ÇOCUK HAKLARI TEMELLİ OKUL ÖLÇEĞİNİN GELİŞTİRİLMESİ

DEVELOPING THE CHILDREN'S RIGHT BASED SCHOOL SCALE

Ayşe ÖZTÜRK[1] Ahmet DOĞANAY[2]

Geliş Tarihi: 26.09.2016 (Received) *Kabul Tarihi: 01.02.2017 (Accepted)*

ÖZ: Okulları çocuk hakları temelli bir yapıya ulaştırmak için öncelikle ihtiyacın ortaya konulması, bunu sağlayabilmek için ise geçerli ve güvenilir ölçme araçlarının geliştirilmesi gerekmektedir. Bu doğrultuda, araştırmada Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği'nin (ÇHTOÖ'nün) geliştirilmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Gaziantep İli'nde bulunan küme örnekleme yöntemiyle seçilmiş 18 ilkokulda görev yapmakta olan 700 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Ölçeğin yapı geçerliliğine ilişkin kanıtlar Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) ile elde edilmiştir. AFA sonucunda, 26 madde ve beş faktörden oluşan ölçek yapısına ulaşılmıştır. Belirlenen beş faktörün ise toplam varyansın %76.823'ünü açıkladığı saptanmıştır. AFA sonucunda elde edilen yapının geçerliliğini kontrol etmek için ise DFA gerçekleştirilmiştir. DFA uyum indekslerinden GFI (.90), AGFI (.88) ve NFI'nın (.91) kabul edilebilir, X^2/sd(CMIN/df) (1.722), CFI (.96), IFI (.96), RMSEA (.045), SRMR'in (.030) ise mükemmel uyum düzeyinde oldukları belirlenmiştir. Güvenirlik çalışmaları kapsamında ölçeğin Cronbach Alfa (iç tutarlık) güvenirlik katsayıları, testi yarılama güvenirliği, madde toplam korelasyonları ve madde ayırt edicilik değerleri incelenmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa değeri .924 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin Cronbach Alfa değerleri ise sırasıyla koruma-destekleme .960, öğretme-öğrenme süreci .940, ilişkiler-iletişim .864, çevresel düzenlemeler .945 ve kurallar-işbirliği .841 olarak hesaplanmıştır. Sonuç olarak, okullardaki çevresel, yönetimsel ve sosyal yapıların çocuk hakları açısından analiz edilmesi amacıyla kullanılabilecek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracına ulaşıldığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Çocuk hakları, çocuk hakları eğitimi, ölçek geliştirme, doğrulayıcı faktör analizi

ABSTRACT: It is supposed to primarily determine the needs in order to achieve a convention based on the rights of the child in schools, and thus it is required to develop valid and reliable scales. This study has been aimed to develop the Children's Rights Based School Scale (CRBSS). The experimental group of this study was composed of 700 teachers employed in 18 primary schools in Gaziantep who were selected by cluster sampling method. The proofs related with the validity of the structure of the scale have been gathered by Exploratory Factor Analysis (EFA) and Confirmatory Factor Analysis (CFA). As a result of the Exploratory Factor Analysis, a scale structure consisting of 26 items and five factors has been reached. It has also been found that %76.823 of the total variants have been explained by the aforementioned five factors. CFAhas been applied in

[1] Yrd.Doç.Dr., Gaziantep Üniversitesi, Sınıf Eğitimi A.B.D.
[2] Prof.Dr., Çukurova Üniversitesi, Eğitim Programları ve Öğretim A.B.D.

order to check the validity of the structure reached after EFA. It has been seen that among the CFA indexes, GFI (.90), AGFI (.88) and NFI (.91) are acceptable and that X2/sd(CMIN/DF) (1.722), CFI (.96), IFI (.96), RMSEA (.045), SRMR (.030) are at a perfect harmony level . At the scope of studies related with reliability, Cronbach Alpha (internal consistency) reliability coefficients, the reliability of halving the test , the total item correlations and the values of item distinguishing have been examined. The Cronbach Alpha value for the whole of the scale has been calculated as .924. With regard to the sub-factors of the scale, the Cronbach Alpha values have been calculated as Protection- support .960, teaching-learning process .940, relationships-communication .864, environmental arrangements .945 and rules- cooperation .841 respectively. Consequently, it could be concluded that a valid and reliable scale was developed in order to analyze environmental, administrative and social structures at schools in terms of children's rights..

Keywords: Children's rights, the education of children's rights, scale development, confirmatory factor analysis.

GİRİŞ

Çocuk hakları, insan haklarının özel bir alanını oluşturmakta olup, uluslararası düzeyde çocukları her türlü istismardan korumayı amaçlamaktadır (Shumba, 2003). Bu haklar, çocukların bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve ekonomik bakımlardan korunmasına ve gelişmesine hizmet etmektedir (Akyüz, 2000). Çocuk haklarını geliştirmek, yaygınlaştırmak ve uygulanabilir hale getirmek için ise ulusal ve uluslararası düzeyde çeşitli düzenlemeler yapılmaktadır. Bu bağlamda, çocukların korunması ve yüksek yararlarının sağlanması için çocuk haklarının bir belge altında toplanması önem kazanmaktadır (Uçuş, 2013). Çocuk haklarının gelişimini tarihsel bağlamda uluslararası ve ulusal düzeyde değerlendirdiğimizde Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi, Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirgesi, Türk Çocuk Hakları Bildirgesi ve Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi olmak üzere dört önemli belgenin ön plana çıktığı görülmektedir (Erbay, 2013: 24). Bunlardan Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesinin, çocuk hakları ile ilgili uluslararası bağlamda en geniş kabul gören ve en önemli insan hakları belgesi olduğu belirtilmektedir (Çakmak, 2013; Türkiye Çocuk Politikası Çalıştay Sonuçları, 2009). Çocuklara ve onların yaralarına öncelik verilmesi, statülerinin ve koşullarının iyileştirilmesi sözleşmenin en önemli amaçlarını oluşturmaktadır (Hammarbeg, 2012). Çocuk hakları sözleşmesi, tüm çocukların haklarına saygı gösterilmesini, korunmasını ve karşılanmasını uluslararası bağlamda gerektirmektedir (Lansdown, Jimerson ve Shahroozi, 2014). Aynı zamanda, temelde çocukların maddi ve manevi kötü yaşam koşullarından korunması ve bunu sağlayabilmek için toplumsal duyarlılığın oluşturulmasını amaçlamaktadır (Oktay, 1995: 12). Sözleşmede, 54 madde yer almakta olup bu maddeler yaşama hakları, gelişme hakları, korunma hakları ve katılma hakları olarak ayrılmıştır (Fountain, 1993; Akyüz, 2000). Bu haklar arasında bir kimliğe

sahip olma, kendi kendini ifade etme, bilgiye ulaşma, istismardan korunma, aileye sahip olma, sağlık bakımı, eğitim hakkı, ayrımcılıktan korunma gibi haklar bulunmaktadır (Shumba, 2003).

