

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Etik Eğilimlerinin Çocuk Hakları Tutumlarına Etkisi *

Müge TAMKAN¹

Çağla YİĞİTBAŞ²

MAKALE BİLGİSİ

Makale Geliş Tarihi : 17/10/2023

Makale Kabul Tarihi : 30/11/2023

Anahtar Kelimeler: Çocuk hakları, etik eğilim, okul öncesi öğretmeni, idealizm, görecelik

ÖZET

Araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları farkındalığını, etik yaklaşımları çerçevesinde tespit etmek ve sosyo-demografik özelliklerinin fark oluşturup oluşturmadığını araştırmaktır.

Araştırma nicel türdedir. Veriler tanımlayıcı kesitsel yöntemle toplanmıştır. Veri toplamada Bireysel Bilgi Formu, Çocuk Hakları Tutum Ölçeği (ÇHTÖ) ile Etik Durum Ölçeği'nin (EDÖ) yer aldığı anket formu kullanılmış, $p < 0,05$ istatistiksel anlamlılık düzeyi olarak kabul edilmiştir.

Katılımcıların %9,4'ünün lisansüstü eğitim aldığı, %3,3'ünün mesleğini sevmediği, %62,7'sinin çocuk hakları konusunda eğitim almamış olduğu, %39,1'inin çocuk haklarının ihlal edildiği düşüncesine sahip olduğu, %39,1'inin çocuk haklarının ihlal edildiği bir olaya tanıklık etmiş olduğu, %4,3'ünün çocuk haklarını ihmal etme davranışında bulunduğu belirlenmiştir. ÇHTÖ puan dağılımları üzerinde; çocukların haklarının ihlal edildiğini düşünüp/düşünmeme durumunun, çocuk haklarının ihlal edildiği olaya tanıklık edip /etmeme durumları fark oluşturmaktadır. EDÖ puan dağılımları üzerinde; cinsiyet, çocuk sahibi olup/olmama, çocuk haklarına yönelik eğitim alıp/almama durumu, değişkenleri fark oluşturmaktadır. Araştırmada ÇHTÖ ile EDÖ puanları arasında pozitif yönlü ve çok zayıf düzeyde ilişki bulunmuştur.

The Effect of Preschool Teachers' Ethical Tendency on Attitudes on Children's Rights

ARTICLE INFORMATION

Submission Date : 17/10/2023

Accepted Date : 30/11/2023

Keywords: Children's rights, ethical tendency, pre-school teacher, idealism, relativism Textbooks, Vocational High School

ABSTRACT

The purpose of the research is to determine the awareness of pre-school teachers regarding children's rights within the framework of their ethical approaches and investigate whether their socio-demographic characteristics make a difference.

The research is of a Quantitative method. Data were collected using a descriptive cross-sectional method. An questionnaire form was used to collect data, which included an Individual Information Form, the Children's Rights Attitude Scale (CRAS), and the Ethical Situation Scale (ESS). A statistical significance level of $p < 0.05$ was accepted.

It was determined that 9.4% of the participants had post graduate education, 3.3% did not like their profession, 62.7% had not received education on children's rights, 39.1% believed that children's rights were violated, 39.1% had witnessed an incident where children's rights were violated, and 4.3% reported engaging in neglectful behavior towards children's rights. Regarding CRAS score distributions, the consideration of whether children's rights were violated or not, and whether they witnessed an incident of children's rights violation or not, make a difference. On the other hand, regarding ESS score distributions, variable ssuch as gender, having Children or not, receiving education on children's rights, make a difference. In the research, a positive and very weak relationship was found between CRAS and ESS scores.

¹ Okul Öncesi Öğretmeni, Giresun/Görece Cumhuriyet İlkokulu, Giresun/TÜRKİYE ORCID: 0000-0001-8245-0766

² Doç. Dr. Giresun Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi, Giresun/TÜRKİYE ORCID: 0000-0002-3789-1156

* Bu çalışma 22-24 Nisan 2022 tarih aralığında Antalya'da gerçekleştirilen 3. Dünya Çocuk Kongresinde tam metin sözel bildiri olarak sunulmuştur.

1. Giriş

Çocuklar, tarih boyunca toplumların öncelik verdiği önemli bir varlık olmuştur. "Çocuk" kavramına yüklenen anlam ve değer; toplumların sosyal ve kültürel gelişimine, organizasyon yapılarına ve toplum içindeki egemenlik koşullarına bağlı olarak şekillenir. Çocuk kavramı, kültürler ve hatta bilim dalları arasında farklı tanımlara sahip olabilir. Günümüzde her şeyin hızla değiştiği bir dönemde, çocuklar ve çocukluk ile ilgili kavramlar, çocukları algılama biçiminde, onlara yüklenen sorumluluklarda ve beklentilerde de değişikliklere yol açmaktadır. Birleşmiş Milletler Çocuklara Yardım Fonu'nun (UNICEF) raporuna göre, çocuk; yaşla ve olgunlaşmayla gelişen ihtiyaçlara sahip bir birey olarak tanımlanır. Biyolojik olarak ergenlik döneminden önceki birey olarak kabul edilen çocuk, bu dönemde aileye bağımlı olduğu için birey olarak değerlendirilmez. (Kuyumcu, 2014).

"Hak" terimi, hukuki ve ahlaki bağlamda sıkça kullanılan bir ifadedir. Hukuk alanında, bireylerin doğuştan sahip oldukları kazanımları ifade eden haklar olarak tanımlanır. Aynı zamanda, hak kavramı, bireylerin bir şeyleri gerçekleştirmek için yetkilerine de atıfta bulunmaktadır. Haklar, hukuki olarak korunmakta ve sahiplerine bu korumadan yararlanma yetkisi vermektedir. Hak aynı zamanda sahip olunan çıkarlar ve özgürlükler olarak da tanımlanabilir. (Uçuş, 2013). Hak terimi genel anlamda dört başlık altında ve ayrı alanlarda tanımlanmaktadır;

- Ahlaki Anlam: Belirli eylemlerin ya da faaliyetlerin diğer insanlara zarar vermeden gerçekleştirilebilmesini ifade eder. Bu haklar toplumsal normlar tarafından şekillendirilir ve hiçbir hak sınırsız değildir.

- Siyasi Anlam: Vatandaşlık, seçme ve seçilme gibi hakları içerir.

- Hukuki Anlam: Hukuk sistemi içinde sahip olunan savunma, iddia, yasa önünde eşit olma gibi hakları kapsar.

- Ekonomik Anlam: İş veya bir meslek sahibi olma, mülk edinme ve ticaret yapma gibi ekonomik hakları içerir.

Hak kavramının varlığı, toplumsal bir düzenin oluşmuş olması gerekliliğine dayanmaktadır. Bu bağlamda, hak kavramı, örgütsel bir yapı olan devletin ortaya çıkışıyla birlikte gelişmiş; devlet, bireylerin doğuştan gelen hak ve özgürlüklerini tanıyarak, bu hakların korunması sorumluluğunu üstlenmiştir. İnsanlar, haklarının korunmasından memnun oldukları için, devletin belirli sınırlamalar getirmesine de rıza göstermişlerdir (Aydınlık, 2017).

