



**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN  
DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUK HAKLARI  
İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE  
KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇALIŞMA:  
TÜRKİYE VE İNGİLTERE ÖRNEKLERİ**

Halil Hakan KAYIR  
Yüksek Lisans Tezi  
Danışman: Doç. Dr. Tuğçe AKYOL  
Ocak, 2025  
Afyonkarahisar

T.C.  
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI  
YÜKSEK LİSANS TEZİ

**OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL  
DÜNYADA ÇOCUK HAKLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ  
ÜZERİNE KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇALIŞMA:  
TÜRKİYE VE İNGİLTERE ÖRNEKLERİ**

**Hazırlayan**  
**Halil Hakan KAYIR**

**Danışman**  
**Doç. Dr. Tuğçe AKYOL**

**AFYONKARAHİSAR 2025**

Bu tez çalışması; Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri  
Koordinasyon Birimi (BAPK) Tarafından Desteklenmiştir. Proje No: “22.SOS.BİL.08”

## ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Dünyada Çocuk Hakları ile İlgili Görüşleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Türkiye ve İngiltere Örnekleri” adlı çalışmanın, tüm hazırlanma süreçlerinde bilimsel etik kurallara ve atıf gösterme ilkelerine riayet ettiğimi belirterek aksi bir durumun tespiti halinde sorumluluğun tamamen bana ait olduğunu kabul, beyan ve taahhüt ederim.

03/01/2025

İmza

Halil Hakan KAYIR



**T.C.**  
**AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ENSTİTÜ ONAYI**

|                                 |                       |                                                                                                                                                      |
|---------------------------------|-----------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Öğrencinin</b>               | <b>Adı- Soyadı</b>    | Halil Hakan KAYIR                                                                                                                                    |
|                                 | <b>Numarası</b>       | 210698103                                                                                                                                            |
|                                 | <b>Anabilim Dalı</b>  | Temel Eğitim                                                                                                                                         |
|                                 | <b>Programı</b>       | Okul Öncesi Eğitimi                                                                                                                                  |
|                                 | <b>Program Düzeyi</b> | <input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Sanatta Yeterlik                         |
| <b>Tezin Başlığı</b>            |                       | “Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Dünyada Çocuk Hakları ile İlgili Görüşleri Üzerine Karşılaştırmalı Bir Çalışma: Türkiye ve İngiltere Örnekleri” |
| <b>Tez Savunma Sınav Tarihi</b> |                       | 03.01.2025                                                                                                                                           |
| <b>Tez Savunma Sınav Saati</b>  |                       | 17:00                                                                                                                                                |

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek ☒oy birliği – ☐oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

**Prof. Dr. Hacı İbrahim DELİCE**  
**MÜDÜR**

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır.

## ÖZET

### OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUK HAKLARI İLE İLGİLİ GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE KARŞILAŞTIRMALI BİR ÇALIŞMA: TÜRKİYE VE İNGİLTERE ÖRNEKLERİ

Halil Hakan KAYIR

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ  
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

Ocak, 2025

Danışman: Doç. Dr. Tuğçe AKYOL

Bu araştırmanın amacı Türkiye’de ve İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesidir. Nitel araştırma yöntemlerinden karşılaştırmalı durum çalışmasının gerçekleştirildiği bu araştırmanın çalışma grubunu Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı, 36-72 aylık çocukların devam etmekte olduğu bağımsız üç ayrı anaokulunda görev yapmakta olan 6 öğretmen ve İngiltere’de yine 36-72 aylık çocukların devam etmekte olduğu Eğitim Bakanlığı’na bağlı üç ayrı devlet anaokulunda görev yapmakta olan 6 öğretmen olmak üzere araştırmaya katılmaya gönüllü toplam 12 öğretmen olmuştur. Araştırmanın verileri görüşme formları ve doküman incelemesi yoluyla toplanmıştır. Karşılaştırmalı durum çalışmasının aşamaları doğrultusunda, Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital dünyada çocuk haklarına yönelik görüşleri arasında karşılaştırmalar yapılmıştır. Ortak ve farklı temalar ve alt temalar doğrultusunda iki durum arasındaki benzer ve farklı yönler ortaya çıkarılmıştır. Türkiye’deki ve İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin çocukların dijital ortamlarda görüşlerini ifade edebilmeleri için gerekli koşulların sağlanmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin uygulama, oyun, web siteleri gibi dijital ortamların çocuklar için güvenli bir şekilde hazırlanmadığı ve çocukların dijital ortamda korunması için alınacak çevrim içi güvenlik önlemleri konusunda yetişkinlerin yetersiz bilgiye ve sınırlı bilgiye sahip oldukları ortak görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Ayrıca öğretmenler çocukların dijital ortamda korunması için alınacak çevrim içi güvenlik önlemleri konusunda yetişkinlerin yetersiz bilgiye ve sınırlı bilgiye sahip oldukları ortak görüşündedir. Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital dünyada çocuk haklarını farklı şekilde tanımladıkları ve dijital ortamlarda çocuk hakları ile ilgili farklı uygulamalar gerçekleştirdikleri görülmüştür. Türkiye’deki öğretmenler yol gösterici ve model olma rolünü sergilediklerini ifade ederken, İngiltere’deki öğretmenler ebeveyn eğitimi, gözlem takip ve çocukları bilgilendirme gibi süreçler gerçekleştirdiklerini belirtmiştir. Araştırma kapsamında gerçekleştirilen doküman analizi sonucunda da her iki ülkede de çocukların dijital haklarını korumak amacıyla yasal düzenlemelerin olduğu, çocukların dijital güvenliğini sağlamak amacıyla her iki ülkedeki ilgili kurum ve kuruluşlar tarafından farklı içerikte rehberlerin hazırlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

**Anahtar Kelimeler:** Dijital çocuk hakları, dijital hak, okul öncesi dönem, okul öncesi öğretmeni, karşılaştırmalı çalışma

## **ABSTRACT**

### **A COMPARATIVE STUDY ON EARLY CHILDHOOD TEACHERS' VIEWS ON CHILDREN'S RIGHTS IN THE DIGITAL WORLD: EXAMPLES FROM TURKEY AND ENGLAND**

**Halil Hakan KAYIR**

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY  
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES  
DEPARTMENT OF PRIMARY EDUCATION**

**January, 2025**

**Advisor: Doç. Dr. Tuğçe AKYOL**

The aim of this research is to comparatively examine the views of preschool teachers in Turkey and England regarding children's rights in the digital world. The study group of this research, in which a comparative case study, one of the qualitative research methods, was carried out, consists of 6 teachers working in three independent kindergartens affiliated with Afyonkarahisar Provincial Directorate of National Education, where children aged 36-72 months attend, and 6 teachers working in three separate kindergartens, where children aged 36-72 months attend, in England. A total of 12 teachers volunteered to participate in the research, including 6 teachers working in three different state kindergartens affiliated with the Ministry of Education. The data of the research were collected through interview forms and document review. In line with the stages of the comparative case study, comparisons were made between the views of teachers in Turkey and England regarding children's rights in the digital world. Similar and different aspects between the two situations were revealed in line with common and different themes and sub-themes. It was concluded that preschool teachers in Turkey and England think that the necessary conditions are not provided for children to express their opinions in digital environments. It has been determined that teachers have a common opinion that digital environments such as applications, games and websites are not prepared safely for children and that adults have insufficient and limited knowledge about online security measures to be taken to protect children in the digital environment. In addition, teachers are of the common opinion that adults have insufficient knowledge and limited knowledge about online security measures to be taken to protect children in the digital environment. It has been observed that teachers in Turkey and England define children's rights in the digital world differently and implement different practices regarding children's rights in digital environments. While teachers in Turkey stated that they played the role of guiding and modeling, teachers in England stated that they carried out processes such as parent training, observation, follow-up and informing children. As a result of the document analysis carried out within the scope of the research, it was concluded that there are legal regulations in both countries to protect the digital rights of children, and that guides with different contents have been prepared by the relevant institutions and organizations in both countries in order to ensure the digital safety of children.

**Keywords:** Digital children's rights, digital right, preschool, early childhood teacher, comparative study

## ÖN SÖZ

Bu tezin konusu Türkiye ve İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesini ele alan nitel araştırma desenlerinden çoklu durum çalışması gerçekleştirmektir.

Yüksek lisansa kabul edilmemden tez sürecimin tamamlanmasına kadar geçen süreçte sadece bilgisi değil, aynı zamanda sabır ve sevgisiyle hayatıma dokunan, her zaman rehberliği ve anlayışıyla yanımda olan kendisine minnettar olduğum değerli tez danışmanım Doç. Dr. Tuğçe AKYOL’a sonsuz teşekkürlerimi ve saygılarımı sunuyorum.

Tez çalışmama destek olan Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma Projeleri Koordinasyon Birimi (BAPK)’ya teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmanın uygulamasını gerçekleştirdiğim okullarda bana destek olan okul idarecilerine ve saygıdeğer öğretmenlere teşekkürlerimi sunarım.

Eğitim hayatım boyunca her zaman yanımda olup, bana destek veren ve güven aşılayan, sabır ve sevgileriyle bu yolculuğu daha anlamlı ve kolay kılan, her adımımı daha sağlam atabilmemde yardımcı olan KAYIR ve TELLİOĞLU ailelerine teşekkürlerimi sunuyorum.

Güler yüzü ve sıcak yüreğiyle beni her daim sevgiyle saran, moral ve neşe kaynağım olan kıymetli yeğenim Sare’ye yüreктen teşekkür ediyorum.

Hayatımda olduğu her an, bana sevgisini, cesaretini, sabrını ve kararlılığını gösteren, desteğiyle her zorluğu aşabileceğimi bildiğim, varlığıyla her adımımı daha sağlam attığım, her hedefe birlikte ulaşmanın heyecanını paylaştığım hayat yolculuğumdaki en büyük şansım olan canım eşime, sonsuz teşekkürlerimi borç bilirim.

Son olarak yüksek lisans çalışmamı her zaman büyük bir sevgi ve saygıyla hatırlayacağım canım babam Ahmet KAYIR’a adıyor ve 06.02.2023 tarihli depremde hayatını kaybeden tüm vatandaşlarımızı rahmetle yad ediyorum.

Halil Hakan KAYIR  
2025, Afyonkarahisar

## İÇİNDEKİLER

|                                                  | <u>Sayfa</u> |
|--------------------------------------------------|--------------|
| ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI ..... | ii           |
| ENSTİTÜ ONAYI .....                              | iii          |
| ÖZET .....                                       | iv           |
| ABSTRACT .....                                   | v            |
| ÖN SÖZ .....                                     | vi           |
| İÇİNDEKİLER.....                                 | vii          |
| TABLolar LİSTESİ .....                           | x            |
| SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....              | xi           |
| GİRİŞ.....                                       | 1            |

### BİRİNCİ BÖLÜM

#### KURAMSAL ÇERÇEVE

|                                                                      |    |
|----------------------------------------------------------------------|----|
| 1. ÇOCUK HAKLARI .....                                               | 10 |
| 1.1. ÇOCUK HAKLARININ TANIMI VE KAPSAMI .....                        | 11 |
| 1.2. ÇOCUK HAKLARININ GELİŞİMİ .....                                 | 13 |
| 1.2.1. Uluslararası Düzeyde Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi ..... | 13 |
| 1.2.2. Ulusal Düzeyde Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi .....       | 15 |
| 1.3. ÇOCUK HAKLARININ ÖNEMİ .....                                    | 16 |
| 1.4. ÖĞRETMENLERİN ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK TUTUMLARI .....           | 18 |
| 2. DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUK HAKLARI.....                                | 21 |
| 2.1. DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUK HAKLARININ TANIMI .....                   | 21 |
| 2.2. DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUK HAKLARININ ÖNEMİ.....                     | 24 |
| 2.3. DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUKLAR İÇİN RİSKLER .....                     | 25 |
| 3. ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİNİN 25. GENEL YORUMU.....                 | 26 |
| 3.1. 25. GENEL YORUMUN İLKELERİ .....                                | 27 |
| 3.1.1. Ayrımcılık Yapmama .....                                      | 27 |
| 3.1.2. Çocuğun Üstün Yararı .....                                    | 27 |
| 3.1.3. Yaşama, gelişme ve Korunma Hakkı.....                         | 27 |
| 3.1.4. Çocuğun Görüşlerine Saygı Hakkı .....                         | 27 |
| 3.2. 25. GENEL YORUMDA YER ALAN HAK VE ÖZGÜRLÜKLER.....              | 28 |
| 3.2.1. Bilgiye Erişim.....                                           | 28 |
| 3.2.2. İfade Özgürlüğü.....                                          | 29 |
| 3.2.3. Din, Vicdan ve Düşünce Özgürlüğü.....                         | 30 |
| 3.2.4. Barışçıl Toplanma ve Örgütlenme Özgürlüğü.....                | 30 |
| 3.2.5. Mahremiyet Hakkı .....                                        | 31 |
| 3.2.6. Kimlik Hakkı ve Doğum Kaydı.....                              | 34 |
| 4. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİJİTAL HAKLAR .....                     | 34 |

### İKİNCİ BÖLÜM

#### ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİJİTAL HAKLAR VE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK TUTUMLARI İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

|                                                                                                   |    |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|
| 1. OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK<br>TUTUMLARI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR ..... | 36 |
|---------------------------------------------------------------------------------------------------|----|

|                                                                                 |           |
|---------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| 1.1. YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR .....                                      | 36        |
| 1.2. YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR .....                                       | 39        |
| <b>2. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİJİTAL HAKLAR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR .....</b> | <b>44</b> |
| 2.1. YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR .....                                      | 44        |
| 2.2. YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR .....                                       | 48        |

## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

|                                                                                                                                                    |           |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------|
| <b>1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....</b>                                                                                                                | <b>55</b> |
| 1.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ .....                                                                                                                     | 55        |
| 1.2. ÇALIŞMA GRUBU .....                                                                                                                           | 56        |
| 1.3. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI .....                                                                                                      | 57        |
| 1.3.1. Öğretmen Görüşme Formu .....                                                                                                                | 57        |
| 1.3.2. Doküman İncelemesi .....                                                                                                                    | 58        |
| 1.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ .....                                                                                                                     | 58        |
| 1.5. VERİLERİN ANALİZİ.....                                                                                                                        | 59        |
| <b>2. ARAŞTIRMANIN BULGULARI .....</b>                                                                                                             | <b>60</b> |
| 2.1. DURUM ÇALIŞMASI 1/ TÜRKİYE .....                                                                                                              | 60        |
| 2.1.1. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                         | 62        |
| 2.1.2. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                                | 64        |
| 2.1.3. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular.....                      | 66        |
| 2.1.4. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular.....                      | 67        |
| 2.1.5. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular ....   | 70        |
| 2.2. DURUM ÇALIŞMASI 2/ İNGİLTERE .....                                                                                                            | 72        |
| 2.2.1. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                       | 73        |
| 2.2.2. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                              | 75        |
| 2.2.3. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular.....                    | 77        |
| 2.2.4. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular.....                    | 78        |
| 2.2.5. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular .... | 80        |
| 2.3. KARŞILAŞTIRMALI DURUM ÇALIŞMASI.....                                                                                                          | 82        |
| 2.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşleri .....                                                         | 82        |
| 2.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşleri ....                                                                 | 84        |
| 2.3.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                                  | 85        |
| 2.3.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....                                  | 86        |

|                                                                                                                                              |            |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------|
| <b>2.3.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Hakları İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular .....</b> | <b>87</b>  |
| <b>2.4. DOKÜMAN ANALİZİ .....</b>                                                                                                            | <b>89</b>  |
| <b>TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>                                                                                                      | <b>94</b>  |
| <b>KAYNAKÇA.....</b>                                                                                                                         | <b>101</b> |
| <b>EKLER DİZİNİ .....</b>                                                                                                                    | <b>113</b> |



## TABLÖLER LİSTESİ

|                                                                                                                                                                            | <u>Sayfa</u> |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------|
| <b>Tablo 1.</b> Çocukların Dijital Dünyada Temel Yaşamlarına İlişkin Temel Alanlar .....                                                                                   | 22           |
| <b>Tablo 2.</b> Türk Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler .....                                                                                                        | 56           |
| <b>Tablo 3.</b> İngiliz Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler .....                                                                                                     | 57           |
| <b>Tablo 4.</b> Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgulara Göre Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar .....                                                | 61           |
| <b>Tablo 5.</b> Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşleri .....                                                           | 62           |
| <b>Tablo 6.</b> Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşleri .....                                                                  | 64           |
| <b>Tablo 7.</b> Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşleri .....                                                       | 66           |
| <b>Tablo 8.</b> Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşleri .....                                                       | 67           |
| <b>Tablo 9.</b> Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Haklarına Yönelik Görüşleri .....                                    | 70           |
| <b>Tablo 10.</b> İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgulara Göre Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar .....                                             | 72           |
| <b>Tablo 11.</b> İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşleri .....                                                        | 73           |
| <b>Tablo 12.</b> İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşleri .....                                                               | 75           |
| <b>Tablo 13.</b> İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşleri .....                                                    | 77           |
| <b>Tablo 14.</b> İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşleri .....                                                    | 78           |
| <b>Tablo 15.</b> İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Haklarına Yönelik Görüşleri .....                                 | 80           |
| <b>Tablo 16.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar .....                         | 82           |
| <b>Tablo 17.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar .....                                | 84           |
| <b>Tablo 18.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar .....                     | 85           |
| <b>Tablo 19.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar .....                     | 86           |
| <b>Tablo 20.</b> Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Hakları İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar ..... | 87           |
| <b>Tablo 21.</b> İngiltere’de Çocukların Dijital Haklarına İlişkin Yapılan Uygulamalar .....                                                                               | 89           |
| <b>Tablo 22.</b> Türkiye’de Çocukların Dijital Haklarına İlişkin Yapılan Uygulamalar .....                                                                                 | 92           |

## SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

**İ:** İngiliz

**MEB:** Millî Eğitim Bakanlığı

**T:** Türk

**TDK:** Türk Dil Kurumu

**vd.:** Ve diğerleri



## GİRİŞ

Çocuk hakları, çocuğun insan olması, bakıma ve özene gereksinim duyması nedeniyle doğuştan sahip olduğu haklardır (Akyüz, 2001). Çocuk hakları ile ilgili atılan en önemli adımlardan biri olan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan haklar, yaşama, gelişme, korunma ve katılım olmak üzere toplam dört kategoride toplanmıştır (Akyüz, 2016). Çocukların sahip oldukları haklar Çocuk Hakları Sözleşmesi ile güvence altına alınmıştır. Avrupa Konseyi, bu alandaki diğer paydaşlarla iş birliği içinde, çocukların dijital ortamda ayrımcılığa maruz bırakılmama, ifade özgürlüğü ve dijital ortama katılma haklarını yaygınlaştırıp koruyacaktır.

Türkiye Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni ilk imzalayan ülkelerden olmuştur. Çocuklar için Dünya Zirvesi'nde Turgut Özal tarafından 14 Ekim 1990 tarihinde sözleşme imzalanmıştır. Sözleşmenin onaylanması 1994 yılında gerçekleşmiştir. 1995 yılına gelindiğinde resmî gazetede yayımlanmış olan bu sözleşme artık iç hukuk kuralı haline dönüştürülmüştür (Adak Özdemir, 2016). İngiltere'de ise çocuk hakları konusunda gerçekleştirilen ilk yasal düzenlemeler işçi çocuklar için yapılmıştır. Gelişen madencilik ile birlikte gereksinim duyulan ucuz işçi sıkıntısı, çalıştırılan çocuklar ile aşılma istenmiştir. Bu sebeple 1831 yılında İngiliz Parlamentosu bir yasa çıkararak yaşları 9 ile 21 arasında olan çocuk ve gençlerin geceleri çalıştırılmasını yasaklamışlardır. Ayrıca kadınlarla 10 yaş altındaki çocukların maden ocaklarında çalışmaları 1842 senesinde çıkarılan yasayla yasaklanmıştır (İnan, 1995). İngiltere Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni 19 Nisan 1990'da imzalamış, 16 Aralık 1991'de onaylamıştır ve bu sözleşme 15 Ocak 1992 tarihinde yürürlüğe girmiştir.

Dijital araçlar ile dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insanların birbiriyle iletişime geçebilmelerine olanak sağlayan internet; son yıllarda tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de hızla yayımlanmıştır. Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2018)'e göre Türkiye'de internete ulaşabilen hane oranını %83,8 olarak belirlemiştir. Mobil telefon aracılığıyla internet erişimine sahip kişiler de eklendiğinde TÜİK (2018)'de elde edilen verilere eklendiğinde elde edilen sonuç internetin toplumda yaygın bir şekilde kullanıldığı gerçeği ortaya çıkmaktadır. Epstein (2015)'e göre çocukların sosyal medyada geçirdikleri saatin günde ortalama 7 saat olduğunu belirtip, ebeveynlerin %90'ının 2 yaşında küçük çocukların bir tür elektronik medya kullandığı görüşünde olduklarını tespit etmiştir. Bu düşünceyle paralel olan Kadan ve Aral (2018)'e göre okul öncesi eğitim alan çocukların medya kullanım düzeylerinin incelenmesinin amaçladığı araştırma sonucunda elde edilen

bulgular çocukların medya araçlarına fazlasıyla düşkün olduğunu göstermektedir. Güler ve Şahinkayası (2017) Türkiye’deki mobil teknolojilere ve internete erişim ile bunların kullanım durumları incelenmiş ve mobil bilişim teknolojilerinin eğitimde yarattığı fırsatlar ve sınırlılıkları incelemiş oldukları çalışmanın sonucunda elde ettikleri verilere göre Türkiye’de 6-15 yaş aralığında bulunan çocukların neredeyse %50 sinin aktif bir internet kullanıcısı olduğunu tespit etmiş olup, internette geçirdikleri vaktin 3-10 saat aralığında olduğunu belirtmişlerdir. Aynı zamanda Türkiye’deki 6-15 yaş aralığındaki çocukların interneti en çok dijital oyunlara erişme ve ev ödevlerini yapma konusunda kullandıkları da tespit edilmiştir. Tüm bu bilgilerden yola çıkarak ülkemizde küçük çocuklar tarafından dijital medya kullanım oranının oldukça yüksek olduğu görülmektedir. İngiltere’deki yapılan bir araştırma da elde edilen verilere göre; 3-4 yaş çocukların %11’inin, 5-7 yaş grubu çocukların %23’ünün tablet sahibi olduğunun, bu çocuklarında %20’sinin internete eriştiğini tespit etmiştir. Araştırmada 3 yaş çocukların haftalık internet kullanım saatlerinin 6.6; 4 yaş çocukların 6.1; 5 yaş çocukların 7.2 saat ve 7 yaş çocukların 6.8 saat olduğu belirlenmiştir (Ofcom, 2019).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, (BMÇHK) 24 Mart 2021’de Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin 25. genel yorumunu yayımlamıştır. Bu Genel Yorum’da Taraf Devletler’in Sözleşme’yi dijital ortama uyarlayarak nasıl kullanabilecekleri açıklanmış ve ilgili kanunların, politikaların ve diğer tedbirlerin dijital dünyada nasıl uygulanabileceği konusunda Taraf Devletlere rehberlik edilmiştir. Çocuk Hakları Komitesi tarafından yayınlanan tavsiyelerde, tüm çocukların yeni bilgi ve iletişim teknolojilerine güvenli bir şekilde erişimlerinin sağlanması, toplumsal yaşama katılmak, kendilerini ifade edebilmek, bilgileri aramak üzere gerekli güçle donatılmalı gerektiği ve Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki tüm haklardan herhangi bir ayrımcılığa uğramadan yararlanmaları belirtilmektedir. Çocukların, anne babaların ve öğretmenlerin bilgi ve iletişim teknolojilerinden etkili bir şekilde yararlanabilmeleri için akıllı telefonlar, tabletler ve diğer teknolojik araçların dağıtılacağı vurgulanmaktadır (Avrupa Konseyi, 2016).

Çocuk haklarına dair sözleşmenin 25. Genel yorumu oldukça güncel bir konu olduğu ve çocuk haklarının artık dijital ortamda da geçerli olduğunu belirttiği için Genel Yorum 25’in kabul edilmesinde büyük rol oynayan İngiltere’deki telekom, radyo, televizyon ve posta alanlarını düzenleyen kurulum olan OFCOM (Office of Communications)’ın 4 Şubat 2020’de hazırladığı Çocukların Medya Kullanımı ve

Tutumları Raporunda İngiltere'deki çocukların dijital medya kullanım sıklıkları ve alışkanlıklarıyla ilgili veriler şu şekildedir: 5-7 Yaşındaki çocukların ise %37'si kendi tabletine sahipken %5'i kendi akıllı telefonuna sahiptir. İnternete erişebilmek için %27'si mobil telefon kullanırken %63'ü tablet kullanmaktadır. %64'ü youtube izlemektedir %11'i ise haftada 8 saat 36 dakika boyunca youtuber veya vlogger izlemektedir.

Tüm bu bilgiler ışığında hem İngiltere'de hem de Türkiye'de küçük çocuklarda internet ve dijital medya kullanım oranının oldukça yüksek olduğu söylemek mümkündür. Çocukların dijital medya kullanım oranının yüksek olduğunu göz önünde bulundurduğumuzda, çocukların internet ortamlarında güvenli içeriklere ulaşması açısından yetişkinlere büyük rol düşmektedir. Okul öncesi eğitim çağındaki çocukların dijital medya kullanımında tablet, bilgisayar, telefon gibi araçlarla internet ortamına erişebildiklerini göz önüne aldığımızda; çocukların ebeveynleri kadar, okul öncesi öğretmenlerine de dijital dünyada çocuk haklarını bilmeleri önem arz etmektedir. Okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyadaki çocuk haklarını bilmesi erken yaşta internetle tanışan çocukların dijital ortamda güvenli hareket edebilmelerini sağlar.

Öğretmenlerin çocuklara karşı olan davranış biçimini belirlemede, çocuk haklarına ilişkin tutumları önemli bir rol oynamaktadır. Çocuk haklarının farkında bilincinde olan ve bu konuda duyarlılık gösteren öğretmenlerin çocukların haklarına saygı gösterecek şekilde eylemlerde bulunduğu ve çocuklara karşı duyarlı davrandığını bir gerçektir. Buda öğrencileriyle kurdukları ilişkilerde, görev ve sorumluluklarını gerçekleştirme de bir yol haritası olacaktır (Yaşar Ekici, 2014). Çocukların haklarına yetişkinler aracılığı ile ulaşabildikleri gerçeği (Bae, 2009; Pais, 2000; Postman, 1995) göz önüne alındığında, çocuklara kendi haklarını bilme, tanıma konusunda yol gösterecek en temel kişilerin ebeveynleri ve öğretmenleri olarak kabul edilmektedir (Gupta & Lata, 2013; UNICEF, 2009). Çocukların ebeveynlerinden sonra çocukları en çok etkileyen ve karakter gelişimlerini şekillendiren yetişkinleri öğretmenler olması sebebiyle, öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkim tutumları, rol ve sorumlulukları ön plana çıkmaktadır (Jerome, 2009). Öğretmenlerin en temel görevleri, çocukların korunaklı bir çevrede yaşamalarına katkı sağlamak, çocukların haklarının farkında olmalarını desteklemek olmalıdır. Öğretmenlerin bu görevlerini yerine getirebilmeleri için hem teori de hem de uygulamada çocuk hakları konusunda öğrencileri bilinçlendirmeleri ve onlara rol model olmaları gerekmektedir. Çocuk hak ihlalleri durumunda çocukları korumaya yönelik davranışlar sergilemelidirler (Bajaj, 2012; Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları

Komitesi, 2005; Eğitim Reformu Girişimi, 2009; UNICEF, 2009). Avrupa Birliği Adalet Komisyonu Genel Müdürlüğü (2011) tarafından 27 Avrupa ülkesinde bulunan çocuklarla yapılan çalışmada, çocukların öğretmenlerinden beklentileri, çocuk hakları ile ilgi öğretmenlerinin kendilerini bilinçlendirmesi, sınıf ortamında çocuk haklarına saygı duyacak şekilde bir tutum sergilemesi, çocuk haklarını tanıma, bilme ve savunma konularında kendilerini yüreklendirmesi ve hak ihlalleri yaşayan çocuklara yönelik çalışmalar yapmalarını beklemektedir. Tüm bunlardan yola çıkarak okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk hakları ile ilgili görüşleri üzerine karşılaştırmalı bir araştırmanın gerçekleştirilmesine ihtiyaç duyulmuştur.

#### Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, Türkiye’de ve İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmaktadır.

#### Araştırmanın Önemi

Günümüzde çocuklar, teknolojinin içinde dünyaya gelmekte ve teknolojik aletler ile birlikte büyümektedir. Prensky (2001) teknolojik gelişmeleri doğdukları andan itibaren tanımaya başlayan, teknolojik aletleri kullanmakta zorluk yaşamayan ve teknolojiye kolaylıkla adapte olan günümüz çocuklarını dijital yerliler olarak tanımlamaktadır. Bu yüzden dijital çağda çocukluk tartışmalı ve önemli konulardan biridir (Dong vd., 2020). Çocuk hakları açısından internete erişim ve dijital okuryazarlık çocukların ifade özgürlüğü, toplumsal yaşama katılım ve eğitim haklarının bir boyutu olarak kabul edilirken bir yandan da dijital ortamdaki zararlı içerikler ve bunların çocuklar üzerinde yarattığı olumsuz etkiler üzerinde durulmaktadır (Avrupa Konseyi, 2016). Okul öncesi dönemdeki çocukların, günlük yaşamdaki kullanımları ve ilgi çekiciliği artan (Sergi vd., 2017), dijital araçların kullanımına ilişkin farkındalıkları gelişimlerinin bir parçası olarak görülmektedir. Okul öncesindeki çocuklar teknolojik araçlara daha kolay erişebildikleri için, bu araçlar ile daha çok vakit geçirmektedir (Chaudron vd., 2015; Holloway vd., 2013). Tüm bunlar göz önünde bulundurulduğunda okul öncesi dönemdeki çocukların dijital dünyada çocuk hakları ele alınması gereken güncel ve önemli bir konudur.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi tarafından yayınlanan dijital dünyada çocuk hakları ile ilgili 25. Genel Yorum’a (2021) ilişkin ülkemizde bazı girişimlerin de

gerçekleştirildiği görülmektedir. Ülkemizde Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (2020) tarafından ebeveynlere yönelik dijital rehber hazırlanmış, teknolojinin uygun bir şekilde kullanılması ve çocukların dijital risklerden korunmasına yönelik ailelere ve öğretmenlere eğitimler verilmektedir. Habitat Derneği'nin Netflix ve (ICC) ortaklığında Geleceğin Ekranı Projesi (2021), Facebook ortaklığında Kontrol Bende projelerinde ebeveynlere dijital çağda ebeveynlik üzerine eğitimler verilmektedir. Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumunca (BTK) hazırlanan web sitesinde dijital oyun incelemeleri, dijital oyun bağımlılığı çalıştay raporları ve ebeveynler için hazırlanan “Dijital Oyunlarda Mahremiyet Rehberi” bulunmaktadır. Özellikle ilkokul ve ortaokul çocuklarının katılım süreçlerini ve dijital rehberliğini ayrı ayrı ele alan ve genellikle yetişkin boyutunu kapsayan projeler görülmektedir.

İngiltere’de, çocuk hakları uluslararası sözleşmeler ve ülke genelinde belirlenen kanunlar ile yasal bir zorunluluk olarak belirtilmektedir (Kidron, 2021). Çocukların kendi yaşamlarını ilgilendiren konular ile ilgili karar verme süreçlerinin sağlanması ve çocukların kendilerine yönelik gerçekleştirilen hizmet ve politikaların geliştirilmesinde yer almalarına ilişkin bir dizi politik önlemler alınmaktadır (Maconochie, 2013).

İngiltere merkezli bir kuruluş olan 5Rights Foundation; dijital dünyayı çocuklara ve gençlere yaratıcı, bilgili ve korkusuzca katılma haklarının verildiği bir yer olması ilkesiyle başlatmış olup çocukların ve gençlerin dijital dünyadan ihtiyaç duyduklarını dikkate alarak yine çocuklar ve gençler için daha şeffaf ve güçlendirici bir yer haline getirmeyi amaçlayan bir sivil toplum girişimi olarak tanımlamaktadır. Disiplinlerarası uzmanlar ağıyla çalışarak çocuklar ve gençler adına dijital meselelere yönelik politika, düzenleme ve yenilikçi yaklaşımlar geliştiren 5Rights Foundation Genel Yorum No 25’in kabul edilmesinde etkin bir rol üstlenmiştir. Kidron (2021)’e göre çocuklar dijital dünyanın içinde olmak isterler, buna gereksinim duyarlar. Çocuklar dijital dünyaya sadece dijital hizmetlerin, platformların ve dijital ürünlerin kullanıcıları olarak değil bu dijital ortamda karar vericiler, vatandaşlar olarak ve yaratıcı özelliklerini kullanabilecekleri bir şekilde var olmak isterler. Genel Yorum 25’inde bu noktada tüm taraflarca özellikle de devletlerin ve iş dünyasının bunu güvenli, haklara saygılı bir şekilde yapmalarını sağlamak için sorumluluklarını ortaya koyduğunu belirtiyor.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi tarafından yayınlanan Genel Yorum’da (2006) erken çocukluk döneminin çocuk haklarının gerçekleştirilmesi için önemli bir zaman dilimi olduğu ifade edilmiştir. Sözleşme’de çocuk haklarının

uygulamaya konulabilmesi için eğitim ortamlarının ve uygulanan eğitim programlarının çocukların aktif katılımını desteklemesi gerektiği belirtilmektedir (UNICEF, 2009). Çocuklar kendi hakları ile ilgili farkındalığı, hakların uygulandığı ve saygı duyulduğu ortamlarda kazanabilir (Howe & Covell, 2007). Çocuk hakları eğitiminin etkili bir şekilde gerçekleştirilebilmesi için öğretmenlerin rolüne dikkat çekilmektedir (Jerome, 2016; Leung vd., 2011). Öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin bilgi düzeyleri ve tutumları, çocuk haklarının uygulanabilme niteliğini etkilemektedir (Bajaj, 2012; Lyle, 2014; Uçuş ve Şahin, 2012). Bu yüzden çocuk hakları eğitimi ile ilgili yayınlanan raporlarda öğretmen eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır (Burridge vd., 2013). Etkili bir katılımın sağlanması için, öğretmenlerin katılıma ilişkin farkındalıklarının ve tutumlarının ele alınması gereklidir (Polat, 2018; Pramling-Samuelson & Sheridan, 2003). Çünkü öğretmenlerin çocuk katılımını içselleştirme durumları, katılımı geliştirmeye yönelik davranışlarını da etkileyecektir (Križ & Skivenes, 2017).

Türkiye’de çocuk katılımı ve çocuk haklarına ilişkin alan yazındaki çalışmalar incelendiğinde; öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşlerini (Uçuş ve Şahin, 2012), okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini (Akman ve Ertürk, 2011; Kahraman vd., 2020; Koran ve Avcı, 2012; Kozikoğlu, 2019) okul öncesi öğretmen adaylarının görüşlerini (Doğan vd., 2014; Hareket ve Gülhan, 2016; Lelebici ve Çeliköz, 2017; Neslitürk ve Ersoy, 2007) inceleyen çalışmalar mevcuttur. Akman ve Ertürk (2011)’ün okul öncesi öğretmenlerinin çocuk haklarına görüşlerin, saptamak, eğitim hakkı, eğitimde fırsat eşitliği gibi konularda görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirdikleri çalışmada öğretmenlerin çoğunluğunun çocuk haklarının farkında ve bilincinde oldukları tespit edilmiş, fakat buna rağmen öğrenme ortamlarında çocukların katılımlarını destekleyici etkinlik ve uygulamalara yer vermediğini orta çıkarmıştır.

Dijital dünyada çocuk hakları dünyadaki birçok ülkedeki tartışmalı ve güncel bir konu olmakla birlikte, farklı kültürel ve politik özelliklere sahip ülkeler arasında karşılaştırmalı araştırmaların gerçekleştirilmesinin farklı bir bakış açısı kazandıracığı düşünülmektedir. Bu araştırmada, Türkiye’de ve İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmaktadır. Ulusal Erken Çocukluk Eğitimi politikalarının ve kültürün öğretmenlerin uygulama süreçlerine yansıtacağı düşünüldüğünde bu araştırma gelişmiş ülkelerden biri İngiltere’de ve gelişmekte olan ülkelere biri Türkiye’de gerçekleştirilecektir. Okul öncesi eğitimin tarihçesi açısından İngiltere ve Türkiye

arasında büyük bir farklılık görülmekle birlikte iki ülke de Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni (1989) onaylayan ülkeler arasında bulunmaktadır. Her iki ülkede uygulanmakta olan okul öncesi eğitim programlarında çocukların öğrenme ve gelişim süreçlerinin desteklenmesine yönelik hedefler ve çocukların ilgi ve gereksinimlerine yapılan vurgu bulunmaktadır. Barut ve Kuzu (2017) yılında yaptıkları çalışmalarında okullarda kullanılan bilişim teknolojileri programının Türkiye-İngiltere karşılaştırması yaparak incelemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda elde edilen bulgulara göre Türkiye ve İngiltere arasında bilişim teknolojileri kapsamında çok büyük farklılıklar olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada Türkiye'de Bilişim Teknolojileri yöntemi benimsenmiş olmasına karşın pratikte çok fazla uygulamaya geçmediği tespit edilmiştir. İngiltere'de ise Bilişim Teknolojilerin bir bütün olarak hayata entegre edildiği belirlenmiştir.

Ayrıca her iki ülkede 25. Genel Yoruma ilişkin bazı girişimlerin gerçekleştirildiği görülmektedir (Bilgiç Ercan, 2021). Bu açıdan iki ülkede okul öncesi eğitim kurumlarında katılımın gerçekleştirilmesine ve politik süreçlere ilişkin benzerlikler ve farklılıklar görülmektedir. Tüm bunlardan yola çıkılarak bu araştırmanın alanyazına katkıları ve özgün değeri şu şekilde açıklanmaktadır:

- Bu araştırma, daha önce bu konuda benzer nitelikte gerçekleştirilen diğer araştırmalardan yöntemsel açıdan farklı olarak çoklu durum çalışması olarak gerçekleştirilecektir. Aynı durum ile ilgili iki farklı ülkedeki (İngiltere ve Türkiye) görüşlerin ve uygulamaların incelenmesi açısından bu araştırmanın alanyazına farklı bir bakış açısı ve yenilik kazandıracağı düşünülmektedir. Bu durum, araştırmadan elde edilen sonuçların sadece ulusal düzeyde değil uluslararası düzeyde değerlendirilmesini ve çocukların katılım hakkının uygulanmasına ilişkin yasal, politik, sosyal ve kültürel etkilerin tartışılmasına imkân sağlayacaktır.

- Bu karşılaştırmalı çalışma, farklı kültürel bakış açılarının dijital dünyada çocuk haklarının uygulamaya nasıl yansıdığını açıklaması açısından kültürel bir amaç taşımakla birlikte bu araştırmadan elde edilen sonuçların gelecekte dijital dünyada çocuk haklarına ilişkin farklı görüşlerin ve çalışmaların gerçekleştirilmesine yardımcı olacaktır.

- Dijital dünyada çocuk hakları ile ilgili öğretmenlerin görüş ve uygulamalarının bu araştırmanın merkezinde yer alması, bu araştırmanın eğitsel açıdan önemli katkılar sunmasını sağlayacaktır. Ülkemizde ve İngiltere'deki bu konu ile ilgili mevcut yapısal

sınırlılıkların belirlenmesi ve gelecekteki yeni mesleki uygulamaların zenginleştirilmesi açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

- Ayrıca öğretmenlerin görüşlerinde yola çıkılarak çocukların dijital ortamlardaki haklarını destekleyecek uygulamalar ve yöntemler hakkında bilgi ve deneyime sahip olabilmeleri için öğretmen eğitimi programlarında ve hizmet içi eğitimlerde düzenlemeler yapılması açısından iyileştirmeler yapılabileceği düşünülmektedir.

#### Araştırmanın Problemleri

##### Problem Cümlesi

“İngiltere’deki ve Türkiye’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarına yönelik görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenmiştir.

##### Alt Problemler

1. İngiltere’deki ve Türkiye’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarına yönelik görüşleri arasındaki benzerlikler nelerdir?

2. İngiltere’deki ve Türkiye’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarına yönelik görüşleri arasındaki farklılıklar nelerdir?

#### Araştırmanın Kapsam ve Sınırlılıkları

Araştırılacak konunun kapsamı Türkiye ile İngiltere’de okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapmakta olan öğretmenler ve tez kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanacak olan görüşme formu ile sınırlıdır. Sadece bu iki ülkede belirlenen okullarda yapılan araştırma ve çalışılan paydaşlar bu araştırmanın sınırlılıklarıdır. Araştırmanın sonuçları, bu çalışmada veri toplama aracı olarak kullanılan doküman incelemesi ve yarı yapılandırılmış görüşme formu yoluyla elde edilen verilerle sınırlıdır.

#### Araştırmanın Sayıtları

Araştırma kapsamında kullanılan ölçme aracının hedeflendiği gibi öğretmenlerin görüşlerini güvenli şekilde ölçtüğü varsayılmıştır.

Araştırmada görüşme formundaki soruların objektif olarak cevaplandığı ve gerçek durumları yansıttığı varsayılmıştır.

#### Tanımlar

Çocuk: 0-18 yaş arasındaki tüm bireyler çocuk olarak tanımlanmaktadır (UNICEF, 2004).

Çocuk Hakları: ücretsiz eğitim ve sağlık hizmeti sağlanmasını, yaşa uygun ceza adaleti sistemlerinin kurulmasını, sivil özgürlüklerin eşit şekilde korunmasını ve ırk, cinsiyet, cinsel yönelim, cinsiyet kimliği, ulusal köken, din, engellilik, renk, etnik köken veya diğer özellikler gibi faktörlere dayalı ayrımcılığın yasaklanmasını da kapsamaktadır (Gezen, 2023).

Dijital Çocuk Hakları: Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne göre çocukların tamamının Bilgi ve İletişim Teknolojilerine, dijital dünyaya güvenli bir şekilde erişebilmeleri, bunlara tam olarak katılımları, kendilerini özgürce ifade edebilmeleri, bilgi aramaları, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Ek protokollerince kutsal kabul edilen bütün haklarını herhangi bir ayrımcılığa uğramadan kullanabilmeleridir. (Avrupa Konseyi, 2016)

Dijital teknoloji: Dijital araçların, kaynakların ve medyanın kullanımüdür.

## BİRİNCİ BÖLÜM

### KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde araştırmanın kavramsal çerçevesine yer verilmiştir. Bu çerçevede dijital dünyada çocuk hakları, tanımı, kavramsal çerçevesi, önemi, gelişimi ve bu alanda ulusal ve uluslararası çalışmalara yer verilmiştir.