Çocuk haklarının hayata geçirmesinde ise çocuk hakları eğitimi büyük önem taşımaktadır (Howe ve Covell, 2005). Çocuk hakları eğitimi insan hakları eğitiminin özel bir alanını oluşturmaktadır (UNESCO, 2014). Çocuk hakları eğitimi çocukların hakları olduğu kabulünden hareketle, çocukların haklarını bilmesi, kullanması ve savunması için fırsatlar oluşturulması temeline dayanmaktadır (Save the Children, 2006). Bu eğitim sürecinin başlıca amaçları arasında kendine ve başkalarına değer verme, günlük yaşamda insan haklarını tanıma ve saygılı olma, temel haklarını kavrama ve ifade edebilme, farklılıklara değer verme ve saygı gösterme yer almaktadır (Flowers, 2007: 28). Ayrıca, çocuk hakları eğitimi çocukların kendi hak ve sorumlulukları konusunda bilgi edinmeleri, demokratik değerleri kazanmaları, katılımcı bir yurttaş kimliği kazanmaları, istismar ve ihmalden korunmaları açısından önem taşımaktadır (Akyüz, 2000). Çocuk haklarının tam olarak uygulanması okulda çocuk haklarını temele alan bir okul kültürü hareketini gerektirmektedir (Lansdown, Jimerson ve Shahroozi, 2014**).** Okullar, çocukların eğitim haklarını gerçekleştirmenin ötesinde, çocukların haklarını öğrendiği ve uygulandığı kurumlar olmalıdır (Osler ve Starkey, 1998). Bu doğrultuda, olumlu bir okul kültürü çocuk hakları sözleşmesinin okul politikalarını ve uygulamalarını yönlendirmek için paylaşılan bir değer olarak hizmet ettiği yer olarak tanımlanabilir. Bu durum, okul yönetimi stratejilerinde tüm çocukların haklarına ve özgürlüklerine saygıyı gerektirmektedir (Howe ve Covell, 2013).

Bununla birlikte, araştırmacılar okullarda öğretmenlerin çocuk haklarının farkında bile olmadıklarını (Shumba, 2003), eğitim programlarının geliştirilmesi sürecinde göz ardı edilen noktalardan birinin de çocuk hakları olduğunu (Lansdown ve diğerleri, 2014) belirtmektedir. Çocuk hakları eğitimi, çocukların istismardan ve her türlü zarardan korunmasında ve demokratik değerlerin kazanılmasında büyük önem taşıdığından; okullarda çocuk haklarına duyarlı bir eğitim-öğretim ortamının oluşturulmasının bir gereklilik olduğu söylenebilir. Bunu sağlayabilmek için ise öncelikle çocuk haklarıyla ilgili okullardaki mevcut durumun tespit edilmesi, ihtiyaçların belirlenmesi ve çocuk hakları temelli okul ortamlarının geliştirilmesine yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir. Bu konuda çalışmaların yapılabilmesi için geçerliliği ve güvenirliği sağlanmış ölçme araçlarına ihtiyaç duyulmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde çocuk haklarıyla ilgili ölçek geliştirme çalışmalarının; çocuk haklarına ilişkin tutumun (Karaman-Kepenekçi, 2006; Rogers ve Wrightsman, 1978), çocuk haklarına ilişkin ebeveyn tutumunun (Yurtsever-Kılıçgün ve Oktay, 2011), çocuk istismarının (İşmen, 2004; Malik ve Shah, 2007; Milner, 1986) ve çocuk haklarına ilişkin farkındalığın (Uçuş, 2013) belirlenmesine yönelik geliştirildiği görülmektedir. İlgili alanyazın

taramasıyla ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla okul ortamlarının çocuk hakları açısından değerlendirilmesi için kullanılabilecek güvenilir ve geçerli bir ölçek geliştirme çalışmasına rastlanmamıştır.

Böyle bir çalışmadan elde edilecek bir ölçeğin alan yazındaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı ve çocuk haklarına duyarlı okul ortamı geliştirilmesi için yapılacak çalışmalara önemli bir araç olacağı düşünülmektedir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda bu çalışmada, Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği'nin (ÇHTOÖ'nün) geliştirilmesi amaçlanmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Çalışma Grubu

Araştırma kapsamında ilgili alan yazında (Fabrigar,Wegener, MacCallum ve Strahan, 1999; Worthington ve Whittaker, 2006) önerildiği şekilde Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) ve Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) farklı gruplarla yürütülmüştür. Faktör analizleri için çalışma gruplarındaki katılımcı sayısının belirlenmesi sürecinde Comrey ve Lee'nin (1992) önerileri dikkate alınmıştır. Comrey ve Lee (1992) faktör analizi için 300 kişilik örneklem büyüklüğünü iyi, 500'ün ise çok iyi olduğunu belirtmektedir. Faktör analizi için en az 300 katılımcının olması ise genel kural olarak belirtilmektedir (akt. Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010: 206) Bu bağlamda araştırmada çalışma grubunun oluşturulması sürecinde 300 ya da üzerinde katılımcıya ulaşılması planlanmıştır. Araştırmada, katılımcıların belirlenmesinde küme örnekleme yönteminden faydalanılmıştır (Karasar, 2011). Bu doğrultuda, AFA için öncelikle Gaziantep ili merkezinde bulunan alt, orta ve üst sosyoekonomik özellikteki okullar listelenmiştir. Sonrasında, AFA için ölçeğe ilişkin hazırlanan taslak form bu listesinden rastgele seçilmiş üçü alt, üçü orta ve üçü üst sosyoekonomik düzeyde olmak üzere toplam 9 ilkokulda görev yapmakta olan 385 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. İncelemeler sonrasında çok fazla boş madde bulunma, ters maddelerin kontrolünde maddeler arasında uyumlu olmama durumu ve hep aynı maddeyi işaretleme gibi nedenlerle analiz için uygun olmayan veriler çıkarılarak 349 kişilik bir veri setine ulaşılmıştır. AFA çalışması veri setini oluşturan katılımcıların 197'sini bayan ve 152'sini erkek sınıf öğretmenleri oluşturmakta olup, bu öğretmenler 7 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. DFA'nın katılımcılarının belirlenmesinde de AFA'daki gibi küme örnekleme yönteminden faydalanılmış ve benzer bir süreç izlenmiştir. Bu bağlamda, DFA için AFA sonrası oluşturulan Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği formu Gaziantep ili merkezinde bulunan yansızlık kuralına göre seçilmiş üçü alt, üçü orta ve üçü üst sosyoekonomik düzeyde olmak üzere toplam 9 ilkokulda görev yapmakta olan 374 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. İncelemeler sonrasında daha önceden belirtilen nedenlerden dolayı analiz için uygun olmayan veriler çıkarılmıştır. Bu doğrultuda,

DFA için 351 kişilik bir veri tabanı oluşturulmuştur. DFA çalışması katılımcılarının 168'sini erkek, 183'ünü bayan sınıf öğretmeni oluşturmakta olup, bu öğretmenler 6 yıl ve üzeri deneyime sahiptir. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları ise AFA veri seti üzerinde yürütülmüştür.

