



Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı

**SAĞLIK YÜKSEKOKULU VE SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK
YÜKSEKOKULU ÖĞRENCİLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA
YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ**

Merve YILDIZ

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2017

SAĞLIK YÜKSEKOKULU VE SAĞLIK HİZMETLERİ MESLEK YÜKSEKOKULU
ÖĞRENCİLERİNİN ÇOCUK HAKLARINA YÖNELİK TUTUMLARININ
İNCELENMESİ

Merve YILDIZ

Danışman

Prof. Dr. Hasan ÇİÇEK

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Eğitim Programı ve Öğretim Bilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Van, 2017

KABUL VE ONAY

Merve YILDIZ tarafından hazırlanan "Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi" başlıklı bu çalışma, [22.7.2017] tarihinde yapılan savunma sınavı sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

[İ m z a]

[Unvani, Adı ve Soyadı] (Başkan) (Danışman)

Prof. Dr. Hasan Cüreke

[İ m z a]

[Unvani, Adı ve Soyadı]

Doç. Dr. Zehni Meray

[İ m z a]

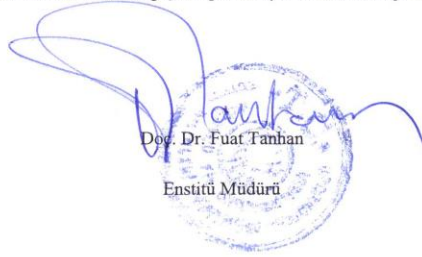
[Unvani, Adı ve Soyadı]

Yrd. Doç. Dr. Ahmet Yılmaz

Yukarıdaki imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylıyorum.

Doç. Dr. Fuat Tanhan

Enstitü Müdürü



BİLDİRİM

Hazırladığım tezin/raporun tamamen kendi çalışmam olduğunu ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt eder, tezimin/raporumun kâğıt ve elektronik kopyalarının Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü arşivlerinde aşağıda belirttiğim koşullarda saklanmasına izin verdiğimi onaylarım:

- Tezimin/Raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.
- Tezim/Raporum sadece Yüzüncü Yıl Üniversitesi yerleşkesinden erişime açılabilir.
- Tezimin/Raporumun 1 (bir) Yıl süreyle erişime açılmasını istemiyorum. Bu sürenin sonunda uzatma için başvuruda bulunmadığım takdirde, tezimin/raporumun tamamı her yerden erişime açılabilir.

[Jüri Tarihi]

[İmza]

Merve YILDIZ



TEŞEKKÜR

Yüksek lisansa başlamamda beni cesaretlendiren ve önerileriyle her daim destek olan Sayın Yrd. Doç. Dr. Ahmet YAYLA'ya, tezin başından sonuna kadar şekillenmesinde desteğini esirgemeyen Sayın Doç. Dr. Zihni MEREY'e, ders dönemlerimde ve tez döneminde kapısını sık sık aşındırdığım danışman hocam Sayın Prof. Dr. Hasan ÇİÇEK'e teşekkürlerimi borç bilirim. Çalışma süresince her konuda yardımına başvurduğum arkadaşlarım M. Faruk YİĞİT ve Cesim ALADAĞ'a da sonsuz teşekkürlerimi sunarım.



ÖZET

YILDIZ, Merve. *Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu Öğrencilerinin Çocuk Haklarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Van, 2017.

Bu araştırmada, Sağlık yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet, yaş grupları, sınıf düzeyi, medeni durumları, yerleşim yeri durumları, eğitim düzeyi, mezun oldukları lise türleri, ekonomik gelir durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır. Çalışma sürecinde nicel tarama modelinden yararlanılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören 2500 öğrenci oluşturmuş araştırmaya 500 öğrenci katılmıştır. Üzerinde durulan özelliklerden sürekli değişkenler için tanımlayıcı istatistikler; Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum değerler olarak ifade edilirken, Kategorik değişkenler için sayı ve yüzde olarak ifade edilmiştir. Sürekli değişkenler bakımından grup ortalamalarını karşılaştırmada tek yönlü Varyans analizi yapılmıştır. Varyans analizini takiben farklı grupları belirlemede Duncan çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemede gruplarda ayrı ayrı olmak üzere Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Gruplar ile Kategorik değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemede ise Ki-kare testi yapılmıştır. Hesaplamalarda istatistik anlamlılık düzeyi %5 olarak alınmış ve hesaplamalar için SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır. Sağlık Yüksek Okulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Tutumları Anketi'nin geçerlik-güvenirlik analizi için Cronbach's alpha katsayısı kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının öğrenim görülen yüksekokul türüne, öğretim düzeyine, öğrenim grubuna ve öğrenim gördüğü bölüme göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ve farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0,05$). Sağlık personeli

yetiştiren lisans ve önlisans programlarında çocuk hakları ile ilgili zorunlu bir ders yer alabilir ve diğer ders içeriklerinin çocuk hakları ile bütünleştirilmesi önerilebilir.

Anahtar Sözcükler

Çocuk hakları, Çocuk Hakları Sözleşmesi, Sağlık Eğitimi, Sağlık Yüksekokulu.



ABSTRACT

YILDIZ, Merve. *Investigation of Attitudes of Vocational School of Health and Health Services Vocational Students towards Children's Rights*, Master Thesis, Van, 2017.

In this research, it was aimed to determine whether the attitudes of the students of Health Schools and Health Services Vocational Schools to children's rights differ according to gender, age groups, class level, marital status, residence status, education level, high school graduates they graduated, economic income status. The quantitative screening model was used in the study period. The researcher's universe was composed of 2500 students who were studying in Van Yüzüncü Yıl University Health School and Health Services Vocational School in 2016-2017. Descriptive statistics for continuous variables from the characteristics studied; Mean, Standard Deviation, Minimum and Maximum values, expressed as number and percentage for categorical variables. Univariate analysis of variance was used to compare group averages in terms of continuous variables. Duncan multiple comparison test was used to identify the different groups following the analysis of variance. Pearson correlation coefficients were calculated separately for the groups in the relationship between these variables. Chi-square test was used to determine the relationship between groups and categorical variables. The statistical significance level was taken as 5% in the calculations and the SPSS statistical package program was used for the calculations. Cronbach's alpha coefficient was used for the validity-reliability analysis of the Attitudes Towards Children's Rights Attitudes Survey of Students of Health High Schools and Health Services Vocational High Schools. As a result of the research, it was determined that the attitudes of the students towards the rights of the children vary according to the education level, education level, education group and the division they have studied and the differences were statistically significant ($p < 0,05$). In the undergraduate and associate degree programs that educate the health personnel, a compulsory course on children's rights can be taken and it is suggested that the other course contents be integrated with the rights of the children.

Key Words

Child rights, Convention of Children Rights, Health Education, High School Of Health

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
TEŞEKKÜR	5
ÖZET	iiii
ABSTRACT	v
İÇİNDEKİLER	vii
TABLOLAR DİZİNİ	x
KISALTMALAR DİZİNİ	xii
1. BÖLÜM: GİRİŞ	1
1.1. Problemin Durumu	1
1.2. Kavramsal ve Tarihsel Açından Çocuk	4
1.2.1. Çocuk Kavramı.....	6
1.3. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi	10
1.3.1. Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin Kabulü.....	13
1.3.2. Türkiye'de Çocuk Haklarının Tarihi Gelişimi.....	15
1.3.3. Çocuk Haklarına Dair Sözleşmede Temel Konular.....	16
1.3.3.1. Yaşama Hakkı	16
1.3.3.2. Gelişme Hakkı	16
1.3.3.3. Katılım Hakkı.....	17
1.3.3.4. Korunma Hakkı.....	19
1.4. Sağlık Eğitimi, Sağlık Yüksekokulları ve Çocuk Hakları	21
1.4.1. Sağlık Eğitimi ve Sağlık Yüksekokulları	21
1.4.2. Sağlık Eğitiminde Çocuk Hakları	23
1.5. Problem Cümlesi	45
1.6. Alt Problemler	266
1.7. Araştırmanın Önemi	267

1.8. Sınırlılıklar	28
2. BÖLÜM: İLGİLİ ARAŞTIRMALAR	29
2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar	29
2.2. Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	34
3. BÖLÜM: YÖNTEM	39
3.1. Araştırma Modeli	39
3.2. Veri Toplama Aracı	39
3.2.1. Kişisel Bilgi Formu	39
3.2.2. Çocuk Hakları Tutum Ölçeği	39
3.3. Verilerin Çözümlemesi	40
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM.....	41
4.1. Yaş ve Kardeş Sayısına İlişkin Bulgular ve Yorum	41
4.2. Cinsiyete İlişkin Bulgular ve Yorum.....	42
4.3. Medeni Duruma İlişkin Bulgular ve Yorum	42
4.4. Öğrenim Görülen Yüksekokula İlişkin Bulgular ve Yorum	43
4.5. Öğrenim Görülen Bölüme İlişkin Bulgular ve Yorum	44
4.6. Sosyal Güvencenin Varlığına İlişkin Bulgular ve Yorum.....	46
4.7. Öğrenim Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum	47
4.8. Mezun Olunan Lise Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum.....	48
4.9. Öğrenim Görülen Okul Grubuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	49
4.10. Yaşanılan Yere İlişkin Bulgular ve Yorum.....	50
4.11. Anne Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	51
4.12. Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum.....	53
4.13. İnsan Hakları İle İlgili Ders Alma Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	54
4.14. Bölümü İsteyerek Tercih Etme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum.....	55

4.15. Aile Gelir Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum	56
5. BÖLÜM: SONUÇ TARTIŞMA VE ÖNERİLER	5858
5.1. Sonuç ve Tartışma	5858
5.2. Öneriler	65
KAYNAKÇA	6767
EKLER	77
Ek 1. Kişisel Bilgi Formu	77
Ek 2. Çocuk Hakları Tutum Ölçeği	78
Ek 3. Çocuk Hakları Tutum Ölçeği Kullanım İzni	80
ÖZ GEÇMİŞ	8081

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Öğrencilerin yaş ve kardeş sayısına göre tanımlayıcı istatistikleri.....	43
Tablo 2. Öğrencilerin yaş ve kardeş sayısına göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	43
Tablo 3. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı.....	44
Tablo 4. Öğrencilerin cinsiyete göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	44
Tablo 5. Öğrencilerin medeni duruma göre dağılımı.....	44
Tablo 6. Öğrencilerin medeni duruma göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	45
Tablo 7. Öğrencilerin öğrenim gördüğü yüksekokula göre dağılımı.....	45
Tablo 8. Öğrencilerin öğrenim gördüğü yüksekokula göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	46
Tablo 9. Öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüme göre dağılımı.....	46
Tablo 10. Öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüme göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	47
Tablo 11. Öğrencilerin sosyal güvence durumuna göre dağılımı.....	48
Tablo 12. Öğrencilerin sosyal güvencesinin varlığına göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	48
Tablo 13. Öğrencilerin öğrenim düzeyine göre dağılımı.....	49
Tablo 14. Öğrencilerin öğrenim düzeyine göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	49
Tablo 15. Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dağılımı.....	50

Tablo 16. Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	50
Tablo 17. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul grubuna göre dağılımı.....	51
Tablo 18. Öğrencilerin öğrenim gördüğü okul grubuna göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	52
Tablo 19. Öğrencilerin yaşadıkları yere göre dağılımı.....	52
Tablo 20. Öğrencilerin yaşadıkları yere göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	53
Tablo 21. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre dağılımı.....	53
Tablo 22. Öğrencilerin anne eğitim düzeyine göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	54
Tablo 23. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre dağılımı.....	55
Tablo 24. Öğrencilerin baba eğitim düzeyine göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	55
Tablo 25. Öğrencilerin insan hakları ile ilgili ders alma durumuna göre dağılımı.....	56
Tablo 26. Öğrencilerin insan hakları ile ilgili ders alma durumuna göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	57
Tablo 27. Öğrencilerin öğrenim gördüğü bölümü isteyerek tercih etme durumuna göre dağılımı.....	57
Tablo 28. Öğrencilerin öğrenim gördüğü bölümü isteyerek tercih etme durumuna göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	58
Tablo 29. Öğrencilerin aile gelir düzeyine göre dağılımı.....	58
Tablo 30. Öğrencilerin aile gelir düzeyine göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi.....	59

KISALTMALAR DİZİNİ

ÇHTÖ: Çocuk Hakları Tutum Ölçeği

ÇHS: Çocuk Hakları Sözleşmesi

BM: Birleşmiş Milletler

BMGK: Birleşmiş Milletler Genel Kurulu

BMÇHB: Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi

ÇEK: Çocuk Esirgeme Kurumu

ÇHCB: Çocuk Hakları Cenevre Bildirgesi

UNICEF: Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu

TBMM: Türkiye Büyük Millet Meclisi

YÖK: Yüksek Öğretim Kurulu

SYO: Sağlık Yüksekokulu

1. BÖLÜM

GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmada ele alınan problemin ne olduğu açıklanmış, probleme yönelik literatür bilgileri, problemin durumu, araştırmanın önemi belirtilmiş ve araştırmanın sınırlılıklarına yer verilmiştir.

1.1. Problemin Durumu

Çocuğun bedensel, duygusal, zihinsel, ahlaki ve sosyal bakımlardan saygınlık ve özgürlük içinde, normal ve sağlıklı biçimde gelişebilmesi amacıyla kurallar ile korunan yararları, çocuk hakları olarak tanımlanır (Akyüz, 2000). Çocuk hakları her bir çocuğun gelişerek en yüksek potansiyele ulaşabildiği, yokluk ve şiddetten uzak, oynayıp öğrenebildiği ortamlarda güven içinde, sağlıklı yaşadığı ve bakılıp büyütüldüğü bir çocukluğu ifade eder (Polat ve ark., 2001).

Çocukların ruhsal ve fiziksel açıdan sağlıklı yetiştirilmeleri, toplumların geleceği açısından büyük öneme sahiptir. 20 Kasım 1989 tarihinde Birleşmiş Milletler (BM) Genel Kurulu'nda kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS) dünyanın en hızlı ve en yaygın kabul görmüş sözleşmesidir. Sözleşme, öncelikle devlet olmak üzere, belediyelere ve yerel yönetimlere çocuk haklarının bütün haklar çerçevesinde korunması, hayata geçirilmesi ve saygı duyulması hususunda yasal yükümlülük, eğitimcilere, anne/babalara, sağlık personellerine, hukukçulara, emniyet görevlilerine sonuç olarak toplumun tüm kesimlerine sorumluluk verir (Kaya, 2011).

Örün ve Tatlı (2012), çocuklar kendilerine ait olan hakların erişkinler tarafından savunulmasına ihtiyaç duyar görüşündedirler. Çünkü çocukların yargıya başvuramamaları, kendileri için iyinin ve kötünün ne olduğuna karar verebilecek gelişim düzeyine sahip olmamaları ve oy kullanamamaları bu görüşlerinin nedenleri arasındadır. Çocuklar yetişkin savunucuları ile birlikte kendi yasal korumalarına katkıda bulunabilirler.

Polat (2005) ise, çocuğun, yetişkin olmadan önce de birey olarak kabul edilmesinin gerektiğini ve söz sahibi olabilecek bir varlık olmasına rağmen suç ve şiddet gibi olaylarda korunmasını, sağlık ve eğitim gibi durumlarda yetiştirilmesini savunur. Çocuk haklarına saygıyı ön planda tutan bir kültürün yaratılmasında çocukların yanı sıra, çocuk temasıyla çalışan tüm profesyonellerin de bu alanda eğitilmesi büyük önem arz eder.

Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocukların mental, fiziksel, sosyal, ruhsal ve ahlaki gelişimlerine cevap verebilme amacına yönelik bir sözleşmedir. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 da kabul edilerek 2 Eylül 1990 da yürürlüğe girmiştir. Aralarında Türkiye'nin de olduğu 142 ülke sözleşmeyi imzalamış veya katılma-onay yoluyla taraf devlet konumuna gelmiştir. Sözleşmenin içerisinde çocuk hakları korunmakta ve sözleşmeye imza atan ülkelerin bu sözleşmeye uymaları gerektiği kesin bir dille belirtilmektedir. Sözleşme, hem politik hem sivil alanda ekonomik, kültürel ve sosyal haklar bakımından Uluslararası İnsan Haklarının uygulamalı bir çalışmasıdır. Ülkeler bu haklara saygı göstereceklerini imzalayarak kabul etmişlerdir. ÇHS ile çocuğun, yaşama, eğitim, barınma, isim hakkı, güvenlik, vatandaşlık, kimlik, kimliğinin korunması, hak ve özgürlükleri, düşünce, vicdan hakkı, dernek kurma, inanç özgürlüğü, özel yaşam dokunulmazlığı, kötü muamele görmeme, cezalandırılmama, işkenceden korunma gibi hakları koruma altına alınır. Yeni nesillerin ruhsal ve fiziksel açıdan sağlıklı olmaları toplumun geleceğini şekillendirmede ki etkisi oldukça büyüktür, kendilerine ait değerlerin farkında olarak yetişmeleri ve bu değerleri insanlık yararına kullanabilmeleri, onlara sağlanacak olan koşullarla yakından alakalıdır. Eğer çocukların vasıflı bireyler olarak hayata kazandırılması isteniyor ise çocuk haklarına gereken önemin gösterilmesi ve hayata geçirilmesi gerekmektedir. Eğer çocuk hakları hayata geçirilecekse de, bu çocuklarla dolaylı ya da doğrudan çalışanların (Öğretmenler, psikologlar, sosyal hizmet uzmanları, savcılar, avukatlar, hâkimler, erken çocukluk gelişimi alanında çalışanlar, polisler, hemşireler, doktorlar vs.) bu hakları anlayıp saygı göstermesiyle mümkün olur. Ülkemizde öğretmenler, okul yöneticileri, polisler ve ebeveynlerin çocuk hakları ile alakalı tutum ve bilgi düzeyleri hakkında yapılan araştırmalar çocuk haklarının önemini özellikle öğretmenlerin kavradıklarını, ancak uygulamada güçlükler yaşandığını belirtmektedir (Çetinkaya, 1998).

Bir toplumun saadeti; sorumlu oldukları çocuklara sağlıklı büyüme, gelişme ve yaşamasına ilişkin bütün imkânları seferber etmesiyle mümkün olur. Çocuğun, aileden başlayarak, okul eğitiminde ve yaşam pratiklerinde kişiliğinin olumlu şekilde gelişimi ve korunması sağlanmalı; zihinsel yeteneklerinin, becerilerinin geliştirilmesi de toplumsal bir amaç olarak belirlenmelidir. Çocukların sahip oldukları hakları bilmesi, yaşatması ve kullanması demokratik açıdan bilinçli bireylerin yetişmesine büyük katkı sağlar. Gözütok (2007), bir ülkede yaşayan insanların yaşam biçimlerinin o ülkelerin demokratik özelliklerini yansıttığını ifade etmiştir. Demokrasi ve insan hakları birbirinin olmazsa olmaz koşulları gibidir. İnsanların haklarını koruma ve geliştirme düzeyi demokrasinin göstergesidir. Bu nedenle, çocukların sahip olduğu haklar insan haklarından meydana geldiğine göre çocuk haklarının korunması ve geliştirilmesi de demokrasinin göstergesi olarak ifade edilebilir.

Çocuk hakları insan haklarının önemli bir parçasıdır. Hasta hakları, kadın hakları gibi çocuk hakları da insan haklarından doğmuştur. Dolayısıyla ortaya çıkması, gelişmesi ve gerçekleşmesi insan haklarının gelişim serüvenine bağlı bir şekilde açıklanır (Doğan, 2000). Kepenekçi (1999), insan hakları eğitiminin esas amacının kişilerde başkalarına karşı saygı duygusunu geliştirmek, sahip oldukları haklarını öğretmek ve bu hakları koruma yollarını göstermek olduğunu ifade etmektedir. Bu amaca ulaşmanın ilk yolu, çocukların içinde yaşadığı ortamların hem demokratik hem insan haklarına saygı gösteren ortamlar olmasından geçer. Hakların eğitiminde öğretmen, sınıf ve okul etkisi çok büyüktür (Kepenekçi, 1999). Çocuk hakları, çocuklara ait insan hakları olarak tanımlanabilir. Çocuklar bulunduğu yaşın gerekliliği ve özelliklerinden dolayı çocuk haklarına sahiptir. Çocuk hakları eğitimi Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin ilkelerini öğretmenin yanı sıra vatandaşlık davranışlarının ve değerlerinin kazandırılmasını esas alan bir tür vatandaşlık eğitimidir.

Çocuk hakları eğitimi başarılı bir şekilde verilirse, çocukların kendi hakları hususundaki farkındalığı, çocuk haklarının tanıtılması ve korunması konusuna olan ilgileri artacaktır. Birçok ülkede çocuk hakları farkındalık düzeyi halen düşüktür. Çocuk hakları hususunda eğitim sisteminin farklı kademelerinde ve topluma yönelik resmi veya gayri resmi biçimde verilecek sürekli bir eğitim, etkili demokratik sisteme sahip olabilmek konusunda önemli bir role sahiptir. Bu şekilde bir eğitimin sonuçları insana saygı, çocuk hakları ihlallerinin sona ermesi ve toplumsal yaşama aktif katılım şeklinde

ortaya çıkabilir. Çocuk haklarına yönelik eğitim öğrencilerin bağımsız ve sorumlu birer vatandaş olarak kapasitelerinin gelişimini sağlar. Sözleşme'nin kabulü önemli bir adım olmakla beraber, düzenlemiş olduğu hakları hayata geçirebilmek için tüm bireylerin Sözleşme'nin uygulanmasının aktif savunucusu olması gerekmektedir. Sahip olduğu haklarını bilen bireyler onları kolaylıkla kullanabilmekte, haklarını arayabilmekte ve koruyabilmektedir. Çocuk hakları eğitimi, çocuk haklarının ihlali hususunda toplumsal olarak farkındalığı arttırmaya yönelik önemli bir araçtır.

1.2. Kavramsal ve Tarihsel Açından Çocuk

Çocuk, geçmişten günümüze toplumların kültürlerine, yapılarına, ekonomilerine ve inançlarına göre değişiklik gösteren bir kavramdır. Toplum içerisinde tarihi açıdan farklı dönemlerde, farklı kültürel ve sosyo-ekonomik sınıflarda çocukluk dönemi farklı biçimlerde tanımlanmıştır. Çocukluk kavramının tarihsel açıdan gelişim süreci, insanlık tarihi ile paraleldir. Ancak 'çocukluğun' kendisine has bir döneme yerleştirilmesi daha geç bir dönemin ürünüdür. İnsanlık tarihine bakıldığında, farklı çağlarda ve farklı kültürlerde çocuğun bir "mal" gibi algılanarak farklı biçimlerde kötüye kullanıldığı görülür. Çocukların doğduğu anda babaları tarafından öldürülmeleri, tanrılara adak olarak sunulmaları, köle olarak satılmaları, boğaz tokluğuna küçük yaşta çok ağır işlerde çalıştırılmaları gibi örnekler verilebilir. Eski Roma devletinde babalara çocuklarını öldürme, terk etme, satma gibi haklar kanunlarla tanınırken, Hindistan, Çin, Peru ve Meksika gibi ülkelerde bebeklerin gücünün denenmesi amacıyla nehirlere bırakılmaları sık sık uygulanan törelerdendir (Kocaer, 2006).

