

ÇOCUK HAKLARI AÇISINDAN İLKOKUL SINIFLARININ DURUMU: SINIF ÖĞRETMENLERİ PERSPEKTİFİNDEN İNCELENMESİ

THE SITUATION OF PRIMARY SCHOOL CLASSES IN TERMS OF CHILDREN'S RIGHTS: AN EXAMINATION FROM THE PERSPECTIVE OF PRIMARY SCHOOL TEACHERS

Ahmet Can KORKMAZ

Yozgat Bozok Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
korkmazahmetcan1999@gmail.com
ORCID: 00009-0003-3404-9689

Onur BATMAZ

Yozgat Bozok Üniversitesi, Eğitim Fakültesi
onur.batmaz@yobu.edu.tr
ORCID: 0000-0001-9208-2645

ÖZ

Geliş Tarihi:

26.01.2025

Kabul Tarihi:

24.10.2025

Yayın Tarihi:

28.12.2025

Anahtar Kelimeler

Çocuk hakları

İlkokul

Sınıf öğretmenleri

Keywords

Children's rights

Primary school

Primary school
teachers

Çocuk hakları, çocuklara erken yaşlardan itibaren kazandırılması ve çocukların yaşantılarına aktarılması gereken haklardır. Dolayısıyla çocukların haklarını bilmeleri, bu hakların farkında olmaları ve yaşantılarında kullanabilmeleri için hem aileye hem de öğretmenlere önemli görevler düşmektedir. Çocuk hakları açısından ilkökul sınıflarının durumunun sınıf öğretmenleri perspektifinden incelenmesi için yapılan bu çalışma tarama modelinde bir çalışmadır. Kayseri Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı devlet ve özel ilkokullardaki sınıf öğretmenleri çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklem ise, bu evrenden basit seçkisiz örnekleme tekniğine göre seçilen ve çalışmaya gönüllü olarak katılan 210 sınıf öğretmeni olmaktadır. Çalışma kapsamında verilerin elde edilmesinde Öztürk ve Kalender (2023) tarafından geliştirilen "Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği" kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS programıyla analiz edilmiştir. Analiz sonucunda; sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkökul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin genel puanın yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca, ilkökul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin genel puanlarında; sınıf öğretmenlerinin cinsiyet, okulun bulunduğu yer ve mesleki kıdem değişkenlerine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı, eğitim durumu ve okul türüne göre anlamlı farklılığın olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

ABSTRACT

Children's rights should be acquired by children from an early age and transferred to their lives. Therefore, both families and teachers have important duties to ensure that children know their rights, are aware of these rights and can use them in their lives. This study, which was conducted to examine the situation of primary school classes in terms of children's rights from the perspective of classroom teachers, is a study in the screening model. Primary school teachers in state and private primary schools affiliated to the Kayseri Directorate of National Education constitute the universe of the study. The sample consists of 210 primary school teachers who were selected from this universe according to the simple random sampling technique and volunteered to participate in the study. The "Children's Rights Based Class Scale" developed by Öztürk and Kalender (2023) was used to obtain the data in the scope of study. The obtained data analyzed with the SPSS program. As a result of the analysis, it was concluded that the general score of primary school classes regarding children's rights was high from the perspective of primary school teachers. In addition, it was concluded that there was no significant difference in the general scores of primary school classes regarding children's rights according to the variables of gender, school location and professional seniority the primary school teachers, but there was an important difference according to educational status and school type.

DOI: <https://doi.org/10.69643/kaped.1627467>

Atıf/Cite as: Korkmaz, A. C. & Batmaz, O. (2025). Çocuk hakları açısından ilkökul sınıflarının durumu: Sınıf öğretmenleri perspektifinden incelenmesi. *Kapadokya Eğitim Dergisi*, 6(2), 163-178.

Giriş

Çocuk kavramı, farklı disiplinlerde birçok tanımı yapılan bir kavramdır. Hukuk, sosyoloji ve psikoloji gibi disiplinlerdeki tanımlamalar bir bütün olarak ele alındığında çocuk kavramı; “0-18 yaş aralığında bulunan, herkesten bağımsız kendine has özellikleri olan, genelde merak eden, sorgulayan, atik, çevik, zeki ve öğrenmeye hevesli bir insan” şeklinde tanımlanmaktadır (Sağlam ve Aral, 2016). Türk Dil Kurumu (2021) tarafından “bebeklik ile ergenlik arasındaki gelişme döneminde bulunan oğlan veya kız” olarak tanımlanan çocuk; ergenlik dönemine girmemiş, anne babaya bağımlı birey olarak ifade edilmektedir (Dağ, vd., 2015; Fazlıoğlu, 2007: 28). Çocuklar hassas, saf, istekli ve ilerlemekte olan bir insan topluluğu olmakla birlikte toplumun bir parçası olduğu düşüncesini benimseyerek büyümektedir (İnan, 1968). Dolayısıyla, çocukların hem topluma ve kendisine hem de devletine faydalı, başarılı ve ahlâklı bir şekilde yetişmesinde başta aileleri olmak üzere toplum tarafından da desteklenmesi son derece önem arz etmektedir (Musayeva, 2013). Ebeveynler, çocuğun en ideal koşullarda sağlıklı bir şekilde büyümesini sağlamakla yükümlü olan kişiler olmalarının yanında çocuk anne-babanın doğal bir uzantısıdır. Çocuk, yetişkinlerin tasarruf edebileceği bir eşyası ya da oyuncacı olmamakla birlikte temel insan hakları dâhil, yetişkinlerden hem daha fazla hem de başka haklara sahip olması gereken özel bireylerdir (Erdoğan, 2011). Nitekim, Franklin (1993) de çocukların ebeveynlerin “malı” olarak görülmemesi ve çocukların üzerindeki haklarının sınırsız olduğunun düşünülmemesi gerektiğini belirtmektedir. Devletin de çocukların bakımında ve korunmasında etkin bir rol oynaması, çocukla ilgili yapılması gereken tüm araştırmaların çocuğun yüksek yararına saygı gösterecek şekilde yapılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Çocuklara özgü haklar olarak ifade edilen çocuk hakları, her bireyin doğuştan edindiği ve tüm dünya çocuklarının 18 yaşına kadar sahip olduğu vazgeçilemez haklar olarak vurgulanmaktadır (Akyüz, 2016). Doğru (2015) çocuk haklarını, hukuksal dayanaklarıyla dünyadaki tüm çocukların doğduğundan itibaren sahip olduğu, sağlık, barınma, eğitim, her türlü ihmale ve istismara karşı korunma gibi hakların tümünü açıklamak için kullanılan evrensel kavram olarak tanımlamaktadır. Çocuk haklarıyla; çocukların duygusal gelişimi için uygun koşulların oluşturulması, her koşulda tıbbi hizmetin sağlanması, çocuğun kendini gerçekleştirme ve yeteneklerine uygun beceriler geliştirmesi, sorumluluklarının farkında olması, gerekli barınma, yiyecek ve eğitim gibi temel yaşam ihtiyaçlarının eksiksiz olarak karşılanması hedeflenmektedir (Nelken, 1998). Çocuk haklarını geliştirip yaygınlaştırmak ve uygulanabilir bir hale getirmek için hem ulusal hem de uluslararası düzeyde düzenlemeler yapılmakta, çocukların korunarak yüksek yararlarının gözetilmesi için çocuk haklarının bir belgeyle kayıt altına alınması önem kazanmaktadır (Uçuş, 2013).

