

ÖZNESİNİ ARAYAN NESNELER: ÇOCUK VE ÇOCUK HAKLARI

Dr. Cüneyt OZANSOY (*)

GİRİŞ

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde kabul edilen "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme", Türkiye tarafından da imzalanmış ve 4058 sayılı Kanunla onaylanması uygun bulunmuş, 27 Ocak 1995 günlü Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe girmiş ve böylece iç hukukumuzun bir parçası olmuştur.

Sözleşme, onsekiz yaşın altındaki insanları "çocuk" olarak tanımlamakta, bu yaş grubu içinde yer alanlara yönelik kamusal ya da özel kuruluşlarca gerçekleştirilen tüm faaliyetlerde çocuğun yararının gözetileceği ilkesini, bir dizi hak ile birlikte düzenlemektedir.

Ülkemizde çocukların korunması ve yararlarının gözetilmesi için uluslararası bir sözleşmenin ve devletin taahhüdünün gerekli olmadığı yolunda bir inanç yaygındır. "Çocuklarımızın her şeyin üstünde olduğu", "geleceğimiz olduğu"... gibi sloganlarla bu inanç, ülkemiz çocuklarının kimselere nasip olmayan bir sevgi çemberi içinde yaşatıldıklarını yineleyip durur ve böylesi hukuk metnlerinin ve sözleşmelerin *kendi sevgilerinin önüne geçmesine* biraz da ironiyle bakar.

Türkiye'nin 1997 yılında, sözleşme gereği, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Komitesi'ne gönderdiği "Ülke Raporu", bu yaklaşımın veciz bir örneğini içerir : "Türkiye, toplumsal ve geleneksel yapısı içinde tarih boyunca çocukla ilgili bakım ve koruma sorumlu-

(*) Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Öğretim Üyesi.

luğuna sahip bir ülkedir. Geleneksel Türk kültüründeki şefkat ve merhametle çocuklara yaklaşılması bir ailevi ve toplumsal öğretim yöntemi olarak uygulanagelmıştır. Bu bakımdan çocuk hakları düşüncesi ülke kültürüne bugün olduğu gibi geçmişte de yabancı değildir (1).

Ancak, iki yüz sayfayı aşkın "Rapor", anılan ülke kültürünün nasıl olup da, bu küçük insanları 23 Nisanlarda *devlet büyükleri* nin makam koltuklarına davet ederken, yine bu küçüklerin kötü muamele ve her türden sömürü ve istismarın konusu yapılmalarını, sayıları dört milyonu bulan bir kesimin güç koşullarda işçi olarak çalıştırılmalarını ve yine onların devlet güvenliğine karşı yıkıcı oldukları gerekçesiyle yaşlarının birkaç katını bulan hapis cezalarıyla *tecziyelerini* ve karakollarda işkence görmelerini engellemediğini cevapsız bırakmaktadır.

Muhtemel ve korkutucu olan şudur ki, bütün bu olumsuzluklar büyüklerin o malûm sevgisi ve malûm ülke kültürü adına yapılmaktadır. Ve yine muhtemeldir ki, tablodaki olumsuzluklar sıklıkla *biraz kendini bilmez* retorığının o tahammülfersa mazeretine taşınsa da, konu, devletin tarif ettiği ve gerçekleşmesi için tüm gücünü seferber ettiği toplum ve vatandaş imgesiyle ilgilidir. Bu tarif, çocuk tarifini de belirler. Bu tarife uymayan ya da yan çizenlerin, kamu yararı ve devlet bekası adına maruz kaldıkları *iyileştirici* muamele, modern ulus devletin toplumuna yönelik paternalist sevgi ve kollama misyonundan da ideolojik ve lojistik destek görür (2).

Uluslararası bir sözleşme, tüm bu konularla hesaplaşıp, toplumsal zeminleri dönüştürme gücüne sahip değildir. Ama, "sistem değişmedikçe..." diye başlayan ve çoğu kez toptancı bir indirgemecilikle yetinen atalet de anlamlı görünmüyor. Bir sözleşme, bir insan hakları belgesi, ilişkin olduğu sistemi ve onun zeminini kendi başına dönüştüremez- hatta buna niyeti bile olmadığı söylenebilir-

(1) Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi İlk Ülke Raporu - Türkiye, 1997 Ankara, s. 24.

(2) Bu konunun özellikle devletin "hikmeti hükümet" nitelikli faaliyetiyle de ilişkilendirildiği bir çalışma için bkz. P. Meyer, Das Kind und die Staatsräson oder die Verstaatlichung der Familie, 1981 Reinbek.

ama dönüşümün dinamiklerine meşru bir söylem gündemi sağlayabilir, o uzun koşuların ihtiyaç duyduğu kulvarları sisteme dayatabilir.

Böylesi bir söylemin de, sözleşme metninin lâfzına kilitlenmeyen, ilgili olduğu toplumsal alanı ve ilişkileri bütünlüğü içinde kavrayarak bu *zemini* sergileyen/sorgulayan bir yöntem gerektirdiği ortadadır. Bu nedenle, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne ilişkin açıklamalar incesinde, bu çalışmada, *çocukluk* alanını belirleyen egemen paradigmaya kısa sağlamayacak bir yer ayrıldı.

Ama, yine belirtilmesi gerekli bir başka nokta da, çalışmanın böylesi bir yöntemi ve ilgili olduğu alanı tümüyle kucaklama ve sorunları *halletme* savı taşımadığıdır. Tanıtıcı olmak ve sorunu gündemde tutma gereğini hatırlatmak dışında bir iddiası da yoktur.

ÇOCUK OLMAYA DAİR

Pavese'nin güncesinden bir not : "Çocuk olmanın hiç bir güzel yanı yoktur : Yaşlandığımız zaman çocuk olduğumuz günleri hatırlamaktır güzel olan" (3).

Yazarın bu kısa ve biraz da buruk ifadesi, çocukluğun ait olduğu o alışıldık söyleme kuşkuyla bakar. Bu söylem ise, çocukluğun güzelliklerle bezeli bir *altın çağ* olduğu mitosudur. Bu dönemde, yetişkinliğin içinde bunaldığı hayat gailelerine yer yoktur; çocuk, sınırları olmayan bir özgürlük bahçesinde oyundan oyuna koşturur ve dahası, bütün çevrenin ilgi ve sevgi nesnesi olmak gibi - yetişkinlere pek nasip olmayan - ayrıcalıkla da ödüllendirilir.

Ancak, anılan bu dönemin *altınlığından* veya onun *ayarından* kuşku duymakta Pavese yalnız değildir. Gerçekten, bir başka açıdan bu dönem, insan hayatının travmalarla dolu, tahakküm ve ezme biçimlerine sıkça maruz kalınan talihsiz bir dilimi olarak da görülebilir. Bu yaklaşım, lunapark edebiyatının yaldızını kazır : fiziksel ve duygusal kötü muamele, ucuz emek olarak sömürülme, cinsel yönden suistimale maruz bırakılma, hayatlarının her alanını kuşatan ve devlet ile ailenin işbirliğiyle dayatılan zorbaca disip-

(3) C. Pavese, Yaşama Uğraşı (çev. C. Çapan), İstanbul 1973, s. 250.

lin kuralları, asgari insan haklarının kendilerinden esirgenmesi... çocuklara hiç de yabancı değildir.

Diğer yünden, Pavese'nin ifadesi, bir başka gerçeği daha sezdirir : çocuklukla ilgili söylem ve yaratılan kategori, tümüyle yetişkinlerin diliyle belirlenir ve aslında çocuklar hakkında konuşmak, yetişkinler hakkında konuşmaktır : "Modern çocukluk paradigmasının, modern yetişkin paradigması da olduğunu anımsamalıyız. Çocuğun ne olmasını söylediğimizde, kendimizin ne olduğunu söyleriz." (4).

Başkaları adına konuşarak, onlar adına bir geçmiş ve bir gelecek kurma konusunda yetişkinlerin sicili düşünüldüğünde, yaratılan kategorinin birtakım mitler ve idealizasyonlar içermesi anlaşılır olmaktadır. Böylelikle *Altın çağ* gibi başka efsaneler de çocukluk dünyasına taşınır ve tabii bu yaratılan söylemin gerçeklere ne denli uyduğu konusunda çocukların görüşüne başvurulmaz.