İnsan hakları şemsiyesinin kapsamında olan Çocuk Hakları (ÇH) gelişen ve büyüyen bir alan olarak öne çıkmaktadır. Bilindiği üzere; insanın doğduğu andan itibaren birey olarak kabul edilmesi ve 18 yaşına kadar yaşama, gelişme, korunma ve katılma gibi evrensel haklara sahip olduğu genel bir kavram olarak ifade edilmektedir (Musaoğlu, 2012). Bu haklar, tüm dünya çocuklarının doğuştan sahip olduğu, eğitim, sağlık, barınma, fiziksel, psikolojik ve cinsel sömürüye karşı korunma gibi hakların toplamını temsil etmektedir (Uçuş, 2013). Çocuk Hakları, çocuklara bakış açısının pek çok bilim dalında, özellikle eğitim bilimleri, hukuk, sosyoloji ve psikoloji gibi alanlarda değiştiği bir süreçte giderek daha fazla önem kazanmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne (ÇHS) göre, 18 yaşından küçük her birey çocuk olarak kabul edilir ve bu çocuklar doğuştan gelen haklara sahiptir. Geleceğin yetişkinleri olan çocuklar aynı zamanda insanlığın geleceği olarak kabul edilir ve bu nedenle korunmaları ve gelişimlerinin engellenmeden desteklenmeleri gereklidir (Ögeday, 2021).

Çocuklar temel haklarına bile genellikle yetişkinler aracılığıyla erişebilmektedir. Bu nedenle, çocuklara haklarına ilişkin eğitim verme görevi ilk olarak ailelere düşmektedir. Sonrasında ise bu noktada en önemli görev çocuğun eğitimde ilk adımlarının şekillendiği kurumlar olan okul öncesi eğitim öğretim alanlarındaki öğretmenler aracılığıyla gerçekleşmektedir (Koran, 2015). Genel olarak kabul edildiği üzere; çocuğun kişiliğinin şekillendiği, öğrenmenin en fazla gerçekleştiği dönem okul öncesi süreçtedir. Çocuk, doğduğu andan itibaren ailesinden temel eğitimi alır ve daha sonra ailelerin isteği doğrultusunda okul öncesi eğitim kurumlarında bu eğitime devam eder. Aileler ve okullar, çocukların haklarını öğrenmelerine ve kullanmalarına izin verdiğinde, kendi kararlarına ve işlere

katılma hakları tanındığında, kendilerini kontrol etme yeteneğini kazandırdığında, hedeflenen sonuçlara ulaşmış olacaktır (Başaran, 2005). Bu bağlamda okul öncesi öğretmenlerinin, çocukların gelişimine destek olma görevi hayati bir öneme sahiptir ve ÇHS bu konuda rehber niteliğindedir. Bu nedenle, çocukların hak ettikleri eğitimi alabilmeleri için gelişimlerini anlayan ve her durumda özen gösteren öğretmenlere ihtiyaç vardır (Pedük Bulut, 2015). Okul öncesi eğitim kurumlarında çocukların haklarının gözetilmesinde, öğretmen davranışlarının, öğrenme süreçlerinin uygulanmasının ve öğrenme ortamlarının etkili olduğunu söylemek mümkündür. Uçuş'un (2013) belirttiği gibi, çocukların demokratik süreçleri anlamaları ve anlamlandırmaları, çocuk haklarının okul ortamında hayata geçirilmesi ve çocukların haklara saygı duyma ve haklarını savunma anlayışını benimsemesiyle mümkün olur. Çocuklar için yalnızca ÇHS maddelerinin ezberlenmesi yetersizdir. Bu maddelerin içeriğinin programlara, eğitim ortamına ve öğretmen davranışlarına uygulanması, yaparak yaşayarak gerçekleşen öğrenme deneyimleriyle çocuklar üzerinde olumlu etkiler yaratır. Öğretmenler, çocukların haklarını anlayan ve savunan bireyler olarak yetişmelerini sağlamakla temel sorumluluğa sahiptirler. Ayrıca, çocukların yetişkinlerden farklı ihtiyaçları olduğunu vurgulamalı ve bu ihtiyaçların haklarla ilişkili olduğu anlatılarak demokratik bir öğrenme ortamı oluşturulmalıdır. Eğitimcilerin, sadece mesleki bilgi ve becerilerinin yanı sıra çocuk hakları konusunda da bilgili olmaları, çocuklara haklarını öğretmeye yönelik uygulamalar yapmaları ve herhangi bir hak ihlali durumunda çocukları korumaya yönelik tedbirler almaları gerekmektedir. Sınıf içinde çocukları toplumsallaştırma görevi öğretmenlere aittir. Okul öncesi eğitim, öğretmenin çocukların problemlerini anlamasını, çözüm üretebilmek için empati kurmasını ve bunları yaparken de ahlaki ve adil davranmasını gerektirir (Uçuş, 2013). Ahlaki ve adil davranma içeriğiyle de kabul gören etik, insan davranışlarını değerlendiren bir disiplindir ve insan eylemlerini iyi-kötü, doğru-yanlış açısından incelemekle ilgilidir. Temel etik tartışmaları, insan eylemlerinin ahlaki açıdan nasıl değerlendirileceği etrafında döner. İyi olanı ortaya koyma ve iyiliği yaratma, "eylemi" ahlaki açıdan değerli kılan şeydir (Akarsu, 1965). Etik, istenen bir yaşamın araştırılması ve anlaşılmasıyla başlar. Tüm faaliyetlerin ve amaçların yerli yerine getirilmesi, neyin yapılacağına veya yapılmayacağına, neyin isteneceğine veya istenmeyeceğine, neye sahip olunacağına veya olunamayacağına bilinmesini içerir.

Gelişme, ilerleme ve kalkınmanın temel taşı olarak eğitim, her alanda olduğu gibi büyük bir öneme sahiptir. Eğitimin temel amacı, bireylerin buldukları topluma uyum sağlamalarına yardımcı olmaktır. Teknolojinin ilerlemesiyle birlikte, insanların etkileşim halinde oldukları ortamlar çeşitlenmiş, bu da insan hakları ve çocuk haklarına olan ilgi ve saygının artmasına neden olmuştur. Bu sebeplerle, eğitime erken yaşlarda başlanması ve yaşam boyu devam etmesi gereklidir (Şenlik, 2019). Yapılan araştırmalar, erken çocukluk dönemlerinde sağlanan zengin uyarıcı ortamın, anadilini kullanma yeterliliği, sayısal yetenekler, başarı güdüsü, iyi çalışma alışkanlıkları gibi okul öğrenmelerinin temelini oluşturduğunu göstermektedir. Bloom'un analizlerine göre, zihinsel gelişimin büyük bir kısmı dört yaşına kadar olan dönemde gerçekleşir. İlk yaşlarda dar ve sınırlı bir uyarıcı çevreden, zengin bir çevreye geçiş, zekâda önemli bir fark yaratabilir. Bu fark, ilerideki meslek hayatında işçi olmak ile profesyonel bir meslek sahibi olmak arasındaki ayrımı simgeler. Bloom'un araştırma sonuçlarına göre, çocukların 18 yaşına kadar gösterdikleri başarının büyük bir kısmı okul öncesi ve ilköğretim dönemlerindeki öğrenme ve eğitimleriyle ilişkilidir. Bu bulgular, öğrencilerin orta öğretim ve yükseköğretim kademesindeki başarı farklılıklarının, okul öncesi ve ilköğretim dönemlerindeki eğitimleriyle yakından ilişkili olduğunu göstermektedir (Senemoğlu, 2001).