Birleşmiş Milletler Konseyi çocuk haklarının korunması yükümlülüğüyle 1959’da Çocuk Hakları Beyannamesi’ni hazırlamıştır. Ayrıca, çocukları korumak için yasal bir anlaşma yapma yükümlülüğü, Çocuk Hakları Beyannamesi’ni 1989 yılında Uluslararası Çocuk Hakları Sözleşmesi’ne dönüştürerek, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme’ye uluslararası bir nitelik kazandırmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi bütün çocukların haklarına saygı gösterilerek bu hakların hem korunmasını hem de karşılanmasını uluslararası boyutta değerlendirmektedir (Lansdown, Jimerson ve Shahroozi, 2014). Çocuk Hakları Sözleşmesi’nde yer alan hakların sınıflandırılmasıyla ilgili alanyazında (Akyüz, 2016; Fountain, 1993’ten aktaran Uçuş, 2013; İnan, 1995; Karaman-Kepeneci, 2010; Tanrıbilir, 2011) farklılıkların olduğu görülmektedir (Franklin, 1993). Karaman-Kepeneci (2010) çalışmasında çocuk haklarını, yaşam, gelişim, katılım ve korunma hakkı olarak sınıflandırmaktadır. Yaşam hakkı, temel hak olan bu hakkın tüm canlılar için geçerli olduğu ve bu hak yoksa diğer haklardan söz edilemeyeceği belirtilmektedir (Kurt, 2013). Yaşam hakkı, çocuğun yaşama ve kaliteli bir yaşam standardına sahip olma, sağlık hizmetlerinden yararlanma, barınma ve beslenme gibi temel insan ihtiyaçlarının karşılanmasını öngören haklarını içermektedir. Gelişme hakkı, çocukların potansiyellerine ulaşmayı arzuladıkları hedefleri gerçekleştirmeleri için desteklenmesidir (Dağ vd., 2015). Ayrıca çocuğun, yeteneklerini en üst seviyede gerçekleştirebilmesi için eğitim, dinlenme, kültürel faaliyetler, vicdan ve din özgürlüğü, oyun, bilgiye erişim, düşünce vb. haklarını da içermektedir. Korunma hakkı, çocuğun hukuk sisteminde, silahlı çatışmada, çalışma yaşamında, her türlü kötü muameleden, ihmalden, istismardan ve sömürüden korunma haklarından ve mülteci çocuklarla ilgili de özel bakıma yönelik konularda onların korunması haklarından oluşmaktadır. Katılım hakkı ise, çocuğun aile ve toplumda aktif bir şekilde yer almasını sağlayan haklardır. Görüşlerini özgürce söyleyebilme, toplanma, dernek kurma, kendileri ile ilgili konularda söz sahibi olma vb. haklardan oluşan haklardır (Akyüz, 2016; Dağ vd., 2015; Karaman-Kepeneci, 2010).

Çocukların sahip oldukları bu haklar konusunda eğitilmesi ve bu hakları yaşayarak öğrenmesi sonraki kuşakların bilinçli olması açısından önemli görülmektedir. Böylece okulların katkısı da en az ailenin katkısı kadar önemli bir hâl almaktadır. Bu sebeple okullar, çocukların haklarının kazandırılıp korunduğu ve yaşatıldığı önemli kurumlardır (Özgüray vd., 2023). Ayrıca okul, çocukların haklarını öğrenmelerinin yanında eğitim hakkını da elde ettikleri bir kurumdur (Yavuzekinci ve Tatlı, 2020). Okullar, çocukların hak ve sorumluluklarını öğrenmelerine, bu haklara sahip olmaları için davranışlar geliştirmelerine ve özgürlükçü bir yapıya sahip aktif bir şekilde katılım gösteren kişiler olarak yetişmelerine fırsatlar sağlamalıdır (Covell, Howe ve McNeil, 2010; Dinç, 2015). Okullar, çocukların sadece eğitim haklarını kullandıkları yerler olarak görülmemeli, diğer haklarını da öğrendikleri ve kullandıkları kurumlar olarak görülmelidir (Osler ve Starkey, 1998). Böylece, geleceğin teminatı olan çocukların haklarını kullanan bireyler olarak yetişmeleri sadece toplum için değil tüm insanlık için önemli bir durum haline gelmiş olacaktır (Dağdeviren-Ertaş, Batmaz ve Kılıç, 2022).

Okulda, çocuk haklarının öğretilmesinde ve bu hakların uygulanmasında etkili olan kişiler öğretmenlerdir (Uçuş ve Şahin, 2012). Özdemir-Uluç (2008) da çocukların haklarıyla ilgili bilgilendirilmesinde ve yaşantılarına aktarmalarında öğretmenlerin etkisinin büyük olduğunu vurgulamaktadır. Ayrıca öğretmenlerin bu alanda yeterli bilgi birikimine ve donanımına sahip olmaları ile bu alandaki duyarlılıklarının çocuklara yansıdığını, bu durumun da çocukların haklarını bilme ve yaşamlarına aktarmalarında belirleyici bir etki oluşturduğunu ifade etmektedir. Ancak öğretmenlerin, çocukların haklarının farkında olmadıkları (Shumba, 2003), öğretim programlarının geliştirilmesinde göz ardı edilen temel hususlardan birinin çocuk hakları olduğu (Lansdown vd., 2014) belirtilmektedir. Çocukların istismar, ihmal ve her türlü zarardan korunarak demokratik değerlerin kazanılmasının, okullarda çocuk haklarına duyarlı bir öğrenme-öğretme ortamının oluşturulması için bir gereklilik olduğu görülmektedir (Öztürk ve Doğanay, 2017). Böylece eğitim ve öğretim faaliyetlerinde etkili bir rol oynayan öğretmenlerin, çocuk haklarına duyarlı sınıf ortamlarını oluşturabilmeleri için düzenlemeler yapmaları kaçınılmaz olmaktadır (Hareket, 2020). Bu süreçte de ilkokullar ile sınıf öğretmenlerine önemli görevler düşmektedir. İlkokullarda çocuk hakları eğitiminin çocukların yaşantısına aktarılmasında sınıf öğretmenlerinin önemli rolleri bulunmaktadır (Öztürk, Eren ve Topçu, 2019; Öztürk ve Özdemir-Doğan, 2017). Sınıf öğretmenleri, sınıflarındaki uygulamalarla çocukların haklarını öğrenmesine katkı sunmakta ve bunu yaşatarak da sınıflarını çocuk hakları temelli bir ortama dönüştürmesine imkân tanımaktadır (Kılıç ve Öztürk, 2018; Öztürk vd., 2019). Nitekim çocuk haklarının temel eğitimden itibaren verilmesi çocukların yarınları için çok değerli bir adım olarak görülmektedir. Dolayısıyla bu eğitimi verecek kişilerin perspektifinden ilkokullardaki sınıfların çocuk hakları açısından ele alınması ve mevcut durumlarının ortaya çıkarılması çalışmanın önemini ortaya koymaktadır. Çocuk haklarıyla ilgili yapılan çalışmalara (Akgül ve Çağlayan, 2019; Gül ve Önder, 2022; Peker, 2012; Topçu, 2019; Uçuş, 2013; Ulu vd., 2024; Washington, 2010; Yurtsever, 2009) bakıldığında çocuk haklarıyla ilgili farklı durumların ele alındığı görülmüştür. Ancak alan yazında sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkokulların çocuk hakları açısından ele alındığı ölçek geliştirme çalışmaları (Öztürk ve Kalender, 2023; Öztürk ve Doğanay, 2017) dışında herhangi bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Bu çalışmayla çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumunun sınıf öğretmenleri perspektifinden incelenmesi amaçlanmış olup aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumu nasıldır?
2. Çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumu öğretmenlerin cinsiyetine göre değişmekte midir?
3. Çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumu öğretmenlerin eğitim durumuna göre değişmekte midir?
4. Çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumu öğretmenlerin okulunun türüne göre değişmekte midir?
5. Çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumu öğretmenlerin okulunun bulunduğu yerleşim yerine göre değişmekte midir?
6. Çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumu öğretmenlerin mesleki kıdeme göre değişmekte midir?