Bu tavır, bir diğer *aşık* gerçekten beslenir. Çocuğu ve onun çıkarlarını en iyi bilenler yetişkinlerdir ve bu çıkarları kullanmak, dolayısıyla çocuğu korumak yetişkinlere düşen bir görevdir. Çünkü, çocuk zayıftır, eksiktir, rasyonel; davranış yeteneğinden yoksundur, çaresiz ve bağımlıdır... Bu yaklaşımı anan Brenner'in yerinde saptamasıyla, "... kısaca : potansiyel kurbandır." (5). Toplumun egemen değerlerinin, yaşa dayalı bir ayrımcılık ile, *nakıs* etiketli statüler yaratması, yaşlılara yönelik tavırda da görülebilir. Küçükler, henüz üretim içinde rol alamayacak *eksik yetişkin* olarak görülür ve hayatı sonraya *ertelenirken*, yaşlılar da oyunda artık rolü bitmiş ve söyleyecek sözü kalmamış bir *malûl* kategorisine itelenir. Franklin'in ifadesiyle, "toplumun her iki gruba da muamelesi sert ve ihmalkârdır, fakat onlara yönelik tutumu paternalist ve koruyucudur. Kendisini bu potansiyel şizofreniden kurtarmak için toplum insan statüsünü onlardan esirgeyerek gençleri ve yaşlıları insanlık dışı kılar" (6). Bu dışlamanın baz alındığı *insan statüsü* ise, kendisini üretimle ve iktisadi verimlilikle tanımlayan *modern*

(4) N. Postman, *Çocukluğun Yokoluşu* (çev. K. İnal), Ankara 1995, s. 85.

(5) A. Brenner, "Kleine Menschen, Kleine Rechte", Freitag, 3.1.1997. s. 4.

(6) B. Franklin, "Giriş", B. Franklin (der.), *Çocuk Hakları* (çev. A. Türker), İstanbul 1993, s. 16.

insanı betimler. Bu bağlamda, çocuklar da yaşlılar da, “pazarı olmayan”, alınıp- satılabilir değerler üretmeyen nesneler olarak görülür (7). Yaşlılar, sistem dışına itilir ve hiçbir beklentiye konu olmazken; çocuklar, sağlıklı, sisteme uyarlı *iyi* bir yurttaş olmaları için üzerlerine yatırım yapılan nesneler haline gelirler (8).

ÇOCUKLUĞUN TANIMLANMASI

Çocuk ve çocukluğa yönelik tanımlama çabaları, birkaç yönden güçlükler içeriyor. Öncelikle, yukarıda da değinildiği gibi, bu çabalar salt yetişkin bakışıyla belirlenmiş veya bir başka deyişle, bir takım beklentiler ve idealize edişlerle *karartılmıştır*.

Diğer yönden, çocukluk evrensel bir kategori değildir, tanımlandığı dönemin tarihsel ve toplumsal koşullarıyla belirlenen kültürel bir kurgudur (9). Varolan çocukluk kavramına bakıldığında, biyo-

- (7) Bkz. **Gündüz Vassaf**, Cennetin Dibi - Modern Zamanlarda Eğlencelik Hayat, İstanbul 1996, s. 130 vd.; **J. Spring**, Özgür Eğitim (çev. A. Ekmekçi), İstanbul 1991, s. 95 vd.
- (8) Bu konuda mükemmel analizler için bkz. **P. Freire**, Ezilenlerin pedagojisi (çev. E. Özbek), İstanbul 1995, *passim*. Çocuğun bir yatırım nesnesi olarak görülmesi, çağdaş yazında da egemenliğini sürdürür. Örneğin **S. Atauz**, aksi yönde bir modelin içinde yer almakla beraber, şu yaklaşımı ağızından kaçırmaktadır. “Bugün dünyada 150 milyon civarında çocuk tek başına veya ailesiyle birlikte yaşama savaşı vermekte, çocukluğunu yaşayamamakta ve yetişkinliğine nitelikli iş gücü olarak hazırlanamamaktadır.” (a.b.ç.), “Dünya Kentlerinin Yeni Olgusu: Sokak Çocukları”, Birikim, S. 116, Aralık 1998, s. 68. Keza, “en doğru yatırımın çocuklara yapılan yatırım olduğu”nu yineleyen iki çalışma: **C. Gürçay - H. Kumaş**, “Yasal Düzenlemelerin Engellemediği Gerçek: Üretim Faktörü Olarak Çocuk”, **Türkiye’de İnsan Hakları Konferansı, 7-9 Aralık 1998’de sunulan tebliğ, TODAİ, (çoğaltma), 1998 Ankara, sayfa numarası belirtilmemiş**; **M. Akarslan**, “Anahatlarıyla Çocuk Sorunlarının Örtaya Çıkışı, Çocuk Hakları Sözleşmesi ile İlgili Yasal Düzenlemeler”, Türkiye’de İnsan Hakları Konferansı, 7-9 Aralık 1998’de sunulan tebliğ, TODAİ, (çoğaltma), s. 14, 19; Akarslan bu yaklaşımının gerekçesini de tebliğinin sonunda belirtmektedir: “her ülkenin ulusal çıkarları bunu gerektirmektedir.” s. 20. Elhak, doğrudur!
- (9) Bu konuda bkz. Postman, s. 7; Franklin, s. 22, 27; **M. Tan**, “Çocukluk: Dün ve Bugün”, Toplumsal Tarihte Çocuk, Sempozyum 23-24 Nisan 1993, İstanbul 1994, s. 11 vd.; **İ. Doğan**, “Çocuk Hakları. Tarihte, Dünyada ve Türkiye’de”, İlkokul Öğretmenlerinin İnsan Hakları Açısından Eğitimi Projesi Ders Malzemesi, İHD Yayınları, Ankara (tarih belirtilmemiş), s. 103 vd.

lojik düzeyler ile toplumsal düzeylerin iyiden iyiye birbirine karıştırıldığı, ortaya çıkan karışımın ise, sabit ve değişmez bir kategoriye ulaşılmak istendiği, kolayca görülebilir.

Buna karşın, çocukluk, üzerindeki yanlış anlamaların bertaraf edilmesiyle ortadan kalkabilecek salt fiktif bir alan olarak da görülemez. Bu alanın içerdiği çeşitliliğe dikkat çeken Franklin, çocuklukla ilgili beş noktanın ortaya konması gereğine değinir (10). Öncelikle, çocukluğun kültürel bir yapı olduğunu belirten yazar, ikinci olarak çocuklukla yetişkinliğin sınırlarını iki yaş grubu olarak çizen ayrım çizgisini "yalnızca keyfi değil, aynı zamanda tutarsız" görür (11). Buna göre, bazı faaliyetler için yetişkin sayılan insanlar, başka bazı faaliyetler için küçük sayılırken, farklı cinsler için de sınırlar farklı çizilmekte, bunun dayandığı ölçütler ise ikna edici olmaktan uzak görünmektedir.

Bir başka nokta, çocukların *yetişkin olmayanlar* olarak negatif bir ölçütle tanımlanmasıdır. Bebeklik ile onsekiz yaş arasındaki geniş yaş dilimine dikkat çeken yazara göre, bu dilim içinde kalan tüm çocukların toptancı bir biçimde "çocuk" olarak tanımlanmasıyla ve "yetişkin faaliyetlerini yerine getirememeleri anlamında benzer oldukları varsayımıyla bu farklılığın üzeri örtülüyor." (12).

Diğer nokta, epeyce önemli bir alana dikkat çeker. İktidar ilişkileri alanı. Gerçekten çocukluk terimi, salt dönemsel, yaşa ilişkin bir durum olmaktan öte, toplumda dışlananları, düşük statülü olarak görülenleri nitелеmek için kullanılır. Bu bağlamda, çocuğun ne olduğu sorusuna aranan cevabın, toplumda iktidara sahip olanlar tarafından verilmesi, bu iktidarın içerdiği dayatan/boyun eğen biçimlerine bağımlı olması, çocuğa ilişkin kategorinin irdelenmesin-

(10) Franklin, s. 21 vd.; egemen çocukluk paradigması hakkında ayrıca bkz. Tan, s. 11 vd.