Eğitim hakkı, bireylerin devletten ve toplumdan talep edebileceği temel bir hak olarak kabul edilmiş ve birçok uluslararası belgede tanımlanarak koruma altına alınmıştır. Bu hak, diğer temel haklar ve özgürlüklerle birlikte bölünmez bir bütünlük içinde ele alınmıştır ve Çocuk Hakları Sözleşmesi'nde (ÇHS) de bu bölünmezlik ilkesine vurgu yapılmıştır. İnsan Hakları Bildirgesi'nin eğitim hakkını ele alan maddesinde, her bireyin eğitim hakkına sahip olduğu, zorunlu eğitimin ücretsiz olması gerektiği, teknik ve mesleki eğitimlerden tüm öğrencilerin yararlanması gerektiği, başarıya göre tüm öğrencilerin eşit muamele görmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Bu hükümler, eğitim hakkının evrensel bir ilke olarak kabul edilmesini sağlamak ve herkesin eşit fırsatlara erişimini güvence altına almak amacıyla taşınmaktadır (Aydınlık, 2017).

Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 4., 28., 29. ve 42. maddeleri, çocuk hakları eğitiminin yasal temellerini oluşturmaktadır. 28. madde, herhangi bir ayırım gözetilmeksizin bütün çocukların eğitim hakkına sahip olduğunu belirtir ve eğitimin kalitesini belirleyen bir çerçeve sunar. 29. madde ise çocuk merkezli bir öğretme ve öğrenme modelini öngörür. Bu madde, öğrencilerin eğitim sürecine aktif biçimde katılabilecekleri, kendi sorunlarını çözebilecekleri, yaşam boyu öğrenerek doğru kararlar verebilecek özgüveni kazanabilecekleri bir yapıyı vurgular. Bu maddeler, çocukların eğitim haklarına ve bu hakların niteliğine odaklanarak, çocukların sadece eğitim almakla kalmayıp, aynı zamanda eğitim sürecine katılım, özgüven kazanma ve yaşam boyu öğrenme yetenekleri açısından desteklenmelerini sağlamayı amaçlamaktadır. (Fazlıoğlu, 2007). T.C Anayasanın 42. Maddesinde; “.....kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunlu ve parasızdır. Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır....” şeklinde ifadelerle eğitim hakkı güvenceye alınmıştır (<https://www5.tbmm.gov.tr/>).

Çocuk hakları ile ilgili eğitim, birçok uzmanın görüşüne göre okul öncesi eğitim çerçevesinde verilmelidir. UNESCO, bu görüşü destekleyerek çocuklara insan hakları eğitiminin, önyargılara sahip olmadan ve duyarlılıklarını yitirmeden verilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Bu görüş, 40. Avrupa Konseyi Öğretmenler Toplantısı Semineri ve Avrupa Konseyi Bakanlar Toplantısı sonuç bildirgesinde de teyit edilmiştir. John Humfrey gibi uzmanlar da çocuklara insan hakları eğitiminin, çocuklar daha önyargılara sahip olmadan ve duyarlılıklarını yitirmeden verildiğinde daha etkili olacağını belirtmektedir. Diğer yazarlar da çocuklara bu yaşlarda verilen insan hakları ve genel konularla ilgili eğitimin en kalıcı olduğunu savunmaktadır. Hakların okul öncesi dönemden itibaren ailede, ardından okul öncesi kurumlarında, ve devamında ilköğretim, ortaöğretim ve yükseköğretimde öğretilmesinin, bu hakların kalıcı bir şekilde öğrenilmesini ve içselleştirilmesini sağlamak açısından önemli olduğu vurgulanmaktadır (Uçuş, 2013).

Tüm çocukların katıldığı okul ortamı, hakların öğrenilmesi ve sahiplenilmesi için bir sosyal çevre olarak kabul edilmektedir. Çocuğun sağlıklı bir şekilde büyüebilmesi, gelişebilmesi ve olumlu öğrenme tutumları geliştirebilmesi için nitelikli bilişsel uyarıcıların, zengin dil etkileşimlerinin, olumlu sosyal ve duygusal deneyimlerin çocuğa sunulduğu ve çocuğun bağımsızlığının desteklendiği bir ortamın oluşturulması gerekmektedir. Bu ise sağlıklı bir aile ortamı ve nitelikli okul öncesi eğitim ile mümkün olacaktır.

Yapılan araştırmalar, okul öncesi eğitimin çocuklara kurallara uyma, haklara saygı gösterme, bireysel farkları kabul etme ve sosyal bir birey olma gibi önemli özellikleri kazandırdığını ortaya koymaktadır. Bu eğitim, çocukların sosyal becerilerini geliştirirken aynı zamanda onların haklara olan duyarlılığını artırmakta ve toplumlarına daha aktif katılımlarını teşvik etmektedir (Banko, 2017). Okul öncesi eğitim aynı zamanda çocukların yaşama ve gelişme haklarını kullanmalarına fırsat sunar. Bu dönem, çocukların ahlaki ve sosyal değerleri öğrendikleri ve gelecekteki yaşamlarına taşıdıkları kritik bir evre olarak kabul edilir. Okul öncesi dönem sürecinde, çocuğa sunulan eğitimin niteliğinde bir dizi faktör etkilidir. Bu faktörler arasında sınıf ortamı, uygulanan program, fiziksel çevre, çalışan personel özellikleri, çocuğun ailesi ile personel arasındaki etkileşim ve öğretmen-çocuk etkileşimi yer almaktadır.

Bu unsurlar, çocukların sağlıklı bir gelişim süreci yaşamalarını ve temel ahlaki, sosyal değerleri benimsemelerini desteklemek adına büyük önem taşır. Aile, eğitimciler ve diğer çocuklarla etkileşimde bulunma, çocuğun kişisel ve sosyal becerilerini geliştirmesine yardımcı olabilir ve bu da onların yaşama ve gelişme haklarını daha etkin bir şekilde kullanmalarına olanak tanır (Ahmetoğlu & Acar, 2021). Bu süreç, çocukların empati, iş birliği, iletişim ve problem çözme gibi sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Ayrıca, erken yaşlarda öğrenmeye olan olumlu tutumları pekiştirerek, çocukların akademik başarılarına olumlu bir etki yapabilir. Tüm bu faktörler, çocukların topluma daha etkili bir şekilde katılımını ve daha sağlıklı bir yaşam sürmelerini destekler. Bu nedenle, okul öncesi eğitimin, çocukların gelecekte daha iyi birer birey ve vatandaş olmalarına yönelik önemli bir katkı sağladığı sonucuna varılmaktadır (Banko, 2017).

Okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan okul öncesi öğretmenleri, diğer öğretmenlik uygulamalarından farklı becerilere ve sorumluluklara sahiptir. Okul öncesi eğitimde, eğitim ortamının düzenlenmesi, hedeflerin belirlenmesi, öğrenme-öğretme faaliyetleri ve değerlendirme süreçleri diğer eğitim alanlarından farklıdır. Okul öncesi eğitiminde birçok olay ve durum aynı anda ve hızlı bir şekilde gerçekleşir, bu da okul öncesi öğretmenin çoklu görev ve sorumluluklarıyla başa çıkmasını gerektirir. Okul öncesi öğretmenleri, gün içinde plan dışı durumlarla karşılaşabilirler ve ani kararlar almak zorunda kalabilirler. Bu nedenle, okul öncesi öğretmenliğinde hızlı bir tempo söz konusudur. Ayrıca, öğretmenlerin teorik bilgilerinin yanı sıra kendi geçmiş deneyimlerinden, duygularından, öngörülerinden ve içsel kaynaklarından yararlanmaları önemlidir. Okul öncesi öğretmenliğinde, çocukların ailelerinden bilgi almak ve meslektaşları ile bilgi paylaşımı yapmak da önemli bir pratiktir. Bu sayede, öğretmenler çocuklara daha etkili bir şekilde rehberlik edebilir ve öğrenme ortamlarını daha iyi şekillendirebilirler (Duran, 2014).

Okul öncesi öğretmenleri karşılarında kendi hakkında karar veremeyen ve henüz bir yetişkin olmayan çocuklarla çalışmaktadırlar. Bu durum, okul öncesi öğretmenlerinin etik sorumluluklarını daha da artırır. Çünkü bu öğretmenler, çocuklar üzerinde doğrudan etkisi olan yetişkin figürleri olarak, çocukların gelişimine ve değer sistemlerine etki eden önemli bir rol oynamaktadırlar. Okul öncesi öğretmenleri sadece öğrencilerine model olmakla kalmaz, aynı zamanda velilere de model olur. Bu durum, öğrencilerin ev ve okul arasında bütünlük sağlamasına yardımcı olur. Öğretmenler, etik değerlere uygun davranışlar sergileyerek, çocuklara ve ailelerine pozitif örnekler sunarlar. Bu sayede, çocuklar değerli yaşam becerilerini ve ahlaki değerleri öğrenirken, aileler de bu sürece dahil edilir ve çocuklarının eğitimine daha etkin bir şekilde katılım sağlarlar (Uzun & Elma, 2012).

Bu araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk haklarına yönelik bilgi, tutum ve davranışlarını etik eğilimleri çerçevesinde ortaya koymayı amaçlamaktadır. Ayrıca, çocuk hakları tutumları ile etik eğilimleri arasındaki ilişkiyi belirleyerek, bu iki durum üzerinde etkili olan sosyo-demografik özellikleri tespit etmeyi ve öğretmenlerin çocuk haklarına yönelik görüşlerini etkileyen faktörleri belirlemeyi hedeflemektedir.

Bu araştırmanın önemli bir katkısı, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk haklarına yönelik farkındalıklarını çözümlenmesi ve bu konuda farkındalık durumlarına ilişkin değerli veriler ortaya koyması olacaktır. Elde edilen sonuçların, eğitim fakültelerinde okul öncesi öğretmenliği programlarına ve okul öncesi öğretmenleri için mesleki etik kod oluşturulmasına katkı sağlaması beklenmektedir. Araştırmanın ulaşacağı bulguların, okul öncesi eğitim alanında çocuk haklarına ve etik konularına duyarlılık ve bilinç oluşturmak adına önemli bir adım olacağı düşünülmektedir.

2. Yöntem

Araştırmada nicel yöntem kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini Türkiye'deki özel ve kamu eğitim kurumlarında çalışan okul öncesi öğretmenleri oluşturmuştur (N= 52461). Örneklem büyüklüğü %95 güvenirlilik aralığında %5 sapma ile 245 olarak hesaplanmıştır. Olası kayıplar nedeniyle hesaplanan büyüklüğün %20 fazlasına ulaşılmaya çalışılmış, araştırma 276 kişi ile tamamlanmıştır.

Olayın görülüş sıklığı incelenecek ise; evrendeki birey sayısı biliniyorsa örnekleme alınacak birey sayısını saptamak için $n = Nt^2pq/d^2(N-1) + t^2pq$ formülü kullanılır. Bu formülde (çalışmada kullanılan değerler parantez içinde verilmiştir): N: Evrendeki birey sayısı (52461); n: Örnekleme alınacak birey sayısı (245); p: İncelenen olayın görülüş sıklığı (olasılığı) (%20=0.20); q: İncelenen olayın görülmeysi sıklığı (olasılığı) (%80=0.80); t: Belirli serbestlik derecesinde ve saptanan yanılma düzeyinde t tablosundan bulunan teorik değer (1.96); d: Olayın görülüş sıklığına göre yapılmak istenen \pm sapmayı (%5=0.05) göstermektedir. Araştırma öncesinde etik kurul izni alınmış (Sayı:E-50288587-050.01.04-72486) ayrıca ankete ekli bilgilendirme formu ile katılımcılar Helsinki Deklarasyonu kriterlerine uygun olarak bilgilendirilmiştir.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin en az 1 yıl deneyimli olmasına ve hekim tarafından tanısı konulmuş herhangi bir psikiyatrik hastalığa sahip olmamasına dikkat edilecektir. Küresel çapta devam

eden COVID-19 pandemisi ve izolasyon uygulamaları nedeniyle veriler basit seçkisiz yöntem ve google anket yöntemiyle toplanmıştır. Katılımcılara kartopu örnekleme yöntemiyle ve uzaktan erişim yoluyla ulaşılmıştır. Katılımcılar Helsinki Deklarasyonu kriterleri içinde veri toplama formunun üst kısmında yer alan bilgi metni ile bilgilendirilecek veriler "hekim tarafından tanısı konulmuş herhangi bir psikiyatrik hastalığı olmadığını bildiren gönüllü katılımcılardan" toplanacaktır.

2.1. Veri Toplama Araçları

Araştırmada literatür bilgisine uygun olarak geliştirilen anket formu kullanılmıştır. Anket formu 3 bölümden oluşmaktadır: Birinci bölüm katılımcının sosyo-demografik özelliklerini (yaş, cinsiyet, en son bitirdiği okul vb.) belirlemeye yönelik Bireysel Bilgi Formunu, ikinci bölüm Çocuk Hakları Tutum Ölçeğini, üçüncü bölüm ise Etik Eğilim Ölçeğini içermektedir.

Çocuk Haklarına İlişkin Tutum Ölçeği (ÇHTÖ): Katılımcıların çocuk haklarına yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla kullanılan ölçek, 5'li Likert tipindedir ve Karaman Kepenekçi (2006) tarafından geliştirilmiştir. Ölçek, "Tamamen katılıyorum" (5), "Katılıyorum" (4), "Kararsızım" (3), "Katılmıyorum" (2), "Tamamen katılmıyorum" (1) şeklinde puanlanmaktadır. Toplamda 22 sorudan oluşan ölçekte en düşük puan 22, en yüksek puan ise 110 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin 2., 14. ve 15. maddeleri ters maddelerdir, yani puanlama tersine çevrilmektedir. Ölçekteki maddelerin madde toplam korelasyon katsayıları, 0,32 ile 0,61 arasında değişmektedir. Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,85, yarı test güvenilirlik katsayısı ise 0,77 olarak belirlenmiştir. Bu değerler, ölçeğin güvenilirliğinin yeterli olduğunu göstermektedir. Güvenirlik katsayısının 0,70 ve üzeri olması, test puanlarının güvenilirliğinin kabul edilebilir düzeyde olduğunu gösterir (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz, & Demirel, 2008). Böylece ölçeğin güvenilirlik açısından yeterli olduğu söylenebilir. Bu araştırmada için ise Cronbach Alpha değeri .90 olarak bulunmuştur.