Çocuklara yönelik pozitif ayrımcılığın yapılmadığı ve çocuk kavramının günümüz koşullarında gelişmediği ortaçağ öncesi dönem, çocuklar açısından oldukça zorlu bir dönemdir. Çocuklar 7-8 yaşlarında ev işlerinde çalıştırılırdı. Çocuklar çalışmaları karşılığında beslenir, giydirilir ve eğitilirdi. Fakir ailelerde çalışma yaşının üçe kadar inmiş olması asıl çocuk sömürücülüğünün sanayii ve fabrikaların yaygınlaşmasıyla başladığını düşündürmektedir (Onur, 1995).

Rönesans öncesi çocuk, küçük bir yetişkin olarak görülmüştür. Çocukluğa yönelik verilen özel statü ve çocukluk kavramı 17. yüzyıl başlarında ortaya çıkmıştır. Önceden sanatçıların çizdiği resim ve tablolarında çocuklar birer küçük erkek ve kadın

şeklinde tasvir edilirken; 17. yüzyıl itibariyle daha masum çocuk tasvirleri görülmeye başlanmıştır. Çocuklar için özel oyunlar, oyuncaklar ve kitaplar bu dönemde ortaya çıkmıştır. Bunların yanı sıra çalışma dünyasından uzaklaştırılmış, okula ve eğitime yönlendirilmiş olsa da, bu çağda çocuk ölümleri oranı yüksek olup, 8-9 yaşındaki çocuklar çalışmakta ve 12-13 yaşındaki çocuklar askere alınabilmekteydi (Franklin, 1993).

Franklin'in, *Çocuk Hakları* başlıklı kitabında belirtmiş olduğu gibi; 1600-1800 yılları arasında çocuk eğitiminde değişiklikler yaşanmaya başlandı. Önceden ömür boyu eğitim temelinde yetişkinler ve çocuklar bir arada eğitim görürken; eğitim sadece çocuklarla sınırlandırıldı. Artık çocuklar masum ve zayıf görülmeye başlanarak çocuklar yetişkinlere bağımlı ve disipline tabi kılındı. Fakat bu değişim eşit yaşanmadı. Sosyal sınıfa ve cinsiyete göre değişiklikler gösterdi. Buna örnek olarak kız çocukları çocuk sayılmadı. Sadece erkekler bu olanaklardan yararlandı. Kızlar zaten gelecekte yapacakları işleri evde öğreniyorlardı. Fakat erkekler sanayide çalışacakları için eğitime ihtiyacı vardı. Bu durum iyi ailelerin kızları için de geçerliydi (Franklin, 1993).

Çocukluk olgusunun tarihsel, yasal, felsefi ve pratikteki uygulamaları bir bütün olarak ele alındığında, birbirini takip eden dört görüş öne çıkmaktadır;

- “*Çocuk, küçük insandır*” görüşü: “Çocuk, küçük insan” diye isimlendirilen çocukluğun ne olduğunu anlamaya çalışan ilk görüştür. Bu görüşe göre, yetişkin ve çocuk arasında önemli bir 'büyüklük' farkı vardır. Bu görüş, günümüzde de çocuk gelişiminin sadece bir büyüme süreci olduğu düşünüldüğünde kabul görülebilecek bir yaklaşımdır. Toplumların ihtiyaç duyduğu insan modeli, çocuğun işlev ve önemini etkilemiştir. Örneğin insanlığın yerleşik hayata geçişi; bir toplumun göçebe, savaşçı veya ziraatçı oluşu; dağ, deniz veya step kenarında yaşıyor olması, çocukları ve genç kuşakları etkilemiştir. Sonuç itibariyle çocukluk geleneksel kültürlerde değişmez ve sabit bir dönemi ifade etmediği gibi günümüzde evrensel bir anlama da sahip değildir (Doğan, 2000).

- “*Çocuk, toplumsal bir varlıktır*” görüşü: Bu görüşe göre; çocuk, biyolojik varlığın haricinde toplumsal bir varlığa da sahiptir (Doğan, 2000). Toplum düzeninin sağlanabilmesinde itaat esas alınmıştır. Çocukların anne ve babaya itaatkâr ve hürmetli olmaları halinde toplum içinde öngörülen sükûnet ve düzenin

sağlanabileceğine inanılır. Aile, hem devletin hem de toplumun güç kaynağı olması açısından önemli bir birimdir. Erkek bireyin; kadın, çocuk ve köleler üzerinde mutlak hâkimiyeti söz konusudur. Dayak aile eğitiminde dikkat çeken en önemli yöntemdir. Aile içerisinde beklenen saygıyı, davranışları ve itaati göstermeyen çocuklar dövülebilir. Çocuk olmak, günü geldiğinde Tanrı'nın ve tarihin övdüğü yaşlılar olmak anlamına gelir. Bu sebeple çocuk bugünden ziyade gelecekte bu tür bir övgüye aday olarak yetiştirilmelidir (Örs, 1999).

- '*Çocukluk insan yaşamının önemli ve özel bir dönemidir*' görüşü:

Bu görüş modern çocuk görüşü olarak 20. yy ürünü kabul edilir. Üç temel varsayıma dayanır:

- Çocuk, yetişkinden farklıdır; çocuklar biyolojik olarak özel bir grup oluştururlar,
- Çocukların yetişkinlik evresi için yetiştirilmesi gerekir; yetişkinlik bir kazanımdır,
- Çocukların yetiştirilmesi sorumluluğu yetişkinlere aittir (Tan, 1994).

- "*Postmodern çocuk*" görüşü: Postmodern aileler tek ebeveynli aileleri, çift ebeveynin çalıştığı aileleri, boşanmış ve yeniden evlenmiş aileleri içermektedir. Önceden güçlü bir tabu kabul edilen farklı ırk ve dinler arası evlilikleri de kapsamaktadır. Ebeveynlerin rolü kadınlar için iş ve eğitim olanakları arttıkça değişmektedir. Babalar, geçmişe nazaran çocuk bakımı ve ev işlerinin yürütülmesine daha çok katkı sağlamaktadırlar. Postmodern ailede çocuğun algılanması da yeni bir boyut kazanmıştır. Bu tür ailede çocuk hazır, yetkin, yaşamın bütün olanaklarıyla ve meydan okumalarıyla uğraşabilecek biri olarak görülür (Doğan, 2000).

1.2.1. Çocuk Kavramı

Genel olarak doğumdan onsekiz yaşına kadar olan dönem çocukluk dönemi olarak kabul görülür. Çocukluk dönemi yaşamın spesifik bir evresidir. İnsan hayatı doğumdan ölüme kadar olan aralıksız süreçten çıkarılmış; bir dönemden diğerine geçiş olarak kabul görülmüştür (TDK, 1999). Çocuğun günümüz çağdaş tanımında, çocuğun masumiyeti ve zayıflığı öne çıkarılmıştır. Çocuklar yetişkinlerin dünyasından

koparılmış çalışmalarına, cinsel özgürlüklerine kısıtlamalar getirilmiş ve eğitilmeleri öne çıkarılmıştır (Oğuz, 1997).

Kop ve Tuncel (2010)'e göre, biyolojik açıdan çocuk, ergenlik dönemi öncesi bireydir. Ergenlik öncesi bu dönemde, genel olarak ailede anne babasına bağımlı kişi olarak kabul edilir. Bir toplumun refahı ve mutluluğu ile paralellik gösteren çocuk, bağımlı ve masum bir varlıktır. Canlı, meraklı ve umutla doludur. Sürekli yeni şeyler öğrenme arzusundadır ve kendini geliştirerek bu dönemde mutlu olur. Ayrıca toplumun refahına ve mutluluğuna katkıda bulunur

Başka bir çocuk tanımında ise; yetişkinlerin gösterdiği olgunluğu gösteremeyen, olgunlaşmamış kişi, büyüklere yakışmayacak şekilde düşüncesizce davranan, saf olduğu düşünülen kimse, aklının bir şeye ermediği, hoşgörü ile karşılanıp doğal sayılması gereken görüşe ve düşünceye sahip kimse şeklindedir (Çetinkaya, 1998). Bazı düşünürler çocukların eksik bir yetişkin olarak görülmemesini öngörür. Çocukların da kişiliği, kendine has gereksinimleri olan bir birey olduklarını ve çocukluğun gerçek yaşama hazırlanılan bir evre olmadığını savunurlar (Polat ve ark., 2001). Başka bir tanımında ise çocuk, yetişkin olmayanlardır. Birey olarak kabul edilmeyerek bağımsız bir kişiliğe sahip olmadığı varsayılır (Onur, 2005). Çocukluk farklı bilim dallarına göre farklı yaşam yıllarını kapsar. Bilim dalları, doğum anını çocukluğun başlangıcı olarak kabul ederken bitişi hususunda farklı görüşleri paylaşmaktadır (Akyüz, 2001).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 1. maddesine göre, "...çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, 18 yaşına gelinceye kadar herkes çocuk sayılır". Kuşkusuz çocukluk dönemi hayatın en savunmasız ve en zayıf dönemidir. Bununla birlikte çocukluk döneminin psikolojik ve fiziksel olarak sağlıklı bir şekilde geçirilip yetişkinliğe temel oluşturması toplum ve birey açısından çok önemlidir. Teknolojik gelişmeler birçok ülkede çocuk sağlığına, bakımına ve eğitimine olumlu katkılar sağlamaktadır (Tercan, 1995). Çocuk doğduğu an itibarıyla büyüme süreci içerisinde çevresi ve ailesi ile kurduğu iletişimden çıkardığı sonuçları benimseyerek ruhsal yapısının ve kişiliğinin temellerini oluşturur. Toplumların geleceğini oluşturan çocukların ve gençlerin her açıdan sağlıklı bir şekilde yetişmeleri kişilik gelişimleri açısından önemlidir (Bayhan, 1998).

Çocukluk yaşam zincirinin değişmez ve doğal halkalarından biridir. Fakat bebekliğin aksine çocukluk, doğal bir gerçeklik değil sosyo-kültürel bir kavramdır. Bundan dolayı diğer toplumsal kavramlar gibi değerlere ve normlara göre göreceli bir şekilde belirlenir (Franklin,1993).

Çocukluk kavramını tanımlarken bütün toplumlar ve bütün zaman dilimleri düşünüldüğünde kavram ve görüş farklılıkları ortaya çıkmaktadır. Bunlar çocukluk döneminin ne kadar sürdüğüne, çocuk ve yetişkini ayırt eden çocukluk doğasına, çocukluğun anlam ve önemine göre değişiklik gösterebilen farklılıklardır. Çocukluk kavramını farklı yapan üç temel esas bulunmaktadır. Bunlar çocukluğun boyutları, bölümleri ve sınırlarıdır. Toplum, sınırları kurmak amacıyla çocukluk rollerine ya da sorumluluklarına yönelik resmi uygulamalara sahip olabilir. Hatta çocukluğun bitip yetişkinliğin başladığı bir döneme ilişkin kutlamalara da sahip olabilir. Bu aileden ayrılma yaşından evlilik yaşına kadar devam edebilir. Çocuk ve yetişkin arasındaki farkı ortaya koyan çok sayıda üstünlük vardır. Ahlaki ve hukuki açıdan farklı bakış açılarını içermektedir. Bu çocuğun yaşına göre alabileceği sorumluluktan, yargılanmasına ve siyasi etkinliğe kadar çok sayıda konuyu içerebilir. Bu boyutlar çağdaş çocukluğun oluşumunda önemli bir role sahiptir. Bu bir kültürün çocukluğunun alanı, kapsamı, doğası ve önemi hakkında nasıl düşünülebileceğini belirleyecektir. Çocukluğun her kavramı boyutların düzenine, sınırların kurulumuna ve bölümlerinin idaresine göre değişebilir (Archard, 2006).

Bir çocuk biyolojik, sosyolojik ve psikolojik hayatının akışında yer alan bir insandır (James, 2004). Çocuk yetişkinin küçültülmüş bir modeli olmayıp kendine özgü kişilik ve zekâ özellikleri olan bağımsız bireydir. Bu tanımdan anlaşılacağı üzere her çocuğu kendi gelişim çizgilerine, ilgilerine ve yeteneklerine uygun bir eğitim ve yaklaşım tarzı bekler (Yavuzer, 1994).

Çocuk kavramı tıbbi açıdan tam olarak tanımlanamamaktadır. Genel olarak tıptaki çocuk kavramı ile psikolojideki çocuk kavramı aynıdır. Çünkü bu kavram alandaki çocukluk gelişimine bağlıdır. Ergenliğin başlaması ile tıbbi açıdan çocukluk dönemi biter ve gençlik dönemi başlar. Çocuk kavramı hukukta ise iki manada kullanılır. Birinci manada küçüğü yetişkinden ayırt etmek, ikinci manada ise anne ve babaya olan soy bağıını belirtmek gayesiyle kullanılmaktadır (Akyüz, 2000).

Postman (1995)'a göre çocuk; özel korunma ve bakım biçimlerine ihtiyaç duyan, herhangi bir meslekî yetenek ve tecrübeye henüz sahip olmayan ortalama 0-18 yaş arası insan grubudur. Semerci (2006)'ye göre ise çocuk, yetişkinin ufak bir modeli değil, sürekli değişen ve gelişen bir varlıktır. Okul öncesi dönemde çocuğu erişkinden ayırt eden özellikleri vardır; çocuklar güçsüzdür, korunmak ve bakılmak ister. Çocuk bencildir, istek ve dürtülerini dizginlemeyi beceremez. Çocuklar somut düşünür duygu ve düşüncelerini gerçekle bir tutarlar, canlı veya cansız ayrımı yapamazlar.

Çocuk, henüz olgunlaşmamış, gelişen bir insan yavrusu ve reşit sayılmayan bir bireydir. Çocukluk döneminin bitişi belirsizdir. Kanunlar çocukluk döneminin bitimini farklı şekillerde ifade etmiştir. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre 18 yaş öncesi herkes çocuk sayılmaktadır. Çocuk, 18 yaş altında olan ve henüz yetişkin kabul edilmeyen kişilerdir. Bu yaş grubu içerisindeki kişilerin "genç insanlar" olarak anılmasının uygun olacağı büyük çoğunluk tarafından kabul edilmektedir (Doğan, 2000).

Çocuğun gelişimi onun doğumundan hatta doğumundan da önce başlayarak çocukluğun bitimine dek süren bir süreç ve bir disiplindir. Çocukluğun bitimine ilişkin net ve kesin bir ifade bulunmamaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi (ÇHS)'ne göre çocukluğun bitimi yasalardaki uygulamaların çoğunluğunun daha erken kabulü olmadığı sürece 18 yaş olarak ifade edilmektedir. Çocuğun gelişimi çocuğu dilsel, bilişsel, fiziksel, davranışsal, duygusal, sosyal gelişimindeki örnekleri tanımayı ve tahmin etmeyi amaçlayan bir disiplindir. Diğer bir deyişle gelişim bütünsel olarak tasavvur edilir. Çocuğun gelişiminde görmezden gelinen ve yok sayılan önemli bir konu yoksulluktur. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu (UNICEF) raporlarına göre dünya varlıkların % 90'nı dünya nüfusunun %10'nuna aittir. Dünya yoksulluğu giderek artmaktadır. Eğitim, sağlık ve refah gibi alanlarda yoksulluklar yaşam kalitesini ve gelişimi olumsuz etkilemektedir. Çocuk ve çocukluk kavramları mekân, zaman ve durumlara göre değişim göstermektedir (Smidt, 2006).

Çocukluk biyolojik bir evrenin problemsiz tanımı şeklinde ifade edilemez. Çocukluk fikrinin yaşam akışının erken bölümünde yer alan belirli kültürel cümleler olarak görülmesinden ziyade tarihsel ve politik açıdan destekle kuvvetlenir. Çocukluk, bütün çocukların temel gelişimsel ve fiziksel şekillerinin karakterize edildiği yaşamın

gelişimsel bir aşamasıdır. Çocuğun özellikli ihtiyaçları ve yetkinliklerinin tercüme edildiği her gün sosyal etkileşiminin yanında sosyal politikada ve kanunda açık şekilde ifade edilen kavramlar, çeşitlendirilip çocuklar ve yetişkinler arasında yer alır (James, 2004).

Çocuklar, yetişkin bireylerden farklıdırlar. Biyolojik, sosyal ve psikolojik yönden çocukların yetişkinlerden farklı beklenti ve gereksinimleri vardır. Çocuklar, geleceğin yetişkinleri olduklarından değil yalnızca bugünün çocukları oldukları için çok değerlidirler. Bu bakımdan çocukluk, Yirminci yüzyılda özellikle son 20–25 senede dikkatlerin yoğunlaştığı bir alan olarak karşımıza çıkmaktadır (Aktürk, 2006).

Çocuk doğumdan ergenliğe kadar devam eden yaşam dönemine ait olan bir insan yavrusudur. Bu dönem bedensel ve ruhsal olarak insanın en güçsüz olduğu dönemidir. Geleneksel kültürlerde bu dönem ya hiç yoktur ya da hızlı bir şekilde geçirilmesi gerekli görülen bir dönemdir. Çünkü geleneksel toplumlarda esas olan yetişkinliktir. Hayatı kas gücüne dayalı bir toplumda insanların, çocukluk dönemi ile bu dönemin uzun eğitim süreçlerine tabi tutulmasına itibar göstermeyeceği apaçıktır. Fakat zamanlara has olarak meydana gelen toplumsal iş bölümü, eğitim vasıtasıyla elde edilen beceri ve bilgiye ihtiyaç duyar. Çocukluk bu toplumsal ihtiyaca cevap verebilen nitelikleriyle özel bir dönem olarak bu şekilde ortaya çıkar. Çocukluğu ortaya çıkaran toplumsal şartlar kadar, kültürel ve zihinsel evrim de önemlidir (Doğan, 2000).

1.3. Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi

Çocuk hakları hareketi 20. Yüzyılın uluslararası bir özelliğidir; ancak kökleri daha eskiye dayanır. İspanyol Vives, 15. yüzyılın sonlarında çocukların korunmasına yönelik ilkeler ortaya atmıştır. Bu ilkeler yasal ilkelerden ziyade eğitim ilkeleri niteliğindedir. İsviçreli Eğitimci Pestalozzi, 18. Yüzyıl sonlarında yoksul çocukların sefaleti, eğitimsizlikleri sorununa değinerek ve onların aile içerisinde ana baba tarafından eğitilmelerinin önemini vurgulamıştır. Onun bu düşünceleri İsviçre Medeni Kanununa önemli ölçüde yankı yapmıştır. Dr. Budin, 19. Yüzyılda çocukluğun ve anneliğin korunması hususunda fikirler ortaya atmıştır (Akyüz, 1980). 1800'lü yılların başlarında çocuk hakları ile alakalı gelişmelere ilave olarak, yetiştirme yurtlarındaki

uygulamalar gösterilebilir. 20. yüzyıl başlangıcında çocukların yetişkinlerden farklı haklara sahip oldukları ve bu hakların ayrıca tanınması gerektiği hususunda farklı ülkelerde değişik hareketler ortaya çıkmıştır. 1919 yılında Birinci Dünya Savaşı sonrası İngiltere’de çocukları korumak için Save the Children Fund (Çocukları koruma fonu) kurulmuştur. 1922 yılında bu fonda görevli olan Eglantyne Jebb çocuk haklarına yönelik Charter of the Right of the Child adında bir taslak hazırlamıştır (<http://www.savethechildren.org/about/mission/ourhistory/>).

Savaşların neden olduğu olumsuzlukların ortadan kaldırılarak insanlığın huzur ve barış dolu bir dünyada yaşama isteği doğrultusunda kurulan Birleşmiş Milletler Cemiyeti (BM) 26 Eylül 1924 tarihinde Çocuk Hakları Cenevre Bildirgesi’ni (ÇHCB) kabul etmiştir. Mustafa Kemal Atatürk tarafından da imzalanan bu bildirme, çocuğun korunması, gelişmesi, ilk olarak yardım görmesi, barış ve kardeşlik ruhu içerisinde yetiştirilmesi ilkelerini içeren 5 maddeden oluşmuştur. Bildirme, Türkiye tarafından 1931 yılında imzalanmıştır. ÇHCB’nin imzalanmasını takiben 1935 yılında Çocuk Esirgeme Kurumu (ÇEK) kurulmuş ve Mustafa Kemal Atatürk Türkiye Büyük Millet Meclisi (TBMM)’nin açıldığı gün olan 23 Nisan’ı Türk çocuklarına armağan etmiştir. Böylelikle 23 Nisan günleri “Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” olarak kutlanmaya başlanmıştır. Çocukların korunmasına yönelik Türkiye’nin katıldığı ilk uluslararası çalışmalar I. Balkan (1936) ve II. Balkan (1938) kongreleridir. Bu Kongreler, uluslararası sahada çocuk hakları hususundaki çalışmalara öncülük etmiştir. Fakat 1939 yılında II. dünya savaşının başlaması, ÇHS’nin belirli bir süre ertelenmesine sebep olmuştur. 1948 yılında BMGK’da kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde çocukların hak ve özgürlüklerine yeterli olarak yer verilmediği için çocukların özel korunma gereksinimleri ve özel durumları sebebiyle ayrı bir bildirme hazırlanması çalışmaları başlatılmıştır. Bildirme, BM tarafından kuruluşu esnasında kabul edilmiş ve sonradan 20 Kasım 1959’da Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi (BMÇHB) şeklinde güncellenmiştir. BMÇHB, Türk hukuk sistemine de etki eden 10 ilkeden oluşur:

- 1- Yararlanma
- 2- Korunma
- 3- Vatandaşlık
- 4- Engelli çocuklar

- 5- Sosyal güvenlik
- 6- Aile sevgisi
- 7- Korunma ve kurtarılmada öncelik
- 8- Eğitim hakkı
- 9- İstismar, sömürü ve ihmal
- 10- Barış ve kardeşlik ortamı

Çocuk haklarının korunmasına yönelik uluslararası belgeler ve sözleşmeler Cenevre Çocuk Hakları Bildirisi ile başlayarak, 20 Kasım 1959'da kabul edilen Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Beyannamesi ile devam etmiştir ve daha sonra 78 ülke temsilcisinin katıldığı genel oturumda Çocuk Hakları Sözleşmesi olarak oy birliği ile kabul edildikten sonra son aşamasına gelmiştir. 14 Şubat 1990 tarihinde Türkiye tarafından imzalanan ve BMGK'da onaylanan Sözleşme Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından 9 Aralık 1994 tarihinde onaylanmıştır. ÇHS, 27 Ocak 1995'te Resmi Gazete de yayınlanarak 4058 sayılı yasa ile iç hukuk kuralına dönüşmüş ve ülkemizde uygulanmaya başlanmıştır (Müftü, 2001).

Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi'nin tekrar gözden geçirilerek "Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi" şeklinde kabul edilmesinden sonra Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nda 1979 yılı "Dünya Çocuk Yılı" olarak kabul edilmiştir. Türkiye 1979 yılı itibariyle dünyada ilk ve tek Çocuk Bayramı olarak kutlanan 23 Nisan'ı, dünya çocuk bayramı olarak kabul ederek bütün dünya çocuklar ile beraber görkemli bir şekilde kutlamaya başlamıştır. Çocuk haklarının gelişimi ile ilgili bazı önemli olaylar aşağıda listelenmiş ve ifade edilmiştir:

- 26 Eylül 1924 tarihinde Birleşmiş Milletler Genel Kurulu Cenevre'de kabul edilen beş maddelik Çocuk Hakları Bildirgesi'nde; çocukların ruhsal ve fiziksel olarak gelişim gösterebilecekleri ortamlarda bulundurulmaları, himaye edilmeleri, sağlık ve beslenme hizmetlerinden yararlanmaları ve her türlü istismardan korunmaları belirtilmiştir.
- 1945 BM ve UNICEF (Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu) kurulması,
- 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde çocuklara özel önem gösterilmesi,

- 20 Kasım 1959, Çocuk Hakları Bildirgesi'nin BM tarafından kabul edilmesi,
- 1979, BM İnsan Hakları Komisyonu, çocuk haklarına yasal zorunluluk kazandırmak için "Uluslararası Çocuk Yılı" hazırlık çalışmaları esnasında Adam Lopatha'nın Polonya'dan başkanlığını yürüttüğü ÇHS'nin taslağının hazırlanmaya başlanması, çocuk haklarına yönelik önemli bir basamak oluşturmuştur.
- 20 Kasım 1989, BMGK'da kabul edilen ÇHS 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir.
- İstihdam asgari yaşla alakalı 138 Sayılı ILO Sözleşmesi; 26 Haziran 1973 tarihinde Uluslararası Çalışma Örgütü'nün genel konferansında kabul edilmiştir. Asgari yaş mecburi okul eğitiminin tamamladığı yaş altı ve tüm koşullarda 15 yaş altı olmayacaktır.
- Çocuk suçluluğunun önlenmesine yönelik Riyad İlkeleri (Birleşmiş Milletler yönlendirici ilkeleri)
- Çocukların korunması ve uluslararası evlat edinilmesine yönelik Lahey Sözleşmesi
- 29 Mayıs 1993 tarihinde çocukların satılmalarını ve fuhuşa zorlanmasını önlenmek amacıyla, ülkeler arası evlat edinmeye yönelik kuralların ve koşulların belirlenmesi amacıyla oluşturulmuştur. Çocuk Haklarına Yönelik Sözleşme, çocuk satılması, çocuk pornografisi ve çocuk fuhuşu hususundaki isteğe bağlı protokol; BMGK'nın 25 Mayıs 2000 tarih ve 54/263 sayılı kararı ile kabul ve ilan edilmiştir.
- 14 Şubat 1962 7. Milli Eğitim Şurası, 8 Mayıs 1962 2. Sosyal Hizmetler Konferansında, 28 Haziran 1963 Unesco Türkiye Milli Komisyonu 7. Genel Kurulunda kabul edilmiş olan Türk Çocuk Hakları Bildirisi Anayasa'nın 10., 35., 41., 43., 45., 49., 50. maddelerinin kesin ve açık hükmüyle 1923 Cenevre, 1948 Çocuk Esirgeme Kurumu Birliği ve 20 Kasım 1959 Çocuk Hakları Bildirisi ile Türk çocuğunun hakları saptanmış ve kamuya sunulmuştur (Çetinkaya, 1998).

1.3.1. Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin Kabulü

1919 Birinci Dünya Savaşı sonrası İngiltere’de çocukları korumak için Save the Children Fund (Çocukları Koruma Fonu) kurulmuştur. 1922 yılında bu fonda görevli olan Eglantyne Jebb çocuk hakları üzerine ‘Charter of the Right of the Child’ adında bir taslak hazırlamıştır (SCF, 2017). Birinci Dünya Savaşı esnasında, Balkan bölgesi çocuklarına yaptığı yardım çalışmaları ile edindiği tecrübeler Eglantyne Jebb’i, çocukların refahı için sürekli bir eylemin gerekli olduğuna inandırmıştı. Hazırlanan yedi maddelik taslakta tüm ırklardan, uluslardan ve inançlardan çocukların sömürüye karşı koruma altına alınması ahlaki, zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin tamamen sağlanması ve yetişkin birey hayatına hazırlanmaları hususunda çocuklara karşı yükümlülükler dile getirilmiştir. Daha sonra bu taslak, 1924 yılında Milletler Birliği tarafından Geneva Declaration of the Rights of the Child (Çocuk Hakları Cenevre Bildirgesi) olarak kabul edilmiştir.

Çocukların korunmasına ilişkin yapılan ilk uluslararası belge, Çocuk Hakları Cenevre Bildirgesi’dir. Bu Bildirgede; çocukların doğal olarak gelişmesine imkân sağlanması, hasta çocukların tedavi edilmesi, aç çocukların beslenmesi, felaket esnasında yardımın ilk önce çocuğa uygulanması, terk edilmiş çocukların korunması, çocukların kardeşlik duyguları içerisinde eğitim görmeleri ve istismara karşı korunması gerektiği belirtilmiştir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi her insanın sahip olduğu özgürlük ve hakları ilan ederken çocukların bazı özel ihtiyaçlarının olduğunun da anlaşılması, 1959 yılında uluslararası belge olan Çocuk Hakları Bildirgesi’nin kabulüne imkân sağlamıştır. Bu belgeler, insanlığın çocuklara verebileceği en iyi şeyi vermeye borçlu olduğu ilkesinden yola çıkarak çocukların haklarının gerçekleşmesini sağlamak yetişkinlerin yükümlülüğü olarak kabul edilmiştir (<http://www.unhchr.ch/html/menu3/b/25.html>). Bu bildirge BMGK’nın bünyesinde oluşturulan bir çalışma grubu tarafından güncellenmiş olup “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi” adıyla 20 Kasım 1989’da BMGK tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir. ÇHS, 26 Ocak 1990’da imzaya açılmış ve 61 ülke tarafından imzalanmıştır. Türkiye bu Sözleşmeyi, 29-30 Eylül’de “Çocuklar İçin Dünya Zirvesi’nde BM Genel Merkezinde, 17, 29 ve 30. maddelerine çekince koyarak imzalamıştır. Onaylanması 4058 sayılı yasayla uygun bulunan bu Sözleşme, Resmi Gazetede 27 Ocak 1995’te yayımlanarak yürürlüğe girmiştir. Çocukların da yetişkinler gibi siyasi, toplumsal, medeni, ekonomik ve kültürel bütün haklardan faydalanmaları gerektiği inancı ile ele

alınan bu Sözleşme, günümüzde Birleşmiş Milletler üyesi iki ülke haricinde 191 devlet tarafından kabul görülmüştür (http://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23a.html). ÇHS, uluslararası platformda mutabakata varılmış ve hakkında pazarlık yapılması imkansız olan yükümlülük ve standartları içerir. Belge, cinsiyetlerine, kim olduklarına, dinlerine nerede doğduklarına veya sosyal kökenlerine bakmaksızın tüm çocukların haklarını tanımlar (http://www.unicef.org/turkey/crc/_cr23a.html). Bu sözleşme, çocukların haklarına yönelik evrensel standartları belirleyip, çocuklar için en uygun olan sağlık, eğitim ve güvenlik standartlarını kanunlaştırarak devlet politikalarıyla teminat altında tutan ve bağlayıcı yasal belge niteliği olan ilk sözleşmedir. Dünya çocuklarının “İnsan Hakları Yasası” olarak nitelendirilir (Polat, 2002).

1.3.2. Türkiye’de Çocuk Haklarının Tarihsel Gelişimi

1924’te Milletler Cemiyeti tarafından kabul edilerek yayınlanan Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi ile çocukların “yaşama, beslenme, gelişme, istismardan korunma, yardım görme” hakları teminat altına alınmak istenmiştir. Bu bildirme, 1931 yılında Türkiye tarafından imzalanmıştır. 1935 yılında Bildirme’nin imzalanmasını takiben Çocuk Esirgeme Kurumu kurulmuş ve Mustafa Kemal Atatürk TBMM’nin açıldığı 23 Nisan gününü Türk çocuklarına armağan etmiştir. Böylelikle 23 Nisan günleri “Ulusal Egemenlik ve Çocuk Bayramı” olarak kutlanmaya başlanmıştır. Türkiye’nin Çocukların korunmasına yönelik ilk katıldığı uluslararası çalışmalar I. Balkan (1936) ve II. Balkan (1938) kongreleridir. Bu kongreler, uluslararası sahada çocuk hakları hususundaki çalışmalara öncülük etmiştir. Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi’nin yeniden gözden geçirilerek “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi” olarak kabul edilmesinde sonra Birleşmiş Milletler Genel Kurulu’nda 1979 yılı “Dünya Çocuk Yılı” olarak kabul edilmiştir. Türkiye 1979 yılı itibariyle dünyada ilk ve tek Çocuk Bayramı olarak kutlanan 23 Nisan’ı, dünya çocuk bayramı olarak kabul ederek dünyanın bütün çocuklar ile beraber görkemli bir şekilde kutlamaya başlamıştır. 20 Kasım 1989’da BMGK’nın bünyesinde kurulan Çalışma Grubu tarafından 1959 BM Çocuk Hakları Bildirgesi ve 1924 Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi güncellenmiş olup “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’ne” dönüştürülmesi oybirliği ile kabul edilmiştir. Türkiye, Çocuk

Hakları Sözleşmesini 14.09.1990'da imzalanmış, 09.12.1994'te 4058 sayılı kanunla onaylanması uygun görülmüş ve Bakanlar Kurulu tarafından 23.12.1994'te 94/6423 sayılı kararla onaylanmış 27.01.1995 gün ve 22184 sayılı Resmi gazetede yayımlanarak yürürlüğe girmiştir (Müftü, 2001). Türkiye sözleşme gereğince, çocuklara tanınmış olan hakları gerçekleştirmek amacıyla aldığı tedbirleri ve hakların hayata geçirilmesi hususunda kayır altına alınan ilerleme raporlarını, sözleşmenin yürürlüğe girdiği tarih itibariyle periyodik olarak 5 yılda bir komiteye sunmakta ve komite tavsiye kararları doğrultusunda uygulamalar yapmaktadır (Moroğlu, 2003).

1.3.3. Çocuk Haklarına Dair Sözleşmede Temel Konular

1.3.3.1. Yaşama Hakkı

Yaşama hakkı; her ülkenin güvence altına almakla mükellef olduğu hakların başında gelir (madde 6). Yaşama hakkı içerisinde; sağlıklı ve yeterli beslenmek, aşılardan yapılması, hastalıklardan korunmak, temiz bir çevrede yaşamak ve tedavi edilmek vardır (madde 24, 26, 27). Devlet, ilgili konularda tedbir almakla ve gereken tüm süreçleri gerçekleştirmek konusunda sorumludur (Polat, 2005).

Sözleşmenin 6. maddesi gereğince, bütün çocuklar yaşama hakkına sahiptir ve devletler, çocuğun sağlıklı gelişimini ve yaşamını korumakla sorumlu tutulmuşlardır. Yaşama hakkı kapsamına, çocuğun varlığının herhangi nedenle tehlikeye girmesi engellenerek, ruhsal ve fiziksel bütünlüğünün sağlanması girmektedir (Aktürk, 2006). Yaşama hakkı; çocuğun asgari standartlara sahip olarak hayatını sürdürmesi için gereken sağlık hizmetlerinden yararlanabilmesi ile ilgili bir durumdur. Çocuğun; duygusal ve fiziksel olarak gelişiminin sağlanması için çocuk; hem doğum öncesinde hem doğumda hem de doğum sonrasında korunma altına alınmalıdır (Baykal, 2008).

1.3.3.2. Gelişme Hakkı

İlköğretim tüm çocuklar için zorunlu ve ücretsizdir. Erkek/kız her çocuğun okula devamı sağlanır. ÇHS)'nin 28. ve 29. maddeleri, ülkenin fırsat eşitliği temelinde bütün

çocukların eğitiminden sorumlu tutulduğu hükmüne bağlar. Çocuk Hakları Sözleşmesi; ilköğretimin zorunlu ve ücretsiz olmasını, ortaöğretim ve yükseköğretim süreçlerinin ise herkese açık hale getirilmesi konusunda devleti sorumlu kılar. Cinsiyet ayrımı yapılmaz. Çocuğun, zihinsel ve fiziksel yetenekleri geliştirilir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin 26. maddesinde her insanın öğrenim hakkının olduğu, bu öğrenimin ilk ve temel aşamalarının zorunlu ve ücretsiz olduğunu vurgulamıştır. Bu durum BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nde pekiştirilmiştir (Ersoy, 2008).

Çocukların sağlıklı bireyler olarak yetişebilmesi için sosyal ve bilişsel becerileri kazanmalarına olanak sağlayan haklardır. Bu hakların içerisinde eğlenme ve oyun hakkı da vardır. Eğlenme ve oyun haklarının yanında, çocukların sosyal etkinliklere katılımının sağlanarak onların boş zamanlarını etkili geçirmeleri mümkün hale getirilir. Gerekli olan durumlarda maddi destek verilir (Ersoy, 2008).

Çocuk bilgi edinme hakkına sahiptir. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 17. maddesinde bilgi edinme hakkına yer verilmiştir. Çocukların bilgi edinme hakkı, onların görsel ve yazılı basından doğru bilgi edinmesini sağlar (Ersoy, 2008).

Sözleşmenin 6. maddesi gereği, tüm çocuklar yaşama hakkına sahiptir ve devletler çocukların yaşamını ve sağlıklı gelişimini korumakla sorumlu tutulmuşlardır. Çocukların varlığının her türlü nedenle tehlikeye girmesi engellenerek ruhsal ve fiziksel bütünlüğünün sağlanması yaşama hakkı kapsamına girmektedir (Aktürk, 2006). Gelişme hakkı; oyun, dinlenme, kültürel faaliyetlerde bulunma, boş zamana sahip olma ve düşündüğünü ifade etme gibi kavramları içermektedir (Baykal, 2008).

1.3.3.3. Katılım Hakkı

Çocuklar kendilerini ifade etme, kendileri ile alakalı konularda görüş bildirme haklarına sahiptir. Erişkinler de çocukların görüşlerine saygı duymalıdır. Çocuklar dernek kurma, kulüp kurma, topluluklara katılma ve başkaları ile bir araya gelme hakkına sahiptir. Bu haklar, çocukların siyasal ve toplumsal bir kimlik oluşturmasının temelini oluşturur. Çocuğun içerisinde yaşadığı topluma bir birey olarak katılımını sağlamaktadır. Çocukların yaşadıkları aile ortamında yaşanan olaylara yönelik

görüşlerini açıklamaları ve çevresini ilgilendiren toplumsal meselelerde barışa hizmet edebilecek şekilde toplanmaları için imkân sağlanmalıdır (Ersoy, 2008).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde, 12. madde çocuğun kendisi ile alakalı kararlara katılımına, 13. madde düşünce özgürlüğüne ve 15. madde de ise barış içinde toplanma ve dernek kurma hakkına değinmiştir (Ersoy, 2008).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre çocuklar; korunmaya ihtiyaç duyan pasif hizmet alan bireyler değil, kendileri ile alakalı karar alma süreçlerine katılım hakkı olan aktif bireylerdir. Bu nedenle kendilerini ilgilendiren mevzularda görüşlerine saygı duyulması, katılım haklarının korunması ve bu hakların uygulamaya geçirilmesi gerekmektedir (UÇM, 2012). Katılım hakkı, seçilmiş olan az sayıda çocuğun tüm çocukları yalnızca özel zamanlarda temsil etmesi değil, onların okulda, ailede, yetiştirme yurtlarında, çocuk yardım kuruluşlarında, medyada, ulusal ve uluslararası düzeyde karar alma mekanizmalarında bulunarak her alanda seslerini duyurmalarıdır (Çocuk Hakları Programlama Koordinasyon Grubu, 2005).

Acar (2012) göre, çocuk katılımı ilkesi, karar mekanizmalarına, uygulama ve değerlendirme süreçlerine aktif olarak katılmak yani kamu hayatının bir parçası olmak demektir. Kararlara katılım, erişkinlerle aynı ortamı paylaşan çocuklar açısından; sorun çözme tekniklerini öğrenme, çalışma becerisi kazanma, politika üretmeyi tecrübe etme, kurumların işleyişi ile ilgili fikir sahibi olma ve özgüven sahibi olma gibi farklı kazançlar sağlar. Çocukların yaşamlarını etkileyecek konularla alakalı kendilerine özgü bakış açılarını ve deneyimlerini paylaşmaları, çocuklara ilişkin politika ve hizmetlerde nelerin ihtiyaç olduğunun tespit edilmesine ve tam olarak karşılanmasına olanak sağlayacaktır (UNICEF, 2017).

Çocukların hak sahibi birey olarak doğduklarının kabulü, sosyal çevrelerinde fikirlerinin dikkate alınmasına, kendilerini geliştirmelerine ilişkin bilgiye ulaşmalarına ve vatandaşlık haklarından faydalandırılmalarına imkân sağlayacaktır. Çocukların yaşadıkları çevrede görüşlerini ifade etmelerine ve karar alma süreçlerine etki etmelerine ilişkin, okul meclisleri, kent konseylerinin çocuk meclisleri ve çocuk hakları komiteleri bulunmaktadır (ASPB, 2013).

2009'da gerçekleştirilen UNICEF Çocuk Hakları Komitesi toplantı raporunda katılım kavramı; çocukların süreçlere dâhil edildiği an ile sınırlı bırakılmayıp, hayatları

boyunca erişkinlerle aralarında politika belirlerken etkili olacağı konusu da vurgulanmıştır (Çelik ve ark., 2013). Değirmencioğlu (2012)'na göre Ülkemizde çocuk katılımı çocukların hem istemedikleri etkinliklerin yaptırılması hem de istedikleri etkinlikleri yapmaktan alıkonulması sonucu tersten katılım durumundadır. Uygulanan baskılar nedeniyle bu duruma ciddi bir müdahale de bulunmamaktadır. Çocukların katılımı, düşüncelerinin alınmamasının yanı sıra isteklerinin tam tersi yönünde gerçekleşmektedir. Özer (2013)'e göre ise Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin temel felsefesinde çocukları alakadar eden konularda, karar alanların çocukların görüşüne başvurmadan aldıkları kararların olumsuz sonuçlara neden olacağı yatmaktadır. Çocukla alakalı kararların alınması ve uygulanmasında, başka biri tarafından çocuk için karar verilmesi değil çocukla birlikte karar verilmesi temel alınmalıdır. Bu kapsamda çocukların katılım haklarının uygulanmasına ilişkin Ulusal Çocuk Forumları etkili bir mekanizma olarak değerlendirilebilir. Sonuç itibariyle çocukların sahip oldukları haklarını öğrenmeleri kadar, bunların hayata geçirilmesi de büyük önem taşır (Kurt, 2014).

1.3.3.4. Korunma Hakkı

Bu görevi üstlenen anne-baba ya da büyükler sorumludur. Öncelikle tüm çocukların kimlik belgesi olmalıdır ve her çocuk temel eğitimden faydalanmalıdır. Bakmakla yükümlü olan kişilerin sorumluluklarını yerine getirememesi durumunda sorumlu devlettir. Korunma hakları, çocukların toplum içerisindeki tehlikeli ve olumsuz durumlardan korunması için gereklidir. Çocukların korunma hakları, onları her tür istismar, ihmal ve sömürüye karşı korur. Bu haklar çocukları uyuşturucu maddeden, cinsel sömürüden, silahlı çatışmadan ve sağlıksız koşullarda çalıştırılmasından korur. 16 yaş altı çocuklar çalıştırılmaz. 16 yaş üstü çocuklar ise sağlıksız koşullarda çalıştırılmaz (Polat, 2005).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde, çocuklar suç işlemiş ise yaşına uygun bir şekilde yargılanması ve topluma yeniden kazandırılması gerektiği ifade edilmiştir (Landstown, 2000).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde yer alan 11. madde çocuğun kaçırılmasını dile getirirken, 19. madde de bedensel, manevi şiddet ve sömürüden korunması, 32. madde de çocukların çalıştırılmaması, 33. madde de uyuşturucudan korunması, 38. madde de silahlı çatışmadan korunması haklarına değinilmiştir (Ersoy, 2008).

ÇHS'nde, çocuğun aile ortamında, ailesiz kaldığı durumda korunması; aynı zamanda özel durumda ki çocukların korunması detaylarıyla ele alınmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 32. maddesinde çocuk; sağlığı ve eğitimi konusunda, gelişimi ile ilgili tehlike oluşturabilecek herhangi bir duruma karşı korunma hakkına sahiptir. Çocukların korunma hakları arasında;

- Çocukların ana-babası tarafından yetiştirilme hakkı
- Çocuğun ailesi dışında korunması
- Ana-babasına karşı korunma hakkı
- Özel durumdaki çocukların korunması
- Savaş altındaki çocukların korunması
- Çocukları ana-babadan ayırma yasağı
- İhmal ve istismara karşı korunma hakları sayılmaktadır
- Suça itilmiş çocukların korunması (Arıkan, 2016).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin dayandırıldığı ilkeler incelendiği zaman ayrımcılık yapılmaksızın yüksek yararı gözetilen çocuğun kesin olarak yaşama ve gelişme hakkına sahip olduğu görülür. Bununla beraber; çocuğun katılımcı olmasının sağlandığı, düşüncelerini ifade edebildiği alanlarda, görüşleri dikkate alınarak ve değer verilerek büyümesi sağlanacaktır. Kültürel bakış açısının çok ötesindeki bu anlayış; çağdaş toplumda değişen çocuk algısının en önemli temelini oluşturur. Sözleşmede birer birer tanımlanan haklar çocukların hangi konularda hak sahibi olduklarını ve hangi durumlarda hak ihlallerine maruz kalınacağına anlaşılması yönünde önem arz eder. Diğer bir önemli konu ise; hem çocukların ve hem de çocuklara bakmakla yükümlü şahısların söz konusu hakların kapsamından ve varlığından haberdar olmalarıdır çünkü ihlallerin önlenmesinde önem arz etmektedir (Arıkan, 2016).

1.4. Sağlık Eğitimi, Sağlık Yüksekokulları ve Çocuk Hakları

1.4.1. Sağlık Eğitimi ve Sağlık Yüksekokulları

Sağlık bakımı, insanın en temel haklarından birisidir. Temel sağlık hizmetlerinin başarılı olması, sağlık bakım sisteminde yer alan değişimlerin hastanın bakım standardını yükseltecek biçimde kullanılmasına ve bakım verici sağlık personelinin kaliteli şekilde yetiştirilmesine bağlıdır (Bayık, 1991).