(11) a.g.e., s. 22. Keza bu yönde **A. Tuncel/S. Akço**, "Özgürlük ve Eşitlik Adasını Arayan Kâşif: Çocuk", Radikal, 22.11.1996.

(12) Franklin, bunu şöyle belirtiyor: "Dört yaşındaki bir insan ile onaltı yaşındaki bir insan, aralarındaki kapasite, beceri ve ihtiyaç farkları, onsekiz yaşındakilerle yirmi yaşındakiler arasındaki farklardan çok daha fazla olduğu halde, 'yetişkin olmadıkları' için aynı şekilde çocuk olarak kabul ediliyorlar." Bkz. s. 22.

de ihmal edilemeyecek bir boyuttur. Bu boyutun önemini geliştirdiği eğitim kuramının bütününe yayararak, bu alanda ufuk açan Paula Freire'ye göre, "ezen ve ezilen arasındaki ilişkinin temel öğelerinden biri, kural belirlemedir (prescription). Her kural belirleyiş, bir insanın başka bir insana seçimini dayatması demektir, bu da belirlenen insanın bilincini, belirleyeninkiyle uyumlu bir bilince dönüştürür" (13). Eklemeye gerek yok ki, böylesi tahakküm biçimleri çocuğu salt tanımlamakla yetinmez, onun *yetiştirilme* yöntemlerini de bu tanımın içinde beslendiği yoğun bir ideolojik denetime dayandırır.

Bu bölümde değinilecek beşinci ve son nokta, çocukluğun "yeni bir buluş" olduğudur. Gerçekten, bu nokta yazarlar tarafından kolaylıkla paylaşılan bir gerçeğe işaret eder ve 17 nci yüzyıldan önce böyle bir *kavramın* olmadığı üzerinde anlaşılır. Plumb'ın deyişiyle, "çocukluk düşüncesi son 400 yıla ait bir Avrupa icadıdır" (14). Postman'a göre de, "çocukluk fikri, Rönesans'ın büyük icadlarından biridir. Belki de en insanı olanıdır" (15). Ortaçağın, yetişkinlerden ayrı bir *çocukluk kavramına* sahip olmadığını biliyoruz. Çocukluk ile yetişkinlik arasında yaşa dayalı ayırıcı bir çizginin olmadığı bu döneme ilişkin kaynakların incelenmesi, çocuk ve çocukluğu niteleyecek ayrı sözcüklerin oluşturulmadığını göstermektedir (16). Yetişkinlerle aynı çevrede yaşayan, uğraşlara katılan çocuklar için ne ayırım gözeten kurumlar vardı ne de bildiğimiz anlamda ayıp duygusu; "kesinlikle ayrı bir çocukluk dünyası yoktu. Çocukluk yetişkinlerle aynı oyunları, aynı oyuncakları ve aynı peri masalları-

(13) Freire, s. 27. İktidar ve terbiye etme biçimlerine değinen Foucault da, "disiplin birey 'imal etmektedir'; bireyleri kendine hem nesne olarak, hem de icraatının aracı olarak veren iktidara özgü bir tekniktir" diyerek, devamında şu sonucun altını çizmektedir: "Disiplinsel iktidarın başarısı, hiç kuşkusuz basit aletlerin kullanılmasına bağlıdır: hiyerarşik bakış, normalleştirici yaptırım, bunların bileşik hale getirilmeleri ve bu birleştirmenin bu bileşime özgü olan sınav biçimi altında gerçekleştirilmesi", M. Foucault, *Hapishanenin Doğuşu* (çev. M. A. Kılıçbay), Ankara 1993, s. 214.

(14) Franklin'den naklen, s. 23.

(15) Postman, s. 8.

(16) Postman'ın kitabı bu konuda ayrıntılı bir derleme sunmaktadır; özellikle bkz. s. 13-71. Keza bkz. Tan, s. 15-24.

nı paylaşmışlardı. Yaşamlarını yetişkinlerden ayrı değil, birlikte sürdürmüşlerdi "(17).

Çocukların, ait oldukları yetişkinler dünyasından kopmasının, Aydınlanma dönemiyle ve sonrasıyla toplumsal/düşünsel düzeylerde yaşanan *kopma* ile ilişkilendirildiği görülmektedir (18). Çocukluğun ayrı bir kategori olarak belirlenip, ona ait ayrı bir dünya yaratma olarak ortaya çıkan bu süreçte, tarımsal ekonomiden kapitalizme doğru bir dönüşüme girilmesi, orta sınıfın güçlenmesi, üretim ilişkilerindeki dönüşümlerin devlet ve bireyi yeniden tanımlayan işlevi, bu tabloda gözden kaçırılmamalıdır. Gerçekten, feodalizmden kapitalizme geçişle birlikte burjuvazi toplum sahnesine yeni bir sınıf olarak çıkarken, bu sınıfı önüne katarak ilerleyen kapitalizm de, işbölümü, kentleşme ve sanayileşmeyi doğurur. Bu süreçte, toplumsal rollerin yeniden tanımlandığı, işbölümünün dayandığı - ve tabii gereksinim duyduğu - uzlaşma/kategorize olma biçimlerinin, bu siyasal ve ekonomik sistemin epistemolojik pozisyonu olan pozitivizmden destek olarak, insanları "yeniden tarif ettiği" bilinir (19).

Bu yeni rol dağıtımı - ya da dayatılmasında - yaşça küçük olanlara düşen *çocuk* olma ve sistemin gereksinim duyduğu *vasıflı emek* için, adı eğitim/okul olan bir süreçten geçirilerek *yetiştirilme-lydiler*.

(17) J.H. Plumb, "The Great Change in Children", Horizon, Vol. 13, No. 1, Winter 1971, s. 7'den nakleden Postman, s. 28-29.

(18) Bu konuda bkz. Meyer, s. 10 vd.; K. Bumın, Batıda Devlet ve Çocuk, 2. Basım, İstanbul 1998, s. 57 vd.; aynı yazar, "Bitmeyen Kavga: Çocuklar Kimin?", Radikal 11 Nisan 1997; Franklin, s. 26 vd.; Postman, s. 53 vd.

(19) Disiplinsel iktidarın kategorize etmesi üzerine Foucault'nun ifadesi şöyle: "(iktidar) kendine tabi kılınmış olanları tekdüze ve kitlesel bir şekilde dize getirmektense; onları ayırmakta, çözümlemekte, farklılaştırmakta, bu ayırıştırma süreçlerini gerekli ve yeterli tekilliklere kadar götürmektedir. Bedenlerin ve güçlerin hareketli, karışık ve yararsız kalabalıklarını, bir bireysel unsurlar çoğulluğu- ayrı küçük hücreler, organik özerklikler, genetik kimlikler ve süreklilikler, birleşmelerden oluşan kesitler- halinde 'terbiye etmektedir.', s. 213-214. Gerçi Foucault bu saptamasını kapitalizm ve yine rol dağıtımı bağlamıyla sınırlamayan bir evrensel şema gibi sunmaktadır ancak, söz konusu olgunun tarihsellik boyutu ihmat edilemez.

EĞİTİM ve OKUL: KURTULUŞUN YA DA ESARETİN BİLETİ

Açıktır ki, *çocukluk* diye bir kavram ve kategorinin oluşması, aslında yetişkinlerin dünyasındaki bir değişimin sonucudur. Yetişkinin dünyasının yeniden tanımlanması ve edindiği yeni rol karşısında, çocuklar bu dünyadan "kovulmuşlar" (20), gönderildikleri yeni dünya ise, yine yetişkinlerin kendilerine uygun gördüğü rolün dünyası olmuştur.

Sözkonusu sürecin başlangıcını biraz daha gerilere götüren Postman'a göre, hareketli tipteki matbaa makinesinin bulunuşu ve yetişkinlik anlayışını bu makinanın simgesel bir dünyaya taşımasıyla, *çocukluk* ayrı bir dünyaya yerleştirilir (21). Bu dönemden sonra artık eğitim, yetişkinlerle beraber yaşanan, hayat boyu süren ve - yine hayatla bitişik olarak - ayrı mekan ve düzenlemeler içermeyen o eski biçimini yitirir. Artık eğitim yaş ile ifade edilen, insan yaşamının belli bir bölümünün ayrıldığı, *çocuklukla* sınırlandığı bir faaliyet haline gelir. Bu faaliyetleri düzenleyen ve kontrol eden disiplin ve bedensel cezalarla birlikte, uzun bir okuma süresini içeren okul, Franklin'in deyişiyle, çocuklara "önceden sahip olmadıkları zayıflık ve masumiyeti bahşetti ve onları yetişkinlere bağımlı ve onların disiplinine tabi kıldı" (22). Bunun bir başka ifadesi, çocukların yetişkinlerden farklı bir doğası, gereksinimleri olduğu inancının yer etmeye başlamasıdır. Onlar, yetişkinlerden farklı düşünür, farklı öğrenir, farklı giyinir ve farklı yaşarlardı.