#### 1. ÇOCUK HAKLARI

Uluslararası kabul görmüş bir kavram olarak çocuk hakları, fiziksel, psikolojik, sosyolojik ve siyasi boyutları kapsayan kapsamlı bir dizi hakkı kapsamaktadır. Bu haklar hem yasal çerçevelerde hem de toplumsal normlarda yer aldığı üzere, doğuştan itibaren küresel olarak tüm çocuklara özgüdür (İşler, 2019). Uğurlu ve Gülsen'e (2014) göre çocuk hakları, çocukların menfaatlerini korumak, sağlıklı ve normal bir şekilde bütünsel olarak gelişmelerini sağlamak için oluşturulan yasal güvenceler olarak tanımlanmaktadır. Bu gelişim, fiziksel, zihinsel, duygusal, sosyal ve ahlaki yönleri kapsamakta, çocuğun özgürlüğünü ve saygınlığını teşvik etmektedir.

Franklin (1993) çocuk haklarını dört ayrı kategoriye ayırmaktadır: refah hakları, koruyucu haklar, yetişkin hakları ve ebeveynlere karşı haklar. Refah hakları, çocukların beslenme, barınma, eğitim ve sağlık gibi temel ihtiyaçlarını kapsamaktadır. Koruyucu haklar, çocuklara kötü muamele, ihmal, istismar ve diğer zarar biçimlerine karşı sağlanan temel korumaları kapsamaktadır. Yetişkin hakları kavramı, oy hakkı, işgücü piyasasına katılım, evlilik ve ehliyet alma gibi yetişkinlerin sahip olduğu temel haklara erişimlerini savunan çocuklar için eşit haklar ilkesinden ortaya çıkmıştır. Ebeveynlere karşı haklar, çocukların özerkliğini ebeveyn müdahalesinden korumak için tasarlanmıştır. Bu haklar sınırsız karar alma yetkisi vermese de, çocukları kendi hayatlarıyla ilgili seçimler yapmaları için güçlendirmektedir (Gültekin vd., 2016). Çocuk Hakları Sözleşmesi, insan haklarındaki ilerlemelerle birlikte gelişen çocuk haklarının en kapsamlı tanımını sunmaktadır. Sözleşme'de ana hatlarıyla belirtilen haklar dört kategoride düzenlenmiştir: yaşama hakkı, gelişme hakkı, korunma hakkı ve katılım hakkı.

Sonuç olarak, çocuk hakları alanı, çocukları ihmal, istismar ve çeşitli kötü muamele biçimlerinden korumayı amaçlayan daha geniş bir insan hakları çerçevesine girmektedir. Bu, çocukların biyolojik, psikolojik ve sosyal açılardan genel refahını teşvik etme, onları sağlıklı gelecek nesiller olarak yetiştirme ve onlara demokratik değerleri aşılama çabalarını kapsamaktadır (İşler, 2019).

## 1.1. ÇOCUK HAKLARININ TANIMI VE KAPSAMI

Yaşları ne olursa olsun tüm bireyler, doğdukları andan itibaren doğuştan gelen haklara sahiptir. Bu temel haklar evrensel olarak geçerlidir ve insan varlığının başlangıcında başlamaktadır. Gezen (2023)'e göre, ana rahmindeki cenin, bireyin temel haklara sahip olduğu kökeni temsil etmektedir. Bu haklar tüm insanlara özgüdür ve devlet ya da başka otoriteler tarafından hiçbir şekilde geri alınamamaktadır. Bunun yerine, devlet bu doğal hakları tanıma ve koruma yükümlülüğüne sahiptir.

Çocuk hakları, özellikle on sekiz yaşın altındaki bireylerin refahını korumak için tasarlanmış, insan haklarının özel bir alt kümesini oluşturmaktadır. Bu nedenle, çocukların temel insan haklarını kapsamakta ve reşit olmama durumlarına özgü koruma ve bakım gereksinimlerini vurgulamaktadır. Bu haklar, bunlarla sınırlı olmamak üzere, ebeveyn bakımı hakkı, insan kimliğinin korunması, temel besinlere erişim ve devlet korumalarının evrensel olarak uygulanmasını içermektedir. Ayrıca, çocuk hakları ücretsiz eğitim ve sağlık hizmeti sağlanmasını, yaşa uygun ceza adaleti sistemlerinin kurulmasını, sivil özgürlüklerin eşit şekilde korunmasını ve ırk, cinsiyet, cinsel yönelim, cinsiyet kimliği, ulusal köken, din, engellilik, renk, etnik köken veya diğer özellikler gibi faktörlere dayalı ayrımcılığın yasaklanmasını da kapsamaktadır (Gezen, 2023).

Ayrı bir yasal ve etik çerçeve olarak çocuk hakları kavramı ancak XX. yüzyılda önemli bir söylem olarak ortaya çıkmıştır. Hak temelli bu yaklaşım sosyal adalet, ayrımcılık yapmama, eşitlik ve güçlendirme ilkelerine öncelik vermektedir. Çocuk Hakları Endeksi Raporu'nun (2023) da ortaya koyduğu üzere, çocukların doğuştan gelen savunmasızlığı göz önünde bulundurularak, haklarının korunması ve yerine getirilmesi dünya çapında pek çok ülkenin dış politika gündeminde merkezi bir mesele haline gelmiştir. Çocukların temel hakları, insan haklarının ayrılmaz bir parçasıdır. Çocuklar, geleceğin yetişkinleri veya topluma potansiyel katkıda bulunanlar olarak değil, şu anda doğuştan gelen değeri hak eden insanlar olarak eşitlik, saygı ve haysiyetle muamele görmeyi hak etmektedir (İşler, 2019). Tüm insanlar için temel özgürlük ve hakların evrensel olarak tanınması uyarınca, çocuklar da ifade özgürlüğü ve özel hayatın gizliliği hakkı dahil olmak üzere aynı koruma ve ayrıcalıklara sahiptir. Sonuç olarak, tüm insan hakları mevzuatı hem çocuklar hem de yetişkinler için eşit derecede geçerlidir. Toplumların çoğunda çocuklara ikincil bir statü atfedilmektedir. Örneğin, neredeyse tüm ülkelerde 18 yaşın altındaki bireyler oy kullanma hakkına sahip olmadıkları için siyasi katılımın dışında tutulmaktadır. Ayrıca, pek çok ülkede ebeveynlerin çocuklarını fiziksel

olarak disipline etmelerine izin verilmektedir ki bu uygulama bir yetiştirme yöneltmesi halinde saldırı suçlamasıyla sonuçlanacaktır (Tobin, 2019). Önemli bir araştırma grubu, çocuk haklarının, onları özellikle hassas oldukları dışlanma ve ayrımcılık gibi çeşitli tehditlere karşı korumadaki önemini vurgulamaktadır (Douzinas, 2015). Bu haklar, özellikle Çocuk Hakları Sözleşmesi (CRC) ve ilgili Protokolleri aracılığıyla uluslararası yasal çerçevede resmi olarak tanınmaktadır. Ayrıca, Birleşmiş Milletler'in çocuk satışı, çocuk fuhuşu, çocuk pornografisi, silahlı çatışmalarda çocuk hakları ihlalleri ve diğer çocuk hakları ihlallerini içeren vakaları ele almasını sağlayan özel bir uluslararası şikâyet mekanizması mevcuttur (The Kids Rights Index Report, 2023). Ancak bu sistemin işlevselliği günümüzde özellikle Ortadoğu genelini kapsayan savaşların ardından tartışılmaktadır.

Dünya genelinde çocuklar arasında kötü muamele, ihmal, şiddet, cinsel taciz, sömürü ve madde bağımlılığının yaygınlığı giderek artmaktadır. Toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri giderek daha belirgin hale gelmekte ve yüzlerce çocuğun destekleyici bir ev ortamının dışında büyümesine neden olmaktadır (Karakaş ve Çevik, 2016). Birleşmiş Milletler Nüfus Fonu'nun 2018 tarihli bir raporunda, muhtemelen ihmal veya cinayet nedeniyle dünya genelinde yaklaşık 60 milyon kız çocuğunun kayıp olduğu tahmin edilmektedir. Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), Kids Rights Index 2023 Raporu'nda belirtildiği üzere, 2023 yılı itibarıyla işgücündeki yaklaşık 252 milyon çocuğun eğitime erişiminin kısıtlı olduğunu bildirmektedir.

0-18 yaş arasını kapsayan sosyal çocukluk projesi kapsamında kapsamlı stratejilerin ifade edilmesine rağmen, eğitim, sağlık ve hukuk alanlarındaki düzenleyici çerçeveler yeterince uyumlu değildir. Ayrıca, çocukluk çağındaki eşitsizliği azaltmak için ortak akıldan yararlanmayı amaçlayan sosyal politikaların geliştirilmesi gerçekleştirilememiştir. Özellikle, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde (2001) vurgulandığı gibi, savunmasızlıkla karşı karşıya olan çocuklar için kapsamlı acil eylem planlarının bulunmaması önemli bir endişe kaynağı olmaya devam etmektedir. Çocuk Haklarına dair Sözleşme'nin uygulanmasını kolaylaştıracak yasal, eğitim ve sağlık çerçevelerinde önemli bir eksiklik bulunmaktadır. Sonuç olarak, özel ihtiyaçları olanlar, çalışan çocuklar, madde bağımlısı çocuklar, tutuklu ve hükümlü çocuklar, ihmal ve istismara maruz kalan çocuklar ve mülteci çocuklar da dahil olmak üzere savunmasız çocukların koşullarını iyileştirmeye yönelik gelişmeleri değerlendirmek zorlaşmaktadır (Erbay, 2016).

Çocukların en uygun sağlık hizmetlerine, içilebilir suya, besleyici gıdalara, güvenli ve sıhhi bir ortama erişebilmeleri temel bir haktır (İşler, 2019). Ayrıca hem yetişkinlerin hem de çocukların sağlık ve güvenlik uygulamalarına ilişkin kapsamlı bilgi almaları esastır (Gültekin vd., 2016). Çocuk haklarının hayata geçirilmesi dünya genelinde önemli farklılıklar görülmektedir. Bazı ülkeler medeni ve siyasi hakların ihlaline daha fazla eğilim gösterirken, diğerlerinde sosyal, kültürel ve ekonomik hakların korunmasında daha sık eksiklikler görülmektedir. Belirli çocuk haklarına öncelik verilmesi coğrafi konuma, mesleğe, cinsiyete, azınlık statüsüne ve bireyin çocuk veya yaşlı olması da dahil olmak üzere yaşına bağlı olarak değişebilmektedir. Sonuç olarak, çocuk haklarının ne ölçüde korunduğu sosyal statü, refah, sağlık durumu, etnik köken ve diğer sosyodemografik özellikler gibi faktörlerden etkilenmektedir (Çarıkçı, 2019).

## 1.2. ÇOCUK HAKLARININ GELİŞİMİ

Çocuk haklarının tarihsel gelişimi incelendiğinde, bu hareketin çocukluğun insan gelişiminde ayrı bir evre olarak kabul edilmesi ve çocukların toplumsal çerçevede bireysel varlıklar olarak tanınmasıyla başladığı görülmektedir. İnsan hakları ilkeleri güç kazandıkça ve önemli ilerlemeler kaydettikçe, çocuk hakları kavramı belirgin bir şekilde ortaya çıkmış ve XIX. yüzyılda çocuk haklarına ilişkin maddelerin ifade edilmesini amaçlayan ulusal ve uluslararası konferansların düzenlenmesine yol açarak bu alanda kayda değer bir ilerleme kaydedilmesini kolaylaştırmıştır (Akyüz, 2015).

### 1.2.1. Uluslararası Düzeyde Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi

Çocuk haklarının korunmasının kavramsallaştırılması, tüm insanlığın dil, din, inanç, etnik köken, ırk, cinsiyet, milliyet veya sosyal konum gibi herhangi bir önyargıdan bağımsız olarak çocuklara karşı kolektif bir yükümlülük taşıdığı kabul edilmesiyle başlamıştır (İnan 1968). Çocuklarla ilgili temel ilkeler ilk olarak XVI. yüzyılda İspanyol düşünür Vives'in bilimsel çalışmalarında dile getirilmiştir. Çocukların karşılaştığı eğitim zorlukları ve sosyoekonomik olumsuzluklar ilk kez XVIII. yüzyılda İsviçreli eğitimci Pestalozzi tarafından ele alınmıştır. Uluslararası bir örgütün himayesi altında çocuk koruma kavramı, XIX. yüzyılın ikinci yarısına doğru, 1894 yılında Jules de Jeune tarafından önerilmiş; bu öneri Avrupa çapında önemli tepkilere yol açmış ve ardından Paris'te özel bir konferansın toplanmasını sağlamıştır (Kobat, 2009).

Çocukların korunmasına yönelik ilk araştırma girişimleri 1912 yılında İsviçre'de kurulan bir merkez tarafından yürütülmüştür. Bu merkezin amacı üç yönlüdür: tüm

devletlerin çocuk korumayla ilgili mevzuatını ve ilgili materyallerini derlemek, yıllık bir yayınlara bu alandaki çağdaş yenilikleri belgelemek ve çocuk refahı konusunda uluslararası bir anlaşmanın oluşturulmasını kolaylaştırmak. 1913 yılında Brüksel’de merkezin hedeflerini yansıtan bir kongre toplanmıştır. Bu kongrede çocuk ölüm oranları, evlilik dışı doğan çocukların yasal statüsü ve çocuk mahkemelerinin yapısı ve işlevi gibi konular öncelikli olarak tartışılmıştır. Birinci Dünya Savaşı’nın patlak vermesi kongrenin geçici olarak askıya alınmasına yol açmıştır. Ancak 1921 yılında Belçika Hükümeti’nin desteğiyle Brüksel’de ikinci bir kongre toplanmış ve Uluslararası Çocukları Koruma Birliği kurulmuştur. Savaşın ardından, çocukların korunmasının önemi giderek daha belirgin hale gelmiş ve Milletler Cemiyeti’nin himayesi altında Cenevre’de Uluslararası Çocuklara Yardım Derneği kurulmuştur. Bu dönem aynı zamanda 1924 yılında Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi’nin yayınlanmasına da sahne olmuştur (Akyüz, 2015). İkinci Dünya Savaşı’nın patlak vermesi ve Birinci Dünya Savaşı’ndan daha fazla sayıda çocuğun ölümü ve mağduriyetiyle sonuçlanması nedeniyle, takip eden barış kısa ömürlü olmuştur (Müftü, 2001).

İkinci Dünya Savaşı’nın sona ermesinin ardından, 1948 yılında kurulan Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu, çocukların özel hak ve özgürlüklerini özetleyen özel bir belgeye ihtiyaç olduğunu kabul etmiştir. Bu tespit, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi’nde çocuk haklarına gösterilen sınırlı ilgiden kaynaklanmıştır (Akyüz, 2001). Bunun üzerine BM Genel Kurulu, bu konuyu ele almak üzere Sosyal Sorunlar Asamblesi adında özel bir organ oluşturmuştur. BM Genel Kurulu, 20 Kasım 1959 tarihinde 10 maddelik Çocuk Hakları Bildirgesi’ni oybirliğiyle kabul etmiştir (Erbay, 2016). Bunu takiben 1979 yılı Birleşmiş Milletler Çocuk Yılı olarak ilan edilmiş ve tüm dünyada kutlanmıştır. Çocuk haklarına ilişkin uluslararası bir anlaşma kavramı, Polonyalı yetkililer tarafından teşvik edilen kutlama toplantıları sırasında ortaya çıktı. Bunun üzerine 1979 yılında 43 ülkenin temsilcilerinden oluşan bir çalışma grubu kurulmuştur (İnan, 1995). On yıl süren müzakerelerin ardından, Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 20 Kasım 1989 tarihinde Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni oybirliğiyle kabul etmiştir. Sözleşme 26 Ocak 1990 tarihinde imzaya açılmış ve daha sonra 61 ülke tarafından imzalanmıştır (Tiryakioğlu, 2000). Türkiye Cumhuriyeti 1990 yılında Sözleşme’ye taraf olmuş ve bunu yapan 43. devlet olmuştur. Ancak Türkiye, anayasal hükümleri ve 1923 tarihli Lozan Barış Antlaşması’nı gerekçe göstererek Sözleşme’nin 17, 29 ve 30. maddelerine çekince koymuştur (Erbay, 2016). Bu çekinceler daha sonra 1995 yılında Türk mevzuatına dâhil

edilmiştir. Sözleşme, 2022 yılı itibariyle 196 ülke tarafından onaylanmıştır (Yaman, 2022).

### **1.2.2. Ulusal Düzeyde Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi**

Türkiye’deki yasal çerçeve, çocuk haklarını güvence altına alan hem ulusal hem de uluslararası düzenlemeleri kapsamaktadır. Ulusal mevzuat incelendiğinde, çocuk haklarına ilişkin hükümlerin 1982 Anayasası’nın yanı sıra medeni hukuk, ceza hukuku ve çalışma hayatına ilişkin kanunlarda da yer aldığı görülmektedir (Karaman Kepenekçi ve Baydık, 2009).

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin kabulü genellikle Türkiye’de çocuk hakları söyleminin doğuşu olarak algılsa da tarihsel kanıtlar bu tür çabaların bu dönüm noktası niteliğindeki anlaşmadan önceye dayandığını göstermektedir. Kurt (2016), Türkiye’de çocuk haklarının korunmasının daha uzun bir geçmişe sahip olduğunu belirtmektedir. Bu durum, 19. yüzyılda Tuna bölgesi valisi Mithat Paşa’nın Çocuk Islahhaneleri ile ilgili bir nizamname yayınlaması ve bunun tüm vilayet valileri tarafından uygulanmasını zorunlu kılmasıyla çocuk koruma kurumlarının kurulmasıyla örneklendirilmektedir (Polat, 2002). Türkiye’de çocuk haklarının gelişimi, Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi’nin kabul edilmesiyle önemli bir ivme kazanmıştır. Türkiye, Gazi Mustafa Kemal Atatürk’ün önderliğinde, ilk kez 1924 yılında kabul edilen bu bildirgeyi 1928 yılında imzalamıştır. Atatürk’ün çocukların refahına verdiği önem, 23 Nisan’ı Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı olarak ilan etmesiyle daha da belirginleşmiştir (Doğan, 2001). Ancak Türkiye’de çocuk haklarının yasal çerçevesindeki en önemli gelişme 14 Eylül 1990 tarihinde Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin onaylanması olmuştur. Daha sonra, 9 Aralık 1994 tarihinde Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM), Sözleşme’nin 17, 29 ve 30. maddelerini Türk Anayasası ve Lozan Barış Antlaşması’na uygun olarak çekincelerle kabul etmiştir. Sözleşme, 27 Ocak 1995 tarih ve 22184 sayılı Resmî Gazete’de yayımlanmış ve ardından 4058 sayılı Kanun ile yürürlüğe girmiştir (Polat, 2002). Sözleşme’nin 44. maddesinde belirtildiği üzere, Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı’na bağlı Çocuk Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesindeki Çocuk Hakları Daire Başkanlığı, her beş yılda bir periyodik ilerleme raporları hazırlamakla görevlendirilmiştir. Bu raporlar doğrultusunda 2013-2017 dönemini kapsayan Ulusal Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı hazırlanmıştır. Hâlihazırda 2023-2028 Türkiye Çocuk Hakları Strateji Belgesi ve Eylem Planı uygulanmaktadır (Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (ASHB), 2022).

### 1.3. ÇOCUK HAKLARININ ÖNEMİ

Günümüzün dünya şartları, çocukların ve haklarının korunmasına öncelik vermektedir (Çarıkçı, 2019). Çocukların kendilerini koruma kapasiteleri sınırlı olan sosyal varlıklar olarak kabul edilmesi, haklarının güvence altına alınmasının büyük önem taşıdığının altını çizmektedir (Faiz ve Kamer, 2017). Çok yönlü bireyler yetiştirmeye yönelik etik zorunluluk, çocukları korumak, hak ve özgürlüklerinin korunmasını sağlamak için yasal olarak bağlayıcı düzenlemelerin oluşturulmasını ve uygulanmasını gerektirmektedir (Leblebici ve Çeliköz, 2017). Eğitim ve öğretim yoluyla çocukların gelişimine ve potansiyeline yatırım yapmak, haklarını ön planda tutarken, yalnızca bir çocuk refahı meselesi değildir. Toplumsal bir perspektiften bakıldığında, çocukların gelişimini desteklemek ve haklarını korumak son derece önemlidir (Çarıkçı, 2019).

Çocukların yüksek menfaatlerini ön planda tutarak, onların bakış açılarına değer vermek, potansiyellerini geliştirmek ve ihtiyaçlarını karşılayacak fırsatlar sunmak esastır (Gür, 2019). Çocukların kendilerini doğrudan etkileyen konulara dahil edilmesi, öz saygılarının gelişmesini teşvik etmekte, şiddet, ihmal ve istismardan korunmalarını artırmakta ve vatandaşlık ile demokratik karar alma süreçlerine ilişkin daha derin bir anlayış geliştirmelerini sağlamaktadır (Lansdown vd., 2014). Toplumsal kalkınmanın temel ilkelerinden biri çocuk haklarına öncelik vermek, çocukların duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri, kaliteli eğitim alabilecekleri ve kendi hayatları ile ilgili kararlara katılabilecekleri bir ortam yaratmak olmalıdır. Özgürlüğe ve haklara değer veren vatandaşlar yetiştirmek için çocuklara bu temel ilkeler hakkında bilgi vermek çok önemlidir. Dahası, çocuklar bu hakların sağladığı özgürlükleri günlük yaşamlarına entegre etmeye teşvik edilmelidir. Bu, çocukları birey olarak tanımayı ve onlara hakları ve bunlara karşılık gelen sorumlulukları hakkında eğitim vermeyi gerektirmektedir (Çarıkçı, 2019).

Erken çocukluk eğitimi, çocuk haklarının tanıtılmasına, bu hakların kullanılmasına olanak tanıyan ortamların geliştirilmesine ve bu hakların içselleştirilmesinin teşvik edilmesine öncelik vermelidir (Karataş, 2023). Aynı zamanda, çocuk hakları eğitimi çocuk gelişiminde çok önemli bir rol oynamaktadır. Çocukların demokratik bir sistem içindeki rollerini kavramaları ve hakların hayatın her alanına nüfuz ettiğinin farkına varmaları çok önemlidir. Çocuklar bu hakların somut faydalarını anlayarak hem kişisel hem de toplumsal refahı artırmadaki değerlerini algılayabilmektedir (Uçuş, 2013). Haklara saygının geliştirilmesi ve bunların kullanımına

ilişkin farkındalığın artırılması, erken çocukluk eğitiminin önemli unsurlarıdır. Özdemir Uluç (2008)'un da belirttiği gibi, eğitim kurumları bu anlayışları geliştirmek için en uygun ortamı sağlamaktadır.

Çocuk hakları eğitimi için elverişli bir ortam, farklılıkların kabul edilmesini ve bunlara saygı duyulmasını teşvik eden, duygu ve düşüncelerin rahatça ifade edilmesini sağlayan ve karşılıklı saygı gösteren bir ortamdır (Kopuz Yavuz, 2019). Ejieh ve Akinola (2009) tarafından yapılan araştırma, çocukların haklarına ilişkin anlayışlarının sınırlı olduğunu ve okul ortamında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin hedeflerinden tam olarak yararlanmalarını engellediğini göstermektedir. Sonuç olarak, çocuk hakları konusunda etkili bir eğitim, farkındalığın artırılması ve haklara daha fazla katılımın teşvik edilmesi açısından büyük önem taşımaktadır. Çocuk edebiyatı, eğitim ortamında önemli ve etkili bir kaynak oluşturmaktadır. Dolayısıyla, çocuk hakları eğitiminin yaygınlaştırılmasında çok önemli bir rol oynamaktadır (Karataş, 2023). Çocuk hakları ilkelerine odaklanarak hazırlanmış çocuk kitapları, çocukların daha hassas bir şekilde bilgi edinmelerini, bilişsel süreçlerini şekillendirmelerini, bakış açılarını geliştirmelerini ve doğru ile yanlışla dair bir anlayış geliştirmelerini sağlar. Haklarına ilişkin bilgi eksikliği, çocukların sağlıklı gelişimini engelleyebilmektedir (Alpay, 2019).

Çağdaş toplumda, çocukların refahının ve haklarının korunması en önemli kaygılardan birini oluşturmaktadır. Bu zorunluluk, çocukların acil refahının ötesine geçmektedir, çünkü haklarının tanınması ve bunlara saygı gösterilmesi, şimdiki ve gelecek nesiller için geniş kapsamlı toplumsal etkilere sahiptir. Çocuk haklarına öncelik vermenin kanıtlanabilir etkisi, bu hakların öneminin altını çizmektedir. Çocukların duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilecekleri, potansiyellerini geliştirebilecekleri, hayatlarını etkileyen kararlara katılabilecekleri ve nihayetinde yetenekli yetişkinlere dönüşebilecekleri bir ortamın teşvik edilmesi, çocuk haklarına öncelik verilmesini gerektirmektedir (Karataş, 2023). Dahası, çocukların kendilerinin de bu hakların bilincinde olması esastır. Eğitim kurumları, çocuk hakları konusunda bilgi ve farkındalığın geliştirilmesinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Okullardaki otoriter yaklaşımlar ve ayrımcı uygulamalar, çocukların duygu ve düşüncelerini özgürce ifade edebilmelerini engellemektedir. Çocukların seslerine değer veren ve saygı duyan destekleyici bir ortamda çocuklara hak temelli eğitim verilmesi, eğitimin kalitesini ve etkinliğini artırmak için çok önemlidir (Alpay, 2019).

Çocuğun deneyimine öncelik veren bir eğitim paradigması izleyerek, çocuk haklarını merkeze alan yöntemler uygulandığında bir bireyin hayatının tamamını derinden etkileme potansiyeline sahiptir (Dündar ve Hareket, 2016). Çocuk hakları eğitiminin etkin bir şekilde işleyebilmesi için kaynakların tahsis edilmesi, ilke ve politikaların hassasiyetle belirlenmesi, kamu bilincinin geliştirilmesi, güçlü bir denetim mekanizmasının kurulması, ulusal bir vizyonun ortaya konulması, stratejik hedeflerin formüle edilmesi, eğitim standartlarının yükseltilmesi ve başarıya ulaşmak için ölçütlerin belirlenmesi şarttır (Kop ve Tuncel, 2010).

Çocuk hakları eğitiminin çocukların bütünsel gelişimindeki önemi yadsınamaz, zira bu eğitim çocukların toplumun sorumluluk sahibi üyeleri haline gelmelerinde çok önemli bir rol oynamaktadır. Haklarına ilişkin bir anlayış kazandırılmasıyla çocuklar, dünyayı yönlendirmek ve anlamlandırmak ve yaşamın çeşitli yönlerinde hakları kavramını içselleştirmek için güçlendirilmektedir (Alpay, 2019). Erken çocukluk eğitimi yoluyla bu değerlere saygı kültürünün geliştirilmesi, yaşam kalitesinin korunması ve genç bireyler arasında sosyal farkındalığın teşvik edilmesi açısından temel önem taşımaktadır. Bu nedenle, çocuk hakları eğitiminin çocuğun okul hayatının ilk aşamalarından itibaren uygulanmasına öncelik verilmesi elzemdir. Sınıf ve okul ortamında gerçek hayattan örneklerle bütünleştirilmiş sağlam ve pratik bir çocuk hakları eğitim programı, çocukların hakları konusunda farkındalıklarının artırılmasına ve dolayısıyla haklarının korunmasına ve geliştirilmesine büyük katkı sağlayacaktır (Uçuş, 2013).

#### 1.4. ÖĞRETMENLERİN ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK TUTUMLARI

Toplumların geleceği, başta aile olmak üzere sosyal ve eğitim ortamlarının paylaştığı bir sorumluluk olan yetenekli bireylerin yetiştirilmesine bağlıdır. Çocuklar bebekliklerinden itibaren öncelikle aileleriyle, daha sonra da eğitim kurumlarıyla etkileşim halindedir. Çocuklar eğitim yolculuklarına başladıklarında, sürekli bir büyüme ve evrim sürecinden geçmektedirler. Ailenin, toplumun ve eğitim kurumlarının temel amacı, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde (ÇHS) belirtilen temel hakları çocuklara aşlamak ve bu haklara ilişkin bir farkındalık geliştirerek bu ilkelere tutarlı bir şekilde bağlı kalmalarını sağlamaktır. Eğitim ortamlarının çocukların gelişimi üzerindeki önemli etkisi göz önüne alındığında, öğretmenlerin ÇHS'de yer alan hakları benimsemeleri büyük önem taşımaktadır. Çünkü çocuk haklarının bilincinde olan bireylerin yetiştirilmesi ve bu hakları kullanma ve koruma becerileri, öğretmenlerin bu alandaki anlayış ve yeterliliklerine bağlıdır (Uçuş, 2013). Peker Ünal (2010)'a göre eğitimciler, çocuk

haklarına yönelik farkındalığın ve saygının teşvik edilmesinde ve nihayetinde gelecek nesillerin şekillendirilmesinde önemli bir rol oynama potansiyeline sahiptir. Bu, çocuk haklarının hayata geçirilmesini aktif olarak destekleyen uygulamaların hayata geçirilmesiyle sağlanabilmektedir.

Öğretmenler insan hakları ve çocuk hakları konusunda güçlü bir anlayışa sahip olmalı ve bu hakların korunmasında öncü bir rol oynamalıdır. Bu haklar konusundaki bilgisine güvenmeyen bir öğretmen, çocukları bu haklar doğrultusunda korumakta ve eğitmekte zorlanacaktır. Bu nedenle, öğretmenlerin çocukları hakları konusunda eğitmek için yeterince hazırlıklı olmaları kritik önem taşımaktadır. Eğitimci, eğitim oturumları sırasında çocuk haklarının daha derinlemesine anlaşılmasını ve benimsenmesini teşvik etmek için doğrudan açıklamaların yanı sıra çeşitli öğretim yöntem ve teknikleri kullanacaktır (Uçuş, 2013). Bu nedenle, eğitimcilerin bu ilkeleri sınıflarındaki öğrencilere etkili bir şekilde aktarabilmeleri için çocuk haklarıyla ilgili mesleki gelişim ve kişisel çalışmalar yapmaları çok önemlidir.

Çocukların haklarını kavrayabilmeleri için çocuk hakları konusunda bilinçlendirilmeleri şarttır. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin 42. maddesi bu konuda eğitimin önemini vurgulamaktadır. Bununla birlikte, Sözleşme, hükümlerinin anlaşılmasını teşvik etmek için hem çocuklara hem de yetişkinlere yönelik kapsamlı bilgilendirme girişimlerine duyulan ihtiyacı vurgulamaktadır. Bu hüküm doğrultusunda, başta ebeveynler ve çocuklarla düzenli olarak etkileşim halinde olan eğitimciler olmak üzere tüm yetişkinler çocuk hakları konusunda eğitim almalıdır.

Yörükoğlu (2002) öğretmenlerin sadece bilgi aktarmak yerine, yeni bilgilerin keşfedilmesi yoluyla öğrencilerin kendilerini geliştirmelerini ve öğrenmelerini kolaylaştıran bir eğitimci rolünü benimsemelerini belirtmektedir. Ayrıca, öğretmenler çocuk haklarına öncelik vermeli ve demokratik bir sınıf ortamı yaratmaya çalışmalıdır. Bir çocuğun öğrenme yolculuğunun ilk aşamalarında aldığı eğitimin kalitesi, geleceği üzerinde kalıcı ve faydalı bir etkiye sahip olabileceğinden bu çok önemlidir.

Çocuk hakları konusunda farkındalık sergileyen eğitimciler, hoşgörü ve esnekliğin yanı sıra tutarlı, dengeli ve demokratik tutumlarla karakterize edilen bir sınıf ortamını teşvik edebilmektedir. Öğretmenler, çocukların ilgisini koruyan, öğrenci katkısına değer veren ve öğrencileri birey olarak kabul eden etkinlikleri entegre etmek suretiyle, kendilerini eğitim ortamlarında çocuk haklarının savunucuları olarak

konumlandırabilmektedir. Dolayısıyla, eğitim ortamlarında çocuk haklarının korunması için güçlü bir temel oluşturulmasında önemli bir rol üstlenebileceklerdir (Uçuş, 2013).

Öğretmenlerin çoğunluğu insan haklarının ayrılmaz bileşenleri olan adalet ve eşitliğe öncelik vermekte, ancak insan hakları ve çocuk haklarının yasal boyutları ve bu konuları öğretimlerine nasıl dahil edecekleri konusunda yeterli anlayışa sahip değildir (Özdemir Uluç, 2008). Öğretmenlere, öğretmenlik mesleğine başlamadan önce çocuk hakları konusunda uygun bilgi ve becerilerin kazandırılması dikkat edilmesi gereken kritik bir konudur. Yalnızca çocuk hakları konusunda eğitim almış ve bu hakları savunan öğretmenlerin, çocukların haklarını anlamalarına ve kullanmalarına olanak tanıyan elverişli bir eğitim ortamı yaratabileceğini kabul etmek önemlidir (Özdemir Doğan, 2017).

Genel olarak, okul öncesi eğitim kurumlarındaki eğitimcilerin çocuk hakları konusunda güçlü bir anlayışa sahip olmaları ve bu hakları sağlam öğretim yöntemleriyle çocuklara etkili bir şekilde aktarabilmeleri çok önemlidir. Ayrıca, çocuk haklarının korunması konusunda sorumluluk üstlenmeleri ve çocukların karşılaşılabileceği ihmal ve istismar durumlarında uygun hareket tarzları hakkında bilgi sahibi olmaları da çok önemlidir (Uçuş, 2013). Ayrıca, eğitim alanında çocuk haklarını teşvik etmek için savunuculuk çabalarına katılmaktadırlar. Pilatin (2019) çocukluk döneminin bireylerin zihinsel ve fiziksel gelişimi için çok önemli bir dönem olduğunu altını çizmektedir. Bu nedenle, çocukların ilk yıllarında hayati bir rol oynayan okul öncesi öğretmenleri, zor durumdaki savunmasız çocukların haklarının savunucuları olarak hareket etmek durumundadır. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenlerinin hizmet öncesi eğitimlerine çocuk hakları eğitiminin dahil edilmesi ve bu hakların korunması ve desteklenmesi için gerekli bilgi ve becerilerle donatılmaları büyük önem taşımaktadır.

Diğer taraftan sevgi, karşılıklı saygı ve demokratik hakların temelidir. Bir eğitimcinin öncelikli sorumluluğu demokrasi, sevgi ve güvene dayalı bir sınıf ortamı oluşturmaktır. Böyle bir ortam, çocukların fikirlerini dile getirmelerini, mevcut normlara meydan okumalarını ve aktif katılımında bulunmalarını sağlamaktadır. Sadece bu zihniyetle yetişen çocukların geleceklerini etkili bir şekilde çizebileceklerine ve topluma olumlu katkıda bulunabileceklerine inanılmaktadır. Bu özel ortamda, okul öncesi eğitimcilerinin küçük çocukları hakları konusunda eğitmek gibi kritik bir sorumluluğu üstlenmeleri zorunludur. Bir çocuğun hayatının bu biçimlendirici aşamasında, okul öncesi öğretmenleri çocuklarla sevgi ve güvene dayalı, demokratik değerlere sahip çıkan

bir ortamda etkileşime girmelidir. Okul öncesi eğitimciler, her bir çocuğa kullanılmamış bir potansiyel kaynağı olarak yaklaşarak, onlara meraklı öğrenciler olarak yaklaşarak ve bireysel ve toplumsal gelişimlerini teşvik ederek, bakımları altındaki çocukların geleceğini önemli ölçüde etkileyebilmektedir (Özdemir Doğan, 2017).

Sonuç olarak, okul öncesi dönemdeki çocukların kendi haklarının bilincinde ve başkalarının haklarına saygılı bireyler olarak yetişmesi, okul öncesi öğretmen adaylarının ve öğretmenlerinin niteliklerine bağlıdır. Bu profesyonellerin, okul öncesi eğitim sürecinde daha sağlam bir topluma zemin hazırlamak için ayrımcılık yapmadan çocuk haklarına duyarlılık ve dikkat göstermeleri çok önemlidir. Dolayısıyla, çocuk kavramının, çocuk haklarının, sevginin ve öğretmenlik mesleği için gerekli niteliklerin yetkin bir okul öncesi eğitimcisi tarafından kavranması ve bu bilginin eğitim ortamında etkin bir şekilde uygulanması hem çocukların hem de eğitim sürecindeki ilgili tüm paydaşların farkındalığını artırmaya hizmet edecektir (Pilatin, 2019).

## **2. DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUK HAKLARI**

Dijital teknolojiler ile donatılmış bir dünyaya gelen çocuklar dijital yerliler olarak tanımlanmaktadır (Prensky, 2001). Dijital çağın en önemli kullanıcıları olan çocuklar da dijital teknolojilerin sunmuş olduğu haklara sahiptir. Görüşlerini özgürce ifade edebilme, gerekli bilgilere erişim gibi haklar çocuklar için de geçerlidir. Bu yüzden çocukların dijital haklarını güvenli ve tam olarak kullanabilmeleri oldukça önemlidir (Özkan, 2022).

### **2.1. DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUK HAKLARININ TANIMI**

Dijital çağda, sıklıkla artan teknoloji kullanımı dijital kullanıcıların haklarının neler olduğuna dair düşünceleri de ortaya çıkarmıştır. Dijital araçlardan her bireyin yararlanabilmesi ve dijital ortamlarda kendilerini rahatlıkla ifade edebilmeleri dijital haklar olarak belirtilmektedir (Çubukçu ve Bayzan, 2013). Günümüzde 18 yaşın altındaki her üç çocuktan birinin interneti başta video izlemek ve oyunlar oynamak gibi eğlenceli etkinlikler için kullanmaktadır. Çocuklar sosyal medya üzerinden mesajlaşmayı, ilgi alanlarına göre farklı içerikler oluşturmayı da sevmektedir (Winther vd., 2019). Ayrıca farklı ülkelerdeki çocuklar dijital dünyada öğrenme ve paylaşma özgürlüğüne sahiptir (Livingstone vd., 2019). Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK) (2021) tarafından 6-15 yaş çocuklarının kullandıkları bilişim teknolojileri ile ilgili gerçekleştirilen araştırmada, internet kullanımının %87,7 olduğu belirlenmiştir. Çocukların %86,2'sinin çevrim içi

dersler, %83,6'sının ödev, %66,1'inin ise oyun, video izleme için interneti kullandıkları görülmüştür.

Çocuklar teknolojiyi kullanarak bilgiye erişimleri hızlı ve kolay bir hale gelmektedir fakat bu bilgilerin gerçek ve güvenilir olması da önemlidir (UNICEF, 2017). Dijital dünyada aktif olan çocuklar olanaklara ulaşmanın yanısıra bazı riskler ile de karşılaşabilirler (Smahel vd., 2020). Eşitsizliklerin giderilmesi adına önemli olan dijital ortamlar karşılaşılacak dijital riskler yüzünden çocukların ulaştıkları olanakları olumsuz yönde etkileyebilir ve dijital haklarına zarar verebilir (OECD, 2021). Gerekli önlemlerin alınması ile bu riskler çocuklar açısından zarara dönüşmeyebilir. Dijital medya okuryazarlığı eğitimi çocukların sahip oldukları dijital haklar ile ilgili bilinçlenmeleri ve bu risklerden korunmaları için etkilidir (Winther vd., 2019).

Livingstone ve Stoilova (2021a) tarafından çocukların dijital yaşamlarının temel alanlarını gösteren açıklamalı bir bibliyografya hazırlanmıştır. Bu açıklamalı bibliyografya, çocukların dijital yaşamlarının dokuz temel alanını anlamak için bir yol haritası sunmaktadır. Her bir alana ilişkin temel bilgiler (Livingstone & Stoilova, 2021a) araştırmacılar için Tablo 1'de sunulmuştur.

**Tablo 1.** Çocukların Dijital Dünyada Temel Yaşamlarına İlişkin Temel Alanlar

|                             |                            |                       |
|-----------------------------|----------------------------|-----------------------|
| Çocuklar ve gençler         | Dijital ortam              | Erişim                |
| Olanaklar ve yararlar       | Beceriler ve okur-yazarlık | Risk ve zarar         |
| Sağlık ve duygusal iyi oluş | Sosyal destek              | Politika ve düzenleme |

Livingstone ve Stoilova (2021a) tarafından bu kavramlar aşağıdaki gibi açıklanmaktadır:

*Çocuklar ve gençler:* Alternatif kavramların oluşması ile birlikte, araştırmanın hedeflediği yaş aralığı hakkında kesin bir ifade kullanmak zorlaşmıştır. Bazı araştırmacılar 18 yaşına kadar olan bir bireyi “çocuk” olarak tanımlarken, diğerleri “genç” olarak adlandırebilmektedir. Bu nedenle psikolojik ve sosyolojik yaklaşımlara bakmak önemlidir. Kullanılacak kavram sosyalleşme, kültür, politika gibi konulara göre değişiklik gösterebilir.

*Dijital ortam:* Bu bölümde teknoloji ve kullanıcıları arasındaki ilişki incelenmektedir. Kaynakların çoğu dijital ortama bütüncül bir bakış açısı sunmaktadır. Çocuğun dijital dünyaya ilişkin bakış açısına veya dijital teknolojilerin çocuğun yaşamını ve haklarını nasıl desteklediğine daha az önem verilmektedir.

*Erişim:* Teknolojiye erişimin çocukların günlük yaşamları üzerindeki etkilerini inceleyen alandır. Bu alandaki çalışmalar, çocukların dijital teknolojilere erişimindeki sosyal ve ekonomik eşitsizlikleri ele almaktadır. Ayrıca bu teknolojilere erişimin çocukların yaşamları, ilişkileri ve sosyalleşmeleri üzerindeki etkilerini de inceler.

*Olanaklar ve yararlar:* Bu kategoride çocukların dijital teknolojiler ile etkileşimini analiz etmeye yönelik çalışmalar yürütülmektedir. Yaratıcılık, katılım, sosyalleşme, eğlence ve öğrenme gibi çeşitli fırsat ve faydalardan bahsedilmektedir. Öte yandan bu kuramsallaştırma, çocukların dijital teknolojileri kullanmaları ile gelişim ve öğrenmelerini desteklemek ve hayata olumlu geri dönüşlerini yansıtmak amacıyla gerçekleştiriliyor.

*Beceriler ve okuryazarlık:* Bu kategori çeşitli beceri ve okuryazarlık biçimlerini inceler. Veri veya oyun yazma gibi yeni yaklaşımların yanı sıra medya okuryazarlığı ve eleştirel okuryazarlık gibi daha kapsayıcı terimler de dahil edilebilir. Bazı dillerde ve geleneklerde yetkinlikler ve yetenekler terimleri de kullanılabilir. Ayrıca dijital okuryazarlık ile okuryazarlık, iletişim, katılım, yaratıcılık ve güvenlik gibi kavramlar arasındaki ilişki üzerine tartışmalar yaratmaktadır.

*Risk ve zarar:* Bu bölümde çocukların dijital teknolojiler yoluyla karşılaştıkları riskler (içerik, temas, davranış, sözleşme) ve bu risklerin zarara dönüşüp dönüşmediği tartışılmaktadır. Bazı araştırmacılar riskleri çocukların koşulları ve daha geniş sosyal bağlamla birlikte ele alırken, bazıları da konuya dijital çocuk hakları çerçevesinde çocukların perspektifinden yaklaşıyor.

