygulamalar yer verdiğini ve bu konu hakkında öğretmen ve idarecilerin fikirlerini almayı amaçlamıştır. Katılımcılar, sosyoekonomik düzeyi farklı okullardaki öğrencilerden oluşmaktadır. Yapılan araştırma sonucunda Çocuk Hakları Sözleşmesi’ nin ilköğretim programlarındaki yerine yönelik, 2005’ ten bu yana uygulanan programların çocuk merkezli olduğu, öğretmen ve idarecilerin ise çocuk hakları hakkında yeterince bilgiye sahip olmadıkları, bu konuya dair uygulamalar yapmadıkları sonucuna varılmıştır.

Yurtsever (2009), “Ebeveyn Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi Ve Anne Babaların Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Farklı Değişkenler Açısından İncelenmesi” adlı çalışmada araştırmacı anne ve babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarını ve bu tutumları etkileyen değişkenleri ortaya koymayı amaçlamıştır. Katılımcılar 1360 kişiden oluşur. Veriler anket ve tutum ölçekleri ile toplanmıştır. Annelerin bakım ve korunma tutumları ile yetkeci (otoriter) tutumları arasında bir ilişki olduğu ve kendi kendine karar verme tutumu sergileyen annelerin yetkili tutumu kabul ettikleri görülmüştür. Yetkili otorite tipine sahip ebeveynin, çocukların haklarına karşı “kendi kendine karar verme” den yana tutum sergiledikleri görülmüştür. Gene araştırma sonuçlarına göre otoriter ve izin verici tutuma sahip olan anne ve babaların çocuklarının haklarına karşı “bakım ve koruma” dan yana oldukları sonucuna varılmıştır.

Gömlüksiz, Kilimci, Akar Vural vd. (2008), “Okul Bahçeleri Mercek Altında; Şiddet Ve Çocuk Hakları Üzerine Nitel Bir Çalışma” adlı çalışmada yönetici ve öğretmenlerin okul bahçesinde çocuklara yönelik davranışlarının çocuk hakları açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma farklı sosyoekonomik düzeyde olan 7

ilköğretim okulu bünyesinde yürütülmüştür. Veri toplama süreci iki aşamada yürütülmüştür. Birinci aşama araştırmalarının gerçekleştirdiği doğal gözlem, ikinci aşama ise yarı yapılandırılmış gözlem ve yarı yapılandırılmış görüşme teknikleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda elde edilen bulgular, okulun fiziki anlamda yetersiz, hijyenden uzak, güvenli olması ve öğretmen ve idarecilerin öğrencilerin kontrolünü sağlamak için yeterli bilgi, beceri ve tecrübelerin olmamasıdır. Çocuk haklarının öğretmen ve idarecilerin gösterdikleri davranışlar uyguladıkları sözel ve fiziksel şiddet sonucunda ihmal ve istismar edildiği görülmüştür.

Akkoyunlu (2002), “Öğretmenlerin İnternet Kullanımı Ve Bu Konudaki Öğretmen Görüşleri “adlı çalışmasında öğretmenlerin internet kullanım amaçlarını ve internet kullanım konusundaki görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmacı var olan durumu ortaya koymak için betimsel çalışma yöntemini kullanmıştır. Araştırmaya 685 öğretmen katılmıştır. Araştırmacı öğretmenlerin görüşlerini belirlemek için iki bölümden oluşan bir anket tasarlanmıştır. İnternetin öğretmenler tarafından kullanılma amaçları arasında iletişim (e-posta, sohbet) amaçlı olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin % 84’ ü internetin eğitim- öğretim sürecine katkı getireceğini düşünmüş ve % 46 ’sı internetin mesleki gelişime katkı sağlayacağını belirtmiştir.

2.7.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Top (2012), bilgi ve iletişim teknolojileri dersinde web 2. 0 araçlarından ağ günlüklerini kullanan öğrencilerin topluluk hissi, algılanan öğrenme düzeyi ve işbirlikli öğrenme ile ilgili düzeyleri ve bu değişkenler arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçlamıştır. Katılımcılar 50 öğretmen adayından oluşmuştur. Araştırma sonuçlarına göre, topluluk hissinin öğrenme algılarının açıklanmasında temel etmen niteliğinde olduğu, topluluk hissi ile algılanan öğrenme arasında pozitif yönde bir ilişki olduğu, bilgisayar bilgi seviyesinin de algılanan öğrenme üzerine anlamlı katkı sağladığı ifade edilmiştir.

Leiss (2010), sanal sınıf araçlarından web konferans araçları ve farklı zamanlı öğrenme aracını karşılaştırdığı doktora çalışmasına, 25 lisans öğrencisi katılmıştır. 5 haftalık ders kapsamında her iki gruba aynı sayıda işbirlikli öğrenme etkinliği sunulmuştur. Araştırma sonuçlarına göre eş zamanlı (web konferans) ve

farklı zamanlı grup arasında sınıf topluluğu hissi ve sosyal bağlılık açısından anlamlı ilişki olmadığı ifade edilmiştir.

Ritter, Polnick, Fink ve Oescher (2010), tamamen çevrimiçi, yüz yüze ve karma öğrenmenin gerçekleştiği öğrenme ortamında öğretici liderliğinin sınıf topluluğu algısı üzerindeki etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Katılımcılar 51 lisans düzeyinde olan 126 öğrenciden oluşmuştur. Araştırma sonucunda çevrimiçi sınıflar, karma ve yüz yüze gruba göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde daha yüksek sınıf topluluğu puanı elde etmiştir. Bağlantılılık boyutunda yüz yüze ve karma sınıf çevrimiçi sınıfa göre istatistiksel olarak anlamlı düzeyde fark yaratmıştır.

Khoury-Kassabri ve Ben-Arieh'in (2009), çalışmalarında okul ikliminin, Batılı olmayan ve Hristiyan olmayan bir kültürde çocukların haklarına ilişkin görüşlerine ve diğer kültürel ve ailevi faktörlerle etkileşime olan katkısını incelemiştir. Çalışmada Doğu ve Batı Kudüs'teki, Yahudi ve Arap çocukların çocuk haklarına yaklaşımlarını öğrenmek amaçlanmıştır. Bu çalışmada araştırmacı, likert tipi anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Yahudi öğrencilere Arap öğrencilerden daha sık bakıldığında, incelenen çocuk hakları değişkenlerinin çoğunun desteklendiği görülmüştür. Ataerkil aile kalıpları, çocuk hakları için daha az destekle ilişkilendirilirken, demokratik aile kalıplarının çocuk haklarına daha yüksek oranda destek olduğu görülmüştür.

Cherney ve Shing'in (2008), adlı çalışmasında araştırmacı, dini öğelerin ve içinde yaşadıkları kültürün çocuklarda kendi haklarını algılamalarını nasıl etkilediğini incelemeyi amaçlamıştır. Katılımcılar 3 farklı kültürden orta sosyoekonomik kültüre sahip olan 12 yaşındaki ailelerin çocuklarından oluşmaktadır. Araştırmanın sonucunda Amerikan ve Çinli- 36 Malezyalı çocukların özerklik haklarını, bakım ve korunma haklarından daha çok savundukları görülmüştür.

Glisan (2008), çevrimiçi lisans düzeyinde öğrenim gören öğrencilerin sınıf arkadaşlarının fotoğrafını görmesinin sınıf topluluğu ve bağlılık hissine etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Katılımcılar, 18 lisans öğrencisinden oluşmuştur. Araştırma sonucunda, sınıf arkadaşlarının fotoğrafını görme ile sınıf topluluğu ve bağlılık hissi arasında anlamlı istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki bulunmamıştır.

Smith (2008), sınıf topluluğu hissini öğrenme stili, yaş, cinsiyet ve bir önceki yaş deneyimine göre değişimini incelemeyi amaçlamıştır. Katılımcılar, 360 halk eğitim merkezi öğrencisinden meydana gelmiştir. Araştırmacı nicel ve nitel

yöntemi birlikte kullanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre, öğrenme stili tercihleri ile sınıf topluluğu hissi arasında anlamlı bir ilişki bulunmamıştır. Erkekler, kızlara göre daha düşük sınıf topluluğu hissine sahiptir. Etnik yapı ve daha önce alınan ders ile sınıf topluluğu hissi arasında anlamlı ilişki olmadığı ifade edilmiştir.

Day, Peterson-Badali ve Ruck (2006), çocukların ve annelerinin bakım ve korunma ile kendi kendine karar verme tutumlarında aile otoritesinin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Katılımcılar 6, 8 ve 10. sınıfa devam eden 121 çocuk ve 67 anneden oluşur. Araştırma sonucunda annelerin bakım ve korunma tutumları ile yetkeci tutumları arasında bir ilişki bulunmuştur. Kendi kendine karar verme tutumunu sergileyen annelerin de yetkili tutum yanlısı oldukları görülmüştür. Ayrıca küçük yaşlarda hem annelerin hem de çocukların bakım ve korunmadan yana tutumları tercih ettikleri sonucuna araştırma sonucunda varılmıştır.

Ma (2006), çevrimiçi öğrenme topluluklarının uzaktan eğitim çerçevesindeki değerlendirilmesini amaçlamıştır. Katılımcılar 34 yüksek lisans öğrencisinden oluşmuştur. Bir durum çalışması olarak gerçekleştirilen bu çalışmanın, çevrimiçi öğrenme topluluğunda gerçek bir topluluk hissi oluşmadığı ve etkileşimin daha çok öğretici yönünde gerçekleştiği vurgulanmıştır. Araştırma sonucunda, çevrimiçi öğrenme topluluklarının temelindeki eğitsel boyuta vurgu yapılarak, güçlü ve zengin öğrenme ve öğretme stratejilerinin geliştirilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Wearmouth, Smith ve Soler (2004), öğretmenlerin mesleki gelişimlerini arttırmak için düzenlenen çevrimiçi bir derste, sanal konuk katılımı sağlayarak öğretmen adaylarının tartışmalara olan katılımlarının etkilenip etkilenmediğini incelemiştir. Çalışma sonucunda, uzman konunun konferansının olduğu günlerde dinleyici olarak katılan öğrencilerin sayısı artmıştır.

Tomanovic (2003), araştırmasında, çocuk katılımını dikkate alarak kimlik, özerklik, iletişim, karar verme ve fikir hürriyeti konularını ele almıştır. Araştırmacı, çocukların aile içi ilişkilerine bu hakların nasıl yansıtacağı ve bu hakların ne gibi etkilerinin neler olacağını incelemeyi amaçlamıştır. Yapılan çalışmada ailelerin katılım, iletişim, karar verme ve fikir hürriyeti ile ilgili konularla karşılaştıklarında uygulayacakları çözüm yollarını belirlemek amaçlanmıştır. Katılımcılar 3 farklı toplumsal tabakadan seçilen ailelerden oluşmuştur. Araştırmanın sonucunda ailelerin genel olarak çocukların katılım hakları konusunda yetersiz oldukları hatta bazı

ailelerin çocukların katılım hakkını desteklemedikleri, aşırı korumacı bir tutum içerisinde bulundukları kanısına varılmıştır.

Morine (2000), çocukların ve ebeveynlerin aile ilişkilerini anlamaları ve çocuk haklarına yönelik bakış açılarını incelemiştir. Araştırma kapsamında çocukların ve ebeveynlerinin bakım ve koruma, kendi kendine karar verme tutumları ile ebeveyn otorite tutumlarının algılanışı arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Katılımcılar 6 ve 7. sınıfta olan 32 çocuk ve onların ebeveynlerinden oluşmaktadır. Araştırma sonucunda ebeveynlerin önemli derecede bakım ve korumadan yana bir tutum sergiledikleri çocukların ise aile içi kararlarda kendi kendine karar vermeden yana tavır sergiledikleri görülmüştür.

Magolin (1982), çocukların kendi kendine karar verme haklarına ilişkin görüşlerini incelenmesi amaçlanmıştır. Katılımcılar, ikinci sınıftan altıncı sınıfa kadar olan 365 çocuktan oluşmuştur. Araştırma kapsamında haklarla ilişkili karar vermek için yedi farklı durum seçilmiş ve resmedilmiştir. Resimler çocuklara tek tek gösterilerek soru cevap yoluyla tartışılmış ve yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda erkek çocuklarda yaş büyüdükçe kendi kendine karar verme haklarında bir artış olduğu ve bu artışın kız çocuklarına göre farklılık gösterdiği görülmüştür.

Özetle; yapılan ilgili çalışmalar incelendiğinde, araştırmalarda daha çok öğretmenlerin, anne- babaların, öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumları, görüşleri, bilgi düzeyleri ya da ana disiplinlerin çocuk hakları bünyesinde değerlendirilmesi, ÇHS' nde yer alan ana başlıklara (yaşama, gelişim, katılım, korunma hakkı) yönelik çalışmalar yapıldığı görülmüştür.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, araştırmanın çalışma grubu, grubun kurulmuş olduğu sosyal medya aracının işleyiş ve özellikleri, veri toplama araçları ve verilerin analizi ile ilgili bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırma Modeli

Çocuk hakları (ÇH) ve çocuk hakları eğitimi (ÇHE) ile ilgili sınıf öğretmenlerinin paylaşımında bulunduğu bir Facebook grubunda ÇHE için gerçekleştirilen faaliyetleri ve bu grubun sınıf öğretmenlerinin ÇHE' ye ilişkin mesleki gelişimlerine katkılarını incelemeyi amaçlayan bu çalışma durum araştırması olarak desenlenmiştir (Patton, 2014). Gerçek yaşam olaylarına ilişkin bütüncül ve anlamlı bilgiler elde edilmesini amaçlayan durum araştırmasında (Yin, 2009, s.4); bir ya da daha fazla olay, ortam, program, sosyal grup ya da diğer birbirine bağlı sistemler derinlemesine incelenir (Mc. Millan, akt. Büyüköztürk vd., 2012, 249). Analiz sürecinde, derinlemesine çalışmak ve karşılaştırma yapmak için özel durumlara göre düzenlenen veriler; mülakatlar, gözlemler, dokümanlar ve bağlamsal bilgi gibi incelenen durumla ilgili bütün bilgilerden oluşur (Patton, 2014, s. 447-449). İncelenen durumla ilgili farklı kaynaklardan elde edilen bu veriler derinlemesine analiz edilir (Glesne, 2015) ve böylece incelenen duruma ilişkin bütüncül bir anlayış oluşturulur (Christensen, Burke ve Turner, 2015). Bu çalışmada da, hem Facebook grubuna ilişkin paylaşım dokümanları hem de online görüşmeler yapılarak veriler elde edilmiştir. Bu veriler derinlemesine analiz edilerek sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili gerçekleştirdikleri uygulamalar, karşılaştıkları problemler ve bu problemleri nasıl çözümledikleri ve çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki gelişimleri hakkında bilgi edinilmesini amaçlamıştır.

3.2.Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırmada sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları ve eğitimi için paylaşımlar yaptığı Facebook grubu ile online görüşmenin yapıldığı çalışma grubu olmak üzere iki farklı çalışma grubu bulunmaktadır.

3.2.1.Araştırmada İncelemeye Alınan Facebook Grubu “Çocuk Hakları ve Eğitimi”

Araştırmada incelemeye alınan Facebook grubu “ *Çocuk Hakları ve Eğitimi*” (ÇHE) araştırmacı tarafından yüksek lisans tezi kapsamında oluşturulmuştur. “*Çocuk Hakları ve Eğitimi*” Facebook grubunun oluşturulması sürecinde katılımcılar kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Bu örnekleme yöntemi, örnekleme oluşturacak bireylere doğrudan ulaşmanın mümkün olmadığı durumlarda kullanılır. Bu süreçte önce bir ya da birkaç kişiye ulaşılır. Çalışmaya katılacak başka bireyler önermesi istenir. Bu durumda ulaşılan bir ya da birkaç kişiden çalışmaya katılmak isteyenlerle başlayıp, çalışmaya katılım şartlarına uyan kişileri tanıyıp tanımadıkları sorulur. Daha sonra o kişilere ulaşıp çalışmaya katılıp katılmak istemedikleri sorulur ve bu süreç istenen katılımcı sayısına ulaşınca kadar devam eder (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s.173). Bu çalışmada da sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişim amaçlı kullandıkları Facebook gruplarına çalışma hakkında bilgilendirme yapılmış çocuk hakları ve eğitime ilgi duyanların katılımı sağlanmıştır. Aynı zamanda, katılımcılar meslektaşlarından çocuk hakları ve eğitime ilgi duyanların da katılımını sağlamışlardır. Ayrıca, çocuk hakları eğitiminde uzman nitelikte bir sınıf öğretmenine ulaşılmış katılımı için bilgilendirme yapılmış. Bu katılımcıdan da uzman nitelikli diğer sınıf öğretmenlerine ulaşılarak çalışmaya katılımı için davet edilmiştir. Bu öğretmenlerden çalışmaya dâhil olmak isteyenlerin katılımı sağlanmıştır. Bu sayede gruba toplamda 265 kişinin katılımı sağlanmıştır. Bu katılımcıların gerçekten sınıf öğretmeni olup olmadıkları ve aktif olarak çalışıp çalışmadıklarını incelemek için bilgiler toplanmıştır. Bu bağlamda katılımcılarla iletişime geçilip yaklaşık %70’ inden (185 kişi) teyit edici bilgi alınmıştır. Böylece, süreç içerisinde Türkiye’nin farklı bölgelerinde görev yapmakta olan, çocuk haklarına ve çocuk hakları eğitime ilgi duyan sınıf öğretmenleri ile uzman öğretmenlerin bir araya geldiği bir grup yapısı oluşmuştur.

“Çocuk Hakları ve Eğitimi” Facebook Grubu, (ÇHEFG) 09 Ağustos 2017 tarihinde kurulmuş. Üye sayısı 20 Haziran 2018 tarihinde 265’e ulaşmıştır. Grubun % 69,2’sini 183 kişi ile kadınlar, % 30, 8’ini 82 kişi ile erkekler oluşturmuştur. Grup üyelerinin % 40’ tan fazlası (84 kişi) 25- 34 yaş aralığında, % 20’ye yakını ise (42 kişi) 35- 44 yaş aralığındadır. Grupta, çocuk hakları eğitimi üzerine çalışmalar yapmakta olan lisansüstü eğitim derecesine sahip uzman nitelikli 11 sınıf öğretmeni ile çocuk hakları eğitimine ilişkin bilgi ve beceri gelişimini arttırmak isteyen uzman nitelikte olmayan 254 sınıf öğretmeni bulunmaktadır. Grupta 64 paylaşım mevcuttur. Grup, Türkiye’de çocuk hakları eğitimi üzerine sınıf öğretmenleri tarafından kurulan tek Facebook grubu olma özelliğini taşımaktadır. Grup, çocuk haklarına yönelik eşzamanlı ve eşzamansız etkileşim ortamı sağlayarak eleştirel düşünme, öz değerlendirme ve bilgi alışverişini sağlamak amacıyla kar amacı gütmeyen, gönüllülük esasına dayanarak kurulmuştur.

3.2.2. Görüşme Yapılan Çalışma Grubu

Araştırmada, ÇHEGF’ de yapılan paylaşımların çocuk hakları ve eğitimi için etkili olup olmadığı ve grubun sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki gelişimine katkı sağlayıp sağlamadığını belirleyebilmek için online görüşmeler yapılmıştır. Bu doğrultuda, Facebook grubundaki katılımcılardan on dokuz kişi ile online görüşme yapılmıştır. Online görüşmenin yapıldığı çalışma grubu amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme yöntemiyle belirlenmiştir. Bu örnekleme yönteminde, araştırma problemine ilişkin belli ölçütler doğrultusunda örneklem oluşturulmuştur. Ölçütler belirlendikten sonra bu ölçütleri karşılayan bireyler örnekleme dâhil edilerek online görüşmeler yapılmıştır (Patton, 2015). Bu doğrultuda, online görüşme için Facebook grubunu oluşturan sınıf öğretmenlerinin ve gruptaki paylaşımların özellikleri dikkate alınarak uzman nitelikli yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikli yorum ve beğeni yapanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar ve uzman nitelikte olmayan yorum ve beğeni yapanlar olmak üzere dört farklı grup oluşturulmuştur. Bu grupları belirlemek için şu kriterler esas alınmıştır:

3.2.2.1.Uzman nitelikli yorum ve paylaşımda bulunanlar

- Sınıf öğretmeni olarak çalışma
- Çocuk hakları ve eğitimi üzerinde lisansüstü eğitim yapmakta/yapıyor olma

- Çocuk hakları eğitimi ile ilgili akademik yayın yapmış ya da projede görev almış olma
- Çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili eğitim almış olma
- En az bir dönem grupta aktif olarak katılmış olma
- En az iki yıl çocuk hakları ile ilgili ilkokulda ders vermiş olma
- Facebook grubunda çocuk hakları eğitimi ile ilgili paylaşımda (etkinlik, materyal vb) bulunma ve yorum-beğeni yapma

3.2.2.2. Uzman nitelikli yorum ve beğeni yapanlar

- Sınıf öğretmeni olarak çalışma
- Çocuk hakları ve eğiti üzerinde lisansüstü eğitim yapmakta/yapıyor olma
- Çocuk hakları eğitimi ile ilgili akademik yayın yapmış ya da projede görev almış olma
- Çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili eğitim almış olma
- En az bir dönem grupta aktif olarak katılmış olma
- En az iki yıl çocuk hakları ile ilgili ilkokulda ders vermiş olma
- Facebook grubunda çocuk hakları eğitimi ile ilgili yalnızca yorum ve beğeni yapma

3.2.2.3.Uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar

- Sınıf öğretmeni olarak çalışma
- En az bir dönem grupta aktif olarak katılmış olma
- Çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili bir eğitim almamış olma
- Çocuk hakları ve eğitimi üzerinde lisansüstü eğitim yapmamakta/yapmamış olma
- Çocuk hakları eğitimi ile ilgili akademik yayın yapmamış ve projede görev almamış olma
- Facebook grubunda çocuk hakları eğitimi ile ilgili paylaşımda (etkinlik, materyal vb) bulunma ve yorum-beğeni yapma

3.2.2.4.Uzman nitelikte olmayan yorum ve beğeni yapanlar

- Sınıf öğretmeni olarak çalışma
- En az bir dönem grupta aktif olarak katılmış olma
- Çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili bir eğitim almamış olma

- Çocuk hakları ve eğitimi üzerinde lisansüstü eğitim yapmamakta/yapmamış olma
- Çocuk hakları eğitimi ile ilgili akademik yayın yapmamış ve projede görev almamış olma
- Facebook grubunda çocuk hakları eğitimi ile ilgili yalnızca yorum ve beğeni yapma

Çalışma grubunun katılımcıları ve özellikleri Tablo 3. 1' de verilmiştir.

Tablo 3. 1

Online Görüşmenin Yapıldığı Çalışma Grubunun Katılımcıları

Çalışma grubunu oluşturan gruplar	Katılımcılar	Katılımcı Özellikleri
Uzman nitelikli yorum ve paylaşımında bulunanlar	Ö2	Cinsiyet: erkek Deneyim: 12 yıl Akademik çalışma sayısı: 6 Katıldığı proje sayısı: 3 Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet
	Ö3	Cinsiyet: kadın Deneyim: 3 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: 1 Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet
	Ö7	Cinsiyet: kadın Deneyim: 4 yıl Akademik çalışma sayısı: 2 Katıldığı proje sayısı: 2 Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet
	Ö21	Cinsiyet: erkek Deneyim: 4.5 yıl Akademik çalışma sayısı: 1 Katıldığı proje sayısı: 1 Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet
	Ö20	Cinsiyet: kadın Deneyim: 4 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: 2 Grupta bulunma süresi: 1 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet
Uzman nitelikli yorum ve beğeni yapanlar	Ö23	Cinsiyet: erkek Deneyim: 5 yıl Akademik çalışma sayısı: 1 Katıldığı proje sayısı: 2 Grupta bulunma süresi: 1 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet
	Ö31	Cinsiyet: erkek Deneyim: 3 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: 1 Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet
	Ö35	Cinsiyet: kadın Deneyim: 2 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: 3 Grupta bulunma süresi: 1 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet

Uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımında bulunan	Ö36	Cinsiyet: kadın Deneyim: 2,5 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: 6 Grupta bulunma süresi: 1 dönem Lisansüstü eğitim alma: evet
	Ö4	Cinsiyet: kadın Deneyim: 3,5 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
	Ö15	Cinsiyet: kadın Deneyim: 4 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
	Ö18	Cinsiyet: kadın Deneyim: 4 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
	Ö28	Cinsiyet: erkek Deneyim: 13 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 1 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
Uzman nitelikli olmayan yorum ve beğeni yapanlar	Ö1	Cinsiyet: kadın Deneyim: 10 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
	Ö13	Cinsiyet: kadın Deneyim: 17 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
	Ö19	Cinsiyet: kadın Deneyim: 4 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
	Ö26	Cinsiyet: kadın Deneyim: 4 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
	Ö29	Cinsiyet: kadın Deneyim: 30 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 1 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır
	Ö30	Cinsiyet: erkek Deneyim: 29 yıl Akademik çalışma sayısı: yok Katıldığı proje sayısı: yok Grupta bulunma süresi: 2 dönem Lisansüstü eğitim alma: hayır

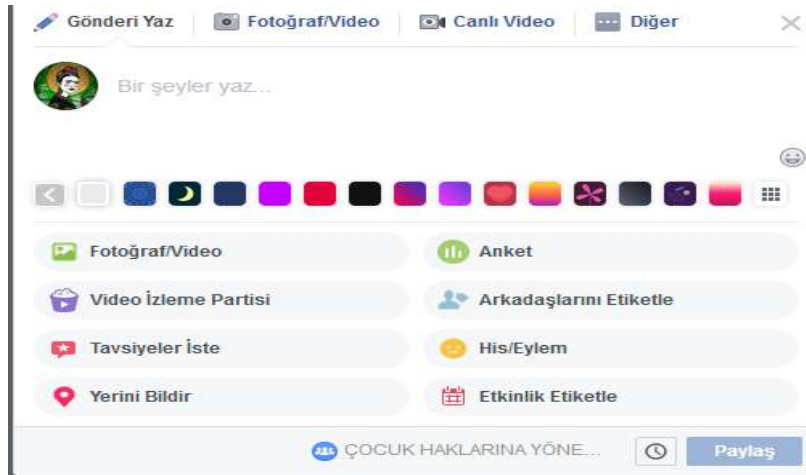
Tablo 3. 1' de online görüşmeye katılan uzman nitelikli yorum ve paylaşımında bulunan 4 öğretmen Ö2, Ö3, Ö7 ve Ö21 şeklinde kodlanmıştır. Uzman nitelikli

yorum ve beğenide bulunan 5 öğretmen Ö20, Ö23, Ö31, Ö35 ve Ö36 şeklinde kodlanmıştır. Uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunan 5 öğretmen Ö1, Ö4, Ö15, Ö18 ve Ö28 şeklinde kodlanmıştır. Uzman nitelikte olmayan yorum ve beğenide bulunan 5 öğretmen Ö13, Ö19, Ö26, Ö29 ve Ö30 şeklinde kodlanmıştır.

3.3.Grubun Kurulmuş Olduğu Sosyal Medya Aracının İşleyiş ve Özelliklerinin Tanımlanması

Facebook, insanların başka insanlarla iletişime geçmesini sağlayan 2004 yılında Mark Zuckerberg tarafından kurulmuş bir sosyal paylaşım ağıdır (Facebook, 2016a). Facebook’ ta kurulan “Çocuk Hakları ve Eğitimi” adlı grup açık bir gruptur. Grubun açık olması herkesin bu grubu, üyelerini ve gönderilerini görebileceği anlamına gelir.

Gönderi, grupta “bir şeyler yaz” yazılı kutuya tıklandığında fotoğraf, canlı video başlatma, grup albümü, etkinliği, sohbeti ve dosyası oluşturma, üyeleri etiketleme, yer bildirimi, canlı yayın, GIF (Graphics Interchange Format/ Grafik Değişim Biçimi) , his/ eylem/ çıkartma adı olarak ifade edilmektedir (Facebook, 2016b). Grupta gönderi paylaşan grup üyesi istediği zaman gönderisine müdahale edebilir, silebilir ya da gönderisinde düzeltmeler yapabilir. Resim 3. 1.’de gönderi yazılan alanın ekran kaydı bulunmaktadır:



Resim 3. 1. Facebook’ ta gönderi yazılan alan

Yorum yapmak için ise gönderinin altında bulunan “yorum yap” bağlantısına veya “yorum yaz” yazılı beyaz kutunun içine tıklandığında kullanıcı gönderi hakkındaki yorumunu ekleyebilir ve yorumunu GIF ve çıkartmalar ile destekleyebilir

(Facebook, 2016c). Resim 3. 2.'de gönderilere yapılan yorumlardan birinin ekran kaydı bulunmaktadır:



Resim 3. 2. Facebook' ta gönderilere yapılan yorum

Grupta gönderilerin paylaşıldığı bölümün adı “Tartışma” bölümüdür. Bu bölümde grup üyeleri gönderilerini paylaşmaktadır. Gönderilere canlı video, anket, albüm, etkinlik sohbet ve dosya oluşturma eklenebilir. Grupta, bu bölüm dışında hakkında, üyeler, etkinlikler, videolar, fotoğraflar, grup istatistikleri ve grubu yönet bölümleri de yer alır. Resim 3. 3.' te Facebook' ta kurulan grubun bölümlerinin ekran kaydı bulunmaktadır:



Resim 3. 3. Facebook' ta kurulan grubun bölümleri

Grubun “Hakkında” bölümünde bu grup hakkında herhangi bir açıklama, açıklama ekle, grup türü ve okul veya sınıf başlıkları yer alır. Açıklama ekle başlığı dışında hiçbir başlık aktif değildir.

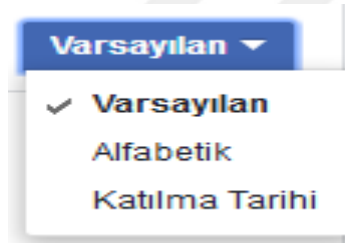
Grubun üyeler bölümünde, grup üyeleri, yöneticiler ve moderatörler hakkında bilgiler yer alır. Grup yöneticisi, isminin yanında bulunan kutu içerisindeki üç nokta şeklindeki butona tıklayarak modaratör yap, yöneticilikten çıkar ve gruptan ayrıl

seçenekleri doğrultusunda değişiklikler yapabilir. Resim 3. 4. Facebook’ ta üyelerin olduğu bölümün ekran kaydı bulunmaktadır.



Resim 3. 4. Facebook’ ta üyeler bölümünün bulunduğu alan

Grupa bulunan tüm üyeler isteğe bağlı olarak “varsayılan”, “alfabetik” ve “katılma tarihine” göre sıralanabilir. Resim 3. 5. tanımlanan bölümün ekran kaydı bulunmaktadır.



Resim 3. 5. Facebook’ ta üyelerin sıralanma seçeneklerini gösteren alan

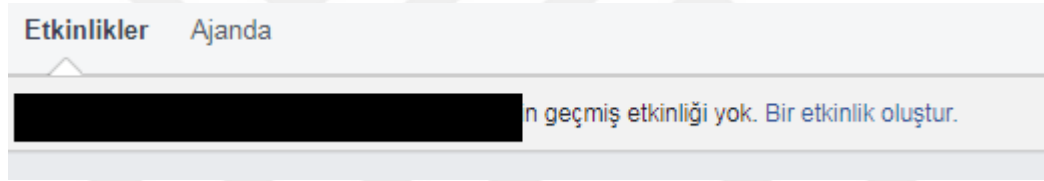
Üyelerin kim tarafından ve ne zaman eklendiği bilgisi de bu bölümde yer alır. Gruba üye olan herhangi bir üyenin kendi kişisel sayfasına gitmek için üyenin adına tıklanır.

Grubun etkinlik kısmında etkinlikler, ajanda, ayarlar ve etkinlik oluşturma bölümleri yer alır. Etkinlik, topluca yapılan bir durum için grup üyelerini tarih ve zaman vererek davet etmektir. Etkinlikler kısmında geçmişte yapılan etkinliklerin olup olmadığı, ajanda kısmında takvim, ayarlar kısmına tıklandığında yaklaşan etkinlikler ve yardım seçenekleri, etkinlik oluşturma kısmına tıkandığında ise açılan yeni pencerede etkinlik adı, konum, sıklık, başlangıç ve bitiş tarihleri, herhangi bir foto veya video yükleme bölümleri yer alır. Resim 3. 6.’ da Facebook’ ta bulunan bu alanın ekran kaydı bulunmaktadır:

Resim 3. 6. Facebook’ ta etkinlik oluşturma bölümünün bulunduğu alan

Çocuk hakları eğitimine yönelik kurulan bu grupta herhangi bir etkinlik bulunmamaktadır. Ayrıca tartışma bölümünde etkinlik duyuruları yapılmaktadır.

Resim 3. 7.’ da Facebook’ ta bulunan bu alanın ekran kaydı bulunmaktadır:



Resim 3. 7. Facebook’ ta etkinlikleri gösteren alan

Videolar bölümünde, ÇHEFG’ de yer alan videolar yer alır. “Video ekle” yazılı butona basılarak “başlık”, “açıklama” ve “nerede” sorularına da yanıt verilir. Grupta üç tane video bulunmaktadır. Resim 3. 8.’ de Facebook’ ta bulunan bu alanın ekran kaydı bulunmaktadır:



Resim 3. 8. Facebook’ ta videoların bulunduğu alan

Grubun fotoğraflar bölümünde, tartışma bölümünde gönderilerde paylaşılan tüm fotoğraflar ve albümler yakın tarihten uzak tarihe göre sıralı bir şekilde yer alır.

Grupta albüm bulunmamaktadır ancak Resim 3. 9. ‘da Facebook’ ta gönderilerde paylaşılan fotoğrafların olduğu ekran kaydı bulunmaktadır:



Resim 3. 9. Facebook’ ta gönderilerde paylaşılan fotoğraflar

Grup istatistikleri bölümünde yeni üyelerin, gönderiler, yorumlar ve ifadelerin ve diğer üye bilgilerinin son 7 gün, son 28 gün ve son 60 gün içerisindeki bilgileri istatistiksel tablolar şeklinde yer alır. Seçilen bu günler doğrultusunda tablolar ve bilgiler güncellenir. Resim 3. 10. Facebook’ da bulunan grup istatistikleri bölümünün bulunduğu alanın ekran kaydı bulunmaktadır:



Resim 3. 10. Facebook’ da bulunan grup istatistikleri bölümünün bulunduğu alan

“Yeni üyelerin” bulunduğu bölümde seçilen günler doğrultusunda toplam üyenin istatistiksel tablosu yer alır. Ayrıca üyelik istekleri, onaylananlar,

reddedilenler ve engellenenlerin sayısı da görülür. Grupta, son 60 günde 36 üyelik isteği kabul edilmiştir. Reddedilen ve engellenen üye bulunmamaktadır.

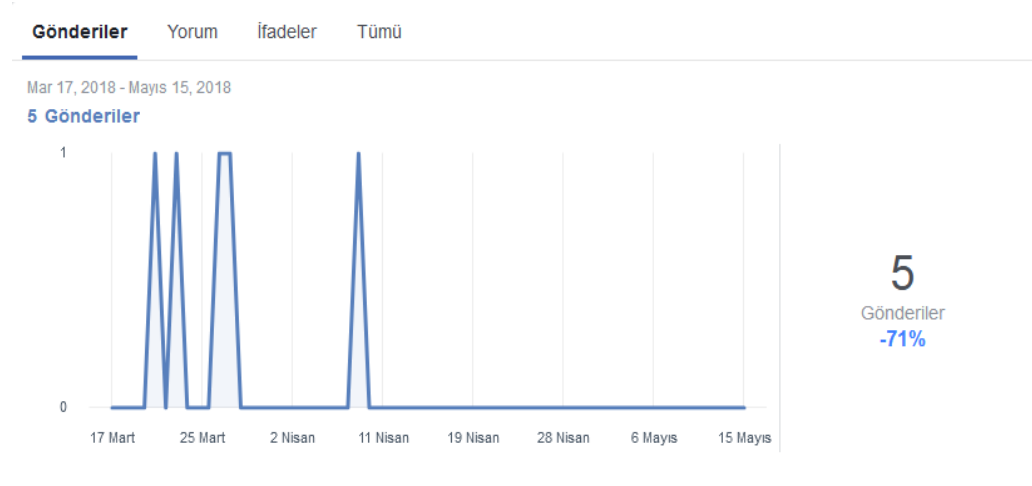
Tablo 3. 2 Facebook ' da toplam üyelere ait veriler



Tablo 3. 2' de ÇHEFG' de bulunan üyelerin Nisan ve Mayıs ayları boyunca üyelerin katılımına ait istatistiksel veriler sunulmuştur. Gruptaki üyelerin Nisan ayında diğer aylara göre daha fazla olduğu görülmüştür.

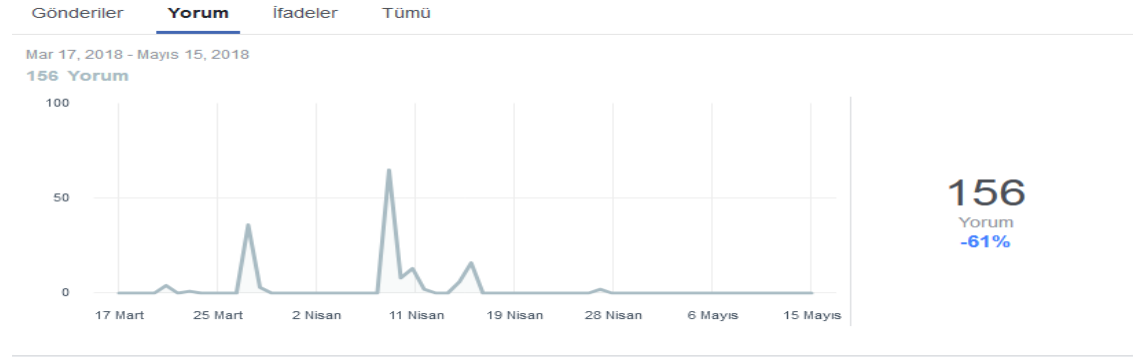
“Gönderiler, yorumlar ve ifadeler” kısmında seçilen zaman aralığı doğrultusunda değişen gönderiler, yorumlar, ifadelere ve aktif üyelere ait istatistiksel tablolar yer almaktadır.

Tablo 3. 3 Facebook ' da gönderilere ait veriler



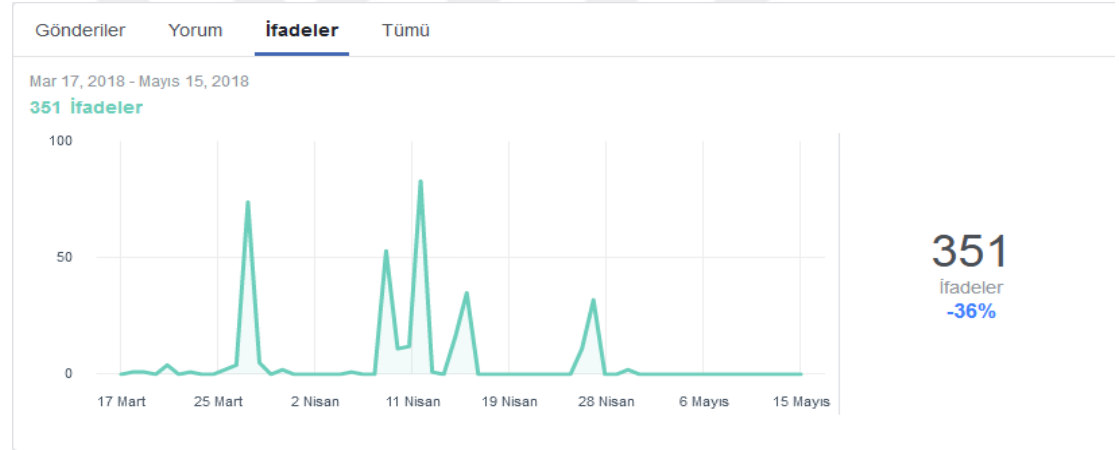
Tablo 3. 3' te ÇHEFG' de paylaşılan gönderilerin Mart, Nisan ve Mayıs aylarındaki dağılımı istatistiksel olarak sunulmuştur. Mart ve Nisan ayına ait gönderilerin mayıs ayına göre daha fazla olduğu görülmüştür.

Tablo 3. 4 Facebook ' da yorumlara ait veriler



Tablo 3. 4' te ÇHEFG' de gönderilere yapılan yorumların Mart, Nisan ve Mayıs aylarındaki dağılımı istatistiksel olarak sunulmuştur. Nisan ayında yapılan paylaşımlara ait yorumların diğer aylardan daha fazla olduğu görülmüştür.

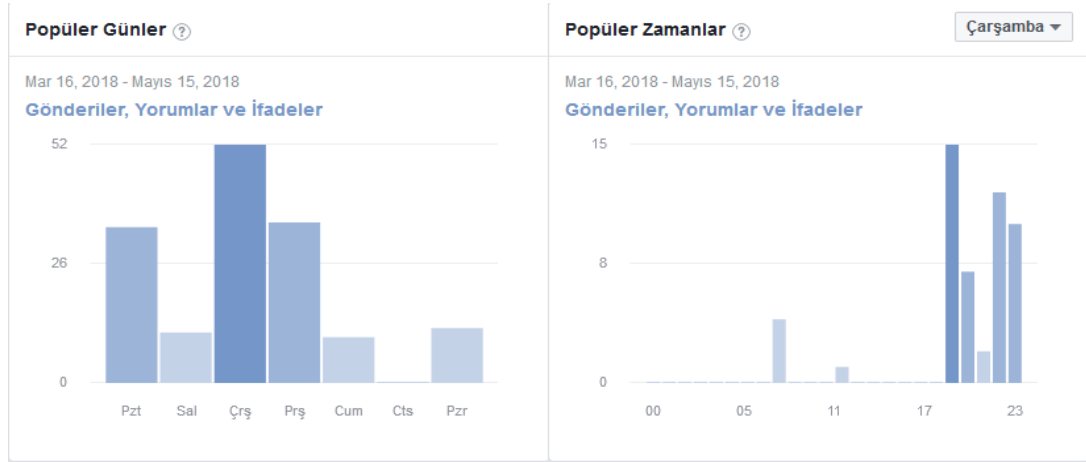
Tablo 3. 5 Facebook ' da ifadelere ait veriler



Tablo 3. 5' te paylaşılan göndere ilişkin katılımcıların ifadelerinin yer aldığı veriler istatistiksel olarak sunulmuştur. İfadelerin Mart ayının sonuna doğru ve Nisan ayının ortalarına doğru yükseldiği görülmüştür.