Modern ailenin oluşumu ile biçimsel eğitim ilişkisi, özellikle Aries'in artık bir klasik sayılan çalışmasında dikkat çekicidir (23). Aile artık yeni bir işlev kazanmış, çocuklara yönelik tutumları sözkonusu bu eğitim süreci ve yapısı ile uyarlı formlara bürünerek, kendisini çocuk ile ilişkisinde yeniden tanımlamıştır.

(20) Krşl. Meyer, s. 10 vd.

(21) Postman, s. 33 vd.

(22) Franklin, s. 26.

(23) P. Aries, *Centuries of Childhood: A Social History of Family Life*, New York 1962.

Bu yeni tanımlamanın çocuk için *hayırlı* sonuçlar doğurmadığı, genellikle kabul edilir : "Aileler gardiyanlara, muhafızlara, koruyuculara, baskıcılara, bakıcılara, cezalandırıcılara, beğeni ve dürüstlük hakemlerine dönüşürken, onların beklentileri ve sorumlulukları daha ciddileşmiş ve zenginleşmişti." (24). Eğitsel aygıtın kapitalist yapılarda devletin ideolojik aygıtı (DİA) olarak egemen bir rol oynadığına değinen Althusser'e göre, aile de bu işbirliğine katılır : "... burjuvazinin bir numaralı, yani egemen DİA'sı olarak kurduğu siyasal DİA'sının hareketlerinin arkasında eski egemen DİA'nın, yani Kilise'nin işlevlerini, gerçekte öğretimsel aygıtın yüklendiğini düşünmemiz için nedenlerimiz olduğu kanısındayız. Hatta şunu da ekleyebiliriz : Okul-Aile çifti, Kilise-Aile çiftinin yerini aldı." (25).

Kendisini devletle bir uzlaşma içinde var eden modern aile, çocuğu da devletle bu uzlaşma içinde paylaşmış, devletin vatandaşından beklentileri ailenin çocuktan beklentilerini belirlemiş; okul aracılığıyla bir *hizaya getirmenin* adı *eğitimle* meşrulaştırılırken, bu faaliyet okul dışında - özel alanda - ailenin gönüllü denetçiliği ile sürdürülmüştür (26). Her türlü tahakküm biçimleri *hayata hazırlama* adına uygulanırken, çocuk varlığının kendisine ait olmadığı duygusunun içselleştirildiği, bir *feda* öznesine dönüştürülmüştür. Okula başlatılırken, öğretmene/devlete "eti senin, kemiği benim" deyişiyle teslim edilen, her sabah güne and ile başlayıp, "Varlığım Türk varlığına armağan olsun" diye feda söylemiyle yoğrulan çocuk örneği, ülkemizin de yukarıda sergilenen tabloya "frenk dünyasından alıntılar" diye bakamayacağını gösterir.

(24) Postman, s. 61. Ailenin zaman içinde kazandığı anlam ve işlevler için bkz. **M. Poster**, *Eleştirel Aile Kuramı* (çev. A. G. Tezcan), İstanbul 1989; **W. Reich**, *Faşizmin Kitle Ruhu Anlayışı* (çev. B. Onaran), İstanbul 1975, özellikle s. 68-104.

(25) **L. Althusser**, *İdeoloji ve Devletin İdeolojik Aygıtları* (çev. Y. Alp/M. Özışık), 4. Bası, İstanbul 1994, s. 42. Keza Bumin de bu işbirliğine dikkat çekiyor: "...bu süreç içinde 'okul'un kapısından otoritelerden birisi ayrılırken, bir diğeri zaten kapıyı tutmuştur. Büyük okul tarihçisi Mona Ozaut'un sözleriyle laik okulda vatan, kilise okulunda Tanrı'ya tanınmış rolü oynamaktadır", "Çocuklar Kimin?..." s. 9; keza aynı yazar, *Batıda Devlet ve Çocuk*, s. 10 vd.

(26) Meyer, s. 22.

Okulun, toplumun bütün üyeleriyle en çok ilişkiye giren -ve bu ilişkiyi zorunlu kılan- kamu kuruluşu olması (27), onu devletin elinde *mükemmel bir ideolojik aygıt* haline getirir ve Althusser, sözkonusu saptamasında yeni ve özgün bir şey söylemiş sayılmaz. Bu aygıtın özellikle *ulus devlet* elinde kutsal bir ocağa dönüşmesi de kolaylıkla anlaşılabilir. Spring'e göre, "onsekizinci yüzyılın sonu sadık yurttaşlar talep eden ulus devletin zaferine tanık oldu. Ondokuzuncu yüzyılın sonu sadece eğitimde değil aynı zamanda fabrikanın montaj hattında ağır ve sıkıcı iş saatleri geçirecek işçiler talep eden sanayi devriminin zaferine tanıklık etti. Bu bağlamda okul eğitiminin hedeflerine, hem okulda öğretilen malzemenin içeriği hem de sunulma yöntemi sayesinde ulaşılır." (28). Bu ifade kolaylıkla okulların ne denli fabrikalara benzediğini hatırlatır. Dersliklerde katı bir öğretmen denetiminde, önceden belirlenmiş ve hemen hiç değişmeyen konularla ağırlaşan bir iklimde uzun ve sıkıcı saatlere yayılan ders düzeni, bir fabrika veya büronun küçüklere uyarlanmış bir kopyası gibidir (29). Freire, yatırımcı/bankacı eğitim modeli diye adlandırdığı klasik eğitim modelinde cansızlaşma ve taşlaşma eğilimine dikkat çekerek, öğrencilerin öğretmenler tarafından doldurulması gereken *bidonlara* dönüştürüldüğüne değinir; "böylelikle eğitim bir 'tasarruf yatırımı' edimi haline gelir. Öğrenciler, 'yatırım nesneleri', öğretmen ise 'yatırımcı'dır. Öğretmen iletişim kurmak yerine tahviller çıkarır ve öğrencilerin sabırla aldığı, ezberlediği ve tekrarladığı yatırımlar yapar. Bu, öğrencilere tanınan hareket alanının, yatırılanı kabul ve tasnif edip yığmaktan ibaret olduğu 'bankacı' eğitimi modelidir". (30).

Bu bağlamda anılması gereken bir diğer önemli ad da, sözkonusu kuruma getirdiği ağır ve çarpıcı eleştirilerle İvan İllich'dir. İl-

(27). Krlş., Althusser, s. 45.

(28) Spring, s. 20; keza bkz. s. 109.

(29) Bu konuda "alternatif hareket" in eleştirileri güçlüdür. Bkz. P. Glotz/W. Malinowski, Student Heute, Hamburg 1982; G. Dennisson, Lernen und Freiheit, Frankfurt am Main 1976; Türkçede bkz. N. Zeka, Batı Almanya'da Alternatif Hareket, İstanbul 1985; T. Bora (der.), Yeşiller ve Sosyalizm, İstanbul 1988.

(30) Freire, s. 50-56.

lich, "Okulsuz Toplum" adlı yapıtında (31), okulun toplumdaki kurumların bir izdüşümü/prototipi olduğunu vurgular ve ideolojik bir denetim aracı olarak, toplumsal örgütlenmenin yeniden üretilmesine yaradığına işaret eder. İllich'in önerisi, iktidar ve hiyerarşik ilişkiler içermeyen özgürleşmeye yönelik eğitim yapılarıdır.