Türkiye’de askeri bir doktor olan Besim Ömer Paşa, Japonya’nın bayan hastabakıcı yetiştirilmesinde uyguladığı yöntemi Ülkemizde uygulamaya karar vererek İstanbul’un tanınan aile kızlarını, Gönüllü Hastabakıcı Kursu’na davet etmiştir. 1925’te Kızılay’a bağlı olarak Kızılay Hastabakıcı Okulu açılmıştır. Hemşirelikte okullaşma ilerleyen yıllarda çok ağır bir şekilde ilerlemiş ve Sağlık Bakanlığı 1960 yılında Sağlık Meslek Liselerini kurmaya başlamıştır. 1961 yılı itibariyle hemşirelik eğitiminde yaygınlaşma görülmüştür. Sağlık Meslek Liselerinin sayısında hız bir şekilde artış görülmüş böylelikle hastanelerde ihtiyaç duyulan insan gücü ihtiyacı karşılanmıştır (Ulusoy, 1998).

Türkiye’de hemşirelik eğitiminin yükseköğretim düzeyinde başlaması bir ihtiyaçtan kaynaklı olmamış, F. Nightingale Hastaneleri Vakfı ve Hemşirelik Okulları gibi uluslararası kuruluşların etkisi sonucu olmuştur. 1950’li yıllarda lisans ve lisansüstü eğitim almak için Amerika Kolombiya Üniversitesine burslu olarak 12 hemşire gitmiş ve sonrasında bu hemşireler Türkiye’de Amerika hemşirelik modeline dayanan hemşirelik programlarını açmışlardır (Şentürk, 2006).

Yükseköğretim düzeyinde hemşirelik eğitimi 1955’te İzmir Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu ile başlamış, bunu 1961’de Ankara Hacettepe Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu ve İstanbul Üniversitesi F. Nightingale Hemşirelik Yüksekokulu takip etmiştir. 1992’ye kadar yalnızca 6 hemşirelik yüksekokulu, üniversitelere bağlı olarak önlisans hemşirelik programları ve Açıköğretim Fakültesi önlisans programı eğitime başlamıştır. Yükseköğrenim düzeyinde hemşirelik eğitiminin yayılmasındaki yavaşlığın sebeplerinden biri Sağlık Bakanlığı bünyesinde yaşanan ortaokul ve lise düzeyi hemşirelik eğitim kurumlarının hızlı okullaşması, yüksekokul

mezunlarına kadro açılmaması ve sektörde yükseköğrenim düzeyi hemşire talebinin sınırlılığıdır (Kocaman, 2004).

Sağlık Bakanlığı'nın 1992 yılında gerçekleştirdiği 1. Ulusal Sağlık Kongresinde belirlenmiş olan hedefler doğrultusunda “sağlık eğitimini yeniden yapılandırma projesi” başlatılarak, Türkiye'nin gereksinim duyduğu ebe ve hemşire eğitiminin yükseköğretim düzeyinde verilmesine karar verilmiştir. Yaşanan bu gelişmelere takiben Mayıs 1995 Yüksek Sağlık Şurası 185/1 sayılı kararı, Kasım 1996 Bakanlar Kurulu kararı ve Sağlık Bakanlığı ile Yüksek Öğretim Kurulu (YÖK) arasında yapılan protokol aracılığıyla (Kasım 1996), ulusal ve uluslararası kararlar esas alınmış, Sağlık Bakanlığı bünyesinde olan Sağlık Meslek Liseleri, lisans eğitimine dönüştürülmesi amacıyla Yükseköğretim Kurumu'na devredilmiştir. Sağlık Bakanlığı ile Yükseköğretim Kurumu arasında yapılan protokolle Sağlık Meslek Liselerinin hemşirelik, sağlık memurluğu ve ebelik programlarına; Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulları, ebelik ve hemşirelik bölümlerine; Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi, hemşirelik bölümüne öğrenci alımı son bulmuştur. Bakanlar Kurulu kararıyla 79 tane Sağlık Yüksekokulu (SYO) açılmıştır (Kocaman, 2004). 2011'de 63 adet Sağlık Yüksekokulu, 8 adet Hemşirelik Yüksekokulu, 21 adet Sağlık Bilimleri Fakültesi Hemşirelik Bölümü, 3 adet Sağlık Bilimleri Yüksekokulu ve 1 adet Hemşirelik Fakültesi olmak üzere toplamda 96 birimde “Hemşirelik Lisans Programı” yer almıştır (ÖSYM, 2011). Hemşirelik lisans programlarında eğitim süresi 4 yıl olup 4600 saat pratik ve teorik eğitimden oluşur(YÖK, 2008).

Sağlıkta yardımcı sağlık personeli sayısını arttırmak ve bu personel gücünün niteliğini iyileştirmek için 1983 yılı itibariyle üniversiteler bünyesinde ön lisans düzeyi meslek yüksekokullarında çeşitli programlar (Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik, Ambulans ve Acil Bakım Teknikerliği, Hemodiyaliz, Tıbbi Laboratuvar, Anestezi, Radyoterapi, Radyoloji vb.) başlatılmıştır. Toplam 27 farklı bölüm arasında Tıbbi Dokümantasyon ve Sekreterlik, Tıbbi Laboratuvar, Radyoloji, Anestezi, Ambulans ve Acil Bakım Teknikerliği çoğunluğu oluşturmakla birlikte, Acil Bakım, Adli Tıp Teknikerliği, Radyoterapi, Hastane Yönetimi ve Organizasyonu, Yaşlı Bakımı ve Hidroterapi gibi programlar da yer almaktadır (Aytekin ve ark., 2015).

2547 sayılı Yükseköğretim Kanunu'nun Geçici 69. maddesi ve bu maddenin yürürlüğe girdiği tarihten itibaren sağlık branşlarında ön lisans mezunu olanlardan hemşirelik ve ebelik bölümlerinden mezun olanlara kendi branşlarında, diğerlerine ise YÖK'ün belirleyeceği, hemşirelik ve ebelik bölümleri dışındaki ilgili branşlarda lisans tamamlama eğitimi verilir. Bu eğitimler, YÖK'ün belirleyeceği branşlarda uzaktan eğitim yoluyla verilebilir. Uygulama eğitimleri için ile Sağlık Bakanlığı iş birliği yapar. YÖK tarafından bu eğitimlerin usul ve esasları belirlenir (YÖK, 2016). Ayrıca, kamu ya da özel sektörde halen çalışmakta olan Sağlık Memurluğu ile Hemşirelik programı önlisans mezunu sağlık personellerinin lisans tamamlama eğitimlerini gerçekleştirmek için Atatürk Üniversitesi ile Sağlık Bakanlığı'nın yapmış olduğu protokol doğrultusunda uzaktan eğitim yoluyla lisans tamamlama programı bulunmaktadır (ATAUZEM, 2009).

1.4.2. Sağlık Eğitiminde Çocuk Hakları

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 42. maddesine göre çocukların etkin araçlarla kendilerine tanınan haklar hususunda bilinçlendirilmeleri gerekir. Aynı zamanda sözleşme yalnızca çocukların değil erişkinlerin de etkin ve uygun araçlarla bilgilendirilmesini öngörür. Buna dayanarak başta anne, baba ve öğretmenler olmak üzere çocuklarla sürekli iletişim halinde olan tüm erişkinlerin çocuk hakları hususunda eğitilmeleri gerekmektedir (Resmi Gazete, 1995).

Günümüzde çocuk hakları bazı fakültelerde ders başlığı olarak programda yer almaktadır. Örneğin, Ankara, Adnan menderes, Yalova ve Maltepe Üniversiteleri Çocuk Gelişimi Bölümlerinde çocuk hakları, seçmeli ders olarak ders programında yer almaktadır. Çocukların ve ergenlerin psikososyal ve tıbbi gereksinimleri yetişkinlerden farklıdır ve bu durum sağlık hizmetleri alanına özenli bir şekilde yansıtılmalıdır. Çocuk ve ergenlerin özgün gereksinimlerinin karşılanacağı ve zarar görebilecekleri tehlikeli durumları en aza düşürebilmek için sağlık alanı haricinde hayatın her alanında düzenlemeler yapılmalı ve politikalar geliştirilmelidir (Hill, 1998).

Haklar ve ihtiyaçlar arasındaki farklar belirtilmiş olup; ihtiyaçlar yer ve zamana göre değişiklik gösterebilirken haklar evrenseldir. Çocuklar için bu haklar Birleşmiş

Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde belirtilmiştir. Bu haklar evrensel olup her kültürden ve toplumdan olan çocuğa uygulanmalıdır. Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi kapsamlı bir tek belgede çocukların refahı ve sağlığı için gerekli olan önkoşulları tanımlamaktadır (Anonim, 2017).

Çocuk Hakları Sözleşmesi dünyada çocuk hakları konusunda yapısal yeniliklere yol açmıştır. Hükümetler çocukla alakalı konuları yürüten, çocuk haklarına bütün bir yaklaşım tarzı getiren program ve politikaları uygulayacak mekanizmalar kurarak bağımsız ulusal kurumlar meydana getirdi. Çocuk hakları konusunda farkındalık yaratmak, eğitim ve eğitmenlerin eğitimi ve sözleşmenin hayata geçmesi ile ilgili incelenen devletlerin yarısında çocuk haklarının ilköğretim programlarına girdiği ve kurallara uygun düzenlemeler yapılmaya çalışıldığı görülmüştür (UNICEF, 1998).

Türkiye'nin Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni imzalaması sonrası sağlık alanında uygulamalarda değişiklikler yaşanmıştır. 1991 yılında 'Bebek Dostu Hastane' kavramı uygulanmış ve yaşamın ilk 6 ayı yalnızca anne sütü verilmesi desteklenerek annelere emzirme konusunda eğitim verilmiştir. Ulusal aşılama programına hemofilus influenza, hepatit B, pnömokok, kızamık-kızamıkçık-kabakulak aşuları dâhil edilmiş, bunun yanı sıra doğurganlık yaşında olan kadınlara kızamıkçık aşısı yapılmaya başlanmıştır (Efe ve ark., 2007).

Çocuk hakları hem bölünmez hem de evrenseldir. Bu haklarda herhangi bir önem sıralaması yoktur. Hep birlikte bir bütün olarak çerçeve oluştururlar ve eksiksiz kabul görüldüklerinde tüm çocukların refahına, sağlığına ve aktif katılımına katkı sağlarlar (Anonim, 2017).

İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi 3. maddesinde; "kişilik doğum ile başlayıp, ölüm ile bittiğine göre, çocuklarda diğer insanlar gibi en temel insan hakkı olan sağlıklı yaşama hakkından yararlandırılacaktır" ibaresi yer almaktadır. Çocuklar saf, masum, şefkat, güçsüz ve korunmaya muhtaç varlıklardır. Bütün bu özelliklerin yanında çocuklar, hasta düştüklerinde yetişkinler tarafından daha da hassas bir şekilde bakıma ve korunmaya ihtiyaç duyar ve hem çocuk hukuku hem de hasta hukukunun koruması altına girerler. Çocukları koruma hukukunda geçerli olan "Çocuk yararının önceliği ilkesi", hasta hakları hukukunda geçerli olan "hastanın yararını gözlemleme ve hastaya zarar vermeme" ilkesi bir araya geldiğinde hasta çocuklar lehine güçlü bir

pozitif ayrımcılık gereği ortaya çıkar. Çünkü Türk ceza kanunu, savunmasız ve çocuk hastalar üzerinde işlenecek suçları ağırlaştırıcı sebep olarak öngörür ve bazen ayrı bir suç olarak kabul etmektedir (Deryal, 2011).

Arıkan (2016)'a göre, çocuk hakları alanında ilerlemelere rağmen hala sağlık alanında çocuk hakları açısından bir takım eksiklikler mevcuttur. Örneğin, adölesanların hem üreme ve cinsel sağlık hakları uygulamalarında hem de cinsel sağlık hizmetlerine ulaşımında sıkıntılar yaşanmaktadır. Sağlık Bakanlığı 1. basamak sağlık hizmetleri içerisinde çocukların sağlam çocuk izlemleri 0-6 yaş grubu ile kısıtlıdır. Okul sağlığı hizmetleri Milli Eğitim Bakanlığı ve Sağlık Bakanlığı'nın ortak çalışmaları ile daha fazla taramalar yapılmasına, aşı programlarına veya güncel sağlık problemlerine ilişkin yürütülmektedir. Çocukları korumanın yollarından biri çocuğa ulaşabileceği ve anlayabileceği güncel bilgi sağlamaktır ki hala günümüzde sağlık eğitimi ve okul sağlığı ile alakalı olarak çocukların sağlığını etkileyen bir sağlık eğitimi boşluğunun olduğu söylenebilir. Ayrıca mesleki deneyimler esnasında edinilen izlenimlere göre sağlık alanında çocuklar bir birey olarak görülmemektedir. Örneğin vakit kısıtlılığı gibi sebeplerle birçok doktorun çocuklara sağlık hizmeti sunarken çocuk ile iletişime geçmeye çalışmak yerine çocuğu ötekileştirip ebeveynlerine soru sorup onlara ilişkin anlatımlarda bulunarak çocuk hakkı ihlali yapmış olması ender rastlanan bir durum değildir. Ancak sağlık çalışanlarının çocuk yaş grubuna psikolojik ve fiziksel olarak tam bir iyilik hali sağlayabilmeleri, ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve Çocuk Hakları Sözleşmesi koşullarını karşılayan hizmet sunabilmeleri için ilk önce çocukların haklarının var olduğunu, bu hakların Çocuk Hakları Sözleşmesi ile güvence altına alındığını ve çocuğa doğru yaklaşım yöntemlerini bilmeleri gerekir. Bu koşulun yerine getirilebilmesi; sağlık çalışanlarının çocuk, çocukların yaşına göre gelişimsel özellikleri ve çocuk hakları hususunda periyodik eğitim almaları ile sağlanabilecektir.

1.5. Problem Cümlesi

Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutum düzeyleri cinsiyet, yaş grupları, sınıf düzeyi, medeni

durumları, yerleşim yeri durumları, eğitim düzeyi, mezun oldukları lise türleri, ekonomik gelir vb. durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

1.6. Alt Problemler

Yukarıda verilen problem bütünlüğü korunarak aşağıdaki alt problemlere cevap aranacaktır:

- 1- Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumları ne düzeydedir?
- 2- Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumları öğrencilerin;
 - a. *Cinsiyetine,*
 - b. *Medeni durumuna,*
 - c. *Öğrenim durumuna,*
 - d. *Bölümüne,*
 - e. *Sosyal güvencesine,*
 - f. *Öğrenim düzeyine,*
 - g. *Mezun olunan lise türüne,*
 - h. *Öğrenim gördüğü okul grubuna,*
 - i. *Yerleşim yerine,*
 - j. *Anne eğitim durumuna,*
 - k. *Baba eğitim durumuna,*
 - l. *İnsan hakları ile ilgili ders alma durumuna,*
 - m. *Aile gelir durumuna göre farklılaşmakta mıdır?*
- 3- Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumları, öğrencilerin yaş ve kardeş sayısına göre farklılaşmakta mıdır?

1.7. Araştırmanın Önemi

Çocuklar, bir toplumun geleceğini/yeniden üretimini oluşturan hammaddeleridir. Dünya’da ve Türkiye’de gelişen ve sürekli yenilenen birçok düşünce akımında, topluma ve insana yönelik bakış açılarında büyük değişiklikler olduğu görülmektedir. Şüphesiz bunların en önemlilerinden olan demokratik gelişmeler, yaşadığımız çağın insana ve gelecek kuşağa ne ölçüde önem verdiğini göstermektedir.

Çocukların hakları ve ihtiyaçları evrensel standartların temelini oluşturur. Gelişim ve sağlık alanlarında potansiyellerin tam olarak gerçekleştirebilmeleri için bütün çocuklara bu standartlara göre davranılması gerekmektedir. Bir takım ortak asgari standartların bütün çocuklar için geçerli olması gerektiği hususunda evrensel bir kabul varsa çocukların da bu ihtiyaçların karşılanmasını bekleme hakkı vardır. Diğer bir deyişle çocuk hakları vardır ve erişkinler de bu haklara saygı gösterilmesini sağlamakla sorumludurlar. Çocuk haklarının hayata geçirilmesi sosyal ekoloji modeli içerisinde yer alan kişilerin, toplulukların ve sistemlerin etkileşimini, katılımını, sinerjisini ve yenilikçiliğini gerektirir.

Yaşam ömrünü kısaltan, iyilik halini bozan, fiziksel, sosyal ve mental streslere karşı koyabilme kapasitesi olan sağlıklı nesiller yetiştirilmesinde çocuk sağlığı ve hastalıkları ile ilgilenen bütün sağlık disiplinlerinin önemli yükümlülükleri vardır. Çocuk sağlığına ilişkin hizmet verilen birimlerin tamamında ve tüm düzeylerinde Çocuk Hakları Sözleşmesi’ne uygun yaklaşım, düzenleme ve uygulamaların yapılması ve tüm bunların uygulanması için çaba sarf edilmeye başlanması çocukların hayatında olumlu yönde değişiklikler olmasını sağlayacaktır (Yurdakök, 2003).

Ülkemizde çocuk hakları hususunda yapılan çalışmalara bakıldığında kısıtlı sayıda araştırma olduğu görülmektedir. Çocuk hakları eğitimiyle alakalı Sağlık Yüksekokulu öğrencilerine ilişkin herhangi bir programa rastlanmamıştır. Yurtdışı araştırmaları incelendiğinde; çalışmaların bir bölümünün sivil toplum kuruluşları tarafından çocukları bilgilendirmek amacıyla yapılan kısa süreli etkinliklerden oluştuğu görülmektedir. Bununla birlikte; çocukla ilgili çalışanların ve ailelerin çocuk hakları tutumlarını belirlemek amacıyla yapılan çalışmalara rastlanmıştır. Ayrıca yurtdışı araştırmalarında da Sağlık profesyonellerine yönelik çocuk hakları eğitimi programı ve bu hakların nasıl kazandırılacağı konusunda yeteri kadar çalışmaya rastlanmamıştır.

Üniversiteler, çocuk hakları eğitiminin verilebileceği resmi, düzenli ve aşamalı olan kurumlardır. Ülkemizde ilk ve ortaöğretimde uygulamada olan eğitim metotları ve okul iklimi öğrencilerin kendi haklarını öğrenme ve toplumsal yaşamda kullanma becerilerinin oluşmasını yeteri kadar sağlayamamaktadır. Bu düşünceden hareketle; bu çalışmada, sağlıklı bir nesil yetişmesine öncülük etmesi gereken üniversitelerin özellikle sağlık eğitimi veren bölümlerinde, çocuk hakları eğitimine yönelik ders içeriklerinin, eğitim materyallerinin bir gereklilik olduğu düşünülmektedir. Araştırmanın sonuçları, Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının belirlenmesi açısından önem taşımaktadır. Ayrıca literatüre katkıda bulunarak yeni yapılacak araştırmalara da öncülük edebileceği düşünülmektedir.

1.8. Sınırlılıklar

Bu araştırma;

- Konu alanı açısından, Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumları ile
- Veri kaynağı olarak, 2016-2017 öğretim yılı Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrenciler ile
- Uygulamanın yapıldığı tarihlerde ulaşılabilen öğrenciler ile sınırlı tutulmuştur.

2. BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1. Yurt İçinde Yapılan Çalışmalar

Kepenekçi ve Baydık (2009), “Zihinsel Engelliler Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumları” adlı çalışmalarında ÇHTÖ puan ortalamalarının Sınıf Öğretmenliği Programı için 27.60, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği Programı için 31.16, Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Eğitim Programı için 31.39 ve Okul Öncesi Öğretmenliği Programı için 27.60 olarak açıklamıştır. Araştırmada ÇHTÖ’ne verilen yanıtları yüzdelik üzerinden değerlendirmişlerdir. “Çocukların savaşlardan korunmaları gerektiğine inanıyorum” ve “Çocukların istismar ve ihmalinin tüm türlerine karşı korunması gerekir” ifadelerine sırasıyla öğrencilerin %98 ve %96 oranlarında katıldıklarını belirttiklerini bildirmişlerdir.

Kaya (2011), yaptığı çalışmasında öğretmenlerin %70’inin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni okumadığını belirtmiştir. Aynı çalışmada öğretmenlerin önemli bir bölümünün Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin içeriğinden haberdar olmadıkları da vurgulanmıştır.

Kop ve Tuncel (2010), öğretmen adayı öğrencilerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni okuma durumlarını incelemiş ve %85,4’ünün ÇHS’ni okumadığını belirtmiştir.

Uçuş (2009), öğretmenlerin ve okul idarecilerinin çocuk hakları hususunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadıklarını, Özkan (2013) ise, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları konusunda büyük oranda bilgi almadıklarını açıklamıştır.

Kop ve Tuncel (2010), yaptıkları çalışmalarında Türk toplumunun çocuk gerçeğinin ÇHS’de öngörülen bir takım hedeflerin gerisinde bulunduğunu belirtmişlerdir. Toplumun çocuk konusundaki sıkıntılarının, yeni kuşaklarla olgun bir diyalogun, çocuk konusunda disiplinli bir eğitimin ve sağlam bir sosyal koruma mekanizmasının oluşturulmamasından kaynaklandığını belirtmektedir.

Ulukol (2011), Tıp Fakültesi öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki bilgi ve farkındalık düzeyleri ile ilgili araştırmasında Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi 5. Sınıf öğrencilerine, ÇHS ile ilgili bilgilendirme toplantısı yapmış, toplantı öncesi ve sonrası öğrencilere çocuk hakları ile ilgili bilgi ve farkındalık düzeylerini belirlemeyi amaçlayan ön test ve son test uygulamıştır. Araştırmada öğrencilerin %80'i sözleşmeyi duyduğunu belirtmiştir.

Kocaer (2006), “Hekim ve Hemşirelerin Çocuk İstismar ve İhmaline Yönelik Farkındalık Düzeyleri” adlı çalışmasında, çocuk ihmal ve istismarının tanımlanmasında önemli rolü olan, koruyucu sağlık hizmetlerinde çalışan hemşire ve hekimlerin konuya yönelik farkındalıklarını belirlemek amacıyla 2006’da İstanbul’da birinci basamak sağlık kuruluşlarında görevli 107 hekim ve 136 hemşirelere yönelik araştırma yapmıştır.

Çetinkaya (1998) yaptığı, “Öğretmenler ve Öğrencilerin Çocuk Haklarına Bakışı” adlı çalışmasında; öğretmen ve öğrencilerin çocuk haklarına okul ve ev ortamında verdikleri önemi ve her iki ortamda çocuk haklarının uygulanabilirliği ve varlığı ile ilgili düşünceleri araştırılmıştır. Çalışmasında tüm haklara okul ve ev ortamında önem gösterilmiş, fakat bu hakların okul ve ev ortamı içerisinde uygulama oranının istenilen düzeyde olmadığını belirtmiştir.