Veri Toplama Aracı

Veri toplama aracının geliştirilmesi sürecinde ilgili alan yazın taranarak (Devellis, 2012; Erkuş, 2012; Güvendir ve Özer Özkan, 2015; Şeker ve Gençdoğan, 2006) hangi aşamaların izlenmesi gerektiği ile ilgili bilgiler edinilmiştir. Bu bilgiler ışığında sırasıyla şu aşamalar takip edilmiştir. Öncelikle ilgili alan yazın (Shirman ve Rudelius-Palmer,1999; Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları sözleşmesi, akt. Hodgkin ve Newell, 1998; Amnesty International, 2002; Hodgkin ve Newell, 1998; Flowers, 2007; Howe ve Covell, 2013; Covell, Howe ve McNeil, 2010) taranarak çocuk haklarına duyarlı bir okul ortamının taşıması gereken özelliklerle ilgili bilgi toplanmıştır. Bu bilgilerden de hareketle madde havuzu hazırlanmıştır. Bu süreçte, alanda uzman bir hukukçu ve okul kültürü konusunda çalışmalar yapan bir uzmanın görüşleri de alınarak öncül maddeler hazırlanmıştır. Bu süreçte ölçeğin kullanılabilirliğini ve etkililiğini artırmak için hem olumlu hem de olumsuz maddelere yer yerilmiştir. Ayrıca, madde yazım sürecinde uyulması gereken özellikler dikkate alınmıştır (Şeker ve Gençdoğan, 2006; Erkuş, 2012). Hazırlanan maddeler kapsam geçerliliği için ikisi demokrasi ve insan hakları eğitimi alanında uzman ve ikisi okul kültürü çalışma alanında uzman olmak üzere dört öğretim üyesinin ve iki hukukçunun görüşüne sunulmuştur. Alınan dönütler doğrultusunda düzeltmeler yapıldıktan sonra 25 öğretmen üzerinde pilot uygulaması yapılarak anlaşılabilirliği tekrar kontrol edilmiştir. Alınan geri bildirimlerle form tekrar düzenlenmiş ve ölçek için 35 maddelik taslak bir forma ulaşılmıştır. Taslak formdaki ölçeğin yapısında ise 5 dereceli likert tipi tercih edilmiştir. Likert tipindeki derecelemeler; "Tamamen Katılıyorum", "Katılıyorum", "Kararsızım", "Katılmıyorum", "Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde belirlenmiştir. Ölçek maddeleri 5'ten 1'edoğru puanlandırılmıştır. Bu doğrultuda,"Tamamen Katılıyorum" 5 puan, "Katılıyorum" 4 puan, "Kararsızım" 3 puan, "Katılmıyorum" 2 puan ve "Kesinlikle Katılmıyorum" ise 1 puan olarak değerlendirilmiştir.

Verilerin Analizi

Verilerin analizi sürecinde öncelikle ölçeğin yapı geçerliliğini belirleyebilmek için IBM SPSS 20.0 paket programı kullanılarak AFA yapılmıştır. AFA maddeler arasından aynı yapıyı ya da niteliği ölçen maddelerin gruplanmasını ve az sayıda faktör ile açıklamasını amaçlayan bir istatistiksel tekniktir (Büyüköztürk, 2007). Bu süreçte, Kaiser–Meyer-Olkin (KMO) ve Bartlett küresellik testi sonuçları, maddelerin ortak faktör varyans değerleri, özdeğer çizgi grafiği, temel bileşenler analiz sonuçları ve yorumlanabilir faktörler elde etmek

için "varimax" döndürme tekniği sonuçları incelenmiştir. İkinci aşamada ise AFA sonucunda elde edilen yapının yapısal geçerliliğini kontrol etmek için Lisrel 8.51 paket programı kullanılarak DFA gerçekleştirilmiştir. DFA çoğunlukla ölçek geliştirme sürecinde geçerlik analizinde ve önceden belirlenmiş bir yapının doğrulanması amacıyla kullanılan istatistiksel bir tekniktir (Çokluk, Şekercioğlu ve Büyüköztürk, 2010). DFA analiz sürecinde AFA ile ulaşılan ölçek yapısının yeterli uyum indeksleri verip vermediğini belirlenmiştir. Ölçeğin güvenirliği için ise, ölçeğin tamamının ve alt boyutlarının Cronbach Alfa katsayıları, testi yarılama güvenirliği, madde-toplam korelasyonları ve madde ayırt edicilikleri incelenmiştir..

BULGULAR

Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği'nin geliştirilmesi sürecine ilişkin AFA, DFA ve Güvenirlik Analizi bulguları aşama aşama sunulmuştur.

Açımlayıcı Faktör Analizine (AFA) İlişkin Bulgular

Ölçek verilerine ilişkin istatistiksel analizlerin gerçekleştirilmesi aşamasında ilk olarak sayıltılar kontrol edilmiştir. Bu bağlamda örneklem sayısı için Kaiser – Mayer- Olkin testi sonucunda (KMO) değeri .927 olarak hesaplanmıştır. KMO değerinin .90 üzerinde çıkması örneklem büyüklüğünün mükemmele yakın olduğunu göstermiştir (Büyüköztürk, 2007). Verilerin çok değişkenli normal dağılımını incelemek için ise Bartlett küresellik testi yapılmış ve anlamlılık değeri .00 olarak hesaplanmıştır. Bu doğrultuda çok değişkenli normal dağılım sayıltısının da sağlandığı saptanmıştır. Ayrıca, ters görüntü (anti-image) matrisi incelenmiş ve esas köşegen üzerindeki en küçük değerin .88 olduğu görülmüştür. Her bir maddenin basıklık ve çarpıklık değeri incelendiğinde ise bu değerlerin 1'in üzerinde olduğu hiçbir maddenin bulunmadığı görülmüştür. İlgili alanyazında çeşitli araştırmacılar (Morgen vd., 2004, s.49; Şencan, 2005, s.199) da normal dağılım ölçüsü olarak basıklık ve çarpıklık katsayılarının +1 ile -1 arasında değer alması gerektiğini belirtmektedir (akt.Can, 2014). Bu bulgular ışığında verilerin AFA için uygun olduğuna karar verilmiştir.