Okul-Devlet-Aile üçgeninin eleştirel irdelemesi konusunda örnekler çoğaltılabilir. Sanırım, bu alanın önemi, çocuk hayatında hiçbir safhanın ve düzeyin - sonuçları yetişkinliğe de sarkan bir biçimde - onu böylesine bir *nesne* haline getirmediğindedir. Okulun devlete vatandaş yetiştiren, ekonomik yapıya işgücü yetiştiren, aileye *iyi evlat* yetiştiren misyonları; varolan yapıyı sorgusuzca destekleyen ve gerektiğinde ona kendini feda eden, öznelik bilincinden uzak, kendini salt bir *nesne* olarak algılayan ve içselleştiren bireyler üretmektedir. Çocuk hakları hareketi herşeyden önce, çocuk üzerindeki tahakkümcü yapıları, onu başka bir şeye dönüştüren zihinsel denetim ve dayatma mekanizmalarını ortaya koymak ve onları sorgulamak zorundadır.

Eğitim ve okul olgusunun da bu anlamda içerdiği önem, sözkonusu saptama ve sorgulamada en önemli gündem maddesini oluşturmaktadır.

GARİP BİR İKİLİ : ÇOCUK HAKLARI

Çocuk ile hak kavramının yan yana gelmesi, biraz tebessüm biraz da kuşkuyla karşılanır. Böylesi bir tutumun, kölelerin, mülksüzlerin, kadınların hak mücadelesinde ortaya çıkan olumsuz tepkilerle benzer yanlar içermesine karşın, farklı boyutları da vardır. Bildik ve epeyce eskiye dayanan bir bakış açısı, çocuğun bir *mülk* olduğu inancından beslenir. Dolayısıyla, çocuk bir hak nesnesi olarak görülür, üzerinde tasarruf edilebilen, üzerine yatırım yapılan bir nesne. Diğer bir bakış açısı, en yaygın çocukluk anlayışına dayanır ve o da çocuk hakları kavramına karşı isteksizdir : Çocuğun iradesi yeterli olgunlukta değildir, gerek borçlara ehil olmada gerek hakları kullanmada yetersizdir!

(31) İ.İllich, Okulsuz Toplum (çev. B. Üstün), Ankara 1985.

Devamla, çocukların sevilen ve korunan *nesneler* olarak *haklarını* hukuktan değil de, yetişkinlerin koruyucu vicdanından alması gerektiğine inanan bu yaklaşım, paternalist bir çocukluk kavrayışı içinde, aile, toplum ve devletin çocuk için *en iyiyi* isteyeceği gibi bir sonuca da varır.

Şöyle ya da böyle, bu konudaki gerekçeler artırılabilir veya değişebilir. Ancak ortada olan gerçek, çocukların ailelerine ya da devlete (veya her ikisine birden) *ait* olduğu yolundaki inançla beraber, *eksik yetişkinler* sayılmalarıyla da büyüklerin sahip olduğu pek çok haktan mahrum olduklarıdır. Onlar, yaşa dayalı bir ayrımcılığın sonucu olarak, yani salt yaşlarından dolayı bir dizi sınırlamalarla ve esirgemelerle, yetişkinler karşısında dışlanmış bir statüye yerleştirilirler.

Tümüyle yetişkin gözüyle ve yetişkin eliyle yaratılan bu *hiç kimse olmamanın* statüsünde, politik haklara yer yoktur, ekonomik yönden bağımlı ve mülk edinme hakkından yoksundurlar, aileden okul aracılığıyla devlete uzanan bir otoritenin keyfi ve sınırsız uygulamalarına umarsızca boyun eğler, üzerinde tasarruf edebilecekleri bir zaman ve mekan kavramına uzak tutulurlar ve hayatlarının her alanı fiziksel ve psikolojik *yetişkin şiddetine* maruz bırakılır. "Böylece karşımıza, oy kullanamayan ama savaşa gidebilen, cinsel ilişkiye girme veya evlenme kararını kendisi veremeyen ama ana-babasının kararı ile evlendirilebilen sokaklarda ya da atölyelerde çalışıp para kazanabilen ama malvarlığı üzerinde tasarruf etme yetkisi sınırlandırılmış garip varlıklar çıkmaktadır". (32).

Çocuk hakları hareketi, çocuğun bu *nesne* /veya *hiç kimse olma* durumunu sorgulayan ve salt çocuk sayıldıkları için birçok haktan yoksun bırakılmalarına tepki duyan bir yaklaşımdan doğmuştur. Ancak, paradoksal bir şekilde, bu hareketin bayrağını taşımak ve söylemini oluşturmak da yine yetişkinlere düşmüştür. Dolayısıyla, çocuk hakları konusundaki dil ve yaratılan gündeme, ihtiyatla yaklaşmakta yarar vardır.

(32) Tuncel/Akço, s. 9. Ayrıca bkz. Franklin, s. 28 vd.; R. Adler/A. Dearling, "Çocuk Hakları: Bir İskoç Görüşü", Franklin (der.) içinde, s. 233 vd.

Görünüşe göre, bu gündem iki farklı yaklaşım ve hareketi içermekte, çocukların hakları konusunda taraflar kabaca bu iki gruptan birinde (veya onların "ortalamasında") saf tutmaktadırlar. Bunlardan ilki, klasik paternalist çocuk paradigmasından yola çıkar ve çocukların yaşlarından dolayı *eksik* oldukları gerekçesiyle, onları bu eksikliğin doğurduğu *kaçınılmaz* yanlışlardan korumaya yönelik politikalara ve mekanizmalara ağırlık verir. Dolayısıyla, bu grupta yer alanlar çocuk hakları kavramına gülyüz göstermekle beraber, aslında yaşa dayalı ayrımcılığı bertaraf etmeye niyetli değildirler ve çabaları da zaten bu ayrımcılıktan kaynaklanan sonuçları yumuşatmak, kabul edilebilir kılmaktır. Bir görüşe göre, "Çocuğun Korunması Hareketi" olarak adlandırılan bu yaklaşımı, Çocuk Hakları Hareketi'nden ayrı tutmak gerekir; çünkü bu yaklaşım çocuğun maruz kaldığı haksızlıkların kaynağını reddetmekte, onu ortadan kaldırmaya yönelmemektedir (33). Korumacılar olarak da adlandırılan bu kesime ilişkin söz konusu saptama yerinde olmakla beraber, çocuk hakları hareketinin böylesi egemen bir paradigmadan etkilenmemesi de düşünülemez. Dolayısıyla, bu hareket içinde değerlendirilmeyi hak etmeselerde, çocuk hakları hareketinin tüm yönlerine bir şekilde bulaşmışlardır ve en azından etkili oldukları noktaların görmezden gelinmesi, gerçekçi sayılmaz.

Diğer uçta yer alan tutum "özgürleştirici görüş" olarak adlandırılır ve taraflarına göre, çocuklar yetişkinlerle aynı haklara sahip olmalıdırlar. Çünkü çocukların taşıdıkları ileri sürülen yetersizlikler, bağımlılıklar ve çaresizliklerden onlar değil yetişkinler sorumludur. İlke olarak *çocukluğa* ve böyle ayrı bir kategoriye karşı çıkan bu yaklaşımda, "yaşa dayalı ayrımcılığın ve onun getirdiği kurumların ortadan kaldırılması" amaçlanır.

Adler ve Dearling'in, üçüncü bir görüş olarak andıkları "ebeveynci (paternalist)" yaklaşım, kanımca korumacılığın bir varyantıdır ve özelliği, bu koruma işlevini ana-babaya tanımasındadır (34). Bu nedenle, apayrı bir grup sayılmaz, ancak bu hareket için-

(33) Tuncel/Akço, s. 9.

(34) Adler/Dearling, s. 234.

de ağırlığı olduğundan ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde etkili bir pozisyon kazandığından, bu bölümde zikredilmelidir.

ÇOCUK HAKLARINA DAİR SÖZLEŞME

Genel Olarak

Çocuk hakları alanındaki uluslararası belgelerin tarihi eski değildir. Bu konuda ilk somut adım sayılan 1924 tarihli Cenevre Bildirgesi, sonradan Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 1959 yılının 20 Kasım'ında benimsenerek karara dönüşmüş, ancak bu yoldaki çabaların bir uluslararası sözleşmeye ulaşması için 1989 yılına dek gelinmesi gerekmiştir (35).