Yurtsever (2009) yılında yaptığı çalışmasında; ebeveyn çocuk hakları tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve 6-14 yaş grubu çocuğa sahip anne ve babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarının çocukların erken çocukluk ve erken ergenlik dönemlerine, çocuk ve aileye ilişkin bazı demografik değişkenlere ve ebeveynlerin otorite tipine göre farklılaşp farklılaşmadığının belirlenmesi amaçlanmıştır.

Fazlıoğlu (2007)’nin, “Çocuk Hakları Sözleşmesinde Yer Alan Çocuk Hakları Konusunda Öğretmenlerin ve Yöneticilerin Bilinç Düzeyleri” adlı çalışması; ilköğretim düzeyi okullarda çalışan yöneticiler ve öğretmenlerin, özel hayatlarında ve okul ortamı içerisinde, ÇHS maddelerinin varlığını ne oranda uyguladıklarını ve kabul ettiklerini ölçmeyi amaçlamıştır. Çalışmasında ülkemizde çocuk haklarının öneminin kavranmış olmasına rağmen uygulamanın henüz istenilen düzeyde olmadığını saptamıştır.

Fındıkçioğlu (2006), ilköğretim öğrencilerinin sokak çocuklarına yönelik algılarını belirlemek amacıyla bir çalışma yapmıştır. Bulgular, “Sokak çocukları” konulu resimler yoluyla elde edilmiştir. Öğrencilerin yaptıkları resimler kendilerine

anlatılarak sokak çocuklarına yönelik algıları daha da derinleştirilerek belirlenmeye çalışılmıştır. Öğrenciler genel olarak sokak çocuklarının, zor şartlarda yaşamaya çalıştıklarını ve onların içinde buldukları zor koşullardan kurtulmaları için yardım edilmesi gerektiğini düşündükleri görülmüştür. Kötü alışkanlıkları olabilen ve hatta başka insanlara zarar verebilen, suç işleyebilen, toplumun diğer kesimlerinden farklı olan çocuklar olarak algılanmışlar ve hem resimlerinde hem de resimlerinin yorumlarında bu düşüncelerini aktarmışlardır. İnsan haklarının öğretimine yönelik eğitim durumları ve öğretim materyalleri çocuk hakları eğitimine ışık tutmuştur.

Üstündağ (1997)'ın yaptığı araştırmada, ilköğretim sekizinci sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi içeriğinde bulunan “Hürriyetçi Demokrasimizde Temel Hak ve Ödevlerimiz” ünitesinde yaratıcı dramın öğrencilerin derse yönelik tutumlarına etkisini araştırmış, yaratıcı dramın öğrencilerin derse yönelik tutumları ve insan haklarına yönelik olumlu etkide bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Benzer başka bir araştırma ise Torun (2011) tarafından, oyun ile desteklenen çocuk hakları öğretiminin, öğrenilenlerin kalıcılığına, öğrencilerin akademik başarılarına ve çocuk haklarına yönelik tutumlarına olan etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Çalışma sonucunda ise, oyun ile desteklenen çocuk hakları öğretiminin, öğrenilen bilgilerin kalıcı olmasında etkili olduğu tespit edilmiştir.

Gürkaynak ve diğerlerinin (1998), Umut Vakfı'nın çalışmaları kapsamında ilköğretim ikinci kademe öğrencileri için “Yurttaş Olmak İçin” başlıklı bir kitap ve öğretmen el kitabını hazırlamıştır. Çocuk haklarıyla ilgili olarak, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin tanıtımı, çocuk haklarına yönelik farkındalık geliştirilmesi amaçlanmıştır.

Gözütok ve Alper'in (2002), Milli Eğitim Araştırma ve Geliştirme Dairesi Başkanlığı ve British Council (İngiliz Büyükelçiliği Kültür Birimi) işbirliğiyle ilköğretim 1.-6. Sınıflar için geliştirdiği “Ben İnsanım” insan hakları eğitimi programının, çocuk hakları eğitiminin programının bir parçası olarak düşünülebilir.

Aydın (2007), “hak ve sorumluluk” kavramlarının, devlet ve özel ilköğretim okullarında öğrenciler tarafından nasıl algılandığını ortaya koyan araştırmasında, öğrencilerin evde, okul ve sınıfta, toplumda sahip olduklarını düşündükleri hak ve sorumluluklara ilişkin algıları belirlemeye çalışmıştır.

Aktürk, (2006) “Avrupa Birliği sürecinde Türkiye’de çocuk hakları ve güvenliği” başlıklı araştırmasında çocuk hakları hususunda Türkiye’de çocuk haklarıyla ilgili önemli mevzuat değişikliklerinin gerçekleştirildiği vurgulanmıştır. Fakat bu mevzuat değişiklikleri çocuk ve çocuk hakları ile alakalı toplum bilincinin oluşması yönünde etkili olamamıştır. Geleneksel kültürün toplum yaşamının tüm alanlarında etkisini sürdürmesi çocuk hakları hususundaki çağdaş değerlerin yerleşmesini zorlaştırmakta olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Eğitim fakültelerinde öğretmen yetiştirme sistemi içerisinde bulunan aday öğretmenlerin, öğretmenlerin, okul idarecilerinin ve milli eğitim profesyonellerinin çocuk haklarına yönelik görüşlerini, bilinç düzeylerini belirlemeye yönelik çalışmalar da bulunmaktadır. Yapılan araştırmalarda katılımcıların; Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni okumadıkları, yaşama hakkı çocukların en önemli hakkı olarak belirtilirken katılım hakkına önemli haklar sıralamasında yer vermişlerdir. Ülkemizde öğretmen ve idareciler, çocuk haklarının önemini kavramış olmasına rağmen; uygulamanın halen istenilen düzeyde olmadığı sonucuna varılmıştır. Katılımcılar daha demokratik bir toplum olmak, kendine güvenen, haklarının bilincinde, baskıcı eğitimden kurtulmak, belirtilen hakların eğitim politikalarına yansıtılması hususunda fikir birliği içinde olmuşlardır; fakat Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin belirlediği gelişimsel, yaşamsal, katılım ve korunma haklarının eğitim politikalarına yansımaları hususunda fikir ayrılığı olduğu tespit edilmiştir (Fazlıoğlu, 2007; Uçuş, 2009; Kaya, 2011).

Gömlüksiz ve arkadaşlarının (2008) yaptığı araştırmada, idareci ve öğretmenlerin okul bahçesinde öğrencilere karşı davranışları çocuk hakları açısından incelenmiştir. Araştırma sonucunda öğrencilerin güvenli ve sağlıklı ortamlarda eğitim alma hakkının gözetilmediğini; idareci ve öğretmenlerin disiplin ve yönetim konusunda bilgi ve becerilerinde bir takım eksikliklerin olduğunu; çocuk haklarının genel olarak idareci ve öğretmenler tarafından ihlal ve istismar edildiğini belirtmişlerdir.

Çocuk haklarının ilköğretim programlarındaki varlığının tespit edilmeye çalışıldığı program incelemeleri program öğeleri açısından sözleşme kapsamında incelenmiştir, karşılaştırmalı program çalışmaları yapılmıştır (Özdemir-Uluç, 2008; Uçuş, 2009; Merey, 2012). Araştırma sonuçlarına göre; programların açıklamalarında genel olarak çocuk hakları eğitimi ile uyumlu olduğu görülmüş; fakat bunların

etkinliklere ve kazanımlara yeterli yansımadağı tespit edilmiştir. Çocuk haklarıyla alakalı konu ve kazanımların dağılımında çocuğun gelişim durumunun ve çocuğun yaşının her zaman geçerli bir ölçüt olmadığı belirlenmiş, çocuk hakları ile doğrudan veya dolaylı olarak ilgili kazanımların derslere dağılımında bilimsel açıdan herhangi bir tutarlılık görülmemiştir. İncelenen programlarda çocukların yaşama ve korunma haklarına yeterli kadar yer verilmediğı gözlenmiştir. Her bir kategoride (yaşama, gelişme, korunma, katılma hakları kategorileri) alt kategorilendirme yapılmadığı, belli haklar üzerine yoğunlaşıldığı kanısına varılmıştır.

Yurtsever (2009), 5-6 yaş arası çocuklar için çocuk hakları hususunda şimdiye dek uygulanmayan bir program oluşturarak, erken çocukluk evresinde kendi hakları hususunda çocuklarda farkındalık yaratma amacıyla bir başlangıç yapılmıştır. Çalışma kapsamında 5-6 yaş arası çocuklara uygulanmak üzere “Aile Katımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programı” hazırlanmıştır. “Aile Katımlı Çocuk Hakları Eğitimi Programı” daha sonra anne ve babaların çocuk hakları eğitimi konusundaki düşüncelerinde programın uygulanması öncesine göre önemli bir fark sağlanmıştır. Ayrıca program uygulamalarından sonra deney grubunda olan çocuklara uygulanan program sayesinde çocuk hakları hususunda farkındalık kazandıkları tespit edilmiştir. Çocuk hakları eğitimine daha çok önem verilerek, erken çocukluk döneminde bu eğitime başlanması için gerekli çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Yurtsever (2009) ve Kent-Kükürtçü (2010), ebeveynlerin ve öğretmenlerin, çocuk haklarına yönelik tutumlarına ilişkin yaklaşımlarını, ebeveyn ve öğretmenlerin istenmeyen çocuk davranışları karşısında kullandıkları disiplin yöntemlerinin belirlenmesi ve bu yöntemleri, Çocuk Hakları Sözleşmesi’ne uygunluğu bakımından incelemiştir. Araştırma sonucunda hem anne babalar hem de öğretmenlerin çocuk merkezli demokratik yöntemlere eğilimleri olmasına rağmen ÇHS’nin 2., 3., 5., 12., 18., 19., 28., 29., 31., 37., 42. Maddeleri ile çelişen disiplin yöntemleri uyguladıkları belirlenmiştir. Anne ve babaların çocuk hakları hususunda çocuğun cinsiyetine göre farklı tutumlar sergiledikleri belirlenmiştir.

Kavak, (2005) yılında Polis Akademisinde yaptığı “Çocuk Haklarının Korunmasında Polisin Görev ve Yetkilerinin Uygulama Açısından Değerlendirilmesi” adlı çalışmasında, polisin görev ve yetkilerinin çocuk haklarının korunmasında yeterli

olup olmadığını araştırmıştır. Araştırma kapsamında Türkiye’deki çocuk polisliği uygulamalarının (görev ve yetki bağlamında) yeterli olup olmadığını analiz etmek amacıyla; Türkiye genelinde 81 il merkezinde çocuk şube birimlerinde çalışan orta kademe amirler ile Türkiye genelinde 76 ilde ‘olasılıklı örnekleme’ yöntemiyle seçilen avukatlara (her ilden bir kişi olmak üzere) yönelik anket uygulaması yapılmıştır. Sonuç itibariyle; çocuk haklarının korunması bakımından polisin görev ve yetkilerinin uygulanabilme düzeyini; ankete katılan polislerin %83’ü yeterli, %13’ü yetersiz, hukukçuların ise %50’si yeterli, %44’ü yetersiz olarak değerlendirmiştir. Bu sonuçlar bağlamında; Türkiye’de çocuk polisinin görev ve yetki alanına giren konularda etkili uygulamalarının olduğu ve çocuk polisliği yapılanmasının oluşturulmasından sonra müdafî talebi hususunda polisin yaklaşım ve uygulamalarının olumlu yönde değişmekte olduğu tespit edilmiştir.

Salman-Osmanağaoğlu (2007), “Uşak İli Son Sınıf Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Görüşleri” adlı çalışmasında, lise son sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik görüşleri anne-baba tutumlarına, cinsiyetlerine, katıldıkları sosyal etkinliklere ve yaşamlarını geçirdikleri bölgelere göre değişiklik göstermektedir. Katılımcıların çocuk haklarına yönelik görüşleri anne-baba eğitim durumlarına, okul türlerine, kardeş sayılarına, yaşamlarını geçirdiği yerleşim birimine ve ailelerinin aylık gelir düzeylerine göre farklılık göstermediği belirlenmiştir.

2.2. Yurtdışında Yapılan Çalışmalar

Armstrong (2006), Kuşkusuz yetişkinlerin özel ve iş yaşamlarında çocuk haklarına uygun tavır ve davranış içerisinde olması toplumların en yüksek gelişim düzeyine erişimi için gereklidir. Fakat sağlık alanında hizmet veren sağlık profesyonelleri için bu konu hayatın başka alanlarına göre daha önemlidir. Çünkü hastalıklar ve tedavilerinin çocuğun bedenine etkileri, hastalık ve hastanede yatış sürecinin hem çocuğun hem de ailesinin yaşamlarında neden olduğu değişikliklere bağlı gelişen psikososyal stres, yapılacak uygulamalara ve hastane ortamına yabancı olmanın, yapılan uygulamalar üstünde kontrolünün olmadığı duygusunun getirdiği psikososyal

stres hastaneye başvuran ve yatırılarak tedavi edilen çocukların gelişimlerinin olumsuz etkilenmesine neden olmaktadır.

Cowell ve Howe (1999), tarafından geliştirilen çocuk hakları eğitimi programının çocukların çocuk haklarını anlama düzeyi, davranış ve tutumları üzerindeki etkisini incelemiştir. Buna göre, çocuk hakları eğitimini alan öğrencilerin almayanlara nazaran azınlık çocuklarını daha çok kabul davranışı sergiledikleri görülmüştür. Bununla beraber, daha çok öğretmen ve akraba desteği aldıkları ve hak sahibi olmanın ne anlama geldiği hususunda daha geniş ve uygun bir anlayış gösterdikleri tespit edilmiştir. Ayrıca çocukların arkadaşlarına göre daha çok haklara saygı tutumu geliştirdikleri, özgüvenlerinin daha yüksek olduğu gözlenmiştir.

Wolfe (1998), anne ve çocukların haklarına yönelik bakışlarını araştırmıştır. Hakları içeren kısa hikâyeler katılımcılara verilmiştir. Bu hikâyelerdeki karakterlerin hakları ile alakalı verdikleri kararların mantıklı olup olmadığı ve haklarını bilip bilmediği sorulmuştur. Çalışma sonucunda farklı sınıflardaki çocuklar arasında çocukların hakları anlaması bakımından herhangi bir farklılık bulunmamıştır. Ancak anneler arası anlamlı farklılıklar bulunmuştur. Anneler çoğunlukla kendilerini koruyan ve bakan olarak tanımlamıştır.

Ejeh ve Akinola (2009), Nijerya'daki ilköğretim okullarında çocuk haklarına ve çocukların katılımına yönelik yaptıkları çalışmada yarı-yapılandırılmış görüşmeyle çocukların haklara yönelik yeterli düzeyde bir farkındalığa sahip olmadıkları, sınırlı bir çerçevede çocuk katılımının ve çocuk haklarının bilgisi bulgularına ulaşmışlardır. Bununla beraber, çocuklar haklara ihtiyaçları olmadığını belirtmişlerdir. Araştırmacılar çocukların bu kanıya varmalarında Nijerya'daki kültürel normların etkili olduğu kanısındadırlar.

Morine (2000), çocukların ve ebeveynlerin aile ilişkilerini anlamaları ve çocuk haklarına bakışlarını incelemiştir. Araştırma kapsamında ebeveynler ve çocuklarının koruma ve bakım, kendi kendine karar verme tutumlarıyla ebeveyn otorite tutumlarının algılanışı arasındaki ilişkilere bakılmıştır. Ebeveynlerin büyük oranda koruma ve bakımdan yana, çocukların ise aile içerisinde verilen kararlarda kendi kendine karar vermeden yana tutum sergiledikleri görülmüştür. İleri derecede koruma ve bakım

haklarını benimseyen ebeveynler ile çocukların davranışları arasında önemli bir değişiklik olmadığı bulunmuştur.

Habashi ve diğerleri (2010) “Anayasaların Çocukların Yaşama, Koruma ve Katılım Hakkı Açısından Analizi” adlı çalışmasında Birleşmiş Milletlere üye olan 179 ülkenin anayasalarını çocukların 3 temel hakkı açısından irdelemeye çalışmıştır. Bu çalışmada temel kategori olarak “Anayasalarda Çocuk Hakları” ele alınmıştır. Çalışma çocukların koruma, yaşama ve katılım haklarının ne düzeyde yer verildiğine dair bir durum tespitinde bulunmak için üç temel seviye (1.2.3. level) belirlenmiştir. Anayasaların çocuk haklarına yer verilme düzeyi bu seviyelere göre kategorize edilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır; koruma hakkı anayasalarda yer alma oranı %68’i birinci seviyede; %64’ü 2. Seviyede ve % 65’i 3. seviyede yer almaktadır. Yaşama hakkı anayasalarda yer alma oranı sırasıyla %76’ı birinci seviyede, %56’sı ikinci seviyede ve %69’ü üçüncü seviyede yer almaktadır. Katılım hakkı anayasalarda yer alma oranı sırasıyla %16’sı birinci seviyede, %13’ü ikinci seviyede ve %12’si üçüncü seviyede yer almaktadır.

Bruyere (2010) “Çocuk Katılımı ve Pozitif Gençlik Gelişimi” adlı çalışmasında Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinde yer alan çocukların katılım hakkına yönelik maddelerin (12, 13, 15)’in pozitif gençlik gelişimindeki önemini ve yerini incelenmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla daha önce yapılan uygulamalı çalışmalardan hareketle sözleşmenin katılım ile ilgili maddeleri çerçevesinde sosyal ortamlara aktif bir şekilde katılan çocukların katılım hakkına yönelik bulgulardan çıkarımda bulunmuştur. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır; çocukların aktif bir şekilde okul, aile, sürdürülebilir bir çevreye, toplum gibi ortamlara katıldıklarında ve katılım haklarını yerine getirdiklerinde bundan pozitif bir şekilde etkilendikleri görülmüştür.

Costa El-Hage (2007) “Çocuk Koruma Sisteminde Katılım Hakkı” adlı doktora çalışmasında çocuk bakım ve koruma sisteminde çalışan işler için genç katılımcıların bilgileri, tutumları ve tecrübelerini incelemeyi amaçlamıştır. Bu amaçla koruma merkezinde çalışan 50 işçiden ve 101 genç katılımcıdan doğrudan görüşme ve yarı yapılandırılmış bir soru ölçeği ile veri toplanmıştır. Nitel araştırma yöntemini kullanarak veriler analiz edilmiştir. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır; bakım ve koruma merkezlerinde çalışan işçilerin çocuk hakları konusunda yeteri bir bilgiye sahip

oldukları, gençlerin aktif bir şekilde bakım planlamalarına katılımları konusunda pozitif davrandıkları ve bakımları ile ilgili karara süreçlerine teşvikte buldukları tespit edilmiştir. Genç katılımcılardan alınan görüşmeler sonucunda da gençlerin çocuk hakları konusunda bilgilerinin az olduğu, kendileri ile ilgili planlama toplantılarına katılmada pek istekli olmadıkları tespit edilmiştir.

Campbell ve Covell (2001), “Hak Temelli Tutumları Teşvik Etmenin Etkili Bir Araç Olarak Üniversite Düzeyinde Çocuk Haklarının Eğitimi” adlı çalışmasında üniversitede çocuk hakları eğitiminin yetişkinlerin Sözleşme, haklar, değerler konusundaki bilgileri ve çocukların bir aile mülkü olarak algılanmaları üzerindeki etkisini incelenmeyi amaçlamıştır. Bu amaçla çocuk hakları dersini almakta olan üniversite üçüncü sınıf öğrencileri ile bu dersi almayan üçüncü sınıf ve dördüncü sınıf öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki bilgi düzeylerine ve tutumlarına dersi almadan önce ve sonra olmak üzere ön test ve son test uygulanmıştır. Çocuk hakları dersini alan grubun bilgi düzeylerinde ve çocuk haklarını desteklemek konusundaki tutumlarında olumlu yönde bir artış ölçülmüştür. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Çocuk hakları dersini almayanlarda ise ön test ve son test arası bir farklılık görülmemiştir. Ayrıca araştırmada öne sürülen sayıtlarda da belirtilenden farklı olarak her iki grupta da yetişkinlerin haklarını desteklemek anlamında anlamlı bir artış gözlemlenmemiştir.

İnsanlık değerleri ve insan hakları, bütün toplumların ortak değerlerindedir. Çocukların da bireysel olarak sahip oldukları haklar hususunda bilgi sahibi olmaları gerekir. Bu konuda kullanılacak en önemli materyallerden birisi hiç şüphesiz insan hakları ile alakalı metinleri ve kavramları anlaşılabilir şekilde halka aktarmaktır. Söz konusu belgeler ve metinler şarkılar, drama ve sanat eserleri gibi unsurlarla etkili bir şekilde toplumun tümüne yayılabilir (Singh, 2001).

Covell ve Howe, (1999) yılında yaptıkları araştırmalarında çocuk hakları eğitimi alan çocukların sahip oldukları hakları hususunda daha bilgili oldukları ve başkalarının haklarına daha çok saygı gösterdiklerini belirlemişlerdir. Çocuk hakları hususundaki bilgilendirme, çocuk haklarına ilişkin tutumları olumlu olarak etkilemektedir. Çocuk hakları eğitiminin bütün bireylerde haklara saygı duyma, tutum ve davranışının geliştirilmesi için gerekli olduğunu belirtmişler ve bu hususta eğitim alan çocukların

almayanlara göre farklı özelliklerde arkadaşlarını daha hızlı kabul ettikleri ve çocukların sahip olmaları gereken hakları daha doğru bir biçimde açıkladıkları sonucuna ulaşmışlardır.

Decoene ve DeCock (1996), çocukların çocuk hakları öğretiminden hoşlandıklarını ve çocuk hakları ile alakalı etkinliklere ilgi gösterdiklerini tespit etmişlerdir. Çocuk hakları eğitimi alan çocukların bu eğitimi almayanlara nazaran diğer yetişkinlere ve çocuklara daha saygılı bir şekilde davrandıkları görülmüştür.



3. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırma modeli, verilerin toplanması ve analiz edilmesi açıklanmıştır.

3.1. Araştırma Modeli

Araştırmada nicel tarama yöntemi kullanılmıştır.

3.2. Veri Toplama Aracı

Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu ve Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır.

3.2.1. Kişisel Bilgi Formu (Ek-1)

Kişisel Bilgi Formu 4 açık uçlu, 12 kapalı uçlu toplamda 16 sorudan oluşmaktadır. Araştırmacı tarafından literatüre ve uzman görüşüne dayanılarak geliştirildi. Sorular kişilerin demografik özelliklerinden oluşturulmuştur.

3.2.2. Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği (Ek-2)

Üniversite öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla 2006 yılında Karaman Kepenekçi tarafından geliştirilen Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği izin alınarak kullanıldı.

Ölçek 5’li likert formunda hazırlanmıştır. Ölçekte çocukların yaşamsal, gelişimsel, korunma ve katılım haklarına ilişkin 22 madde bulunmaktadır. Bu ifadeler için “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum” ve “Tamamen Katılmıyorum” tepki seçenekleri bulunmaktadır. İfadelere verilen tepkiler aynı sırayla 1, 2, 3, 4 ve 5 olarak puanlanmakta olup, ölçekten alınan puanın yüksek olması olumsuz

tutumu göstermektedir. Ölçekteki ifadelerin 19'u olumlu, 3'ü olumsuzdur. Olumsuz ifadelere (2, 14 ve 15 maddeler) verilen tepkiler ters puanlanmaktadır. Ölçekten alınacak en düşük puan 22 ve en yüksek puan ise 110'dur.