Etik Durum Ölçeği (EDÖ): Etik Durum Ölçeği, bireylerin sahip oldukları etik düşüncelerin kendi yargıları üzerine etkisini ölçen bir araçtır. Ölçek, beşli Likert tipine göre hazırlanmış olup, idealizm ve görecelik (rölativizm) olmak üzere iki ana boyutu kapsayan toplam 20 sorudan oluşmaktadır. Her bir boyut 10 soru içermektedir. Ölçek, işletme ve eğitim alanında dünya genelinde farklı ülkelerde ve kültürlerde yapılan araştırmalarda yaygın olarak kullanılmıştır. Forsyth tarafından 1980 yılında geliştirilen ölçeğin Türkçe geçerlilik güvenilirlik çalışması, Yazıcı ve Yazıcı tarafından gerçekleştirilmiştir. Bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alpha katsayısı 0,90 olarak bildirilmiştir. Bu değer, ölçeğin iç tutarlılık açısından yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Cronbach Alpha katsayısı, ölçeğin maddelerinin birbirleriyle uyumlu ve güvenilir bir şekilde ölçtüğünü ifade eder (Aslı & Yazıcı, 2010). Bu araştırmada için ise Cronbach Alpha değeri .75 olarak bulunmuştur.

2.2. İstatistiksel Analiz

Araştırma verileri istatistiksel bir program kullanılarak değerlendirilmiştir. Veriler, sayı ve yüzde olarak sunulmuştur. Nitel değişkenler arasında ki-kare testi uygulanmıştır. Bağımlı değişkenler için normallik analizleri yapılmış ve verilerin normal dağılıma uymadığı tespit edilmiştir. Bu nedenle, iki yanıtlı değişkenler için Mann Whitney U testi, 3 ve daha fazla yanıtlı değişkenler için ise Kruskal Wallis testi kullanılmıştır. Nicel veriler arasındaki ilişkiyi değerlendirmek için korelasyon testi uygulanmıştır. İstatistiksel anlamlılık düzeyi olarak $p < 0,05$ kabul edilmiştir, yani p değeri 0,05'ten küçükse, istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğu kabul edilmiştir.

3. Bulgular

Araştırmaya katılanların yaş ortalaması $37,72 \pm 6,80$ (min-max: 21-55) olup meslekte hizmet süresi ortalaması ise $12,96 \pm 5,99$ (min-max: 1-36)'dır. Ortalama çocuk sayısı 1,93'dür (min-max: 1-6).

Tablo 1. Katılımcıların sosyo-demografik özellikleri (N=276)

Sosyo-demografik özellikler		n	%
Yaş	30 yaş altı	41	14,8
	31-40 yaş arası	152	55,1
	41 yaş üstü	83	30,1
Cinsiyet	Kadın	269	97,5
	Erkek	7	2,5
Eğitim durumu	Üniversite	250	90,6
	Lisansüstü eğitim	26	9,4
Medeni durum	Bekar	52	18,8
	Evli	218	79,0
	Diğer (belirtmek istemeyen/ayrı yaşayanlar)	6	2,2
Çocuk sahibi olma durumu	Hayır	69	25,0
	Evet	207	75,0
Şu anda çalıştığı okul	Kamu kurumu	258	93,5
	Özel sektör	18	6,5
Mesleğini sevmeye durumu	Hayır	9	3,3
	Evet	267	96,7
Okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik düzeyi	Alt düzey	60	21,7
	Orta düzey	202	73,2
	Üst düzey	14	5,1

Tablo 1’de görüldüğü üzere; katılımcıların %2,5’i erkektir, %9,4’ü lisansüstü eğitim almıştır, çocuk sahibi olanların oranı %75’tir. Tablo 2’de görüldüğü üzere; katılımcıların %97,1’i çocuk haklarının neler olduğunu bilmekte, %60,9’u çocuk haklarının ihmal edilmediğini belirtmiştir. Tablo 2’de görüldüğü üzere; öğretmenlerin çocuk haklarını bilme oranları yüksektir.

Tablo 2. Katılımcıların çocuk haklarına yönelik bilgi ve tutumları (N=276)

Özellikler		n	%
Çocuk haklarını bilme durumu	Hayır	8	2,9
	Evet	268	97,1
Çocuk hakları konusunda eğitim almış olma durumu	Hayır	173	62,7
	Evet	103	37,3
Size göre çocukların hakları ihlal edilmekte midir?	Hayır	168	60,9
	Evet	108	39,1
Çocuk haklarının ihlal edildiği bir olaya tanıklık etmiş olma durumu.	Hayır	190	68,8
	Evet	86	31,2
Kendiniz çocuk haklarının ihlal etme durumu yaşadınız mı?	Hayır	264	95,7
	Evet	12	4,3
Çocuk hakları ihlali konusundaki yasaları bilme durumu	Hayır	102	37,0
	Evet	174	63,0

Tablo 3’te görüldüğü üzere; katılımcıların yaş aralığı, çocuk sahibi olup olmama durumu ve katılımcının çalıştığı okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik düzeyi değişkenleri çocuk haklarını bilme durumu üzerinde fark oluşturmaktadır. 31-40 yaş aralığında olanların, çocuk sahibi olanların ve alt düzey sosyoekonomik özelliği olan bölgede çalışan öğretmenlerin çocuk haklarını bilme oranları daha yüksek olarak belirlenmiştir. Tablo 4’de görüldüğü üzere katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinden hiçbirisi ÇHTÖ puan dağılımı üzerinde fark oluşturmamaktadır.