Gerçekten, Birleşmiş Milletler'in 20 Kasım 1989 tarihli 44. Genel Kurul Toplantısı'nda oybirliği ile kabul edilen "Çocuk Haklarına Dair Sözleşme" bu alanda yaratılan en önemli belge niteliği taşımakta, en yaygın biçimde benimsenerek onaylanan bir insan hakları sözleşmesi olarak da dikkat çekmektedir. Sözleşme, kabulünden dokuz ay sonra, 2 Eylül 1990 tarihinde, yirmi ülkenin parlamentosunda onaylanma koşulunun gerçekleşmesiyle de yürürlüğe girmiştir. 1997 yılına girilirken, sözleşmeyi onaylamayan ülke sayısının yalnızca altı olduğu düşünülürse, ne denli büyük bir oydaşma yarattığı görülebilir. Bir saptamaya göre, "bugün dünya çocuklarının yüzde 96'sı bu sözleşmeyi onaylayan, dolayısıyla çocukların haklarını tanıyıp bunları koruma yükümlülüğü altına giren ülkelerde yaşıyor." (36).

Türkiye de bu ülkelerden biridir. 14 Eylül 1990 tarihinde imzaladığımız sözleşmenin, dört yılı aşan bir bekleme sürecinin ardından 9 Aralık 1994 tarihinde 4058 sayılı Kanunla onaylanması uygun görülmüş ve Sözleşme, 27 Ocak 1995 tarihli Resmi Gazete'de yayınlanarak yürürlüğe girmiştir. Ancak, hemen belirtmeli ki, Türkiye, Sözleşmenin 17, 29 ve 30. maddelerine çekince koymuş, bu madde hükümlerini T.C. Anayasası ve Lozan Andlaşması hükümlerine uygun olarak yorumlama hakkını saklı tutmuştur.

(35) Ayrıntılı bir çalışma için bkz. **D.J. Bloy**, Child Law, London 1996, özellikle s. 6-35.

(36) **Z. Güven**, "Türkiye'den ve Dünyadan Çocuk Manzaraları", Hürriyet, 26.1.1997, s. 7.

“Usulüne göre yürürlüğe konmuş milletlerarası andlaşmalar kanun hükmündedir” hükmünü içeren T.C. Anayasasının 90. maddesi son fıkrası karşısında, anılan sözleşmenin bir iç hukuk kurallına dönüştüğü ve kanun gücünde olduğu kuşkusuzdur (37).

Sözleşmenin Tanıtımı (38)

Sözleşme, yaygın bir nitelemeyle, çocukların “İnsan Hakları Bildirisi” veya “Magna Carta”sı olarak adlandırılmış; böylesi bir adımla ve evrenselliğe taşınan ilkelerin benimsenmesiyle çocukların *makus talihinin* kırılacağı umudunu yaratmıştır.

Bu tür sözleşme veya düzenlemelerin, insan hakları alanında yaşanan olumsuzlukları bertaraf etme gücüne veya savına ihtiyatla yaklaşmakta yarar vardır. Bu ihtiyat, sözkonusu hukuki düzenlemin etkisini yok sayan bir kolaycı reddiye düşmekten ve dudak bükmekten sakınmayı içerdiği gibi, bu alandaki ilişkilerin ait olduğu toplumsal zemini ve dinamiklerini görmezden gelerek hayatı salt hukuk normlarının iyiniyetine emanet eden bir safdil yaklaşımdan da uzak durur. Dolayısıyla, aşağıda sözleşmeye ilişkin *tanıtım*, bu çekinceyle beraber *okunmalıdır*.

Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, bir Önsöz ve 54 maddeden oluşmakta, on sekiz yaşından küçüklerin temel hakları bir sistematik içinde ve ayrıntılı denebilecek hükümlerle düzenlenmektedir. Bu hükümlerle, çocukların her türlü kötü muamele ve sömürden, açlık ve yoksulluktan uzak tutularak kendi potansiyellerini gerçekleştirmeleri ve gelişimlerini özgürce sağlayabilmeleri, toplumun yararlı ve sorumlu üyeleri olmaları amaçlanmaktadır.

(37) **Bu konuda bkz.** Tekin Akıllıoğlu, “Uluslararası İnsan Hakları Kurallarının İç Hukukta Yeri ve Değeri”, T.Z. Tunaya Armağanı, İstanbul 1992, s. 47-52.

(38) **Bu konuda bkz.** T. Akıllıoğlu, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme, Ankara 1995; ayrıca bkz. J. Civelek, “Birleşmiş Milletler Kurulu ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme”, Argumentum, Mayıs 1992, C. 2, S. 22, s. 333-334; Z. Gören, “Çocuğun Temel Hakları”, Anayasa Yargısı- 15, Ankara 1998, s. 11-176.

“... insanlık ailesinin tüm üyelerinin, doğuştan varlıklarına özgü bulunan haysiyetle birlikte eşit ve devredilmez haklara sahip olmaları...” gibi, bu tür metinlerde sıkça karşılaşılan “tabii hukuk” etkili bir ifadeyle başlayan Önsöz’de, yine bireyin, insan olarak taşıdığı haysiyet ve değere olan inanç vurgulanmakta, daha geniş özgürlük ve toplumsal ilerleme ile daha iyi bir yaşam özlemi dile getirilmektedir. Devamla, insan haklarından herkesin hiçbir ayırım gözetilmeksizin yararlanma hakkı belirtilmekte ve çocukların özel ilgi ve hakkı olduğu vurgulanarak ailenin toplumdaki temel birim olduğu inancıyla, çocukların gelişiminde bu kurumun önemi ve korunma ihtiyacı ifade edilmektedir. Önsöz’de çocuğun yetiştirilmesinde, barış, değerbilirlik, hoşgörü, özgürlük, eşitlik ve dayanışma gibi ilkelerin önemine değinilerek, çocuğun özel bir ilgi görmeyi hak ettiği, önceki uluslararası belgeler de anımsatılarak vurgulanmaktadır. Tüm bunlar için uluslararası işbirliğinin gereğine dikkat çekilirken, “Çocuğun korunması ve uyumlu gelişmesi bakımından her halkın kendine özgü geleneklerinin ve kültürel değerlerinin taşıdığı önem...” den söz edilerek, bu alanda evrenselciliğin yanına yerelci yaklaşımın katılması da ihmal edilmemektedir.

Akılhoğlu, sözleşmenin dayandığı ana ilke olan “Gelişme Hakkı”nı vurguladıktan sonra, şu saptamayı yapmaktadır. “... bu sözleşme ile çocuklar için yapılacak yatırımlar, hükümetlerin iyilik veya lütfü olmaktan çıkarılarak, bunlar için birer ödev, çocuklar için birer hak olarak ifade edilmektedir.” (39).

Sözleşmenin Çocuk Tanımı Nedir :

Bu soruya daha ilk maddede cevap verilmekte, yaşa dayalı bir ölçütten hareket edilerek, “Bu sözleşme uyarınca çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, onsekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır” denmektedir. Sözleşme önsözünde yer alan “... doğum sonrasında olduğu kadar, doğum öncesinde de uygun yasal koruma” ifadesi, sözleşmenin sağladığı korumanın doğum öncesini de kapsayacağı izlenimini verse de, sözleşme hükümlerinden bu sonucu destekleyen bir ifadeye rastlanmamaktadır.

(39) Akılhoğlu, Çocuk... s. 4; keza, Bloy, s. 13.

2. madde, söz konusu hakların her çocuğa hiç bir ayırım gözetilmeden taraf devletlerce tanınıp taahhüt edileceğini belirtirken, 3. madde, çocukla ilgili kamusal veya özel tüm girişimlerde çocuğun yüksek yararının gözetileceğinin ve bu bağlamda taraf devletlerin gerek yasal gerek idari yönden uygun önlemlerin alınması biçimindeki yükümlülüğünü dile getirmektedir. 5. madde, sözleşmeden doğan hakların kullanılmasında ve çocuğa yol gösterme, onu yönlendirme konusunda ana-babanın önceliğini açıkça belirtmekte, taraf devletlerin de bu önceliğe saygı göstereceğini kabul etmektedir.

Sözleşmeyle Çocuklara Tanınan Haklar

Bu başlık altında hemen belirtilmesi gereken hak, kuşkusuz 6. maddede düzenlenen "yaşam hakkı"dır. Buna göre,

"1. Taraf Devletler, her çocuğun temel yaşama hakkına sahip olduğunu kabul ederler.