Yöntem

Araştırma Modeli

Çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumunun sınıf öğretmenleri perspektifinden incelenmesi için yapılan bu çalışma, tarama modelinde bir çalışmadır. Bu modelde mevcut bir olay, olgu ya da durumun olduğu gibi ortaya konarak betimlenmesi amaçlanmaktadır. Bu modelle yürütülen araştırmalarda bir grubun belirli

konulardaki görüş, inanç, tutum ya da bilgileri vb. özelliklerinin tanımlanmasına yönelik veri toplanması amaçlanmaktadır (Fraenkel ve Wallen, 2008). Bu çalışmada da çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumunun sınıf öğretmenleri perspektifinden incelenmesi geniş katımlı bir örneklem üzerinden tarama çalışmasıyla yürütülmüştür. Cohen, Manion ve Morrison (2007) da katılımın fazla olduğu durumlarda tarama yöntemin ideal yöntemlerden biri olduğunu vurgulamaktadır.

Evren ve Örneklem

Kayseri Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel ve devlet ilkokullarındaki sınıf öğretmenleri çalışmanın evrenini oluşturmaktadır. Örneklem ise, bu evrenden basit seçkisiz örnekleme tekniğine göre seçilen ve gönüllü olarak çalışmaya katılan 210 sınıf öğretmeninden oluşmaktadır. Örneklem sayısı belirlenirken Tavşancıl'ın (2002) örneklem büyüklüğüyle ilgili önerileri doğrultusunda madde sayısının 10 katı bir kriter olarak belirlenmiş ve 210 sınıf öğretmeni bu çalışmanın örneklemi oluşturmuştur. Araştırmadaki katılımcıların evrenden rastgele şekilde seçilmesi, basit seçkisiz örneklemedir (Ekiz, 2020). Örnekleme ilişkin bilgiler Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1. Örnekleme İlişkin Bilgiler

		Katılımcı Sayısı (f)
Cinsiyet	Kadın	109
	Erkek	101
Eğitim Durumu	Lisans	145
	Yüksek Lisans	65
Okulun Türü	Devlet	156
	Özel	54
Okulun Bulunduğu Yer	İl Merkezi	67
	İlçe Merkezi	80
	Köy	63
Kıdem Yılı	1-5 yıl	75
	6-10 yıl	58
	11-15 yıl	32
	16 yıl ve üzeri	45

Tablo 1'e göre sınıf öğretmenlerinin 109'unun kadın, 101'inin erkek ve 145'inin lisans, 65'inin yüksek lisans mezunu olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin 156'sı devlet, 54'ü özel okulda, 67'si il merkezinde, 80'i ilçe merkezinde ve 63'ü de köyde görev yapmaktadır. Ayrıca 75 öğretmenin 1-5 yıl, 58 öğretmenin 6-10 yıl, 32 öğretmenin 11-15 yıl ve 45 öğretmenin de 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olduğu görülmektedir.

Veri Toplama Araçları

Çalışma kapsamında verilerin elde edilmesinde Öztürk ve Kalender (2023) tarafından geliştirilen "Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği" kullanılmıştır. 21 madde ve beşli Likert tipinde hazırlanan bu ölçek "koruma-destekleme-iletişim", "katılım", "çevresel düzenlemeler" ve "öğretme-öğrenme süreci" olmak üzere dört alt faktörden oluşmaktadır. Ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı değerleri incelendiğinde ise "koruma-destekleme-iletişim; .943", "katılım; .905", "çevresel düzenlemeler; .917" ve "öğretme-öğrenme süreci; .934" olduğu görülmüştür. Çocuk hakları açısından ilkokul sınıflarının durumunun sınıf öğretmenleri perspektifinden incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı değerlerinin "koruma-destekleme-iletişim; .85", "katılım; .84", "çevresel düzenlemeler; .83" ve "öğretme-öğrenme süreci; .75" olduğu bulunmuştur.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma kapsamındaki verilerin toplanması için Yozgat Bozok Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 23/11/2023 tarih ve 08/16 sayılı kararı ile etik kurul izni alınmıştır. Çalışmanın verileri, araştırmayla ilgili bilgilendirme yapılarak Kayseri ilinde bulunan devlet ve özel ilkokullarındaki sınıf öğretmenlerinden Şubat-Haziran 2024 tarihleri arasında toplanmıştır. Elde edilen veriler, SPSS programıyla analiz edilmiştir. Verilerin

analiz sürecinde “Kolmogorov-Smirnov test sonuçları”, “Skewness-Kurtosis değerleri” ve “Histogram grafikleri”ne bakılmış olup verilerin normal dağılım durumu incelenmiştir. Çarpıklık-basıklık değerlerinin (-1.5/+1.5) aralığında olması sebebiyle (Tabachnick ve Fidell, 2013) verilerin normal dağılım gösterdiği görülmüş ve verilerin analizi esnasında parametrik testlerden olan “t-testi” ile “ANOVA” kullanılmıştır.

Bulgular

Çalışmanın bu bölümünde çocuk hakları açısından ilkökul sınıflarının durumu, sınıf öğretmenlerinin “Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği”ne verdikleri yanıtlardan toplanmış olup bu doğrultuda elde edilen veriler analiz edilerek analiz sonrasında ortaya çıkan bulgular sunulmuştur.

İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkökul sınıflarının çocuk hakları açısından durumuna ilişkin puanlara Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2. Sınıf Öğretmenleri Perspektifinden İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Puanları

Alt Boyutlar	$\bar{X}$	S	Min.	Max.
Koruma-Destekleme-İletişim	4.62	.39	3.43	5.00
Katılım	4.42	.47	3.00	5.00
Çevresel Düzenlemeler	3.77	.79	1.40	5.00
Öğretme-Öğrenme Süreci	4.39	.47	3.00	5.00
Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği	4.33	.39	3.05	5.00

Tablo 2’ye göre, sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkökul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanının $\bar{X}$ =4.33 olduğu bulunmuştur. Alt faktörlerdeki puanlara bakıldığında ise, en yüksek puanın $\bar{X}$ =4.62 ile koruma-destekleme-iletişim faktörüne ait olduğu, en az puanın ise $\bar{X}$ =3.77 ile çevresel düzenlemeler faktörüne ait olduğu görülmüştür. Katılım ve öğretme-öğrenme süreci alt faktörlerinin puanlarının da birbirine yakın olduğu söylenebilir.

Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyetine Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin cinsiyet değişkenine göre ilkökul sınıflarının çocuk hakları açısından durumuna ilişkin puanlara Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3. Sınıf Öğretmenlerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Puanlara Ait t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S	t	p
Koruma-Destekleme-İletişim	Kadın	109	4.61	.40	-.227	.820
	Erkek	101	4.63	.37		
Katılım	Kadın	109	4.45	.46	.812	.418
	Erkek	101	4.40	.48		
Çevresel Düzenlemeler	Kadın	109	3.79	.74	.487	.627
	Erkek	101	3.74	.84		
Öğretme-Öğrenme Süreci	Kadın	109	4.43	.47	1.291	.198
	Erkek	101	4.34	.47		
Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği	Kadın	109	4.34	.39	.689	.491
	Erkek	101	4.31	.39		

Tablo 3’e göre, sınıf öğretmenlerinin cinsiyete göre ilkökul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında anlamlı farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için t-testinden yararlanılmıştır. Bu test sonucunda ilkökul sınıflarının

çocuk haklarına ilişkin puanlarında ve alt faktör puanlarında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmüştür ($t = .689$ $p > .05$; $t = -.227$ $p > .05$; $t = .812$ $p > .05$; $t = .487$ $p > .05$; $t = 1.291$ $p > .05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumuna Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre ilkököl sınıflarının çocuk hakları açısından durumuna ilişkin puanlara Tablo 4'te yer verilmiştir.

Tablo 4. Sınıf Öğretmenlerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Puanlara Ait t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Eğitim Durumu	N	$\bar{X}$	S	t	p
Koruma-Destekleme-İletişim	Lisans	145	4.56	.41	-3.695	.000
	Yüksek Lisans	65	4.75	.30		
Katılım	Lisans	145	4.36	.47	-3.052	.003
	Yüksek Lisans	65	4.57	.43		
Çevresel Düzenlemeler	Lisans	145	3.57	.80	-6.414	.000
	Yüksek Lisans	65	4.20	.59		
Öğretme-Öğrenme Süreci	Lisans	145	4.30	.48	-3.848	.000
	Yüksek Lisans	65	4.57	.39		
Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği	Lisans	145	4.23	.38	-5.769	.000
	Yüksek Lisans	65	4.54	.31		

Tablo 4'e göre, sınıf öğretmenlerinin eğitim durumu değişkenine göre ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında anlamlı farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için t-testinden yararlanılmıştır. Bu test sonucunda ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında ve alt faktör puanlarında eğitim durumu yüksek lisans olan sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır ($t = -5.769$ $p < .05$; $t = -3.695$ $p < .05$; $t = -3.052$ $p < .05$; $t = -6.414$ $p < .05$; $t = -3.848$ $p < .05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Okul Türüne Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okul türü değişkenine göre ilkököl sınıflarının çocuk hakları açısından durumuna ilişkin puanlara Tablo 5'te yer verilmiştir.

Tablo 5. Sınıf Öğretmenlerinin Okul Türü Değişkenine Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Puanlara Ait t-Testi Sonuçları

Alt Boyutlar	Okul Türü	N	$\bar{X}$	S	t	p
Koruma-Destekleme-İletişim	Devlet	156	4.60	.41	-1.400	.164
	Özel	54	4.68	.31		
Katılım	Devlet	156	4.41	.48	-.669	.504
	Özel	54	4.46	.42		
Çevresel Düzenlemeler	Devlet	156	3.62	.81	-5.355	.000
	Özel	54	4.17	.57		
Öğretme-Öğrenme Süreci	Devlet	156	4.35	.49	-1.834	.069
	Özel	54	4.48	.39		
Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği	Devlet	156	4.28	.41	-3.770	.000
	Özel	54	4.47	.28		

Tablo 5'e göre, sınıf öğretmenlerinin okul türü değişkenine göre ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında anlamlı farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için t-testinden yararlanılmıştır. Bu test sonucunda

sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında ve çevresel düzenlemeler alt faktör puanlarında özel okullardaki ilkökullar lehine anlamlı bir farklılık olduğu ortaya çıkmıştır ($t = -3.770$ $p < .05$; $t = -5.355$ $p < .05$). Ancak katılım, koruma-destekleme-iletişim ve öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarında okul türü değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür ($t = -.669$ $p > .05$; $t = -1.400$ $p > .05$).

Sınıf Öğretmenlerinin Okulun Bulunduğu Yere Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre ilkököl sınıflarının çocuk hakları açısından durumuna ilişkin puanlara Tablo 6'da yer verilmiştir.

Tablo 6. Sınıf Öğretmenlerinin Okulun Bulunduğu Yer Değişkenine Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Puanlara Ait ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Okulun Bulunduğu Yer	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Koruma- Destekleme- İletişim	İl Merkezi	67	4.63	.32	.096	.909	-
	İlçe Merkezi	80	4.61	.39			
	Köy	63	4.63	.44			
Katılım	İl Merkezi	67	4.28	.46	7.237	.001	A-C
	İlçe Merkezi	80	4.43	.45			
	Köy	63	4.58	.46			
Çevresel Düzenlemeler	İl Merkezi	67	4.01	.85	10.527	.000	A-C
	İlçe Merkezi	80	3.84	.67			
	Köy	63	3.41	.76			B-C
Öğretme- Öğrenme Süreci	İl Merkezi	67	4.35	.43	3.518	.031	B-C
	İlçe Merkezi	80	4.31	.43			
	Köy	63	4.51	.54			
Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği	İl Merkezi	67	4.35	.38	.154	.857	-
	İlçe Merkezi	80	4.32	.36			
	Köy	63	4.31	.44			