Tablo 3. Katılımcıların çocuk haklarını bilme durumları üzerinde sosyodemografik özelliklerinin dağılımı (N=276)

Sosyo-demografik özellikler		n	Çocuk haklarını bilme durumu		Test değeri
			Evet n (%)*	Hayır n (%)	
Yaş	30 yaş altı	41	37 (13,8)	4 (50,0)	$\chi^2= 8,158$ p=0,017
	31-40 yaş arası	152	149 (55,6)	3 (37,5)	
	41 yaş üstü	83	82 (30,6)	1 (12,5)	
Cinsiyet	Kadın	269	261 (97,4)	8 (100,0)	$\chi^2= 0,214$ p=0,643
	Erkek	7	7 (2,6)	0 (0,0)	
Eğitim durumu	Üniversite	250	243 (90,7)	7 (87,5)	$\chi^2= 0,092$ p= 0,762
	Lisansüstü eğitim	26	25 (9,3)	1 (12,5)	
Medeni durum	Bekar	52	49 (18,3)	3 (18,3)	$\chi^2= 1,985$ p= 0,371
	Evli	218	213 (79,5)	5 (62,5)	
	Diğer	6	6 (2,2)	0 (0,0)	
Çocuk sahibi olma durumu	Hayır	69	64 (23,9)	5 (62,5)	$\chi^2= 6,179$ p=0,013
	Evet	207	204 (76,1)	3 (37,5)	
Şu anda çalıştığı okul	Kamu kurumu	258	250 (93,3)	8 (100,0)	$\chi^2= 0,575$ p=0,448
	Özel sektör	18	18 (6,7)	0 (0,0)	
Mesleğini sevme durumu	Hayır	9	259 (96,6)	8 (100,0)	$\chi^2= 0,278$ p=0,598
	Evet	267	9 (3,4)	0 (0,0)	
Okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik düzeyi	Alt düzey	60	5 (62,5)	55 (20,5)	$\chi^2= 8,148$ p=0,017
	Orta düzey	202	3 (37,5)	199 (74,3)	
	Üst düzey	14	0 (0,0)	14 (5,2)	

*Sütun yüzdesi alınmıştır.

Tablo 4. Katılımcıların ÇHTÖ puanlarının sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı (N= 276)

Özellikler		ÇHTÖ		Test değeri
		Mean Rank		
Yaş aralığı	30 yaş altı	154,80		KW= 2,387 p= 0,303
	31-40 yaş arası	137,98		
	41 yaş üstü	131,39		
Cinsiyet	Kadın	138,42		MWU= 919,500 p= 0,916
	Erkek	141,64		
Eğitim durumu	Üniversite	136,70		MWU= 2801,000 p= 0,245
	Lisansüstü eğitim	155,77		
Medeni durum	Bekar	150,60		KW= 2,404 p= 0,301
	Evli	136,54		
	Diğer (belirtmek istemeyenler)	104,83		
Çocuk sahibi olma durumu	Hayır	152,88		MWU= 6149,000 p= 0,083
	Evet	133,71		
Şu anda çalıştığı okul	Kamu kurumu	140,37		MWU= 1840,000 p= 0,140
	Özel sektör	111,72		
Mesleğini sevme durumu	Hayır	139,28		MWU= 993,500 p= 0,376
	Evet	115,39		
Okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik düzeyi	Alt düzey	129,12		KW=1,949 p= 0,377
	Orta düzey	139,76		
	Üst düzey	160,46		

Tablo 4 öğretmenlerin ÇHTÖ puanları üzerinde fark oluşturan bazı sosyo demografik özelliklerini göstermektedir. Tabloda'da görüldüğü üzere bu araştırmadaki katılımcıların hiçbir sosyo-demografik özellikleri ÇHTÖ puanı açısından fark oluşturmamıştır.

Tablo 5’de görüldüğü üzere ele alınan değişkenlerden çocuk haklarının ihlal edilip edilmediğini düşünüp/düşünmeme durumu ($p= 0,022$) ve hakların edildiği bir olaya tanıklık yapmış olup olmamanın ($p= 0,030$) ÇHTÖ puanı üzerinde fark oluşturduğu görülmüştür.

Tablo 5. Katılımcıların ÇHTÖ puanlarının çocuk haklarına yönelik bilgi ve tutumları dağılımı (N= 276)

Özellikler		ÇHTÖ	Test değeri
		Mean Rank	
Çocuk haklarını bilme durumu	Hayır	132,00	MWU= 1020,000 $p= 0,815$
	Evet	138,69	
Çocuk hakları konusunda eğitim almış olma durumu	Hayır	134,47	MWU= 8212,500 $p= 0,276$
	Evet	145,27	
Size göre çocukların hakları ihlal edilmekte midir?	Hayır	129,68	MWU= 7591,000 $p= 0,022$
	Evet	152,21	
Çocuk haklarının ihlal edildiği bir olaya tanıklık etmiş olma durumu.	Hayır	131,51	MWU= 6842,500 $p= 0,030$
	Evet	153,94	
Kendiniz çocuk haklarının ihlal etme durumu yaşadınız mı?	Hayır	138,59	MWU= 1559,000 $p= 0,926$
	Evet	136,42	
Çocuk hakları ihlali konusundaki yasaları bilme durumu	Hayır	127,82	MWU= 7784,500 $p= 0,088$
	Evet	144,76	

Tablo 6’da görüldüğü üzere katılımcıların sosyo-demografik özelliklerinden yaş aralığı ($p= 0,018$), cinsiyet ($p= 0,011$) ve çalıştığı okul ($p= 0,022$) EDÖ puan dağılımı üzerinde fark oluşturduğu görülmektedir.

Tablo 6. Katılımcıların EDÖ puanlarının sosyo-demografik özelliklerine göre dağılımı (N= 276)

Özellikler		EDÖ	Test değeri
		Mean Rank	
Yaş aralığı	30 yaş altı	170,98	KW=8,023 $p= 0,018$
	31-40 yaş arası	132,12	
	41 yaş üstü	134,14	
Cinsiyet	Kadın	136,54	MWU= 415,000 $p= 0,011$
	Erkek	213,71	
Eğitim durumu	Üniversite	139,73	MWU= 2941,500 $p= 0,425$
	Lisansüstü eğitim	126,63	
Medeni durum	Bekar	153,57	KW= 2,452 $p= 0,293$
	Evli	134,64	
	Diğer (belirtmek istemeyenler)	148,00	
Çocuk sahibi olma durumu	Hayır	150,52	MWU= 4887,000 $p= 0,122$
	Evet	131,92	
Şu anda çalıştığı okul	Kamu kurumu	135,61	MWU=1575,500 $p= 0,022$
	Özel sektör	179,97	
Mesleğini sevme durumu	Hayır	139,54	MWU= 924,500 $p= 0,239$
	Evet	107,72	
Okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik düzeyi	Alt düzey	137,93	KW=0,742 $p= 0,690$
	Orta düzey	137,43	
	Üst düzey	156,36	

Tablo 7’de görüldüğü üzere çocuk hakları konusunda eğitim aldığını bildirenlerin EDÖ puanı diğer gruba göre daha yüksektir ve buda istatistiksel açıdan önemlidir.

Tablo 7. Katılımcıların EDÖ puanlarının çocuk haklarına yönelik bilgi ve tutumları dağılımı (N=276)

Özellikler		EDÖ	Test değeri
		Mean Rank	
Çocuk haklarını bilme durumu	Hayır	140,25	MWU= 1058,000 p= 0,950
	Evet	138,45	
Çocuk hakları konusunda eğitim almış olma durumu	Hayır	128,07	MWU= 7105,000 p= 0,05
	Evet	156,02	
Size göre çocukların hakları ihlal edilmekte midir?	Hayır	137,69	MWU= 8936,500 p= 0,834
	Evet	139,75	
Çocuk haklarının ihlal edildiği bir olaya tanıklık etmiş olma durumu.	Hayır	140,61	MWU= 6842,500 p= 0,513
	Evet	133,83	
Kendiniz çocuk haklarının ihlal etme durumu yaşadınız mı?	Hayır	138,69	MWU= 1533,500 p= 0,852
	Evet	134,29	
Çocuk hakları ihlali konusundaki yasaları bilme durumu	Hayır	129,54	MWU= 7960,500 p= 0,153
	Evet	143,75	

Tablo 8’de katılımcıların ÇHTÖ ve EDÖ puanları arasındaki ilişki gösterilmektedir. Görüldüğü üzere ölçekler arasında pozitif yönlü ve çok zayıf düzeyli ilişki bulunmuştur. Yaş değişkeni ile ÇHTÖ ve EDÖ puanları arasında ilişki olmadığı bulunmuştur. Meslekte hizmet süresi değişkeninin ise, ÇHTÖ ile ilişkili olmadığı ancak EDÖ ile ilişkili olduğu görülmüştür. Meslekte hizmet süresinin EDÖ puanıyla pozitif yönlü ve çok zayıf düzeyli ilişki oluşturduğu belirlenmiştir.