AFA sürecinde ilk olarak maddeler üzerinde incelemeler yapılmıştır. Bu maddelerden faktör yük değerleri .32'nin altında olan maddeler ve birden fazla faktörde 0.10'dan daha az bir farkla yer alan maddeler ölçekten çıkarılmıştır (Büyüköztürk, 2007). Bu doğrultuda 9 madde ölçekten çıkarılmış ve AFA tekrarlanmıştır. Tekrarlanan AFA sonucunda özdeğer ve çizgi grafiği incelenmiştir. Bu incelemeler sonucunda ölçeğin koruma-destekleme, öğretme-öğrenme süreci, iletişim-ilişkiler, kurallar-işbirliği ve çevresel düzenlemeler olmak üzere beş faktörlü olduğu tespit edilmiştir. ÇHTOÖ'nün AFA'dan elde edilen faktör yükleri, faktörlere ilişkin madde-toplam puan korelasyonu, ortak faktör varyans sonuçları Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1. *Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeği AFA Sonuçları*

Madde No	Faktör Yükleri					Faktörlere ait madde-toplam puan korelasyonu*	Ortak faktör varyansı
	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5		
M35	.881					.909	.836
M2	.852					.895	.801
M9	.850					.874	.809
M23	.848					.895	.790
M19	.840					.879	.771
M25	.838					.887	.755
M29	.834					.865	.752
M3	.826					.866	.776
M12		.890				.929	.733
M14		.883				.916	.740
M13		.877				.908	.639
M18		.855				.899	.663
M17		.846				.809	.657
M34			.846			.843	.872
M21			.783			.817	.836
M28			.780			.798	.843
M27			.769			.781	.765
M20			.760			.831	.806
M8				.870		.926	.860
M6				.865		.917	.843
M7				.863		.912	.836
M4				.861		.926	.856
M32					.883	.874	.780
M31					.831	.858	.757
M24					.767	.755	.543
M5					.621	.798	.656
Açıklanan varyans(%)	24.230	15.995	13.159	13.031	10.408	Toplam: %76.823	

*Her bir faktöre ilişkin madde-toplam korelasyonları

AFA sonucunda, ÇHTOÖ'nün birinci faktörünün M35, M2, M9, M23, M19, M25, M29 ve M3 olmak üzere sekiz maddeden oluştuğu, madde faktör yüklerinin .826 ile .881 arasında, faktöre ilişkin madde-toplam puan korelasyonları ise .909 ile .865 arasında değiştiği saptanmıştır. Faktör 1 incelendiğinde ise faktöre ilişkin maddelerin öğrencileri istismar, madde bağımlılığı, çocuk işçiliği gibi olumsuz durumlardan koruyacak ve onların sağlıklı bir şekilde gelişmelerini destekleyecek çalışmalar içerdiği belirlenmiştir. Bu bağlamda Faktör 1 "koruma-destekleme"

olarak adlandırılmıştır. Faktör 2'ye ilişkin bulgular ise M12, M13, M14, M17 ve M18 maddelerinin bu faktör altında toplandığını göstermiştir. Madde faktör yüklerinin .846 ile .890 arasında, faktöre ilişkin madde toplam korelasyonlarının ise .809 ile .929 arasında değiştiği tespit edilmiştir. Faktör 2'nin kapsamı için yapılan incelemeler ilgili maddelerin öğrencilere çocuk haklarını öğretmeye yönelik ve onlara okulda çocuk haklarına duyarlı bir ortam oluşturabilmek için yapılabilecek fiziksel düzenlemeleri içerdiğini ortaya koymuştur. Bu doğrultuda faktör 2 "çevresel düzenlemeler" olarak tanımlanmıştır. Araştırmada faktör 3'te ise M34, M21, M28, M27, M20 maddeleri toplanmış olup, madde faktör yüklerinin .760 ile .846 arasında, faktöre ilişkin madde toplam korelasyonlarının ise .781 ile .843 arasında değer aldığı saptanmıştır. Faktör 3'ün içeriği ile ilgili yapılan değerlendirmeler faktör maddelerinin okuldaki ilişkiler ve iletişim sürecinde çocuk haklarına yönelik yapılabilecek düzenlemeleri kapsadığını göstermiştir. Bu bağlamda Faktör 3 "iletişim-ilişkiler" olarak adlandırılmıştır. Ölçeğe ilişkin dördüncü faktör altında M4, M6, M7 ve M8 maddeleri toplanmıştır. Madde faktör yüklerinin .861 ile .870 arasında, faktöre ilişkin madde toplam korelasyonlarının ise .912 ile .926 arasında değiştiği belirlenmiştir. Faktör 4 ile ilgili yapılan incelemeler ilgili maddelerin öğretme-öğrenme sürecinde çocuk hakları bağlamında yapılabilecek düzenlemeleri içerdiğini göstermiştir. Bu bağlamda, Faktör 4 "öğretme-öğrenme süreci" olarak tanımlanmıştır. Faktör 5 altında ise M32, M31, M5 ve M24 maddeleri toplanmıştır. Madde faktör yüklerinin .621 ile .883, faktöre ilişkin madde toplam korelasyonlarının ise .755 ile .874 arasında değer aldığı belirlenmiştir. Faktör 5 üzerinde yapılan incelemeler faktöre ilişkin maddelerin okuldaki kuralların oluşturulması sürecinde çocuk haklarının dikkate alınması ve çocuk haklarına duyarlı bir ortam oluşturmaya yönelik işbirliği yapılması için düzenlemeleri içerdiğini göstermiştir. Bu doğrultuda, beşinci faktör "kurallar-işbirliği" olarak adlandırılmıştır. ÇHTOÖ'nün genel toplam puanı ile alt faktörleri arasındaki ilişkileri belirleyebilmek için ise korelasyon değerleri hesaplanmıştır (Tablo 2).

Tablo 2. *ÇHTOÖ'nün Toplam Puanı ve Alt Boyutları Arasındaki Korelasyonlar*

	Faktör 1	Faktör 2	Faktör 3	Faktör 4	Faktör 5
Toplam	.754**	.632**	.653**	.675**	.699**
Faktör 1		.233**	.403**	.470**	.331**
Faktör 2			.220**	.273**	.436**
Faktör 3				.281**	.346**
Faktör 4					.365**

N:349 ** Korelasyon 0.01 düzeyinde anlamlıdır

Ölçekte yer alan alt faktörlerin tamamının toplam puanla pozitif yönde orta ve yüksek düzey arasında değişen anlamlı ilişkiler ($p<0.01$) gösterdiği tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, ölçeğin toplam puanı ile faktör 1'in.754, faktör 2'nin .632, faktör 3'ün .653, faktör 4'ün .675, faktör 5'in .699 değerinde pozitif yönde anlamlı ilişki gösterdiği saptanmıştır. Ölçeğin, alt faktörleri arasında da anlamlı ilişkiler ($p<0.01$) tespit edilmiştir. Faktörler arası anlamlı ilişkilerin yüksek düzeyde olmaması ölçeğin faktörlerinden her birinin farklı bir özelliği ölçtüğü şeklinde yorumlanabilir.