A: İl Merkezi

B: İlçe Merkezi

C: Köy

Tablo 6'ya göre, sınıf öğretmenlerinin okulun bulunduğu yer değişkenine göre ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında anlamlı farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için ANOVA testi yapılmıştır. Bu test sonucunda sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında ve koruma-destekleme-iletişim alt faktör puanlarında okulun bulunduğu yer değişkeninin anlamlı farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($F = .154$ $p > .05$; $F = .096$ $p > .05$). Ancak katılım, çevresel düzenlemeler ile öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarında okulun bulunduğu yer değişkeninin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F = 7.237$ $p < .05$; $F = 10.527$ $p < .05$; $F = 3.518$ $p < .05$). Gruplar arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek için Tukey testinden yararlanılmıştır. Bu test sonucunda sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin çevresel düzenlemeler alt faktör puanlarında ortaya çıkan anlamlı farkın okulun bulunduğu yer değişkenine göre il merkezi ve ilçe merkezi ile köy arasındaki ilkökullarda il merkezi ve ilçe merkezindeki ilkökullar lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca katılım alt faktör puanlarındaki anlamlı farkında il merkezi ve köy arasındaki ilkökullarda il merkezi lehine olduğu bulunmuştur. Ancak öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarındaki anlamlı farkın ise ilçe merkezi ve köy arasındaki ilkökullarda köydeki ilkökullar lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdemine Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Bulgular

Sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre ilkokul sınıflarının çocuk hakları açısından durumuna ilişkin puanlara Tablo 7’de yer verilmiştir.

Tablo 7. Sınıf Öğretmenlerinin Mesleki Kıdem Değişkenine Göre İlkokul Sınıflarının Çocuk Hakları Açısından Durumuna İlişkin Puanlara Ait ANOVA Sonuçları

Alt Boyutlar	Mesleki Kıdem	N	$\bar{X}$	S	F	p	Anlamlı Fark
Koruma- Destekleme- İletişim	1-5 yıl	75	4.63	.40	3.151	.026	B-D
	6-10 yıl	58	4.54	.42			
	11-15 yıl	32	4.55	.37			
	16 yıl ve üzeri	45	4.76	.28			
Katılım	1-5 yıl	75	4.52	.47	3.064	.029	A-C
	6-10 yıl	58	4.38	.46			
	11-15 yıl	32	4.23	.41			
	16 yıl ve üzeri	45	4.45	.48			
Çevresel Düzenlemeler	1-5 yıl	75	3.81	.77	.374	.772	-
	6-10 yıl	58	3.67	.89			
	11-15 yıl	32	3.80	.81			
	16 yıl ve üzeri	45	3.80	.69			
Öğretme- Öğrenme Süreci	1-5 yıl	75	4.48	.48	1.431	.235	-
	6-10 yıl	58	4.35	.47			
	11-15 yıl	32	4.32	.45			
	16 yıl ve üzeri	45	4.32	.46			
Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği	1-5 yıl	75	4.38	.39	1.600	.191	-
	6-10 yıl	58	4.26	.43			
	11-15 yıl	32	4.25	.35			
	16 yıl ve üzeri	45	4.37	.35			

A: 1-5 yıl mesleki kıdem **B:** 6-10 yıl mesleki kıdem **C:** 11-15 yıl mesleki kıdem **D:** 16 yıl ve üzeri mesleki kıdem

Tablo 7’ye göre, sınıf öğretmenlerinin mesleki kıdem değişkenine göre ilkokul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında anlamlı farklılığın olup olmadığını ortaya koymak için ANOVA testi yapılmıştır. Bu test sonucunda sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkokul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında ve çevresel düzenlemeler ile öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarında mesleki kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği ortaya çıkmıştır ($F= 1.600 p> .05$; $F= .374 p> .05$; $F= 1.431 p> .05$). Ancak koruma-destekleme-iletişim ve katılım alt faktör puanlarında mesleki kıdem değişkeninin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur ($F= 3.151 p< .05$; $F= 3.064 p< .05$). Gruplar arasındaki anlamlı farklılığı belirlemek için Tukey testinden yararlanılmıştır. Bu test sonucunda sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkokul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin koruma-destekleme-iletişim alt faktör puanlarında ortaya çıkan anlamlı farklılığın mesleki kıdem değişkenine göre 6-10 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar ile 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar arasında 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca katılım alt faktör puanlarında ortaya çıkan anlamlı farklılığında 1-5 yıl mesleki kıdeme sahip olanlarla 11-15 yıl kıdeme sahip olanlar arasında 1-15 yıl mesleki kıdeme sahip olanlar lehine olduğu ortaya çıkmıştır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu çalışmada ilkököl sınıflarının çocuk hakları açısından durumu, sınıf öğretmenlerinin “Çocuk Hakları Temelli Sınıf Ölçeği”ne verdikleri yanıtların analiz edilmesiyle incelenmiştir. Sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin genel puanın yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Alt faktörlere bakıldığında ise en yüksek puanın koruma-destekleme-iletişim faktörüne ait olduğu, en az puanın çevresel düzenlemeler faktörüne ait olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca, katılım ve öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarının da yüksek olduğu görülmektedir. Sınıf öğretmenleri perspektifinden çocuk haklarıyla ilgili daha çok çevresel düzenlemelere ihtiyaç olduğu söylenebilir. Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesi’nde yer alan hakların, çocuklar tarafından bilinmesi ve yaşamlarına aktarılması için çocuk haklarına yönelik eğitim uygulamalarının yapılması önem arz etmektedir (Covell vd., 2010; Howe, 2005; Howe ve Covell, 2007; Osler ve Starkey, 2002). Howe ve Covell (2007) ve Jerome (2016) da çocuk haklarının hayata geçirilmesinde bu haklar doğrultusunda geliştirilen eğitimin önemli olduğunu vurgulamıştır. Genel olarak insan hakları eğitiminin özel olarak da çocuk hakları eğitiminin yaşama aktarılmasında çevresel düzenlemeler, önemli bir adımı oluşturmaktadır (Öztürk ve Doğanay, 2017; Amnesty International, 2002). Amnesty International (2002) da insan haklarının eğitim sürecinde çevresel düzenlemeler, işbirliği, kurallar ve ilişkiler bağlamında değerlendirmelerin yapılması gerektiğini vurgulamaktadır. Hareket (2020) yapmış olduğu çalışmada, okulların ve sınıfların, sağlık hizmetlerinin, sosyal ve sportif faaliyet alanlarının ve fiziki koşullarının öğrencilerin katılım haklarını etkin bir şekilde işletebilecekleri demokratik bir kültürel ortama sahip olması gerektiğini belirtmiştir. Hart (2016) fiziksel çevrenin düzenlenmesinin, çocukların katılımını kolaylaştıran ideal alanlar olduğunu ifade etmekte ve çocukların bu alanlardaki sorunları daha net bir biçimde algılayıp çözüm sürecine daha kolay katılım gösterdiklerini vurgulamaktadır. Kılıç (2017) tarafından yapılan araştırma sonuçlarında da okuldaki fiziki alanların planlanmasında çocukların görüşlerinin dikkate alınmadığı görülmüştür.

