

ATATÜRK ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

144614

Ramazan ÖZBEK

VATANDAŞLIK VE İNSAN HAKLARI EĞİTİMİ DERS AMAÇLARININ
GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

DOKTORA TEZİ

TEZ YÖNETİCİSİ
Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

144614

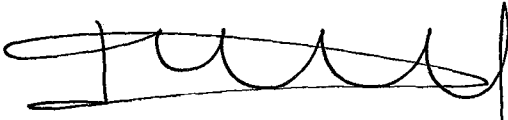
ERZURUM-2004

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

Bu çalışma, Eğitim Bilimleri Anabilim Dalının Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalında jürimiz tarafından Doktora Tezi olarak kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

Danışman Jüri



Prof. Dr. Hayati DOĞANAY

Jüri Üyesi

Prof. Dr. Sabahattin ARIBAŞ

Jüri Üyesi

Yrd. Doç. Dr. Selami SÖNMEZ

Jüri Üyesi

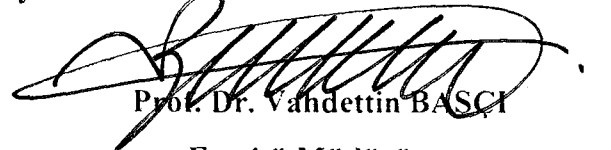


Yrd. Doç. Dr. Erdoğan KÖSE

Jüri Üyesi



Yukarıdaki imzalar, adı geçen öğretim üyelerine aittir. /05/2004



Prof. Dr. Vahdettin BAŞCI

Enstitü Müdürü

İÇİNDEKİLER

ÖZET.....	VII
ABSTRACT	VIII
ÖNSÖZ.....	IX
TABLolar LİSTESİ	XII
BİRİNCİ BÖLÜM.....	1
I.GİRİŞ	1
1.1. Problem durumu	3
1.2. Amaç	6
1.2.1. Alt problemler	6
1.2.2. Denenceler	7
1.3. Sayıtlar	8
1.4. Sınırlılıklar:.....	9
1.5.Önem:.....	9
1.6.Tanımlar	10
İKİNCİ BÖLÜM	12
2.KURAMSAL TEMELLER.....	12
2.1. Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi	12
2.1.1. Vatan kavramı.....	12
2.1.2. Vatandaş	13
2.1.3. Vatandaşlık	14
2.1.4. Vatandaşlık eğitiminin anlamı.....	15
2.1.5. Vatandaşlık eğitiminin amaçları	17
2.1.6. Vatandaşlık eğitiminin boyutları	19
2.1.7. Vatandaşlık kavramının tarihsel gelişimi	22
2.1.8. Vatandaşlık görevleri.....	24
2.2. İnsan hakları	26
2.2.1. Hak ve özgürlük.....	26
2.2.2. İnsan hakları kavramı	28
2.2.3 insan haklarının sınıflandırılması	31
2.2.4. İnsan haklarının temelleri	34
2.2.4.1. İnsan haklarının felsefi temelleri	34
2.2.4.2. İnsan haklarının sosyal temelleri	37
2.2.4.3. İnsan haklarının hukuki temelleri.....	41
2.2.5. İnsan haklarının tarihsel gelişimi	45
2.2.5.1. Xx. Yüzyılda insan hakları	49
2.2.5.2. Dünyada insan hakları	49
2.2.5.3. Türkiye’de insan hakları.....	51
2.2.5.4. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948).....	58

2.3. İnsan hakları eğitimi.....	60
2.3.1. İnsan hakları eğitiminin anlamı	60
2.3.2. İnsan hakları eğitiminin amaçları	62
2.3.3. Uluslararası belgelerde insan hakları eğitimi	66
2.3.3.1. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nde insan hakları eğitimi.....	67
2.3.3.2. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde insan hakları eğitimi	68
2.3.3.3. Çocuk haklarına dair sözleşme.....	69
2.3.3.4. Uluslararası, işbirliği ve barış için eğitim ve insan haklarına ve temel özgürlüklere ilişkin eğitim tavsiye kararı (19 kasım 1974).....	70
2.3.3.5. Avrupa konseyi, insan hakları öğretimi kararı (25.ekim 1978).....	71
2.3.3.6. Avrupa konseyi, okullarda insan hakları öğretimi tavsiye kararı (14 mayıs 1985)	71
2.3.3.7. BM insan hakları eğitimi on yılı genel kurul kararı ve eylem planı	73
2.3.3.8. İnsan hakları ile ilgili uluslararası kuruluşlar	76
2.3.4. T.C. anayasasında ve millî eğitim mevzuatında insan hakları eğitimi	77
2.3.4.1. T.C. anayasası'nda insan hakları eğitimi.....	77
2.3.4.2. Milli eğitim mevzuatında insan hakları eğitimi	79
2.3.4.3. Türkiye'de vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ile ilgili diğer kurum ve kuruluşlar.....	81
2.3.5. Bazı ülkelerde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi	82
2.3.5.1. ABD'de vatandaşlık ve insan hakları eğitimi.....	83
2.3.5.2. İngiltere ve Galler'de vatandaşlık ve insan hakları eğitimi.....	85
2.3.5.3. Avustralya'da vatandaşlık ve insan hakları eğitimi.....	88
2.3.6. İlişkiler bütünü olarak vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitimi ilişkileri.....	89
2.4. Okullarda vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitimi	93
2.4.1. Orta öğretimde demokrasi ve insan hakları eğitimi.....	94
2.4.2. İlköğretimde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programı	96
2.4.3. VİHE programının uygulanması.....	96
2.4.4. VİHE programının amaçları	99
2.4.5. VİHE programının üniteleri ve konuları.....	100
2.4.5.1. Yedinci sınıf VİHE programı üniteleri ve konuları.....	100
2.4.5.2. Sekizinci sınıf VİHE programı üniteleri ve konuları	103
2.4.6. VİHE programının değerlendirilmesi	107
ÜÇÜNCÜ BÖLÜM	109
3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	109
DÖRDÜNCÜ BÖLÜM.....	115
4. YÖNTEM.....	115
4.1. Araştırmanın modeli	115
4.2. Evren ve örneklem	115
4.3. Veri toplama araçları.....	117
4.4. Verilerin toplanması.....	122
4.5. Verilerin analizinde kullanılan istatistiksel yöntemler.....	122

BEŞİNCİ BÖLÜM	123
5. BULGULAR VE YORUM.....	123
5.1. Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin kendileri değerlendirmeleri ile öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri arasında farkla ilgili bulgular ve yorum .	123
5.2. Öğretmenlerin cinsiyetine göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili öğrencileri değerlendirmeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	125
5.3. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili öğrencileri değerlendirmeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	127
5.4. Öğretmenlerin branşlarına göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili öğrencileri değerlendirmeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	128
5.5. Öğretmenlerin, öğretmenlik deneyimlerine göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencileri değerlendirmeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	130
5.6. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile ilgili bulgular ve yorum	132
5.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili kendilerini değerlendirmeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	134
5.8. Öğrencilerin ailelerinin gelirine göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili kendilerini değerlendirmeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	137
5.9. Öğrencilerin annelerinin eğitimine göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili kendilerini değerlendirmeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	139
5.10. Öğrencilerin babalarının eğitimine göre, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketinin, alt boyutları ile ilgili kendilerini değerlendirmeleri arasındaki farkla ilgili bulgular ve yorum.....	143
ALTINCI BÖLÜM.....	145
6. GENEL SONUÇLAR VE ÖNERİLER	145
6.1. Genel sonuçlar	145
6.1.1. Genel sonuçların öğretmenlerin görüşümleri.....	145

6.1.2. Genel sonuçların öğrencilerdeki görünümüleri	147
6.2. Öneriler	148
KAYNAKLAR.....	152
EKLER:.....	158
Ek.1: Valilik izin yazısı.....	159
Ek 2: Öğrenci veri toplama aracı	160
Ek 3. Öğretmen veri toplama aracı	162
ÖZGEÇMİŞ	164



ÖZET

DOKTORA TEZİ

VATANDAŞLIK VE İNSAN HAKLARI EĞİTİMİ DERS AMAÇLARININ GERÇEKLEŞME DÜZEYİ

Ramazan ÖZBEK

Danışman: Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

2004- SAYFA:XIII+164

Jüri : Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

Prof. Dr. Hayati DOĞANAY

Prof. Dr. Sabahattin ARIBAŞ

Yrd. Doç. Dr. Selami SÖNMEZ

Yrd. Doç. Dr. Erdoğan KÖSE

Bu araştırmanın temel amacı, İlköğretim Programında yer alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi (VİHE) dersi amaçlarının gerçekleşme düzeyinin tespitidir. Bu amaçla, 8.sınıf öğrencileri ile bu dersi veren öğretmenlerin ilköğretim VİHE dersi amaçlarının gerçekleşme düzeyini saptamaya yönelik tutumları değerlendirilmiştir.

Araştırma altı bölümden oluşmaktadır:

I. Bölümde araştırma problemi, alt problemler, denenceler, sayıtlılar, sınırlılıklar ve tanımlar üzerinde durulmuş.

II. Bölümde VİHE ile ilgili kavramlar, VİHE'nin felsefi, sosyal ve hukuksal temelleri, VİHE'nin tarihsel gelişimine yer verilmiş.

III. Bölümde konu ile ilgili yurt içinde ve yurt dışında yapılan çalışmalara değinilmiş.

IV. Bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama araçlarının hazırlanması ve uygulanması hakkındaki bilgiler sunulmuş.

V. Bölümde VİHE dersi amaçlarının gerçekleşme düzeyi, öğrenci ve öğretmen tutumları, çeşitli sosyo-ekonomik değişkenler açısından karşılaştırılmıştır.

ABSTRACT
Ph. D. THESIS

**ACTUALIZATION LEVEL OF THE AIMS OF CITIZENSHIP SCIENCE AND
HUMAN RIGHTS EDUCATION LESSONS THAT INVOLVED IN PRIMARY
SCHOOL CURRICULUM**

Ramazan ÖZBEK

Supervisor: Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

2004-PAGE:13+164

Jury : Prof. Dr. Muhittin AŞKIN

Prof. Dr. Hayati DOĞANAY

Prof. Dr. Sabahattin ARIBAŞ

Assist.Prof. Doç. Dr. Selami SÖNMEZ

Assist. Prof. Dr. Erdoğan KÖSE

The main purpose of this study is to determine actualization level of citizenship and human rights education (CEHRE).

In this purpose the attitudes of the students of 8 th class and teachers those teach this lesson devoted to actualization level to determine the actualization of CEHRE has been evaluated,

This study consists of six chapters.

In the first chapter we have dealt with research problem, sub-problems, experiments, assumption, restrictions and definitions,

In the second chapter the definitions related CEHRE, philosophical of CEHRE, basics of its social and legal and historical developments of CEHRE have been explained,

In the third chapter we have mentioned studies related to topic in the country and abroad,

In the fourth chapter information about the model , universe, sample, preparation of data collecting tool and their application have been given,

In the fifth chapter actualization of level of CEHRE, attitudes of students and teachers have been compared in the aspect of different variable socio-economic.

ÖNSÖZ

Günümüz insanı, bildikleriyle yetinmeyen, hızla değişen şartlarda kendini yenileyebilen, özgür, barışçı, insancıl, toleranslı, içinde yaşadığı toplumla bütünleşip, kendi kişiliğini yapılandırırken diğer insanların da gelişmesine çalışan toplumsal bir varlık olmak durumundadır.

Böylesine nitelikli insan, bilgi çağının gereklerine uygun, fakat, kendi özbenliğinden, geçmişinden kopmamış bir insandır. Çünkü insan, ancak kendi ülkesinin ulusal özelliklerine bağlı kaldığı ve bu özellikleri koruduğu oranda çağdaş, uygarlığa, evrensel kültür değerlerinin oluşmasına ve zenginleşmesine gerekli katkıda bulunabilir.

Toplumsal ve siyasal sorumluluk duygusunun gelişmesi, vatandaşlık anlayışının temelini oluşturur. Vatandaşlık doğrudan doğruya bizi ilgilendirmeyen olayların sorumluluğunu duyabilmek, sistemli olarak karşılıklı bağımlılıkların geliştiği çağdaş toplum yapılarında, psikolojik hareketliliğin ve duygu sezgisinin gelişmesi sonucunda ortaya çıkan bir olgudur.

Katılıma ve bireysel özgürlüklere geniş yer veren siyasal rejimler ve düzenler, vatandaşların sorumluluk duygusundan ve vatandaşlık anlayışından büyük ölçüde yararlanmak zorundadırlar. Bu anlayışın gelişme derecesi ve tarzı, siyasal yapının otoriterlik eğilimini belirleyen öğelerden birini oluşturacaktır.

Amerika Birleşik Devletleri'nde çocuklar, vatandaşların haklarına ve sorumluluklarına ilişkin bilgileri daha ilköğretim çağlarında edinmektedirler. Özellikle siyasal etkinlik duygularının gelişmesinde bu bilgiler önemli rol oynamaktadır. Çocukların vatandaşlık ve hak kavramları anlayışı bu çağlarda oluşmaktadır.

Çocuklarda, "yasa" kavramı ilköğretim sıralarında belirli bir düzeyde gelişmektedir. Çocuğun ilk çevresinin ötesinde sorumluluklarının ve haklarının olduğunu sezmeye başlaması, hak ve sorumlulukları düzenleyen yasaların varlığını anlayıp benimsemesi, siyasal toplumsallaşma yolunda attığı en önemli adımlardan biridir. Bu aşamanın sağlıklı bir şekilde işlemesi, hem birey, hem de toplum için yaşamsal bir önem taşır (Alkan. 1979:44-45).

Çağdaş uygarlığın en belirgin temel özelliklerinden biri bilimselliğin, bilimsel tutum ve davranışların sosyal hayatımıza yansımalarıdır. Şüphesiz buradaki en önemli görev de eğitim kurumlarına düşmektedir. Eğitim bireyleri gelecek için hazırlayan toplumsal kurumların başında gelmektedir. Eğitim sonucu edinilen bilgi, beceri, alışkanlık, tutum ve değerlerin mevcut ihtiyaçları karşılamada olduğu kadar, gelecekte karşılaşılabilecek sorunları çözebilme özelliğini taşıması gerekmektedir.

Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi (VİHE) günümüz çağdaş toplumlarının “olmazsa olmaz” ilkelerinin başında gelmektedir. Farklı coğrafyalarda yaşamını devam ettiren toplumlar, birbirleri ile iletişim içerisindeyler. Bu iletişimin sağlıklı olarak devam ettirilebilmesi, ancak ortak bir anlayış ile gerçekleşebilmektedir. Vatandaşlık ve insan hakları konuları da, toplumları doğrudan ilgilendiren ortak anlayışlardan biri olmuştur. Bu nedenle, günümüzde vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili uygulamalar uluslararası hukukun önemli bir yanını teşkil etmektedir.

Vatandaşlık ve insan hakları farklı, fakat birbirlerini tamamlayan iki kavramdır. Dikkat çeken evrensel bir uygulama olarak Magna Charta ile başlayan vatandaşlık ve insan haklarının gelişim çizgisi bugün çeşitli ulusların katılımı ile ortak olarak yayınlanan uluslararası Bildiriler ile hemen bütün toplumların önem verdiği, vazgeçilmez konuların başında gelmektedir. Şöyle ki, vatandaşlık ve insan hakları konusundaki ihlaller toplumları savaşlar dahil etkili müeyyideler kullanmaya mecbur kılmaktadır. Gelişmiş, çağdaş bir toplum olabilmek için vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili sorunlarını çözmüş bir toplum olma zorunluluğumuz vardır. Bu sorunları çözebilmek için de temel araç eğitim olmaktadır.

Bu nedenle, bu sürecin dikkatle incelenip açıklanmasında bilimsel yönden de, uygulama açısından da sayısız yararlar bulunmaktadır. Böylesine önemli bir konu üzerindeki araştırmaların sayısı son derece sınırlıdır. Okullarımızda vatandaşlık ve insan hakları eğitimine nitelik ve nicelik yönünden ne kadar önem verdiğimiz de şüphesiz tartışma gerektiren bir konudur. Eğer bu araştırma ile, bilim adamlarının ve yöneticilerin dikkatlerini konu üzerine çekebilirsek, amacın gerçekleştiğini kısmen de olsa söyleyebiliriz.

Danışman hocam Prof. Dr. Muhittin Aşkın'a, öneri ve eleştirileri ile desteğini esirgemeyen hocam Prof. Dr. Remzi Y.Kıncal'a, görüşlerine ve önerilerine sıkça

başvurduğum A.Ü. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi ve D.Ü. Siirt Eğitim Fakültesi'ndeki hocalarıma ve meslektaşlarıma, istatistik işlemlerindeki katkılarından dolayı Yrd. Doç. Dr. Başaran Gençdoğan'a, Yrd. Doç. Dr. Behçet Oral'a, uygulamalarda birer anketör olarak gönüllü görev yapan Siirt Eğitim Fakültesi'ndeki öğrencilerime, tüm araştırma süresince maddi ve manevi yardımlarından dolayı eşime ve oyun zamanlarından feragat eden çocuklarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Erzurum-2004

Ramazan ÖZBEK



TABLOLAR LİSTESİ

	<u>Sayfa No</u>
Tablo 4. 1. Örneklemi oluşturan okul ve öğrenci dağılımları ile ilgili bilgiler	116
Tablo 4.2. Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarını gerçekleştirme düzeyi ankete ilişkin faktör analizi	118
Tablo 4.3. Varimax rotasyonu sonucu ortaya çıkan faktör yükleri	119
Tablo 4.4. Faktörlere ait anket maddeleri.....	121
Tablo 5.1. “Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleştirme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşlerine ilişkin ortalama, standart sapma ve t testi.....	124
Tablo 5.2. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleştirme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili ortalama, standart sapma ve t testi.....	126
Tablo 5.3. Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleştirme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili ortalama, standart sapma ve t testi	127
Tablo 5.4. Öğretmenlerin branşlarına göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleştirme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili ortalama, standart sapma ve t testi.....	129
Tablo 5.5. Öğretmenlerin öğretmenlik deneyimlerine göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleştirme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili ortalama, standart sapma ve t testi	131
Tablo 5.6. Öğrencilerin cinsiyetlerine göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleştirme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmelerine ilişkin ortalama, standart sapma ve t testi	133
Tablo 5.7. Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleştirme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmelerine ilişkin varyans analizi	134
Tablo 5.7.1. Birinci, beşinci ve altıncı boyutlara ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri.....	136

Tablo 5.7.2. Scheffe post hoc testi	136
Tablo 5.8. Öğrencilerin ailelerinin gelirine göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmelerine ilişkin varyans analizi.....	138
Tablo 5.9. Öğrencilerin annelerinin eğitimine göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmelerine ilişkin varyans analizi.....	139
Tablo 5.9.1. Anketin tüm boyutlarına ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri	141
Tablo 5.9.2. Scheffe post hoc testi	141
Tablo 5.10. Öğrencilerin babalarının eğitimine göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmelerine ilişkin varyans analizi	143

BİRİNCİ BÖLÜM

I.GİRİŞ

Vatandaşlık, insan hakları, düşünce özgürlüğü, bireysel haklar demokrasilerin yapı unsurlarıdır ve bunlar asla soyut birer biçim sorunu değildirler.

İnsanlık, yaşadığı çağları, çağın özelliğine uygun İlk Çağ, Ortaçağ, Yeni Çağ, Yakın Çağ ve günümüzü de uzay çağı, sanayi ötesi çağı, iletişim çağı, bilgisayar çağı gibi isimlerle nitelemektedir. Şüphesiz bu nitelemeler insanlığın bilim ve teknolojiye kaydettiği gelişmeleri, ifade tarzı bakımından isimlendirdiği geçerli nitelemeler olarak görülebilir. Ancak uygarlık sadece bilim ve teknoloji demek değildir. Uygarlık her şeyden önce değer yargıları sistemi, bütünüyle bir “insanlık anlayışı”dır (Kapani, 1996:13). Günümüz çağına da demokrasi, hoşgörü, adalet, görev, yetki ve sorumluluklar, din ve vicdan özgürlüğü, ahlak vb. insan özelliklerinin özellikle vurgulandığı ve dile getirildiği, dünya genelinde birçok resmi ve gönüllü kuruluşun çalışmalarının gittikçe arttığı bir çağ olarak “insan hakları çağı” (Kapani, 1996:13) demek doğru bir niteleme olsa gerektir. Bugün uygarlık, milletlerin insan haklarına verdikleri öneme göre ölçülür olmuştur.

Türk kültür değerlerine göre kainatın merkezinde insan vardır (Yılmaz, 2000: 13) ve insan hakları kavramının temelinde insan olgusu yatmaktadır (Çeçen, 2000: 9). Her şey ona göre kurulmuştur. Tabiatın dengeleri olduğu gibi, insanların tüm canlılarla birlikte oluşturduğu sosyal ve siyasal yapıların da dengeleri vardır. Bu yapının özelliği “insan için ve insanla birlikte” prensibiyle oluşmaktadır (Yılmaz, 2000: 13). Fakat insanoğlu zaman içerisinde sosyal ve tabii hayatı “daha yaşanılır bir ortam” olarak düzenlemek istediğinden hem sosyal hayattaki ve hem de tabii hayattaki dengeleri yine kendi icraatlarıyla bozmuştur. Bu bozulmayı önlemek, olumsuzlukları ortadan kaldırmak ve yeni bir düzen sağlayabilmek için “güce” dayalı yeni kurallar almış, ancak bu kurallar da her-alandaki eşitliği ve düzeni sağlayamadığı gibi yeni eşitsizlikler ve olumsuzlukların ortaya çıkmasına sebep olmuştur. İnsanlar arasında sınıflar oluşmuş ki bunlar da köle, efendi, asil, köylü vb. sınıfları oluşturmuşlardır. Bu sınıfların oluşmasında insanın zekası,

yeteneği, çalışkanlığı, becerisi, sağlığı vb. zellikleri hep göz ardı edilmiştir. Eski ağlarda, devletin kurallarını koyanlar, insanların sınıflarına göre hak ve hürriyetlerini de tayin etmişlerdir (Yılmaz, 2000: 14).

İnsanlar için sınırsız bir hürriyetin söz konusu olamayacağı, genel olarak kabul edilen bir gerçektir. Çünkü sınırsız hürriyetin olduğu bir ortamda, kaos ve anarşi olacaktır. Bu durumda, insanların büyük çoğunluğu sınırlı da olsa, hürriyetlerini kullanamayacaklardır. Dolayısıyla hürriyet, diğer insanların hürriyetlerini engellemeyecek şekilde kullanıldığı zaman bir anlam kazanmaktadır. Bu sebeple tek tek bireylerin de kurumların da hürriyetlerinin belirli sınırlarının olduğu unutulmamalıdır (Kıncal, 1998-a: 2).

Hiçbir ağdaki, hiçbir yerdeki kurallar, verilen haklar, sorumluluklar yeterli görülmemiştir. “Kusursuz” sayılabilen bir uygulama zaman içerisinde “kabul edilemez” bir uygulama haline dönüşmüştür.

Vatandaşlık kavramı ile hak ve görev kavramları insanlık tarihi boyunca hep yan yana ifade edilmiştir. Bir yerde hak varsa orada görev vardır, yetki varsa sorumluluk vardır, vatandaştan bahsediliyorsa vatandaşlıktan söz etmek gerekir.

Muhakkak ki, bu kavramların niteliği insanlık tarihi boyunca, devletin, toplumun, insanların temel ihtiyaçlarına ve özelliklerine göre değişiklik göstermiştir.

İnsana saygıyı esas alan bir eğitim anlayışının temelinde, insanın kendisine ve çevresine dürüst davranabilen, yaşamın özüne bağlı olarak başkaları ile geçerli ilişkiler kurabilen, açık ve geniş fikirli, olumlu değer taşıyan, yok edici değil geliştirici, kr krne başkalarına tabi olan değil çevresine aktif uyum sağlayabilen özellikler üzerine kurulduğunu söyleyebiliriz.

Eğitim faaliyetleri, insanoğlunun yeryüzüne ayak basmasıyla başlamıştır. Başlangıçta yiyecek temini ve saklanması, korunma ve hayatın devamını sağlama gibi temel ihtiyaçlar üzerine kurulan eğitim amaçları artık bu özelliklerle yetinmemekte, bir başka deyişle değişen yaşam şartları eğitimin amaçlarında önemli değişmeleri ve gelişmeleri beraberinde getirmiştir.

Antik ağda, kahraman, iyi ve güzel insan (Aytaç, 1980: 17-23); Ortaçağda dindar insan ve günümüzde “bütünlük” ilkesine uygun her yönüyle

gelişmiş laik ve demokrat insanlar yetiştirmek, evrensel eğitim anlayışının temel amaçlarındandır.

İnsan hakları günümüzde adeta büyüdü bir kavram haline gelmiştir. Yakın zamana kadar sadece devletleri ve aralarındaki ilişkileri konu alan hukukta devrim niteliğinde bir değişim olmuş ve yepyeni bir çağır açılmıştır: Çünkü artık yalnız devlet değil, insan ve onun hakları da hukukun konuları arasına girmiş bulunmaktadır.

Türkiye’de vatandaşlık ve insan haklarının durumu, bugün Batının çok gerisindedir. Bu durumun bir dizi öznel ve nesnel nedenleri vardır.

Vatandaşlık ve insan hakları dinamik birer kavramdır. İnsanlığın sürekli ilerleyebilmesi, toplumsal yapıların ve insan ihtiyaçlarının gelişmesi, değişmesi, vatandaşlık anlayışının değişmesiyle birlikte insan hakları isteklerinin çeşitlenmesini ve zenginleşmesini beraberinde getirir. Hakların kazanımı, geri dönülmez bir süreci de tanımlar. Hak mücadelelerinin tekerleği daima ileriye doğru dönmek durumundadır.

Vatandaşlık ve insan hakları kavramlarının boyutları birbirlerinin üzerinde diyalektik bir ilişki içerisindedir, iç içedir ve birbirlerinin üzerinde yükselmiştir.

1.1. Problem Durumu

Eğitim kavramı değişik zaman dilimlerinde, nitelik ve niceliği yönünden insan ihtiyaçlarına bağlı olarak ve farklı disiplinler tarafından değişik şekillerde tanımlanmış ve bunun sonucu olarak çok sayıda tanım ortaya konulmuştur. Good and Good (Good and Good, 1959: 195 Akt.Fidan, 1996: 8) eğitimi: seçilmiş ve kontrollü bir çevrenin (özellikle okulun) etkisi altında sosyal yeterlik ve optimum bireysel gelişmeyi sağlayan sosyal bir süreç olarak tanımlarken Ertürk, (Ertürk, 1979: 12) bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişim meydana getirme süreci olarak tanımlamaktadır.

Özellikle son yıllarda vatandaşlık bilinci, insan hakları ve eğitiminden sıklıkla bahsedilmektedir. Devletler hukuku insan haklarını artık bir devletin kendi içindeki meşru uygulamaları olarak değil, hemen bütün milletlerin uymak

zorunda oldukları evrensel hukukun bir parçası olarak görmektedir. Devletlerarası ilişkilerde insan hakları uygulamaları önemli bir belirleyici durumundadır. Günümüzde bir devletin insan hakları ihlallerine bir başka devlet açık bir şekilde müdahale edebilmektedir. BM, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi, vb. gibi uluslararası kurumlar önemli yaptırımlara gidebilmektedir. Bu çerçevede ulusal değerler, evrensel değerlere göre yeniden şekillendirilmektedir.

“İnsan hakları” ve “kamu özgürlükleri” konusunun önemini vurgulamak herhalde gereksizdir. Son yıllarda üzerinde en çok durulan konuların başında insan hakları, insan hakları ihlalleri, kamu ve bireyin özgürlüğü, adalet, demokrasi ve bütün bunlarla beraber eğitimidir. İnsanoğlunun geçirdiği her evre kökünü tarihte bulur. İnsan için hayati önemi olan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi konusu da, kökleri ve temeli tarihi süreç içerisinde oluşmuş, büyük bir kurallar, sorunlar ve davranış biçimleri yumağıdır. Günümüze kadar gelen bu yumak, bütün insanlığın malıdır. Ancak bu yumağın nasıl çözülüp içindeki sorunların ne yolla üstesinden gelinilebileceği her toplumda değişik yöntemlerle anlaşılmakta ve denenmektedir (Mumcu, 1994:1).

26 Haziran 1945 tarihinde imzalanan Birleşmiş Milletler Antlaşması'na göre Birleşmiş Milletlerin (BM) amaçlarından biri ırk, cinsiyet, dil ya da din ayrımı gözetmeksizin herkes için insan haklarına ve temel özgürlüklere saygı gösterilmesini geliştirerek ve özendirerek işbirliğini gerçekleştirmektir (m.1).

BM insan haklarına ve temel özgürlüklere evrensel ve eylemsel olarak saygı gösterilmesini destekler (m.55). BM, Genel Kurulu, bu amaçları gerçekleştirecek başlıca araç olarak, 10 Aralık 1948'de İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (IHEB)'ni kabul etti ve Evrensel Bildirge ile insan hakları insanlığın ortak sorununa dönüştü. Bu belgeler, insan haklarının bir “iç hukuk” sorunu olmaktan çıkarak “uluslararasılaştığı” kilometre taşlarından (Gülmez, 1998: 1) birini oluşturmuştur.

Çoğu defa eğitim ile beklenen niteliklerin oluşturulamadığı, insanların niteliğinden çok nicel yönüne ağırlık verildiği, bunların sonucunda zaman, emek ve maddiyat kaybına sebep olunduğu bir başka ifade ile eğitimden beklediğimiz sonucu elde edemediğimiz yönündedir.

Vatandaş kavramı, genellikle, bir ülke içinde medeni ve siyasi haklara sahip olan birey anlamında kullanılmaktadır. Genel olarak vatandaşlık, kişiye, bulunduğu yöreye, tabi olduğu hukuka ve ekonomik düzeye bağlı olarak birtakım imtiyazlar kazandırmaktadır. Bunun yanında, vergi vermek, askerlik yapmak ve seçimlerde oy kullanmak gibi birtakım yükümlülükler de getirmektedir (Kıncal, 1998-a:1). Ancak bugün niteliği itibarıyla daha çok “aktif vatandaşlık” kavramı kullanılmaktadır (Harvey, 1997: 2-4) ki bu kavram bugün yukarıdaki tanımın kapsamından çok daha büyük bir alanı kapsamaktadır.

Vatandaşlık ve insan haklarının bir sorun olarak ele alındığı günümüzde bu konuya duyarsız kalmak mümkün değildir. İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan “vatandaşlık Bilgisi ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin konuları arasında temel kavramlar ve açıklamaları yanında, insan hakları kavramının niteliği, gelişimi, anlamı, insan hakları ve ahlak, temel hak ve özgürlükler, devletin görevleri, devlet, demokrasi, anayasa, vatandaşlık hak ve sorumlulukları, insan haklarının korunması, milli güvenlik ve milli güç unsurları ve insan hakları sorunları gibi hususlar bulunmaktadır (Yamanlar,2000:6 ve Vural, 2000:7).

Öğrencilerin eğitim sürecinin sonunda, bu konularla ilgili olarak sadece bilgi sahibi olmaları değil, bunları yaşamlarında sergileyecekleri birer davranış haline getirmeleri, insan haklarının korunup geliştirilmesi ile ilgili düşünceye ve davranışlara sahip olmaları beklenmektedir.

Türk Milli Eğitiminin genel amaçları 14.6.1973 tarih ve 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanununda belirtilen amaçlardır. Bu kanunun 2. maddesinde Türk Milli Eğitiminin genel amaçları üç paragraf halinde belirtilmektedir (Kıncal,1998:19). Bu kanunlardan ilki sosyal ve siyasal, ikincisi bireysel ve kişisel ve üçüncüsü de bireylerin özelliklerine uygun bilgi ve becerilerden oluşmaktadır. Birinci ve ikinci maddeler günümüz eğitiminin bireylere kazandırmayı düşündüğü vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili hak ve sorumlulukları da kapsamaktadır.

Günümüzde toplumların en önemli gelişmişlik göstergelerinden biri vatandaşlık ve insan hakları konularına karşı gösterdikleri duyarlılık ve tutumlardır. Genel olarak, vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin gelişimi, niteliği, ulusal ve uluslararası belgelere uyum, bu dersi alan öğrencilerin dersin

amaçlarına ulaşmadaki başarı düzeyleri; bilgi, inanma ve bir vatandaş olarak haklarını kullanma ve başkalarının haklarını kullanmalarına yardımcı olma bakımlarından sergiledikleri davranışlar o toplumun özelliğini de ortaya koymaktadır. Bu çerçevede ilköğretim 7. ve 8. sınıflarda verilmekte olan bu dersin amaçları ve amaçların gerçekleşme düzeyleri özel bir anlam taşımaktadır.

1.2. Amaç

Bu araştırmanın genel amacı, “İlköğretim Programında Yer Alan, Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyinin belirlenmesidir”. Bir başka ifade ile bu dersin amaçlarının “ilköğretim 8. sınıflardaki öğrencilerin davranışlarına yansıma düzeyi” araştırmanın temel amacını ya da problemini oluşturmaktadır.

Buna paralel olarak araştırmada, temelde aşağıdaki sorulara cevap aranmaktadır.

1.2.1. Alt Problemler

1. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
2. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin cinsiyetine göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
4. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin branşlarına göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?

5. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin, öğretmenlik deneyimlerine göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
6. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin cinsiyetlerine göre , kendilerini değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
7. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin, bulundukları okul türüne göre kendilerini değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
8. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre, kendilerini değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
9. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin annelerinin eğitim seviyelerine göre, kendilerini değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?
10. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin babalarının eğitim seviyelerine göre, kendilerini değerlendirmeleri arasında fark var mıdır?

1.2.2. Denenceler

Alt problemlerde belirtilen sorular çerçevesinde aşağıdaki denenceler geliştirilmiştir.

1. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark vardır.
2. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin cinsiyetine göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark vardır.

3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark vardır.
4. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin branşlarına göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark vardır.
5. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin, öğretmenlik deneyimlerine göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark vardır.
6. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin cinsiyetlerine göre , kendilerini değerlendirmeleri arasında fark vardır.
7. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin, bulundukları okul türüne göre kendilerini değerlendirmeleri arasında fark vardır.
8. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre, kendilerini değerlendirmeleri arasında fark vardır.
9. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin annelerinin eğitim seviyelerine göre, kendilerini değerlendirmeleri arasında fark vardır.
10. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin babalarının eğitim seviyelerine göre, kendilerini değerlendirmeleri arasında fark vardır.

1.3. Sayıtlılar

1. Araştırmada kullanılan veri toplama aracının geçerliği için uzman kanisi yeterlidir.
2. Öğretmenler ve öğrenciler veri toplama aracını cevaplandırırken görüşlerini içtenlikle yansıtmışlardır.

3. Araştırmayı oluşturan örneklem grubu, evreni temsil edebilecek nitelik ve niceliktedir.
4. Araştırmanın kuramsal temellerinin oluşturulmasında yapılan kaynak taraması yeterlidir.

1.4. Sınırlılıklar:

Bu araştırma bazı sınırlılıklar içerisinde yapılmıştır. Bu nedenle çıkarılan veya çıkarılabilecek olan genellemeleri, hep sınırlılıklar içinde görmek ve değerlendirmek gerekir.

1. Araştırma Siirt il merkezinde bulunan İlköğretim okullarının 8. sınıflarına devam eden öğrenciler ve bu derse girmekte olan öğretmenler ile sınırlıdır.
2. Araştırma, 2001-2002 öğretim yılı ile sınırlıdır.
3. Araştırmanın geçerliği, öğrenci ve öğretmen veri toplama aracındaki sorularla sınırlıdır.
4. Araştırma örneklem olarak alınan öğretmen ve öğrenci sayısı ile sınırlıdır.

1.5.Önem:

Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye’de de vatandaşlık bilinci ve buna bağlı olarak da insan hakları eğitimi özellikle son yıllarda çok büyük önem kazanmıştır. Hemen hemen tüm ülkelerin eğitim programlarında vatandaşlık bilinci ve insan hakları eğitime yer verilmektedir. Bugün çağdaş insanın temel özelliklerinden biri vatandaşlık bilincine sahip olmasıdır. Ancak bu kavramın içeriği de toplumdan topluma farklılık arz etmektedir. Buna göre, Türk toplumunun nasıl bir vatandaşa ihtiyacının olduğunun belirlenmesi önem arz etmektedir. Bunun yanında, özellikle zorunlu eğitim kademesi olan ilköğretimin vatandaşlık bilincine sahip bireyler yetiştirmedeki yerinin ve aksayan yönlerin belirlenerek gerekli önlemlerin alınması gerekmektedir. Bu anlamda yapılan araştırmanın;

1. Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin birey ve toplum açısından önemini,

2. Vatandaşlık bilinci kazandırılmasına dönük, dünyada ve Türkiye’de yürütülen eğitim faaliyetlerinin niteliğini,
3. “Vatandaşlık Bilgisi Ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi ile bireylere kazandırılmak istenen özellikleri ve bu konudaki toplumun beklentilerini,
4. İlköğretim programında yer alan “Vatandaşlık Bilgisi Ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin yeterlilik düzeyini,
5. İlköğretim kademesindeki eğitim faaliyetleri ile öğrencilere vatandaşlık ve insan hakları bilincinin kazandırılma düzeyini,
6. Etkili vatandaş olma konusunda verilen eğitimin amaçlarına ulaşma düzeyine etki eden faktörlerin etki düzeylerini ortaya koyabileceği ve ayrıca,
7. Bu konudaki mevcut bilgilere yeni bilgiler katabileceği,
8. Konu ile ilgili yeni çalışmalar yapacak araştırmacılara ön fikir oluşturabileceği beklenmektedir.

1.6.Tanımlar

Bu araştırmada geçen bazı temel kavramlar, araştırmanın amacına ve niteliğine bağlı olarak, belirtilen anlamda kullanılmıştır. Bu kavramlar ve araştırma raporundaki tanımları şu şekilde sıralayabiliriz.

Öğretmen:İlköğretim okullarında görev yapmakta olan ve Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi dersine giren öğretmenler.

Vatandaş:Bir ülke içinde medeni ve siyasi haklara sahip bireylerdir.

Vatandaşlık: Bulunduğu yöreye, tabi olduğu hukuka ve ekonomik düzeye bağlı olarak bir takım imtiyazlar kazanabilen, bunun yanında vergi vermek, askerlik yapmak ve oy kullanmak başta olmak üzere ülkesi ve insanlık için bir takım görev ve sorumlulukları olan etkin bireyler.

İnsan Hakları :İnsanlar için belirlenmiş birtakım temel hak ve özgürlüklerden bütün insanların yararlanabilmesi.

Vatandaşlık Eğitimi: Bir vatandaş olarak genç insanların sorumluluklarına ve rollerine tam olarak hazırlanmalarını sağlamak (Devies, 2000: 5) üzere yapılan etkinlikler süreci

İnsan Hakları Eğitimi: Bilgi, yetenek anlayış ve davranışlardan oluşan evrensel bir insan hakları kültürü aşılayıp yerleştirmeyi amaçlayan, bilgilendirme ve eğitim etkinliklerinin tümüdür.

Demokrasi: Halkın egemen olduğu, yani siyasal gücün halkın yetkisinde bulunduğu ve bu gücü sağlamak için de hürriyet, adalet, eşitlik, danışma, hoşgörü, fikir alış-verişi denetimi vb. ilkelerin söz konusu olduğu fonksiyonel bir yönetim biçimidir.



İKİNCİ BÖLÜM

2.KURAMSAL TEMELLER

2.1. Vatandaşlık Ve Vatandaşlık Eğitimi

2.1.1. Vatan Kavramı

Bir kimsenin doğup büyüdüğü ya da yurttaşı olduğu ve duygusal yönden kendisini bağlı hissettiği ülke (Büyük Larousse, C.23: 12119) ya da üzerinde ortak yaşam ile ortak ideallerin bireysel tanım, yetenek ve ifade biçimlerine olanak verecek şekilde gerçekleştiği yerdir. Kültür ve ideal birliği içinde ortak bağlara sahip olan insanlar, böyle bir ortaklığı belirli bir toprak parçası üzerinde yaşarlar. Vatan işte bu ortaklığın gerçekleştiği yer (Doğan, 2001: 124) olarak tanımlanmaktadır. Bugün ülke olarak ta ifade ettiğimiz vatan kavramını, devletin hakimiyet alanı ve sınırlarını meydana getiren toprak parçası (Doğan, 2001: 124) olarak ta tanımlayabiliriz. Tanımdan da anlaşılacağı üzere bu sınır yer altı ve yer üstünü de kapsayan, içerisinde yabancıların yanı sıra vatandaşlarının da yaşadığı, vatandaşların vatandaşlık bağı ile bağlı, bir dizi kuralların geçerli olduğu bir kara parçasını ifade etmektedir.

Vatan kavramı niteliği itibarıyla yaklaşım ve algılayış bakımından tarihsel süreçte farklı şekillerde anlaşılmış ve kabul görmüştür. Dolayısıyla geleneksel tanımlarla bugünkü modern tanımlar arasında önemli farklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar çağdan çağa, toplumdan topluma, kültürden kültüre, eğitim anlayış ve uygulamalarına, devlet yönetim biçimlerine göre de ortaya çıkmaktadır.

Örneğin 19. yüzyıl Avrupa'sını bu tecrübe ışığında irdeleyen bir Osmanlı aydınına göre (M. Satı, 1913:128.Akt. Doğan,2001:124) Avrupa'da bir yüz elli yıl önceye kadar vatan ve devlet kavramları özdeş kabul edilirdi. Devlet hükümdar demektir. Onun için vatanseverlik hükümdarın mülkünü, şan ve şerefini savunmaktan başka bir şey değildi. Hakimiyetin millette olduğu kanaati doğunca

vatan hakkındaki bu görüş ortadan kalktı. Almanya’da 19. yüzyıl başlarında yeni bir görüş doğdu: Vatan toprak ve ırkın bir toplamıdır. Irk ise dil demektir. Onun için Almanca konuşan insanların hepsi vatandaştır. Fransızlara göre ise vatan tarihin ve iradenin bir ürünüdür. Birlikte yaşamış bulunmak vatandaşlıkta kandan (ırktan) daha önemli bir etkidir (Doğan, 2001: 124).

Türk Toplumunda hem devlet hem de ülke kutsaldır. Ülke olmadan devlet olmaz. Taneri’ye (1993: 103) göre devletin maddi ögesi ülkedir. Ülke, devlet egemenliğinin veya devlet kudretinin kullanıldığı çevredir. Eski Türklere göre topraksız bir devlet düşünülemez. Halk toprağı, toprakta halkı tamamlayarak devleti oluşturuyorlardı. Hun Türkleri ile başlayan “yer ve yurt tutmak” geleneğı Göktürkler, Selçuklular ve Osmanlılar ile devam etmiştir.

Bu tanımlardan anlaşılan “vatan” insanların sadece üzerinde doğup-büyüdükleri yer değil aynı zamanda sosyal değerlerle de donatıldıkları, bir başka ifade ile milli kimlik kazandıkları yerdir. Bu anlayışa göre vatan, insanın sahibi olmakla övündüğü, hizmet etmekle şeref kazandığı, uğrunda her türlü fedakarlığı, gerektiğinde ölmeyi göze aldığı kutsal bir yerdir (Yılmaz, 2000: 103)

2.1.2.Vatandaş

Vatandaş kavramı, yurttaş kavramına eş anlamlı olarak (Büyük Larousse, C.23:12119) ele alınıp bir devlet içinde medeni ve siyasi haklara, özellikle de seçmen olma hakkına sahip kişi (Yabancıların karşıtı) (Büyük Larousse, C.24: 12646) olarak tanımlanmaktadır. Harvey’e göre (Harvey, 1997:1-6) vatandaş, bir ülkede yaşayan, kanunlar tarafından korunan, seçimlerde oy verme hakkına sahip olan, o kanun ile koruma altındaki bir vatandaşın sorumluluklarını anlayabilen, vergilerini ödeyen ve diğerlerinin haklarını onaylayan kişilerdir.

Vural’a göre (Vural, 2000:17), aynı vatan toprakları üzerinde yaşayan, aynı devlete vatandaşlık bağı ile bağı olan her bireye vatandaş adı verilir. Her devlet kimlerin vatandaş olduğunu yasalarla düzenlemiştir. Anayasamızın 66.maddesinde “Türk Devleti’ne vatandaşlık bağı ile bağı olan herkes Türk’tür” denilmektedir.

2.1.3.Vatandaşlık

Vatandaşlık kavramı günümüzde, ülkelerin içinde bulundukları sosyal, kültürel, ekonomik ve jeo-politik konumlarına göre her ülkede değişik şekillerde tanımlanmıştır. Ancak, dünyanın büyük bir köy haline geldiği günümüzde, bu tanımlar arasında bazı ortak noktaların olması zorunluluk arz etmektedir.

Vatandaşlık, yurttaşlık kavramına eş olarak, anne-babanın uyruğuna, üzerinde dünyaya geline ülkeye veya yasaların gerektirdiği belirli şartları taşıyıp taşıyamama bağlı olarak belirlenen ve kişilerin hangi devlet veya millete bağlı olduklarını ifade eden kimlik (Demir, Ömer ve diğerleri, 1992 :372) olarak tanımlanmaktadır. Aybay'a göre (Aybay, 2000:180) ise genel olarak bireyi bir devlete bağlayan hukuksal bağ olarak tanımlanırken vatandaşlık kavramını yurttaşlık kavramına, uyrukluk kavramını da tabiiyet kavramlarına denk olarak tanımlamakta ve vatandaşlık kavramının anlaşılması için tabiiyet kavramının da açıklanması gereğine işaret etmektedir. Tabiiyet, bir şeye ya da bir kimseye bağlılık, bağımlılık; başka bir tanıma göre de bir devletin tabasından olma, uyrukluk (Büyük Larousse, 1986:11126) olarak tanımlanmaktadır Aybay'a göre vatandaşlık ve tabiiyet kavramlarında hukuksal bir bağ ve bu kavramlarla yakın ilgisi bulunan milliyet ve soy kavramlarının da ırk, dil, din ve kültür unsurlarını da kapsayan sosyolojik birer kavram olduğu düşüncesi ön plana çıkmaktadır. "Uyrukluk Konusunda Avrupa Sözleşmesi"ne göre uyrukluk (Nationality), bir kişiyle bir devlet arasındaki hukuksal bağ (legal bond) anlamına gelir, kişinin etnik kökenini göstermez (md.2/a) (Aybay, 2000:180).

Hukuki bakımdan vatandaşlık, "vatandaşlık hukuku"nın temelini oluşturmaktadır. Bizde bir zamanlar, şimdi vatandaşlık hukuku olarak ifade edilen terim yerine "tabiiyet hukuku" terimi kullanılırdı. Bugün vatandaşlık yerine hukuki anlamda uyrukluk, yurttaşlık kelimeleri de kullanılmaktadır. Ancak günümüzde çoğunlukla "vatandaş" ve "vatandaşlık" kavramları tercih edilmektedir (Dönmezer, 1989:7). Bunun bir başka ifadesi ise pasif değil aktif vatandaşlıktır. Aktif vatandaşlık kavramı, bir bütün olarak toplumun kararlarına katılması, hak ve sorumluluklara yasalara göre sahip olması, seçme ve seçilme ile belirlenecek devlet yapı ve işleyişi sonucu oluşturulacak demokratik insan tipini

kapsamasıdır. Bunun dışındaki vatandaşlı, katılma olmaksızın kazanılan bir niteliktir ve tabiiyet ya da uyrukluğu kapsar.

Balasubramanian vatandaşlığı (Akt. Rozemeijer, 2001: 16), bir kişinin toplumun ilerlemesine ve gelişmesine katkıda bulunulacak, orada yaşamını sürdüreceğ ve yiyecek temin edebileceği bir nitelik olarak tanımlarken Monoye (Akt. Rozemeijer, 2001: 16), devlet ve kişiler arasındaki ilişkiler olarak tanımlamaktadır. Bu tanımlardan da anlaşılacağı gibi vatandaşlık fertler ve devlet arasındaki karşılıklı görev ve sorumlulukların oluşturduğu bir yaşam sürecidir. Bu sürecin niteliği de bir devletin kùltürüne, yaşam biçimine, siyasal yapısına, ekonomik ve jeo-politik özelliklerine göre belirlenmektedir. Ancak bu belirleyicilik özellikle günümüzdeki hızlı değişim ve toplumsal ilişkilere bağlı olarak evrensel bir özelliğe dönüşmüştür.

2.1.4. Vatandaşlık Eğitiminin Anlamı

Vatandaşlık, genel olarak bireyi, bir devlete bağlayan hukuksal bağ olarak tanımlanırsa vatandaşlık eğitimi ise bireylerin bu sürece katılımları için yapılacak hazırlayıcı eğitim etkinlikleridir. Devies (Devies, 2000: 5) Vatandaşlık veya vatandaş eğitimi, bir vatandaş olarak genç insanların sorumluluklarına ve rollerine tam olarak hazırlanmalarını sağlamak (Devies, 2000: 5) üzere yapılan etkinlikler süreci olarak tanımlanabilir.