ÇHTOÖ'nün AFA sonuçları genel olarak değerlendirildiğinde ölçeğin 26 maddeli ve beş faktörlü yapıda olduğu, madde faktör yüklerinin .621 ile .890 arasında değiştiği, ortak faktör varyanslarının ise .543 ile .872 arasında değiştiği, ölçeğe ilişkin beş faktörün toplam varyansın %76.823'ünü açıkladığı söylenebilir.

Doğrulayıcı Faktör Analizi (DFA) Bulguları

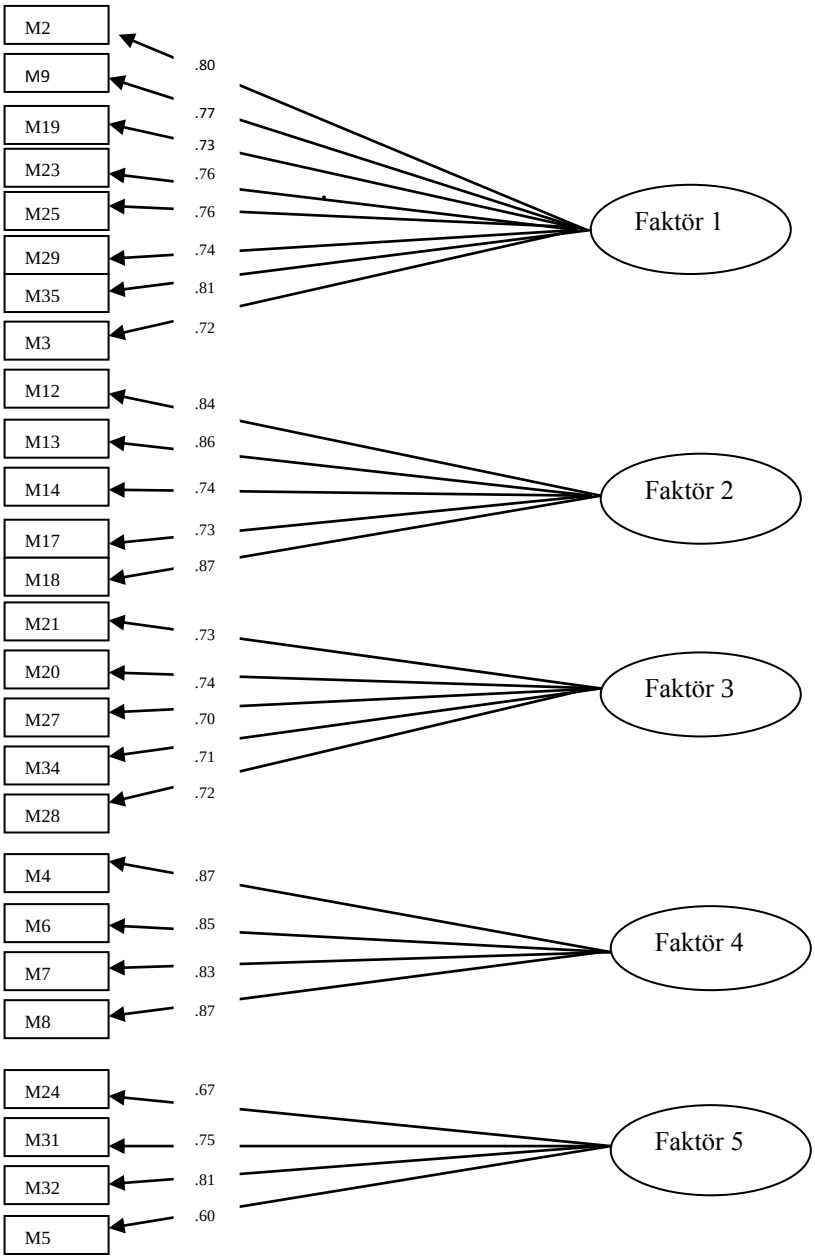
Araştırmada AFA sonucunda elde edilen beş faktörlü ve 26 maddeden oluşan ölçek yapısının geçerliliğini kontrol etmek amacıyla DFA uygulanmıştır. DFA için GFI (İyilik uyum indeksi), AGFI (Düzeltilmiş uyum indeksi), RMSEA (Yaklaşık hataların ortalama karekökü), SRMR (Standardize edilmiş artık ortalamaların karekökü), CFI (Karşılaştırmalı Uyum İndeksi), NFI (Normlaştırılmış Uyum İndeksi), X^2'nin örneklem büyüklüğüne göre standardize edilmiş değeri (X^2/sd) ve IFI (fazlalık uyum indeksi) değerleri kullanılmıştır. Ayrıca, DFA sonucunda elde edilen standardize edilmiş faktör yükleri incelenmiştir. Çocuk Hakları Temelli Okul Ölçeğine ilişkin tespit edilen yapının doğrulanıp doğrulanmadığını belirleyebilmek amacıyla incelenen uyum indekslerine ilişkin mükemmel ve kabul edilebilir uyum değer aralıkları ile DFA'dan elde edilen değerler Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 3. *DFA Uyum İndekslerinin İncelenmesine İlişkin Bulguları*

İncelenen Uyum İndeksleri	**Mükemmel Uyum Ölçütü**	**Kabul Edilebilir Uyum Ölçütü**	**Ölçeğe İlişkin Değerler**	**Sonuç**
X^2/sd(CMIN/DF)	$0 \leq X^2/sd \leq 2$	$2 \leq X^2/sd \leq 3$	1,722	Mükemmel uyum
GFI	.95 ≤GFI ≤ 1.00	.90 ≤GFI ≤ 95	0,90	Kabul edilebilir uyum
AGFI	.90 ≤AGFI≤ 1.00	.85 ≤AGFI≤ .90	0,88	Kabul edilebilir uyum
CFI	.95 ≤CFI ≤ 1.00	.90 ≤CFI ≤ .95	0,96	Mükemmel uyum
NFI	.95 ≤ NFI ≤ 1.00	.90 ≤ NFI ≤ .95	0,91	Kabul edilebilir uyum
IFI	.95 ≤IFI ≤ 1.00	.90 ≤IFI ≤ .95	0,96	Mükemmel uyum
RMSEA	.00 ≤RMSEA≤.05	.05≤RMSEA≤.08	0,045	Mükemmel uyum
SRMR	.00 ≤ SRMR ≤ .05	.05 ≤ SRMR≤.10	0,030	Mükemmel uyum