*Sağlık ve duygusal iyi oluş:* İyi olma hali, dijital dünyada çocukların yüksek fayda ve mutluluğunu ifade etmek için kullanılan bir kavram olarak karşımıza çıkıyor. “Yerli” kavramı dijital teknolojilerin doğru kullanımı ile ilgili olduğu için yer alırken, gerçekleştirilmediğinde tam tersi etki yaratan ‘ruh sağlığı’ konularına da değiniyor. Genel olarak fiziksel, duygusal, psikolojik, sosyal ve ekonomik değerlendirmeler yapılmaktadır. Hem risk ve zarar hem de sağlık ve iyi olma hali çocukların yaşam çıktılarını teorize etmek için kullanılır.

*Sosyal destek:* Bu bağlamda, bazı araştırmacılar çocuğun dijital teknolojileri etkili bir şekilde kullanmasını ebeveynin arabuluculuğu ve ailenin rolü üzerinden teorize etmektedir. Daha az sayıda araştırmacı ise akran ve toplum arabuluculuğunun önemini teorileştirmeye çalışmaktadır. En önemli faktör okuldur.

*Politika ve düzenleme:* Bu araştırma alanı platform düzenlemesi, içerik denetimi ve veri koruma gibi konuları kapsamaktadır. Çoğunlukla çocuk hakları, eşitlik ve eşitsizlik, çocuk temsilciliği, ses ve aktivizm ve çocuk koruma konuları ele alınmaktadır. Bu kavramların doğru bir şekilde hayata geçirilmesi için devlet, uluslararası organlar, sivil toplum kuruluşları ve iş sektörü gibi kurumlara sorumluluk tanımlamakta ve bazen eleştirel olabilmektedir (Livingstone & Stoilova, 2021a).

Bu araştırma kapsamında okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri incelendiği için yukarıdaki belirtilen kavramlardan özellikle çocuklar ve gençler, dijital ortam, erişim, olanaklar ve yararlar, risk ve zarar üzerinde durulmuştur.

## 2.2. DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUK HAKLARININ ÖNEMİ

Çocukların dijital erişimi, sağlık ve eğitim hizmetlerine erişimlerini kolaylaştırır, gelecek yaşamlarında gerekli dijital becerileri kazanmalarını ve dijital medya okuryazarı olmalarını sağlar. Dijital becerilere sahip çocuklar kişisel bilgilerini nasıl koruyabileceklerini, bu bilgilerin nasıl paylaşılabileceği konusunda bilinçlenirler. Dijital dünya ile çocukların beslenme, spor, ruh sağlığı gibi konularda bilgiye erişimleri de kolaylaşmaktadır. Çocukların bu konularda gerekli bilgilere ulaşmaları, doğru bir şekilde yönlendirilmelerini sağlamaktadır. Sosyal medya kullanan çocukların duygusal ve bilişsel empati geliştirdikleri de belirtilmektedir (Stoilova vd., 2021).

Dijital dünya öğrenme ve eğlenme için çocuklara bir alan sunmaktadır (Gigli & Marles, 2013). Çocuklar eğitici oyunlar, ders ve video materyalleri gibi araçlar ile dijital ortamlarda eğitim fırsatlarına ulaşmaktadır. Ayrıca risk altındaki dezavantajlı çocukların eşit fırsatlara sahip olması sağlanmaktadır (UNICEF, 2017). Dijital teknolojilere erişimi temel bir ihtiyaç olarak gören çocuklar dijital dünyada eğitim, bilgi edinme, ifade özgürlüğü gibi haklarının gerçekleştiğini ve fırsat eşitsizliğini azaldığını belirtmektedir (Third & Moody, 2021). Çocuklar aynı zamanda, kişisel güvenlik ve cihaz güvenliği bilgisi gibi dijital becerileri de kazanmaktadır (Stoilova vd., 2021).

Çocuklar tüm bu fırsatlardan yararlanmak ve kendilerini risklerden korumak için dijital haklara sahipken bazı araştırmalar (Ainsaar & Lööf, 2012; O'Neill vd., 2013) çocukların dijital haklarını gerçekleştiremediklerini göstermektedir. Özellikle düşük ve orta gelirli ülkelerdeki çocukların dijital erişiminin yüksek gelirli ülkelere göre daha düşük olması eşitsizliğine neden olmaktadır. İnternet ücreti, ebeveynler tarafından yapılan kısıtlamalar kullanım oranlarını düşürmektedir (Winther vd., 2019).

Özellikle Afrikalı gençler olmak üzere dünya genelinde internete erişemeyen çocuk sayısı oldukça fazladır. Avrupa'daki çocukların %4'ü internete erişemezkeni, Afrika'da bu oran %60'tır (UNICEF, 2017). Türkiye'de ise çocukların %60'ı okulda internete erişim sağlarken, %51'i ise internet kafeleri kullanmaktadır (Livingstone vd., 2011). Türkiye'de düzenli internet kullanan erkek çocuklarının oranı %98,9, kız çocuklarının oranı ise %98,4 olduğu belirlenmiştir. 6-15 yaş grubundaki erkek çocukların dijital oyun oynama oranı %46,1 iken kız çocuklarının dijital oyun oynama oranı %25,4'tür (TÜİK, 2021). Çocukların dijital erişimi ve dijital okuryazarlıkları artmakla birlikte dijital ortamın birçok özelliği, büyük ölçüde yetersiz kullanılmaya devam etmektedir (Livingstone & Helsper, 2010; Livingstone & O'Neill, 2014). Çocukların dijital teknolojilere güvenli bir şekilde erişebilmeleri üzerine yoğun şekilde odaklanılırken (Ohler, 2010; Ribble, 2015), dijital erişimin sunduğu fırsatlardan yararlanan yaratıcı ve aktif katılımcılar olmalarına çok fazla değinilmediği görülmektedir (Jenkins vd., 2006; Ohler, 2010).

Tüm çocukların eşit bir şekilde dijital erişim sağlamaları, dijital olanaklardan yararlanmaları ve çevrim içi risklerden zarar görmelerini engellemek için belirlenen öncelikler şu şekildedir (UNICEF, 2017):

- Çocukların kaliteli bir şekilde dijital olanaklara ulaşabilmeleri için internet erişiminin uygun maliyetli olması gereklidir.
- Çocukların gerekli bilgileri edinmeleri ve güvenliklerinin sağlanması için çocuklara dijital okuryazarlık dersi verilmelidir.
- Çocuklara ait bilgilerin gizliliği korunmalıdır.
- Çocuklar, çevrimiçi risklerden istismar, sömürü, çocuk ticareti, siber zorbalık gibi dijital dünyada karşılaşılabilecekleri risklerden korunmalıdır.
- Dijital dünyada çocuklar için etik standartlar geliştirilmelidir.

### 2.3. DİJİTAL DÜNYADA ÇOCUKLAR İÇİN RİSKLER

Dijital riskler çocukların başta mahremiyet olmak üzere birçok hakkına zarar verebilir. Bu yüzden dijital önlemlerin alınması ve dijital güvenliğin sağlanması gereklidir (OECD, 2021). Çocukların haklarına zarar verebileceği ve duygusal iyi oluşluklarını olumsuz yönde etkileyeceği için bu risklerin belirlenmesi gereklidir.

CO:RE-Children Online: Research and Evidence başlıklı proje kapsamında bu riskler kategorilere ayrılarak bir sınıflandırma yapılmıştır (Livingstone & Stoilova, 2021b).

Bu sınıflandırmanın amacı, dijital bir dünyada büyümenin deneyimlerini ve sonuçlarını anlamak, zararlı sonuçların azaltılması ya da önlenmesine yönelik çalışmalara katkı sağlamaktır. “4C” dijital risk sınıflandırması diğer sınıflandırmalardan farklı olarak çocukların bakış açısını ve özerkliğini, çocukların deneyimlerini şekillendiren toplumsal ve dijital alt yapıların gücünü tanımlar (Livingstone & Stoilova, 2021b).

Bu sınıflandırmaya göre, dijital riskler aşağıdaki gibi gerçekleşir (Livingstone & Stoilova (2021b):

**İçerik riski:** Çocukların zararlı bir içeriğe maruz kalması ve/ya da baş etmek zorunda kalmasını içermektedir. Şiddet, nefret ve aşırılık içeren ve cinsel içerikli yayınlar içerik riskleridir.

**İletişim riski:** Çocukların zararlı bir yetişkin tarafından başlatılan ve/ya da bir çocuğu hedef alan bir etkileşimin yarattığı risk kategorilerinden biridir. Her türlü taciz, cinsel istismar ve nefret içerikli davranış gibi içerikleri kapsar.

**Davranış riski:** Çocukların zararlı davranışlara tanıklık etmesini ve/ya da bu davranışlara maruz kalmalarını içerir. Zorbalık, cinsel mesajlar, zorlama veya taciz gibi olumsuz davranışları içerir.

**Sözleşme riski:** Çocukların zarar görmesine yönelik sözleşmeleri içermektedir. Bunlar kumar, dolandırıcılık ve istismar gibi durumları içerir.

### **3. ÇOCUK HAKLARI SÖZLEŞMESİNİN 25. GENEL YORUMU**

Çocuklar dijital olanaklardan yararlanmak hem de kendilerini risklerden korumak için dijital haklara sahiptir. Bu haklar, BM Çocuk Hakları Komitesi tarafından 24 Mart 2021 tarihinde Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 25. Genel Yorumu çerçevesinde kabul edilmiştir. 25. Genel Yorum ile çocukların dijital dünyadaki risklerden korunurken fırsatlardan yararlanabilmeleri için hükümetlere, kurumlara ve eğitimcilere sorumluluk verilmektedir. Ayrıca ebeveynlerin desteklenmesi ve bu konuda farkındalık yaratılması amaçlanmaktadır. Bu yorumun amacı, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’nin uygulanmasında devletlere yol göstermektir. Sözleşme’de yer alan temel ilkeler Genel Yorumu da şekillendirmektedir. Taraf devletler, insan hakları örgütleri, uzmanlar, 28 ülke ve 709 çocukla yapılan uluslararası istişareler sonucunda oluşturulan belgede, tüm

hakların etkili bir şekilde uygulanması için devletlere, işletmelere ve ebeveynlere sorumluluklar yükleniyor. Ayrıca dijital dünyadaki haklarıyla ilgili kararlarda çocuklara danışılması, çocuk haklarının duyulması için çok önemli bir fırsattır (Birleşmiş Milletler, 2021).

### 3.1. 25. GENEL YORUMUN İLKELERİ

Çocuk Haklarına dair sözleşmenin 25. Genel yorumunda 4 tane genel ilke mevcuttur (Birleşmiş Milletler, 2021):

#### 3.1.1. Ayrımcılık Yapmama

Taraf Devletler bütün çocukların dijital ortama katılımlarının anlamlı, eşit ve etkili erişebilmelerinin sağlanmasını gerçekleştirmelidir. Bu devletler dijital dışlanmanın önüne geçebilmeli ve gerekli önlemleri almalıdır. Çocuklar kamusal alanlarda dijital ortamlara ücretsiz ve güvenli erişim sağlayabilmelidir. Taraf devletler bu tür yatırımlara yatırım yapmalıdır. Taraf devletler ayrımcılığın önüne geçmek için tedbirler almalıdırlar. Özellikle kız çocuklarının dijital ortama katılabilmeleri için gereken tedbirler alınmalıdır ve dijital okuryazarlığa, mahremiyete ve çevrimiçi güvenliğe özellikle dikkat edilmelidir.

#### 3.1.2. Çocuğun Üstün Yararı

Başlangıçta dijital ortamlar her ne kadar çocuklar için tasarlanmamış olsa da günümüzde çocukların hayatında oldukça büyük bir yer kaplamaktadır. Dolayısıyla bu dijital ortamlarda bütün çocukların istisnasız üstün yararları gözetilerek gerekli düzenlemelerin yapılması gerekmektedir.

#### 3.1.3. Yaşama, gelişme ve Korunma Hakkı

Dijital ortamlarda çocuklar için birçok fırsat olmakla birlikte aynı ölçüde risklerde bulunmaktadır. Taraf devletler şiddet, kumar, cinsel taciz gibi riskleri tespit etmeli ve bu risklere bir çözüm bulabilmelidirler. Dijital cihazlar hiçbir zaman yüz yüze etkileşimin yerine geçmemeli ve yine bu cihazların doğru bir şekilde kullanılabilmeleri için eğitimcilere, ailelere ve diğer paydaşlara önerilerde bulunulmalıdır.

#### 3.1.4. Çocuğun Görüşlerine Saygı Hakkı

Taraf devletler çocukların yetişkin bireylerle eşit derecede dijital ortamlara katılımını sağlamalıdır. Bu sayede çocuklar kendi görüşlerini kolaylıkla ifade edebilirler ve kendi haklarını savunabilirler. Bütün çocuklar dijital ortam ile ilgili herhangi bir

eğitim, program, politika geliştirilirken taraf devletlerce desteklenmeli ve çocukların görüşlerine dikkat edilmelidir.

### 3.2. 25. GENEL YORUMDA YER ALAN HAK VE ÖZGÜRLÜKLER

#### 3.2.1. Bilgiye Erişim

Dijital ortam, küçüklerin bilgi edinme haklarını hayata geçirmeleri için özel bir fırsat sunmaktadır. Taraf Devletler, çocukların dijital ortamda bilgiye erişimini güvence altına almak ve bu hakkın uygulanmasını sadece kanunla belirlenen durumlarda ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 13. Maddesinde belirtilen amaçlar için gerekli olduğu hallerde kısıtlamakla yükümlüdür. Taraf Devletler, çocukların ilerleyen yeteneklerine uygun olarak, hem yaşlarına uygun hem de küçükler için güçlendirici dijital içeriklerin geliştirilmesini kolaylaştırmalı ve desteklemelidir. Ayrıca, çocukların kültür, spor, sanat, sağlık, vatandaşlık, siyasi konular ve hükümet organları tarafından korunan çocuk hakları ile ilgili çeşitli bilgilere erişiminin sağlanması zorunludur. Taraf Devletler, özellikle siyasi veya ticari önyargılardan arınmış içerik olmak üzere, çocuklar için çeşitli ve yüksek kaliteli çevrimiçi bilginin mevcudiyetini ve erişilebilirliğini garanti altına almakla yükümlüdür. Ayrıca, Taraf Devletler, (çevrimiçi) tavsiye sistemlerinin kullanımı da dahil olmak üzere, bilgi arama ve filtrelemeye yönelik otomatik mekanizmaların, çocukların bilgi edinme haklarına veya seçim yapma özerkliklerine zarar verecek şekilde siyasi veya ticari amaçlar için ücretli içeriği tercih etmemesini sağlamalıdır.

Dijital ortam, çocukları yasadışı veya zararlı davranışlara katılmaya özendirilecek bilgi, dezenformasyon, yanlış bilgi ve yanlış anlatımlar da dahil olmak üzere bir dizi içeriği kapsamaktadır. Ayrıca, istismarcı, pornografik, şiddet içeren, ırkçı, ayrımcı ve cinsiyetçi materyaller de bu ortamda bulunabilmektedir. Bu içerik kaynakları, diğer internet kullanıcıları, içerik oluşturucular, cinsel suçlular ve terörizm veya şiddet içeren aşırıcılıkla ilişkili silahlı gruplar gibi çeşitli varlıklardan kaynaklanabilmektedir.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne (2021) göre, çocukların zararlı ve güvenilmez materyallerden korunmasının yanı sıra ilgili şirketlerin ve diğer dijital içerik sağlayıcıların, çocukların çeşitli içeriklere güvenli bir şekilde erişmesine olanak tanıyan önlemler almasını ve uygulamasını sağlamak Taraf Devletlerin sorumluluğundadır.

İnternet de dahil olmak üzere elektronik bilgi yayma sistemlerinin işleyişine getirilen sınırlamalar, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 13. maddesinde belirtilen ilkelere uygun olmalıdır. Üye devletlerin, bir bölgenin herhangi bir yerinde veya tamamında

elektrik, telefon veya internet hizmetlerini kasıtlı olarak aksatmaktan veya başkalarının aksatmasına izin vermekten ve böylece çocukları bilgi ve iletişime erişimden mahrum bırakmaktan kaçınmaları zorunludur. Üye Devletler, özellikle belirli yaş grupları için uygunluk veya içeriğin güvenilirliği ile ilgili olarak, küçükler tarafından kullanılan dijital hizmet sağlayıcıları tarafından şeffaf ve anlaşılır içerik etiketlemesinin uygulanmasını teşvik etmeye teşvik edilmektedir. Ayrıca, çocuklar, ebeveynler, bakıcılar, eğitimciler ve diğer ilgili meslek kuruluşları için kolay anlaşılabilir rehberlik, eğitim kaynakları, eğitim ve raporlama sistemlerinin mevcudiyetini desteklemeleri de teşvik edilmektedir.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne (2021) göre, Üye Devletlerin dijital hizmet sağlayıcılarının ilgili kılavuz ilkeler, standartlar ve kurallarla uyumlu olmasını sağlamaları esastır. Ayrıca, yasal, gerekli ve orantılı olduğu düşünülen içerik yönetimi kurallarını da uygulamalıdır. Bununla birlikte, içerik kontrolü ve okul filtreleme sistemleri güvenlik için gerekli olsa da, çocukların dijital ortamda bilgiye erişimini kısıtlamak için kullanılmamaları gerektiğini belirtmek önemlidir. Bunun yerine, birincil amaçları zararlı içeriğe erişimi önlemek olmalıdır. Buna ek olarak, içerik yönetimi ve kontrolünün çocukların diğer haklarıyla, özellikle de ifade özgürlüğü ve mahremiyet haklarıyla dengelenmesi çok önemlidir.

### **3.2.2. İfade Özgürlüğü**

Çocukların kendilerini özgürce ifade etme hakkı, uygun gördükleri herhangi bir ortam aracılığıyla çok çeşitli bilgi ve fikirlere erişme, bunları alma ve paylaşma hakkını kapsamaktadır. Çocuklar dijital alanı bakış açılarını, inançlarını ve siyasi duruşlarını ifade etmek için önemli bir platform olarak görmektedir. Benzer geçmişlere sahip akranlarla teknoloji yoluyla kurulan iletişim, imkanları kısıtlı veya duyarlı çocukların duygu ve düşüncelerini ifade edebilmeleri için bir araç olabilmektedir.

Güvenlik protokolleri ve filtreleme mekanizmaları da dahil olmak üzere, dijital medya alanında çocukların ifade özgürlüğüne getirilen tüm sınırlamalar yasallık, gereklilik ve orantılılık ilkelerine uygun olmak zorundadır. Bu sınırlamalara dayanak teşkil eden gerekçeler şeffaf bir şekilde ifade edilmeli ve çocuğun gelişim aşamasına uygun bir şekilde aktarılmalıdır. Devletler, özellikle dijital içeriğin güvenli bir şekilde oluşturulması ve yayılması açısından, başkalarının haklarına ve onuruna saygı gösterirken ve şiddete teşvik ve nefret söylemi ile ilgili olanlar gibi yasal düzenlemelere aykırı davranmaktan kaçınırken, çocukların ifade özgürlüklerini yetkin bir şekilde

kullanmalarını sağlayacak bilgi ve eğitim girişimlerini sağlamakla yükümlüdür. Çocuklar siyasi görüşlerini veya diğer bakış açılarını yahut kimliklerini dijital ortamda ifade ettiklerinde eleştiri, düşmanlık, tehdit veya cezalandırıcı tedbirlerle karşılaşabilirler. Taraf Devletler çocukları siber zorbalığa, tehditlere, sansüre, veri ihlallerine ve dijital gözetime karşı korumakla yükümlüdür. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 13. Maddesi (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2021) uyarınca, bu tür ifadeler ceza kanunlarına aykırı olmadığı sürece, küçükler görüşlerini dijital olarak ifade ettikleri için kovuşturmayla uğramamalıdır.

### **3.2.3. Din, Vicdan ve Düşünce Özgürlüğü**

Taraf Devletler, dijital alanda çocukların din, vicdan ve düşünce özgürlüklerine ilişkin haklarını korumakla yükümlüdür. Komite, Taraf Devletlerin, çocukların din ve düşünce özgürlüğünü ihlal eden veya bozan eylemleri tanımlayan, belirleyen ve yasaklayan veri koruma yasalarını ve tasarım protokollerini uygulamalarını veya gözden geçirmelerini savunmaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne (2021) göre, Taraf Devletlerin, çocukların gelecekteki beklentilerinde dezavantajlı duruma düşmelerini veya dini bağlılıkları veya inançları nedeniyle tepkilerle karşılaşmalarını önlemeleri zorunludur. Çocukların dini inançlarını çevrimiçi olarak ifade etmeleri söz konusu olduğunda, getirilen her türlü kısıtlama yasal gerekliliklerle uyumlu olmalı ve gerekli ve dengeli kabul edilmelidir

### **3.2.4. Barışçıl Toplanma ve Örgütlenme Özgürlüğü**

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne (2021) göre, dijital ortam çocuklara kimliklerinin sosyal, dini, kültürel, etnik, cinsel ve siyasi gibi çeşitli yönlerini geliştirme fırsatı sunmanın yanı sıra kültürel alışverişi, sosyal dayanışma, çeşitlilik ve fikir alışverişi için kamusal alanlara ve ilgili topluluklara katılma şansı vermektedir. Çocuklar, dijital ortamın kendilerine akranları, karar alıcılar ve ilgi alanlarını paylaşan diğer kişilerle bağlantı ve etkileşim kurmak için değerli fırsatlar sunduğunu ifade etmişlerdir.

Katılımcı devletler, yasalarının, kurallarının ve protokollerinin, dijital alanda tamamen veya kısmen faaliyet gösteren dijital organizasyonlara çocukların katılım hakkını güvence altına almasını sağlamakla yükümlüdür. Çocukların dijital alanda özgürce örgütlenme ve barışçıl toplanma becerilerine yönelik sınırlamalara ancak yasal, gerekli ve dengeli olmaları halinde izin verilmelidir. Çocukların dijital faaliyetlere katılımı, çocuk için okuldan uzaklaştırma, sınırlı fırsatlar veya kolluk kuvvetlerinin

müdahalesi gibi olumsuz sonuçlara yol açmamalıdır. Çocukların dijital katılımının, kamu veya özel kuruluşlar tarafından izlenmeden, güvenli ve özel bir şekilde gerçekleştirilmesi esastır.

Dijital alanda artan görünürlük ve örgütlenme olanakları, çocukların öncülük ettiği aktivizmi ve insan hakları savunuculuğunu destekleme potansiyeline sahiptir. Komite, dijital alanın, insan haklarını savunanlar ve güvencesiz koşullarda bulunanlar da dahil olmak üzere çocukların iletişim kurmalarını, haklarını savunmalarını ve gruplar oluşturmalarını kolaylaştırdığını kabul etmektedir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne (2021) göre, Taraf Devletlerin çocukların güvenliğini sağlamak için özel dijital alanların kolaylaştırılmasını da içerebilecek şekilde çocuklara destek sağlaması önemlidir.

### **3.2.5. Mahremiyet Hakkı**

Gizlilik, çocukların özerkliği, bütünlüğü, güvenliği ve genel olarak haklarını kullanabilmeleri için esastır. Çocukların kişisel verilerinin işlenmesi, eğitim ve sağlık hizmetleri gibi önemli hizmetlerin sağlanması için gereklidir. Çocukların mahremiyetine yönelik potansiyel ihlaller, kimlik hırsızlığı gibi suç teşkil eden girişimlerin yanı sıra kamu, ticari ve kâr amacı gütmeyen kuruluşlar da dahil olmak üzere çeşitli kuruluşlar tarafından verilerinin toplanması ve işlenmesinden kaynaklanabilmektedir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi (2021), bir çocuğun güvenliğine yönelik tehditlerin yalnızca çocuğun kendi davranışlarından değil, aynı zamanda aile üyelerinin, akranlarının ve diğerlerinin davranışlarından da kaynaklanabileceğini belirtmektedir. Bu, yabancıların çocuk hakkında bilgi paylaştığı veya ebeveynlerin çocuğun fotoğraflarını çevrimiçi platformlarda paylaştığı durumları kapsayabilmektedir.

Diğer kategorilerin yanı sıra çocukların kimlikleri, faaliyetleri, nerede bulundukları, iletişimleri, duyguları, sağlıkları ve ilişkileri ile ilgili bilgiler veri terimi kapsamına girebilmektedir. Biyometrik veriler de dahil olmak üzere belirli kişisel veri kombinasyonlarının bir çocuğu benzersiz bir şekilde ayırt etme kapasitesine sahip olması dikkat çekicidir. Otomatik veri işleme, profillemeye, hedefli reklamcılık, zorunlu kimlik doğrulama, bilgi filtreleme ve kitlesel gözetim gibi rutin dijital uygulamalar giderek yaygınlaşmaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne (2021) göre, bu tür eylemlerde bulunmak, çocukların mahremiyet haklarına haksız veya yasadışı bir şekilde

müdahale edilmesine neden olabilmekte ve bu da çocukların yetişkinlik dönemindeki refahı üzerinde kalıcı olumsuz etkilere yol açabilmektedir.

Üye devletlerin, çocuk verilerinin kullanıldığı tüm bağlamlarda ve bu verilerin işlenmesinde yer alan tüm kuruluşlar tarafından gizliliğinin korunması ve sürdürülmesi için yasalar çıkarması, idari protokoller oluşturması ve diğer tedbirleri uygulaması tavsiye edilmektedir. Bu yasal tedbirler sağlam korumalar, şeffaflık, bağımsız denetim ve başvuru yollarına erişimi içermelidir. Üye devletler ayrıca çocukları etkileyen dijital hizmet ve ürünlere tasarım yoluyla gizlilik ilkelerinin entegre edilmesini zorunlu kılmalıdır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne (2021) göre, Taraf Devletlerin, çocukların mahremiyetinin kasıtlı veya kazara ihlal edilmesini önlemek için mahremiyet ve veri koruma yasalarını değerlendirmeleri ve güncellemeleri tavsiye edilmektedir. Ayrıca, çocuklara yönelik cinsel istismar ve taciz vakalarının yanı sıra çocuklara yönelik cinsel istismar materyallerini tespit etme ve bildirme aracı olarak şifreleme uygulamayı da düşünmelidirler. Ancak bu tedbirler yasallık, gereklilik ve orantılılık ilkelerine uygun olarak dikkatli bir şekilde sınırlandırılmalıdır.

Bir çocuğun verilerinin işlenmesinin rıza gerektirdiği durumlarda, Taraf Devletlerin bu rızanın zorlama olmaksızın ve çocuk tarafından veya çocuğun yaşı ve bilişsel gelişimi nedeniyle uygun olduğunda ebeveyn veya bakıcı tarafından tam olarak anlaşılabilir verilmesini garanti etmeleri zorunludur. Ayrıca, rızanın çocuğun verilerinin işlenmesinden önce alınması çok önemlidir. Çocuğun rızasının yetersiz görüldüğü ve çocuğun kişisel bilgilerinin işlenmesi için ebeveyn veya bakıcı rızasının gerekli olduğu durumlarda, Taraf Devletler bu tür veri işleme faaliyetlerinde bulunan kuruluşların rızanın hem bilgilendirilmiş hem de anlamlı olmasını ve çocuğun ebeveyni veya bakıcısı tarafından verilmesini sağlamalarını zorunlu kılmalıdır.

Taraf Devletler, çocukların, velileri veya bakıcıları ile birlikte, makul ve yasal kısıtlamalar çerçevesinde, tutulan verilere kolayca erişebilmelerini, hatalı veya güncel olmayan bilgileri değiştirebilmelerini ve devlet kurumları, özel kuruluşlar veya diğer kuruluşlar tarafından hukuka aykırı olarak veya gerekli olmadığı halde tutulan verileri ortadan kaldırabilmelerini güvence altına almalıdır. Çocukların haklarının korunması için, özellikle veri sorumlusunun meşru gerekçelerle işlemeyi haklı gösteremediği durumlarda, kişisel verilerinin işlenmesine rıza göstermemeleri ve itirazlarını dile getirebilmeleri önemlidir. Hükümetlerin, çocukların yanı sıra ebeveynlerine ve

bakıcılarına da bu konularla ilgili olarak çocukların anlayabileceği bir dilde erişilebilir bilgi sağlandığından emin olmaları da önemlidir.

Yerleşik yasal düzenlemelere uygun olarak, bir çocuğun kişisel bilgilerine erişim, bu tür verileri işlemeye yetkili kişiler, kurumlar ve yetkililerle sınırlı olmalıdır. Bu yetkili kuruluşlar, hesap verebilirlik ve düzenli denetimler de dahil olmak üzere uygun prosedürlere ve koruma tedbirlerine uymalıdır. Ayrıca, dijitalleştirilmiş adli sicil kayıtları gibi bir çocuk hakkında toplanan tüm veriler korunmalı ve yalnızca toplandıkları özel amaçlar için kullanılmalıdır. Yasadışı bir şekilde saklanmamalı veya başka amaçlar için kullanılmamalıdır.

Gizlilik ve veri korumaya ilişkin yasa ve yönetmelikler, ifade özgürlüğü ve korunma hakkı da dahil olmak üzere çocukların haklarını haksız yere kısıtlamamalıdır. Teknoloji ilerlemeye devam ettikçe, dijital ortam artık giyim ve oyuncaklar da dahil olmak üzere daha geniş bir ürün ve hizmet yelpazesini içermektedir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne (2021) göre, çocukların çevreleri otomatik sistemlere bağlı sensörler gibi dijital teknolojilerle daha entegre hale geldikçe, hükümetlerin bu bağlantılı ortamlara katkıda bulunan ürün ve hizmetler için sıkı veri koruma ve gizlilik düzenlemeleri uygulaması önemlidir.

Çocukların dijital gözetiminin kişisel verilerin otomatik olarak işlenmesini içerdiği durumlarda, çocuğun mahremiyet hakkının korunması zorunludur. Bu, söz konusu izlemenin rutin olarak veya gelişigüzel yapılmamasını ve çocuğun izlemeden haberdar olmasını sağlamayı içermektedir. Çok küçük çocuklar söz konusu olduğunda, ebeveynleri veya bakıcıları da bilgilendirilmelidir. Çocuklar, özellikle ticari, çocuk eğitimi ve bakımı ortamlarında izlemeye itiraz etme hakkına sahip olmalıdır. Amaçlanan hedeflere ulaşmak için mahremiyetin korunmasında en az invaziv yöntemlerin kullanılmasına öncelik verilmesi esastır.

Uluslararası anlaşmalara üye ülkelerin çocukları, vasileri ve kamuoyunu çocukların mahremiyet hakkının önemi ve kendi davranışlarının yarattığı potansiyel tehditler konusunda eğitmeleri tavsiye edilmektedir. Bu paydaşlar aynı zamanda çocukların dijital ortamda mahremiyetlerini koruyup gözetirken aynı zamanda güvenliklerini de sağlayacak yöntemler konusunda eğitilmelidir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi (2021), ebeveynlerin ve bakıcıların çocuğun dijital faaliyetlerini

uygun bir şekilde ve çocuğun gelişen yetenekleri doğrultusunda denetlemelerinin önemini vurgulamaktadır.

Çok sayıda çocuk, kişisel bilgilerini korumak için internette sahte isimler ve sanal kişilikler kullanmaktadır. Bu strateji, bir çocuğun mahremiyetinin korunmasında çok önemli olabilmektedir. İdari makamların gizlilik ve güvenlik önlemlerini anonimlik uygulamasına dahil eden bir strateji uygulaması tavsiye edilmektedir. Bu yaklaşım aynı zamanda cinsel suiistimal, taciz, nefret söylemi ve siber zorbalık gibi yasadışı veya zararlı faaliyetleri gizlemek için anonimliğin potansiyel kötüye kullanımına ilişkin endişeleri de ele almalıdır. Özellikle ebeveynler veya veliler çocuğun sağlığı için risk teşkil edebiliyorsa veya çocuğun refahıyla ilgili anlaşmazlıklara karışmışsa, dijital alanda çocukların mahremiyetinin sağlanması çok önemlidir. Bu gibi durumlarda, çocuğun mahremiyet hakkını korumak için aile danışmanlığı veya diğer destek hizmetlerini kapsayan ek müdahale gerekebilmektedir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2021).

### **3.2.6. Kimlik Hakkı ve Doğum Kaydı**

Devletler, sağlık, eğitim ve sosyal yardım gibi temel hizmetlere erişimlerini kolaylaştırmak amacıyla, tüm yeni doğanların ulusal makamlar tarafından kaydedilmesini ve resmi olarak tanınmasını garanti altına almak için dijital kimlik sistemlerinin uygulanmasını teşvik etmelidir. Doğumların kayıt altına alınmaması, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi ve İhtiyari Protokollerinde belirtilen çocuk haklarının ihlaline yol açabilmektedir (Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, 2021).

## **4. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİJİTAL HAKLAR**

Günümüzde çocuklar, teknolojinin içinde dünyaya gelmekte ve teknolojik aletler ile birlikte büyümektedir (Vorkapic & Milovanovic, 2014). Bu yüzden dijital çağda çocukluk tartışmalı ve önemli konulardan biridir (Dong, 2018; Stephen & Edwards, 2018). Erken çocukluk dönemindeki çocukların, günlük yaşamdaki kullanımları ve ilgi çekiciliği artan (Sergi vd., 2017), dijital araçların kullanımına ilişkin farkındalıkları gelişimlerinin bir parçası olarak görülmektedir. Erken çocukluk dönemindeki çocuklar teknolojik araçlara daha kolay erişebildikleri için, bu araçlar ile daha çok vakit geçirmektedir (Chaudron vd., 2015; Holloway vd., 2013).

Günümüzde sıfır-altı yaş aralığındaki çocukların, %83'ü günde ortalama en az iki saatini televizyon ve DVD izleyerek, dijital oyunları oynayarak geçirmektedir (Hosokawa

& Katsura, 2018). Ayrıca Amerikan Pediatri Akademisi (APA) (2013) çocukların gün içinde ortalama sekiz saatini telefon, televizyon, tablet ve bilgisayar gibi teknolojik aletleri kullanarak geçirdiklerini, iki ile beş yaş grubu çocukların ise haftada 26 saat boyunca teknolojik cihazları kullandıklarını belirtmiştir. Toplumda teknoloji kullanımının giderek artmasına rağmen çocukların evde ve eğitim kurumlarında teknolojiyi nasıl kullandıkları ve teknolojinin günlük yaşantılarına etkisi üzerine tartışmalar artmıştır (Yelland, 2017). APA (2020) on sekiz aydan küçük çocukların medya ile tanıştırılmaması, iki beş yaş grubu çocuklarının ise günde en fazla bir saat, kaliteli içeriklerden yararlanılarak teknolojik cihazlar kullanmalarını önermektedir.

Çocukların teknoloji kullanımlarının çocukların gelişim alanlarına etkisinin değerlendirilmesi gereklidir (Ömrüuzun, 2019). Gelişimin en hızlı olduğu erken çocukluk döneminde, teknolojinin çocukların sağlığı ve gelişimi üzerinde etkileri bulunmaktadır (Mustafaoğlu vd., 2018; Radesky vd., 2015). Teknolojinin kontrolsüz bir şekilde kullanımının çocuklarda obezite, fiziksel aktivitelerde azalma, uyku sorunlarına yol açtığı belirtilmektedir (Reid Chassiakos vd., 2016; Robinson vd., 2017; Vijakkhana, 2015). Bunun dışında görme sorunları, iskelet sorunlarına da neden olabilmektedir (Yel ve Korhan, 2015). Çocukların sosyal-duygusal becerilerinin de zarar görebileceği (Plowman vd., 2010; Sayan, 2016; Uhls vd., 2014) vurgulanmaktadır. Davranışsal sorunlar, yetersiz akademik beceriler de teknolojinin olumsuz etkileri olarak görülmektedir (The National Association for the Education of Young Children [NAEYC], 2012). Bu etkilerin aksine teknolojinin çocukların özgüven ve empati becerilerini (Donohue & Paciga, 2017); öğrenme ve iletişim süreçlerini desteklemesi (Kalas, 2013) gibi olumlu etkilerinden de bahsedilmektedir. Teknolojinin riskleri açısından en duyarlı grup olan ve teknolojinin olumsuz etkilerinin farkında olmayan küçük çocukların teknolojik cihazları yetişkinlerin denetiminde kullanmaları gereklidir. Bu yüzden çocukların medya kullanımlarının sınırlandırılması ve ebeveyn rehberliğinde kullanmaları gerektiği önerilmektedir (APA, 2020; Lauricella vd., 2011).

## İKİNCİ BÖLÜM

### ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİJİTAL HAKLAR VE OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK TUTUMLARI İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

Bu bölümde dijital dünyada çocuk hakları ile ilgili yapılan yurtiçi ve yurt dışı çalışmalara yer verilmiştir.

#### 1. OKUL ÖNCESİ ÖĞRETMENLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK TUTUMLARI İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

##### 1.1. YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Ahmed-Amar (2022) erken çocukluk eğitimcilerinin çocuk haklarına ilişkin farkındalık düzeyini araştırmak ve anaokulu türüne göre farkındalığın derecesini belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın bulguları, erken çocukluk eğitimcilerinin çocuk hakları konusunda yüksek düzeyde farkındalık sergilediklerini ortaya koymuştur.

Lo (2018) okul öncesi öğretmenliği bölümü de dahil olmak üzere öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin bilgi ve tutumlarını inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Araştırma, öğretmenlik bölümlerindeki öğrencilerin çocuk haklarına yönelik anlayış ve algılarını değerlendirmeye odaklanmıştır. Çalışma, öğretmen adaylarının çocuk hakları konusundaki bilgi düzeylerine ilişkin sorulara verdikleri yanıtların önemli bir kısmının bilmiyorum yanıtından oluştuğunu ortaya koymuştur.

Gunathilaka (2018) erken çocukluk öğretmenleri arasında çocuk hakları farkındalığı üzerine Sri Lanka'daki okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları ihlallerine müdahale etme ve eğitim bağlamında çocuk haklarını koruma konusundaki bilgi düzeylerini incelemek için bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın temel amacı, hak ihlallerini ele almak ve eğitim ortamında çocuk haklarını korumak amacıyla erken çocukluk öğretmenlerinin çocuk hakları anlayışını değerlendirmektir. Aynı zamanda, çalışmanın bir diğer amacı da tüm çocuklar için eğitim ortamlarında çocuk haklarının ne ölçüde kullanıldığını araştırmaktır. Araştırma karma yöntem yaklaşımını kullanmakta ve Sri Lanka'daki ebeveynlerden ve erken çocukluk eğitimcilerinden veri toplamaya odaklanmaktadır. Bulgular, erken çocukluk eğitimcileri arasında çocuk haklarına ilişkin farkındalığın yetersiz olduğunu ve bu hakların ihlal edildiği eğitim ortamlarında bu hakları koruma ve teşvik etme becerilerini engellediğini ortaya koymuştur.

Cassidy vd. (2014) İskoçya'da bir üniversitede öğretmenlik ve okul öncesi eğitim programına kayıtlı öğrencilerin insan hakları konusundaki anlayış düzeyleri üzerine bir araştırma yürütmüştür. Çalışma bulguları, öğrencilerin çoğunluğunun çocuk hakları konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığını göstermektedir. Ayrıca, elde edilen bilgiler ışığında, insan hakları derslerinin üniversite müfredatına dahil edilmesinin faydalı olacağı düşünülmektedir.

Hindistan'da Deb ve Mathews (2012) ebeveynlerin ve öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin tutum ve anlayışlarına ve belirli hakların ne ölçüde korunduğuna ilişkin algılarına odaklanan bir araştırma projesi yürütmüştür. Sonuçlar, katılımcıların çoğunluğunun sağlık ve eğitimle ilgili haklar, çocuk yaşta evliliğin önlenmesi ve uygun olmayan işlerde çalışmaktan kaçınma dahil olmak üzere çocuk haklarına yönelik olumlu tutumlar sergilediğini göstermiştir.

Daniels-Simmonds (2009) Amerika Birleşik Devletleri'ndeki okul öncesi öğretmenlerinin çocukların görüşlerini dile getirme ve seslerini duyurma haklarına ilişkin tutum ve davranışlarını inceleyen bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya katılan öğretmenlerin Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilişkin durumları incelendiğinde, evet cevabı verenlerin sayısının az olduğu ve sadece iki öğretmenin üniversitede gördüğü belirtilmiştir. Araştırmada öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin mesleki inançlarının yaş değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Trägårdh'ın (2009) çalışması, anaokulu öğretmenlerinin çocuk haklarını destekleme uygulamalarını, özellikle de bedensel ceza ve çocuk katılımı konusundaki bakış açılarına odaklanarak araştırmayı amaçlamıştır. Çalışma, erken çocukluk eğitimcilerinin çocuk hakları konusunda yetersiz eğitim aldıklarını ortaya koymuş, katılımcılar arasında Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilişkin farkındalık eksikliği de bunu kanıtlamıştır. Katılımcılardan yalnızca biri söz konusu sözleşmeyi kapsamlı bir şekilde anladığını göstermiştir.

Tragard (2009) bilimsel araştırmasında, Güney Afrika'daki okul öncesi eğitimcilerle görüşmeler ve gözlemler yapmış, çocuk haklarına ilişkin algılarını sorgulamış ve ilgili uygulamalarını incelemiştir. Sonuç olarak bulgular, eğitimcilerin önemli bir çoğunluğunun çocuğun katılım hakkını tanımadığını ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilişkin farkındalık eksikliği sergilediğini göstermiştir. Eğitimcilerin,

fiziksel cezanın bir disiplin önlemi olarak kullanılabileceği inancını sürdürdükleri kaydedilmiştir. Ayrıca, hükümetin çocuk haklarına ilişkin herhangi bir destek sağlamadığı ileri sürülmüştür.

Cherney, Greteman ve Travers (2008) kültürel normlarla ilişkili olarak çocuk hakları algısını değerlendirmeyi amaçlayan ve Amerika Birleşik Devletleri'nden 264, İsviçre'den 76 ve Birleşik Krallık'tan 51 katılımcıdan oluşan bir örneklemi içeren iki çocuk hakları algısı anketi kullanarak ampirik bir araştırma yürütmüştür. Araştırmanın bulguları, İsviçreli ve İngiliz katılımcıların çocuk hakları savunuculuğuna ilişkin algılarının Amerikalı meslektaşlarına kıyasla önemli ölçüde daha belirgin olduğunu göstermiştir. Ayrıca, İngiliz katılımcıların hem Amerikalı hem de İsviçreli katılımcılara kıyasla çocukların kendi kaderlerini tayin etme ilkesini daha güçlü bir şekilde destekledikleri sonucuna varılmıştır.

Shumba (2003) öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının çocuk hakları mevzuatına ilişkin bilgilerinin kapsamını değerlendirmeye çalışmıştır. Çalışmanın bulguları, eğitimcilerin eğitimleri sırasında çocuk hakları mevzuatı hakkında bilgi sahibi olduklarını, ancak konuyla ilgili güncellenmiş ve geliştirilmiş eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermiştir.