Vatandaşlık denilince “hak” ve “sorumluluk” kavramları akla gelmelidir. “Hak” kavramı ile, herhangi bir toplumda bireylere verilen haklar, sorumluluk denilince de bireylerin topluma ve devlete karşı olan görevleri akla gelmektedir. vatandaşlık kavramında bu iki unsur birlikte düşün÷lmelidir. Demokratik toplumlarda hak ve görev kavramları birlikte ele alınmakta, hatta hak kavramı daha öncelikli bir konuma sahip olmaktadır. Demokratikleşmesini sağlayamamış toplumlarda ise, görev kavramı ön plana çıkmakta hak kavramı gölgede kalmaktadır (Kıncal, 1998-a:1).

1998’de “Okullarda Demokrasi Öğretimi Ve Vatandaşlık Eğitimi” isimli raporda; vatandaşlık eğitimi, bir vatandaş olarak görevini yapan ve davranan, bununla birlikte vatandaşlık ve toplum ile ilgili tam bir bilgi niteliği taşımayan,

aynı zamanda değer gelişimi, yetenekleri ve anlayışı, çevresel eğitimi, gelişme eğitimi ve barış eğitimi gibi diğer konuların çeşitli boyutlarının geniş olarak açıklanması için yapılan eğitim (Chauhan, Leena, 2000:5), olarak tanımlanmaktadır.

Buradan hareketle “vatandaşlık Bilgisi” kavramını, teşkilatlanmış bir toplumda yaşayan fertlerin sosyal kurallarla belirlenmiş hak ve ödevlerine, insanların birbirlerine karşı görev ve sorumluluklarına, toplumdaki çeşitli kurum ve kuruluşlarla olan ilişkilerine ait bilgiler veren bir öğreti dalı (Nomer, 1983: 3) olarak tanımlanabilir.

Bu tanımlardan anlaşılan vatandaşlık eğitimi, sadece bilgi temeline dayanmayıp, daha çok bireylerin toplum içerisinde ve dışında hak ve görevlerini bilerek davranmaları konusu üzerinde yoğunlaşmaktadır.

“Hak” kavramının kullanılması, beraberinde “hürriyet” kavramıyla ilgili tartışmaları gündeme getirmektedir. Hürriyet kavramı da “sınırsız hürriyet olabilir mi?” yoksa “hürriyet belirli sınırlar çerçevesinde mi geçerlidir?” şeklindeki bir tartışmaya yol açmaktadır (Kıncal, 1998-a:1).

Tüm insanların isteklerini tam olarak karşılayabilen, sınırı olmayan bir hürriyetin olamayacağı açıktır. Bu durum ancak ilkel ve diktatörlükle yönetilen toplumlarda sınırlı sayıdaki bireyler için kısmen uygulanabilir. Bu ise günümüzün anlayışı ile taban tabana zıt uygulamalardır. İnsanlar arası ilişkilerin yoğunluğu ve globalleşme bu uygulamaları hemen hemen imkansız hale getirmiştir. Yakın zamanda bir çok yönetim bu nedenle yerini daha demokratik ve özgürlükçü yönetimlere bırakmak zorunda kalmışlardır. Tüm insanların eşit hak ve görevlere sahip olabilmeleri, ancak hürriyetlerin ve görevlerin adil kullanımı ile, bir başka deyişle diğer insanların haklarının başladığı yerde öncekilerin haklarının bittiği gerçeğinin kabulü, yaygınlaştırılması ve aynı zamanda korunması ile mümkün olabilecektir.

Ayrılıkların ve ayrıcalıkların giderek kalkacağı bir ortamda, devlet daha çok saygınlık kazanacaktır. Bu gelişmelerin doğal sonucu olarak ta, bireylerine kuşku duyan devlet anlayışı terk edilerek, yerine vatandaşına güvenen devlet (anlayışı) gelecektir (Blackstona, 1969:100; Kıncal, 1998-a:1; Çeçen, 2000:100).

2.1.5. Vatandaşlık Eğitiminin Amaçları

Aktif vatandaşlık eğitimi, birbiri ile ilişkili üç temel niteliği kapsamalıdır.

Bunlar; sosyal ve ahlaki sorumluluk, toplumsal katılım ve siyasal bilinçtir.

-Genç bireylerin birbirlerine ve otoriteye karşı sosyal ve ahlaki sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olma.

-Çocuklara, okul ve sosyal çevrede aktif olma fırsatları yaratma.

-Gençlere, daha geniş bir politik sistemin nasıl işlediğini, onların böyle bir sistemde aktif, eleştirel ve sorumlu birer vatandaş olarak nasıl görev alabilecekleri hususlarında yardımcı olma, vatandaşlık eğitimi kapsamında zorunlu konular olarak görülmecedir (Mc Gonigle, 2000:16).

Muhakkak ki vatandaşların görev ve sorumlulukları sadece kanunlara uymak ve saygılı davranmak değildir. Bunun yanında toplumun örf ve adetlerini benimsemek, onları korumaya çalışmak, en önemlisi de toplumun kültürünü daha ileri kuşaklara taşımaktır (Büyükkaragöz ve Kesici, 1998: 93). Kültür dinamik bir özellik gösterdiğinden yetiştirilecek vatandaşların yaratıcı olmaları, özellikle çağımızda büyük bir hızla meydana gelen değişmelere ve yenileşmelere aktif uyum sağlamaları gerekmektedir. Günümüzde artık sadece belirli bir topluma özgü davranışlar neredeyse kalmamıştır. Bu nedenle, eğitimin önemli işlevlerinden birisi de birleştiricilik özelliğidir.

Farklı ülkelerde yapılan vatandaşlık eğitimi çalışmalarında cevaplandırılmaya çalışılan ana sorulardan birisi vatandaşlık eğitiminin kapsamıdır.

Rozemeijer (Rozemeijer ve Mariani, 2001:15) vatandaşlık eğitiminin değerler, normlar, tutumlar ile Batı demokrasisinin ana hatlarına dayandırıldığını ifade etmektedir. O'na göre ülkenin her bir yanındaki bir vatandaş, politik geçmişe, sosyal çevreye, bölgesel kurallara, kültüre ve etkinliklere sahiptir. Böylece herkesin bölgesel, yöresel veya ulusal bir topluma katılması sonucunda diğer bireylerle tamamlayıcı ya da çelişkili olarak ilişki içerisine girerler. vatandaşlık eğitimi şu sorulara cevap arar: Okul vatandaşlık eğitimi için hangi

sorumlulukları oluşturabilir, hangi sorumlulukları bulabilir ve haklarla ilişkili değişik seviyelerdeki dengeyi nasıl sağlayabilir?

Vatandaşlık eğitimi kapsamında, eğitimin amacı olarak üç temel boyuttan söz etmek gerekmektedir. Bunlar; yerel özellikler, ulusal özellikler ve evrensel özelliklerdir. Birey aynı anda bu üç özelliğe de sahip olmak durumundadır.

M.E.B. Ortaokul programına göre vatandaşlık eğitiminin amaçları şunlardır:

1.Öğrencilere ferdin toplum içinde yaşaması gerektiğini kavratmak ve onlara toplumun çeşitli çevrelerinde anlayışlı, işbirliği ve düzenli şekilde birlikte yaşama alışkanlığı kazandırmak.

2.İnsanın sınırsız bir hürriyete sahip olmadığı, toplum yaşayışını düzenleyici nitelikteki sosyal davranış kurallarıyla uyum içinde yaşamak durumunda olduğu konusunda öğrencileri bilgili ve bilinçli kılmak.

3.Öğrencilere Millet kavramını vermek, Türk Milletinin birer evladı olmanın şerefini hissettirmek ve sorumluluğunu kazandırmak.

4.Öğrencilerde, milli ve vatani işlere ilgi uyandıracak onlara millet ve vatana canla başla hizmet etme bilincini kazandırmak.

5.Atatürk'ün Türk gençliğine emanet ettiği Türk İstiklalinin ve Türk Cumhuriyeti'nin önemini, hürriyetçi demokrasi rejimimizin diğer rejimlerden, özellikle totaliter rejimlerden farklarını, üstünlüklerini kavratmak ve öğrencilere bu değerleri her zaman korumaya hazır, fedakar birer Türk evladı olmaları gerektiği fikir ve inancını vermek.

6.Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın genel esaslarını ve temel ilkelerini kavratmak suretiyle öğrencilerde, Anayasamızda, ifadesini bulan hürriyetçi demokrasiye, Atatürk Milliyetçiliğine içten bağlılık ve devlet otoritesine saygı duygusunu uyandırmak.

7.Öğrencilerde, toplumun refah ve huzur için çeşitli işlerde görev almış kişilere saygı duyma, onların işlerini kolaylaştırmak için kendi paylarına düşen ödev ve sorumlulukları yerine getirme davranışı geliştirmek.

8.Demokratik zihniyetin hakim olduğu bir atmosfer içinde kendi kendilerini yönetmelerine, okul içinde ve dışında sorumluluk yüklenmelerine

imkân ve fırsat sağlayarak öğrencilerin demokrasiyi bizzat yaşayan, uygulayan kişiler olarak yetişmesini sağlamak.

9. Bir meslek sahibi olmanın bir fert ve vatandaş olarak gerekliliğini, işsiz-güçsüz bir insanın toplum içinde zararlı bir eleman olacağını öğrencilere kavratmak, onlarda her mesleğin kutsal olduğu ve hangi meslekten olursa olsun işini gereğince yapan herkesin saygıdeğer bir insan olacağı inancını yerleştirmek,

10. "Yurtta Sulh Cihanda Sulh" fikrinin gerçekleşmesi için milletler ailesi içinde Türk milletine düşen ödev ve sorumluluğun değerini kavratmaktır (MEB.Ortaokul Programı, 1995:187).

Ancak ilköğretimin 8 yıllık uygulaması sonucu oluşan değişiklik ile vatandaşlık eğitiminin amaçları, insan hakları eğitiminin amaçları ile birleşerek ilköğretim "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" dersinin amaçları olarak belirlenmiştir. Bu konu sonraki bölümlerde açıklanacaktır.

2.1.6. Vatandaşlık Eğitiminin Boyutları

Geleneksel toplumlardaki aşiret kültürü yerini evrensel kültüre, geleneksel eğitim anlayışı yerini modern eğitim anlayışına ve anti-demokratik yönetimler de yerini demokratik yönetimlere bırakmıştır. artık birey sadece kendi toplumu içerisinde yaşamayıp, adeta diğer toplumlarla iç içe yaşamaktadır. Bu durum bireylerin diğer toplumların yaşam biçimlerine olan aktif uyumunu gerektirmektedir.

Eğer, demokrasi kişilik hakları, ifade ve düşünce hürriyeti üzerine temellenirse, eğitim sisteminin içeriği daima bu özgürlükleri sağlamalıdır (Menter and Walker, 2000: 108).

Eğitim amaçlarına baktığımızda bunun genelde birey, toplum ve konu alanlarını (Tekin, 1984: 11) kapsadığını görüyoruz. Vatandaşlık eğitimi çerçevesinde bu boyutların ilk olarak bireyi, ikinci olarak ülkeyi ve üçüncü olarak ta diğer ülkelerden insanlarla birlikte bireyin içinde yer aldığı dünyayı (Kıncal, 1998-a:4) kapsadığını görüyoruz.

Lynn, bu konuyla ilgili olarak şu açıklamalara yer vermektedir: “Okullardaki ve kolejlerdeki vatandaşlık eğitiminin amacı bireylere beceriler, demokratik katılımın özelliklerini kapsayan değerleri, bununla beraber hak ve sorumlulukların yüksek düzeyde olmasını sağlamak, aktif vatandaşlık bilinci içerisinde gelişmelerinde sorumluluk ihtiyacı olmaksızın seçim yapmalarını sağlamaktır. vatandaşlık eğitimi bilgiyi, becerileri, yetenekleri ve değerleri geliştirmek için bir içerik içinde toplumun (Avustralya Toplumu) demokrasimizde aktif ve bilinçlendirilmiş birer vatandaş olarak hazırlanmalarını sağlamaktır. vatandaşlık eğitimi, öğrencilerin etik, sosyal adalet, ahlak konularında adaletli bir şekilde çalışma kapasitelerini geliştirmektedir. vatandaşlık eğitimi öğrencilerin ve personelin ulusal seviyede, toplumun sosyal ve politik gelişmesini sağlamakla ilgilenmektedir. Kişi seviyesinde bireyin topluma uyumunu amaçlamaktadır. Örneğin eşitlik için yapısal engellemelerin, ırkçılığın, müesseselerdeki kadın-erkek ayrımı problemlerinin üstesinden gelmeyi politika ve toplumsal seviyede bir engelleme ihtiyacı olmaksızın seçme işlevine yardımcı olacak sosyal düzeni oluşturmayı amaçlar. vatandaşlık eğitimi, insan haklarını ve sorumluluklarını öğrenmeyi ve geliştirmeyi kapsar: Sosyal ve ahlaki sorumluluklar, toplumsal katılım ve politikayla ilgililiktir. vatandaşlık, öğrencilere toplumda ve bölgede etkili bir rol, ulusal ve uluslararası seviyede bilgi, beceri ve anlayış verir.” (Lynn, 2000: 5).

Vatandaşlık, kısaca bireyin hak ve yükümlülüklerini yasalar ve belirli prensipler çerçevesinde yerine getirmesidir. eğitimin temel görevlerinden biri, bireylerin sosyalleşmelerinde onlara yardımcı olmak ya da bir başka deyişle sosyalleşmelerini sağlamaktır. Smith, Stanley ve Shores eğitimi (Akt. Fidan ve Erden, 1993 :19) geniş anlamda, bireyin toplumun standartlarını, inançlarını ve yaşama yollarını kazanmasında etkili olan tüm sosyal süreçler, olarak tanımlamaktadır. vatandaşlık bunların dışında çok daha kapsamlı olan etkinliklerin birbirleriyle uyumu sonucu oluşan yansımalarıdır.

Vatandaşlık eğitiminde önemli bir nokta, ulusal olduğu kadar bir genişlemeyi de kapsamasıdır. İnsanlar diğer ülkelerde yaşayan insanlarla ilişkilere giriyor, onlarla birlikte yolculuk yapıyor, aile bağları, göçler, internet aracılığıyla

etkileşim içine giriyorlar.....Global vatandaşlık global bir toplumun bir parçası olmayı veya dünyadaki farklı topluluklarda güven içinde yaşamayı gerektirir. Oxfam (Akt. Harvey, 1997-a, II,1/6). global bir vatandaşı şu özelliklere sahip olarak görüyor:

1. Dünyadan haberdar olma ve onların sahip olduğu rolü bir dünya vatandaşı olarak görme.
2. Farklı değer yargılarına karşı saygılı olma.
3. Dünyada daha eşit ve daha güçlü bir barış yapmak için gönüllü olma.
4. Başkalarının etkinliği için sorumluluk taşıma.

Harvey'e göre (1997-a, II,1/6) vatandaşlık eğitimi şu üç unsuru taşımalıdır:

1. Sosyal ve ahlaki sorumluluk. Kendine güvenme, sosyal ve ahlaki davranış sorumluluklarının her ikisinin de birbirleriyle otorite anlayışı içerisinde bir gruba ait olduğunu öğrenme.
2. Toplumla yaşamayı öğrenme. Komşularıyla ilişkilerinde ve yaşamında yardım-sever olmayı öğrenme.
3. Politik bilinç. Müesseselerin, problemlerin, demokratik uygulamaların ve toplum içinde, ulusal, bölgesel, siyasal alanda nasıl etkili olunacağını öğrenme.

Jones ve O'toole'de bir yazılarında (2001: 8-10) vatandaşlıkla ilgili olarak beş ana konu olduğunu ileri sürmektedirler;

- Politik bilinç
- Haklar
- Görevler ve haklar arasındaki ayrıcalıklar
- Demokratik değerlerin yararları ile ilgililikler
- Vatandaş yaşamı ve halk katılımı.

Yine aynı yazıda Crick'in raporuna atıfla, raporun üç özellik üzerinde durduğunu ve bu özelliklerin vatandaşlık oluşumunda birleştiricilik üzerinde durduğu ifade edilmektedir. Bu üç özellik ise; sosyal ve ahlaki sorumluluklar, toplumsal katılım ve politik bilinç (katılım) konularıdır.

2.1.7. Vatandaşlık Kavramının Tarihsel Gelişimi

Bugünkü anlamda vatandaşlık, vatandaşlık eğitimi, insan hakları ve insan hakları eğitimi kavramlarını anlayabilmek için bu kavramların tarihi süreçteki anlamlarına bakmakta yarar vardır.

Hemen her çağda eğitimin amaçları, bireyin amaçlarına ve çevresel faktörlere başka bir deyişle yaşama biçimlerine bağlı olarak belirlenmiş ve aynı özelliklerin ışığında sürdürülmüştür.

Antik Çağ eğitiminin ideali, “jimnastik” ve “müzik” yoluyla insanın çok yönlü gelişimini, yani beden ve ruhun harmonik bir bütün halinde gelişmesinin amaç edinmiştir (Aytaç, 1980: 17-27). Demokrasinin varlığı akla Yunan site yurttaşının insan hakları diyebileceğimiz haklara sahip olduğu getirir. Gerçekte site yurttaşları seçme-seçilme görevine sahiptirler (Özdağ, 1996: 19).

Antik Yunan şehir devletlerinden Isparta’da eğitimin özü savaşçı bir kişilik ruhu ve becerisi kazanmaktır. Savaş, bir esas amaç ve barış ise savaşa hazırlanma safhası özelliği taşır. Bir nevi savaşa hazırlık okuludur. Atina ise Isparta’nın zıddına ticaret ve endüstri devletidir. Atina kanuna dayalı bir halk demokrasisidir. “Hakseverlik” eğitimin oluşturmak istediği en yüksek erdemdir (Aytaç, 1980: 17-27).

Kubalı (Akt. Özdağ, 1996: 19) bu konuda şu saptamaları da ilave etmektedir. “Atina’da fert sitenin kanunlarına tabi idi ve bugünkü telakkilerimize uygun bir anlayışla, kanun hakimiyeti prensibi vardı. Fakat kanun kişi hayatını en küçük teferruatına varıncaya kadar kayıtlar altına almakta, kişiyi her türlü faaliyet ve münasebetlerinden adeta kısıkıvrak bağlamakta idi”.

Antik Çağın ikinci büyük uygarlığı Roma’da pratik eğitim önem kazanmıştır. Aile en önemli kurumların başında gelir. Eğitimin amacı “iyi vatandaş” yetiştirmektir ve iyi vatandaş yetiştirmek de ailenin görevidir. Roma’da okullar yalnızca imparatorların hakimiyeti altında kurulmaktaydı. Okullarda okuma-yazma eğitiminin yanında hukuk sorunları (12 levha) öğretilmekteydi. Cicero, Yunan’ın harmonik eğitim ideali ile Roma’nın pratikçi özünü ve “dünya

vatandaşlığı” zihniyetini senteze sokarak “insani mükemmelliğe” yani “hümanitas” a erişmeye çalışmıştır (Aytaç, 1980: 59-65).

Orta Çağ’da Hristiyanlığın ortaya çıkması ve feodalizmin belirtileri vatandaşlık ve insan hakları açısından çok önemli iki olayı teşkil eder. Kapani (Özdağ, 1996: 23) Hristiyanlığın “Her şeyden önce siyasal otorite ile dinsel otoriteyi birbirinden ayırmış ve insan vicdanını devletin hegemonyasından kurtarmak istemiş” olduğunu söylemektedir.

Orta Çağ Hristiyan dünyasında eğitimin özünü “Tanrının dünyadaki benzeri insan” teşkil etmektedir. Bu nedenle eğitim ideali “hümanist” değil “teosantrik” tir. Yani merkezde insan değil Tanrı yer almaktadır. Antik çağdaki hakseverlik ideali bu dönemde yerini dindar insana bırakmıştır. Dindarlık bu dönemin oluşturulmak istenen en önemli eğitim idealidir (Aytaç, 1980: 77-81).

Hristiyan kültürünün getirdiği yeniliklerden birisi de “evrensellik” (üniversalite) ilkesidir. Bu ilkeye göre insanlar arasındaki fakir-zengin, kadın-erkek farkı gibi, ırki, coğrafi ve mesleki farklar ortadan kaldırmaktır (Aytaç, 1980: 77-81).

Rönesans ile insani değerler yeniden ön plana geçmiştir. Ortaçağın Rönesans’a kadar olan kısmı, tamamen Tanrı merkezli olup, insanın bireysel özellikleri değil, dine uygun özellikleri, dini amaçların gerçekleştirilmesi için sadece birer araç olarak görülmüştür. Özgür insan değil dindar insan motifi hakimdi. Rönesans’ın aradığı yeni hayat ideali ve üslubu yönündeki gelişmeler, hayat ve dünya görüşlerindeki ağırlık merkezini, dini yönden estetik yöne kaydırmıştır. İnsanın ideal imajını, dünyayı dini duygu açısından yaşayan ve dini değerlere hakim bir yer veren “dini insan” değil, serbestçe yaratan sanatkar, şair vb. gibi çeşitli alanlarda faaliyet gösteren bir “estetik şahsiyet” teşkil etmektedir. Böylece edebiyat, güzel sanatlar ve politika alanlarında hür, kendi bilincine sahip yeni bir insan ortaya çıkmaktadır. Rönesans devri için karakteristik olan nokta, çeşitli alanlarda artık kendine has özelliklere sahip şahsiyetlerin rol oynamaya başlamasıdır (Aytaç, 1980: 98).

Bu dönemin önemli akımlarından birisi olan “Hümanizma” aslında Rönesans’tan çok fazla ayrılmaz. Antik çağın düşünce tarzını alan, insanı ve

insani değerleri merkeze koyan, edebiyat, sanat, felsefe, siyaset bilimlerinin önem kazandığı, ancak orta çağ düşüncesinin de tamamen atılmadığı özgür ve farklı bir düşünce yapısı vardır. Eğitim faaliyetlerinde de bu özelliğe uygun olarak dini eğitim değil, insanı bir bütün olarak ele alıp geliştirmeyi amaç edinen bir anlayış hakimdir.

2.1.8. Vatandaşlık Görevleri

Bilindiği gibi günümüzde vatandaşlık görevleri (Citizenship missions-function) hemen hemen her yerde ve bir çok bilimsel yayında insan hakları (human rights) ile birlikte telaffüz edilmektedir. Çünkü bir toplumda vatandaşların görevlerinin olabilmesi için haklarının da olmasını zorunlu kılar. Ancak toplumların yönetim biçimleri, kültürleri, ekonomik ve sosyo-kültürel özellikleri hakların ve görevlerin niteliğini toplumlara göre değişik niteliklerde oluşmasını sağlamaktadır. Demokratik toplumlarda hak ve görev kavramları birlikte ele alınmakta, hatta hak kavramı daha öncelikli bir konuma sahip olmaktadır. Demokratikleşmesini sağlayamamış toplumlarda ise, görev kavramı ön plana çıkmakta, hak kavramı ise gölgede kalmaktadır (Kıncal,1998-a: 1).

Demokratik olmayan devletlerde, yurttaşlar nerede ise salt görev içinde yaşarlar. Demokratik devletlerde ise esas yurttaşların özgürlüğüdür. Her devlette yurttaşların bazı temel hakları vardır. Buna karşılık o ülke vatandaşlarının da devletlerine karşı bazı temel görevleri bulunmaktadır.

Birleşmiş Milletler, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinde hakların ve özgürlüklerin sınırları ile ilgili olarak belirtilen 29. ve 30. maddeler vatandaşlık ve insan hakları ile önemli bazı noktaları işaret etmektedir.

İnsan hak ve özgürlüklerinin, insan onuruna yakışır bir şekilde kullanılabilmesi ancak gerçek anlamda tesis edilmiş, kurumlarıyla uyum içinde olan demokratik sistemlerle mümkündür. Bu nedenle günümüzde vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi sıkı sıkıya birbirine bağlı ve ayrılmaz ilişkiler bütünü olarak görölmektedir. Vatandaşlık görevlerinin yerine getirilebilmesi sahip olması gereken haklara ve hakların verilebilmesi içinde demokratik sistemin uygulanması zorunlu görölmektedir. Bunlardan birinden birinin olmaması halinde diğerlerinin

de istenilen niteliklerde olamayacağı, sekteye uğrayacağı kesin görülmektedir (TRT-GAP Yayınları-21.08.2002).

Bireyle devlet bir sözleşme etrafında bir araya gelmişlerdir. Bu sözleşme anayasalardır. Birey devletin kolektif gücüne kendi gücü nispetinde katkı sağlayacak, devlet de başta kişilik hakları olmak üzere bireyin haklarını koruyacaktır. Bireyin devlete karşı yapması gerekenlere ödevler (veya sorumluluk-görevler), devletin bireylere vermesi gerekenlere de haklar (Yılmaz, 2000: 49) denilmektedir.

Demokratik ülkelerde vatandaşların temel iki görevi vardır. Bunlar vatan hizmeti ve vergi ödevleridir. Vatan hizmeti yurt savunmasını kapsar. Ancak bazı önemli konularda da vatan hizmeti istenebilir. Gene her yurttaş kamu giderlerini karşılamak için mali gücüne göre vergi ödemekle yükümlüdür. Hem vatan hizmeti, hem de vergi ödevi kanunla saptanır (Mumcu, 1994: 270). Bununla beraber bazı ülkelerde bizde olduğu gibi bu görevlere seçme ve seçilme hak ve görevi ile birlikte kanunlara ve kurallara uyma ve saygılı olma görevleri de eklenebilmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda (2001: 77-84) vatandaşlık görevleri İkinci Kısım Dördüncü bölüm, 66-74. maddelerde belirlenmiştir. "Siyasi Haklar ve Ödevler" olarak belirlenen bu hususlar arasında;

1. Türk vatandaşlığı,
2. Seçme, seçilme ve siyasi faaliyetlerde bulunma hakları,
3. Siyasi partilere katılma ve çıkma ,
4. Hizmete girme,
5. Mal bildirimi,
6. Vatan hizmeti,
7. Vergi ödevi,
8. Dilekçe hakkı, hususları maddeler halinde sıralanmıştır.

2.2. İnsan Hakları

2.2.1. Hak ve Özgürlük

İnsan toplumlar halinde birlikte yaşamak zorundadır. Yaşamı boyunca da bulunduğu çevreye uyum sağlamak zorundadır. Uyum sağlamak fiziki şartların yanında diğer canlı varlıklardan farklı olarak sosyal yaşamda da ağırlıklı olarak ön plana çıkar. Toplu olarak yaşam söz konusu olduğunda da hukuk ve değerler önem kazanır. Bu anlamda günlük yaşamda dahi hak ve özgürlük (Hürriyet, bağımsızlık, serbestlik) kavramları özellikle günlük konuşmalarda bazen birbirlerine yakın anlamda, bazen de birbirlerinin yerlerine kullanılan kelimelerdir. Bu ve benzeri nedenlerden dolayı bu kavramları kesin hatlarla birbirlerinden ayrı olarak tanımlamak imkansızdır.

Hak kavramının içeriği, zamana, bireyin mensubu olduğu toplumun sahip olduğu sosyal ve ekonomik şartlara, yaşadığı yere, toplumun ve bireylerin ihtiyaçlarına bağlı olarak değişmektedir. Bu değişimde muhakkak ki binlerce yıldır devam eden toplumların birbirleri ile olan olumlu ya da olumsuz ilişkileri etkilidir. Bir hak belirli şartlarda hak olarak verilirken aynı toplumda dahi değişen şartlarda kısıtlanmakta ya da hak olmaktan uzak olabilir. Uygulamalarda ise o toplumun mevcut yasaları yani hukuk önem kazanmaktadır. Çeçen (2000: 23-26), hak ile hukuk arasındaki sıkı ve zorunlu ilişkiye dikkat çekerek hakkın olmadığı yerde hukukun ve hukukun olmadığı yerde de hakkın olmadığını ifade etmektedir. O'na göre hak bir anlamıyla hukuk demektir. Hak, hukuku yaratan temel taşlardan biridir.

Mumcu, “Hak” kavramını, hukuk düzeninin kişilere tanıdığı yetki, daha kısaca “hak” kavramını, “yasal yetki” biçiminde anlaşılabileceğini, özgürlük kavramının ise hak'ın ortadan kaldırılamayacak, binlerce yıllık yaşamın bir ürünü olan “hak” olarak tanımlarken (Mumcu, 1994:21) aslında özgürlüğünde bir hak olduğunu ifade etmektedir. Bilge (Duman, 2001: 92), hukuk düzeni tarafından korunmuş ve kullanılıp kullanılmaması sahibinin iradesine bırakılmış çıkarlar tanımını getirmiştir. Duman, (2001: 91-93) özel hukuk tarafından korunan haklara özel haklar ve kamu hukuku tarafından korunan haklara da kamu hakları denildiğini ifade etmiştir. O'na göre kamu hakları özel nitelikli ve genel nitelikli

kamu hakları olarak iki kategoriye ayrılmaktadır. Kamu Hukukundan doğan haklar insan hakları ya da temel hak ve özgürlükler olarak da adlandırılmaktadır. Uygun'a (2000: 13) göre de hak kelimesi benzer anlam taşımaktadır. Ona göre hak, hem konuşma dilinde hem de hukuk dilinde, çoğu kez aynı anlamda kullanılır. Hak sahibi olmak, bir şeyi yapmaya yetkili olmak ya da bir şeyi talep edebilmek demektir. Hak, sahibine bir şeyi yapabilme yetkisi verirken, başkalarına da bu yetkinin kullanılmasına engel olmama ve saygı gösterme yükümlülüğü getirir.

Türk Dil Kurumu, "özgürlük" kavramını, herhangi bir kısıtlamaya, zorlamaya bağlı olmaksızın düşünme veya davranma, herhangi bir koşula bağlı olmama durumu; her türlü dış etkenden bağımsız olarak insanın kendi istencine, kendi düşüncesine dayanarak karar vermesi durumu, (Türk Dil Kurumu, 1983: 933) olarak açıklamaktadır.

Çeçen'de (2000: 23-24) Mumcu'ya benzer şekilde hak ile hukuk arasındaki zorunlu ilişkiye bağlı olarak hak kavramını (insan hakkı) tanımlamaktadır. O, genel olarak hak, bir kimsenin isteyebileceği, ileri sürebileceği ve kullanabileceği bir durumu belirttiğini; devlet ve toplumun hukuk düzeni aracılığı ile ve yasalarla güvence altına almış bulundukları birer durum olarak görmektedir.

Mercier (1980: 15-17), hak ve özgürlük kavramı ile ilgili olarak, bir insanın hakları elde edebilmesi için birtakım görevleri kabul etmesinin zorunlu olduğunu, görev kavramını alçak gönüllülükle, bunun karşılığın da dengenin sağlanabilmesi için hakların verilmesi gereğini ifade etmektedir. Ona göre özgürlük, daha çok birlikte getirdiği bazı güçlük ve engellere rağmen bir şeyde ısrar etme, onu halletme ve aşma olanağıdır. Kişi var olan sınırlandırmaları aşmadığı sürece ne yaparsa yapsın, hiçbir zaman özgür olamayacaktır. Haklar kanunlarla belirlenir, kullanma olanakları ile de özgürlük belirginleşir.

Konuyla ilgili olarak Şaylan'da şu ifadelere yer vermektedir: "Klasik ya da temel hak ve özgürlükler, esas olarak bireyin devlete karşı sahip olduğu hak ve özgürlüklerdir. Bireyin dokunulmazlık alanını meydana getirmektedir. Kamu hukukunda bu hak ve özgürlüklere birinci kuşak özgürlükler adı verilmektedir.

Demokratik bir siyasi rejim için hiç kuşkusuz, birinci kuşak hak ve özgürlükler “olmazsa olmaz” koşullarından biri sayılmaktadır” (Şaylan, 1998:55). İkinci kuşak haklar ve özgürlükler içerisinde ise ekonomik ve toplumsal hak ve özgürlüklerin bulunduğunu, birincinin aksine bu ikinci kuşak hak ve özgürlüklerin sıkı bir devlet müdahaleciliğini gerektirdiğini ifade etmektedir. Ona göre çağdaş refah devleti, bu hak ve özgürlükleri görece de olsa gerçekleştirmek için sosyo-ekonomik yaşama müdahale eden devlettir.(Şaylan, 1998:60)

3 Eylül 1971 tarihli Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi'nde özgürlük kavramı şöyle tanımlanmaktadır:

Madde. 4: Özgürlük, başkasına zarar vermeyen her şeyi yapabilmektir. Böylece her insanın doğal haklarının kullanımı, toplumun diğer üyelerinin aynı haklardan yararlanmalarını sağlayan sınırlarla belirlidir. Bu sınırlar ise ancak yasa ile sınırlanabilir (Aktan, 2000: 99).

Hak, kanunların ışığında bireylere verilen yasal yetkileri, somut durumları, isteklerin karşılığında verilenleri ifade ederken, özgürlük soyut bir kavram olarak daha çok zihinle ilgili olup, bir hakkı yapabilmek şeklinde özetlemek de mümkündür. Özgürlükte sonuçta bir haktır.

2.2.2. İnsan Hakları Kavramı

İnsan hakları, Batı kaynaklı, modern bir kavramdır. Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nden önce de Batı dünyasında bunun hazırlayıcıları olan bir takım insan hakları bildirileri ortaya çıkmıştır. Bunlar içinde tarihsel sırayla İngiliz Haklar Bildirisi, 1789 tarihli Fransız İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi, 1791 tarihli Amerikan Haklar Bildirisini sayabiliriz. İnsan hakları bildirilerinin ve bunların temelinde bulunan insan hakları kavramının Batı kaynaklı olmakla birlikte Hristiyan kaynaklı olmadığını hatırlatmakta büyük yarar vardır (Arslan, 1999: 2 ve Galtung, 1999:7).

Bireyin sahip olduğu hakları ifade eden birbirleri ile ilişkili, yakın anlam ifade eden bazı kavramlar kullanılmaktadır. Bunlardan bazıları özgürlükler, kamu özgürlükleri, temel hak ve özgürlükler, yurttaşlık hakları vb. kavramlardır. Bunlardan özgürlük kavramın, herhangi bir kısıtlamaya, zorlamaya bağlı

olmaksızın düşünme veya davranma, herhangi bir koşula bağlı olmama durumu; her türlü dış etkenden bağımsız olarak insanın kendi istencine, kendi düşüncesine dayanarak karar vermesi durumu (Türk Dil Kurumu, 1983: 933) olarak açıklamıştık. Yurttaşlık hakları bir devletin yalnızca kendi yurttaşlarına verdiği hakları, temel hak ve özgürlükler yalnızca temel hak ve özgürlükleri içerip temel olmayan hak ve özgürlükleri içermediği, kamu özgürlükleri ise mevcut yasalara göre tanınmış hak ve özgürlükleri kapsayan ifade ve tanımlardır. İnsan hakları ise bu kavramların en kapsamlısı olup, mevcut yasalarda olsun ya da olmasın doğrudan insanın insan olmasından kaynaklanan hakları ifade eden evrensel ve genel-geçer niteliklerdir. Bu nedenle üzerinde ağırlıklı olarak durmamız gereken kavram insan hakları kavramıdır.

İnsan, akıl sahibi bir varlık olarak yaşamı ve geleceği üzerine düşünüp karar vermek, özel yaşamını istediği gibi düzenleyebilmek yetkisine sahiptir. Kişinin özel yaşamını şekillendiren ve yön veren etkenler, kendisinin deneyim, eğitim ve ahlaki değer ölçüleridir. Buna göre aklını kullanarak, doğru ve yanlış ayırt edecek ve kendi geleceğini tayin edecektir. Birey, yaşamında vatandaş olarak kamu yaşamına girdiğinden, bu niteliği kamu yaşamının düzenleyicisi olan devletin kanun ve nizamlarına bağlıdır. Yasalar, bireyin sahip olduğu temel hak ve özgürlüklerin özüne dokunmadan sınırlarını çizer ve bu bağlamda nelerin yasak olduğunu belirler. Bireyin bu yasal çerçeve içinde söz konusu haklardan yararlanarak onları kullanması, kişi özgürlüğünün bir ifadesidir. Böylece, bireye tanınan temel haklar ve bireyin bunlardan yararlanma özgürlüğü, birbirini tamamlayarak insan haklarının temelini oluşturmaktadır (Ünal, 1995:61-62-Aktaran:Kıncal, 2001:40).

İnsan hakları tanımları gereği, tarihsel bir gelişmenin ürünü olarak değerlendirilmezler (Şaylan, 1998:3). Toplumların yaşam biçimleri, bulundukları ülkelerin ekonomik, sosyal ve jeo-politik özelliklerine göre az çok farklı şekillerde tanımlanmaktadırlar. Bu nedenle her yer ve şartta geçerli değişmez bir insan hakları tanımı yoktur, belki tanımlarda olması gereken ortak özellikler vardır. İnsanın, insan olarak dünyaya gelmiş olmasından dolayı sahip olduğu hakların tamamına (Kıncal, 2001: 41) insan hakları denilmektedir. Mumcu, doğrudan

doğruya insanın bedensel ve ruhsal yapısından kaynaklanan ve bundan dolayı kuramsal da olsa sınırlanmaması gereken hakları insan hakları geriye kalan temel serbestlikleri de kamu özgürlükleri olarak (Mumcu, 1994: 144) tanımlamaktadır. Uygun ise insan haklarını , devlet tarafından güvence altına alınsın ya da alınmasın, belirli bir tarihsel aşamada, onurlu bir yaşam sürdürmek için insanların sahip olması gerektiği düşünülen tüm hakları ifade eden, asıl vurgunun insan olduğu, bir kimsenin başka hiçbir özelliğine bakmaksızın, sırf insan olması nedeniyle sahip olması gereken haklar olarak tanımlamaktadır(Uygun, 2000: 16). Dağı ve Polat'ta, Kişinin insan olarak var olmasından kaynaklanan yadsınamaz ve vazgeçilmez doğal kazanımlarını ifade eder. İnsan haklarının kaynağı insanın kendi doğasıdır (Dağı ve Polat, 1999: 46).

Blackstone'de insan hakları ile ilgili şu açıklamaları getirmektedir: İnsan hakları kavramını yasal haklardan ayıran şey yasal haklar kanunların elverdiği ölçüde izinleri, yetkilendirmeleri ve kanunlarla belirlenen yasaklardan oluşurken, insan hakları kanunlar tarafından belirlenebilir ya da belirlenmeyebilir, daha doğrusu insan hakları kanunlardan ve geleneklerden bağımsızdırlar. İnsan hakları insanın sırf insan olmasından sahip olunan haklardır. İnsan hakları sağlık, eğitim, ahlak ve bunlar gibi edinilmiş kişilik özelliklerinden de bağımsızdır. Bireyler sahip olduğu bu özelliklerinden dolayı hiçbir şekilde sınıflandırılmazlar (Blackstone, 1969:21-22).

Bu genel açıklamalardan sonra insan hakları ile ilgili şu tanımları verebiliriz.

İnsan hakları, hiçbir ayırım gözetmeksizin bütün insanların yalnızca insan olmalarından dolayı, insanlık onurunun gereği olarak sahip olmaları gereken hakların tümüdür. Nitelik yönüyle bu haklar dokunulamaz, vazgeçilemez ve kişiliğe bağlı haklardır. Devlet ya da başka bir güç tarafından keyfi olarak sınırlanıp ortadan kaldırılamayacağı gibi bireylerin kendileri de bunları başkalarına devredemez veya onlardan vazgeçemez (Uygun, 1996. Kocaoğlu, 1997, Ray ve Tarrow, YTY, 3 Aktaran: Yeşil, 2002: 25).

İnsan hakları, insanın salt insan olması nedeniyle öznesi olduğu, onun tüm yönleriyle kişiliğini ve değerini korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan evrensel

ilke ve kurallar bütünüdür. İnsan hakları bu anlamıyla, tarihsel ve düşünsel olarak doğal hukuk anlayışından kaynaklanmıştır. İnsan hakları insan onurunu güvenceye alan haklardır. Hakka, insan hakkı niteliği kazandıran değer, insan onurudur. Bunu güvenceye alan tüm haklar insan haklarıdır (Gülmez, 2001: 4).

2.2.3 İnsan Haklarının Sınıflandırılması

İnsan Nedir? Sorusuna verilen cevaplar incelendiğinde ortaya çıkan en önemli farkın düşünen, düşündüğünü icra edebilen, kültür oluşturan, oluşturduğu kültürü zamana ve şartlara bağlı olarak değiştiren bir varlık olma, bir başka deyişle zihinsel etkinlikler ve sosyalleşme olduğu görülür. İlk insandan bugüne kadar olan dönem içinde insan yaşamı sosyal yönden ve ihtiyaçlarını karşılama teknikleri yönünden çok büyük değişmelere uğramıştır. Günümüze baktığımızda, birincil ihtiyaçlar da denilen doğal ihtiyaçlarımızın karşılanması kadar ikincil ya da sosyal ihtiyaçların karşılanması da önem kazanmıştır. Bu ihtiyaçların karşılanabilmesi için gerekli olan hakların elde edilebilmesi de binlerce yıllık yaşamın ürünü olarak bireysel ve toplumsal ilişkilerin sonucunda şekillendiğini görmekteyiz.

Haklar, bireylere verilen sonsuz yetkiler değildir. Çünkü her hak, bir başkasının hakları ile sınırlıdır. Hal böyle olunca da haklar ve sorumlulukların birlikte düşünülme zorunluluğu ortaya çıkmaktadır. Sonsuz hak, baskıyı, karmaşıklık ve düzensizliği getirmektedir. Buna karşın yönetimin ve düzenin devamını sağlayacak etkinlikler üzerinde de değişik uygulamalar ve bu uygulamalara ilişkin görüşler de ortaya çıkmaktadır. Tabiatıyla yapılan çalışmalar kişilerin haklarının yanında sorumluluklarının da kaçınılmaz ve mutlak olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Kıncal'a göre (1998), hakların ve sorumlulukların niteliği de toplumların yapısına ve özelliklerine göre bazı değişiklikler göstermektedir. Demokratik toplumlarda hak ve sorumluluk kavramları birlikte ele alınmakla birlikte hak kavramı daha ön planda tutulur. Demokratikleşmesini tamamlayamamış toplumlarda ise bunun aksine hak kavramı sorumluluk kavramının gölgesinde kalmıştır.

Her ne kadar haklar ve sorumluluklar insanoğlu ile birlikte anılmakta ve gelişim göstermiş ise de bir kuram olarak insan haklarının oluşmaya başladığı 17. yüzyıldan günümüze kadar insan haklarının sınıflandırılması ile ilgili çok sayıda çalışma vardır.

Mumcu (1994: 294-300) insan haklarını üç kategoriye ayırarak açıklamaktadır. Bu haklar; 1. Kişisel Haklar, 2. Siyasal Haklar ve 3. Sosyal ve Ekonomik haklardır. Wilson ve Branka'da (1996:16), 1. Medeni ve politik haklar, 2. Ekonomik ve sosyal haklar ve 3. Çevre, kültür ve gelişme hakları olarak üç kategoriye ayırmıştır. Kincal ise 1. Temel İnsan Hakları ve 2. Temel İnsan Özgürlükleri olarak iki kategoriye ayırarak her bir hakkı açıklama yoluna gitmişlerdir (Kincal, 2001: 57-77).

Uygun (2000: 21-25) insan haklarını, insan haklarının tarihsel gelişimi, toplumsal dinamiklerin anlaşılması ve hakların niteliklerini göz önünde bulundurarak sınıflandırmanın gereğini zorunluluk olarak yorumlamış ve insan haklarını birinci kuşak (Klasik haklar), İkinci kuşak (Sosyal haklar) ve üçüncü kuşak haklar (Dayanışma Hakları) olarak açıklamıştır.

17. ve 18. yüzyıl düşünürlerince dile getirilen, Amerikan ve Fransız devrimleri ile uygulamaya geçirilen, klasik haklar da denilen birinci kuşak hakların temel özelliği, kişilere devletin karışamayacağı özel bir alan yaratmasıdır. Bu özel alan içinde, kişiler diledikleri gibi hareket edebilirler. Klasik haklar kişileri devlete karşı korur. Devlete kişilerin özel alanına girmeme, karışmama yükümlülüğü getirir.

17. ve 18. yüzyıllarda ortaya çıkan birinci kuşak haklardan halkın büyük çoğunluğu yararlanamamaktadır. Fakirlik, çalışma şartlarının ağırlığı, sosyal etkinliklerin sınırlı oluşu ya da olmaması, okur yazarlık oranının düşüklüğü gibi sebeplerden dolayı birincil haklardan ancak varlıklı çok küçük bir burjuvazi grubu yararlanabilmektedir. Ancak bu hakların tüm insanlar için olduğu söylenmekte, yazılmaktadır. Yaldızlı kelimelere karşın uygulamada söylenenler yapılamamaktadır.

Bunun sonucunda, insan haklarından yararlanabilmek için, insanların serbest, özgür olmalarının yeterli olmadığı anlaşılmıştır. Özgür olduğu halde

değişik nedenlerden dolayı bu haklardan yararlanamayanların desteklenmesi amacıyla 19. yüzyıldan başlayarak, insan hakları düşüncesinde önemli bir gelişme oldu. İnsan hakları artık yalnızca bir serbesti, bir özgürlük olarak değil, aynı zamanda, devletten bir hizmet isteme yetkisi veren haklar olarak düşünölmeye başlandı. Yoksul kişilerin (Klasik haklardan yararlanamayan insanlar) insan haklarından yararlanması için, devletin sunacağı hizmetler birer hak olarak düzenlenmeye başlandı. Bu haklara da kısaca ikinci kuşak haklar ya da sosyal haklar denilmektedir. Sosyal hakların doğuşuyla, klasik haklar öneminden hiçbir şey yitirmedi. Her iki hak kategorisi de, insan onurunun korunması, insanca bir yaşam düzeninin güvence altına alınması bakımından zorunlu öğelerdir.

Klasik haklar olarak da adlandırılan birinci kuşak haklardan ancak küçük bir burjuvazi grubu yararlanırken, bu hakların çalışanlara da uygulanması düşüncesiyle geliştirilen ve sosyal haklar da denilen ikinci kuşak haklardan sonra, hala devam eden bir süreçte tartışılmakta olan üçüncü kuşak haklar, başka bir adlandırma ile dayanışma hakları İkinci dünya Savaşından sonra çıkmaya başlamıştır. Bir hak olarak hala tartışılmakta olan üçüncü kuşak hakların çıkış kaynağını bilimsel ve teknik ilerlemelerin sonucunda ortaya çıkan sorunlar oluşturmaktadır. Çevre kirliliği, nükleer ve kimyasal silahlar, nüfus ve ölkelerin gelişmişlik düzeylerinin çok farklı boyutlarda bulunması, bu sorunların en önemlileridir. Bu ve benzeri sorunların çözümünde, konunun insan hakları ile ilişkilendirilerek çözümü, bu hakların çıkış kaynağını oluşturmaktadır.

İnsan haklarına genel olarak baktığımızda birinci kuşak haklarda burjuvazi sınıfı, ikinci kuşak haklarda burjuvaziye karşı hak arayışında olan işçi sınıfı ve üçüncü kuşak haklarda ise tüm toplumsal grupların, değişen ve gelişmekte olan teknolojik yaşamdan olumsuz etkilemelere karşı dayanışma anlayışlarının olduğunu görmekteyiz. Ancak her ne kadar burada olduğu gibi değişik sınıflamalar yapılsa da tüm hakların bir bütün olduğu, her bir hakkın diğer hakları olumlu ya da olumsuz etkilediği unutulmamalıdır.

2.2.4. İnsan Haklarının Temelleri

İnsan hakları, her insanla ilgili bazı gerekleri dile getirirler. Bu gerekler, insanın değerini tanıma ve koruma istemleri olarak, yani insanları yalnızca insan oldukları için koruma istemleri olarak ortaya çıkarlar (Kuçuradi, 1996: 49). İnsan hakları kavramının temelinde insana saygı ve insanın değerli oluşu vardır. Dünyadaki varlıklar içerisinde, tanımlanması en zor, en kompleks varlık insan denen canlıdır. “İnsan Nedir” sorusunu geçmişten günümüze tartışan bilim adamları kesin bir tanımlama yapamamışlar, ancak insanın sahip olduğu sosyal, psikolojik, biyolojik özelliklerini sıralama yoluna gitmişlerdir. Zamanla yapılan bazı tanımlamalar ya yanlış ya da eksik bulunarak şiddetli itirazlara maruz kalmıştır.

Tüm canlı varlıkların geçtiği aşamalardan doğal olarak insan da geçer. İnsan haklarının temelinde yatan “insan” kavramı yalnızca biyolojik anlamda insan değildir. Akıl taşıyan, düşünen, düşündüğünü uygulayabilen, kültür oluşturan, farklı etkileşimler içerisine girebilen, kısaca psikolojik, sosyolojik ve biyolojik bir varlık olarak insanın sırf insan olması nedeniyle doğuştan bazı haklarının olduğu savı insan hakları düşüncesinin başlangıcı olmuştur.