Kaynak:(Çokluk ve diğerleri, 2010; Schermelleh-Engel ve Moosbrugger, 2003; Kline, 2005)

Tablo 4 incelendiğinde ÇHTOÖ'nün DFA uyum indekslerinden GFI, AGFI ve NFI'nın kabul edilebilir, X^2/sd(CMIN/df), CFI, IFI, RMSEA, SRMR'in ise mükemmel uyum düzeyinde oldukları görülmektedir. DFA'dan elde edilen standardize edilmiş faktör yüklerinin ise .60 ile .87 arasında değiştiği belirlenmiştir. Ölçek maddelerine ilişkin standardize edilmiş faktör yüklerinden 5. maddeye ait değerin .60 ve 24. maddeye ait değerin ise .67 olduğu;bu iki madde dışında ölçekteki diğer maddelerin ise .70 ve üzerinde değer aldığı tespit edilmiştir. DFA sonucunda elde edilen beş faktörlü yapıya ilişkin standardize edilmiş faktör yükleri Şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. ÇHTOÖ'ye ilişkin DFA sonucunda elde edilen standardize edilmiş faktör yükleri

Şekil 1 incelendiğinde ÇHTOÖ'ye ilişkin AFA sonucunda ulaşılan beş faktörlü yapının DFA ile elde edilen beş faktörlü yapıyla aynı olduğu ve doğrulandığı görülmektedir. DFA sonucunda elde edilen t değerleri, R^2 değerleri, 0.01 anlamlılık düzeyinde p değerleri maddelere ilişkin standardize edilmiş faktör yükleriyle birlikte Tablo 4'te sunulmuştur.

Tablo 4.
DFA Sonucunda Elde Edilen Standardize Edilmiş Faktör Yükleri, t Değerleri, R^2 ve p Değerleri

Madde	Standardize Edilmiş Faktör Yükleri	R^2 değeri	t değeri	p
M35	.81	.66	18.03	.000
M2	.80	.64	17.74	.000
M9	.77	.60	15.90	.000
M23	.76	.58	16.47	.000
M19	.73	.54	15.72	.000
M25	.76	.59	16.58	.000
M29	.74	.55	15.90	.000
M3	.72	.52	15.35	.000
M12	.84	.71	19.14	.000
M14	.74	.56	16.02	.000
M13	.86	.74	19.80	.000
M18	.87	.76	20.27	.000
M17	.73	.53	15.50	.000
M34	.71	.52	14.52	.000
M21	.73	.54	14.88	.000
M28	.72	.50	14.30	.000
M27	.70	.49	14.03	.000
M20	.74	.56	15.36	.000
M8	.87	.76	20.16	.000
M6	.85	.74	19.73	.000
M7	.83	.70	19.03	.000
M4	.87	.76	20.13	.000
M32	.81	.66	16.68	.000
M31	.75	.57	15.25	.000
M24	.67	.45	13.13	.000
M5	.60	.37	11.56	.000

P<.01

Tablo 4 incelendiğinde tüm t değerlerinin .01 düzeyinde anlamlı olduğu ve tüm maddelerin bağlı olduğu faktörlere anlamlı katkılar sağladıkları söylenebilir.

Güvenirlik Bulguları

Çocuk hakları temelli okul ölçeğinin güvenirlik çalışmaları kapsamında ölçeğin Cronbach Alfa katsayıları, testi yarılama güvenirliği, madde toplam korelasyonları ve madde ayırt edicilik değerleri incelenmiştir. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa katsayısı .924 olarak hesaplanmıştır. Testi yarılama güvenirliği eşdeğer yarıya ilişkin Cronbach Alfa katsayıları ise .889 ve .887 olarak

tespit edilmiştir.Ölçeğin alt faktörlerine ilişkin Cronbach Alfa katsayıları, madde toplam korelasyonu, %27'lik alt ve üst grup puanları arasındaki farka ilişkin t testi değerleri ise Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5.
ÇHTOÖ'nin Alt faktörlerine İlişkin Cronbach Alfa Katsayıları, Madde Toplam Korelasyonu, Madde Ayırt Edicilik Değerleri

Faktör	**Madde**	**Madde-Toplam Kolerasyonu**	**Ortalama puan**		**t değeri**	**p**
			%27'lik alt grup	**%27'lik üst grup**		
Faktör 1 Cronbach Alpha: .960	M35	.686	3.37	4.34	9.187	.000
	M2	.680	3.44	4.38	8.709	.000
	M9	.649	3.33	4.27	8.457	.000
	M23	.678	3.45	4.34	8.102	.000
	M19	.646	3.47	4.32	7.663	.000
	M25	.700	3.38	4.37	9.242	.000
	M29	.646	3.51	4.41	8.201	.000
	M3	.647	3.44	4.38	8.545	.000
Faktör 2 Cronbach Alpha: .945	M12	.634	3.07	4.22	9.694	.000
	M14	.592	3.18	4.18	8.082	.000
	M13	.575	3.21	4.18	7.605	.000
	M18	.606	3.10	4.12	7.853	.000
	M17	.552	3.05	4.09	7.674	.000
Faktör 3 Cronbach Alpha: .864	M34	.568	2.21	3.49	8.025	.000
	M21	.507	2.20	3.48	9.247	.000
	M28	.627	2.85	3.77	8.357	.000
	M27	.507	2.35	3.67	8.991	.000
	M20	.589	2.09	3.78	10.623	.000
Faktör 4 Cronbach Alpha: .940	M8	.620	3.17	4.52	11.311	.000
	M6	.621	3.14	4.55	12.367	.000
	M7	.599	3.23	4.53	10.174	.000
	M4	.648	3.17	4.63	12.805	.000
Faktör 5 Cronbach Alpha: .841	M32	.583	2.55	4.21	12.713	.000
	M31	.567	2.46	4.16	13.265	.000
	M24	.549	2.67	4.07	11.826	.000
	M5	.627	2.77	4.32	13.079	.000