2. Taraf Devletler, çocuğun hayatta kalması ve gelişmesi için mümkün olan azami çabayı gösterirler."

Akılhoğlu, her hakkı münferiden sayma yerine, bu alandaki klasik ayırımdan yola çıkmakta ve (içinde yaşama hakkını da saydığı) Temel Kişi Hakları ile Ekonomik ve Sosyal Haklar kategorileri açısından, sözleşmede tanınan hakları sınıflandırarak belirtmektedir (40). Bu iki kategori gerçi büyük ölçüde *yetişkinlere* göre kurgulanmışsa da, inceleme ve karşılaştırma kolaylığı sağlamak gibi bir elverişliliğe de sahiptir. Bu nedenle, burada anılan yazarın izlediği yol benimsenecek ve küçük değişikliklerle o doğrultuda bir sıralama yapılacaktır.

Temel Kişi Hakları açısından, yaşam hakkından sonra sözleşmede yer alanlar şöyle sıralanabilirler:

2. maddede, daha önce de değindiğimiz "ayrımcılık yasağı", 37. maddede "işkence ve diğer insanlık dışı muamele yasağı" (yine aynı maddenin 1. fıkrasında, "Onsekiz yaşından küçük olanlara, işle-

(40) ibid, s. 6 vd.

dikleri suçlar nedeniyle idam cezası verilemeyeceği gibi salıverilme koşulu bulunmayan ömür boyu hapis cezası da verilemeyecektir” demektedir.); 7. maddede “isim ve vatandaşlık hakkı” düzenlenmekte, çocuğun tabiiyetsiz kalması halinde de taraf devletlerin yükümlülüklerinin süreceği belirtilmektedir. Bu kategori içinde bir diğer hak, 8. maddede sayılan “çocuğun kimliğini koruma hakkı”dır. Taraf devletler çocuğun kimliğini, tabiiyeti, isim ve aile bağlarını yasa dışı müdahalelerden koruyacak, yasaya aykırı olarak çocuğun bunlardan yoksun bırakılması halinde, taraf devlet derhal gerekli yardımı ve korumayı sağlayacaktır. Bu yardım da, çocuğun kimliğine süratle kavuşturulması yolunda olacaktır.

Sözleşmenin değişik maddelerine yayılan önemli bir hak da, “Görüş ve Düşünce Açıklama ve Bilgi Alma”ya ilişkindir 12. madde, çocuğun kendini ilgilendiren her konuda görüşlerini özgürce ifade etmesinin tanınmasını öngörürken, 13. madde ilk fıkrasıyla şu hükmü getirmiştir : “Çocuk, düşüncesini özgürce açıklama hakkına sahiptir, bu hak, ülke sınırları ile bağlı olmaksızın yazılı, sözlü, basılı, sanatsal biçimde veya çocuğun seçeceği başka bir araçla her türlü haber ve düşüncenin araştırması, elde edilmesi ve verilmesi özgürlüğünü de içerir.”. “Düşünce Vicdan ve Din Özgürlüğü” 14. madde ile, “Dernek Kurma ve Barışçı Toplanma Özgürlüğü” 15. madde ile, “Özel Yaşama, Aile, Konut ve İletişime Keyfi ve Haksız Müdahale Yapılamaması” da 16. madde ile düzenlenmiştir.

Ekonomik ve Sosyal Haklar Yönünden, “Sağlık Hakkı” öncelikle zikredilmelidir. 24. maddede, çocuğun mümkün olan azami düzeyde bir sağlık ve bakım standardına kavuşturulması öngörülmüş, taraf devletlerin halk sağlığı eğitimi ve bebek ölümlerinin azaltılması konularında gerekli önlemleri almak için çaba göstermesi vurgulanmıştır. 26. madde, sosyal güvenliğe ilişkindir ve her çocuğun sosyal sigorta dahil, sosyal güvenlik olanaklarından yararlanma hakkını düzenler. Keza 32. madde de çocuk işçilerin durumuna yönelik olarak, çocuğun ekonomik sömürüden korunmasının, sağlığa aykırı işlerde ve koşullarda çalıştırılmamasının altını çizer. Devlet bu bağlamda, çalışma koşullarını düzenlemek zorundadır. Eğitim hakkı, ayrıntılarıyla düzenlenen haklardandır. Gerek 28, gerek 29. madde bu konuda modern eğitim paradigmasına uyumlu bir biçimde, düzenli bir okul; eğitimi, ilköğretimin zorun-

lu ve parasız olmasını benimseyerek, bu alanda fırsat eşitliği ilkesinden de hareketle yaygın bir eğitim faaliyeti yolunda tıkanıklık ve engellerin aşılmasını öngörürler. Son olarak, çocuğun yaşama standardının yeterli bir seviyeye ulaşmasının önemi 27. madde ile dile getirilir.

Ancak bu bölümde belirtilmesi gerekli nokta, Sözleşmenin 4. maddesi ile sağlanmak istenen esnekliktir. Gerçekten, anılan maddenin ikinci cümlesi “ekonomik, sosyal ve kültürel haklara ilişkin olarak, taraf devletler eldeki kaynaklarını olabildiğince geniş tutarak, gerekirse uluslararası işbirliği çerçevesinde bu tür önlemler alırlar” demektedir. Anayasamızın 65. maddesi hükmü ile koşutluk gösteren bu düzenleme, devletlerin bu alanlarda kaynak kullanımında ya da yaratmasında gevşek bir taahhüd görünümündedir.

Son ve ayrı bir kategori de, sözleşmede “özel vurgulu” olarak düzenlenen haklardır. Akıllıoğlu’nun “özellikle üzerinde durulan haklar” diye nitelediği (41) bu grupta, “Çocukları ana-babadan ayırma yasağı” birden fazla maddede ele alınmıştır. Keza evlat edinme ve özel koruma da bu bağlamda zikredilebilir. Diğer yandan sığınmacı çocuklar, azınlık çocukları, özürlü çocuklar, silahlı çatışmalardaki çocuklar, çocuk askerler ve özgürlüğünden yoksun bırakılan çocukların durumlarına sözleşmede özel bir önem verildiği görülmektedir. Ancak bu önem, beklenen çözümlere ulaşamamakta, çocuk ve tutukluluk, çocuk ve askerlik/savaş ilişkilerine bakışı ve getirdiği tutarsız (aynı zamanda bu konulara ilişkin diğer sözleşmelerin gerisine düşen) yaklaşım eleştirilmektedir (42).

Sözleşmeye İlişkin Denetim Sistemi

Bu konuda 43. ve devamı maddelerde ayrıntılı hükümler getirilmesine karşın, sözleşme epeyce yumuşak bir denetim sistemi kurmuştur. Bu haliyle, bir *denetim*den ziyade, bir *bilgilendirme* sözkonusudur ve bu bilgilendirme ve izleme safhaları somut yaptırımlarla ilişkilendirilmemiştir.

(41) *ibid*, s. 9.

(42) *ibid*, s. 10-12.

Sözleşmenin 43. maddesine göre, "Taraflar devletlerin bu sözleşme ile üstlendikleri yükümlülükleri yerine getirme konusunda kaydettikleri ilerlemeleri incelemek amacıyla... bir Çocuk Hakları Komitesi kurulmuştur." (f.1).

Sözleşme denetim organı olarak öngörülen bu komite, sözkonusu alanda, "yetenekleriyle tanınmış ve yüksek ahlak sahibi on uzmandan oluşur." (f.2). Her taraf devletin vatandaşları arasından bu nitelikleri taşıyan bir uzmanı aday gösterebileceği belirtilmiştir (f.3); taraf devletler toplantısında bu adaylar arasında yapılacak seçimlerle 10 uzmanın 4 yıl için seçileceği de ifade edilmiştir (f.5,6).

Diğer yandan, Komite'yi sundukları raporlarla bilgilendirmek ve Komite'nin isteyeceği her türlü bilgiyi vermek zorunda olan taraflar devletler, ülke içinde de bu raporları açıklamak zorundadırlar. (Çocuk Hakları Komitesi'nin 30 Eylül-18 Ekim 1991 tarihleri arasında ilk toplantısı yapılmış ve bu toplantıda taraflar devletler tarafından hazırlanacak ilk raporun taşınması gereken içerik hakkında bir de yönerge belirlenmiştir.).