Campbell ve Cowell (2001), çocuk hakları eğitiminin üniversite öğrencilerinin bakış açıları üzerindeki etkisini incelemek üzere bir araştırma yürütmüştür. Çalışma, üniversite 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin bir kısmına çocuk hakları konusunda eğitim verilmesini, diğer bir kısmına ise böyle bir eğitim verilmemesini içermektedir. Her iki grubun çocuk haklarına ilişkin bilgi düzeylerini değerlendirmek için bir ön test-son test çalışması yapılmıştır. Araştırma sonucunda son test puanlarının yüksek olduğu ve yapılan çalışmanın farklılık yarattığı ve etkili olduğu görülmüştür.

Cowell ve Howe (1999) çocuk hakları eğitim programının genç nüfus üzerindeki etkisini değerlendirmek için ampirik bir araştırma yürütmüştür. Bu araştırmanın bulguları, çocuk hakları eğitim programından yararlanan öğrencilerin özgüvenlerinin arttığı, farklı özelliklere sahip akranlarını daha çabuk kabul ettikleri, çocuk haklarına saygı duyan bir eğilim geliştirdikleri ve hak kavramını daha kapsamlı ve incelikli bir şekilde anladıkları sonucuna varmıştır.

Çeşitli ülkelerde yürütülen araştırmalar, çocuk hakları farkındalığının genellikle düşük olduğunu, ancak eğitimin bu konuda önemli bir iyileştirme sağlayabildiğini ortaya

koymaktadır. Ahmed-Amar, erken çocukluk eğitimcilerinin yüksek farkındalık seviyelerine sahip olduğunu belirtirken, diğer çalışmalar öğretmen adayları ve eğitimciler arasında bilgi eksiklikleri ve bilinç yetersizliklerini vurgulamıştır. Özellikle Sri Lanka ve Güney Afrika gibi bölgelerde çocuk hakları uygulamaları yetersiz bulunmuş, fiziksel ceza gibi hak ihlallerine yönelik tutumların devam ettiği görülmüştür. Bununla birlikte, çocuk hakları eğitim programlarının katılımcılarda bilgi artışı, özgüven gelişimi ve haklara daha fazla saygı gibi olumlu etkiler yarattığı belirlenmiştir. Eğitim müfredatına çocuk hakları ile ilgili derslerin dahil edilmesi, farkındalığı artırmada etkili bir yöntem olarak öne çıkmaktadır.

## 1.2. YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Taş ve Fırat (2023) öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik inanç ve tutumlarının yanı sıra tutumlarını etkileyen faktörleri araştırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmanın katılımcıları bir eğitim fakültesinin okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim görmektedir. Araştırma bulguları, katılımcılar arasında çocuk haklarına yönelik olumlu bir eğilim olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, katılımcıların çocuk haklarına yönelik tutumlarında cinsiyete ve konuyla ilgili eğitim alıp almadıklarına göre kayda değer bir farklılık bulunmamıştır.

Demir (2023), okul öncesi eğitimci adaylarının çocuklara duydukları sevgi ile çocuk haklarına yönelik tutumları arasındaki ilişkiyi değerlendirmeyi amaçlayan bir araştırma yürütmüştür. Bulgular, çocuklara duyulan sevginin derecesinin, öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının önemli bir göstergesi olduğunu göstermektedir. Ayrıca çalışma, çocuk haklarının savunulması ve benimsenmesinde çocuk sevgisinin önemini kanıtlamaktadır.

Demir (2023) okul öncesi eğitim öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumları ile çocuklara yönelik sevgileri arasındaki ilişkiyi araştırmayı amaçlamıştır. Karma yöntem yaklaşımının kullanıldığı araştırmaya çeşitli eğitim kademelerinde okul öncesi eğitim programlarına kayıtlı öğrenciler katılmıştır. Araştırmada, okul öncesi öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarında cinsiyet, sınıf düzeyi ve çocuk hakları ile ilgili ders alma durumuna göre anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna varılmıştır. Ayrıca araştırma, bu öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile çocuklara olan yakınlıkları arasında kayda değer bir ilişki olduğunu ortaya koymuştur.

Kumru (2022) erken çocukluk eğitimcilerinin çocuk haklarına ve demokratik karar alma süreçlerine katılımlarına ilişkin bakış açılarını araştırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırma, Sakarya'daki okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan erken çocukluk eğitimcilerine odaklanmıştır. Çalışmanın sonuçları, erken çocukluk eğitimcilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarında yaş farklılıklarına dayalı kayda değer bir eşitsizlik olmadığını ortaya koymuştur.

Kaynak vd., (2022) çalışmalarında çocuk gelişimi ve hemşirelik bölümü öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin bilgi ve tutumlarını değerlendirmeyi amaçlayan bu çalışmada, öğrencilerin genel olarak çocuk haklarına ilişkin güçlü bir anlayışa sahip oldukları ve olumlu tutumlar sergiledikleri bulunmuştur. Çalışma ayrıca, çocuk gelişimi bölümü öğrencilerinin hemşirelik bölümü öğrencilerine kıyasla daha yüksek düzeyde olumlu tutum sergilediklerini ve kız öğrencilerin erkek meslektaşlarına kıyasla daha yüksek olumlu tutumlara sahip olduklarını ortaya koymuştur.

Karabacak'ın (2022) araştırmasında, Yozgat ve Kırıkkale Üniversiteleri hemşirelik son sınıf öğrencilerinden oluşan bir örneklem analiz edilmiştir. Bulgular, öğrencilerin çocuk sevgisi puan ortalaması ile çocuk haklarına yönelik tutum puan ortalaması arasında ters yönlü bir ilişki olduğunu, çocuk sevgisi düzeyi arttıkça çocuk haklarına yönelik tutumlarının azaldığını göstermiştir. Ayrıca, çalışma hemşirelik öğrencilerinin yüksek düzeyde çocuk sevgisi ve çocuk haklarına yönelik olumlu tutum sergilediklerini ortaya koymuştur.

Aslan'ın 2022 yılında yaptığı çalışmada sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumları incelenmiştir. Bulgular, kadın öğretmen adaylarının erkek meslektaşlarına kıyasla çocuk haklarına yönelik daha yüksek düzeyde olumlu tutum sergilediklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, 4. sınıf öğrencilerinin 1. sınıf öğrencilerine kıyasla çocuk haklarına yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduğu bulunmuştur.

Dere (2022) erken çocukluk eğitimcilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını ve karşılaşmalarını araştırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmanın katılımcıları okul öncesi öğretmenleridir. Çalışmanın bulguları, öğretmenlerin eğitim, sağlık, bakım, barınma, korunma ve oyun zamanı gibi çeşitli hakları tanımladıklarını ortaya koymuştur. Ancak, bu hakların genellikle belirli nitelikleri belirtilmeden dile getirildiği dikkat

çekmiştir. Ayrıca, öğretmenler en temel düzeyde düşünce özgürlüğü, saygılı muamele görme ve çocukluklarını yaşamalarına izin verilmesiyle ilgili hakların da altını çizmiştir.

Bulut (2020) okul öncesi öğretmenlerinin, okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencilerinin ve okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarını incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Söz konusu gruptan katılımcıların yer aldığı çalışmada, okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencileri ile okul öncesi öğretmenleri arasında yaş ve cinsiyet değişkenlerine göre çocuk haklarına yönelik tutumlarda kayda değer bir farklılık olmadığı görülmüştür.

Doğdaş (2021) yılında gerçekleştirdiği çalışmada, erken çocukluk eğitimcilerinin sınıf yönetimi profilleri, mesleki algıları ve çocuk haklarına yönelik tutumları arasındaki ilişkileri araştırmayı amaçlamıştır. Çalışmanın katılımcıları, Yozgat ilindeki okul öncesi eğitim kurumlarında çalışan erken çocukluk eğitimcileridir. Çalışma, erken çocukluk eğitimcilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarında cinsiyete dayalı anlamlı bir fark olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, çalışmada mesleki benlik saygısı ile çocuk haklarına yönelik tutumlar arasında anlamlı bir ilişki bulunmuştur.

Pilatin ve Ahmetoğlu (2020) okul öncesi öğretmenliği programı öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin bakış açılarını değerlendirmek ve tutumlarını etkileyen faktörleri belirlemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın katılımcıları, bir devlet üniversitesinin eğitim fakültesinde okul öncesi öğretmenliği programının tüm seviyelerine kayıtlı öğrencilerdir. Araştırma bulguları, katılımcıların çocuk haklarına yönelik tutumlarının sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymaktadır. Ayrıca, katılımcıların çocuk haklarına ilişkin sözleşmeyi okuyup okumadıklarına göre çocuk haklarına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık olmadığı da tespit edilmiştir. Ek olarak, çalışma, çocuk haklarına yönelik tutumların katılımcıların konuyla ilgili eğitim alıp almamalarına göre anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Pilatin (2019) okul öncesi öğretmenliği programına kayıtlı öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarını ve tutumlarını etkileyen çeşitli faktörleri araştırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Araştırmaya eğitim fakültesi okul öncesi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören tüm eğitim kademelerindeki öğretmen adayları katılmıştır. Bulgular, katılımcıların çocuk haklarına yönelik tutumlarında sınıf düzeylerine göre anlamlı bir farklılık olmadığını göstermiştir. Ancak, cinsiyete dayalı tutumlarda kayda

değer bir farklılık olduğu görülmüştür. Ayrıca, katılımcıların Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne aşinalıkları, çocuk haklarına yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılığa yol açmamıştır. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu ise, katılımcıların çocuk haklarına yönelik tutumlarında konuyla ilgili eğitim alıp almamalarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamasıdır.

Hançer (2019)'ın araştırmasına göre, sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çocuk hakları ve çocuk istismarına ilişkin bakış açıları değerlendirilmiştir. Bulgular, bu eğitimcilerin konuyla ilgili yeterli bilgi ve farkındalığa sahip olmakla birlikte, konuyla ilgili mevcut eğitim programlarını yetersiz bulduklarını göstermektedir.

Kıraç'ın (2019) eğitim fakültesi ve hukuk fakültesi öğrencileri üzerinde yaptığı araştırmaya göre, çocuk haklarına yönelik tutumların cinsiyet ve akademik düzeye göre değiştiği, ancak fakülte aidiyetine göre değişmediği tespit edilmiştir.

Öztürk'ün (2019) araştırmasının amacı, erken çocukluk eğitimcisi adayları için çocuk hakları odaklı bir müfredat geliştirmektir. Çalışmaya ikinci sınıf erken çocukluk eğitimcisi adayları katılmıştır. Eğitimci adayları, çocuk haklarına odaklanan ve üç aşamadan oluşan yirmi sekiz haftalık bir eğitim programına katılmıştır. Çalışma, programın tamamlanmasının ardından okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarını kavramalarında, çocuk hakları ihlallerini tanımlarında ve Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni anlamalarında gözlemlenebilir olumlu değişiklikler olduğunu ortaya koymuştur. Ayrıca, çocuk haklarına yönelik tutumlarında ve çocukları hakları konusunda eğitime yaklaşımlarında olumlu değişimler olmuştur.

Kardeş vd., (2017) bir okul öncesi öğretmenliği programına kayıtlı öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin bakış açılarını incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Bu nitel araştırmanın bulguları, katılımcıların yaşam, barınma ve eğitim haklarına öncelik verdiğini, katılım hakkının ise beklendiği ölçüde vurgulanmadığını ortaya koymuştur. Aynı zamanda öğrenciler, çocuk haklarının korunmasından sorumlu kilit kişilerin aile üyeleri, eğitimciler, toplum üyeleri ve adalet sistemindeki profesyoneller olduğunu ifade etmişlerdir.

Leblebici ve Çeliköz (2017) öğretmenlik programlarına kayıtlı öğrencilerin çocuk hakları konusundaki bakış açılarını ve bunları etkileyen potansiyel faktörleri araştırmak için bir çalışma yürütmüştür. Katılımcılar hem sınıf öğretmenliği hem de okul öncesi öğretmenliği programlarına kayıtlı öğrencilerden oluşmaktadır. Bulgular, öğrencilerin

cinsiyetlerine göre çocuk haklarına yönelik tutumlarında kayda değer bir eşitsizlik olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmadan elde edilen bir diğer bulgu, öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin içeriğine aşinalıklarına göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık göstermediğini ortaya koymuştur.

Koran'ın (2015) çalışmasının amacı, öğretmenlere çocuk hakları konusunda verilen eğitimin etkililiğinin yanı sıra öğretmenlerin bu haklara ilişkin farkındalıklarını ve uyumlarını değerlendirmektir. Çalışma, Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'ndeki okul öncesi ve ilköğretim öğretmenlerine odaklanmış ve nitel bir araştırma deseni kullanmıştır. Eğitimcilerin çoğunluğu, çocuk hakları konusundaki anlayış ve bilinçlerini geliştirmek amacıyla eğitime katılmıştır. Araştırma bulguları, çocuk hakları ve ihlalleri konusundaki eğitimin ardından, katılımcı öğretmenlerin dokuzunun çocuklara seslerini yükseltmemeye, dört öğretmenin çocuklara sert bakmamaya, üç öğretmenin cezalandırıcı davranışlardan kaçınmaya ve iki öğretmenin de çocukların davranışlarını görmezden gelmemeye çalıştığını göstermiştir.

Doğan vd., (2014) okul öncesi öğretmenliği bölümü birinci ve dördüncü sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin bakış açılarını incelemek amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Katılımcılar söz konusu bölüme kayıt yaptırmışlardır. Araştırma, okul öncesi eğitimi bölümündeki öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarında, akademik yıllarına ve konuyla ilgili özel dersler alıp almadıklarına bakılmaksızın önemli farklılıklar olmadığını ortaya koymuştur.

Alademir (2014) çocuk haklarına yönelik tutumları etkileyen çeşitli faktörleri araştırmak amacıyla hemşirelik yüksekokulu öğrencilerini kapsayan bir çalışma yürütmüştür. Sonuçlar, yaş, cinsiyet, konuyla ilgili bilgi düzeyi ve çocuk hakları ihlalleri algısının çocuk haklarına yönelik tutumları önemli ölçüde etkilediğini ortaya koymuştur.

Kor (2013) erken çocukluk eğitimcilerinin çocuk haklarına ilişkin bakış açılarını araştırmak amacıyla bir çalışma yürütmüştür. Çalışmanın katılımcıları Çanakkale'de ilköğretilere bağlı anaokullarında çalışan erken çocukluk eğitimcileridir. Araştırmada, erken çocukluk eğitimcilerinden 45'i çocuk hakları konusunda eğitim almış, 106 eğitimci ise eğitim almamıştır. Eğitimcilerin çoğunluğunun Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde belirtilen hükümlere aşina olduğu kaydedilmiştir.

Kaya (2011) tarafından yapılan bir araştırmada, 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören 429 öğretmen adayının çocuk haklarına ilişkin bakış açıları incelenmiştir. Araştırma,

öğretmen adaylarının çoğunluğunun Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) hakkında bilgi sahibi olmadığını ortaya koymuştur. Ayrıca, katılımcılar yaşam hakkını çocuklar için en önemli hak olarak tanımlamalarına rağmen, çocukların karar alma süreçlerine katılma hakkı konusunda çekincelerini dile getirmişlerdir.

Son yıllarda yapılan araştırmalar, öğretmen adaylarının ve eğitimcilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarını, inançlarını ve bu tutumları etkileyen faktörleri kapsamlı şekilde incelemiştir. Çalışmalar, genel olarak öğretmen adayları ve eğitimcilerin çocuk haklarına olumlu yaklaşım sergilediğini göstermektedir. Ancak, cinsiyet, eğitim düzeyi ve konuyla ilgili eğitim alma durumu gibi değişkenlerin etkileri karmaşık sonuçlar ortaya koymuştur. Bazı araştırmalar bu değişkenlerin anlamlı bir fark yaratmadığını belirtirken, diğerleri kadın öğretmen adaylarının daha olumlu tutumlar sergilediğini veya çocuk sevgisinin çocuk haklarına yönelik olumlu tutumlarla ilişkili olduğunu vurgulamıştır. Ayrıca, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne aşinalık seviyesinin tutumları büyük ölçüde etkilemediği, ancak farkındalığı artırmaya yönelik eğitimin tutumları olumlu yönde geliştirdiği görülmüştür.

Literatür incelendiğinde, çocukların haklarına ilişkin algıları ve çevrelerindeki bireylerin bu haklara ne derece öncelik verdiklerine ilişkin ulusal ve uluslararası çalışmalar olduğu görülmüştür. Bu durum dijital dünyada çocuk haklarına önem verildiğini ve araştırmaya değer görüldüğünü göstermektedir.

## **2. ERKEN ÇOCUKLUK DÖNEMİNDE DİJİTAL HAKLAR İLE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.1. YURT DIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR**

“Ulusal Çocuk Sağlığı Anketi’ne (2015) göre, 2014 yılında Michigan Üniversitesi'nde yapılan ‘Sosyal Medyada Ebeveynler’ başlıklı bir araştırma, annelerin yaklaşık yüzde 56'sının sosyal medyada çocuklarının sağlığı veya anne olarak yaşadıkları deneyimler hakkında paylaşımlarda bulunduğunu ortaya koymuştur. Aynı çalışmada, sosyal medya kullanan annelerin %74'ü diğer annelerin çocukları hakkında aşırı miktarda bilgi paylaştığını belirtirken, %56'sı çocukları hakkında gelecekte pişman olacakları ayrıntıları paylaştıklarını itiraf etmiştir. Buna ek olarak, %51'i çocuklarının yerini ifşa edebilecek paylaşımlar yaptıklarını ve %27'si çocuklarının mahrem fotoğraflarını paylaştıklarını itiraf etmiştir.

Family Online Safety Institute (2015) tarafından yapılan bir araştırmaya göre, sosyal medya hesabı olan ebeveynlerin sadece yüzde 19'u çocuklarının çevrimiçi paylaşımları nedeniyle gelecekte utanç yaşayabileceğine inanmaktadır. Çalışmada, yaşları 6 ila 17 arasında değişen 589 çocuğun ebeveyniyle görüşülmüştür.

Third vd. (2014) 16 farklı ülkeden 148 çocuğu kapsayan çalışmalarında, küresel olarak çocukların dijital haklara ilişkin bakış açılarını tespit etmeye çalışmışlardır. Bu araştırma Mayıs ve Ağustos 2014 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Araştırma, BM Çocuk Hakları Bildirgesi'nde ifade edilen çocuk haklarını bir çerçeve olarak kullanmış ve bu hakların dijital alandaki tezahürlerini incelemiştir. Katılımcılara günlük yaşamlarında dijital ortamlarla ne ölçüde ve hangi amaçlarla ilişki kurdukları, dijital bağlamlardaki deneyimlerinin haklarını ne şekilde geliştirdiği ve bu hakları kullanmalarını engelleyebilecek potansiyel tehlikeler sorulmuştur. Çalışmanın bulgularına dayanarak, bu araştırma sonucunda önemli sayıda çocuğun haklarını anladığı tespit edilmiştir. Çalışma ayrıca çocukların erişimi temel bir hak olarak algıladıklarını ortaya koymuş ve bazı ülkelerde çocukların kaynaklara erişimde zorluklarla karşılaştıkları belirtilmiştir. Bu konunun ele alınması için devletin sorumluluk alması gerektiği önerilmiştir. Araştırmadan çıkarılan bir diğer sonuç da, çocukların çoğunun dijital medyanın hakları üzerindeki faydalı etkilerini düşünme şansına sahip olmadıklarıdır; bununla birlikte, çok sayıda bireyin çağdaş dijital çağda dijital medyanın haklarını ihlal etme yolları konusunda yüksek bir farkındalığa sahip olduğu açıkça belirtilmiştir. Türkiye'de ve uluslararası alanda yapılan araştırmalar, çocukların ve ergenlerin dijital ortamlardaki niyetleri ve katılımları ile bu çevrimiçi alanlara özgü riskler üzerine yoğunlaşmıştır. Ayrıca, bireylerin dijital vatandaşlık yeterlilikleri ve bu yeterliliklerin geliştirilmesine yönelik stratejiler de incelenmiştir. Mevcut literatür incelendiğinde, özellikle dijital hak ve sorumluluklara odaklanan araştırmaların oldukça seyrek olduğu görülmektedir; dahası, ortaokul öğrencilerinin dijital hak ve sorumluluklarına ilişkin araştırmaların yokluğu dikkat çekmektedir. Dijital haklar ve sorumluluklar, çeşitli akademik analizlerde vurgulanan dijital vatandaşlık çerçevesinin önemli bir bileşenini temsil etmektedir. Bu bağlamda, çocukların yetkin dijital vatandaşlara dönüşebilmeleri için öncelikle dijital bağlamlardaki hak ve yükümlülüklerini kavramaları ve bu hakları başkalarının haklarına saygı göstererek kullanmaları şarttır.

EU Kids Online projesine (2010) göre, 23 Avrupa ülkesinde 9-16 yaş arası çocukların internet kullanımı üzerine bir araştırma yapılmıştır. Katılımcılara internette karşılaşılabilecekleri potansiyel riskler sorulmuş ve araştırma sonucunda bu yaş grubundaki çocukların %12'sinin internetteki deneyimlerinden dolayı üzgün ya da rahatsız oldukları ortaya çıkmıştır. Çevrimiçi ortamda tanışılan kişilerle etkileşime girmek ve diğer kullanıcılar tarafından üretilen zararlı içeriklerle karşılaşmak, çocukların dijital ortamlarda karşılaştığı en yaygın riskler olarak belirlenmiştir. Buna karşılık, çocukların en az karşılaştığı riskler ise çevrimiçi kişilerle yüz yüze görüşmek ve siber zorbalığa maruz kalmak olmuştur. Bununla birlikte, siber zorbalığın çocuklar için en az rastlanan ancak en sıkıntılı risk olduğu bildirilmiştir. İlginç bir şekilde, çocuklar risklerle karşılaşmanın her zaman olumsuz etkilere yol açmadığını da ifade etmişlerdir. Cinsel içerikli mesajlara maruz kalma ve mesaj alma en yaygın riskler olarak tanımlansa da, sadece az sayıda çocuk bu karşılaşmaları zararlı olarak algılamıştır.

Symantec tarafından 2010 yılında gerçekleştirilen “Çevrimiçi Aile Raporu” başlıklı araştırmaya göre, Avustralya, Brezilya, Kanada, Çin, Fransa, Almanya, Hindistan, İtalya, Japonya, Yeni Zelanda, İspanya, İsveç, Birleşik Krallık ve Amerika Birleşik Devletleri dahil olmak üzere 14 ülkeden 18 yaş ve üzeri 7066 yetişkin ve 8-17 yaş arası 1669 çocuk katılmıştır. Bulgular, ailelerin yalnızca %45'inin çocuklarının olumsuz karşılaşmalarından ve çevrimiçi faaliyetlerinden haberdar olduğunu ortaya koymuştur. Bununla birlikte, çocuklarının kişisel bilgilerini paylaşmaya özendirme ve uygunsuz içeriğe maruz kalma düzeylerine ilişkin değerlendirmeleri gerçeği tam olarak yansıtmamaktadır. Buna karşılık, çocuklar olumsuz çevrimiçi deneyimlerin psikolojik ve duygusal yansımalarını yaşamaktadır. Özellikle, çocuklar bu tür deneyimlerin öfke (%39), üzüntü (%36), korku (%34) ve korku ile endişenin bir kombinasyonu (%34) gibi duygulara yol açtığını belirtmektedir. Çoğu çocuk dijital ortamlarda olumsuz bir durumla karşılaştıklarında ailelerine güvendiklerini bildirmişlerdir. Ayrıca, çevrimiçi ortamlarda belli ahlaki kurallara göre davrandıklarını belirtmektedirler. Araştırmaya katılan 10 çocuktan yaklaşık 7'si, dijital ortamlarda başkalarına karşı saldırgan ve acımasızca davranmadıklarını, 6'dan fazlası, başka bireyleri taciz ya da tehdit etmediklerini ve yaklaşık 6'sı da, başkalarıyla ilgili utanç verici resim ve hikâyeleri paylaşmadıklarını belirtmektedir. Çocukların %50'sinden fazlası hem çevrimiçi hem de çevrimdışı ortamda aynı davranış ve iletişim standartlarına bağlı kaldıklarını belirtmiştir. Çalışmanın sonuç bölümünde, çocukların dijital dünyada güvenli bir şekilde gezinmek için dikkat edilmesi

gereken temel hususları anladıkları, ancak çevrimiçi ortamın dinamik doğasına ayak uydurmakta zorlandıkları belirtilmektedir.

Ribble ve Bailey (2007) “Okullarda Dijital Vatandaşlık” adlı metinlerinde teknolojinin eğitim kurumlarına entegrasyonunu, gelişen vatandaşlık kavramını ve dijital vatandaşlığın temel unsurlarını ele almaktadır. Yazarlar bu temel bileşenlerin amacını, kapsamını ve içeriğini ana hatlarıyla belirtmekte ve dijital vatandaşlığın dijital erişim, dijital ticaret, dijital iletişim, dijital okuryazarlık, dijital etik, dijital hukuk, dijital haklar ve sorumluluklar, dijital sağlık ve dijital güvenlik olmak üzere dokuz boyutunu açıklamaktadır. Bu araştırma aynı zamanda eğitim ortamlarında dijital vatandaşlığın geliştirilmesi için bir program çerçevesi önermekte, okullarda ve sınıflarda uygulanması için çeşitli stratejiler ve pratik örnekler sunmaktadır.

Shelley, Thrane vd. (2004) tarafından yapılan ve teknolojiye yönelik tutumların 18 yaş üstü yetişkinlerin dijital vatandaşlığı üzerindeki etkisini cinsiyet, etnik köken ve sosyoekonomik durumu dikkate alarak inceleyen araştırmaya göre, daha düşük eğitim seviyesine sahip bireylerin bilgisayar becerileri edinme konusunda daha fazla eğilim gösterdikleri gözlemlenmiştir. Çalışma ayrıca, farklı ırk ve etnik kökenlerden gelen bireylerin teknolojik bilgiye sahip olmayı kişisel güçlenmenin sağlanmasında çok önemli bir faktör olarak gördüklerini ortaya koymuştur. Ayrıca, bilgisayarlara eşit erişimin tüm bireyler için mevcut olması gerektiğine inandıklarını ifade etmişlerdir. Buna ek olarak, araştırma bilgisayar bilgi ve becerisi edinme arzusu ile dijital vatandaşlık kavramı arasında pozitif bir korelasyon tespit etmiştir.

Araştırmalar, dijital dünyada çocuklar ve ebeveynlerin karşılaştığı fırsatlar ve riskler üzerine odaklanmaktadır. Anneler, sosyal medyada sıkça çocukları hakkında paylaşım yaparken, bu durum çocukların mahremiyetine yönelik endişeleri artırmaktadır. Çocuklar, dijital haklarını anlamakta ve erişimi temel bir hak olarak görmektedir; ancak bazı ülkelerde bu hakların kullanımında zorluklarla karşılaşmaktadırlar. Çevrimiçi riskler arasında siber zorbalık öne çıkarken, çocuklar genellikle etik davranışlara bağlı kaldıklarını belirtmektedir. Dijital vatandaşlık, dijital hak ve sorumlulukları içeren dokuz boyutuyla eğitim ortamlarında geliştirilmesi gereken bir beceri olarak vurgulanmaktadır. Bu bağlamda, devletlerin ve ailelerin, çocukların dijital dünyadaki güvenliği ve haklarının korunması için daha bilinçli adımlar atması gerekmektedir.

## 2.2. YURT İÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Erdem (2023) çalışmasında, dijital medya kullanıcılarının çocuk, çocukluk ve çocuk haklarına ilişkin bakış açılarını Atakan Kayalar vakası çerçevesinde analiz etmeye çalışmıştır. Amaç, Atakan Kayalar bağlamında dijital medya kullanıcılarının çocuklara ve çocukluğa bakış açılarını ve çocuk haklarına yönelik tutumlarını ortaya koymaktır. Çalışma, çağdaş çocukluk anlatılarında mevcut olan stereotiplerin kullanıcı tarafından oluşturulan yorumlarda da tekrarlandığını ortaya koymuştur. Nitel veri analizi ve görselleştirme için tasarlanmış bir yazılım olan MAXQDA'nın 2020 sürümü, videodaki kullanıcı yorumlarını toplamak ve analiz etmek için kullanılmıştır. Alakasız yorumlar, reklamlar ve promosyonlar filtrelendikten sonra, analiz için toplam 6004 ilgili yorum elde edilmiştir. Açıklamalarda çocuğun farklı haklara sahip bir birey olduğu büyük ölçüde göz ardı edilmiştir. Sonuç olarak, dijital medya kullanıcılarının çoğunluğunun yeni çocukluk paradigmasını benimsemediği tespit edilmiştir.

Türkiye İstatistik Kurumu'na (TÜİK) göre (2023a ve 2023b), medya ortamında çocukların temsilde kayda değer bir dengesizlik söz konusudur. Çocukların hem Türkiye'de hem de dünyada hatırı sayılır bir nüfusa sahip olmalarına rağmen, medyadaki temsilleri bu sayısal oranı tam olarak yansıtmamaktadır. Örneğin, TÜİK tarafından 6 Temmuz 2023 tarihinde belgelendiği üzere, 0-17 yaş arası çocuklar dünya nüfusunun %30'unu oluşturmaktadır (TÜİK, 2023a). Ayrıca, TÜİK'in 18 Nisan 2023 tarihli bulguları, Türkiye'deki çocuk nüfusunun %26,5 olduğunu ortaya koymuştur (TÜİK, 2023b).

Durmuş ve Övür (2021) araştırmalarında, yeni medyanın topluma entegrasyonunu, çocuklar ve aileleri tarafından kullanım sıklığını, kullanım amacını, sosyoekonomik durumla ilişkisini, maruz kalma derecesini ve medya tüketimi sırasında ailenin etkisini incelemeyi amaçlamıştır. Çalışma 414 ebeveynden oluşan bir örnekleme kapsamaktadır. Bu araştırma, 6 ila 60 aylık çocukların medya tüketim kalıplarını değerlendirmeyi ve bu kalıpları etkileyen belirleyicileri tespit etmeyi amaçlayan tanımlayıcı bir kesitsel çalışma olarak nitelendirilmektedir. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacılar tarafından ilgili literatüre uygun olarak hazırlanan bir anket aracı kullanılmıştır. Veri analizi için SPSS 16 yazılım paketi kullanılmıştır. Verileri yorumlamak için frekans, yüzde, ortalama ve standart sapma gibi tanımlayıcı istatistikler uygulanmıştır. Çalışmanın bulguları, 0-60 aylık çocukların elektronik cihaz kullanımının kayda değer düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

Özdil ve Tuğluk (2021) tarafından yürütülen çalışmada, Almanya'nın Kuzey Ren-Vestfalya Eyaleti'nde iki yıllık bir model proje aracılığıyla oluşturulan ve uygulamaya konulan “Erken Çocukluk Eğitiminde Dijital Medya” programının değerlendirilmesine odaklanılmıştır. Programın değerlendirilmesinde doküman analizi yöntemi kullanılmış, bu analizden elde edilen veriler içerik analizi yoluyla raporlanmıştır. Ayrıca, araştırmacılar analizlerini gerçekleştirebilmek için programı Almanca'dan Türkçe'ye çevirmişlerdir. Genel olarak değerlendirilen program, her birine öğretim materyalleri ve örnek alıştırmaların eşlik ettiği dört ana bölümden oluşmaktadır. Dijital medya eğitiminin odak noktası, kusursuz bir şekilde üretilmiş medya içeriği için çabalamak yerine çocukların ilgi ve gereksinimlerini karşılamaktır. Dijital medya eğitimi, “çocuklara dijital medya kullanımını öğretme zorunluluğu” olarak algılanırsa, eğitimcilerin bu konudaki endişelerini anlamak tamamen mantıklıdır. Böyle bir bakış açısı, eğitimin sadece medya kullanımına indirgenmesi anlamına gelecek ve böylece durumsal uygunluk, pedagojik önem ve çocuğun gelişimsel ihtiyaçları gibi temel pedagojik ilkelere aykırı olacaktır. Sonuç olarak, “Erken Çocukluk Eğitiminde Dijital Medya” başlıklı girişim, bu yanlış algıyı gidermek için eğitimcileri medya okuryazarlığının günlük eğitim uygulamalarına yansıtıcı bir şekilde entegre edilmesi için gerekli becerilerle donatmaya adanmıştır. Uygulanan model proje ve programın temel amacı, okul öncesi eğitim ortamlarında dijital medyanın uygun ve pedagojik olarak bilgilendirilmiş kullanımı için hem yapısal hem de içerikle ilgili ön koşulları oluşturmak ve değerlendirmektir. Bu program, küçük çocuklar için dijital medya eğitimine ilişkin kapsamlı kaynakları, materyalleri ve vaka çalışmalarını kapsamakta ve eğitim kurumları, öğretmenler ve akademisyenler için yönlendirme sunmaktadır.

Güngör (2021) çalışmasında, sosyal medya alanlarında meydana gelen çocuk istismarı ve çocuk hakları ihlallerine ilişkin anlayış ve farkındalığı artırmayı amaçlamaktadır. Çalışma, özellikle anneler tarafından yapılan ve çocuk hakları ihlallerine ve istismarına katkıda bulunabilecek paylaşımları analiz ederek politika yapıcılar, ilgili kuruluşlar ve ebeveynler için bilimsel bir kaynak sağlamayı amaçlamaktadır. Çalışma, bu amaçlara ulaşmak için Şubat 2018 ile Şubat 2019 tarihleri arasında yapılan ve çocukları ilgilendiren 1.591 paylaşımı analiz etmiştir. Bu çerçevede, sosyal medyada çocuk istismarı ve hak ihlallerinin yanı sıra pedofili ve sosyal medya içeriği arasındaki ilişkinin incelenmesi netnografik araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın bulguları, örneklem olarak seçilen beş annenin hesaplarında çocukların haklarının

gerçekten tehlikeye atıldığını ve çeşitli istismar biçimlerinin tespit edildiğini ortaya koymuştur.

Önür'ün (2018) ortaokul öğrencilerinin 21. yüzyıl öğrenme becerileri ile eğitim teknolojisi yeterlilikleri arasındaki ilişkiyi incelediği araştırmasının sonuçlarına göre, bu öğrencilerin yüksek düzeyde teknolojik okuryazarlık, yaratıcılık ve yenilikçilik yeterlilikleri sergiledikleri tespit edilmiştir. Buna karşılık, dijital vatandaşlık ve katılım yetkinliklerinin orta düzeyde olduğu görülmüştür.

Som Vural ve Kurt (2018), dijital vatandaşlık göstergelerini üniversite öğrencileri merceğinden tanımlamaya çalışmış ve daha sonra Türkiye genelinde uygulanan bir ölçek geliştirme çalışması gerçekleştirmiştir. Ölçeğin geliştirilmesi aşamasında Anadolu Üniversitesi'nin çeşitli fakültelerinden 625 öğrenciden veri toplanmıştır. Ölçeğin geliştirilme sürecinde yapılan açımlayıcı faktör analizi sonucunda çevrimiçi işlemler, uygun kullanım, erişilebilirlik, sağlık ve sosyal sorumluluk boyutları ortaya çıkmıştır. Dijital vatandaşlığın boyutlarına ilişkin bir analiz yapıldığında, gizlilik-güvenlik ve etik boyutlarının 'doğru kullanım' faktörü içinde kategorize edildiği; ticaret ve okuryazarlık boyutunun 'çevrimiçi işlemler' faktörü ile ilişkilendirildiği; erişim boyutunun 'erişim' faktörü altında sınıflandırıldığı; sağlık boyutunun 'sağlık' faktörüne atandığı ve haklar ve sorumluluk boyutunun 'sosyal sorumluluk' faktörü ile uyumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Ölçeğin Türkiye bağlamında uygulanmasıyla birlikte, üniversite katılımcılarının dijital vatandaşlık puan ortalamaları incelendiğinde kadın üniversite öğrencileri lehine belirgin bir eşitsizlik olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamında çeşitli üniversiteler arasında kayda değer bir farklılık tespit edilirken, farklı fakülteler arasında dijital vatandaşlık ortalama puanlarında önemli bir tutarsızlık olmadığı görülmüştür. Ayrıca, dijital vatandaşlık ortalamalarının artan sınıf seviyelerine paralel olarak yukarı doğru bir seyir izlediği tespit edilirken, internet kullanım sıklığı, aylık gelir ve genel ortalamalar arasındaki ilişkilerin istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmüştür.

Çimke, Gürkan ve Polat (2018) ebeveynlere sosyal medya paylaşımlarının çocukları üzerindeki etkilerini anlama ve sosyal medyanın sağlıklı kullanımını teşvik etme konusunda rehberlik eden araştırma ve kaynakların sınırlı olduğunu vurgulamak için bir literatür taraması yapmayı amaçlamıştır. Hedefleri arasında ayrıca bu konudaki potansiyel yasal çözüm yollarını incelemek, ebeveynler ve çocuklar hakkında paylaşım yapan diğer bireyler için çocuk odaklı, halk sağlığı odaklı öneriler sunmak ve ebeveynlerin ifade özgürlüğünü gereksiz yere kısıtlamadan çocukların haklarını korumak

için sosyal medya kullanımını güvence altına almak da vardı. Çalışmada, çocukların haklarının ebeveynler ve toplum tarafından korunması ve yeterli olgunluk seviyesine ulaşana kadar güvenliklerinin sağlanması gerektiği belirtilmektedir. Ebeveynlerin sosyal medya paylaşımlarında dikkatli olmaları ve hem şu anda hem de gelecekte çocuklarının refahını tehlikeye atabilecek içerikleri paylaşmaktan kaçınmaları önerilmektedir. Ayrıca, aileler ve çocuklar sosyal medya kullanımıyla ilişkili potansiyel riskler konusunda eğitilmeli ve farkındalığın artırılması için çaba gösterilmelidir. Bunlara ek olarak, çocukların haklarını ve refahını korumak için ulusal mevzuat ve politikaların yürürlüğe konması ve çocuklarını sosyal medya içeriği için istismar eden ebeveynlere karşı yasal işlem başlatılması önerilmektedir.

Mıhçı (2016) yapmış olduğu araştırmada, Ankara'daki 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin yanı sıra eğitimciler, okul liderleri ve ebeveynlerin siber sağlık konusundaki bilgi düzeylerini incelemiştir. Çalışma, öğrencilerin internet bağımlılığı, siber zorbalık, çevrimiçi gizlilik ve çevrimiçi güvenlik konularında güçlü bir anlayış sergilediklerini ortaya koymuştur. Alternatif olarak, öğrencilerin çevrimiçi görgü kuralları, uygunsuz içerik ve telif hakkı ile ilgili orta derecede bir anlayış sergiledikleri tespit edilmiştir. Ayrıca, cinsiyet, okul bölgesi, akademik düzey, internet kullanım süresi ve güvenli ve sorumlu internet uygulamaları konusunda eğitim almaya yönelik ilgiye bağlı olarak farkındalık düzeylerinde kayda değer farklılıklar olduğu görülmüştür. Velilerden toplanan veriler analiz edildiğinde, velilerin çocuklarının internet bağımlılığı, çevrimiçi görgü kuralları, çevrimiçi gizlilik, uygunsuz içeriğe maruz kalma, telif hakkı yasaları ve çevrimiçi güvenlik konularında orta düzeyde bir anlayışa sahip olduklarını düşündükleri, siber zorbalık konusunda ise yüksek düzeyde bir farkındalığa sahip oldukları görülmüştür. Bununla birlikte, coğrafi konumlarına, öğrencilere yakınlıklarına ve eğitim kaynaklarına açıklıklarına bağlı olarak ebeveynlerin görüşlerinde farklılıklar kaydedilmiştir.

Elçi (2015) “Öğrencilerin Bilişim Teknolojileri ve Yazılım (BTY) dersi müfredatının dijital vatandaşlıkla ilgili algılarının incelenmesi” başlıklı araştırmasında, özellikle dijital etik, hukuk ve ilgili hak ve sorumluluklar alanlarında dijital vatandaşlıkla ilgili bilgi, beceri ve değerlerin kazanılmasını değerlendirirken müfredatın bu alandaki etkisinin ortalamanın biraz üzerinde olduğunu tespit etmiştir. Bu değerlendirme, dijital etik-hukuk ve ilgili hak ve sorumluluklar boyutundan elde edilen ortalama puanlara dayanmaktadır. Araştırma bulguları sonucunda, yasal çerçeveler ile ilgili hak ve

yükümlülükleri kapsayan dijital etik boyutunun, dijital okuryazarlık, dijital güvenlik ve dijital iletişim boyutlarına kıyasla daha yüksek bir ortalama değer sergilediği ve böylece Bilişim Teknolojileri ve Yazılım müfredatı eğitmenleri arasındaki göreceli önemine işaret ettiği sonucuna varılmıştır.

Öztürk (2015) yüksek lisans tezinde ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeylerini araştırmıştır. Çalışma, 2014-2015 akademik yılının bahar döneminde gerçekleştirilmiş ve Kastamonu ili merkez ilçesindeki yedi ortaokulun 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerini kapsamıştır. Çalışmanın bulgularına göre, öğrencilerin dijital iletişim platformlarını sıklıkla kullandıkları, ancak bu bağlamdaki hak ve yükümlülüklerini tam olarak anlamadıkları ortaya çıkmıştır. Öğrenciler, kimden yardım isteyecekleri ve rehberlik için nereye başvuracakları da dahil olmak üzere, zorlu çevrimiçi durumlarla nasıl başa çıkacakları konusunda belirsizliklerini dile getirmişlerdir. Ayrıca, web sitelerinde güvenlik, gizlilik veya yardım bölümlerinin varlığından haberdar olmadığını veya bunları kullanmadığını bildiren öğrencilerin önemli bir kısmı vardır. Buna karşılık, bazı öğrenciler bu web sitesi özelliklerinden haberdar olduklarını ve zaman zaman kullandıklarını belirtmiştir.

Kaşıkçı vd. (2014) Avrupa Çevrimiçi Çocuklar projesinden elde edilen verileri kullanarak Türkiye'den elde edilen sonuçların 23 Avrupa ülkesinden elde edilen sonuçlarla karşılaştırmalı bir analizini yapmıştır. Veri seti, 23 Avrupa ülkesinden aileleriyle birlikte İnternet'e giren 9-16 yaş arası 23.000 çocukla yapılan görüşmelerle elde edilmiş ve Türkiye'den 1018 katılımcıyı içermiştir. Bulgular, çocukların internette gezinirken çok sayıda tehlikeyle karşılaştığını ve büyük çoğunluğunun internet kullanımı konusunda yetersiz yetkinliklere sahip olduğunu göstermektedir. Ayrıca, Türkiye'deki ebeveynlerin çocuklarını çevrimiçi faaliyetlerle ilişkili potansiyel tehlikelerden korumak için yeterince bilgilendirilmediği sonucuna varılmıştır.

Mısırlı'nın (2013) çalışmasına göre, ortaokul öğrencilerinin eğitim teknolojisi standartlarındaki yeterlilikleri değerlendirilmiştir. Bulgular, öğrencilerin bu standartları karşılamada kayda değer bir yetkinlik düzeyi gösterdiklerini ortaya koymuştur. Çeşitli alt boyutlar arasında, öğrenciler kendilerini en çok teknolojik okuryazarlık ve yenilikçilik konularında yetkin hissettiklerini bildirirken, yaratıcılık becerilerine daha az güvendiklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca, öğrenciler katılım ve dijital vatandaşlık boyutlarında daha düşük düzeyde yeterlilik göstermişlerdir.