İnsan haklarını düşünsel temelleri çok eski dönemlere kadar uzanır. Ancak bu hakların bir kavram olarak biçimlenmesi on sekizinci yüzyılda başlamıştır (Çeçen, 2000: 11). Başlamasıyla birlikte de özellikle günümüzde son derece önem kazanmıştır. Kesin olan bir şey varsa o da insan haklarının çiğnendiği yerde barış barınamaz (Kuçuradi, 1996: 5). Birleşmiş Milletler 1948’de İnsan Hakları Evrensel Bildirisi’ni ilan etmek yoluna gitmişse, bu ikinci dünya savaşı sırasında, bir çok halk ve yüz milyonlarca insanın yasal hakları çiğnenmiş olduğu içindir (Bow, 1996: 7).

2.2.4.1. İnsan Haklarının Felsefi Temelleri

Kelime anlamına bakarsak felsefe “bilgelik sevgisi” demektir. Felsefe gerçeği bir bütün olarak her yönüyle araştırmaktadır. Felsefe insani bir faaliyettir. İnsan aklının bir eseridir (Ergün, 1996:9). Bilimlerin de adeta güç kaynağı ve

kılavuzudur. İnsan hayatı özellikle nitelik yönüyle tarihi süreçte çok büyük gelişmeler ve ilerlemeler kaydetmiştir. Artık insanoğlu sadece fiziki ihtiyaçlarını nasıl karşılayabileceğini düşünmemekte, en az fiziki ihtiyaçlar kadar diğer ihtiyaçları için hem zihinsel, hem de bedensel çaba sarf etmektedir. Felsefenin en önemli araştırma alanlarından biri insan ve insanın değeridir. Kuçuradi, (1996:49) “insanın değeri” derken, bundan insanın diğer canlılar arasındaki özel yerini anlamaktadır. O’na göre insana bu özel yeri sağlayan, özelliklerinin bütünüdür, onu diğer canlılardan ayıran olanaklarıdır. Bu olanaklar, insana özgü etkinlikler ve ürünleri olarak görünür. Bu özellikler ise, insanın diğer canlılarla ortaklaşa taşıdığı özelliklere ek özelliklerdir. İşte bu özellikler ya da olanaklar “insanın değerini” ya da onurunu oluşturur.

Günümüzdeki insanlık için en önemli kavramlardan biri insan haklarıdır. İnsan hakları kavramının zihinlerde yaptığı çağrışım insanın sahip olduğu özgürlükleri (Özdağ, 1996:17) ve haklarıdır. Montesquieu’nun da özgürlük kavramı için, “bu kadar değişik anlama gelebilen, zihinleri bu kadar uğraştıran başka bir kelime yoktur” (Montesquieu, Akt. Özdağ, 1996: 17) diye ifade ettiği kavramın asıl anlamı, değeri ve uygulanma durumu zaman içerisinde yaşam şartlarına bağlı olarak belirlenmektedir.

İnsan hakları ile ilgili ilk düşüncelerin eski Yunan ve Roma’da gündeme geldiği ve o dönemin düşünürlerince ele alındığı görülmektedir. İnsanı her şeyin ölçüsü alan felsefenin gelişmesine karşın, devlet ve toplum düzeni bunun dışında geliyordu. Kölelik yaygınlaşırken, felsefe insanın hak ve özgürlük arayışlarına kapı açıyordu. İlk dönemlerde bireyin devletten belirli isteklerini düzenli bir yapıya bağlayan hukuk sistemleri kurulamamıştır. Hak hemen hemen tamamıyla yöneticilerin elindedir. Kişiler lehine hak ve özgürlükler söz konusu değildir. Buna karşın, yani devlet düzeninin baskıcı yönetimine karşın düşünce dünyasında doğal haklar görüşü gelişmiş ve insanların doğuştan bazı temel hak ve özgürlükleri bulunduğu ve bunların hiçbir şekilde devredilemeyeceği savunulmuştur (Henkin, 1978: 1-5 Akt. Çeçen. 2000: 33-35).

İlk çağlardaki toplumlara ait insan eti yemek, kanını içmek. insan kurban etmek gibi pek çok mistik davranışlar görülmektedir (Mumcu, 1994: 28) ki bugün

bu davranışları ancak tarih kitaplarında görmek mümkündür. İnsanlar ancak kendi kabileleri içinde değerlidirler. Önemli uygarlıklar görülmeye başlayınca bu ve benzeri davranışlar terk edilmiştir. Ancak kölelik bir müessese olarak yakın tarihe kadar devam etmiştir.

Orta Çağda dini değerlerin ağırlıklı olduğu yeni bir dönem başlamıştır. Bu dönemin en önemli izleri İslamiyet ve Hristiyanlık'ta görülür. Orta çağ, niteliği itibarıyla tam bir insan hakları olmasa da, dinlerin insana verdiği değerler, emir ve yasakları gereği insanın kişiliğini bulabileceği bir dönem olmuştur. İnsanlar, dinlerin izin verdiği ölçüde hakların ve özgürlüklerin sahibi olmuşlardır. Ancak bildiğimiz anlamda bir hak ve özgürlük sahibi olabilmek için yüzyılımıza kadar hak ve özgürlük mücadeleleri devam etmiş, bundan sonra da devam edecektir. İnsanlar devlet ve otorite baskılarına karşın din olgusunu ön plana geçirmişlerdir. Böylece eskinin bazı davranışlarından vazgeçilmiş, bazıları ise günümüze kadar devam etmiştir. Düşünürler, tüm düşünce, eleştiri ve etkinliklerini din müessesesini göz önünde bulundurarak yapmak zorundadırlar. Böylece din, her alandaki düşünceye damgasını vurmuştur. Dönemin özellikle sonlarına doğru, hak ve özgürlük arayışları dini yargılardan ve değerlendirmelerden bağımsız düşünölmeye başlanmış ki bu da son dönemin önemli bazı devrimler geçirmesine sebep olmuştur.

İnsan hak ve özgürlükleri ile ilgili olarak geliştirilen düşünceleri iki temel yaklaşım ile açıklayabiliriz. Bunlar bireyci yaklaşımlar ve toplumcu yaklaşımlardır. Bireycilik genel anlamda doğal hukukun uzantısıdır ama insanı var olan koşullarda, toplum ve hukuk düzeni içinde ele alarak başka bir görüş geliştirmiştir. Var olan insan yaşadığı ortam ve koşullarda ele alınarak bireycilik görüşü geliştirilmiş ve birey asıl tüm değerler ve olgular birey değerine oturtulmaya çalışılmıştır. Kişisel hak ve özgürlükler bu akımın da temeli olmuş, insanın daha çok değer görmesi ve daha fazla haklara sahip olması yolunda savaşım verilmiştir. Bu görüşe göre her hakkın kaynağı insandır. Tek gerçek varlık insandır ve bu nedenle tüm hakların insandan kaynaklanması gerekmektedir. Her kişi kendi bilincinden birey olarak çeşitli haklar çıkarabilir ve bunları topluma veya devlete karşı ileri sürebilir (Savcı, 1953: 17 Akt: Çeçen, 2000:39).

Bireyci görüşün giderek aşırılığa kaçması, siyasal rejimlerin ve toplum düzenlerinin bazı dengesiz girişimlerine neden olmuştur. Birey değer olarak yüceltilirken, toplumu oluşturan tüm bireylere bu görüşler uygulanmamış ve toplumun önde gelen kesimlerine, seçkinlere ve belirli azınlıklara daha fazla hak ve yetki tanınmıştır. Haklar konusunda dengelerin ve doğal ilişkilerin, toplumun yeni aldığı biçimlerle bozulması üzerine, toplumu asil alan çeşitli akımlar ve görüşler gelişmiştir. Toplumcu yaklaşımlar insanları değil ama onların içinde yaşadıkları toplumu tek gerçeklik olarak ele almışlar, tek tek insanın yerine tüm toplumun en üstün değer olmasını savunmuşlardır. Bu görüşe göre, insan kavramı fazla abartılırsa sonunda ortaya fizik ötesi düşünceler ve değerler çıkar ve bunlar da insan hakları ile ilgili düşüncede yanılgılara neden olabilir. Toplumcu görüşlerin etkisi ile insan hakları alanında sosyal gelişmeler olmuştur. Fizik ötesi anlamlarda, birey ve insan kavramları, insan haklarının tam anlamıyla gerçekleşmesini sağlayamadığı noktalarda toplumcu görüşler ve onların ileri sürdükleri devreye girmiş, tamamlayıcı olmuşlardır (Çeçen, 2000:40-42).

Felsefenin insan hakları ile ilgili olarak üzerinde durduğu temel konular arasında insan hakları, birey ve kamu özgürlükleri, insan saygı, insanın onuru, insanın değeri, bütün insanların eşit olduğu, hakların evrenselliği, korunması, ve geliştirilmesi, vatandaşlık, görevler vb. sayılabilir.

2.2.4.2. İnsan Haklarının Sosyal Temelleri

Toplumsallaşma sürecinin ilk kez ne zaman ve nasıl başladığını kesinlikle saptamak imkansızdır. Fakat insanların, alet kullanmaya başladıkları çağlarda, yani maddesel kültürün gelişmeye başlaması ile, maddesel olmayan kültürün de gelişmeye başladığı ve toplumsallaşmanın daha sistemli, daha bilinçli bir içerik kazandığı söylenebilir. Toplumsallaşma, toplumdaki değerlerin, inançların, davranışların birey tarafından benimsenme sürecidir. Toplumsallaşma ile ilgili tanımlar çok geniş bir alanı kapsayabiliyor. Dar kapsamlı tanımlarda, siyasal davranışların, bilgilerin ve değerlerin doğrudan ve açık bir süreç içinde toplumsallaşan kişiye aktarılması söz konusudur. Diğer yandan siyasal toplumsallaşmayı çok daha geniş olarak ele alan Merton'un deyiimiyle, toplumsal

işlevlerin “amaçlanmamış sonuçlarını” kapsayan toplumsallaşmayı incelemeye yöneliktir.

Toplumsallaşmanın tanımında görülen bir diğer özellik, bireyi tümüyle edilgen, toplumsal süreci ise etken olarak alan tanımlarda görülmektedir. Buna karşılık, toplumsallaşmayı bir girdi-çıkı süreci olarak görenler de vardır. Toplumsal etkilere girdi, bireysel niteliklerin gelişmesine ise çıktı olarak bakılmaktadır. Halbuki, çocuk eğitimi, toplumsallaşma üzerine yapılan çalışmalarda, çocuğun edilgen olmaktan çok öteye, kendisini eğitmeye çalışan, çevresindeki kişileri etkileyen ve onların davranışlarına yön veren bir niteliği olduğu ileri sürülmektedir.

Toplumsallaşma konusu, bir çok disiplinin kesiştiği bir noktada ortaya çıkmaktadır. Antropoloji, sosyoloji, psikoloji ve siyaset bilimi kendi konuyu açılarından açıklamaya çalışmaktadırlar. Siyasal toplumsallaşma çalışmalarında üç ayrı yaklaşım görülmektedir. Bunlar; Psikanalitik Yaklaşım, İşlevselci Yaklaşım ve Çatışmacı Yaklaşımdır.

Psikanalitik Yaklaşım: Psikanalitik Yaklaşım göre, çocukluk döneminde edinilen bazı çelişkiler, yaşam boyu süren temelli bir nitelik göstermekte, siyasal davranışlarda da etkili olmaktadır. Froman'a göre bu yaklaşım, ana-baba durumundaki toplumsallaştırma etmenlerine ilgi gösterilmesini engellemektedir.

İşlevselci Yaklaşım: İşlevselci Yaklaşımda (Almond,1960; Eston,1965, Almond ve Powel,1966), siyasal toplumsallaşma genel işlevselci çerçevede içinde ele alıp değerlendirmektedirler. Siyasal sistem kuramında, rejimin işlerlik kazanması için, girdi olarak “yaygın destek” görüşünü benimseyen Eston yaptığı deneysel çalışmalarda da bu yaklaşımını kanıtlamaya çalışmıştır.

Eston ve Dennis'e göre (1969:28) İşlevselci Görüş açısından toplumsallaşma, siyasal toplumsallaşmanın amacı, diğer işlevsel gereksinimlerin karşılandığı yapıların sürekliliğini sağlamaktır. Bu yazarlar göre siyasal toplumsallaşma yolu ile, siyasal sistemin görevli olarak değişmeyen bir biçimde sağlandığını var sayıyorlar. Bu yaklaşım siyasal sistemde denge ve süreklilik yerine değişime, sınıfsal farklılaşmaların doğurduğu siyasal toplumsallaşmanın

farklı görünümüne önem veren bu yaklaşım, işlevselci çalışmalardan çok daha tutarlı ve genellemeye elverişli sonuçlar doğurmaktadır.

Psikanalitik yaklaşım indirgemeci bir tutum yarattığı için, işlevselci yaklaşım ise tutucu eğitim özelliği taşıdığı için eleştiriye uğramıştır. Son yıllarda gelişmeye başlayan çatışmacı yaklaşım, siyasal toplumsallaşma olgusunu açıklamaya elverişli bir bakış açısı getirebildiği söylenebilir (Alkan, 1979:9-14)

Çatışmacı Yaklaşım: İşlevselci Yaklaşımına yöneltelen eleştirilerin sonucu olarak yeni bir yaklaşım benimsenmeye başlandı. Okul ve aile dışındaki toplumsallaşma etmenlerine önem vermeye başlamak, yetişkinlerin toplumsallaşmasını göz önüne almak, çatışmacı yaklaşımın başlıca özelliklerini oluşturmaktadır.

Toplumsallaşma etmenleri arasında uyum ve işbirliği kadar, çatışma ve başatlığa da önem verilmesinin sağlayacağı büyük yararlar vardır. Toplumsallaşma etmenleri arasındaki çatışma ve uyum, diyalektik bir görüşle, aynı anda ele alınabilir. Önemli olan, çatışmanın ve uyumun hangi koşullar altında ve nasıl olduğunun saptanabilmesidir.

Böylece toplumsallaşma, toplum yapısındaki sürekli çatışmaları, değişim ve gelişimi yansıtan daha gerçekçi bir çerçeve içinde ele alınmış olacaktır. (Alkan, 1979:17)

Sosyal yaşantılar, toplum içinde farklı kesimlerde görülen sosyal olayları, kurumları ve bunların özelliklerinin değişimlerini ve eğilimlerini kapsar. Sosyal yaşantılar toplumun bir şemsiyesidir. Bu şemsiye altında tarih, hukuk, coğrafya, psikoloji, iktisat gibi bilimler yer alır. Bu duruma göre sosyal yaşantılar, toplum içinde bir realite olarak yer alırlar (Erkal, 1983: 11).

Dünya üzerinde insanlık neler sergilemiştir, neleri sergilemektedir? Bu sorunun yanıtı küreselleşmenin boyutlarını ortaya koyar. İnsan yeryüzünde eserini sergilemektedir. Bu eserin adı “uygarlık” ve “kültür”dür. Bu çok genel başlıkların altında bilimden sanata, teknolojiden yaşam biçimlerine, inançtan her türlü felsefi, siyasi, iktisadi, askeri, hukuki vb. konulara kadar her türlü oluşum insanlığın gündeminde yer alır (Bilhan,1996: 179).

Günümüzde özellikle kitle iletişim araçlarının etkisi başta olmak üzere, turizm, ekonomik, siyasal ve askeri ilişkiler, toplumların kültürel yapılarında köklü değişiklikler oluşturmaktadır. Bu değişikliklerden biri de, Bilhan'ın ifade ettiği gibi insandan insana ilişkiler, yurttaş-devlet ilişkileri, devlet-devlet ilişkileri, insan, çevre ve doğa ilişkileri, bireylerin ve toplumların yararları doğrultusunda yeni bir ivme kazanmasıdır (Bilhan,1996:179). Bu etkileşimin sonucunda tüm toplumlarda insan hakları evrensel haklar olarak görülmekte, bu haklara riayet etmeyen toplumlara karşı çok kati müeyyideler uygulanabilmektedir.

İnsanın önemli özelliklerinden biri sosyalleşme özelliğidir. Sosyalleşme, bireyin bir sosyal gruba katılması olgusudur. Birey bir gruba girerken o grupta geçerli olan sosyal normları, o grup içinde girişte ve ileride alacağı rolleri, ulaşacağı sosyal mevkileri, bu rol ve yerlerin kendisinden beklediği davranış, beceri ve yetenekleri, grubun kültürünü oluşturan değerleri, inançları öğrenip benimsemek durumundadır (Ergün, 1994:37). Benimsemek, bir davranış, alışkanlığı, tutumu fiilen yaşamasa dahi karşılıklı saygı kuralları içerisinde karşılayabilmektir. Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi, mutlu vatandaşın mutlu toplumlarda, mutlu toplumun da sosyal yaşamı düzenlemiş, "hak" kavramını hukuksal olarak yaşam biçimine dönüştürmüş sistemler içinde olacağını bilir.

Her toplumun, bireylerin karşılıklı ilişkilerini, hak ve sorumluluklarını belirleyen bazı kurallar vardır. Bir toplumun üyesi olmak, başkaları tarafından korunup benimsenmek için insanın bu kurallara uyması gerekir. Her birey gereksinmelerini karşılama ve kendini gerçekleştirme çabasında olduğuna göre toplum herkesin bu amaca ulaşma hakkını korumak için bireylerin davranışlarını sınırlandırır (Kuzgun, 1996:157).

Bir hakkın özü, o hak neyin hakkıysa odur. Hak, bir hakka sahip olma hakkı değildir, yiyecek gibi, özgürlük gibi başka bir şeyden yararlanma hakkıdır (Shue,1996: 27).

İnsanlar toplumdan bir şeyler alabilmek için bir şeyler vermek durumundadır. İnsanlık için bir şeyler yapmayanın insan haklarından yararlanmayı beklmeleri etik açısından anlamsız kalmaktadır. İnsan haklarından yararlanabilmek için, önce insan olmak gerekir. İnsan olmak da, diğer insanları

düşünmek, onların iyiliği ve yükselmesi için bazı çabalar göstermek demektir (Çeçen, 2000: 33).

İnsan hakları, insan özgürlüğü, eşitlikler (ve sorumluluklar) gibi kavramlar yeni yaşam anlayışının doğurduğu kavramlar olarak, insanın yeni bir kişilik kazanmasına ve kendisine güven duymasına büyük katkılarda bulundu. Bu anlayışla insan kendi kendisini tanıdı; her insanın aynı hamurdan, aynı mayadan olması itibarıyla kimsenin kimseye kul ve köle olması gerekmediği mantığını geliştirdi ve insan kendi değerinin bilincine varma olanağını elde etti (Bilhan, 1996:180).

Bundan sonra insanın geri dönemeyeceği, hak ve sorumluluklarını birbirinden ayırmadan yaşamına devam edeceğine göre eğitimin, dolayısıyla sosyal bilimlerin önemli bir konusunu vatandaşlık ve insan hakları konusunun oluşturacağı kesinlik kazanmıştır.

2.2.4.3. İnsan Haklarının Hukuki Temelleri

Öndül (1998), insan haklarının hukuksal yönü ile ilgili olarak, insancıl hukukun varolma nedeni olarak savaşları görmektedir. Farklı anlamlara gelmekle beraber, insan hakları ile ilgilenen kişilerin insancıl hukuk ve askeri çevrelerin de bu kavramın karşılığı olarak savaş hukuku kavramını kullandıklarını iddia etmektedir. Savaşın, insanlığın binlerce yıllık tarihinde özel yeri olduğu bir gerçektir. Yüzlerce yıldır da savaşın kurallarını oluşturma çabalarına tanık olunmuştur. İnsanlığın büyük acılar çekmesine neden olan savaşın, hem önlenmesi, hem gerçekleşmesi durumunda yıkıcılığının sınırlandırılması, savaşın başlaması (ilanı), hangi tür silahların kullanılamayacağı, kimlerin ve nerelerin hedef haline getirilemeyeceği, doğanın, kültürel mirasın nasıl korunacağı, sivil halkın nasıl bir muamele göreceği, esirlerin ne gibi haklara sahip olacağı ve daha pek çok konunun kurala bağlanması düşüncesi özellikle 1863-1864 Amerikan iç savaşından sonra (Kuzey/Güney savaşı) somut sonuçlarını verdi. Aslında her ulusun, kendi savaş hukukunu gelenek olarak sürdürdüğünü söylemek gerekir. Her ulus bu arada Türkler de, Ruslar da, Çinliler de, Araplar da, sivillere dönük eylemlerinde sınırlamalarla geleneklerini oluşturmuşlardır. En başta gelen bir gelenek, savaşta, çocuklara ve kadınlara, yaşlılara dönük eylemlerde görülür.

Dünyanın hemen tüm ulusları bu konuda pozitif bir söylemle en azından inşafı davranmanın gerekliliğini kabul etmişlerdir (Öndül, 1998).

Tabii özellikleri bakımından hukuk ve insan hakları birbirine çok yakın hatta bazen eş anlamlarda kullanılan iki kavramdır. Hukuk kavramı, aslında köken olarak haklar demektir. Hakların bütünü anlam olarak hukuku meydana getirir. Hakların çiğnenmesi anında veya yok sayıldığı noktalarda, hak ile beraber hukukun da savaşı verilir. Hak ve hukuk birbirine yapışmış iki kavramdır ve bir birlerinden ayrı düşünülemezler. Hukuk hakların korunması için vardır. Hak ise hukuku yaratan temel taşların başlıcasıdır. Bir yerde hak yoksa veya çiğneniyorsa hukuk vardır denilemez (Çeçen, 2000: 25). Basit bir tanımla hukuk, insan haklarını düzenleyen, güvence altına alan toplumsal kurumun adıdır. Bu yakın ve zorunlu ilişki sonucu, hukukun olmadığı yerde insan hakları ve insan haklarının olmadığı yerde de hukukun olamayacağı açıktır. Başka bir ifade ile hukuk olmadan insan haklarının insani bir özellik olarak anlam taşımayacağı ve insan haklarının olmadığı bir hukuk sisteminin de meşruiyetinin olamayacağı, bunun yerini kişisel güçlerin ve uygulamaların olarak toplumsal yapının düzenini ve toplumun “var olma” dinamizmini yok edeceği kesindir. Hukuk, insanın dolayısıyla toplumun değer yargılarından ve bunların somutlaştırılmasından oluşur. Pozitif hukuk (Mumcu, 1994: 7) diyebileceğimiz hukuk anlayış ve uygulamalarında, belirlenen kurallara uymak esastır. Devletin uygulayacağı müeyyideler de bu anlayışın temel parçasıdır. İnsanların zihinlerinde ve vicdanlarında yaşayan bir başka hukuk daha vardır. O da doğal (Tabii) hukuktur. Bu hukuk büyük ölçüde uygulanmayabilir, devletlerce benimsenmeyebilir. Doğal hukuk adalet duygusundan çıkmıştır. Adalet pozitif hukuka göre, mevcut hukuk kuralları göz önünde tutularak, onlara kesinlikle uyularak verilen hükümlerdir. Doğal hukuka uygun adalet ise daha değişik bir renktedir. Bu hukuk anlayışında “olan” değil “olması” gereken üzerinde durulur. Olması gereken hukuk insanın doğasına, evrensel ahlak kurallarına ve akıl ile vicdanına uygun olmalıdır. Bu ülküsel düşünce insanların nerede yaşarsa yaşasınlar ortak bazı değerlere sahip oldukları temelinden kaynaklanır. İnsan hakları bu ülküsel düşünceden doğmuştur (Mumcu, 1994: 7-9). Bir başka ifade ile hak ile hukukun doğal olarak örtüşmesi

gereği, bu iki kavram hem birbirinin varlık nedeni, hem doğal sonucu, hem de tamamlayıcısı (Çeçen, 2000: 219) olarak görülmektedir.

Her ülkenin doğal koşulları farklı olduğu gibi her toplumunda sosyal koşulları ayrı olabilir ve böylece hakların düzenlenmesi de bir birlerinden ayrı biçimlerde gerçekleştirilebilir. Toplumsal yaşamın güvencesi ve düzenleyicisi olan hukuk düzeni haklar ve yetkilerin birbirine göre ele alınmasını ve düzenlenmesini yerine getirir. Toplumsal koşulların değişiklik göstermesi yeryüzünde birbirinden çok farklı hukuk sistemlerinin doğmasına, hatta her ülkeye ve topluma özgü olarak ayrı hukuk sistemlerinin gelişmesine yol açmıştır (Çeçen, 2000: 24).

Temel insan hakları ile temel insan ihtiyaçları yalnızca güçlülerin ihtiyaçları ve ayrıcalıklıların hakları değil, evrensel olarak herkes ile ilgilidir (Galtung, 1999: 126). İnsan haklarının evrenselliği ve çağdaş bir özellik göstermesi buradan kaynaklanmaktadır. Bir hak, haklı bir istemin ussal temelidir. Haklar yalnızca dilekleri, istekleri, dileyişleri haklı çıkarmak için değildirler. Haklar ancak daha güçsüz bir şeye değil de istemlere yol açtığı içindir ki, haklara sahip olmak insan onuruyla sıkı sıkıya bağlıdır (Shue, 1996:26).

Toplumca güvence altına alınması, genel bir hakkın belki de en önemli tek yönüdür, çünkü bu hakkın karşılığı olan ödevleri gerekli kılan bir yöndür. Hak, genellikle bir kişinin bir hakkın özüne sahip olmayı kendi başına düzenlemeye gücü yetmese bile, o kişinin gene de o hakkın özüne sahip olabilmesi için, başka insanların bir takım düzenlemeler yapmasını haklı olarak istemesidir. (Shue, 1996:28). Bir hak, her hangi bir kimsenin ya da hak sahibinin ancak o haktan engellenmeksizin yararlanabildiği ölçüde haktır. Bunu sağlayacak olan da muhakkak ki toplum tarafından kararlaştırılmış ve teminat altına alınmış sistemdir ki bu hukuk sistemidir.

Uluslararası sahada insan hakları ile ilgili en önemli belgelerden biri, Birleşmiş Milletler Genel Kurulunca 10 Aralık 1948 günü kabul edilmiş olan İnsan Hakları Evrensel Bildirisidir. İnsan Hakları Evrensel Bildirisinin Türkiye’de Resmi Gazete ile yayınlanması ve yayından sonra okullarda ve diğer eğitim müesseselerinde okutulması ve yorumlanması, ayrıca radyo ve gazetelerde

münasip neşriyatta bulunulması, Bakanlar Kurulunun 6 Nisan 1949 tarihli toplantısında 3/9119 sayı ile kararlaştırılmıştır (Yılmaz, 2000:195).

30 maddeden oluşan bu Bildiride vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili hususlara yer verilmekte ve son madde ile de uygulama ve uygulanma hükmü belirtilmektedir:

Madde :30

“İşbu Bildirinin hiçbir hükmü içinde ilan olunan hak ve hürriyetlerin bir devlet, zümre veya fert tarafından yok edilmesini güden bir faaliyete girişmeye veya bilfiil bunu işlemeye herhangi bir hak gerektirir mahiyette yorumlanamaz”(Yılmaz, 2000: 195).

Diğer önemli bir belgede 2. Dünya Savaşı sonrasında, faşizmin yarattığı dehşet ve soykırımın düşünsel izleri altında Birleşmiş Milletler ve İnsan Hakları Evrensel Bildirgesiyle şekillenmeye başlayan insan haklarının uluslararası düzeyde korunması sürecine, Avrupa Konseyi alanında hukuki bağlayıcılık kazandıran belge, 4 Kasım 1950 (Aktan,2000: 168) tarihinde Türkiye'nin de imzaladığı “İnsan Hakları Avrupa Sözleşmesi” (İHAS), tam adıyla “İnsan Hakları ve Temel Hürriyetlerin Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi”dir.

İHAS, iki temel ayırt edici özelliğiyle uluslararası insan hakları hukukunda önemli bir dönemeç noktası oluşturur. Birbiriyle bütünleşen bu iki ayırt edici özellikten ilki İHAS'ın 1. maddesi uyarınca taraf devletlerin kendi yargı yetkileri içinde bulunan herkes için Sözleşmede tanımlanan hak ve hürriyetleri güvence altına alma yükümlülüğüdür. Sözleşmeyi onaylayan devletler iç hukuklarını sözleşme ile uyumlu hale sokma ve sözleşmede yer alan hak ve hürriyetleri iç hukuklarında uygulama ve koruma yükümlülüğü altına girerler.Sözleşmenin 13.maddesi de bireylere, sözleşmeyle tanınmış olan hak ve hürriyetlerinin ihlal edilmiş olması durumunda, ulusal makamlar önünde etkili sonuç doğuracak başvuruda bulunma hakkını tanır.

İHAS'ın diğer ayırt edici özelliği ise, taraf devletlerin sözleşmenin 1. maddesinden kaynaklanan yükümlülüklerini yerine getirmelerini sağlamak amacıyla öngördüğü denetim mekanizmasıdır (Çavuşoğlu, 2000: 456-457).(Bkz.Aktan, Coşkun Can. İnsan Hakları Avrupa Sözleşmesi, Hak-İş

Konfederasyonu Yay.Ankara, 2000 ve Komisyon, İnsan Hakları, Yapı Kredi Yayınları, Ankara, 2000)

Bu belgelerin dışında tarihi süreç içerisinde uluslararası sahada bazen birbirinden farklı, bazen de birbirlerini tamamlayıcı çalışmalar görülmektedir. Bu çalışmalardan bazıları “İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi” bölümünde açıklanmıştır.

2.2.5. İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi

“İnsan Hakları” oldukça yeni bir kavram olmakla birlikte temellerinin çok eski çağlara kadar gittiği, bu alandaki çalışmalardan çıkartılan ortak yargıyı oluşturmaktadır. Galtung’a (1999:7) göre insan hakları kavramı, özellikle birinci ve ikinci kuşak hakların kökeni kesinlikle Batılıdır. Bu kaynakta ABD ve Fransa damgasını taşımaktadır. Ancak bu hakların Batılı olmaları evrensel olamayacakları anlamına gelmez. Yine de bu hakların evrensel olup olmamalarının ölçütü tanım itibarıyla Batılı=evrensel denklemi olamaz. Bu hakların evrenselliğinin ölçütü, onların kabul edilebilirliği, öteki kültürler ve yapılarla uyumluluğu olmalıdır daha ziyade. Galtung (1999:7), insan bedeninin ve ruhunun dokunulmazlığının kanun nezdinde eşitliğin Batılı ama aynı zamanda evrenselleştirilebilir üç fikir olduğunu, bu üç fikrin Uluslararası İnsan Hakları Senedi’nin önemli parçalarını oluşturduğunu öne sürmektedir.

Çağımıza kadar olan insan haklarına ilişkin gelişmeler incelenirse, insana karşı çıkarıcı ve baskıcı yönetimlerle, insanı ve insan haklarını en büyük değer olarak ele alan insancıl akımların karşılıklı çatışmalarının sürekliliği ortaya çıkmaktadır (Çeçen, 2000: 9). Bununla beraber günümüzde bazı güçlü devletler için diğer devletler üzerinde ve bazı devletlerde de iç egemenliği sağlamada birer silah gibi kullanılırken bazen de illegal örgütlerin adeta birer hak arama gücü olarak kullandıkları da birer gerçektir.

Kesin olan nokta, insan hakları, düşünce ve eylem olarak; zorlu, çetin, kimi zaman bedeli insan yaşamıyla ödenmiş savaşlarla dolu, uzun bir tarihin, dolayısıyla da adım adım gerçekleştirilen kazanımların ürünüdür. Bu nedenle insan, haklarını kendinden başka kimseye borçlu değildir. İnsan çok eskiden beri ve çok değişik konumlarda, daha açık bir deyişle köle, işçi, çocuk, kadın, yabancı,

sığınmacı, azınlık, göçmen, siyaset adamı, hukukçu, düşünür ve aydın olarak, hak ve özgürlükleri uğruna zorlu ve çetin savaşımalar vermiştir, vermeyi de sürdürmektedir (Gülmez, 2001: 11).

İlk Çağ'da insan hakları ile ilgili farklı görüşler bulunmaktadır. Öktem, değerler hiyerarşisinin en üstüne eşitliğin içkin olduğu adaleti yerleştiren Sokrates'in insan haklarına ilk değinen filozof olduğunu belirttikten sonra, Platon'un da adalet bağlamında insan haklarına değindiğini, yönetici filozofların erdemli olan bilgeliği, savaşçıların erdemli olan yürekliliği ve zanaatkarların erdemli olan itidali, bir arada tutanın en yüce erdem olan adalet olduğunu belirterek, bundan insanın hak ettiğine, insan haklarına saygının temel erdem olduğu ve devletin insan haklarına saygı göstermesi gerektiği düşüncesini ifade eder. Aristoteles'in ve insan hakları çerçevesinde mülkiyet hakkını savunduğunu belirtir (Öktem, Akt. Özdağ, 1996:19).

Orta Çağ'da ise insan hakları düşüncesi ve uygulamaları ile ilgili köklü değişimler görülmektedir. Bu çağda hem Doğuda hem de Batıda, düşünce ve uygulamalarda dini özellikler kendini gösterir. Bununla birlikte dönemin sonlarına doğru özellikle Batıda 15. ve 16. yüzyıllardan sonra özellikle ağırlığını hissettiren hümanist akımlarla sanayileşme dönemindeki gelişmeler, insan hakları ve özgürlüklerinin gelişmesi, insanlığı, dini özelliklerden bağımsız düşünmeye itmiş. dini değerler yerini insani değerlere bırakmaya başlamıştır.

Batıda İlkçağ, Roma İmparatorluğu'nun Batı bölümü çökünce kapandı sayılır. V. yüzyılda başlayan bu süreç sonunda Roma'ya antik düşünce ile gelen değerler yıkıldı gitti. Bizans da denilen Doğu Roma XV. Yüzyıla kadar varlığını siyasal olarak sürdürdü ise de, VII. Yüzyıla birlikte, bu devlet eski Roma'nın pek çok değerinden uzaklaştı. Roma İmparatorluğunu yıkan yarı ilkel kavimler, belli bir süre sonra yeni bir kültür ortaya çıkardılar. Eski antik düşünce ile hiçbir bağlantısı olmayan bu kültürü yaşatan güç "Hristiyanlık" idi (Mumcu. 1994: 47-48).

Orta çağda Hristiyanlık, insan kişiliğine değer kazandırdı, insanı yüceltti. herkesi eşit ve erdemli saydı. İnsan onuru, eşitlik düşüncelerine dayanır. Kişi ve kişi hakları kavramları bu düşüncelerle ortaya çıktı. Hristiyanlığa göre insan,

Tanrının benzeri olarak yaratılmıştır, bu yüzden yüksek onur taşır ve kişiliğine bağlı hakları vardır. Kişi devlet karşısında bir hiç değildir (Gülmez, 2001: 13). Antik çağdaki otorite ve emir verme hakkı yöneticidedir. Yönetici tek otoritedir. Orta çağda devletin kesin iktidarı dinsel ilkelerle sınırlanınca, bu gelişme insan haklarına olumlu etkiler yapmıştır. İnsan hakları kavramı biraz daha genişlemiş ve böylece kişilere yeni haklar tanınabilmektedir. Din olgusu, devlet gerçeğinin karşısına insan gerçeğini çıkarmış ve savunmuştur. Devleti yönetenler de tanrı adına bu yetkiye sahiptirler ve kendi başlarına istedikleri biçimlerde ellerindeki yetki ile otoriteyi kullanamayacaklardı. Yönetici yönetilenler gibi tanrı katında eşit durumda idi (Çeçen, 2000: 34-35).

Özellikle bu çağın ikinci yarısında, insana verilen değer giderek kaybedildi. Mumcu'ya göre bu dönemde akıl zincire vuruldu, düşünce köle oldu, bilgi ise hiç ilerlemedi. Hristiyanlar giderek devlete hakim oldular ve ilk zamanlarda bağlandıkları düşünceleri terk ettiler. Zamanla Hristiyanlık ve onun temsilcisi olan kilise insan yaşamındaki her şeye egemen duruma erişti. Bütün gerçekler sadece ve sadece kilisenin koyduğu kalıplar içinde arandı (Mumcu, 1994: 49).

Rönesans'ın aradığı yeni hayat ideali üslubu yönündeki gelişmeler, hayat ve dünya görüşündeki ağırlık merkezini, dini yönden estetik yöne kaydırmasıdır. İnsanın ideal imajını, dünyayı dini duygu açısından yaşayan ve dini değerlere hakim bir yer veren "dini insan" değil, serbestçe yaratan sanatkar, şair vb. gibi çeşitli alanlarda faaliyet gösteren bir "estetik şahsiyet" teşkil etmektedir. Böylece edebiyat, güzel sanatlar ve politika alanlarında hür, kendi bilincine sahip yeni bir insan ortaya çıkmaktadır. Rönesans devri için karakteristik olan nokta, çeşitli alanlarda artık kendine has özelliklere sahip "şahsiyetlerin" rol oynamaya başlamasıdır (Aytaç, 1980: 97).

Rönesans'ın hayat idealine uygun düşen "hümanist" eğitim ideali, çok yönlü yaratıcı bir düşüncedir. Amacı, her yönlü gelişmiş insan (homo üniuersale) dır. Hümanizm akımı ile eğitimin merkezine tanrı ya da kilise dogmaları yerine insan gelmektedir. Orta çağın geleneksel otoriter eğitim stili yerine ferdiyetçilikten

güç alan yeni bir liberal eğitim üslubu (yaşam tarzı) gedmektedir (Aytaç, 1980: 100).

Rönesans ile birlikte, kilisenin ve din adamlarının baskıcı otoritesi önemli oranda sarsılmış oldu. Bu durum, çağdaş yaşam ile uyuşmayan ve değişimi zorunlu olan bazı kuralların ve uygulamaların da günün şartlarına cevap verebilecek nitelikte değişimini su yüzüne çıkarmış ve buna adeta ortam hazırlamıştır.

Reform hareketleri, din-kilise yönündeki yenileştirme hareketlerini teşkil etmektedir. Reform, bu dünyayı kabullenmekle birlikte, çilekeş manastır hayatını esas almaktadır. Ora çağ skolastiği ile savaşıma ve insan kişiliğine değer verme hem hümanizmin hem de Reformun ortak özelliğidir (Aytaç, 1980: 125). Reform ile kilisenin devlet üzerindeki etkisi kalkmış, vicdan ve düşünce özgürlüğü, eleştiri serbestliği gibi kavramlar belirmiştir. 17.yüzyıl, özgürlük tarihinin altın çağı olmuştur. Sanat, bilim, edebiyat ve felsefe alanlarında büyük gelişmeler gerçekleşmiş, burjuvazinin gelişmesiyle, özgürlük yeni boyutlar kazanmıştır (Gülmez, 2001: 13).

Antik çağ sonrası Batıda Hristiyanlık güçlenirken, dogmatizmi ve despotizmi de beraberinde getirmişti. Başka bir deyişle Hristiyanlık başlangıçta insan hakları alanında yeni anlayışlara ve gelişmelere yol açarak, haklar ve özgürlükler alanında önemli anlayış ve uygulamaların adeta sürükleyicisi olmuş, ancak, skolastik dönemle birlikte bu özelliğini kaybetmeye başlayan Hristiyanlık, kilisenin ve kilise babalarının sıkı etkisi altında kalmıştır. Bunun sonucunda da haklar ve özgürlükler arka plana atılmaya, yerine kilise anlayışlarına uygun düştüğü söylenen uygulamalar oturmuştur. Böylece Hristiyanlık ile güç kazanan haklar ve özgürlükler yine Hristiyanlığın farklı ve kiliseye dayanan uygulamaları sonucunda zayıflamaya başlamıştır.

Doğu'ya baktığımızda, VII. yüzyılda Arap yarımadasında doğan İslamiyet kısa bir zaman içinde geniş alanlara yayılarak, Hristiyanlığın tek din olma özelliğine son vermesinin yanında, getirdiği ilkeler ile de haklar ve özgürlükler alanında insanlık tarihinin en önemli dönüm noktalarından birini oluşturmuştur. İslamiyet'in yayılışı ile birlikte Hristiyanlık ile rekabet de başlamış

oldu. İslamiyet'in hızla yayılışının ana sebeplerinden biri, Bizans ve İran'da mutlak monarşilerin getirdiği despotizme dayanan tepkiler vardır.

İslam'da insan hakkı kavramı, “toplumsal sözleşme” gibi bir varsayıma veya “postulat”a (koyut'un eş anlamlısı, kişiler tarafından belirlenip uygulanan kurallar) değil, Yaratıcı ve Rab olan Tanrının iradesine dayanır (Hatemi, 1996: 3). İslamiyet, o güne kadar insanlığın hiç görmediği bir “eşitlik” ve “adalet” ilkelerini getirmiştir. Bu kurallar soyut ve romantik ifadeler değil uygulanması zorunlu kurallardır. İnsanın değerinin soyda, ırkta, renkte, makam ve mevki sahibi olmakta, renkte, servet sahibi olmakta, kaba kuvvette değil güzel ahlaka, takvaya, kardeşlik hukukuna riayet etmede olduğuna, adaletli davranmakta, merhametli ve yardım sever olmakta yattığına dair çok sayıda ayet ve hadis bulunmaktadır.

2.2.5.1. XX. Yüzyılda İnsan Hakları

2.2.5.2. Dünyada İnsan Hakları

XX. yüzyıl, binlerce yıllık insanlık tarihinin en dolu geçen dönemi olmasına karşın aynı zamanda, insan hayatının hiçe sayıldığı, hak ve özgürlüklerin ilkel toplumalarda bile görülemeyecek kadar çiğnendiği bir dönem olmuştur. Her ne kadar bu yüzyılın başlarına kadar yayınlanan insan hakları ve özgürlükleri ile ilgili bildirgeler var ise de bunlar tam olarak hayata geçirilememiş, alınmış olan insan hakları kararlarının çoğu kâğıt üzerinde kalmıştır.

Sanayileşme ile birlikte başlayan ekonomik süreçte insan bir üretim aracı olarak görülmüş, emek sömürülmüş, insani değerler ikinci plana itilmiş “kâr etme” ön plana geçmiştir. Sanayileşme, göçler, ham madde temini, toplumları farklı etkinliklere yöneltmiştir. Üstelik Fransız İhtilalinin sonuçları ile bağımsızlık ve milliyetçilik akımları da hız kazanmıştır. Bu dönemde meydana gelen iki büyük dünya savaşı da olayları derinden etkilemiştir. Bu yüzyıla geçerken Batıdaki gelişmeler, tüm dünya toplumları için adeta lokomotif görevi yapmış, bu anlayış ile de Batının sınırları genişlemiştir.

XX.yüzyıl başlarında Avrupa'da bir yandan sömürgecilik, yani emperyalizm doruk noktasında iken ve sömürgelerdeki insanlar insafsızca ezilirken, Avrupa'nın içinde insan hakları doktrini, sosyal hakların da gelişmesiyle

daha kapsamlı bir durum alıyordu...ABD ile Japonya, Avrupa dışından Batılı iki ülke olarak emperyalizm kervanına katıldılar...Rusya, bütün reform çabalarına rağmen özgürlük konusunda, batısındaki komşularına göre Ortaçağ koşulları içindeydi. Batının bir zamanlar en büyük gücü olan Osmanlı Devleti'nde iyi niyetli ama yetersiz, verimsiz çabalar gözleniyordu. Dünyanın geri kalan ülkeleri ya doğrudan ya da dolaylı olarak sömürge haline getirilmişlerdi. Bu ülkelerdeki, insan hakları, ulusal bağımsızlık çekirdeği olarak doğup gelişmiştir.

Yine bu dönemde, anlayışta ve uygulamada gelişmekte olan insan hakları özellikle komünizmin ve faşizmin yayılcı ve diktacı anlayış ve uygulamaları sonucu sekteye uğramış, Birinci ve İkinci dünya savaşları ile büyük yaralar almıştır. Buna karşın insan hakları, korunması ve yaygınlaştırılması şeklinde özellikle İkinci dünya savaşı sonrası ağırlıklı olarak gündeme gelmeye başlamış ve sadece ulusal hukukta yer almasının ötesinde uluslararası hukukun vazgeçilmez bir parçası haline gelmiştir.

İnsan haklarının uluslararası hukuka girmesi, bireyin “hak öznesi” kimliği kazanması, temelde İkinci dünya savaşı sonrasında, 1945 yılında Birleşmiş Milletler (BM) Örgütü'nün kurulması ve insan haklarına saygı ilkesine açıkça yer vermesi ile “uluslararası hukuk” alanına taşınmıştır. Evrensel Bildirge ile de 1948'de içerik olarak somutlaşmış; ilk evrensel insan hakları listesi dünyaya duyurulmuştur. Başlangıç bölümünde, insan haklarının tanınmasının, dünyada özgürlük, adalet ve barışın temelini oluşturduğu vurgulanmıştır (Gülmez, 2001 22).

İkinci Dünya Savaşından sonra uluslararası alanda barış, güvenlik ve insan haklarını korumak için aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 50 devlet tarafından 26 Haziran 1945'de BM tarafından “Birleşmiş Milletler Antlaşması” imzalandı (Reisoğlu, 2001: 7). BM Antlaşmasının başlangıcında “Biz Birleşmiş Milletler halkları...temel insan haklarına, insan kişiliğinin onur ve değerine, erkeklerle kadınların ve büyük uluslarla küçük ulusların hak eşitliğine olan inancımızı yinelemeye... daha geniş bir özgürlük içinde toplumsal ilerlemeyi... sağlamaya... kararlı olarak...Birleşmiş Milletler adıyla... bir örgüt kurduk” denilmektedir (Mumcu, 1994: 122).

2.2.5.3. *Türkiye’de İnsan Hakları*

Toplumların problemleri çözümleyerek, arzulanın yaşam standartlarına kavuşması, barışın ve huzurun egemen olduğu bir dünya oluşturmak, sahip olunan imkanlardan kaynaklanan toplumlar ve bu toplumlardaki insanlar arasındaki yaşam farklılıklarının asgari düzeye indirilebilmesi muhakkak ki, insan haklarının tüm toplumlarda düşünce boyutunda olduğu kadar uygulama boyutunda da gerçekleştirilip korunmasıyla mümkün olabilecektir. Bu durumda ancak, konumuzun başında ifade ettiğimiz gibi çağdaş toplumlarda, insana verilen hakların gerçek anlamda yaşanmasıyla gerçekleşebileceği buna karşın ilkel ve geri kalmış toplumlarda ise sorumluluklarla çepeçevre kuşatılmış insanların bu sorumluluklarını yerine getirmesiyle gerçekleştirilebileceği durumundan kaynaklanan iki ayrı yaşam anlayışı. Bu esasla iki cephede yaşanan birbirine tezat teşkil eden uygulamalar. Bir de bu iki kitlenin orta yerinde bulunan, gelişmiş ülkelerin yaptırımlarından çekinerek kanunların uygulamalardan farklı olduğu, bir başka deyişle anayasalarda yer almakla birlikte uygulanmayan ya da uygulanamayan devletlerin oluşturduğu grup.

Türkiye, çok farklı kültürlerin ve toplumların mozaikinden oluşan çok farklı bir ülkedir. Bu farklılıklar içerisinde sosyal- ekonomik, siyasal. ve etnik kökenler gibi nitelikler sayılabilir. Dini özelliklere bağlı farklı yaşam felsefeleri de bu farklılıklar içerisinde önemli bir yer tutar. Coğrafi olarak üç kıtayı birbirine bağlayan köprü konumunda olan Türkiye, Batılı ama, doğu özelliklerinden de tam olarak kopamamış, Batıya yönelmiş ama doğu ile ilişkilerini belirli şartlarda sürdürmek zorunda olan bir ülkedir.

Bu ve benzeri sebepler, Türkiye’de ki vatandaşlık ve insan hakları ve özgürlükleri konusunda, diğer dünya devletlerinden farklılıklar arz eden bir ülke olma durumunu kendililiğinden oluşturmaktadır.

Türkiye’yi bu açıdan incelediğimizde karşımıza temel üç farklı dönem çıkmaktadır. İslamiyet’ten önceki Türk toplumlarında, İslamiyet’in etkisi altındaki Türk toplumlarında ve Cumhuriyet dönemi Türk toplumunda vatandaşlık ve insan hakları.