Ayrıca popüler günler ve popüler zamanların da sütun grafiği şeklinde tabloları yer almaktadır. "Popüler zamanlar" kısmında ÇHEFG üyelerinin yaptıkları yorumların ve ifadelerin haftanın günlerine bağlı olarak değişen sütun grafikleri mevcuttur. "Popüler zamanlar" kısmında ise ÇHEFG üyelerinin paylaşılan gönderilere günün daha çok hangi saatinde yorum ve ifade bıraktıklarına bağlı olarak değişen sütun grafikleri mevcuttur.

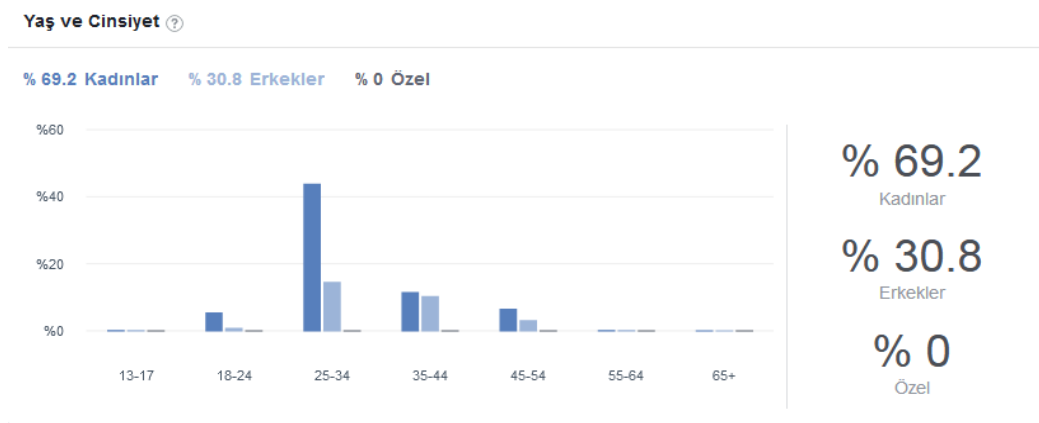
Tablo 3. 6 Facebook’ da popüler günler ve popüler zamanlara ait veriler



Tablo 3. 6’ da ÇHEFG’ deki paylaşımlara katılımcıların ağırlıklı olarak hangi gün ve zamanda yorum ya da beğeni yaptıklarına ait tablo istatistiksel sunulmuştur. Katılımcılar en fazla Çarşamba günü gönderi paylaşmış yorum ve beğenilerde bulunmuşlardır. Gruptaki gönderi, yorum ve beğeni saatleri yüksek oranda akşam 17.00- 23.00 saatleri arasında yapılmıştır.

Bunun yanı sıra başlıca gönderilerin yorum sayıları, beğenileri ve gönderiyi gören kişilerin sayıları da bu bölümde yer alır. Diğer üye bilgileri kısmında gruba en çok katkı sağlayan üyelerin son 28 saat içerisindeki beğeni ve yorum sayılarına yer verilir.

Tablo 3. 7 Facebook’ da yaş ve cinsiyetlere ait veriler



Tablo 3. 7’ de ÇHEFG’ deki üyelerinin yaş ve cinsiyetlerini gösteren istatistiksel tablo da yer alır. Üyelerin % 69,2’ sini (183) kadınlar, % 30,8’ini (83) erkekler oluşturur. Tablo 3. 7 incelendiğinde üyelerin %40’tan fazlasının 25-34 yaş aralığında olduğunda gözlemlenir.

Son olarak bu bölümde başlıca ülkeler ve başlıca şehirler bölümü yer alır. Çocuk hakları ve eğitime yönelik kurulan bu grupta Türkiye'nin farklı illerinde görev yapan (İstanbul, Ankara, Gaziantep, Balıkesir, Şanlıurfa, Manisa, Bursa, Denizli, Van, Osmaniye, İzmir, Adana, Samsun, Batman, Şırnak, Bitlis, Ağrı, Bursa, Mersin, Hatay, Niğde, Sakarya, Diyarbakır, Antalya, Muğla, Siirt, Denizli, Eskişehir, Elazığ, Amasya) farklı mesleki deneyimleri olan sınıf öğretmenleri bulunmaktadır.

Grubu yönet bölümünde, yönetici hareketleri, bekleyen gönderiler, planlanmış gönderiler, üyelik istekleri, yöneticiye bildirilenler, Facebook' a bildirilenler, istek bildirimleri başlıkları yer alır. "Yönetici hareketleri" başlığında gruba üye eklenmesi, gruptan üye çıkarılması, herhangi bir gönderinin silinmesi tarih ve zaman verilerek görülür. Bu grupta, gruptan çıkarılan ve gruba eklenen üyeler bulunmaktadır. Grupta, bekleyen ve planlanmış gönderiler bulunmamaktadır. Ayrıca, herhangi bir üyelik isteği, yöneticiye ve Facebook' a bildiri ile istek bildirimlerine dair de gönderiler bulunmamaktadır.

Grupta herhangi bir zamanda paylaşılan gönderilere bakma imkânı yoktur. En son paylaşım ya da en son yoruma ait gönderi ilk sırada yer alır. Örneğin 2017 Aralık ayında yapılan bir gönderiye 2018 Şubat ayında yorum yazıldığında bu gönderi grubun tartışma bölümünde ilk sıraya yerleşir. Gruptaki gönderilerin sırası yapılan bu yorumlar nedeniyle sürekli değişmekte ve ilerlemektedir. Herhangi bir anahtar kelime arama bölümüne yazıldığında o anahtar kelimenin geçtiği gönderiler ekrana gelmektedir. Resim 3.11.' de anahtar kelime yardımıyla bulunan bir gönderinin ekran kaydı bulunmaktadır:



Resim 3.11. Facebook' da anahtar kelime yardımıyla bulunan bir gönderi

Facebook’ ta konu başlığı açma gibi bir özellik bulunmadığından grupta paylaşılan gönderilerin her biri bir konu değeri taşır. Herhangi bir konuya dair bilgi almak isteyen öğretmenler anahtar kelime yardımıyla gruptan bilgi alabilirler. Facebook’ ta konu başlığı bulunmadığı için konu düzeni de bulunmaz. Ancak gruptaki paylaşımlara gelen beğeniler ve yapılan yorumlar gün geçtikçe daha fazla kişiye ulaşarak grubun üye sayısının artmasını ve daha fazla büyümesini sağlamıştır. Gruptaki katılımcılar, grubun açıldığı ilk aylarda 20- 30 yaş aralığında olan sınıf öğretmenlerden oluşuyorken zamanla grubun çalışmalarının ve paylaşımlarının beğenilmesiyle birlikte bu profil hem yaş aralığı olarak da hem de mesleki deneyim sahibi öğretmenlerin gruba dâhil olmasıyla geniş bir profile dönüşmüştür.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada, veri toplama aracı olarak Facebook Grubunun Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu (FGEDGF), Facebook grubuna ilişkin paylaşım dokümanları ve verilerin toplanması kullanılmıştır.

3.4.1. Facebook Grubuna İlişkin Paylaşım Dokümanları

Araştırmada, ÇHEGF’ de çocuk hakları ve eğitime ilişkin hangi amaçlarla ne tür paylaşımlar yapıldığını, bu paylaşımlara ilişkin diğer katılımcıların nasıl tepkiler verdiklerini, öğretmenlerin ilgili konuda birbirlerinin gelişimine destek olup olmadıklarını belirleyebilmek için Facebook grubuna ilişkin paylaşım dokümanları incelemeye alınmıştır. Bu doğrultuda, Facebook grubundaki veriler 29 Eylül 2017 tarihi ile 24 Temmuz 2018 tarihleri arasında toplanarak 10 aylık bir paylaşım verisi araştırmaya dâhil edilmiştir. Bu veriler kapsamında sınıf öğretmenlerinin etkinlik paylaşımları, etkinlik paylaşımlarına yapılan yorumlar, materyal paylaşımları, materyal paylaşımlarına yapılan yorumlar, çocuk haklarıyla ilgili paylaşılan problemler, bu problemlere ilişkin çözüm önerileri, çocuk hakları ile ilgili bilgilendirici paylaşımlar gibi online paylaşım sürecindeki tüm yazışmalar eksiksiz bir şekilde kayıt altına alınmıştır. Kayıt altına alınan bu paylaşımlar transkrip haline dönüştürülerek analize hazır bir veri seti oluşturulmuştur. Veri seti analiz edilirken gönderilere yapılan beğeni sayıları dikkate alınmamıştır. Bu işlem neticesinde 187 sayfalık bir veri seti elde edilmiştir.

3.4.2. Facebook Grubunu Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu (FEDGF)

Araştırmada, ÇHEFG’ nin çocuk hakları ve eğitimi için faydalı bulunup bulunmadığını ve sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamadığını belirleyebilmek için Facebook Grubunu Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu (FEDGF) kullanılmıştır. FEDGF’ nin geliştirilme sürecinde önce alan yazın taranarak açık uçlu sorular oluşturulmuş daha sonra oluşturulan görüşme üç ayrı uzmanın görüşüne sunulmuştur. Öğretim üyesi olarak çalışmakta olan bu uzmanların tamamı nitel araştırma bilgisine sahip olup araştırmalarında online görüşmeler yapmışlardır. Bunlardan biri çalışmalarını çocuk hakları, öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve çevrim içi öğrenme grupları ikincisi ise öğretmenlerin mesleki gelişimleri ve yeterlilikleri üzerinde çalışmalar yürütmektedir. Üçüncü uzman ise çocuk hakları eğitimi bağlamında sınıf öğretmenleri ve sınıf öğretmen adayları üzerinde çeşitli çalışmalar yürütmüştür. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda formda gerekli değişiklikler ve düzeltmeler yapıldıktan sonra, formun online olarak pilot uygulaması yapılmıştır. Pilot uygulama sonunda alınan dönütler doğrultusunda forma son hali verilmiştir. FEDGF’ de on bir açık uçlu soruya yer verilmiştir.

FEDGF’ de katılımcılara ilk olarak ÇHEFG’ den nasıl haberdar oldunuz sorusu sorulmuştur. Devamında gruba katılma nedeniniz, katılmanızın sizin açınızdan önemi, gruptaki rolünüz, gruba katılmadan önce ve katıldıktan sonra bilgi, beceri ve tutumunuzdaki meydana gelen değişimler, grupta paylaşılan gönderileri sınıfınıza adapte ettiniz mi, paylaşımları değerli ve anlamlı buluyor musunuz, grupta gözlemlediğiniz bir aksaklık var mı, grubu daha etkili hala getirmek için önerileriniz var mı, gruptaki paylaşımların okuldaki meslektaşlarınızla yaptığınız paylaşımlardan bir farkı var mı ve son olarak da grubu hizmet içi eğitim açısından nasıl değerlendirirsiniz soruları sorularak katılımcıların Facebook’ ta kurulan ÇHE grubuna ilişkin mesleki gelişimlerini etkileyip etkilemediklerine dair fikirleri alınmıştır (EK-1).

3.4.3. Verilerin Toplanması

Araştırmada, Facebook grubu paylaşımlarına ilişkin dokümanlar Facebook grubuna ilişkin yazışmaların gün gün kaydedilmesi ile oluşturulmuştur. FEDGF’ ye ilişkin veriler ise online görüşmeler yapılarak toplanmıştır. Görüşmeler dört ayrı

gruptan meydana gelen on dokuz katılımcıya uygulanmıştır. Katılımcılar; uzman nitelikli yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikli yorum ve beğeni yapanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve beğeni yapanlar şeklinde gruplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniğinin uygulandığı görüşmelerde araştırmacı kendi görüşlerini ifade etmemeye ve yönlendirici olmamaya özen göstermiştir. Böylece araştırmacı yanlılığının da önlenmesi amaçlanmıştır. Görüşme süreçleri online olarak yapıldığı için online ortamda kaydedilmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde Facebook grubu paylaşımlarına ilişkin dokümanlarının analizi ile Facebook grubunu etkililiğini değerlendirme görüşme formu (FEDGF) verileri analizi incelenmiştir.

3.5.1. Facebook Grubu Paylaşımlarına İlişkin Dokümanlarının Analizi

Araştırmada ÇHEFG’ nin paylaşımlarına ilişkin dokümanlar transkript haline getirildikten sonra içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Verilerin çözümlenmesinde içerik analizinin ilk aşamaları olan açık ve seçici kodlama süreci takip edilmiştir. Bu doğrultuda, analiz sürecinde oluşturulan transkript araştırma amacı doğrultusunda satır satır incelenmiştir. Paylaşımlar neticesinde doğrudan ya da dolaylı olarak ortaya çıkan anlamlardan yola çıkılarak çocuk hakları ve eğitimi ile ilgili kodlar oluşturulmuştur. Daha sonra, oluşturulan kodlardan benzer amaca hizmet edenler bir araya getirilerek kategoriler oluşturulmuştur. Oluşturulan kategoriler incelenerek benzer özellikte olanlar bir araya getirilmiştir. Bunlar; “Facebook grubunda çocuk hakları eğitimine ilişkin materyal paylaşımı” ve “Facebook grubunda çocuk hakları eğitimine ilişkin etkinlik paylaşımı” ile “Çocuk hakları ve eğitime ilişkin problem durumları” olarak adlandırılmıştır.

3.5.2. Facebook Grubunu Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu (FEDGF) Verilerinin Analizi

Araştırmada, FEDGF verileri öncelikle transkript haline getirilerek analize hazır hale getirilmiştir. Bu doğrultuda, online görüşmenin yapıldığı dört katılımcı grubunun veri seti için ayrı transkriptler oluşturulmuştur. Oluşturulan transkriptler içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Bu doğrultuda, veri setleri satır satır

incelenerek kodlar oluşturulmuştur. Oluşturulan kodlar incelenerek benzer özellikte olanlar bir araya getirilmiş ve kategoriler oluşturulmuştur. Dört katılımcı grubu için ulaşılan sonuçlar karşılaştırmalı olarak sunulmuştur.

3.6. Veri Analizine İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışması

Araştırma verilerinin analizi sürecinde ulaşılan sonuçların geçerliliği ve güvenilirliği için aşağıdaki çalışmalar yapılmıştır:

Araştırmada, Facebook grubuna ilişkin paylaşımlar ve online görüşmeler veri kaybı olmayacak şekilde veri setine dönüştürülmüştür. Araştırmada, Facebook grubu ve online görüşmenin yapıldığı çalışma grubu başka örneklemelerle karşılaştırma yapılabilecek şekilde ayrıntılı olarak tanımlanmıştır. Araştırma sonuçlarına, nasıl ulaşıldığı ve nasıl çıkarımlarda bulunulduğuna ilişkin kanıtlar okuyucuların da süreci anlayabileceği açıklıkta ve ayrıntıda sunulmuştur. Araştırmada, ulaşılan sonuçları okuyucuların gözünde canlandırabilmek için bulguların sunumu sürecinde alıntılara yer verilmiştir. Bu süreçte araştırma sonuçlarının güvenilirliğini sağlayabilmek amacıyla çalışmalar yapılmış ve araştırma verilerinden elde edilen kodlamalar için uzman görüşüne başvurulmuştur. Araştırmacı, alanında uzman olan kodlayıcının kodları ile kendi kodlarını karşılaştırarak kodlar üzerinde görüş birliği ve görüş ayrılığı tespit etmiştir. Görüş ayrılığı olan kodlar üzerinde araştırmacı alanda uzman bağımsız kodlayıcı ile birlikte tekrar tartışarak uzlaşmaya varmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırmada elde edilen bulgular; “Facebook grubunda ÇH’ yi yaşatmaya ve Öğretmeye Yönelik paylaşım bulgular”, “Çocuk hakları ve çocuk hakları eğitime yönelik problem durumlarına ilişkin bulgular” ve “Facebook grubunun çocuk hakları eğitime ilişkin mesleki gelişime katkısının değerlendirilmesine ilişkin bulgular” olarak üç ana başlık altında incelenmiştir.

4.1. Facebook grubundaki ÇH’ yi yaşatmaya ve Öğretmeye Yönelik paylaşımların incelenmesine ilişkin bulgular

Facebook’ ta kurulan “*Çocuk Hakları ve Eğitimi*” (ÇHE) adlı gruptaki paylaşımlar; Facebook grubunda çocuk hakları eğitime yönelik materyal paylaşımına ilişkin bulgular ve Facebook grubunda çocuk hakları eğitime yönelik etkinlik paylaşımına ilişkin bulgular olmak üzere iki ana başlık altında toplanmıştır.

4.1.1.Facebook Grubunda Çocuk Hakları Eğitime Yönelik Materyal Paylaşımına İlişkin Bulgular

Facebook’ ta kurulan çocuk hakları eğitime yönelik çevrimiçi öğrenme grubunun materyal paylaşımlarının dört kategoriden oluştuğu gözlenmiştir. Bu kategoriler ÇHE adlı Facebook grubunda öğretmenlerin çocuk hakları eğitime ilişkin meslektaşlarıyla paylaşımda bulunduğu materyaller doğrultusunda oluşturulmuştur. Paylaşılan bu materyallere ilişkin oluşturulan kategoriler ve kodlar Tablo 4. 1’ de verilmiştir.

Tablo 4. 1

Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Materyal Paylaşımına İlişkin Bulguları

Kategoriler	Kodlar
Geliştirilme amaçlarına göre materyaller	Haklarının genel öğretimi amaçlı materyaller
	Katılım hakkının öğretimi amaçlı materyaller
	Yaşama ve barınma hakkı öğretimi amaçlı materyaller
	Ayrımcılık yasağının öğretimi amaçlı materyaller
Materyalin etkililiği	Çocukların gelişim düzeyi için etkili bulma
	Çocuk hakları ve eğitimi için etkili bulma
Materyalin kullanımına yönelik fikirler	Kullanımına yönelik fikir sunma
	Geliştirici fikir sunma,
	Kullanımını yaygınlaştırmaya yönelik fikir sunma
Beğenme, tebrik ve teşekkür etmeye ilişkin görüşler	Materyali beğenerek tebrik etme
	Materyal paylaşımı için teşekkür etme

Tablo 4. 1 incelendiğinde ÇHE’ de paylaşılan materyallere ilişkin paylaşımlar “Geliştirilme amaçlarına göre materyaller”, “Materyalin etkililiği”, “Materyalin kullanımına yönelik fikirler” ve “Beğenme, tebrik ve teşekkür etmeye ilişkin görüşler” olmak üzere dört kategoride toplanmıştır. Bu kategoriler bağlamında oluşturulan kodlara yönelik paylaşımlar aşama aşama sunulmuştur.

4.1.1.1 Geliştirilme Amaçlarına Göre Materyaller

Geliştirilme amaçlarına göre materyaller kategorisi altında ÇHE’ de çocuk hakları eğitimine yönelik geliştirilen materyallerin hangi hakları öğrencilere öğretmek amacıyla tasarlandığına ilişkin bilgiler sunulmuştur. Bu kapsamda, yapılan incelemeler sonrasında materyallerin, çocuk haklarının genel olarak öğretimi, katılım hakkının öğretimi, yaşama ve barınma hakkının öğretimi ve ayrımcılık yasağının öğretimi amaçlı geliştirildiği gözlenmiştir. Bunlardan, çocuk haklarının genel olarak öğretime yönelik paylaşılan materyaller çocuklara sahip oldukları haklarla ilgili bütünsel bir anlam kazandırmayı ve bu haklara yönelik farkındalık oluşturmayı amaçlamıştır. Bu bağlamda, öğretmenler tarafından 12 materyal paylaşılmıştır. Bu

materyallerde, en az dört hakkın birlikte öğretiminin amaçlandığı belirlenmiştir. Bu materyallere örnek olarak “Benim Gökyüzüm”, “Çocuk Hakları Saksısı”, “Çocuk Hakları Boyama Kitabı Dergileri”, “Haklar Panosu” ve “10 Aralık Dünya Çocuk Günü Materyali” materyalleri verilebilir.



Resim 4. 1. 10 Aralık Dünya Çocuk Günü Materyali



"Benim Gökyüzüm" adlı materyal 1. görsel



"Benim Gökyüzüm" adlı materyal 2. görsel



"Benim Gökyüzüm" adlı materyal 3. görsel

Resim 4. 2. Benim Gökyüzüm



Çocuk hakları boyama kitabı dergisi 1. görsel



Çocuk hakları boyama kitabı dergisi 2. görsel



Çocuk hakları boyama kitabı dergisi 3. görsel

Resim 4. 3. Çocuk Hakları Boyama Kitabı Dergileri

Hakların genel öğretimi amacıyla tasarlanan “Çocuk Hakları Boyama Kitabı Dergileri”, “Benim Gökyüzüm”, “ Hakların Panosu” ve “10 Aralık Dünya Çocuk Günü” adlı materyaller; öğrencilerde çocuk hakları ve eğitime dair farkındalık oluşturmak, oluşturulan farkındalık ve bilincin kalıcılığını sağlamak ve hak öğretimini pekiştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Hakların, öğretmenler tarafından görsel olarak öğrencilerin gelişim düzeyine uygun olarak tasarlanması amaçlanmıştır. Öğretmenler tasarladıkları bu materyaller sayesinde öğrencilerin genel hakların öğreniminde aktif rol almalarını sağlamışlardır.

Katılım hakkının öğretimi amaçlı geliştirilen materyaller, öğrencilerine kendilerini ilgilendiren konularda fikirlerini özgürce ifade edebilecekleri ortamlar oluşturmak ile çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya yönelik farkındalık geliştirmek amacıyla tasarlanmıştır. Bu kapsamda, ÇHE’ de “Bir Fikrim Var” ve “Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm” materyalleri paylaşılmıştır. Bunlardan, “Bir Fikrim Var!” adlı materyalin tasarlanma ve kullanım amacı; öğrencilerin katılım haklarını aktif şekilde kullanmalarına ortam yaratmak ve fikirlerini özgürce ifade etmelerini sağlamaktır.



Resim 4. 4. Bir Fikrim Var!

“Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm” adlı materyal ise öğrencilere geri dönüşümün, çevrenin korunup geliştirilmesinde ve sürdürülebilir kalkınmanın sağlanmasındaki önemi fark ettirmeyi amaçlamıştır.



Resim 4. 5. Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm

Çocukların katılım hakkı için tasarlanan materyaller genel olarak değerlendirildiğinde ÇHE’ de katılım hakkının iki farklı boyutu için paylaşımların yapıldığı söylenebilir. Birinci boyut; öğrencilere bir birey oldukları hatırlatılıp, fikirlerini özgürce ifade etmelerini sağlamak, fikirlerine önem verildiğini göstermektir. İkinci boyut; çevrenin korunup geliştirilmesinde ve sürdürülebilir kalkınmanın devamının sağlanmasında öğrencileri bilinçlendirip katılımlarının sağlanmasıdır. Küçük yaşlarda bu bilinçle yetişen bireyler yetiştirerek ileriki yıllarda çevre konusunda daha hassas ve özenli davranan bir topluma temel oluşturulması hedeflenen bir diğer amaçtır. Bu materyal gruptaki diğer katılımcılar tarafından çok anlamlı bulunmuştur.

Yaşama ve barınma hakkı öğretimi amaçlı materyaller, öğrencilerde yaşama ve barınma hakkına yönelik farkındalık oluşturulmak amacıyla tasarlanmıştır. Bu amaçla geliştirilen, “Renkli Evler” adlı materyalde öğrenciler kendi elleriyle yaptıkları ve boyadıkları küçük kulübelerle hayvanların yaşama ve barınma haklarını sağlamayı amaçlamışlardır. Öğrencilerin de süreçte aktif rol almalarına vesile olarak kalıcı öğrenmeler edinmeleri sağlamıştır.



"Renkli Evler " adlı materyal 1. görsel



"Renkli Evler " adlı materyal 2. görsel



"Renkli Evler " adlı materyal 3. görsel

Resim 4. 6. Renkli Evler

Ayrımcılık yasağı ve bireysel farklılıklara saygı öğretimine yönelik paylaşılan materyaller kapsamında ise bireyler arasında dil, din, ırk, cinsiyet ayrımı yapılmaması ve bireysel farklılıklara saygı gösterilmesi gerektiğine dikkat çekilmek istenmiştir. Bu kapsamda “Her Çocuk Eşittir” ve “Farklılıklarımızla Değerliyiz” adında iki materyal paylaşılmıştır. Bunlardan “Her Çocuk Eşittir” adlı materyalde, öğrencilerde tüm insanların eşit olması gerektiği vurgulanmıştır. “Farklılıklarımızla Değerliyiz” adlı materyal ise çocuklara hem ten rengi, engelli olma, kilo gibi fiziksel özellikler için ayrımcılık yapılmamasına hem de kişisel tercihlere ve bireysel farklılıklara saygı duyulması gerektiğine dair farkındalık oluşturulmasına dikkat çekilmiştir.



"Farklılıklarımızla Değerliyiz "adlı etkinlik 1. görsel



Farklılıklarımızla Değerliyiz "adlı etkinlik 2. görsel



Farklılıklarımızla Değerliyiz "adlı etkinlik 3. görsel

Resim 4. 7. Farklılıklarımızla Değerliyiz

Geliştirilme amaçlarına göre materyallerden elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde haklarının genel öğretimi, katılım hakkının öğretimi, yaşama ve barınma hakkının öğretimi ile ayrımcılık yasağının öğretimi amaçlı geliştirildiği

gözlemlenmiştir. Çocuk hakları eğitimi kapsamında farklı amaçlara hizmet eden materyaller öğretmenler tarafından işlevsel bulunmuştur.

4.1.1.2 Materyalin Etkililiği

Araştırma kapsamında çocuk hakları içerikli kurulan ÇHEFG’ de yer alan hakları genel öğretime, katılım hakkının, barınma hakkının ve ayrımcılık yasağının öğretime yönelik paylaşılan materyallere ilişkin yapılan yorumlar incelendiğinde Türkiye’nin farklı şehirlerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini bildirdiği gözlemlenmiştir. Geliştirilme amacına uygun olarak incelenen materyallere ait yorumlarda öğretmenler materyalin etkililiğine dair görüşlerini bildirmişlerdir. Materyallerin çocukların gelişim düzeyi için etkili bulma ve çocuk hakları ve eğitimi için etkili bulma şeklinde iki koddan meydana geldiği gözlemlenmiştir. Öğretmenler materyalleri çocuklar açısından ve çocuk hakları açısından değerlendirmişlerdir. Materyaller, öğretmenler tarafından çocukların gelişim düzeyi için dikkat çekici olması, içerisinde günlük hayattan örnekler barındırması, eğlenceli olması, vurgu ve çizimlerin yerinde olması, iş birliği içinde yürütülmesi, duyu organlarına hitap etmesi boyutlarıyla değerlendirilmiştir. Bu bağlamda; “Benim Gökyüzüm” adlı materyalde materyalin dikkat çekici olduğunu öğretmenlerden biri “...öğrencilerin dikkatini çekmiş görünüyor. Bu da öğreticiliği ve kalıcılığı arttıracaktır.” (Ö1) şeklinde dile getirmiştir. “Haklar Çiçektir” adlı materyalde de öğretmenler tarafından materyalin dikkat çekici olmasına yönelik yapılan bir başka yorum ise “Öğrenciler açısından dikkat çekici bir materyal olmuş.” (Ö5) şeklinde olmuştur. “Benim Gökyüzüm” adlı materyalde çocukların gelişim düzeyi açısından günlük yaşantılarından örnek verilmesi boyutuyla değerlendiren dile getiren öğretmen görüşlerini “...materyalin önemi zaten çocuğun yaşantısından örnekler vermeli. Bu açıdan da öğrencilerin hayatlarına doğruyu uygulamaları daha kolay ve etkili olacaktır.” (Ö2) şeklinde dile getirmiştir. Materyalin çocukların gelişim düzeyi açısından eğlence boyutuna vurgu yapan öğretmen ise görüşlerini “Haklarımı Konuştur” adlı materyalde “Ben de sınıfımda benzer bir materyal kullanmıştım ve çocuklar için çok etkili ve eğlenceli olmuştu.” (Ö4) şeklinde ifade etmiştir. “10 Aralık Dünya Çocuk Günü Materyali” adlı materyal de öğretmenlerden biri vurgu ve çizimlere dikkat çekerek görüşlerini “Vurgular çok yerinde ve değerleri görselleri açısından da gerçekten çok anlamlı bir afiş hocam.” (Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise görüşlerini “Bu tarz afişler çocukların kafasını çok karıştırmıyor kendi çizimlerine yakın çizimler ve

yazıları da az olduğu için” (Ö8) şeklinde dile getirmiştir. “Renkli Evler” adlı materyalde öğretmenlerden biri materyalin işbirliği içinde yürütülmesine ilişkin görüşlerini *“Hocam çok güzel ve anlamlı bir etkinlik olmuş. Öğrencilerimizle materyal yapımında iş birliği yapınca onlar için daha kalıcı ve anlamlı oluyor.”* (Ö11) şeklinde dile getirmiştir. “Çocuk Hakları Kitabı” adlı materyalde öğretmenlerden biri materyali duyu organlarına hitap etmesi açısından etkili bulunduğunu çocukların gelişim düzeyine uygunluğunu *“Çok güzel olmuş. Çocuklar için dokunabilmek çok önemli. Daha anlamlı geliyor. Biz büyüklere bile😊 ilkokul için ideal bir materyal. Ortaokuldakilerin de ilgisini çeker diye düşünüyorum.”* (Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise görüşlerini *“Çok güzel dokunarak öğrenmeleri için olanak sağlıyor ve birçok duyu alanına hitap ediyor.”* (Ö6) şeklinde ifade etmiştir.

Materyalin etkililiği ile ilgili paylaşılan görüşler kapsamında oluşturulan bir diğer kod çocuk hakları ve eğitimi açısından etkili bulmadır. Grupta bulunan sınıf öğretmenleri bu kodu farkındalık oluşturma, günlük hayata yansıtma, imkân sağlamak, somut algı yaratmak boyutlarıyla değerlendirmişlerdir. Bunlardan, “Benim Gökyüzüm” adlı materyalde öğretmenlerden biri bu materyali çocuk hakları ve eğitimi açısından farkındalık yaratması boyutuyla değerlendirdiğinde görüşlerini *“Farkındalık oluşturma açısından çok dikkat çekici bir materyal olmuş hocam. Eminim çocukların hakları öğrenmeleri açısından çok faydası olacaktır. Hatta hoşlarına gitmesinden dolayı hak savunma bile belki davranışa dönüşebilir...”* (Ö2) şeklinde ifade etmiştir. “Renkli Evler” adlı materyalde imkân sağlama boyutuna dikkat çeker bir öğretmen görüşlerini *“Hayvanlara şiddetin arttığı şu zamanda çocuklara yaptırılacak yerinde bir etkinlik olmuş çocuklara öldürmek zarar vermek yerine barınması için imkân vermeyi sağlamışsınız ellerinize sağlık hocam.”* (Ö10) şeklinde ifade etmiştir. “Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm” adlı materyalde öğretmenlerden biri bu materyali çocuk hakları ve eğitimi açısından somut algı yaratmaya dikkat çekerek görüşlerini *“Dediğiniz gibi hocam örnek dönüşümlerle öğrencilerde somut algı yaratmak bu konudaki gayretlerini arttıracaklardır. Sınıftan topluma yayılması gereken bir sürdürülebilir proje örneği.”* (Ö8) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde sınıf öğretmenlerinin hakların genel eğitimi, katılım hakkı, barınma ve yaşama hakkı ile ayrımcılık

yaşağının öğretimine yönelik materyaller tasarladıkları ve bu materyallerin katılımcılar tarafından hem çocukların gelişim düzeyine uygun olduğu hem de çocuk hakları eğitimi için etkili bulunduğu söylenebilir.

4.1.1.3 Materyalin Kullanımına Yönelik Fikirler

Materyalin kullanımına yönelik fikirler kategorisi, ÇHEFG’ deki çocuk hakları eğitimine ilişkin geliştirilen materyallerin nasıl kullanılması gerektiği yönünde bilgileri kapsamaktadır. Bu doğrultuda, materyalin kullanımına yönelik fikir sunma, materyali geliştirici fikir sunma ve materyalin kullanımını yaygınlaştırmaya yönelik fikir sunma olmak üzere üç farklı kodda incelenmiştir. Katılımcılar, materyalin kullanımına yönelik fikirlerini; materyalin uygulanmasına yönelik fikirler, materyalin öğrenciler açısından en etkili şekilde nasıl uygulanması gerektiğine yönelik fikirler ve materyalin kullanım aşamasında öğrencilerin de fikirleri alarak yorumlama becerilerini geliştirmeye yönelik fikirler boyutlarıyla değerlendirmişlerdir. Bunlardan, “Haklarımı Konuştur” adlı materyalde öğretmenlerden biri materyali sınıf içinde nasıl uygulayacağını şu şekilde dile getirmiştir:

“Sınıfı gruplara ayırıyorum. Fotoğrafları gösterip seçmelerini isterim. Daha sonra fotoğraftaki durumla ilgili bir drama hazırlamaları için süre veririm. Süre sonunda herkes dramasını sınıfa sunar. Konu ve hak tartışılır. Görüşleri sorulur drama yapanların. Ne hissettin? Sence doğrusu neydi? Sonuç öğretmen tarafından toplanır. Güzel çerçevemiz ile fotoğraf çekilip ders bitirilir.”(Ö3)

Materyalin sınıf içinde uygulamasına yönelik görüşlerini bir başka öğretmen ise şu cümlelerle ifade etmiştir:

“Bir öğrenci materyalin yanına çıkar. Haklarım çantasından bir kart çeker. Kartta yazan hakkı sınıfa tanıtarak buldurmaya çalışır. İlk bulan öğrenciler sırası ile buldurma oyununu sürdürür. Ve her bulan ya da bulduran materyale önceden hazırlanmış göz ağız vb. detaylar ekleyerek materyal kızımıza oyunun sonunda gülen yüz yapmış olabilir ☺” (Ö1)

Bir diğer materyal olan “Haklar Çiçeği” adlı materyalde öğretmenlerden biri materyalin uygulanmasına yönelik “*Papatyanın yaprakları gibi düşünülüp bu haklardan bir tanesi çıkarılıp oluşabilecek sıkıntılar hakkında çocuklara soru yöneltilebilir.*”(Ö5) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise görüşlerini

“Papatya görseli gösterilerek düşünceleri sağlanmalı ve akabinde de şöyle bir soru sorulabilir. Papatyada bulunan hangi hakkın yaşamınızda eksikliğini hissediyorsunuz? Her öğrenciden farklı bir cevap geleceği için ders daha aktif hale gelecektir.”(Ö5) şeklinde dile getirmiştir. “Çocuk Hakları Saksısı” adlı materyalde ise uygulamaya yönelik paylaşılan bir diğer görüş *“Hakların saksısına da her hak ile ilgili resim ve küçük pankartlar asılır ve çocuklara çiçek sahiplenirilir bakımı sağlanır. “benim olanı yeşertirim“ fikri ile haklarına sahip çıkma hedeflenir.”*(Ö3) şeklinde ifade edilmiştir. “Hakların Treni” adlı materyalde ise uygulamaya yönelik paylaşılan bir başka fikir *“Nasıl kullanırız yönelik şöyle bir öneride bunabilirim: bir öğrenci makinist olur treni sürüyor gibi, haklar üzerine öğrencileri konuşturmak adına sınıfta gezer. Önünde durduğu arkadaşı materyaldeki vagonlardan sırasıyla çıkan zarfta yazan açıklamaları sınıfın ortasında okuyarak hem okunan çocuk hakkı tanıtılabilir hem de örneklendirme yapılabilir.”*(Ö1) şeklinde dile getirmiştir. “Çocuk Hakları Kitabı” adlı materyali öğrencilerin yorumlama gücünü arttırmaya boyutuyla değerlendiren bir öğretmeni görüşünü *“...Ayrıca çocuklardan her kitap yaprağını ya da genel olarak kitabı kurgulayıp hikâyeleştirmeleri de istenebilir. Böylece hem konu hâkimiyeti sağlanır hem de çocukların yorumlama hayal gücünü geliştirme hem de kendini ifade edebilme becerileri kazandırılabilir.”* (Ö1) şeklinde ifade etmiştir. “Hakların Saksısı” adlı materyalde materyalin kullanımına yönelik öğrencilerin görüşlerini alma boyutu üzerinde duran bir diğer öğretmen görüşlerini *“Kat kat olan materyal hoşuma gitti. Bu materyalleri çocukların kendilerinin hazırlaması daha anlamlı olur bence. Yani barınma hakkından tut oyun hakkına kadar bu katlara neler yapılabilir tamamen öğrencilere bırakılsa daha etkili olur. Kafasındaki düşünceler öğrenilmiş olur varsa yanlışlar düzeltilir.”*(Ö3) şeklinde ifade etmiştir.

Materyalin kullanımına yönelik fikirlerini sunan öğretmenler materyali geliştirici fikirlerini dile getirerek bunları çocuklar açısından daha etkili ve kalıcı öğrenmelerin gerçekleştirilmesi, materyalin dikkat çekici olması ve materyallerin daha kullanışlı hale dönüştürülmesi ya da daha işlevsel nasıl kullanılabileceği boyutlarıyla değerlendirmişlerdir. Bunlardan; “Benim Gökyüzüm” adlı materyalde konunun öğrenciler açısından daha kalıcı öğrenilmesine ilişkin gruptaki öğretmenlerden biri görüşlerini *“...çok başarılı. Gökyüzünü bir duvara falan yapıştırsak daha iyi olabilir. Bazı uzun boylu öğrenciler bakmakta zorlanmış*

görünüyorlar. Konunun daha iyi anlaşılması için öğrencilere bu konu ile ilgili drama yaptırmak iyi bir fikir olabilir. Naçizane bir öneri...”(Ö12) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise materyalin öğrencilerin dikkatini daha çok çekmesi boyutuna yönelik görüşlerini “*...naçizane fikrim yıldızları bir iple gökyüzü şekli verdiğiniz bulutlardan sarkıtmak ve çocukların oradan okuması daha ilgi çekici olabilir. Dikkati diri tutar. Ben olsam öyle yapardım...*” (Ö13) şeklinde ifade etmiştir.

Materyallerin nasıl kullanılacağına ilişkin paylaşımlar bağlamında ise materyallerin daha kullanışlı hale dönüştürülmesi ya da daha işlevsel nasıl kullanılabileceğine ilişkin görüşlere “Her Çocuk Eşittir” adlı materyal üzerinden verilebilir. Ayrımcılık yasağına vurgu yapan, her çocuğun dil, din, ırk, mezhep ve cinsiyet bakımından eşit olduğuna dikkat çeken materyalde katılımcı sınıf öğretmenleri arasında geçen diyalog şöyledir:

Ö4: “*Tek başına yeterli olmayabilir konuyla ilgili videolarla ya da farklı materyallerle desteklenebilir.*”

Ö1: “*Çok anlamlı. Hatta bence gerçekten gerekli, her sınıfa konulmalı. Her çocuk kimseden önde ya da geride olduğunu düşünmemeli.*”

Ö37: “*Bence birçok kazanımda kullanılabilir farklılıklarımız vurgulanabilir 23 Nisanda da kullanılabilir ama bir taraftaki de erkek olabilirdi cinsiyet farkındalığı oluşturmak adına.*”

Ö5: “*Papatyanın yaprakları gibi düşünülüp bu haklardan bir tanesi çıkarılıp oluşabilecek sıkıntılar hakkında çocuklara sorular yöneltilebilir.*”

Ö3: “*Her haftaya bir hak seçilip o hakla ilgili o hafta resim.*”

Materyalin kullanımına yönelik görüşler kategorisinde bir diğer kod materyalin kullanımını yaygınlaştırmaya yönelik paylaşımlardır. Öğretmenler, tasarlanan bu materyallerin daha geniş çevreleri etkilemelerini dile getirerek, öğretilmek istenen hakkın ya da yaratılmak istenen farkındalığın velilerde, okuldaki diğer öğrenci ve öğretmenlerde oluşturulmasını amaçlamışlardır. Bunlardan; “Benim Gökyüzüm” adlı materyalde öğretmenlerden biri oluşturulmak istenen farkındalığın daha geniş kitlelere ulaşılmasına yönelik görüşlerini “*Bu güzel ve anlamlı çalışmayı velilerle de paylaşıp anlatabilirsen çok daha verimli olur hocam.*” (Ö14) şeklinde dile getirmiştir. Başka bir öğretmen ise bu konudaki görüşlerini “*Öğretmenlerimin*

de dediği gibi sadece öğrencilerin değil veliler de dâhil olmak üzere herkesin öğrenmesi, incelemesi gereken bir etkinlik. Koridorda bulunması çok iyi olmuş.”(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. “Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm” adlı materyalde ise öğretmenlerden biri görüşlerini “her sınıfta olmalı koridorlardan ziyade, farkındalık oluşturuyor. Aileler evde bile yapmalı çok güzel olur☺”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise bu konudaki görüşlerini “Hocam elinize sağlık. Bu tarz çalışmalar sadece sınıf için değil bütün toplum için gerekli.”(Ö2) şeklinde dile getirmiştir.

Materyalin kullanımına yönelik fikirler genel olarak değerlendirildiğinde, öğretmenler ÇHE’ de paylaşılan materyallere ilişkin materyalin kullanımına yönelik fikirlerini sunduğu, materyali geliştirici fikirler sunduğu ve materyalin kullanımını yaygınlaştırmaya yönelik fikirler sunduğu görülmüştür.