Karaman Kepenekçi (2006) ölçeğin geçerliğine ve güvenilirliğine ilişkin yaptığı çalışma sonucunda, ölçeğin tek faktörlü olduğunu, ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon katsayılarının 0.32 ile 0.61 arasında değiştiğini, Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısının 0.85, yarı test güvenilirlik katsayısının ise 0.77 olarak belirlendiğini ifade etmiştir.

3.3. Verilerin Çözümlemesi

Üzerinde durulan özelliklerden sürekli değişkenler için tanımlayıcı istatistikler; Standart Sapma, Ortalama, Minimum ve Maksimum değerler olarak belirtilirken, Kategorik değişkenler için yüzde ve sayı olarak ifade edilmiştir. Sürekli değişkenler bakımından grup ortalamalarını karşılaştırmada Tek yönlü Varyans analizi kullanılmıştır. Varyans analizini takiben farklı grupları belirlemede Duncan çoklu karşılaştırma testi kullanılmıştır. Bu değişkenler arasındaki ilişkiyi belirlemek için gruplarda ayrı ayrı Pearson korelasyon katsayıları hesaplanmıştır. Kategorik değişkenler ile Gruplar arası ilişkiyi belirlemede ise Ki-kare testi yapılmıştır. Hesaplamalarda istatistik anlamlılık düzeyi %5 olarak alınmış ve hesaplamalar için SPSS istatistik paket programı kullanılmıştır. Sağlık Yüksek Okulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksek Okulu Öğrencilerinin Çocuk Haklarına İlişkin Tutumları Anketi'nin geçerlik-güvenirlik analizi için Cronbach's alpha katsayısı kullanılmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde, analizden elde edilen bulgular ve yorumlar aktarılmıştır.

1.1. Yaş ve Kardeş Sayısına İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 1. Öğrencilerin yaş ve kardeş sayısına göre tanımlayıcı istatistikleri

Değişkenler	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	n
Yaş	21.30±3.02	21.0 (18.0-40.0)	500
Kardeş Sayısı	5.82±2.53	6.0 (0.0-15.0)	500

Bu araştırmaya katılanların yaşı min. 18, maks. 40 olmak üzere yaş ortalamasının 21.30±3.02 olduğu, kardeş sayısının ise min. 0 maks. 15 olmak üzere ortalamasının 5.82±2.53 olduğu belirlenmiştir (Tablo 1).

Tablo 2. Öğrencilerin yaş ve kardeş sayısına göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

		Yaş	Kardeş Sayısı
	Pearson (r)	0.051	0.032
ÇHTÖ_TSKOR	p	0.254	0.481
	n	500	500

Yapılan Pearson korelasyon analizi sonucu öğrencilerin yaş ve kardeş sayısına göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 2).

1.2.Cinsiyete İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 3. Öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)	n
Kadın	350	70.0	500
Erkek	150	30.0	500

Bu araştırmaya katılanların cinsiyetinin %70'inin Kadın %30'unun ise Erkek olduğu belirlenmiştir (Tablo 3).

Tablo 4. Öğrencilerin cinsiyete göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Cinsiyet	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
Kadın	80.56±24.95	92.0 (22.0-110.0)	0.232
Erkek	81.26±22.09	90.0 (26.0-110.0)	

Cinsiyete göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasında yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Kadın öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 80.56±24.95, erkek öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması ise 81.26±22.09 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre erkek öğrencilerin, kadın öğrencilere göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 4).

1.3. Medeni Duruma İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 5. Öğrencilerin medeni duruma göre dağılımı

Medeni durum	Frekans	Yüzde (%)	n
Evli	31	6.2	500

Bekâr	469	93.8	500
-------	-----	------	-----

Bu araştırmaya katılanların %6,2'sinin Evli %93,8'inin ise Bekâr olduğu belirlenmiştir (Tablo 5).

Tablo 6. Öğrencilerin medeni duruma göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Medeni durum	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.- Max.)	p
Evli	78.00±23.14	88.0 (35.0-105.0)	0.350
Bekâr	80.95±24.18	91.0 (22.0-110.0)	

Medeni duruma göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasında yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Evli öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 78.00±23.14, bekâr öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması ise 80.95±24.18 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre bekâr öğrencilerin, evli öğrencilere göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görölmektedir (Tablo 6).

1.4. Öğrenim Görölen Yüksekokula İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 7. Öğrencilerin öğrenim gördüğü yüksekokula göre dağılımını

Öğrenim gördüğü yüksekokul	Frekans	Yüzde (%)	n
Sağlık Yüksekokulu	256	51.2	500
Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu	244	48.8	500

Bu araştırmaya katılanların %51,2'sinin Sağlık Yüksekokulu %48,8'inin ise Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu ğrencisi olduğu belirlenmiştir (Tablo 7).

Tablo 8. Öğrencilerin ğrenim gördüğü yüksekokula göre HT toplam skorlarının değerlendirilmesi

ğrenim gördüğü yüksekokul	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.- Max.)	p
Sağlık Yüksekokulu	89.14±14.42	94.0 (29.0-110.0)	<0.001
Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu	80.95±24.18	88.0 (22.0-110.0)	

ğrenim gördüğü yüksekokula göre öğrencilerin ocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Sağlık Yüksekokulu'nda öğrenim gören öğrencilerin ocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 89.14±14.42, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu ğrencilerinin ocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması ise 80.95±24.18 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre Sağlık Yüksekokulu ğrencilerinin, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu ğrencilerine göre ocuk haklarına yönelik tutumlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 8).

1.5. ğrenim Grlen Bölüme İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 9. Öğrencilerin ğrenim gördüğü bölüme göre dağılımı

ğrenim gördüğü bölüm	Frekans	Yüzde (%)	n
Hemşirelik	151	30.2	500
Ebelik	105	21.0	500
Anestezi	36	7.2	500

Tıbbi görüntüleme Teknikerliği	65	13.0	500
Perfüzyon teknikleri	15	3.0	500
İlk ve Acil Yardım	91	18.2	500
Yaşlı bakım	39	7.8	500

Bu araştırmaya katılanların %30,2'sinin Hemşirelik, %21'inin Ebelik, %7,2'sinin Anestezi, %13'ünün Tıbbi Görüntüleme Teknikleri, %3'ünün Perfüzyon Teknikleri, %18,2'sinin İlk ve Acil Yardım Teknikleri ve %7,8'inin Yaşlı Bakım Programı öğrencisi olduğu belirlenmiştir (Tablo 9).

Tablo 10. Öğrencilerin öğrenim gördüğü bölüme göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Öğrenim gördüğü bölüm	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.- Max.)	p
Hemşirelik	88.48±15.29	94.0 (29.0-110.0) ^d	
Ebelik	90.26±13.18	94.0 (35.0-110.0) ^d	
Anestezi	44.50±23.11	35.5 (22.0-101.0) ^b	
Tıbbi Görüntüleme Teknikleri	53.94±25.34	42.0 (26.0-106.0) ^c	<0.001
Perfüzyon Teknikleri	36.53±6.14	35.0 (31.0-48.0) ^a	
İlk ve Acil Yardım Teknikleri	94.57±7.41	95.0 (68.0-107.0) ^d	
Yaşlı Bakım	92.44±9.68	95.0 (74.0-110.0) ^d	

Öğrenim gördüğü bölüme göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Hemşirelik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 88.48 ± 15.29 , Ebelik bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması

90.26±13.18, Anestezi bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 44.50±23.11, Tıbbi Görüntüleme Teknikleri bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 53.94±25.34, Perfüzyon Teknikleri bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 36.53±6.14, İlk ve Acil Yardım Teknikleri bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 94.57±7.41, Yaşlı Bakımı bölümünde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 92.44±9.68 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre sırasıyla İlk ve Acil Yardım Teknikleri, Yaşlı Bakım, Ebelik ve Hemşirelik bölümü öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının diğer bölümlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 10).

1.6. Sosyal Güvencenin Varlığına İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 11. Öğrencilerin sosyal güvence durumuna göre dağılımı

Sosyal güvence durumu	Frekans	Yüzde (%)	n
Var	329	65.8	500
Yok	171	34.2	500

Bu araştırmaya katılanların %51,2'sinin Sosyal Güvence sahibi olduğu belirlenmiştir (Tablo 11).

Tablo 12. Öğrencilerin sosyal güvencesinin varlığına göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Sosyal güvence durumu	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
Var	79.70±24.41	91.0 (22.0-110.0)	0.207
Yok	82.82±23.46	91.0 (25.0-110.0)	

Sosyal güvencenin varlığına göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasında yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Sosyal güvenceye sahip olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 79.70 ± 24.41 , Sosyal güvenceye sahip olmayan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması ise 82.82 ± 23.46 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre sosyal güvenceye sahip olmayan öğrencilerin, sosyal güvenceye sahip olan öğrencilere göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 12).

1.7. Öğrenim Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 13. Öğrencilerin öğrenim düzeyine göre dağılımı

Öğrenim düzeyi	Frekans	Yüzde (%)	n
1.sınıf	248	49.6	500
2. sınıf	134	26.8	500
3. sınıf	89	17.8	500
4. sınıf	28	5.6	500

Bu araştırmaya katılanların %49,6'sının 1.sınıf, %26,8'inin 2.sınıf, %17,8'inin 3.sınıf, %5,6'sının 4.sınıf öğrencisi olduğu belirlenmiştir (Tablo 13).

Tablo 14. Öğrencilerin öğrenim düzeyine göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Öğrenim düzeyi	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
1.sınıf	72.77 ± 28.47	88.0 (25.0-110.0) ^a	0.014
2. sınıf	88.22 ± 16.71	94.0 (22.0-110.0) ^b	
3. sınıf	89.33 ± 12.87	92.0 (35.0-110.0) ^b	
4. sınıf	88.00 ± 15.43	92.0 (40.0-102.0) ^b	

Öğrenim düzeyine göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). 1.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 72.77 ± 28.47 , 2.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 88.22 ± 16.71 , 3.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 89.33 ± 12.87 , 4.sınıfta öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 88.00 ± 15.43 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre 1. sınıf öğrencilerinin 2, 3 ve 4 Sınıf öğrencilerine göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının anlamlı derecede daha düşük olduğu görülmektedir (Tablo 14).

1.8. Mezun Olunan Lise Türüne İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 15. Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre dağılımı

Mezun olunan lise türü	Frekans	Yüzde (%)	n
Fen	18	3.6	500
Anadolu	200	40.0	500
Meslek	236	47.2	500
İmam hatip	36	7.2	500
Diğer	10	2.0	500

Bu araştırmaya katılanların %3,6'sının Fen lisesi, %40'ının Anadolu lisesi, %47,2'sinin Meslek lisesi, %7,2'sinin İmam Hatip lisesi ve %2'sinin Diğer lise türlerinden mezun olduğu belirlenmiştir (Tablo 15).

Tablo 16. Öğrencilerin mezun oldukları lise türüne göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Mezun olunan lise türü	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
Fen	89.89±16.32	98.0 (35.0-105.0)	0.489
Anadolu	83.02±22.18	92.0 (26.0-110.0)	
Meslek	78.39±25.69	90.0 (22.0-110.0)	
İmam hatip	83.79±23.12	92.0 (30.0-107.0)	
Diğer	74.40±26.12	86.0 (42.0-100.0)	

Mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Fen Lisesi mezunu olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 89.89±16.32, Anadolu Lisesi mezunu olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 83.02±22.18, Meslek Lisesi mezunu olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 78.39±25.69, İmam Hatip Lisesi mezunu olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 83.79±23.12, Diğer lise türlerinden mezun olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 74.40±26.12 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre Fen Lisesi mezunu öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 16).

1.9. Öğrenim Görülen Okul Grubuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 17. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul grubuna göre dağılımı

Öğrenim Grubu	Frekans	Yüzde (%)	n
Normal öğretim	433	86.6	500
İkinci öğretim	67	13.4	500

Bu araştırmaya katılanların %86,6'sının Normal Öğretim ve %13,4'ünün İkinci Öğretim öğrencisi olduğu belirlenmiştir (Tablo 17).

Tablo 18. Öğrencilerin öğrenim gördüğü okul grubuna göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Grup	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
Normal öğretim	78.71±25.13	90.0 (22.0-110.0)	
İkinci öğretim	94.04±7.36	95.0 (77.0-110.0)	<0.001

Öğrenim gördüğü okul grubuna göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p < 0.05$). Normal öğretimde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 78.71±25.13, ikinci öğretimde öğrenim gören öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması ise 94.04±7.36 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre ikinci öğretimde öğrenim gören öğrencilerin normal öğretimde öğrenim gören öğrencilere göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 18).

1.10. Yaşanılan Yere İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 19. Öğrencilerin yaşadıkları yere göre dağılımı

Yaşanılan yer	Frekans	Yüzde (%)	n
Köy	82	16.4	500
Kasaba	11	2.2	500
İlçe	136	27.2	500
İl	271	54.2	500

Bu araştırmaya katılanların %16,4'ünün Köy, %2,2'sinin Kasaba, %27,2'sinin İlçe ve %54,2'sinin İl merkezinde yaşadığı belirlenmiştir (Tablo 19).

Tablo 20. Öğrencilerin yaşadıkları yere göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Yaşanılan yer	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
Köy	80.23±22.88	89.0 (26.0-103.0)	0.546
Kasaba	69.45±31.40	83.0 (35.0-107.0)	
İlçe	83.29±22.13	92.0 (25.0-110.0)	
İl	80.12±25.03	91.0 (22.0-110.0)	

Yaşanılan yere göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Köyde yaşayan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 80.23±22.88, kasabada yaşayan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 69.45±31.40, ilçede yaşayan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 83.29±22.13, ilde yaşayan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 80.12±25.03 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre ilçede yaşayan öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu kasabada yaşayan öğrencilerin ise çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha düşük olduğu görülmektedir (Tablo 20).

1.11. Anne Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 21. Öğrencilerin Anne eğitim düzeyine göre dağılımı

Anne eğitim düzeyi	Frekans	Yüzde (%)	n
Okur-yazar değil	233	46.6	500
İlkokul	182	36.4	500
Ortaokul	35	7.0	500
Lise	29	5.8	500

Üniversite	16	3.2	500
Yüksek lisans	2	0.4	500
Doktora	3	0.6	500

Bu araştırmaya katılanların Anne eğitim düzeyinin %46,6 okur-değil, %36,4 ilkokul, %7,0 Ortaokul, %5,8 Lise, %3,2 Üniversite, %0,4 Yüksek lisans ve %0,6'sının Doktora düzeyinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 21).

Tablo 22. Öğrencilerin Anne eğitim düzeyine göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Anne eğitim düzeyi	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.- Max.)	p
Okur-yazar değil	80.85±24.94	91.0 (25.0-110.0)	0.865
İlkokul	81.39±23.72	92.0 (22.0-110.0)	
Ortaokul	82.80±19.14	91.0 (39.0-102.0)	
Lise	79.93±23.25	90.0 (34.0-105.0)	
Üniversite	67.81±28.27	65.0 (31.0-102.0)	
Yüksek lisans	78.00±29.70	78.0 (57.0-99.0)	
Doktora	92.33±6.51	92.0 (86.0-99.0)	

Anne eğitim düzeyine göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Anne eğitim düzeyi okur-yazar olmayan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 80.85±24.94, anne eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 81.39±23.72, anne eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 82.80±19.14, anne eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 79.93±23.25, anne eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 67.81±28.27, anne eğitim düzeyi yüksek lisans

olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 78.00 ± 29.70 , anne eğitim düzeyi doktora olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 92.33 ± 6.51 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre anne eğitim düzeyi doktora olan öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 22).

1.12. Baba Eğitim Düzeyine İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 23. Öğrencilerin Baba eğitim düzeyine göre dağılımı

Baba eğitim düzeyi	Frekans	Yüzde (%)	n
Okur-yazar değil	76	15.2	500
İlkokul	202	40.4	500
Ortaokul	97	19.4	500
Lise	80	16.0	500
Üniversite	40	8	500
Yüksek lisans	1	0.2	500
Doktora	4	0.8	500

Bu araştırmaya katılanların Baba eğitim düzeyinin %15,2 okur-değil, %40,4 ilkokul, %19,4 Ortaokul, %16,0 Lise, %8,0 Üniversite, %0,2 Yüksek lisans ve %0,8'inin Doktora düzeyinde olduğu belirlenmiştir (Tablo 23).

Tablo 24. Öğrencilerin Baba eğitim düzeyine göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Baba eğitim düzeyi	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
Okur-yazar değil	77.61 ± 26.73	90.0 (29.0-110.0)	
İlkokul	83.06 ± 22.85	92.0 (25.0-110.0)	

Ortaokul	80.41±24.49	91.0 (26.0-109.0)	
Lise	83.91±21.42	91.0 (22.0-110.0)	0.052
Üniversite	68.05±26.56	76.0 (31.0-100.0)	
Yüksek lisans	86.00±00.00	86.0 (86.0-86.0)	
Doktora	96.50±3.32	97.5 (92.0-99.00)	

Baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Baba eğitim düzeyi okur-yazar olmayan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 77.61±26.73, baba eğitim düzeyi ilkokul olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 83.06±22.85, baba eğitim düzeyi ortaokul olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 80.41±24.49, baba eğitim düzeyi lise olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 83.91±21.42, baba eğitim düzeyi üniversite olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 68.05±26.56, baba eğitim düzeyi yüksek lisans olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 86.00±00.00, baba eğitim düzeyi doktora olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 96.50±3.32 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre baba eğitim düzeyi doktora olan öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 24).

1.13. İnsan Hakları İle İlgili Ders Alma Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 25. Öğrencilerin insan hakları ile ilgili ders alma durumuna göre dağılımı

İnsan hakları ile ilgili ders alma	Frekans	Yüzde (%)	n
Evet	166	33.2	500
Hayır	334	66.8	500

Bu araştırmaya katılanların %66,8'inin daha önce İnsan hakları ile ilgili ders almadığı belirlenmiştir (Tablo 25).

Tablo 26. Öğrencilerin insan hakları ile ilgili ders alma durumuna göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

İnsan hakları ile ilgili ders alma	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
Evet	82.08±23.35	90.0 (22.0-110.0)	0.494
Hayır	80.11±24.48	91.0 (25.0-110.0)	

Öğrencilerin insan hakları ile ilgili ders alma durumuna göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. İnsan hakları ile ilgili ders alan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 82.08±23.35, İnsan hakları ile ilgili ders almayan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 80.11±24.48 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre insan hakları ile ilgili ders alan öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 26).

1.14. Bölümü İsteyerek Tercih Etme Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 27. Öğrencilerin bölümü isteyerek tercih etme durumuna göre dağılımı

Bölümü isteyerek tercih etme	Frekans	Yüzde (%)	n
Evet	326	65.2	500
Hayır	174	34.8	500

Bu araştırmaya katılanların %65,2'sinin öğrenim gördüğü bölümü isteyerek tercih ettiği belirlenmiştir (Tablo 27).

Tablo 28. Öğrencilerin öğrenim gördüğü bölümü isteyerek tercih etme durumuna göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Bölümü isteyerek tercih etme	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.– Max.)	p
Evet	79.22±25.41	90.0 (22.0-110.0)	0.418
Hayır	83.66±21.22	91.5 (26.0-110.0)	

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümü isteyerek tercih etme durumuna göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Öğrenim gördükleri bölümü isteyerek tercih eden öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 79.22±25.41, öğrenim gördükleri bölümü isteyerek tercih etmeyen öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 83.66±21.22 olarak bulunmuştur. Bu sonuca göre öğrenim gördükleri bölümü isteyerek tercih etmeyen öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 28).

1.15. Aile Gelir Düzeyi Durumuna İlişkin Bulgular ve Yorum

Tablo 29. Öğrencilerin aile gelir düzeyine göre dağılımı

Aile gelir düzeyi	Frekans	Yüzde (%)	n
1000 daha az	109	21.8	500
1000-2000 arası	248	49.6	500
2001-3000 arası	94	18.8	500

3001 den fazla 49 9.8 500

Bu araştırmaya katılanların Aile gelir düzeyinin %21,8 1000'den az, %49,6 1000-2000 arası, %18,8 2001-3000 arası ve %9,8'inin 3001 üzeri olduğu belirlenmiştir (Tablo 29).

Tablo 30. Öğrencilerin aile gelir düzeyine göre ÇHTÖ toplam skorlarının değerlendirilmesi

Aile gelir düzeyi	$\bar{X} \pm S_x$	Medyan (Min.- Max.)	p
1000 daha az	82.33±22.37	90.0 (26.0-105.0)	
1000-2000 arası	79.30±25.32	91.0 (25.0-110.0)	0.783
2001-3000 arası	84.46±21.47	94.0 (22.0-110.0)	
3001 den fazla	77.65±25.89	89.0 (29.0-110.0)	

Öğrencilerin aile gelir düzeyine göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark yapılan tek yönlü Varyans (ANOVA) analizi sonucu istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır. Aile gelir durumu aylık 1000 TL'den az olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 82.33±22.37, aile gelir durumu aylık 1000-2000 TL arası olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 79.30±25.32, aile gelir durumu aylık 2001-3000 TL arası olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 84.46±21.47, aile gelir durumu aylık 3001 TL'den fazla olan öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalaması 77.65±25.89 olarak bulunmuştur (Tablo 30).

5. BÖLÜM

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde, alt problemlere ait bulgular yardımı ile elde edilen sonuçlar tartışılmıştır.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, Sağlık yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutum düzeylerinin cinsiyet, yaş grupları, sınıf düzeyi, medeni durumları, yerleşim yeri durumları, eğitim düzeyi, mezun oldukları lise türleri, ekonomik gelir durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığının belirlenmesi amacıyla yapılmıştır. Araştırmanın evrenini 2016-2017 Eğitim Öğretim Yılında Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulunda öğrenim gören 2500 öğrenci oluşturmuş, araştırmaya 500 öğrenci katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının öğrenim görülen yüksekokul türüne, öğretim düzeyine, öğrenim grubuna ve öğrenim gördüğü bölüme göre değişiklik gösterdiği belirlenmiştir ve farklılıklar istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0,05$). Cinsiyete, medeni duruma, sosyal güvencenin varlığına, mezun olduğu lise türüne, yaşanılan yere, anne ve baba eğitim düzeyine, insan hakları ile ilgili ders alma durumlarına, öğrencilerin bölümlerini isteyerek tercih etme durumlarına, aile gelir düzeyine, yaş ve kardeş sayısına göre tutum puanları arasındaki farklar ise istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır.