Bilindiği gibi eski Türkler, (Hunlar, Göktürkler ve Uygurlar) sürü besleyen, atlı göçebe kabilelerden meydana gelmiş ve komşuları olan Çin Devleti'nin baskılarına karşı koymak ve varlıklarını devam ettirebilmek için bu yaşam biçimini seçmenin yanında eğitim anlayış ve uygulamalarında da askeri eğitimi ağırlıklı olarak yer almaktadır. Ayrıca yöneticilik, bazı el zanaatları, dini inanışlar ve çocuk yetiştirme eğitime ilişkin değerler eğitime damgasını vurmuştur. Bu durum özellikle Hunlar ve Göktürkler için geçerlidir. Uygur Türklerinde ise yerleşik hayata geçişin, ticaretin, zirai faaliyetlerin geliştiği, dini değerlerde ise bazı farklılıkların olduğu görülmektedir (Ögel, 1991 ; Akyüz, 1993: 3-14). Kafesoğlu'nun "Bozkır Kültürü" olarak adlandırdığı eski Türk Kültüründe bozkır kültürünün, çeşitli ekonomik koşullar yanında insanlara özgür davranma imkanları vermesi bakımından önemli bir etken olduğu sonucuna varmaktadır. Yine Türk bozkır kültürünün bu özelliği insanlara bireysel özgürlük (hareket özgürlüğü) vermiş, mülkiyet hakkının belirmesine yol açtığını ifade etmektedir. Devlet gücü ile kişi serbestliği arasında akılcı bir denge bulunmaktadır. Orhun Yazıtlarında, hükümdarların yarı tanrısal nitelikleri sayılırken, onların halka adil ve eşit davrandıkları da sık sık hatırlatılmaktadır. Siyasal gücün belirlenmesine bir ölçüde olsa beylerin ve hatta bey ailelerine mensup kadınların katılabilmesi, eski Türk toplumunda nispi bir kişisel özgürlük, eşitlik ve bunların yine bu çerçevede güvence altında bulunduğunu göstermektedir. (Kafesoğlu: 1987 Akt. Mumcu, 1994: 177-180). Sürekli bağımsız bir devlet niteliğini sürdürerek varlıklarını devam ettirmeleri, bu uğurda verilen çabalar toplumsal ve bireysel yaşama da damgasını vurmuştur. Bu durum hemen bütün Türk toplumlarında Devletin ve devlet yönetiminin başta gelen en önemli özellik olduğu da bilinmektedir. Bazı destanlarda ve yazıtlarda bilge kişilerin hükümdarlara akıl hocalığı yaptıkları, nasihatlerde bulundukları, eleştirdikleri (Ögel, 1997; Doğan, 2001: 149)) görülmektedir. Uygur Türklerinin Çin etkisi ile değişimleri sonucunda yerleşik hayata geççilince kölelik, ekonomik koşulların çizdiği ortam içinde çağdaş yerini almış ve kurumlaşmıştır (Mumcu, 1994: 179).

Selçuklulardaki medreseler ve buna bağlı kütüphanelerin yaygınlaştırılması, devlet adamlarının bilim severliği, Batılı filozofların tercüme

eserleriyle zenginleştirilmesi, tercüme yapan bilginlere verilen ödüller (Akyüz, 1993: 38-39), fikrinden dolayı öldürülen, işkence edilen bilim adamlarının Batıya oranla yok denilecek kadar azlığı bu dönemde insana ve insan haklarına verilen değerin önemli birer göstergesidir. Turan (Turan, 1996:326). Selçukluların Türklere mahsus bu hürriyet ve müsamahalalarıyla, Hristiyan ve Yahudilere karşı güttükleri bu siyasetin, Müslümanlara ve türlü mezheplere de tatbik edilmesinin tabii olduğunu, fikir hürriyetinin olduğunun tabii bir göstergesi olduğunu ifade ederek, bu konuyla ilgili değişik tarihi örnekler sunmaktadır.

İslam uygarlığının en ileri dönemi sayılan IX-XIII. Yüzyıllar arasında- gerçi bu arada ilk Rönesans hareketi doğmuştur- bugünkü Batı kültür ve uygarlığına giden yol sayılan bu büyük dönemde yüzlerce yıl ihmal edilen, unutilan özgür düşünceye dayalı Antikçağ filozoflarının eserleri, İslam bilginlerince gün ışığına çıkartılmış ve işlenmişti. Bury (Akt.Mumcu, 1994:54) bu gerçeği çarpıcı bir biçimde dile getiriyor: “Kilise nüfuzunun en yüksek dereceye vardığı dönemde, Hristiyanlığın insan ruhuna çepe-çevre sarmak üzere inşa ettiği hapishanenin içinde akıl zincire vuruldu.. Onikinci yüzyılın sonunda, başka bir alemden gelen uyarıcı bir tesir kendini hissettirmeye başladı. Batı Hristiyanlığındaki bilginler Aristoteles’in felsefesini öğrendiler. Hocaları Müslüman idi. Müslümanlar arasında eski Yunan düşüncesini bilmelerinin sonucu olarak özgür düşünce epeyce revaç bulmuştur”.

Osmanlı İmparatorluğu, bünyesinde çok farklı toplumlardan ve dinlerden oluşmuş, varlığını 600 yıl gibi uzun süre devam ettirmiş, yönetim olarak kendisini oluşturan hemen tüm kitlelerin rızasını alarak gerçekleştirmiş çok renkli bir kompozisyonu oluşturmuştur. Bu kompozisyonunu oluşmasındaki ve uzun süre devam etmesindeki temel etken, yönetilenlerin rızasına dayanmasıdır (Türköne, 1996:83).

1774 Amerikan Yurttaşlık Bildirisi ve 1789 Fransız İhtilali’nin ilan ettiği İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirileri bu alanda birer dönüm noktası olarak kabul edilir. Batı bu tarihlerin öncesine kadar farklı dinlerin, inançların baskı altına alındığı, insanların işkencelere tabi tutulduğu, yakıldığı, toplu halde yok edildiği bir dünyayı ifade eder. Feodal sistem içinde serflerin köle gibi addedilmeleri;

temel hakların hiçbir şekilde güvencede olmadığı sosyal-siyasal tablonun son figürüdür. Bu dönemlerde Batı sömürgeciliğinin yayılmasına paralel olarak gelişen ve güçlenen ırkçı tezler de herkese tanınması gereken temel haklara kuvvetli sınırlamalar getirmiştir. Amerika’da kölelik ancak 1860’larda kaldırılabilmiş, daha uzun süre zencilerin insan olup olmadıkları ciddi bir tartışma konusu yapılmıştır (Türköne, 1996:83).

Aynı dönemlerde Osmanlı İmparatorluğu’nda, insani düzenin eşit olmadığını, buna mukabil din, ırk, mezhep ve azınlık hakları gibi hususlarda tam bir adaletin bulunduğunu görmekteyiz. Hukuk sistemi içinde ferde sosyal-siyasi ve hukukî statüsünü veren inandığı dindir. Doğuştan kazanılmış bir asalet yoktur. Bu hiyerarşi içinde Müslüman olmayanlar, zimmi yani Allah’ın emanetidir. Onların bugün temel insan hakları adını verdiğimiz hukuklarına başından sonuna kadar riayet aynı zamanda dini bir vecibedir. “İrz, can, namus ve mal emniyeti” olarak sıralanan temel haklar tam bir emniyet altındadır (Türköne, 1996: 84). Azınlıklar, inançlarına bağlı olarak, belirli kurallar içerisinde her türlü faaliyeti yapabilmekte hürdürler. Osmanlı azınlık vakıfları bunun en açık delilidir (age.87-88).

XI. yüzyıl sonlarına kadar Türk Dünyası büyük çoğunluğu ile müslümandı. XII. Yüzyılda ise müslümanlık Türklerin Ulusal dini haline geldi, Türklük ve müslümanlık birbirinden ayrılmaz kavramlar olarak yaklaşık bin yıl boyunca devam etmiştir. Durum böyle olunca İslam’ın temel hükümleri Türkler için vazgeçilmez önemli bir kıtas oluşturdu. Devletteki yapılanma da Batıda olduğu gibi toplumsal tabakalara ayrılmadığından (aristokrasi, burjuva, proletarya, kilise mensubu olma vb.) dolayı Osmanlı Devletinin gerileme dönemi olan 1800’lü yıllara kadar, Batılı anlamda devletin meşruluğuna dair görüş ve tartışmaların yanı sıra, Batıda cereyan eden insan hakları etkinlikleri Osmanlı Devletinde çok sık görülmemiştir (Doğan, 2001: 236).

Bu nitelikler 1800’lü yıllara kadar devam etmiş, bu tarihten sonra Batıdaki değişme ve gelişmelerin yanı sıra, Osmanlılardaki devlet yöneticilerinin ve kamu kuruluşlarının kendilerini çağın şartlarına göre yenileyemeyerek gerilemesi, batılılaşma hareketleri içinde, Batıda demokrasi ve insan hakları alanındaki hem düşünce ve hem de uygulama sahasında meydana gelen

gelişmelerden etkilenmiştir. Mumcu'nun da belirttiği bir başka ifade ile (Mumcu, 1994: 182-183) Batıdaki genişlik ve derinlik içinde insan ve devlet, siyaset felsefesi gelişmemiştir. Üstelik üzerinde üstünlük kurdukları Batıdaki gelişmelerle ilgilenmeye zorlayacak bir sebep de yoktu.

Gülmez, İnsan Haklarının Türkiye'de ki gelişimini, 1876 öncesini "Padişahın Bağışladığı Haklar", 1876 Anayasası ile başlayan dönemi "Güvencesiz Anayasal Haklar", 1924 Anayasası ile başlayan dönemi "Güvencesiz Doğal Haklar" ve 1961 Anayasası ile başlayan dönemi de "Güvenceli Çağdaş İnsan Hakları" evreleri olarak niteleyerek aşağıda özet olarak verilen açıklamaları getirmektedir: (Gülmez, 2001: 26-28; Mumcu, 1994: 282).

1876 Öncesi evrede çağdaş anlamda bir insan hakları anlayışı yoktur. Haklar, özgür bireyler olarak yurttaşlara değil, "sultanın kulu" sayılan "uyruk"lara bir lütuf olarak verilmiştir. 1839 Tanzimat Fermanı'nda kimi kişi hakları vardır. Ancak bu haklar, devlete karşı ileri sürülebilen dokunulmaz, devredilmez ve vazgeçilemez haklar değildir. İktidar tek kişide toplanmıştır, mutlak ve sınırsız olup tanrısal kökenlidir. Güvence olarak da hukuksal değil dini yaptırımlar ön görülmüştür (Gülmez, 2001: 26-28).

3 Kasım 1839 yılında ilan edilen Tanzimat Fermanı, Türk toplum yapısında ve sosyal hayatında önemli bir noktayı teşkil etmektedir. Bugün insan hakları, demokratik yapı, özgürlükler konusunda eriştiğimiz nokta Tanzimat'ın eseridir. Tanzimat Fermanı ile padişah kendisine verilen "ceza verme hakkı"ndan vazgeçmekte, cezalar mahkemelerce görülecek davalar sonucunda verilecekti. Herkesin canı, malı, namusu, ırzı güvence altına alınmakta, aykırı davrananların cezalarının belirlenmesi için bir ceza yasasının yapılacağı, cezalandırmalarda hatır, gönül ve rütbeye bakılmayacağı, vergi ve askerlikteki eşitsizliklerin giderileceği (Mumcu, 1994:193) belirtilmekte olduğundan önem taşımaktadır.

18 Şubat 1856'daki Islahat Fermanı, Tanzimat ruhunu geliştiren bir fermanıdır. Padişah iradesini sınırlayan ve kişi haklarını ön plana çıkaran hükümler bu fermanla tekrarlanarak pekiştirilmiştir. Ferman ile ırk ve din ayrımı yapılmaksızın tüm Osmanlı vatandaşlarının can, mal, namus dokunulmazlığını,

kanunlar önünde eşitliği, özel tasarruf haklarının güvence altına alınması fermanının ana konusun oluşturmaktadır (Doğan, 2001: 237).

1876 Anayasası (Kanun-i Esasi) ile başlayan ikinci evre, güvencesiz anayasal haklar evresidir. Bu dönemde ilk kez bireylere, devlete karşı ileri sürebilecekleri bazı geleneksel haklar tanınmıştır. Ancak siyasal katılımıda cinsiyet ve ekonomik servete dayanan ayrımcılıklar vardır. İktidar, gerçek anlamda olmasa da meşruti nitelik taşır. Padişahın yetkileri sınırlandırılmıştır. İnsan hakları ihlallerine karşı hukuki güvenceler getirilememiştir (Gülmez, 2001: 26).

1921 Anayasası kamu özgürlüklerinden bahsetmez. O günkü gündemin başında “Bağımsızlık” gelmektedir. Bireylerden önce, tüm milletin emperyalizm karşısındaki haklarıdır (Tanilli, 1996: 170). Bu Anayasanın ilk maddesinde, egemenliğin kayıtsız ve şartsız Türk ulusuna ait olduğu ilkesi vardır. Yani kurulan devlet halk tarafından, halkın seçtiği temsilcilerin oluşturacağı TBMM tarafından yönetilmektedir. Böylece bu anayasa ile “kuvvetler birliği” esas kabul edilmiştir (Kuvvetler ayrılığı, yasama, yürütme ve yargı gücünün ayrı ellerde bulunmasıdır). 3. maddedeki “Türkiye Devleti, Büyük Millet Meclisi tarafından idare olunur” cümlesi ile ulusal devlet kesin olarak kurulmuştur. Egemenlik de Osmanlı hanedanından Türk ulusuna geçmiştir. Buradaki en önemli nokta, Mumcu’nun da açıkladığı gibi 1921 yılında yeni Türk Devleti’nin anayasalı bir duruma gelip kesin hukuksal gelişme çizgisine oturmasıdır (Mumcu, 1994: 227).

1924 Anayasasında ilk kez doğal haklar anlayışıyla insan hakları tanınmış. Türklerin devlete karşı ileri sürebilecekleri kamusal hakları düzenlenmiştir. Ancak yalnız birinci kuşak haklara yer verilmiştir. Egemenliğin kaynağının ulus olduğu belirtilmiş, genel olarak yargı güvencesi vardır (Gülmez, 2001: 26). Bu Anayasa ile sosyal haklar dışında Fransız insan hakları felsefesine uygun olarak özgürlüklerin de doğal bir şekilde tanınmasıdır. Yine bu Anayasa ile, insan haklarının sınırlanamaz, kesin özgürlükler ile sınırları yasalarla belirtilebilecek haklar ve özgürlükler vardır (Mumcu, 1994:236).

1961 Anayasası ile “Güvenceli Çağdaş İnsan Hakları Evresi” başlamıştır (Gülmez, 2001: 26). Bu anayasa ile en başta çağdaş. Batılı özgürlük anlayışı benimsenmiştir. Tanilli’ye göre Çağdaş Batılı özgürlük anlayışı şudur: Bir yandan

klasik özgürlüklerle beraber, kişileri sosyal ve iktisadi haklarla donatmak; öte yandan, devleti, yoksulluğu ortadan kaldıracak önlemleri almak ve herkese insanca yaşama koşulları sağlamakla görevli saymak; bir başka deyişle yalnız “özgür bırakmak” değil aynı zamanda “özgürleştirmek” de (Tanilli, 1996: 171). Devletin varlık nedeninin insan hakları olduğu ve insanın temel değer olarak kabul edildiği, insan haklarına dayalı devlet ilkesi, anayasal bir ilke olarak belirtilmiştir. Bu Anayasada İlk kez insan haklarından geniş bir bölümünü “temel haklar ve ödevler” ana başlığı altında üç kümede toplayarak güvenceye almıştır: Kişi hakları ve ödevleri, iktisadi haklar ve ödevler ve siyasal haklar ve ödevler (Gülmez, 2001: 26).

İkinci kısım “Temel Haklar ve Ödevler” başlığı altında yer alan bu bölüm toplam 52 maddeden ibarettir. 1961 Anayasası’nda “temel haklar”ın yanında “ödevler”e de yer vermesi, diğer anayasalara göre hak ve özgürlüklerin daha kapsamlı olarak yer alması ve güvenceye bağlanmış olması, “insan hakları” kavramının “insan” ve “hak” kelimeleri ile gerçek anlamda bu anayasada kullanılmış olması nedeniyle, insan haklarını Türk Devletinin temellerinden biri durumuna getirmiş olması önem taşımaktadır. Bu anayasa, temel hak ve özgürlük görüşünde en modern anlayışı benimsemiştir. 10/1. maddede; “Herkes kişiliğine bağlı, dokunulmaz, devredilmez, temel hak ve hürriyetlere sahiptir” (Mumcu, 1994: 259) ifadesi ile çağdaş insan hakları kavramını ve uygulamalarını kapsamaktadır ki diğer anayasalarımıza da bu hükümler hakim durumdadır.

1982 Anayasası ile başlayan evre “sınırlamanın kurala dönüştüğü evre” olarak nitelendirilmiştir. İnsan hakları, anayasada öngörülenlerle sınırlı tutulmuştur. 1961 Anayasasının benimsediği evrensellik ve özgürlüğün, sınırlamanın istisna olması yaklaşımı bu anayasa ile terkedilmiştir. Tepkici, ayrıntıcı, baskıcı ve yasakçı bir yaklaşımla, sosyal ve sendikal haklar, 24 Ocak 1980 ekonomik programının uygulanmasını sağlayacak bir hukuksal çerçeveye oturtulmuştur. İnsan hakları, insana, çalışana, işçiye ve örgütlerine güvenmeyen bir yaklaşımla düzenlenmiştir (Gülmez, 2001: 26).

2.2.5.4. *İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi (1948)*

İnsan hak ve özgürlükleri konusunda uluslararası ortak bir anlayışı oluşturmak, tüm uluslar için geçerli olacak, ortak ideal ölçütleri, kavramları belirlemek ve böylece BM Antlaşmasında yer alan temel ilke ve amaçları açıklığa kavuşturmak ihtiyacı “insan hakları evrensel bildirisi”ni ortaya çıkartan ana sebeptir. İHEB'nin kabul edilmesi, son derece olumsuz geçen 19.yüzyıldaki acı olaylar ve 20.yüzyılda meydana gelen Birinci ve İkinci Dünya Savaşı'nın acı deneyim ve sonuçlarından sonra uluslararası toplumun insan hakları ve temel özgürlüklere saygı temeline dayanarak, hukukun üstünlüğü ve demokratikleşme gibi kavramların evrensel normlar haline getirilmesi yönündeki çabaları için bir başlangıç oluşturmuştur. BM genel kurulu,10 Aralık 1948'de “İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi”ni aralarında Türkiye'nin de bulunduğu 48 ülkenin kabul ve 8 ülkenin çekimser oyu ile kabul etti (Reisoğlu, 2001:8 ; Mumcu, 1994: 123). Türkiye bildiriye, 6 Nisan 1949'da onayladı. Sovyetler Birliği, Beyaz Rusya, Ukrayna, Polonya, Çekoslovakya, Yugoslavya, Güney Afrika Birliği ve Suudi Arabistan ise çeşitli nedenlerle çekimser oy kullanmışlardır.

Bildiride Fransız İhtilalinden sonra yayınlanan İnsan ve Yurttaş Hakları bildirisi başta olmak üzere o zaman kadar yayınlanan diğer bildirgelerin de etkisi görülmektedir.

Bildiri başlangıç bölümü ile bunu izleyen 30 maddeden oluşmaktadır. Bildirinin başlangıç bölümü şu ifadelerden meydana gelmiş olup vatandaşlık ve insan hakları hukuku bakımından son derece önemlidir:

“İnsanlık ailesinin bütün üyelerinde bulunan onurun ve onların eşit ve vazgeçilmez haklarının tanınmasının dünyada özgürlük, adalet ve barışın temeli olmasına,

İnsan haklarının tanınmaması ve hor görülmesinin insanlık vicdanını isyana yöneltten barbarca eylemlere yol açmış olmasına, korkudan ve yoksulluktan kurtulmuş insanların söz ve inanç özgürlüklerine sahip olacakları bir dünyanın kurulması insanoğlunun en yüksek amacı olarak ilan edilmiş bulunmasına,

İnsanın zulüm ve baskıya karşı son çare olarak ayaklanmak zorunda kalmaması için insan haklarının hukuk düzeni ile korunmasının temel bir gereklilik olmasına,

Uluslararası dostça ilişkilerin gelişmesine özendirmenin gerekli bulunmasına,

Birleşmiş Milletler Halklarının, Birleşmiş Milletler Anlaşması'nda, insanların temel haklarına, insan kişiliğinin onur ve değerine, erkeklerle kadınların hak eşitliğine olan inançlarını bir kere daha belirtmiş ve toplumsal gelişmeyi destekleyerek daha geniş bir özgürlük içinde daha iyi yaşama koşulları oluşturmaya karar verdiklerini açıklamış olmalarına,

Üye devletlerin, Birleşmiş Milletler kuruluşu ile işbirliği halinde insan haklarına ve temel özgürlüklerine bütün dünyada gerçekten saygı gösterilmesinin sağlanmasını üstlenmiş olmalarına,

Bu hak ve özgürlükler konusunda ortak bir anlayış oluşturma'nın. sözü edilen yükümlülüğün tam olarak yerine getirilmesi bakımından son derece önemli bulunmasına göre,

Genel Kurul,

Toplumun bütün bireyleriyle kuruluşlarının bu Bildiriyi her zaman göz önünde tutarak öğretim ve eğitim yoluyla bu hak ve özgürlüklere saygıyı geliştirmeye, giderek artan ulusal ve uluslararası tedbirlerle gerek üye devletler ve gerek onların yönetimleri altındaki ülkeler halkları arasında sözü edilen hak ve özgürlüklerin evrensel ölçüde ve etkin olarak tanınıp uygulanmasını sağlamaya çaba göstermeleri amacıyla tüm halklar ve uluslar için erişilecek ortak ülküleri belirleyen bu İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'ni ilan eder (Aktan ve diğerleri: 2000: 157).

İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin 1. maddesi, "tüm insanlar özgür, onur ve haklarda eşit doğarlar" diyerek başlar. Bütün bildirinin özünü özgürlükler, haklar, barış, eşitlik ve adalet oluşturmaktadır. Bu madde insan haklarının belirli bir kesim için, veya belirli durumlarda değil sürekli ve tüm insanlar için olduğunu belirtmektedir. Dolayısıyla tüm hakların öznesini, niteliği her ne olursa olsun doğrudan doğruya insan oluşturmaktadır. Bildirgenin sonraki maddelerinde, sözü edilen hakların. insanlığın yüce yapısıyla olan ilişkisi, üye devletlerin bu hakların tanınıp geliştirilmesi için yükümlülük altına girmeleri gereği ifade edilmektedir (Mumcu, 1994: 124).

Sonraki kısımları Mumcu (Mumcu, 1994: 122-125) şu şekilde özetlemektedir: İHEB, ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal ya da başka her hangi bir düşünce, ulusal ya da toplumsal köken, servet, doğuş veya başka herhangi bakımdan ayırım gözetilmeksizin bu bildiride yayınlanan tüm haklardan ve özgürlüklerden herkesin yararlanacağı, kişinin beden ve düşünce dokunulmazlığının önemi, özgürlüğün de aynı biçimde dokunulmaz olduğu, bildirinin temel ilkelerindendir. Köleliğin imkansızlığı, özel yaşamın gizliliği, hareket serbestliği, evlenme gibi doğal haklar ve siyasal özgürlükler açıklanmaktadır. Bu ilkelerin zedelenmesi durumunda bireylerin bağımsız yargı organlarına müracaat edebilecekleri, bedensel özgürlüğün ancak suç sabit olunca uygulanabileceği, zulme karşı iltica hakkının uluslararası bir hak olarak güvence altına alınması gerektiği ve son olarak ta buradaki hiçbir hakkın diğer hakları ortadan kaldırmak için kullanılamayacağı temel bir ilke olarak benimsenmektedir (Mumcu, 1994: 124).

2.3. İnsan Hakları Eğitimi

2.3.1. İnsan Hakları Eğitiminin Anlamı

İnsanoğlu ile birlikte tartışılmakta olan insan hakları, özellikle son yüzyılda düşünce boyutundan çıkıp yaşam tarzı haline getirilmiş, somut etkinlikleri içeren çağdaş bir kavramdır. İnsan haklarının ve tabiatıyla insan hakları eğitiminin örgün ve yaygın eğitim faaliyetleri içerisinde gerçekleştirilme çabalarının da özellikle İkinci Dünya Savaşından sonra yayınlanan İnsan Hakları Evrensel Bildirisinin, çeşitli uluslar tarafından kabul edilmesinden sonra yaygınlaşarak geliştiğini ifade edebiliriz. İnsan hakları eğitimi, demokrasi eğitimini de kapsayan, daha geniş bir yaklaşımla, uluslararası ve bölgesel kuruluşların öncelikli gündem maddelerinden biri olmuştur (Gülmez, 2001: 47). İnsan hakları eğitimi, bazı kaynaklarda insan hakları öğretimi olarak anlaşıyorsa da, sadece insan hakları öğretimi ile sınırlı olmayıp, ilgili değerleri aktarmak ve belli davranış biçimleri oluşturmak da bu eğitimin kapsamına girer. İnsan hakları eğitimi sırasında uluslararası düzenlemeler hakkında bilgi verilmesi, ulusal, bölgesel ve uluslararası düzeyde insan haklarının korunması ve insan hakları

ihlallerinin önlenmesi ile ilgili çabaların aktarılması da önemlidir. Bu yüzden insan hakları eğitimi, yalnızca insan hakları ile ilgili ilkelerin öğretilmesinden ibaret değildir. Aynı zamanda insan haklarının anlaşılmasını engelleyen faktörlerin ortadan kaldırılması yollarını da göstermeye çalışır (Kepenekçi, 2000: 10).

Eğitim, bireyin davranışlarında, kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme süreci (Ertürk, 1972: 12) olarak tanımlanacak olursa insan hakları eğitimini de bu tanıma paralel olarak tanımlayabiliriz. İnsan hakları eğitimi, insan hakları ile ilgili konuların öğrencilere aktarılmasından daha geniş bir anlamı ifade etmektedir. Öğrencinin kişiliği ve saygınlığı ile ilgili her durum bu kavramın içine girmektedir (Flowers ve Shiman, 1997:168 Akt.Yeşil, 2002: 45).

İnsan hakları eğitimi, vatandaşlık, uyrukluk ve insan hakları ile ilgili kavramların öğrencilere kazandırılma etkinliklerinin yanı sıra daha önemlisi evrensel değerleri içeren bir yaşam tarzının da oluşturulabilmesidir. Lister, insan hakları eğitimini (Lister, 1982: 8 Akt.Yeşil, 2001:45), iyi insan ilişkilerinin kurulmasının ve geliştirilmesinin öğretimidir ya da bireyleri barış, sorumlu vatandaşlar ve evrensel arkadaşlıklar kurabilmeleri için onları en iyi nasıl eğitebiliriz, sorusunun cevabı olarak düşünmektedir.

Chauhan, (Chauhan, 2000:5) Crick'in raporunda atıfta bulunarak, insan haklarının, vatandaşlık eğitiminin anahtar kavramlarından biri olduğunu ifade ederek, bu iki kavramın ilişkisine dikkat çekmektedir. O'na göre insan hakları eğitimi, uluslararası insan hakları etkinliklerinin yanı sıra, bütün insanların eşit haklara sahip olmalarını sağlamak amacıyla BM'nin 1945'te benimsediği prensipleri gerçekleştirme faaliyetleridir. UNESCO'nun desteklediği insan hakları eğitimi, demokratik yaşamı başlatma, sorumluluklar için çaba sarf etme, katılım farklılıkları, bilgilenme, görevler ve haklar arasındaki ilişkileri öğrenmedir. İnsan hakları eğitimi, barışı, demokrasiyi ve sosyal adaleti geliştirmeyi, uluslararası ve bölgesel insan hakları belgelerini ortak bir anlayış haline getirmeyi, insan hakları prensiplerinin güçlü bir görüş haline getirilmesi etkinliklerini kapsamalıdır (Davies, 2000: 6). Bu açıklamalara uygun olarak insan hakları eğitimin şu şekillerde tanımlayabiliriz:

İnsan hakları eğitimi, çalışmaları, yayma ve bilgilenme için çaba sarf etmeyi amaçlayan, insan haklarını uluslararası bir kültür düşüncesi olarak inşa etme, bilgi, beceri ve davranışların şekillenmesi için yapılacak etkinliklerdir. Başka bir şekilde insan hakları eğitimi, yarının vatandaşlarına iş yapabilme yeterliklerinin kazandırılmasıdır (Davies, 2000: 6).

İnsan Hakları Eğitimi, bilgi, yetenek anlayış ve davranışlardan oluşan evrensel bir insan hakları kültürü aşılayıp yerleştirmeyi amaçlayan, bilgilendirme ve eğitim etkinliklerinin tümüdür (Gülmez, 1998: 1).

Eğitimin en önemli fonksiyonlarından biri, bireylere karar verme niteliklerinin geliştirilmeyle, isabetli seçimler yapmasını sağlayacak, bilgi, beceri, alışkanlık, tutum ve değerleri kazandırmaktır. İnsan hakları eğitimi, bu yönüyle bireylere bilgi, beceri, alışkanlık ve tutum ve değerleri kazandırmanın yanında, bunları yaşamında kullanması, bir başka deyişle çağın gereklerine uygun yaşam biçimi oluşturmaktır. Eğitim ve bilgi edinme bireyin haklarından biridir. Bu nedenle bireyin objektif ve geçerli bilgiler elde etmesi özel bir önem taşımaktadır.

2.3.2. İnsan Hakları Eğitiminin Amaçları

Hükümetleri ve uluslararası örgütleri, barış temeline oturmuş insan hakları kültürünü oluşturmak konusunda teşvik etmeyi amaçlayan (Kepenekçi, 2000: 16) insan hakları ve insan hakları eğitiminin amaçları sürekli tartışılmış ve bugün de hemen bütün ulusal ve uluslararası toplantılarda tartışılmaya devam etmektedir. Bu tartışmalarda insan hakları eğitiminin amaçları ile ilgili olarak farklılıklar görülmektedir. Çağdaş toplumlardaki insan hakları eğitiminin amaçlarını ve etkinliklerini belirleyen temel kriterler, eğitimin kriterlerinin yanı sıra, insan haklarının evrensel değerleridir. Bununla beraber insan hakları eğitiminin ulusal ve evrensel özelliği olan bilgi, beceri, alışkanlık, tutum ve değerleri kazandırmanın yanında kazanımların daha çok yaşamdaki uygulanabilirliği ağırlık kazanmaktadır. Çünkü hak kullanılabiliyorsa haktır, aksinde teorik bir nitelikten öteye geçememekte, demokratik yaşam açısından bir önem taşımamaktadır.

Kepenekçi (UNESCO, Human Rights Teaching 1987: 150-159 Akt. Kepenekçi, 2000: 16)), birçok insan hakları eğitim programında, genel eğitimin bir parçası olarak insan hakları eğitimi ile;

- İnsan haklarının kavramsal çerçevesinin verilmesinin;
- Bu bilgilerin kültürler ve uluslar tarafından uygulanabilirliğinin incelenmesinin;
- İnsan hakları alanındaki belli sorunlar üzerine odaklanılarak, insan haklarının uygulanmasını ve ihlallerinin önlenmesini sağlayacak stratejilerinin yorumlanması ve değerlendirilmesinin amaçlandığını ifade etmektedir.

Davies, (International Kongre on the Teaching of Human Rights, 1978 Akt. Davies, 2000: 6) BM İnsan Hakları Eylem Planında geçen amaçları şöyle sıralamaktadır:

- Bireylerin insan haklarına ait temel hoşgörü, saygı ve koruma niteliklerinin geliştirilmesi,
- İnsan hakları hakkında elde edilen bilgiyi, ulusal ve uluslararası boyutta, gereken niteliğe sahip olabilmesi için yaygınlaştırılması,
- Kişilerin insan hakları ile ilişkili anlam ve yöntemlerden haberdar olmalarını geliştirmek amacıyla ulusal ve uluslararası düzeylerde tercüme etkinliklerinin gerçekleştirilmesi.

Farklı zamanlarda yapılan çalışmalarda farklı listeler görülmektedir. Gülmez, uluslararası toplantılardaki tartışmalar sonucu en çok gündeme gelen insan hakları eğitimi ile ilgili amaçları şu şekilde sıralamaktadır (Gülmez, 2001: 50):

- İnsan hakları eğitimi, karşılıklı anlayış, hoşgörü, saygı ve dayanışma davranışlarını özendirmelidir.
- İnsan hakları eğitimi, bireye hak bilinci kazandırmanın yanı sıra, başkasının haklarına saygı göstermeyi de öğretmelidir.

- İnsan hakları eğitimi, bir insan hakkıdır ve sosyal adalet, barış, demokrasi ve gelişmeyi tam gerçekleştirmenin ön koşuludur.
- İnsan hakları eğitimi, demokrasinin korunmasına ve gelişmesine katkıda bulunur.
- İnsan hakları eğitimi, insan haklarının güvenceye bağlanacağı ve ihlallerin önleneyeği sağlam bir temel oluşturur.

Ulusal ve yerel düzeylerdeki etkinlik ve girişimleri canlandırıp desteklemek amacıyla hazırlanan (1995-2004) İnsan Hakları Eğitimi BM On yılı Eylem Planı'na göre (Gülmez, 2001:51) insan hakları eğitimi çalışmalarının beş amacı vardır. Bunlar:

- İnsan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmek,
- Kişinin tam gelişip serpilmesini ve onur duygusunun geliştirilmesini sağlamak,
- Tüm uluslar ve yerli halklar ile ırksal, etnik, dinsel ve dilsel gruplar arasında anlayış ve hoşgörü, kadın-erkek eşitliğini ve dostluğu geliştirmek,
- Tüm insanların, özgür bir toplumun yaşamına yararlı biçimde katılmalarını sağlamak,
- Birleşmiş Milletlerin barışçı eylemine yardımcı olmak.

İnsan Hakları Yüksek Komiseri insan hakları eğitim etkinliklerinin şu dört konuyu içermesi gerektiğini belirtmektedir (Gülmez, 2001: 52):

- Ekonomik, sosyal ve kültürel haklar,
- İyi Yönetişim,
- Cezasız kalma ve insanlığa karşı suçları yargılamak için kurulan uluslararası ceza mahkemeleri,
- İnsan hakları savunucuları (ve BM'nin kendilerine ilişkin bildirgesi), ırkçılık ve ayrımcılık.

Uluslararası İnsan Hakları Kurumu da (Kepenekçi, 2000: 16), barışı, adaleti, uluslararası işbirliği ve anlayışı geliştirmek üzere insan hakları eğitiminin amaçları arasında şunları saymaktadır:

1. İnsanların ve grupların hakları ve görevleri hakkında bilinçlenmeyi sağlamak,
2. Öğrencilerin insan hakları ile ilgili diğer devletlerin uygulamalarını anlamalarını sağlamak,
3. Öğrencilere ve dolaylı olarak düşünüldüğünde tüm topluma insan hakları ile ilgili ulusal ve uluslararası hukuksal düzenlemeleri ve demokratik süreçleri tanıtmak,
4. Uygun yöntemlerle, insan haklarının teorik olarak öğrenilmesiyle somut uygulamalarını birleştirip karşılaştırmak,
5. Öğrenciler arasında bilgiyi ve deneyimi paylaşma fırsatları sağlamak,
6. İnsan onuruna saygıyı geliştirmek, toplumun yönetimine bireylerin katılımını sağlamak ve insan hakları ihlallerini ortadan kaldırmaya çalışmak.

Bunun yanında genel eğitim etkinliklerinde olduğu gibi insan hakları alanında da örgün eğitimin yanında yaygın eğitimden de bahsetmek gereklidir. Yaygın eğitim amaçlarını da şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. İnsan hakları alanında bilgiyi genişletme,
2. İnsanların yaşam şartlarına ilişkin eleştirel düşünme yeteneğini genişletme,
3. Değerlerin anlaşılması haline getirilmesi sürecine yardımcı olma,
4. İnsanlarda olumlu tutum değişikliği oluşturma,
5. Dayanışma, birlik ve bütünlüğü geliştirici tutumlar oluşturma,
6. İnsanların birbirlerine saygılı olmalarını sağlayan etkinlikleri geliştirme (Kepenekçi, 2000: 19).

2.3.3. Uluslararası Belgelerde İnsan Hakları Eğitimi

İnsan Hakları kavramının tarihi gelişimini her ne kadar eski dönemlere kadar götürmek mümkün ise de insan hakları eğitiminin tarihi ve gelişimi büyük ölçüde evrensel bildirgenin kabulünden sonraki yıllarda hızlanmıştır. İnsan hakları eğitimi ile ilgili önemli ilk ve anlamlı belgeler 1974 ve 1978 yıllarında gerçekleştirilmiş ve kabul edilmiş olan belgelerdir. Bu belgeler aynı zamanda demokrasi eğitimi ile de doğrudan ilişkili olan belgelerdir. Çünkü içeriği gereği, demokrasi eğitimi aynı zamanda insan hakları eğitimi de içermektedir. Bu nedenle demokrasi eğitimi ile insan hakları eğitimi çoğu zaman birlikte ifade edilmiştir.

Eğitim, demokrasinin yaşamasında en önemli faktörlerden biri olduğu kadar, demokratik düşünce ve uygulamalarda, eğitimin gelişmesinde önemli bir yere sahiptir. Eğitim düşünce, bilgi ve davranışa; demokrasi ise eylem, uygulama ve başarıya dönüktür. Demokrasinin temelinde var olan insan haklarını sağlamak, demokrasinin temel görevlerinden biri olduğu gibi, eğitimin temel ilkesi olan fırsat eşitliğini sağlamak da demokratik yönetimin başlıca sorumluluklarından (Bursalıoğlu, 1979: 28).

İnsanla birlikte başlayan eğitim faaliyetlerinin amaçları da “insanı her şeyin ölçüsü” olarak gören sofist düşünce ile beraber değişmeye ve eksene her zaman “insan”ı koyarak belirlenmeye ve gerçekleştirilmeye çalışılmıştır. Eğitimin her yönden hızlı dönüşüm içindeki dünyada kazandığı önem ve üstlenmek zorunda olduğu işlevler, UNESCO’ya sunulan 1996 tarihli bir raporda “eğitim geleceğin sayısız meydan okumalarına karşı, insanlığın barış, özgürlük ve sosyal adalet ilkelerine doğru ilerlemesine olanak vermek için kaçınılmaz bir koz olarak görünmektedir” (Gülmez, 2000: 309) ifadeleri yer almaktadır. Yine UNESCO’nun yayınladığı bir raporda da şu ifadeler dikkat çekmektedir: “20.yüzyıl sonuna yaklaşırken, dünyanın geleceğinin esinlendirdiği kaygıların merkezinde eğitim vardır. Gelecek yüzyılın meydan okumalarına bugünün gençleri karşı koymak zorunda kalacaklardır. Yoksulluğu kaldırmak, sürekli bir gelişme ve barışı yerleştirmek. Bu meydan okumalara karşılık vermelerini sağlamak amacıyla gençleri eğitmek, bundan böyle tüm toplumların öncelikli hedeflerinden biridir. Genç kuşaklar, tüm alanlarda dönüşen bir dünyaya geliyorlar.... Gelecekte, bilgi

toplumunun taslak görüntüleri belirlemektedir. Eğitimin statüsü değişmektedir. Eskiden sosyal birlik ve bütünlük etkeni olarak görülen, sosyal ve ekonomik farklılık ve çeşitlilikleri aşmaya yetenekli olan eğitim, günümüzde, ileri teknikleri elinde bulunduranları ödüllendiren ve bunlara ulaşamayanları cezalandıran küresel bir ekonomi bağlamında, toplumlar arasında benzer farklılıkların ve çeşitliliklerin kaynağını oluşturmaktadır” (Gülmez, 2000:309) . Evrensel Bildirgenin kabul edilmesini izleyen dönemde kabul edilen uluslararası ve bölgesel belgeler, eğitim hakkının amaçlarını giderek genişletmiş ve eğitime, yaşanan küresel sorunlarla başa çıkmaya yönelik işlevler yüklemiştir (Gülmez, 2001: 85).

Evrensel Bildirgenin kabul edilmesinden sonra. insan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili uluslararası düzenlemeleri ve temel niteliklerini şöyle özetleyebiliriz:

2.3.3.1. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi’nde İnsan Hakları Eğitimi

Bu Bildirinin başlangıç bölümünde eğitim hakkının temel bir insan hakkı olduğu açıklanarak insan haklarına saygıyı geliştirmede öğretim ve eğitimin yeri vurgulanmıştır:Buna göre:

Madde 26:

1. Herkes eğitim görme hakkına sahiptir. Eğitim en azından ilk ve temel aşamasında parasızdır.. İlköğretim zorunludur. Teknik ve mesleki öğretimden herkes yararlanabilmelidir. Yüksek öğretim yeteneğe bağlı olarak herkese tam bir eşitlikle açık olmalıdır.
2. Eğitim, insan kişiliğinin tam gelişmesi ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygının güçlendirilmesi amacıyla yönelik olmalıdır. Eğitim bütün uluslar, ırk ve din toplulukları arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışın sürdürülmesi yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.
3. Ana ve baba, çocuklarına verilecek eğitim türünü seçmede öncelikle hak sahibidir (Aktan ve diğerleri, 2000: 161).

Bundan sonraki tarihlerde insan hakları eğitimi ve demokrasi konusunda yapılan çalışmalar üzerinde, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin etkili olduğu, bazen belirleyici bir belge olarak ta önem taşıdığını söylemek mümkündür.

2.3.3.2. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde İnsan Hakları Eğitimi

Kişilerin insan haklarını bilmeleri, devletin bu işlevleri yerine getirme yükümlülüğü, insan haklarının geliştirilmesi, yaygınlaştırılması, korunmasını ve herkesin bu haklardan yararlanabilmesini içermektedir (4 Kasım 1950):

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin Giriş bölümünde, konseyin amacının üye devletler arasında daha sıkı bir birlik kurmak olduğu ve buna ulaşma yollarından birinin insan haklarını ve temel özgürlüklerini korumak ve geliştirmek olduğu vurgulanmıştır. Okullarda insan hakları öğretimi yapılması, Sözleşmenin imzalanması ve onaylanması nedeniyle üstlenilen yükümlülüklerin kaçınılmaz bir sonucu (Kepenekçi, 2000: 25) olduğunu önemle belirterek şu ifadelere yer vermektedir.

“Dünyada barış ve adaletin başlıca temeli olan ve sürdürülmesi, her şeyden önce, bir yandan gerçekten demokratik bir siyasal rejim, öte yandan insan haklarına birlikte saygı ve bu konuda ortak bir anlayışa dayanan bu temel özgürlüklere derin bağlılıklarını yineleyerek;

Özdeş bir anlayış içinde ve ülkü, siyasal gelenekler, özgürlüğe saygı ve hukukun üstünlüğü bakımlarından ortak bir mirasa sahip Avrupa devletleri hükümetleri olarak, Evrensel Bildirgede yazılı kimi hakların güvencesinin birlikte sağlanmasına yarayacak ilk önlemleri almayı kararlaştırarak” sözleşmenin maddelerini belirleyip anlaşılmış olduklarını beyan etmektedirler.

Sözleşmenin 1.maddesi sözleşmeyi imzalayan taraflara insan haklarına saygı yükümlülüğü hükmünü getirmektedir. Sözleşmenin I. Bölümüm 2-18. maddeleri, insan hakları ve özgürlüklerinin niteliği, ayrımcılık, olağan üstü durumlarda askıya alınması, hakların kötüye kullanılması, sınırlandırılmasına ait maddelerden oluşmaktadır. Sözleşmenin II.Bölüm 19-51. maddeleri, insan hakları mahkemesinin kuruluşu, görev şartları, toplanması, karar alma biçimleri, yetkileri, başvurular, çözüm süreci, hükümler vb. konulardan oluşmaktadır. III. Bölüm 52-

59. maddeler ise “Çeşitli Hükümler” başlığı altında I. ve II. Bölümde yer almayan konulardan teşekkül etmiştir. (4 Kasım 1950 tarihinde onaylanan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinin maddeleri üzerinde, bu tarihten sonra bazı değişiklikler yapılmıştır ki bu değişiklikler metne işlenmiştir.) (T.C.Anayasası, 2001: 249)

Ek protokol (20 Mart 1952)

Madde 2: Hiç kimse eğitim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, eğitim ve öğretim ile ilgili üzerine aldığı görevleri yerine getirirken, anne ve babaların çocuklarına, kendi dini ve felsefi inançlarına uygun olan bir eğitim ve öğretimin verilmesini isteme haklarına saygı gösterir (Aktan ve diğerleri, 2000: 184).

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesinin maddeleri incelendiğinde, sözleşmenin katılımcı devletler için bir taahhütname niteliğinde olup taraflara yükümlülükler getirdiği, insan hakları eğitimi ile ilgili olarak da en kapsamlı belgelerden birini oluşturduğu görülmektedir.

2.3.3.3. Çocuk Haklarına Dair Sözleşme

20 Kasım 1989 tarihinde benimsenen ve 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe konan bu belge ile:

Madde 1:

Bu sözleşme uyarınca çocuğa uygulanabilecek olan kanuna göre daha erken yaşta reşit olma durumu hariç, on sekiz yaşına kadar her insan çocuk sayılır.

Madde 28:

Taraf devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle...eğitimin şekli, niteliği, mali durumları, vb özellikler açıklanmaktadır

Madde 42:

Taraf devletler, sözleşme ilke ve hükümlerinin uygun ve etkili araçlarla yetişkinler kadar çocuklar tarafından da yaygın biçimde

öğrenilmesini sağlamayı taahhüt ederler (Aktan ve diğerleri,2000: 466) .

hükümleri belirtilmiştir. Buna çocukların bilgilenmeleri, eğitimleri, korunmaları, saygı görmeleri gibi haklar taraf devletlere yüklenen yükümlülüklerdir.

2.3.3.4. Uluslararası, İşbirliği ve Barış İçin Eğitim ve İnsan Haklarına ve Temel Özgürlüklere İlişkin Eğitim Tavsiye Kararı (19 Kasım 1974)

UNESCO tarafından 19 Kasım 1974 tarihinde kabul edilen Paris'te düzenlenen "Uluslararası Anlayış, İşbirliği ve Barış İçin Eğitim ve İnsan Haklarına ve Temel Özgürlüklere İlişkin Eğitim" konulu genel konferans ile ilgili olarak Kepenekçi şu açıklamaları yapmaktadır (Kepenekçi, 2000: 26-29). Bu kararda adalet, özgürlük, insan hakları ve barış amacına dönük eğitimi gerçekleştirme, etkinlikleri özendirme ve destekleme sorumluluğu UNESCO tarafından yinelenmiştir. Tavsiye kararı, birkaç genel ilkenin ve bunların uygulanmasına ilişkin önerilerin yer aldığı oldukça kısa bir düzenlemedir. Eğitim etkinliklerinin yetersizliğinden hareketle tavsiye kararı kabul edilmiştir. Kararda, sözü edilen kavramlar tanımlanarak, kararın tüm eğitim düzeylerinde uygulanacağı belirtilmiştir, ancak uluslararası bir bağlayıcılığı bulunmamaktadır. Bu karar sonucunda, mevcut programlar ile insan hakları arasındaki bağlantı çok belirgin bir şekilde kurulmuştur. Karar, UNESCO'ya üye olan tüm devletlere gönderilerek, insan hakları eğitiminde işbirliğinin önemini aydınlatmaya hizmet etmiştir. Tavsiye kararı sonucunda ortaya konan, insan hakları eğitiminin değişik boyutları olan ulusal politika, planlama ve yönetim, öğrenim ve yetiştirme, uygulama, eğiticilerin yetiştirilmesi, eğitim araç ve gereçleri, araştırma ve deneyim, uluslararası işbirliğine ilişkin öneriler başlıkları altında belirtilmiştir. Bu kararın, insan hakları eğitimi alanını düzenlemek üzere hazırlanmış ilk belge olduğu söylenebilir. Karar, ulusal politikalardan başlayarak uluslararası işbirliğine kadar insan hakları eğitiminin çok boyutlu yönünün anlaşılmış ve bu doğrultuda önerilerin geliştirilmiş olması dikkat çekici önemli bir gelişmedir. Tavsiye kararında uluslararası politikalar oluşturulurken, dünya barışını ve uluslararası işbirliğini sağlayacak hedeflerin konulması öngörülmüştür. Bu politikaların

uygulanmasının da eşgüdömlü ve işbirliğine dayanan etkinlikler geliştirebileceğı belirtilmiştir. Kararda insan hakları eğitiminin yalnız ulusal düzeyde değil uluslararası bir işbirliği içinde uygulanması gerektiğı üzerinde durulmuştur. Ulusal eğitim sürecinin her aşamasında, insan hakları eğitimi ilkelerinin göz önünde tutulması gereğı önemle vurgulanmıştır. Kararda ayrıca hala günümüzde bile son derece önemli olan ve çoğı toplantıların ana konularından birini teşkil eden eğitimcilerin yetiştirilmesi, bu alanla ilgili kişilerin araştırma yapmaya yönlendirilmesi, insan hakları eğitiminde geçerli olan yöntemleri kullanabilmeleri, gelişmeleri izleyebilmeleri ve öğrenmeleri, burslar vb. konular üzerinde önemle durulmuştur.

2.3.3.5. Avrupa Konseyi, İnsan Hakları Öğretimi Kararı (25.Ekim 1978)

Demokratik bir toplum olabilmenin temelinde, insan hakları ve demokrasi eğitiminin gerekli nitelik ve nicelikte yapılarak bunu kitlelere yaygınlaştırılmasını zorunlu olduğunu vurgulayan bu karar ile taraf devletlerin hükümetlerinin:

- İnsan hakları eğitiminin tüm eğitim düzeylerinde ve hizmet içinde verilmesi için, eğitim sistemi çerçevesinde bütün uygun önlemleri almalarını,
- Üniversite yetkililerini ve başka yetkili makamları, yüksek öğretim düzeyinde zorunlu ya da seçimlik ders olarak insan hakları dersini okutmaya özendirmelerini,
- Sivil ve askeri kamu görevlilerinin yetiştirilmesinde, insan hakları ve koruma mekanizmaları konusunda bilgilendirilmelerini, önermektedir (Gölmez, 2001:114; Kepenekçi, 2000: 30).