İlkokul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında sınıf öğretmenlerinin cinsiyetine göre anlamlı bir farklılığın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Ancak, eğitim durumu değişkenine göre ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında yüksek lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin lehine anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Bu çalışma, çocuk hakları konusundaki farkındalığın öğretmenlerin cinsiyetinden bağımsız olduğu ancak eğitim durumundan ise bağımsız olmadığını ortaya koymaktadır. Öğretmenlik mesleğinin doğasından dolayı hem kadın hem de erkek öğretmenlerde yüksek düzeyde empatiyle birlikte çocuk merkezli anlayış ve hak temelli düşünceyle cinsiyete göre anlamlı bir farklılığın görülmediği söylenebilir. Eğitim durumu değişkeni olarak da bu anlamı farklılığın oluşmasında akademik anlamda ilerleyen öğretmenlerin çocuk haklarıyla ilgili daha gelişmiş farkındalıklarının olmasının yanında daha çok olumlu tutum geliştirmeleri de etkili olabilir. Özgüray vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada çocuk hakları eğitimi uygulamaya yönelik tutum puanlarında; kadın öğretmenlerin tutumlarının erkeklerden daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca alanyazında yapılan benzer çalışmalar (Ezer ve Ulukaya-Öteleş, 2020; Hareket ve Altıok, 2020; Kırac, 2019; Yaşar-Ekici, 2014) da çalışmanın cinsiyet değişkenine göre ortaya çıkan bulgusunu destekler niteliktedir.

Sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında ve çevresel düzenlemeler alt faktör puanlarında özel okullardaki ilkökuller lehine anlamlı bir farklılığın olduğu ortaya çıkmıştır. Ancak katılım, koruma-destekleme-iletişim ve öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarında okul türü değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği görülmüştür. Özel okullardaki öğrenci sayılarının genellikle daha düşük olması, fiziksel donanımların daha iyi olması gibi durumlar öğretmenlerin, öğrencilerin haklarını gözetmede daha çok imkân bulmalarına olanak sağlayabilir. Bu durumda anlamlı farklılık oluşturabilir. Erbay’ın (2013) çalışmasında okullardaki çocuk katılımının önemsendiği ve derslerde çocukların görüşlerini ifade etmelerinin desteklendiği görülmektedir. Ancak uygulamaya geçildiğinde ise çocukların, okullardaki yönetim süreçlerine etki edecek ya da kararların değişmesine olanak sağlayacak bir şekilde katılımın olmadığı yönünde görüşte bulundukları sonucuna ulaşılmıştır. Çocuk hakları eğitim sürecinde aileden sonra temel kurumların okullar olduğu (Gözütok, 2007), okullarda öğrenilen hakların da hayata aktarılmasıyla birlikte eğitimle uygulama tutarlılığının sağlanması ve insan haklarına saygılı bir toplumun inşa edilmesinde eğitimin önemli süreç olduğu belirtilmiştir (Kepenekci, 2008; Özdemir-Uluç, 2008).

Sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkököl sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında ve koruma-destekleme-iletişim alt faktör puanlarında okulun bulunduğu yer değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak çevresel düzenlemeler, katılım ve öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarında okulun bulunduğu yer değişkeninin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkököl

sınıflarının çocuk haklarına ilişkin çevresel düzenlemeler alt faktör puanlarında ortaya çıkan anlamlı farkın okulun bulunduğu yer değişkenine göre il merkezi ve ilçe merkezindeki ilkokullar lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca katılım alt faktör puanlarındaki anlamlı farkında il merkezindeki ilkokullar lehine olduğu bulunmuştur. Ancak öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarındaki anlamlı farkın ise köydeki ilkokullar lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Çocuk haklarıyla ilgili uygulamadaki eksikliklerin her bölgede farklı nedenlerle veya durumlarda yaşanabilir. Dolayısıyla kırsal kesimlerde donanım yetersizliği gibi fiziksel sorunlar ön plandayken il ya da ilçe merkezlerinde sosyoekonomik eşitsizlikler, kalabalık sınıflar, disiplin sorunları gibi durumların da benzer şekilde çocuk haklarının yaşama aktarılmasını güçleştirebilir.

Sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkokul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin puanlarında ve çevresel düzenlemeler ile öğretme-öğrenme süreci alt faktör puanlarında mesleki kıdem değişkeninin anlamlı bir farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır. Ancak koruma-destekleme-iletişim ve katılım alt faktör puanlarında mesleki kıdem değişkeninin anlamlı farklılık gösterdiği bulunmuştur. Sınıf öğretmenleri perspektifinden ilkokul sınıflarının çocuk haklarına ilişkin koruma-destekleme-iletişim alt faktör puanlarında ortaya çıkan anlamlı farkın mesleki kıdem değişkenine göre 16 yıl ve üzeri kıdeme sahip olanlar lehine olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca katılım alt faktör puanlarında ortaya çıkan anlamlı farklılığında 1-15 yıl kıdeme sahip olanlar lehine olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Özgüray vd. (2023) tarafından yapılan çalışmada öğretmenlerin çocuk haklarıyla ilgili bilgi edinme ve yaygınlaştırmayla genel tutumlarının mesleki kıdemi az olan öğretmenler lehine daha yüksek olduğu görülmüştür. Katılım haklarına yönelik ifadelerin, genel itibarıyla mesleki kıdemi daha az olan öğretmenlere ait olduğu bulunmuştur (Yavuzekinci ve Tatlı, 2020). Ancak Uçuş ve Şahin (2012) tarafından yapılan çalışmada mesleki kıdem yılı fazla olan öğretmenlerin ve yöneticilerin, çocukların haklarını bildiklerini ortaya çıkmıştır.

Bu araştırmanın sonuçları doğrultusunda, yüksek lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin çocuk haklarına yönelik puanlarının yüksek ve anlamlı olduğu görülmüş dolayısıyla lisans mezunu sınıf öğretmenlerinin çocuk haklarına ilişkin puanlarını artırılması için bu konuda hizmet içi eğitimler düzenlenebilir. Çalışma Kayseri ili ile sınırlı olup farklı illerdeki sınıf öğretmenleriyle ve farklı değişkenlerle bu çalışmanın yapılması önerilebilir. Ayrıca devlet okullarında çocuk haklarına ilişkin puanların özel okullara göre daha düşük ve anlamlı olduğu görülmüş, dolayısıyla devlet okullarında çocuk haklarına yönelik çevresel düzenlemeler başta olmak üzere çocuk haklarına yönelik faaliyetler yapılabilir.

Çıkar Çatışması Beyanı

Yazarlar, bu makalenin araştırma, yazarlık ve/veya yayın süreci ile ilgili herhangi bir potansiyel çıkar çatışması olmadığını beyan eder.

Mali Destek

Yazarlar bu makalenin araştırılması, yazılması ve/veya yayınlanması için herhangi bir mali destek almamıştır.

Yayın Etiği Beyanı

Çalışmada etik dışı bir husus bulunmadığını, araştırma ve yayın etiğine özenle uyulduğunu beyan ederiz.