Öğrencilerin yaş ve kardeş sayısına göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 2). Doğan ve arkadaşlarının (2014) yaptığı, "Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi" adlı çalışmalarında, okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalamaları kardeş sayısına göre anlamlı bir şekilde değiştiğini tespit etmişlerdir. Aldemir (2014) ise, öğrencilerin yaşı ile ÇHTÖ puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki

saptanmadığını belirtmiştir. Salman Osmanağaoğlu (2007), yaptığı araştırmada, çocuk haklarına ilişkin görüşlerin kardeş sayılarına göre farklılık göstermediğini belirtmiştir. Karaman Kepenekçi ve Baydık'ın (2009) araştırmalarında, yaş ile çocuk haklarına ilişkin tutum arasında pozitif yönde anlamlı bir ilişki olduğu belirtmiştir. Merey (2013) ise, yaş ile çocuk haklarına ilişkin tutum arasında ilişki olmadığını belirtmiştir. Leblebici ve Çeliköz (2017), öğretmen adaylarından kardeş sayısı 3 ve daha fazla olanların çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Doğan ve arkadaşları (2014), araştırmalarında kardeş sayısı fazla olan öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumlarının yüksek olduğu ile ilgili bulgulara ulaşmıştır. Aile içerisinde kardeş sayısı ile artan aile nüfusunda; eşitlik, demokratik olma gibi temel insan hakları daha fazla yaşanmaktadır. Bu durum da aile içerisinde doğal yollarla çocuk haklarına yansımaktadır.

Cinsiyete göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasında erkek öğrencilerin, kadın öğrencilere göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüş fakat gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 4). Büyükkaragöz ve Kesici (1998)'nin, yükseköğretim gençliğinin demokratik tutumlarının belirlenmesi amacıyla yaptıkları araştırmada, ortak bilim gruplarında (Fen ve Sağlık Bilimleri, Sosyal ve Siyaset Bilimleri, Mühendislik ve Teknik Eğitim veren Yüksek Öğretim Kurumları, Öğretmen Yetiştiren Yükseköğretim Kurumları) öğrenim gören kız ve erkek öğrencilerin sergiledikleri demokratik tutumlar arasındaki farkı erkekler aleyhine bulunmuştur. Değirmenci (2011) ise, farklı bölümlerde öğrenim gören öğretmen adayları ile yaptığı çalışmada, cinsiyete göre öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumları incelendiğinde kadın öğretmen adaylarının erkek öğretmen adaylarına nazaran daha olumlu olduğunu belirlemiştir. Bu durum kadınların içgüdüsel olarak çocuklara karşı daha şefkatli olmalarından kaynaklanabileceği şeklinde açıklanmıştır. Ay Zöğ (2008), kişilik, korunma, sosyal ve sağlık hakları boyutlarında kız öğrencilerin çocuk haklarını algılama düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Aldemir (2014) ise, hemşirelik bölümü öğrencilerinin cinsiyete göre ÇHTÖ puan ortalamalarında erkeklerin ÇHTÖ puan ortalamasının kadınlara göre anlamlı düzeyde yüksek olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmalarda cinsiyetin, çocuk hakları tutumunda çok da belirleyici olmadığı, çalışmaların yapıldığı alana göre değişiklik gösterdiği gözlenmiştir.

Medeni duruma göre bekâr öğrencilerin, evli öğrencilere göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüş fakat gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 6). Ekici (2014), Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği'nden aldıkları puanların medeni durum değişkenine göre anlamlı bir sonuç göstermediğini belirtmiştir. Evli olan bireylerin ebeveyn duygularını tutum ölçeğine yansıtarak, çocuk haklarına yönelik hassasiyetlerinde daha yüksek bir tutum sergilemesi beklenirken, medeni durum istatistiksel olarak iki çalışmada da anlamlı bulunmamıştır.

Öğrenim gördüğü yüksekokula göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). Sağlık Yüksekokulu öğrencilerinin, Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerine göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmüştür (Tablo 8). Ekici (2014)'nin, öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumları üzerine yaptığı çalışmasında, mezun olunan lisans programına göre tutumların farklılaştığını belirtmiştir. Buna göre; İngiliz Dili ve Edebiyatı lisans programlarından mezun olanların çocuk haklarına yönelik tutumları, İlahiyat lisans programından mezun olanlara göre daha anlamlıdır. Büyükkaragöz ve Kesici (1998)'nin yapmış oldukları araştırmada ise, öğretmen yetiştiren kurumlardaki öğrencilerin demokratik tutum ve davranışlarını ölçmüşler ve doğrudan öğretmen yetiştiren Eğitim Fakültesi öğrencilerinin, pedagojik formasyonla öğretmen olan (dolaylı) Fen-Edebiyat Fakültesi öğrencilerine oranla daha demokratik bir tavır sergilediklerini ortaya çıkarmışlardır. Bu sonuçlardan anlaşılacağı üzere öğrenim görülen fakülte veya yüksekokulların, öğrencilerin çocuk hakları gibi demokratik haklara karşı tutumlarını etkilediği düşünülmektedir.

Öğrenim gördüğü bölüme göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur ($p<0.05$). İlk ve Acil Yardım Teknikleri, Yaşlı Bakım, Ebelik ve Hemşirelik Bölümü öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının diğer bölümlere göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 10). Değirmenci (2011), öğretmen adaylarının alanlarına göre çocuk hakları tutumlarını incelendiğinde, en olumlu tutum sergileyen bölümün Okul Öncesi Öğretmenliği programında okuyan öğrencilerde görüldüğünü, bunun sebebinin ise, okul öncesi öğretmen adaylarının öteki bölümlere nazaran çocuklar ile

daha fazla iç içe olmalarını ve çocuk haklarına yönelik ders almalarından kaynaklandığını belirtmiştir. Karaman Kepenekçi ve Baydık'ın (2009) çalışmasında, Zihinsel Engelliler Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının Okul Öncesi Öğretmenliği ve Bilgisayar ve Öğretim Teknolojileri Öğretmenliği adaylarının tutumlarından farklılaşmadığını, bununla beraber bu grubun tutumlarının Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencilerinin tutumlarından daha olumsuz olduğu tespit edilmiştir. Kaya (2011), “Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarıyla İlgili Görüşleri” başlıklı yüksek lisans tez çalışmasında, Okul Öncesi Eğitimi öğrencileri ile Sınıf Öğretmenliği bölümü öğrencileri arasında, Sınıf Öğretmenliği öğrencileri aleyhine bir farklılık olduğunu saptamıştır. Değirmenci (2011) ise araştırmasında, Okul Öncesi Öğretmenliği bölümüne devam eden öğretmen adaylarının, öteki bölümlere devam eden öğretmen adaylarına nazaran çocuk haklarında daha olumlu tutuma sahip olduklarını belirtmiştir. Tüm araştırma bulguları incelendiğinde, eğitim görülen ya da mezun olunan lisans programı, öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarını etkileyebilmektedir.

Sosyal güvencenin varlığına göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanlarına bakıldığında, sosyal güvenceye sahip olmayan öğrencilerin, sosyal güvenceye sahip olan öğrencilere göre çocuk haklarına ilişkin tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüş ise de, istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 12). Sosyal güvencenin varlığı ülkemizde ekonomik durumla ilişkili olduğu için, aile gelir düzeyi ile sosyal güvence varlığı bulgularının sonuçları bu çalışmada birbirleriyle örtüşmektedir.

Öğrenim düzeyine göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları incelendiğinde 1. sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha düşük olduğu görülmüş ve diğer gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur (Tablo 14). Doğan ve arkadaşlarının (2014), okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumlarını inceledikleri çalışmalarında, dördüncü sınıf öğretmen adaylarının, birinci sınıf öğretmen adaylarına göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha olumlu olduğunu tespit etmişlerdir. Karaman Kepenekçi (2006), Eğitim Fakültesi ve Ziraat Fakültesi öğrencileri ile ilgili yaptığı bir çalışmada, 1. sınıf öğrencileri ile 2. sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin tutumları arasında fark olmadığını belirtmiştir. Değirmenci (2011), dördüncü sınıf öğretmen adaylarının çocuk

hakları tutumlarının, birinci sınıf öğretmen adaylarından daha olumlu olduğunu, öğretmen adaylarının aldıkları eğitimin olumlu yönde etki ettiğini belirtmiştir. Karatekin ve arkadaşları (2012), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumlarında, sınıf düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir. Aldemir (2014), Hemşirelik bölümü 4. sınıf öğrencilerin ÇHTÖ puan ortalamasının 1., 2., ve 3. sınıf öğrencileri ÇTHÖ puan ortalamasından istatistiksel olarak anlamlı şekilde yüksek olduğunu belirtmiştir. Öğrenim düzeyine göre öğrencilerin çocuk hakları tutumları arasında bir farklılık olmayan bölümlerin, genelde çocuk kavramı temasını öğrenim hayatlarının ilk sınıflarında alıyor olmaları veya çocuk temasını hiç işlemiyor olmaları şeklinde yorumlanabilir (Örn. Sosyal Bilgiler Öğretmenliği, Ziraat Fakültesi gibi). Anlamlı farklılık olan bölümlerin ise, sonraki yıllarda ders içeriklerinde çocuk temasının işlendiği veya bu temanın sarmal şekilde gitgide daha yoğunlaştığı söylenebilir (Örn. Hemşirelik öğrencilerinin çocuk sağlığı ve hastalıkları hemşireliği dersini 3. sınıfta alıyor olmaları ve bu dersin içeriğinde çocuk hakları konusunun yer alması, Okul Öncesi Öğretmenliği bölümünde ise çocukla ilgili derslerin her yıl katlanarak artması gibi).

Mezun olunan lise türüne göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanlarına bakıldığında Fen Lisesi mezunu öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüş, ancak gruplar arası fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 16). Ay Zöğ (2008) çalışmasında, okul türü değişkenine ilişkin tüm boyutlarda, genel lise öğrencilerinin çocuk haklarını algılama düzeylerinin meslek lisesi öğrencilerinden daha yüksek olduğunu bulmuştur. Meslek lisesi öğrencilerinin okul ve uygulama ortamlarında geçerli olan usta çırak ilişkisinin belirleyiciliği sebebiyle, çocuk hakları konusundaki algılarının daha düşük düzeyde gerçekleştiği sonucuna varmıştır. Er ve Çarıkçı (2010), öğretmen aday adaylarının mezun oldukları lise türü açısından insan hakları eğitime yönelik tutumlarında, “insan hakları alanının eğitimi” faktörünün anlamlı bir farklılık olduğunu vurgulamıştır. Taçman (2009), “İlköğretim Sınıf Öğretmenlerinin Demokratik Tutumları” adlı çalışmasında, öğretmenlerin mezun oldukları lise açısından demokratik tutumları arasında farklılık olduğunu belirlemiştir.

Öğrenim gördüğü okul grubuna göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmuştur. İkinci öğretimde

öğrenim gören öğrencilerin normal öğretimde öğrenim gören öğrencilere göre çocuk haklarına yönelik tutumlarının anlamlı derecede daha yüksek olduğu görülmektedir (Tablo 18). Er ve Çarıkçı (2010), öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları arasında öğrenim gördükleri öğretim türü değişkenine göre anlamlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Yaşanılan yere göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanlarına bakıldığında ilçede yaşayan öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu fakat gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 11). Kaya (2011), "Öğretmen adaylarını çocuk hakları ile ilgili görüşleri adlı çalışmada" öğrencilerin, yaşamlarının çoğunu geçirdikleri yerleşim birimine göre, çocuk haklarının yaşama, gelişim, korunma, katılım ve eğitim boyutlarındaki görüşleri ile genel ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir. Salman Osmanağaoğlu (2007), katılımcıların çocuk haklarına ilişkin görüşleri yaşamlarının çoğunu geçirdiği yerleşim birimine göre farklılık göstermediğini belirtmiştir.

Anne ve baba eğitim düzeyine göre öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutum puanları incelendiğinde, anne ve baba eğitim düzeyi doktora olan öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüş, fakat gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 22 ve Tablo 24). Doğan ve arkadaşları (2014) da, okul öncesi öğretmen adaylarının anne-baba eğitim düzeyi ile öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını tespit etmişlerdir. Ay Zöğ (2008), lise öğrencileri ile yaptığı çalışmada öğrencilerin çocuk haklarına ilişkin tutumları anne ve baba eğitim düzeylerine göre değiştiğini ifade etmiştir. Kaya (2011) ise, öğretmen adayları üzerine yaptığı çalışmada öğrencilerin, anne ve babalarının eğitim durumuna göre, çocuk haklarının yaşama, gelişim, korunma, katılım ve eğitim boyutlarındaki görüşleri ile genel ortalamaları arasında anlamlı bir farklılık olmadığını belirtmiştir.

Öğrencilerin insan hakları ile ilgili ders alma durumuna göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları incelendiğinde insan hakları ile ilgi ders alan öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüş, fakat gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 26). Karaman Kepenekci (2006), insan hakları ya da çocuk haklarına yönelik ders alan öğrencilerin çocuk haklarına

ilişkin tutumlarının, almayan öğrencilerin tutumlarına nazaran daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Doğan ve arkadaşları (2014), okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumlarını belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada insan hakları ile ilgili ders alma durumu değişkeni açısından anlamlı fark çıkmadığını belirtmiştir. Ayrıca Campbell ve Covell (2001), üniversite 3. ve 4. sınıfta öğrenim gören psikoloji ve siyaset bilimi öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin ders alma durumlarının tutumlarında etkili olmadığını tespit etmiştir. Karatekin ve arkadaşları (2012), sosyal bilgiler öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine ilişkin tutumları insan hakları eğitimi dersi alma durumuna göre anlamlı bir değişiklik göstermediğini belirtmiştir. Covell ve Howe (1999), 1997-1998 öğretim yılında bu programın çocukların çocuk haklarını anlama düzeyleri, tutum ve davranışları üzerindeki etkisini incelemiştir. Buna göre çocuk hakları eğitimi alan öğrencilerin almayanlara kıyasla azınlık çocuklarını daha çok kabul davranışı sergiledikleri, daha fazla öğretmen ve akraba desteği aldıkları ve hak sahibi olmanın anlamı hususunda daha tutarlı ve geniş bir anlayış gösterdikleri belirlenmiştir. Bu çalışmaların sonuçları değerlendirildiğinde, çocuk haklarına yönelik olumlu tutum bu alanda verilecek eğitime duyarlı olma arasında doğru bir orantı olduğu söylenebilir.

Öğrencilerin öğrenim gördükleri bölümü isteyerek tercih etme durumuna göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları incelendiğinde öğrenim gördükleri bölümü isteyerek tercih etmeyen öğrencilerin çocuk haklarına yönelik tutumlarının daha yüksek olduğu görülmüş fakat gruplar arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 28). Öğrenim gördüğü bölümü isteyerek tercih eden öğrencilerin çocuk haklarına karşı daha duyarlı olması beklenirken, bölümünü istemeyerek tercih eden öğrencilerin tutumlarının az da olsa yüksek çıkması tartışmaya açılabilir olarak değerlendirildi.

Öğrencilerin aile gelir düzeyine göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı bulunmamıştır (Tablo 30). Doğan ve arkadaşları (2014), “Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumlarının Çeşitli Değişkenlere Göre İncelenmesi” adlı çalışmasında aylık gelir düzeyi ile öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutum puan ortalamaları arasında anlamlı bir farkın olmadığını belirtmiştir. Salman Osmanağaoğlu (2007) ise, katılımcıların çocuk haklarına ilişkin görüşleri, ailelerinin aylık gelir düzeylerine göre

farklılık göstermediğini çalışmasında aktarmıştır. Aile gelir düzeyine göre çocuk haklarına ilişkin tutum puanları bu iki çalışmanın sonuçlarıyla örtüşmektedir.

Sonuç olarak, çocuk hakları eğitimi; çocuğun hem kendi bireysel potansiyelini çocuk hakları çerçevesinde gerçekleştirebilmesi hem de toplumsal yaşama sorumlu bir vatandaş olarak hazırlanması için önemli bir araçtır. Çocuk haklarının soyut ve günlük yaşamın dışında var olduğu kanısı yerine, yaşamın her alanında varlığı hissedilebilen ve çocuğun yaşam kalitesini artıran somut değerler olduğu, eğitim süreciyle toplumdaki bireylere fark ettirilmelidir. Çocuk hakları eğitimi ile öncelikle çocuğun kendi yaşantı dünyasında kendi haklarını bilme ve savunma, başkalarının haklarına da saygılı olma anlayışı yerleştirilmelidir. Çocuk haklarının sağlık eğitimi veren kurumlar da dâhil olmak üzere tüm eğitim camiasında hayata geçirilmesi sağlıklı bir toplumsal yaşamın sürekliliği için elzem görünmektedir.

3.2. Öneriler

- Sağlık personeli yetiştiren lisans ve önlisans programlarında öğrenim gören öğrenciler arasında çocuk hakları tutum puanları anlamlı bir değişiklik gösterdiği için, çocuk hakları ile ilgili zorunlu veya seçmeli bir ders bu programların müfredatında yer alabilir ve diğer derslerin içeriği çocuk hakları ile bütünleştirilerek güncellenebilir.

- Özellikle sınıf düzeyi karşılaştırmalarında birinci sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumları düşük çıktığı için, çocuk hakları dersi birinci sınıf ders müfredatına konulabilir.

- Çocuk hakları tutum puanları öğrenim görülen bölüme göre değişiklik gösterdiği için çocuk hakları, üniversitelerin ortak havuz dersi kapsamına alınarak, tüm bölümlerde ki öğrencilere çocuk hakları farkındalığı kazandırılabilir.

- Öğrenim görülen okul grubuna göre ikinci öğretimde okuyan öğrencilerin çocuk haklarına karşı tutumları, normal öğretimde okuyan öğrencilere göre daha duyarlı çıkmıştır. Bu istatistiksel sonucun nedenleri başka bir bilimsel çalışma ile değerlendirilebilir.

• Çocuk hakları eğitiminde, eğitimcilerin rolü önemlidir. Müfredatlara “çocuk hakları” dersinin alınması tek başına çözüm olmayabilir. Bu dersi verecek akademisyenlerin de alanda eğitim görmüş olmaları gerekmektedir. Bu sebeple üniversitelerde, çocuk hakları farkındalığı eğitimine katkı sağlayabilmeleri için akademisyenlerin bu konuda eğitilmesi çalışmaları başlatılabilir.



KAYNAKÇA

- Acar, H. (2012). *Kalkınma Bakanlığı onuncu beş yıllık kalkınma planı çocuk özel ihtisas komisyonu ön rapor* [Çevrimiçi:<http://www.kalkinma.gov.tr/Pages/OzelIhtisasKomisyonuRaporlari.aspx>], Erişim tarihi: 29 Eylül 2017.
- Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı (2013- 2017). *Ulusal çocuk hakları strateji belgesi ve eylem planı*. [Çevrim-içi:http://cocukhizmetleri.aile.gov.tr/data/54ad4cd6369dc5dac028bda2/ulusal_cocuk_haklari_strateji_belgesi_ve_eylem_plani.pdf], Erişim tarihi: 29 Eylül 2017.
- Aktürk, S. (2006). *Avrupa birliği sürecinde Türkiye’de çocuk hakları ve güvenliği*. Mustafa Kemal Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Akyüz, E. (1980). Çocuk hakları bildirisi ve Türk hukuk sistemi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 13(1-2), 340-364.
- Akyüz, E. (2000). *Ulusal ve uluslararası hukukta çocuğun haklarının ve güvenliğinin korunması*. Ankara: M.E.B Yayınları
- Akyüz, E. (2001). Çocuk hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 138, 151.
- Aldemir, E. Y. (2014). *Hemşirelik yüksekokulu öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki tutumlarının belirlenmesi*. İstanbul Bilim Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Anonim, (2008). *Sağlık çalışanları için CRED-PRO çocuk hakları müfredatı uluslararası çocuk hakları ve gelişimi enstitüsü*. [Çevrimiçi:<http://www.cocukhaklariizleme.org/wp-content/uploads/CREDPROSaglik-Mufredat.pdf>], Erişim tarihi: 29 Kasım 2017.
- Anonim, (2017). *Sağlık çalışanları için CRED-PRO çocuk hakları müfredatı uluslararası çocuk hakları ve gelişimi enstitüsü*. [Çevrimiçi:<http://www.cocukhaklariizleme.org/wp-content/uploads/CREDPRO-Saglik-Mufredat.pdf>], Erişim tarihi: 29 Kasım 2017.
- Archard, D. (2006). *Children rights and childhood*. Newyork and London: Routledge.

- Arıkan, Ç. (2016). *Türkiye’de 2005 yılı sonrası çocuk haklarının gelişimi*. Yıldırım Bayezit Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Armstrong, F. D. (2006). Neurodevelopmental and chronic illness, Mechanisms of disease and treatment. *Ment Retard Dev Disabil Res Rev*, 12(3), 168-73.
- ATAUZEM, (2017). *Atatürk Üniversitesi uzaktan eğitim araştırma ve uygulama merkezinin hemşirelik lisans tamamlama (HELİTAM) programı*. [Çevrim-içi: http://atauzem.atauni.edu.tr/UserFiles/file/sss_080210.pdf.], Erişim tarihi: 29 Eylül 2017.
- Ay, Zöğ, D. (2008). Öğrencilerin çocuk haklarını algılama düzeyleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. Beykent Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Aydın, İ. (2007). Citizenship education as an ethical perspective; perception styles of elementary school students towards rights and responsibilities. *South European and Mediterranean Conference on Citizenship Education*, University of Patras, 13-14 April 2007, Greece.
- Aytekin, G., Ediz, P., Ceylan, F. (2015). Sağlık hizmetleri meslek yüksekokullarında verilen eğitimle ilgili sorunlar, çözüm önerileri, Uludağ üniversitesi sağlık hizmetleri meslek yüksekokulundaki durum ve yürütülen çalışmalar. Uludağ üniversitesi, sağlık hizmetleri meslek yüksekokulu. *Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 14, 1.
- Bayhan, P. (1998). Dövülen çocuklar. *Sosyal Hizmet Dergisi*; 1(8), 24-26.
- Bayık, A. (1991). Ülkemizde hemşirelik eğitiminin gelişimi ve öğretime ilişkin sorunlar. *Ege Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 7(3), 29-40.
- Baykal, T. (2008). *Avrupa Birliği’nde ve Türkiye’de Sosyal Politika Uygulamaları İçinde, Risk Grupları Üzerine Bir Değerlendirme*. İstanbul Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Beytut, D. Ş., Bolışık, B., Solak, U., (2009). Çocuklarda hastaneye yatma etkilerinin projektif yöntem olan resim çizme yoluyla incelenmesi. *Maltepe Üniversitesi Hemşirelik Bilimleri ve Sanatı Dergisi*, 2(3), 35-44.