4.1.1.4 Beğenme, Tebrik ve Teşekkür Etmeye İlişin Görüşler

Araştırma kapsamında, ÇHE grubunda katılımcılar çocuk hakları eğitimi ile ilgili genel olarak hakların öğretimi, katılım hakkı, barınma hakkı ve ayrımcılık yaşağının öğretimine ilişkin çeşitli eğitici materyaller tasarlayarak meslektaşlarıyla paylaşmışlardır. Bu paylaşım sürecinde öğretmenler birbirlerine yönelik beğenilerini, tebrik ve teşekkürlerini dile getirmiştir. Bunlardan, materyallerin beğenilmesine, takdir edilmesine ve paylaşım için teşekkür edilmesine ilişkin “Renkli Evler” materyaline ait örnek bir diyalog şöyledir:

Ö 17: *“tebrikler öğretmenim.”*

Ö4: *“teşekkür ederim öğretmenim.”*

Ö8: *“öğrencilerinizi ve sizi tebrik ederim hocam...”*

Ö10: *“ ... Çocuklara öldürmek zarar vermek yerine barınması için imkân vermeyi sağlamışsınız ellerinize sağlık.”*

Ö13: *“çok güzel bir çalışma hayvan sevgisini kazandırmanın güzel bir yolu olmuş.”*

Ö18: *“çok güzel bir düşünce tebrik ederim hocam.”*

Ö3: *“mükemmel olmuş, hissettirmişsiniz tebrik ederim.”*

Ö11: *“tebrikler hocam güzel ve anlamlı bir etkinlik olmuş.”*

Bir diğerk materyal olan “10 Aralık Dünya Çocuk Günü” materyaline yönelik materyallerin beğenilmesine, takdir edilmesine ve paylaşım için teşekkür edilmesine ilişkin materyaline ait örnek bir diyalog şöyledir:

Ö8: “*bu paylaşım ve farkındalığınız için çok teşekkür ederim hocam...*”

Ö5: “*... Asıl ben teşekkür ederim hocam birbirimizden öğreneceğimiz daha nice bilgilerimiz var.*”

Bu diyaloglar genel olarak değerlendirildiğinde, grupta paylaşılan materyallerin çocuk hakları eğitimi bağlamında etkili ve işlevsel bulunarak beğenildiği ve takdir edildiği; bu doğrultuda katılımcılardan olumlu eleştiriler geldiği gözlemlenmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde Türkiye’nin farklı yerlerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin bulunduğu ÇHE grubunda paylaşılan materyallerde çocuklara hakların genel öğretimi, katılım hakkı, yaşama ve barınma hakkı ve ayrımcılık yasağının öğretilmesi amaçlanmıştır. Buna ilişkin paylaşılan materyaller ise materyalin geliştirilme amacı, materyalin etkililiği, materyalin kullanımına yönelik görüşler ve beğeni, tebrik ve teşekkür etme bağlamında dört ayrı kategori başlığı altında incelenmiştir. Öğretmenler, paylaşılan materyallere yönelik fikirlerini meslektaşlarıyla paylaşarak ÇHE’deki materyalleri çocukların eğitimi açısından anlamlı ve değerli bulduklarını dile getirmişlerdir.

4.1.2. Facebook Grubunda Çocuk Hakları Eğitimine Yönelik Etkinlik Paylaşımına İlişkin Bulgular

ÇHE Facebook’ ta kurulan çocuk hakları eğitimine yönelik çevrimiçi öğrenme grubunun etkinlik paylaşımı üç kategoriden oluşmuştur. Bu kategoriler ÇHE adlı grupta öğretmenlerin çocuk hakları eğitimine ilişkin meslektaşlarıyla paylaşımında bulunduğu etkinlikler doğrultusunda oluşturulmuştur. İncelemeye alınan sekiz etkinliğin beş tanesi katılım hakkına, iki tanesi oyun, eğlence ve dinlenme hakkına yönelik, bir tanesi de temel hakların öğretilmesine yönelik olarak geliştirilmiştir. Paylaşılan bu etkinliklere ilişkin kategoriler ve kodlar Tablo 4. 2’de verilmiştir.

Tablo 4. 2

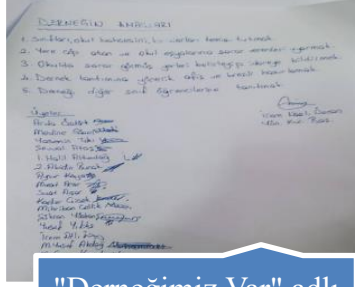
Çocuk Hakları Eğitimine İlişkin Etkinlik Paylaşımı Bulguları

Kategoriler	Kodlar
Geliştirilme amaçlarına göre etkinlikler	Katılım hakkını uygulamaya yönelik etkinlikler
	Çocuk hakları eğitimi amaçlı etkinlikler
	Oyun, eğlence ve dinlenme hakkının gelişmesine yönelik etkinlikler
Etkinliğin etkililiği	Çocukların gelişim düzeyi için etkili bulma
	Çocuk hakları ve eğitimi için etkili bulma
Beğenme, tebrik ve teşekkür etmeye ilişkin görüşler	Etkinliği beğenerek tebrik etme
	Etkinlik paylaşımı için teşekkür etme

Tablo 4. 2 incelendiğinde ÇHE ’deki etkinliklerin “Geliştirilme amaçlarına yönelik etkinlikler”, “Etkinliğin etkililiği” ve “Beğenme, tebrik ve teşekkür etmeye ilişkin paylaşımlar” olmak üzere üç kategoride toplandığı gözlenmektedir. Bu kategorilere ilişkin bulgular aşama aşama sunulmuştur.

4.1.2.1 Geliştirilme Amaçlarına Göre Etkinlikler

Geliştirilme amaçlarına göre etkinliklerin katılım hakkının uygulanmasına yönelik etkinliklerden, çocuk hakları eğitimi amaçlı etkinlikler ve oyun, eğlence ve dinlenme hakkının öğretimi amaçlı geliştirildiği gözlenmiştir. Bunlardan, katılım haklarının öğretimine yönelik paylaşılan etkinlikler kapsamında gruptaki sınıf öğretmenleri çocukların fikirlerini özgürce ifade edecekleri, dernek, toplantı ve seçim gibi faaliyetlere dâhil olabilecekleri gibi çocukların eğlenceli faaliyetlere de katılımını sağlamayı amaçlamıştır. Bu etkinliklere örnek olarak “Derneğimiz Var”, “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü”, “Bir Oyun Bin Çocuk”, “Kim Başkan Olsun?”, “Sonsuz Katılım”, “Okul Temsilcimiz” verilebilir.



"Derneğimiz Var" adlı etkinlik 1. görsel



"Derneğimiz Var" adlı etkinlik 2. görsel



"Derneğimiz Var" adlı etkinlik 3. görsel

Resim 4. 8. Grupta paylaşılan “Derneğimiz Var” adlı etkinlik

“Derneğimiz Var” adlı etkinlik öğrencilerin herhangi bir derneğe, toplantıya veya seçim faaliyetlerine katılımını sağlayarak özgür iradeleriyle seçim yapmaları amacıyla tasarlanmıştır. Öğretmenleri tarafından tasarlanan “Derneğimiz Var” etkinliği öğrencilere katılım hakkının öğretilmesi ve öğrencilerde bu hakka yönelik farkındalık oluşturulması amacıyla grupta bulunan öğretmenler tarafından beğeniyle karşılanmıştır.



“Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlik 1. görsel



“Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlik 2. görsel



“Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlik 3. görsel

Resim 4. 9. Grupta paylaşılan “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlik

Grupa paylaşılan “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlik öğrencilere katılım hakkını öğretmek, hissettirmek ve temiz bir çevrede yaşamaları için tüm okul öğrencileri, öğretmenleri, velileri, idaresi ve belediye çalışanları dâhilde yürütülen kapsamlı bir etkinlik olmuştur.



"Başkan Kim Olsun?"
adlı etkinlik 1. görsel



"Başkan Kim Olsun?"
adlı etkinlik 2. görsel



"Başkan Kim Olsun?"
adlı etkinlik 3. görsel

Resim 4.10. Grupta paylaşılan “Başkan Kim Olsun?” adlı etkinlik

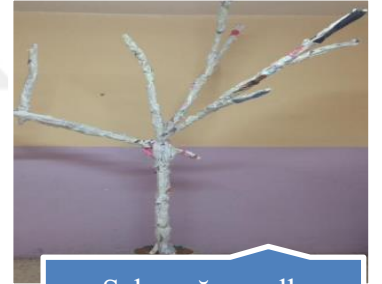
Grupta paylaşılan “Başkan Kim Olsun?” adlı bu etkinlik de öğrencilerde katılım hakkının oluşması ve farkındalıklarının artırılması amacıyla tasarlanmıştır. Öğrenciler demokrasi bilincini kavrayarak ve özgür iradelerini kullanarak seçim yapmayı öğrenmişlerdir. Bu etkinlik gruptaki öğretmenler tarafından beğeni ile karşılanmış ve anlamlı bulunmuştur.



Serbest kürsü adlı
etkinlik



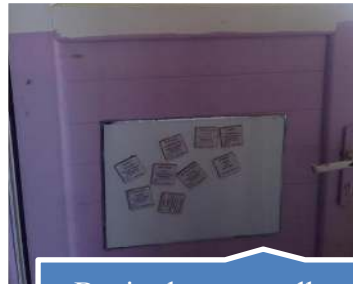
Sır arkadaşım adlı
etkinlik



Sakız ağacı adlı
etkinlik



Okul kurallarım adlı
etkinlik



Benim kararım adlı
etkinlik



Dilek kutusu adlı etkinlik

Resim 4.11. Grupta paylaşılan “Sonsuz Katılım” adlı etkinlik

Grupta paylaşılan “Sonsuz Katılım” adlı etkinlik öğrencilere katılım hakkını öğretmek ve hissettirmek amacıyla tasarlanmıştır. Grupta paylaşılan bu etkinlik katılım hakkını içeren 6 etkinliklerden meydana gelmiştir. Öğrencilerin kendilerini rahat ifade etmeleri, fikirlerini baskı altında olmadan özgürce ifade edebilmeleri, kararlarını bir birey olarak kendi başına vermeyi ve özgür olmaları için ortam hazırlayan öğretmenin bu paylaşımı gruptaki diğer öğretmenlere örnek teşkil ederek öğretmenler tarafından beğeni ile karşılanmıştır.



Resim 4.12. Grupta paylaşılan “Okul Temsilcimiz” adlı etkinlik

Grupta paylaşılan “Okul Temsilcimiz” adlı etkinlik öğrencilere seçme ve seçilme hakkını, seçimlerin demokratik ortamlarda saygı çerçevesinde olması gerektiğini ve katılım hakkını günlük hayatta öğrencilere öğretmek ve hissettirmek amacıyla tasarlanmıştır. Öğrenciler okuldaki seçimlere katılarak sabah ve akşam törenlerinde vaatlerini diledikleri gibi ifade etmiş, kendilerini tanııtma amaçlı afiş ve vaatlerini okulun kullanıma açık ortak alanlarında paylaşmışlardır.

Öğretmenler, çocuklara sahip oldukları haklarla ilgili bütünsel bir anlam kazandırmak ve farkındalık oluşturmak adına çocuk hakları eğitimine yönelik etkinlik ve uygulama önerileri meslektaşlarıyla paylaşmışlardır. Bu bağlamda öğretmenler; drama ve örnek olayları kullanma, resim çizdirme ve uygulama için kitap tavsiyesinde bulunmayı, çizgi film ve eğitici videolar izletme ve hikâye kitaplarındaki karakterler üzerinden empati yapma, altı şapkalı düşünme tekniğini kullanma, hikâye kitapları aracılığıyla toplumsal cinsiyet rolleri arasında bağlantı kurma, çocuk hakları sözleşmesini okuma ve özet yazdırma, soru cevap yöntemi

kullanarak çocukların yaşadıklarının paylaşılması, masalların insan hakları bağlamında incelenmesi gibi etkinlik önerilerini paylaşmışlardır. Ayrıca “Biz Çocuğuz” adlı etkinlik öğrencilerde çocuk hakları ve eğitime dair farkındalık oluşturmak ve hakların pekiştirilmesi amacıyla öğrencilerin aktif katılımı sağlanarak tasarlanmıştır. Paylaşım öğretmenler tarafından beğenilmiş ve öğrenciler açısından anlamlı bulunmuştur.



Resim 4.13. Grupta paylaşılan “Biz Çocuğuz” adlı etkinlik

Oyun, eğlence ve dinlenme hakkını öğretmek amacıyla tasarlanan “Mutluluk Saati” ve “Bir Oyun Bin Çocuk” adlı etkinlikler birçok öğrencinin aynı anda uyum içinde oyun oynamasını amaçlayarak öğrencilerin unutulmaz anlar yaşamasını sağlamıştır. Öğrencilerin dövüşmeden, birbirlerine zarar vermeden oynamalarını amaçlayan büyük çaplı hazırlanan bu etkinliklerde tüm öğrencilerin uyum içinde olması ve aktif katılım sağlaması gruptaki diğer sınıf öğretmenleri tarafından etkileyici bulunarak beğenilmiş ve takdir edilmiştir.



Resim 4.14. Grupta paylaşılan “Mutluluk Saati” adlı etkinlik



Resim 4.15. Grupta paylaşılan “Bir Oyun Bin Çocuk” adlı etkinlik

Ayrıca öğretmenler oyun, eğlence ve dinlenme hakkına yönelik önerilerini meslektaşlarıyla paylaşmışlardır. Bu bağlamda öğretmenler; kes yapıştır, boyama, mandala, kayıp eşya, fark bulma, oyun film izleme, kitap okuma boyama yaptırma, zekâ oyunları oynatma, sudoku, satranç, tangram, saklambaç oyunları, bulunduğu bölgenin özelliklerini tanıma, çalışmalarını fıkra anlatma etkinlikleri ile anlatım ve beden dilini kullanma becerisi, akran öğretimi için çalışma yapma, merak ettikleri konularda videolar izleme, yakan top gibi önerilerini sunmuşlardır. Öğretmenlerin burada öğrencilere oyun, eğlence ve dinlenme hakkına yönelik neler yaptıklarını, bu hakkın öğrenciler açısından daha verimli geçmesi amacıyla ne gibi uygulamaların yapıldığı, öğrencilerin zihinsel ve fiziksel açıdan, sosyal yönden kendilerini daha iyi ifade etmelerine fırsat tanımalarına ilişkin görüşlerini fikir-alış verişinde bulunarak paylaşmışlardır.

Geliştirilme amaçlarına göre etkinlikler genel olarak değerlendirildiğinde grupta paylaşılan etkinlikler ağırlıklı olarak katılım hakkının uygulanmasına ve bu hakka yönelik öğrencilerde farkındalık oluşturulması amacıyla tasarlanmıştır. Çocuk hakları eğitimi kapsamında farklı amaçlara hizmet eden etkinliklerin geliştirildiği, oyun, eğlence ve dinlenmeye yönelik etkinlik önerilerini öğretmenlerin meslektaşlarıyla paylaştıkları gözlemlenmiştir. ÇHE’ de paylaşılan bu etkinlik ve öneriler gruptaki sınıf öğretmenleri tarafından işlevsel bulunarak beğenilmiştir.

4.1.2.2 Etkinliğin Etkililiği

Araştırma kapsamında kurulan ÇHE Facebook grubunda katılım hakkının öğretimi, çocuklara hakları eğitimine yönelik yapılan etkinlikler ve oyun, eğlence ve dinlenme hakkının öğretimine yönelik paylaşılan etkinliklere ve önerilere ilişkin yapılan yorumlara bakıldığında Türkiye'nin farklı şehirlerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşlerini bildirdiği gözlemlenmiştir. Geliştirilme amacına uygun olarak incelenen etkinliklere ait yorumlarda gruptaki sınıf öğretmenleri etkinliğin etkililiğine dair görüşlerini bildirmişlerdir. Etkinliğin etkililiği kategorisi gelişim düzeyi için etkili bulma ve çocuk hakları ve eğitimi için etkili bulma şeklinde iki koddan meydana gelmiştir. Katılım hakkının uygulanmasına yönelik olarak geliştirilen etkinlikler gelişim düzeyi açısından değerlendirdiğinde sorumluluk ve başarı duygusunu arttırdığı, aidiyet duygusunu artırması, farkındalık yaratması, demokrasi bilincini geliştirmesi, eğlenceli olması ve kendilerini ifade etme boyutlarıyla değerlendirilmiştir. Bunlardan; grupta paylaşılan “Derneğimiz Var” adlı etkinlikte öğretmenlerden biri etkinliğin öğrencilerin sorumluluk ve başarı duygusunu geliştirdiğini “...Çocukların emek vermesi sorumluluk, aidiyet, başarı, yardımlaşma gibi birçok duyguyu tattıracaktır.” (Ö3) şeklinde ifade etmiştir. “Bin Çocuk Bir Oyun” adlı etkinlikte öğretmenlerden biri katılım hakkının aidiyet boyutuna dikkat çekerek görüşlerini “Bu organizasyonun bütün okulca yapılması gerçekten koordinasyon açısından çok zor, katkıları ise çok fazla. Aidiyet duygusunu arttırdığı gibi katılımı, birlikte çalışmayı da destekliyor.” (Ö7) şeklinde ifade etmiştir. “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlikte ise grupta bulunan sınıf öğretmenlerinden biri etkinliğin farkındalık algılarını olumlu etkilediğine ilişkin görüşlerini “Hocam bu şekilde büyük çaplı bir çalışma olması, çocuklarda büyük farkındalık yaratmıştır. Asıl bu şekilde yapılan etkinlikler çocuklarda anlam kazanıyor, ellerinize sağlık hem sizin hem öğrencileriniz” (Ö8) şeklinde ifade etmiştir. “Başkan Kim Olsun?” adlı etkinlikte katılım hakkının demokrasi bilincini geliştirdiğini söyleyen bir öğretmen görüşlerini “Biz de yapmıştık aynısını, demokrasi bilincinin gelişmesinin yanında çokta güzel vakit geçirdiler çocuklar ellerinize sağlık” (Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer etkinlik olan “Bir Oyun, Bin Çocuk” adlı etkinlikte katılım hakkını eğlence boyutla değerlendiren bir öğretmen görüşlerini “1100 öğrenci ile böyle düzeni sağlayabildiğiniz için çocuklar için çok eğlenceli olmalı.” (Ö19) şeklinde dile getirmiştir. Grupta paylaşılan bir diğer etkinlik olan

“Okul Temsilcimiz” adlı etkinlikte katılım hakkının öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine fırsat tanıdığını *“Okulda iki haftadır seçim havası hâkim. Adaylar sınıfları geziyor, sabah törenlerinde konuşma yapıyorlar. Katılım hakkını benimsetmek açısından etkili oldu diyebilirim”* (Ö7) şeklinde ifade etmiştir.

Çocuk hakları eğitimine yönelik paylaşılan etkinlik önerileri çocukların gelişim düzeyi bağlamında incelendiğinde öğretmenlerden biri çocuk haklarının eğitimine kapsamında drama ve örnek olay yöntemini, resim çizdirme etkinliğini ve uygulama için kitap tavsiyesinde bulunarak görüşlerini *“Drama ve örnek olaylarla etkinlikler yaptırıyorum. Resim çizmelerini istiyorum. Pusulacak adlı etkinlik kitabını önerebilirim diğer arkadaşlara. Mükemmel etkinlikler var...”* (Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Sınıf öğretmenlerinin konuya yönelik görüşleri doğrultusunda öneriler arasında olan bir diğer etkinlik eğitici videolar izletme ve hikâye kitaplarındaki karakterler üzerine empati kurma gruptaki bir öğretmen tarafından *“...Çizgi film ya da eğitici videolarla pekiştirme çalışmaları yapıyorum. Bazen hikâye kitaplarında anlatılan karakterleri eğer örnek alınacak bir şey varsa empati yöntemiyle tartışmaya açıyorum ve o şekilde düşünmelerini sağlamaya çalışıyorum...”* (Ö26) şeklinde ifade edilmiştir. Aynı öğretmen altı şapkalı düşünme tekniğine yönelik önerisini ise *“...Altı şapkalı düşünme yöntemi de çocuğa kazandıracağımız çocuk haklarıyla ilgili güzel ve verimli bir yöntem.”* (Ö26) şeklinde ifade etmiştir. Çocuk haklarının öğretimi için uygulama önerileri arasında yer alan bir diğer öneri de hikâye kitaplarındaki toplumsal cinsiyet rolleri için farkındalık etkinliğidir. Grupta bulunan sınıf öğretmenlerinden biri bu etkinliğe dair düşüncelerini *“Bir tavsiyede bulunayım hocam naçizane; hikâye kitaplarının karakterlerini değiştirin anneyi baba, babayı anne mesela. Öyle okuyun hikâyeyi sınıfa fark etmelerini sağlayın zaten kalıplaşmış görevlerden ayırt ediyorlar bu da çok etkili oluyor bunun üzerine tartışma yapılıyor sınıfta ve öğrencilerin farkındalığı ciddi artıyor.”* (Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öneri arasında yer alan çocuk hakları sözleşmesini okuma ve özet olarak yazma, soru- cevap yöntemiyle çocukların yaşadıklarını paylaşma fikrini öğretmenlerden biri *“Önce dünya çocuk hakları sözleşmesini okudum ve özet olarak yazdırdım. Soru- cevap yöntemiyle yaşadıklarını paylaştılar...”* (Ö33) şeklinde dile getirmiştir. Masalları insan hakları bağlamında incelemeyi öneren bir başka öğretmen *“Masallarda insan hakları incelemek çok iyi bir pekiştirme sağlıyor. Mutlaka denemelisiniz.”* (Ö3) şeklinde ifade etmiştir.

Oyun, eğlence ve dinlenme hakkına yönelik etkinlik önerileri çocukların gelişim düzeyi bağlamında incelendiğinde öğretmenlerden biri kes yapıştır, boyama, mandala, kayıp eşya, fark bulma, oyun film izlemeye dair Facebook’ taki öğretmenlerden biri “*Kes yapıştır, boyama, mandala, kayıp eşya, fark bulma, oyun film izleme, oyun vb. aktivitelerin birçoğu çocuklar tarafından seviliyor tabi.*” (Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Kitap okuma ve boyama yaptırmayı etkinlik olarak sınıfında uygulayan bir başka öğretmen “*Sunduğumuz farklı fikirlere çok açıklar hocam ama benim öğrencilerim de hep resim ya da boyama yapmak istiyor. Boyama değil de resim de çok güzel fikirler çıkıyor çoğu zaman.*” (Ö8) şeklinde ifade etmiştir.



Resim 4.16. Sınıfında yaptığı çalışmayı paylaşan bir öğretmen

Zekâ oyunlarını etkinlik olarak kullanan öğretmenlerden biri “*Zekâ oyunları, eğitici sınıf içi oyunlar oynayarak geçirmek daha çok istiyor öğretmenler.*”(Ö13) şeklinde ifade etmiştir.



Resim 4.17. Sınıfında zekâ oyunları oynatan öğretmenin paylaşımı

Öğretmenlerden biri sınıfında sudoku, satranç, tangram, saklambaç oyunlarına yönelik fikirleri “...oyun ve fiziki etkinliklerle değerlendiriyorum. Kazanım harici sınıf içi ve dışı oyunlar oynuyoruz sudoku, satranç, tangram, sakla bul en sevdiklerinden.”(Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Aynı öğretmen yaptığı başka bir uygulama olan bulunduğu bölgenin özelliklerini tanıma çalışmaları ise “...üçüncü sınıflar için her ilde serbest etkinlik dersi, bulunduğu ilin dersi olarak değiştirilmiş © her hafta farklı bir konu hocam; Şanlıurfa’ nın ilçelerini bilir, yemeklerini tanır, sanatçılarını bilir, sözlü yazılı eserlerini bilir gibi kazanımlar var. Çocuklar sevdiler biz de çok anlamlı bulduk.”(Ö18) şeklinde dile getirmiştir. Oyun, eğlenme ve dinlenme hakkına yönelik fıkra anlatma etkinlikleri ile anlatım ve beden dilini kullanma becerisini öğrencilerinde uygulayan bir başka öğretmen düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Haftada bir ders saatini fıkra anlatma dersi olarak işliyoruz. Her hafta öğrenciler öğrendiği komik bir fıkrayı arkadaşlarına anlatıyorlar. Anlatırlarken jest ve mimiklerini de kullanıyorlar. Fıkra sonunda diğer öğrenciler tarafından alkışlanıyorlar. En komik fıkrayı beden dilini de katarak en güzel şekilde anlatan öğrenci daha çok alkış alıyor. Bir nevi fıkra anlatma yarışması yapıyoruz. Bu sayede öğrenciler etkili anlatım becerisi, beden dilini kullanma, arkadaşlarını etkileme, güzel konuşma becerisi kazanıyor.” (Ö30)

Oyun, eğlence ve dinlenme hakkına yönelik uygulanan bir başka etkinliğin merak edilen konularda video izletme olduğunu düşünen öğretmenlerden biri görüşlerini “Bu saatlerde bazen öğrencilerimin merak ettikleri bir konunun youtube’den videosunu da seyredebiliyoruz. Mesela altın madeni ve işlemesi, cam yapımı, dünyanın ilginç olayları... gibi.”(Ö2) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenlerden bir başkası sınıfında uyguladığı yakan top etkinliğini şu şekilde ifade etmiştir:

“...Havaların güzel olduğu zamanlarda bol bol yalan top oynuyoruz. Okul bahçemiz yakan top oynanması için çizgilerle hazırlanmış durumdadır. İlk başlarda çoğu öğrenci top tutamıyor, topu sert şekilde arkadaşlarına atamıyordu. Zamanla el kol koordinasyonu bedenini kullanabilme kabiliyeti gelişti. Bu etkinlikten öğrencilerin tümü inanılmaz şekilde zevk aldı. Sınıftan iki takım oluşturduk. Takımlar kendi aralarında kaptan seçtiler. Ayrıca

takımlarına birer isim de buldular. Bu etkinliğe bazı öğrenciler önderlik etti. Bu sayede liderlik vasfı olan öğrencilerin grubu yönetmeleri ve bu özelliklerini geliştirmeleri sağlandı.” (Ö30)

Çocuk hakları eğitimine yönelik paylaşılan etkinlikleri çocuk hakları ve eğitimi açısından değerlendiren öğretmenlerin yorumları incelendiğinde öğretmenlerin etkinlikleri daha temiz bir çevrede yaşamak için gerekenlerin yapılmasının ceza algısından uzak olması gerektiğine, haklar öğrencilere hissettirilirken onların dünyasından uzaklaşmadan oyunlarla öğretilmesi gerektiği boyutlarıyla incelediği gözlemlenmiştir. Yorumlar incelendiğinde “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlikte öğretmenlerden biri çocuk hakları ve eğitimi açısından daha temiz bir çevrede yaşamak için gerekenlerin yapılmasının ceza algısından uzak olması gerektiğini “*Çevreyi temizlemek ceza olarak değil de etkinlik kapsamında işlenince daha etkili oluyor. Emeğinize sağlık.*”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Grupta paylaşılan bir başka etkinlik olan “Sonsuz Katılım” etkinliğinde haklar öğrencilere hissettirilirken onların dünyasından uzaklaşmadan oyunlarla öğretilmesi gerektiğini öğretmenlerden biri şu şekilde ifade etmiştir:

“Okul öncesi veya birinci sınıf çocukları için yapılacak etkinliklerin uygulama yoluyla yapılması çok önemli. Çocuk oyunlarının çocuk haklarının öğretilmesinde etkin olarak kullanılabileceğini düşünüyorum çünkü çocukların kendilerini daha iyi hissettikleri ve kendilerine ait bir dünya. Bu nedenle çocuk oyunlarının çocuk hakları öğretilmesi noktasında planlanması önemli olur diye düşünüyorum.”(Ö21)

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde katılım hakkının uygulanmasına yönelik etkinlikler çocuk hakları eğitimine yönelik etkinlik önerileri ve oyun, eğlence ve dinlenme hakkının öğretilmesine yönelik tasarlanan etkinlikleri grupta bulunan öğretmenlerin çocukların gelişim düzeyi için etkili bulma ve çocuk hakları ve eğitimi için etkili bulma şeklinde iki kod başlığı altında incelenmiştir. Grupta paylaşılan etkinlikler aidiyet bilinci oluşturmak, demokrasi bilincini geliştirmek, öğrencilerin kendilerini ifade etmelerine fırsat tanımak ve birlikte eğlenceli vakit geçirmek boyutlarıyla değerlendirilmiştir. ÇHE’ de paylaşılan etkinlikler öğretmenler tarafından çocuk hakları ve eğitimi açısından anlamlı ve değerli bulunmuştur.

4.1.2.3. Beğenme, Teşekkür Etmeye Yönelik Paylaşımlar

Araştırma kapsamında, ÇHE Facebook grubunda paylaşılan etkinliklere yönelik katılımcı sınıf öğretmenleri beğenilerini, tebrik ve teşekkürlerini dile getirmişlerdir. Ayrıca, paylaşılan etkinliklerin daha işlevsel ve aktif olarak nasıl kullanılacağına ilişkin fikirler ve öneriler öne sürmüşlerdir. Bunlardan, etkinliklerin beğenilmesine, takdir edilmesine ve paylaşım için teşekkür edilmesine ilişkin “Derneğimiz Var” etkinliğine ait öğretmenler arasında geçen örnek bir diyalog şöyledir:

Ö8: *“harika bir fikir olmuş hocam, ellerinize sağlık...”*

Ö3: *“sevdim bunu ☺ ... Emeğinize sağlık.”*

Ö18: *“çok güzel bir çalışma emeğinize sağlık.”*

Ö1: *“dernek nedir anlam bulmuş hali somut katılım gibisi yok gerçekten tebrikler.”*

Etkinlik paylaşımına yönelik beğenme, takdir etme ve teşekkür etme bağlamında değerlendirilen diğer bir örnek etkinlik ise öğrencilerde katılım hakkına yönelik farkındalık oluşturmayı amaçlayan “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinliktir. Katılımcı sınıf öğretmenleri arasında geçen diyalog şöyledir:

Ö8: *“...ellerinize sağlık hem sizin hem öğrencilerinizin.”*

Ö18: *“çok anlamlı ellerinize sağlık.”*

Ö4: *“...çok güzel bir çalışma olmuş, tebrikler.”*

Ö7: *“...emeğinize sağlık.”*

Ö19: *“ellerinize sağlık çok kapsamlı bir çalışma olmuş gerçekten...”*

Ö21: *“üstat çok güzel bir çalışma olmuş. Tebrikler... Yolun yolumuz ☺.”*

Grupta paylaşılan “Mutluluk Saati” adlı etkinlik öğrencilerde oyun hakkının hissettirilmesini amaçlamıştır. Öğrencilerin hep birlikte mutlu vakit geçirmesini sağlayan bu etkinliği gruptaki diğer öğretmenler beğeniyle karşılamış ve görüşlerini de şu şekilde dile getirmişlerdir:

Ö7: *“... Emeğinize sağlık hocam.”*

Ö21: *“emeğine sağlık üstat.”*

Ö8: “*zoru başarmak bu olsa gerek, tebrik ederim hocam.*”

Ö1: “*süper bir çalışma olmuş hocam, katılım da yüksek ne hoş.*”

Ö3: “*Harika olmuş, tebrikler.*”

Grupta paylaşılan “Biz Çocuğuz” adlı etkinlik video şeklinde hazırlanmıştır. Öğrencileriyle video çeken öğretmen hakların genel öğretimi ve farkındalığına dikkat çekmeyi amaçlamıştır. Paylaşımı meslektaşları tarafından büyük beğeniyle karşılanmıştır. Öğretmenler beğenilerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ö8: “*çok güzeldi bu hocam ya, ilk izlediğimde de şimdi de...*”

Ö18: “*çok güzel hocam sizi de öğrencilerinizi de tebrik ederim.*”

Ö1: “*tebrikler hocam çok güzel.*”

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde Türkiye’nin farklı yerlerinde görev yapan sınıf öğretmenlerinin bulunduğu ÇHE Facebook grubunda paylaşılan etkinlikler grupta bulunan öğretmenler tarafından olumlu eleştirilmiştir. Grupta paylaşılan etkinliklerin çocuk hakları eğitimi bağlamında etkili ve işlevsel bulunarak beğenildiği ve takdir edildiği; bu doğrultuda katılımcılardan olumlu eleştiriler aldığı gözlemlenmiştir.

4.2. Çocuk Haklarına İlişkin Problem Durumları Bulguları

Araştırma kapsamında çocuk haklarına yönelik problem durumlarına ilişkin Facebook grubunda yapılan paylaşımların dokuz tema altında toplandığı gözlenmiştir. Bu problem temalarında sınıf öğretmenlerinin uygulama sürecinde karşılaştıkları problemleri ele aldıkları, problemlerin kaynaklarını ve özellikleri analiz ettikleri, bu problemlere ilişkin birbirlerine yardımcı olacak şekilde deneyim ve çözüm önerileri paylaştıkları gözlenmiştir. Bunların; çocuk işçiliğine ilişkin paylaşımlar, kız-erkek öğrenci arasındaki cinsiyet ayrımı, akran zorbalığı ve fiziksel şiddet problemi, aileleri bilinçlendirmeye ilişkin paylaşım, 23 Nisan Çocuk Bayramı’na öğrenci katılımının sağlanması, çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etme sorunları, çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problemi olarak sıralanabilir. Bu temalara ilişkin bulgular aşama aşama sunulmuştur.

4.2.1 Çocuk İşçiliği Problem Durumu

Facebook grubunda sınıf öğretmenlerinin ele aldıkları, deneyim ve çözüm önerilerini paylaştıkları sorunlardan biri çocuk işçiliği problemi olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 4. 3' de sunulmuştur.

Tablo 4. 3

Çocuk işçiliği problemine ilişkin paylaşımlar

Kategoriler	Kodlar
Problemin niteliği ve kaynakları	Mevsimlik işçiliği çözümsüz bir problem olarak nitelendirme
	Çocuk işçiliğini yasal dışı bir eylem olarak nitelendirme
	Öğretmenlerin yetki gücü dışında bir durum olarak nitelendirme
	Öğrencilerin çocuk işçiliğini problem olarak nitelendirmemesi
	Çocuk işçiliğini çaresiz kalınan bir durum olarak nitelendirme
	Birincil ihtiyacın karşılanmamasını kaynaklı
	Para cezası ve diğer yaptırımları yeteriz bulma
	İşçiliği psikolojiyi olumsuz etkileyen bir eylem olarak nitelendirme
Problemin çözümü için öneriler	Devletin önleyici kanunlar yapmasını önerme
	MEB'in önleyici çalışmalar yapmasını önerme
	Eve devamsızlık mektubu gönderilip para cezası konusunda uyarmayı önerme
	Bölgelere göre eğitim şartları düzenlenmesini önerme
	Aile planlaması için bilinç oluşturulmasını önerme
	Öğretmenlerden toplantılar düzenlemelerini ve aile ziyaretleri yapmalarını önerme
	Mevsimlik işçi olarak gittiği yerde okula devamın sağlanmasını önerme
Mesleki gelişime için deneyim ve fikir paylaşımı	Çocuk işçiliği ile ilgili yaşadığı bir deneyimi paylaşma
	Meslektaşındaki çocuk işçiliği ile ilgili hatalı inancı değiştirmeye çalışma

Tablo 4. 3 incelendiğinde çocuk işçiliği ile ilgili paylaşımların “problemin niteliği ve kaynakları”, “problemin çözümü için öneriler” ve “mesleki gelişme için deneyim ve fikir paylaşımı” olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmektedir. Bunlardan, problemin niteliği ve kaynaklarına ilişkin bulgular kapsamında çocuk işçiliğinin tanımlanması ve çocuk işçiliğine neden olan durumların karşılıklı fikir-alış verisi ile tartışıldığı gözlenmiştir. Bu bağlamda çocuk işçiliği ve mevsimlik işçi probleminin öğretmenlerce çözümsüz bulunduğunu, öğretmenlerden biri şu şekilde ifade etmiştir:

“Mevsimlik işçi olarak çalışan öğrencilerimiz maalesef çok sayıda var. Eğer ilçe içinde çalışan ve devamsızlık yapan öğrencilerimiz olursa aile ile iletişimle, bunun suç olduğunu belirtip konuşup devam sağlayabiliyoruz ama şehir dışına mevsimlik olarak giden aileler çocukları küçük olduğu için beraberinde götürüyorlar. Böyle durumlarda da çocukların kayıpları çok oluyor. Bizim de yapabileceğimiz sadece eksik olduğu noktaları telafi etmek oluyor” (Ö18).

Çocuk işçiliğinin yasal olarak yasak olduğunu ise başka bir öğretmen şu şekilde ifade etmiştir:

“Çalıştığımız bölgeye göre çocukların çalıştığı sektörler değişiyor hocam. Zaten Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde çocukların çalışmaları gerekiyorsa bile, ağır işlerde ve eğitim haklarını engellemeyerek çalışmaları gerektiği söyleniyor. Ancak benim gibi doğuda çalışan hocalarım da bilirler çocuklar bir geliyor aylarca gelmiyor dönem başında ve sonunda.”(Ö8)

Çocukların problemin farkında olmadıklarını söyleyen öğretmenlerden biri “...Bizim okulda da benzer durum yaşandı ancak siz şanslısınız ki öğrencinizin başarı durumu iyiymiş. Olayın en acı tarafı çocukların bu durumu doğal karşılaması onların yeri tarla değil okul.”(Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Birincil ihtiyaçların karşılanmamasını problem kaynaklarından biri olduğunu ise aynı öğretmen “...bu tarz çocuklarda ciddi sorunlar gözlemleniyor. Sosyal çevrelerinde çok kabul görmüyorlar ancak dediğim gibi birincil ihtiyaçları karşılanmayan bireylerden ikincil ihtiyaçlarını karşılamalarını beklemek çok güç. Bizler elimiz kolumuz bağlı oturuyoruz ve çocukların hayatı her geçen gün aynı şartlara sürükleniyor.”(Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Para cezası ve diğer yaptırımları yetersiz bulunduğunu ise başka bir öğretmen

“Para cezası ve diğer yaptırımların çok etkili olmadığını (olamadığını) görüyoruz maalesef”(Ö25) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde çocuk işçiliği probleminin öğretmenler tarafından farklı başlıklar altında nitelendirildiği görülmüştür. Bu bağlamda çocuk işçiliği ve mevsimlik işçi probleminin öğretmenlerce çözümsüz bulunduğu, öğretmenlerin yetki gücünün dışında bir sorun olduğu, para cezası ve yaptırımların yetersiz olması öğretmenlerin bu problem duruma ilişkin görüşleridir.

Araştırmada, Facebook grubuna katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk işçiliği problemine ilişkin çözüm önerileri sunduğu görülmüştür. Bu bağlamda; devletin ve Milli Eğitim Bakanlığı’ nın (MEB) önleyici kanunlar yapması, eve devamsızlık mektubu gönderilerek para cezası konusunda uyarılar yapılması, aile planlaması için bilinçlendirme çalışmalarının yapılması, öğretmenlerden veli toplantıları düzenlenmesi istenip aile ziyaretlerinde bulunmaları paylaşılan çözüm önerilerindendir. Bunlardan; devletin ve MEB’in önleyici çalışmalarına yönelik görüşlerini öğretmenlerden biri *“...MEB’in alacağı önlem olmalı, çocuklar illaki gidecekler...”*(Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Eve devamsızlık mektubu gönderilip para cezası konusunda uyarmayı öneren bir başka öğretmen görüşlerini *“...hocam eve devamsızlık mektubu yollansa bir de müdür ve milli eğitimden bunun her gün bir para cezası var diye ikazda bulunulsa veliye o zaman bence biraz önlenebilir.”* (Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Çocuk işçiliği probleminde aile planlanması üzerinde duran bir öğretmenler düşüncelerini *“...Bunun için ailelerin bilinçlenmesi kanaatindeyim yine tabi ki. Aile planlamasının alt yapısının oluşturulması milli politika olmalı...”*(Ö25) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden biri çözümün aile bağlamında gerçekleşmesi gerektiğini düşünerek bu konuda öğretmenlerden toplantılar düzenlemek ve veli ziyaretlerinde bulunmak şeklindeki görüşlerini *“...Öğretmen yılmadan, sevecenlikle ve saygıyla velilere yaklaşmalı toplantılar düzenlemeli... Veliyi pozitif yönde etkilemeli...”*(Ö25) dile getirmiştir. Veli ziyaretinin çözüm önerisi olduğu kanaatinde olan bir başka öğretmen ise bu konudaki fikirlerini *“...temelde veliyi değiştirmek esas. Ama veli ziyaret, büyük önem taşıyor bu tip durumlarda.”*(Ö26) şeklinde ifade etmiştir.

Bulgular genel olarak değerlendirildiğinde çocuk işçiliği problemi farklı yerlerde görev yapsalar da öğretmenlerin karşılaştıkları, üzerinde durdukları,

önemsedikleri ve çözüme kavuşturmak için fikirlerini paylaştıkları bir problem durumudur. Bu problem durumu karşısında öğretmenler; devletin ve MEB’ in önleyici kanunlar yapması, aile planlanmasının önerilmesi, öğretmenlerin veli ziyaretleri ve toplantılarıyla yetişkinleri bilinçlendirmesi, eve devamsızlık mektubu gönderilmesi ve para cezası konusunda bilgilendirme yapılması, mevsimlik işçi olarak gittikleri yerlerde okula devamının sağlanması yönünde çözüm önerilerinde bulunmuşlardır. Tüm bu öneriler neticesinde MEB, öğretmen ve velinin işbirliği içinde hareket etmelerinin daha etkili ve kalıcı çözümler sağladığı söylenebilir.

Araştırmada Facebook grubuna katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk işçiliği problem durumunda mesleki gelişme için deneyim ve fikir paylaşımı kategorisinin 3 kod altında toplandığı görülmüştür. Problemin varlığını kabul edip çözmek için önerilerde bulunan sınıf öğretmenleri görüşlerini ve deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşarak fikir alışverişinde bulunmuşlardır. Bu bağlamda; çocuk işçiliği ile ilgili yaşadığı deneyimi paylaşan öğretmenlerden biri kendisini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bu paylaşımınız bana bir öğrencimi hatırlattı... Hocam. Öğrencim Suriyeliydi ve yaş olarak sınıf seviyemizden büyüktü. Okula devam ediyordu ancak okuldan sonra tarlada çalışıyor ve gece geç saatlere kadar da yatağa giremiyordu. Evin en büyük çocuğu olduğunu ve bu duruma alıştığını dile getiriyordu. Dersler iyi olmasına iyiydi ancak akranlarıyla aynı sınıfta olsa ve derslerin zorluk derecesini yaşına uygun olsa bu başarıyı sergileyeceğinden şüpheliyim. Çocuklarımızın eğitim hayatının böyle bir nedenden dolayı sekteye uğraması gerekçesi ne olursa olsun kabul edilmemelidir.”(Ö4)

Öğretmenler Facebook’ ta çocuk işçiliği problemine ilişkin görüşlerini paylaşırlarken meslektaşlarıyla iletişime girerek çocuk işçiliği ile ilgili meslektaşlarının hatalı inancını değiştirmeye çalışmışlardır. Bu konuda iletişime geçen öğretmenlerin diyalogu şu şekilde gerçekleşmiştir.

- Ö2: “Çocukların sürekli olarak çalıştırılması doğru değil, ama tatillerde sorumluluk kazanmaları ve hayatı anlamaları açısından olumlu olduğunu düşünüyorum. Hatta bazı öğrencilerim okulun kıymetini anladığı durumlarla karşılaştığımız bile oldu.”
- Ö8: “Çocuk hakları sözleşmesinde çocukların çalışmaları gerekiyorsa bile; ağır işlerde ve eğitim haklarını engellemeden çalışmaları gerektiği söyleniyor.”

- Ö2: “Doğrudur hocam.”

4.2.2. Kız-Erkek Öğrenciler Arasındaki Cinsiyet Ayrımcılığı Problem Durumu

Facebook grubunda sınıf öğretmenlerinin ele aldıkları, deneyim ve çözüm önerilerini paylaştıkları problem durumlarından biri de kız ve erkek öğrenciler arasındaki cinsiyet ayrımcılığı olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 4. 4 'de sunulmuştur.