Yazar Katkı Oranı

Çalışma, araştırmacılar arasında eşit bir işbirliği ile yürütülmüş ve raporlanmıştır.

Etik Kurul İzni

Bu çalışma için Yozgat Bozok Üniversitesi, Sosyal ve Beşerî Bilimler Etik Kurulu'ndan 23/11/2023 tarih ve 08/16 sayılı kararı ile etik kurul onayı alınmıştır.

Kaynakça

Akgül, M. Ş., & Çağlayan, K. T. (2019). İlkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki bilinç düzeylerinin belirlenmesi: Bir ölçek geliştirme çalışması. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(5), 197-208.

- Akyüz, E. (2016). *Çocuk hukuku: Çocukların hakları ve korunması*. PegemAkademi.
- Amnesty International (2002). First Steps - A manual for starting human rights education. <https://www.amnesty.org/en/documents/POL32/002/2002/en/>
- Cohen, L. Manion, L., & Morrison, K. (2007). *Research methods in education*. New York: Routledge
- Covell, K., Howe, R.B., & McNeil, J.K. (2010). Implementing children's human rights education in schools. *Improving Schools*, 13(2), 1-16. <https://doi.org/10.1177/1365480210378942>
- Dağ, H., Doğan, M., Sazak, S., Kaçar, A., Yılmaz, B., Doğan, A., & Arca, A. (2015). Çocuk haklarına güncel yaklaşım. *Cukurova Medical Journal*. 40(1), 1-6.
- Dağdeviren-Ertaş, B., Batmaz, O., & Kılıç, A. (2022). Children's rights in the perspective of primary school teachers in the period COVID-19 epidemic. *Participatory Educational Research*, 9(3), 207-225. <https://doi.org/10.17275/per.22.62.9.3>
- Dinç, B. (2015). Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk hakları eğitimi konusundaki görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 7-25. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.3c1s1m>
- Doğru, S. Y. (2015). Çocuk hakları ve koruma aile refahı ve koruma. Doğru, S. Y. (Ed.), *Yasal Düzenlemeler içinde* (ss2-41). Eğiten Kitap.
- Ekiz, D. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayınları.
- Erbay, E. (2013). An assessment of Turkey in terms of participation rights of children. *Journal of the Human and Social Science Researcher*, 2(1), 38-54.
- Erdoğan, O. (2011). *Çocuk hakları*. Acar Basım.
- Ezer, F. ve Ulukaya-Öteleş, Ü. (2020). Çocuk haklarına yönelik tutumun belirlenmesi: Nicel bir araştırma. Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi, 1(37), 48-58. <https://doi.org/10.14582/DUZGEF.2020.139>
- Fazlıoğlu, Z. (2007). *Çocuk hakları sözleşmesinde yer alan "Çocuk Hakları" konusunda öğretmenlerin ve yöneticilerin bilinç düzeyleri* [Yüksek lisans tezi, Yeditepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2008). How to design and evaluate research in education. New York, NY: McGraw Hill.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk hakları*. Ayrıntı Yayınları.
- Gözütok, D. (2007). *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ekinoks Yayıncılık.
- Gül, İ., & Önder, G. (2022). İlkokul öğretmenlerinin çocuk haklarına ilişkin görüşleri. *Turkish Studies - Education*, 17(5), 1053-1068. <https://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.62268>
- Hareket, E. (2020). Çocuk hakları perspektifinden Türkiye'de eğitim unsurları. *Başkent University Journal of Education*, 7(1), 47-61.

- Hareket, E., & Altıok, S. (2020). Sınıf öğretmeni adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumlarının kültürlerarası duyarlılık düzeyi bağlamında incelenmesi. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(3), 689-698. <https://doi.org/10.18506/anemon.617289>
- Hart, A. R. (2016). *Çocukların katılımı kuram ve uygulamada toplum gelişimi ve çevre korunmasında genç yurttaşları içermek*. Nobel.
- Howe, R. B. (2005). Citizenship education for child citizens. *Canadian and International Education Journal* 34(1), 42-9.
- Howe, R.B., & Covell K. (2007) *Empowering children: Children's Rights education as a pathway to citizenship*. University of Toronto Press.
- İnan, A. N. (1968). *Çocuk hukuku*. Sistem Yayıncılık.
- İnan, A. N. (1995). Çocuk hakları sözleşmesi. *A.Ü. Hukuk Fakültesi Dergisi*, 1(4), 768- 769.
- Jerome, L. (2016). Interpreting children's rights education: Three perspectives and three roles for teachers. *Citizenship, Social and Economics Education*, 15(2), 143-156. <https://doi.org/10.1177/2047173416683425>
- Karaman-Kepenekci, Y. (2010). An analysis on children's rights in stories recommended for children in Turkey, *Journal of Peace Education*, 7(1), 65-83, <https://doi.org/10.1080/17400200903370985>
- Kepenekci, Y. (2008). *İnsan hakları ve vatandaşlık*. Ekinoks Yayıncılık.
- Kılıç, A. (2017). *İlkokullarda çocukların katılım hakkının gerçekleşme düzeyi: Bir durum araştırması* [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kılıç, A., & Öztürk, A. (2018). An analysis of children's right to participation at primary schools in Turkey: A case study. *Qualitative Research in Education*, 7(3), 265-303.
- Kıraç, Ş. (2019). *Eğitim fakültesi ve hukuk fakültesi 1. ve 4. Sınıf öğrencilerinin çocuk haklarına yönelik tutumları* [Yüksek lisans tezi, İnönü Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kurt, L. (2013). *Türkiye'de çocuk haklarının bilinirliği* [Yüksek lisans tezi, Ufuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Lansdown, G., Jimerson, S.R., & Shahroozi, R. (2014). Children's rights and school psychology: children's right to participation. *Journal of School Psychology*, 52(1), 3-12. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.12.006>
- Musayeva, G. (2013). *Avrupa Birliği, Türkiye ve Azerbaycan'da çocuk hakları* [Doktora tezi, Selçuk Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Nelken, D. (1998). Afterword: choosing rights for children. A. Douglas & L. Sebba (Ed.), *Programme on international rights of the child series* içinde (ss. 315-335). Aldershot, Brookfield.
- Osler A., & Starkey H. (2002) Education for citizenship: Mainstreaming the fight against racism. *European Journal of Education*, 37(2), 143-59.