2.3.3.6. Avrupa Konseyi, Okullarda İnsan Hakları Öğretimi Tavsiye Kararı (14 Mayıs 1985)

Konseyin amacının taraf devletler arasındaki işbirliğinin daha sıkı hale getirilmesi olduğu belirtilerek, daha önceki bazı belgelerdeki insan haklarının

gerçekleştirilmesine ilişkin kararların yinelenildiği ve somut önerilerin yer aldığı bu tavsiye, 1978'den beri çeşitli uzman toplantılarında, öğretmen seminerlerinde açıklanan ve hükümet dışı kuruluşlarca dile getirilen başlıca düşünceleri özetlemektedir. Belgenin giriş bölümünde, tüm öğrenim yaşamları boyunca gençlerin çoğulcu bir demokrasi içinde yaşama hazırlanmaları çerçevesinde insan haklarına alışmaları gerektiğine inandığını belirten Tavsiye Kararı ile üye devletlerin hükümetlerine şu iki öneride bulunmaktadır (Kepenekçi, 2000: 31; Gülmez, 2001:115):

- Okullarda insan hakları öğretim ve öğrenimini desteklemeleri,
- Örgün öğretimle ilgilenen kişi ve kuruluşların bu tavsiye konusunda dikkatini çekmeleri.

Tavsiye Kararının, “Okullarda İnsan Hakları Öğretim ve Öğrenimi İçin Öneriler” başlıklı eki, bu konuda birçok somut öneri içermektedir. Bu öneriler, insan haklarının okul programlarında nasıl yer alacağı, insan haklarını anlamak ve savunmak için gerekli olan yeteneklerin neler olduğu, insan hakları öğreniminde hangi bilgilerin kazanılacağı, okul ortamının taşıması gereken nitelikler, insan hakları öğretimin üstlenecek öğretmenlerin yetiştirilmesi ve 10 Aralık İnsan Hakları Uluslararası Gününün okullarda kutlanması konularına ilişkindir. Bu konulardan önemli olanları şunlardır:

- İnsan hakları ile ilgili kavramların en küçük yaştan başlanarak kavranabileceği (okulöncesi ve ilköğretimde),
- Soyut insan hakları kavramının öğretilmesine, ortaokulda tarih, coğrafya, sosyal bilgiler, din ve ahlak eğitimi, dil ve edebiyat, güncel sorunlar ya da ekonomi bilimleri gibi derslerde başlanabileceği,
- Öğretmenin siyasal alana ilişkin insan hakları konusunda öğrencilere kişisel görüşlerini dayatmaması ve uluslararası belgeleri başvuru kaynağı olarak göz önüne alması gerektiği,
- İnsan hakları öğretiminin yaşa, öğrencilerin özelliklerine, kurumların ve eğitim sisteminin niteliklerine göre değişebileceği ve çeşitli biçimlerde yapılabileceği,

- İnsan hakları öğretim ve öğreniminin, olumsuz örneklerin öğrencilerde yılgınlık taşıması nedeniyle, olumlu yönlere, bu alanda sağlanan ilerleme ve başarılarla yönelmesi gerektiği,
- Okullarda insan hakları öğretiminin; öğrencilerin adalet, eşitlik, özgürlük, barış, onur, hak ve demokrasi kavramlarını anlama ve benimsemelerini sağlamaya yönelik olması,
- Okulun, anne-babaların ve öteki toplum üyelerinin etkinliklere katılımının özendirilmesi ve öğretim kurumlarının hükümet dışı kuruluşlarla çalışmasının uygun olacağı,
- Öğretmenlerin hizmet öncesi yetiştirilmesinde; ulusal ve uluslararası sorunlarla ilgilenmeye özendirilmeleri, okul ve toplumdaki ayrımcılık biçimlerini ayırt etmeyi öğrenmeleri ve kendi ön yargılarından kurtulmaya özendirilmeleri gerektiği, öğretmen adayları ile görevdeki öğretmenlerin, temel insan hakları belgelerini ve insan haklarının korunmasıyla görevli uluslararası örgütlerin işleyişini, inceleme gezileri yoluyla öğrenip tanımaya özendirilmeleri gerektiği (Gülmez, 2001: 116).

2.3.3.7. BM İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Genel Kurul Kararı ve Eylem Planı

20 Aralık 1993 tarihinde, BM Genel Kurulu, 48/127 sayılı “İnsan Hakları Eğitimi On Yılı” Kararını kabul etmiştir. Bu kararda, önceki uluslararası yasal düzenlemelerdeki hükümler de göz önüne alınarak insan hakları eğitimi ile ilgili aşağıdaki önerilere yer verilmiştir (Gülmez, 2001: 180; Kepenekçi, 2000: 34):

1. Tüm hükümetlerin, bilgisizliği kökünden söküp atma ve eğitimi, Evrensel Bildirgede ön görülen amaç doğrultusunda yönlendirme çabalarını hızlandırmaya çağırılması,
2. Hükümetler arası ve hükümet dışı eğitim kuruluşlarının, insan hakları eğitimi programlarını, Viyana Bildirgesi ve Eylem

Planında önerildiği gibi oluşturma ve uygulama çabalarını güçlendirmeye zorlanması,

3. İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi Uluslararası Kongresi'ne sunulan eylem planına dikkat çekilmesi ve hükümetler ile hükümet dışı kuruluşlara, insan hakları eğitimine yönelik ulusal planları hazırlarken, bu planı göz önünde bulundurmalarının önerilmesi,
4. İnsan Hakları Komisyonu'ndan; üye devletler, insan hakları antlaşmalarını izleme organları ve başka uygun kuruluşlar ve yetkin hükümet dışı kuruluşlar ile işbirliği yaparak, BM İnsan Hakları On Yılı düşünmesinin ve bu önerilerin Genel Sekreter tarafından bu on yıl için bir eylem planına dönüştürülerek, bir insan hakları on yılı ilan edilmesi amacıyla, Ekonomik ve Sosyal Konsey aracılığıyla 49.oturumda Genel Kurula sunulmasının rica edilmesi,
5. Genel Sekreterden; BM İnsan Hakları Merkezince yönetilmek üzere, hükümet dışı kuruluşların insan hakları eğitimi etkinliklerini desteklemeyi ön gören özel bir madde içeren, insan hakları eğitimi için gönüllü bir fon kurulmasının düşünmesinin rica edilmesi,
6. Uzmanlaşmış temsilcilikler ile BM programlarının, yetkili oldukları alanlarda, insan hakları eğitimi hedeflerini ileri götürecek uygun etkinlikler geliştirmeye çağırılması,
7. Genel Sekreterden, bu kararı uluslararası topluluğun tüm üyelerinin, insan hakları eğitimi ve eğitim ile ilgilenen hükümetler arası ve hükümet dışı kuruluşların dikkatine sunmasının rica edilmesi,
8. Uluslararası, bölgesel ve ulusal hükümet dışı kuruluşların, özellikle kadınlar, işçiler, gelişme ve çevreyle ilgili olanların ve öteki sosyal adalet gruplarının, insan hakları savunucularının, eğitimeilerin, dinsel kuruluşların ve medyanın, örgün ve yaygın

insan hakları eğitimi ile daha çok ilgilenmeye ve BM İnsan Hakları Eğitimi On Yılı'nın hazırlanmasında İnsan Hakları Merkeziyle iş birliği yapmaya çağırılması,

9. Var olan insan hakları izleme organlarının, üye devletlerin insan hakları eğitimini geliştirmeye ilişkin uluslararası yükümlülüğünü yerine getirmeleri konusunda özel bir vurguda bulunmaya zorlanması,
10. Bu konunun, "İnsan Hakları Eğitimi" başlığı altında 49. oturumda ele alınmasına karar verilmesi.

BM Genel Kurulu'nun 1995-2004 yıllarını "İnsan Hakları Eğitimi On Yılı" olarak ilan etmesinden sonra BM Genel Kurulu ve BM İnsan Hakları Komisyonu bununla ilgili bir çok karar almıştır. Bu kararlarda insan haklarının niteliği, uygulanma biçimleri, eylem planları ve uygulama raporları hakkında yapılması gerekenler belirtilmiştir (Gülmez, 1998: 25-57).

BM Genel Kurulu, 23 Aralık 1994 tarihli toplantısında aldığı 49/184 sayılı kararla "eğitim, bilgilendirme ve bilgi yayma yoluyla bilgi ve beceriler kazandırmak, tutum ve davranışlar şekillendirerek evrensel insan hakları kültürünü oluşturmak" amacıyla 1995-2004 yıllarını İnsan Hakları Eğitimi On Yılı ilan etmiştir. Bu toplantıda İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Eylem Planı da kabul edilerek İnsan Hakları Yüksek Komiserini bu planın koordinasyonu ile görevlendirmiştir.

BM Genel Kurulu, insan hakları eğitiminin ve insan hakları için eğitimin bir insan hakkı olduğu kabulünden hareketle On Yıl'ın amaçlarını, evrensel bir insan hakları kültürünü kurma amacıyla eğitime, bilgilendirme ve bilgi yayma çabaları, olarak tanımlamış, bunların da bilgi ve beceri kazandırmakla ve şu hedeflere yönelen tutumlar oluşturmakla gerçekleştirebileceğini belirtmiştir:

- İnsan haklarına ve temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmek,
- İnsan kişiliğini ve bu kişiliğin taşıdığı onurla ilgili duyguyu tam geliştirmek,

- Anlayışı, hoşgörüyü, kadın-erkek eşitliğini ve bütün uluslar, yerli halklar ile ırksal, ulusal, etnik, dinsel ve dilsel gruplar arasında dostluğu teşvik etmek,
- Bütün insanların etkin şekilde özgür bir topluma katılmalarını olanaklı kılmak,
- BM'nin barışı koruma etkinliklerini desteklemek.

Bu amaçla ilgili olarak Birleşmiş Milletlerce hazırlanan Eylem Planı'nın beş ana hedefi vardır:

1. Konuyla ilgili ihtiyaçları belirlemek ve stratejiler oluşturmak.
2. Uluslararası, bölgesel, ulusal ve yerel düzeylerde insan hakları eğitimi programları oluşturmak, mevcut olanları güçlendirmek.
3. Eğitim malzemesini geliştirmek.
4. Kitle iletişim araçlarının rolünü güçlendirmek.
5. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ni dünya düzeyinde yaymak (İHE On Yılı Ulusal Komitesi, 1999: 4-5).

2.3.3.8. İnsan Hakları İle İlgili Uluslararası Kuruluşlar

Vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili olarak uluslararası düzeyde faaliyet gösteren kurumlar arasında Birleşmiş Milletler (UN), : Birleşmiş Milletler eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), Birleşmiş Milletler Çocuk Fonu (UNICEF), Uluslar arası çalışma Örgütü (ILO), Avrupa Konseyi, Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGIT), Avrupa Birliği, Amerikan Devletleri Örgütü, Afrika Birliği Örgütü vb. kurum ve kuruluşlar ile bu kurum ve kuruluşlara bağlı diğer uluslar arası kuruluşları sayabiliriz. Günümüzde vatandaşlık ve insan hakları konuları hem ulusal düzeyde hem de uluslar arası düzeylerde yapılan pek çok etkinlikte gündeme gelmekte, ülkeler arasındaki işbirliğinin ve dünya barışının temeli olarak görülmektedir. Özellikle insan hakları alanında alınan kararların çoğu evrensel nitelik taşımakta, insan hakları ihlallerinde bulunan ülkelere diğer ülkeler tarafından bir takım müeyyideler uygulanmaktadır.

2.3.4. Türkiye Cumhuriyeti Anayasasında ve Milli Eğitim Mevzuatında İnsan Hakları Eğitimi

2.3.4.1. Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda İnsan Hakları Eğitimi

1982 Anayasasında insan hak ve özgürlükleri ile ilgili hükümler, ikinci kısım “Temel Haklar ve Ödevler” başlığı altında dört bölüm halinde verilmiştir. Birinci Bölüm temel hak ve ödevlerle ilgili genel hükümleri, ikinci bölüm kişinin hakları ve ödevleri, üçüncü bölüm sosyal ve ekonomik haklar ve ödevler ve dördüncü bölümde de siyasi haklar ve ödevler maddeler halinde belirlenmiştir.

İnsan hakları ve eğitimi ile ilgili hususlar Anayasanın başlangıç bölümünde:

“Her Türk vatandaşının bu Anayasadaki temel hak ve hürriyetlerden eşitlik ve sosyal adalet gereklerince yararlanarak milli kültür, medeniyet ve hukuk düzeni içinde onurlu bir hayat sürdürme ve maddi ve manevi varlığını bu yönde geliştirme hak ve yetkisine doğuştan sahip olduğu;

Topluca Türk vatandaşlarının milli gurur ve iftiharlarda, milli sevinç ve kederlerde, milli varlığa karşı hak ve ödevlerde, nimet ve külfetlerde ve millet hayatının her türlü tecellisinde ortak olduğu, birbirinin hak ve hürriyetlerine kesin saygı, karşılıklı içten sevgi ve kardeşlik duygularıyla ve “Yurtta sulh, cihanda sulh” arzu ve inancı içinde huzurlu bir hayat talebine hakları bulunduğu”, (T.C.Anayasası, 2001: 38) ifadeleri ile yer almaktadır.

Cumhuriyetin niteliklerine ilişkin 2.madde de “Türkiye Cumhuriyeti, toplumun huzuru, milli dayanışma ve adalet anlayışı içinde, insan haklarına saygılı, Atatürk Milliyetçiliğine bağlı, başlangıçta belirtilen temel ilkelere dayanan, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devletidir” ifadelerine yer veren 1982 Anayasası 42. madde de genel bir hak olarak eğitim ve öğrenim hakkını ve ödevini işlemiştir. Halen yürürlükte bulunan anayasamızın 42. maddesi şu şekilde düzenlemiştir:

Madde “42- Kimse, eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz.

Öğrenim hakkı kapsamı kanunla tespit edilir ve düzenlenir.

Eğitim ve öğretim, Atatürk ilkeleri ve inkılâpları doğrultusunda, çağdaş bilim ve eğitim esaslarına göre, devletin gözetim ve denetimi altında yapılır. Bu esaslara aykırı eğitim ve öğretim yerleri açılmaz.

Eğitim ve öğretim hürriyeti, anayasaya sadakat borcunu ortadan kaldırmaz.

İlköğretim, kız ve erkek bütün vatandaşlar için zorunludur ve devlet okullarında parasızdır.

Özel ilk ve orta dereceli okulların bağlı olduğu esaslar, devlet okulları ile erişilmek istenen seviyeye uygun olarak, kanunla düzenlenir.

Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin, öğrenimlerini sürdürebilmeleri, amacı ile burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır.

Eğitim ve öğretim kurumlarında sadece eğitim, öğretim, araştırma ve inceleme ile ilgili faaliyetler yürütülür. Bu faaliyetler her ne suretle olursa olsun engellenemez.

Türkçe'den başka hiç bir dil, eğitim ve öğretim kurumlarında Türk vatandaşlarına ana dilleri olarak okutulamaz ve öğretilemez. eğitim ve öğretim kurumlarında okutulacak yabancı diller ile eğitim ve öğretim yapan okulların tabi olacağı esaslar kanunla düzenlenir. Milletlerarası antlaşma hükümleri saklıdır.” (T.C.Anayasası, 2001: 64).

Görüldüğü gibi İnsan hakları eğitimi ile doğrudan ilgili bir hüküm bu Anayasada bulunmamaktadır ki bu durum Anayasanın en önemli eksik noktalarından birini teşkil etmektedir. Gülmez’de (Gülmez, 2001: 71), Anayasadaki 42. madde ile ilgili olarak benzer görüşleri dile getirmektedir. Ona göre bu madde, amaç ile evrensel ilke ve değerler yönünden, insan hakları ve demokrasi eğitimi yaklaşımından tümüyle uzaktır. Buna karşın başlangıç ve 2. madde hükümleri gereği insan hakları ve demokrasi eğitimi devlet için bir yükümlülüktür. Burada soyut ifadeler değil somut ifadeler yer almalıdır. Uygulamalar bireyler tarafından kullanılıyorsa önem taşımaktadır. Bunun içinde

insan hakları ve demokrasinin bireyler tarafından öğrenilmesi ve öğretilmesi gerekir.

5. Madde de, bu konu ile ilgili olarak devletin temel amaç ve görevleri arasında “...kişinin temel hak ve hürriyetlerini, sosyal hukuk devleti ve adalet ilkeleriyle bağdaşmayacak surette sınırlayan siyasal, ekonomik ve sosyal engelleri kaldırmaya, insanın maddi ve manevi varlığının gelişmesi için gerekli şartları hazırlamaya çalışmaktır” ifadesi ile belirtmektedir. Bu madde de dolaylı olarak eğitim ve eğitim kurumlarının temel niteliği vurgulanmaktadır. Ayrıca 10. madde de hiçbir ayırım gözetmeksizin herkesin kanun önünde eşit olduğunu belirterek insan hakları ile ilgili en önemli ilkelerden birine dikkat çekmektedir (T.C.Anayasası, 2001:41).

2.3.4.2. Milli Eğitim Mevzuatında İnsan Hakları eğitimi

Türk Milli Eğitiminin amaçları 14.06.1973 tarih ve 1739 sayılı “Milli Eğitim Temel Kanunu”nda (16 Haziran 1983 tarih ve 2842 sayılı yasayla değiştirilmiş Kanunun yenilenmiş şeklidir. Değişiklik “Atatürk İnkılapları” yerine “Atatürk İnkılap ve İlkelerine” kelimelerinin getirilmesinden ibarettir) belirlenmiştir. Türk Milli Eğitiminin amaçları, Türk Milli Eğitim Temel Kanunu (METK) Birinci Kısım, Birinci bölümünde açıklanmıştır. Genel amaçların 2.maddesinin 1. ve 2. bentlerinde şu ifadeler bulunmaktadır (Uysal ve Uysal, 2001-a: 74):

“1.Atatürk İnkılap ve İlkelerine ve anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerinin benimseyen, koruyan ve geliştiren, ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti’ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek.

2.Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür, bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren,

topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek.”

1739 sayılı kanunda “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi” ile ilgili doğrudan bir madde bulunmamaktadır. İlk ve ortaöğretim kurumlarındaki vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili uygulamalar bu kanunlardaki zorunluluklardan doğmaktadır. Vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili uygulamalar, çeşitli tarihlerde çıkartılmış ilköğretim ve orta öğretim yönetmeliklerinde bulunmaktadır (Gülmez, 2001: 72-75).

Milli Eğitim Bakanlığı İlköğretim Kurumları Yönetmeliği’nin 5. Maddesinin (b), (ç) ve (e) bentlerinde;

b) “Öğrenciye, Atatürk ilkelerine ve inkılaplarına, T.C. Anayasası’na ve demokrasinin ilkelerine uygun olarak haklarını kullanabilme, görevlerini yapabilme ve sorumluluklarını yüklenebilme bilinci kazandırmak;

ç) Öğrenciyi toplum içindeki rollerini yapan, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen iyi ve mutlu bir vatandaş olarak yetiştirmek;

e) Öğrenciye, fert ve toplum meselelerine katıma, çözüm arama alışkanlığı kazandırma;” ifadeleri yer almaktadır (Uysal ve Uysal-b, 2001: 16).

1924 tarihli, Cumhuriyetin ilk anayasasından iki yıl sonra kabul edilen 1926 İlkokul Programında, daha önce “Malumat-ı Vataniye” adıyla yer alan ders “Yurt Bilgisi” olarak değiştirilmiştir. Haftada iki saat olarak okutulmakta olan Yurt Bilgisi dersi ile oluşturulmak istenen temel amaç, öğrencilere Türkiye’nin demokratik bir devlet olduğu, aile ve mülkiyet temeline dayandığı, devlet, yurt, millet ve milliyet konularında bilgi kazandırmaktır. Bu durum Yurt Bilgisi dersinin hedefleri arasında şu ifadelerle yer almıştır: “....3. Çocuğa, içinde yaşadığı cemiyette kendisinin oynadığı ve oynayacağı rolü sezdirmek, onu, demokratik bir devlette vatandaşların hak ve vazifeleri hakkında esaslı bir fikre sahip etmek...” (Gülmez, 2001: 188).

Bu anlayış ve uygulamalar, ders ismi ve niteliklerindeki çeşitli değişikliklerle uzun süre devam etmiştir. 1932 İlk mektep müfredat programında “Yurt Bilgisi”, 1936 ilkokul programında “Yurt Bilgisi”, 1938 ortaokul

programında “Yurt Bilgisi”, adıyla yer almıştır. 1948 İlkokul Programında “Yurttaşlık Bilgisi”, 1968 programının kabulüne kadar devam etmiştir. MEB Talim ve Terbiye Kurulu’nun 1.7.1968 gün ve 171 sayılı yazısıyla kabul edilen 1968 İlkokul Programının amaçları 1988 İlkokul Programında tekrar yer almıştır (Gülmez, 2001: 188-235).

Bu Programda Türk Milli Eğitiminin genel amaçları “kişisel, insanlık ilişkileri, ekonomik ve toplumsal hayat” olmak üzere dört ana bölümde belirtilmiştir.

1964 Tarihli Lise ve Ortaokullar Yönetmeliğinde de vatandaşlık, ve insan hakları eğitime yönelik doğrudan bir madde bulunmamaktadır. Ancak vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili tutum ve değerlerle ilgili olarak değişik maddelerde öğrencilerin, iyi, ahlaklı, çalışkan, katılımcı, farklı görüşlere açık, başkaları ile iyi ilişkiler içinde olan, görev ve sorumluluklarının bilerek davranan vatandaşlar olarak yetiştirilmelerine yönelik ifadeler bulunmaktadır. Bu ve benzeri ifadeler, insan hakları öğretimini dolaylı olarak da olsa gerekli kılan ifadelerdir.

2.3.4.3. Türkiye’de vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ile İlgili diğer Kurum ve Kuruluşlar

BM Genel sekreterliğinin 1995-2004 yıllarını “İnsan Hakları Eğitimi Birleşmiş Milletler On Yılı” olarak ilan etmesi ile birlikte insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ile ilgilenen kurum ve kuruluşların sayısının artarak devam etmesine ve yaygınlaşmasına sebep olmuştur. Genel olarak insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi resmi olarak konu alan kurumların başında Milli Eğitim Bakanlığı ve bağlı olarak eğitim-öğretim hizmeti veren çeşitli seviye ve nitelikteki okullar gelmektedir. Diğer resmi ve gönüllü kuruluşlar arasında ise TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu, İnsan Haklarından Sorumlu Devlet Bakanlığı, Adalet Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Kültür Bakanlığı, Türkiye Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü İnsan Hakları Merkezi, A.Ü.Siyasal Bilgiler Fakültesi- İnsan Hakları Merkezi, Hacettepe Üniversitesi-İnsan Hakları Merkezi- İnsan Hakları ve Demokrasi ile ilgili vakıf ve dernekler sayılabilir.

2.3.5. Bazı Ülkelerde Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi

Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi farklılıkları dikkate almasına rağmen, uluslar arası bir boyutta karakterize edilmiştir. vatandaşlık, global vatandaşlık içindir. Oxfam global vatandaşlığı; dünyadan haberdar olmak, bir dünya vatandaşı gibi görev düşüncesine sahip olmak, çeşitli değerler ve görüşlere saygılı olmak, iş yapma anlayışına sahip olmak, sosyal adaleti gerçekleştirmek için çalışmak, değişik ülke ve toplumalarda farklı seviyelerde bölgesel ve evrensel faaliyetlere katılmak, daha çok kabul edilebilir barışı ve eşitliği dünyaya yaymak için çaba göstermek, görevler için sorumluluklar alma, olarak görmektedir (Davies-a, 2000:20).

Avrupa'daki bilinçli vatandaşlık ve insan hakları eğitimi geleneğinin yaklaşık elli yıllık bir tarihi vardır. Bu tarih II.Dünya savaşı sonunda BM tarafından ilan edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin kabulüne rastlar. Bu durum yalnızca okullarda ve diğer resmi kurumlarda verilen eğitim şeklinde olmamıştır. Aynı zamanda yeni özgür Avrupa'nın savaş sonrası çoğulcu demokratik toplumların oluşturulmasında, uygulamalı insan hakları eğitimi şeklinde olmuştur. Bu dönemde insan hakları eğitimi, pragmatik bir özellik arz edip Avrupa'daki hukuk kuralları ve işlevsel kurumsallaşma üzerine kurulmuştur (Kusy, 1994: 377 akt.Yeşil, 2002: 65).

Davies'e göre vatandaşlık ve insan hakları eğitimi altı ana konu üzerinde yoğunlaşır (Davies, 2000-b: 2):

- İlköğretim ve yüksek öğretim programları,
- Okullarla ilişkili olarak organize olmuş öğrenci kurulları, öğrenci birlikleri gibi yapılar,
- Toplum ile olan ilişkiler,
- İnfomal veya halk eğitimi,
- Hizmet içi eğitimi kursları,
- Bilgilendirme kampanyaları, medya ve gösteriler düzenleme.

Davies'e göre yaygın olan genel düşünce, bir ülkede vatandaşlık ve insan hakları eğitimi, doğası gereği ilk sorun olarak tanımlanmalı, kavramın kapsamı

açıklanmalıdır: Vatandaş, eğitim politikası, milli kimlik, global vatandaşlık ve global eğitim, çevre eğitimi, barış eğitimi, vatandaşlıkta kadın-erkek ayrımı (Davies, 2000-b: 2) vb. gibi.

Çoğu ülkede vatandaşlık ve insan hakları eğitimi birlikte düşünülmekte programlar buna göre yapılmaktadır. Her ülkenin şartları farklılıklar gösterdiğinden özellikle vatandaşlık kavramının kapsamında ve uygulamalarında ülkeler arasında önemli farklar görülmektedir. Ancak yine de hakları ve sorumlulukları birlikte düşünerek değerlendirmekte yarar vardır. Unutulmaması gereken önemli bir nokta, insan haklarının kesinlikle evrensel bir nitelik göstermesi nedeniyle, çağdaş tüm toplumlarda benzer özellikler taşıdığı, vatandaşlık ise insan haklarına göre daha çok toplumsal özellikler gösterdiği ve farklı ülkelerde farklı şekillerde değerlendirilmiştir. Ancak tüm uygulamaların, uluslararası belgelerde açıklanan kurallara uygun olmasını zorunlu kılmaktadır. Yani ulusal uygulamalar gerekçe gösterilerek temel insan hakları ihlal edilemeyeceği gibi vatandaşlık uygulamalarının da uluslararası yasalara ters düşmeyeceği açıktır. Bu özelliklerden dolayı pek çok ülkede insan hakları eğitimi uluslararası bir yaklaşımla düzenlenip uygulanırken vatandaşlık eğitimi ulusların niteliklerine göre daha esnek bir yapıda farklılıklar arz etmektedir. Çoğu ülkenin eğitim programlarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi birlikte yer almaktadır.

Aşağıda bazı ülkelerdeki vatandaşlık ve insan hakları eğitimi uygulamaları ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

2.3.5.1. ABD’de vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi

Davies’e göre ABD’deki vatandaşlık eğitiminin ulaştığı bu noktada, önemli ve uzun bir tarihi vardır, gençlerin “iyi vatandaşlar” olmalarında sosyal etkinlikler önemli bir temel olarak görülmüştür. vatandaşlık eğitimi, 2. dünya savaşı sırasında ahlaki bir zorunluluk olarak eğitim teknikleri, eleştirel düşünce, problem çözme yetenekleri, standartların belirlenmesi, 1960’dan 1990’a kadar eleştirel düşünce ve problem çözme ile ilgili yetenekler ve standartların belirlenmesi konuları eğitim ile hızlandı. 1996’da vatandaşlık eğitiminin iki amacı vardır: Bunlar vatandaşlık sorumluluklarının ve haklarının teoride ve pratikte öğrenciler tarafından kazanılması (Davies-b, 2000:16)dır.

Toplumsal Araştırmalar Ulusal Konseyi, savaş dönemi vatandaşlık görevlerini kapsayan  materyal hazırlamıştır. Bu materyaller, öğrencilerin vatandaşlık eğitiminde kullanılıyordu. Bu dönemde ilkokul ve orta okul ğrencilerinin öğrenmeleri gereken konular şunlardır:

- Amerikan demokrasi tarihindeki dramatik ve önemli olaylar,
- Demokrasi geleneğinin biçimlenip gelişmesinde önemli rol oynayan kadın ve erkeklerin biyografileri.
- Amerikan Tarihine ilişkin önemli olaylar,
- Demokrasi ve diktatörlük arasındaki zıtlıklar,
- Uygar insanın özgürlükleri ve sorumlulukları
- Vatandaş olmanın sağladığı ayrıcalıkların yanında oto kontrolün sağlanması (Kıncal, 2001:199).

1960'lardaki yeni toplumsal araştırmalar hareketi, daha seçici bir yapılanmayı önermekteydi. Bu yaklaşım, öğrencilerin karar verme ve problem çözmeye dayalı olarak gerçekleştirdikleri etkinlikler aracılığıyla belirli toplumsal konulara ilgilerini çekmeyi amaçlıyordu. Newmann'in öncülüğünde, 1977 yılında hazırlanan vatandaşlık eğitimi yaklaşımı sekiz temel ilkeye dayanmaktadır. Bunlar; akademik disiplinler, eğitimle ilgili yasalar, toplumsal problemler, eleştirel düşünme, değerlerin açıklanması, moral gelişimi, toplumsal ilgi ve kurumsal okul reformudur (Kıncal, 2001:199).

ltanır ABD Eğitim sistemi ile ilgili olarak şu bilgileri vermektedir (ltanır, 2000: 80). ABD Eğitim Sistemi, federal devlete bağlı eyalet okullarından oluşmaktadır. Eğitim sistemi üzerinde hüküm verme yetkisi Federal Devlete aittir. Kltrlemede ncelik hakkı eyaletlerdedir. Eyaletler kendi eğitim politikalarında otonomdurlar. Federal devlet, eğitimde birlik-beraberliğe Kongrede onaylanan programlarla erişebilir. Zorunlu eğitim suresi her eyalette farklı olup on yıl ile on üç yıl arasında değişmektedir. Türkoğlu'na göre (Türkoğlu, 1998: 135-142) ABD'de tüm eyaletlerde standart bir ulusal eğitim programı yerine, toplumun çeşitliliğine göre tasarlanan programlar vardır. Okulun yükümlülüğü öğrencinin kişiliğidir. Program belgeleri, görünürde çocuğun bilme yeteneğinin gelişimi, kişi

ve vatandaş olarak kişiliğinin gelişiminin hesaba katıldığı eğitimin çarpıcı bir açıklamasıdır.

Vatandaşlık Bilgisi, her yerde okul programlarının bir parçasıdır. 15-16 yaşındaki öğrenciler, Birleşik Devletlerdeki bir kursta, demokrasiyi, politik müesseseleri, hakları ve sorumlulukları, kasıtlı öğretim etkinlikleri sonucu öğrenmiş olacaktırlar. Etkili demokrat vatandaşların oluşmasında okul öğretiminin sorumlulukları, demokrasi ve öğrenci hazırlıkları ile ilgili olarak ülkede üzerinde anlaşılan bir konsensüs vardır (Frazer, 2000: 9). Ancak eyaletler, bu konuların belirlenmesinde her zaman en önemli yere sahiptirler.

Bugün ABD’de ortaöğretim seviyesine kadar olan okullardaki vatandaşlık ve insan hakları eğitimi, okul ortamlarında insan haklarına saygıyı sağlamak üzere planlanmıştır. Uygulamalarda öğrencilerin aktif katılımının yanında idarecilerin de konuya karşı hassas olmaları gerekli görülmektedir. Öğrencilerin diğer ülkelerdeki öğrencilerle haberleşmeleri, değişik konular üzerinde yazılı ve sözlü anlatım niteliklerinin geliştirilmesi, vatandaş olmanın gerektirdiği kriterler vb. gibi hususlar bilginin ötesinde yaşam biçimi şeklinde sunulmaya özen gösterilmektedir. Kepenekçi, insan hakları sorununun genellikle uluslararası boyutta ele alındığını, öğrencilerin derslerde, insanların haklarını ve bu hakları elde edebilmek için verdikleri mücadeleyi, tarihte ve günümüzde cereyan eden olaylarla bağlantısını, kendi yaşamlarına olan etkilerini gözlem, tartışma ve araştırma-inceleme metotlarına ağırlık verilerek öğrenmenin amaç edinildiğini ifade etmektedir (Kepenekçi, 2000:55).

ABD’de vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ile ilgili olarak okul dışı kurum ve kuruluşlara da sıkça rastlanmaktadır. Halk bunlar vasıtasıyla insan hakları konusunda bilinçlendirilmeye çalışılmaktadır. Bu Kurumlar arasında Amerikan Bilimsel gelişim Kuruluşu, Askeri ve Sivil kurum ve kuruluşlar, resmi devlet organları (Hinkley, 1997:297 akt.Yeşil, 2002: 69) sayılabilir.

2.3.5.2. İngiltere ve Galler’de Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi

Davies. Yaptığı bir çalışmada İngiltere ve Galler’deki vatandaşlık eğitimi ile ilgili olarak şu ifadelerle yer vermektedir (Davies-b. 2000: 7). 1988 ulusal programında vatandaşlık eğitimi, gerçek politikalar ve sosyal çalışmalara zorunlu

konular arasında yer vermez. Bununla beraber okullarda yasaya uygun sorumlulukları, karşı ve benzeri konuların programları arasında dengeli olarak dağıtmayı önerir. Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ile ilgili kılavuz programın 3-8 bölümünde vatandaşlık ile belirlenen konular; bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar ve değerler ve içerikleri, toplumun tabiatı, roller, çoğulcu bir toplumdaki ilişkiler ve görevler, haklar ve sorumluluklar, etkin demokraside bir vatandaş, bir aile olmak, vatandaş ve nitelikleri, iş, halk servisleri, işsizlik ve boş zaman etkinlikleri, olarak belirlenmiştir. Bununla birlikte uygulanan program, uluslararası bakış açısından uzaktır.

Bununla beraber, 1988'de getirilen uygulama kapsamlı ve dengeli bir müfredat programı hazırlama hususunda, okullara yasal bir sorumluluk yüklemektedir. Bu müfredat programıyla, öğrencilerin okulda ruhsal, ahlaki, kültürel, zihinsel ve fiziksel gelişimlerinin sağlanması amaçlanmaktadır (Kıncal, 2001: 213).

1993 yılında bağımsız bir kuruluş olan ulusal eğitim komisyonunca hazırlanan bir dokümanda vatandaşlık eğitiminin yedi yaşından sonraki çocukları kapsayan zorunlu eğitim sürecinin bir unsuru olması görüşü yer almaktadır. Bu raporda vatandaşlık eğitiminin büyük bir öneme sahip olduğu, vatandaşlık eğitimiyle ilgili konuların içeriğini bireyler arası ilişkiler ve insanların içerisinde yaşadıkları dünyanın dikkate alınarak hazırlandığı, bu ilişkilerin yalnız içinde yaşanan ülkeyle değil, Avrupa Birliği ve bir bütün olarak dünya ile ilgili olduğu, ele alınan konular arasında demokratik kurumlar, demokratik bir toplumda bireylerin hakları ve görevleri, sağlıklı yaşamın öğrenilmesi, kamu ve özel sektör kuruluşları ile gönüllü kuruluşların rolü, toplumsal yaşamda insanların yaratıcı bir role sahip olmalarını ve rollerinin gereklerini yapmalarını sağlayacak fırsatların yer aldığı (Kıncal, 2001: 216) düşünceleri dile getirilmektedir.

Vatandaşlık ve Demokrasi Öğretimi Danışma Grubu (Advisory Group for The Teaching of Citizenship and Democracy), Kasım 1997'de Bernard Crick'in başkanlığı altında kuruldu. 1998'de yayınlanan bu rapora göre okullarda ki vatandaşlık eğitiminde, aktif vatandaş yetiştirmek amaç olmalıdır. Crick'in yayınlanan bu raporuna göre okullarda vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ile

ilgili olarak; insan hakları eğitimi ağının kurulması, Avrupa vatandaşlığı projesi, G-8'lerin okullar üzerinde bir zirve düzenlemesi, Eğitimi Geliştirme Komisyonu, İrlanda, İngiltere, Galler ve İskoçya'da akademisyenleri, insan hakları ve eğitimi geliştirme ile ilgili eğitimcileri, program planlamacılarını, politikacıları ve diğer etkin kişileri kapsayarak kurulduğu, Çocuk Hakları Bürosu'nun 1995'de açıldığı, parlamenterler, ulusal ve uluslar arası yetkililer, yerel hükümet planlamacıları ile birlikte hareket ettikleri (Davies, 2000-b: 8) ifade edilmektedir.

Crick'in raporunun odak noktası, aktif vatandaşlık modeli üzerinedir (Jones ve O'Toole, 2001: 9). Jones ve O'Toole'ye göre raporun vatandaşlık açıklamaları değişikliklerle birlikte T.H.Marshall'ın açıklamalarıdır. Buna göre:

1. Vatandaşlık haklar ve görevler arasındaki karşılıklı ilişkilere dayanması,
2. Vatandaşlık sadece devlet tarafından sağlanan huzur içinde yaşamayı tartışmaz, grupların ve organizasyonların hacmi,
3. O'Toole ve Marshall'ın önemini vurguladığı vatandaşlığın üç temelini (uygarlık, siyaset ve toplum) iyi vatandaş için aktif vatandaşlık, düşünceleri vurgulanır.

Rapor aynı zamanda vatandaşlığın, üç farklı özelliğin karışımı olduğunu belirler. Bunlar;

1. Sosyal ve ahlaki sorumluluklar,
2. Toplumsal katılım,
3. Politik ilgililik

İngiltere'deki vatandaşlık ve insan hakları eğitimi, teorik bilgi aktarımından çok sosyal etkinlikler ile yapılmaktadır. Bir taraftan bilim, tarih, coğrafya ve felsefe kurumlarından, diğer yandan da sportif, müzik ve dinsel faaliyetlerden faydalanılarak öğrencilerin disiplin, özgürlük, sorumluluk, kendisine saygı ve güven gibi kişilik özellikleri geliştirmeye çalışır. Ayrıca büyük sınıf öğrencilerine, okulun bazı yönetim işlerine katılımları sağlanarak bilgileri uygulama imkanı da tanınır (Bilhan-b, 1996:71).

2.3.5.3. *Avustralya’da Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi*

Kıncal (Kıncal, 2001: 204), Avustralya’daki vatandaşlık eğitimi ile ilgili olarak, 1901 yılından itibaren, ilk 60 yıl vatandaşlık eğitiminin, Avustralya eğitiminin önemli bir unsuru olarak yer aldığını, vatandaşlık eğitiminin amaçları, Avustralyalıların sahip oldukları hak ve ödevler çerçevesinde vatandaşlık olgusunun değerinden kaynaklandığını belirtmektedir. Vatandaşlık eğitimi sürecinde, öğretmen ve öğrenciler, vatandaşlık misyonunun iki temel temsilcisi olarak kabul edilmektedir. Böyle bir süreçte demokratik ideallere uygun bir vatandaş olarak özellikle oy verme, vergi ödeme ve askerlik hizmetleriyle ilgili olarak vatandaşların haklarının ve görevlerinin neler olduğu öğrenilmektedir. Bu yıllarda vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ile ilgili ayrı bir derse rastlanılmadığı da belirtilmekte, vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili konuların daha çok tarih, ahlak gibi dersler aracılığıyla verildiğini belirtmektedir. 1930 ve 1940’lı yılların farklılaşan yeni ders konularının vatandaşlık eğitimi, politik yapılar ve süreçler, vatandaşlık hakları ve görevleri, vatandaşların toplumsal katılımını kapsayan değerlere yönelik bilgilerin öğrenilmesi üzerinde yoğunlaştığı da ifade edilmektedir.

Davies’te (Davies, 2000-b: 5), Avustralya’daki vatandaşlık eğitiminin son dönemlerdeki gelişmelerden oldukça etkilendiğini, bu etkileri çok kuvvetli bir şekilde tecrübe ettiğini ifade etmektedir. 1980’lerin sonlarına doğru, tüm dünyada olduğu gibi Avustralya’da da vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ile ilgili konular önem kazanmaya başlamıştır. 1989’da belirlenen ulusal eğitimin amaçları içerisinde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ile ilgili konular, programın en önemli amaçlarından biri olarak yer almıştır. vatandaşlık ve insan hakları eğitimiyle ilgili olarak belirlenen iki temel amaç şunlardır (Kıncal, 2001:206):

- Uluslararası ortamda demokratik Avustralya toplumuna, öğrencilerin aktif ve bilgili vatandaşlar olarak katılımını sağlayacak gerekli bilgi, beceri, tutum ve değerleri geliştirmelerini sağlamak.
- Öğrencilerde erdem, ahlak ve toplumsal adalet konularında değerlendirme yapmaya uygun bir kapasite geliştirmek. Bu

özelliğın geliştirilmesini sağlayacak uygun ortamı oluşturmak.

1994'de vatandaşlık eğitimi için çaba sarf edecek ve aksiyon getirecek bir temsilci olarak Civics Expert Group (CEG) yaratıldı. Onlar, vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili geniş kapsamlı bir program materyali önerdiler. Rapor vatandaşlık kavramını kullanır. Rapor, demokratik bir hükümet perspektifini kullanır ancak miras, çok kültürlü, vatandaşların aktif katılımı, uluslar arası ilişkiler, değerlerin kazanılması, sosyal adalet, demokratik süreç ve ekolojik devamlılığı kapsar. Haziran 1995'de sarf edilecek çabalar için 25 milyon dolar önerildi... Bununla birlikte vatandaşlık eğitimi yeni bir program olarak görülmedi (Davies-b, 2000: 5; Kıncal, 2001:208). 1993 yılına kadar seçmeli olan vatandaşlık eğitimi, ki bu da orta okulun ilk sınıflarında okutulan toplumsal araştırmalar dersi içerisinde verilmektedir, 1998 yılından itibaren zorunlu dersler müfredatına alınmıştır. Aynı süreçte, orta okullardaki vatandaşlık eğitimi dersine ek olarak insani bilimler içerisinde yer alan tarih, coğrafya ve geleneksel akademik okul dersleri, öğrencilerin eğitiminin önemli bir boyutunu oluşturmaktadır (Kıncal, 2001: 211).

2.3.6. İlişkiler Bütünü Olarak Vatandaşlık, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi İlişkileri

Günümüz çağdaş toplumlarda vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi kavramları, nitelik itibarıyla birbirlerine en yakın kavramlar olup, çoğu zaman birlikte ifade edilmektedirler. Her ne kadar bu kavramlar birbirleri ile ilişkili olsalar da gerek kapsam, gerekse etkinlikler yönünden aralarında önemli farklar vardır. Vatandaşlık kavramı, yurttaşlık kavramına eş olarak, anne-babanın uyruğuna, üzerinde dünyaya gelinen ülkeye veya yasaların gerektirdiği belirli şartları taşıyıp taşıyamamaya bağlı olarak belirlenen ve kişilerin hangi devlet veya millete bağlı olduklarını ifade eden kimlik (Demir, Ömer ve diğerleri, 1992 :372) ya da bulunduğu yöreye, tabi olduğu hukuka ve ekonomik düzeye bağlı olarak bir takım imtiyazlar kazanabilen, bunun yanında vergi vermek, askerlik yapmak ve oy kullanmak başta olmak üzere ülkesi ve insanlık için bir takım görev ve

sorumlulukları olan etkin bireyler olarak tanımlanırken, insan hakları, hiçbir ayırım gözetmeksizin bütün insanların yalnızca insan olmalarından dolayı, insanlık onurunun gereği olarak sahip olmaları gereken hakların tümüdür. Nitelik yönüyle bu haklar dokunulamaz, vazgeçilemez ve kişiliğe bağlı, devlet ya da başka bir güç tarafından keyfi olarak sınırlanıp ortadan kaldırılamayacağı gibi bireylerin kendileri de bunları başkalarına devredemez veya onlardan vazgeçemeyeceği haklar (Uygun, 1996, Kocaoğlu, 1997, Ray ve Tarrow, YTY, 3 Aktaran: Yeşil. 2002: 25) olarak tanımlamıştık. Bu kavramların tanım ve temel niteliklerinden hareketle, iki kavramın birbirine bağlı olduğunu bir başka deyişle hak ve sorumluluk kavramlarının birlikte ele alınmaları gereğine işaret etmiştik.

Demokrasi ise en genel anlamda, siyasi iktidarın toplumda, toplum için, bizzat toplum tarafından kullanılmasıdır...Bir siyasi rejimin demokrasi olarak nitelenebilmesi için dört temel özelliğe sahip olması gerekmektedir. Bunlardan birincisi seçim ve temsil ilkesidir. İkinci ilke insan haklarına verilen önceliklidir. Üçüncü ilke hukukun üstünlüğü ya da hukuk devletinin işlerliğidir. Dördüncü olarak ta çoğulculuk ilkesini (Şaylan, 1998: 10) sayabiliriz.

Demokrasi, siyasal gücün halkın yetkisinde bulunduğu ve bu gücü sağlamak içinde hürriyet, adalet, eşitlik, danışma, hoşgörü, fikir alış verişi, denetim vb. ilkelerin söz konusu olduğu fonksiyonel bir sistemdir (Büyükkaragöz, 1998:1). Demokrasinin özünü, egemenliğin halka ait olduğu görüş ve uygulamaları oluşturur. Halk egemenliğini ya eskiden olduğu gibi bizzat ya da bugün olduğu gibi seçilen temsilciler aracılığıyla (Kıncal,2001 ve Büyükkaragöz 1998) kullanmaktadır. Bir başka tanımda, üstün iktidarın halkta bulunduğu veya halk tarafından doğrudan ya da özgür bir seçim sistemi içinde seçilmiş temsilcileri aracılığıyla kullanıldığı halk tarafından yönetim, şeklinde verilmektedir. Abraham Lincoln'ın deyişiyle "halkın, halk tarafından ve halk için" yönetimidir (Türkiye Demokrasi Vakfı, 1999: 9). Demokrasiler, halk egemenliğine, hükümetin yönetilenlerin rızasına dayanması, çoğunluğun yönetimi, azınlık hakları, temel insan haklarının güvence altında olması, özgür ve adil seçimler, kanun önünde eşitlik, davaların hukuki usullere göre görülmesi, hükümetin anayasa ile sınırlandırılması, toplumsal, ekonomik ve siyasal çoğulculuk, hoşgörü,

pragmatizm, işbirliği ve uzlaşma değerlerinin dayanak teşkil ettiği bu özellikleri demokratik yönetimlerin dışındaki yönetimlerde ya tamamen ya da kısmen bulunmamaktadır (Türkiye Demokrasi Vakfı, 1999: 9).

Cumhuriyet ve demokrasi kavramları, birbirlerine sıkı sıkıya bağlı olmakla birlikte aralarında bazı farklar bulunmaktadır. Teknik anlamıyla cumhuriyet devletin başında bulunan kişinin halkın bütünü temsil etmek üzere doğrudan ya da dolaylı yoldan halk tarafından seçilmiş olmasıyla tanımlanır. Cumhuriyet daha çok bir yönetim biçimi, demokrasi ise yönetimin oluşum ve işleyiş kurallarını niteleyen bir içerik sorunudur (Onaran ve Sabuncu, 1993: 40). Bir başka ifade ile Cumhuriyet sözcüğü, bir kavram olarak siyasal iktidarın kurumlaşmış biçimi olan belli bir tür devleti ifade etmektedir. Demokrasi ise siyasi rejimi, yani bir ülkedeki siyasi iktidarın oluşumunu, kullanılmasını ve sınırlarını, yönetenler ile yönetilenler arasındaki ilişkileri belirlemektedir (Şaylan, 1998: 9-10). Dolayısıyla başında bir hükümdarın bulunduğu bir yönetim demokratik olabileceği gibi, bir cumhuriyet yönetiminin demokratik olmaktan uzak olduğu durumlarda söz konusu olabilir. Nitekim devlet yaşamının demokratikleştiği, ama yine de hükümdarlığın sürdüğü meşruti krallıkların yanı sıra, başındaki kişi cumhurbaşkanı adını taşıdığı için, cumhuriyet sayılan diktatörlükler de pek çoktur (Soysal, 1986: 271).

Farklı Yönetim biçimleri içerisinde demokrasi, bir kavram olarak aynı zamanda ahlaksal bir anlayışı ve insanın temel değer olarak ele alınmasını zorunlu kılmaktadır. Bir toplumda, belirli bir zaman diliminde ve alanda geçerli kültürel değerler hiç kuşkusuz o toplumdaki demokrasi ve insan hakları ile ilgili anlayışlar açısından büyük önem taşımaktadır. Hiçbir demokratik toplum ya da grup, benim koşullarım böyle, kültürel özelliklerim böyle gibi bahaneler arkasına sığınıp, insan haklarını kısıtlayamaz, eksik ve tutarsız demokrasiyi soyut bir demokrasi kavramı üzerinde meşrulaştıramaz (Şaylan, 1998:6-8).

Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları ile ilgili uluslar arası belgeler incelendiğinde “insan” mefhumunun her zaman odak noktasında bulunduğu, insana saygının, insanın kullanabildiği haklardan oluştuğu, hakların evrenselliği ve tüm insanları kapsadığı ortaya konmaktadır. Böyle bir uygulamanın da ancak

gerçek, somut değerlerle donatılmış, kuralları çizilmiş ve “uygulanan” bir demokratik anlayış yapısıyla oluşturulabileceği kesindir. Seçim ve temsil ilkesi, insan haklarına verilen önem, hukukun üstünlüğü ya da işlerliği ve çoğulculuk ilkeleri toplumların bu özelliğe sahip olup olmadıklarının temel göstergeleridir.

Temel insan haklarını ilgilendiren yasa ve usullerin ayrıntılı formülasyonu, zorunlu olarak, toplumdan topluma değişecektir, ama, her demokrasi, hakların korunmasını güvence altına alacak anayasal, hukuksal ve toplumsal yapıları inşa etme ödevini üstlenmiştir (Türkiye Demokrasi Vakfı, 1999: 18). Vatandaşlık demokrasi ve insan hak ve özgürlükleri karşılıklı olarak birbirlerinin yaşamasında adeta can damarlarını oluşturmaktadır. Söz ve ifade özgürlüğü başta olmak üzere, tüm temel haklar ve özgürlükler ve buna karşın da daha çok vatandaşlığın temel unsurlarından olan görevler herhangi bir demokrasinin yaşamasının temel şartıdır.

Davies (Davies, 2000: 15), vatandaşlık ve insan hakları eğitimi arasındaki farklılıkları şöyle açıklamaktadır: vatandaşlık eğitimi ve insan hakları eğitimi her ne kadar birbirleri ile ilişkili iseler de bu iki kavramın arasında açık farklılıklar vardır. Birincisi, vatandaşlık iyi bir vatandaş olmaya hazırlanmaksa, vatandaşlık eğitimi o ülkenin tarihi politikası, ekonomisi ve gerçekleri ile ilgili düşünce yapılarının erken yaşlarda verilmesidir. Bu nitelikler uluslar arası kurumların, eğitim amaçlarının geliştirilmesinde oluşturulmak istenen özelliklerdir. İnsan hakları eğitimi ise ulusların ortak değerleri üzerine temellenmiştir vatandaşlık eğitimi bir çok ülkenin veya kültürün özel durumu olabilir. İkinci farklılık, müfredat programlarının içeriği ve ele alınan öğrenme sahasındaki hassas noktadır. Bilginin ve anlayışın oluşmasında, değerler ve beceriler vatandaşlık ve insan haklarının temelini oluşturacaklar, ancak bilginin farklılıklara temelleneceği açıktır. vatandaşlık eğitimi, bir ülkenin tesis edeceği politik yapı hakkında öğrenmeleri içerecektir. İnsan hakları eğitimi ise çeşitli uluslar arası deklarasyonları ve özellikle mümkün olduğu kadar ulusal versiyonları kapsayan öğrenmeleri gerektirecektir. Üçüncü bir farklılık ise vatandaşlık bir ülkenin vatandaşlarına vermiş olduğu bir takım yasal görevlerin yerine getirilme düzeyleri ya da sorumluluklar, insan hakları ise bireylere sorumluluklar

karşılığında sunulan evrensel haklar ve özgürlüklerdir. Vatandaşlıkta ulusal değerler, insan haklarında ise evrensel değerler ön plana çıkmaktadır. Demokrasi, vatandaşlığın ve insan haklarının evrensel ölçüler içerisinde yaşanmasında, korunmasında ve geliştirilmesindeki en etkili ve uyumlu bir siyasal yapılanmadır.

2.4. Okullarda Vatandaşlık, İnsan Hakları Ve Demokrasi Eğitimi

Vatandaşlık, İnsan Hakları ve demokrasi eğitimi ile ilgili olarak, 1998 yılına kadar Orta okul 3. sınıfta zorunlu dersler arasında yer alan “vatandaşlık Bilgisi” dersi, 1998-1999 yılından itibaren İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda “vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” adıyla yer almaktadır.

Vatandaşlık, Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi kapsamında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığınca, İlköğretim okullarının 8. sınıflarında okutulan “Vatandaşlık Bilgileri” dersinin adı, Talim ve Terbiye Kurulunun 06.03.1995 tarih ve 56 sayılı Kararıyla “vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” olarak değiştirilmiştir. Talim ve Terbiye Kurulu, 01.08.1995 tarih ve 289 sayılı Kararıyla dersin konuları arasına “İnsan Hakları Eğitimi” konularının da eklenmesi ve bu konuların ders kitaplarında yer almasını sağlamıştır. “vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi öğretim programı, yaklaşık iki yıllık bir çalışma sonrasında üniversiteler ile ilgili kurum ve kuruluşların görüşleri de alınarak geliştirilmiş. Talim ve Terbiye Kurulu' nun 25.06.1998 tarih ve 82 sayılı Kararıyla kabul edilerek 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamaya konulmuştur. Daha önce sadece ilköğretim okullarının 8. sınıflarında okutulmakta olan bu ders, Talim ve Terbiye Kurulunun bu kararı ile 7. ve 8. sınıflarda okutulmaya başlanmıştır.

1997-1998 öğretim yılında liselerin son sınıflarında seçmeli dersler arasında yer alan “Demokrasi ve İnsan Hakları” dersinin öğretim programı hazırlanarak Talim ve Terbiye Kurulu' nun 10.05.1999 tarih ve 38 sayılı Kararıyla kabul edilmiş ve uygulamaya konulmuştur. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından basımı yapılan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi 7. ve 8. sınıf ders kitapları 1999-2000 öğretim yılından itibaren ilköğretim okullarında okutulmaktadır (T.C.MEB Tebliğler Dergisi, C.61, S.2490, 1998: 815).

İlköğretim ve ortaöğretim kurumlarında “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” ile “Demokrasi ve İnsan Hakları” derslerini verecek eğitimcilerin yetiştirilmesi amacıyla dönük olarak ilgili öğretim daireleri ve Hizmetiçi Eğitim Dairesi Başkanlığı ile gerekli koordinasyon ve işbirliği sağlanarak hizmetiçi eğitim kursları düzenlenmiş, 2000 yılı hizmetiçi eğitim plânında da “Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi Formatörlük Kursu” adı altında 6 ayrı kursun yer alması sağlanmıştır.

2.4.1. Orta Öğretimde Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi

Talim ve Terbiye Kurulu başkanlığı, 10 Mayıs 1999 tarih ve 38 sayılı kararı ile liselerde “Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi” ders programını 1999-2000 tarihinden itibaren uygulanmak ve denenip geliştirilmek üzere kabul etmiştir (T.C. MEB Tebliğler Dergisi, C.62, S.2501, 1999: 321-331).

Lise 3.sınıflarda “seçmeli ders” olarak okutulması öngörülen “Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi” ders programında belirtilen genel amaçlar şunlardır (Gülmez, 2001: 303):

1. Uyum ve barış içinde bir arada yaşamının gereği olarak demokrasinin temel ilkelerini kavrayabilme ve bu ilkelerin insan haklarıyla ilişkisini kurabilme,
2. İnsan haklarının demokratik devletin örgütlenmesindeki ve organlarının işleyişindeki yerini ve önemini kavrayabilme,
3. Demokrasinin ön koşullarını ve diğer yönetim biçimlerinden farkını görerek, insan haklarının gelişmesi ve korunmasıyla ilgisini kurabilme,
4. Demokratik yönetimlerde, hukukun oluşturulmasında ve adaletin gerçekleştirilmesinde, insan haklarının rolünü kavrayabilme,
5. İnsan haklarını ve demokrasiyi koruma ve geliştirmenin bütün insanlar için ortak bir sorumluluk olduğu bilinciyle, özgür, etkin ve katılımcı yurttaş olabilme,
6. Demokrasinin tarihsel süreç içindeki gelişimini, ekonomik ve toplumsal boyutlarıyla kavrayabilme.

7. Türkiye'deki demokratikleşme hareketlerini, demokrasi ve insan haklarının ilkelerine uygunluğu açısından değerlendirme ve diğer ülkelerdeki uygulamalarla karşılaştırabilme,
8. Atatürk İnkılap ve İlkelerinin insan hakları ve demokrasinin ilkeleriyle bağlantısını kurabilme,
9. Dünya ve Yurt sorunları üzerinde insan hakları ve demokrasinin ilkeleri açısından düşünebilme ve çözüm yolları önerebilme,
10. İnsan haklarına ve temel özgürlüklere saygı bilincini, evrensel değer ve duygular çerçevesinde geliştirebilme.

Liselerdeki Demokrasi ve İnsan Hakları dersi, dört üniteden oluşan, “seminer” olarak yapılması gereken seçmeli bir derstir. Ünitelerin amaçları öğrencilerin kazanacakları özellikler olarak sıralanmış, ders konuları ve geçen kavramlar belirtilerek, her konunun etkinlikleri, araç-gereçleri, gezi, gözlem vb. projeler, değerlendirme kriterleri açıklanmıştır. Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin üniteleri ve konuları şu şekilde belirlenmiştir:

I. İnsan Hakları Hukuk ve Devlet

- A. Temel kavramlar
- B. İnsan hakları ve devlet
- C. İnsan hakları, devletin örgütlenmesi ve işleyişi

II. Yönetim ve Yaşam Biçimi Olarak Demokrasi

- A. Demokrasi düşüncesinin gelişimi ve demokrasi kavramı
- B. Demokrasinin ilke ve kurumları
- C. Türkiye’de demokratikleşme hareketleri ve insan hakları
- D. Demokratik yönetimlerde, insan haklarının gerçekleştirilmesinde karşılaşılan sorunlar
- E. Yaşam biçimi olarak demokrasi

III. İnsan Hakları ve Korunması

- A. İnsan haklarının korunması
- B. Uluslararası koruma mekanizmaları ve işlevleri

- C. Uluslararası korumada sivil toplum örgütlerinin yeri ve rolü
- D. Günümüzde insan haklarının korunması konusunda demokrasilerde karşılaşılan sorunlar

IV. Atatürk İnkılabı, İnsan Hakları ve Demokrasi

- A. Atatürk İnkılabının düşünsel temelleri
- B. Atatürk İnkılabının amaçları ve ilkeleri
- C. Atatürk söylev ve demeçlerinde demokrasi ve insan hakları (T.C. MEB Tebliğler Dergisi, C.62, S.2501, 1999: 321-331)

Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi programı bu konuların yanında İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin yanında diğer önemli uluslararası ve bölgesel belgelere de yer vermektedir. Bu belgeler arasında insan haklarını güvenceye alan uluslararası belgeler özellikle dikkat çekmektedir.

2.4.2. İlköğretimde Vatandaşlık Ve İnsan Hakları Eğitimi Programı

“Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin kesin programı T.T.K.B.’nin 25.06.1998 tarih ve 82 sayılı kararı ile kabul edilmiştir. Kurul İlköğretim VİHE dersi öğretim programının 1998-1999 öğretim yılından itibaren uygulamak ve denenip geliştirilmek üzere kabulüne karar vermiştir (T.C.MEB Tebliğler Dergisi, C.61, S.2490: 1998: 815). İHKÜK’da (İnsan Hakları Koordinatör Üst Kurulu) 26 Aralık 1997 tarihinde yaptığı 22. toplantısında dersin 7. ve 8. sınıflarda zorunlu ders olarak okutulması, ders konularının bu sınıflar arasında paylaştırılarak genişletilmesi ve geliştirilmesi kararını almıştır (İnsan Hakları Koordinatör Üst Kurulu, 1998: 82).

2.4.3. VİHE Programının Uygulanması

Uluslararası düzeyde yapılan çalışmaların çoğunda çağımız insan hakları çağı olarak nitelendirilmektedir. İnsan hakları uygulamaları, toplumların

gelişmişliğinin en önemli ölçütlerinden birini oluşturduğu da bir gerçektir. İnsan haklarının korunabilmesi için gerekli önlemlerin alınabilmesi çağdaş toplumların önemli bir görevidir. İnsan haklarını benimsemek, korumak ve bu hakların kullanılması bilincine varmak, günümüz insanı için adeta zorunluluk haline gelmiştir. Bununla beraber vatandaşlık ta tüm yaşamın haklarla birlikte diğer yanını oluşturmaktadır. Niteliği itibarıyla insan haklarının evrensel olduğu, vatandaşlığın da evrensellikten uzak olamayacağı kesindir. İnsanların haklarının neler olduğunu, bu hakların nasıl kullanılabileceğini, sorumluluklarını bilmeleri ve bunların nasıl yerine getirilebileceği ancak bu alandaki eğitimle mümkün olmaktadır.

Bu ders ile öğrencilerin vatandaşlık ve insan hakları konuları ile ilgili bilgi edinmelerinin yanında, edindikleri nitelikleri koruyup uygulama ile ilgili düşünce ve davranışların kazanılması da amaçlanmaktadır. Daha önce açıkladığımız gibi haklar bütün insanlar için evrensel olup, engellenemeyecek, keyfi nedenlerle sınırlandırılmayacak ortak özelliklerdir. Vatandaşlık ise o ülkede geçerli olan kanunlara uyma yetenekleridir. Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin beklenen işlevleri yerine getirebilmesi ancak bu dersin amaçlarının gerçekleştirilmesiyle mümkün olacağı bilinmektedir. Bu dersin işlenişinde göz önünde bulundurulması gereken hususlar şöyle açıklanmaktadır:

1. Davranışların gerçekleştirilebilmesi için soru-cevap, tartışma, örnek olay, dramatizasyon, grup tartışmaları gibi yöntem ve teknikleri uygulanıp, öğrenciler araştırma ve incelemeye yönlendirilir,

2. Bugün ulaşılan çağdaş uygarlık düzeyinin insanlığın ortak çabası sonucu olduğu, insanlara ön yargısız, hoşgörülü, sevgi ve saygıya dayanan bir anlayışla yaklaşılması gerektiği kavratılmalıdır,

3. Öğrencilere demokratik kişilik kazandırabilmek ve kişiliklerini davranışlara yansıtabilmek için sınıf, okul içi ve okul dışı etkinliklerden yararlanma ortamı sağlanır. Başkalarının görüş ve düşüncelerini saygıyla karşılayabilmenin, eleştirilere açık olmanın, insanların iyi davranışlarını ve başarılarını takdir etmenin gereği ve önemi vurgulanır,

4. Atatürk'ün eseri ve emaneti olan Türkiye Cumhuriyeti'nin özgürlükçü, demokratik ve laik bir rejim olarak totaliter rejimlere üstünlüğü vurgulanır. Vatanımızın, bağımsızlığımızın, cumhuriyetimizin ve egemenliğimizin her türlü değerinin üstünde tutulması gerektiği kavratılır,

5. Kişi hak ve özgürlükleri, kati hukuk kuralları şeklinde değil ezberletilmeden örnek olaylarla verilmeli. İnsan haklarının evrensel tanımı, ilke ve ölçütleri öğretilerek benimsetilmelidir. Ayrım gözetmeden insanların doğuştan gelen vazgeçilmez, devredilmez, dokunulmaz nitelikteki temel hak ve özgürlüklerini eksiksiz ve kesintisiz olarak kullanma bilinci kazandırılmalıdır.

6. İnsan hakları ile ilgili kuruluşlar, bildirge ve sözleşmeler bilgi düzeyinde verilerek, amaçları ve işlevleri kısa ve öz olarak öğrencilerin ders dışı eğitim etkinlikleri ile araştırmaları ve sınıfta tartışarak uygulama yapmaları sağlanır,

7. İnsan haklarının, demokrasi ve barış kavramları ile bağlantıları üzerinde durularak, bu kavramların bir bütün olduğu belirtilir,

8. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin insan haklarına saygılı, demokratik, laik, sosyal bir hukuk devleti olduğu uygun olan her ortamda vurgulanır,

9. İnsan haklarının korunması ve geliştirilmesi, ancak öğrenmek, anlamak, sahip çıkmak ve onu hayata geçirmekle olanaklıdır,

10. Konular işlenirken, programdaki sıraya uymak esas olmakla birlikte önemli güncel olaylardan yararlanarak bazı konuların işleniş sırası değiştirilebilir. Böylece öğrencilerin olayları gözleyip yaşamalarına fırsat verilerek toplumsal yaşamla bağlantı kurmaları sağlanır,

11. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin amaç ve davranışlarının sadece bu derste gerçekleşebileceği düşünülmemeli, öğretmen konuları işlerken, yeri geldikçe diğer derslerle de ilişki kurmalıdır,

12. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin özünde insana, insan onuruna saygı ve sevgi yatar. Bu nedenle dersin öğrencilerin kendilerini her fırsatta ve her koşulda ifade edebilecekleri, arkadaşlarına ve öğretmenlerine saygıyı öğrenecekleri bir etkinlik haline getirilmesi gerekir. Öğretmen sınıfta amaç ve davranışlarla ilgili demokratik bir hava yaratmalı, tartışma ortamı açmalı ve

öğrencilerin serbest tartışmasına izin vermeli, kişisel düşünce ve inançlarını benimsetmeye çalışmamalıdır,

13. Bu derste, Atatürk İlke ve İnkılapları'nın benimsetilmesi açısından önemli eğitim ortamları hazırlanır. Cumhuriyet, Ulusal Egemenlik, bağımsızlık konuları işlenirken, Atatürk ve arkadaşlarının bu konulardaki özel çabaları da vurgulanır,

14. Derste, programın amaçlarında yer alan ilkeleri pekiştirmeye yönelik belge ve okuma parçaları metin olarak okutulabileceği gibi, gerektiğinde açık oturum, panel, forum, sempozyum vb. sözlü tartışma yollarına da başvurulur,

15. Konuların işlenişinde: öğretimi pekiştirmek ve kolaylaştırmak amacıyla, konularla ilgili CD-ROM, video-kaset, film şeridi, slaytlar, tepegöz vb. eğitim araç ve gereçleri kullanılabilir. Bu araçlar illerde ilgili kurumlardan sağlanabilir,

16. Bu programa göre hazırlanacak 7. ve 8. sınıf ders kitapları A4 ebadında 8-10, B5 ebadında 10-13 forma olacaktır,

17. Programın sonunda yer alan belirtke tablosu (dikey boyutunda amaçların, yatay boyutunda ise konuların yer aldığı iki boyutlu tablo), eğitim ihtiyacı bakımından davranışların önem derecesini göstermektedir. Öğretmen, yatay boyuttaki konular ile dikey boyuttaki amaçların çakıştığı noktalara bakarak öğrencilere hangi düzeyde amaç-davranışların kazandırılması gerektiği hakkında bilgi sahibi olur (T.C. MEB Tebliğler Dergisi, C. 61, S. 2490, 1998: 816-817; Gülmez, 2001: 17; Vural, 1999: 577).

2.4.4. VİHE Programının Amaçları

Buna bağlı olarak İlköğretim, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının genel amaçları şu şekilde tespit edilmiştir.

1. İnsan olma bilincini kazanabilme,
2. İnsan haklarının etik boyutunu tanıyabilme,
3. Vatandaş olma bilincini kazanabilme,
4. Vatandaşlık hak ve sorumluluklarını kavrayabilme,
5. İnsan haklarının korunmasında kişinin rolünü kavrayabilme,

6. Demokratik devletin vatandaşlarına karşı görev ve sorumluluklarının farkında oluş,
7. Devlete karşı görev ve sorumluluklarına uygun davranabilme
8. Kişi hak ve özgürlüklerinin ancak demokratik devlet yapısında kullanılabileceğini, demokratik devlet yapısının da kişi hak ve özgürlüklerinin yerleşmesi ile güçlenebileceğini kavrayabilme,
9. Vatandaş olarak temel hak ve özgürlüklerin farkında oluş,
10. Temel hak ve özgürlüklerini kullanmaya istekli oluş,
11. İnsan haklarının bütün insanlar için ayırım gözetilmeden, doğuştan gelen, vazgeçilmez, devredilmez ve dokunulmaz haklar olduğunu kavrayabilme,
12. İnsan haklarının korunmasının gereğini kavrayabilme,
13. Atatürk ilke ve inkılaplarının insan haklarıyla ilişkisini kavrayabilme,
14. Atatürk'ün insan haklarına verdiği önemi kavrayabilme,
15. “Yurtta Sulh, Cihanda Sulh” ilkesinin insanlık için taşıdığı önemi takdir ediş (Vural, 1999: 577).

İlköğretim 7.sınıflar “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi ile ilgili dört ünite içinde gerçekleştirilmeye çalışılan 26 özel amaç ve 8.sınıflar “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi ile ilgili olarak ta dört ünite içinde gerçekleştirilmeye çalışılan 29 özel amaç bulunmaktadır (Vural, 1999: 577-584).

2.4.5. VIHE Programının Üniteleri ve Konuları

Bu araştırmada, giriş bölümünde de belirtildiği gibi ilköğretim 7. ve 8. sınıflarda, haftada bir saat okutulmakta olan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin üniteleri ve konuları aşağıda belirtilmiştir.

2.4.5.1. Yedinci Sınıf VIHE Programı Üniteleri ve Konuları

I. Ünite: İnsanlığın Ortak Mirası

1. Kavramlar

A. İnsan Kavramı

- B. İnsanlık Kavramı
- C. Ortak Miras Kavramı
- 2. İnsanlığın Sanat, Düşünce, Edebiyat ve Bilim Mirası
- 3. İnsanlığın Ortak Mirasının Önemi
 - A. Ortak Mirasın Oluşumu
 - B. Ortak Mirasın Tek Bir Ulusa Ait Olmadığı
 - C. Ortak Mirasa Katkıda Bulunmanın Önemi
 - D. Ortak Mirastan Yararlanma Hakkının Önemi

II. Ünite: İnsan Hakları

- 1. İnsan Hakları Düşüncesinin Gelişmesi
 - A. İnsan Hakları Düşüncesinin Ortaya Çıkışı
 - B. Yeni Çağ'da İnsan Hakları Düşüncesinin Gelişimi
 - C. 20. Yüzyılda İnsan Hakları Düşüncesindeki Gelişmeler
- 2. Kavramlar
 - A. Hak Kavramı
 - B. İnsan Hakları Kavramı
 - C. Evrensellik Kavramı
- 3. Evrensel İlkeler Olarak İnsan Hakları
 - A. Evrensel İlkeler Olarak İnsan Haklarının Özellikleri
 - B. Davranış İlkeleri Olarak İnsan Haklarının Özellikleri
 - C. Hukukun Temel İlkeleri Olarak İnsan Hakları
- 4. İnsan Haklarının Evrenselliğinin Sonuçları
 - A. İnsan Haklarının Korunması, Önemi ve Gerekliliği

III. Ünite: Etik ve İnsan Hakları

- 1. Kavramlar
 - A. Ahlak Kavramı
 - B. Ahlaklılık Kavramı
 - C. Etik Kavramı
 - D. Kişi kavramı
- 2. Etik Bir Varlık Olarak İnsan
 - A. İnsan ve Etik Değerler

B. İnsanın Özellikleri ve Olanakları

3. İnsan Haklarının Etik Temelleri

A. İnsan Olmanın Koşulları Olarak İnsan Hakları

B. Etik Gereklilikler Olarak İnsan Hakları

4. İnsan Olma Sorumluluğu

A. İnsan Olma Bilinci

B. İnsan Olma Bilincinin Gerektirdikleri

C. Sorumluluk Kavramı

D. İnsan Olma Sorumluluğu Taşıma Yolları

IV. Ünite: Temel Haklar ve Özgürlükler

1. Temel Haklar

A. Temel Haklar Kavramı

B. Temel Haklar ve Çeşitleri

a. Yaşama Hakkı

b. Kişi Dokunulmazlığı

c. Sağlık Hakkı

d. Eğitim Hakkı

e. Dilekçe Hakkı

f. Özel Yaşamın Gizliliği

g. Konut Dokunulmazlığı

h. Seçme ve Seçilme Hakkı

2. Temel Özgürlükler

a. Özgürlük Kavramı

b. Temel Özgürlükler Kavramı

c. Düşünce, Kanaat ve İfade özgürlüğü

d. Basın Özgürlüğü

e. Din ve Vicdan Özgürlüğü

f. Haberleşme özgürlüğü

g. Yerleşme ve Seyahat özgürlüğü

h. Toplantı Hak ve Özgürlüğü

i. Bilim ve Sanat Özgürlüğü

3. İnsan Haklarının İşlevselleştirilmesinde Devletin Görevi

- a. Eğitim Görevi
- b. Yasama Görevi
- c. Yürütme Görevi
- d. Yargı Görevi
- e. Devletin Kişi Özgürlüğüne İlişkin Görevleri

4. İnsan Hakları Belgelerinde Yer Alan Başka Bazı Haklar ve Özgürlükler

- a. Çocuk Hakları
- b. Çevrenin Korunması Hakkı
- c. Telif ve Patent Hakları

Ayrıca İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Ek olarak verilmiştir (Yamanlar, 2000).

2.4.5.2. Sekizinci Sınıf VIİHE Programı Üniteleri ve Konuları

I. Ünite: Devlet, Demokrasi, Anayasa, vatandaşlık Hakları ve sorumlulukları

A. Kavramlar

- 1. Devlet Kavramı
- 2. Demokrasi Kavramı
- 3. Vatandaş kavramı
- 4. Kamu Kavramı
- 5. Sivil Toplum Kavramı

B. Türkiye Cumhuriyeti Devleti'nin Yönetim Yapısı

- 1. Merkezi Yönetim
- 2. İl Yönetimi
- 3. Yerel Yönetimler

C. Vatandaşlık Hakları

1. Sosyal Haklar

- a. Türk Kadınının Toplumdaki Yeri

1. Ekonomik Haklar

- a. Türk Kadınının Çalışma Hayatındaki Yeri

2. Siyasal Haklar

- D. Vatandaş Olma Sorumluluğu

1. Vatandaş Olma Bilinci

2. Vatandaş Olma Bilincinin Gerektirdikleri

3. Vatandaş Olma Sorumluluğunu taşıma Yolları

- A. Seçme ve Seçilme Hakkı

- B. Vergi Verme

- C. Askerlik Yapma

- D. Kanunlara ve Kurallara Saygılı Olma

3. Millet Sevgisi

4. Yurt Sevgisi

- E. Dayanışma

1. Milli Birlik ve Beraberlik Yönünden Dayanışmanın Önemi

2. Dayanışmada Sevgi, Saygı ve Hoşgörünün Önemi

- II. Ünite: İnsan Haklarının Korunması

3. İnsan Haklarının Korumanın Önemi

- a. İnsan Haklarının Korunmaması Sonucu Ortaya Çıkan Sorunlar

- b. İnsan Haklarını Korumanın Sonuçları

2. İnsan Haklarının Korunması

- A. İnsan Haklarının Ulusal Düzeyde Korunması

- A. Anayasalar ve Yasalar

- B. İnsan Haklarını Korumakla Yükümlü Devlet Organları

- C. İnsan Haklarının Korunmasında Sivil Toplum Kuruluşları ve İşlevleri

- D. İnsan Hakları Danışma Kurulları ve İşlevleri

- E. İnsan Haklarının Uluslararası Düzeyde Korunması

- a. Uluslararası Kuruluşlar
 - b. Uluslararası Belgeler
 - c. Uluslararası Gönüllü Kuruluşlar
3. İnsan Haklarının Korunmasında İnsan Hakları Eğitiminin Önemi
- A. Haberdar Etme
 - B. Bilgilendirme
 - C. Davranış Geliştirme
 - D. Duyarlı Vatandaş Yetiştirme
4. İnsan Haklarıyla İlgili Özel Günler

III.Ünite: Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları

- 1. Milli Güvenlik
- 2. Milli Hedef
- 3. Milli Güvenlik Siyasetini Belirleyen Organlar
- 4. Milli Güç
- 5. Askeri Güç
 - a. Türk Silahlı Kuvvetlerinin Önemi
 - b. Türk Silahlı Kuvvetlerinin Temel Görevleri
 - c. Askerlik Görevinin Kutsallığı
- 6. Türkiye'ye Yönelik İç ve Dış Tehdit
 - a. Anarşi ve Terör kavramı
 - b. Terörün Yayılma Sebepleri
 - 1. Bilgi ve Anlayış Azlığı
 - 2. Kamuoyunun Terör konusundaki Eğitimsizliği
 - 3. Bazı Kişi ve Kuruluşların Bilerek veya Bilmeyerek Terörizme Katkısı
 - 4. Bazı Kitle Haberleşme Araçlarının Bilerek veya Bilmeyerek Terörizme Katkısı
 - 5. Doğal Afetlerde Ortaya Çıkan Söylentiler
 - 6. Terörü Destekleyen Devletlerin Mevcudiyeti

7. Bazı Silah Üreticilerinin Örgütlere Silah Satması

8. Ülkeler Arasında İş Birliğinin Sağlanamaması

9. Halkın Yeteri Kadar Duyarlı Olmaması

7. Terörle Mücadelede Kişilere Düşen Görevler

- a. Milli Hedefler Doğrultusunda Bilinçli Olmak
- b. Eğitim Ve Öğretimi, Milli Birlik Ve Beraberliği Sağlayıcı Ve Güçlendirici Tarzda Sürdürmek
- c. Yıkıcı Ve Bölücü Faaliyetlere Karşı Bilinçli Olmak
- d. Yıkıcı Ve Bölücü Faaliyetleri Etkisiz Kılabilen Düşünce Yapısına Sahip Olmak
- e. Terörizme karşı Duyarlı Olmak
- f. Türkiye Cumhuriyeti'ne, Türk Toplumuna, Türk Milli Değer Ve Kültürüne Bağlı Olmak
- g. Cumhuriyet Yönetimine İnançla Bağlı Olmak
- h. Türk Olmakla Gurur Duymak
- i. Vatan Ve Millet Sevgisiyle Dolu Olmak

8. Güncel Tehdit

a. İç Tehdit Unsurlarının Hedefleri

1. Hedef Ülkede anarşi ve Terör ortamı Yaratmak
2. Devlet Otoritesini Sarsmak
3. Toplumunu Yönetilemez Hale Getirmek
4. Devletin Ülkesi ve Milletiyle Olan Bütünlüğünü Parçalamak
5. Çağdaş Anlayışı Yıkarak
6. Ülkede Rejimi Değiştirerek Kendi Görüşlerinin Etkin Olduğu Bir Düzen Kurmak

b. Dış Tehdit Unsurlarının Hedefleri

c. Türkiye'nin Jeopolitik Öneminden Dolayı Yabancı
Ülkelerin Ülkemiz Üzerindeki Emelleri

d. Kaçakçılık

IV.Ünite: İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar

A. İnsan Haklarının Korunmasında Belli Başlı Engeller

1. Kişilerin Özelliklerinden Kaynaklanan Engeller
2. Eğitimsizlikten Kaynaklanan Engeller
3. Siyasal Nedenlerden Kaynaklanan Engeller
4. Ekonomik Nedenlerden Kaynaklanan Engeller
5. Kültürlerden Kaynaklanan Engeller
6. İnsan Olma Bilincinin Eksikliği
7. Hoşgörüsüzlük
8. Toplumsal İlişkilerin Düzenlenme Bilinci

B. İnsan Haklarını Korumanın İşlevselleştirilmesinde İnsan Hakları Eğitiminin Önemi

1. İnsan Olma Bilinci
2. Vatandaşlık Bilinci
3. İnsan Haklarına Saygı
4. İnsan Haklarını Talep Etme

8. sınıf konularının sonunda da İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile Çocuk Haklarına Dair Sözleşme Ek olarak verilmiştir. Bunun yanında her iki sınıf kitaplarında da o konu ile ilgili değişik okuma parçaları bulunmaktadır.

2.4.6. VİHE Programının Değerlendirilmesi

İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda haftada bir saat olarak okutulmakta olan VİHE programının değerlendirilmesi ile ilgili olarak Gülmez (Gülmez, 2001) şu açıklamalara ve düşüncelere yer vermektedir: Gerek programın uygulanmasına ilişkin açıklamalarda, gerekse dersin genel amaçlarında benimsenen görüş ve yaklaşımlar, ilkece insan hakları öğretim ve eğitiminin genel ilkeleriyle çelişmemektedir. 8.Sınıf üniteleri arasında yer alan “Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları” programın uygulanması ile ilgili açıklamalarda yer almazken, ancak

özel amaçlar bölümünde yer verilmiştir. Bu durum konunun sonradan eklendiği düşüncesini akla getirmektedir.

Programa yöneltilebilecek bir başka eleştiri, insan hakları ile ilgili olarak verilen kavramların dağınık bir şekilde verilmesidir. Hak kavramı 2. üniteye verilirken temel haklar ve özgürlükler 4. üniteye yer almaktadır. Konu açıklamalarında evrensellik kavramı verilirken, dokunulmazlık, devredilmezlik, vazgeçilmezlik kavramlarına tanıtımda geçen şeklin dışında bir açıklama getirilmemiştir.

Genel amaçlarda “ancak demokratik devlet yapısında kullanılabileceği” belirtilen hak ve özgürlüklerin yalnızca “kişi hak ve özgürlükleri” olduğu ileri sürülmüştür. Sosyal, ekonomik, kültürel ve özellikle siyasi hakların kullanılması için demokratik devlet yapısının zorunlu olmaması belirtilmemektedir.

Bu eleştirilerin temelinde, insan hakları konusunda benimsenen belli bir felsefi yaklaşımın olduğudur. Program insan haklarından çok temel hak ve özgürlüklere dayanmakta, “başka haklardan yararlanmak için öncelikle korunması gereken haklar” anlamında kullanılmakta, insan haklarını yazılı hukukla güvenceye alma anlamında olmaksızın, “temel olan haklar” ve temel olmayan haklar” biçiminde iki kümeye ayırmakta olduğunu söylemenin yanlış olmayacağıdır.

Bunların dışında haftada bir saat olan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının belirtilen zamanda bitirilebilmesi çok zor görülmektedir. Dersin niteliği, bilgilenmenin dışında özellikle yaşamda uygulanabilmesi önem taşıırken, uygulamada teorik temeller ön plana çıkmakta, uygulamalar ikinci planda kalmaktadır. Her ne kadar programın uygulanması ile ilgili açıklamalarda dersin niteliğine uygun araç-gereçlerin, yöntem ve tekniklerin uygulanması vurgulanıyor ise de geçekte diğer teorik özellikli derslerden farklı işlenmediği, bu nedenle de programın özellikle yaşam boyutu ile ilgili amaçlarını beklenen düzeyde gerçekleştirmediği, konu ile ilgili yapılan araştırmalarda ortaya çıkmaktadır (Bkz. Gülmez, 2001; Yeşil, 2002; Kıncal, 1998; Büyükkaragöz ve Kesici, 1998).

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

3. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin tarihi, her ne kadar eskilere gitse de, çağdaş anlamda okullarda uygulanması oldukça yakın tarihe dayanmaktadır. İkinci Dünya savaşından sonra yayınlanan İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, vatandaşlık ve insan hakları eğitiminde çok önemli bir noktayı oluşturmaktadır. vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi kavramlarının niteliği ve kapsamı birbirlerine sıkı sıkıya bağlıdır. İnsan Hakları ve sorumlulukları tarih boyunca tartışılmış ve tartışılmaktadır. Bu kavramların tam olarak anlaşılamadığı az gelişmiş toplumlarda ki bu toplumların çoğu demokrasi dışı sistemlerle yönetilmektedir, iktidarı elinde bulunduranların yetkilerini kaybedecekleri ya da zayıflayacağı, söz konusu devletin varlığını tehlikeye düşüreceği gibi yersiz endişelerle haklar sürekli ikinci planda kalmaktadır. Günümüz toplumlarında, özellikle kitle iletişim araçlarının etkisi ile artık hiçbir toplum bu kavramlara uzak kalamayacaktır.

Ülkemizde “Yurt Bilgisi”, “yurttaşlık Bilgisi”, “vatandaşlık Bilgisi” adlarıyla ders programlarında yer almış ve en son olarak ta “vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” adı ile İlköğretim Programında haftada bir saat olarak uygulanmaktadır.

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ile ilgili araştırma ve yayınların sayısı arzulanan seviyenin çok altındadır. Doğrudan vatandaşlık ve insan hakları eğitimini konu edinen yayınların sayısı yok denilecek kadar azdır. Zaman zaman öğretmen, öğrenci ve çeşitli alanlardan bireyler ile yapılan görüşmelerde VIHE dersine gereken önemin verilmediği anlaşılmaktadır. vatandaşlık ve insan hakları kapsam olarak ya bilinmemekte ya da diğer derslerin daha önemli gösterilmesi yoluyla gölgede bırakılmaktadır. Bazen de kuramsal veya uygulama boyutundaki eksikliklerden dolayı göstermelik olarak algılandığı bir çok kişi tarafından önemle söylenmektedir. Bu alandaki mevcut yayınların büyük bir çoğunluğu da siyasi,

ekonomik, hukuki vb. açılardan ele alınmakta eğitimine yönelik yayınlara çok az yer verilmektedir.

Ülkemizde konu ile ilgili yayımlanan iki temel eserden bahsetmemiz gerekmektedir. Çünkü konunun eğitim boyutu bir açıdan bu eserlerin yayımından çok sonraları ele alınmıştır.

Birinci baskısı 1964 yılında yapılan Prof. Dr. Münci Kapani'nin "Kamu Hürriyetleri" adlı kitabı, bu alandaki ilk temel eserlerden biridir. Kitapta, kamu hürriyetlerinin gelişme yönleri ve genel teorisi açıklanmaya çalışılmıştır. Sosyal bilimlerin çeşitli dallarını ilgilendiren problemler, insan hak ve hürriyetlerinin doğuşu, niteliği, tarihi perspektif içinde meydana gelen değişimler, bugünkü farklı anlayış ve yorumlar, hürriyet düzenini gerçekleşmesi için en elverişli sosyal ve siyasi çevrelerin araştırılması, hürriyetlerin dayandığı felsefi ve sosyal temel, hürriyetlerin sınırlandırılması, devlet yönetimi ile kamu hürriyetlerinin ilişkileri, hürriyetlerin korunma yolu olarak direnme hakkı vb. kitabın ağırlıklı olarak üzerinde durduğu ana konulardır.

Bu alandaki diğer bir temel eser "İnsan Hakları&Kamu Özgürlükleri" adı ile 1994'te Savaş Yayınları tarafından ikinci baskısı yapılan Prof. Dr. Ahmet Mumcu tarafından yazılan kaynak kitaptır. Kitapta hak, özgürlük, insan hakları gibi kavramlar hukuk ve siyaset açısından ele alınıp açıklandıktan sonra insan haklarının ve kamu özgürlüklerinin tarihi ve düşüce temellerini, tarihi olaylarla bağlantı ve ilişkilerini kurarak açıklamıştır. Sonraki bölümlerde hakları ve özgürlükleri sınıflandırarak açıklayan Mumcu, Türkiye'deki gelişimini ilk Türklerden yola çıkarak açıklama yoluna gitmiştir. Özellikle son dönem Osmanlı Tarihi içindeki gelişmelerden yola çıkarak günümüze kadar gelmiş ve bugünkü yapısı ile insan haklarının ve kamu özgürlüklerinin niteliksel yanını ortaya koymuştur. Anayasalarımızdaki Vatandaşlık ve İnsan haklarına hem mevcut durum hem de evrensel özellikler yönünden bakması ile dikkat çekmektedir.

Kuçuradi'nin (1996) editörlüğünü yaptığı "İnsan Haklarının Felsefi Temelleri" adlı kaynakta yerli ve yabancı bir çok bilim adamı tarafından hazırlanan makaleler bulunmaktadır. Bu makalelerde genel olarak insan hakları kavramının temelleri, bazı haklar, koruma sorunları, dinler ve insan hakları

arasındaki ilişkiler, üçüncü dünya ülkelerinde insan hakları, insan haklarını korumada felsefenin rolü ve gerekliliği gibi konular irdelenmektedir.

Kıncal, 2001 yılında yayınladığı “Vatandaşlık Bilgisi” adlı kitabında toplumu oluşturan kurumlar ve toplum hayatını düzenleyen kurumlar, insan hakları ve demokrasinin nitelikleri, temel haklar ve özgürlükler, devlet türleri ve siyasal sistemler üzerinde durarak her birinin toplumların yaşamlarındaki gereklilikleri ve birbirlerinin üzerindeki etkileşimi açıklamışlardır. Türkiye Cumhuriyeti’nin temel nitelikleri, haklar ve sorumlulukların vatandaş ve toplum hayatındaki yeri ile demokratik yapılardaki yerini irdelenmiş ve son bölümde yabancı bazı ülkelerdeki vatandaşlık eğitimi ile ilgili uygulamalar hakkında bilgi vermiştir.

Kıncal, Erzurum, 1998 yılında yapılan Felsefe Kongresinde “Vatandaşlık Eğitiminin Sınırları” adlı çalışmasında haklarla sorumlulukların birlikte ele alınması gerektiğini, ancak toplumların gelişmişlik düzeyleri ile bağlantılı olarak gelişmiş toplumlarda hakların, az gelişmiş toplumlarda ise sorumlulukların ön plana çıktığını iddia etmektedir. O’na göre okullarımızda demokrasi ve vatandaşlık ile ilgili bilgiler mevcut, ancak bunlar davranışa tam olarak yansımamaktadır. Vatandaşlık, insan hakları ve demokrasi eğitiminde sorumluluk sadece okulların değil tüm ilgili kurumların olmalıdır. Bunun için de tüm demokratik kurumların konu üzerinde durmaları gerekmektedir.

Hasan Ali Yücel tarafından yazılan “İyi Vatandaş İyi İnsan” adlı kitap, konu ile ilgili önemli kaynaklardan biridir. Kitap, *giriş* ve *çıkış* arasında yer alan *dört kapıdan* oluşuyor *Giriş* ten sonra *birinci kapıya* geliniyor. Bu kapıda üç eski ahlâkçı karşılıyor sizi: *Buda, Konfüçyüs ve Sokrates*.

Kitabın *ikinci kapısı* “üç büyük din ve üç büyük peygamber”e açılıyor: *Musevilik, Hristiyanlık, Müslümanlık* ve *Hızır, Hz. İsa, Hz. Muhammed*. Yazar bu bölümün ya da kitaptaki söylenişiyse “kapının” kitapta yer alış nedenlerini açıklıyor: “Bizim dar konumuz, geniş anlamıyla ahlâktır; iyi vatandaş, iyi insan olmanın yollarıdır.

Üçüncü kapı Bu bölümde bireyi çevreleyen *aile, okul ve meslek* kavramları ele alınarak enine boyuna irdeleniyor. Yazara göre, politik alanda

demokrasinin bireyi hareket noktası olarak alışı, bir başka açıdan tek insana verilmiş önemin bir göstergesidir. Topluluk içinde alınacak her türlü önlemin, bireyi mutluluğa götürmesi şarttır. Çünkü insan benliği ve hakları kutsaldır. Onları çiğnemeye şu veya bu sebeple izin verilemez. Demokrasilerde düzen, bireyin özgürlüğünü savunmak amacıyla diğer bireylere sınırsız özgürlük tanımama biçiminde ortaya çıkar. Aile, okul ve meslek için de kural böyledir. Bir yandan bu çevrelere giren bireyin özgürlüğü, diğer yandan onların içlerine aldıkları bireye yükleyecekleri görev ve ulaşmak istedikleri hedef bu alandaki dengeyi kurmalıdır.

Dördüncü kapıdan “topluluklar ve toplulukların birliği”ne geçiyor. Bu kapının hemen arkasında John Dewey var. “Çalışmaları, başkalarının çalışmalarına katılan her varlık, sosyal bir çevre içindedir. Onun yaptığı ve yapabileceği her şey başkalarının isteklerine, beğenmelerine bağlıdır.” Bu sosyal çevreyi “millet” ve “devlet” kavramlarında somutlaştıran Hasan-Âli Yücel, bölümün sonunda “İnsanlık ve tek dünya” konusuna geliyor. Barış konferansı. Birleşmiş Milletler, İnsan Hakları Evrensel Bildirisi, UNESCO vb. konularla *çıkış* kapısına yaklaşıyor.

Çıkışta “hak ve vazife önünde bizim insanımız” var. Yazar buraya kadar iyi vatandaş, iyi insan olma yollarını gösterdiğini belirterek insanın değerini bilmeyen toplumlarda değeri bilinecek insanların yetişmeyeceğini ileri sürüyor: “Onun için *bizim insanımızın* ilk vazifelerinden biri, insanlarımızı tanımak, ölçmek, kadir kıymet bilmeyi öğrenmektir. Bunu yapmadığımız takdirde, millî hayatımızın her alanında Diyogenes gibi fenerle insan aramaya mecbur oluruz.”

Galtung (1999), “Bir Başka Açıdan İnsan Hakları” adlı kitabında oldukça ilgi çekici iddialarda bulunmaktadır. O’na göre insan hakları kesinlikle batı kaynaklıdır. Ancak batı kaynaklı olması sadece Batıya ait olması sonucunu doğurmaz. İnsan hakları insan ihtiyaçlarından kaynaklanır. İnsan haklarının temelinde insan ihtiyaçlarının giderilmesi vardır.

Gürkaynak, İpek ve diğerlerinin (1998) “Yurttaş Olmak İçin- Öğretmen El Kitabı” adındaki kitapta vatandaşlık eğitimi amaçlarının gerçekleştirilmesine

yönelik uygulamalar, muhtevaları, yöntemleri, örnek ders etkinlikleri halinde sunulmaktadır.

Bu ve benzeri çalışmalar da özellikle Batılı kaynaklarda belirlenmiş yaş dilimlerine göre adım adım sunulacak etkinlikler halinde sıkça görülmektedir.

Bu kaynaklardan birisi Nick, Will And Branka Emersi tarafından 1996 yılında “First Steps: A Manuel For Starting Human Rights Education” adıyla yayınlanan kitaptır. Bu kitapta konu ile ilgili tanımlar, amaçla, amaçları gerçekleştirecek örnek etkinlikler, konu ile ilgili öğretim materyalleri, programlar vb. etkinlikler sunularak örnek ders etkinlikleri programlar halinde verilmektedir.

Balibar, Borne ve diğerlerinin (1996) “Dersimiz Yurttaşlık” adlı kitapları, yurttaşlık konusu üzerindeki çeşitli makalelerden oluşmaktadır. Bireycilik ve yurttaşlık, eşitlik ve özgürlük ile yurttaşlık ve insan hakları, Fransız eğitim sisteminde yurttaşlık konuları dikkat çeken konulardır. Gelişim seyri içerisinde dünyanın coğrafyası da, sorunları da, çözüm yolları da değişecektir. İnsan bu değişim içinde yerini alacaktır.

Yerli ve yabancı bilim adamlarının yer aldığı bir komisyon tarafından hazırlanan ve Yapı Kredi Yayınları arasında yer alan “İnsan Hakları “ adlı kaynak son zamanlarda yayınlanan konu ile ilgili önemli kaynaklardan birisidir. Kitapta vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili bir dizi makale yer almaktadır. Bu makalelerde bir kuram olarak insan hakları, temel hak ve özgürlüklere dayanan rejim olarak insan hakları, tek tek haklar ve özgürlüklerin niteliği, kadın, çocuk ve çevre hakları, insan haklarının korunması ve uluslararası koruma sistemleri, uluslararası kurum ve kuruluşlar ile uluslararası belgelerde insan hakları konuları işlenmektedir.

Bu alanda yapılan diğer araştırma ve yayınları şu şekilde özetleyebiliriz.

Gülmez, (2001) “İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi” adlı kitabında kavram açıklamalarının yanında insan haklarının dünyada ve Türkiye’deki tarihsel gelişimi, ulusal ve uluslararası alanda korunması ve korunma sistemleri, insan hakları ve demokrasi eğitiminin ulusal ve uluslararası dayanakları, bu alanla ilgili ulusal ve uluslararası belgeler, toplantılar, okul programlarındaki yeri, kitapları ve gelişmeleri karşılaştırmalı olarak açıklanmaktadır. Cumhuriyet dönemi

anayasalarındaki gelişmeler ve hukuki dayanakları yine karşılaştırmalı olarak irdelenmiştir.

Kepenekçi (2000), “İnsan Hakları Eğitimi” adlı çalışmasında insan hakları eğitimi ile ilgili kavram açıklamaları, hukuki dayanakları, Türkiye’deki ve dünyadaki çalışmalardan örnekler, insan hakları eğitiminde diğer derslerden yararlanma, okul, sınıf ve çevrede insan hakları eğitimi etkinlikleri, sorunlar, yöntemler ve bazı uluslararası belgeler açıklanmıştır.

Yeşil (2002), “Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi” adlı kitabında, demokrasi ve insan hakları kavramlarının anlamlarını, niteliklerini, tarihsel gelişimlerini, yasal zorunluluklarını. Türkiye’de ve dünyadaki insan hakları ve demokrasi eğitimini açıklayarak, okulda ve ailede demokrasinin ve insan haklarının yerini incelemiştir. O’na göre demokrasi bir kültür ve zihniyet sorunu olup daha çok yaşanarak ve gözlemlenerek öğrenilebilmektedir. Öğretim ortamında ve çevredeki tüm özellikler öğrenmede etkilidirler.