Tablo 4. 4

Kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ayrımcılığı problemi

Kategoriler	Kodlar
Problemin niteliği ve kaynakları	Toplumsal cinsiyet kodlarıyla nitelendirme
	Aile baskısından kaynaklanma
	Kültürel yapıdan kaynaklanma
	Gelişim özelliklerinden kaynaklanma
Problemin çözümü için öneriler	Öğretmenin ayrımcılığı önleyici davranışlar sergilemesini önerme
	Eğlenerek oynayacakları etkinlikleri önerme
	Oyunlara kız ve erkekleri dâhil etmeyi önerme
	Kız ve erkekleri birlikte oturtmayı önerme
	Israrcı ve tutarlı çalışmalar yapmayı önerme
	Aile desteğinin sağlanmasını önerme
Mesleki gelişim için deneyim ve fikir paylaşımı	Problemler üzerinde fikir alış-verişinde bulunma
	Meslektaşlarından yardım isteme
	Yaşadığı problemi çözümüyle birlikte paylaşma

Tablo 4. 4 incelendiğinde kız ve erkek öğrenciler arasındaki cinsiyet ayrımcılığı ile ilgili paylaşımların “problemin niteliği ve kaynakları”, “problemin çözümü için öneriler” ve mesleki gelişim için deneyim ve fikir paylaşımı” olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmektedir. Bunlardan, problemin niteliği ve kaynaklarına ilişkin bulguların olduğu kategori dört koddan oluşmuştur. Bu kategoride kız ve erkek ayrımcılığının tanımlanması ve cinsiyet ayrımcılığına neden

olan durumlara yönelik fikirlerin paylaşıldığı görülmüştür. Bu bağlamda; cinsiyet ayrımcılığının toplumsal cinsiyet kodlarından kaynaklanan sorun olduğunu düşünen bir sınıf öğretmeni bu konudaki görüşlerini *“Hocam bu durum toplumsal cinsiyet kodlarıyla alakalıdır. Çocuk doğduğundan beri bu kodlarla kodlanır. Dolayısıyla kendisine bir cinsiyet inşa etmiş olur. Bunu tamamen engelleyemezsiniz ama zamanla çocuklardaki bu tutumu esnetebilirsiniz. Çünkü ailelerden başlayarak tüm toplum çocukları bu kodlarla dolduruluyor.”*(Ö27) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerinden biri cinsiyet ayrımcılığında aile baskısının varlığını şu şekilde ifade etmiştir:

“Çalıştığım yerde ne yazık ki en büyük problemlerden birisidir bu. Tüm etkinlikler ve oturma düzeni de dâhil olmak üzere karşılaşıyoruz bu durumla. Öğrenciler anne- baba kızar korkusu ile bu ayrımı yapmak zorunda kalıyorlar. Veliler bu durum için okula kadar gelip kız ve erkek öğrencilerin ayrı sıralarda ve ayrı etkinliklerde yer almalarını istediklerini bile dile getiriyorlar. Ailelerin görüşü değişmediği ve konuya desteği olmadığı sürece bu sorunun tam olarak çözüleceğini düşünmüyorum.” (Ö15)

Cinsiyet ayrımcılığı sorununun kültürel yapıdan kaynaklandığını düşünen bir başka öğretmen *“... Ailesiyle fazla zaman geçirdiği için ve daha küçük yaşlardan itibaren o kültürle büyüdüğü için bu ayrımı ortadan kaldırmak zor.”* (Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca araştırmada kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ayrımcılığının ortaya çıkmasında çocukların gelişimsel özelliklerinin de etken olduğu tespit edilmiştir. Cinsiyet ayrımcılığının çocukların gelişimsel özelliklerinden kaynaklanan bir sorun olduğunu düşünen sınıf öğretmenlerinden biri fikrini *“...ben sınıfta hep aile ve kardeş olduklarını aşılamaya çalışıyorum. Herhangi başka çekingenliklerinde ya da sorunlarında bunu sürekli dile getiriyorum. Ama yaş gelişimleri ile de alakalı hemcinsleri ile oynamaya daha yakın bir gelişim dönemine denk geliyoruz. Teneffüslerde tercihleri bu yönde oluyor çoğunlukla.”*(Ö1) şeklinde ifade etmiştir.

Kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ayrımcılığı problem durumunda problemin kaynağı ve niteliğine yönelik elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin toplumsal cinsiyet kodları, aile baskısı, kültürel yapı ve gelişimsel özelliklerin üzerinde durukları gözlemlenmiştir.

Araştırmada, Facebook grubuna katılan sınıf öğretmenlerinin kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ayrımcılığı probleminin çözümüne ilişkin önerilerinin altı kod altında toplandığı görülmüştür. Öğretmenlerin problemin çözümüne ilişkin fikir-alış verişinde bulundukları gözlenmiştir ve konuya dair bazı çözüm önerilerine ulaşılmıştır. Bu bağlamda, öğretmenlerin çözüm önerilerinden biri olan öğretmenlerin sınıf içinde ayrımcılığı önleyici davranışlar sergilemesini öğretmenlerden biri *“Dönemin özelliklerindendir hem cinse daha fazla yakınlık göstermeleri. Bu çok boyutlu ailenin görüşü çok önemli. Bazı normları yıkamıyorsun. Sınıfta ayrımcılık yapmazsan davranışınla, konuşmanla ve her zaman olaylarda da bu düşüncenin arkasında durursan yavaştan normalleşme gösteriyor. Önemli olan öğretmenin durduğu nokta ve tabi ki aile.”*(Ö3) şeklinde dile getirmiştir. Birlikte eğlenerek oynayacakları etkinlikler düzenlenmesi cinsiyet ayrımı probleminin çözüm önerilerinden bir diğeridir. Bu öneriyi araştırmaya katılan öğretmenlerden biri şu şekilde ifade etmiştir:

“Ayrıca kız ve erkek öğrencilerin birlikte oynayabileceği ama çok eğlenecekleri oyunlar bulmak lazım. (oyun önceden yazılmış ya da oynanmış olmak zorunda değil. Bölge şartlarına göre sizin uyarlayabileceğiniz oyunlar daha etkili olacaktır.) oynarken çok eğlenirlerse o cinsiyet ayrımını unutacaklardır ve bir zaman sonra bu ayırmadan vazgeçmeleri muhtemeldir. Bir nevi sistematik duyarsızlaştırma.”(Ö28)

Öğretmenlerinin fikir alışverişi sonucu ortaya çıkan bir diğer çözüm önerisi de kız öğrencilerin oyunlarına erkek öğrencileri, erkek öğrencilerin oyunlarına kızların dâhil edilmesi fikridir. Öğretmenlerden biri bu konudaki fikirlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kızlara özgü birtakım oyunlara erkekleri katarak, erkeklere özgü bir takım oyunlara da kızları katarak önleyebiliriz. Örneğin; kızların da futbola katılması gibi... Birbirlerine daha çok alışıyorlar ve garipsemiyorlar bu durumu. Ya da tiyatro skeç etkinliklerinde kızlara erkeklerin rolünü, erkeklere de yer değiştirerek kızların rolünü vermek de etkili oluyor diye düşünüyorum... Öğretmenim.”(Ö26)

Kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ayrımcılığı probleminin çözüm önerilerinden bir diğeri de sıralarda kız ve erkek öğrencilerin birlikte oturtulmasını

savunan sınıf öğretmenlerinden biri düşüncesini “*Ben çalıştığım bölge gereği cinsiyet ayrımının çokça sorun olduğunu gözlemliyorum. Ancak kız ve erkek öğrencileri tüm karşı çıkmalarına rağmen yan yana oturtuyorum.*”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda düşüncesini dile getiren bir başka öğretmen ise “*...ilk zamanlar erkek arkadaşlarının yanına oturduklarında ağlıyorlardı, şimdi biraz aştık.*”(Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise bu konudaki düşüncesini “*...sınıfımda hep uyguladığım yöntem kız ve erkek öğrenci olarak oturma düzeni sağlamak. Elbette başlarda ufak tefek sıkıntılar oluşabiliyor ama zamanla paylaşmayı ve dayanışmayı öğreniyorlar.*”(Ö5) şeklinde ifade etmiştir. Israrcı ve tutarlı çalışmalar da paylaşılan bir diğer çözüm önerisidir. Bu konuda fikrini dile getiren bir öğretmen “*...yapacağınız çalışmalarda ısrarcı ve tutarlı olmalısınız diye düşünüyorum. Çünkü çocuklar çok uyanık ve en ufak esnemeyi bile kabul edebiliyor...*”(Ö10) şeklinde yorum yapmıştır. Problemin çözümü için aile desteğinin sağlanması önerilen çözüm yollarından birisidir. bir öğretmen bu konudaki düşüncesini “*...yapacağınız uygulamalar için ailelerin desteğini de almanız şart. Eğer aileler sizi desteklemezse işiniz gerçekten çok zor.*”(Ö6) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise görüşlerini “*Hocalarıma katılıyorum ailenin desteği fazlasıyla önemli. Evet, çocuklar öğretmenlerini örnek aldıkları için üzerlerinde etkimiz fazla oluyor ancak ailesiyle daha fazla zaman geçirdiği için ve daha küçük yaşlardan itibaren o kültürle büyüdüğü için bu ayrımı ortadan kaldırmak biraz zor cidden.*”(Ö4) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen veriler doğrultunda kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ayrımcılığı problem durumunun çözüm önerilerine ilişkin öğretmenlerin görüşleri ve deneyimleri doğrultusunda farklı başlıklara rastlanmıştır. Bu başlıklar bağlamında öğretmenlerin fikir alışverişi neticesinde problem durumunun çözümüne ilişkin elde ettiği bulgular incelenmiştir. Öğretmenlerin bu problem durumu çözümüne ilişkin yaptıkları yorumlar sonucunda aile ve öğretmen faktörü ile sınıf içi uygulamaların etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Araştırmada Facebook grubuna katılan sınıf öğretmenlerinin kız ve erkek öğrenciler arasında cinsiyet ayrımcılığı probleminin son kategorisini oluşturan mesleki gelişim için deneyim ve fikir paylaşımı kategorisinin üç koddan meydana geldiği görülmüştür. Grupta bulunan öğretmenlerin meslektaşlarıyla fikir alışverişinde bulunarak iletişime geçmesi ve deneyimlerini birbirleriyle paylaşmaları

sonucunda benzer problemler üzerinde paylaşımda bulunma, meslektaşlardan yardım isteme, yaşadığı problem için örnek durum paylaşımında bulunma ve fikir alışverişinde bulunma, meslektaşın fikrine katıldığını belirtme gibi kodlara ulaşılmıştır. Meslektaşlarıyla, yaşadığı problem için örnek durum paylaşımında bulunan öğretmenlerden biri bu konuya dair fikrini *“hocam ben anne babalarla çok tartıştım bu konuda. Yani yan yana oturan kız ve erkek aileleri mahallede birbirlerini doldurup okula geliyorlardı ilk zamanlarda. Kuzenleri yan yana oturtunca bile tepki çekiyordu. Okul idaresi de bu konuda destek çıktı durumu az da olsa kabul ettiler ama en ufak olayda sınıfa gelen velilerim var hala.”*(Ö7) bu şekilde dile getirmiştir. Bu konuda düşüncesini dile getiren bir başka sınıf öğretmeni ise *“Ben sizin kadar büyük çaplı bir şey yaşamadım hatta velilerin nabzını ölçmek için 23 Nisan çalışmalarında kız erkek çalışacağım sizin için sıkıntı olur mu gibi bir soru da sormuştum veli toplantısında. Hepsi kesinlikle olmayacağını nasıl biliyorsam öyle davranmam gerektiğini söyledi...”*(Ö8) görüşlerini bu şekilde ifade etmiştir. Kız ve erkek öğrenciler arasındaki cinsiyet ayrımcılığı probleminin yaşanan sorunlar için örnek durum paylaşımında ve fikir alışverişinde bulunmasında öğretmenlerden biri düşüncesini *“Başta tabi ki aile hocam ama hepsine ulaşmıyor söylediklerimiz. Biz elimizdekileri nasıl değiştirebiliriz acaba?”*(Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise *“... Yorumunuzu okuyunca acaba o dönemde mi bu tarz sorunlar çok olurdu yoksa şimdi mi oluyor acaba diye düşünüyorum.”*(Ö8) şeklindeki yorumuyla cinsiyet ayrımcılığı probleminde meslektaşlarıyla fikir alışverişinde bulunmuştur. Ayrıca, araştırmada sınıf öğretmenlerinin farklı yerlerde görev yapmaları farklı deneyim ve tecrübe edinmeleri yaşanan problem durumlarına karşı çözüm önerilerinde de çeşitlilik sağlayacaktır. Öğretmenlerden biri yaşadığı problemi çözümüyle birlikte paylaşımında düşüncelerini meslektaşlarına şu şekilde ifade etmiştir:

“...tabi ki öğrenciyi böyle bir durumda bırakmam. Çünkü öğrencinin böyle bir baskı altında verimli ve mutlu olmayacağını bilirim. Aileyi ikna edemiyorsam yine öğrencilere fark ettirmeden (bugün sınıfta farklı bir şey yapalım mı? Örneğin oturma düzenini kurayla değiştirelim. Tabi ki bu kura istediğim durumu ayarlamak için olacak listeden kendi istediğim öğrencileri seçerken diğer öğrenci de kuradan çıkmış gibi gösterilir.) durumu kabul eder ve sınıf içi etkinlikler ve oyunlarda istesem de farklı ortamlar yaratamam. Öğrenci bu

çalışmalara cinsiyet gözetilmeksizin katılır. Öğretmen öğrencinin gözüne sokmadan birileri ve öğrenciyle zıtlasmdan sınıfta gerekli ortamı yaratır. Her zaman önce mutlu öğrenci önceliğim olur. OLMALI.” (Ö29)

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin kız ve erkek öğrenciler arasındaki cinsiyet ayrımcılığı problemini ortadan kaldırmak için meslektaşlarıyla karşılıklı iletişime geçmesi, deneyimlerini, gözlemlerini paylaşması, yardım istemesi, fikir alışverişinde bulunması, yaşanan problemi çözüm önerisiyle paylaşması bu problem durumuna ilişkin görüşleridir. Öğretmenler bu problemi ortadan kaldırmak için hem kendi üstlerine görev düştüğünü hem de aile ile iş birliği yapılması gerektiğini dile getirmişlerdir.

4.2.3. Akran Zorbalığı ve Fiziksel Şiddet Problem Durumu

Facebook grubunda sınıf öğretmenlerinin üzerinde konuştukları, deneyim ve gözlemlerini paylaştıkları, probleme ilişkin çözüm yolları geliştirdiği konulardan biri de akran zorbalığı ve fiziksel şiddet problemidir. Bu bağlamda elde edilen bilgiler Tablo 4. 5’ de sunulmuştur.

Tablo. 4. 5

Akran zorbalığı ve fiziksel şiddet problemi

Kategoriler	Kodlar
Problemin niteliği ve kaynakları	En çok zorlanılan sorun olarak nitelendirme
	Değişime dirençli bir sorun olarak nitelendirme
	Şiddet içerikli ceza verme isteğinden kaynaklanma
	Ailelerin çocuklarını yanlış yönlendirmesinden kaynaklanma
	Evde sevgi ortamı olmamasından kaynaklı
Problemin çözümü için fikir paylaşımı ve öneriler	Ailelerin şiddeti eğitimin bir parçası olarak görmesinden kaynaklı
	Çocukların kendi aralarında anlaşmaları için süre tanımayı önerme
	Eleştiri ve öz eleştiri için mektup yazdırmayı önerme
	Video izletip empati kurmalarını önerme
	Ailelerle görüşmeler yapmayı önerme

Sorunlu öğrencilere sorumluluk vermeyi önerme
Rehber öğretmenle iletişim içinde olmayı önerme
Şiddet problemi yaşanan çocukları aynı grupta çalıştırılmasını önerme
Öğretmenin rol model olması önerme
Ben dilini kullanarak iletişim kurmayı önerme
Problemlili öğrencinin okul idaresine götürülmemesini önerme
Aile desteği ve eğitiminin önemine yönelik fikir paylaşma

Tablo 4. 5 incelendiğinde akran zorbalığı ve fiziksel şiddet problemi ile ilgili paylaşımların “problemin niteliği ve kaynakları” ve “problemin çözümü için öneriler” olmak üzere iki kategoride toplandığı görülmektedir. Araştırmada bulunan sınıf öğretmenlerinin paylaşımları neticesinde problemin niteliğini ve kaynağını altı kod oluşturulmuştur. Bu bağlamda problemi en çok zorlanılan konu olarak tanımlayan bir öğretmen görüşlerini “*En çok zorlandığım konu bu. Yaptığının doğru olmadığını söylüyorum ama ne fayda. O an tamam diyor sonra yine aynı şeyler.*” (Ö3) şeklinde dile getirmiştir. Araştırmada farklı bölgelerde çalışan öğretmenler çocukların ailede ve çevrede şiddet gördüğü için değişime dirençli olduklarını dile getirmişlerdir. Öğretmenlerden biri yaşadığı bu sorunu “*...uzun vadeli davranışı yok etmede şiddeti önlemeyi başarmakta zorlanıyorum açıkçası. Israrcı olmak gerekiyor sanırım bir de ailede ve çevrede gördükleri için bazı öğrencilerde davranış azalsa da yok olmuyor. Benim en zorlandığım konu bu açıkçası.*” (Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Bunun yanı sıra şiddet gören çocukların arkadaşlarına da şiddet içerikli ceza verilmesi isteğini tespit eden bir başka öğretmen ise “*evet hocam çocuk gelip bana şikâyet ettiğinde istiyor ki ben de o arkadaşına fiziksel şiddet uygulayayım © Özür dilemek ya da konuşmak çocukları tatmin etmiyor maalesef.*” (Ö8) şeklinde dile getirmiştir. Ailelerin çocuklarını yanlış yönlendirmesi araştırmadaki öğretmenlerce tespit edilen bir diğer problem kaynağıdır. Öğretmenlerden biri bunu “*Evet hocam, çocuk ailede “ sana vurana sen de vur” mantığıyla yetişiyor. Bizler okulda özür dile, empati yap, sarıl dediğimiz zaman çocukları tatmin etmiyoruz daha fazlasını istiyorlar...*” (Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Bu konudaki düşüncelerini bir başka öğretmen ise “*Bir öğretmen arkadaşımın*

öğrencisi buldukları tüm hayvanlara işkence yapıyor resmen ancak sevdiğini onlarla ilgilendiğini söylüyor kabullenmiyor ancak olayın en acı boyutu ailenin de bu durumu aşırı hayvan sevgisi şeklinde yorumlaması.”(Ö8) şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca evde barış ve sevgi ortamı olmayan çocuklarda gözlemlenen bir sorunu bir başka öğretmen ise *“Sevgi anlatılmalı ve yaşatılmalı. Evde sevgi ve barış ortamında olmayan çocuklara özellikle. Tek çare onları kucaklayabilmek.”*(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Araştırmadaki öğretmenler tarafından akran zorbalığı ve fiziksel şiddet probleminin tespit edilen bir diğer problem kaynağı ise kimi velilerce öğretmenin çocukları terbiye etmesi için duygusal ve fiziksel şiddet uygulamasının talep edilmesidir. Araştırmadaki öğretmenlerden biri bu sorunu *“...korkutun hocam, dövün ben kızmam valla. Ceza verin, sınıfta kilitleyin, polis gelir alır diyin... gibi cümleler duydum ben...”*(Ö8) şeklinde dile getirmiştir.

Araştırmada, sınıf öğretmenlerinin paylaşımda bulunduğu akran zorbalığı ve fiziksel şiddet probleminin çözümüne ilişkin öğretmenlerin bu problemin tartışılmasını anlamlı ve gerekli buldukları ve bu doğrultuda çözüm önerilerinin on bir kod altında toplandığı görülmüştür. Bu bağlamda; çocukların kendi aralarında anlaşmaları için süre tanınması fikrini öneren bir sınıf öğretmeni düşüncelerini *“Onlara kendi başlarına anlaşmaları için zaman veriyorum. Süre tutuyorum. Çoğunlukla barış kazanıyor.”*(Ö25) şeklinde ifade etmiştir. Ayrıca bu problem durumuna ilişkin olarak sunulan bir diğer çözüm yolunun ise eleştiri ve öz eleştiri için mektup yazdırma olduğu öğretmenlerce ifade edilmiştir. Bu konuda başka bir öğretmen düşüncesini *“...Hocam mektup yazdırıyorum... Eleştiri ve öz eleştiri yapıyorlar. Süper oluyor!”*(Ö25) şeklinde ifade etmiştir. Diğer önerilerinin de konuyla ilgili video izletip ve yapılan davranışın yanlış olduğunu anlatıp empati yaptırma olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerden biri problem durumuna ilişkin çözüm *“...Tartışma konusu her ne ise yine onlarla konuşuyorum ve olayla ilgili video izletip onların yerine kendilerini koymalarını istiyor ve neler hissettiklerini soruyorum. Böylece sorun tüm sınıfın sorunu oluyor...”*(Ö15) şeklinde dile getirmiştir. Davranışlarının yanlış olduğunu anlatıp empati yatırmayı bir çözüm önerisi olarak düşünen bir başka sınıf öğretmeni ise *“... Önce yaptığının doğru olmadığını uzunca anlatıp empati yapmasını sağlıyorum, ardından özür dileyince birbirlerine sarılıp öyle kalmalarını istiyorum gülmeye başlıyorlar zaten© ...”*(Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Aile içinde çocuklara ilişkin davranışları öğrenmek için

görüşmeler yapmayı önerme tespit edilen bir başka çözüm önerisidir. Öğretmeni ise bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çözüm bulamadığım durumlarda mutlaka ailelerle görüşürüm. Bunu öğrenciyi şikâyet etmek için değil ev ortamını ve ailenin öğrenciye yönelik davranışlarını öğrenmek için çünkü ailede öğrenci hata yaptığında şiddet uygulanıyorsa öğretmenin öğrenciye kızması çözüm olmaz çocuk buna alışmıştır tam aksine öğretmen alışık olmadığı davranışlar sergilenmeli...”(Ö29)

Sorunlu öğrencilere sorumluluk vermeyi akran zorbalığı ve fiziksel şiddet probleminin çözüm önerisi olarak sunan öğretmenlerden biri “*Böyle bir durumla karşılaştığımda, sorunlu öğrencilerime çeşitli sorumluluklar veriyorum., başarabileceği kadarıyla birçok şeyi başlatıp bitirmelerini sağlıyorum. Çocuk başarma duygusunu yaşamalı...*”(Ö5) şeklinde ifade etmiştir. Araştırmada, probleminin çözümüne ilişkin bir diğer önerilerinden biri de şiddetin boyutu büyük ise rehber öğretmenden ve aileden yardım isteme olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerden biri “*... Eğer şiddet daha büyük bir boyutta ise ailelerini arayıp yaptıklarını kendilerinin anlatmalarını istiyorum ailelerine anlatmaktan çekiniyorlar. Veya rehber öğretmene gönderiyorum gelince zaten özür diliyorlar...*” (Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerinden bir diğeri şiddet problemi yaşayan öğrencilerin aynı grupta çalıştırılmasını önermiştir. Öğretmen “*Grup çalışmalarında aynı gruba verilip aynı amaç için yarışmaları sağlanabilir. Yarışı onların kazanacağı şekilde ayarlayabiliriz. Kaybederlerse birbirlerini suçlayabilirler.*”(Ö31) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenin rol model olmasının önemine dikkat çeken bir başka öğretmen “*En önemlisi sınıfta öğretmen bağıırıyorsa öğrenciye neden bağıırdın diyemez çok kızırıyorsa neden kızdın öğrencinin kulağını çekiyorsa neden arkadaşını dövdün diyemez. Bağıırmak da kızmak da şiddetin farklı bir boyutudur. Her zaman öğretmen de şiddet eylemi gösteren öğrencilerde empati yapmalı yaptırılmalıdır.*”(Ö29) şeklinde ifade etmiştir. Ben dilini kullanmanın bir çözüm önerisi olacağını düşünen bir başka sınıf öğretmeni ise düşüncelerini “*...Uzlaştırıyorum ve yaptığının yanlış olduğunu olabilecek sonuçları söylüyorum. Yaptıklarının beni üzdüğünü, ben dilini kullanarak yaklaşmanın çocukta mahcubiyet duygusunu ortaya çıkardığını düşünüyorum. Böyle de bir yaklaşım sergilenebilir.*”(Ö26) şeklinde ifade etmiştir. Araştırmada, akran zorbalığı ve fiziksel

şiddet probleminin çözümüne ilişkin bir diğer önerilerinden biri olan problemlili öğrencinin öğretmence okul idaresine götürülmesi problemini tartışma facebook grubundaki bir sınıf öğretmenini tarafından şu şekilde ifade edilmiştir:

“Ben duruma farklı bir tespit yapmak istiyorum arkadaşlar. Bu durum için her öğretmenin kendince geliştirdiği bir yöntem vardır. Fakat bence en sakıncalı olan öğrencileri alıp okul idarecilerinin odasına götürmektir. Bu durum öğretmenin otoritesini öğrencinin gözünde bitirir ve bence öğretmen adına çözüm yollarını tıkar diye düşünüyorum.” (Ö28)

Gene aynı öğretmen bir başka ifadesinde *“Hocam tabi ki son çare olarak idareden destek almak da gerekebilir. Fakat bunu öğrenciyi idareci odasına götürmek şeklinde değil de idarecinin sınıf ortamına gelmesiyle almak sanki biraz daha doğru gibi geliyor bana. Mesela siz sınıfta sorunu çözmeye çalışırken sanki idareci olayın üzerine gelmiş gibi bir senaryo uyarlamak olabilir.”* (Ö28) düşüncelerini bu şekilde dile getirmiştir. Son kod olan aile desteği ve eğitimi üzerinde duran öğretmenlerden biri düşüncelerini *“Her şey ailede başlıyor ve bitiyor hocam. Sorumluluk vermek tabi ki en olası çözümlerden ancak ani kurtarıyoruz içselleştirmek için dediğiniz ailenin duyarlılıkları ve tutarlılıkları çok önemli.”* (Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen aynı konudaki görüşlerini *“...tabi ki aile bizimle işbirliği yaparsa çözüm bulmuş oluyoruz yoksa çabalarımız boşa çıkıyor.”* şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda fikirlerini sunan başka bir öğretmen *“Aile desteği çok önemli tabi hocam, o kadar çaba bir anda göklere de çıkartıyorlar yerlere de indiriyorlar emeklerimizi.”* (Ö19) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise *“...aile çocuğun temelini oluşturup harcını döküyor bize de sadece malayla düzeltmek kalıyor. Ama taşlar sağlam konulmayıp harcı kıvamında yapılmazsa düzeltme ya da şekillendirme de pek mümkün değil.”* (Ö4) şeklinde dile getirmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenler akran zorbalığı ve fiziksel şiddet problemini en çok zorlandıkları problem durumu olarak nitelendirmişlerdir. Türkiye’ nin farklı bölgelerinde görev yapan farklı mesleki deneyimleri olan öğretmenler problem durumunu benimseyip çözüm önerilerinde bulunarak sınıf içi ve sınıf dışı faaliyetler örnekleri, duygularını yazılı ifade etmesine fırsat tanıma, öğretmenin rol model olması, ben dili kullanımının önemi, empati becerisini kullanma, eleştirel bakış açısı kazanma, aile desteği gibi pek çok konuda fikirlerini sunmuşlar ve yaşadıkları ya da karşılaştıkları olayları da meslektaşlarıyla

paylaşmışlardır. Öğretmenlerin meslektaşlarıyla online ortamda iletişime geçmesi, deneyimlerini, gözlemlerini paylaşması sonucunda ise var olan problem durumuna yönelik eğitimin parçası olan ailenin desteği olmadan ve aile- öğretmen işbirliği yapılmadan problem durumuna kalıcı çözüm önerilerinin getirilmeyeceği tespit edilmiştir.

4.2.4. Ailelerin Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ve Bilgi Eksikliği Problem Durumu

Facebook grubunda sınıf öğretmenlerinin ele aldıkları, deneyim ve çözüm önerilerini paylaşıp fikir alışverişinde bulundukları sorunlardan biri ailelerin bilinçlenmesi olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 4. 6' de sunulmuştur.

Tablo 4. 6

Ailelerin çocuk haklarına ilişkin tutum ve bilgi eksikliği problemi paylaşım bulguları

Kategoriler	Kodlar
Problemin niteliği ve kaynakları	Ebeveynlerin kendi haklarının farkında olmamasından kaynaklı
	Çocuk haklarıyla ilgili farkındalık eksikliğine dayalı hatalı tutum ve davranışlar
	Çocuk hakları temelli toplantılara katılan velilerin azlığından kaynaklı
Problemin çözümü için öneriler	Velileri haklar konusunda bilinçlendirmek için resmi kurumlardan destek almayı önerme
	Toplumsal değişimi sağlayan kapsamlı katılımlar yapmayı önerme
Mesleki gelişim için deneyim, fikir ve beğeni paylaşımı	Meslektaşının görüşüne katılarak beğenilerini dile getirme
	Velileri bilinçlendirmek için ne yapılabileceğine ilişkin görüş isteme
	Yaşadığı problemi çözümüyle birlikte paylaşma

Tablo 4. 6 incelendiğinde ailelerin bilinçlenmesi ile ilgili paylaşımların “problemin niteliği ve kaynakları”, “problemin çözümü için öneriler” ve mesleki gelişim için deneyim ve fikir paylaşımı” olmak üzere üç kategoride toplandığı görülmektedir. Problemin niteliği ve kaynağı öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda

üç kod oluşturulmuştur. Bu bağlamda; anne ve babaların kendi haklarının bile farkında olmamasını öğretmenlerden biri “... 15 yıllık deneyimlerimde şunları gözlemledim: (hatta son beş yılda bu daha artış gösteriyor.) daha anne- baba, kendi hakkını bilmiyor ki... Karıştırıyor nelerin hak olduğunu... Sorumluluk duygusu kişide gelişmedikçe, haklar kavramı havada kalacak hatta bununla kalmayıp kaos yaratacaktır. Eğitim öğretim kurumlarımızda gördüğümüz çirkin görüntüler bunların sonucudur.” (Ö32) bu şekilde ifade etmiştir. Başka bir problem kaynağı olarak görülen velilerde gözlenen problemleri öğretmenlerinden biri şu şekilde ifade etmiştir:

“Öğretmen öğreten ve yönlendirendir. Ülkemizde maalesef küçük yaşta anne baba olanlar veya içinde bulundukları çevre koşulları nedeni ile beklentimiz dışında duyarsız ve bilinçsiz veli profilimiz var veya tam tersi koşullar güzel ama hayat koşturmacalar nedeni ile gerekli ilgi ve alakayı gösteremeyen çocuğunu yarış atı gibi kurslara yetiştiren veli profili var.”(Ö29)

Bir diğer problem kaynağı olarak nitelendirilen toplantılara katılan veli sayısının azlığı hakkında öğretmenlerden biri görüşlerini “Rehber öğretmenimiz seminerler veriyor. Tamamen çocuk hakları konulu olmasa da içerik olarak değiniyorlar. Sorun şu ki katılım az ve katılan velilerin zaten bilinçli kişilerden oluşması.”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde ailelerin bilinçlenmesi problem durumunda öğretmenler problemin kaynağını olarak anne babaların kendi haklarını bile bilmemesi, ailelerde gözlemlenen bazı eksikliklerin olması ve veli toplantılarına katılımın düşük olması şeklinde dile getirmişlerdir.

Araştırmada, ailelerin çocuk haklarına ilişkin tutum ve bilgi eksikliği probleminin çözümüne yönelik bulgular öğretmenlerin fikirlerini paylaşması neticesinde iki kod altında toplanmıştır. Bu bağlamda; aileleri çocuk hakları konusunda bilinçlendirmek adına resmi kurumlardan destek alınması öneren öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini “...yaşa bağlı olarak tabi ki haklar, içerikler ve beklentiler değişiyor. Ailelerin sadece öğretmenler tarafından sınırlı kalmadan gerek halk eğitimin gerekse milli eğitimin bünyesinde düzenlenen ailelerin bilinçlenmesi için toplantıların yapılması şart. Sorun büyük, yara derin hocam. Velilerle konuşunca kabul ediyorlar eksikliklerini ancak bunu günlük hayata yansıtmalarını sağlayacak farkındalıklarını arttırmak gerek.” (Ö8) bu şekilde ifade etmiştir. Ayrıca velilerin sahip oldukları

haklarla ilgili bilinçlendirme yapılmasını öneren öğretmenlerden biri düşüncelerini “...*Velilerimizin bilinçlenmesiyle her şeyin değişeceğini düşünüyorum...*”(Ö5) fikrini bu şekilde dile getirmiştir. Bunun yanı sıra öğretmenlerin deneyimleri sonucu elde ettiği bilgiler doğrultusunda toplantılarda samimi ve coşkulu olunması sınıf öğretmenlerinin ailelerin bilinçlenmesi konusundaki probleme önerdiği çözüm önerilerinden biridir. Öğretmenlerden biri bu konudaki düşüncelerini şu şekilde dile getirmiştir.

“...Veli toplantılarında tereddüt etmeden aynı zamanda coşkulu enerjik görünerek velileri yanımıza almış oluruz. Ben görev yaptığım yirmi beş yıl boyunca toplantı veya bireysel görüşmelerimde samimiyetimi kullandım... Zaman zaman kendi hayatımdan çocukluğumdan örneklerde vermişimdir. Zaman zamanda birçok velimin hayatını sorunlarını dinlemişimdir. Hiç bir zaman veli öğretmen çizgisini bozmadan. Bizim velilerimiz ülkenin neresinde olursa olsun öğretmene saygı ve sevgiyle bakar. Ortak nokta çocuklarımızın iyi,başarılı bireyler olarak yetişmeleridir. Veli desteğini alan öğretmen her zaman en başarılıdır.” (Ö29) .

Elde edilen bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde ailelerin bilinçlenmesine ilişkin paylaşımda öğretmenler tarafından farklı çözüm önerileri sunulduğu görülmüştür. Bu bağlamda; velileri haklar konusunda bilinçlendirmek için resmi kurumlardan bu konuda destek almak ve farkındalık eksikliğine dayalı hatalı tutum ve davranışlar bu problem durumuna ilişkin öğretmenlerin çözüm önerileridir.

Ailelerin bilinçlendirilmesinde son kategoride mesleki gelişim için deneyim ve fikir paylaşımı yer alır. Bu kategori üç koddan meydana gelir. Bu bağlamda; birbirlerinin görüşlerine katılarak beğenilerini dile getiren öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini “*Hocam harikasınız gerçekten işte öğretmenlik bu dedirtecek bir olay olmuş... Bu kadar samimi ve içten yorumlarınız için teşekkür ederim.*”(Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Meslektaşının görüşüne katıldığını dile getiren bir başka öğretmen ise “...*Değerli düşüncelerinize tamamıyla katılıyorum hocam.*” (Ö4) şeklinde bir ifade ile görüşlerini dile getirmiştir. Velileri bilinçlendirmek için ne yapılabileceğine ilişkin görüş isteyen bir başka öğretmen ise “...*Sadece veli toplantılarında değil her fırsatta değiniyoruz bahsediyoruz ama bu yeterli mi onları bilinçlendirmek için sanmıyorum. Bunun için farklı neler yapılabilir ben de deneyimli öğretmenlerimizin fikirlerini merak ediyorum.*”(Ö8) fikrini bu şekilde dile

getirmiştir. Yaşadığı bir problemi çözüm önerisi ile paylaşan bir başka öğretmen ise fikirlerini bu şekilde ifade etmiştir:

“Ben her zaman veli toplantılarımda özellikle anneleri kendi yaşantıları ile vuruyorum. Bir veli görüşmemde kızını okula düzenli göndermeyen bir anne ile konuştuklarımı unutamam. Anne küçük yaşta evlenmiş ve okuma yazma yok ne çocukluk bilmiş ne gençlik. Anneye seviyeli bir samimiyetle çocukluğun, genç kızlığın nasıl geçti diye sordum... Annemiz başladı hocam biz hayat mı yaşadık önce anne- baba, ağabey baskısı sonra koca baskısı diye. Yakaladım veliyi aynı şeyleri kızınız için de istiyorsunuz herhalde. Tabi ki itiraz etti. Bu arada samimiyetimi göstermek ve onu kırmamak adına kendi yaşantımı örnek gösterdim. Benim annem ve babam okuma yazma bilmiyordu ama ben öğretmen oldum. Ailemin desteği ile güzel bir çocukluk ve gençlik yaşadım. Şimdi de daha iyi koşullarda kendi çocuklarımı yetiştiriyorum. Veliye iki yaşam arasında kendi kızı için istediğini seç deyince malum sonuç çıktı. Daha sonraki yıllarda iletişimimi öğrencimle hiç koparmadım şu anda üniversitede okuyor kızım. Hiç pes etmeden anlayış ve ilgiyle yaklaşırsak mutlaka yakaladığımız ve ikna ettiğimiz veliler de okuyor.” (Ö29)

Elde edilen bu bulgular genel olarak değerlendirildiğinde ailelerin bilinçlenmesine ilişkin paylaşımlarda öğretmenler meslektaşlarıyla karşılıklı iletişime geçerek fikir alış- verişinde bulundukları deneyimlerini, fikirlerini sunulduğu görülmüştür. Ailelerin bilinçlenmesinin gerekliliğine önemine inanan öğretmenlerin bu konudaki samimi paylaşımlarıyla meslektaşlarına destek olduğu gözlenmiştir.

4.2.5. 23 Nisan Çocuk Bayramına Öğrenci Katılımını Sağlanma Problemine İlişkin Paylaşımlar

Facebook grubunda sınıf öğretmenlerinin ele aldıkları, deneyim ve çözüm önerilerini paylaşp fikir alışverişinde bulundukları konulardan biri de 23 Nisan çocuk bayramına öğrenci katılımın sağlanması olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 4. 7’ de sunulmuştur.

Tablo 4. 7

23 Nisan Çocuk Bayramına öğrenci katılımın sağlanması problemine ilişkin paylaşım bulguları

Kategoriler	Kodlar
Çocukların katılımını sağlamada karşılaşılan problem kaynakları	Maddi imkânsızlıklar nedeniyle velilerden onay alınamaması
	Toplumsal cinsiyet rollerin kaynaklanması
	Kız ve erkek öğrencilerin bir arada olmasının istenmemesi
	Yabancı uyruklu öğrenci velilerinin izin vermemesi
Problemin çözümü için fikir paylaşımı ve öneriler	Kalabalık sınıflarda tüm öğrencilerin katılımının sağlanamaması
	Yabancı uyruklu öğrenciler için etkinlikleri tek cinsiyete bağlı kalarak yapma
	Yabancı uyruklu öğrencilerin kendi kültürlerini yansıtan etkinlikler yapma
	Katılamayan öğrencilere afiş hazırlama ve sergileme çalışması yapma
	Ailelerle sağlıklı bir iletişimle çözmeyi önerme
	Çocuk bayramını değerler boyutuyla açıklama
	23 Nisan’ da çocukların mutluluğunun ön planda olması
	Tüm çocukların katılımını sağlanacağı etkinlik yapmanın önemini açıklama
	Etkinliklere katılmanın akademik başarıyı olumsuz etkilenmesine ilişkin fikir paylaşma
	23 Nisan’ın sosyalleşme ve eğlenme boyutuna ilişkin fikir paylaşma

Tablo 4. 7 incelendiğinde 23 Nisan çocuk bayramına öğrenci katılımının sağlanmasına yönelik problem durumu “çocukların katılımını sağlamada karşılaşılan problem kaynakları” ve “problemin çözümü için fikir paylaşımı ve öneriler” olmak üzere iki kategoriden meydana gelmiştir. Bunlardan, çocukların katılımını sağlamada karşılaşılan problem kaynakları kategorisi öğretmenleri fikirlerini sunmaları sonucunda beş koddan meydana gelmiştir. Bu bağlamda; öğretmenlerinde biri maddi

imkânsızlıklardan kaynaklanan probleme dair görüşlerini “...*kendi adıma konuşayım geçen sene birkaç velimden onay alamama nedenim -kostüm için- maddi imkânsızlıklardı...*”(Ö34) şeklinde ifade etmiştir. Karşılaşılan bir başka problem kaynağı ise toplumsal cinsiyet rollerine bağlı olarak velilerin çocukların 23 Nisan etkinliklerine katılımın önlenmek istemesi. Başka bir öğretmen bu durumu “*Keşke bütün nedenler kostüm gibi çözülebilecek nitelikte olsa ama maalesef kız çocuğudur oynamasın herkesin ortasında diyen velilerle de karşılaşıyoruz. Hatta benim oğlum karı gibi dans mı edecek diyen velilere de rastlıyoruz. Sorun zihniyet olunca maalesef elimiz kolumuz biraz bağlanıyor.*”(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda sorun yaşayan başka bir öğretmen ise görüşlerini “...*Maddi boyut bir şekilde çözülüyor ama erkeklerle dans etmesin diye bu yıl bir velim oynamasını istemiyor çocuğunun.*”(Ö8) şeklinde dile getirmiştir. Bir diğer problem kaynağı da sorunun da 23 Nisan Çocuk Bayramı kapsamında kız ve erkek çocukların bir arada olmasından kaynaklandığının ifade edilmesidir. Bu bağlamda öğretmenlerden biri bu sorunu “*Kızlar ve erkeklerin bir arada olmasını istemiyorlar, topluluk içinde dans etmelerini istemiyor...*”(Ö8) şeklinde dile getirmiştir. Öğretmenlerden bir başkası yabancı uyruklu öğrencisinin 23 Nisan etkinliklerine katılımında yaşadığı sorunları şu şekilde ifade etmiştir:

“...Bütün sınıfı dâhil ettim ancak Suriyeli ve yaşı büyük bir öğrencimin babası kabul etmiyor. Türkçe bilmiyor konuşurken aramızda tercüme yapan biri var ama adamın dediğini anlamasam da tepkisini çok anlıyorum çok katı ve sert bu konuda. Hocam Türk, Kürt, Suriyeli diye asla ayırmak istemiyorum ama Suriyeli öğrencilerimin babaları sıkıntı çıkartıyor. Erkeklerle oturma, oynama, konuşma gibi baskılarla büyümüşler çocuklar o yüzden elim kolum bağlı oldu. Ama hiç içime sinmiyor durum...” (Ö8)

Velilerden kaynaklanan sorunlardan biri de 23 Nisan Çocuk Bayramı kapsamında kalabalık sınıflarda kendi çocuklarının etkinliklere katılamaması olduğu dile getirmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerden biri karşılaştığı bu sorunu “*Benim velilerim de öğrencisi alınmadığı için sitem ediyor. 43 öğrencim var. 25 kişilik koro hazırlıyorum. Alanımız yetersiz. Veliler bu konuda çok istekli.*”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde çocukların 23 Nisan Çocuk Bayramına öğrenci katılımının sağlanmasına yönelik öğretmenlerin

meslektaşlarıyla fikir alış- verişinde bulunarak problemin kaynağına ilişkin görüşlerini sunduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenler genel olarak sorunun maddi imkânsızlardan kaynaklanmadığını asıl sorunun velilerin düşünce yapısından kaynaklandığı paylaşımlarda ifade etmişlerdir.