- Özdemir-Uluç, F. (2008). *İlköğretim programlarında çocuk hakları* [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Özgüray, Ö., Özgüray, A., Özmen, F., & Altıntaş, M. (2023). Çocuk hakları eğitimine ilişkin öğretmen tutumları. *Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu Akademik Dergisi*, 6(11), 47-71. <https://doi.org/10.59162/tihek.1279630>
- Öztürk, A., Eren M., & Topçu, B. (2019). Effective children's rights education in Turkey from the perspective of classroom teachers: problems and suggestions. *Kastamonu Education Journal*, 27(5), 2221-2232. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.3415>
- Öztürk, A., & Doğanay, A. (2017). Developing the children's right based school scale. *Trakya University Journal of Social Science*, 19(1), 41-58.
- Öztürk, A., & Kalender, B. (2023). Çocuk hakları temelli sınıf ölçeğinin geliştirilmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 58, 74-99. <https://doi.org/10.9779/pauefd.1074807>
- Öztürk, A., & Özdemir-Doğan, G. (2017). Effective children's rights education from the perspectives of expert teachers in children's rights education: a Turkish sample. *Journal of Education and Learning*, 6(4), 303-314. <https://doi.org/10.5539/jel.v6n4p303>
- Peker, R. (2012). *Sınıf öğretmenlerinin demokratik tutumları ile çocuk haklarına yönelik tutumlarının değerlendirilmesi (Manisa ili örneği)* [Yüksek lisans tezi, Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Sağlam, M., & Aral, N. (2016). Tarihsel süreç içerisinde çocuk ve çocukluk kavramları. *Çocuk ve Medeniyet*, 1(2), 43-56.
- Shumba, A. (2003). Children's rights in schools: what do teachers know?. *Child Abuse Review*, 12, 251-260.
- Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). *Using multivariate statistics*. Allynand Bacon.
- Tanrıbilir, F. B. (2011). *Çocuk haklarının uluslararası korunması ve koruma mekanizmaları*. Yetkin.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların ölçülmesi ve spss ile veri analizi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Topçu, B. (2019). Yaratıcı drama temelli çocuk hakları eğitimi programının geliştirilmesi ve uygulanması [Yüksek lisans tezi, Gaziantep Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Türk Dil Kurumu (2021). *Büyük Türkçe sözlük*. Türk Dil Kurumu.
- Uçuş, Ş. (2013). *Çocuk hakları eğitimi programının hazırlanması ve değerlendirilmesi* [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Uçuş, Ş., & Şahin, A. E. (2012). Çocuk hakları sözleşmesi'ne yönelik öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin görüşleri. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(1), 25-41.
- Ulu , F., Mersin, F., Genç, E., & Gündüz, H. (2024). Sınıf öğretmenlerinin çocuk hakları konusundaki görüşleri. *International Journal of Original Educational Research*, 2(4), 1-17.

- Washington, F. (2010). *5-6 Yaş grubu çocuklarına uygulanan aile katımlı çocuk hakları eğitimi programının etkililiğinin incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Yaşar-Ekici, F. (2014). Öğretmen adaylarının çocuk haklarına yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi. *The Journal of Academic Social Science*, 2(8), 66-77. <https://doi.org/10.16992/ASOS.417>
- Yavuzekinci, M., & Tatlı, S. (2020). Çocukların sahip oldukları haklara ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 129-152. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.824838>
- Yurtsever, M. (2009). *Ebeveyn çocuk hakları tutum ölçeğinin geliştirilmesi ve anne babaların çocuk haklarına yönelik tutumlarının farklı değişkenler açısından incelenmesi* [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.

EXTENDED SUMMARY

Children's rights, which are expressed as rights specific to children, are emphasized as indispensable rights that every individual gains from birth due to being human and that all children in the world have until the age of 18 (Akyüz, 2016). In order to develop, popularize and make children's rights applicable, various regulations are made at national and international levels, and it is important to record children's rights with a document in order to protect children and ensure their best interests (Uçuş, 2013). It is seen that there are differences in the literature regarding the classification of the rights included in the Convention on the Rights of the Child (Akyüz, 2016; Fountain, 1993 as cited in Uçuş, 2013; İnan, 1995; Tanrıbilir, 2011; Karaman-Kepeneci, 2010) (Franklin, 1993). Karaman-Kepeneci (2010) classifies children's rights as the right to life, development, participation and protection in his study. In order to protect children from neglect, abuse and all kinds of harm and to gain democratic values, it is seen that there is a need to create learning-teaching environments in schools that are sensitive to children's rights (Öztürk and Doğanay, 2017). Thus, it is inevitable for teachers, who are the executives of education and training activities, to make arrangements to create school and class environments that are sensitive to children's rights (Hareket, 2020).

This study, which was conducted to examine the situation of primary school classes in terms of children's rights from the perspective of class teachers, a screening model was used. Class teachers in state and private primary schools affiliated to the Kayseri Provincial Directorate of National Education constitute the universe of the study. The sample consists of 210 class teachers who were selected from this universe according to the simple random sampling technique and participated in the study voluntarily. The “Children's Rights Based Class Scale” developed by Öztürk and Kalender (2023) was used to obtain data within the scope of the study. The obtained data were analyzed with the SPSS program.

The situation of primary school classes in terms of children's rights was addressed from the perspective of primary school teachers. It was concluded that the general score of primary school classes regarding children's rights was high from the perspective of primary school teachers. It is important to implement educational practices regarding children's rights so that children can know the rights included in the United Nations Convention on the Rights of the Child and transfer them to their lives (Covell et al., 2010; Howe, 2005; Howe and Covell, 2007; Osler and Starkey, 2002). Howe and Covell (2007) and Jerome (2016) also emphasized that education developed in line with these rights is important in implementing children's rights. Environmental regulations constitute an important context in implementing human rights education in general and children's rights education in particular (Amnesty International, 2002; Öztürk and Doğanay, 2017). It was concluded that there was no significant difference in the scores of primary school classes regarding children's rights according to the gender variable of primary school teachers. However, according to the educational status variable, it was revealed that there was a significant difference in the scores of primary school classes regarding children's rights in favor of master's degree graduate primary school teachers. In the study conducted by Özgüray et al. (2023), it was concluded that the attitudes of women towards implementing children's rights education according to gender were higher than men.

From the perspective of primary school teachers, it was found that there was a significant difference in the scores of primary school classes related to children's rights and environmental regulations sub-factor scores in favor of private schools. However, it was observed that the school type variable did not show a significant difference in the protection-support-communication, participation and teaching-learning process sub-factor scores. Erbay (2013) found that child participation in schools was apparently considered important and that children were supported to express their opinions in lessons. However, when it came to practice, it was concluded that children did not participate in a way that would affect the management processes in schools or allow decisions to be changed. It was also stated that schools are the most important institutions after the family in the process of children's rights education (Gözütok, 2007), and that education is very important in ensuring consistency between education and practice by transferring the rights taught in schools to life and in building a society that respects human rights (Kepeneci, 2008; Özdemir-Uluç, 2008).

From the perspective of primary school teachers, it was concluded that the professional seniority variable did not show a significant difference in the scores of primary school classes regarding children's rights and the sub-factor scores of environmental regulations and teaching-learning process. In the study conducted by Özgüray et al. (2023), it was observed that the general attitudes of teachers regarding acquiring and disseminating information about children's rights education were higher in favor of teachers with less seniority. It was found that the statements regarding participation rights generally belonged to teachers with less professional seniority (Yavuzekinci and Tath, 2020). However, in the study conducted by Uçuk and Şahin (2012), it was revealed that teachers and administrators with more seniority years knew the children's own rights and even abused them.