Tablo 8. Katılımcıların ÇHTÖ ve EDÖ puanları arasındaki ilişki (N=276)

		ÇHTÖ	EDÖ	Yaş
ÇHTÖ	r	1		
	p			
EDÖ	r	0,125*	1	
	p	0,039		
Yaş	r	-0,058	-0,111	1
	p	0,340	0,065	
Meslekte hizmet süresi	r	0,004	0,118*	0,737**
	p	0,943	0,050	0,001

4. Tartışma

Araştırma, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk haklarına yönelik bilgi, tutum ve davranışlarını etik eğilimleri çerçevesinde incelemiş ve çocuk hakları tutumları ile bu eğilim arasındaki ilişkiyi araştırmıştır. Ayrıca, bu tutum ve eğilim üzerinde sosyo-demografik özelliklerin olası bir fark yaratıp yaratmadığına da odaklanılmıştır. Araştırmanın ikinci hedefi, okul öncesi öğretmenlerinde çocuk hakları ve etik konularında ön farkındalık oluşturmaktır.

Bu bağlamda, araştırma hem çocuk haklarına yönelik tutumları hem de etik eğilimleri değerlendirmiş ve bu iki konu arasındaki ilişkiyi ortaya koymaya çalışmıştır. Ayrıca, sosyo-demografik özelliklerin, öğretmenlerin çocuk hakları ve etik konularındaki tutum ve eğilimlerinde potansiyel bir farklılık yaratıp yaratmadığını belirlemeye yönelik bir analiz yapılmıştır. Elde edilen bulgular, okul öncesi öğretmenlerinin bu konulardaki farkındalığını artırma ve eğitim programlarına yönelik öneriler geliştirme açısından önemli olabilir.

Bu araştırmada, okul öncesi öğretmenlerinin çocuk hakları ve etik eğilimleri üzerinde belirli sosyodemografik özelliklerin farklılık yarattığı gözlemlenmiştir. Benzer bir konuda yapılmış olan Sakin (2007) tarafından gerçekleştirilen bir doktora tezi olan "Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Etik Davranışlar Hakkındaki Görüşleri İle Ahlaki Yargı Düzeyleri ve Öğretmenlik Tutumlarının İncelenmesi" isimli çalışmada, okul öncesi öğretmenlerin ahlaki yargılarını ölçmek için "Ahlaki Yargı Testi" (AYT), okul öncesi öğretmenleri için hazırlanmış "Öğretmenlik Tutumları Ölçeği" (ÖTÖ) ve bu araştırma için geliştirilmiş olan "Okul Öncesi Öğretmeninin Etik Davranışları Ölçeği" (OÖEDÖ) kullanılmıştır. Araştırma sonuçları, okul öncesi öğretmenlerinin etik davranışlarına dair algılarının, öğretmenlik tutumları ve ahlaki yargı düzeylerinin etkilediğini ortaya koymuştur (Sakin, 2007). Aydemir'in (2012) "Okul Öncesi Öğretmenlerin Mesleki Etik Davranışlar Hakkındaki Görüşleri" adlı çalışmasında, Adıyaman il merkezinde resmi okul öncesi eğitim kurumlarında görev yapan 194 okul öncesi öğretmeni içeren bir araştırma yapılmıştır. Bu çalışmada, okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik davranışlarına dair görüşleri yaş, medeni durum, mezun olunan kurum, çalışılan okul türü, sahip olunan çocuk sayısı, babalarının öğrenim durumu ve ekonomik durumlarına göre genelde farklılaşmadığı görülmüştür. Ancak, okul öncesi öğretmenlerinin hizmet süreleri, annelerinin öğrenim durumu ve kardeş sayılarına göre mesleki etik davranışlarına ilişkin görüşlerinde farklılaşma tespit edilmiştir.

Öte yandan, Kar ve Uzun (2017) tarafından yapılan bir çalışmada, Samsun ilinin çeşitli bölgelerindeki okullarda görev yapan öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmeler sonucunda, öğretmenlerin farklı etnik köken ve sosyo-ekonomik düzeyden gelen öğrencilere yönelik tutumlarını meslek etiği açısından değerlendirmeyi amaçlamıştır. Bu araştırmada, öğretmenlerin davranışları meslek etiği kodları üzerinden incelendiğinde, özellikle eşitlik, tarafsızlık ve adalet gibi kodlarda ikileme düştükleri belirlenmiştir (Kar & Uzun, 2017). Pilatin (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmaya göre, okul öncesi öğretmenliği bölümünde eğitim alan öğretmen adaylarının genel çocuk haklarına karşı tutumlarının olumlu olduğu belirlenmiştir. (Pilatin & Ahmetoğlu, 2020). Kanat ve Erkan'ın araştırmasında ise, öğretmenlerin mesleki etik davranışlarında en yüksek puan ortalamalarının "Dürüstlük ve Yardımseverlik" boyutunda, en düşük puanın ise "Demokrasi ve Eşitlik" boyutunda olduğu belirlenmiştir.

5. Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmadaki katılımcıların %9,4'ünü lisansüstü eğitim aldığı, %3,3'ünün mesleğini sevmediği, %62,7'sinin çocuk hakları konusunda eğitim almamış olduğu, %39,1'inin çocuk haklarının ihlal edildiği düşüncesine sahip olduğu, %39,1'inin çocuk haklarının ihlal edildiği bir olaya tanıklık etmiş olduğu, %4,3'ünün çocuk haklarını ihmal etme davranışında bulunduğunu bildirdiği belirlenmiştir. Çocuk haklarını bilip bilmeme de yaş, çocuk sahibi olup olmama ve katılımcının çalıştığı okulun bulunduğu bölgenin sosyoekonomik düzey değişkenlerinin fark oluşturduğu görülmüştür. Çocuk hakları konusunda eğitim alıp almamada ise yaş aralığı ve eğitim düzeyi değişkenleri fark oluşturmaktadır. Çocuk haklarını ihlal eden bir davranış sergilemiş olma durumunda ise, yaş aralığı fark oluşturmaktadır.

ÇHTÖ puan dağılımları üzerinde; çocukların haklarının ihlal edildiğini düşünüp/düşünmeme durumunun, çocuk haklarının ihlal edildiği olaya tanıklık edip /etmeme durumları fark oluşturmaktadır. EDÖ puan dağılımları üzerinde; cinsiyet, çocuk sahibi olup/olmama, çocuk haklarına yönelik eğitim alıp/almama durumu, değişkenleri fark oluşturmaktadır. Araştırmada ÇHTÖ ile EDÖ puanları pozitif yönlü ve çok zayıf düzeyde ilişki bulunmuştur.