Bu problem durumuna ilişkin oluşturulan ikinci kategori de problemin çözümü için fikir paylaşımı ve önerilerdir. Öğretmenlerin görüşleri neticesinde oluşturulan bu kategorinin amacı fikir alış-verişinde bulunarak çözüm bulmak, fikir önermektir. Bu kategori paylaşımlara bağlı kalınarak dokuz koddan meydana gelmiştir. Bu bağlamda; Bu bağlamda; yabancı uyruklu öğrencilerin etkinliklere katılımı için şiir, tiyatro ya da yalnızca kız ya da erkeklerin olduğu etkinlikler yapmayı öneren öğretmenlerden biri görüşlerini “...o çocuklarınız için şiir, tiyatro ya da kızlardan oluşan veya sadece erkeklerden oluşan minik gösteriler alternatif olarak düşünebilirsiniz...”(Ö9) şeklinde ifade etmiştir. Gene gruptaki sınıf öğretmenlerinden biri yabancı uyruklu öğrencilerle yaşanan sorunu çözmek için kendi kültürlerini yansıtıcı motifleri kullanılmasını önermiştir. Bu konudaki düşüncelerini ise “...Hocam şu an ben de Suriyeli öğrencilerin olduğu bir grubun sınıf öğretmeniyim, sınıf ortamınıza çok kültürlü eğitim iklimini taşımanızı tavsiye ederim. Türk- Kürt- Arap kültürünün ortak paydalarını geleneklerini dini motifleri kullanarak çocukların sınıfta kendilerini ait hissetmelerini sağlamanızı tavsiye ederim...”(Ö35) şeklinde dile getirmiştir. Yabancı uyruklu öğrencileri 23 Nisan Çocuk Bayramı etkinliklerine dâhil etmek ve katılım haklarını ellerinden almamak adına önerdikleri bir diğer fikir de afiş hazırlanması ve sergilenmesidir. Öğretmenlerden biri bu konudaki düşüncelerini “Öğretmenim katılamayan öğrencilere döviz, Atatürk posteri, afiş hazırlayıp önemli bir görev yapıyormuş gibi motive edilebilir gösteri sırasında tutturabiliriz. Bu öğrencileri provalarda senin görevin çok önemli veya güzel tutu taşı sakın hata yapma gibi sözlerle gösteriye dâhil edebiliriz.”(Ö29) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerin 23 Nisan Çocuk Bayramına katılımın sağlanmasına yönelik önerdiği bir diğer çözüm önerisi de ailelerle sağlıklı bir iletişime geçilmesi yönündedir. Ailelerin bu durum karşısında ikna edilmesi, durumun onlara onların anlayacağı bir dille anlatılması bu problem durumu için bir çözüm önerisi olarak kabul edilmiştir. Bu bağlamda öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini “çok üzücü... Peki, aileler neden karşı çıkıyor acaba. Bu sorun da pek çok sorun gibi ancak iletişimle çözülür sanırım.”(Ö36) şeklinde ifade

etmiştir. Öğretmenlerin bir diğer çözüm önerisi de 23 Nisan bayramını milli egemenlik, milli değerler ve çocuk hakları açısından önemini açıklama şeklinde olduğunu dile getirmiştir. Genel olarak aile eksenini etrafında dönen çözüm önerilerine farklı bir bakış açısı sunan öğretmen bu konudaki görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“ 23 Nisan, çocuk hakları bakımından ilkemiz açısından önemi kazanım ancak biz bunu yıllardır tam manasıyla kavramış değiliz. Bayramlar ister milli isterse dini olsun bir sabrın, çalışmanın ve galibiyetin kazancını kutlamak amacı taşımaktadır. Biz ise 23 Nisan başta olmak üzere bütün bayramları bir “eğlence” temelli düzenliyoruz. Asıl manasını bu nedenle es geçiyoruz. 23 Nisan “ ulusal egemenlik” temelli bir bayramdır ve bu temelin yükseltilmesi de çocuklara emanet edilmiştir. Bu anlayışla hareket edilerek etkinliklerin düzenlenmesi gerekiyor. Eğer biz 23 Nisan’ı eğitim- öğretim yılı başından itibaren okulda kazanılmış akademik değerler ve milli değerler üzerine kurulu olarak planlayabilir ve bunu çocuk hakları temelli özellikle katılım hakkı ile bütünleştirirsek 23 Nisan’a yönelik olumsuz düşünceleri bertaraf etmiş ve gerçek bir bayram havasına dönüştürmüş bir 23 Nisan kutlayacağımızı düşünüyorum.”(Ö21)

Bir diğer fikir paylaşımı olan 23 Nisan etkinliklerinde çocukların mutlu olmasının ön planda olması gerektiğine dair görüşlerini öğretmenin biri “*23 Nisan öğretmenlerin kendini kanıtlama aracına dönüşmeye başladı. Protokoller için törenler yapılıyor. Öğrencilerin çocukların bayramı 23 Nisan. Veliler artık güneş altında beklemek istemiyor. Tüm çocukların gönlünce eğlendiği bir bayram haline gelmeli bence 23 Nisanlar.*”(Ö21) şeklinde ifade etmiştir. 23 Nisan Çocuk Bayramına tüm çocukların katılımın sağlanacağı etkinlikler yapılmasının önemine değinmiştir. Bu konuya dair görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Ben ya hep ya hiç politikasıyla hareket ettim. Yani bu bayram çocuklarımızın bayramı, birileri orada hazırlanıp bir ürün ortaya koyarken birinin (katılmayan) onları izlemesinin onun için burukluk olacağını söyledim ve hepsinin de girmesini istiyorum dedim bu sebeple dedim, toplantıda dile getirdim ve şu an sınıf katılımı tam. Yani öğretmen kararlılığı ve otoritesiyle de olabildiğini gördüm.”(Ö3)

23 Nisan Çocuk Bayramı ve çocukların katılım hakkı kapsamında öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda paylaşılan bir diğer durumun ise akademik başarının olumsuz etkilenmesi şeklinde olduğu gözlemlenmiştir. Bu konuda görüşlerini dile getiren öğretmenlerden biri “...*Fakat bu çocukların akademik başarıları açısından biraz problem ortaya çıkardığını düşünüyorum. Etkinliklere katılan öğrenciler dersi kafasında bitirmiş gibi oluyor.*” (Ö2) şeklinde ifade etmiştir. 23 Nisan’ı çocukların sosyalleşmesi ve eğlenmesi için değerli bulma öğretmenlerden bir başkası tarafından “...*23 Nisan etkinlikleri ile ilgili düşüncem ise bu etkinlik çocukların sosyalleşmesi, eğlenmesi bakımından çok güzel.*” (Ö2) şeklinde ifade edilmiştir.

23 Nisan Çocuk Bayramına katılımın sağlanmasına yönelik problem durumu neticesinde elde edilen bulgular değerlendirildiğinde öğretmenlerin genel olarak velilerden kaynaklanan sorunlar yaşadığı gözlenmiştir. Öğretmenlerin bu sorunları çözmek için kendi deneyimlerini, fikirlerini, düşüncelerini meslektaşlarıyla paylaşıldığı da gözlenmiştir. Öğretmenlerin çocukların katılımın sağlandığı, sosyalleşmesi ve eğlenmesi hatta mutlu olması için bu gibi etkinliklerde rol alması gerektiğini düşündükleri söylenebilir.

4.2.6 Çocukların Sosyalleşmesi ve Fikirlerini İfade Etmesine Yönelik Problem Durumu

Facebook grubunda sınıf öğretmenlerinin ele aldıkları, deneyim ve çözüm önerilerini paylaşarak fikir alışverişinde bulundukları konulardan biri de çocukların sosyalleşme ve fikrini ifade etmesine yönelik problem durumu olarak belirlenmiştir. Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda hazırlanan bulgular Tablo 4. 8’ de sunulmuştur.

Tablo 4. 8

Çocukların Sosyalleşme Ve Fikirlerini İfade Etme Problemine İlişkin Paylaşım Bulguları

Kategoriler	Kodlar
Problemin niteliği ve kaynakları	Ailelerin gerekli desteği sağlamaya istekli olmaması
	Çocuğun sessiz olmasının aileler tarafından istenilen biri durum olması
	Sosyal olan çocuklarla oturtmayı önerme
	Dernek çalışması yaptırarak görüşlerini ifade etmelerini önerme
Problemin çözümü için fikir paylaşımı ve öneriler	Duygu ve düşüncelerini yazdırmayı önerme
	Çalışmalarını panoda sergilemelerini önerme
	Müzik açıp serbest dans çalışması yaptırmayı önerme
	Kimlikli bebek uygulamasını önerme
	İyi oldukları yönlerde sorumluluk vererek özgüvenlerini arttırmayı önerme
	İletişim kurmaya yönelik etkinlikler yaptırma ve pekiştireç önerme
	Sosyal etkinlik çalışmalarına katılımlarını önerme
	Mikrofonla eğlenerek konuşturmayı önerme
	Başarı duygusunu tattırmayı önerme
	Velilerle görüşerek evde de çocuk için gerekli desteğin sağlanmasını önerme
Meslektaşlar arasında deneyim, teşekkür ve diğer paylaşımlar	Kendi sınıfında yaşadığı problem durumunu ve çözüm yolunu paylaşma
	Etkinliği sınıfında uygulayabilmek için bilgi isteme
	Önerilen etkinliğin kendi okulundaki fiziksel koşullar için uygulanabilirliğini değerlendirme
	İçe kapanık olmakla başarısızlık arasındaki ilişkiyi tartışma

Tablo 4. 8 incelendiğinde çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmeye ilişkin paylaşımların “problemin niteliği ve kaynakları”, “problemin çözümü için öneriler” ve meslektaşlar arasında deneyim, teşekkür ve diğer paylaşımlar” olmak

üzere üç kategoride toplandığı görülmektedir. Bunlardan, problemin niteliği ve kaynaklarına ilişkin bulgular kapsamında ailelerin gerekli desteği sağlama konusunda istekli olmaması ve çocuğun sessiz olmasını ailelerce istendik bir özellik olması şeklinde iki koddan meydana geldiği gözlemlenmiştir. Bu bağlamda; gruptaki sınıf öğretmenlerinden biri çocukların sosyalleşme konusunda ailelerden gerekli desteği alamamasına dair düşüncelerini *“Aileler kendi çocuklarıyla ilgili en ufak bir yoruma bile açık değiller bu yüzden veli desteği almada sorun yaşanabiliyor hocam...”*(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmesine yönelik çocuğun sessiz olmasını ailelerin istendik bir özellik olarak kabul ettiğini dile getirmiştir. Gruptaki bir öğretmen bu konuya dair düşüncelerini *“Akıllı olmak veliye göre yaramazlık yapmamaktır bu da velilerin işine geliyor da ondan. Bakın bir neden bulundu. Bu durumun ailenin hoşuna gitmesi herhangi bir arayış içinde olmamaları mevcut durumu kabul etmeleri.”*(Ö29) şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmada çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmeye ilişkin paylaşımlara ilişkin Facebook’ ta bulunun sınıf öğretmenlerinin konuya dair çözüm önerileri ve paylaşımları sonucu on iki koddan meydana geldiği tespit edilmiştir. Bu bağlamda; sevdikleri ve sosyal olan çocuklarla birlikte oturtmayı çözüm olarak öneren gruptaki bir sınıf öğretmeni görüşlerini *“Onları sevdikleri ve sosyal olan çocuklarla oturtmaya çalışıyorum...”*(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerinin konuya dair çözüm önerilerinden bir diğeri de dernek çalışması yaptırarak öğrencilerinin fikrini almaktır. Öğretmenlerden biri bu öneriye dair görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Bizim bir derneğimiz var. Okul ve çevresini koruma derneği. O derneğe yönetim kurulu üyesi seçtik bu öğrencileri. (demokratik olmadı ama ne yapalım onlar için her şey☺) haftada bir dernek toplantısında okulla ilgili topladıkları bilgileri bizlere sunuyorlar. Üç kişiler zaten. Yavaş yavaş daha iyi ifade etmeye başladılar kendilerini.”(Ö7)

Duygu ve düşüncelerini yazdırma etkinliği yaptırılmasını çözüm önerisi olarak paylaşan bir başka öğretmen ise düşüncelerini *“...bir de içine kapanık öğrencilerde yazma çok işe yarayabiliyor. Sınıfça etkinlik bu tabi ama duygularını, düşüncelerini, yazma şiir yazma vb. etkinliklerde kendilerini daha rahat hissediyorlar.”*(Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Soruna ilişkin bir başka çözüm önerisi

ise görsel sanat, yazma çalışmalarını sunmalarını ve panoda sergileme fikridir. Bu bağlamda öğretmenlerden biri görüşlerini “*Öğrendiği seslerle okuma yazma metinleri yapabiliyorlarsa onları sunmaları ya da panoda sergilemelerini sağlayabilirsiniz. Onu da yapamıyorlarsa görsel sanat çalışmalarını boyamalarını filan panoda sergileyebilirsiniz...*” (Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Aynı öğretmen bir başka çözüm önerisi daha sunarak istedikleri müzikleri açıp dans çalışması yaptırdığını ifade etmiştir. Bu konudaki görüşlerini “*Ayrıca ben bazen öğrenci isteklerine göre müzik açıp öyle dilediklerince serbest oynatıyorum çocukları. (çalıştığım bölgede roman ve Ankara havası çok seviliyor. Müzikleri bile kendileri getiriyorlar.) ilk zamanlar sıkılıp utanan öğrenciler gün geçtikçe sınıfla bir katılmaya daha rahat bir tavır takınmaya başlıyorlar.*”(Ö1) şeklinde dile getirmiştir. Başka bir çözüm önerisi sunan öğretmenlerden biri kimlikli bebek uygulamasını önererek görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Kimlikli bebekler diye bir uygulama var, kukla gibi ama tam olarak kukla olmuyor çocuk boyutlarında çocuklara benzer kuklalar. Ben bu tarz durumlarda sınıftaki senaryoyu o an elimdeki kuklaya atfedip onun sıkıntısıymış gibi lanse edip çocuklardan yardım istiyorum fikir ve önerilerini alıyorum. Bu durum için de kullanılabilir diye düşünüyorum.” (Ö35)

Araştırmada çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmeye ilişkin paylaşımlarda bir başka çözüm önerisi ise sınıf öğretmenleri tarafından iyi oldukları yönlerde sorumluluk verilmesi şeklinde olduğu görüşüdür. Öğretmenlerden biri bu görüşünü “*Onların iyi yönlerini keşfedip o alanda sorumluluk veriyorum başarılı oldukça özgüvenleri yükseliyor hocam...*”(Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka çözüm önerisi de iletişim kuracakları grup etkinlikleri yapmayı ve pekiştireç kullanımını desteklediğini söyleyerek görüşlerini “*...arkadaşlarıyla maksimum iletişim kuracakları etkinliklere sık sık yer veriyorum biraz maruz bırakma uyguluyorum açıkçası pekiştireçlerle de destekliyorum.*”(Ö18) şeklinde dile getirmiştir. Başka bir çözüm önerisi sunan grubundaki başka bir öğretmen bağlama, halk oyunları, drama çalışmalarını gibi sosyal etkinlik ve kursa çalışmalarını çözüm önerisini olarak sunmuştur. Bu konudaki görüşlerini ise “*...mesela sınıfımda bağlama ve gitar kursları var, halk oyunu çalışmalarımız var, tiyatro, drama etkinlikleri yapıyorum. Bu etkinliklerin sosyalleşmek ve kendini rahat ifade etmek için çok uygun olduğunu düşünüyorum.*”(Ö13) şeklinde ifade etmiştir. Aynı

öğretmen bir başka çözüm önerisi daha sunarak mikrofonla eğlenerek konuşmayı önermiştir. Bu konudaki önerisini ise *“Ayrıca sınıfıma mikrofon aldım onunla konuşmak arkadaşlarına hitap etmek için resmen yarışıyor çok işe yaradı.”*(Ö13) şeklinde ifade etmiştir. Piyes, skeç gibi başarılı oldukları konularda katılımı sağlamak isteyen bir başka öğretmen ise görüşlerini *“Piyas ve skeç çalışmaları, müzikli çalışmalar başarılı oldukları konularda daha da teşviklendirmek gibi çalışmalarda bulunabilirler diye düşünüyorum.”*(Ö26) şeklinde dile getirmiştir. Başka bir çözüm önerisi daha sunarak kolay soruları sorarak öğrencilerinin fikrini almak gerektiğini ifade etmiştir. Bu çözüm önerisine dair görüşlerini ise *“Bir de soruların kolay olanlarını ya da onların fikrinin olduğunu düşündüğüm şeylerde o kişilere sorarım ilk.”*(Ö3) şeklinde dile getirmiştir. Başka bir öğretmenlerden bu konudaki görüşlerini *“...ben de bu öğrencimi okulumuzdaki diğer öğretmenlerle kaynaştırmaya çalışıyorum, ya da sınıflar arası malzemem alımında bu öğrencileri gönderiyorum açılışlar kendilerini ifade etsinler diye...”*(Ö8) şeklinde dile getirmiştir. Başka bir çözüm önerisi sunan sınıf öğretmenlerinden biri velilerle görüşerek evde de çocuk için gerekli desteğin sağlanması gerektiğini dile getirmiştir. Bu konudaki görüşlerini ise *“veliye de evde anlayacakları seviyeye inerek nasıl davranacaklarını anlatmak. Sık sık veliyle görüşüp gerekirse veliyi de dinlemek etkili olacaktır. Evden destek olmadığı sürece verim almak zorlaşacaktır.”*(Ö29) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular dâhilinde değerlendirilen çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmeye problem durumunda grupta bulunan öğretmenlerin çözüm önerileri ve fikir paylaşımları dâhilde tartışılmıştır. Paylaşımlar neticesinde öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edecekleri için ortamlar sunulması gerektiği, onlara başarı duygusunun tattırılıp özgüven verilmesi gerektiği sınıf içi ve sınıf dışı uygulamalar ve etkinliklerle iletişimi kuvvetlendirecek bağlar kurulması gerektiği ifade ettiklerini söylemek mümkündür.

Araştırmada çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmeye ilişkin problem durumunun son kategorisi meslektaşları arasında deneyim, teşekkür ve diğer paylaşımlar olarak dört koddan meydana gelmiştir. Bu bağlamda; kendi sınıfında yaşadığı problem durumunu ve çözüm yolunu paylaşan bir sınıf öğretmeni görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Benim geçen yıl bir öğrencim vardı. Ailesinden başka kimseyle konuşmuyordu. Onu güvende olduğuna inandırıp ufak tefek cesaretlendirerek bu sorunumuzu büyük ölçüde aştık. Şimdi benimle iletişime de geçiyor oyunlara da katılım sağlıyor. Bence öncelikle çocuğun kendini güvende hissetmesi gerekiyor tabi diğer öğrencilerin ve ailesinin de desteği lazım. Daha önce kuş yuvasıyla ilgili bir paylaşımım olmuştu o fikir de bahsettiğim öğrencimden çıktı. Bu sayede kendi fikirlerinin de önemli olduğunu fark etti hem arkadaşlarıyla ortak bir çalışma yapmış oldu hem de kendine olan güveni pekişti” (Ö4)

Bu konuda başka bir öğretmen görüşlerin şu şekilde ifade etmiştir:

“Emekli olduktan sonra bir süre çalıştım bir okulda bir öğrencimde sınıfta aktif olmama arkadaşlarıyla oynamama gibi davranışlar gözlemledim. Hemen rehber öğretmen ve veli ile iş birliğine girdim. Anne öğretmen olduğu halde durumu kabullenmedi çünkü benden önceki öğretmen herhangi bir uyarıda bulunmamış. Ben söyleyince de doğal olarak hoşlarına gitmedi. Gerekli rehberlik ve yönlendirmelerden sonra dışarıdan yardım alındı. Öğrencinin farklı doğuştan gelen özellikleri keşfedildi. Üstün zekâlı. Bu olayda anne oldukça agresif davranmasına rağmen sonunda teşekkür etti. Veliye samimi olduğumuzu kendiniz için değil çocuk için uğraştığınızı hissettirin. Sessiz öğrenci umursamayan öğretmenin işine gelir çünkü.”(Ö29)

Araştırmada çocukların sosyalleşmesi ve fikirlerini ifade etme problem durumuna ilişkin Facebook’ ta bulunun sınıf öğretmenlerinin paylaştıkları etkinlikleri sınıfında uygulamak için daha fazla bilgi isteyen bir öğretmen “*Bu uygulamayı biraz daha açar mısınız hocam? Daha önce duymamıştım, sınıfta uygulamak isterim, kulağa çok hoş geliyor.*”(Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Araştırmada Facebook grubundaki öğretmenler tarafından önerilen bir etkinliği kendi okulundaki fiziksel koşullar için uygulanabilirliğini değerlendiren bir öğretmen görüşlerini “*Hocam gerçekten çok güzel etkinlikler bunlar tamam da bu gibi öğrenciler için ancak ben bir köyde öğretmenlik yapıyorum. Bu gibi etkinlikler biraz zor oluyor buralarda, küçük çaplı sınıf içinde dramalar yaptık ama katılmak istemediler bunlara.*” (Ö8) şeklinde ifade etmiştir.

Facebook grubunda paylaşımlar ve öneriler için beğenilerini ifade eden öğretmenler görüşlerini “*Panoda sergileme fikri çok güzel hocam, mikrofon fikri de, süper bir fikirmiş hocam, çok güzel olmuş hocam ellerinize sağlık*”(Ö8), “*teşekkür ederim hocam paylaşımınız için, gerçekten güzel bir uygulamaymış.*” (Ö3) “*bence de mikrofon çok güzel ve farklı bir fikir.*” (Ö4) şeklinde ifade etmiştir.

Öğretmenler arasında dönen bir değerlendirme ve tartışma konusu da içe kapanık olmakla başarısızlık arasındaki ilişkiyi durumudur. Bu konuya dair tartışan iki öğretmenin diyalogu şu şekildedir:

- Ö1: “*İçe kapanık öğrencilerde yazma çok işe yarayabiliyor....*”
- Ö8: “*Ancak benim şöyle bir dezavantaj durumum var ki bu öğrencilerim okumaya geçemediler...*”
- Ö1: “*Zaten içe kapanıklılık ile başarısızlık doğru orantılı gidiyor çoğu zaman. Çocuklar başaramadıkça çekiniyor, çekindikçe daha çok içine kapanıyor ve geriye doğru seyreliyorlar.*”
- Ö8: “*Evet hocam, tam bir kısır döngü.*”

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde öğretmenlerin önce bu problem durumunu nitelendirip tanımladıklarını söylemek mümkündür. Bu durum karşısında kendi öğrencilerinden yola çıkarak karşılaştığı deneyimlerini, fikirlerini ve görüşlerini meslektaşlarıyla paylaşan beğeni ve eleştirilerini dile getiren öğretmenlerin, öğrencilerin kendilerini daha iyi ifade edecekleri ortamlar sunulması gerektiğini, onlara başarı duygusunun tattırılıp özgüven verilmesi gerektiğini ifade ettiklerini söylemek mümkündür.

4.2.7. Çocuk İstismarı Ve Çocuk Yaşta Evlilik Problemi Durumu

Araştırmada Facebook grubunda sınıf öğretmenlerinin ele aldıkları, deneyim ve çözüm önerilerini paylaşp fikir alışverişinde bulundukları konulardan sonuncusu çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problemi olarak belirlenmiştir. Bu bağlamda elde edilen bulgular Tablo 4. 9’de sunulmuştur.

Tablo 4. 9

Çocuk İstismarı ve Çocuk Yaşta Evlilik Problemi Paylaşım Bulguları

Kategoriler	Kodlar
Çocuk istismarı problem durumu ile ilgili paylaşımlar	Çocuk istismarına ilişkin video paylaşma Konunun önemi üzerine fikir paylaşma
Çocuk istismarı problem durumuna yönelik çözüm önerileri	Aileleri bilinçlendirmeyi önerme Pano hazırlayarak çocuklarda farkındalık yaratmayı önerme Çocuk istismarına yönelik kitap önerme
Çocuk istismarı probleminin meslekleki gelişim bağlamındaki paylaşımları	Meslektaşından yardım isteme Sosyal medya sloganlarını değerlendirme Etkinlikleri yaygın etkisine yönelik alınan dönütler doğrultusunda değerlendirme Rehberlik servisi ile okullarında çocuk istismarına ilişkin bilgi paylaşma Paylaşılan etkinlik ya da materyal için beğeni ve teşekkür etme
Çocuk yaşta evlilik problemi ile ilgili paylaşımlar	İlkokul düzeyi için bu tür çalışmaları üst düzey bulma Çocuk hakları ve çocuk yaşta evlilik için rehberlik servisi ile seminer yapma Seminer çalışmasını beğenme ve tebrik etme

Tablo 4. 9 çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problemi incelendiğinde “çocuk istismarı problemin niteliği ve kaynakları”, “çocuk istismarı problemin çözümü için öneriler” ve “çocuk istismarı probleminin meslekleki gelişim bağlamındaki paylaşımları” ve “çocuk yaşta evlilik problemi ile ilgili paylaşımlar” olmak üzere dört kategoride toplandığı görülmektedir. Bunlardan, çocuk istismarı problem durumu ile ilgili paylaşımlar iki koddan meydana gelmiştir. Bu bağlamda; meslektaşlarına çocuk istismarına ilişkin video paylaşımı için görüş bildiren bir öğretmen “*Hocam ebada mahremiyet eğitimi videosu vardı oradan faydalanabilirsiniz.*”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir.



Resim 4.18. Grupta paylaşılan mahremiyet videolarından bazıları

Çocuk istismarı konusunda Facebook grubunda bulunan bir başka öğretmen ise sınıfında çocuk istismarının önemine üzerine çalışmalar hakkındaki bilgi paylaşımını *“Bizde de paylaşım yapıldı rehberlik hocalarımızla. Aynı zamanda görsel olarak hazırladığım kız ve erkek resimlerinde dokunulmaması gereken yerlere renkli bant yapıştırıp pekiştirdik.”*(Ö3) şeklinde ifade etmiştir.

Araştırmada çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problem durumuna ilişkin öğretmenlerinin konuya dair çözüm önerileri ve fikirlerinin üç koddan meydana geldiği tespit edilmiştir. Bu bağlamada; çocuk istismarı için farkındalık oluşturma çalışmalarında öğretmenlerden biri ailelerin bilinçlendirilmesini ve aile eğitiminin önemi üzerinde duran öğretmenlerden biri görüşlerini *“İhmal ve istismar konulu ilk çalışma veli semineri olmalı bence. Önce veliler bilgilendirilmeli sosyal medyada gezen “çocuk susar sen susma” sloganı yerine çocuklara da susmamayı ailelerle birlikte öğretmeliyiz.”*(Ö19) şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda bir başka öğretmen ise görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“...Öğretmenim birçok şeyde olduğu gibi bu konuda da ailelerin çocuk eğitiminde büyük önemi var. Kız çocuklarından da önemli erkek çocuklarını ve ailelerini eğitmek gerekiyor. Yukarıda yapılan bütün yorumlara katılıyorum. Videolar da harika ama özellikle ilkokul çocuğuna konuyu sınıf öğretmeni de işlemelidir. Kız çocukları büyütülürken kendi vücutlarında utandırılmamalıdır. Kızın öyle oturma, böyle giyinme öyle uzanma, öyle gülme gibi birçok şey. Kız çocuk kendi vücudundan korkarak utandırılarak büyümemelidir. Herhangi bir olumsuz davranışta suç işlediği suçun kendisinde olduğu duygusu oluşur. Tam tersi erkekleri büyütürken aham, paşam, erkek, kim bilir kaç can yakacak

sözleriyle büyürken. Aileden korkmadan özgüvenle büyüyen çocuk karşılaştığı en küçük bir olay karşısında kendini ifade eder ve bu durumun kendi suçu olmadığını bilerek büyür. Rehberlik servisleri günümüzde çok güzel çalışıyor ama sınıf öğretmenleri daha etkili olacaktır aile üzerinde de çocuk üzerinde de.” (Ö29)

Bu konuda başka bir çözüm önerisi olan çocuklara iyi ve kötü dokunuş, hayır diyebilme vb. panoları hazırlanıp sunum yapılmasını önerilmesini önererek görüşlerini “...okulda bedenim bana aittir, hayır diyebilme ve iyi dokunuş kötü dokunuş panosu hazırlanıp sunumları öğrencilere yapılmalıdır. Yani çocuk susmaz bu fark eder, ifade eder...” (Ö19) şeklinde dile getirmiştir. Problem durumuyla ilgili konunun önemine dair öğretmenlerden bir başkası görüşlerini “...hocam aslında en çok üzerinde durmamız gereken konuların başında geliyor kanımca bu konu. Son zamanlarda yaşanan tatsız örnekler sadece sosyal medyada yansıyan boyut dolayısıyla her eğitimcinin büyük bir hassasiyet göstermesi gerektiğini düşündüğüm bir husus bu...” (Ö8) şeklinde ifade etmiştir.



Resim 4.19. Çocuk istismarına yönelik öğretmenlerden gelen bir paylaşım

Meslektaşlarından kaynak kitap önerisi isteyen bir öğretmen “Bu konuda herhangi bir metin ya da kitap önerisi olan var mı?” (Ö8) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problemine dair öğretmenlerin çözüm önerisinde bulunduklarını söylemek mümkün. Öğretmenler bu konuda deneyimlerini meslektaşlarıyla paylaşarak çocuk istismarına farkındalık oluşturmak için ailelerin bilinçlenmesine önem vererek aile eğitiminin üzerinde durmuşlardır. Ayrıca öğretmenlerin çocuk

istismarına yönelik durumlarda okullarındaki rehberlik servislerinden de yararlandıkları gözlenmiştir.

Araştırmada Facebook grubuna katılan sınıf öğretmenlerinin çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problemi sorununda Çocuk istismarı probleminin mesleki gelişim bağlamındaki paylaşımları kategorisinin beş kod altında toplandığı görülmüştür. Bu bağlamda; çocuk istismarında farkındalık çalışması yapan ve meslektaşlarından yardım isteyen bir öğretmen görüşlerini *“Herkes iyi akşamlar, Son zamanlarda sosyal medyada, haberlerde maalesef ki karşımıza çıkan çocuk istismarı haberlerine sessiz kalmamak biz eğitimciler için mümkün değil. Bu durumla karşılaşmak tabi ki hiçbirimiz istemeyiz ancak karşılaşırsak ne yapmamız gerek, öğrencilerimizde nasıl farkındalık yaratabiliriz?”* (Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Okullarında rehberlik servisi olmayan meslektaşlarına yardım için paylaşımda bulunan öğretmenlerin diyalogu şu şekilde gerçekleşmiştir:

- Ö8: *“Ben küçük bir köy okulunda çalışıyorum hocam, yeterli sayımız olmadığı için de rehberlik servisimiz yok. Yapılan çalışmaları varsa videoları bana ulaştırmanız mümkün mü hocam?”*
- Ö7: *“Hocam ebada mahremiyet eğitimi videosu vardı oradan faydalanabilirsin.”*

Öğretmenlerden biri sosyal medyada çocuk istismarı ile ilgili sloganlar üzerine eleştirel yaklaşımda bulunarak görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

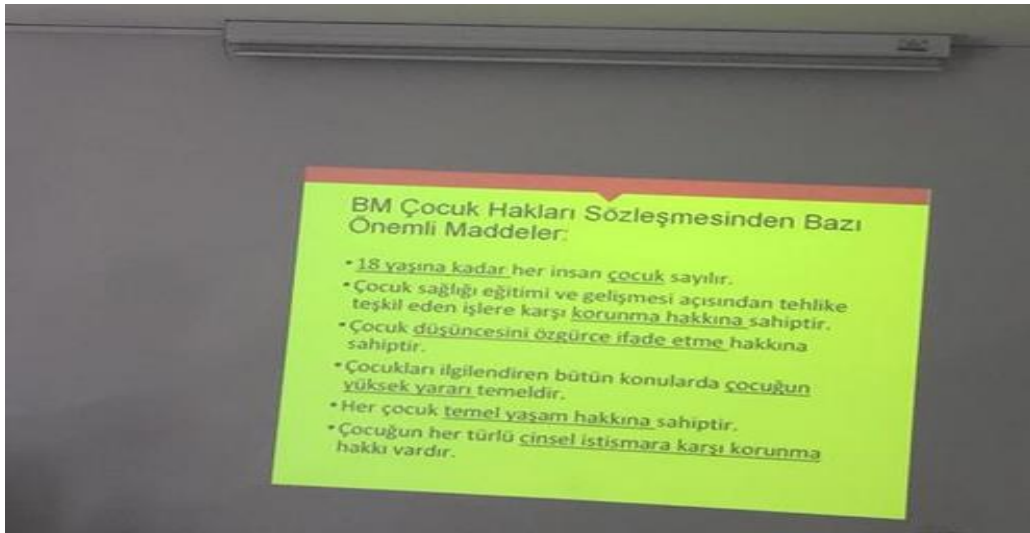
- Ö19 *“Çocuk susar sen susma sloganı yerine çocuklara da susmamayı ailelerle birlikte öğretmeliyiz. “*
- Ö8: *“evet hocam bu slogan her yerde dolanıyor ancak çocuk da susmamalı, bunu yanlış buluyorum. Dediğiniz gibi farkındalığı arttırmak gerek hocam, aile desteği ile birlikte.”*

Etkinlikleri yaygın etkisine yönelik alınan dönütler doğrultusunda değerlendiren bir öğretmen görüşlerini *“Bu video çok hoşlarına gidiyor öğrencilerin buna benzer birkaç video ile işliyorum konuyu bayağı dikkatlerini çekiyor. Üzerine konuşup bir de en son sınıfça hayır demeyi canlandırıp bitiriyoruz. Ailelerine bile anlatıyor öğrenciler hocalar ve veliler tarafından olumlu dönütler alıyoruz.”*(Ö19) şeklinde dile getirmiştir. Rehberlik servisi ile okullarında çocuk istismarı için çalışmalar hakkında bilgi paylaşımında bulunan bir başka öğretmen ise görüşlerini *“Hocam*

bizim okulda rehberlik servisimiz her sınıfımıza ayrı ayrı mahremiyet eğitimi veriyor.”(Ö28) şeklinde dile getirmiştir. Çocuk istismarı için paylaşılan etkinlikleri veya materyalleri beğenen öğretmenlerden biri görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Çok iyi oldu hocam, bu paylaşımınız için teşekkür ederim. Çocuklar için çok etkili olur afiş ya da panodan çok rehber öğretmen eşliğinde de gereken yerlerde uyarılar, soru cevaplar yapılabilir. Sadece öğretmenlerle sınırlı kalmaması çok iyi olmuş hocam, çünkü velilerin de farkındalığı çok önemli... Paylaşımınız bizlerin de uygulaması için örnek oluşturdu. Teşekkür ederim hoca.” (Ö8)

Araştırmada erken yaşta evlilik problemi üzerine de öğretmenler görüşlerini paylaşmışlardır. Bu problemin üç koddan meydana geldiği gözlemlenmiştir. Bunların; ilkokul düzeyi için bu tür çalışmaları üst düzey bulma, çocuk hakları ve çocuk yaşta evlilik için rehberlik servisiyle seminer yapma, seminer çalışmasını beğenme ve takdir etme şeklinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda; öğretmenlerden biri ilkokul düzeyi için bu tür çalışmaları üst düzey bulduğunu “...erken yaşta evlilik konusu ilkokul öğrencileri için biraz üst düzey olmaz mı?”(Ö8) şeklinde ifade etmiştir. Çocuk hakları ve çocuk yaşta evlilik için rehberlik servisiyle seminer yapıldığını açıklayan bir öğretmen “An itibariyle çocuk hakları ve çocuk yaşta evlilik konusunuz işliyoruz. Rehberlik servisiyle.”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir.



Resim 4. 20. Okullarında erken yaşta evlilik konusunu işleyen öğretmenin paylaşımı

Araştırmada bulunan öğretmenler seminer çalışmasını beğendiğini “Çok güzel bir çalışma hocam okulunuzu tebrik ederim.”(Ö7), “çok sevindirici bir şey

bu... Rehberlik servisiniz çok iyi bir işe imza atmış hocam.”(Ö1), “şaşırtıcı olsa da biz öğretmenlerin bunu tekrar tekrar hatırlamaya ihtiyacı var. Rehberlik servisi tarafından yapılması gereken bir çalışma olmuş.”(Ö20)

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde çocuk istismarı için farkındalık oluşturma çalışmaları ve çocuk yaşta evlilik problemine dair öğretmenlerin grupta paylaşımları neticesinde öğretmenlerin birçok çözüm önerisi ve bilgi alışverişinde bulundukları gözlemlenmiştir. Paylaşımlar grupta bulunan diğer öğretmenler tarafından beğeniyle karşılanmış ve problem durumunun çözümü için değerli bulunmuştur. Okullarında bulunan rehberlik servislerinin büyük katkıları olduğunu dile getiren öğretmenlerin çocuk istismarı ve erken yaşta evlilik gibi ciddi konularında işbirliği içinde çalışarak ve çözüme en doğru şekilde yaklaştıklarını söylemek mümkündür.

4.3. Facebook grubunun çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki gelişime katkısının değerlendirilmesine ilişkin bulgular

Araştırmada, ÇHE Facebook grubunun çocuk hakları eğitimine ilişkin katılımcı sınıf öğretmenlerinin mesleki gelişimlerine katkı sağlayıp sağlamadığını, eğer katkı sağlamış ise ne tür kazanımlar elde ettiklerine ile ilgili bilgi elde edebilmek için görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler dört ayrı özellikte öğretmen grubu üzerinde yürütülmüştür. Bunlar; uzman nitelikli yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikli yorum ve beğeni yapanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve beğeni yapanlardır. Tablo 4.10’ de bu katılımcılardan elde edilen bulgular sunulmuştur.