Büyükkaragöz ve Kesici tarafından (1998) yapılan “Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi” adlı çalışmada, demokrasinin tarihi gelişimi, kültür, demokrasi ve eğitim ilişkileri, vatandaşlık görev ve sorumlulukları, ilköğretim, orta öğretim ve yüksek öğretim programlarında demokrasi ve insan hakları eğitimi konuları üzerinde durulmaktadır.

Gülcan (1997) “Türk Eğitim Sisteminde İnsan Hakları Eğitimi” adlı çalışmasında, bazı kişi ve kuruluşların bu alanda yaptıkları çalışmaları incelemiştir. Milli Eğitim Bakanlığı, TODAİE, Emniyet Genel Müdürlüğü gibi kuruluşların çalışmalarını ön plana çıkartarak özellikle öğretmen eğitimi konusundaki yetersizliğe dikkat çekmiştir.

Vatandaşlık ve insan hakları ve eğitimi ile ilgili olarak özellikle yabancı bilim adamları tarafından yazılan bir çok makale bulunmaktadır. Genel olarak sıkça yararlandığımız bu kaynaklar “Kaynakça” bölümünde verilmiştir.

DÖRDÜNCÜ BÖLÜM

4. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evreni, örnekleme, veri toplama aracının geliştirilmesi, uygulanması ve verilerin analizi üzerinde durulmuştur.

4.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma, genel tarama modelinde yapılmıştır. Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargıya varmak amacı ile, evrenin tümü ya da ondan alınacak bir grup üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 1991: 79). Bu yöntemle dayanan araştırmalarla, durum nedir, neredeyiz, ne yapmak istiyoruz, nereye, hangi yöne gitmeliyiz, oraya nasıl gideriz gibi sorulara, mevcut zaman kesiti içinde olduğu düşünülen verilere dayanılarak cevap bulmak istenir (Kaptan, 1991: 59).

4.2. Evren ve Örneklem

2001-2002 Öğretim yılında Siirt merkez ilçe ve köylerinde bulunan ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenler ile ilköğretim 8. sınıf öğrencileri araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Bu okulların ve öğrencilerin sayısı Siirt Milli Eğitim Müdürlüğü İstatistik Birimi kayıtlarından alınmıştır.

Örneklem seçilirken, özellikle köy okullarının büyük bir çoğunluğunda ve birleştirilmiş sınıflarda eğitim-öğretim faaliyetlerinin bulunduğu okullarda 6. 7. ve 8. sınıfların olmaması ya da çok -küçük sayılarda olması göz önüne alınarak, 8. sınıfların bulunduğu okullar tercih edilmiştir. Evreni temsil edecek öğrencilerin ve öğretmenlerin seçimi "küme örnekleme" yöntemi ile yapılmıştır. Veriler, Siirt merkez. ilçe ve köylerinde 7. ve 8. sınıfı bulunan 35 ilköğretim okulundaki.

vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersine giren öğretmenler ile 8. sınıf öğrencilerinden toplanmıştır

Örneklem seçiminde şu kriterlere dikkat edilmiştir.

- İlköğretim okullarında, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersine giren tüm öğretmenler örnekleme alınmıştır.
- Merkez, ilçe merkezleri ve köylerde, 8. sınıf öğrencisi olmayan ilköğretim okulları örnekleme alınmamıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan okullar:

1. Müfredat Laboratuvar Okulu (MLO) kapsamındaki ilköğretim okulları
2. İl Merkezinde bulunan diğer ilköğretim okulları
3. İlçe merkezleri ve köylerde bulunan ilköğretim okulları.

İki ilçede ve köylerinde değişik nedenlerden dolayı uygulama yapılamamıştır.

Örnekleme oluşturan okul, öğrenci ve öğretmen dağılımları ile ilgili bilgiler Tablo 4.1'de görülmektedir.

Tablo 4.1. Örneklem oluşturan okul ve öğrenci dağılımları ile ilgili bilgiler

Okul Türü	Okul		Öğrenci		Öğretmen	
	N	%	n	%	n	%
Müfredat Laboratuvar Okulu	6	17.14	331	23.40	6	20.00
Merkez ilköğretim	20	57.14	763	53.91	17	56.67
İlçe ve Köy ilköğretim	9	25.72	321	22.69	7	23.33
Toplam	35	100.0	1415	100.0	30	100.0

Tablo 4.1'de görüldüğü gibi, örnekleme alınan toplam 35 okulun, % 17.14'ünü Müfredat Laboratuvar Okulu (MLO), % 57.14'ünü merkezde bulunan diğer ilköğretim okulları ve % 25.72'sini ilçe ve köy ilköğretim okulları oluşturmaktadır. Örneklem oluşturan, toplam 1415 öğrencinin, % 23.40'ı MLO'da, % 53.91'i merkezde bulunan diğer ilköğretim okullarında ve % 22.69'u ilçe ve köy ilköğretim okullarında

öğrenim görmektedir. Örnekleme oluşturan, toplam 30 öğretmenin, % 20'si MLO'da, % 56.67'si merkezde bulunan diğer ilköğretim okullarında ve % 23.33'ü ilçe ve köy ilköğretim okullarında görev yapmaktadır.

4.3. Veri Toplama Araçları

Verilerin toplanmasında, araştırmacı tarafından geliştirilen “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarını Gerçekleşme Düzeyi Anketi” kullanılmıştır (EK 2 ve EK 3).

Anket geliştirilmeden önce, bu konu ile ilgili literatür taranmış, benzeri araştırmalar ve bu araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelenmiştir.

Anket, pilot çalışma için 9 öğretmen ve 50 öğrenciye uygulanmıştır. Uygulama sonunda gerekli düzeltmeler yapılan anket, Atatürk Üniversitesi, Kâzım Karabekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Öğretim elemanlarına dil, anlatım ve içerik yönünden incelettirilmiştir. Öğrenci ve öğretmen veri toplama araçları bu incelemelerden sonra bazı düzenlemeler yapılarak son şeklini almıştır.

Anket 5 dereceli Likert Tipi Ölçek olup toplam 41 sorudan oluşmuştur. Likert Tipi bu ölçek; “Tamamen Katılıyorum”, “Çoğunlukla Katılıyorum”, “Orta Derecede Katılıyorum”, “Çok az Katılıyorum” ve “Hiç Katılmıyorum” olarak, 5’den 1’e doğru derecelendirilmiştir. Anketten alınabilecek toplam puanlar 41 ile 205 arasında değişmekte olup puan arttıkça “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarını Gerçekleşme Düzeyi”nin arttığı, puan azaldıkça da azaldığı ortaya çıkmaktadır. Anket öğrenciler ve öğretmenler için aynı soruları içermesine rağmen, ilk baştaki demografik özelliklerle ilgili bölüm, birbirinden farklı olarak, öğretmenler için 4 soru, öğrenciler için 5 soru içermektedir. Toplam soru sayısı da öğrenci anketinde 46 ve öğretmen anketinde 45 olarak tespit edilmiştir.

Öğrenciler için geliştirilen öğrenci anketi iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, öğrencinin, cinsiyeti, bulunduğu okulun niteliği, ailesinin aylık geliri, anne ve babanın eğitim durumları ile ilgili olmak üzere toplam 5 soru bulunmaktadır.

İkinci bölümde, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyini belirlemeye yönelik 41 soru bulunmaktadır.

Öğretmenler için geliştirilen öğretmen anketi de iki bölümden oluşmaktadır.

Birinci bölümde, öğretmenlerin cinsiyeti, mezun olduğu öğretim kurumunun niteliği, branşı ve öğretmenlik deneyimleri ile ilgili olmak üzere toplam 4 soru bulunmaktadır.

İkinci bölümde, vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin görüşlerini belirlemeye yönelik 41 soru bulunmaktadır.

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarını Gerçekleşme Düzeyi Anketinin güvenilirliği ile ilgili yapılan Cronbach Alfa analizi sonucu, Cronbach Alfa katsayısı 0,9388 olarak bulunmuştur.

Anketin yapı geçerliği için, faktör analizi uygulanmıştır. Temel Bileşenler Analizi (Principal Component Analysis) ve Varimax Rotasyonu sonucu toplam varyansın % 46'sını açıklayan altı faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır. Faktör analizi ile ilgili bulgular Tablo 4.2'de verilmiştir.

Tablo 4.2. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarını Gerçekleşme Düzeyi Ankete İlişkin Faktör Analizi

Faktör	Faktörün Adı	Açıklanan Varyansın Yüzdesi	Yığılmış Yüzde
1	Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumluluklar	10,79	10,79
2	Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	8,04	18,83
3	Vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili kavramlar	8,03	26,86
4	Milli güvenlik ve milli güç unsurları	8,01	34,87
5	Temel haklar ve özgürlükler	6,69	41,56
6	İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar	4,64	46,20

Tablo 2 incelendiğinde, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarını Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Temel Bileşenler Analizi sonucu, özdeğeri (eigenvalue) 1.00'ın üzerinde olan ve toplam varyansın % 46'sını açıklayan altı faktörlü bir yapı ortaya çıkmıştır.

1. Faktör varyansın, % 10.79'unu, 2. Faktör varyansın, % 8.04'unu, 3. Faktör varyansın, % 8.03'ünü, 4. Faktör varyansın, % 8.01'ini, 5. Faktör varyansın, % 6.69'unu ve 6. Faktör varyansın, % 4.64'ünü açıklamaktadır.

Bu altı faktörlü yapıya Varimax Rotasyonu uygulanması sonucu ortaya çıkan faktör yükleri ile ilgili bileşenler matrisi Tablo 4.3'de verilmiştir.

Tablo 4.3. Varimax Rotasyonu Sonucu Ortaya Çıkan Faktör Yükleri

Madde	Bileşenler					
	1	2	3	4	5	6
1	0,109	0,268	0,614	0,167	30,180E-02	0,122
2	0,135	0,167	0,639	0,157	0,131	60,701E-02
3	0,186	0,276	0,527	30,620E-02	60,383E-02	0,117
4	80,637E-02	0,205	0,571	0,180	0,233	10,459E-02
5	0,151	-60,281E-03	0,560	60,757E-02	0,186	0,203
6	60,464E-02	0,503	0,257	40,541E-02	0,246	40,717E-02
7	0,220	80,321E-02	0,567	0,108	0,181	-50,160E-02
8	0,176	0,184	0,358	80,997E-02	0,418	90,641E-02
9	-30,896E-02	0,619	0,115	90,629E-02	0,205	70,290E-02
10	0,187	0,216	0,210	90,578E-02	0,595	60,183E-02
11	0,151	0,263	0,174	0,155	0,558	50,585E-02
12	0,158	0,254	0,154	0,201	0,613	40,489E-02
13	50,937E-02	0,563	0,183	20,840E-02	0,268	0,144
14	0,299	90,847E-02	0,324	0,154	0,420	60,633E-02
15	0,346	70,825E-02	0,288	0,191	0,315	-20,073E-02
16	0,439	-40,300E-03	0,376	90,715E-02	0,319	0,101
17	0,414	0,184	0,298	0,189	0,317	70,844E-02
18	0,303	0,418	0,194	0,169	0,334	20,906E-02

19	0,383	0,435	0,120	0,115	0,228	10,985E-02
20	0,360	0,468	0,175	0,154	0,247	80,509E-02
21	0,471	0,318	0,145	0,199	0,189	-40,384E-02
22	0,594	60,618E-02	0,223	0,164	60,454E-02	0,141
23	0,540	0,327	0,113	50,798E-02	0,174	90,053E-02
24	0,460	0,353	40,715E-02	0,120	0,223	0,106
25	0,333	0,516	60,038E-02	0,222	40,687E-02	0,107
26	0,508	0,114	0,164	0,376	-20,275E-02	-10,157E-02
27	0,208	0,618	0,167	0,241	-90,324E-02	-60,539E-02
28	0,499	0,124	0,208	0,357	50,032E-02	50,264E-02
29	0,524	50,093E-02	0,111	0,154	0,217	0,200
30	0,595	40,195E-02	0,120	0,139	0,125	0,227
31	0,519	0,126	0,147	0,152	0,138	0,248
32	0,296	0,227	0,202	0,481	50,270E-02	20,666E-02
33	0,289	0,183	0,227	0,552	20,434E-02	20,449E-02
34	0,310	0,238	0,193	0,466	50,480E-02	0,193
35	0,146	0,183	0,104	0,682	0,122	0,102
36	0,147	50,447E-02	70,698E-02	0,686	0,319	0,158
37	0,142	20,760E-02	0,109	0,704	0,229	0,208
38	0,344	0,153	60,111E-02	0,336	0,263	0,386
39	0,300	70,799E-02	0,123	0,220	0,167	0,566
40	0,178	0,168	70,763E-02	0,206	0,118	0,670
41	80,013E-02	-30,595E-03	0,117	20,529E-02	-70,265E-02	0,706
Extraction Method: Principal Component Analysis. Rotation Method: Varimax with Kaiser Normalization.						
A Rotation converged in 8 iterations.						

Tablo 4.3'deki Faktör Matrisindeki faktör yükleri incelendiğinde, hangi bileşenler üzerinde hangi maddenin katkısının daha çok olduğu koyu renkle gösterilmiştir. Buna göre, hangi faktörlerin hangi bileşenleri içerdiği Tablo 4.4'de gösterilmiştir.

Tablo 4.4. Faktörlere Ait Anket Maddeleri

Faktörler	Anketin Maddeleri	Açıkladığı varyansın %	Açıklanan Toplam Varyans %
1. Faktör	15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30, 31	10.79	46.20
2. Faktör	6, 9, 13, 18, 19, 20, 25, 27	8.04	
3. Faktör	1, 2, 3, 4, 5, 7	8.03	
4. Faktör	32, 33, 34, 35, 36, 37	8.01	
5. Faktör	8, 10, 11, 12, 14	6.70	
6 . Faktör	38, 39, 40, 41	4.64	

Tablo 4.4 incelendiği zaman, toplam varyansın % 46.20'sini açıklayan altı faktör olduğu görülmektedir. Bu altı faktörlü yapıyı oluşturan bileşenler incelenerek faktörlere aşağıdaki adların verilmesi uygun görüldü.

1. Faktör: 15, 16, 17, 21, 22, 23, 24, 26, 28, 29, 30 ve 31 nolu maddelerden olmak üzere toplam 12 maddeden oluşan bu faktöre, “*Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumluluklar*”

2. Faktör: 6, 9, 13, 18, 19, 20, 25 ve 27 nolu maddelerden olmak üzere toplam 8 maddeden oluşan bu faktöre, “*Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma*”

3. Faktör: 1, 2, 3, 4, 5 ve 7 nolu maddelerden olmak üzere toplam 6 maddeden oluşan bu faktöre, “*Vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili kavramlar*”

4. Faktör: 32, 33, 34, 35, 36 ve 37 nolu maddelerden olmak üzere toplam 6 maddeden oluşan bu faktöre, “*Milli güvenlik ve milli güç unsurları*”

5. Faktör: 8, 10, 11, 12 ve 14 nolu maddelerden olmak üzere toplam 5 maddeden oluşan bu faktöre, “*Temel haklar ve özgürlükler*”

6. Faktör: 38, 39, 40 ve 41 nolu maddelerden olmak üzere toplam 4 maddeden oluşan bu faktöre, “*İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar*”

4.4. Verilerin Toplanması

Verileri toplamak amacı ile geliştirilen anketin uygulanabilmesi için Siirt Valiliğine izin yazısı gönderilmiştir. Siirt Valiliği'nden uygulama izni (Ek 1) alındıktan sonra örnekleme alınan okullara izin yazıları ve anketlerden birer adet örnek gönderilerek bilgilenmeleri sağlanmıştır. 20-30 Mayıs 2002 tarihlerinde okullarda, okul idaresine gerekli bilgilerin verilmesinden sonra uygulama gerçekleştirilmiştir. Uygulamalarda Dicle Üniversitesi, Siirt Eğitim Fakültesi, Sınıf Öğretmenliği Bölümünden 15 öğrenci, uygulama öncesi anketlerin, doldurulması ve toplanması ile ilgili bilgilendirilmeleri ve gönüllülük esasları çerçevesinde anketör olarak yer almıştır. Uygulamalar, okullara gönderilen anketler, anketörler gözetiminde aynı ders saatinde dağıtılmış, doldurulmuş ve toplanmıştır.

İstatistiksel değerlendirmeler yapılmadan önce, anketlerin öğrenciler ve öğretmenler tarafından tam olarak cevaplandırılıp cevaplandırılmadığını belirlemek amacı ile anketler tek tek gözden geçirilmiştir. Bu inceleme neticesinde bazı anketlerin hiç cevaplandırılmadığı, bazılarının çok eksik olarak cevaplandırıldığı ve bazılarının da yönergeye uygun doldurulmadığı görülmüştür. Böylece boş, eksik ve yönergeye uyulmadan cevaplandırılan anketler çıkarıldıktan sonra, toplam geçerli öğrenci anketi sayısının 1415 ve öğretmen anketi sayısının da 30 olduğu belirlenmiştir.

4.5. Verilerin Analizinde Kullanılan İstatistiksel Yöntemler

Verilerin analizi bilgisayarda SPSS for Windows Release 10.00 istatistik paket programı ile yapılmış olup, yedi farklı istatistiksel analizinden yararlanılmıştır. Bunlar:

1. %
2. χ^2
3. t Testi
4. Varyans analizi
5. Scheffe Testi
6. Faktör Analizi (Temel Bileşenler Analizi /Principle Component Analysis)
7. Varimax Rotasyonu

BEŞİNCİ BÖLÜM

5. BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi (VİHE) dersi amaçlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin çeşitli değişkenler açısından önce öğretmen görüşleri, sonra öğrenci görüşlerinin değerlendirilmesi yapılacaktır. öğretmen ve öğrenci görüşlerinin farklı değişkenlere göre değerlendirilmesinden sonra, her madde üzerinde öğrencilerin ve öğretmenlerin görüşlerine yönelik değerlendirmeler karşılaştırılmalı olarak açıklanacaktır.

Bu bölümde, araştırmanın alt problemleri ile ilgili bulgulara ve bu bulgulara ilişkin yorumlara yer verilmiştir. İlk önce, öğretmen ve öğrencilerin “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”, Tablo 4’te verilen analiz sonuçlarına göre belirlenen “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları”, “Vatandaşlık Ve İnsan Haklarına Uygun Davranma”, “Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”, “Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları”, “Temel Haklar Ve Özgürlükler” ve “İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” boyutlarına ilişkin karşılaştırmalar ve yorumlar yapılmıştır. Daha sonra, öğretmenlerin ve öğrencilerin demografik özelliklerine göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin alt boyutlarına ilişkin açıklamalar yapılarak yorumlanmıştır.

5.1. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Olarak Öğrencilerin Kendileri Değerlendirmeleri İle Öğretmenlerin Öğrencileri Değerlendirmeleri Arasında Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.1’de verilmiştir.

Tablo 5.1. “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Olarak Öğretmenlerin ve Öğrencilerin Görüşlerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve T Testi

BOYUTLAR	KONUM	N	$\bar{X}$	S.S.	t	Önem Düzeyi
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları	Öğrenci	1415	36,7152	8,1046	1.035	P>0.05 Önemsiz
	Öğretmen	30	35,1667	8,3339		
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Öğrenci	1415	27,9244	6,3680	4.123	P<0.05 Önemli
	Öğretmen	30	23,1000	4,8803		
3. Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Öğrenci	1415	18,5625	4,3592	2.318	P<0.05 Önemli
	Öğretmen	30	16,7000	4,1866		
4. Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları	Öğrenci	1415	19,2092	5,3865	0.379	P>0.05 Önemsiz
	Öğretmen	30	18,8333	4,8925		
5. Temel Haklar Ve Özgürlükler	Öğrenci	1415	15,9703	4,2262	2.406	P<0.05 Önemli
	Öğretmen	30	14,1000	3,5656		
6.İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Öğrenci	1415	11,7420	3,4697	3.523	P<0.05 Önemli
	Öğretmen	30	9,5000	2,2705		

S.D.: 1443

Tablo 5.1 incelendiği zaman, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları” boyutu ile “Milli güvenlik ve milli güç unsurları” boyutları için öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamsız ($p>0.05$) olup, diğer dört alt boyuta ilişkin olarak ise, öğretmenlerin ve öğrencilerin görüşleri arasındaki farkların istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) çıktığı görülmektedir.

Bu bulgu, “Devlet, demokrasi, anayasa, vatandaşlık hakları ve sorumlulukları” ve “Milli güvenlik ve milli güç unsurları” boyutlarıyla ilgili olarak, öğrencilerin kendilerini değerlendirmeleri ile öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark olmadığını göstermektedir. Buna karşın, “Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma”, “Vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili kavramlar”, “Temel haklar ve özgürlükler” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar”, boyutları açısından ise, öğretmenlerin,

öğrencilere ilişkin daha düşük düzeyde değerlendirmelerde bulunduklarını göstermektedir.

Birinci boyuta ilişkin değerlendirmelerde hem öğrencilerin hem de öğretmenlerin ortalama puanları, diğer boyutlara göre daha yüksek çıkmasına karşın öğrencilerin kendilerini ve öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmeleri arasında anlamlı farkın olmadığı gözlenmektedir. Boyutlar açısından en düşük ortalama ise hem öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinde hem de öğretmenlerin öğrencileri değerlendirmelerinde “insan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” boyutunda olduğu görülmektedir.

Tüm boyutlarda öğrencilerin ortalama puanları öğretmenlerden daha yüksek oranda çıkmıştır. Ancak boyutların analizinde öğrencilerin ve öğretmenlerin ortalama puanlarının birbirlerine göre paralellik arz ettiği gözlenmiştir. Bu durum anket sonuçlarının isabetliliği açısından önemli bir nokta olarak değerlendirilebilir.

5.2. Öğretmenlerin Cinsiyetine Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Öğrencileri Değerlendirmeleri Arasındaki Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencileri değerlendirmenin, öğretmenlerin cinsiyetine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.2’de verilmiştir.

Tablo 5.2. Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Ortalama, Standart Sapma ve T Testi

BOYUTLAR	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.S.	T	Önem Düzeyi
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları	Erkek	17	35,2353	7,0136	0.051	P>0.05 Önemsiz
	Bayan	13	35,0769	10,1116		
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Erkek	17	23,5294	4,4738	0.544	P>0.05 Önemsiz
	Bayan	13	22,5385	5,5017		
3. Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Erkek	17	16,7059	4,3984	0.009	P>0.05 Önemsiz
	Bayan	13	16,6923	4,0699		
4. Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları	Erkek	17	19,1176	4,8719	0.358	P>0.05 Önemsiz
	Bayan	13	18,4615	5,0927		
5. Temel Haklar Ve Özgürlükler	Erkek	17	14,5882	3,3922	0,854	P>0.05 Önemsiz
	Bayan	13	13,4615	3,8213		
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Erkek	17	9,0588	1,5996	1,228	P>0.05 Önemsiz
	Bayan	13	10,0769	2,9000		

S.D.: 28

Tablo 5.2’de görüldüğü gibi, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin cinsiyetlerine göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulanmıştır. Anketin tüm alt boyutları için, bayan ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamsız ($p>0.05$) bulunmuştur.

Bu bulgu, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları”, “Vatandaşlık Ve İnsan Haklarına Uygun Davranma”, “Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”. “Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları”, “Temel Haklar Ve Özgürlükler” ve “İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” alt boyutları ile ilgili olarak, bayan ve erkek öğretmenlerin, öğrencilere ilişkin değerlendirmeleri arasında fark olmadığını göstermektedir.

5.3. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Öğrencileri Değerlendirmeleri Arasındaki Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencileri değerlendirmenin, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.3’de verilmiştir.

Tablo 5.3. Öğretmenlerin Mezun Oldukları Okul Türüne Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Ortalama, Standart Sapma ve T Testi

BOYUTLAR	Okul türü	N	$\bar{X}$	S.S.	T	Önem Düzeyi
1.Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları	Eğt.Fak	18	37,50	8,576	1,969	P>0.05 Önemsiz
	Diğer	12	31,66	6,866		
2.Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Eğt.Fak	18	23,94	5,493	1,168	P>0.05 Önemsiz
	Diğer	12	21,83	3,639		
3.Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Eğt. Fak	18	17,72	4,762	1,689	P>0.05 Önemsiz
	Diğer	12	15,16	2,622		
4.Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları	Eğt. Fak	18	19,94	5,450	1,561	P>0.05 Önemsiz
	Diğer	12	17,16	3,485		
5.Temel Haklar Ve Özgürlükler	Eğt. Fak	18	14,66	4,242	1,069	P>0.05 Önemsiz
	Diğer	12	13,25	2,094		
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Eğt. Fak	18	9,444	2,280	0.161	P>0.05 Önemsiz
	Diğer	12	9,583	2,353		

S.D.: 28

Tablo 5.3 incelendiğinde, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre görüşleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulanmıştır. Anketin tüm alt boyutları için, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerle diğer fakülte mezunu öğretmenlerin görüşleri arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamsız ($p>0.05$) bulunmuştur.

Bu bulgu, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları, 2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma, 3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar, 4. Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları, 5. Temel Haklar ve Özgürlükler ve 6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” alt boyutları açısından, eğitim fakültesi mezunu öğretmenlerle diğer fakülte mezunu öğretmenlerin öğrencilere ilişkin değerlendirmeleri arasında fark olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre “vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının amaçlarının gerçekleşme düzeyi anketi”nin alt boyutları ile ilgili ortalama puanlara bakıldığında ise Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalama puanlarının diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin puanlarından tüm faktörlerde daha yüksek olduğu görülmektedir. Yalnızca altıncı faktörde eğitim fakültesi mezunu öğretmenler 9,4444 ve diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerde 9, 5833 olarak belirlenmektedir.

5.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Öğrencileri Değerlendirmeleri Arasındaki Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencileri değerlendirmede, öğretmenlerin branşlarına göre fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.4’de verilmiştir.

Tablo 5.4. Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Ortalama, Standart Sapma ve T Testi

BOYUTLAR	Branş	N	$\bar{X}$	S.S.	T	Önem Düzeyi
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları	Sosyal Bil.	21	37,7619	7,9681	2,925	P<0.05 Önemli
	Diğer	9	29,1111	5,8405		
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Sosyal Bil.	21	23,8571	5,1116	1.314	P>0.05 Önemsiz
	Diğer	9	21,3333	4,0000		
3. Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Sosyal Bil.	21	17,6667	4,6188	2,034	P>0.05
	Diğer	9	14,4444	1,4240		
4. Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları	Sosyal Bil.	21	19,4762	5,3723	1.103	P>0.05
	Diğer	9	17,3333	3,3166		
5. Temel Haklar Ve Özgürlükler	Sosyal Bil.	21	14,4762	3,9066	0,879	P>0.05
	Diğer	9	13,2222	2,5874		
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Sosyal Bil.	21	9,5238	2,1123	0,086	P>0.05 Önemsiz
	Diğer	9	9,4444	2,7437		

S.D.:28

Tablo 5.4 incelendiğinde, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak, öğretmenlerin mezun oldukları okul türüne göre öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulandığı görülmektedir. “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları” boyutu için öğretmenlerin branşlarına göre öğrencileri değerlendirmeleri arasındaki fark istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) olup, Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma, Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar, Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları, Temel Haklar Ve Özgürlükler, İnsan Hakları İhlalleri ve Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar boyutlarıyla ilişkin olarak öğrencileri değerlendirmede, öğretmenlerin branşlarına göre görüşleri arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamsız ($p>0.05$) bulunmuştur.

Tablo incelenmeye devam edildiğinde, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları” boyutu ile ilgili olarak öğrencileri değerlendirmede, sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortalaması 37.7619 olup diğer branş öğretmenlerinin ortalaması olan 29.1111’den büyük olduğu görülmektedir.

Bu bulgu, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları” alt boyutu açısından, sosyal bilgiler öğretmenleri ile diğer branşlardaki öğretmenlerin görüşleri arasında fark olduğunu göstermektedir. Sosyal bilgiler öğretmenleri diğer branş öğretmenlerine göre, öğrencileri bu konuda daha olumlu değerlendirirken, diğer branş öğretmenlerinin daha az iyimser bir değerlendirmede olduğunu göstermektedir.

Öğretmenlerin Branşlarına Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Ortalama puanlar incelendiğinde tüm boyutlarda sosyal bilgiler ile ilgili branş öğretmenlerinin diğer alanlardan mezun olan, ancak halen dersi sürdüren öğretmenlere göre amaçların daha üst düzeyde gerçekleştiğini ifade ettikleri görülmektedir.

5.5. Öğretmenlerin, Öğretmenlik Deneyimlerine Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Olarak Öğrencileri Değerlendirmeleri Arasındaki Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin, öğretmenlik deneyimlerine göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t testi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.5 de verilmiştir.

Tablo 5.5. Öğretmenlerin Öğretmenlik Deneyimlerine Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Ortalama, Standart Sapma ve T Testi

BOYUTLAR	Deneyim	N	$\bar{X}$	S.S.	T	Önem Düzeyi
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları	1-5 yıl arası	23	36,5217	8,0840	1,106	P>0.05 Önemsiz
	6 yıl ve üstü	7	32,5000	7,2319		
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	1-5 yıl arası	23	23,6087	5,2113	0,645	P>0.05 Önemsiz
	6 yıl ve üstü	7	22,1667	2,9944		
3. Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	1-5 yıl arası	23	17,1739	4,4889	1,032	P>0.05 Önemsiz
	6 yıl ve üstü	7	15,1667	2,9269		
4. Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları	1-5 yıl arası	23	19,5217	5,3925	1,272	P>0.05 Önemsiz
	6 yıl ve üstü	7	16,6667	1,2111		
5. Temel Haklar Ve Özgürlükler	1-5 yıl arası	23	14,8261	3,6761	2,013	P>0.05 Önemsiz
	6 yıl ve üstü	7	11,6667	1,9664		
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	1-5 yıl arası	23	9,3043	2,0984	0,030	P>0.05 Önemsiz
	6 yıl ve üstü	7	9,3333	2,0656		

S.D.:28

Tablo 5.5’de görüldüğü gibi, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğretmenlerin. öğretmenlik deneyimlerine göre, öğrencileri değerlendirmeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulanmıştır. Anketin tüm alt boyutları için, 1 ile 5 yıldır öğretmen olanlar ile 6 yıl ve daha süredir öğretmen olanların görüşleri arasındaki farklar istatistiksel açıdan anlamsız ($p>0.05$) bulunmuştur.

Bu bulgu, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları. 2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma, 3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar, 4. Milli Güvenlik ve Milli

Güç Unsurları, 5. Temel Haklar ve Özgürlükler ve 6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” alt boyutları ile ilgili olarak, 1 ile 5 yıldır öğretmen olanlar ile 6 yıl ve daha süredir öğretmen olanların, öğrencilere ilişkin değerlendirmeleri arasında fark olmadığını göstermektedir. Yani deneyimli öğretmenlerle, daha az deneyimli öğretmenlerin, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi” ile ilgili öğrencilere ilişkin görüşleri arasında fark olmadığını göstermektedir.

Öğretmenlik deneyimlerine göre vatandaşlık ve insan hakları eğitimi amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik olarak elde edilen iki grubun ortalama puanların da birbirlerine oldukça yakın oldukları gözlenmiştir. Tüm boyutlarda çok küçük de olsa 1-5 yıl deneyimli öğretmenlerin ortalama puanları 6 yıl ve üstü deneyimli öğretmenlere göre daha olumlu düşündükleri gözlenmektedir. Yalnızca “İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” boyutunda 6 yıl ve üstü tecrübeye sahip öğretmenler 1-5 yıl tecrübeli öğretmenlere göre daha yüksek ortalama puan sahiptirler.

5.6. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Olarak Öğrencilerin Kendilerini Değerlendirmeleri ile İlgili Bulgular ve Yorum

Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinin, öğrencilerin cinsiyetlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla t Testi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.6’da verilmiştir.

Tablo 5.6. Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Olarak Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Ortalama, Standart Sapma ve T Testi

BOYUTLAR	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	S.S.	T	Önem Düzeyi
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları	Erkek	1007	36,0030	7,7685	5,242	P<0.05 Önemli
	Kız	408	38,4730	8,6419		
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Erkek	1007	27,0854	6,1048	7,023	P<0.05 Önemli
	Kız	408	29,9951	6,5362		
3. Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Erkek	1007	18,3456	4,2611	2,949	P<0.05 Önemli
	Kız	408	19,0980	4,5538		
4. Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları	Erkek	1007	19,0050	5,2254	2,244	P<0.05 Önemli
	Kız	408	19,7132	5,7404		
5. Temel Haklar Ve Özgürlükler	Erkek	1007	15,7210	4,0869	3,501	P<0.05 Önemli
	Kız	408	16,5858	4,4982		
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Erkek	1007	11,5740	3,3767	2,870	P<0.05 Önemli
	Kız	408	12,1569	3,6607		

S.D.: 1413

Tablo 5.6 incelendiği zaman, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, tüm boyutlarına ilişkin olarak, kız ve erkek öğrencilerin görüşleri arasındaki farkların istatistiksel açıdan anlamlı ($p<0.05$) olduğu görülmektedir.

Bu bulgu, vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin amaçlarının gerçekleşmesiyle ilgili çalışmanın “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları”, “Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma”, “Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”, “Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları”, “Temel Haklar Ve Özgürlükler” ve “İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” boyutları açısından, kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha olumlu değerlendirmelerde bulunduğunu göstermektedir. Erkek öğrencilerin, kendilerini daha az yeterli gördükleri söylenebilir.

5.7. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Kendilerini Değerlendirmeleri Arasındaki Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.7’de verilmiştir.

Tablo 5.7. Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Olarak Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Varyans Analizi

BOYUTLAR		Kareler toplamı	S.D.	Ortalama kare	F	Önem düzeyi
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları	Gruplar arası	1049,248	2	524,624	8,067	P<0.05 Önemli
	Gruplar içi	91828,976	1412	65,035		
	Toplam	92878,223	1414			
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Gruplar arası	132,855	2	66,427	1,640	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	57206,054	1412	40,514		
	Toplam	57338,909	1414			
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Gruplar arası	87,106	2	43,553	2,296	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	26783,109	1412	18,968		
	Toplam	26870,215	1414			
4. Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları	Gruplar arası	52,874	2	26,437	,911	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	40973,207	1412	29,018		
	Toplam	41026,081	1414			
5. Temel Haklar ve Özgürlükler	Gruplar arası	198,742	2	99,371	5,600	P<0.05 Önemli
	Gruplar içi	25056,012	1412	17,745		
	Toplam	25254,753	1414			
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Gruplar arası	197,156	2	98,578	8,273	P<0.05 Önemli
	Gruplar içi	16825,692	1412	11,916		
	Toplam	17022,848	1414			

Tablo 5.7 incelendiği zaman, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin

kendilerini değerlendirmelerinin, öğrenim gördükleri okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmış olduğu görölmektedir. Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”, “Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma” ve “Milli güvenlik ve milli güç unsurları” boyutlarına ilişkin, F değerleri $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuş olup, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Temel haklar ve özgürlükler” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” alt boyutları ile ilgili olarak, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türüne göre değerlendirmeleri arasında fark ilişkin F değerleri $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgu, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”, “Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma”, ve “Milli güvenlik ve milli güç unsurları” boyutlarına ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre farklılaşmadığını, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Temel haklar ve özgürlükler” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” alt boyutlarına ilişkin öğrencilerin görüşlerinin öğrenim gördükleri okul türüne göre farklılaştığını göstermektedir.

Hangi okul türlerindeki öğrenciler arasında fark olduğunu belirlemek için Scheffe Post Hoc testi uygulanmış ve Tablo 12’de aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 5.7.1’de Scheffe Pst Hoc testi bulguları verilmiştir.

Tablo 5.7.1. Birinci, Beşinci ve Altıncı Boyutlara İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

Boyutlar	Okul türü	N	$\bar{X}$	S.S.
Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları	MLO	331	37,5257	8,2939
	Merkez İ.O	763	35,9227	7,6030
	İlçe-köy İ.O.	321	37,7632	8,8530
	Toplam	1415	36,7152	8,1046
Temel haklar ve Özgürlükler	MLO	331	16,1511	4,6242
	Merkez İ.O	763	15,6474	3,9905
	İlçe-köy İ.O.	321	16,5514	4,2813
	Toplam	1415	15,9703	4,2262
İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	MLO	331	12,1601	3,4141
	Merkez İ.O	763	11,3971	3,3580
	İlçe-köy İ.O.	321	12,1308	3,7024
	Toplam	1415	11,7420	3,4697

Tablo 5.7.2. Scheffe Post Hoc Testi

BOYUTLAR	(I) OKUL	(J) OKUL	Ortalamalar arası fark (I-J)
Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları	Merkez İ.O	MLO	1,6030*
	İlçe-köy İ.O.	MLO	1,8406*
Temel haklar ve Özgürlükler	İlçe-köy İ.O.	Merkez İ.O	0,9040*
İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Merkez İ.O	MLO	0,7630*
	İlçe-köy İ.O.	MLO	0,7337*

(*) P<0.05

Tablo 5.7.2 incelendiğinde, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Temel haklar ve özgürlükler” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” alt boyutları açısından, MLO (Müfredat Laboratuvar Okulu) öğrencilerinin aritmetik ortalaması ile, Merkez İlköğretim okulu ve İlçe-köy İlköğretim okulu öğrencilerinin aritmetik ortalaması arasındaki farklara

ilişkin Scheffe testi sonuçları $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, MLO öğrencilerinin, Merkez İlköğretim okulu ve İlçe-köy İlköğretim okulu öğrencilerine göre, kendilerini daha olumsuz değerlendirdiklerini göstermektedir.

Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okul Türüne Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Olarak Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin ortalama puanlarına baktığımızda ilçe-köy ilköğretim okullarında bulunan öğrencilerin MLO ve Merkez ilköğretim okulları öğrencilerine göre daha yüksek puanlarda olduklarını görmekteyiz. Köylerde ve ilçelerdeki bireylerin yaşamları il merkezlerindeki bireylere göre daha tek düze ve basittir. Kurallı karmaşası daha azdır. Bireylerin birbirlerini değerlendirmedeki kriterler daha belirgin ve açıktır. Bu durum karmaşanın daha az olduğu köy ve ilçelerde VİHE dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin ortalama puanların diğer yerleşim birimlerine göre yüksek çıkmasının sebebi sayılabilir.

Bilginin değişmesi ve gelişmesi insan ihtiyaçlarının da değişmesi ve gelişmesinin yanında aynı zamanda artması demektir. Arz ve talep dengesi yörenin özelliklerine göre değişmektedir. Özellikle büyük il merkezlerinde talebin artmasının temelinde farklı ihtiyaçların karşılanabilmesi arzusu yatmaktadır. Küçük yerleşim birimlerinde ve geleneksel hayatın devam ettiği yörelerde ihtiyaçlar daha sınırlı olarak gözükmemektedir. Köy ve ilçe merkezlerinde bulunan öğrencilerin VİHE dersinin amaçlarının gerçekleşmesine ilişkin ortalama puanlarının yüksek çıkmasının nedenleri arasında, il merkezlerinde yaşayan öğrencilere göre mevcut ile yetinme düşüncesinin daha büyük olduğu sonucu düşünülebilir.

5.8. Öğrencilerin Ailelerinin Gelirine Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Kendilerini Değerlendirmeleri Arasındaki Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin ailelerinin gelirine göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.8’de verilmiştir.

Tablo 5.8. Öğrencilerin Ailelerinin Gelirine Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Olarak Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Varyans Analizi

BOYUTLAR		Kareler toplamı	S.D.	Ortalama kare	F	Önem düzeyi
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları	Gruplar arası	504,237	3	168,079	2,567	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	92373,987	1411	65,467		
	Toplam	92878,223	1414			
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Gruplar arası	99,627	3	33,209	,819	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	57239,281	1411	40,566		
	Toplam	57338,909	1414			
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Gruplar arası	112,224	3	37,408	1,973	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	26757,991	1411	18,964		
	Toplam	26870,215	1414			
4. Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları	Gruplar arası	179,537	3	59,846	2,067	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	40846,543	1411	28,949		
	Toplam	41026,081	1414			
5. Temel Haklar ve Özgürlükler	Gruplar arası	67,890	3	22,630	1,268	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	25186,864	1411	17,850		
	Toplam	25254,753	1414			
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Gruplar arası	76,424	3	25,475	2,121	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	16946,424	1411	12,010		
	Toplam	17022,848	1414			

Tablo 5.8’e bakıldığında, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinin, ailelerinin gelirine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin ailelerinin gelirine göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, boyutlarına ilişkin F değerleri $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur..

Bu bulgu, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Milli güvenlik ve milli güç unsurları” “Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma”, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”, “Temel haklar ve özgürlükler” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının

korunmasında karşılaşılan sorunlar” boyutlarına ilişkin öğrencilerin görüşlerinin ailelerinin gelirine göre farklılaşmadığını göstermektedir.

5.9. Öğrencilerin Annelerinin Eğitimine Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Kendilerini Değerlendirmeleri Arasındaki Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin annelerinin eğitimine göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.9’da verilmiştir.

Tablo 5.9. Öğrencilerin Annelerinin Eğitimine Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Olarak Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Varyans Analizi

BOYUTLAR		Kareler toplamı	S.D.	Ortalama kare	F	Önem düzeyi
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları	Gruplar arası	1443,891	4	360,973	5,567	P<0.05 Önemli
	Gruplar içi	91434,332	1410	64,847		
	Toplam	92878,223	1414			
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Gruplar arası	210,429	4	52,607	1,298	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	57128,480	1410	40,517		
	Toplam	57338,909	1414			
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Gruplar arası	247,072	4	61,768	3,271	P<0.05 Önemli
	Gruplar içi	26623,143	1410	18,882		
	Toplam	26870,215	1414			
4. Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları	Gruplar arası	206,615	4	51,654	1,784	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	40819,465	1410	28,950		
	Toplam	41026,081	1414			
5. Temel Haklar ve Özgürlükler	Gruplar arası	115,219	4	28,805	1,616	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	25139,534	1410	17,829		
	Toplam	25254,753	1414			
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Gruplar arası	225,148	4	56,287	4,725	P<0.05 Önemli
	Gruplar içi	16797,700	1410	11,913		
	Toplam	17022,848	1414			

Tablo 5.9’a bakıldığında, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin

kendilerini değerlendirmelerinin, annelerinin eğitimine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin annelerinin eğitimine göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” boyutlarına ilişkin F değerleri $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgu, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” boyutlarına ilişkin öğrencilerin görüşlerinin annelerinin eğitimine göre farklılaştığını göstermektedir.

Anneleri hangi eğitim düzeyindeki öğrenciler arasında fark olduğunu belirlemek için Scheffe Post Hoc testi uygulanmış ve Tablo 5.9.1’de aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri ve Tablo 5.9.2’de Scheffe Post Hoc testi bulguları verilmiştir.

Tablo 5.9.1. Anketin Tüm Boyutlarına İlişkin Aritmetik Ortalama ve Standart Sapma Değerleri

BOYUTLAR	Annenin eğitimi	N	$\bar{X}$	S.S.
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları	Okuma-yazma bilmez	884	36,0532	8,0720
	İlkokul mezunu	369	37,2873	7,9293
	Ortaokul mezunu	88	38,7045	7,7105
	Lise mezunu	51	38,8431	8,6078
	Fakülte/Y.O. mezunu	23	40,6522	9,2570
	Toplam	1415	36,7152	8,1046
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Okuma-yazma bilmez	884	18,2873	4,3085
	İlkokul mezunu	369	18,8293	4,3183
	Ortaokul mezunu	88	19,3636	4,5212
	Lise mezunu	51	19,1961	4,9397
	Fakülte/Y.O. mezunu	23	20,3913	4,1092
	Toplam	1415	18,5625	4,3592
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Okuma-yazma bilmez	884	11,5045	3,4235
	İlkokul mezunu	369	11,8943	3,5657
	Ortaokul mezunu	88	12,5795	3,0690
	Lise mezunu	51	12,4902	3,6021
	Fakülte/Y.O. mezunu	23	13,5652	3,7029
	Toplam	1415	11,7420	3,4697

Tablo 5.9.2. Scheffe Post Hoc Testi

BOYUTLAR	(I) ANNE EGT	(J) ANNE EGT	Ortalamalar arası fark (I-J)
1. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları	Okuma-yazma bilmez	İlkokul mezunu	-1,2341*
		Ortaokul mezunu	-2,6514*
		Lise mezunu	-2,7900*
		Fakülte/Y.O. mezunu	-4,5990*
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Okuma-yazma bilmez	İlkokul mezunu	-,5419*
		Ortaokul mezunu	-1,0763*
		Fakülte/Y.O. mezunu	-2,1040*
6. İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar	Okuma-yazma bilmez	Ortaokul mezunu	-1,0750*
		Lise mezunu	-0,9857*
		Fakülte/Y.O. mezunu	-2,0607*
	İlkokul mezunu	Fakülte/Y.O. mezunu	-1,6709*

(*) P<0.05

Tablo 5.9.2 incelendiğinde, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”, ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” alt boyutları açısından, öğrencilerin annelerinin eğitim düzeyine göre aritmetik ortalamaları arasındaki farklara ilişkin Scheffe testi sonuçları $p < 0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur.

Bu bulgu, annesinin eğitim düzeyi düşük olan öğrencilerin, annesinin eğitim düzeyi yüksek olan öğrencilere göre, kendilerini daha olumsuz değerlendirdiklerini göstermektedir. Ortalama puanlara bakıldığında da annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe öğrencilerin ortalama puanları da yükselmektedir. Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları boyutundaki ortalama puanlara bakıldığında, Fakülte-Yüksek okul mezunu annelerin çocuklarının ortalama puanı 40,6522 ve en düşük ortalama puan da 36,0532 ile okuma-yazma bilmeyen annelerin çocuklarında görülmektedir. Ortalama puanlar değişmekle birlikte maddenin diğer boyutlarında da hemen aynı sıralama gözlenmektedir.

Bu sonuçlardan çocukların algılama düzeyleri üzerinde annelerin doğrudan doğruya etkili oldukları sonucunu çıkartabiliriz. Nitekim öğrencilerin ortalama puanları annelerin eğitim düzeylerine paralel olarak yükselmektedir. Bununla beraber annelerin babalara göre daha etkili oldukları da gözlenen farktan ortaya çıkmaktadır. Tablonun analizinden “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” boyutlarında Okuma-yazma bilmeyen grup ile bütün gruplar arasında ve ilkokul mezunu olan anneler ile Fakülte-Yüksek okul mezunu olan annelerin VİHE dersinin amaçlarının gerçekleşmesine ilişkin algılarına ait ortalama puanlar arasında açık ve $P < 0.05$ düzeyinde anlamlı fark bulunmaktadır. Buradan hareketle annelerin çocukların eğitim ve öğretim durumlarıyla daha çok ilgilendikleri ve öğrenciler üzerinde ortalama puanlara göre babadan daha çok etkili oldukları sonucunu çıkartabiliriz.

Bu durum annelerin eğitim düzeylerinin, çocukların başarıları üzerindeki etkilerini göstermektedir. Bu durumda eğitimde istenen başarıyı elde etmede okul-aile işbirliğinin zorunlu olması gerektiği, okulun çevreyi bilgilendirme görevini daha açık olarak sağlaması gereğini söyleyebiliriz.

5.10. Öğrencilerin Babalarının Eğitimine Göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, Alt Boyutları İle İlgili Kendilerini Değerlendirmeleri Arasındaki Farkla İlgili Bulgular ve Yorum

Öğrencilerin babalarının eğitimine göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak kendilerini değerlendirmeleri arasında fark olup olmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmış ve bulgular Tablo 5.10'da verilmiştir.

Tablo 5.10. Öğrencilerin Babalarının Eğitimine Göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin Alt Boyutları İle İlgili Olarak Kendilerini Değerlendirmelerine İlişkin Varyans Analizi

BOYUTLAR		Kareler toplamı	S.D.	Ortalama kare	F	Önem düzeyi
Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları	Gruplar arası	442,844	4	110,711	1,689	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	92435,379	1410	65,557		
	Toplam	92878,223	1414			
2. Vatandaşlık ve insan haklarına uygun davranma	Gruplar arası	307,676	4	76,919	1,902	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	57031,233	1410	40,448		
	Toplam	57338,909	1414			
3. Vatandaşlık ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar	Gruplar arası	89,957	4	22,489	1,184	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	26780,258	1410	18,993		
	Toplam	26870,215	1414			
4. Milli Güvenlik ve Milli Güç Unsurları	Gruplar arası	141,772	4	35,443	1,222	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	40884,309	1410	28,996		
	Toplam	41026,081	1414			
5. Temel Haklar ve Özgürlükler	Gruplar arası	68,754	4	17,189	,962	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	25185,999	1410	17,862		
	Toplam	25254,753	1414			
6. İnsan Hakları İhlalleri, Korunması ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar	Gruplar arası	93,655	4	23,414	1,950	P>0.05 Önemsiz
	Gruplar içi	16929,193	1410	12,007		
	Toplam	17022,848	1414			

Tablo 5.10'a bakıldığında, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, alt boyutları ile ilgili olarak öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerinin, babalarının eğitimine göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla varyans analizi uygulanmış olduğu görülmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitimine göre, Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketinin, boyutlarına ilişkin F değerleri $p>0.05$ önem düzeyinde anlamsız bulunmuştur.