- Bruyere, E. B. (2010). Child participation and positive youth development. *Child Welfare*, 89(5), 205-220.
- Büyükkaragöz, S. S. ve Kesici, Ş. (1998). Eğitimde öğretmenin rolü ve öğretmen tutumlarının öğrenci davranışları üzerindeki etkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 137, 68-73
- Campbell, K. ve Covell, R. (2001). Children's rights education at the university level: An effective means of promoting rights knowledge and rights-based attitudes. *The International Journal of Children's Rights*, 9, 123-135.
- Costa El-Hoge, M. (2007). Participation rights in the child protection system: the knowledge, attitudes and experiences of youth participation for youth in care and child protection workers, doctor of philosophy. *Toronto of University*.
- Covell, 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.
- Çelik, G., Aykara, A. ve Gök, F.A. (2013). Fiziksel engelli çocukların katılım hakkına yönelik ihlallerin hak temelli yaklaşım açısından değerlendirilmesi. *Uluslararası Katılımlı Sosyal Hizmet Sempozyumu*, 30 Kasım 2013, Kocaeli, Türkiye.
- Çetinkaya, N. (1998). *Öğretmenlerin ve öğrencilerin çocuk haklarına bakışının değerlendirilmesi*. Marmara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Çocuk Hakları Programlama Koordinasyon Grubu (2005). *Çocuk hakları programlaması* (Çev. Gündem Çocuk: Çocuk Haklarını Tanıtma, Yaygınlaştırma ve Uygulamaları İzleme Derneği). Lima - Peru: Save the Children Yayınları.
- Decoene, J. ve DeCock, R. (1996). The children's rights project in the primary school in Bruges. E. Verhellen (Ed.). *Monitoring children's rights*, 627-636. The Hague: Kluwer Law International.
- Değirmenci, T. (2011). Öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumlarının incelenmesi. *20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı Bildiri Özeti*, 8-10 Eylül 2011, Burdur, Türkiye.

- Değirmencioğlu, S. M. (2012). Katılım hakkına tersten yaklaşım: tersten katılım. uluslararası katılımlı çocuk ihtiyaçları sempozyumu içinde. *Mutlu Çocuklar Derneği Yayınları*, 378–389.
- Deryal, Y. (2011). 1. Türkiye çocuk hakları kongresi yetişkin bildirileri kitabı. Gülan, A., Şirin, M. R., Şirin, M. C. (Ed.). *Hasta çocuğun hakları*, 23-39. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları.
- Doğan, İ. (2000). *Akıllı küçük çocuk kültürü ve çocuk hakları üzerine sosyo-kültürel bir inceleme*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2000). *Akıllı küçük*. İstanbul: Sistem Yayıncılık.
- Doğan, Y., Torun, F., Akgün, H. (2014). Okul öncesi öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumlarının çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *International Journal of Human Sciences*, 11(2), 503-516. doi: 10.14687/ijhs.v11i2.2998
- Efe, E., Altun, E., Çetin, H. (2007). Türkiye’de bazı illerde çocuk servislerinde çalışan çocuk hekimi ve hemşirelerin yeni doğanlarda ağrı konusundaki bilgi ve uygulamaları. *Çocuk Dergisi*, 19(3), 16-15.
- Ejeh, M. U. C. ve Akinola, B.O. (Eds) (2009). *Children's rights and participation in schools: exploring the awareness level and views of nigerian primary school children*, Nebula, Nijerya. İlköğretim Online. [Çevrim-içi:<http://ilkogretim-online.org.tr>], Erişim tarihi: 20 Ekim 2017.
- Ekici, F. Y. (2014). Öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 2(8), 66-77.
- Er, K. O., Çarıkçı, S. (2010). Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi’nde öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13 (24), 54-69
- Ersoy, A. F. (2008). Children rights in the curriculum of primary education in Turkey. *Paper presented at the Association for Childhood Education International (ACEI) World Conference 2008*. Moscow, Russia.

- Fazıloğlu, Z. (2007). *Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan “çocuk hakları” konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri*. Yeditepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Fındıkçioğlu, Z. E. (2006). *İlköğretim öğrencilerinin sokak çocuklarına yönelik algılarının belirlenmesi ve bu algılara dayalı bir yetişkin eğitim programının uygulanması*. Marmara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk hakları*. İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
- Gömleksiz, M., Kilimci, S.A., Vural, R. (2008). *Okul bahçeleri merceğ altında: şiddet ve çocuk hakları üzerine nitel bir çalışma*, Adana. İlköğretim Online. [Çevrimiçi: <http://ilkogretim-online.org.tr>], Erişim tarihi: 20 Ekim 2017.
- Gözütok, F. D. ve Alper, N. (2002). “Ben insanım” ilköğretim için insan hakları eğitimi projesi. *XI. Eğitim Bilimleri Kongresi*, 23-26 Ekim 2002, Lefkoşe, K.K.T.C.
- Gürkaynak, İ., Gözütok, F. D., Akipek, Ş., Bağlı, M.T., Özdemir-Uluç, F. (1998). *Yurttaş olmak için öğrenci el kitabı*. İstanbul: Umut Vakfı Yayınları.
- Habashi, J. S., Driskill, T., Lang, J.H., LeForce DeFalco, P. (2010). Constitutional analysis: A proclamation of children’s right to protection, provision, and participation. *International Journal of Children’s Rights*, 18, 267–290.
- Hill, M. K., (1998). Consensus standards for the care of children and adolescents in health serv res. Australian health services. *Royal Australasian College of Physicians*, 33(4 Pt 2), 1059-90.
- James, A. (2004). *Constructing childhood*. USA: Palgrave.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2006). Study of university students’ attitudes towards children’s rights in Turkey. *The International Journal Of Children’s Rights*, 14, 307- 319.
- Karaman Kepenekçi, Y. ve Baydık, B. (2009). Zihin engelliler öğretmen adaylarının çocuk haklarına ilişkin tutumlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 42(1), 329- 350.

- Karaman Kepenekci, Y. (1999). *Türkiyede genel liselerde insan hakları eğitimi. PhD dissertation*, Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karatekin, K., Merey, Z., Sönmez, Ö.F., Kuş, Z. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları. *Turkish Studies-International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic Volume 7/4*, Fall 2012, p. 2193-2207, Ankara.
- Kavak, F. (2005). *Çocuk haklarının korunmasında polisin görev ve yetkilerini uygulama açısından değerlendirilmesi*. Ankara Polis Akademisi: Yüksek lisans tezi.
- Kaya, S. (2011). *Öğretmen adaylarının çocuk hakları ile ilgili görüşleri*. Afyon Kocatepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kent-Kükürtçü, S. (2010). *5-6 yaş çocuklarının ailelerinin ve öğretmenlerinin kullandıkları disiplin yöntemlerinin çocuk hakları ile ilişkisinin incelenmesi*. Hacettepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kocaer, Ü. (2006). *Hekim ve hemşirelerin çocuk istismarı ve ihmaline yönelik farkındalık düzeyleri*. Marmara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Kocaman, G. (2004). Türkiye’de hemşirelik eğitim sorunları ve çözüm arayışları. *Hemşirelikte Araştırma Geliştirme Dergisi*, 119-150.
- Kop, Y., Tuncel, G., (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çocuk haklarını algılamaları. *Journal of Theory and Practice in Education*, 6(1), 106- 124.
- Kurt, S. L. (2014). Çocuk hakları ve çocuğun katılım hakkı. *Biz Bir Aileyiz*, 3(7), 76-80.
- Landstown, G. (2000). Child Abuse Review. Jane, V. A., Peter, S. (Ed.). *Children’s rights and domestic violence*, 416- 426. Stirling: John Wiley & Sons, Ltd.
- Leblebici, H., Çeliköz, N. (2017). Öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumları *International Journal of Social Sciences and Education Research Online*, <http://dergipark.gov.tr/ijsser> Volume: 3(1)
- Merey, Z. (2012). Türkiye ve ABD’deki İlköğretim Okullarında Çocukların Katılım Haklarına Yer Verilme Düzeyinin Karşılaştırılması, *Uluslar arası Sosyal Bilimler Eğitimi Dergisi - USBED• International Social Science Education of Journal – ISSEJ Kış/Winter Volume II Issue II Article I*

- Merey, Z. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çocuk haklarına karşı tutumları. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 9(3), 243- 253.
- Morine, S. J. (2000). *Children's and parents' attitudes towards children's rights and perceptions of family relationship*. Toronto University: Master thesis.
- Moroğlu, N. (2003). Ulusal ve uluslararası hukukta çocuk hakları. Moroğlu, N. (Der.). *Türkiye'de ve dünyada çocuk hakları*, 30-38. İstanbul: Alkev.
- Müftü, G. (2001). Çocuk hakları sözleşmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 151.
- Müftü, G. (2001). Çocukların hakları. *Milli Eğitim Dergisi*, 151
- Oğuz, P. (1997). *Çocuk ve hakları*. İstanbul: Analiz Yayınları.
- Onur, B. (2005). *Türkiye'de çocukluğun tarihi*. Ankara: İmge Yayınları.
- Onur, B. (1995). Çağdaş toplumda çocukluk ortadan kalkıyor mu?. *Milliyet Sanat Dergisi*.
- Örs, H. (1999). *Musa ve yahudilik*. İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Örün, E. ve Tatlı, M (2012). Birleşmiş Milletler çocuk hakları sözleşmesine göre Türk çocuklarının sağlık ve sosyal hakları açısından durumu. *Yeni Tıp Dergisi*, 29(3), 132-137.
- ÖSYM (2011). *2011-ÖSYS yükseköğretim programları ve kontenjanları kılavuzu yükseköğretim programları*. [Çevrim-içi:<http://www.osym.gov.tr/dosya/1-57952/h/2011tablo4-2172011.pdf>], Erişim tarihi: 29 Eylül 2017.
- Özdemir-Uluç, F.(2008). *İlköğretim programlarında çocuk hakları*. Ankara Üniversitesi: Yayınlanmamış doktora tezi.
- Özer, Y. E. (2013). Çocuk hakları, katılım ve yerel düzeyde uygulaması: Türkiye örneği. *Cumhuriyet Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Dergisi*, 14(1), 245-258.
- Polat, O. (2002). Çocukta katılım hakkı ve çocuk hakları sözleşmesi. *Çocuk Forumu Dergisi*, 5 (1), 1-8.
- Polat, O. (2005). Çocuk hakları ve okul yaşamı. *Çocuk Forumu Dergisi*, 13- 19.

- Polat, O. Kayabeyoğlu, İ., Ağritmiş, H. (2001). Çocuk gelişimine çocuk hakları açısından yaklaşım. *Çocuk Forumu Dergisi*, 4 (3-4), 52-61.
- Postman, N. (1995). *Çocukluğun yokoluşu*. (Çev. K. İnal) Ankara: İmge Kitabevi.
- Resmi Gazete (1995). 27.01.1995 Tarih ve 22184 Sayılı. [Çevrimiçi:<http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2008/10/20081005-1.html>], Erişim tarihi:17 Kasım 2017
- Salman-Osmanağaoğlu, Y. (2007). *Uşak ili lise son sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına ilişkin görüşleri*. Ankara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- SCF (Save children foundation) (2017). [Çevrim-içi: <http://www.savethechildren.org/about/mission/ourhistory>], Erişim tarihi: 29 Eylül 2017
- Semerci, B. (2006). *Birlikte büyütelim*. İstanbul: Alfa Yayınları.
- Singh, D. (2001). *Child rights and social wrongs- an analysis of contemporary realities*. kanishka publishers. New Delhi.
- Smidt, S. (2006). *The developing child in the 21st century*. London and New York: Routledge.
- Şentürk, S. (2006). *Florence Nightingale hemşire mektepleri ve hastaneleri vakfı tarihçesi (1956-2006) ve Florence Nightingale hemşirelik yüksekokulu*. İstanbul: Birmat Matbaacılık.
- Taçman, M. (2009). İlköğretim sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 1(2), 67- 82.
- Tan, M. (1994). Çocukluk: dün ve bugün. B. Onur (Der.). *Toplumsal tarihte çocuk*, 25-31. İstanbul: Tarih Vakfı Yurt Yayınları.
- TDK (Türk Dil Kurumu) (1999). Türk dil kurumu sözlüğü. [Çevrim-içi: <http://tdkterim.gov.tr/bts/>], Erişim tarihi: 22 Kasım 2017.
- Tercan, M. (1995). *Çocuğun ana babası tarafından fiziksel istismarı ve ihmali*. Ankara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.

- Torun, F. (2011). *Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi*. Adıyaman Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Turan, S. (2011). *Masalların çocuk hakları bağlamında çözümlenmesi "her güne bir masal" adlı kitap üzerine bir inceleme*. Ankara Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Uçuş, Ş. (2009). *Çocuk hakları sözleşmesi'nin ilköğretim programlarındaki yeri ve sözleşme'ye yönelik okul yöneticilerinin, öğretmenlerin görüşleri*. Hacettepe Üniversitesi: Yüksek lisans tezi.
- Ulukol, B. (2011). Tıp fakültesi öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki bilgi ve farkındalık düzeyleri, *Ankara Üniversitesi Tıp Fakültesi Sosyal Pediatri Dergisi*.
- UÇM (Uluslararası Çocuk Merkezi) (2012). *Etkinlik Raporu 2010-2011*. UÇM. [Çevrim-içi: <http://www.icc.org.tr/icerik.php?id=14>], Erişim tarihi: 22 Haziran 2017.
- Ulusoy, M. F. (1998). Türkiye'de hemşirelik eğitiminin tarihsel süreci. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 2(1), 1-8.
- UNICEF (1998). *Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı*. [Çevrimiçi:<http://www.unicef.org.tr/bilgimerkezi.aspx?grup=21>], Erişim tarihi: 29 Ağustos 2017.
- UNICEF (2017). *Çocuk hakları ve gazetecilik uygulamaları hak temelli perspektif*. [Çevrim-içi:<http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi>], Erişim tarihi: 29 Ağustos 2017.
- Üstündağ, T. (1997). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde yaratıcı dramının erişiyeye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisi*. Hacettepe Üniversitesi: Doktora tezi.
- Wolfe, J. B. (1998). *The relation between mother's and children's understanding of rights*. Toronto University: Master thesis.
- Yavuzer, H. (1994). Aile içi etkileşim ve aile dışı öğelerin doğurduğu psiko-pedagojik sonuçlar. *Türkiye'de Çocukun Durumu*, 2, 211-216.

- YÖK (Yüksek Öğretim Kurulu) (2008). *Doktorluk, hemşirelik, ebelik, diş hekimliği, veterinerlik, eczacılık ve mimarlık eğitim programlarının asgari eğitim koşullarının belirlenmesine dair yönetmelik.* [Çevrimiçi:<http://www.yok.gov.tr/content/view/981>.], Erişim tarihi: 22 Ekim 2017.
- Yurdakök, K. (2003). Uluslararası çocuk hakları sözleşmesi. *Katkı Pediatri Dergisi*, 25(1), 37- 42.
- Yurtsever, M. (2009). *Ebeveyn çocuk hakları tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve ana babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi.* Marmara Üniversitesi: Doktora tezi



EKLER

EK 1. Kişisel Bilgi Formu

Cinsiyetiniz? ()Kadın ()Erkek

Medeni Durumunuz? ()Evli ()Bekâr

Yaşınız:

Okulunuzun Adı.....

Bölüm (Branş) Adı

Kaç Kardeşiniz?.....

Sosyal Güvenceniz? ()Var ()Yok

Kaçıncı sınıftasınız: ()1. Sınıf ()2. Sınıf ()3. Sınıf ()4. Sınıf

Mezun olduğunuz lise türü: Genel ()Fen ()Anadolu ()Meslek ()İmam Hatip ()Diğer.....

Grubunuz: ()Normal öğretim ()İkinci öğretim

Yaşadığınız yer? ()Köy ()Kasaba ()İlçe ()İl

Anne Eğitim Düzeyi?

()Okur- Yazar Değil ()İlkokul ()Ortaokul ()Lise ()Üniversite ()Yüksek Lisans () Doktora ()Diğer

Baba Eğitim Düzeyi?

()Okur- Yazar Değil ()İlkokul ()Ortaokul ()Lise ()Üniversite ()Yüksek Lisans ()Doktora ()Diğer

İnsan hakları ile ilgili ders aldınız mı? ()Evet ()Hayır

Bölümünüzü İsteyerek mi tercih ettiniz? ()Evet ()Hayır

Ailenizin Gelir durumu:

()1000 daha az ()1000–2000 arası ()2001-3000 arası () 3001 den daha fazla

EK 2. Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği (ÇHTÖ)

No	Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
1	18 yaşın altındaki herkesin çocuk olmaktan kaynaklanan özel haklara sahip olduğuna inanıyorum.					
2*	Çocuk hakları konusunda özel bir uluslararası sözleşme hazırlanmasına gerek yoktur.					
3	Çocuk hakları devlet tarafından koruma altına alınmalıdır.					
4	Devletler, çocuklarını daha iyi yetiştirmeleri için ailelere yardımcı olmalıdır.					
5	Çocuğun en temel hakkının “yaşama hakkı” olduğuna inanıyorum.					
6	Annesinden, babasından ya da her ikisinden de ayrı olan çocukların anne-babasını görme hakkı vardır.					
7	Devletler farklı ülkelerde yaşayan parçalanmış ailelere bir arada yaşamaları için gerekli yardımı sağlamalıdır.					
8	Çocukların düşüncelerini yazarak ya da çizerek anlatma hakları olduğunu düşünüyorum.					
9	Çocukların özel yaşamı vardır bu yüzden de özel yaşamlarının gizliliğine saygı gösterilmelidir.					
10	Devlet çocuğu her türlü kötü muameleden korumalıdır.					
11	Evsiz çocukların devlet tarafından korunması ve yetiştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.					
12	Anne-babasıyla yaşama şansı olmayan çocukların, uygun ailelere evlatlık olarak verilme veya koruyucu aile yanına yerleştirilme hakkı vardır.					
13	Devlet engelli çocukları korumak, eğitmek ve istihdam etmek için gerekli önlemleri almalıdır.					

No	Maddeler	Tamamen Katılıyorum	Katılıyorum	Kararsızım	Katılmıyorum	Tamamen Katılmıyorum
14*	Çocukların sağlıkları ile ilgili sorumluluk sadece ailelerde olmalıdır; devletler çocukların sağlık sorunlarına karışmamalıdır .					
15*	Sadece yetişkinlerin sosyal güvenlik hakkı olmalıdır; çocuklara sosyal güvenlik hakkı tanımaya gerek yoktur .					
16	Devletlerin ailelere çocuklarına daha iyi yaşam standartları sağlamaları konusunda yardım etmeleri gerektiğine inanıyorum.					
17	Oyun oynamanın ve farklı etkinliklere katılmanın çocukların hakkı olduğunu düşünüyorum.					
18	Çocukların madde kullanımına karşı korunmaları gerektiğine inanıyorum.					
19	Çocukların istismar ve ihmalin tüm türlerine karşı korunması gerekir.					
20	Çocukların savaşlardan korunmaları gerektiğine inanıyorum					
21	Devletler istismara ve ihmale uğramış çocukların tedavi ve terapileri için her türlü önlemi almak zorundadır.					
22	Suç işlemiş çocuklara, sağlıklı ve sosyal yurttaşlar olabilmeleri için yardım edilmesi gerektiğine inanıyorum.					

***Ters maddeler**

EK 3. Çocuk Hakları Tutum Ölçeği kullanım İzni

📶 📶 %45 📶 23:42



Gönderen: Yasemin Karaman Kepenekci

<karaman.kepenekci@gmail.com>

Gönderildi: [8 Mayıs 2017 Pazartesi 11:01](#)

Kime: merve yıldız

Konu: Re: Çocuk Hakları tutum ölçeği

Merhaba Merve Yıldız,
Tezinde geliştirmiş olduğum "Çocuk Hakları Tutum Ölçeği"ni kullanabilirsin. İlgili belgeleri Ek'te gönderiyorum.
Kolaylıklar dilerim.

6 Mayıs 2017 10:01 tarihinde merve yıldız
<merveydz65@hotmail.com> yazdı:

Merhaba Sayın Hocam,
Ben Merve Yıldız. Van Yüzücü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Programı ve Öğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisiyim. Tez konum "Sağlık Yüksekokulu ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yüksekokulu öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumları". Tezimi Eğitim Fakültesi Eğitim Programı ve Öğretim ABD da Öğretim Üyesi Prof. Dr. Hasan Çiçek danışmanlığında yapmaktayım. Aynı fakültede görevli Doç. Dr. Zihni Meray'ın önerileriyle tezimde sizin Çocuk Hakları Tutum Ölçeğinizi kullanmak istiyorum.

ÖZ GEÇMİŞ

Kişisel Bilgiler

Adı Soyadı Merve YILDIZ

Doğum Yeri ve Tarihi Erzurum/1973

Eğitim Durumu

Lisans Öğrenimi Erzurum Atatürk Üniversitesi /Hemşirelik

Lisans Öğrenimi Anadolu Üniversitesi/Sosyoloji

Yüksek Lisans Öğrenimi Yüzüncü Yıl Üniversitesi

Bildiği Yabancı Diller İngilizce



VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

LİSANSÜSTÜ TEZ ORJİNALLİK RAPORU

VAN YÜZÜNCÜ YIL ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimler Enstitüsü

29.12./2017

Tez Başlığı / Konusu

Sağlık Yeterliliği ve Sağlık Hizmetleri Meslek Yeterliliği
Eğitimi ve Gereklikleri Üzerine Yapılan Çalışmaların İncelenmesi

Yukarıda başlığı/konusu belirlenen tez çalışmamın Kapak sayfası, Giriş, Ana bölümler ve Sonuç bölümlerinden oluşan toplam 73 sayfalık kısmına ilişkin, 29.12./2017 tarihinde şahsım/tez danışmanım tarafından Tezden Çıkarılma...intihal tespit programından aşağıda belirtilen filtreleme uygulanarak alınmış olan orijinallik raporuna göre, tezin benzerlik oranı % 18 (..99.5862.....) dir.

Uygulanan Filtreler Aşağıda Verilmiştir:

- Kabul ve onay sayfası hariç,
- Teşekkür hariç,
- İçindekiler hariç,
- Simge ve kısaltmalar hariç,
- Gereç ve yöntemler hariç,
- Kaynakça hariç,
- Alıntılar hariç,
- Tezden çıkan yayınlar hariç,
- 7 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 7 words)

Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Lisansüstü Tez Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılmasına İlişkin Yönergeyi İnceledim ve bu yönergede belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tez çalışmamın herhangi bir intihal içemediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini bilgilerinize arz ederim.

29.12./2017
Merve YILDIR
Adı, Soyadı, İmza

Adı Soyadı : Merve YILDIR

Öğrenci No :

Anabilim Dalı : Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı

Programı : Eğitim Programı ve Eğitim Bilimleri

Statüsü : Y. Lisans Doktora

DANIŞMAN

Masruha Çelebi

29.12./2017

M. Çelebi

ENSTİTÜ ONAYI
UYGUNDUR

29.12./2017

Servet CAN
Enstitü Sekreteri