P<.001

Tablo 5 incelendiğinde, madde toplam korelasyonlarının .507 ile .700 arasında değiştiği ve korelasyon değerlerinin .001 düzeyinde anlamlı olduğu görülmektedir. Bu bulgular ölçek maddelerin testin toplamıyla pozitif orta ya da yüksek düzeyde ilişki içinde olduklarını göstermektedir. %27'lik alt ve üst grup puanları arasındaki farka ilişkin t testi değerlerinin ise 7.605 ile 13.265 arasında değer aldığı ve t değerlerinin .001 düzeyinde anlamlı olduğu gözlenmektedir. Bu bulgu ise ölçeğe ilişkin maddelerin ayırt edici özellik taşıdığını göstermektedir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırma sonucunda, okullardaki çevresel, yönetimsel ve sosyal yapıları çocuk hakları açısından analiz etmeyi amaçlayan beş faktör ve 26 maddeden oluşan ÇHTOÖ'ye ulaşılmıştır. Bu süreçte, geçerlik ve güvenirlik analizlerden elde edilen değerler ölçeğin kullanıma uygun olduğuna dair güçlü kanıtlar sunmuştur. Ölçekte yer alan beş faktörün, toplam varyansın %76.823'ünü açıkladığı belirlenmiştir. Tavşancıl (2002) sosyal bilimlerde yapılan analizlerde %40 ile %60 arasında değişen toplam varyans oranlarının yeterli kabul edildiğini belirtmektedir. Bu durum, ÇHTOÖ'nün açıkladığı varyans oranının ölçme aracının okullardaki mevcut yapıyı çocuk hakları açısından iyi düzeyde ölçtüğü şeklinde yorumlanabilir. Ayrıca, AFA sonucunda maddelerin faktör yüklerinin .621 ve üzerinde olduğu tespit edilmiştir. Bu bağlamda, faktör yükü değerlerinin oldukça iyi olduğu söylenebilir (Tabachnick ve Fidell, 2007; Sheskin, 2004). DFA sonucunda ise standardize edilmiş faktör yüklerinin ikisi dışında .70 ve üzeri değer aldığı, GFI, AGFI ve NFI'nın kabul edilebilir, X^2/sd(CMIN/df), CFI, IFI, RMSEA, SRMR'nin ise mükemmel uyum indekslerine sahip olduğu belirlenmiştir. Bu bulgular doğrultusunda AFA ile elde edilen ölçek yapısına ilişkin sonuçların DFA ile doğrulandığı söylenebilir. Araştırmada, ÇHTOÖ'nün alt faktörlerinin testin toplamıyla ilişkilerini incelemeye yönelik yapılan korelasyon analizi ise alt faktörlerin toplam puanlarla sırasıyla .754, .632, .653, .675 ve .699 düzeyinde ilişkili olduğunu ve bu ilişkilerin de .01 düzeyinde anlamlı olduğunu göstermiştir. Korelasyon değerlerinin yüksek ve anlamlı olması, bu beş alt faktörün ölçeğin bileşenleri olduğunu göstermektedir. Ölçeğin güvenirlik çalışmaları kapsamında ise ölçekte yer alan beş faktöre ilişkin Cronbach Alfa katsayıları .960, .945, .864, .940 ve .841 olarak hesaplanmıştır. Ölçeğin tamamına ilişkin Cronbach Alfa değeri ise .924 olarak hesaplanmıştır. Psikolojik bir test için hesaplanan güvenirlik katsayısının .70 ve daha yüksek olmasının test puanlarının güvenirliği için yeterli görülmektedir (Büyüköztürk, 2007: 171). Bu durumda ölçeğin oldukça güvenilir bir araç olduğu söylenebilir.

Çocuk hakları temelli okul ölçeği ile ilgili sonuçlar değerlendirilmeye devam edildiğinde; ölçeğin alt faktörlerinin koruma-destekleme, öğretme-öğrenme süreci, iletişim-ilişkiler, kurallar-işbirliği ve çevresel düzenlemeler olarak belirlendiği görülmektedir. Halstead ve Taylor'a (2000) göre öğrencilere ilişkin tutum ve beklentiler, öğrenme ortamı, problemlerin çözülme şekilleri, fiziki çevre, ilişkiler, iletişim, çocukların okuldaki süreçlere katılımı, disiplin düzenlemeleri, sınıf yönetim stilleri, okulun eğitim politikası ve felsefesi okulun kültürünü oluşturmaktadır. Okul kültürünün öğrencilere aktarılmaya çalışılan değerler üzerindeki etkisi düşünüldüğünde, öğretme-öğrenme, kurallar, iletişim, ilişkiler ve fiziksel çevre düzenlemelerinin çocuk hakları temelli bir okul oluşumu için önemli

olduğu söylenebilir. Amnesty International (2002) de insan hakları eğitimi için okullarda insan hakları ortamı durumunun tespitinde çevresel düzenlemeler, ilişkiler, işbirliği ve kurallar bağlamında incelemeler yapılmasına dikkat çekmektedir. Çocuk haklarının insan haklarının özel bir alanı olduğu düşünüldüğünde bu tespitlerin çocuk hakları temelli bir okul ortamı oluşturmak için de geçerli olduğu, ölçeğe ait bulgularla da tutarlı olduğu söylenebilir. Diğer taraftan, günümüzde çok sayıda ülkede çocukların şiddet, istismar ve ihmale uğradığı, çocuk işçiliği ile mücadelenin devam ettiği bir gerçektir (Hammarbeg, 2012; Hodgkin ve Newell, 1998). Çocuk haklarının temelde çocukların yüksek yararı gözetilerek onların korunmasını ve gelişmesini desteklemeyi hedeflediği dikkate alındığında çocuk hakları temelli bir okul ortamında koruyucu ve destekleyici çalışmalar yapılması önem kazanmaktadır. Çocuk Hakları Sözleşmesi de çocuğun yüksek yarını gözeterek kendini ilgilendiren konularda görüşlerini ifade edebilmesi; suistimal ve ihmalden, cinsel sömürüden, ekonomik sömürüden, uyuşturucu ve psikotik maddelerden korunması; oyun eğlence, eğitim, engelli çocuklar ve ayrımcılık yapılmaması için düzenlemeler yapılmasını öngörmektedir (Hodgkin ve Newell, 1998; Amnesty International, 2002). Sözleşmede temele alınan bu maddelerin de ölçeğin yapısını oluşturan maddelerle tutarlı olduğu gözlenmektedir.

Sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, ÇHTOÖ'nün okullardaki mevcut durumu çocuk hakları açısından değerlendirmek için uygun, güvenilir ve geçerli bir ölçme aracı olduğu söylenebilir. Bu ölçme aracından elde edilen verilerin okullardaki mevcut yapıların çocuk haklarına uygunluğunun belirlenmesi, ihtiyaçların ortaya konulması ve okulların çocukların yüksek yararının dikkate alındığı, haklarını öğrenerek uyguladıkları yerler haline getirilmesi için yapılacak program geliştirme çalışmaları için önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir. Bununla birlikte ÇHTOÖ belirtilen durumlarla ilgili bilgilerin öğretmenlerden elde edilmesini sağlamaktadır. Okul yöneticileri ve öğrencilerden de bilgi sağlamayı olanaklı kılacak şekilde ÇHTOÖ'nün revize edilmesine yönelik çalışmaların yapılması ya da yeni ölçme araçlarının geliştirilmesi önerilebilir.