Ocak, 2013 yılında 1849 çocuk ve 1961 aileyi kapsayan çalışmasında, aileler ve çocuklar arasında dijital vatandaşlık algılarının gelişimini incelemiştir. Bulgular, çocuk ve ergenlerin %36,8'inin kişisel bilgisayara sahip olduğunu, %77,4'ünün internet kullandığını ve %81,7'sinin sosyal ağ platformlarına aktif üye olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmaya katılanlar, interneti öncelikli kullanım amaçlarının akranlarıyla iletişim kurmak olduğunu belirtmişlerdir. İnternet ayrıca oyun oynamak, multimedya içeriği görüntülemek, sohbet yoluyla iletişim kurmak, radyo yayınları ve müzik dinlemek için de kullanılmaktadır. Bu çalışmada hanelerin %54'ünün güvenli internet hizmetlerini yeterli bulmadığı, %11'inin son bir yıl içinde zararlı faaliyetlere katıldığı, %53,4'ünün internetle haşır neşir olduğu, %34,8'inin çeşitli sosyal medya platformlarına üye olduğu, %30,7'sinin e-posta hizmetlerinden yararlandığı, %28'inin çevrimiçi bankacılık işlemleri yaptığı ve %23'ünün e-ticaret sistemlerini kullandığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca, %66,3'ü internetin çocuklar için avantajlı olduğunu, %74'ü çocuklarının internet bağımlısı olduğunu, %66,8'i internetin aile ilişkilerini olumsuz etkilediğini ve %89,8'i çocuklarının internet kullanımında kendilerinden daha yetkin olduğunu düşünmektedir.

Karaduman (2011) “Dijital Vatandaşlık Odaklı Etkinliklerin 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğrencilerinin Dijital Bağlamdaki Tutumlarına Etkisi ve Öğrenme-Öğretme Sürecine Yansımaları” başlıklı doktora tezinde 2008-2009 eğitim-öğretim yılında bir çalışma yürütmüştür. Bulgular, dijital vatandaşlık odaklı etkinliklerin öğrencilerin etik ve sorumluluk, iletişim, gizlilik ve güvenlik ile haklar ve erişim konularındaki tutumları üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir etkiye sahip olduğunu ortaya koymuştur. Öğrenciler tarafından sağlanan geri bildirimlere göre, dijital vatandaşlık faaliyetlerine katılmak, dijital ortamın çeşitli yönlerine yönelik tutumları üzerinde faydalı bir etki yaratmıştır. Öğrenciler özellikle fikri mülkiyet ve telif hakkı anlayışlarında, intihalden kaçınma becerilerinde, dijital ortamda başkalarına saygı duymalarında, iletişim becerilerinde, dil kurallarına bağlılıklarında, kişisel bilgilerini paylaşırken sağduyulu olmalarında, aldatıcı mesajlara karşı şüpheli olmalarında ve kişisel şifrelerini korumada dikkatli olmalarında iyileşmeler olduğunu belirtmişlerdir.

Son yıllarda dijital medya, çocuk hakları, çocukların medyada temsili ve dijital vatandaşlık gibi konularda birçok araştırma yapılmıştır. Bu çalışmalarda, dijital medya kullanıcılarının çocuk ve çocukluk algıları, çocuk haklarına yönelik tutumları ve medya kullanımına dair davranış kalıpları incelenmiştir. Araştırmalar, medyada çocukların temsilinde dengesizlik, ebeveynlerin sosyal medya paylaşımlarında çocuk haklarını ihlal

etme riski ve çocukların dijital okuryazarlık seviyelerindeki eksiklikleri ortaya koymuştur. Eğitimde dijital medyanın pedagojik entegrasyonu ve çocukların dijital vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesi, öne çıkan çözüm önerilerindendir. Bununla birlikte, çocukların çevrimiçi güvenliği, etik medya kullanımı ve dijital dünyadaki haklarının korunması konusunda aileler, eğitimciler ve politika yapıcıların daha bilinçli adımlar atması gerektiği vurgulanmıştır.



## ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

### BULGULAR

#### 1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın modeli, araştırmanın çalışma grubu, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler bulunmaktadır.

##### 1.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu araştırma, nitel araştırma desenlerinden karşılaştırmalı durum çalışması olarak gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırmalar toplumsal yapıdaki olay ve olguları yorumlama ve anlamaya olanak sağlayan yöntemlerdir. Nitel araştırmada insan ve sosyal kaynaklı sorunların keşfetmeye ve açıklamaya yönelik bir araştırma türüdür. Araştırmacı, nitel araştırmada ortamdaki durum ve olaylardan yola çıkarak bütüncül bir çerçeve oluşturmaya çalışır. Nitel araştırma ile insanların yaşantılarındaki olay ve olgulara farklı yaklaşımlarının sebepleri ortaya çıkarılabilmektedir (Creswell, 2016). Olguların bilim deseniyle bilinen ama derinlemesine kavrayamadığımız olguların araştırılması ve ortaya çıkarılmasına imkân sağlayan araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Durum çalışmasında sınırları ve odağı belirli olan bir ya da birkaç durum çoklu veri toplama yolu ile incelenir (Miles & Huberman, 2016). Olgular ya da olayların, gerçek ve doğal ortamlarında derinlemesine incelendiği bu araştırmada, veriler gözlemler, görüşmeler, görsel-işitsel kayıtlar, dokümanlar ve raporlar gibi farklı kaynaklardan toplanır (Creswell, 2016). Karşılaştırmalı durum çalışmasında iki ya da daha fazla durum arasında karşılaştırmalar yapılarak benzerlikler ve farklılıklar belirlenir (Christensen vd., 2011). Bu çalışmaların, araştırmacının geniş bir bakış açısı ile sorunları keşfetmelerine yardımcı olmaları açısından güvenilir olduğu da belirtilmektedir (Mohajan, 2018).

Bu araştırmada karşılaştırmalı durum çalışması deseni tercih edilme nedenleri şu şekildedir: Türkiye ve İngiltere arasında bilişim teknolojileri kapsamında çok büyük farklılıklar görülmekle birlikte her iki ülkede Çocuk Hakları Sözleşmesi 25. Genel Yorumuna ilişkin bazı girişimlerin gerçekleştirilmektedir. Bu açıdan iki ülkede dijital haklara ilişkin benzerlikler ve farklılıklar görülmektedir. İngiltere ve Türkiye’de görev yapmakta olan okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk hakları ile ilgili görüşleri bu iki farklı (Türkiye ve İngiltere) ülke açısından ele alınmıştır. İki farklı ülkedeki öğretmenlerin aynı durum ile ilgili görüşleri arasındaki benzerlikler ve farklılıklar incelenmiştir. İki farklı durum için görüşme formları, doküman incelemeleri

gibi birden fazla kaynaktan veriler toplanarak ayrıntılı bilgiler edinilmiştir. Her iki farklı durum için görüşme formları uygulanmış ve doküman inceleme süreçleri ayrı ayrı tekrarlanmıştır. Bu araştırma deseninde, araştırmacı veri toplama ve analiz süreçlerini her bir durum için tekrar etmiştir (Yin, 2009). Bu çalışmada öğretmenlerin çocuk haklarına ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılmasına yönelik olması, Türk ve İngiliz öğretmenlerinin bu konudaki görüşlerinin benzerliklerini farklılıklarının tespit edilmesi amaçlandığından buna en uygun yöntem olarak bu modelin uygun olduğu görülmüştür.

## 1.2. ÇALIŞMA GRUBU

Bu araştırmada çalışma grubunun belirlenmesinde, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme kullanılacaktır. Ölçüt örnekleme yöntemindeki temel mantık geçmişte belirlenen bazı önem ölçütlerini karşılayan bütün durumları çalışarak gözden geçirmektir. Bu ölçüt veya ölçütler araştırmacı kişi tarafından oluşturulabilir ya da önceden hazırlanmış olabilir (Başaran, 2017). Çalışma grubunda yer alan okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesi eğitimi alanından lisans mezunu olmaları, en az iki yıllık mesleki kıdeme sahip olmaları ölçüt olarak belirlenmiştir. Bunlar doğrultusunda, çalışma grubunu Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı, 36-72 aylık çocukların devam etmekte olduğu bağımsız üç ayrı anaokulunda görev yapmakta olan 6 öğretmen ve İngiltere'de yine 36-72 aylık çocukların devam etmekte olduğu Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç ayrı devlet anaokulunda görev yapmakta olan 6 öğretmen olmak üzere araştırmaya katılmaya gönüllü toplam 12 öğretmen oluşturmuştur. Türk ve İngiliz öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 4 ve 5'te sunulmuştur.

**Tablo 2.** Türk Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

| Kod | Cinsiyet | Yaş | Mezun Olunan Okul Türü | Daha önce Dijital Ortamda Çocuk Hakları ile ilgili bir eğitim/seminer/etkinliğe katılma durumu |
|-----|----------|-----|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| T1  | Kadın    | 38  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| T2  | Kadın    | 41  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| T3  | Kadın    | 45  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| T4  | Kadın    | 40  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| T5  | Kadın    | 37  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| T6  | Kadın    | 41  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |

Tablo 2'ye göre, katılımcı öğretmenlerin tamamının kadınlardan oluştuğu görülürken yaş olarak 37-45 yaş aralığında oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin

tamamının lisans mezunu olduğu görülürken öğretmenlerin hiçbiri dijital ortamda  ocuk hakları ile ilgili bir eğitim/seminer/etkinliğe katılmamıştır.

**Tablo 3.** İngiliz  ğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

| Kod | Cinsiyet | Yaş | Mezun Olunan Okul Türü | Daha  nce Dijital Ortamda  ocuk Hakları ile ilgili bir eğitim/seminer/etkinliğe katılma durumu |
|-----|----------|-----|------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------|
| İ1  | Kadın    | 25  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| İ2  | Erkek    | 41  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| İ3  | Kadın    | 66  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| İ4  | Kadın    | 37  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |
| İ5  | Kadın    | 60  | Lisans                 | Evet                                                                                           |
| İ6  | Kadın    | 45  | Lisans                 | Katılmadım                                                                                     |

Tablo 3’e göre, İngiliz okul öncesi  ğretmenlerinin kişisel özelliklerine göre dağılımları incelendiğinde öğretmenlerin 6 kişi olduğu görülmektedir. Katılımcı  ğretmenlerin 5’i kadın 1’i erkektir. Öğretmenlerin 25-66 yaş aralığında oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin tamamı lisans mezunudur. Öğretmenlerden biri dijital ortamda  ocuk hakları ile ilgili bir eğitim/seminer/etkinliğe katıldığı görülürken 5 öğretmenin herhangi bir eğitime katılmadığı görülmüştür.

### 1.3. ARAşTIRMANIN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

#### 1.3.1. Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından ilgili alan yazın taraması yapıldıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme formunun birinci kısmında her bir katılımcıya ilişkin (yaş, öğrenim düzeyi, kıdem vb.) demografik özellikler, araştırma prosedürü, araştırmanın amacı, kişisel bilgilerin saklı kalacağı, isimlerinin hiçbir şekilde verilmeyeceği ve verilerin yalnızca araştırma amacıyla kullanılacağı ile ilgili bilgilendirme yer almıştır. Görüşme formunun ikinci kısmında, öğretmenlerin çocukların dijital dünyada haklarına yönelik görüşlerini belirlemek üzere toplam on iki soru yer almıştır. Görüşme formunda örnek olarak “Dijital ortamda  ocuk hakları denilince aklınıza neler geliyor? Açıklar mısınız? “Okul, hastane, postane ve belediye gibi resmî kurumlarda çocukların dijital ortama ücretsiz ve güvenli bir şekilde erişmeleri gerektiğini düşünüyor musunuz? Neden?” gibi sorular yer almaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formu, i  geçerliği sağlamak amacıyla üç alan uzmanının görüşüne sunulmuştur. Alan uzmanlarının görüş ve  nerileri doğrultusunda

görüşme formunda dil, anlatım ve ifadeler ilgili gerekli düzeltmeler yapılmıştır. Oluşturulan yapılandırılmış görüşme formu İngilizce'ye çevrilmiştir. Hem İngiliz Dili ve Edebiyatı hem de Erken Çocukluk Eğitimi alanında uzman kişiler tarafından İngilizce ve Türkçe formlar anlam bütünlüğünü sağlamak için gözden geçirilmiştir. Ayrıca anadili Türkçe olan ve aynı zamanda İngilizce konuşan İngiltere'de görev yapmakta olan bir okul öncesi öğretmeni tarafından gözden geçirilmiştir. Türkçe ve İngilizce formların son hali oluşturulduktan sonra pilot çalışma kapsamında Türkiye'de ve İngiltere'de görev yapmakta olan gönüllü üç öğretmen ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulamadan alınan dönütler göz önünde bulundurularak formlara son şekli verilmiştir.

### **1.3.2. Doküman İncelemesi**

Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen durum ve olgular ile ilgili yazılı materyallerin analizini içermektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırma kapsamında Türkiye ve İngiltere'de dijital dünyada çocuk hakları ile ilgili yasal düzenlemeler ve içerikler incelenmiştir. Doküman incelemesi için araştırmacı tarafından bir inceleme formu hazırlanmıştır. İnceleme formunda ilgili yasa ya da düzenlemenin adı, kim tarafından oluşturulduğu, yılı, amacı, kapsamı, içerik (kimin için oluşturulduğu) gibi bilgilerin yer almıştır.

### **1.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ**

Araştırma kapsamında Afyon Kocatepe Üniversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu'ndan (EK 1) ve Afyon İl Milli Eğitim Müdürlüğünden (EK 2) gerekli izinler alınmıştır. Uygulamaya başlamadan önce yapılan araştırma hakkında öğretmenlere gerekli bilgilendirmeler yapılarak ve araştırmaya katılmaya gönüllü olduğunu söyleyen ve onam formunu imzalayan öğretmenler araştırmaya dahil edilmiştir.

Türk öğretmenlere görüşme formu uygulanmadan önce araştırma yapılacak anaokullarına gidilerek okul idarecisi ve çalışma grubunda yer alacak öğretmenler ile görüşerek araştırmanın amacı ve önemi hakkında gerekli bilgilendirmeler yapılmıştır. Öğretmenler ile birlikte belirlenen tarihlerde bir araya gelinerek görüşme formları okulun öğretmenler odasında öğretmenlere uygulanmıştır. Görüşme formlarının uygulanması yaklaşık 25-30 dakika sürmüştür.

İngiltere'de çalışma yapmaya karar verilen okulların listesi oluşturulmuş ve ilgili okullara araştırma ile ilgili bilgilerin yer aldığı davet mektupları mail ile gönderilmiştir. Araştırma ile ilgili ek bilgi almak isteyen okul yöneticileri yine mail yoluyla

bilgilendirilmiştir. Araştırmaya katılmayı kabul eden okul yöneticileri aracılığıyla öğretmenlere ulaşılmış ve araştırmaya gönüllü olarak katılmak istediğini belirten altı öğretmene görüşme formu gönderilmiştir. Öğretmenler görüşme formlarını doldurduktan sonra yine mail ile araştırmacıya göndermiştir.

### 1.5. VERİLERİN ANALİZİ

Araştırmada verilerin analizi içerik analizi yöntemiyle yapılmıştır. Fraenkel ve Wallen (2005) içerik analizinin araştırmaya katılan bireylerin inançlarını, tutumlarını ve fikirlerini ortaya çıkaran bir teknik olduğunu belirtmiştir. Bu araştırmadan elde edilen veriler, Creswell (2016) tarafından veri analizi basamaklarına göre analiz edilmiştir. Birinci aşamada kayda alınan tüm görüşmeler yazılı metinlere dönüştürülmüştür. Araştırmacı ve bağımsız başka bir araştırmacı tarafından ayrı bir şekilde görüşme dökümleri tek tek okunup ve kodlamalar yapılmıştır. İkinci aşamada, elde edilen kodlardan yola çıkılarak temalar oluşturulacak ve temalar hakkında görüş birliğine varılmıştır. Üçüncü aşamada araştırmadan elde edilen veriler, kodlara ve temalara göre düzenlenmiş ve daha önceden belirlenen temalar dışında, ayrı bir temanın oluşmadığı üzerinde görüş birliğine varılmıştır. Son aşamada, belirlenen temalara göre elde edilen bulgular katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılarak raporlaştırılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Analizin ikinci aşamasında da her bir durum için oluşturulan ortak ve farklı temalar belirlenmiş ve durumlar arasındaki benzerlikler ve farklılıklar ortaya koyulmuştur. Ayrıca araştırmada geçerlik ve güvenirliğin sağlanabilmesi için yöntemsel çeşitleme, uzman görüşü ve üye kontrolü gibi çeşitli yöntemler kullanılabilir (Büyüköztürk vd., 2017). Araştırmanın geçerliği için birden çok veri toplama aracı kullanılarak veri çeşitlemesi yapılmıştır.

Karşılaştırmalı durum analizi iki veya daha fazla durumlar arasındaki benzerliklerin ve farklılıkların incelendiği bir araştırma türüdür (Yin, 2009). Bu araştırmada, iki farklı durum üzerinden toplanan veriler karşılaştırmalı durum çalışmasının doğası nedeniyle iki aşamalı olarak analiz edilmiştir. Birinci aşamada her bir durum, kendi gerçek yaşamı çerçevesinde, kendi dinamikleri göz önünde bulundurularak analiz edilmiştir. İkinci aşamada ise, araştırmacı iki farklı durum arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları detaylı bir şekilde belirleyeceği karşılaştırmalı durum analizini gerçekleştirmiştir (Stake, 2006; Yin, 2009).

Bu araştırmanın iç geçerliğini, yani inandırıcılığın sağlanması için uzun süreli etkileşim, derinlemesine veri toplama, katılımcı teyidi gibi stratejiler kullanılmıştır (Lincoln & Guba, 1986, Akt. Yıldırım ve Şimşek, 2016). Araştırmacı görüşme dökümlerini birkaç kez okuyup, gözden geçirmiş, veri kaynakları ile uzun süreli etkileşim içinde olmuştur. Araştırma kapsamında kurumlardan alınan izinler araştırmada belirtilmiştir. Araştırmanın katılımcılarına gerekli bilgilendirmeler yapılmış ve onam formları sunulmuş katılımcı teyitleri de sağlanmıştır. Araştırmanın dış geçerliğini, aktarılabilişliğini artırmak için (Lincoln & Guba, 1985) tüm araştırma süreci ayrıntılı şekilde betimlenmiş ve bulguların sunulmasında doğrudan alıntılar yapılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2016). Öğretmenlerin görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmış ve alıntılarda etik unsurlar doğrultusunda katılımcıların isimleri kullanılmadan öğretmenler T1, İ1, vb. şeklinde kodlanmıştır (Creswell, 2013). Araştırmanın güvenilirliği için iki bağımsız araştırmacı tarafından görüşme dökümleri tek tek okunmuş ve kodlamalar yapılmıştır. Kodlayıcılar arasındaki güvenilirliği hesaplamak için Miles ve Huberman'ın (1994) önerdiği güvenilirlik formülü kullanılmıştır ( $\text{Güvenirlik} = \frac{\text{Görüş Birliği}}{\text{Görüş Birliği} + \text{Görüş Ayrılığı}}$ ). Kodlayıcılar arası güvenilirlik ise .84 olarak hesaplanmıştır.

## **2. ARAŞTIRMANIN BULGULARI**

Bu kısımda, araştırma sürecinde elde edilen bulgulara ve bulgular doğrultusunda geliştirilen yorumlara yer verilmiştir.

### **2.1. DURUM ÇALIŞMASI 1/ TÜRKİYE**

Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerine uygulanan görüşme formlarından elde edilen bulgular toplam beşe ayrılmıştır: (1) Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamda çocuk haklarına yönelik görüşleri (2) Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortama erişim ile ilgili görüşleri (3) Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamda yetişkin desteği ile ilgili görüşleri (4) Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamda öğretmenin rolü ile ilgili görüşleri ve (5) Türkiye'deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamda özel gereksinimli çocukların haklarına yönelik görüşleri.

**Tablo 4.** Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgulara Göre Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar

| Tema                          | Alt tema                       | Öğretmen           |
|-------------------------------|--------------------------------|--------------------|
| Çocuk hakkı                   | Saygı                          | T1, T2, T5         |
|                               | Mahremiyet                     | T1, T6             |
|                               | Farkındalık                    | T2, T4             |
|                               | Bilgilendirme                  | T3                 |
|                               | Paylaşım                       | T4                 |
|                               | İfade özgürlüğü                | T6                 |
| Katılım                       | Akademik destek                | T2, T3, T5         |
|                               | Oyun                           | T3, T4, T6         |
|                               | Etkinlik paylaşımı             | T1                 |
| Görüşlere saygı               | Koşullar sağlanmıyor           | T1, T3, T4, T5, T6 |
|                               | Bilgim yok                     | T2                 |
| Resmî kurumlar                | Gerekli                        | T2, T4, T6         |
|                               | Gerekmiyor                     | T1, T3             |
|                               | Değişken                       | T5                 |
| Güvenlik                      | Güvenli değil                  | T1, T3, T4, T5, T6 |
|                               | İçeriğe göre değişiyor         | T2                 |
| Çocuğun üstün yararı          | Önlemler alınmıyor             | T1, T3, T4, T5     |
|                               | Ebeveyn tutumu                 | T2, T6             |
| Çevrim içi güvenlik önlemleri | Yetersiz bilgi                 | T1, T2, T3, T5     |
|                               | Sınırlı bilgi                  | T4, T6             |
| Eğitim                        | Yetersiz                       | T1, T3, T4         |
|                               | Olumlu yansıyor                | T5, T6             |
|                               | Bilgim yok                     | T2                 |
| Uygulama                      | Yok                            | T1, T2, T3         |
|                               | Proje                          | T4                 |
|                               | Aile katılımı                  | T5, T6             |
| Rol                           | Yol gösterici                  | T1, T3, T5, T6     |
|                               | Model                          | T2, T4             |
| Olanaklar                     | Erişime kolaylık sağlama       | T1, T4, T5         |
|                               | İçerik zenginleştirme          | T2                 |
|                               | Araç gereç desteği             | T3, T6             |
| Avantajlar                    | Gereksinimlerinin karşılanması | T1, T2, T3         |
|                               | Dahil etme                     | T6                 |
| Dezavantajlar                 | Erişimde zorluk                | T1, T2, T3, T4     |
|                               | Reklam                         | T5                 |

### 2.1.1. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

**Tablo 5.** Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşleri

| Tema            | Alt tema             | Öğretmen           |
|-----------------|----------------------|--------------------|
| Çocuk hakkı     | Saygı                | T1, T2, T5         |
|                 | Mahremiyet           | T1, T6             |
|                 | Farkındalık          | T2, T4             |
|                 | Bilgilendirme        | T3                 |
|                 | Paylaşım             | T4                 |
|                 | İfade özgürlüğü      | T6                 |
| Katılım         | Akademik destek      | T2, T3, T5         |
|                 | Oyun                 | T3, T4, T6         |
|                 | Etkinlik paylaşımı   | T1                 |
| Görüşlere saygı | Koşullar sağlanmıyor | T1, T3, T4, T5, T6 |
|                 | Bilgim yok           | T2                 |

Tablo 5’e göre, okul öncesi öğretmenleri dijital ortamda çocuk haklarını saygı, mahremiyet, kendini bilme, bilgilendirme, paylaşım, eğitim hakkı, sağlık hakkı ve ifade özgürlüğü şeklinde tanımlamıştır. Saygıya vurgu yapan öğretmenlerden T1 şunu belirtmiştir:

*“Çocukların kişilik haklarına saygı duymak geliyor. Çocuklar kendileri 18 yaşına gelene kadar çocuk kabul edildiği için bu konuda sorumluluğun anne babaya, düştüğünü düşünüyorum. Ebeveynlerinin izni olmadan herhangi bir çocuğun dijital ortamlarda herhangi bir paylaşımının yapılmasını doğru bulmuyorum.”*

T2 “Çocuğun kendine saygı, o ortamda karşılaştığı arkadaşlarına saygısı gibi ilk başta aklıma bunlar geliyor” ve T5 “Benim aklıma çocukların mahremiyetine saygı duymak geliyor öncelikle. Maalesef çağımızda çocuklarımızı, öğrencilerimizi aklımıza gelebilecek bütün dijital ortamlarda kullanıyoruz. Onlara bunu sormuyoruz. Onlar bunun farkında bile değiller. Bütün özellerini paylaşıyoruz ve haklarını ihlal ediyoruz.” şeklinde görüş bildirmişlerdir. Mahremiyet şeklinde görüş bildirenlerden T1 “Aklıma mahremiyet kelimesi geliyor.” derken, T6 “Dijital ortamda çocuk hakları denilince çocuğun mahremiyet hakkı...” şeklinde ifade etmiştir. T2 “ .... kendi haklarını bilmesi ve öğrenmesi ....” olarak farkındalığa vurgu yaparken, T3 “Çocuk haklarının dijital ortamlarda daha iyi anlatılarak tüm insanlara özellikle anne babalara, çünkü dijital

*ortamlar çok fazla kullanılıyor günümüzde daha çok bilgilendirileceğini düşünüyorum anne ve babaların..” şeklinde görüş bildirmiştir. T4 dijital ortamlardaki paylaşımların çocukların ilerideki yaşantılarına olan etkilerini şöyle açıklamıştır:*

*...Ailelerin ya da öğretmenlerin paylaşmış olduğu görselleri, resimleri, videoları geliyor aklıma. Bunları da korumanın bize düştüğünü düşünüyorum. Onların ilerideki yaşantılarında karşlarına onları olumsuz etkileyecek şekilde olmamasını, haklarını gözetmemiz gerektiğini düşünüyorum. İleride karşlarına çıktığında utanç veya herhangi bir şekilde hayatlarını etkileyecek şekilde olmaması gerektiğini düşünüyorum.*

T6 “*ifade özgürlüğü gibi haklarının olduğunu düşünüyorum*” şeklinde görüş bildirmiştir.

Tablo 5’e göre, öğretmenler çocukların dijital ortamlara katılımını akademik destek almak, oyun oynamak ve yetişkinlerin çocukların etkinliklerine dair paylaşımları şeklinde açıklamıştır. T3 bu akademik desteği “*Dijital ortamların olumlu yönleri kullanılırsa faydalı olduğunu düşünüyorum. Mesela ders çalışmaları konusunda ya da bilgilendirme konusunda...*” şeklinde açıklamıştır. Öğretmenlerden T6 “*Bence tablet, telefon, bilgisayar gibi teknolojik araçlarla oyun oynaması herhangi bir bilgiye erişmesi, sosyal medya kullanması, internette vakit geçirmesi gibi konular aklıma geliyor*” diyerek dijital ortamlara katılımı açıklamıştır. T1 ise etkinlik paylaşımına vurgu yapmıştır: “*Çocukların etkinlik yaparken fotoğraflarının paylaşılması herhangi şiir okunurken videolarının paylaşılması, dijital ortamlara çocukların bu şekilde katıldığını görüyorum.*”

Tablo 5 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük bir kısmı çocukların dijital ortamlarda görüşlerini ifade edebilmeleri için gerekli koşulların sağlanmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden biri ise bununla ilgili bilgisi olmadığını belirtmiştir. T5 gerekli koşulların sağlanmadığını ve çocuklar için olumsuz koşullar içeren içerikleri şöyle açıklamıştır:

*Bence görüşlerini ifade etmek için gerekli koşullar sağlanmıyor. Özellikle bu kanalıma hoş geldin tarzındaki yerlerde çocukların yorum yapıp kendilerine kazanç elde etmek için açık kapılar bırakıyorlar ama bu çocukların ne fikrine saygı duydukları için ne herhangi bir uygulama gerçekleştirmek istedikleri için değil... Çünkü dediğim gibi amaç onların görüşlerini almak ya da herhangi bir şey geliştirmek değil tamamen çıkar elde etmek olduğu için ve çocukların mahremiyetini zedelediği için.*

T2 ise bu konuda bilgisi olmadığını “Görüşlerini ifade edebilmeleri tam sağlanıyor mu ya da sağlanmıyor mu onun hakkında bir bilgin yok” diyerek belirtmiştir.

### 2.1.2. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

**Tablo 6.** Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşleri

| Tema                 | Alt tema               | Öğretmen           |
|----------------------|------------------------|--------------------|
| Resmî kurumlar       | Gerekli                | T2, T4, T6         |
|                      | Gerekmiyor             | T1, T3             |
|                      | Değişken               | T5                 |
| Güvenlik             | Güvenli değil          | T1, T3, T4, T5, T6 |
|                      | İçeriğe göre değişiyor | T2                 |
| Çocuğun üstün yararı | Önlemler alınmıyor     | T1, T3, T4, T5     |
|                      | Ebeveyn tutumu         | T2, T6             |

Tablo 6 incelendiğinde, öğretmenlerden üçü okul, hastane, postane ve belediye gibi resmî kurumlarda çocukların web sitesi, uygulamalar, oyunlar gibi dijital ortamlara ücretsiz ve güvenli bir şekilde erişimlerinin olması gerektiğini, ikisi gerekmediğini biri ise duruma göre değişebileceğini söylemiştir. T4 erişimin gerekliliğini “*Açıkçası düşünüyorum ama güvenli olması benim için çok önemli. Her çocuğa ulaşabilmesi açısından ücretsiz olması tabi ki gerekli ama bunu uygulamaların hangi yöne kullanılacağı bizi biraz endişelendiriyor.*” şeklinde belirtmiştir. T2 özellikle sağlık kurumlarında çocukları bilgilendirecek içeriklerin gerekliliğini vurgulamıştır.

“Özellikle küçük yaştaki çocuklarda hastaneye karşı, doktora karşı bir korku, fobi oluşabiliyor. Bazı çocuklar bunu gerçekten ağır bir şekilde geçiriyorlar, psikolojilerini de etkiliyor. O yüzden hastanenin korkulacak bir yer olmadığını onlara anlatan programlar, içerikler olduktan sonra ve bunlara kolaylıkla ulaşabilmek adına böyle uygulamalar olması güzel olur bence.”

T1 teknolojinin zararlı yönleri açısından bu erişimin gerekli olmadığını “*Düşünmüyorum. Çünkü zaten çocuklar ev ortamında özellikle tablet, telefon yani teknolojinin olumsuz yönlerine birçok defa maruz kalıyorlar. Böyle ortamlarda da tekrar tekrar bunun önünün açıp da maruz kalmalarını sağlamak bana açıkçası uygun gelmiyor.*” diyerek belirtmiştir. T5 bu durumun ortama göre değişebileceğini, “*Bulduğumuz ortama göre değişebilir. Okullarda tabi ki uygulamalar web siteleri olabilir, eğitim içerikli oyunlar olabilir ama öğretmenlerin gözetimi altında yani akıllı*

*tahtadan oturup YouTube videoları izlemesi olarak değil, öğretmenlerin gözetimi altında olabilir” diyerek açıklamıştır.*

Tablo 6’ya göre, uygulama, oyun, web siteleri gibi dijital ortamların çocuklar için güvenli bir şekilde hazırlanması ile ilgili olarak en çok ifade edilen görüşün güvenli bir şekilde hazırlanmadığı olduğu görülmüştür. Bu konuda T1 *“Çocuk oyunlarında uygunsuz reklamlar, araya giren videolar hiçbir şekilde çocukların ne sosyal ne psikolojik ne zihinsel hiçbir anlamda güvende olduğunu düşünmüyorum.”* derken, T5 *“Çok güvenilir gördüğümüz uygulamalar ve web sitelerinde de güvenlik açıkları var ve özellikle çocuklar üzerinden bunu sağlamaya çalışıyorlar. Ve ne kadar güvenli sitelere girsek ne yaparsak yapalım eninde sonunda mutlaka saçma sapan videolar, reklamlar, görseller çocukların önüne düştüğü için hiçbir şekilde güvenli bulmuyorum.”* diyerek görüşünü bildirmiştir. T6 ise bunun için çocukları bilgilendirmek gerektiğini *“Çocukların internet kullanımında bilinçlendirici ve destekleyici bir yaklaşım sergilemek gerektiğini düşünüyorum.”* diyerek vurgulamıştır. T2 ise bu güvensiz durumlar için sınırlama getirilmesini *“Bazıları güvenli ama her şey güvenli değil. Dijital ortamda bir sınır olmalı. Çocuk bunun ayrımını yapamayacağı için buna bir sınırlama getirilmesi adına önemli. Teknolojide artık kötü şeyler de çok, iyi şeyler de çok. Buna sınırlama getirilirse güvenli.”* şeklinde belirtmiştir.

Tablo 6’ya göre, dijital ortamlarda çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun, onları çevrim içi risklerden koruyacak önlemlerle ilgili olarak en fazla ifade edilen görüş önlemler alınmadığı olmuştur. Bu konuda T1 oyunların bu açıdan tehlike unsuru oluşturduğunu *“Kesinlikle düşünmüyorum. Bu çevrimiçi oyunlarda çocuklar kendi yaşlılarıyla oynadıklarını, kendi yaşlılarıyla iletişime geçtiklerini düşünüyorlar ama bu olayın gerçek boyutu öyle olmuyor maalesef. Kendilerini çocuk gibi gösterip ilk başta çocuklarla arkadaşlık kurup daha sonra çocukların yine kişisel bilgilerini alıp onları daha farklı yönlere yönlendirebiliyorlar.”* şeklinde belirtmiştir. Öğretmenlerden T4, önlemlerin yeterli olmadığına dikkat çekmiştir: *“Bence önlemlerin alındığı söylene de çok koruyucu olduğunu düşünmüyorum. Her ne kadar bazı oyunlara ya da izletilecek içeriklere yaş sınırlaması getirilse de çok fazla olduğunu düşünmüyorum.”* T2 *“Çocuklar zararlı şeylere de yönelebiliyorlar. Çocuğa karşı tutumu, anlatması, onu bilgilendirmesi, bilinçlendirmesi burada daha çok anne babalara rol düştüğünü düşünüyorum”* diyerek anne babaların tutumuna dikkat çekmiştir. T6 da benzer şekilde ebeveynlerin bu konuda gerekli önlemleri alması gerektiğini söylemiştir: *“Çocukları koruyacak önlemleri öncelikle ebeveynlerin alması gerektiğini düşünüyorum. Çocukların kişisel bilgileri,*

iletişim bilgileri bunların gizliliğine dikkat edilmesi gerekiyor. Sosyal medyadaki gizlilik ayarlarını kullanabilirler mesela bu konuda. Mahremiyet bilincine dikkat etmeleri gerekiyor velilerin.”

### 2.1.3. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

**Tablo 7.** Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşleri

| Tema                          | Alt tema        | Öğretmen       |
|-------------------------------|-----------------|----------------|
| Çevrim içi güvenlik önlemleri | Yetersiz bilgi  | T1, T2, T3, T5 |
|                               | Sınırlı bilgi   | T4, T6         |
| Eğitim                        | Yetersiz        | T1, T3, T4     |
|                               | Olumlu yansıyor | T5, T6         |
|                               | Bilgim yok      | T2             |

Tablo 7 incelendiğinde, öğretmenlerin dördü anne baba ve diğer yetişkinlerin çocukların dijital ortamda korunması için alınacak çevrim içi güvenlik önlemleri ile ilgili yetersiz bilgiye sahip olduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin ikisi ise anne babaların bu konuda sınırlı bilgiye sahip olduklarını ifade etmiştir. T1 bu duruma şu şekilde örnek vermiştir:

“Bilmiyorlar, hatta bilmiyoruz. Güya adında kids olduğu için çocuklar için çok güvenli ve yararlı bir şey gibi gözüküyor ama kendim de gördüğüm için çocukların gelişimine katkı sağlayacak hiçbir uygulama yok. Bu konuda da ben işte bir veli olarak ve öğretmen olarak sadece işte sınırlamalar koyabiliyorum, güvenli oyunları beraber oynayabiliyoruz.”

T3 anne babaların bu konuda bilinçlenmesi gerektiğini “Sadece çocuklara bu sitelerin engellenebilir olduklarını, şifre konulduğunu bildiklerini düşünüyorum. Bu da bence yeterli değil. Bu konuda anne babaların da ciddi anlamda bilgilendirilmesi gerektiğini düşünüyorum.” diyerek belirtmiştir. Anne baba ve diğer yetişkinlerin çocukların dijital ortamda korunması için alınacak çevrim içi güvenlik önlemlerini bilme yeterlikleri ile ilgili olarak velilere göre değiştiği yönünde görüş bildiren T4 “Gördüğüm kadarıyla bazı aileler hiç bilmiyorken bazıları bu konuda çok hassaslar. Özellikle youtube kids’in olduğunu, yaş aralıklarına dikkat ettiklerini söylüyorlar. İşte çocukların kendi yaşlarına uygun içerikleri ya da o tarz uygulamaları indirdiklerini söylüyorlar. Ama bazı

veliler de maalesef yeterli önlem almıyorlar.” şeklinde ailelerin sınırlı düzeyde bilgiye sahip olduklarını ifade etmiştir.

Tablo 7’ye göre, öğretmenlerin üçü çocukların dijital ortamlarda mahremiyetini koruma konusunda anne-baba ve öğretmenlere yönelik verilen eğitimleri yetersiz bulduklarını belirtmiştir. T1 uygulama süreçlerine tam olarak yansıtılmadığı için eğitimlerin yetersiz olduğunu belirtmiştir.

*Anne babalar biz öğretmenler hepimizde kabul ediyoruz bunun doğruluğunu, böyle olması gerektiğini. Ama uygulama boyutuna gelince de kimsenin çok fazla uyguladığını düşünmüyorum. Özellikle son zamanlarda bu fenomen öğretmenlerin yaptığı paylaşımlar. Bu eğitimlerin de yetersiz olduğunu düşünüyorum.*

T4 “Yeterli olmadığını düşünüyorum ben. Bu tarz eğitimlerin sıklaşması gerektiğini düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir. Bu eğitimlerin olumlu yansıdığını belirten T6 “Çocukların mahremiyetini koruma konusunda verilen eğitimler elbette yararlı oluyor. Aileler bu konuda bilinçlendiriliyor. Özel ve kişisel bilgilerinin asla paylaşılmaması gerektiği hakkında bilgi sahibi oluyorlar bu eğitimler sayesinde.” demiştir. Tüm bu eğitimlerin kamuda olumlu sonuçlar alındığı ama aileler açısından çalışma yapılması gerektiğini ileri süren T5 şunları belirtmiştir:

*Verilen eğitimlerin bence olumlu yönleri oldu, özellikle öğretmenler açısından diyeyim. Önceden bu okul sitelerinde, sayfalarında, milli eğitim sayfalarında daha çok paylaşılan şeylere ket vuruldu çünkü 18 yaş altı çocukların resmi bir izin belgesi olsa bile paylaşım anlamında, çocuk hakları kapsamında bu geçerli değil. Resmî kurumlarda biraz daha ket vurulduğunu düşünüyorum ama aileler için çok işe yaradığını düşünmüyorum yani bilinçli aileler biraz daha sağlıklı düşünmeye başladılar ama aynı bilinçsizliğin devam ettiği çok ailemizde var.*

#### **2.1.4. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

**Tablo 8.** Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşleri

| Tema     | Alt tema      | Öğretmen       |
|----------|---------------|----------------|
| Uygulama | Yok           | T1, T2, T3     |
|          | Proje         | T4             |
|          | Aile katılımı | T5, T6         |
| Rol      | Yol gösterici | T1, T3, T5, T6 |
|          | Model         | T2, T4         |

Tablo 8’de öğretmenlerin üçünün çocukların dijital hakları ile ilgili sınıf içinde bir uygulama yapmadıklarını belirttikleri görülmektedir. Öğretmenlerden T3 bu konuda bir uygulama gerçekleştirmediğini *“Dijital uygulamalar ile ilgili yaptığım herhangi bir şey yok açıkçası. Ama yapmak isterim, bununla ilgili daha çok bilgilenersek bu konuda çocukları da aydınlatmayı isterim açıkçası.”* şeklinde görüş bildirmiştir. T4 bu konuda yapmış olduğu e-Twinning projesini açıklamıştır. *“Dijital güvenilirlik-internet güvenirliliği adı altında bir e- twinning projesinde belli bir zamanı vardı ve o hafta boyunca çocuklara onların görsellerini, resimlerini gösterdiğimde tüm çocukların, yaşlarına uygun olsun olmasın bildiklerini fark ettim bunun sayesinde. Hangilerinin faydalı, hangilerinin zararlı veya hangilerini ne derecede kullanmaları gerektiğine yönelik bir pano hazırladık çocuklarla birlikte. Sonrasında onlarla ilgili boyamalar yaptık, birlikte slogan oluşturup video çekerek farkındalık oluşturmaya çalıştık.”*

T5 bu duruma aile katılımı açısından yaklaşmıştır:

*“Evet var. İşimiz gereği, yaptığımız projeler gereği, ailelerin beklentileri gereği çocukların fotoğraf ve videolarını alıyoruz. Tabi ki bunu öğretmenin asıl amacının fotoğraf ve video çekmek olmadığını belirterek yıla başlıyorum. Bunu sınıf WhatsApp gruplarında paylaşırken kesinlikle şöyle bir kuralım vardır: kimse kimsenin çocuğunu ve sınıfın toplu fotoğrafını kendi whatsapp’ında, instagramında, sosyal medyasında paylaşamaz. Bunun vicdani sorumluluğu tamamen sizlere aittir diye bir ibareyle belirtiyorum.”*

Tablo 8’de öğretmenlerin dördünün çocukların dijital hakları ile ilgili sınıf içinde oynadıkları rollerle ilgili yol gösterici rolü oynadıklarını belirtirken ikisini ise rol model oldukları yönünde görül bildirmişlerdir. Öğretmenlerden yol gösterici rolü üslendiklerini belirten T1 şöyle demiştir:

*“Bir öğretmen olarak burada okul-aile-öğrenci üçgeninde bir eğitim olduğunu düşünüyorum. İlk başta öğretmen olarak öğrencilerimle hani bu çocukların dijital ortamlarda olan haklarını, dijital ortamlara ne boyutta katılabileceklerini, bunların ne kadar gerekli-ne kadar gereksiz olabileceğini ilk başta çocuklarımla, öğrencilerimle konuşup burada tabii ki iş yine ebeveynlere ve biz öğretmenlere düşüyor. Eğitimi daha çok öğrencilerimle değil de velilerimle iş birliği içinde olarak tamamlamak daha doğru olur.”*

Öğretmenlerden yol gösterici rolü üslendiklerini belirten T3 ise bu konuda *“Çocuklara sınıfta zararlarını anlatıyorum. Çok fazla bununla alakalı ilgilendiklerinde ve aileleri bilgilendiriyorum. Yapabildiğim başka bir şey olduğunu bilemiyorum var mı, yok mu. Ama bana da böyle bir bilgilendirme olursa ben nasıl davranacağımı daha iyi bilebilirim.”* Şeklinde görüş belirtirken T5 şöyle demektedir:

*“Bence çok büyük bir rolümüz var. Çünkü çocuğun ailesinden sonra tanıdığı ilk insan öğretmeni. Gerekliği yerde çocuk onu en yakın arkadaşı, annesi babası-ebeveyni yerine koyabiliyor çünkü biz çok uzun saatler geçiriyoruz küçük çocuklarla. O yüzden üzerimize düşen sorumluluk ta büyük ve onların haklarını korumak tamamen kendi elimizde. Maalesef şu an bu fenomen öğretmenler, fenomen okullar var. Tamamen ihlal ederek sürecin nereye gittiğini farkında olmadan tamamen kendini ön plana atmaya yönelik paylaşıyorlar; yapmamalıyız, yapmıyorum. Rolümüz çok büyük. Hocam bu şekilde çok iş düşünüyor aileden sonra bize de.*

Öğretmenlerden T6 yol gösterici rolünü:

*“Öğretmen olarak bu konuda çocuklar veliler arasına bir köprü görevi gördüğümüzü düşünüyorum. Çünkü çocuklarımız küçük yaş grubu olduğu için daha çok veliyi bilgilendirerek çocuklara bu şekilde ulaşmak okul öncesi öğretmeni olarak daha doğru bir yaklaşım gibi geliyor bana. Öncelikle aileyi dijital ortamda çocuk hakları ile ilgili bilgilendirme yaparak onlara eğitimler verebiliriz, onlar için broşürler hazırlayabiliriz bu şekilde de çocuklarına rehberlik etmelerini sağlayabiliriz.”* diyerek ifade etmektedir.