Bu sonuçlardan hareketle; öğretmenlerin çocuk hakları konusundaki bilgi ve farkındalık düzeylerinin artırılması amacıyla hizmet içi eğitim programlarının düzenlenmesinin olumlu sonuçlarının olacağı değerlendirilmektedir. Hizmet öncesi ve hizmet içi programlarda meslek etiği konularına kuramsal ve uygulamalı (senaryo ve rol oynama) çalışmalarına yer verilebilir. Okul öncesi öğretmenleri için MEB okul öncesi eğitimi genel müdürlüğü rehberliğinde, üniversitelerin işbirliği ile "Etik Rehber" oluşturulabilir. Okul öncesi öğretmenlerine lisans eğitimleri sırasında mesleki etik ile

ilgili dersler verilerek, mesleğe başladıklarında mesleki etik ile ilgili zorluklar karşısında donanımlı olmaları sağlanabilir. Öğretmenlerin eğitim durumunun çocuk haklarını bilme üzerinde bir fark oluşturmadığı tespit edilmekle birlikte sonucundan yola çıkılarak; katılımcı sayısı artırılarak yapılacak başka bir çalışma eğitim açısından değerlendirilmesi gereken bir maddedir.

Kaynaklar

- Ahmetoğlu, E., & Acar, İ. V. G., Aynur (2021). Öğretmen Etkileşim Ölçeği (ÖEÖ) ve Çocuk-Öğretmen Etkileşim Ölçeği (ÇÖEÖ) Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 412-424.
- Akarsu, B. (1965). *Ahlak öğretileri* (Vol. 1): Baha Matbaası.
- Aslı, Y., & Yazıcı, S. (2010). Etik Durum Ölçeğinin Geçerlik ve Güvenirliği Çalışması. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8 (4), 1001-1017.
- Aydınlık, A. (2017). *Çocuk haklarının gelişiminde okul öncesi eğitiminin yeri ve önemi" Ankara örneği"*. Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi/Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Banko, Ç. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin çocuk haklarına ilişkin tutum, davranış ve görüşlerinin incelenmesi.
- Başaran, İ. E. (2005). *Eğitim psikolojisi: Gelişim, öğrenme ve ortam: Nobel*.
- Büyükoztürk, Ş., Kılıç-Çakmak, E., Akgün, Ö., Karadeniz, Ş., & Demirel, F. (2008). Bilimsel araştırma yöntemleri.
- Duran, K. (2014). *Okul Öncesi Öğretmenlerinin Mesleki Etik Davranışları Algulama Düzeylerinin ve Etik İnkilemleri Çözümlemelerinin İncelenmesi*.
- Fazlıoğlu, Z. (2007). Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan "çocuk hakları" konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri. *Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul*, 11-34.
- Kar, E. B., & Uzun, E. M. (2017). Sınıf ve Okul Öncesi Öğretmenlerinin Farklı Etnik Kökenden ve Sosyo-Ekonomik Sınıftan Öğrencilere Yönelik Tutumlarının Meslek Etiği Açısından Değerlendirilmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 73-85.
- Koran, N. (2015). Öğretmenlere yönelik çocuk hakları ve hak ihlalleri eğitiminin değerlendirilmesi üzerine nitel bir çalışma. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*.
- Kuyumcu, N. (2014). Tarihten günümüze çocuk ve çocukluk algısı üzerine birkaç söz çocuk tiyatrosu ve çocuklarla tiyatro. *Türk Dili Dergisi*, 709-713.
- Musaoğlu, E. B. (2012). *MEB 36-72 aylık çocuklar için okul öncesi eğitim programı'nın (2006) çocuk hakları açısından incelenmesi*. Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Ögeday, A. (2021). *Uluslararası insan hakları belgeleri çerçevesinde savaş mağduru çocuklara bir bakış*. Maltepe Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü,
- Pedük Bulut, Ş. (2015). Çocukların Hak Ettiği Eğitimi Almalarında Onların Gelişim Haklarını Bilen Ve Dikkate Alan Okul Öncesi Öğretmenleri Olabilmek. *Milli Eğitim Dergisi*, 45(206), 97-105.
- Pilatin, G., & Ahmetoğlu, E. (2020). Okul Öncesi Öğretmen Adaylarının Çocuk Haklarına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Ondokuz Mayıs University Journal of Education Faculty*, 39(3 100. Yıl Eğitim Sempozyumu Özel Sayı), 117-136.
- Sakin, A. (2007). *Okul öncesi öğretmenlerin mesleki etik davranışlar hakkındaki görüşleri ile ahlaki yargı düzeyleri ve öğretmenlik tutumlarının incelenmesi*. Marmara Üniversitesi (Turkey),

- Senemoğlu, N. (2001). Çocuk Hakları, Çalışan Çocuklar ve Eğitim Sorunları.
- Şenlik, S. (2019). *Öğretmenlerin mesleki değerleri ile çocuk haklarına ilişkin görüşleri: Okul öncesi öğretmenleri üzerinde bir inceleme (Nevşehir ili örneği)*. Sosyal Bilimler Enstitüsü,
- Uçuş, Ş. (2013). *Çocuk Hakları Eğitimi Programı Hazırlanması ve Değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,
- Uzun, E. M., & Elma, C. (2012). Okul öncesi öğretmenlerinin mesleki etik ikilemleri çözümleme biçimleri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 1(3), 279-287.

Extended Abstract

The pre-school education process is highly important as it is the first Social institution Children encounter outside of their families. Teachers in these institutions have multiple roles and responsibilities. International approach esemphasize the importance of instilling awareness of children's rights (CR) from early childhood education and empower teachers in this regard. In Turkey, although there is no legal responsibility placed on preschool teachers for instilling CR attitudes and behavior skills, individual teacher sensitivities in this matter have been observed to be effective during the process. The ethical perceptions of teachers concerning their profession are also considered influential in thei rroles. In this context, this research examines whether the ethical behaviors of preschool teachers are related to children's rights and investigates whether socio-demographic characteristics influence both CR attitudes and ethical behaviors.

The research was conducted using a Quantitative method and a Descriptive cross-sectional approach. Due to the COVID-19 pandemic, the data collection process was carried out using the snowball method through Google Forms. Ethical approval was obtained before the research, and the Helsinki Declaration criteria were sent in writing to the participants. Those who read and accepted the criteria were given Access to the questions for responding.

It was found that the participants were aware of CR but had not received formal education on the subject. The majority of the participants in this study held an approachthat "children'srightsare not violated." The studyrevealedthatfactors such as havingchildren, the socio-economic status of the region where teachers work, and the age range of teachers made a difference in their knowledge of children's rights. Socio-demographic characteristics did not make a significant difference in the Child Rights Attitude Scale (CRAS) scores of the participants in this research. Those who believed that children's rights were violated had higher CRAS scores. Finally, there was a positive and low-level significant relationship between the CRAS scores of teachers and the Ethical Tendency Scale (ETS) scores.