Bu bulgu, anketin boyutlarına ilişkin öğrencilerin görüşlerinin babalarının eğitimine göre farklılaşmadığını göstermektedir.

Tablo 5.9'da Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin amaçlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin olarak tüm boyutlarda annelerin eğitim düzeyleri aralarında anlamlı farklar olmasına karşın aynı farklar babaların eğitim düzeylerinde gözlenmemektedir. Bu durum eğitim amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik olarak, ilköğretim öğrencilerinin annelerinin babalara göre daha etkin olduğu sonucunu ortaya koymaktadır.

ALTINCI BÖLÜM

6. GENEL SONUÇLAR VE ÖNERİLER

6.1. Genel Sonuçlar

Araştırma sonucunda elde edilen ve önem taşıyan hususları şu şekilde sıralayabiliriz:

Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi amaçlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin olarak elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda tüm boyutlarda öğrencilerin ortalama puanları öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksek düzeyde çıkmıştır. “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları” boyutunda öğrencilerin ve öğretmenlerin ortalama puanları arasındaki fark önemsiz ($P>0.05$) çıkarken “Vatandaşlık Ve İnsan Haklarına Uygun Davranma”, “Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”, “Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları”, “Temel Haklar Ve Özgürlükler” ve “İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” boyutlarındaki ortalama puanlar arasındaki fark önemli ($P<0.05$) bulunmuştur.

Ayrıca değişik değişkenlere göre;

6.1.1. Genel Sonuçların Öğretmenlerin Görünümleri

1. VİHE dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik olarak elde edilen bayan ve erkek öğretmenlerin görüşleri arasındaki fark, tüm boyularda önemsiz ($P>0.05$) bulunmuştur.

2. Öğretmenler mezun oldukları okul türlerine göre Eğitim Fakültelerinden mezun olan ve diğer öğretmenler olarak iki gruba ayrılmıştır. Bu iki grup arasında VİHE dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik olarak elde edilen ortalama puanlar arasında

anlamalı bir fark görülmemiştir. Ancak Eğitim Fakültelerinden mezun olan öğretmenlerin ortalama puanları diğer alanlardan mezun olan öğretmenlere göre “İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” boyutunda az da olsa düşük düzeyde iken diğer beş boyutta Eğitim Fakültesi mezunu öğretmenlerin ortalama puanları, diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin puanlarından daha yüksek düzeyde olduğu gözlenmiştir.

3. Öğretmenler branşlarına göre Sosyal Bilgiler ve Felsefe Grubu öğretmenler bir grup, bunların dışındaki branşlardan olan öğretmenler başka bir grup olarak ele alınmışlardır. Bu iki grup arasında, VİHE dersi amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik olarak elde edilen ortalama puanlar incelendiğinde, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları” boyutundaki fark önemli ($P<0.05$) bulunurken diğer boyutlarda önemsiz ($P>0.05$) bulunmuştur. Tüm boyutlarda sosyal bilgiler alanından mezun olan öğretmenlerin ortalama puanları diğer alanlardan mezun olan öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksek düzeyde çıkmıştır.

4. Öğretmenlik deneyimlerine göre öğretmenler 1- 5 yıl hizmeti olanlar bir grup olarak alınırken, 10 yıldan fazla hizmeti olan öğretmen çıkmadığından 6 yıldan fazla hizmeti olan öğretmenler de başka bir grup olarak kabul edilmişlerdir. VİHE dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik olarak elde edilen bu iki gruba ait ortalama puanlar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. 1-5 yıl arası hizmeti olanlar öğretmenlerin ortalama puanları, 6 yıl ve daha fazla hizmeti olan öğretmenlerin ortalama puanlarından daha yüksek düzeyde gözlenmiştir.

5. Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi amaçlarının gerçekleşme düzeyinin belirlenmesine yönelik öğrenci ve öğretmen algılarının boyutlara göre incelenmesinden, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları” ile ilgili, daha çok bilgi içeren amaçların en yüksek düzeyde gerçekleştiği gözlenirken, uygulama ile ilgili amaçların da yoklandığı “İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” boyutunun en düşük seviyede gerçekleştiği gözlenmiştir.

6.1.2. Genel Sonuçların Öğrencilerdeki Görünümleri

1. Amaçların gerçekleşme düzeyine ilişkin olarak elde edilen kız öğrencilerin ortalama puanları ile erkek öğrencilerin ortalama puanları arasında tüm boyutlarda anlamlı ($P<0.05$) fark bulunmuştur. VİHE amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik kız öğrencilerin ortalama puanları tüm boyutlarda erkek öğrencilerin ortalama puanlarından oldukça yüksek çıkmıştır.

2. Araştırmada yer alan okullar MLO, Merkez ve İlçe Merkezleri ile köyleri olarak üç kategoriye ayrılmıştır. “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları ve Sorumlulukları”, “Temel haklar ve özgürlükler” ve “İnsan hakları ihlalleri, korunması ve insan haklarının korunmasında karşılaşılan sorunlar” alt boyutları açısından, MLO (Müfredat Laboratuvar Okulu) öğrencilerinin aritmetik ortalaması ile, Merkez İlköğretim okulu ve İlçe-köy İlköğretim okulu öğrencilerinin aritmetik ortalaması arasındaki fark $p<0.05$ önem düzeyinde anlamlı bulunmuştur. Bu bulgu, MLO öğrencilerinin, Merkez İlköğretim okulu ve İlçe-köy İlköğretim okulu öğrencilerine göre, kendilerini daha olumsuz değerlendirdiklerini göstermektedir.

3. Öğrencilerin ailelerinin gelir düzeylerine göre “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi programının Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi Anketi”nin alt boyutları ile ilgili verilere bakıldığında, tüm boyutlarda gruplar arasındaki fark önemsiz ($P>0.05$) bulunmuştur.

4. Annelerin eğitim düzeylerine göre VİHE dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyleri arasındaki farklar, “Devlet, Demokrasi, Anayasa, Vatandaşlık Hakları Ve Sorumlulukları”, “Vatandaşlık Ve İnsan Hakları İle İlgili Kavramlar”, ve “İnsan Hakları İhlalleri, Korunması Ve İnsan Haklarının Korunmasında Karşılaşılan Sorunlar” boyutlarında önemli ($P<0.05$) bulunurken, “Vatandaşlık Ve İnsan Haklarına Uygun Davranma”, “Milli Güvenlik Ve Milli Güç Unsurları”, “Temel Haklar Ve Özgürlükler” boyutlarında önemsiz ($P>0.05$) bulunmuştur.

5. Öğrencilerin babalarının eğitim düzeyleri ile VİHE amaçlarının gerçekleşmesine düzeyi arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Ancak babanın eğitim seviyesi yükseldikçe amaçların gerçekleşme düzeyi de yükselmektedir. Bu iki madde incelendiğinde vatandaşlık

eğitiminde annelerin babalara göre çocuklar üzerinde daha etkili olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır. Nitekim tablo incelendiğinde annelerin eğitim düzeyleri yükseldikçe vatandaşlık ve insan hakları eğitimi amaçlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğrencilerin ortalama puanları da paralel yükselmektedir.

6.2. Öneriler

Bir araştırma, hiçbir zaman kesin bir sonuç değildir. Çünkü her araştırma, bir diğer araştırma için başlangıç noktasıdır, ifadesinden hareketle bu araştırmanın bu alanda çalışma yapacak olan araştırmacılara bir katkı getireceği ümidiyle aşağıdaki önerileri sunuyorum.

Günümüz dünyasının çağdaş toplumlarında demokrasinin, insan haklarının ve kamu özgürlüklerinin yeri, her toplumun ve o toplumu oluşturan bireylerinin yaşam özellikleri, diğer toplumlar ve bireyler ile olan ilişkileri incelendiğinde daha açık bir şekilde ortaya konmaktadır. Bugünün toplumları insanları, hakları ve sorumlulukları ile birlikte düşünmek ve değerlendirmek mecburiyetindedir. Bu kavramlar bir toplumda gereği gibi yerini almadan bir toplumun çağdaş toplumlar arasında yer alması mümkün görülmemektedir. Bir toplumun çağdaş toplumlar arasında yer alabilmesi de ancak demokrasi, vatandaşlık ve insan hakları eğitimine gereken önemi vermesi ile mümkündür.

Bu araştırmanın amacı, “İlköğretim Programında Yer Alan Vatandaşlık Bilgisi Ve İnsan Hakları Eğitimi Dersinin Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyi”nin belirlenmesidir. Bu nedenle araştırma ile elde edilen bulguların ışığında VİHE dersinin geliştirilebilmesi ve çağdaş yaşama katkılar sağlayacağı düşünülen şu öneriler ileri sürülebilir.

1. VİHE dersi, daha öncede belirtildiği gibi, pratik yönü ağır basan bir derstir. Sadece teorik bilgiler ile ne vatandaşlık ve ne de insan hakları konusunda beklenen gelişmelerin sağlanamayacağı açıktır. Bu nedenle dersin teorik olmaktan kurtarılıp sosyal hayat ile bağlantısının kurularak öğretimin devam ettirilmesinde zorunluluk görülmektedir. Bu zorunluluk ders içeriğinin uygun seçimi ve düzenlenmesi ile mümkün olabilecektir.

2. Ders öğretmenleri arasında, doğrudan doğruya vatandaşlık ve insan haklarını konu edinen branş öğretmenleri bulunmamaktadır. Branşa bakılmadan verilen ders öğretmenleri arasında çok farklı branştan öğretmenlerin olduğu belirlenmiştir. Konu ile

yakın ilişkili olduğu kabul edilen Sosyal Bilgiler ve Felsefe Grubu öğretmenlerinin dahi önemli, olumlu etkilemeleri göz önüne alınırsa, VİHE alanında branş olarak yetiştirilecek öğretmenlerin, amaçların gerçekleştirilmesine yönelik katkıları tartışılmaz büyük olacaktır.

3. Eğitimde nitelik sorunu sürekli tartışılmıştır ve hala da tartışılmaktadır. Cevaplandırılması gereken temel soru “Nitelik Nedir?” sorusunun cevaplandırılmasıdır. Nitelik sadece teorik bilgilerin ezberlenmesi midir, yoksa sadece pratik yaşam mıdır? Öyle ise nedir? Ne kadar teorik bilginin zorunlu olduğu ve bunların kullanılabilir olması için hangi yaşantıların gerektiği, metot ve araç- gereç seçimindeki kriterler, ne kadar millilik ve ne kadar evrensellik? İşte geleneksel eğitime yönelik öğretmenler ile çağdaş yaşama yönelik öğretmenlerin temel nitelikleri. İçerik karşılaştırmalı olarak milli olduğu kadar özellikle evrensel değerler ile paralellik göstermelidir. Bunun yanında öğretmen etkilemelerini göz önünde bulundurarak bu alan öğretmenlerinin hiç olmazsa hizmet içi eğitim etkinlikleri ile yetiştirilmeleri, dünya gündemini takip edebilmeleri, kendilerinin yenilemelerinin zorunlu olduğunun kavratılarak gerçekleştirilmesi şarttır.

4. Araştırma bulgularında kız öğrenciler ile erkek öğrenciler arasında anlamlı farklar tespit edilmiştir. Öğrencilerin bireysel yargıları ve cinsiyet farklılığından gelen değerlendirmeleri vardır. Araştırmanın yapıldığı bölgede yaşıyor olmanın etkilerinin de olabileceğini düşünerek amaçlarda, içeriklerde, yaşantılarda ve değerlendirmelerde geçerli, güvenilir ve objektif kriterler bulunmalı ve uygulanmalıdır.

5. VİHE amaçlarının gerçekleşmesinde farklı gelir seviyelerine sahip ailelerin öğrencileri arasında, özellikle 3. gelir seviyesine sahip ailelerin çocuklarının algıları ile gelir seviyesi en düşük ailelerin çocuklarının algıları arasında anlamlı farklar bulunmuştur. Fakir ailelerin çocuklarında amaçlara ulaşma düzeyi daha düşük seviyededir. Bu ailelerin ekonomik düzeylerinin geliştirilmesinde vatandaşlık ve insan hakları bakımından önemli yararlar görülmektedir.

6. Öğrencilerin anne-babalarının okur yazarlık düzeyleri VİHE amaçlarının gerçekleşme düzeyi üzerinde doğrudan etkilidir. Eğitim düzeyi yüksek ailelerin çocuklarında, amaçlara ulaşma düzeyi daha yüksek bulunmuştur. Ailelerin okur yazarlık

sorunlarının asgari düzeyde çözülmesi, diğer konuları da etkileyebilecek ve vatandaşlık ve insan hakları bilincine önemli katkılar sağlayabileceği düşünülmektedir.

7. Bu araştırma VİHE dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyine yönelik öğrenci ve öğretmen görüşlerine temellendirilmiştir. Araştırmada duyuşsal alanla ilgili amaçlara yer verilmemiş, amaçların çok fazla sayıda olması nedeniyle uygulama boyutundaki amaçlarda gereği gibi derinlemesine incelenmemiştir. Sadece bilişsel alanla ilgili amaçlarla karşılaştırılmak üzere sınırlı sayıda uygulama nitelikli amaçlar yer almıştır. Uygulama alanındaki amaçlarla duyuşsal alandaki amaçların ayrı ayrı araştırılarak bireylerin kendilerini mensubu oldukları ülkenin kendilerine tanıdığı haklar ve vatandaşlık sorumlulukları derinlemesine incelenmelidir. Haklar ve vatandaşlık konusunda Batılı, gelişmiş demokratik ülkelerdeki uygulamalar ile ülkemizdeki uygulamaların karşılaştırılması, bu alanda hem teorik hem de uygulama sahasında çok önemli gelişmeleri beraberinde getirebilir.

8. Öğrencilerin panel, konferans, seminer, tartışma vb. etkinliklere katılma oranlarının düşük olduğu hem öğretmen hem öğrenci anketinden çıkan ortak bir sonuçtur. Üstelik tüm amaçlar içerisinde gerçekleşme oranı en düşük amaç ta budur. Okullarımızda bu gibi faaliyetlere ayrı bir önem verilmesi, özellikle okul idarecilerinin bu konulardaki faaliyetlere katılım için gerekli etkinliklerde bulunmasını teşvik etmek ve gerekliliği konusunda daha bilinçlendirilmelerinin yararlı olabileceği düşünülmektedir.

9. İlköğretim programı gereği VİHE dersi haftada bir saat olarak okutulmakta olan bir derstir. Haftalık ders programlarında bir saat olarak işlenmekte olan böyle bir dersin istenilen nitelikte başarılı sonuçlar vermesi mümkün değildir. Bunun yanında konu ile ilgili tartışmalarda özellikle öğrencilerin dersin önemli bir ders olmadığı, gereksiz konulduğu gibi yanlış düşüncelerin giderilmesi gerekmektedir. Ayrıca Matematik, Türkçe, Fen Bilgisi, Beden eğitimi vb. branş hocalarının girdiği derslerde de bazen VİHE dersi yerine daha önemli olduğu gerekçesiyle diğer derslere yer verildiği de sözlü olarak anlatılmıştır.

VİHE dersinin klasik bir ders olmadığı ve evrensel boyutlarda taşıdığı önem konusunda öğrencilerin ve özellikle öğretmenlerin bilgilendirilmeleri gerekmektedir. Ders programlarındaki teorik ve uygulama saatlerinin ayrı ayrı belirlenmesi, uygulamalarda konu

ile ilgili kişi, kurum ve kuruluşların yardımlarının sağlanmasının başarı için gerekli olduğu düşünölmektedir.



KAYNAKLAR

- Akarsu, Bedia. **Çağdaş Felsefe**, Milli Eğitim Yayınları, İstanbul, 1979.
- Aktan, Coşkun Can. **Haklar ve Özgürlükler Antolojisi**, Hak-İş Yay. Ankara, 2000.
- Akyüz, Yahya, **Türk Eğitim Tarihi**, Kültür Koleji Yayınları -2, 4.Basım, İstanbul, 1993.
- Alpkaya Gökçen ve Rona Aybay ve diğerleri," Ekler", **İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yay. 1410. İstanbul, 2000
- Arslan, Ahmet. "İnsan Hakları ve İslam", Liberal Düşünce Topluluğu, **Liberal Düşünce**, 1999
- Aybay, Rona. . " İnsan Hakları Açısından Vatandaşlık (Uyrukluk)", **İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yay. 1410. İstanbul, 2000
- Aytaç, Kemal. **Avrupa Eğitim Tarihi**, Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Basımevi, Ankara, 1980.
- Banks, James A."Citizenship Education and Diversity-Implications For Teacher Education", **Journal of Teacher Education**, vol.52, No.1, 2001
- Bhabha, Jacqueline. "Get Back to Where You Once Belonged" : Identity, Citizenship, and Exclusion in Europe", **Human Rights Quarterly**, Johns Hopkins University Press, V:20, N:3, 1998
- Bilge, N. "Hukuk Başlangıcı, Hukukun Temel İlkeleri", (Aktaran. Duman, Tayyip, **vatandaşlık Bilgisi**, Gündüz Eğitim ve Yay. 2001, Ankara), Ankara, 1992.
- Bilhan, Saffet. "Küreselleşme ve Ulusal değerler", **Türkiye 2. Eğitim Felsefesi Kongresi**, 23-26 Ekim 1996, Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Van 1996-a
- _____, Saffet. **Eğitim Sosyolojisi**, Ankara Üniversitesi, EBF. Yayınları, Ankara, 1996-b
- Blackstone, William T. "Human Rights, Equality and Education", **Education and Ethics**, (Edit. William T.Blackstone and George L.Newsone), University of Georgia Press, Athens, 1969
- Bow, Amadou-Mahtar M. **İnsan Haklarının Felsefi Temelleri**, Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara, 1996.
- Bursalıoğlu, Ziya. **Okul Yönetiminde Yeni Yapı ve Davranışlar**, A.Ü.Eğitim Bilimleri Fakültesi Yayınları, Ankara, 1979.
- Büyük Larousse-Sözlük ve Ansiklopedisi- Milliyet Yayınları- İstanbul, 1986.
- Center For Civic Education, **National Standarts For Civics And Government**, Center for Civic Education, 5146 Douglas Fir Road Calabasas, California, 1994

- Cha, İn Suk. “İnsan Haklarının Kùltürler Ötesi Etiđi”, **Tùrkiye’de ve Dünyada İnsan Hakları**, Editörler. Kuçuradi İonna ve Bùlent Peker, Hacettepe Üniversitesi, UNESCO İnsan Hakları İçin Felsefe Kürsüsü Yay. Ankara, 1999.
- Chauhan, Leena. **Citizenship Education And Human Rights Education- Developments And Resources İn the UK**, The British Council Design Department, Public Policy Research Associates, 2000
- Çavuşoğlu, Naz. “Avrupa Konseyi: İnsan Hakları Avrupa Sözleşmesi’nin Denetim Sistemi”, **İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yay. 1410. İstanbul, 2000
- Çeçen, Anıl. **İnsan Hakları**. Gündoğan Yay. 3. Basım, İstanbul, 2000.
- Dağı, İhsan D. ve Necati Polat. **Demokrasi ve İnsan Hakları El Kitabı**, TDV Yay. 1999, Ankara.
- Davies, Lynn. **Citizenship Education And Human Rights Education-Key Cocepts and Debates**, The British Council Design Department, University of Birmingham, 2000-a
- _____, Lynn. **An International Overview**, The British Council Design Department, University of Birmingham, 2000-b
- Dias, Clarence, “Human Rights Education as a Strategy for Development”, **Human Rights Education for the Twenty-First Century**, University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1997
- Ergün, Mustafa. **eğitim Felsefesi**, Ocak Yayınları, Ankara, 1996
- _____, Mustafa. **eğitim Sosyolojisine Giriş**. Ocak Yayınları, Ankara, 1994
- Erkal, Mustafa. **Sosyoloji**, Filiz Kitabevi, İstanbul, 1983
- Ertürk, Selahattin. **Eğitimde Program Geliştirme**, Yelken tepe Yayınları, Ankara, 1979
- Fidan, Nurettin. **Okulda öğrenme ve Öğretme**, Alkım Yayınları, Ankara, 1996
- Flowers, Nancy and Shiman, David A. “Teacher Education and the Human Rights Vision”, **Human Rights Education for the Twenty-First Century**, University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1997
- Frazer, Elizabeth. Panel- “Vision of Citizenship”, **Citizenship Education: The Advisory Group On Education and the Prospect for Curriculum Reform İn England**, Sub-Faculty of Politics and New College, University of Oxford
- _____, Elizabeth, “Citizenship Education: Anti-Political Culture and Political Education in Britain”, **Political Studies**, Vol.48, 88-103, 2000
- Galtung, Johan. **Bir Baska Açıdan İnsan Hakları**, Metis Yayınları, (Ter. Müge Sözen), İstanbul, 1999
- Gemalmaz, Mehmet Semih. **İnsan Hakları Belgeleri (Bölgesel Sistemler)**, Alkım Yayınları, 1999, s. 36-63.
- Gökberk, Macit. **Felsefenin Evrimi**, Milli Eğitim Yayınları, İstanbul, 1979.

- Göze, Ayferi. **Siyasi Düşünceler ve Yönetimler**, Beta Yayınları, İstanbul, 1986.
- Gülmez, Mesut. **Belgelerle İnsan Hakları Eğitimi Birleşmiş Milletler Onyılı**, TODAİE Yayınları, Ankara, 1998.
- _____, Mesut. “eğitim ve ‘İnsan Hakları Eğitimi’ Hakları”, **İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yay. 1410. İstanbul, 2000.
- _____, Mesut. **İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi -Egemenlik İnsanındır-** TODAİE Yayınları, Ankara, 2001
- Gürkaynak, İpek, Şebnem Akipek ve Diğerleri, **Yurttaş Olmak İçin Öğretmen El Kitabı**, Umut Vakfı Yayınları, İstanbul, 1998
- Hatemi, Hüseyin. “İslam’da İnsan Hakkı ve Adalet Kavramları”, **Doğuda ve Batıda İnsan Hakları**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1996.
- Harvey, Mc. Gavin, “A Curriculum For Global Citizenship”, **Times Educational Supplement**, 97 Issue 4242 P:11, 1/6p
- Henkin, Louis. “The Rights of Men Today”, **Westview Press**, Colorado, 1978
- Human Rights Education Team, **First Steps**, Amnesty International Secretariat, 1 Easton St, London WC1X 8DJ, United Kingdom, London, August 1996
- İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Ulusal Komitesi, **İnsan Hakları Eğitimi Türkiye Programı (1998-2007)**, İnsan Hakları Eğitimi On Yılı Ulusal Komitesi Yayınları No:1, Ankara, 1999
- İnsan Hakları Koordinatör Üst Kurulunun Çalışmaları, **Bir İnsan Olarak Çevre Hakkı Ve Uygulaması**, Ankara, 1998
- Jones, Sue and Therese O’toole. “Rethinking People’s Political Participation Paper Presented to the Political Studies Association”, **Annual Conference-** University of Manchester, 2001
- Kapani, Münci. **Kamu Hürriyetleri**, 7.Basım, Yetkin Yayınları, Ankara, 1993.
- Kaptan, Saim. **Bilimsel Araştırma ve İstatistik Teknikleri**, Bilim Kitap Kirtasiye, 11.Basım, Ankara, 1998
- Karasar, Niyazi. **Bilimsel Araştırma Yöntemi**, Bilim Yayınları, 3.Baskı, Ankara, 1986
- _____, Niyazi. **Araştırmalarda Rapor Hazırlama**, Hacettepe Taş Kitapçılık, 4.baskı, Ankara, 1984
- Kennedy, Kerr. “Visions of Citizenship Education”, **Oxford Review of Education**, Sep.99, Vol.25, Issue 3, The Falmer Press, London, 1997
- Kepenekçi, Yasemin Karaman. **İnsan Hakları Eğitimi**, Anı Yayıncılık, Ankara, 2000.
- Kıncal, Remzi Y. “Aile ve Eğitim”, **Eğitim Dergisi**, Sayı:5, Sh.63-69, 1993
- _____, Remzi Y. **vatandaşlık Bilgisi**, Eser Ofset, Erzurum, 2001

- _____, Remzi Y. "vatandaşlık eğitiminin sınırları", **Felsefe Kongresi** (27-29 Mayıs), Erzurum, 1998-a
- _____, Remzi Y. **Öğretmenlik Mesleğine Giriş**, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yay., Erzurum, 1998-b
- _____, Remzi Y. **İlköğretim Öğretmenlerinin Davranışlarının Demokratiklik Düzeyi**, A.Ü. Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Erzurum.
- _____, Remzi Y. **Ailenin Eğitimsel Fonksiyonları**, 3.Baskı, Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Yay., Erzurum, 2000
- Kuçuradi, İonna. "Açış konuşmaları", **İnsan Haklarının Felsefi Temelleri**, Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara, 1996
- İonna. "Felsefe ve İnsan Hakları", **İnsan Haklarının Felsefi Temelleri**, Türkiye Felsefe Kurumu, Ankara, 1996-b
- Kuzgun, Yıldız. "İnsan Hakları ve Eğitim", **İnsan haklarının Felsefi Temelleri**, Türkiye Felsefe Kurumu Yay. 1996, Ankara.
- Marks, Stephan P. "Human Rights Education in UN Peace Building:From Theory to Prattice", **Human Rights Education for the Twenty-First Century**, University of Pennsylvania Press, Philadelphia, 1997
- _____, Stephan P. "From the "Single Confused Page" to the "Decalogue for Six Billion Persons" : The roots of the Universal Declaration of Human Rights in the French Revolution", **Human Rights Quarterly**, The Johns Hopkins University Press, V:20, N:3, 1998
- Mc Gonigle, Par Julie. "New Approaches to Citizenship Education and the Teaching of Democracy in School from 2000", **Oxford, Royaume-Uni**, 2-7 novembre 1999
- Menter, Ian and Maggie Walker. "How Would a Well- Educated Young Citizen React to the Stephen Lawrence Inquiry? An Examination of the Parameters of Current Models Of Citizenship Education", **The Curriculum Journal**, Vol.11, No.1 Spring 2000
- Mercier, André. "İnsan haklarının Temelleri", **İnsan haklarının Felsefi Temelleri**, Türkiye Felsefe Kurumu Yay. (Çev. Ayse Özberki), Ankara, 1980
- Mumcu, Ahmet. **İnsan Hakları&Kamu Özgürlükleri**. Savaş Yayınları, 2.Basım, Ankara, 1994.
- Musulin, Janko. "Hürriyet Bildirgeleri", **Magna Charta'dan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesine**, Çev. Necmi Zeka, Belge Yayınları, İstanbul, 1983.
- Nomer, Engin. **Vatandaşlık Hukuku**, Filiz Kitapevi, İstanbul, 1983
- Nordic Area Citizenship Study-Final Report, July, Copenhagen, 1997
- Ögel, Bahaeddin. **İslamiyet'ten Önce Türk Kültür Tarihi**, Türk Tarih Kurumu Yayınları, Ankara, 1991
- Bahaeddin. **Türk Mitolojisi**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, 2 cilt, İstanbul, 1997

- Öndül, Hüsnü. “İnsancıl Hukuka Giriş”, **İnsan Hakları Derneği Yayınları**, 1998. <<http://www.ihd.org.tr/makale/kent5.html>>
- Özdağ, Ümit, “Batı’da İnsan Haklarının Doğuşu”, **Doğu’da ve Batı’da İnsan Hakları**, Türkiye Diyanet Vakfı Yay. Ankara, 1996
- Patrice, Veremen. “Felsefi Kişilik Olarak Yurttaş”, **Türkiye’de ve Dünyada İnsan Hakları**. Hacettepe Yay. (Çev. A.Selim Tümkaya) Ankara, 1999.
- Peace Resource Center, **History of Human Rights**, <<http://www1.umn.edu/humanrts/peace/peaceedu/binder2.html>>
- Ray, Douglas and Norma Bernstein Tarrow. “Human Rights and Education: An overwiev”, **Human Rights and Education**, Pergamon Press, New York-“YTY”
- Rozemeijer, Saskia and Renato Mariani. **Net forum, ICE 2001, Final Report**, Sadık, Khwaja Gulam. “Bugünkü İslam’da İnsan Hakları”, **İnsan haklarının Felsefi Temelleri**, Türkiye Felsefe Kurumu Yay. 1996, Ankara.
- Shafer, Susanne M. “Human Rights Education in School”, **Human Rights and Education**, California State University, Long Beach, USA
- Shue, Henry. “Temel Hakların Evrenselliği”, **İnsan haklarının Felsefi Temelleri**, Türkiye Felsefe Kurumu Yay. 1996, Ankara.
- Şaylan, Gencay. **Demokrasi ve Demokrasi Düşüncesinin Gelişmesi**, TODAİE Yay. Ankara, 1998.
- Taneri, Aydın. **Türk Devlet Geleneği Dün-Bugün**, Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları, İstanbul, 1993
- Tanilli, Server. **Devlet ve Demokrasi-Anayasa Hukukuna Giriş-**, Çağdaş Yayınları, 8.Basım, İstanbul, 1996.
- Tarrow, Norma Bernstein. **Human Rights and Education**, California State University, Long Beach, Pergamon Press, USA
- T.C. Anayasası, Seçkin Yayıncılık, Ankara, 2001
- T.C. MEB Tebliğler Dergisi, Cilt:61, Sayı:2490, Temmuz, 1998
- T.C. MEB Tebliğler Dergisi, Cilt:62, Sayı:2501, Haziran 1999
- Turan, Osman. **Selçuklular Tarihi ve Türk İslam Medeniyeti**, Boğaziçi Yayınları, 5. Baskı, İstanbul, 1996.
- Türk Dil Kurumu, **Türkçe Sözlük**, Türk Dil Kurumu Yay. 7.Baskı, Ankara, 1983.
- Türkiye Demokrasi Vakfı, **Demokrasi Nedir?**, Demokrasi ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi Yayınları No:1, Ankara, 1999
- Türkoğlu, Adil. **Karşılaştırmalı Eğitim**. Dünya Ülkelerinden Örneklerle, Baki Kitabevi, 1998, Adana.
- Türköne, Mümtaz’er. “Osmanlı İmparatorluğu’nda İnsan Hakları”, **Doğu’da ve Batı’da İnsan Hakları**, Türkiye Diyanet Vakfı Yayınları, Ankara, 1996.
- Ulusavaş, Mualla. **Demokrasi ve İnsan Hakları**. MEB, Hizmet içi Eğitim Daire Başkanlığı Eğitim Yönetimi Programı, İzmir, 2000

- UNESCO, **İnternational Congress on the Teaching of Human Rights**, Vienna, 1978
- Uygun, Oktay. “ İnsan Hakları Kuramı”, **İnsan Hakları**, Yapı Kredi Yay. 1410. İstanbul, 2000.
- Uysal, Gökçe ve Mustafa Uysal. a- **Milli Eğitim Mevzuatı I- Kanunlar**, 3.Baskı, Kültür Kitap Kirtasiye Yay. Niğde, 2001-a
- Uysal, Gökçe ve Mustafa Uysal. b- **Milli Eğitim Mevzuatı II- Tüzük ve Yönetmelikler**, 3.Baskı, Kültür Kitap Kirtasiye Yay. Niğde, 2001-b
- Üçok, Bahriye. “İnsan Haklarının Gerçekleşmesinde Dinin Etkileri”, **İnsan haklarının Felsefi Temelleri**, Türkiye Felsefe Kurumu Yay. 1996, Ankara.
- Ültanır, Gürcan. **Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi Kuram ve Teknikler**, Eylül Yayınları, Ankara, 2000.
- Ünal, Ş. **Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi**, TBMM Basımevi Müdürlüğü, Ankara, 1995
- Vural, İbrahim H. **İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi**, Serhat Yayınları, İstanbul, 2000
- White, Patrica. “Gratitude, Citizenship and Education”, **Studies in Philosophy and Education**, Kluwert Academic Publishers,18: 43-52, 1999
- Wilson Nick and Branka Emersi. **First Steps: A Manual for Starting Human Rights Education**, Human Rights Education Team, Amnesty International International Secretariat,1 Easton St, London WC1X 8DJ, United Kingdom. London, August 1996.
- Yamanlar, Emine. **İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi**, Ders Kitapları Anonim Şirketi, İstanbul, 2000
- Yavuz, A.Fikri. **Kur'an-ı Kerim ve Meal-i Alisi**. Sönmez Neşriyat ve Matbaacilik, İstanbul. 1974.
- Yeşil, Rüştü. **Okul ve Ailede İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi**. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2002.
- _____,Rüştü. **Demokratik Davranışlar Kazandırmada Okul ve Ailenin Etkisi**; Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, 2001, Erzurum
- Yılmaz, Durmuş. **Üniversiteler İçin Vatandaşlık Bilgisi**. Çizgi Kitabevi, Konya, 2000.

EKLER:

1. Valilik izin yazısı
2. Öğrenci veri toplama aracı formu
3. Öğretmen veri toplama aracı formu



T.C.
SİİRT VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

SAYI :B.08.4.MEM.4.56.00.02-300/ 4899
KONU :İzin

27/05/2002

VALİLİK MAKAMINA
SİİRT

Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı Doktora öğrencisi bulunan ve Prof. R.Remzi Y.KINCAL danışmanlığında İlköğretim 7. Ve 8. Sınıflarında okutulmakta olan **"Vatandaşlık Bilgisi ve İnsan Hakları Dersinin amaçlarının gerçekleşme düzeyi "** konulu anket araştırması yapmak isteyen Ramazan ÖZBEK'e ait 27/05/2002 tarihli dilekçesi ile anket formu ilişikte sunulmuştur.

Adı geçen tarafından yapılacak anket çalışmasının İlimiz merkez ve İlçe İlköğretim okullarının 8. Sınıf öğrencilerine ve branş öğretmenlerine uygulanması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Semsettin GÖRGÜLÜ
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
27/05/2002

Cemil ÖZGÜR ÖNEĞİ
Vali a
Vali Yardımcısı

EK 2 :Öğrenci Veri Toplama Aracı

Sevgili Öğrenciler,

Elinizdeki bu veri toplama aracı, İlköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulmakta olan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin amaçlarının gerçekleştirme düzeyi” konusunda bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Sizden, isminizi belirtmeden okulunuz, sınıfınız, öğretmenleriniz, aileleriniz, arkadaşlarınız vb. konularda bazı sorulara cevap vermeniz istenmektedir. Aşağıda verilen soruları okuduktan sonra karşısındaki size uygun seçeneğin üzerine “X” işaretini koymanız gerekmektedir. Soruların her birini dikkatlice okuyup anladıktan sonra cevap veriniz. Katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Ramazan Özbek

AtatürkÜniv.S.B.EDoktora Öğrencisi

1. Size uygun olanı işaretleyiniz: ☐ Erkek ☐ Kız
2. Okulunuzun Adı :.....
3. Ailenizin aylık geliri :A. 165 milyondan az B. 166-450 milyon
C. 451-720 milyon D. 721 milyondan fazla
4. Babanızın eğitim durumu :A. Okuma yazma bilmiyor B. İlkokul mezunu
C. Ortaokul mezunu D. Lise mezunu
E. Üniversite mezunu
5. Annenizin eğitim durumu :A. Okuma yazma bilmiyor B. İlkokul mezunu
C. Ortaokul mezunu D. Lise mezunu.
E. Yüksekokul mezunu

Aşağıdaki tabloda 7. ve 8. sınıflar “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi, ilköğretim programının amaçları ile ilgili ifadeler verilmiştir. Verilen ifadeleri dikkatli bir şekilde okuyarak size göre en uygun şıkkın altındaki kutucuğu (X) ile işaretleyiniz.					
	Tamamen Katlıyorum	Çoğunlukla Katlıyorum	Orta derecede Katlıyorum	Çok az katlıyorum	Hiç Katılmıyorum
6. İnsan ve insanlık kavramlarının anlamını biliyorum.	5	4	3	2	1
7. Sanat, düşünce, edebiyat ve bilim kavramlarını açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
8. İnsanlığın ortak mirasını oluşturan ilkelere (sanat, düşünce, edebiyat, bilim vb.) uygun hareket edebiliyorum.	5	4	3	2	1
9. Hak, insan hakları ve evrensellik kavramlarının anlamlarını biliyorum.	5	4	3	2	1
10. İnsan haklarının tarihi gelişimi ile ilgili yeterli bilgiye sahibim.	5	4	3	2	1
11. İnsan haklarına uygun davranıldığında veya davranılmadığında neler olabileceğini görebiliyorum.	5	4	3	2	1
12. Ahlak, etik ve sorumluluk kavramlarının anlamlarını biliyorum.	5	4	3	2	1
13. İnsanların sorumluluklarını ve bu sorumlulukları yerine getirme nedenlerini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
14. İnsan haklarına uygun davranmaya özen gösteririm.	5	4	3	2	1
15. Temel haklar ve özgürlükler kavramlarının anlamlarını biliyorum	5	4	3	2	1
16. emel hakların herkes için ve her yerde neden korunması gerektiğini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
17. Temel insan haklarının nasıl korunabileceğini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
18. Günlük yaşamımda temel haklarımı ve özgürlüklerimi korumaya özen gösteririm.	5	4	3	2	1

19. İnsan haklarının istenilen düzeyde uygulanmasında devletin görevlerini (eğitim, yasama, yürütme ve yargı ile ilgili) açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
Atatürk'ün önderliğinde kurulan Cumhuriyet Yönetimi ile Türk milletinin kazandığı hak ve özgürlüklerin neler olduğunu açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
21. Devlet, demokrasi, anayasa, vatandaşlık, vatandaşlık hak ve sorumlulukları ile ilgili temel kavramların anlamlarını biliyorum.	5	4	3	2	1
22. Sosyal, ekonomik, siyasal hakların neler olduğunu açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
23. Vatandaşlık haklarının neler olduğunu açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
24. Vatandaş olmanın kişiye yüklediği sorumlulukları açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
25. Vatandaşlık haklarının nasıl ve ne şekilde korunabileceğini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
26. Kadınlarımızın Cumhuriyet Yönetimi sayesinde elde ettikleri hakların neler olduklarını biliyorum.	5	4	3	2	1
27. Cumhuriyet'in ilanından sonra vatandaşlık görevleri konusunda yapılan düzenlemelerin neler olduğunu biliyorum.	5	4	3	2	1
28. Bir ülkede sosyal hakların (Ekonomik, siyasal, eğitim, sağlık vb.) korunmaması durumunda neler olabileceğini kestirebiliyorum.	5	4	3	2	1
29. Bir ülkedeki vatandaşların sorumluluklarını yerine getirmeme durumunda neler olabileceğini kestirebiliyorum.	5	4	3	2	1
30. Vatandaşlık görev ve sorumluluklarını yerine getirenleri ve getirmeyenleri ayırt edebiliyorum.	5	4	3	2	1
31. Atatürk'ün, Türk milletinin her alanda kalkınıp gelişmesi için yaptığı çalışmaları açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
32. Diğer bireylerin düşünce ve davranışlarına gereken saygıyı gösteririm.	5	4	3	2	1
33. Toplumsal dayanışmanın, vatanın bütünlüğünü ve milletin bağımsızlığını devam ettirmedeki önemini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
34. İnsan haklarının korunması ile ilgili ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşların neler olduğunu biliyorum.	5	4	3	2	1
35. İnsan haklarının ulusal düzeyde korunmasıyla ilgili kurum ve kuruluşların görevlerini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
36. İnsan haklarının uluslararası düzeyde niçin ve nasıl korunabileceğini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
37. Türkiye Cumhuriyeti'nin milli hedeflerini biliyorum.	5	4	3	2	1
38. Türk Silahlı Kuvvetleri'nin Türkiye Cumhuriyeti ve Türk milleti için taşıdığı önemi açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
39. Atatürk'ün "Yurtta Sulh, Cihanda Sulh" ilkesinin, vatandaşlık ve insan hakları ile ilişkisini açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
40. Terörle mücadelede bireylere düşen görevlerin neler olduğunu açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
41. Ülkemizdeki iç tehdit unsurlarının amaçlarını açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
42. Ülkemize yönelik dış tehdit unsurlarının amaçlarını açıklayabilirim.	5	4	3	2	1
43. İnsan haklarının korunması ile ilgili olarak karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu biliyorum.	5	4	3	2	1
44. İnsan hakları ihlallerinin önlenmesinde devletin görevleri ile ilgili temel ilkelerin neler olduğunu biliyorum.	5	4	3	2	1
45. İnsan hakları ile ilgili ihlallere uğradığımda temel haklarımı talep edebilirim.	5	4	3	2	1
46. İnsan hakları ile ilgili açık oturum, sempozyum, konferans ve panellere katılırım.	5	4	3	2	1

EK 3. Öğretmen Veri Toplama Aracı

Sayın Meslektaşım,

Elinizde bulunan bu veri toplama aracı; İlköğretim “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin amaçlarının ne düzeyde gerçekleştiğini tespit etmek amacıyla hazırlanmıştır. Veri toplama aracı sorularına vereceğiniz cevaplar, sadece, araştırmacı tarafından yapılmakta olan doktora tezinde kullanılacak, başka herhangi bir amaç için kullanılmayacaktır. Araştırma sonunda sizin katkılarınızla elde edilen bilgiler ışığında, ilköğretim 7. ve 8. sınıflarda okutulan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersinin etkililiği ile ilgili somut gerçekler ortaya konmaya çalışılacaktır.

Veri toplama aracını cevaplandırırken, isminizi belirtmeden maddeler halinde verilmiş olan özelliklerin karşısındaki uygun kutucuğu (X) ile işaretlemeniz gerekmektedir. Yaptığınız katkıdan dolayı teşekkür ederim.

Ramazan Özbek

Atatürk Üniv.S.B.E.Doktora Öğrencisi

1. Cinsiyetiniz : ☐ Bayan ☐ Erkek
2. Mezun olduğunuz : Fakülte (lütfen yazınız).....
3. Branşınız (Lütfen Yazınız) :
4. Öğretmenlik deneyiminiz : ☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16 yıl ve üstü

Aşağıdaki tabloda 7. ve 8. sınıflar “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” dersi, ilköğretim programının amaçları ile ilgili ifadeler verilmiştir. Verilen ifadelerde öğrencilerinizin durumuna en uygun seçeneği belirten şıkkın altındaki kutucuğu (X) ile işaretleyiniz.		Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Orta derecede Katılıyorum	Çok az katılıyorum	Hiç Katılmıyorum
Öğrenciler;						
5.	İnsan ve insanlık kavramlarının anlamını bilmektedirler.	5	4	3	2	1
6.	Sanat, düşünce, edebiyat ve bilim kavramlarını açıklayabilmektedirler.	5	4	3	2	1
7.	İnsanlığın ortak mirasını oluşturan ilkelere (sanat, düşünce, edebiyat, bilim vb.) uygun hareket edebilirler.	5	4	3	2	1
8.	Hak, insan hakları ve evrensellik kavramlarının anlamlarını bilmektedirler.	5	4	3	2	1
9.	İnsan haklarının tarihi gelişimi ile ilgili yeterli bilgiye sahiptirler.	5	4	3	2	1
10.	İnsan haklarına uygun davranıldığında veya davranılmadığında neler olabileceğini görebilmektedirler.	5	4	3	2	1
11.	Ahlak, etik ve sorumluluk kavramlarının anlamlarını bilmektedirler.	5	4	3	2	1
12.	İnsanların sorumluluklarını ve bu sorumlulukları yerine getirme nedenlerini açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
13.	İnsan haklarına uygun davranmaya özen gösterirler.	5	4	3	2	1
14.	Temel haklar ve özgürlükler kavramlarının anlamlarını bilmektedirler.	5	4	3	2	1
15.	Temel hakların herkes için ve her yerde neden korunması gerektiğini açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
16.	Temel insan haklarının nasıl korunabileceğini açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
17.	Günlük yaşamımda temel haklarımı ve özgürlüklerimi korumaya özen gösterirler..	5	4	3	2	1

18. İnsan haklarının istenilen düzeyde uygulanmasında devletin görevlerini (eğitim,yasama, yürütme ve yargı ile ilgili) açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
19. Atatürk'ün önderliğinde kurulan Cumhuriyet yönetimi ile Türk milletinin kazandığı hak ve özgürlüklerin neler olduğunu açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
20. Devlet, demokrasi, anayasa, vatandaşlık, vatandaşlık hak ve sorumlulukları ile ilgili temel kavramların anlamlarını bilmektedirler.	5	4	3	2	1
21. Sosyal, ekonomik, siyasal hakların neler olduğunu açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
22. Vatandaşlık haklarının neler olduğunu açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
23. Vatandaş olmanın kişiye yüklediği sorumlulukları açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
24. Vatandaşlık haklarının nasıl ve ne şekilde korunabileceğini açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
25. Kadınlarımızın Cumhuriyet yönetimi sayesinde elde ettikleri hakların neler olduğunu bilmektedirler.	5	4	3	2	1
26. Cumhuriyet'in ilanından sonra vatandaşlık görevleri konusunda yapılan düzenlemelerin neler olduğunu bilmektedirler.	5	4	3	2	1
27. Bir ülkede sosyal hakların (ekonomik, siyasal, eğitim, sağlık vb.) korunmaması durumunda neler olabileceğini kestirebilirler.	5	4	3	2	1
28. Bir ülkedeki vatandaşların sorumluluklarını yerine getirmeme durumunda neler olabileceğini kestirebilirler.	5	4	3	2	1
29. Vatandaşlık görev ve sorumluluklarını yerine getirenleri ve getirmeyenleri ayırt edebilirler.	5	4	3	2	1
30. Atatürk'ün, Türk milletinin her alanda kalkınıp gelişmesi için yaptığı çalışmaları açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
31. Diğer bireylerin düşünce ve davranışlarına gereken saygıyı gösterirler.	5	4	3	2	1
32. Toplumsal dayanışmanın, vatanın bütünlüğünü ve milletin bağımsızlığını devam ettirmedeki önemini açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
33. İnsan haklarının korunması ile ilgili ulusal ve uluslararası kurum ve kuruluşların neler olduğunu bilmektedirler.	5	4	3	2	1
34. İnsan haklarının ulusal düzeyde korunmasıyla ilgili kurum ve kuruluşların görevlerini açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
35. İnsan haklarının uluslararası düzeyde niçin ve nasıl korunabileceğini açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
36. Türkiye Cumhuriyeti'nin milli hedeflerini bilmektedirler.	5	4	3	2	1
37. Türk Silahlı Kuvvetleri'nin Türkiye Cumhuriyeti ve Türk milleti için taşıdığı önemi açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
38. Atatürk'ün "Yurtta Sulh, Cihanda Sulh" ilkesinin, vatandaşlık ve insan hakları ile ilişkisini açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
39. Terörle mücadelede bireylere düşen görevlerin neler olduğunu açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
40. Ülkemizdeki iç tehdit unsurlarının amaçlarını açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
41. Ülkemize yönelik dış tehdit unsurlarının amaçlarını açıklayabilirler.	5	4	3	2	1
42. İnsan haklarının korunması ile ilgili olarak karşılaşılan güçlüklerin neler olduğunu bilmektedirler.	5	4	3	2	1
43. İnsan hakları ihlallerinin önlenmesinde devletin görevleri ile ilgili temel ilkelerin neler olduğunu bilmektedirler.	5	4	3	2	1
44. İnsan hakları ile ilgili ihlallere uğradıklarında temel haklarını talep edebilirler.	5	4	3	2	1
45. İnsan hakları ile ilgili açık oturum, sempozyum, konferans ve panellere katılırlar.	5	4	3	2	1

ÖZGEÇMİŞ

14.11.1959 tarihinde Malatya İli, Doğanşehir İlçesi, Sürgü Nahiyesi'nde doğmuşum.

1966-1971 tarihlerinde İlkokulu, 1971-1974 tarihlerinde ortaokulu, 1974-1978 tarihleri arasında lise eğitimini tamamladım. 1978-1983 tarihleri arasında memur olarak çalışırken 1981-1982 tarihleri arasında KKTC, Zırhlı alayda askerlik görevimi yaptım. 1983-1990 tarihleri arasında İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Programları ve Öğretimi bilim dalında lisans, Sosyal Bilimler Enstitüsünde yüksek lisans yaptım. 1988 yılında Yüksek Öğrenim Kredi ve Yurtlar Kurumunda "Eğitim Rehberi" olarak çalışmaya başladım.

1995 yılında Dicle Üniversitesi, Siirt Eğitim Fakültesinde "Öğretim Görevlisi" olarak çalışmaya başladım. Değişik görevlerim esnasında öğrenci, öğretmen, yönetici, halk, emniyet teşkilatı mensuplarına yönelik olarak konferans, panel, eğitim seminerleri gibi bir çok etkinliğe konuşmacı olarak katıldım. Halen Siirt Eğitim Fakültesi'nde "Öğretim Görevlisi" olarak çalışmaktayım. 07.05.2004

Öğr. Gör. Ramazan Özbek