Tablo 8’de öğretmenlerin ikisinin çocukların dijital hakları ile ilgili sınıf içinde rol model olduklarını belirtmektedir. Bu konuda T2:

*“Anne baba gibi öğretmen de çocuğun gözünde bir anne baba, bir büyük, rol model sonuçta. İlk önce saygı. Ben o çocuğun konuşmasına ve benimle konuşmak istediğinde küçük yaş çocuğunun özellikle gözünün içine bakarak konuşmaya çalışırım. Neden? Ona saygımı, onu önemsemişimi göstermek için bu yapmam gereken bir görev bence ki ben onu yaparsam o çocuk bana daha çok güven duyar. Okula gelirken kaygı duymaz. Bu da onun ilkokul deneyimi olduğu için daha sonraki yıllarda önyargısı olmaz okula ve öğretmene karşı. Öğretmeni de bir anne babası gibi görür. Büyük yaşlarda görülen akran zorbalığıyla karşılaştığında o güven onda oturduktan sonra bunu gelip*

korkmadan açıkça dile getirebilir. O yüzden rol model olduğunu düşünüyorum.” şeklinde görüş bildirmiştir.

Bu konuda T4 ise rol model olduğu ile ilgili olarak şunları aktarmaktadır:

*Aslında bir örnek olarak çok büyük rolümüzün olduğunu düşünüyorum. Özellikle “sınıftaki yapılan etkinliklerin şu çağımızda çok fazla paylaşıldığı bir ortamda yaşıyoruz ve ister istemez paylaştan öğretmenlerin iyi öğretmen, paylaşmayan öğretmenlerin ise çalışmayan gibi lanse edildiği ortamda bazı kişiler istemeden yarışa girebiliyor. Bu konuda bize büyük iş düşüyor. Bu konuda örnek olmamız gerekiyor. O yüzden biz örnek olacağız ki çocuklara ve ailelere de bu şekilde çocuklarımızın haklarını dijital platformda paylaşmayarak, onların kimliklerini belirtmeden, yüzlerini ve ifadelerini göstermeden bunları paylaşmayarak bence biz örnek olabiliriz diye düşünüyorum.*

#### **2.1.5. Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular**

**Tablo 9.** Türkiye’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Haklarına Yönelik Görüşleri

| Tema          | Alt tema                       | Öğretmen       |
|---------------|--------------------------------|----------------|
| Olanaklar     | Erişime kolaylık sağlama       | T1, T4, T5     |
|               | İçerik zenginleştirme          | T2             |
|               | Araç gereç desteği             | T3, T6         |
| Avantajlar    | Gereksinimlerinin karşılanması | T1, T2, T3     |
|               | Dahil etme                     | T6             |
| Dezavantajlar | Erişimde zorluk                | T1, T2, T3, T4 |
|               | Reklam                         | T5             |

Tablo 9’da öğretmenlerin üçünün özel gereksinimli çocukların dijital ortamlara erişebilmesi için onların erişimlerine kolaylık sağlanması gerektiğini belirtirken, iki öğretmen araç-gereç desteği sağlamanın, bir öğretmen ise içeriğin zenginleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. T1 “Özel gereksinimli çocukların dijital ortama erişebilmesi için örneğin işitme engelli bir öğrenci için bunların sesli olarak yönlendirilmeleri yapılabilir. Çocuklar görsel olarak daha iyi anlıyorsa görsel olarak daha büyük puntolu çalışmalar yapılabilir.” şeklinde görüş bildirirken T4 “Öncelikle her çocuğun kendi özel gereksinimine uygun bir şekilde hangi gereksinimi varsa ona uygun bir şekilde, kolayca erişebileceği şekilde platformlar ya da uygulamalar geliştirilmeli diye düşünüyorum.” şeklinde çocuklara erişim kolaylığı sağlanmasından bahsetmişlerdir. Başka bir öğretmen

de içerik zenginleştirme şeklinde görüş bildirmiştir “Öğretmenler, anne babalar onlara yol gösterici olacaklar. O çocuğu özel gereksinimli gibi düşünmeyip diğer çocuklara olduğu gibi onlara da anne-baba, öğretmen yol gösterici rehber olarak yardımcı olacaklar. İçeriğine bakılarak, onlar için bu durum zenginleştirilebilir.” (T2) Özel gereksinimli çocukların dijital ortamlara erişebilmesi için sağlanabilecek olanaklarla ilgili olarak araç gereç desteği şeklinde görüş bildiren T6 “Öncelikle özel gereksinimli çocuklarımızın da dijital ortama erişebilmesi için telefon, tablet gibi teknolojik araçlarının olması gerekiyor ellerinde. Ve bunun sayesinde bir internet bağlantılarının olması gerekiyor ki onlar da dijital ortamlara kolaylıkla erişebilsinler.” demiştir.

Tablo 9’a göre, üç öğretmen dijital ortamlarda özel gereksinimli çocukların katılım haklarının bir avantajı olarak gereksinimlerinin karşılanması olduğunu düşündüklerini belirtmiştir. T1 bu durumu şöyle açıklamıştır: “Dijital ortamda özel gereksinimli çocuklarında normal gereksinimli çocuklardan hiçbir farkının olmadığını düşünüyorum. 6 yaş grubu dijital ortamda kendi kendine bir şekilde orada olamayacağı için burada yine görev anne babanın, ebeveynin, öğretmenin hani onları rencide etmeden özellikle özel gereksinimli çocukların gereksinimiyle ilgili olan en faydalı şekilde yararlanabileceğini sağlamasını katkıda bulunabileceğini düşünüyorum”. Başka bir öğretmen, dahil etme sürecinin avantajlardan biri olduğunu ifade etmiştir. “Özel gereksinimli çocukların da dijital ortama doğru ve güvenilir bir şekilde katılım sağladıklarında onlar için bir avantaj olacağını düşünüyorum.”

Tablo 9 incelendiğinde, öğretmenlerin büyük kısmının erişimde zorlukların dijital ortamlarda özel gereksinimli çocukların katılım haklarının dezavantajı olduğunu belirttikleri görülmüştür. Bu zorluğu T4 şu şekilde ifade etmiştir.

“Onların da hakları olduğunu düşünüyorum ve onların da diğer çocuklar gibi aynı haklara sahip olması gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda da tabi ki özel gereksinimli çocuklar hani bazen kullanılabiliyor ya da duygusal durumlarından faydalanabilecek durumlar bazen ortaya çıkabiliyor. O yüzden dezavantajlı olur diye düşünüyorum.”

Öğretmenlerden biri de çocuklara dair reklam içerikli paylaşımların bir dezavantaj oluşturduğundan bahsetmiştir.

“Dezavantajı yine dediğim gibi çok reklam kokan şeylerde bu çocuklar maalesef ki kullanılarak işte gelişimi şöyleydi sayemizde böyle oldu, şu konuda şöyleydi ilerledi diye çocukların tamamen videolarının paylaşması da maalesef ki dezavantaj olabiliyor. Ailelerin bir ümit kapısı olarak gördüğü okullar bunu dezavantaja çeviriyor ister istemez.” (T5)

## 2.2. DURUM ÇALIŞMASI 2/ İNGİLTERE

İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerine uygulanan görüşme formlarından elde edilen bulgular toplam beşe ayrılmıştır: (1) İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamda çocuk haklarına yönelik görüşleri (2) İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortama erişim ile ilgili görüşleri (3) İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamda yetişkin desteği ile ilgili görüşleri (4) İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamda öğretmenin rolü ile ilgili görüşleri ve (5) İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital ortamda özel gereksinimli çocukların haklarına yönelik görüşleri.

**Tablo 10.** İngilterede’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgulara Göre Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar

| Tema                          | Alt tema                    | Öğretmen               |
|-------------------------------|-----------------------------|------------------------|
| Çocuk hakkı                   | Sınırlama                   | İ3, İ5                 |
|                               | Güvenlik önlemi             | İ1, İ4                 |
|                               | Koruma                      | İ1, İ2, İ6             |
|                               | Erişim hakkı                | İ2                     |
|                               | Eğitim eksikliği            | İ2, İ4                 |
| Katılım                       | Kontrol                     | İ3                     |
|                               | Korunma                     | İ1, İ5, İ6             |
|                               | Akademik destek             | İ2, İ4                 |
|                               | Aile katılımı               | İ4                     |
|                               | Dijital platformlar         | İ1                     |
| Görüşlere saygı               | Koşullar sağlanmıyor        | İ1, İ2, İ6             |
|                               | Dijital öğrenme programları | İ3                     |
|                               | Sosyal-duygusal destek      | İ4                     |
|                               | Gelişimi olumsuz etkileme   | İ5                     |
| Resmî kurumlar                | Gerekli                     | İ1, İ2, İ3, İ6         |
|                               | Gerekmiyor                  | İ4, İ5                 |
| Güvenlik                      | Güvenli değil               | İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6 |
| Çocuğun üstün yararı          | Önlemler alınmıyor          | İ2, İ4, İ5, İ6         |
|                               | Yetişkin önlemleri          | İ3                     |
|                               | Bazı Dijital platformlar    | İ1                     |
| Çevrim içi güvenlik önlemleri | Yetersiz bilgi              | İ3, İ4, İ5, İ6         |
|                               | Sınırlı bilgi               | İ1, İ2                 |

**Tablo 10 (Devam).** İngilterede'deki Okul Öncesi Öğretmenlerinden Elde Edilen Bulgulara Göre Ortaya Çıkan Tema ve Alt Temalar

| Tema          | Alt tema                       | Öğretmen               |
|---------------|--------------------------------|------------------------|
| Eğitim        | Gerekli                        | İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6 |
| Uygulama      | Dijital önlemler               | İ3, İ4, İ6             |
|               | Forumlar                       | İ5                     |
|               | Çocukları yönlendirmek         | İ1, İ2                 |
| Rol           | Ebeveyn eğitimi                | İ3                     |
|               | Gözlem ve takip                | İ1, İ4, İ5, İ6         |
|               | Çocukları bilgilendirmek       | İ1, İ2                 |
| Olanaklar     | Gözetim                        | İ3, İ5                 |
|               | Özel programlar                | İ2, İ3, İ5             |
|               | Erişime kolaylık sağlama       | İ2, İ4, İ6             |
|               | Araç gereç desteği             | İ4                     |
|               | Öğretmen- Ebeveyn eğitimi      | İ2                     |
|               | Olmamalı                       | İ1                     |
| Avantajlar    | Öğrenmeyi destekleme           | İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6 |
|               | Gereksinimlerinin karşılanması | İ1, İ5                 |
|               | Erişimi kolaylaştırması        | İ2, İ4                 |
|               | Sosyal içerme                  | İ2                     |
|               | Serbest zaman                  | İ3                     |
| Dezavantajlar | Ekran bağımlılığı              | İ1, İ2, İ3             |
|               | Güvenlik sorunu                | İ1, İ2, İ6             |
|               | Sosyal izolasyon               | İ4                     |
|               | Öğretmenler için maliyeti      | İ4                     |
|               | Erişimde zorluk                | İ2                     |

### 2.2.1. İngiltere'deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

**Tablo 11.** İngiltere'deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşleri

| Tema        | Alt tema         | Öğretmen   |
|-------------|------------------|------------|
| Çocuk hakkı | Sınırlama        | İ3, İ5     |
|             | Güvenlik önlemi  | İ1, İ4     |
|             | Koruma           | İ1, İ2, İ6 |
|             | Erişim hakkı     | İ2         |
|             | Eğitim eksikliği | İ2, İ4     |

**Tablo 11 (Devam).** İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşleri

| Tema            | Alt tema                    | Öğretmen   |
|-----------------|-----------------------------|------------|
| Katılım         | Kontrol                     | İ3         |
|                 | Korunma                     | İ1, İ5, İ6 |
|                 | Akademik destek             | İ2, İ4     |
|                 | Aile katılımı               | İ4         |
|                 | Dijital platformlar         | İ1         |
| Görüşlere saygı | Koşullar sağlanmıyor        | İ1, İ2, İ6 |
|                 | Dijital öğrenme programları | İ3         |
|                 | Sosyal-duygusal destek      | İ4         |
|                 | Gelişimi olumsuz etkileme   | İ5         |

Tablo 11’e göre, okul öncesi öğretmenleri dijital ortamda çocuk haklarını sınırlama, koruma, güvenlik önlemi, öğrenme, erişim hakkı ve eğitim eksikliği olarak tanımlamıştır. Sınırlamaya vurgu yapan öğretmenlerden İ5 “*Dijital medyaya erişim 6 yaşından küçük çocuklar için asgari düzeyde olmalıdır*” demiştir. İ4 dijital ortamlarda çocukları korumak gerektiğini “*Dijital ortamda çocuk haklarını düşündüğümde aklıma çocukları ve öğrenmelerini korumak için dijital güvenlik önlemleri geliyor*” diyerek belirtmiştir. İ2 dijital ortamda çocuk haklarını erişim ve koruma açısından şöyle açıklamıştır:

*Dijital ortamda çocuk haklarını düşündüğümde aklıma ilk gelenler koruma, eğitim ve erişim oluyor. Çocuklar, mahremiyetlerine saygı gösterilen ve zararlı içeriğin filtrelendiği dijital platformlara güvenli erişim hakkına sahiptir. Siber zorbalık, çevrimiçi istismar ve uygunsuz materyallere maruz kalma gibi risklerden korunmalıdırlar.*

Öğretmenlerden İ4 “*Dijital hakları özelleştirilmiş çocuğun güvenliğini sağlamak için ebeveynler ve öğretmenler için bilgilendirici eğitim eksikliği*” diyerek eğitim eksikliğine vurgu yapmıştır.

Tablo 11’e göre, öğretmenler çocukların dijital ortamlara katılımını kontrol, korunma, akademik destek, aile katılımı ve dijital platformlar şeklinde açıklamıştır. İ3 çocukları dijital ortamda kontrol etmek gerektiğini “*Çocuklarının nelere eriştiğini ve iletişim kurduğunu kontrol etmek ebeveynlerin sorumluluğundadır*” diyerek belirtmiştir. İ6 ise korunmayı vurgulamıştır: “*Sadece çocukları değil yetişkinleri de korumak için nasıl daha etkili çalışabileceğimiz konusunda çok şüpheliyim.*” İ4 bu süreçte aile katılımının gerekliliğini belirtmiştir:

*Eğer ebeveynlere doğru bilgi verilirse ve öğretmenler, ebeveynler birlikte çalışarak çocuklarla ortak bir zemine gelebilirlerse, neyin değerli olduğunu öğrenebilirler, onların toplumda büyümesi için neyin gerekli olduğunu öğrenebilirler.*

İ1 çocukların dijital platformlarda öğrenme hakkı olduğunu; “Öğrenme internet platformlarında gerçekleşir ve çocukların dijital olarak öğrenme hakkı vardır. Çocukların bu ortamlardaki hakları genellikle uygun öğrenme materyallerine erişim, dijital okuryazarlık ve çocuğun kişisel bilgilerinin korunması ile ilişkilendirilir” şeklinde belirtmiştir.

Tablo 11 incelendiğinde, öğretmenlerin üçünün çocukların dijital ortamlarda görüşlerini ifade edebilmeleri için gerekli koşulların sağlanmadığı yönünde görüş bildirmiştir. İ2 gerekli koşulların sağlanmadığını ve çocukların karşılaşabileceği olumsuz durumları “Tüm çocukların dijital ortamlarda kendilerini kolayca ifade edebileceklerini düşünmüyorum. Bazıları siber zorbalık, dijital okuryazarlık eksikliği veya dil engeli gibi zorluklarla karşılaşılıyor” şeklinde açıklamıştır. İ3, “Çocuklar, yazmak, okumak ve yaratmak için tasarlanmış programlar aracılığıyla kendilerini ifade etmek için büyük bir şansa sahip olurlar” diyerek dijital öğrenme programlarına dikkat çekmiştir. İ4 özellikle sosyal-duygusal desteğin sağlanması açısından çocukların dijital ortamda kendilerini ifade edebilmelerinin önemine değinmiştir.

*Çocukların dijital ortamda kendilerini ifade edebileceklerini düşünüyorum Özellikle de çok sayıda ruhsal hastalıkla ve depresyonla karşı karşıya kaldığımızda, bir arkadaşlık uygulaması ya da güvenebilecekleri bir arkadaş ya da yargılanmadan kendilerini ifade edebilecekleri bir şey iyi bir şey olabilir.*

İ5 ise dijital ortamlara katılımın çocukların gelişimini olumsuz yönde etkileyeceğini “Dijital ortamların çok fazla kullanıldığında çocukların beyin gelişimini ve yaratıcılığını kısıtlayabileceğine inanıyorum” diyerek anlatmıştır.

## **2.2.2. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

**Tablo 12.** İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşleri

| Tema           | Alt tema      | Öğretmen               |
|----------------|---------------|------------------------|
| Resmî kurumlar | Gerekli       | İ1, İ2, İ3, İ6         |
|                | Gerekmiyor    | İ4, İ5                 |
| Güvenlik       | Güvenli değil | İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6 |

**Tablo 12 (Devam).** İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşleri

| Tema                 | Alt tema                 | Öğretmen       |
|----------------------|--------------------------|----------------|
| Çocuğun üstün yararı | Önlemler alınmıyor       | İ2, İ4, İ5, İ6 |
|                      | Yetişkin önlemleri       | İ3             |
|                      | Bazı Dijital platformlar | İ1             |

Tablo 12 incelendiğinde, öğretmenlerden dördü okul, hastane, postane ve belediye gibi resmî kurumlarda çocukların web sitesi, uygulamalar, oyunlar gibi dijital ortamlara ücretsiz ve güvenli bir şekilde erişimlerinin olması gerektiğini, ikisi gerekmediğini belirtmiştir. Çocukların bilgi sahibi olmaları için gerektiğini belirten İ3 “*Tüm küçüklere güvenli erişim sağlamalıyız ki bilgi sahibi olsunlar*” derken İ1 “*Kamu kurumlarındaki çocuklar dijital platformlara özgür ve güvenli bir şekilde erişebilmelidir*” diyerek görüş bildirmiştir. Öğretmenlerden İ4 ise çocuklara zarar verebileceği için erişimin olmaması gerektiğini belirtmiştir.

*Hayır, çocukların kamusal alanlarda, hastane, postane, belediye gibi resmî kurumlarda dijital ortama ücretsiz ve güvenli erişime sahip olması gerektiğini düşünmüyorum. Çünkü çocuğun yaşına bağlı olarak sosyal medya ve olağan medya çok zehirli olduğu için belirli şekillerde olumlu ve olumsuz olabilir.*

Tablo 12’ye göre, tüm öğretmenlerin uygulama, oyun, web siteleri gibi dijital ortamların çocuklar için güvenli bir şekilde hazırlanmadığı görüşüne sahip oldukları görülmüştür. Öğretmenlerden biri görüşünü şöyle ifade etmiştir.

*Dijital dünyada çocuklar için güvenli ortamlara sahip olmadığımıza inanıyorum. Güvenlik duvarları ne kadar hızlı geliştirilirse, insanlar bunların etrafından dolaşmanın yollarını buluyor gibi görünüyor. (İ5)*

İ2 ise özellikle dijital ortamlarda güvenlik unsurlarının tam olarak bulunmadığını ifade etmiştir.

Birçok platformda içerik filtreleme, gizlilik güvenceleri ve siber zorbalığı önleme araçları gibi uygun korumalar bulunmuyor. Bazı uygulamalar ve web siteleri güvenlikten ziyade kâr amaçlı tasarlanıyor ve çocukları zararlı içerik veya çevrimiçi avcılar gibi risklere maruz bırakıyor.

Tablo 12’ye göre, dijital ortamlarda çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun, onları çevrim içi risklerden koruyacak önlemlerle ilgili olarak en fazla ifade edilen görüş önlemler alınmadığı yönündedir. İ4 dijital oyunların bu yüzden risk unsuru olduğunu

“Çevrimiçi oyunlarımız var ve 40 yaşındaki biriyle mi, 20 yaşındaki biriyle mi yoksa 5 yaşındaki biriyle mi konuştuğumuzu bilmiyoruz ve bazı çocuklar bunu atlıyor ve tanımadıkları biriyle arkadaşlık kurma riskiyle karşı karşıya kalıyorlar ve bu da güvenlik riskine neden oluyor.” şeklinde belirtmiştir. İ2 web sitelerindeki korumaların yeterli olmadığını vurgulamıştır: “Birçok platformda içerik filtreleme, gizlilik güvenceleri ve siber zorbalığı önleme araçları gibi uygun korumalar bulunmuyor. Bazı uygulamalar ve web siteleri güvenlikten ziyade kâr amaçlı tasarlanıyor ve çocukları zararlı içerik veya çevrimiçi avcılar gibi risklere maruz bırakıyor”. İ3 bu konuda ebeveynlerin alabileceği önlemleri “Belirli kullanıcıları internet veya programlardan 'kilitlemek' için bazı önlemler mevcuttur, genellikle ebeveynler tarafından etkinleştirilir” şeklinde açıklamıştır. İ1 ise bazı dijital platformların bu konuda etkili olduğuna değinmiştir: “Bazı platformlar (özellikle ilköğretim tabanlı uygulamalar vb.) çocukları ana kullanıcıları olarak görmektedir. Bu uygulamalar genellikle çocuk dostu dil ve ekranların kullanılmasını zorunlu kılar.”

### 2.2.3. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

**Tablo 13.** İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşleri

| Tema                          | Alt tema       | Öğretmen               |
|-------------------------------|----------------|------------------------|
| Çevrim içi güvenlik önlemleri | Yetersiz bilgi | İ3, İ4, İ5, İ6         |
|                               | Sınırlı bilgi  | İ1, İ2                 |
| Eğitim                        | Gerekli        | İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6 |

Tablo 13 incelendiğinde, öğretmenlerin dördü anne baba ve diğer yetişkinlerin çocukların dijital ortamda korunması için alınacak çevrim içi güvenlik önlemleri ile ilgili yetersiz bilgiye sahip olduklarını belirtmiştir. Öğretmenlerin ikisi ise anne baba ve diğer yetişkinlerin bu konuda sınırlı bilgiye sahip olduklarını ifade etmiştir. İ5 bu konuda hem ailelerin hem de öğretmenlerin eğitim alması gerektiğini “Ebeveynlerin ve öğretmenlerin sürekli hatırlatmaya ve eğitime ihtiyacı var. Tüm yetişkinlerin riskleri anladığına inanmıyorum. Pek çok ebeveyn, çocuklarının sosyal medyayı diledikleri gibi kullanmalarının hakları olduğu inancına sahip. Riskleri ya da sonuçlarını anlamıyorlar.” diyerek vurgulamıştır. İ6 bu duruma şöyle örnek vermiştir:

*Dijital ortamda çocuk yetiştirmek, ebeveyn kontrolü gibi bildikleri önlemler ne olursa olsun muhtemelen bilmedikleri vardır ve belirli önlemler yeterli değildir çünkü özellikle dijital ortam dünyasını bilmiyorsanız, etkili bir şekilde iletilmemektedir.*

İ2 ise bu bilginin sınırlı olduğunu “Birçok ebeveyn ve bakıcının ebeveyn kontrollerini kullanmak, ekran süresini izlemek ve uygunsuz içeriği engellemek gibi temel çevrimiçi güvenlik önlemlerinin farkında olduğunu düşünüyorum. Ancak, hepsi çocuklara gizlilik ayarlarını öğretmek veya çevrimiçi dolandırıcılıkları tanımak gibi gelişmiş önlemleri bilmiyor.” diyerek açıklamıştır.

Tablo 13’e göre, bütün öğretmenler çocukların dijital ortamlarda mahremiyetini koruma konusunda anne-baba ve öğretmenlere yönelik verilen eğitimlerin gerekli olduğunu düşündüklerini belirtmiştir. İ3 eğitimin gerekliliğini “İngiltere’de çok gayretli ebeveynlerimiz ve eğitimcilerimiz var. Ancak, herkes dijital eğitime başlamayacak - başkalarının bunu yapmasını bekleyecek. Dijital ortamımızı tüm çocuklar için güvenli tutmaya yardımcı olmak için herkesin biraz eğitim alması gerektiğini düşünüyorum.” diyerek vurgulamıştır. İ2 özellikle uygulamalı eğitimlerin önemine dikkat çekmiştir:

*Ebeveynlerin ve öğretmenlerin dijital ortamda çocukların mahremiyetine saygı göstermeleri ve korumaları için uygulama ve eğitimlerin çok önemli olduğuna inanıyorum. Bu oturumlar yetişkinlerin gizlilik ayarlarını nasıl yapacaklarını anlamalarına, çevrimiçi tehditleri tanımalarına ve çocuklara kişisel bilgilerini korumanın önemini öğretmelerine yardımcı olabilir.*

#### **2.2.4. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular**

**Tablo 14.** İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşleri

| Tema     | Alt tema                 | Öğretmen       |
|----------|--------------------------|----------------|
| Uygulama | Dijital önlemler         | İ3, İ4, İ6     |
|          | Forumlar                 | İ5             |
|          | Çocukları yönlendirmek   | İ1, İ2         |
| Rol      | Ebeveyn eğitimi          | İ3             |
|          | Gözlem ve takip          | İ1, İ4, İ5, İ6 |
|          | Çocukları bilgilendirmek | İ1, İ2         |

Tablo 14’de dijital haklar ile ilgili sınıfta yapmış oldukları uygulamalara örnek olarak öğretmenlerin üçü sınıf içinde dijital önlemler aldıklarını, ikisi çocukları

yönlendirmeye çalıştıklarını biri de forumlar düzenlediğini belirtmiştir. İ3 sınıfta almış olduğu dijital önlemi şu şekilde açıklamıştır. “Okullardaki çocuklar ve genellikle kulüpler, spor oyunları vb., imzalı evrakları da içeren önceden ebeveyn onayı olmadığı sürece çocukların fotoğraflarının çekilmesine izin vermeyecektir. Bu, görüntülerin herhangi bir reklam/sosyal medya sayfasında gösterilip gösterilmeyeceğini de içerir.” İ5 forumlar düzenleyerek çocukları ve aileleri bilgilendirmeye çalıştığını “Hem öğrencileri hem de velileri riskler ve faydalar konusunda eğitmek amacıyla hem polis hem de diğer siber uzmanlar tarafından yürütülen çeşitli forumlar düzenledim.” şeklinde açıklamıştır. İ1 çocukları bu konuda etkili bir şekilde yönlendirmeye çalıştığını anlatmıştır.

*Çocuklara yararlı ve kullanımı güvenli olan bilgileri tanımlamayı öğretiyorum. Bunu herhangi bir müfredatın parçası olarak açıkça öğretmiyoruz; ancak çocukların bunu bilmesini önemli buluyorum ve çocukları genellikle çocuk dostu/güvenli platformları kullanmaya yönlendiriyorum.*

Tablo 14’e göre, dört öğretmen dijital ortamda kendi rolleri açısından çocukları gözlem ve takibin önemli olduğuna değinmiştir. Öğretmenlerden biri sınıfta çocukların dijital takibini gerçekleştirdiğini açıklamıştır: “*Sınıftayken çocukların adli gözetimini korumak ya da içinde bulundukları dijital ortamda herhangi bir cihaz kullanırlarsa, hepsi her zaman denetlenir*”. (İ4)

İki öğretmen çocukları bilgilendirmeleri açısından kendi rollerine değinmiştir. İ1 bir öğretmenin bu konudaki rolünü şu şekilde açıklamıştır:

*Bir erken çocukluk öğretmeni olarak, dijital dünyada çocuk haklarının korunmasında benim rolüm çok büyük. Küçük çocuklar genellikle dijital dünyanın neleri içerdiğini bilmezler. Öğrenmelerini geliştirmek için her şeyi ve her şeyi keşfetmeye hevesliler. Bir eğitimci olarak rolümün büyük bir kısmı, çocukların dijital platformları kullanırken güvende olmalarını sağlamak. Çocukları dijital güvenliğin temelleri konusunda eğitmeyi, sınıfta teknoloji kullanımını tanıtırken temel bir ihtiyaç olarak görüyorum.*

İ3 ise “Ebeveynleri kesinlikle eğitmek ve tavsiyelerde bulunmaktır” diyerek ebeveyn eğitimi gerçekleştirmeleri gerektiğini vurgulamıştır.

## 2.2.5. İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Bulgular

**Tablo 15.** İngiltere’deki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Haklarına Yönelik Görüşleri

| Tema          | Alt tema                       | Öğretmen               |
|---------------|--------------------------------|------------------------|
| Olanaklar     | Gözetim                        | İ3, İ5                 |
|               | Özel programlar                | İ2, İ3, İ5             |
|               | Erişime kolaylık sağlama       | İ2, İ4, İ6             |
|               | Araç gereç desteği             | İ4                     |
|               | Öğretmen- Ebeveyn eğitimi      | İ2                     |
|               | Olmamalı                       | İ1                     |
| Avantajlar    | Öğrenmeyi destekleme           | İ1, İ2, İ3, İ4, İ5, İ6 |
|               | Gereksinimlerinin karşılanması | İ1, İ5                 |
|               | Erişimi kolaylaştırması        | İ2, İ4                 |
|               | Sosyal içirme                  | İ2                     |
|               | Serbest zaman                  | İ3                     |
| Dezavantajlar | Ekran bağımlılığı              | İ1, İ2, İ3             |
|               | Güvenlik sorunu                | İ1, İ2, İ6             |
|               | Sosyal izolasyon               | İ4                     |
|               | Öğretmenler için maliyeti      | İ4                     |
|               | Erişimde zorluk                | İ2                     |

Tablo 15’e göre, üç öğretmen özel gereksinimli çocukların dijital ortamlara erişebilmesi için özel programlara ihtiyaç duyulduğunu, iki öğretmen gözetim gerektiğini, üç öğretmen erişime kolaylık sağlanması gerektiğini belirtirken diğer öğretmenler ise araç-gereç desteği, öğretmen-ebeveyn eğitimi gerekliliğinden bahsetmiştir. İ2 “*İşitme engelli çocuklar için görsel yardımcılar veya bilişsel zorlukları olan çocuklar için basitleştirilmiş içerik gibi çocuğun özel ihtiyaçlarına göre özelleştirilmiş öğrenme deneyimleri sunan dijital araçlar*” şeklinde özel programlara olan ihtiyaçları belirtmiştir. İ3 gözetim gerektiğini “*Özel ihtiyaçları olan çocuklar dijital teknolojiyle etkileşime girerken tam gözetim gerektirir. Tüm çocuklarda olduğu gibi onlar için de özel hedefler ve ana hatlar planlanmalıdır*” diyerek açıklamıştır. İ4 ise erişime kolaylık sağlanması gerektiğini “*ekran okuyucular, konuşmadan metne araçlar ve uyarlanabilir klavyeler gibi erişilebilirlik için tasarlanmış cihazlar ve yazılımlar sağlayın*” diyerek ifade etmiştir. İ2 öğretmen eğitiminin gerekliliğini de ifade etmiştir: “*Öğretmenleri kapsayıcı dijital araçları kullanmaları ve özel ihtiyaçları olan öğrencileri*

*dijital ortamlarda güvenli bir şekilde gezinmeleri konusunda desteklemeleri için eğitim*". İ1 ise özel gereksinimli çocukların güvenliği açısından dijital ortamlara erişimlerinin olmaması gerektiğini ifade etmiştir.

*Özel ihtiyaçları olan çocukların internette nelerin mevcut olduğunu ve kiminle konuştuklarını her zaman anlayamamaları beni daha da endişelendiriyor. Güvenli olmayan yetişkinlerin çocukların dijital platformları vb. aracılığıyla çocuklarla iletişim kurmasını engellemek için daha fazla şey yapılması gerektiğini düşünüyorum.*

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin hepsi dijital ortamlarda özel gereksinimli çocukların katılım haklarının bir avantajının öğrenmeyi desteklemek olduğunu belirtmiştir. İ2 bu durumu "Dijital araçlar çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre uyarlanabilir, öğrenme hızlarına ve tarzlarına uygun uyarlanabilir içerik sağlayabilir" diyerek açıklamıştır. İ1 bu desteklerin önemine değinmiştir.

*Dijital platformları kullanan özel ihtiyaçları olan çocuklar için bazı avantajlar, öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını desteklemek için birçok farklılaştırma seçeneğinin ve desteğin hazır olmasıdır. İşitsel geliştirmeler, görsel destekler ve metinden sese farklı ihtiyaçları desteklemektedir.*

İki öğretmen gereksinimlerinin karşılanması diğer iki öğretmen de erişimi kolaylaştırması açısından avantajları olduğunu vurgulamıştır. Öğretmenlerden İ5 "Özel ihtiyaçları olan çocuklar dijital dünyadan büyük fayda sağlayabilir. Örneğin sözel dil becerisi olmayan çocuklar. Çocuğun çok özel ihtiyaçlarına bağlı olarak programların tanıtılabileceğine inanıyorum." diyerek gereksinimlerinin karşılanabileceğini belirtirken İ4 "Avantajlarından bazıları öğrenmeyi destekleyici, bilgiye erişimi kolaylaştırıcı olabilir" şeklinde erişimin sağlanmasını ifade etmiştir. Öğretmenlerden biri sosyal içermeyi sağlaması açısından bu avantajı açıklamıştır: "Teknoloji, özel ihtiyaçları olan çocukların başkalarıyla bağlantı kurmasına yardımcı olabilir, çevrimiçi iletişim ve iş birliği sağlayarak izolasyon duygularını azaltabilir." (İ2). Başka bir öğretmen dijital ortamların boş zaman fırsatı oluşturduğuna değinmiştir: "Genellikle yoğun ve zorlu okul günlerinde ilerlerken günlük öğrenmede onlara boş zaman verir." (İ3).

Tablo 15 incelendiğinde, öğretmenlerin bir kısmının ekran bağımlılığının özel gereksinimli çocukların katılım haklarının dezavantajı olduğunu belirttikleri görülmüştür. Bu dezavantajı İ1 "Aşırı ekran süresi, sosyal ve duygusal gelişim için önemli olan yüz yüze etkileşimleri ve fiziksel aktiviteyi sınırlayabilir" diyerek ifade etmiştir. İ3 ise

“Çocuklar ekran karşısında çok uzun süre kalabilir” demiştir. İ2 özel gereksinimli çocukların dijital ortamda karşılaşılabilecekleri güvenlik sorununu açıklamıştır: *“Başkalarıyla çevrimiçi etkileşime özel bir ilgi gösterme eğilimindedirler ve güvenli olmayabilecek platformlar aracılığıyla başkalarına ulaşmaya çalışabilirler. Parlak zihinlerin, farkında olmadan onları dijital tehlikelere karşı risk altına sokan bilgilere erişmesini önlemek için ek güvenlik önlemleri yoktur.”*

Başka bir öğretmen çocuklarda sosyal izolasyona neden olabileceği, öğretmenler için yüksek maliyetli olmasının bir dezavantaj olabileceğini vurgulamıştır: *“Dezavantajlarından bazıları sosyal izolasyon ve öğretmenler için eğitim maliyeti olabilir.”* (İ4). Öğretmenlerden İ2, erişimde zorluğun bir dezavantaj olduğunu şöyle açıklamıştır: *“Tüm dijital araçlar erişilebilirlik göz önünde bulundurularak tasarlanmamıştır, bu nedenle bazı çocuklar bunları etkili bir şekilde kullanmakta hala zorluklarla karşılaşabilir.”*

### 2.3. KARŞILAŞTIRMALI DURUM ÇALIŞMASI

Araştırmacı karşılaştırmalı durum çalışmasının aşamaları doğrultusunda, iki durum arasındaki karşılaştırmalar yapmıştır. Bu karşılaştırmalar Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital dünyada çocuk haklarına yönelik görüşleri arasında yapılmıştır. Ortak ve farklı temalar ve alt temalar doğrultusunda iki durum arasındaki benzer ve farklı yönler ortaya çıkarılmıştır.

#### 2.3.1. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşleri

Görüşme formlarından elde edilen verilerin analizi sonucunda, iki durumda ortak üç temanın olduğu belirlenmiştir. Ortak temaların karşılaştırılması sonucunda, ortak ve farklı alt temalar olduğu görülmüştür. Tablo 18’de iki duruma ilişkin ortak temalar alt temaları ile birlikte sunulmuştur.

**Tablo 16.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar

| Çocuk hakkı       | Katılım                | Görüşlere saygı                 |
|-------------------|------------------------|---------------------------------|
| Saygı (T)         | Akademik destek        | Koşullar sağlanmıyor            |
| Mahremiyet (T)    | Oyun (T)               | Bilgim yok (T)                  |
| Farkındalık (T)   | Etkinlik paylaşımı (T) | Dijital öğrenme programları (İ) |
| Bilgilendirme (T) | Kontrol (İ)            | Sosyal-duygusal destek (İ)      |

**Tablo 16 (Devam).** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar

| Çocuk hakkı          | Katılım                 | Görüşlere saygı               |
|----------------------|-------------------------|-------------------------------|
| Paylaşım (T)         | Korunma (İ)             | Gelişimi olumsuz etkileme (İ) |
| İfade özgürlüğü (T)  | Aile katılımı (İ)       |                               |
| Sınırlama (İ)        | Dijital platformlar (İ) |                               |
| Koruma (İ)           |                         |                               |
| Güvenlik önlemi (İ)  |                         |                               |
| Öğrenme (İ)          |                         |                               |
| Erişim hakkı (İ)     |                         |                               |
| Eğitim eksikliği (İ) |                         |                               |

\*T= Durum 1, Türkiye İ= Durum 2, İngiltere Parantez içinde verilen durumlar sadece bir durumda ortaya çıkmıştır, parantez içinde olmayan durumlar her iki durumda da ortaktır.

#### Tema 1: Çocuk hakkı

Tablo 16'ya göre, her iki durumda çocuk hakkı, katılım ve görüşlere saygı olarak ortak üç tema görülmektedir. Çocuk hakkı temasına ilişkin alt temaların hepsinde farklılıklar vardır. İki durumda yer alan öğretmenlerin dijital dünyada çocuk haklarını farklı şekilde tanımlamaktadır. Türkiye'deki öğretmenler dijital dünyada çocuk haklarını saygı, mahremiyet, farkındalık, bilgilendirme, paylaşım, ifade özgürlüğü olarak açıklamıştır. İngiltere'deki öğretmenler çocukların dijital haklarına sınırlama, koruma, güvenlik önlemi, öğrenme, erişim hakkı ve eğitim eksikliği açısından yaklaşmıştır.

#### Tema 2: Katılım

Tablo 16 incelendiğinde, Türkiye'deki ve İngiltere'deki öğretmenlerin çocukların dijital ortamlara katılımı ile ilgili ortak ve farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Her iki durumdaki öğretmenlerin çocukların dijital ortamlara katılımını akademik destek almak şeklinde açıkladıkları görülmektedir. Türkiye'deki öğretmenler farklı olarak dijital ortamlara katılımı oyun oynamak ve yetişkinlerin paylaşımları olarak belirtirken İngiltere'deki öğretmenler ise kontrol, korunma, aile katılımı ve dijital platformlara değinmiştir.

#### Tema 3: Görüşlere saygı

Tablo 16'ya göre, her iki durumda yer alan öğretmenlerin bir kısmı ortak olarak çocukların dijital ortamlarda görüşlerini ifade edebilmeleri için gerekli koşulların sağlanmadığı yönünde görüş bildirmiştir. Türk öğretmenlerden biri farklı olarak bu konuda bilgisi olmadığını belirtmiştir. İngiltere'deki öğretmenlerden bazıları Türk

öğretmenlere göre çocukların görüşlerini dijital ortamlarda ifade edebilmelerine ilişkin daha olumlu görüşlere sahiptir. Dijital ortamda yer alan bazı programların ve çocuklara sunulan sosyal-duygusal desteğin çocukların görüşlerini ifade edebilmelerini sağladığını düşünmektedir. Ayrıca öğretmenlerden biri gelişimi olumsuz yönde etkilediği görüşündedir.

### 2.3.2. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşleri

Her iki durumda ortak üç temanın olduğu ve ortak temaların karşılaştırılması sonucunda, ortak ve farklı alt temalar olduğu görülmüştür. Tablo 17’de iki duruma ilişkin ortak temalar alt temaları ile birlikte sunulmuştur.

**Tablo 17.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortama Erişim İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar

| Resmî kurumlar | Güvenlik                   | Çocuğun üstün yararı         |
|----------------|----------------------------|------------------------------|
| Gerekli        | Güvenli değil              | Önlemler alınmıyor           |
| Gerekmiyor     | İçeriğe göre değişiyor (T) | Ebeveyn tutumu (T)           |
| Değişken (T)   |                            | Yetişkin önlemleri (İ)       |
|                |                            | Bazı dijital platformlar (İ) |

\*T= Durum 1, Türkiye İ= Durum 2, İngiltere Parantez içinde verilen durumlar sadece bir durumda ortaya çıkmıştır, parantez içinde olmayan durumlar her iki durumda da ortaktır.

#### Tema 1: Resmî kurumlar

Tablo 17 incelendiğinde, Türkiye’deki ve İngiltere’deki dijital ortama erişim ile ilgili ortak ve farklı görüşlerinin olduğu görülmektedir. Türkiye ve İngiltere’deki bazı öğretmenler ortak olarak resmî kurumlarda çocukların web sitesi, uygulamalar, oyunlar gibi dijital ortamlara ücretsiz ve güvenli bir şekilde erişimlerinin olması gerektiğini düşünmektedir. Bazıları da bu erişimin gerekmediği yönünde ortak görüşe sahiptir. Türk öğretmenlerden biri bu durumun değişken olduğu görüşündedir.