Tablo 4.10

ÇHEFG' nin Etkililiğinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler

Kategoriler	Uzman özelliğe yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar	Uzman özelliğe yorum ve beğeni yapanlar	Uzman özelliğe olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar	Uzman özelliğe olmayan yorum ve beğenide bulunanlar
ÇHEFG' ye katılma nedeni	• ÇH' ye yönelik bilgi almak, • Birlikte çalışmayı değerli bulma, • Üzerinde çalıştığı alan olması	• ÇH yönelik bilgi almak, • Bakış açısını genişletmek, • ÇH' ye ilgi duyma	• ÇH' yi değerli bulma, • ÇH' ye ilgi duyma, • Bilgi paylaşma, • ÇH eğitimini önemli bulma	• Gruptaki paylaşımlardan haberdar olmak • Bilgi ve beceri paylaşma
ÇHEFG' ye üye olmanın neden önemli olduğunu değerlendirme	• Türkiye' nin ÇHE' nin ilerleyişi hakkında bilgi alma, • Bireysel gelişime katkı sağlama, • Eğitimcilerin ÇH için sorumluluk taşıması	• ÇH' yı gündemde tutmak, • ÇH' ye yönelik uygulama örneklerini görme, • ÇHE' nin ilerleyişi hakkında bilgi alma	• ÇHE için farklı bakış açıları kazanma, • Haklarını bilen özgüvenli bireyler yetiştirme, • Grupta edinilen bilgileri öğrencilere aktarma	• ÇHE için farkındalığı arttırmak, • Bilinçlenmek ve bireysel eksiklikleri fark etme
ÇHEFG' ye katılmadan önce yapılan çalışmalar	• ÇH ile ilgili etkinlikler yapma,(f=3) • ÇH' ye yönelik akademik çalışmalar yapma (f=1)	• Akademik çalışmaları takip etme, • ÇH için etkinlikler yapma, • Meslektaşlarını ÇH' ye yönelik aydınlatma, • ÇH' ye yönelik akademik çalışmalar yapma	• ÇH' ye yönelik etkinlikler yapma, (f=2) • Çocuk Hakları Gününü kutlama, (f=1) • Çocuk işçi konusunda aile ve işverenlerle mücadele etme, (f=1) • Konuya dair farkındalık olmamasından kaynaklı bireysel çalışmalar yapmama (f=1)	• Konuya dair farkındalık olmamasından kaynaklı bireysel çalışmalar yapmama, • Etkinlikler yapıp sosyal medyada meslektaşlarıyla paylaşma, • Belirli gün ve haftalarda bilgilendirme yapma, • Öğrenci ve velileri bilgilendirici çalışmalar yapma

Tablo 4.10

ÇHEFG' nin Etkililiğinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler(devamı)

Kategoriler	Uzman özelliğe yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar	Uzman özelliğe yorum ve beğeni yapanlar	Uzman özelliğe olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar	Uzman özelliğe olmayan yorum ve beğenide bulunanlar
ÇHEFG' nin mesleki gelişime katkısı	• ÇHE için farklı etkinlikleri öğrenme (f=4)	• ÇH ve ÇHE' ye farkındalık artması, • Soyut kavramların nasıl somutlaştırıldığını fark etme, • ÇHE için etkinlik bilgisi kazanma, • ÇH' nin uygulamaya nasıl döküleceğine dair fikir edinme • Oluşabilecek herhangi bir sorunla başa çıkmayı öğrenme • ÇH için materyal bilgisi kazanma ve uygulama	• Çocuk haklarının önemini fark etme öğrencilerine çocuk haklarının önemini fark ettirme • ÇH için etkinlik bilgisi kazanma, • ÇH için materyal bilgisi kazanma ve uygulama • Meslektaşların uygulamalarını kullanma	• ÇH' ye yönelik farklı fikirler edinme, (f=5) • ÇH' ye yönelik uygulama arşivi edinme, • Öğretme öğrenme süreciyle ilgili farklı bakış açısı kazanma, • Çocuklara haklarını nasıl yaşatılacağını öğrenme, Etkinliklerin farklı şartlarda nasıl uygulanacağını öğrenme
Paylaşılan etkinliklerin farklı üyeler tarafından uygulanması ve elde edilen sonuçlar	• İçeride kapanık öğrencilerin sosyalleşmesini sağlama, • Etkinlikler sonucunda ÇH' ye ilişkin farkındalığın arttığını gözlemleme, • Çocuk istismarına yönelik etkinliğini uygulama ve farkındalığın arttığını gözlemleme	• İstek- öneri kutusu etkinliğini uygulama ve aksaklık gösteren derslerin düzene girmesi, (f=1) • ÇH ağacı etkinliğini farklı şekillere uyarlanarak duyu durumları üzerinde çalışma, (f=1) • ÇHE' ye yönelik paylaşılan etkinlikleri uygulama ve	• Paylaşımları uyarlayarak bunun sonucunda uzlaşma problemini çözme, • “Benim Gökyüzüm” materyalinin uygulanması ve öğrencilerin ÇH' yi eğlenerek öğrenmesi, • Birden fazla etkinlik uygulama etkinin çevredekilere yayılması,	• Paylaşımları uygulama ve olumlu sonuçlar alma, • Paylaşımları uygulama sonucunda öğrencilerde bilgi özgüven gelişimi ve mutluluk oluşması

		olumlu sonuç alma,(f=1)	• Başkanlık seçimlerindeki katılımı öğrencilerin günlük hayatlarına yansıtması,	
		• Oyun eğlence ve dinlenme hakkına yönelik paylaşılan etkinlikleri uygulama, (f=1) • ÇH' yi eğlenerek öğrenmeyi sağlama (f=1)		
Paylaşılan etkinliklerin ÇHE için etkililiğini değerlendirme	• Sorunlara yönelik farklı çözümlerin üretilmesini sağlama, • ÇHE çalışmalarının zenginleşmesini sağlama • Farkındalığı artırma ve çocuklara karşı daha dikkatli davranmayı sağlama, • ÇH' nin somut olarak öğretimi için bilgi sağlama	• Çok sayıda çalışmayı ÇHE için değerli bulma, • Katılım hakkı etkinliklerini faydalı bulma	• Çok sayıda çalışmayı ÇHE için değerli bulma, • Materyal geliştirme etkinliklerini değerli bulma, • Katılım hakkı etkinliklerini faydalı bulma, • Cinsiyet ayrımcılığı temelli etkinlikleri faydalı bulma	• Çok sayıda çalışmayı ÇHE için değerli bulma, (f=5) • Hakların genel öğretimi etkinliklerini değerli bulma, • Paylaşılan video ve görsel paylaşımları faydalı bulma, • Meslektaşlar arasında bilgi alışverişi sağlama açısından faydalı bulma • ÇH ile ilgili paylaşımları faydalı bulma
ÇHEFG' de gözlemlenen aksaklıklar ve eleştiriler	• Herhangi bir aksaklık yok(f=4)	• Bazı haklara daha çok vurgulanırken bazılarının geri planda kalması, • Zaman zaman amaç dışı paylaşımların olması, • Katılımcıların daha aktif olması gerektiği, • Katılımcılar arasında seviyeli iletişimin olması (olumlu eleştiri)	• Herhangi bir aksaklık yok, (f=3) • Katılımcıların daha aktif olması gerektiği (f=2)	• Herhangi bir aksaklık yok, (f=3) • Katılımcıların daha aktif olması gerektiği, • Görsel etkinliklerin daha fazla olması gerektiği

Tablo 4.10

ÇHEFG' nin Etkililiğinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler(devamı)

Kategoriler	Uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar	Uzman özellikte yorum ve beğeni yapanlar	Uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar	Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunanlar
ÇHEFG' yi daha etkili hale getirmek için öneriler	• Gruba akademisyenlerin dâhil olması • Katılımcıların aynı gün aynı etkinlikleri birlikte yapması, • Videolarla çocukları gruba dâhil etmek, • Grup üyelerinin tamamının etkinliklere katılması	• Grup etkililiğini arttırmak için değerlendirme çalışmaları yapılması, • Yaygın etkinin artırılması, • Grubun daha etkin olması için tüm katılımcıların paylaşım yapması	• Grup üyelerinin tamamının etkinliklere katılması,(f=4) • Üye sayısının artırılması (f=1)	• Sosyal medyadaki farklı gruplarda tanımının yapılması, • Katılımcı sayısının artırılması, (f=2) • Paylaşım sayısının artırılması
ÇHEFG' deki ve okuldaki meslektaşlarıyla yaptıkları paylaşımlar arasındaki farkı değerlendirme	• ÇH ve ÇHE için bilgi paylaşımının okuldakinden daha fazla olması (f=5)	• Grup dinamiğinden kaynaklanan daha anlamlı paylaşımların olması, • Okullarda ÇH' ye vurgu yapan paylaşımların daha az olması, •	• Etkinlikleri bireysel değil ortak yapmaya çalışma,(f=1) • Farklı yerlerde görev yapan meslektaşlarla bilgi alışverişini daha faydalı bulma, (f=2) • Okuldaki paylaşımlar bilgi düzeyindeyken grup paylaşımlarının duyuşsal alana da hitap etmesi (f=1) • Gruptaki etkinlikleri daha etkili bulma (f=1)	• Farklı yerlerde görev yapan meslektaşlarla bilgi alışverişini daha faydalı bulma, (f=2) • Benzer bulunduğunu belirtme, (f=2) • Okuldaki etkinlikleri daha yüzeysel bulma (f=1)

Tablo 4.10

ÇHEFG' nin Etkililiğinin Değerlendirilmesine İlişkin Görüşler(devamı)

Kategoriler	Uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar	Uzman özellikte yorum ve beğeni yapanlar	Uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar	Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunanlar
Paylaşımları hizmet içi eğitim açısından değerlendirilmesi	• Paylaşımları haftalık programa entegre etmenin gerektiğini düşünme, • Hizmet içi eğitim içeriklerinin bu şekilde düzenlenmesini isteme, • MEB'in öğretmenlere hizmet içi eğitim aracı olarak kullanılması gerektiğini düşünme	• Resmi olarak daha çok öğretmene ulaşılmasını isteme, • Paylaşımların hizmet içi eğitim sağladığını düşünme, • Çalışmaların arttırılmasını ve teorik yerine uygulamaya dönük olmasını isteme, • ÇH' ye dair duyarlılığının artması ve bilinç gelişimi için faydalı bulma, • Deneyimlerin aktarılması için faydalı bulma	• Paylaşımların deneyimi az öğretmenler için etkili olduğunu düşünme, • MEB'in öğretmenlere hizmet içi eğitim aracı olarak kullanılması gerektiğini düşünme, • Farklı yerlerde görev yapan meslektaşların iletişime geçmesini seminerlerden daha faydalı bulma, • Etkinlikleri sorumluluk ve motivasyonu arttırdığı için faydalı bulma	• Paylaşımları hizmet içi eğitim için değerli ve faydalı bulma, (f=3) • Eğitimde kalite ve verimi artırıcı bir uygulama olduğunu belirtme • Katılımcılar fikrini özgürce ifade ettiği için hizmet içi eğitim olarak değerlendirme

Tablo 4. 10’ de ÇHE’ deki görüşmeler dört ayrı görüşme grubuna FEGGF’ de bulunan on bir maddeden oluşan görüşme sorularının sorulması ile oluşturulmuştur. Katılımcılar, uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman özellikte yorum ve beğeni yapanlar, uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar ve uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunanlar şeklinde gruplara ayrılarak ÇHEGF’ deki sorulara cevap vermişlerdir. Görüşme formundaki her madde tüm katılımcılara sorulmuştur. Bunlardan; uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar ÇHE grubuna katılma nedenlerini çocuk haklarına yönelik yapılanlardan bilgi almak, yeni gelişen konu olduğu için birlikte çalışmayı değerli bulmak, ÇH’ ye ilgi duymak ve konuya yönelik çalışma yapmak olarak açıklamışlardır. ÇHEFG’ ye katılma nedenlerinden biri olan ÇH hakkında bilgi almayı öğretmenlerden biri “...*çocuk hakları alanında çalıştığım için diğer öğretmenlerin bu alanda neler yaptıklarını merak ettiğim için katıldım.*”(Ö7) şeklinde açıklamışlardır. Bir diğer katılma nedeni olan birlikte çalışmayı değerli bulmayı ise öğretmenlerden biri “...*etkileşim yeni gelişen bir konu olan çocuk hakları konusunda çok önemli bunu da tek başına değil de birlikte yaparsak daha etkili verimli oluyor.*”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Diğer katılma nedeni olan üzerinde çalıştığı konu olmasını öğretmenlerden biri “...*Öncelikle çocuk hakları benim de çalışma alanım ve buradan kendime katkı sağlayabileceğimi düşündüm.*”(Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte yorum ve beğeni yapan katılımcılar katılma nedenlerini; ÇH için yapılanlarla ilgili bilgi almak, bakış açısını genişletmek ve ÇH’ ye ilgi duyma olarak açıklamışlardır. Bunlardan; ÇH için yapılanlarla ilgili bilgi almak istediğini öğretmenlerden biri “... *Sosyal medyayı kullandığım zaman da bilgilenmek yeni şeyler öğrenmek isterim. Bu sebeple işimle ve araştırmalarım ile ilgili grupları takip ederim.*”(Ö20) şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer katılma nedeni olan bakış açısını genişletmeyi öğretmenlerden biri “*Çalışmalarımı bu alanda yürüttüğüm için bakış açımı genişletmek ve grupta yapılan farklı uygulamalardan haberdar olarak bilgimi arttırmak için.*” (Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise ÇH’ ye ilgi duyduğunu “ Dersten sonra çocuk haklarına ilgi duymaya başladım... derslerden bağımsız arkadaşlarım ve ders hocalarımla çalışmalar yapmaya devam ettim...” (Ö31) şeklinde açıklamıştır. Aynı soruya uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar;

ÇH konusunda bilgi almak, ÇHE' ye ilgi çekici bulma, ÇH' ye yönelik bilgi paylaşma, ÇHE' yi önemli bulma şeklinde cevaplamışlardır. Bunlardan; katılma nedenini ÇH konusunda bilgi almak bir öğretmen görüşlerini *"Bu gruba katılmamın nedeni öğrencilerime ve bana katkısı olacağını düşünmemdir."* (Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Gruba katılma nedenini ÇH' yi ilgi çekici bulmak olarak ifade eden bir başka öğretmen ise görüşlerini *"Çocuk hakları konusu dikkatimi çektiği için hemen katıldım."* (Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer katılma nedeni olan bilgi paylaşmak öğretmenlerden biri tarafından *"Çocuk hakları konusunda bilgi paylaşımı yapmak."* (Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer katılma nedeni ÇHE' yi önemli bulan öğretmenlerden bir diğeri *"İnsanın yalnızca yaşamasının, maddi ve manevi değerleri koruyabilmesinin, kendine ve çevresine değer vermesinin yolu insan haklarını bilmesi ve korumasından geçiyor. Dolayısıyla çocukların da bu amaç için küçükken bilinçlendirilmesi gerekiyor. Grupta yapılan paylaşımlar bu amaca doğrudan katkı sağladığı için katılmak istedim."* (Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcılar ise ÇHEFG' ye katılma nedenlerini gruptaki paylaşımlardan haberdar olmak ve bilgi ve beceri paylaşımı şeklinde cevaplamışlardır. Bunlardan; gruba katılma nedenini paylaşımlardan haberdar olmak şeklinde açıklayan öğretmenlerden biri görüşlerini *"...paylaşımlardan haberdar olmak ve kendi tecrübelerimi paylaşmak için gruptayım."* (Ö13) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen bilgi ve beceri paylaşımını *"Çocuk hakları eğitimiyle ilgili kendi düşüncelerimi ve uygulamalarımı diğer öğretmenlerle paylaşmak ve diğer öğretmenlerin bu konuya dair uygulama ve düşüncelerini öğrenmek için katıldım."* (Ö29) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirdiğinde katılımcıların ÇH ve ÇHE' yi değerli buldukları, ÇH' ye dair meslektaşlarıyla bilgi alışverişinde bulunarak tecrübelerini paylaşmak, konu hakkında yapılan çalışmalardan ve uygulamalardan haberdar olmak istedikleri söylenebilir.

Katılımcılar bir diğer görüşme maddesinde ÇHE' ye üye olmanın neden önemli olduğunu değerlendirmişlerdir. Bu maddeye uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar; Türkiye' nin ÇHE' nin ilerleyişi hakkından bilgi almak, bireysel gelişime katkı sağlamak, eğitimcilerin ÇH için bilinç oluşturma görevi olduğu cevaplarını vermişlerdir. Bunlardan; Türkiye' nin ÇHE' nin ilerleyişi hakkından bilgi almak istediği için önemli olduğunu dile getiren bir öğretmen

görüşlerini “Çocuk haklarına yönelik çalışmaların ülke genelinde ilerleyişini izlemek açısından önemli.”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Gruba katılmanın önemini bireysel gelişime katkı sağladığını düşünen bir başka öğretmen ise görüşlerini “Çalışma alanım çocuk hakları olduğu için bana katkı sağlayabileceğini düşünerek üye oldum.”(Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Eğitimcilerin ÇH için bilinç oluşturma görevi olduğu görüşünü ise başka bir öğretmen “Ailelerin ve çocukların bilinç kazanması da bizim gibi eğitimciler sayesinde olacak bu nedenle aktif bir grup olan bu grup benim için önemli.”(Ö3) şeklinde dile getirmiştir. Uzman özellikte yorum ve beğeni yapan katılımcılar ise; bu maddeye yönelik görüşlerini ÇH’ yi gündemde tutmak, çocuk haklarına yönelik somut uygulama örneklerini görmek, ÇHE’ nin ilerleyişi hakkında bilgi almak şeklinde ifade etmişlerdir. Bunlardan; ÇH’ yi gündemde tutmak isteyen bir öğretmen görüşlerini “...bizler öğretmenler olarak da, kimi zaman veliler de, çocukların bir birey olduğunu onların da hakları olduğunu göz ardı edebiliyoruz. Onların iyiliği için onların alması gereken kararları biz alıp, onların haklarını ihlal edebiliyoruz. Bu grup aracılığı ile çocuk haklarını arka plana atmamayı hep gündemimde tutmuş oldum.”(Ö35) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ÇH’ ye yönelik uygulama örneklerini görmeyi “...sürekli güncel paylaşımlarla çocuk haklarına yönelik sahada yapılan uygulamalardan haberdar oluyorum.”(Ö23) şeklinde ifade etmiştir. ÇHE’ nin ilerleyişi hakkında bilgi almak isteyen bir başka öğretmen ise görüşlerini “...grup üyesi olup insanların bu konuda neler yaptığından haberdar olmak benim için önemli.”(Ö20) şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar; ÇHE için farklı bakış açıları kazanma, haklarını bilen özgüvenli bireyler yetiştirme, grupta edinilen bilgileri öğrencilere aktarma şeklinde cevaplar vermişlerdir. Bunlardan; katılımcıların ÇHE için farklı bakış açıları kazanmayı öğretmenlerden biri “Bu grupta öncelikle fikirlerimin önemsendiğini biliyorum. Kimi arkadaşlara kendi düşüncelerimi veya tecrübelerimi iletme fırsatı sağlıyor. Daha da önemlisi diğer arkadaşların tecrübelerinden ve fikirlerinden esinlenebilme imkânı sağlıyor.”(Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Haklarını bilen özgüvenli bireyler yetiştirmek isteyen bir başka öğretmen bu konudaki görüşlerini “...Gelecek çocukların elindedir ve biz eğitimcilerin en büyük görevlerinden biri de haklarını bilen özgüvenli iyi insanlar yetiştirmektir. Bu grubun da bu konuda bana yardımcı olacağını düşünüyorum.”(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Bir diğer öğretmen ise grupta edinilen

bilgileri öğrencilere aktarmayı “...*Grupta yapılan paylaşımlar hem bizlerde hem de paylaşılan etkinlikleri okulda öğrencilerle paylaştığım için öğrencilerde çocuk haklarına yönelik farkındalık yarattı.*”(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcılar ise bu konudaki görüşlerini ÇHE için farkındalığı arttırmak ile bilinçlenmek ve bireysel eksiklikleri fark etme şeklinde dile getirmişlerdir. Bunlardan; ÇHE için farkındalığını arttırdığını dile getiren öğretmenlerden biri “...*çünkü konuyla ilgili kendi bilgi ve düşüncelerimi tazelemek ve farklı uygulama ve düşüncelerden haberdar olmak mesleğim açısından oldukça gerekli bir durum.*”(Ö29) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise bilinçlenmek ve bireysel eksiklikleri fark etmeyi “*Bu konu çok önemli ve üzerinde çok hassas davranılması gereken bir konu olduğu için grup sayesinde eksik kalan bir çalışmam veya yeni çalışmalar görmek benimde çalışmalarına katkı sağlıyor.*”(Ö19) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirdiğinde gruptaki katılımcıların ÇHE grubuna üye olmanın önemini ÇHE’ ye yönelik ülkemizdeki gelişmeleri takip etmek, fikir alışverişinde bulunmak, paylaşımlardan haberdar olmak, farklı bakış açıları kazanmak olarak değerlendirdikleri gözlemlenmiştir. Bunlardan farklı olarak uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunanlar katılımcılar ÇHE grubuna katılımın önemi ÇH yönelik bireysel eksikliklerini fark etmek olarak değerlendirmişlerdir.

Katılımcılar bir diğer görüşme maddesinde ÇHE grubuna katılmadan önce yapılan çalışmaların neler olduğunu cevaplamışlardır. Bu maddeye uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcıların; ÇH ile ilgili etkinlik yaptırma ve ÇH’ ye yönelik akademik çalışmalar yapma şeklinde cevaplar verdiği gözlemlenmiştir. Bunlardan; ÇH ile ilgili etkinlik yaptırmaya öğretmenlerin farklı cevaplar verdiği gözlemlenmiştir. ÇH ile ilgili masal incelemeleri, drama, slogan ve resim çalışmaları yaptırdığını öğretmenlerden biri “...*masal incelemeleri, dramalar, resimler, slogan oluşturmalar gibi çalışmalar yaptım.*”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise sınıf içi etkinlikler kapsamında ÇH için farkındalık oluşturucu okumalar yaptırmayı “*Çocuk haklarını vurgulayan kitaplar okurdum aktif okuma yoluyla kitapları düz okumaktan ziyade onlarla tartışarak okuduk.*”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir cevap olan ÇH’ ye yönelik akademik çalışmalar yaptığını öğretmenlerden biri “*Öncelikle yüksek lisansta çocuk hakları üzerine bir ders aldım.*

Çocuklar hakları üzerine uluslararası iki bildirim yayınlandı. Yine çocuk hakları üzerine bit makalem değerlendirme aşamasında. Yüksek lisans tezimi çocukların katılım hakları üzerine çalışıyorum. Hala çocukların katılım hakları üzerine iki tane çalışmam da tamamlanmak üzere.”(Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Başak bir cevap olan kazanımların öğretimi amacıyla etkinlikler yaptırmayı öğretmenlerden biri “...ders kazanımlarını farklı etkinliklerle işlerdim. Hayat bilgisi dersinde çocuk hakları ve insan haklarına yönelik kazanımları ders kitabındaki etkinlikler yanında drama, altı şapkalı düşünme tekniği gibi daha dikkat çekici etkinliklerle işlerdim.”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikle yorum ve beğeni yapan katılımcılar ise bu maddeye yönelik görüşlerini; akademik çalışmaları takip etme, ÇH için etkinlikler yapma, meslektaşlarını ÇH’ ye yönelik aydınlatma ve ÇH’ ye yönelik akademik çalışmalar yapma şeklinde ifade etmişlerdir. Bunlardan; akademik çalışmaları takip etmeyi öğretmenlerden biri “son bir yıldır göçmen çocuklar ile çalışmaktayım. Mülteci çocukların ne gibi hakları olduğunu öğrenebilmek adına birkaç makale okuması yaptım...” (Ö35) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ÇH için çeşitli etkinlikler yapmayı “...araştırmalar yaptım ve sınıfımda ve okulumda çeşitli etkinlikler düzenledim.”(Ö20) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise meslektaşlarını ÇH’ ye yönelik aydınlatmayı “...paylaşımlarımı seminer dönemlerinde aydınlattım.”(Ö20) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ÇH’ ye yönelik akademik çalışmalar yapmayı “Çocuk haklarıyla ilgili yaklaşık 1- 1,5 yıldır tez konumla alakalı olduğu için yurt içi ve yurt dışı literatür üzerinde çalıştım, BM’ nin ÇHDS maddeleri üzerinde çalıştım ve ayrıca hayat bilgisi programları üzerinde bu konuda çalışma yapmaktayım.”(Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya uzman özellikle olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar; ÇH’ ye yönelik etkinlikler yapma, Çocuk Haklarını Gününü etkin bir şekilde kutlama, çocuk işçi konusunda aile ve işverenlerle mücadele etme ve konuya dair farkındalık olmamasından kaynaklı bireysel çalışmalar yapmama şeklinde açıklamışlardır. Bunlardan; ÇH ile ilgili etkinlikler yapmayı öğretmenlerden biri “...çocuk haklarıyla ilgili etkinlikler yapıyorduk.”(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise bu konudaki görüşlerini “Derslerin çocuk hakları ile ilgili konularında çeşit etkinliklerle öğrencilere çocuk haklarını öğretmeye çalışıyordum.” (Ö28) şeklinde ifade etmiştir. Aynı öğretmen Dünya Çocuk Haklarını Gününü kutlamayı “...Kendi sınıfımda 20 Kasım Dünya çocuk hakları gününü etkin bir şekilde kutluyordum.” şeklinde ifade

etmiştir. Çocuk işçi konusunda aile ve işverenlerle mücadele etmeyi aynı öğretmen *“...daha önce çalıştığım okullarda karşılaştığım özellikle çocuk işçi çalıştırma konusunda aileler ve işverenlerle mücadele ediyordum.”*(Ö28) şeklinde ifade etmiştir. Konuya dair farkındalık olmamasından kaynaklı bireysel çalışmalar yapmama öğretmenlerden bir başkası *“Bu konuda herhangi bir farkındalığım yoktu. Bu grup sayesinde bu konudaki eksikliğimi fark ettim.”*(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcılar ise bu konudaki değerlendirmelerini; konuya dair farkındalık olmamasından kaynaklı bireysel çalışmalar yapmama etkinlikler yapıp sosyal medyada meslektaşlarıyla paylaşma, belirli gün ve haftalarda bilgilendirme yapma ve öğrenci ve velileri bilgilendirici çalışmalar yapma şeklinde açıklamışlardır. Bunlardan; konuya dair farkındalık olmamasından kaynaklı bireysel çalışmalar yapmamayı öğretmenlerden biri *“Hayır herhangi bir çalışmam olmamıştı. Ama bu gruptan sonra bazı şeyler daha da zihnime yerleşti ve çocuklara ve onların haklarına yönelik daha da dikkatli olmaya çalıştım diyebilirim...”*(Ö26) şeklinde ifade etmiştir. ÇH için etkinlikler yapıp sosyal medya hesabından meslektaşlarıyla paylaşmayı öğretmenlerden biri *“Kendi sayfamda ve okul sayfasında yapıp etkinliklerimi paylaşıyordum. Fikirlerimin meslektaşlarıma olduğu öğrencilerimin de bu Paylaşımlardan mutlu olduğunu görüyordum.”*(Ö13) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen belirli gün ve haftalarda bilgilendirme yapmayı *“Belirli gün ve haftalarda bilgilendirme etkinlikleri yapıyordu.”*(Ö30) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise öğrenci ve velileri bilgilendirici çalışmalar yaptığını *“Öğrencilerime ve velilerime çocuk hakları ve eğitimi hakkında bilgilendirme çalışmaları yapıyorum. Konuyla ilgili hafta ve günlerde, öğrencilerimle bilgilendirici ve eğitici çalışma ve uygulamalar yapıyorum.”*(Ö26) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirdiğinde uzman nitelik taşıyan iki gruptaki katılımcıların ÇHE grubuna katılmadan önce yaptıkları çalışmaların daha akademik düzeyde ve farkındalık oluşturu ve farkındalığı artırıcı olduğu gözlemlenirken; uzman nitelik taşımayan katılımcılar bu konuda daha çok ders kitapları ve kazanımlarına bağlı kaldığı, belirli gün ve haftalarda bahsettiği ve öğrenci ve velileri bilinçlendirici çalışmalarda bulundukları gözlemlenmiştir.

Katılımcılar bir diğer görüşme maddesinde ÇHE grubunun mesleki gelişime katkısına yönelik cevaplar vermişlerdir. Bu maddeye uzman özellikte yorum ve

paylaşımında bulunan katılımcıların hepsi ÇHE yönelik farklı etkinlikler öğrendikleri yönünde cevaplar vermişlerdir. Öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini “*Farklı etkinlikler gördüm ve başka neler yapabileceğimi fark ettim.*”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise görüşlerini “*Tutum değil de becerim arttı yapılan etkinlikler yol gösterdi bana.*”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte yorum ve beğeni yapan katılımcılar ise bu maddeye yönelik görüşlerine; ÇH ve ÇHE’ ye farkındalık artması, soyut kavramların nasıl somutlaştırıldığını fark etme, ÇH için etkinlik bilgisi kazanma, ÇHE’ nin uygulamaya nasıl döküleceğine dair fikir edinme, oluşabilecek herhangi bir sorunla başa çıkmayı öğrenme ve ÇH için materyal bilgisi kazanma ve uygulama şeklinde cevaplar vermişlerdir. Bunlardan; ÇH ve ÇHE’ ye farkındalık artmasına yönelik öğretmenlerden biri görüşlerini “*Sınıfımda ve genelde okulumda çocuk haklarına dair nasıl farkındalık oluşturabileceğimi, nasıl uygulamaya döküleceğime yönelik fikirler edindim.*”(Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise soyut kavramların nasıl somutlaştırıldığını fark ettiğini “*Soyut olan çocuk hakları maddelerinin materyallerle somutlaştırılması, bende bu materyalleri sınıfımda uygulama fırsatı oluşturdu.*”(Ö35) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise, ÇHE için etkinlik bilgisi kazanmayı “*Etkinlikleri ne kadar çeşitlendirebiliriz bunu gördük hep beraber.*”(Ö20) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ÇHE’ nin uygulamaya nasıl döküleceğine dair fikir edindiğini “*...bana fikirler verdiniz ben de bu şekilde nasıl uyarlayabilir diye düşünüyorum.*” (Ö36) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen bu konudaki görüşlerini “*evet oldu kendi sınıfımda ve genelde okulumda çocuk haklarına dair nasıl farkındalık oluşturabileceğimi nasıl uygulamaya döküleceğime yönelik fikir edinmiş oldum.*”(Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden bir başkası ise oluşabilecek herhangi bir sorunla nasıl başa çıkılacağını öğrenmeye yönelik görüşlerini “*Grupta sorulan sorularda şunu gördüm Bir sorunu çözebilmek için genelde birden fazla çözüm oluyor. Sınıfımızda henüz karşılaşmadığımız sorunlar öncesinde arkadaşlarımızın başına gelmiş oluyor ve gruba soruyorlar. Bizde yorumları okuyarak eğer sınıfımızda bu durum gerçekleşirse nasıl davranacağımıza dair fikir geliştiriyoruz.*”(Ö31) şeklinde ifade etmiştir. ÇH için materyal bilgisi kazanma ve uygulamayı öğretmenlerden biri “*...materyalleri sınıfımda uygulama motivasyonu oluşturdu.*” (Ö35) şeklinde cevaplamıştır. Aynı soruya uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımında bulunan katılımcılar; çocuk haklarının önemini fark etme

öğrencilerine çocuk haklarının önemini fark ettirme, ÇH için etkinlik bilgisi kazanma, ÇH için materyal bilgisi kazanma ve uygulama, meslektaşların uygulamalarını kullanma şeklinde cevaplar vermişlerdir. Bunlardan; çocuk haklarının önemini fark etme öğrencilerine çocuk haklarının önemini fark ettirmeyi öğretmenlerden biri “gruba katıldıktan sonra yapılan paylaşımlar sayesinde uyguladığım etkinlikler de çeşitlendi. Grup, çocuklarla birlikte bana çok şey kazandırdı.”(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen bu konudaki görüşlerini “grupla beraber konunun aslında ne kadar önemli olduğunu fark ettim ve öğrencilerime bunu hissettirmeye çalıştım.(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. ÇHE için etkinlik bilgisi kazanmayı öğretmenlerden biri “*Gruba katıldıktan sonra paylaşımlar sayesinde uyguladığım etkinlikler de çeşitlendi.*”(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ÇH için materyal bilgisi kazanma ve uygulamayı “*...gerçekten hem yapımı kolay hem dikkat çekici hem de öğretici etkinlikler materyaller ile tanıştım. Birçok aktiviteden feyz aldım ve gruptan sonra uygulamalarım bu yönde artacaktır.*”(Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise meslektaşların uygulamalarını kullanma fırsatı bulduğunu “*Çocuk hakları öğretimine derslerinde daha fazla yer verdim. Ayrıca meslektaşlarımdan farklı uygulamalarını da kullanma fırsatı buldum.*” (Ö28) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcılar ise bu konudaki değerlendirmelerini; ÇH’ ye yönelik farklı fikirler edinme, ÇH’ ye yönelik uygulama arşivi edinme, öğretme ve öğrenme süreciyle ilgi farklı bakış açısı kazanma, çocuklara haklarının nasıl yaşatılacağını öğretme, etkinliklerin farklı şartlarda nasıl uygulanacağını öğrenme şeklinde yapmışlardır. Bunlardan; farklı fikirler edinmeye bu kategorideki tüm katılımcılar ortak şekilde cevap vermişlerdir. Öğretmenlerden biri ÇH’ ye yönelik uygulama arşivi edindiğini “*Farklı fikirler ve uygulama arşivi oldu bence*”(Ö13) şeklinde ifade etmiştir. Öğretme ve öğrenme süreciyle ilgi farklı bakış açısı kazanmayı bir başka öğretmen “*Ödevlendirme konusu ya da çocukların eğitim süresince çalışmaları vb. Tartışılan ve mantıkla uygun gelen yorumlarla ben de kendimi yeniledim ve farklı bir bakış açısı kazandım*” (Ö26) şeklinde ifade etmiştir. Aynı öğretmen çocuklara haklarının nasıl yaşatılacağını “*Onların da bir birey olduğu ve hakları olduğu bilincini kendilerinin de hissetmesine olanak sağladım bazı etkinliklerle. Örneğin drama etkinliğinde bay ve bayan rollerini yer değiştirdim.*”(Ö26) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise ÇHE grubundaki paylaşımları farklı şartlarda nasıl

uygulanacağını “*Bu gruba üye olduktan sonra öğretmen arkadaşlarımın, konuyla ilgili yapmış olduğu, farklı uygulama ve çalışmalardan haberdar oldum. Bu öğrendiğim yeni bilgileri, kendi mevcut bilgi ve uygulamalarım ile birleştirip sınıfıma uyguladım. Bu gruba üye olmak, benim için bilgilendirici oldu.*”(Ö29) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirdiğinde gruptaki katılımcıların ÇHE grubuna katılmalarının mesleki gelişimlerine katkı sağladığını paylaşılan etkinlik ve materyallerin öğretmenler için arşiv niteliği taşıdığı ifade etmişlerdir. Katılımcılar grupta paylaşılan etkinlik ve fikirleri içinde bulundukları şartlara göre uyarlanmaya çalışılmış hem kendi farkındalıklarını hem de öğrencilerin farkındalıklarının artmasını sağlamışlardır.

Katılımcılar bir diğer görüşme maddesinde paylaşılan etkinliklerin farklı üyeler tarafından uygulanması ve elde edilen sonuçlar ifade etmişlerdir. Bu maddeye uzman özellikle yorum ve paylaşımda bulunan katılımcıların; içe kapanık öğrencilerin sosyalleşmesini sağlama, etkinlik sonucunda ÇH’ ye ilişkin farkındalığın arttığını gözlemleme, çocuk istismarına yönelik etkinliğini uygulama ve farkındalığın arttığını gözlemleme cevaplarını verdikleri gözlemlenir. Bunlardan; içe kapanık öğrencilerin sosyalleşmesini sağlama “*İçine kapanık öğrencilere yönelik bir başlık açmıştınız orada öğretmenlerin fikirlerini kendi sınıfıma da uyguladım. Sosyalleşmenin arttığını söyleyebilirim.*”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ÇH’ ye ilişkin farkındalığın arttığını gözlemlemeyi “*Yapmadığım etkinlikleri denedim ve çocuklarda farkındalık artırdığına eminim.*”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise çocuk istismarı için farkındalık etkinliğini uygulama- sonucunda farkındalığın arttığını gözlemlediğini “*İstismar dışında bir etkinlik uygulamadım. Çocuk haklarına yönelik farkındalığı arttırdı.*”(Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikle yorum ve beğeni yapan katılımcılar ise bu maddeye yönelik görüşlerini; istek- öneri kutusu etkinliğini uygulama ve aksaklık gösteren derslerin düzene girmesi, ÇH ağacı etkinliğini farklı şekillere uyarlanarak duygu durumları üzerinde çalışma, ÇHE’ ye yönelik paylaşılan etkinlikleri uygulama ve olumlu sonuç alma, eğlenerek öğrenmeyi sağlama cevaplarını vermişlerdir. Bunlardan; istek- öneri kutusu etkinliğini uygulama- sonucunda aksaklık gösteren derslerin düzene girmesini öğretmenlerden biri “*İstek-öneri kutusu hazırlamıştı gruptaki bir arkadaş, ben de sınıfımda bu etkinliği yaptım. Sonra en çok kutuya*

atılan istek, havalar soğuk diye beden dersine çıkmıyorduk, çocuklar beden dersi talep etmişlerdi, çocukları tekrar düzenli olarak beden dersine çıkarmaya başladım.”(Ö35) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ÇH ağacı etkinliğini farklı şekillere uyarlanarak duygu durumları üzerinde çalışma yaptığını “Çocuk hakları ağacınızı farklı şekillere uyarladım. Günlük ve haftalık duygu durumlarımızı astık. Farklı uygulama örneklerinden yararlandığım da oldu.”(Ö37) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise ÇHE’ ye yönelik paylaşılan etkinlikleri uygulama ve olumlu sonuç alma “Bazılarını uygulamaya çalıştım çocuklarda kendi haklarına dair bir farkındalık geliştiğini fark ettim daha sorgulayıcı daha çok haklarına sahip çıkmaya başladıklarını gördüm.”(Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise oyun eğlence ve dinlenme hakkına yönelik paylaşılan etkinlikleri uyguladığını “Uyguladıklarım Oldu hocam, paylaşılan panolardan esinlenip panolarımı zenginleştirdim. Patlamış mısır partisi, bahçede kitap okuma saatleri, sınıfça müzik ve dans saatleri film seansları yaptık. Serbest etkinlik derslerinde arkadaşların yaptığı çalışma örneklerinden uyguladım.”(Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise eğlenerek öğrenmeyi sağladığını “Adapte ettiğim etkinlik oldu. Etkinlik çok iyi planlanmış ve uygulanabilir bir etkinlik olduğu için hem kazanımları kazandırdık hem de eğlenceli vakit geçirdik.” (Ö31) şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcıların; paylaşımları uyarlayarak bunun sonucunda uzlaşma problemini çözme, “Benim Gökyüzüm” materyalinin uygulanması sonucunda öğrencilerin ÇH’ yi eğlenerek öğrenmesi, çok sayıda etkinlik uygulama- sonrasında öğrencilerin eğlenerek öğrenmesi ve etkinin çevredekilere de yayılması, katılım hakkının kullanıldığı başkanlık seçimlerinin uygulanması- sonucunda öğrencilerin bu hakkı günlük hayatlarına yansıtması ve ÇH için pano çalışmaları uygulama- sonucunda dikkat çekici ortamlar oluşturma ve eğlenceli vakit geçirme şeklinde cevaplar verdiği gözlemlenmiştir. Bunlardan; paylaşımları uyarlayarak bunun sonucunda uzlaşma problemini çözmeyi öğretmenlerden biri “Yapılan birçok paylaşımdan kendimize bir şeyler kattık. Fakat en önemlisi sınıfta uzlaşma problemiydi. Yapılan etkinliklerden faydalanarak bu problemin üstesinden gelmiş olduk.”(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen “Benim Gökyüzüm” materyalinin uygulanması sonucunda öğrencilerin ÇH’ yi eğlenerek öğrendiğini “Uyguladım ve güzel sonuçlar aldım “Benim Gökyüzüm” adlı materyali bende yaptım ve çocuklar yaparken çok zevk

aldılar yıldızlardaki hakları yazarken haklarını da tekrar tekrar hatırladılar.”(Ö18) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen çok sayıda etkinlik uygulama- sonrasında öğrencilerin eğlenerek öğrenmesi ve etkinin çevredekilere de yayıldığını *“Çok olumlu sonuçlar elde ettim. Öğrencilerim çocuk haklarını daha fazla eğlenerek öğrendiler. Hatta kendileri öğrenmekle kalmayıp çevrelerindeki yetişkinlere de öğrettiler.”(Ö28)* şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen katılım hakkının kullanıldığı başkanlık seçimlerinin uygulanması- sonucunda öğrencilerin bu hakkı günlük hayatlarına yansıtmasını şöyle ifade etmiştir:

“Başkanlık seçimleri be sosyal kulüplere katılımlar ilgili yapılan paylaşımlar vardı. Bu paylaşımlarda afişler, oy sandığı, imza sirküsü gibi dokümanlar kullanılmıştı. Ben de kendi sınıfta bu paylaşımlardan yararlandım ve çocukların katılım haklarına yönelik farkındalıklarını artırmaya çalıştım. Öğrencilerimin bu konuyu anladıklarını ise oyun oynadıkları sırada bir arkadaşının kendisini oyuna almak istemediğinde benim de oyun hakkım var ben de katılmak istiyorum diyaloguyla anlamış oldum.”(Ö4)

Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcıların ise bu konudaki görüşlerini; paylaşımları uygulama ve olumlu sonuç alma, paylaşımları uygulama sonucunda öğrencilerde bilgi özgüven gelişimi ve mutluluk oluşması şeklinde açıklamışlardır. Bunlardan; paylaşımları uygulama ve olumlu sonuç almayı öğretmenlerden biri *“Evet uyguladım. Öncelikle çocuklara çok farklı geldiğini söyleyebilirim. Bazı etkinliklerde çekimserlik gösterdiklerini ama sonrasında alışıp hoşnut olduklarını gözlemledim.”(Ö26)* şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise paylaşımları uygulama- sonucunda öğrencilerde bilgi, özgüven ve mutluluk oluşmasını *“Bu gruptaki bazı etkinlik veya fikirleri kendi sınıfta uyguladım. Sonuç olarak; öğrencilerimin kendi hakları konusunda bilgi sahibi olmaları onlara farklı bir özgüven ve mutluluk aşıladi.”(Ö30)* şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirdiğinde katılımcıların ÇHEFG’ de paylaşılan etkinliklerin içe kapanık öğrencilerin sosyalleşmesini sağladıkları, etkinliklerin uygulanması sonucunda öğrencilerde anlamlı farkındalıkların arttığını, grupta paylaşılan bazı materyal ve etkinliklerin uygulanmasını, eğlenerek öğrenmeyi sağladıkları gözlemlenmiştir. Bu uygulamalar sonucunda öğretmenler, paylaşılan etkinlik ve materyallerin öğrencilerin çocuk hakları konusunda fikir edinmelerinde ve farkındalıklarının artmasında yardımcı oldukları söylenebilir.

Katılımcılar bir diğer görüşme maddesinde ÇHE grubunda paylaşılan etkinliklerin ÇHE için etkililiğini değerlendirmişlerdir. Bu maddeye uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar; sorunlara yönelik farklı çözümlerin üretilmesini sağlama, ÇHE çalışmalarının zenginleşmesini sağlama, farkındalığı artırma ve çocuklara karşı daha dikkatli davranma ÇH' nin somut olarak öğretimini sağlama şeklinde cevap vermişlerdir. Bunlardan; sorunlara yönelik farklı çözümlerin üretilmesini sağlamasını öğretmenlerden biri *“Grupta ülkenin farklı yerlerinden katılımcılar var ve farklı öğrencilere hitap ediyorlar. Bu nedenle her sınıfta görülen farklı çocuk hakları sorunsallarına yönelik çözümler paylaşıyorlar. Bu durum çalışmalarımızı zenginleştirmek ve alana yönelik farkındalığımızı arttırmak için oldukça faydalı.”*(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ÇHE çalışmalarının zenginleşmesini sağladığı görüşlerini *“...bu durum çalışmalarımızın zenginleştirmek ve alana yönelik farkındalıklarımızı arttırmak için oldukça faydalı.”* (Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen farkındalığı artırma ve çocuklara karşı daha dikkatli davranmayı *“Çocuk haklarına yönelik farkındalığı arttırdı, çocuklara daha dikkatli davranmamı sağladı.”*(Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise ÇH' nin somut olarak öğretimini sağlamayı *“Benim Gökyüzüm”, yapılan panolar, seminerlerden fotoğraflar, çocukların istekleri doğrultusunda yapılan çoklu serbest etkinlik seçenekleri gayet faydalı çalışmalardı. Faydalı olmayan haklarını engelleyen bir paylaşım yoktu grupta.”*(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte yorum ve beğeni yapan katılımcılar ise bu maddeye yönelik görüşlerini; çok sayıda çalışmayı ÇHE için değerli bulma ve katılım hakkı etkinlikleri faydalı bulma şeklinde değerlendirmişlerdir. Bunlardan; çok sayıda çalışmayı ÇHE için değerli bulan öğretmenlerden biri görüşlerini *“Bazı paylaşımlar gerçekten ilgimi çekmişti ve faydalı bulmuştum. Mesela, sır arkadaşım, serbest kürsü, dilek-istek kutusu gibi çalışmalar çocuk hakları açısından kıymetli çalışmalar ve paylaşımlardı.”*(Ö35) şeklinde ifade etmiştir.