Bu bağlamda belirtilmesi gereken bir nokta da, sözleşmenin Türkiye'de uygulanması ile sorumlu *koordinatör kuruluş* olarak Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu Genel Müdürlüğü'nün görevlendirildiğidir.

Türkiye'nin Sözleşmeye Koyduğu Çekince

Daha önce de belirtildiği gibi, Türkiye sözleşmenin üç maddesindeki hükümleri, koyduğu çekince ile yorumlama hakkını saklı tutmuştur. 17, 29 ve 30. maddelere yönelik bu çekinceyle, anılan hükümlerin Anayasa ve Lozan Anlaşması hükümleri doğrultusunda değerlendirilip, buna göre bir uygulamaya gidileceği saklı tutulmuştur.

Çekince konulan maddelere bakıldığında, Türkiye Cumhuriyeti'nin tipik bir ulus devlet olarak benimsediği politika ve yaklaşımlar içinde, bu alerjinin *azınlık, kimlik* gibi kavramlardan kaynaklandığı kolayca görülebilir.

Sözleşmenin 17. maddesinin (d) bendi, (Taraflar Devletler) "Kitle iletişim araçlarını azınlık grubu veya bir yerli ahalie mensup ço-

cukların dil gereksinimlerine özel önem göstermeleri konusunda teşvik ederler" derken, 29. maddenin 1. fıkrasının (c) bendi, "çocuğun ana-babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi"ni taraf Devletlerin çocuk eğitiminde gözeticeği amaçlar arasında saymış; 30. madde ise şu hükmü getirmiştir. "Sosyal, dine ya da dile dayalı azınlıkların ya da yerli halkların varolduğu Devletlerde, böyle bir azınlığa mensup olan ya da yerli halktan olan çocuk, ait olduğu azınlık toplumunun diğer üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ve kendi dilini kullanma hakkından yoksun bırakılamaz."

Tabii bu hükümlerden sonra, 16 Aralık 1966 tarihli (Birleşmiş Milletler) "Kişisel ve Siyasal Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme"nin 27. madde hükmü akla gelmektedir. "Etnik, dinsel yahut dil bakımından azınlıkların bulunduğu devletlerde, bu azınlıklara mensup kişiler, kendi gruplarının öteki üyeleri ile birlikte, kendi kültür hayatlarına sahip olmak, kendi dinlerini açıklamak ve ibadetini yapmak veya kendi dillerini kullanmak haklarından mahrum edilemezler."

Ancak Türkiye, uluslararası andlaşmalarla bu sıfatı verdiği topluluklar dışında azınlık tanımamaktadır. Bu andlaşmalar da Lozan Andlaşması ile 18 Ekim 1925 tarihli Türkiye-Bulgaristan Dostluk Andlaşmasıdır. Bunun sonucunda tanınan azınlıklar da Türk tabiiyetindeki gayri müslimler, yani rum, ermeni, musevi ve bulgar azınlıkları olmaktadır.

Açıkça görüldüğü gibi, gerek Çocuk Hakları Sözleşmesi, gerek Kişisel; ve Siyasal Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme ile 21 Kasım 1990 tarihli - hukuken andlaşma sayılmayan ve bağlayıcılık atfedilmeyen - Paris Şartı'nın azınlığı nitelerken kullandığı etnik, dinsel veya dilsel; kıstaslar, hukukumuz açısından geçerli değildir ve azınlık nitelemesi yalnızca dinsel bir kıstasla Türk vatandaşlarına tanınmış ve iki andlaşmaya kilitlenmiştir.

Diğer yönden, Türkiye'nin hukuk normu ile *etnisite* yaratma/yoketme gibi ilginç bir tavrı da, Anayasa'nın 42. maddesinin son fık-

rasında görülmektedir. Bu hükme göre, "Türkçe'den başka hiçbir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez." Bu hüküm, resmi dili ana dil ile özdeşleştirmekte, bir dalgınlık eseri meydana geldiği pek kuşkulu bu durum, hukuk aracılığıyla millet ve ana dil *yaratma*-nın garip bir örneği olmaktadır. Her halde ulus devletlerin dahi riayet edip, değiştiremeyecekleri doğal olgular olmalıydı. Akıllıoğlu da, yumuşak bir ifadeyle, "anadil yerine resmi dil demek gerektirdi. Anadil, anne tarafından öğretilen dil olduğuna göre bunu hukuksal olmaktan çok doğal bir olgu olarak kabul etmek gerekir" (43) demektedir. Aynı yazar devamında, haklı olarak, sözkonusu çekincelere karşın sözleşmede yer alan 5., 8. ve 29. maddeler hükümleri karşısında "anadilleri Türkçe olmayan vatandaşlarımız bu dil;de öğrenim ve iletişim isteklerinin sözleşme gereği olarak ortaya çıktığına dikkat çekmek gerekiyor. Başka bir anlatımla Sözleşmeye koyduğumuz çekinceler, anadil öğrenimini engellemeye yetmemektedir" (44). görüşünü ileri sürmektedir. Anılan 5. madde ana-babanın haklarına, 8. madde kimliğin korunmasına, 29. madde de eğitim amaçlarına ilişkindir. Bu hükümler ise, azınlık ve kavramına dayanmaya gerek kalmaksızın ana dilde eğitim ve iletişim talebine cevaz verir görünmektedir.

SONUÇ YERİNE

Türkiye ülke raporunu 1997 yılında Çocuk Hakları Komitesine ulaştırmıştır. Raporun içermesi gereken esas, taraf devlet olarak sözleşmede tanınan hakları hayata geçirmek için yapılanlar ve bu haklardan yararlanma konusunda sağlanan ilerlemelerdir. Ancak, Rapor son derece ayrıntılı ve uzun olmasına karşın, bu nitelikte görülmemektedir. Herşeyden önce böylesi bir raporun, geniş bir katılım ve tartışma ortamı içinde hazırlanması gerekmektedir, bu yola gidilmemiş ve sonuçta devletin insan hakları ile ilgili sorunlardaki klasik dili içinde kalmıştır (45).

(43) *ibid*, s. 23.

(44) *ibid*, s. 23.

(45) Raporun yaklaşımı hakkında, Giriş'teki alıntı (bkz. s. 1) yeterli fikir verebilir. Bu yaklaşım, Rapor'un tümüne egemendir.

Diğer yandan iç hukukumuzda yer alan ve sözleşme hükümleri ile bağdaşmayan düzenlemelerin kaldırılması veya değiştirilmesi gerekirken bu yolda hemen hiç bir adım atılmış değildir. Çocuk Mahkemeleri Kanunu, Medeni Kanun, İş Kanunu, Dernekler Kanunu, Milli Eğitim Temel Kanunu ve daha pek çok kanun, sözleşme ile açıkça uyumsuz hükümler taşımakta, Anayasamız dahi sözleşme ile ters düşen hükümler içermektedir. Bu hükümlerin kaldırılması düzenleme boşluğu olan alanlarda düzenleme yoluna gidilmesi sözleşme karşısında bir zorunluluk iken, Türkiye bir rehavet içinde bu konuya kulağını kapamış görünüyor.

Rapor, mevzuatımızın içerdiği uyumsuzluklara değinmekle birlikte, sorunların ait olduğu toplumsal alanları ve ilişkileri analiz etmekte yetersiz kalmış, bu alanların "hukuk yoluyla dönüştürülmesi" konusu da gerçekçi olmayan temennilere havale edilmiştir.

Ancak, bu sözleşmenin sahibi, raporu hazırlayan komisyon olmadığı gibi, sözleşmenin gerçek içeriğinin belirlenmesi ve anlamlandırılması da ilgili olan kesime, yani çocuklara ve onlarla dayanışma içinde olan tüm sivil örgütlere düşmektedir.

Bu görev ise, yalnızca sözleşme hükümlerini tekrarlayıp duran bir retorikten ziyade, toplumumuzda çocuğun konumu, tabi olduğu tahakküm biçimlerini, içine sokulmak istenen gönüllü kölelik biçimlerini, *iyi yurttaş yetiştirme* adına hayatının sonraya ertelenmesi yolundaki her türlü dayatmacı ve paternalist tutumu sorgulayan ve bu sorgulamada çocukları nesne değil özne yapan bir yöntemi gerektirmektedir.