#### Tema 2: Güvenlik

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortama erişim ile ilgili güvenlik konusunda ortak ve farklı görüşlerinin olduğu görülmektedir. Hem Türk hem de İngiliz öğretmenlerin uygulama, oyun, web siteleri gibi dijital ortamların çocuklar için güvenli bir şekilde hazırlanmadığı görüşüne sahiptir. Bazı Türk öğretmenlerin içeriğe göre değiştiği yönünde farklı görüşe sahip olduğu da görülmüştür.

### Tema 3: Çocuğun üstün yararı

Türkiye’deki ve İngiltere’deki dijital ortama erişim ile ilgili çocuğun üstün yararı konusunda ortak ve farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türk ve İngiliz öğretmenlerin, dijital ortamlarda çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun, onları çevrim içi risklerden koruyacak önlemlerin alınmadığı ile ilgili ortak görüşe sahip oldukları görülmüştür. Türk öğretmenlerin ikisi farklı olarak ebeveyn tutumuna dikkat çekerken İngiliz öğretmenler yetişkin önlemleri ve bazı dijital platformların gerekliliğini ifade etmiştir.

#### 2.3.3. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Her iki durumda ortak iki temanın olduğu ve ortak temaların karşılaştırılması sonucunda, ortak ve farklı alt temalar olduğu görülmüştür. Tablo 18’de iki duruma ilişkin ortak temalar alt temaları ile birlikte sunulmuştur.

**Tablo 18.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Yetişkin Desteği İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar

| Çevrim içi güvenlik önlemleri | Eğitim              |
|-------------------------------|---------------------|
| Yetersiz bilgi                | Yetersiz (T)        |
| Sınırlı bilgi                 | Olumlu yansıyor (T) |
|                               | Bilgim yok (T)      |
|                               | Gerekli (İ)         |

\*T= Durum 1, Türkiye İ= Durum 2, İngiltere Parantez içinde verilen durumlar sadece bir durumda ortaya çıkmıştır, parantez içinde olmayan durumlar her iki durumda da ortaktır.

### Tema 1: Çevrim içi güvenlik önlemleri

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortamda yetişkin desteği ile ilgili ortak ve farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin çocukların dijital ortamda korunması için alınacak çevrim içi güvenlik önlemleri konusunda yetişkinlerin yetersiz bilgiye ve sınırlı bilgiye sahip oldukları ortak görüşündedir. Aynı görüşü paylaşımları çevrimiçi güvenlikle ilgili benzer görüşte olduklarını göstermektedir.

### Tema 2: Eğitim

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortamda yetişkin desteği ile ilgili eğitim konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türk öğretmenlerin bir kısmı çocukların dijital ortamlarda mahremiyetini koruma konusunda

anne-baba ve öğretmenlere yönelik verilen eğitimlerin yetersiz olduğunu, bir kısmı ise bu eğitimlerin olumlu yönde etkilerinin olduğunu belirtmiştir. Bir öğretmen de bu eğitimler ile ilgili bilgisinin olmadığını söylemiştir. İngiliz öğretmenler ise Türk öğretmenlerden farklı olarak bu eğitimlerin gerekli olduğu yönünde görüş bildirmiştir.

#### 2.3.4. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Her iki durumda ortak iki temanın olduğu ve ortak temaların karşılaştırılması sonucunda, ortak ve farklı alt temalar olduğu görülmüştür. Tablo 19’da iki duruma ilişkin ortak temalar alt temaları ile birlikte sunulmuştur.

**Tablo 19.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Öğretmen Faktörü İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar

| Uygulama                   | Rol                          |
|----------------------------|------------------------------|
| Yok (T)                    | Yol gösterici (T)            |
| Proje (T)                  | Model (T)                    |
| Aile katılımı (T)          | Ebeveyn eğitimi (İ)          |
| Dijital önlemler (İ)       | Gözlem ve takip (İ)          |
| Forumlar (İ)               | Çocukları bilgilendirmek (İ) |
| Çocukları yönlendirmek (İ) |                              |

\*T= Durum 1, Türkiye İ= Durum 2, İngiltere Parantez içinde verilen durumlar sadece bir durumda ortaya çıkmıştır, parantez içinde olmayan durumlar her iki durumda da ortaktır.

##### Tema 1: Uygulama

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortamda öğretmen faktörü ile ilgili uygulama konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin uygulama yapmaları konusunda Türk öğretmenler proje ve aile katılımı şeklinde uygulama yaptıklarını belirtirken, İngiliz öğretmenler ise dijital önlemler, forumlar ve çocukları yönlendirme şeklinde uygulamalar yaptıklarını belirtmiştir. Türk ve İngiliz öğretmenlerin dijital ortamlara ilişkin sınıflarında farklı yöntemler kullandıkları görülmektedir.

##### Tema 2: Rol

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortamda rolleri ile ilgili farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türk öğretmenler yol gösterici ve model olma rollerini sergilediklerini ifade ederken, İngiliz öğretmenler ise ebeveyn eğitimi, gözlem takip ve çocukları bilgilendirme rollerini sergilediklerini belirtmiştir.

### 2.3.5. Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Hakları İle İlgili Görüşlerine İlişkin Bulgular

Her iki durumda ortak üç temanın olduğu ve ortak temaların karşılaştırılması sonucunda, ortak ve farklı alt temalar olduğu görülmüştür. Tablo 20’de iki duruma ilişkin ortak temalar alt temaları ile birlikte sunulmuştur.

**Tablo 20.** Okul Öncesi Öğretmenlerinin Dijital Ortamda Özel Gereksinimli Çocukların Hakları İle İlgili Görüşlerine İlişkin Ortak Ve Farklı Temalar-Alt Temalar

| Olanaklar                     | Avantajlar                     | Dezavantajlar                 |
|-------------------------------|--------------------------------|-------------------------------|
| Erişime kolaylık sağlama      | Gereksinimlerinin karşılanması | Erişimde zorluk               |
| Araç gereç desteği            | Dahil etme (T)                 | Reklam (T)                    |
| İçerik zenginleştirme (T)     | Öğrenmeyi destekleme (İ)       | Ekran bağımlılığı (İ)         |
| Gözetim (İ)                   | Erişimi kolaylaştırması (İ)    | Güvenlik sorunu (İ)           |
| Özel programlar (İ)           | Sosyal içerme (İ)              | Sosyal izolasyon (İ)          |
| Öğretmen- Ebeveyn eğitimi (İ) | Serbest zaman (İ)              | Öğretmenler için maliyeti (İ) |
| Olmamalı (İ)                  |                                |                               |

\*T= Durum 1, Türkiye İ= Durum 2, İngiltere Parantez içinde verilen durumlar sadece bir durumda ortaya çıkmıştır, parantez içinde olmayan durumlar her iki durumda da ortaktır.

#### Tema 1: Olanaklar

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortamda özel gereksinimli çocukların hakları ile ilgili benzer ve farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların dijital ortamlara erişebilmesi için erişime kolaylık sağlama ve araç gereç desteği ile ilgili ortak görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Türk öğretmenler farklı olarak içerik zenginleştirme olanağının sunulması gerektiğini de belirtmiştir. İngiliz öğretmenler Türk öğretmenlerden farklı olarak özel gereksinimli çocukların erişimi için gözetim, özel programlar, öğretmen ve ebeveyn eğitimi gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerden biri özel gereksinimli çocukların güvenliği açısından dijital ortamlara erişimlerinin olmaması gerektiğini söylemiştir.

#### Tema 2: Avantajlar

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortamda özel gereksinimli çocukların katılım haklarının avantajları ile ilgili benzer ve farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenler dijital ortamlarda

özel gereksinimli çocukların katılım haklarının bir avantajının gereksinimlerinin karşılanması olduğu ile ilgili ortak görüşe sahiptir. Türk öğretmenlerden biri farklı olarak özel gereksinimli çocukları dahil etme açısından bir avantaj olduğunu söylemiştir. İngiliz öğretmenler farklı olarak gereksinimlerinin karşılanması, erişimi kolaylaştırması, sosyal içerme ve serbest zaman açısından avantajları olduğunu vurgulamıştır

### Tema 3: Dezavantajlar

Türkiye'deki ve İngiltere'deki öğretmenlerin dijital ortamda özel gereksinimli çocukların katılım haklarının dezavantajları ile ilgili benzer ve farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türk ve İngiliz öğretmenleri, dijital ortamda özel gereksinimli çocukların katılım haklarının bir dezavantajı olarak erişimde zorluğu belirtmeleri yönünde ortak görüşleri bulunmaktadır. Türk öğretmenlerden biri reklam içerikli paylaşımların dezavantajını olduğu yönünde farklı görüşe sahipken, İngiliz öğretmenlerin bir kısmı ekran bağımlılığı, güvenlik sorunu, sosyal izolasyon, öğretmenler için maliyet gibi noktaların dezavantaj olduğu ile ilgili farklı görüşlere sahiptir.

## 2.4. DOKÜMAN ANALİZİ

**Tablo 21.** İngiltere’de Çocukların Dijital Haklarına İlişkin Yapılan Uygulamalar

| Adı                                           | Kim tarafından oluşturulmuş                                                                                                                                                                                                                                                             | Yıl  | Amaç                                                                                                                                                                          | İçerik                                                                                                                                                                     | Kapsam                                                                                                                                                                                                 |
|-----------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Çevrimiçi Güvenlik Öncelikleri                | OFCOM                                                                                                                                                                                                                                                                                   | 2024 | Çevrimiçi güvenlik yasası kapsamında tüm servislerin vatandaşlar için güvenilir olmasını sağlamak- Sosyal medyanın gençlerin ruh sağlığı üzerindeki etkilerinin araştırılması | Çocukların korunması-Güvenli teknoloji-çevrimiçi güvenlik                                                                                                                  | Öncelik çocuklar olmak üzere tüm vatandaşlar                                                                                                                                                           |
| Çocuklar için dijital düzenleme               | 5Rights Kuruluşu                                                                                                                                                                                                                                                                        | 2024 | Birleşik Krallık’taki çocukların ve gençlerin çevrimiçi ortamda kendilerini güvende ve güçlü hissetmelerini sağlayarak dijital politikada yeniliklere öncülük etmek           | Çevrimiçi güvenlik için çocukların koalisyonu-yaşa uygun tasarım kodları                                                                                                   | Çocuklar ve gençler                                                                                                                                                                                    |
| Çevrimiçi Güvenlik Yasası                     | Bilim, Yaratıcılık, İnovasyon ve Teknoloji Departmanı-Dijital, Kültür, Medya ve Spor Departmanı-                                                                                                                                                                                        | 2023 | Birleşik Krallık’ı dünyada çevrimiçi olmak için en güvenli yer haline getirmek                                                                                                | Kullandıkları içerik için sorumluluğun sosyal medya platformlarına ait olmasını sağlayarak çocukları korumaya yönelik yaklaşımlar                                          | Öncelik çocuklar olmak üzere tüm vatandaşlar                                                                                                                                                           |
| Okullarda çevrimiçi güvenliği öğretme rehberi | Eğitim Departmanı                                                                                                                                                                                                                                                                       | 2023 | Okulların mevcut müfredatlarında öğrencilerinin çevrimiçi iken nasıl güvende kalacaklarını sağlamaya yönelik düzenlemeleri anlatmak                                           | Sağlık eğitimi, vatandaşlık, bilgi işlem                                                                                                                                   | Okul yöneticileri, okul personeli ve yönetim birimleri                                                                                                                                                 |
| Final Report Hacking Early Childhood          | Sunil Bhopal, Robert Hughes, Alastair van Heerden-Hacking Early Childhood, Frontiers Champions Programı aracılığıyla Royal Academy of Engineering tarafından finanse edildi ve ayrıca Güney Afrika'daki Human Sciences Research Council ve Birleşik Krallık'taki Newcastle Üniversitesi | 2022 | Erken çocukluk politikalarına yönelik dijital teknolojilerin çocuk gelişiminin, hakların ve özgürlük üzerindeki etkilerinin araştırılmasıdır                                  | Rapor, dijital teknolojilerin erken çocukluk üzerindeki etkileri ve bu etkilerle nasıl başa çıkılabileceğini ele alan iki çalışıydan elde edilen bilgileri özetlemektedir. | Politika yapıcılar ve düzenleyiciler<br>Teknoloji geliştiricileri ve Şirketler<br>Ebeveynler ve bakıcılar<br>Eğitim ve sağlık uzmanları<br>Akademik alan<br>Sivil Toplum ve Çocuk Hakları Savunucuları |

**Tablo 21 (Devam).** İngiltere’de Çocukların Dijital Haklarına İlişkin Yapılan Uygulamalar

| Adı                                                                                                    | Kim tarafından oluşturulmuş                                                                                                                                                                                                                                                                                                            | Yıl  | Amaç                                                                                                                                                                                                                                                                                                                             | İçerik                                                                                                                                                                                          | Kapsam                                                                                                                                                                                                                                                                       |
|--------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| BM Çocuk Hakları Komitesinin Dijital Ortama İlişkin Genel Yorumu                                       | Sonia Livingstone (London School of Economics and Political Science)<br>Amanda Third (Western Sydney University)<br>Patrick Burton (Centre for Justice and Crime Prevention)<br>Sabine Witting (Leiden University)<br>Eva Lievens (Ghent University)<br>Stacey Steinberg (University of Florida)<br>Shuli Gilutz (Tel-Aviv University) | 2022 | Çocukların dijital dünyada da haklarının korunmasını sağlamak ve bu süreçte devletleri, şirketleri ve diğer paydaşları sorumluluk almaya yönlendirmektir                                                                                                                                                                         | Çocukların dijital dünyada güvenliğini, mahremiyetini, katılım haklarını ve dijital fırsatlardan yararlanabilmelerini sağlamak için gerekli politika ve uygulama önerilerine yer verilmektedir. | 1-Devlet<br>2-Çocuklar<br>3-Aileler ve Ebeveynler<br>4-Dijital Ürün ve Hizmet Sağlayıcıları<br>5-Politika Yapıcılar ve Yasal Düzenleyiciler<br>6-Eğitim Kurumları ve Uzmanlar                                                                                                |
| İngiltere'nin, Çocuk Hakları Komitesi'nin dijital ortamla ilgili genel bir yorum hazırlığına katkıları | Belge, Birleşik Krallık Büyük Britanya ve Kuzey İrlanda Hükümeti tarafından hazırlanmıştır.                                                                                                                                                                                                                                            | 2019 | Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne, dijital ortamda çocuk haklarına ilişkin hazırlanan 21. Genel Yorum için bilgi ve öneriler sunmaktır.<br><br>Hem olası tehditlere hem de dijital teknolojilerin çocuklar için sunduğu fırsatlara dikkat çekerek, Komite'nin hazırlayacağı genel yoruma yön vermeyi amaçlamaktadır. | Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'nin dijital ortamda çocuk haklarına ilişkin bir genel yorum hazırlığı öncesinde katkı taleplerine yanıt olarak görüş ve öneriler sunulmuştur.        | Belge, esas olarak Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi için oluşturulmuştur. Bununla birlikte:<br>Hükümetler ve politika yapımcılar<br>Sivil toplum kuruluşları ve çocuk hakları savunucuları<br>Özel sektör temsilcileri<br>Eğitim sektörü ve aileler paydaşlarıdır. |
| Çevrimiçi Çocuk Güvenliği Rehberi                                                                      | İngiltere Çocuk İnternet Güvenliği Konseyi (UKCCIS)                                                                                                                                                                                                                                                                                    | 2015 | Çevrimiçi çocuk güvenliği hakkında bilgilendirmek                                                                                                                                                                                                                                                                                | İçerik kontrolü-Ebeveyn kontrolü-Gizlilik kontrolü-Eğitim ve farkındalık                                                                                                                        | Sosyal medya ve etkileşimli içerik sağlayıcıları                                                                                                                                                                                                                             |

Tablo 21 incelendiğinde, İngiltere’de çevrimiçi güvenlik yasası kapsamında çocukları korumaya yönelik öncelikli tedbirlerin alındığı ve dijital düzenlemelerin gerçekleştirildiği görülmektedir. İngiltere’nin Çocuk Hakları Sözleşmesi 25. Genel Yorum hazırlanmadan önce katkı ve öneriler sunan ülkelerden biri de olduğu dikkat çekmektedir. Çocukların dijital haklarının korunması ve farkındalığın oluşturulması için çocuklar, ebeveynler, okul yöneticileri, okul personeli, dijital ürün ve hizmet sağlayıcıları, politikacılar için farklı içerikte rehberlerin hazırlandığı görülmektedir.



**Tablo 22. Türkiye’de Çocukların Dijital Haklarına İlişkin Yapılan Uygulamalar**

| Adı                                                                                                                                     | Kim tarafından oluşturulmuş                                     | Yıl                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Amaç                                                                                                                                                                        | İçerik                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                           | Kapsam                                 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------|
| Dijital Dünya ve Çocuk Güvenliği Projesi Raporu                                                                                         | Diyarbakır Barosu Çocuk Hakları Merkezi                         | 2024                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Çocuklarla yapılan atölyelerde çocukların dijital dünya hakkındaki farkındalıklarını artırmayı, bu ortamlardaki hakları konusunda bilgilendirilmelerini sağlamak            | Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin 25. Genel Yorum’u uyarınca dijital dünya ve çocuk hakları                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                       | Çocuklar                               |
| Çocukları Dijital Risklerden Korunmasında Ebeveyn Rehberi                                                                               | Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı                     | 2022                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Ebeveynlerin çocuklarını dijital dünyadaki riskli içeriklere karşı nasıl korumaları, nelere dikkat etmeleri ve hangi güvenlik önlemlerini almaları konusunda bilgilendirmek | Çocuklara dijital mahremiyet, güvenlik kazandırılması için öneriler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                              | Ebeveynler                             |
| Türkiye’deki çocukların ve ebeveynlerin bilinçli ve güvenli internet kullanım deneyim ve alışkanlıkları raporu                          | Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Güvenli İnternet Merkezi | 2022                                                                                                                                                                                                                                                                                   | Türkiye’deki çocukların ve ebeveynlerin bilinçli ve güvenli internet kullanım deneyim ve alışkanlıklarını belirlemek                                                        | Global Kids Online çerçevesine uygun olacak şekilde öğrencilerin ve velilerin internet kullanım alışkanlıklarına yönelik anketler                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                | 8-16 yaş arası çocuklar ve ebeveynleri |
| 5651 sayılı İnternet Ortamında Yapılan Yayınların Düzenlenmesi ve Bu Yayınlar Yoluyla İşlenen Suçlarla Mücadele Edilmesi Hakkında Kanun | T.C                                                             | 2020 yılında yapılan düzenlemelere ilaveten 18 Ekim 2022 tarihli ve 31987 sayılı Resmi Gazete’de yayımlanan 13/10/2022 tarihli ve 7418 sayılı Basın Kanunu ile Bazı Kanunlarda Değişiklik Yapılmasına Dair Kanun ile çocukların korunmasına yönelik çeşitli değişiklikler yapılmıştır. | Çocukların dijital dünyada güvenliğini sağlamak amacıyla kanun kapsamında çeşitli düzenlemeler bulunmaktadır.                                                               | Sosyal ağ sağlayıcı, çocuklara özgü ayrıştırılmış hizmet sunma konusunda gerekli tedbirleri alır.<br>(2) Sosyal ağ sağlayıcı çocuk olduğu anlaşılabilen kullanıcılara sunulan içerik, reklam ve diğer hizmetlerde;<br>a) Çocuğun yaşı,<br>b) Çocuğun üstün yararının gözetilmesi,<br>c) Çocuğun fiziksel, psikolojik ve duygusal gelişiminin korunması,<br>ç) Çocuğa yönelik cinsel istismar ve ticari sömürü risklerinin önlenmesi,<br>d) Çocuğa ait kişisel verilerin korunmasında yüksek düzeyde gizlilik ayarları ile asgari düzeyde veri işlenmesinin sağlanması,<br>e) Sözleşme, kullanıcı ayarları ve veri politikaları gibi hususların çocuğun anlayabileceği şekilde sunulması hususlarını dikkate alır | T.C vatandaşları                       |

**Tablo 22 (Devam).** Türkiye’de Çocukların Dijital Haklarına İlişkin Yapılan Uygulamalar

| Adı                                      | Kim tarafından oluşturulmuş                                     | Yıl  | Amaç                                                                                                                                                                                                                                                | İçerik                                                                                                                                                                                                                                                                                                                                         | Kapsam                                                           |
|------------------------------------------|-----------------------------------------------------------------|------|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|------------------------------------------------------------------|
| Bilinçli İnternet Eğitimi                | Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı                     | 2021 | Çocukların dijital ortamlardaki oyunlar ve sosyal medya üzerinden maruz kalabilecekleri tehlikeleri önceden belirlemek ve önlemek                                                                                                                   | İnternetin Bilinçli kullanımı konusunda 12 bin 135 kişiye eğitim verilirken, dijital risklere karşı çocukları güvende tutmanın ipuçlarını anlatan broşür hazırlandı                                                                                                                                                                            | Çocuklar ve ebeveynler                                           |
| Dijital Oyunlarda Mahremiyet Rehberi     | Bilgi ve Teknolojileri ve İletişim Kurumu                       | 2021 | Dijital oyunların günümüzdeki durumu, dijital mahremiyetin ne olduğu, kendimizi dijital oyunlardaki tehditlere karşı nasıl korumamız gerektiği, çevrimiçi oyunlarda ki tehditler ve siber zorbalığın ne olduğu gibi konular hakkında bilgilendirmek | Mahremiyet-dijital oyunlar-dijital oyunlarda siber zorbalık                                                                                                                                                                                                                                                                                    | Çocuklar ve ebeveynler                                           |
| Dijital mahremiyet                       | Bilgi Teknolojileri ve İletişim Kurumu Güvenli İnternet Merkezi | 2020 | Çocukları dijital mahremiyetleri hakkında bilgilendirmek                                                                                                                                                                                            | İnternet mahremiyet güvenli mesajlaşma akıllı telefon güvenliği                                                                                                                                                                                                                                                                                | Çocuklar                                                         |
| Dijital Oyun Bağımlılığı Çalıştay Raporu | Sağlık Bakanlığı                                                | 2018 | Dijital oyunların çocuk ve ergenlerin sosyal, duygusal, fiziksel, bilişsel ve dil gelişimleri üzerindeki olumlu ve olumsuz etkilerinin neden, sonuç ve çözüm önerileriyle ele alınması                                                              | Dijital oyunların çocukların sağlığı ve gelişimi üzerindeki olumlu etkileri- Çocuğun gelişimini desteklemeye yönelik olarak dijital oyunları kullanımı-<br>Dijital oyunların çocukların sağlığı ve gelişimi üzerindeki olumsuz etkileri-Çocuk ve ergenleri oyun bağımlılığından korumaya ve oyun bağımlılığını engellemeye yönelik müdahaleler | Çocuklar ve ebeveynler, öğretmen-ler, kamu kurumları ve uzmanlar |

Tablo 22 incelendiğinde, Türkiye’de çocukların dijital haklarını korumak amacıyla yasal düzenlemelerin olduğu görülmektedir. Çocukların dijital güvenliğinin gerçekleştirilmesine yönelik çeşitli projelerin gerçekleştirildiği, özellikle çocuklara ve ebeveynlere yönelik rehberler hazırlandığı dikkat çekmektedir.

## TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmadan elde edilen bulgular doğrultusunda, Türkiye’deki ve İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarını farklı şekilde tanımladıkları belirlenmiştir. Türkiye’deki öğretmenler dijital dünyada çocuk haklarını saygı, mahremiyet, farkındalık, bilgilendirme, paylaşım, ifade özgürlüğü olarak açıklamıştır. İngiltere’deki öğretmenler çocukların dijital hakları ile ilgili sınırlamaya, korumaya, güvenlik önlemine, öğrenmeye, erişim hakkına ve eğitim eksikliğine vurgu yapmıştır. Türkiye’de çocukların dijital haklarını korumak amacıyla gerçekleştirilen projeler, yetişkinlere yönelik rehberler öğretmenlerin dijital ortamda çocuklara saygı duyulması gerektiği düşüncesini desteklemiş olabilir. İngiltere’deki öğretmenlerin sınırlama, koruma, güvenlik önlemi gibi konulara odaklanmasının nedeninin çevrimiçi güvenlik yasası ile eğitim kurumlarındaki düzenlemeler olabileceği düşünülmektedir. Alanyazında okul öncesi öğretmenlerinin okul öncesinde dijital teknoloji kullanımına ilişkin olumlu görüşleri olduğunu (Bay, 2022; Koç, 2014; Konca & Tantekin Erden, 2021) belirten çalışmaların yanısıra sınırlı ve dengeli bir kullanım ile öğretmenlerin gerekli tedbirleri alması gerektiğini belirten çalışmalar da (Li, 2024; Schriever, 2021) bulunmaktadır.

Türkiye’deki ve İngiltere’deki okul öncesi öğretmenlerinin çocukların dijital ortamlara katılımını akademik destek almak olarak ifade ettikleri, Türkiye’deki öğretmenlerin farklı olarak dijital ortamlara katılımı oyun oynamak ve yetişkinlerin paylaşımları olarak belirtirken İngiltere’deki öğretmenlerin kontrol, korunma, aile katılımı ve dijital platformlara değindikleri sonucu elde edilmiştir. Okul öncesi eğitimde teknolojinin okul öncesi eğitim ile bütünleştirilebileceği ve akademik açıdan olumlu etkilerinin görüleceği düşüncesinin yaygınlaşması öğretmenlerin bu ortak görüşe sahip olmalarını etkilemiş olabilir. Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin çocukların dijital ortamlara katılımı ile ilgili görüşlerindeki farklılık ise farklı ülkelerdeki çocukların dijital teknoloji kullanımlarındaki farklılıklardan (Stoilova vd., 2016) kaynaklanmış olabilir. Okul öncesi öğretmenlerinin dijital teknoloji kullanımının akademik açıdan olumlu etkilerinin olmasının yanı sıra kontrollü ve denetimli kullanılması gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılan araştırmalar (Aslıyürek vd., 2023; Boumova vd., 2024) bu çalışmanın sonuçlarını desteklemektedir.

Her iki durumun katılımcıları olan öğretmenler, çocukların dijital ortamlarda görüşlerini ifade edebilmeleri için gerekli koşulların sağlanmadığını düşündükleri

sonucuna ulaşılmıştır. İngiltere’deki öğretmenlerin bir kısmı farklı olarak dijital bazı programların ve çocuklara sunulan sosyal-duygusal desteğin çocukların görüşlerini ifade edebilmelerini sağladığını ifade etmiştir. Çocukların ifade özgürlüğünün dijital ortamda da geçerli olduğu düşünöldüğünde, ilgili devletlerin çocukların görüşlerini ve deneyimlerini paylaşma fırsatı vermeleri gereklidir (Birleşmiş Milletler, 2021).

Mevcut araştırmada, Türkiye ve İngiltere’deki bazı öğretmenlerin resmî kurumlarda çocukların web sitesi, uygulamalar, oyunlar gibi dijital ortamlara ücretsiz ve güvenli bir şekilde erişimlerinin olması gerektiğini düşündükleri, bazı öğretmenlerin de erişimin gerekmediğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca Türk ve İngiliz öğretmenlerin uygulama, oyun, web siteleri gibi dijital ortamların çocuklar için güvenli bir şekilde hazırlanmadığı görüşüne sahip oldukları belirlenmiştir. Araştırma bulgularıyla benzer biçimde UNICEF (2017) dijital dünyanın çocuklara eğitici oyunlar, ders ve video materyalleri gibi araçlar ile dijital ortamlarda eğitim fırsatlarını sunduğunu ve risk altındaki dezavantajlı çocukların eşit fırsatlara sahip olmasının sağlanmaya çalışıldığını ifade etmiştir.

Türkiye’deki ve İngiltere’deki bazı öğretmenler dijital ortamlarda çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun, onları çevrim içi risklerden koruyacak önlemlerin alınmadığı görüşüne sahiptir. Türk öğretmenlerin bir kısmı ebeveyn tutumuna değinirken, bazı İngiliz öğretmenler yetişkin önlemleri ve bazı dijital platformların gerekliliğini ifade etmiştir. Bu durumda öğretmenlerin çevrim içi risklerin oluşabileceğine dair farkındalıklara sahip olmakla birlikte bu önlemlerin neler olabileceği konusunda bilgilendirilmeye ihtiyaç duydukları düşünülebilir. Çocukların haklarına yetişkinler aracılığı ile ulaşabildikleri gerçeği (Pais, 2000) göz önüne alındığında, çocuklara kendi haklarını bilme, tanıma konusunda yol gösterecek en temel kişiler, anne babalar ve öğretmenler olarak kabul edilmektedir (Gupta ve Lata, 2013). Yine bir başka çalışma olan Akman ve Ertürk (2011)’ün öğretmenlerin çoğunluğunun çocuk haklarının farkında ve bilincinde oldukları tespit edilmiş, fakat buna rağmen öğrenme ortamlarında çocukların katılımlarını destekleyici etkinlik ve uygulamalara yer vermediğini ortaya çıkarmıştır.

Dijital ortamların çocuklara sundukları fırsatların yanında karşılaşılabilecek risklerin önlenmesi için gerekli koşulların sağlanması ve yetişkinlerin bilinçlenmesi gereklidir (OECD, 2019; Winther vd., 2019). Bu araştırmada yapılan doküman incelemesi sonucunda da her iki ülkede de çocukların dijital haklarının korunması ve farkındalığın oluşturulması için yetişkinler için projelerin ve rehberlerin geliştirilmeye

birlikte sayılarının artması gerektiği söylenebilir. Genel Yorum 25’inde bu noktada tüm taraflarca özellikle de devletlerin ve iş dünyasının bunu güvenli, haklara saygılı bir şekilde yapmalarını sağlamak için sorumluluklarını ortaya koyduğunu belirtmektedir. Çocuk Hakları Komitesi tarafından yayınlanan tavsiyelerde, tüm çocukların yeni bilgi ve iletişim teknolojilerine güvenli bir şekilde erişimlerinin sağlanması, toplumsal yaşama katılmak, kendilerini ifade edebilmek, bilgileri aramak üzere gerekli güçle donatılmalı gerektiği ve Çocuk Hakları Sözleşmesi’ndeki tüm haklardan herhangi bir ayrımcılığa uğramadan yararlanmaları belirtilmektedir. Yine Gültekin vd., (2016) çalışmalarında çocukların sağlık ve güvenlik uygulamalarına ilişkin kapsamlı bilgi almalarının esas alındığı belirtilmektedir.

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortamda yetişkin desteği ile ilgili ortak ve farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin çocukların dijital ortamda korunması için alınacak çevrim içi güvenlik önlemleri konusunda yetişkinlerin yetersiz bilgiye ve sınırlı bilgiye sahip oldukları ortak görüşündedir. Aynı görüşü paylaşımları çevrimiçi güvenlikle ilgili benzer görüşte olduklarını göstermektedir. Bu konuda APA (2020) on sekiz aydan küçük çocukların medya ile tanıştırılmaması, iki beş yaş grubu çocuklarının ise günde en fazla bir saat, kaliteli içeriklerden yararlanılarak teknolojik cihazlar kullanmalarını önermektedir. Bunu yapabilmeleri için yeterli bilgi ve beceriye sahip olmak gerekmektedir. Araştırmada Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin çocukların dijital ortamda korunması için alınacak çevrim içi güvenlik önlemleri konusunda yetişkinlerin yetersiz bilgiye ve sınırlı bilgiye sahip oldukları tespit edilmiştir. Bu nedenle öğretmenlerin bu konuda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmaları gerekmektedir. Ayrıca Gelişimin en hızlı olduğu erken çocukluk döneminde, teknolojinin çocukların sağlığı ve gelişimi üzerinde etkileri bulunmaktadır (Mustafaoğlu vd., 2018). Öğretmenlerin bu konularda yeterli bilgi ve donanıma sahip olması hem görevlerini en iyi biçimde yapabilmeleri hem de sosyal sorumluluklarını gerektiği gibi yapabilmeleri için önemlidir.

Türk öğretmenlerin bir kısmı çocukların dijital ortamlarda mahremiyetini koruma konusunda anne-baba ve öğretmenlere yönelik verilen eğitimlerin yetersiz olduğunu, bir kısmı ise bu eğitimlerin olumlu yönde etkilerinin olduğunu belirtmiştir. Bir öğretmen de bu eğitimler ile ilgili bilgisinin olmadığını söylemiştir. İngiliz öğretmenler ise Türk öğretmenlerden farklı olarak bu eğitimlerin gerekli olduğu yönünde görüş bildirmiştir. Bu bulgularla benzer şekilde Özdemir Doğan (2017) çocuk hakları konusunda eğitim

almış ve bu hakları savunan öğretmenlerin, çocukların haklarını anlamalarına ve kullanmalarına olanak tanıyan elverişli bir eğitim ortamı yaratabileceğini ileri sürmektedir. Bundan dolayı ebeveynlerin ve öğretmenlerin eğitim alarak yeterli düzeye gelmeleri ve gelişimlerini desteklemeleri gerekmektedir.

Türkiye'deki ve İngiltere'deki öğretmenlerin dijital ortamda öğretmen faktörü ile ilgili uygulama konusunda farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Öğretmenlerin uygulama yapmaları konusunda Türk öğretmenler proje ve aile katılımı şeklinde uygulama yaptıklarını belirtirken, İngiliz öğretmenler ise dijital önlemler, forumlar ve çocukları yönlendirme şeklinde uygulamalar yaptıklarını belirtmiştir. Türk ve İngiliz öğretmenlerin dijital ortamlara ilişkin sınıflarında farklı yöntemler kullandıkları görülmektedir. Önlem ve yönlendirme ile ilgili olarak Maconochie (2013) çalışmasında çocukların kendi yaşamlarını ilgilendiren konular ile ilgili karar verme süreçlerinin sağlanması ve çocukların kendilerine yönelik gerçekleştirilen hizmet ve politikaların geliştirilmesinde yer almalarına ilişkin bir dizi politik önlemler alındığını belirtmektedir. Araştırmada İngiliz öğretmenler dijital önlemler, forumlar ve çocukları yönlendirme şeklinde uygulamalar yaptıklarını belirtmişlerdir. Uçuş (2013) çalışmasında öğretmenlerin çocuk haklarının korunması konusunda sorumluluk üstlenmeleri ve çocukların karşılaşılabileceği ihmal ve istismar durumlarında uygun hareket tarzları hakkında bilgi sahibi olmalarının çok önemli olduğunu vurgulamaktadır. Bu sebeple bu konularda yeterli bilgiye sahip olmayan öğretmenin gerekli çalışmaları yapabilmeleri için öncelikle eğitim alarak bilgi ve deneyimlerini arttırmaları gerekmektedir. Yine bir başka çalışmada Trägårdh'ın (2009) çocuk hakları konusunda öğretmenlerin yetersiz eğitim aldıklarını ortaya koymuş, katılımcılar arasında Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilişkin farkındalık eksikliği de bunu kanıtlamıştır.

Türkiye'deki ve İngiltere'deki öğretmenlerin dijital ortamda rolleri ile ilgili farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türk öğretmenler yol gösterici ve model olma rollerini sergilediklerini ifade ederken, İngiliz öğretmenler ise ebeveyn eğitimi, gözlem takip ve çocukları bilgilendirme rollerini sergilediklerini belirtmiştir. Araştırmada da görüldüğü gibi çocuklara kendi haklarını bilme, tanıma konusunda yol gösterecek en temel kişilerin öğretmenleri olduğu kabul edilmektedir (Gupta & Lata, 2013; UNICEF, 2009). Araştırmada ortaya çıkan yol gösterme, rol model olma ve bunun için de ebeveyn eğitimi, gözlem takip ve bilgilendirme, önemli rol üstlenmektedirler.

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin dijital ortamda özel gereksinimli çocukların hakları ile ilgili benzer ve farklı görüşlere sahip oldukları görülmektedir. Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların dijital ortamlara erişebilmesi için erişime kolaylık sağlama ve araç gereç desteği ile ilgili ortak görüşlere sahip oldukları görülmüştür. Türk öğretmenler farklı olarak içerik zenginleştirme olanağının sunulması gerektiğini de belirtmiştir. İngiliz öğretmenler Türk öğretmenlerden farklı olarak özel gereksinimli çocukların erişimi için gözetim, özel programlar, öğretmen ve ebeveyn eğitimi gerçekleştirilmesi gerektiğini ifade etmiştir. Ayrıca öğretmenlerden biri özel gereksinimli çocukların güvenliği açısından dijital ortamlara erişimlerinin olmaması gerektiğini söylemiştir. Gupta ve Lata (2013) ve UNICEF (2009) da çocuklara kendi haklarını bilme, tanıma ve onlara yol göstermede ebeveynlere ve öğretmenlere büyük rol düştüğü belirtilmektedir. Araştırmada da İngiliz öğretmenler öğretmen ve ebeveyn eğitimi gerçekleştirilmesi gerektiğini ileri sürmektedirler. Third ve Moody (2021) araştırmaları sonucunda dijital teknolojilere erişimi temel bir ihtiyaç olarak gören çocukların dijital dünyada eğitim, bilgi edinme, ifade özgürlüğü gibi haklarının gerçekleştiğini ve fırsat eşitsizliğinin azaldığını belirtmektedir. Araştırmada ortaya çıktığı gibi erişimle ilgili olarak eksik görülen alanların tamamlanması ve gerekli tedbirlerin alınması önemlidir. Bununla birlikte literatürdeki çalışmalarda APA (2020) ve Lauricella vd. (2011) teknolojinin riskleri açısından en duyarlı grup olan ve teknolojinin olumsuz etkilerinin farkında olmayan küçük çocukların teknolojik cihazları yetişkinlerin denetiminde kullanmaları, çocukların medya kullanımlarının sınırlandırılması ve ebeveyn rehberliğinde kullanmaları gerektiği önerilmektedir. Araştırmada da görüldüğü gibi Shumba (2003) çalışmasında eğitimcilerin çocuk hakları mevzuatı hakkında bilgi sahibi olduklarını ancak konuyla ilgili güncellenmiş ve geliştirilmiş eğitime ihtiyaç duydukları sonucuna ulaşmıştır.

Türkiye’deki ve İngiltere’deki öğretmenler dijital ortamlarda özel gereksinimli çocukların katılım haklarının bir avantajının gereksinimlerinin karşılanması olduğu ile ilgili ortak görüşe sahiptir. Türk öğretmenlerden biri farklı olarak özel gereksinimli çocukları dahil etme açısından bir avantaj olduğunu söylemiştir. İngiliz öğretmenler farklı olarak gereksinimlerinin karşılanması, erişimi kolaylaştırması, sosyal içerme ve serbest zaman açısından avantajları olduğunu vurgulamıştır. Araştırmada bulgusundan farklı olarak Kardeş vd., (2017) katılım hakkının beklendiği ölçüde vurgulanmadığı sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada Kaya (2011) araştırmasında yaşam hakkını çocuklar için en

önemli hak olarak tanımlamalarına rağmen, çocukların karar alma süreçlerine katılma hakkı konusunda çekincelerini dile getirmişlerdir. Araştırmada dahil etme bir avantaj olarak görülürken alan yazında çekinilen bir durum olarak görülmüştür. Bu konuda dikkatli ve temkinli olmanın önemli olduğu söylenebilir. Güler ve Şahinkayası (2017) Türkiye’deki mobil teknolojilere ve internete erişim ile bunların kullanım durumları incelenmiş ve mobil bilişim teknolojilerinin eğitimde yarattığı fırsatlar ve sınırlılıkları incelemiş oldukları çalışmanın sonucunda elde ettikleri verilere göre Türkiye’de 6-15 yaş aralığında bulunan çocukların neredeyse %50 sinin aktif bir internet kullanıcısı olduğunu tespit etmiş olup, internette geçirdikleri vaktin 3-10 saat aralığında olduğunu belirtmişlerdir. Bu açıdan bakıldığında erişim kolaylığı ve dahil etmenin önemli olduğu ortaya çıkmaktadır.

Türk ve İngiliz öğretmenlerin, dijital ortamda özel gereksinimli çocukların katılım haklarının bir dezavantajı olarak erişimde zorluğu belirtmeleri yönünde ortak görüşleri bulunmaktadır. Türk öğretmenlerden biri reklam içerikli paylaşımların dezavantajı olduğu yönünde farklı görüşe sahipken, İngiliz öğretmenlerin bir kısmı ekran bağımlılığı, güvenlik sorunu, sosyal izolasyon, öğretmenler için maliyet gibi noktaların dezavantaj olduğu ile ilgili farklı görüşlere sahiptir. Araştırma bulgularını destekler nitelikte teknolojinin kontrolsüz bir şekilde kullanımının çocukların sosyal-duygusal becerilerine zarar verebileceğini vurgulanmaktadır (Plowman vd., 2010; Sayan, 2016; Uhls vd., 2014).

Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulmuştur:

Politika yapıcılara yönelik öneriler:

- Türkiye’de çocukların dijital güvenliğinin gerçekleştirilmesi için öğretmenlere ve ailelere yönelik projelerin kapsamı genişletilebilir.
- Çocukların dijital ortamlarda görüşlerini ifade edebilmeleri için gerekli yasal mevzuatın düzenlenmesi için çalışmalar yapılabilir.
- Çocukların resmî kurumlarda web sitesi, uygulamalar, oyunlar gibi dijital ortamlara ücretsiz ve güvenli bir şekilde erişimlerinin sağlanması için gerekli düzenlemeler yapılabilir.
- Dijital ortamlarda çocukların yaş ve gelişim özelliklerine uygun, onları çevrim içi risklerden koruyacak önlemlerin alınması ve bunun için gerekli toplumsal

farkındalığın kazanılmasına yönelik Millî Eğitim Bakanlığı, Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı ve Bilgi ve Teknolojileri ve İletişim Kurumu tarafından ortaklaşa projeler gerçekleştirilebilir.

- Dijital ortamda özel gereksinimli çocukların hakları ile ilgili içerik zenginleştirme olanağının sunulması, gözetim, özel programlar gibi süreçler gözden geçirilebilir.

Uygulayıcılara yönelik öneriler:

- Birleşmiş Milletler 25. Genel Yorumu kapsamında okul öncesi öğretmenlerin gerekli bilgiye sahip olmaları için hizmet içi seminerler düzenlenebilir.

- Okul öncesi öğretmenleri, çocukların dijital haklarını korumak amacıyla geliştirilen rehberleri inceleyerek aile katılımı çalışmaları gerçekleştirilebilir.

- Okul öncesi öğretmenlerinin çocukların dijital haklarının gerçekleştirilmesi ile ilgili gerekli bilgi ve deneyimler kazanabilmeleri için çocuklar hakları üzerine çalışan kurum, kuruluşlar ve sivil toplum örgütleri ile ortak projeler, çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Araştırmacılara yönelik öneriler:

- Bu araştırmada Türkiye'deki ve İngiltere'de görev yapan okul öncesi öğretmenleri ile sınırlıdır. Bundan sonraki çalışmalarda farklı ülkelerdeki okul öncesi öğretmenlerinin dijital dünyada çocuk haklarına yönelik görüşlerinin belirlenmesini ele alan çalışmalar planlanabilir.

- Farklı branşlardaki öğretmenlerin dijital dünyada çocuk haklarına yönelik görüşleri görüşmenin yanı sıra gözlem, anket, ölçek gibi farklı veri toplama yöntemleri kullanılarak karma desende araştırmalar planlanabilir.