Başka bir öğretmen ise bu konudaki görüşlerini *“Evet faydalı olduğunu düşündüklerim var. Bunlar, daha çok sınıf içi ve okulda yapılan çocuk haklarına yönelik etkinlikler örnek verecek olursak bir paylaşımcının çocukların oyun ve dinlenme haklarına yönelik yapmış olduğu tüm okulun katıldığı oyun etkinliği.”* (Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden bir başkası öğrencilerin katılım hakkı etkinliklerini faydalı bulduğunu *“Öğrencilerin katılım hakkını önemseydiğiniz birlikte*

boyamalar yaptığınız etkinlikler çok faydalıydı.”(Ö36) şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya uzman özelliğe olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar; çok sayıda çalışmayı ÇHE için değerli bulma, materyal geliştirme etkinliklerini değerli bulma, öğrencilerin katılım hakkı etkinlikleri faydalı bulma ve cinsiyet ayrımcılığı temelli etkinlikleri faydalı bulma şeklinde cevap vermişlerdir. Bunlardan; çok sayıda çalışmayı ÇHE için değerli bulan öğretmenlerden biri “Grupta paylaşılan bütün etkinliklerin biz öğretmenler için yol gösterici nitelikte olduğunu düşünüyorum. Hepimiz farklı yerlerde ve koşullarda görev yapıyoruz. Paylaşılan etkinlikleri birebir yapamamak da bulunduğum şartlara adapte edip uygulamaya çalışıyorum. Bu yüzden bütün paylaşımları faydalı ve değerli buluyorum.”(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise materyal geliştirme etkinliklerini değerli bulduğunu “Özellikle sizin paylaşmış olduğunuz çocuk hakları kitabı ve yine paylaşılan istek öneri kutusu çocukların oldukça ilgisini çekti.”(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen cinsiyet ayrımcılığı temelli etkinlikleri faydalı bulduğunu “Hikâyede cinsiyet değiştirme gibi bir etkinlik vardı bu etkinlikte cinsiyet farkının azaltılabilmesi konusunda faydalı oldu.”(Ö28) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özelliğe olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcıların ise bu konudaki görüşlerini; çok sayıda çalışmayı ÇHE için değerli bulma, ÇHEFG’ de paylaşılan video ve görsel paylaşımları faydalı bulma ve meslektaşlar arasında bilgi alışverişi sağlaması açısından faydalı bulma şeklinde açıklamışlardır. Bunlardan; ÇHE’ ye yönelik çok sayıda çalışmayı değerli bulan bir öğretmen görüşlerini “Dramada rol değiştirme, çalışan çocukların durumları, cinsiyet farkı gözetmeksizin sırada oturmaları, ödevlendirme vb. Genel olarak tüm paylaşımlarınızı faydalı buluyorum. Dışarıda oynadıklarında kızların kızlarla erkeklerin erkeklerle oynamayı seçmeleri gibi hemen hemen hepimizin başına gelen olayları da soru cevap şeklinde tartışmamızın benim için de faydası olmuştu Yeni bir bakış açısı kazanmıştım.”(Ö26) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden bir diğeri ÇHEFG’ de paylaşılan video ve görsel paylaşımları faydalı bulduğunu “Çocuk haklarıyla ilgili paylaşımların yapıldığı bu grupta özellikle genç öğretmen arkadaşlarımdan uyguladığı video ve görsel paylaşımları çok faydalı bulup, sınıfıma uyguladım.”(Ö29) şeklinde ifade etmiştir. Öğretmenlerden bir diğeri meslektaşlar arasında bilgi alışverişi sağlaması açısından faydalı bulduğunu “Bence bu grup öncelikle faydalı bu konu da bizlerin fikir alışverişi yapabildiği ve yeni paylaşımlarla bilgilerimizi arttırabildiğimiz için.”

(Ö18) şeklinde ifade etmiştir. ÇH ile ilgili paylaşımları faydalı bulmayı öğretmenlerden biri “ çocuk hakları ile ilgili paylaşımları... faydalı bulup sınıfıma uyguladım.”(Ö29) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirdiğinde tüm katılımcıların ÇHE grubunda paylaşılan etkinliklerini ÇH açısından değerli ve anlamlı bulduklarını söylemek mümkündür. Her öğretmen ihtiyaç duyduğu etkinliği ya da materyali kullanarak olumlu sonuçlar aldığını dile getirmişlerdir. Uzman nitelik taşımayan öğretmenlerin bu konuda gruptaki etkinliklerden daha fazla faydalandıklarını söylemek mümkündür.

Katılımcılar bir diğer görüşme maddesinde ÇHE grubunda gözlemlenen aksaklıklar ve eleştirmişlerdir. Bu maddeye uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcıların tümü grupta herhangi bir eksiklikle karşılaşmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini “*Aksaklık görmedim herkesin yorumladığı, etkinliklerini paylaştığı bir grup ortamı vardı.*”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise bu konudaki görüşlerini “*Bir aksaklık görmedim. Hatta yaklaşık 300 kişiye ulaştığı için katkı sağladığını düşünüyorum.*” (Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte yorum ve beğeni yapan katılımcılardan dört tanesi bu maddeye yönelik aksaklıkları dile getirirken bir tanesi de olumlu bir eleştiride bulunmuştur. Katılımcılar aksaklıkları; bazı haklara daha çok vurgu yapılırken bazılarının geri planda kalması, zaman zaman amaç dışı paylaşımların olması ve grubun daha aktif olması gerektiğini düşünme ve katılımcılar arasında seviyeli iletişimin olmasını şeklinde açıklamışlardır. Bunlardan; öğretmen bazı haklara daha çok vurgu yapılırken bazılarının geri planda kalmasını “*Genelde en çok çocuk haklarından katılım hakkı vurgulanmış diğer haklar biraz göz ardı edilmiş gibi geldi bana.*”(Ö35) şeklinde ifade etmiştir. Zaman zaman amaç dışı paylaşımların olmasını öğretmenlerden biri “*Genel bir eleştiri yapmak gerekirse bazı öğretmen arkadaşlarımız sınıflarında yaptıkları materyal ya da çalışmalarını da paylaşmışlardı ancak çalışmalar çocuk haklarını kapsamıyordu.*”(Ö35) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen ise grubun daha aktif olması gerektiğini “*Bizlerle alakalı olarak bir yorum yapabilirim paylaşımlar arasındaki sürenin biraz uzun olduğunu düşünüyorum. Grup biraz daha aktif kullanılsa daha yararlı olacağını düşünüyorum.*”(Ö31) şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılar arasında olumlu eleştiride bulunan bir öğretmen seviyeli iletişimin olması görüşünü “*Grupta eğer bireyler*

fikirlere saygı duymasaydı bunu eleştirirdim. Bu soysa medyada çok karşımıza çıkan bir durum, ben takip edilmeye değer bir grup olduğunu düşünüyorum.”(Ö20) şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcıların üç tanesi herhangi bir aksaklık yok derken, iki katılımcı katılımcıların daha aktif olmasını gerektiğini düşündüklerini söylemişlerdir. Bunlardan; ÇHE grubunda herhangi bir aksaklık olmadığını düşünen öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini *“Grup hakkında olumsuz bir düşüncem yok aksine her öğretmene katkı sağlayan bir grup olduğunu düşünüyorum.”* (Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen katılımcı katılımcıların daha aktif olması gerektiğini *“Şu konuda eleştirmek istiyorum: grup üyeleri daha aktif katılım sağlayarak grubu daha canlı hale getirebilirdi.”*(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcıların üç tanesi ÇHE grubuna yönelik herhangi bir aksaklık yok derken, bir diğer katılımcı, katılımcıların daha aktif olması gerektiği ifade etmiştir. Bir diğer katılımcı ise görsel etkinliklerin daha fazla olması gerektiği ifade etmişlerdir. Grupta herhangi bir aksaklık olduğunu düşünmeyen öğretmenlerden biri görüşlerini *“Herhangi bir aksaklık yok. Eğer paylaşımını doğru bulmadığım bir durumla karşılaşırsaydım direk yöneticiye yani size bağlanır ve bilgilendirirdim sizi. Her şey gayet olması gerektiği gibi ilerliyor.”*(Ö26) şeklinde ifade etmiştir. Görsel etkinliklerin daha fazla olması gerektiğini öğretmenlerden biri *“Görsel etkinlikler daha çok paylaşılabilmesi.”*(Ö30) şeklinde ifade etmiştir. Katılımcıların daha aktif olması gerektiği ise bir başka öğretmen *“Yorum yapıp fikirlerini paylaşanlar daha fazla olabilirdi.”*(Ö13) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların çoğunun grupta herhangi bir aksaklık ya da eleştirilecek şey olmadığını söyledikleri gözlemlenmiştir. Ancak bazı katılımcılar, katılımcıların ve paylaşımların daha aktif olması gerektiğini dile getirmişlerdir. Öğretmenlerin genel olarak grubun işleyişinden ve ÇH yönelik etki gücünden memnun olduklarını söylemek mümkündür.

Katılımcılar bir diğer görüşme maddesinde ÇHE grubunu daha etkili hale getirmek için önerilerini dile getirmişlerdir. Bu maddeye uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar gruba akademisyenlerin dâhil olması, katılımcıların aynı gün aynı etkinlikleri birlikte yapması, videolarla çocukları gruba dâhil etmek ve grup üyelerinin tamamının etkinliklere katılması şeklinde cevaplamışlardır.

Öğretmenlerden biri gruba akademisyenlerin dâhil olması görüşlerini “*Daha etkili hale getirmek için belki bu alanda çalışan akademik kişileri gruba dâhil edebilirsiniz. Belki bir doçent ya da prof. hocalar olabilir. Tecrübeleri bize ışık olabilir.*” (Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen katılımcıların aynı gün aynı etkinlikleri birlikte yapmasını “*Aynı gün aynı etkinlikler yapılabilir bence güzel olur.*” (Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Aynı öğretmen bir başka öneri olan videolarla çocukları gruba dâhil etmeyi “*bir de videolarla çocuklardan duysak hakların güzel olur.*” (Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikle yorum ve beğeni yapan katılımcılar ise bu maddeye yönelik görüşlerini; grup etkililiğini arttırmak için değerlendirme çalışmaları yapılması, yaygın etkinin artırılması ve grubu daha etkin yapmak için herkesin paylaşım yapmasının sağlanması şeklinde dile getirmişlerdir. Bunlardan; etkililiğini arttırmak için değerlendirme çalışmaları yapılma önerisini sunan öğretmen görüşlerini “*Belki her hafta bir çocuk hakkı belirlenip, gruptaki her öğretmenin sınıfında o hafta bu hakka yönelik çalışmalar yapması daha sonra resimleyip gruba atması ardından o hak ile ilgili kavram yanlışları, işleyişteki sıkıntılar, sınıf yönetimi açısından faydaları ve zararları gibi konu başlıkları üzerinden tartışılabilirdi diye düşünüyorum.*” (Ö35) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen yaygın etkinin arttırılmasını “*Bu gruptaki katılımcı arkadaşlar yaptıkları etkinlikleri başka okullarda ya da diğer katılımcıların okullarına davet etmesi ile bu hakların yaygınlaştırılması sağlanabilir.*” (Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise grubu daha etkin yapmak için tüm katılımcıların paylaşım yapması gerektiğini “*Paylaşımların etkili olduğunu düşünüyorum ancak herkes sınıfında uyguladığı etkinlikleri paylaşmıyor olabilir grubu aktive etmek daha fazla paylaşım yapılmasını sağlayabilir.*” (Ö36) şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya uzman özellikle olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcıların dört tanesi katılımcıların daha fazla katılım sağlaması gerektiğini, diğer katılımcılar üye sayısının arttırılmasına yönelik fikirlerini dile getirmişlerdir. Bunlardan; daha fazla katılım sağlaması gerektiğini düşünen bir öğretmen görüşlerini “*Grupta yapılan paylaşımların niteliğine yönelik herhangi bir eleştirim yok dediğim gibi ben de kendi sınıfımda beğenerek uyguluyorum. Gruptaki tek eksiğin grup üyelerinin biraz çekimser kalması. Yapılan paylaşımların fazla olması bizim de bu konuya daha geniş pencereden bakmamızı sağlardı diye düşünüyorum.*” (Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Bu konuda fikrini paylaşan başka bir öğretmen ise görüşlerini “*Mümkün olduğunca*

daha çok paylaşım ve fikir alışverişi yapmak hepimizin yararına olup bizlere birçok şey katacaktır.”(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen üye sayısının artırılmasına yönelik fikirlerini “Grubun üye sayısını arttırmak için çalışmalar yapılabilir. Ayrıca grupta sınıf öğretmenlerinin dışında rehber öğretmen, psikolog vb. meslek dallarından arkadaşlar da olabilirse belki daha faydalı olacaktır.”(Ö28) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcıların görüşleri; sosyal medyadaki farklı gruplarda grup tanımı yapılması, katılımcı sayısının artırılmasını dile getirirken ve diğer katılımcı ise paylaşım sayısının artırılmasını önermiştir. Bunlardan; sosyal medyadaki farklı gruplarda grup tanımı yapılmasını dile getiren bir katılımcı görüşlerini “Başka gruplarda grup tanıtılabilirdi. Eğitim gruplarında tanıtım.”(Ö13) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise katılımcı sayısının artması gerektiğini “Grupta çocuk haklarıyla ilgili yapılan paylaşımları grupta çocuk haklarıyla ilgili yapılan paylaşımları daha etkili hale getirmek için gruba katılımın daha fazla olmasını ve her öğretmen arkadaşımın sınıfta öğrencilere uyguladıkları etkinlik ve çalışmalarını bizlerle paylaşmasını isterim.”(Ö29) şeklinde ifade etmiştir. Paylaşım sayısının artması gerektiğini öğretmenlerden biri “ Grup üyeleri sınıf içi ve okul çapında yapılan çalışmalarını daha çok paylaşırsa iyi olur.” (Ö30) şeklinde dile getirmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde tüm gruptaki katılımcıların çoğu ÇHE grubunu daha etkili hale getirmek için üye sayısının artması ve üyelerin aktif katılım sağlayarak daha fazla etkinlik ve görsel paylaşımlarla grupta etkin olması gerektiğini vurgulamışlardır. Grupta aktif katılım sağlandığında katılımcılar; ÇHE’ ye yönelik daha fazla bilgi sahibi olacaklarını dile getirmişlerdir.

Katılımcılar bir diğer görüşme maddesinde ÇHEFG’ deki ve okuldaki meslektaşlarıyla yaptıkları paylaşımlar arasındaki farkını değerlendirmişlerdir. Bu maddeye uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcıların tamamı ÇH ve ÇHE için bilgi paylaşımlarının okuldakinden daha fazla olması cevabını vermiştir. Öğretmenlerden biri bu konudaki görüşlerini “Kesinlikle var meslektaşlarımın çoğunun çocuk hakları hakkında bilgileri yok varsa da çok az.”(Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen görüşlerini “Tabi ki var hocam. Okuldaki öğretmenler maalesef bu konulara oldukça uzak pek çoğu çocuk haklarını bilmezler. Zaten çocuk hakları farkındalığıyla davranmayanları söylemiyorum bile.”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte yorum ve beğeni yapan katılımcılar ise bu maddeye

yönelik görüşlerini; grup dinamiğinden kaynaklanan daha anlamlı paylaşımların olması, okullarda ÇH' ye vurgu yapan paylaşımların daha az olması şeklinde ifade etmişlerdir. Bunlardan; grup dinamiğinde kaynaklanan anlamlı paylaşımların olmasını öğretmenlerden biri *“Bu grup ortamında daha dinamik bir hava vardı açıkçası, okul ortamında mesleki tükenmişlik sendromu yaşayan bazı meslektaşlarımızdan dolayı yapılan paylaşımlar onları pek heyecanlandırmayabiliyor. Ancak burada kendini geliştirmek sınıfına bir şeyler katmak isteyen bir grup dinamiği olduğu için daha anlamlı paylaşımlar olduğunu düşünüyorum.”*(Ö35) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen okullarda ÇH' ye vurgu yapan paylaşımların daha az olmasına dair görüşlerini *“Okulda yapılan etkinlikler göz önüne alındığında çocuk haklarına vurgu yapan çok fazla etkinlik yoktur. Bu konuda farkındalık oluşturma açısından bir farklılık bulunmaktadır.”*(Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar; etkinlikleri bireysel değil ortak yapmaya çalışma, farklı yerlerde çalışan meslektaşlarla bilgi alışverişinde bulunmanın daha faydalı olduğunu düşünme, okuldaki paylaşımlar bilgi düzeyindeyken grup paylaşımlarının duyuşsal alana da hitap etmesi şeklinde cevap vermişlerdir. Bunlardan; etkinlikleri bireysel değil ortak yapmaya yönelik öğretmenlerden biri görüşlerini *“Bu konuda okulda yaptığımız etkinlikleri bireysel değil de ortak yapmaya çalışıyoruz. Mesela yapılan bir etkinliği bireysel bile olsa tüm okulda öğretmenlerce herkeste farkındalık yaratmaya çalışıyoruz.”*(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Farklı yerlerde çalışan meslektaşlarla bilgi alışverişinde bulunmanın daha faydalı olduğunu düşünen bir başka öğretmen görüşlerini *“Farklı bölgelerde çalışan arkadaşlarımızın yaptığı paylaşımlar çocuk hakları konusuna olan bakış açımızı genişletiyor.”*(Ö28) şeklinde ifade etmiştir. Okuldaki paylaşımlar bilgi düzeyindeyken grup paylaşımlarının duyuşsal alana da hitap etmesini bir diğer öğretmen *“Okulda meslektaşlarımızla yaptığımız çalışmalar bilgi düzeyindeyken ve kazanımlara bağlıyken gruptaki paylaşımlar duyuşsal alana daha çok hitap etmektedir.”*(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcıların görüşleri ise; farklı yerlerde çalışan meslektaşlarla bilgi alışverişini daha faydalı bulma, benzer bulunduğunu belirtme ve okuldaki etkinlikleri daha yüzeysel bulma olması nedeniyle gruptaki etkinlikleri daha etkili

bulma şeklinde cevaplamışlardır. Bunlardan; farklı yerlerde çalışan meslektaşlarla bilgi alışverişini daha faydalı bulmayı öğretmenlerden biri şu şekilde ifade etmiştir:

“İlla ki var tabi. Bu paylaşımların konusu çocuk haklarına yönelik ve soyut düşünme becerisi gerektiriyor. Ve Türkiye’ nin pek çok yerinden farklı düşüncedeki insanların deneyimlerinden ve fikirlerinden yararlanıyorum. Okuldaki meslektaşlarımla da öğrendiklerimi tartışma imkânı bulabiliyorum. Kafanı karıştıran durumlarda onların düşüncelerine de başvurup sentezleme yapıyorum diyebilirim.”(Ö26)

Başka bir öğretmen benzer bulunduğunu belirten görüşlerini “Okuldaki ve gruptaki meslektaşlarıma yaptığım tavsiyeler arasında fark yoktur.”(Ö29) şeklinde ifade etmiştir. Bir başka öğretmen okuldaki etkinlikleri daha yüzeysel bulunduğunu “Okulumda öğretmen arkadaşların bu konuda etkinlik bulmakta zorlandığını görmüştüm ben grup sayesinde çok faydalı ve etkili çalışmalar yaptım onlarda benim gruptan edindiğim etkinliklerden faydalandı.”(Ö19) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde katılımcıların büyük çoğunluğu ÇHE grubundaki paylaşımların okulda meslektaşlarıyla yaptıkları paylaşımlardan farklı olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, ÇHE grubundaki paylaşımların daha etkili ve birçok alana hitap ettiğini ifade etmişlerdir. Katılımcılar meslektaşlarının ÇE’ ye yönelik farkındalıklarının çok olmadıklarını dile getirmişlerdir.

Katılımcılar son olarak paylaşımları hizmet içi eğitim açısından değerlendirilmişlerdir. Bu maddeyi uzman özellikte yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar; paylaşımları haftalık programa entegre etmenin gerektiğini düşünme, hizmet içi eğitimlerin içerik olarak bu şekilde düzenlenmesini isteme ve MEB’ in öğretmenlere hizmet içi eğitim aracı olarak kullanılmasının gerektiğini düşünme şeklinde cevap vermişlerdir. Bunlardan; haftalık programa entegre etmenin gerektiğini düşünen öğretmenlerden biri görüşlerini “Grupta gördüklerimi kimi zaman doğrudan haftalık planlarıma entegre ettim bu nedenle uygulama üzerinde paylaşımlar yapıldığı için benim açımdan çok verimliydi.”(Ö7) şeklinde ifade etmiştir. Hizmet içi eğitimlerin içerik olarak bu şekilde olmasını istediği öğretmenlerden biri “Keşke böyle etkinlikler içeren eğitimler alsak ben daha bilgiliyim fakat çocuk haklarında bilgili olan öğretmen sayısı oranı çok çok düşük

eminim.”(Ö3) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise MEB’ in öğretmenlere hizmet içi eğitim aracı olarak kullanılmasının gerektiğini “Bu grubun amacının aslında MEB tarafından öğretmenlere hizmet içi eğitimle verilmesi lazım.”(Ö2) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte yorum ve beğeni yapan katılımcılar ise bu maddeye yönelik görüşlerini; resmi olarak daha çok öğretmene ulaşılmasını isteme, paylaşımların hizmet içi eğitim sağladığını düşünme, çalışmaların arttırılması ve teorik yerine uygulamaya dönük çalışmaların olmasını isteme, ÇH’ ye dair duyarlılığın artması ve bilinç gelişimi için faydalı bulma ve deneyimlerin öğretmenlere aktarılması adına anlamlı bulma şeklinde ifade etmişlerdir. Bunlardan; resmi olarak daha çok öğretmene ulaşılmasını isteyen öğretmenlerden biri görüşlerini “Keşke resmiyete bağlansa da daha çok öğretmen arkadaşımıza ulaşsa.”(Ö20) şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen paylaşımların bir nevi hizmet içi eğitim sağladığını “Bir nevi sanal ortamda hizmet içi eğitim sağlıyoruz birbirimize paylaşım ve yorumlarımızla diye düşünüyorum.”(Ö1) şeklinde ifade etmiştir. Bu gibi çalışmaların arttırılması ve teorik yerine uygulamaya dönük çalışmaların olmasını isteyen öğretmenlerden biri görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

“Hocam bu gibi çalışmalar arttırılmalı ve uygulamaya dönük hizmet içi eğitimler verilmeli tıpkı gruptaki gibi. Nasıl dersiniz şöyle: Hizmet içi eğitimde bizlere teorik anlatmak yerine 1 hafta alandan pek çok öğretmenle uygulamaya dönük bir model tasarlamalı ve bunu uygulamalıyız. Çocuk haklarına yönelik yaptığınız etkinlik materyali gibi materyaller de tasarlanmalı bence. Hem paylaşacağız hem de bizzat uygulamış olacağız.”(Ö36)

Başka bir öğretmen katılımcıların konuya dair duyarlılığının artması ve bilinçlenmeleri için faydalı bulduğunu “Öğretmenlerimizin bu konuda duyarlılığının artması için ve bu konuda bilinçlenmeleri için yapılması yönünde görüş bildiririm.”(Ö23) şeklinde ifade etmiştir. Deneyimlerini diğer öğretmenlere aktarılması adına anlamlı bulduğunu öğretmenlerden biri “Hizmet içi eğitimin amaçlarından biriside birikimleri diğer öğretmenlere aktarmaktır bu açıdan değerlendirildiğinde bütün öğretmenler birikimlerini tecrübelerini diğer öğretmen arkadaşlara aktarıyorlar. Bu açıdan yapılan çalışmaları değerli buluyorum.”(Ö31) şeklinde ifade etmiştir. Aynı soruya uzman özellikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunan katılımcılar; paylaşımları deneyimi az öğretmenler için etkili bulma, MEB’ in öğretmenlere hizmet içi eğitim aracı olarak kullanılması gerektiğini düşünme,

farklı yerlerinde görev yapan meslektaşların iletişime geçmesinin seminerlerden daha faydalı bulma, etkinlikleri sorumluluk ve motivasyon arttırdığını düşünerek faydalı bulma şeklinde cevap vermişlerdir. Bunlardan; paylaşımları deneyimi az öğretmenler için etkili bulmayı öğretmenlerden biri *“Ben faydalı olduğumu düşünüyorum en azından bana gerçekten katkı sağladığını düşünüyorum hocam. Hele mesleğe yeni başlamış az öğretmenli okullarda çalışan öğretmen arkadaşlarım için ayrıca oldukça faydalı olmalı.”*(Ö1) şeklinde ifade etmiştir. MEB’ in öğretmenlere hizmet içi eğitim aracı olarak kullanılması gerektiğini düşünen öğretmenlerden biri *“Bu grup önce bizlerde bizler aracılığıyla da öğrencilerimizde farkındalık yarattı ve kendi adıma mesleki anlamda gelişmemi sağladı. Ancak bu grup bir Yok gösterici olarak milli eğitim bünyesindeki tüm eğitimcilere çocuk haklarına yönelik hizmet içi eğitimin verilmesine vesile olmalıdır.”*(Ö4) şeklinde ifade etmiştir. Farklı yerlerinde görev yapan meslektaşların iletişime geçmesinin seminerlerden daha faydalı olduğunu düşünen öğretmenlerden biri görüşlerini *“Bence bir kursa ya da seminere gidip saatlerce birini dinlemek yerine böyle ülkemizin farklı bölgelerinde çalışan ve işin uygulama kısmında olan meslektaşlarımızla karşılıklı etkileşim içinde olmak bizi daha çok geliştirecektir.”*(Ö28) şeklinde ifade etmiştir. Etkinliklerin sorumluluk ve motivasyon arttırdığını düşünerek faydalı bulan bir başka öğretmen ise görüşlerini *“Paylaşımlar öğrenci ve öğretmenlerde sorumluluk, farkındalık ve motivasyon düzeyini arttırdığı için grubun yararlı bir çalışma olduğunu düşünüyorum.”*(Ö15) şeklinde ifade etmiştir. Uzman özellikte olmayan yorum ve beğenide bulunan katılımcıların görüşleri ise; paylaşımları hizmet içi eğitim için değerli ve faydalı bulma, eğitimde kalite ve verimi arttırıcı bir uygulama olduğunu belirtme ve katılımcılar fikrini özgür şekilde ifade etmesi nedeniyle hizmet içi eğitim olarak değerlendirme şeklindedir. Bunlardan; paylaşımları hizmet içi eğitim konusunda değerli ve faydalı olacağını düşünen öğretmenlerden biri görüşlerini *“Grubumuzda çocuk hakları ve eğitimi hakkında yapılan paylaşımları, hizmet içi eğitim bakımından oldukça değerli buluyorum.”*(Ö29) şeklinde ifade etmiştir. Eğitimde kalite ve verimi arttırıcı bir uygulama olduğunu belirtme öğretmenlerden biri ise bu konudaki görüşlerini *“Her şeyin öğretimle olmadığını, aslında önce çocuğa yaklaşımın ön planda olduğu, ona kendi haklarının var olduğunu ve birey olma bilincini yerleştirdiği, onlara farklı gözle bakmakla eğitim ve öğretimin daha bilinçli daha kaliteli daha verimli ilerlediğini bir kez daha görmüş ve uygulamış olduk.”*(Ö26)

şeklinde ifade etmiştir. Başka bir öğretmen ise katılımcılar fikrini özgür şekilde ifade etmesi nedeniyle hizmet içi eğitim olarak görüşlerini *“Herkes fikirlerini ve çalışmalarını özgürce ortaya döktüğü için bir nevi hizmet içi eğitim yerine geçmiştir.”*(Ö30) şeklinde ifade etmiştir.

Elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde dört ayrı kategoride bulunan katılımcılar on bir sorudan oluşan ÇHEGF’ de bulunan görüşme maddelerini cevaplamışlardır. Katılımcılar, ÇH ve ÇHE’ ye ilişkin paylaşımları içeren Facebook grubu adına olumlu eleştirilerde bulunmuşlardır. Katılımcılar; bilgi almak, tecrübeleri paylaşmak, yapılan çalışmaları takip etmek, varsa ÇH ve ÇHE’ deki eksiklikleri gidermek amacıyla grubu takip ettiklerini dile getirerek paylaşımların bu bağlamda etkili, değerli ve verimli olduğunu ifade etmişlerdir. Katılımcılar, ÇH ve ÇHE’ ye yönelik farkındalıklarının arttığını da belirtmişlerdir. ÇHEFG’ nin daha etkin kullanılmasına ilişkin katılımcılar üye sayısının daha da artması, sınıf içi ve okul çapındaki etkinliklerin daha fazla paylaşılması, gruba daha uzman öğretmen eklenmesi, grubun tanıtımının yapılması yönünde fikirlerini sunmuşlardır.

BÖLÜM V

TARTIŞMA ve YORUM

Bu bölümde sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları eğitimine yönelik çevrimiçi öğrenme ortamında mesleki gelişiminin incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen araştırmadan elde edilen sonuçlar alan yazın bulgularıyla tartışılmış ve yorumlanmıştır.

5.1. ÇHE' nin Anlayış ve Uygulamalarına İlişkin Tartışma

Araştırma kapsamında çocuk hakları ve eğitimi adına ÇHEFG' de çocuk hakları ve eğitimine yönelik materyaller ve etkinlikler, öğretmenlerin hakların kullanımı ve uygulanmasına yönelik tartıştıkları, fikir alışverişinde bulundukları problem durumları ve uzman ve uzman olmayan sınıf öğretmenleri ile yapılan online görüşmeler ele alınmıştır.

Çocuklar, sahip oldukları hakları bilen ve bu hakları günlük hayatlarında uygulayan bilinçli bireyler olarak yetiştirilmelidir. Çocukların haklarını aktif olarak kullanmaları için eğitim politikaları oluşturulmalı ve oluşturulan bu politikalar okullarda hayat bulmalıdır. Nitekim eğitimin kalitesi ne kadar yüksek olursa toplumların kalkınma hızları da bir o kadar yüksek olur (Seferoğlu,2004). Çocuk haklarının okullarda hayata geçirilmesinde rol oynayan öğretmenlere de bu konuda büyük sorumluluk ve görevler düşmektedir. Starkey (1991) ve Anglin (1992) hakların eğitiminde küçük yaşlarda çalışmalara başlanmasının bu değerlerin kazanılması için önemli bir kriter olduğu özellikle sınıf öğretmenleri üzerinde araştırma yapılmasının önemini vurgulamıştır. Bu bağlamda, ÇHEFG' de yapılan paylaşımlar sonucunda katılımcı sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları ve eğitimi konusundaki gelişimleri incelemeye alınmıştır.

Bilim ve teknolojinin sağladığı imkânların her alanda olduğu gibi eğitime de yansıdığı söylenebilir. Teknolojinin sunduğu hizmetlerden azami düzeyde yararlanmak gerekmektedir (Altun, Deryakulu ve Şimşek, 1995). Teknoloji sayesinde insanlar iletişim için farklı araçlar kullanmaya başlamışlardır. Bu araçlardan birisi de sosyal medya araçlarıdır. Bu gruplara çevrimiçi öğrenme topluluğu denilmektedir. Bu öğrenme toplulukları insanların bilgi alışverişinde bulunmak için, sosyal çevre edinmek için ve paylaşımlara destek vermek ve paylaşımlardan destek görmek için aynı amaç doğrultusunda bir araya gelen bireylerden oluşur (Preece, 2001). İş birliğini ve bireyler arasındaki etkileşimi ve iletişimi destekleyen Pettenati ve Ranier (2006) bu çevrimiçi uygulama topluluklarından biri de araştırmacının Facebook’ ta kurduğu CHEFG’ dir. Bu grup farklı mesleki deneyimlere sahip, Türkiye’ nin farklı bölgelerde görev yapan uzman ve uzman olmayan sınıf öğretmenlerinden meydana gelmiştir. Elde edilen bulgular sonucunda Facebook’ ta öğretmenlerin bilgi paylaşımı amacıyla kurulmuş bu grupta öğretmenler çocuk hakları ve eğitime yönelik sınıflarında yaptıkları etkinlikleri, materyalleri ve çocuk haklarına yönelik problem durumlarını birbirleriyle paylaşmışlardır. Öğretmenlerin paylaştıkları etkinlikler “Derneğimiz Var”, “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü”, “Bir Oyun Bin Çocuk”, “Mutluluk Saati” , “Kim Başkan Olsun?”, “ Sonsuz Katılım” ve “Okul Temsilcimiz” şeklinde sıralanmıştır. Öğretmenlerin paylaştıkları materyaller “Benim Gökyüzüm”, “Çocuk Hakları Boyama Kitabı Dergisi”, “Bir Fikrim Var!”, “Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm”, “Renkli Evler” ve “ Farklılıklarımızla Değerliyiz” şeklinde sıralanmıştır. Paylaşılan problem durumları ise cinsiyet ayrımcılığı problemi, akran zorbalığı fiziksel şiddet problemi, ailelerin çocuk haklarına ilişkin tutum ve bilgi eksikliği problem durumu, 23 Nisan çocuk bayramına öğrenci katılımını sağlamaya ilişkin problem durumu, çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmeye ilişkin problem durumu, çocuk istismarı ve erken yaşta evlilik problem durumu şeklinde sıralanmıştır. Bu sayede öğretmenler çocuk hakları ve eğitime yönelik fikir oluşturmuş, konuya yönelik fikirlerini sunmuş, varsa eksiklerini tamamlamış ve herhangi bir problem durumuyla karşılaşmadan probleme yönelik çözüm önerileri edindikleri gözlemlenmiştir. Öğretmenler paylaşılan etkinlik ve materyalleri içinde bulundukları fiziki, ekonomik ve kültürel şartlara uyarlayarak kendi sınıflarında uygulamış ve bunu grupta meslektaşlarıyla paylaşmışlardır. Bu durum öğretmenlerin

birbirlerine etkinlik fikirlerinde yardımcı olduklarını, farklı mesleki deneyimlere sahip öğretmenlerin fikirlerinin grupta hızla yayılarak daha geniş kitlelere ulaştığı ve paylaşımların etkili olduğunun göstergesidir (Demirli ve ark. 2010). Nitekim Hur ve Hara (2007), öğretmenlerin gruptan edindikleri fikirleri kaynaklar aracılığıyla öğrencilerine sunduklarında öğrencilerinin daha iyi öğrendiği ifade etmişlerdir. Benzer şekilde Rutherford (2010), öğretmenlerin bir konuyu daha etkili ve eğlenceli hale getirmek ve öğrencilerin daha iyi anlamalarını sağlamak için fikir arayışı içinde olduklarını dile getirmiştir. Grupta öğretmenlerin en çok problem durumlarına dair paylaşımlarda ve görüş alışverişinde bulundukları saptanmıştır. Öğretmenlerin problem durumlarına dair yorumlarında o problem durumuyla kendisinin de karşı karşıya olduğunu dile getirdiği, kendisi gibi problem yaşayan öğretmenlerin çözüme yönelik fikirlerini sunduğu ya da böyle bir durumla karşı karşıya kalmadan neler yapabileceklerini öğrendikleri saptanmıştır. Öğretmenler bu konuda birbirlerinden tavsiyeler isteyip birbirlerine tavsiyelerde bulunmuşlardır. Bu durum katılımcıların gruba katılma sebebinin; konu hakkında fikir edinme, bilgi paylaşma, tavsiye ve öneriler sunma, farkındalık oluşturma varsa eksiklikleri tamamlama göstergesi olabilir. Bu bağlamda, ÇHEFG' nin öğretmenler tarafından eğitsel amaçlı kullanıldığı söylenebilir. Büyükimdat, Köşkeroğlu vd. (2011)' da öğretmenlerin Facebook' un mesleki gelişim aracı olarak etkili olduğunu dile getirir. Nitekim Hur (2007)' da öğretmenlerin çevrimiçi mesleki gelişim topluluklarına katılma sebeplerinden birinin fikir edinme ve tavsiye isteme amaçlı olduğunu belirtmiştir.

Katılım hakkının çocuklarda demokratik değerleri benimsetip katılımcı kimlik kazanmasında önemi yadsınamaz. Çocuklarda bu değerlerin oluşması eğitimin kalitesi açısından da önem taşımakta aynı zamanda demokratik okul kültürünün oluşmasına zemin hazırlamaktadır (Apple ve Beane, 2011). Bu bağlamda ÇHEFG' de katılım hakkına yönelik çeşitli etkinlik ve projelerin paylaşıldığı tespit edilmiştir. Bunlar; okul temsilciliği, serbest etkinlik dersinin planlanması, çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınma, 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı'na katılım şeklindedir. Araştırma kapsamında çocukların katılımını sağlamak için oluşturulan paylaşımlardan olan okul meclisi Inman ve Burke (2002)' ye göre çocukların katılım hakkını en iyi şekilde uygulamaları için işlevsel bulunmuştur. Okul temsilciliği, öğrencilerin öğretmen ve idarecileri arasındaki iletişimini sağlayan bir kanaldır. Araştırma kapsamında da öğrencilerin okul

temsilciliklerine istekli şekilde katılım gösterdikleri tespit edilmiştir. Okul ve sınıf düzeyinde gerçekleşen okul temsilciliği seçimlerini kazanmak için öğrenciler okulun ortak kullanım alanlarına düşüncelerini yazarak vaatlerini sınıfları tek tek dolaşarak ve sabahları törenlerde kısa konuşmalar yaparak kendilerini ifade etmişlerdir. Öğrencilere demokrasi kültürünü aşlamak, duygu ve düşüncelerini topluluk önünde ifade etmelerini sağlamak, başkalarını dinlemek ve haklarına saygı duymak adına okul temsilciliği seçimlerinin önem taşıdığı tespit edilmiştir. Araştırma kapsamında çocukların katılımını sağlamak için oluşturulan paylaşımlardan biri de serbest etkinlik derslerinde öğrencilerin görüşlerinin alınmasıdır. Apple ve Beane, (2011)' ye göre öğrenme- öğretmen sürecinde öğretmen ve öğrencilerin birlikte planlar yapması, demokratik okul kültürü için önem taşımaktadır. Nitekim demokratik öğrenme ortamları eğitimin kalitesini de artırır. Araştırma kapsamında ÇHEFG' de serbest etkinlik dersine yönelik paylaşımlar incelendiğinde drama çalışmaları, kes-yapıştır etkinlikleri, dikkat ve zekâ oyunları, fıkra anlatma etkinlikleri, anlatım ve beden dilini kullanma becerisi, el yeteneklerini, özgüveni ve sosyal yetenekleri geliştirici çalışmalar yapma... vb etkinliklerin yapıldığı tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin, öğrencilerin zaman zaman fikirlerini alsalar da öğrencileri bu sürece sınırlı şekilde dâhil ettikleri kendi fikirlerini daha baskın uyguladıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin müfredat yetiştirme kaygısı çekerek oyun ve eğlence faaliyetlerine daha az zaman ayırmaları ve merkezi sınavların başarılarını arttırmaya yönelik akademik kazanımların öğretimine daha fazla ağırlık verme ikilemi arasında kaldıkları tespit edilmiştir. Bu durumun eğitsel gelişim, demokratik öğrenme ortamlarının oluşturulması ve çocukların katılım hakkının uygulamada hayata geçirilmesi için önemli bir eksiklik olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında katılımı sağlamak için oluşturulan paylaşımlardan biri de çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkındır. Çocukların içinde bulundukları fiziksel çevrenin korunmasında söz sahibi olması diğer toplumsal sorunlara kıyasla bu sorunu daha net şekilde anlamalarına yardımcı olacaktır (Hart, 2010). Araştırma kapsamında tasarlanan “Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm” adlı materyali ile “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı proje insanların doğaya verdiği tahribatı en aza indirmeyi amaçlayarak öğrencilere bunu hissettirmek amacıyla doğayı korumak ve çevre temizliğine önem vermek adına tasarlanmıştır. Çevreyi temizlemenin ve doğayı korumanın öğrencilere ceza olarak

değil de etkinlik kapsamında gerçekleşmesi öğrencilerin algısında da değişiklik oluşturmaya vesile olmuştur. “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı proje sadece öğrenciler üzerinde değil projenin uygulandığı çevrede bulunan insanlar üzerinde de farkındalık yaratmıştır. “Hep Birlikte Çevremiz İçin Geri Dönüşüm” adlı materyal sayesinde öğrencilerin geri dönüşümün, çevrenin korunup geliştirilmesinin küçük yaşlardan itibaren kazandırılması gerektiğine bu bilinçle yetişen bireylerin ileriki yıllarda çevre konusunda daha hassas ve özenli davranan bir topluma temel oluşturulmasına katkı sağlaması amaçlanmıştır. Ancak, “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı projenin planlanmasında çocukların karar sürecine doğrudan katılmadıkları gözlenmiştir. Bu durum, BMÇHS’ de çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınma bağlamında çocukların katılımı için biçilen rollerle birlikte düşünüldüğünde çocukların katılımının alt seviyelerde kaldığı söylenebilir.

Araştırma kapsamında katılım hakkına yönelik paylaşılan gönderilerden birisi de 23 Nisan Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı’na katılımdır. Dünyaca kutlanan ve tek çocuk bayramı olma özelliği taşıyan bu bayrama yönelik yapılan kutlamalar çocuklarda büyük heyecanlar uyandırır. Bu etkinlikler milli değer ve milli egemenlik duygularını çocuklara hissettirmek açısından önem taşır. Araştırma sonunda öğrencilerin bugünü sabırsızlıkla bekledikleri, dans gösterilerine katılmak ve kostüm giymek istedikleri tespit edilmiştir. Araştırma sonucunda ailelerin cinsiyet farklılığını, erkeklerin ve kızların birlikte dans etmemesi gerektiğini, kutlamaların dini yönden sakıncalı bulduklarını, maddi sıkıntılar nedeni ile öğrencilerin kutlamalara katılmalarına müsaade etmedikleri tespit edilmiştir. ÇHEFG’ deki katılımcıların meslektaşlarıyla bu konudaki fikirlerini paylaşması sonucunda ailelerle iletişime geçilip bilinçlendirilmesi gerektiği, faaliyetlere katılamayan öğrencilere şiir, afiş hazırlama, bayrak tutma gibi görevlerin verilmesi gerektiği, bu gibi etkinliklere katılım öğrencilerin sosyal yönden gelişmesine ve milli duyguları hissetmelerine yardımcı olacağı şeklinde öneriler tespit edilmiştir. Bu bağlamda, ailelerin bilinçlenmesi ÇHE açısından dikkat çeken faktörlerden biridir. Çocuk Hakları Sözleşmesi de anne ve babaların çocuklarına karşı sorumlulukları olduğunu belirtir (Hodgin ve Newell, 1998). Ailede çocuğa hak ettiği değerin verilmesi, yaşan standartlarının yükseltilmesi toplumun bir parçası olan çocuklardan beklentileri karşılanması adına önem taşımaktadır (Humphreys, 1999). Çocukların ailede kendi kendine karar alma ve karar verme becerisini kullanması desteklenmelidir ve

çocuklar aileleri tarafından teşvik edilmelidir (Peterson-Badali, Morine, Ruck ve Slonim, 2004; Day, Peterson-Badali ve Ruck, 2006). Anne ve babaların kendi haklarının bile farkında olmadıkları gözlemlenmiştir. Bu bağlamda ailelerin bilinçlendirilmesi gerekmektedir. Çünkü çocuklar okulda öğrendikleri ile evde uygulayamadıkları arasında çelişki yaşayacaklardır. Araştırma sonucunda uzman ve uzman olmayan sınıf öğretmenlerinin meslektaşlarıyla paylaşımları ailelerin bu konuda bilinçlenmesini gerekli görmektedir. Bu konuda yaşadıkları sıkıntıları dile getiren öğretmenler aileleri bilinçlendirmek için veli toplantıları yapılmasını, ev ziyaretleri yapılarak çocukları aile ortamında görmeyi, Halk Eğitim ve Milli Eğitim gibi resmi kurumlardan destek alınmayı amaçlayan fikirler belirtmişlerdir. Sınıf ve okul düzeyinde etkinlikler paylaşılsa da aile faktörünün eksik olmasının çocuklarda çatışmalara neden olacağını bildiren öğretmenler ÇHE için önerdikleri anlayışlarla tutarlı uygulamalar gerçekleştirdiklerini göstermişlerdir.