KAYNAKLAR

Akyüz, E. (2000). Çocuk hukuku: Çocukların hakları ve korunması. Ankara: PegemAkademi

Amnesty International (2002). First Steps - A Manual for starting human rights education. 12.04.2016 tarihinde https://www.amnesty.org/en/documents/POL32/002/2002/en/ adresinden 12.04.2016 tarihinde ulaşılmıştır.

Büyüköztürk, Ş. (2007). Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı. Ankara: PegemA Yayıncılık

Can, A. (2014). SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi (3th ed.). Ankara, Turkey: Pegem Akademi.

Comrey, A. L., & Lee, H. B. (1992). A first course in factor analysis (2nd ed.). Hillsdale, NJ: Erlbaum

Covell, K., Howe, R.B. & McNeil, J.K. (2010). Implementing children's human rights education in schools. Improving Schools, 13 (2), 1-16

Çakmak, E.(2013). Çocuk Hakları ve Medya Okuryazarlığı Eğitimi. *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*,10(22), 209-224

Çokluk, Ö., Şekercioğlu, G., & Büyüköztürk, Ş. (2010). Sosyal bilimler için çok değişkenli istatistik: SPSS ve LISREL uygulamaları (3. Baskı). Ankara: PegemAkademi

Devellis, R. F. (2012). Scale development theory and applications (Third Edition), SAGE Publications, Inc

Erbay, E.(2013). Çocuk hakları. İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi

Erkuş, A. (2012). Psikolojide ölçme ve ölçek geliştirme I: Temel kavramlar ve işlemler. Ankara: Pegem Akademi Yayınevi.

Fabrigar, L. R., Wegener, D. T., MacCallum, R. C., & Strahan, E. J. (1999).Evaluating the use of exploratory factor analysis in psychological research.*Psychological Methods*, 4(3), 272-299

Flowers, N. (2007). Pusulacık çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu. (çev. M. Çulhaoğlu). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları

Fountain, S. (1993). It's Only Right!: A Practical Guide to Learning about the Convention on the Rights of the Child. UNICEF, Education for Development Section.

Güvendir, M., & Özer Özkan, Y. (2015). Türkiye'deki eğitim alanında yayımlanan bilimsel dergilerde ölçek geliştirme ve uyarlama konulu makalelerin incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14(52), 23-33

Halstead, J. M., & Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: A reviev of recent research. *Cambridge Journal of Education,* 30 (2), 169 – 203

Hammarbeg, T. (2012). Avrupa'da insan hakları. (çev. A. Ekmekçi). İstanbul: İletişim Yayınları

Hodgkin, R., & Newell, P. (1998). Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı. UNICEF. Ankara: Ajans-Türk Basın ve Basım A.Ş.

Howe, R. B., & Covell, K. (2013). Education in the best interests of the child: A children's rights perspective on closing the achievement gap. Toronto: University of Toronto Press

Howe, R.B., & Covell, K. (2005). Empowering Children: Children's Rights Education as a Pathway to Citizenship. Toronto: University of Toronto Press

İşmen, A.E. (2004). Aile içi çocuk istismarı ölçek geliştirme çalışması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1, 207-221

Karaman-Kepenekci, Y. (2006). A Study of University Students' Attitudes Towards Children's Rights in Turkey. The International Journal of Children's Rights, 14(3), 307-318

Karasar, N.(2011). Bilimsel Araştırma Yöntemi (22. Baskı). Ankara: Nobel Yayıncılık

Kline, R. B. (2005). Principles and practice of structural equation modeling. NewYork: The Guilford Press.

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.

Malik, F. D., & Shah, A.A. (2007). Development of Child Abuse Scale: Reliabilty and Validty Analyses. *Psychlogy Developing Societies*, 19, 161-178.

Milner, J. S. (1986). *The* Child abuse potential inventory: Manual (2nd ed.). Webster, NC: Psytec

Oktay, A.(1995).Çocuk hakları sözleşmesi ve okul öncesi eğitim. *Çocuk ve Biz Dergisi*,1: 11-15

Osler, A., & Starkey, H. (1998). Children's rights and citizenship: Some implications for the management of schools. *International Journal of Children's Rights*, 6(3), 313-333.

Rogers, C. M., & Wrightsman, L. S. (1 978). Attitudes toward children's rights: Nurturance or self-determination? *Journal of Social Issues*. 34(2), 59-67.

Save the Children (2006). 17.04.2016 tarihinde http://www.savethechildren.org/atf/cf/%7B9def2ebe-10ae-432c-9bd0 df91d2eba74a%7D/STC_Annual2006.pdf adresinden ulaşılmıştır.

Schermelleh-Engel, K. ve Moosbrugger, H. (2003). Evaluating the fit of structural equation models: Tests of significance and descriptive goodness-of-fit measures. *Methods of Psychological Research Online*, 8(2), 23-74.

Sheskin, D. J. (2004). Handbook of parametric and nonparametric statistical procedures. (Third edition). Boca Raton: Chapman&Hall/CRC

Shirman, D., & Rudelius-Palmer, K. (1999). Economic and social justice: A human Rights perspective. Human Rights Resource Center.Minneapolis: University of Minnesota.http://www1.umn.edu/humanrts/edumat/hreduseries/hrhandbook/activities/18.htm, 3.07.2015 tarihinde erişilmiştir.

Shumba, A. (2003). Children's rights in schools: what do teachers know?. *Child Abuse Review*. 12, 251-260

Şeker, H. ve Gençdoğan, B. (2006). Psikolojide ve eğitimde ölçme aracı geliştirme. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Tabachnick, B. G. &Fidell, L. S. (2007). Using multivariate statistics (Fifth Edition). Boston: Pearson

Tavşancıl, E. (2002).Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel Yayınları.

Türkiye Çocuk Politikası Çalıştay Sonuçları, (2009). Ankara: Gündem Çocuk: Çocuk Haklarını Tanıma, Yaygınlaştırma, Uygulama ve Uygulamaları İzleme Derneği Yayını, No:1

Uçuş, Ş. (2013). Çocuk hakları eğitimi programının hazırlanması ve değerlendirilmesi. Doktora tezi. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü,Ankara

UNESCO (2014). Child Rights Education Toolkit: Rooting Child Rights in Early Childhood Education, Primary and Secondary Schools http://www.unicef.org/crc/files/UNICEF_CRE_Toolkit_FINAL_web_version17041.pdf adresinden ulaşılmıştır.

Worthington, R. L., & Whittaker, T. A. (2006). Scale development research a content analysis and recommendations for best practices. *The Counseling Psychologist*, 34(6), 806-838

Yurtseven-Kılıçgün, M., & Oktay, A. (2011). Çocuk haklarına yönelik ebeveyn tutum ölçeği'nin geliştirilmesi ve standardizasyonu. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* ,31:1-22