- Bu araştırmada sadece okul öncesi öğretmenlerinin görüşleri belirlenmiş olup bundan sonra planlanan çalışmalarda anne babaların, çocuklar üzerine çalışan profesyonellerin görüşleri ve düşünceleri karşılaştırılabilir.

- Dijital dünyada çocuk hakları üzerine gerçekleştirilen araştırmaların az olması nedeniyle bu konu ile ilgili araştırma sonuçları ilgili kurum ve kuruluşlar ile paylaşarak, gerekli düzenlemelerin yapılmasına katkı sağlanabilir.

## KAYNAKÇA

- Adak-Özdemir, A. (2016). *Çocuk Hakları. Rengin Zembat, Ed. Okul Öncesi Eğitime Giriş*. Ankara: Hedef Yayıncılık.
- Ahmed Amar, F. (2022). Awareness of Children's Rights Among Governmental And Private Kindergarten Teachers, *Nasaq*, 36(1), 776-796.
- Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı. (2020). *Ebeveynler için dijital rehber: Çocukların dijital dünyada güvenliği* (Yayın No: 2020/01). Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı.
- Ainsaar, M., & Löf, L. (Eds.). (2012). *Online behaviour related to child sexual abuse: Literature report*. Stockholm: Council of the Baltic Sea States, ROBERT, European Grooming Project
- Akman, B., ve Ertürk, H. G. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerin Çocuk Haklarına İlişkin Bilgi Düzeylerinin ve Okul Öncesi Dönemde Çocuk Haklarının Öğretilmesine İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. 1. *Türkiye Çocuk Hakları Kongresi Yetişkin Bildirileri Kitabı, İstanbul: Çocuk Vakfı Yayın*, (90 s. 1), 269-284.
- Akyüz E. (2001). Çocuk Hakları Sözleşmesinin temel ilkeleri ışığında çocuğun eğitim hakkı. *Milli Eğitim Dergisi*, 151, 1-26.
- Akyüz, E. (2015). *Çocuk hukuku*. (3. Baskı). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık
- Akyüz, E. (2016). *Çocuk Hukuku*. Ankara: Pegem Akademi.
- Alademir, E. (2014). *Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Çocuk Hakları Konusundaki Tutumlarının Belirlenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Alpay, B. (2019). *Okul Öncesi Eğitimde Kullanılan Hikâye Kitaplarının Çocuk Hakları Açısından İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Rize.
- American Academy of Pediatrics. (2013). *Children, adolescents, and the media. Pediatrics*, 132(5), 958-961.
- American Psychological Association [APA] (2020, May). *Stress in America 2020: Stress in the time of COVID-19* (Vol. 1). Washington, DC: American Psychological Association.
- ASHB (2022). *2023-2028 Türkiye çocuk hakları strateji belgesi ve eylem planı*. Erişim: <https://www.aile.gov.tr/media/132816/turkiye-cocuk-haklari-strateji-belgesi-ve-eylem-planı-2023-2028-dijital.pdf>/ İndirilme Tarihi: 23.12.2023.
- Aslan, B. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumlarının incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Niğde Ömer Halis Demir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
- Aslıyürek, M., Taş, V.O., Türkoğlu, E., ve Sezer, C. (2023). Okul öncesi öğretmenlerinin dijital teknoloji kullanımı ve etkileri. *International Academic Social Resources Journal*, 8(53), 3766-3775.
- Avrupa Birliği Adalet Komisyonu Genel Müdürlüğü. (2011). *Çocukların dijital ortamda korunması: Çevrimiçi risklerin azaltılması ve fırsatların artırılması üzerine stratejik rapor*. Avrupa Birliği Yayınları.
- Avrupa Konseyi. (2016). *Avrupa Konseyi Çocuk Hakları Stratejisi, 2016-2021*. Avrupa Konseyi.
- Bae, B. (2009). Different Perspectives on Child Participation in Early Childhood Education (ECE).
- Bajaj, M. (2012). *Schooling for social change: The rise and impact of human rights education in India*. London: Continuum.
- Barut, E., ve Kuzu, A. (2017). Türkiye ve İngiltere Bilişim Teknolojileri Öğretim Programlarının Amaç, Kazanım, Etkinlik, Ölçme ve Değerlendirme Süreçleri

- Açısından Karşılaştırılması. *Trakya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 721-745.
- Başaran Koç, Y. (2017). Sosyal Bilimlerde Örneklem Kuramı, *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(47), 480-495
- Bay, D. N. (2022). The perspective of preschool teachers on the use of digital technology. *Southeast Asia Early Childhood Journal*, 11(2), 87-111
- Bilgiç Ercan, E. (2021). Dr. Esra Ercan Bilgiç Yorumladı: Dijital Dünyada Çocuk Hakları – BM Genel Yorum No: 25, <https://dijitalmedyavecocuk.bilgi.edu.tr/2021/03/25/dr-esra-ercan-bilgic-yorumladi-dijital-dunyada-cocuk-haklari>
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi, (2005). *Çocuk Hakları Sözleşmesi Erken Çocukluk Döneminde Çocuk Haklarının Uygulanmasına Dair 7 No'lu Genel Yorum*. Kırk Birinci Oturum, Cenevre.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi. (2021). *Çocukların dijital hakları: Güvenli internet kullanımına yönelik uluslararası sorumluluklar ve önlemler*. Birleşmiş Milletler. <https://www.un.org>
- Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi. (2021). *Genel Yorum No. 25: Çocukların dijital ortamda hakları* (CRC/C/GC/25). Birleşmiş Milletler.
- Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (2001). İkinci ve üçüncü ilerleme raporu Türkiye. <https://www.aile.gov.tr/uploads/chgm/uploads/pages/protokoller/turkce-metin-icin-tiklayiniz-pdf-formatinda.pdf>
- Birleşmiş Milletler. (2021). *Çocukların dijital dünyadaki hakları: Uluslararası istişareler ve öneriler*. Birleşmiş Milletler. <https://www.un.org>
- Boumová, P., Havigerová, J., M., & Stránská, J. (2024). Teacher's perspectives on digital tools in preschool education. *Pedagogical Perspective, TSTT 2023 Special Issue*, 161-172.
- Bulut, A. (2020). Okul Öncesi Eğitim Paydaşlarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(4), 2067-2078
- Burridge, N., Chodkiewicz, A., Payne, A. M., et al. (2013). *Human Rights Education In The School Curriculum*. Sydney, NSW, Australia: Cosmopolitan Civil Societies Research Centre, University of Technology.
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K. Akgün, Ö. E. Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2017). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*, 4. Baskı. Ankara: Pegem Akademi.
- Campbell, K., & Covell, R. (2001). Children's rights education at the university level: An effective means of promoting rights know ledge and rights- based attitudes, *The International Journal of Children's Right*, 9, 123-135.
- Cassidy, C., Brunner, R., & Webster, E. (2014). Teaching human rights? 'All hell will break loose!'. *Education, Citizenship and Social Justice*, 9(1), 19-33.
- Chaudron, S., Beutel, M.E., Černikova, M., Donoso Navarette, V., Dreier, M., FletcherWatson, B., & Wölfling, K. (2015). *Young children (0–8) and digital technology: A qualitative exploratory study across seven countries*. JRC; ISPRA, Italy.
- Cherney, I.D., Greteman, A.J. & Travers, B.G., (2008). A Cross-Cultural View of Adults' Perceptions of Children's Rights. *Soc Just Res* 21, 432–456
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., & Turner, L. A. (2011). *Research methods, design, and analysis* (11th ed.). Boston, MA: Allyn & Bacon.
- Cowell, K. ve Howe, R.B. (1999). The impact of children's rights education: A Canadian study. *International Journal of Children's Rights*, 7, 171-183
- Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Creswell, J. W. (2016). *Qualitative Inquiry & Research Design Choosing Among Five Approaches* (3rd ed.). Sage publications.

- Çarıkçı, S. (2019). *Çocuk hakları eğitimi programının ilköğretim 4. sınıf öğrencilerinin çocuk hakları tutum ve farkındalıklarına etkisi*. (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çimke, S., Gürkan, D. Y. ve Polat S, (2018). Sosyal Medyada Çocuk Hakkı İhlali: Sharenting, *Güncel Pediatri*, 16(2), 261-267.
- Çocuk Hakları Endeksi Raporu (2023). <https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/unicef-t%C3%BCrkiye-y%C4%B1ll%C4%B1k-rapor-2023>
- Çubukçu, A. ve Bayzan, Ş. (2013). Türkiye’de Dijital Vatandaşlık Algısı ve Bu Algıyı İnternetin Bilinçli, Güvenli ve Etkin Kullanımı ile Artırma Yöntemleri”, *Ortadoğu ve Afrika Dergisi Eğitim Araştırmaları*, 5, 148-174.
- Daniels-Simmonds, L. (2009). “Early Childhood Professionals’ Beliefs and Practices Regarding The Rights of Young Children To Express Views and To Be Heard”, (Doctoral Thesis), Texas Woman’s University.
- Deb, S. & Mathews, B. (2012) Children's rights in India: Parents' and teachers' attitudes, knowledge and perceptions. *The International Journal of Children's Rights*, 20(2), 241-264.
- Demir, Y. (2023). *Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Sevme Düzeyleri İle Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Giresun.
- Dere, F. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarıyla İlgili Deneyimleri ve Algıları, *International Journal of Social Science Research*, 11(1), 1-16.
- Doğan, İ. (2000). *Akıllı küçük: Çocuk kültürü ve Çocuk Hakları Üzerine Sosyokültürel Bir İnceleme*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2001). *Modern Toplumda Vatandaşlık, Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Doğan, Y., Torun, F. ve Akgün, İ. H. (2014). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi, *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 503-516.
- Doğdaş, M. (2021). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları ile Sınıf Yönetimi Profilleri ve Mesleki Benlik Algıları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi: Yozgat Örneği*, (Yüksek Lisans Tezi), Üsküdar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Dong, C. (2018). Young children nowadays are very smart in ICT’-preschool teachers’ perceptions of ICT use. *International Journal of Early Years Education*, 1–14. <https://doi.org/10.1080/09669760.2018.1506318>
- Dong, C., Cao, S., & Li, H. (2020). Young Children’s Online Learning During COVID-19 Pandemic: Chinese parents’ beliefs and attitudes. *Children and Youth Services Review*, 118(2020), 1–9.
- Donohue, C., & Paciga, K. A. (2017). *Technology and interactive media for young children: A whole child approach connecting the vision of Fred Rogers with research and practice*. Latrobe, PA: Fred Rogers Center for Early Learning and Children’s Media at Saint Vincent College.
- Douzinan, C. (2015). *Hukuk, adalet ve insan hakları eleştirel bir yaklaşım*. (2. Baskı) (R. Sağlam, K. Akbaş, Çev.). Ankara: Nota Bene Yayınları.
- Durmuş, K. ve Övür, A. (2021) Medya Etkileri Bağlamında Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Yeni Medya Kullanımının Analizi. *Yeni Medya Elektronik Dergisi*, 5(2), 136-155
- Dündar, H., ve Hareket, E. (2016). Türkiye’de ilköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının çocuk hakları açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 85-103.

- Eğitim Reformu Girişimi, (2009). *Eğitim Hakkı ve Eğitimde Haklar – Uluslararası İnsan Hakları Belgeleri Işığında Ulusal Mevzuatın Değerlendirilmesi*. İstanbul: Yelken Basım. Eğitim, 151, 3-24.
- Ejeh, M. U. C. & Akınola, O. B. (2009). “Children’s Rights and Participation in Schools: Exploring the Awareness Level and Views of Nigerian Primary School Children”, *Elementary Education Online*, 8(1), 176-182.
- Elçi, A.(2015). *Bilişim Teknolojileri ve Yazılım Dersi Öğretim Programına Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Dijital Vatandaşlık Bağlamında İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Epstein, A.S. (2015). Using Technology Appropriately In The Preschool Classroom. *The Early Childhood Leaders Magazine*.
- Erbay, E. (2016). *Çocuk katılımı*. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Erdem, B.N. (2023). Atakan Kayalar örneği üzerinden dijital medya kullanıcılarının çocukluk ve çocuk hakları ile ilgili yorumlarının nitel çözümlemesi, *Avrasya Sosyal ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, (10), 250-271
- EU Kids Online(2010). *EU Kids Online - Avrupa Çevrimiçi Çocuklar Özet Bulguları*. Erişim adresi: [http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20\(2009-11\)/EUKidsExecSummary/TurkeyExecSum.pdf](http://www.lse.ac.uk/media@lse/research/EUKidsOnline/EU%20Kids%20II%20(2009-11)/EUKidsExecSummary/TurkeyExecSum.pdf)
- Faiz, M. & Kamer, S. T. (2017). “Prospective Teachers’ Opinions Concerning Children’s Rights”, *Journal of Education and Learning*, 6(3), 118-128.
- Family Online Safety Institute, (2015). Parents, Privacy and Technology Use. Erişim adresi: [global-uploads.webflow.com/5f4dd3623430990e705ccbba/5f6eb6405dd354294d1db71c\\_Full\\_Report--Web.pdf](http://global-uploads.webflow.com/5f4dd3623430990e705ccbba/5f6eb6405dd354294d1db71c_Full_Report--Web.pdf).
- Family Online Safety Institute. (2015). *The impact of social media on children’s future: A study on online privacy and safety*. Family Online Safety Institute. <https://www.fosi.org>
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2005). *How To Design And Evaluate Research In Education*(6th edition). McGraw Hill.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk hakları*. (Çev: A. Türker). İstanbul: Ayrıntı Yayınları.
- General comment no. 25 on Children’s Rights in Relation to the Digital Environment. Convention on the Rights of the Child. United Nations. (2021). <https://docstore.ohchr.org/SelfServices/FilesHandler.ashx?enc=6QkG1d%2fPPRiCAqhKb7yhsqIkirKQZLK2M58RF%2f5F0vEG%2bcAAx34gC78FwvnmZXGFU19nJB DpKR1dfKekJxW2w9nNryRsgArkTJgKelqeZwK9WXzMkZRZd37nLN1bFc2t>
- Gezen, M. (2023). Birleşmiş Milletler çocuk hakları bildirgesi nazarında ihmal kavramının Capharnaüm filmindeki Zain karakteri üzerinden incelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(2), 203-225.
- Gigli, S. & Marles, V. (2013). *A (private) public space: Examining the use and impact of digital and social media among young people in Kenya*. Nairobi: UNICEF Kenya. Retrieved from [http://www.unicef.org/infobycountry/files/A\\_Private\\_Public\\_Voices\\_of\\_Youth\\_Kenya\\_study.pdf](http://www.unicef.org/infobycountry/files/A_Private_Public_Voices_of_Youth_Kenya_study.pdf)
- Gunathilaka, P.G.S.T. (2018). “Awareness of Preschool Teachers in Sri Lanka on Child Rights”, PROCEEDINGS-International Research Conference in Humanities and Social Science [IRCHSS], ss.139, <https://ddei5-0ctp.trendmicro.com:443/wis/clicktime/v1/query?url=http%3a%2f%2fdr.lib.sjp.ac.lk%2fbitstream%2fhandle%2f123456789%2f7971%2fAwareness%2520of%2520Preschool%2520Teachers%2520in%2520Sri%2520La>
- Gupta, M., & Lata, P. (2013). Protection of Child Rights in India: *Role of Teachers and Parents*, *Educationia Confab*. 2(3), 36–44.

- Güler, H. , Şahinkaya, Y. ve Şahinkaya, H. (2017). İnternet ve Mobil Teknolojilerin Yaygınlaşması: Fırsatlar ve Sınırlılıklar. *Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(14) , 186-207.
- Gültekin, M., Bayır, G. Ö. ve Dinç, M. (2016). Haklarımız var: Çocukların gözünden çocuk hakları. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, 8(24), 971-1005.
- Güngör, A. (2021). Sosyal Medyada Çocuk Hakları İhlali ve Çocuk İstismarı: Instagram Anneleri, *İletişim Kuram ve Araştırma Dergisi*, (54), 1-24
- Gür, G. (2019). *Ebeveynlerin, Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Çocuk Haklarına İlişkin Görüş ve Uygulamaları*, (Yüksek Lisans Tezi), Aydın Adnan Menderes Üniversitesi, Aydın.
- Habitat Derneği. (2021). *Geleceğin Ekranı Projesi* [Proje raporu]. Netflix ve ICC ortaklığı. Habitat Derneği.
- Habitat Derneği. (2021). *Kontrol Bende Projesi* [Proje raporu]. Facebook ortaklığı. Habitat Derneği.
- Hançer, G. (2019). *Çocuk hakları ve çocuk istismarı konusunda sosyal bilgiler öğretmen adaylarının görüşleri*. (Yüksek lisans tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Kastamonu.
- Hareket, E. Ve Gülhan, M. (2016). Perceptions of students in primary education department related to children's rights: A comparative investigation. *Journal of Education and Learning*, 6(2), 41-52.
- Holloway, D., Green, L., & Livingstone, S. (2013). *Zero to eight: Young children and their internet use*. Retrieved from <http://ro.ecu.edu.au/cgi/viewcontent.cgi?article=1930&context=ecuworks203>
- Hosokawa, R., & Katsura, T. (2018). Association between mobile technology use and child adjustment in early elementary school age. *PloS one*, 13(7), 1–17.
- Howe, R. B., & Covell, K. (2007). *Empowering children: Children's rights education as a pathway to citizenship*. Toronto Canada: University of Toronto Press.
- İnan, A. N. (1968). Çocuk hakları beyannamesi ilkelerinin Türk hukuk sistemine etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (1), 201-219.
- İnan, A. N. (1995). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme. *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 44(1), 765-778.
- İşler, M. (2019). *Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına Yönelik Görüşlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Jenkins, H., Clinton, K., Purushotma, R., Robison, A. J., & Weigel, M. (2006). *Confronting the challenges of participatory culture: Media education for the 21st century*. MacArthur Foundation.
- Jerome, L. (2009). 'Review of Rethinking Citizenship Education by Tristan McCowan' Education Review, <http://edrev.asu.edu/reviews/rev861>, (Erişim Tarihi: 03.04.2022)
- Jerome, L. (2016). Interpreting Children's Rights Education: Three Perspectives And Three Roles For Teachers. *Citizenship, Social and Economics Education*, 15(2), 143–156.
- Kadan, G., & Neriman, A. R. A. L. (2018). Okul Öncesi Dönem Çocuklarının Medya Kullanım Düzeylerinin İncelenmesi. *International Journal of Multidisciplinary Studies and Innovative Technologies*, 2(2), 51-55.
- Kahraman, P. B., Doğan, B., Şimşek, M. (2020). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk İhmal ve İstismarı ile Çocuk Haklarına Yönelik Görüşleri. *Turkish Studies*, 15, 2.
- Kalas, I. (2013). *Integration of ICT in early childhood education*. Paper presented The X. World Conference on Computers in Education, Toruń, Poland.

- Karabacak, E. (2022). *Son sınıf hemşirelik öğrencilerinin çocuk sevmeye düzeyleri ve çocuk haklarına ilişkin tutumları*. (Yüksek Lisans Tezi). Yozgat Bozok Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Yozgat.
- Karaduman, H.(2011). *6. Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Dijital Vatandaşlığa Dayalı Etkinliklerin Öğrencilerin Dijital Ortamdaki Tutumlarına Etkisi Ve Öğrenme Öğretme Sürecine Yansımaları*, (Doktora tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaş, B. ve Çevik, Ö. C. (2016). Çocuk refahı: Çocuk hakları perspektifinden bir değerlendirme. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 887-906.
- Karaman Kepenekçi, Y. ve Baydık, B. (2009). Zihin engelliler öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 329- 350.
- Karataş, T. N. (2023). *Sınıf Öğretmeni Adayları İçin Aktif Öğrenme Temelli Çocuk Hakları Eğitimi*, (Yüksek Lisans Tezi), Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep.
- Kardeş, S., Banko, Ç., Eren, S. ve Antakyalıoğlu, Ş. (2017). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri, *ASOS Journal The Journal of Academic Social Science*, 5(54), 469-481.
- Kaşıkcı, D., Çağıltay, K., Karakuş, T., Kurşun, E. ve Ogan, C. (2014). Türkiye ve Avrupa'daki Çocukların İnternet Alışkanlıkları ve Güvenli İnternet Kullanımı. *Eğitim ve Bilim*, 39(171), 230-243.
- Kaya, Ö. S. (2011). *Öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili görüşleri*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Kaynak, S., Ergün, S., ve Arat, N. (2022). Hemşirelik ve çocuk gelişimi bölümünde okuyan üniversite öğrencilerinin, çocuk haklarına yönelik bilgi ve tutumları. *Türkiye Klinikleri Hemşirelik Bilimleri Dergisi*. 13(1), 18-25.
- Kıraç, Ş. (2019). *Eğitim fakültesi ve hukuk fakültesi 1. ve 4. sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumları*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Kidron, B. (2021). *Opinion: On Safer Internet Day, Building A Digital World Young People Deserve*, <https://news.trust.org/item/20210209124938-kf0ua/> (Erişim Tarihi 09.05.2022)
- KidsRights Foundation. (2023). *KidsRights index 2023: The rights of the child*. KidsRights Foundation. <https://files.kidsrights.org/wp-content/uploads/2023/06/18142918/KidsRights-Index-2023-Report.pdf>
- Kobat, İ.B. (2009). *Ulusal ve Uluslararası Hukukta çocuk hakları ışığında çocuk suçluluğu ve nedenleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kırıkkale.
- Koç, K. (2014). The use of technology in early childhood classrooms: An investigation of teachers' attitudes. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(3), 807-819.
- Konca, A. S., & Tantekin Erden, F. (2021). Digital Technology (DT) Usage of Preschool Teachers in Early Childhood Classrooms. *Journal of Education and Future*, (19), 1-12.
- Kop, Y. ve Tuncel, G. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çocuk haklarını algılamaları, *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi*, 6(1), 106-124.
- Kopuz Yavuz, F. (2019). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Hakları Bilgi Düzeyleri ile Çok Kültürlü Eğitim Tutumları Arasındaki İlişki Üzerine Bir Çalışma*, (Yüksek Lisans Tezi), Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kor, K. (2013). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Hakları Konusundaki Görüşlerinin Belirlenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Koran, N. (2015). Öğretmenlere Yönelik Çocuk Hakları ve Hak İhlalleri Eğitiminin Değerlendirilmesi Üzerine Nitel Bir Çalışma, Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi “Erken Müdahale”, *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1, 542-557.
- Koran, N., Avcı N. (2012). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocukların Katılım Hakkı Konusundaki Uygulamalarının Öğretmen Adayı Gözlemlerine Göre İncelenmesi*, (Master's thesis), Girne Amerikan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Kozikoğlu, İ. (2019). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çocuk Hakları Ve Çocuk Katılım Hakkına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 3(2), 380-405.
- Križ, K., & Skivenes, M. (2017). Child welfare workers' perceptions of children's participation: A comparative study of England, Norway and the USA (California). *Child & Family Social Work*, 22, 11-22.
- Kumru, M. (2022). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Demokratik Kararlılıkları ile Çocuk Haklarına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*, (Yüksek Lisans Tezi), Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Kurt, S. L. (2016). Çocuk haklarına ilişkin temel uluslararası belgeler ve Türkiye uygulaması, *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 16(36), 99-127.
- Lansdown, G., Jimerson, S. R. & Shahrooz, R. (2014). “Children’s Rights and School Psychology: Children’s Right to Participation”, *Journal of School Psychology*, 52, 3-12.
- Lauricella, A. R., Gola, A. A. H., & Calvert, S. L. (2011). Toddlers' learning from socially meaningful video characters. *Media Psychology*, 14(2), 216–232.
- Leblebici, H. & Çeliköz, N. (2017). Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına Yönelik Tutumları, *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 3(1), 307- 318.
- Leung Y. W., Yuen T.W., & Chong, Y. K. (2011). School-Based Human Rights Education: Case Studies in Hong Kong secondary schools. *Intercultural Education*, 22(2), 145–162.
- Li, Z. (2024). Study of the Use of Digital Technology in Preschool Education. *Transactions on Economics, Business and Management Research*, 5, 270-274.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1986). *Naturalistic inquiry*. SAGE Publications.
- Livingstone, S. & Helsper, E. (2010). Balancing opportunities and risks in teenagers’ use of the Internet: The role of online skills and family context. *New Media & Society*, 12(2), 309-329
- Livingstone, S. and Stoilova, M. (2021a). Theories and Concepts for Children’s Digital Lives: An Annotated Bibliography. CO:RE – Children Online: Research and Evidence
- Livingstone, S., & O’Neill, B. (2014) Children’s rights online: challenges, dilemmas and emerging directions. In van der Hof, S., van den Berg, B., and Schermer, B. (eds), *Minding Minors Wandering the Web: Regulating Online Child Safety* (pp.19-38). Berlin: Springer
- Livingstone, S., & Stoilova, M. (2021b). The 4Cs: Classifying Online Risk to Children. (CO:RE Short Report Series on Key Topics). Hamburg: Leibniz-Institut für Medienforschung Hans-Bredow-Institut (HBI); CO:RE - Children Online: Research and Evidence. <https://doi.org/10.21241/ssoar.71817>

- Livingstone, S., & Third, A. (2017). Children and young people's rights in the digital age: An emerging agenda. *New Media & Society*, 19(5) 657–670
- Livingstone, S., Haddon, L., & Görzig, A. (2010). *EU Kids Online: Final report*. EU Kids Online. <https://www.eukidsonline.net>
- Livingstone, S., Haddon, L., & Görzig, A. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children*. EU Kids Online. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3440017>
- Livingstone, S., Haddon, L., Görzig, A. & Ólafsson, K. (2011). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children: Full findings and policy implications from the EU Kids Online survey*. <http://eprints.lse.ac.uk/33731/>
- Livingstone, S., Ólafsson, K., & Staksrud, E. (2019). *Risks and safety on the internet: The perspective of European children*. EU Kids Online. <https://doi.org/10.2139/ssrn.3440017>
- Lo, Y. L. (2018). “Hong Kong Pre-Service Teachers’ Attitudes Towards and Knowledge of Children’s Rights”, *Education, Citizenship and Social Justice*, 1-17.
- Lyle, S. (2014). Embracing the UNCRC in Wales (UK): Policy, Pedagogy And Prejudices. *Educational Studies*, 40(2), 215-232.
- Maconochie, H. (2013). *Young Children’s Participation In A Sure Start Children’s Centre* (Unpublished Doctoral Dissertation). Hallam University, Sheffield, England.
- Mıhçı, P. (2016). *Ortaokul Öğrencileri, Öğretmenleri, Okul Yöneticileri Ve Velilerin Siber Sağlık Durumlarının İncelenmesi* (Doktora tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Mısırlı, Z. (2013). *Ortaokul Öğrencilerinin Eğitim Teknolojisi Standartlarına İlişkin Yeterliklerinin İncelenmesi* (Doktora Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: Sage Publishing
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Qualitative data analysis: A methods sourcebook* (3rd ed.). SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Müdürlüğü.
- Mohajan, H. (2018): Qualitative Research Methodology İn Social Sciences And Related Subjects. *Journal of Economic Development, Environment and People*, 7(1), 23-48.
- Mustafaoğlu, R., Zirek, E., Yasacı, Z., & Razak Özdiñler, A. (2018). Dijital teknoloji kullanımının çocukların gelişimi ve sağlığı üzerine olumsuz etkileri. *Addicta: The Turkish Journal on Addiction*, 5, 227–247.
- Müftü, G. (2001). Çocukların hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151 (Temmuz-Ağustos-Eylül), [nka%2520on%2520Child%2520Rights.pdf%3fsequence%3d1&umid=F859A2EB-051A-8B06-9775-B549B36D0897&auth=58f52d78abb971e22547b012230df397a7488877-7252b72dcd58b7d0c775e4cdb7c800c2eadfc3a9](https://www.meb.gov.tr/icerik/icerikdetay.aspx?nka%2520on%2520Child%2520Rights.pdf%3fsequence%3d1&umid=F859A2EB-051A-8B06-9775-B549B36D0897&auth=58f52d78abb971e22547b012230df397a7488877-7252b72dcd58b7d0c775e4cdb7c800c2eadfc3a9)
- National Association for the Education of Young Children. (2012). Technology and interactive media as tools in early childhood programs serving children from birth through age 8. *Spotlight on Young Children and Technology*, 61–70.
- National Association for the Education of Young Children. (2012). *Technology and young children: Ages 3 to 8*. National Association for the Education of Young Children. <https://www.naeyc.org>
- Neslitürk, S. Ersoy, A.F. (2007). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarının Öğretimine İlişkin Görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 3(2), 245-257.

- O'Neill, B., Staksrud, E., & McLaughlin, S. (2013). *Children and internet safety in Europe: Policy debates and challenges*. Goteborg: Nordicom
- Ocak, M. A. (2013). Ailelerde ve Çocuklarda Dijital Vatandaşlık Algısının Oluşturulması. Erişim adresi: [www.guvenliweb.org.tr/egitimciler/files/aile\\_cocuk.pptx](http://www.guvenliweb.org.tr/egitimciler/files/aile_cocuk.pptx).
- OECD (2021). *Children in the digital environment: Revised typology of risks*. OECD Digital Economy Papers, No. 302. <https://doi.org/10.1787/9b8f222e-en>
- Ofcom, U. K. (2019). *Children and parents: Media use and attitudes report 2018*. Ofcom.
- Ohler, J. (2008). Storytelling and new media narrative. <http://www.jasonohler.com/storytelling/storymaking.cfm>.
- Ohler, J. B. (2010). *Digital citizenship in schools: Nine elements all students should know*. International Society for Technology in Education.
- Organisation for Economic Co-operation and Development (OECD). (2019). *The digital transformation of education: A reflection on the opportunities and risks for children*. OECD Publishing. <https://doi.org/10.1787/9789264302365-en>
- Ömrüüzun, I. (2019). *Okul öncesi öğretmenlerinin teknoloji kullanımlarını etkileyen faktörler: Bir yol analizi çalışması*. (Master Thesis), Beykent University, İstanbul.
- Önür, Z. (2018). *Ortaokul Öğrencilerinin 21. Yüzyıl Öğrenme Becerileri ile Eğitim Teknolojisi Yeterlikleri Arasındaki İlişki* (Yüksek Lisans Tezi). Van 100.Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Özdemir Doğan, G. (2017). *Çocuk hakları eğitiminde uzman sınıf öğretmenlerin perspektifinden etkili çocuk hakları eğitimi: Anlayışlar ve uygulamalar*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Özdemir Uluç, F. (2008). *İlköğretim Programlarında Çocuk Hakları*, (Doktora Tezi), Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Özdil, G., Tuğluk, M. N. (2021). Erken Çocukluk Eğitiminde Dijital Medya Programının İncelenmesi. *ulakbilge*, 57. 159–173.
- Öztürk, A. (2019). Development of Children's Rights Education Curriculum for Prospective Preschool Teachers, *Journal of Theoretical Educational Science*, 12(4), 1257-1283.
- Öztürk, M. (2015). *Ortaokul öğrencilerinin dijital vatandaşlık düzeyleri* (Yüksek Lisans Tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Pais, M. S. (2000). Child participation. *Documentação e Direito Comparado*, 81, 82.
- Peker Ünal, D. (2010). *İlköğretim öğretmenlerine yönelik web tabanlı çocuk hakları eğitimi programı*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pilatin, G. & Ahmetoğlu, E. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi, *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 39(3-100. Yıl Eğitim Sempozyumu Özel Sayı), 117-136.
- Plowman L., McPake, J., & Stephen, C. (2010). The technologisation of childhood? Young children and technology in the home. *Children & Society*, 24, 63–74.
- Polat, B. D. (2018). *Çocuk Gelişimi Ve Okul Öncesi Öğretmenliği Öğrencilerinin Çocukların Katılım Hakkına İlişkin Görüşleri*. (Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Polat, O. (2002). *Çocuk ve hakları*. İstanbul: Analiz Yayınları.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun Yokoluşu*. (çev. K. İnal. ) Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.

- Pramling-Samuelsson, I., & Sheridan, S. (2003). Delaktighet som värdering och pedagogic [Participation as valuation and pedagogy]. *Pedagogisk Forskning i Sverige* 8, no. 1/2, 70–84.
- Prensky, M. (2001). Digital Natives, Digital Immigrants Part 1. *On The Horizon*, 9(5), 16.
- Radesky, J. S., Schumacher, J., Zuckerman, B. (2015). Mobile and interactive media use by young children: the good, the bad, and the unknown. *Pediatrics*, 135(1), 1–3.
- Reid Chassiakos, Y., Radesky, J., Christakis, D., Morano, M. A., Cross, C. (2016). AAP Council on communications and media. *Children and Adolescents and Digital Media Pediatrics*, 138(5), 25–93.
- Ribble, M. (2015). *Digital citizenship in schools: Nine elements all students should know* (3rd ed.). International Society for Technology in Education.
- Ribble, M., & Bailey, G. (2007). *Digital citizenship in schools: The foundation for teaching and learning in the digital age*. International Society for Technology in Education.
- Ribble, M., Bailey, G. & Ross, W.(2004). Digital Citizenship: Addressing Appropriate Technology Behavior. *Learning & Leading with Technology*, (32)1, 6-9.
- Robinson, T. N., Banda, J. A., Hale, L., Lu, A. S., Fleming-Milici, F., Calvert, S. L., Wartella, E. (2017). Screen media exposure and obesity in children and adolescents. *Pediatrics*, 140(2), 97–101.
- Sayan, H. (2016). Okul öncesi eğitimde teknoloji kullanımı. *21. Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(13), 67–83.
- Schriever, V. (2021). Early childhood teachers' perceptions and management of parental concerns about their child's digital technology use in kindergarten. *Journal of Early Childhood Research*, 19(4), 487-499.
- Sergi, K., Gatewood Jr, R., Elder, A., & Xu, J. (2017). Parental perspectives on children's use of portable digital devices. *Behaviour & Information Technology*, 36(11), 1148–1161.
- Shelley, M., Thrane, L., Shulman, S., Lang, E., Beisser, S., Larson T. & Mutiti, J. (2004). Digital citizenship parameters of the digital divide. *Social Science Computer Review*, (22)2, 256-269.
- Shumba, A. (2003). Children's Rights in Schools: What do Teachers Know? *Child Abuse Review*, 12(4), 251–260.
- Smahel, D., et al., (2020). *EU Kids Online 2020: Survey results from 19 countries*. EU Kids Online. doi:10.21953/lse.47fdeqj010fo
- Som Vural, S. ve Kurt, A. A.(2018). Üniversite Öğrencilerinin Bakış Açısıyla Dijital Vatandaşlık Göstergelerinin İncelenmesi. *Eğitim Teknolojisi Kuram ve Uygulama*, (8)1, 60-80.
- Stake, R. E. (2006). *Multiple Case Study Analysis*. New York: Guilford Press.
- Stephen, C., & Edwards, S. (2018). *Young children playing and learning in a digital age*. Milton Park: Routledge.
- Stoilova, M., et al., (2021). Investigating Risks and Opportunities for Children in a Digital World: A rapid review of the evidence on children's internet use and outcomes Media and Communications. *Innocenti Discussion Papers*. <https://doi.org/10.18356/25211110-2020-03>
- Stoilova, M., Livingstone, S., & Kardefelt-Winther, D. (2016). Global Kids Online: Researching children's rights globally in the digital age. *Global Studies of Childhood*, 6(4), 455-466.
- Symantec. (2010). *Çevrimiçi Aile Raporu: İnternette çocuk güvenliği ve ailelerin dijital yaşamı* [Araştırma raporu]. Symantec. <https://www.symantec.com>

- Symantec. (2010). *The Norton online family report*. Erişim adresi: <http://proquest.umi.com/pqdweb?did=2058416671&sid=1&Fmt=3&clientId=41947&RQT=309&VName=PQD>.
- Taş, B. ve Fırat, H. (2023). Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Düşünceleri, Tutumları ve Tutumlarını Etkileyen Faktörler, *Internatioal Journal of Children's Literature and Education Researches*, 6(2), 59-84.
- Third, A and Moody, L (2021). Our rights in the digital world: A report on the children's consultations to inform UNCRC General Comment 25. (London and Sydney: 5Rights Foundation and Western Sydney University).
- Third, A., Bellerose D., Keltie E., Pihl K., Dawkins U.(2014). *Childrens rights in the digital age.(Dijital Çağda Çocuk Hakları)*. Erişim adresi: <http://aeema.net/WordPress/wp-content/uploads/2014/10/Childrens-Rights-in-the-Digital-Age.pdf>.
- Tiryakioğlu, B. (2000). *Çocukların korunmasına ilişkin milletlerarası sözleşmeler ve Türk hukuku*. Ankara: Aile Araştırma Kurumu Başkanlığı.
- Tobin, J. (2019). The UN Convention on the Rights of the Child: A Commentary. Oxford Commentaries on International Law. ss. 186-365
- Tragardh, J. (2009). It is good! It always reminds us that they have rights and we have rights: A study about working with children's rights in a few preschools in South Africa. *Examensarbete i Lararprogrammet vid Institutionen for pedagogik*, 64(2), 2915-2925.
- TÜİK. (2021). Çocuklarda Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması. <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Cocuklarda-Bilisim-Teknolojileri-Kullanim-Arastirmasi-2021-41132>
- TÜİK. (2023a). Dünya Nüfus Günü, 2023. Ağustos 14, 2024 tarihinde <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Dunya-Nufus-Gunu-2023-49688> adresinden alındı.
- TÜİK. (2023b). İstatistiklerle Çocuk, 2022. Ağustos 14, 2024 tarihinde <https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Istatistiklerle-Cocuk-2022-49674> adresinden alındı.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2018). Hane Halkı Bilişim Teknolojileri Kullanım Araştırması, [https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-\(BT\)-Kullanim-Arastirmasi-2018-27819](https://data.tuik.gov.tr/Bulten/Index?p=Hanehalki-Bilisim-Teknolojileri-(BT)-Kullanim-Arastirmasi-2018-27819),
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2018). Hanehalkı Bilişim Teknolojileri (BT) Kullanım Araştırması. [http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt\\_id=1028](http://www.tuik.gov.tr/PreTablo.do?alt_id=1028)
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2021). 6-15 yaş çocuklarının bilişim teknolojileri kullanımı. Türkiye İstatistik Kurumu. <https://www.tuik.gov.tr>
- Türkiye İstatistik Kurumu (TÜİK). (2021). 6-15 yaş çocuklarının bilişim teknolojileri kullanımı. Türkiye İstatistik Kurumu. <https://www.tuik.gov.tr>
- Uçuş, Ş. (2013). *Çocuk hakları eğitimi programı hazırlanması ve değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uçuş, Ş., ve Şahin, A. E. (2012). Opinions Of Teachers and School Headmasters About The Convention Of Children Rights. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 25-41.
- Uğurlu, Z., ve Gülsen, İ. (2014). Çocuk hakları ve hukuki bağlamda çocuğun ihmal ve istismardan korunması . *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 1-24.
- Uhls, Y. T., Michikyan, M., Morris, J., Garcia, D., Small, G. W., Zgourou, E., & Greenfield, P. M. (2014). Five days at outdoor education camp without screens

- improves preteen skills with nonverbal emotion cues. *Computers in Human Behavior*, 39, 387–392.
- Ulusal Çocuk Sağlığı Anketi. (2015). *Sosyal Medyada Ebeveynler: Çocukların sağlığı ve ebeveyn deneyimlerinin paylaşımı* [Araştırma raporu]. Michigan Üniversitesi. <https://www.michigan.edu>
- UNICEF. (2004). Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, <https://www.unicef.org/turkiye/%C3%A7ocuk-haklar%C4%B1na-dair-s%C3%B6zle%C5%9Fme>
- UNICEF. (2017). *The state of the world's children: Children in a Digital World*. <https://doi.org/10.18356/d2148af5-en>
- UNICEF.(2009). Child-Friendly Schools Manual, <https://www.unicef.org/documents/child-friendly-schools-manual>
- United Nations Committee on the Rights of the Child. (2006). *General comment No. 7: Implementing child rights in early childhood* (CRC/C/GC/7/Rev.1). United Nations. <https://www.ohchr.org/en>
- United Nations General Assembly. (1989). *Convention on the Rights of the Child*. United Nations. <https://www.unicef.org/child-rights-convention>
- Vijakkhana, N., Wilaisakditipakorn, T., Ruedeekhajorn, K., Pruksananonda, C., Chonchaiya, W. (2015). Evening media exposure reduces night-time sleep. *Acta Paediatr.*, 104(3), 306–312.
- Vorkapic, S. T., & Milovanovic, S. (2014). Computer use in pre-school education: The attitudes of the future pre-school teachers in Croatia. *Education*, 42(2), 217–229.
- Winther, et al., (2019). *Growing up in a connected world*, Innocenti Research Report. <https://www.unicef-irc.org/publications/1060-growing-up-in-a-connected-world.html>
- Yaman, F. (2022). Çocuk Hakları Sözleşmesine Taraf Olmayan Ülke: Amerika Birleşik Devletleri. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*, 22(55), 377-398.
- Yaşar Ekici, F. (2014). Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 66-77.
- Yel, E. B., ve Korhan, O. (2015). Eğitsel amaçlı masaüstü/dizüstü/tablet bilgi kullanımında öğrencilerin kas-iskelet hareketleri ve olası kas iskelet rahatsızlıkları. *Mühendislik Bilimleri ve Tasarım Dergisi*, 3(3), 631–638.
- Yelland, N. (2017). *Technology and young children: The implications of the use of digital technologies for early childhood education and development*. Routledge.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (10. baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and method* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Yörükoğlu A. (2002). *Çocuk ruh sağlığı*. (25. Baskı). İstanbul: Özgür Yayınları.

## EKLER DİZİNİ

|                                                                          | <b><u>Sayfa</u></b> |
|--------------------------------------------------------------------------|---------------------|
| Ek 1. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu İzin Belgesi .....         | 114                 |
| Ek 2. Araştırma için Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni ..... | 115                 |
| Ek 3. Örnek Görüşme Soruları .....                                       | 116                 |
| Ek 4. Örnek Doküman İncelemesi Linkleri.....                             | 117                 |



## **Ek 1. Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu İzin Belgesi**



**Ek 2. Araştırma için Afyonkarahisar İl Milli Eğitim Müdürlüğü İzni**



### **Ek 3. Örnek Görüşme Soruları**

1. Dijital ortamda çocuk hakları denilince aklınıza neler geliyor? Açıklar mısınız?
2. Okul, hastane, postane ve belediye gibi resmî kurumlarda çocukların dijital ortama ücretsiz ve güvenli bir şekilde erişimleri gerektiğini düşünüyor musunuz? Neden?



#### **Ek 4. Örnek Doküman İncelemesi Linkleri**

1. <https://www.gov.uk/government/publications/uk-digital-strategy>
2. <https://www.gov.uk/government/news/uk-children-and-adults-to-be-safer-online-as-world-leading-bill-becomes-law>
3. <https://5rightsfoundation.com/>
4. <https://www.aile.gov.tr/haberler/aileler-icin-cocuklari-dijital-tehlikelerden-koruma-rehberi/>
5. <https://dosyamerkez.saglik.gov.tr/Eklenti/39937/0/dijitaloyunbagimliligipdf.pdf>
6. <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=11746&MevzuatTertip=5&MevzuatTur=7>