Araştırma kapsamında ÇHEFG’ de haklarının genel öğretimi adına katılımcılar tarafından birçok etkinlik ve materyalin paylaşıldığı tespit edilmiştir. Bunlara; “Benim Gökyüzüm”, “Çocuk Hakları Saksısı”, “Çocuk Hakları Boyama Kitabı Dergileri”, “Haklar Panosu”, “10 Aralık Dünya Çocuk Günü Materyali”, “Farklılıklarımızla Değerliyiz” ve “Renkli Evler” materyalleri ile “ Biz Çocuğuz!” etkinliği örnek verilebilir Öğretmenler materyal ve etkinlikleri çocukların seviyelerine ve somut öğrenme dönemlerine uygun bulmuşlardır. Hakların genel öğretimini amaçlayan materyaller ve etkinliğin dikkat çekici olması, hazırlanırken canlı renkler kullanılmış olması öğretmenler tarafından beğeniyle karşılanmış ve takdir edilmiştir. Materyaller çocukların görebileceği ve ulaşabilecekleri yerlerde saklanması da öğrencilerin haklarını sürekli hatırlayıp gizil öğrenmelerin gerçekleşmesine yardımcı olmuştur. Etkinliğin hazırlanmasında öğrencilerin doğrudan rol alması hak öğretimi açısından anlam taşımaktadır. Öğretmenler tasarlanan bu materyalleri daha etkili nasıl kullanacaklarını ve materyali daha farklı kullanım biçimlerine yönelik önerilerini birbirleriyle fikir alışverişinde bulunarak paylaşmışlardır. Bu durum farklı yerlerde görev yapan ve farklı deneyimlere sahip olan öğretmenlerin paylaşılan fikirlere açık olduğunun bir kanıtıdır. ÇHEFG’ de paylaşılan materyallerin ve etkinliklerin öğretmenler açısından zengin bir kaynak olarak kullanıldığını söylemek mümkündür. Nitekim öğretmenlerin de paylaşımlara yönelik görüşlerinin de bu doğrultu olduğu saptanmıştır. Duncan-Howell (2010),

mesleki öğrenme bakımından çevrimiçi toplulukların zengin bir kaynak sunduğu sonucunu elde etmiştir.

ÇHEFG' nin etkinliklerinin değerlendirildiği online görüşmelerin amaçlı örnekleme yöntemiyle seçilen dört ayrı gruptan meydana gelen uzman nitelikli yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikli yorum ve beğeni yapanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve beğeni yapan on dokuz öğretmen ile yürütüldüğü belirlenmiştir. Öğretmenlerin online ortamda toplam on iki soruya cevap verdikleri belirlenmiştir. Görüşme formundaki tüm sorular her öğretmene sorulmuştur. Görüşme formundaki soruların gruba nasıl katıldıklarından başlayıp, ÇHEFG' deki paylaşımların hizmet içi eğitim niteliği taşıyıp taşımadığı ile son bulduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin gruptaki paylaşımları değerlendirdikleri, paylaşımların kendilerinde farkındalık yaratıp yaratmadığını, farkındalık yarattıysa ne gibi farkındalıklar olduğunu, varsa grubun eksiklikleri söyledikleri, grubu geliştirmek için önerilerde bulundukları belirlenmiştir. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar neticesinde gruptaki üye sayısını arttırmak için grubun okullarda ve çevrimiçi ortamlarda tanıtımının yapılması, grubun dinamizmini sağlamak için paylaşımların daha sık olması gerekmektedir. Öğretmenlerin sorulara vermiş oldukları samimi cevaplar sonucunda gruba karşı aidiyet duygusu kazandıklarını gösterir.

Öğretmenlerin grupta paylaşılan etkinlik, materyal ve problem durumlarına yönelik sık sık beğeni, takdir ve teşekkürlerini dile getirdiği, nadiren de olsa velilere, okul idaresine ve MEB' e birtakım konularda sitem ettikleri görülmüştür. Hew ve Hara (2007)' da analiz ettikleri veriler sonucu öğretmenlerin yapılan bir iş için birbirlerine teşekkür ettiğini ve birbirlerini takdir ettiğini tespit etmiştir. Grupta paylaşım yapan öğretmenlerin paylaşımlarına yönelik takdir ve beğenilerinin söylenmesi öğretmeni motive eder. Böylece öğretmenin paylaşım yapma isteğinin artacağı ve daha iyi şeyler yapmaya yönelik arayış içine gireceği söylenebilir. Nitekim Hur (2007) elde ettiği bulgular sonucunda meslektaşları kendi gönderilerine yanıt verdikçe öğretmenlerin daha fazla katılmaya eğilimli olduğunu ifade etmiştir.

Araştırma sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde ÇHEFG' de paylaşılan gönderilere yapılan yorumlar ve dokuz uzman, on uzman olmayan sınıf öğretmeniyle yapılan online görüşler sonucunda paylaşımların çocuk hakları eğitimi için eğitim ve

öğretim faaliyetlerini destekler nitelikte olduğu, öğretmenlerin konuya yönelik farkındalıklarını arttırdığı, varsa eksikliklerini giderdiği, paylaşılan yeni fikirlere açık olduğu kısacası Facebook' ta kurulan bu grubun mesleki gelişimi destekleyici bir araç olarak kullanıldığı sonucuna varılabilir. Öğretmenlerin gruptan destek aldıkları ve gruba aidiyet hissi geliştirdikleri için grubun devamının sağlandığı ve üye sayısının zaman içinde arttığı söylenebilir. Bunun yanı sıra ÇHE için gerçekleşen uygulamaların alan yazın bulgularıyla da tutarlı olduğu söylenebilir.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde ÇHEFG’ de sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları eğitimine yönelik çevrimiçi öğrenme ortamında mesleki gelişiminin belirlenmesi amacıyla gerçekleştirilen çalışmanın bu bölümünde elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara bağlı olarak önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuçlar

Araştırmada, ÇHEFG’ nin ÇHE’ ye yönelik paylaşımlar; materyal ve etkinlikler, ÇHE’ ye yönelik problem durumları ve ÇHEFG’ nin etkinliklerinin değerlendirildiği online görüşmeler olmak üzere üç farklı boyutta incelenmiştir. Bunlardan; ÇHE’ ye yönelik materyaller katılım hakkını, hakların genel öğretimini, çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınma ve yaşama ve barınma hakkının öğretimi amacıyla tasarlanmıştır. ÇHEFG’ de paylaşılan bu materyaller haklarla ilgili bütünsel bir anlam kazandırmayı ve bu haklara yönelik farkındalık oluşturmayı amaçlamıştır. Bu materyaller sınıf ve okul düzeyinde tasarlanmıştır. ÇHEFG üyeler paylaşılan materyalleri dikkat çekici olması, renkli olması, uygulamaya dönük olması açısından beğenmiş ve hak öğretimine uygun bulmuşlardır. Paylaşılan materyallerin ağırlıklı olarak hakların genel öğretimine yönelik olduğu ve sınıf düzeyinde olduğu tespit edilmiştir. Grupta materyal paylaşımında bulunulması, materyalin içeriğinin anlatılması, diğer öğretmenlerin görüşlerini bildirmesi, tavsiyelerde bulunmaları beğenmeleri ve takdir etmeleri grubun ÇHE’ ye yönelik zengin bir materyal içeriği sunduğunu göstermektedir.

ÇHE' ye yönelik paylaşılan etkinliklerin de katılım hakkı ağırlıklı olmak üzere oyun ve eğlence hakkı ile hakların genel öğretime yönelik tasarlandığı belirlenmiştir. Oyun ve eğlence hakkının öğretimi amacıyla tasarlanan “Bir Oyun Bin Çocuk” adlı etkinlik, katılım hakkının öğretimi amacıyla tasarlanan “Derneğimiz Var”, “Kim Başkan Olsun?”, “Sonsuz Katılım”, “Okul Temsilcimiz” adlı etkinliklerin okul ve sınıf düzeyinde gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Ancak “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlik okul sınırları dışına da çıkarak etki alanını genişletmiştir. ÇHEFG’ de paylaşılan etkinliklerden “Bir Oyun Bin Çocuk” ve “Okuldan Çevreye Temizlik Köprüsü” adlı etkinlikler planlama aşamasında olmasa da uygulama aşamasında öğrencilerin aktif katılım sağladığı etkinliklerdir. İsmi geçen diğer etkinliklerde öğrenciler etkinliklerin planlama ve uygulama aşamasında aktif rol almışlardır. Paylaşılan tüm etkinlikler ÇHEFG’ deki öğretmenler tarafından çok beğenilmiş ve takdir edilmiştir. Bu etkinlikler farklı yerlerde görev yapan öğretmenlere esin kaynağı olmuştur.

ÇHE' ye yönelik paylaşılan problem durumları ÇHEFG üyelerinin karşılaştıkları, zorluk çektikleri, çözüm önerileri istedikleri durumlar neticesinde belirlenmiştir. Öğretmenlerin karşılıklı fikir alışverişinde bulunarak çocuk işçiliği, kız-erkek öğrenci arasındaki cinsiyet ayrımı, akran zorbalığı ve fiziksel şiddet, aileleri bilinçlendirilmesi, çocuk hakları öğretimi için öneriler, serbest etkinlik dersinin planlanmasında çocukların katılımı, 23 Nisan Çocuk Bayramı’na öğrenci katılımının sağlanması, çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmesi, çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problemi gibi konularda meslektaşlarıyla iletişime geçtikleri tespit edilmiştir. Öğretmenler çocuk işçiliği, çocuk istismarı ve çocuk yaşta evlilik problemi ile ailelerin bilinçlendirilmesi gibi kendi güçlerini aşan durumlarda bir üst resmi kurumdan yardım alınması gerektiğini düşünürken; kız-erkek öğrenci arasındaki cinsiyet ayrımı, akran zorbalığı ve fiziksel şiddet, çocukların sosyalleşme ve fikirlerini ifade etmesi gibi konularda aileleri ev ziyaretleri, veli toplantıları yaparak ailelerin bilinçlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Serbest etkinlik dersinde öğretmenlerin; kes yapıştır, video izletilmesi, öğrencileri sosyal yönden geliştirme zekâ ve dikkat oyunları, drama, skeç, beden dilini kullanma, akran öğretimi, su doku, satranç, tangram, saklambaç, çizgi film izleme gibi etkinliklerde bulundukları tespit edilmiştir. Ancak bu dersin içeriğine yönelik karar alma sürecinde öğrenciler kısmen dâhil edilmiştir. Dersin

planlanmasında öğretmenlerin görüşlerinin ağırlıkta kaldığı tespit edilmiştir. Bu durumda öğrencilerin öğretim- öğrenim faaliyetlerinde kısıtlı rol aldıklarının, okullarda oluşturulmak istenen demokratik kültür alt yapısının eksiklikleri olduğunu gösterir. Öğretmenlerin akademik başarıyı arttırmak ve merkezi sınavlara yoğunlaşma ile çocuklara eğlenecekleri, mutlu olacakları etkinlikler hazırlamak, sosyal yönden gelişmelerini sağlayacak ortamlar hazırlamak arasında ikilemde kaldıkları tespit edilmiştir.

ÇHEFG’ nin etkinliklerinin değerlendirildiği online görüşmeler dört ayrı gruptan meydana gelen uzman nitelikli yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikli yorum ve beğeni yapanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve paylaşımda bulunanlar, uzman nitelikte olmayan yorum ve beğeni yapan on dokuz öğretmen ile yürütülmüştür. Öğretmenlerin online ortamda toplam on bir soruya cevap vermişlerdir. Sorular gruba nasıl katıldıklarından başlayıp, ÇHEFG’ deki paylaşımların hizmet içi eğitim niteliği taşıyıp taşımadığı ile son bulduğu tespit edilmiştir. Öğretmenlerin gruptaki paylaşımları değerlendirdikleri, paylaşımların kendilerinde farkındalık yaratıp yaratmadığını, ÇH ve ÇHE’ ye ilişkin varsa eksiklikleri dile getirerek, grubu geliştirmek için önerilerde bulunmuşlardır. Grup, katılımcı sınıf öğretmenlerine Türkiye’de ilkokullarda çocuk hakları eğitimi için gerçekleştirilen çalışmalar türleri, karşılaşılan problemler ve sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları eğitimine ilişkin mesleki yeterlilikleri ile ilgili bilgi sunmuştur. Öğretmenlerin vermiş oldukları cevaplar neticesinde gruptaki üye sayısını arttırmak için grubun okullarda ve çevrimiçi ortamlarda tanıtımının yapılması gerektiği, grubun dinamizmini sağlamak için paylaşımların daha sık olması gerektiği, öğretmenlerin paylaşımlara fikir ve önerilerini daha fazla sunması gerektiği sonuçları tespit edilmiştir.

6. 2. Öneriler

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda uygulamaya yönelik ve araştırmacılara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

6.2.1. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu araştırmada ÇHE açısından paylaşımların yapıldığı bir Facebook grubu incelenmiştir. Bu doğrultuda “Çocuk Hakları ve Eğitimi” adlı bir Facebook grubu kurulmuştur. Grubun yeni kurulması nedeniyle başlarda ulaşılan öğretmen sayısı

sınırlı kalmıştır. Bu bağlamda gruptaki örneklem sayısı arttırılarak ÇHE’ ye yönelik daha kapsamlı ve genellenebilir çalışmalar yapılabilir.

Araştırma kapsamında kurulan ÇHEFG’ deki paylaşımlar on ay boyunca kayıt altına alınmıştır. Bu konuda daha kapsamlı veriler elde etmek için gruptaki paylaşımlar daha uzun süre kayıt altına alınabilir.

Araştırmada, ÇHEFG’ de uzman ve uzman olmayan sınıf öğretmenleri bulunmaktadır. Uzman öğretmen sayısı uzman olmayan öğretmen sayısından daha azdır. ÇH konusunda eğitim almış daha fazla uzman öğretmene ve bu alanda çalışan akademisyenlere ulaşılarak uzmanların daha fazla olduğu gruplar oluşturularak çalışmalar yapılabilir.

Araştırma kapsamında bu bağlamda kurulan farklı Facebook grupları incelenerek diğer grupların ne gibi paylaşımlar yaptıkları tespit edilebilir. Gruplar arasında yapılan paylaşımlar karşılaştırılarak varsa eksiklikler tespit edilmelidir.

6.2.2. Uygulamaya Yönelik Öneriler

Araştırmada, farklı yerlerde görev yapan sınıf öğretmenlerinden oluşan MEB destekli resmi online platformlar oluşturularak hizmet içi eğitim kapsamında öğretmenler bilgilendirilip öğretmenler arasında iletişim kuvvetlendirilebilir.

Araştırmada öğretmenlerin ortak fikir birliğiyle uzlaşya vardıkları konulardan biri de ailelerin ÇH ve ÇHE konusunda yeterli bilgiye sahip olmamasıdır. Katılımcılar tarafından tartışılan birçok problem durumda aile desteğinin eksik olduğu ya da problem kaynağının aile olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenler bu konuda birbirlerinden yardım alarak bu probleme çözüm bulmaya çalışmışlardır. Öğretmenlere aileleri bilinçlendirmeye yönelik seminerler, konferanslar vb verilerek öğretmenlerin ailelerle daha sağlıklı iletişime geçmesi sağlanabilir.

KAYNAKÇA

Akkoyunlu, B. (2002). Öğretmenlerin internet kullanımı ve bu konudaki öğretmen görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(22).

Aktürk, S. (2006). Avrupa birliği sürecinde Türkiye’de çocuk hakları ve güvenliği. *Yüksek lisans tezi, Mustafa Kemal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Hatay*.

Akyüz, E. (2000). *Çocuğun haklarının ve güvenliğinin korunması: ulusal ve uluslararası hukukta*. Milli Eğitim Basımevi.

Akyüz, E. (2001). Çocuk hakları sözleşmesinin temel ilkeleri ışığında çocuğun eğitim hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151(1), 445-455.

Akyüz, E. (2013). *Çocuk hukuku*, Ankara, Pegem Akademi.

Akyüz, H. I. Yetik, S. S., Bardakçı, S., Alakurt, T., Numanoğlu, G. & Keser, H. (2012). Teacher candidates’ social network usage tendencies: a qualitative investigation. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 46, 5402-5408.

Alkan, C., Deryakulu, D. & Şimşek, N. (1995). Öğretim teknolojilerine giriş “Disiplin süreç ürün”. *Ankara: Önder Matbaacılık*.

Anglin, J. (1992). Children's rights and the magic beanstalk. *Journal of Emotional and Behavioral Problems*, 1(3), 36-39.

Apple, M. W. (2011). Democratic education in neoliberal and neoconservative times. *International Studies in Sociology of Education*, 21(1), 21-31.

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

Atıcı, B. & Yıldırım, S. (2010). Web 2. 0 uygulamalarının e-öğrenmeye etkisi. *Akademik Bilişim*, 10, 10-12.

Aydın, C. H. (2002). Çevrimiçi (Online) öğrenme toplulukları. *Açıköğretim Fakültesi*, 20.

Barab, S. A. & Duffy, T. (2012). From practice fields to communities of practice. In D. H. Jonassen & S. M. Land (Eds.), *Theoretical foundations of learning environments (2nd ed.)* (pp. 29-65). Mahwah, New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates

Barnes, J. A. (1954). Class and committees in a Norwegian island parish. *Human relations*, 7(1), 39-58.

Bay M, Yalçın H. & Ekmekçioğlu E (2007). Türkiye Ve Türk Dünyasında Çocuk Hakları İle İlgili Çalışmaların Yararları, 2. *Uluslar Arası Sosyal Bilimler Kongresi*

Bissessar, C. S. (2014). Facebook as an informal teacher professional development tool. *Australian Journal of Teacher Education (Online)*, 39(2), 121.

Bitsch, V. (2005). Qualitative research: A grounded theory example and evaluation criteria. *Journal of Agribusiness*, 23(1), 75-91.

Black, E. W. , Dawson, K. & Priem, J. (2008). Data for free: Using LMS activity logs to measure community in online courses. *Internet and Higher Education*. 11, 65-70

Bümen, N. T., Ateş, A., Çakar, E., Ural, G. & Acar, V. (2012). Türkiye bağlamında öğretmenlerin mesleki gelişimi: Sorunlar ve öneriler. *Milli Eğitim*, 31-49.

Carspecken, P. F. (1996). *Critical ethnography in educational research*. New York: Routledge

Cherney, I. D. & Shing, Y. L. (2008). Children's Nurturance and Self-Determination Rights: A Cross-Cultural Perspective. *Journal of Social Issues*, 64(4), 835-856.

Christensen L., B., Johnson, R., B. & Larry B. Christensen R. Burke Johnson Lisa A. Turner (2015). *Araştırma Yöntemleri Desen ve Analiz*

Christensen, L. B., Johnson, B. & Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz*. Anı.

Cılga, A. (2001). Çocuk hakları ve eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.

Covell, K., Howe, R. B. & McNeil, J. K. (2010). Implementing children's human rights education in schools. *Improving Schools*, 13(2), 117-132.

Çam, E. (2012). Öğretmen adaylarının eğitsel ve genel amaçlı Facebook kullanımları ve Facebook bağımlılıkları (SAÜ Eğitim Fakültesi örneği). Yayınlanmamış yüksek lisans tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.

Dağ, H., Doğan, M., Sazak, S., Kaçar, A., Yılmaz, B., Doğan, A. & Arıca, V. (2015). Çocuk haklarına güncel yaklaşım. *Cukurova Medical Journal (Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi Dergisi)*, 40(1), 1-5.

Day, D.M., Peterson-Badali, M. & Ruck, M.D. (2006). The relationship between educational needs coordinators. *British Journal of Educational*

Demirli, C., Demirkol, M. & Özdemir, T. Y. (2010). Çevrimiçi Öğrenme Topluluklarının Mesleki Gelişim Üzerindeki Etkisine Yönelik Öğretmen Görüşleri, IV. Uluslararası Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Sempozyumu, Selçuk Üniversitesi, 24-26 Eylül.

Deniz, İ. D. (2016). Öğretmen mesleki gelişim aracı olarak bir Facebook grubunun incelenmesi. *Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep Üniversitesi*.

Dönmez, T. (2015). İlkokul sınıf öğretmenlerinin sınıf yönetimi profilleri ile çocuk hakları yönelik tutumları arasındaki ilişki. *Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü*.

Duncan-Howell, J. (2010). Teachers making connections: Online communities as a source of professional learning. *British journal of educational technology*, 41(2), 324-340.

Durmuş, A. & Bağcı, H. (2014). Opinions of Teacher Candidates about Intended Use of Social Networks and Social Media.

Ekici, Y. F. (2014). Öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8,66-77.

Ellison, N. B. (2007). Social network sites: Definition, history, and scholarship. *Journal of Computer-Mediated Communication*, 13(1), 210-230.

Erbay, E. (2013). Çocukların Katılım Hakkı Üzerine Bir Türkiye Değerlendirmesi, *İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, cilt. 2 sayı: 1 s. 38- 54

Erbay, E. (2010). Çocuk Hakları ve Türkiye’de Çocuk İşçiliği Sorunu. *Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin 20. Yılında Türkiye de Çocuk Hakları*.

Facebook. (2016a). *Facebook peering sayfası*. <https://www.facebook.com/peering/>. Erişim tarihi: 18 Temmuz 2018.

Facebook. (2016b). *Facebook yardım merkezi*. <https://www.facebook.com/help/187302991320347>. Erişim tarihi: 18 Temmuz 2018.

Facebook. (2016c). *Facebook yardım merkezi*. <https://www.facebook.com/help/333140160100643/>. Erişim tarihi: 18 Temmuz 2018.

Genç, H. (2010). İnternetteki etkileşim merkezi sosyal ağlar ve e-iş 2. 0 uygulamaları. *Akademik Bilişim*, 481-487

Glisan, E. M. (2008). *The effect of classmate photographs on online community and connectedness*. Yayımlanmamış doktora tezi, University of Nebraska, Lincoln.

Gökçearsan, Ş. (2013). Çevrimiçi öğrenme topluluğu hissi ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Türk Kütüphaneciliği*, 27(1), 154-165

Gömlüksiz, M., Kilimci, S., Vural, R. A., Demir, Ö., Koçoğlu- Meek, Ç. & Erdal, E. (2008). Okul bahçeleri mercek altında: şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma. *İlköğretim Online*, 7(2).

Gören, Z. (2012). Çocukların temel haklarının anayasal garantisi. *İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11,ss. 113-176

Gray, B. (2004). Informal learning in an online community of practice. *Journal of Distance Education*, 19(1), 20-35.

Güldalı, Ş. U. (2017). Çocuk hakları eğitimi. *Pegem Atıf İndeksi*, 159-196.

Gültekin, M., Gürdoğan Bayır, Ö. & Göz, N. L. (2016). Haklarımız var çocukların gözünden çocuk hakları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(24), 945-970.

Gürşimşek, I. (1998). Öğretmen eğitiminde yeni yaklaşımlar. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(14).

Habashi, J., Driskill, S. T., Lang, J. H. & DeFalco, P. L. (2010). Constitutional analysis: A proclamation of children's right to protection, provision, and participation. *The International Journal of Children's Rights*, 18(2), 267-290.

Hanna, D. E., Glowacki-Dudka, M. & Conceicao-Runlee, S. (2000). 147 practical tips for teaching online groups. *Madison, WI: Atwood Publishing*.

Hart, R. (2016). *Çocuk Katılımı Kuram ve Uygulamada Toplum Gelişimi ve Çevre Korumasında Genç Yurttaşları İçermek*. (T. ğ. Kılıç Çev.). Ankara: Nobel Yayınları.

Hill, J. R. & Raven, A. (2000, October). Online learning communities: If you build them, will they stay. In *Instructional Technology Forum* (Vol. 10).

Hodgkin, R. & Newell, P. (2003). *Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı*. Ankara.

Humphreys, C. (1999). Walking on eggshells: Child sexual abuse allegations in the Context of Divorce. *Challenging Silence: Innovative Responses to Sexual and Domestic Violence*, Sydney, Allen and Unwin.

Hur, J. W. (2007). *Understanding Teacher Participation in Online Communities: Why Do Teachers Want to Participate in Online Communities of Teachers?* (Doctoral dissertation). Indiana University, Bloomington.

Hur, J. W. & Hara, N. (2007). Factors cultivating sustainable online communities for K-12 teacher professional development. *Journal of Educational Computing Research*, 36(3), 245-268.

Inman, S. & Burke, H. (2002) School councils: an apprenticeship in democracy? London: Association of Teachers and Lecturers

İlğan, A. (2013). Öğretmenler için etkili mesleki gelişim faaliyetleri. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2013(14).

İnan, R.(1970) *İnsan hakları eğitim ve kültür çocuk hakları*. Ankara

Kabakçı I. (2006). *Araştırma görevlilerinin mesleki gelişime yönelik bakış açıları: eğitim fakülteleri örneği* (Doktora Tezi tıpkıbasım) Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi

Karaman, S., Yıldırım, S. & Kaban, A. (2008). Öğrenme 2. 0 yaygınlaşıyor: Web 2. 0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *inet-tr'08*, 35.

Karaman, S., Yıldırım, S. & Kaban, A. (2008). Öğrenme 2. 0 yaygınlaşıyor: Web 2. 0 uygulamalarının eğitimde kullanımına ilişkin araştırmalar ve sonuçları. *XIII. Türkiye’de İnternet Konferansı Bildirileri*, 35-40.

Karaman-Kepenekçi, Y. & Aslan, C.(2011). Okul Öncesi Döneme Seslenen Kitaplarda Çocuk Hakları, Ankara Üniversitesi Çocuk ve Gençlik Edebiyatı Uygulama ve Araştırma Merkezi Eğitim, Araştırma ve inceleme Dizisi

Karatay, A. (2007). *Cumhuriyet dönemi korunmaya muhtaç çocuklara ilişkin politikanın oluşumu* (Yayımlanmamış doktora tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Kaya, S. Ö. (2011). *Öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili görüşleri* (Master's thesis, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Keleş, E. & Demirel, P. (2011, September). Bir sosyal ağ olarak Facebook’un formal eğitimde kullanımı. In *5th International Computer & Instructional Technologies Symposium* (pp. 22-24).

Khoury-Kassabri, M. & Ben-Arieh, A. (2009). School climate and children's views of their rights: A multi-cultural perspective among Jewish and Arab adolescents. *Children and Youth Services Review*, 31(1), 97-103.

Kılıç, A. & Öztürk, A. (2018). An Analysis of Children’s Right to Participation at Primary Schools in Turkey: A Case Study. *Qualitative Research in Education*, 7(3), 265-303.

Kılıç, Z. (2015) *Katılımcı okul uygulamaları: Eğitimciler için el kitabı*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Kocadere, S. A. & Aşkar, P. (2013). Okul uygulamaları derslerine ilişkin görüşlerin incelenmesi ve bir uygulama modeli önerisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28(28-2)

Koman E., (2005), Çocuk Hakları Grubu e-Bülteni, *Uluslararası Af Örgütü Türkiye Şubesi*, Sayı:1 Mart 2005

Köşkeroglu Büyükimdat, M., Albayrak, D., Uğur Erdoğan, F., Yıldırım, S., Eryol, G. & Ataman, Y. E. (2011). Öğretmen adaylarının Facebook kullanımları ve Facebook'un mesleki gelişimlerdeki yeri konusundaki görüşleri. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 119-134.

Kurt, S. (2016). Çocuk haklarına ilişkin temel uluslararası belgeler ve Türkiye uygulaması. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, (36).

Kurt, S.L. (2013). Türkiye'de çocuk hakları bilincirliğı uluslararası sözleşmeler kapsamında çocukların çocuk hakları bilgi düzeyinin değeriendirilmesi. Yüksek lisans tezi. Ufuk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Landsdown, G. (2011). Everychild's right to be heard: A resource guide on the UN Committee on the rights of the child general comment no 12. Londra: Save the Children.

Lansdown, G., Jimerson, S. R. & Shahrooz, R. (2014). Children's rights and school psychology: Children's right to participation. *Journal of school psychology*, 52(1), 3-12.

Lave, J. & Wenger, E. (1991). *Situated learning: Legitimate peripheral participation*. Cambridge: Cambridge University Press.

Lincoln, Y. S. & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Ma, G. (2006). *Online learning community in the context of distance education: A case study*. Yayınlanmamış doktora tezi, Indiana University.

Margolin, C.R. (1982). Survey of children's views on their rights. *Journal of Clinical Child Psychology*. 11 (2), 96-100.

Mazman, S.G. (2009). *Sosyal ağların benimsenme süreci ve eğitsel bağlamda kullanımı*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü

MEB (2008). *Öğretmenlik yeterlikleri, öğretmenlik mesleği genel ve özel alan yeterlikleri*. Ankara: MEB Yayınları

Mıcık, Z. Y. (2011). Bilişim teknolojileri öğretmen adaylarının web 2. 0. tabanlı ortamları mesleki gelişim amaçlı kullanım durumları. İzmir: Ege Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü.

Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Newbury Park, CA: Sage Publications.

Milletler, B. (1989). Çocuk Hakları Sözleşmesi

Milletler, B. (1995). Çocuk Hakları Sözleşmesi.22184 Sayılı Resmi Gazete.

Morine, S.J. (2000). *Children's and parents' attitudes towards children's rights and*

Murphy, G. A. & Calway, B. A. (2008). Professional development for professionals: beyond sufficiency learning. *Australian Journal of Adult Learning*, 48(3), 424.

Musayeva, G. (2013). *Avrupa Birliği, Türkiye ve Azerbaycan'da çocuk hakları* (Doctoral dissertation, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü).

Müftü, G. (2001). Çocuk hakları sözleşmesinin temel ilkeleri ışığında çocuğun eğitim hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151-169.

Nelken, D. (1998). Afterword: choosing rights for children. *G. Douglas, L. Sebba, Children's rights and traditional values, Aldershot and Brookfield*.

Onat, Y. D. D. F. & Alikılıç, Ö. A. (2008). Sosyal ağ sitelerinin reklam ve halkla ilişkiler ortamları olarak değerlendirilmesi. *Journal of Yaşar University*, 3(9), 1111-1143.

Osler, A. & Starkey, H. (1998). Children's rights and citizenship: Some implications for the management of schools. *International Journal of Children's Rights*, 6(3), 313-333

Özcan, E. G. (2010). Ortaöğretim okullarındaki öğretmen ve öğrencilerin okul yönetiminin karar verme sürecine katılmalarının incelenmesi(Bey pazarı örneği). Lüksek lisans tezi. Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü..

Özdemir Doğan, G. (2017). Çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenlerin perspektifinden etkili çocuk hakları eğitimi: anlayışlar ve uygulamalar. *Yüksek Lisans Tezi, Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.*

Özen, R., Öztürk, D. S. & Öztürk, F. (2016). The relationship between pre-service teachers' lifelong learning tendencies and the quality of university life. *Anthropologist*, 24(1), 105-112.

Özgirgin, S. (2004). *Yöret Vakfı Çocuk Hakları Projesi- Çohap*. Eğitimde En İyi Örnekler

Özkan, B. & McKenzie, B. (2008). Social Networking Tools for Teacher Education. In K. McFerrin et al. (Eds.), *Proceedings of Society for Information Technology and Teacher Education International Conference*. 2772-2776. Chesapeake, VA: AACE.

Öztürk, A. & Doğanay, A. (2017). Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19(1), 41-58.

Öztürk, A., Topçu, B. & Eren, M. (2017). 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Ders Kitabının Katılım Hakkı Bağlamında İncelenmesi. In V. *International Eurasian Educational Research Congress* (pp. 11-14).

Öztürk, M. & Akgün, Ö. E. (2012). Üniversite öğrencilerinin sosyal paylaşım sitelerini kullanma amaçları ve bu sitelerin eğitimlerinde kullanılması ile ilgili görüşleri. *Sakarya University Journal of Education*, 2(3), 49-67.

Özyar, A. (2003). Milli Eğitim Bakanlığı'nın öğretmen yetiştirme politikaları. http://oyegm.meb.gov.tr/ortasayfa/gn_md_sunui.htm. İndirme Tarihi: 09.08.2017

Özyıldırım, T.(2007). *Ankara ili ilköğretim okulu öğrencilerinin katılım hakkını kullanma durumlarına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşleri*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.(232017).

Patton, M. Q.(2014). Nitel Araştırma ve Değerlendirme Yöntemleri.(M. Bütün, SB Demir, Çeviri Ed.) Ankara: Pegem Akademi.

Peterson-Badali, M., Morine, S. L., Ruck, M. D. & Slonim, N. (2004). Predictors of maternal and early adolescent attitudes toward children's nurturance and self-determination rights. *The Journal of Early Adolescence*, 24(2), 159-179.

Pettenati, M. C. & Ranieri, M. (2006). Informal learning theories and tools to support knowledge management in distributed CoPs. *Proceedings of Innovative approaches for learning and knowledge sharing*, 345-355.

Polat, O. (1997). *Çocuk ve çocuk hakları* İstanbul: Analiz Yayınları

Polat, O. (2014). Türkiye'de çocuk haklarının durumu *Toplum ve Demokrasi Dergisi*, 2(2).

Postman, N. (1995). *Çocukluğun yokoluşu*. (K, İnal. çev.) K. İnal. Ankara: İmge Kitabevi.

Preece, J. (2001). Sociability and usability in online communities: Determining and measuring success. *Behaviour & Information Technology*, 20(5), 347-356.

Riding, P. (2001). Online teacher communities and continuing professional development. *Teacher Development*, 5(3), 283-296.

Ritter, C. Polnick, B., Fink II, R. & Oescher, J. (2010). Classroom learning communities in educational leadership: A comparison study of three delivery options. *Internet and Higher Education*, 13, 96-100.

Seferoğlu, S. S. (2003). Öğretmen Adaylarının Öğretmenliğe Yönelik Tutumları *XII. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 15-18 Ekim 2003, Antalya

Seferoğlu, S. S. (2004). Öğretmen yeterlilikleri ve mesleki gelişim. *Bilim ve Aklın Aydınlığında Eğitim*, 58, 40-45.

Akyüz, E. (2018). Çocuk hukuku. *Pegem Atıf İndeksi*, 001-622.

Starkey, H. (1991). *The Council Of Europe Recommendation On The Teaching And Learning Of Human Rights In Schools*. H.Starkey (Ed.) içinde, *The Challenge Of Human Rights Education*. (21-38). London: Cassell.

Starkey, H. (1991). The Council of Europe recommendation on the teaching and learning of human rights in schools. *The Challenge of Human Rights Education*. London: Cassell, 20-38.

Şahin, F. Çaka.C, Yaman, N. D., Odabaşı, H. F. & Abdullah, K. U. Z. U. (2016). Mesleki gelişim ve araştırma toplulukları bağlamında bir model önerisi. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (31), 128-151.

Şahin, S. & Polay, O. (2012). Türkiye’de ve dünyadaki gelişmiş ülkelerde çocuk katılım hakkı algısının ve uygulamalarının karşılaştırılması, *Hukuk ve iktisat araştırmaları dergisi*, cilt. 4, Sayı: 1 S.275- 282

T.C. Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı. (2013a). Çocuk Koruma Hizmetlerinde Koordinasyon Strateji Belgesi 2014-2019. Ankara: ASPB Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

Tınmaz, H. & Cagiltay, K. (2012). Social networking website analyses: usable and instructional facebook. *Journal of Educational Sciences & Practices*, 11(21).

Tiryakioğlu, B. (1991). *Çocukların korunmasına ilişkin milletler arası sözleşmeler ve Türk hukuku*, Başbakanlık A.A.K. Bilim Serisi, Ankara.

Tiryakioğlu, F. & Erzurum, F. (2011). Use of social networks as an education tool. *Contemporary Educational Technology*, 2(2).

Tomanovic, S. (2003). Negotiating children's participation and autonomy within families. *International Journal Of Childrens Rights*, 11(1), 51-71.

Tonbuloglu, İ. & İşman, A. (2014). Öğretmenlerin Sosyal Ağları Kullanım Profillerinin İncelenmesi (Exploring Teachers’ Social Network Usage). Doi number: 10.14686/BUEFAD. 201416220. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 3(1), 320-338.

Top, E. (2012). Blogging as a social medium in undergraduate courses: Sense of community best predictor of perceived learning, *Internet and Higher Education*, 15, 24-28.Toplantısı Sunumu.

Topsakal, C. & Ayyürek, O. (2012). Sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre öğrencilerin çocuk haklarını kullanmaları. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Aralık 2012, Cilt: 3, Sayı: 2, 37-53

Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM) çocuk hakları izleme komitesi, (2013). Türk çocuk hakları bildirisi. Erişim tarihi: 15.07.2017, <http://www.cocukhaklari.gov.tr/tr>.

Uçuş, Ş. (2009). Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin İlköğretim Programlarındaki Yeri ve Sözleşme'ye Yönelik Öğretmenlerin ve Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi Ankara.*

Uçuş, Ş. (2013). Çocuk Hakları Eğitimi Programının Hazırlanması ve Değerlendirilmesi.

Unicef Turkey, <https://www.unicef.org/turkey/crc/cr23c.html> Erişim tarihi: 12.10.2016

Unicef. (1999). *Dünya çocuklarının durumu*. Ankara: UNICEF Türkiye Temsilciliği.

Unicef. (2012). *Dünya çocuklarının durumu*. Ankara: UNICEF Türkiye Temsilciliği. University. Toronto, Canada.

Unutkan, Ö. P. (2008). *İnsan Hakları, Çocuk Hakları ve Eğitimi*. A. Oktay (Der.), Eğitim bilimine giriş (98-120). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.

Ünal, Ş. (2001). *İnsan haklarının uluslararası ilkeleri Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi*. Ankara: TBMM basımevi.

Van Bommel, J. & Liljekvist, Y. (2015, February). Facebook and mathematics teachers' professional development: Informing our community. In *CERME 9-Ninth Congress of the European Society for Research in Mathematics Education* (pp. 2930-2936).

Washington, F. (2010). *5-6 Yaş Grubu Çocuklarına Uygulanan Aile Katılımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programının Etkinliğinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü. (279871).

Wearmouth, J., Smith, P. J. & Soler, J. (2004). Computer conferencing with *Technology*, 35 (1), 81-93.

Wenger, E., McDermott, R. A. & Snyder, W. (2002). *Cultivating communities of practice: A guide to managing knowledge*. Boston: Harvard Business Press.

Yavuzer, H. (1996). Çocuk ve suç (8. Baskı). *Remzi Kitabevi: İstanbul.*

Yıldırım A. & Şimşek H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. Baskı) Seçkin, Ankara

Yin, R. K. (2003). *Case study research: Design and methods* (3rd ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Yurtsever, M. (2009). Ebeveyn çocuk hakları tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve anne babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi. *Unpublished doctoral dissertaiton, Marmara University, Istanbul.*

Zafarmand, N. (2010). Sosyal Medyanın Kullanım Alanlarına, Boyutlarına Ve Uygulamalarına İlişkin Bir Çalışma. *Ankara: Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Yüksek Lisans Tezi.*



EKLER

Ek- 1

Facebook Grubunu Etkililiğini Değerlendirme Görüşme Formu

1. Çocuk hakları eğitimine yönelik paylaşımların yapıldığı bu facebook grubundan nasıl haberdar oldunuz?
2. Çocuk hakları eğitimine yönelik paylaşımların yapıldığı bu facebook grubuna neden katıldınız? –Ne zamandan beri bu grubu takip etmektesiniz?
3. Çocuk hakları eğitimine yönelik paylaşımların yapıldığı bu facebook grubunun üyesi olmak sizin için önemli mi? Neden?
4. Gruptaki rolünüzü nasıl tanımlıyorsunuz? (Yalnızca takip etme, Yalnızca beğenme ve yorum yapma, gelişim sürecine katkı sağlayacak etkinlik, proje vb. paylaşımlarda bulunma vb.)
5. Çocuk hakları eğitimi için paylaşımların yapıldığı bu facebook grubuna katılmadan önce çocuk hakları ve eğitime yönelik bilgi, beceri veya tutum gelişimine yönelik bireysel çalışmalar yapmakta mıydınız? Eğer yapıyorsanız neler?- Yapmıyorsanız neden?
6. Çocuk hakları eğitimine yönelik etkinliklerin paylaşıldığı bu facebook grubuna katıldığınız süreçten sonra çocuk hakları ve eğitime yönelik mesleki anlamda bilgi, beceri veya tutumunuzda herhangi bir değişim meydana geldi mi?
-Evet, ise- Nelerdir?
-Hayır, ise-Neden?

7. Bu facebook grubunda çocuk hakları eğitimine ilişkin paylaşılan etkinlik ya da fikirlerden sınıfınıza adapte ettiniz/ettikleriniz oldu mu? –Eğer evet ise nasıl bir sonuç aldınız?-Eğer hayır ise neden hiç birini uygulamadınız?
8. Çocuk hakları eğitimine yönelik paylaşımların yapıldığı bu facebook grubunda gerçekleştirilen paylaşımlardan çocuk hakları eğitimi için faydalı/değerli bulduğunuz paylaşımlar var mı?
-Evet, ise -Bunlar neler? –Nasıl faydalı olduğunu düşünüyorsunuz?
-Hayır, ise-Neden faydalı olmadığını düşünüyorsunuz?
9. Grupta gözlemlediğiniz herhangi bir aksaklık ya da eleştirmek istediğiniz şeyler var mıdır? Eğer varsa nelerdir?
10. Grupta ÇHE için yapılan paylaşımları daha etkili hale getirmek için önerileriniz ya da geliştirilmesini istediğiniz şeyler var mı? Eğer varsa nelerdir?
11. Bu facebook grubunda çocuk hakları eğitimi için yaptığınız paylaşımların okulunuzda meslektaşlarınızla yaptığınız paylaşımlardan farkı var mı? Eğer varsa nelerdir?
12. Bu facebook grubunda çocuk hakları eğitimi için yapılan paylaşımları hizmet içi eğitim açısından nasıl değerlendirirsiniz?

ÖZGEÇMİŞ

Başak BAL, 1990' da Gaziantep'te doğmuştur. İlk ve orta öğretimini Gaziantep'e tamamlayan araştırmacı lisans eğitimini Celal Bayar Üniversitesi, Demirci Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği bölümünde tamamlayarak 2014 yılında mezun olmuştur. 2015 yılında MEB bünyesinde öğretmenlik mesleğine başlayan Bal, halen Şanlıurfa ili Ceylanpınar ilçesine bağlı bir köyde devam etmektedir.

VİTAE

Başak BAL was born in 1990 in Gaziantep. The researcher who completed her primary and secondary school education in Gaziantep began her undergraduate from Celal Bayar University, Demirci Education Faculty, Department of Classroom Teaching in 2014. Bal started teaching profession in the Ministry of National Education (MONE) in 2015. She still continues to work as a teacher in a village connected to the Ceylanpınar district of Şanlıurfa province.





