

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN ADAYLARININ
İNSAN HAKLARI VE DEMOKRASİ DERSİNİN İŞLENİŞİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HACER DOLANBAY

Malatya 2011

T.C
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMI

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ
PROGRAMINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN ADAYLARININ
İNSAN HAKLARI VE DEMOKRASİ DERSİNİN İŞLENİŞİNE İLİŞKİN
GÖRÜŞLERİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HACER DOLANBAY

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Numan Durak AKSOY

Malatya -2011

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANA BİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ BİLİM DALI

Hacer DOLANBAY tarafından hazırlanan İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Öğrenim Gören Öğretmen Adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi Dersinin İşlenişine İlişkin Görüşleri başlıklı bu çalışma, 21.06.2011 tarihinde yapılan sınav sonucunda başarılı bulunarak jürimiz tarafından Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

İmza

Başkan: Prof. Dr. Mesut AYDIN

Üye (Tez Danışmanı): Yrd. Doç. Dr. Numan Durak AKSOY

Üye: Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK

ONAY

08/07/2011

Prof. Dr. Sebahattin ARIBAŞ

Enstitü Müdürü

Yrd. Doç. Dr. Numan Durak Aksoy danışmanlığında Yüksek Lisans tezi olarak hazırladığım İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN ADAYLARININ İNSAN HAKLARI VE DEMOKRASİ DERSİNİN İŞLENİŞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ başlıklı bu çalışmanın, bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın tarafımdan yazıldığını ve yararlandığım bütün kaynakların yöntemine uygun bir biçimde oluştuğunu belirtir, bunu onurumla doğrularım.

Hacer DOLANBAY

ÖN SÖZ

Bu tez; İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında 3. sınıf 5. yarıyıldan okutulmakta olan İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin var olan eksikliklerini, öğrenci görüşlerine göre belirlemeye yönelik bir çalışmadır.

Çalışmada dersin işlenişindeki güçlükleri ortaya çıkarmak amacıyla belirlenen alt problemlere bağlı olarak öğrencilerin cinsiyetlerine, ailelerinin gelir düzeyine, ikamet ettikleri yere ve mezun oldukları liseye göre görüşleri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır.

Çalışmam süresince yardımcı olan herkese teşekkürü bir borç biliyorum. Başta danışman hocam Yrd. Doç. Dr. Numan Durak AKSOY, İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı Bölüm Başkanı hocam Prof. Dr. Mesut AYDIN, çalışma boyunca her konuda görüşlerine başvurduğum hocam Yrd. Doç. Dr. Ramazan ÖZBEK, istatistik işlemlerindeki katkılarından dolayı hocam Yrd. Doç. Dr. Serdal SEVEN, katkı sağlayan hocam Yrd. Doç. Dr. Selçuk Beşir DEMİR, İnönü, 19 Mayıs ve Fırat Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği programında öğrenim gören öğretmen adayları arkadaşlarım ve özellikle tüm çalışma boyunca yanımda olan AİLEM'e sevgi, saygı ve şükranlarımı sunuyorum.

Hacer DOLANBAY

ÖZET

İLKÖĞRETİM SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETMENLİĞİ PROGRAMINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRETMEN ADAYLARININ İNSAN HAKLARI VE DEMOKRASİ DERSİNİN İŞLENİŞİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

DOLANBAY, Hacer

Yüksek Lisans, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

İlköğretim Ana Bilim Dalı Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Bilim Dalı

Tez Danışmanı: Yrd. Doç. Dr. Numan Durak AKSOY

Haziran- 2011, x + 75 Sayfa

Bu çalışmanın amacı İnsan Hakları ve Demokrasi dersine yönelik öğrenci görüşlerine başvurarak yardımcı bulgular elde etmek, sorunları tespit etmek ve daha verimli bir ders için yapılması gerekenleri ortaya koymaktır. Çalışmanın alt boyutları, cinsiyet, gelir, ikamet ve mezuniyet değişkenlerine göre incelenmiştir.

Bu çalışmada tarama modeli ve tür olarak da kesitsel desen uygulanmıştır. Çalışmanın evrenini İnönü, 19 Mayıs ve Fırat Üniversiteleri oluşturmaktadır. Örneklemini ise evreni oluşturan üniversitelerin Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği 3. sınıfında okuyan 214 öğretmen adayı oluşturmaktadır. Veriler, konu ile ilgili kaynakların incelenmesi; araştırmacı tarafından hazırlanan ve evreni oluşturan öğrencilere uygulanan anket sonunda elde edilmiştir. 27 sorudan oluşan anket katılım Likert tiplidir ve elde edilen veriler analiz edilmiştir. Çalışmanın sonucunda öğrencilerin dersin işlenişine ait görüşlerinin cinsiyet, gelir, ikamet edilen yer ve mezun olunan lise türüne göre farklılık olmadığı belirlenmiştir. Öğrencilerin çoğunluğunun derse hazırlıklı gelmenin önemine inandıkları, ders konularını güncel buldukları, rol oynama yöntemini etkili bir yöntem olarak gördükleri, ders için ayrılan süreyi yeterli buldukları, ölçme- değerlendirme sürecinde öğretim üyesiyle birlikte karar vermek istedikleri sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrenciler düz anlatım yönteminin etkili olmadığını düşünüyor, sınıfın kalabalık olması ile sınıf oturma düzenini ise ders açısından olumsuz bulmaktadırlar. Çalışmanın sonuçlarına göre çeşitli öneriler sunulmuştur.

Anahtar Sözcükler: İnsan Hakları, Demokrasi Eğitimi, Öğretim, Sosyal Bilgiler.

ABSTRACT

The Opinions of Candidate Teachers that Study in the Primary Education Social Studies Teaching Programme about the teaching of Human Rights and Democracy Course

DOLANBAY, Hacer

Post Graduate, İnönü University Institute of Educational Sciences

Department of Primary Education Social Studies Teaching

Department

Thesis Advisor: Yrd. Doç. Dr. Numan Durak AKSOY

June- 2011, x + 75 Page

The purpose of this study is to acquire contributive findings related to Human Rights and Democracy course by applying to opinions of students, determine problems and present what should be done for an efficient course. The sub-dimensions of this study have been analyzed according to variables of gender, income, residence and graduation.

In this study, scanning model and cross-sectional design as a kind are carried out. The environment of the study consist of İnönü, 19 Mayıs and Fırat Universities. The sample of the study consists of 214 teacher candidates of 3. class students of Social Studies, Faculty of Education of universities that make up this environment. Findings have been acquired as a result of examining sources that are related to the subject matter and the survey that has been prepared by the researcher and carried on students. The survey that consists of 27 questions, a kind of attendancy Likert, has been carried out. In the result of the study, it has been determined that there is no difference in student's views about the teaching of a lesson according to gender, income, residence and the kind of high school that they graduated. It has been understood from the results that most of the students believe the importance of coming prepared for the classes, they find the subject matter of classes up-to-date, they think that role-playing is an efficient technique they find the time enough for the course, they want to participate in decisions with faculty members in the process of assesment and evaluation. Students think that lecturing is not efficient, they find class' being crowded and the order of seating negative. Some suggestions have been presented according to the results of the study.

Key Words: Human Rights, Democracy Education, Teaching, Social Studies.

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ.....	iii
ÖZET.....	iv
İÇİNDEKİLER	vi
KISALTMALAR LİSTESİ.....	viii
TABLolar LİSTESİ	ix

I.BÖLÜM

1.GİRİŞ

1.1. Problem Durumu	1
1.2. Tezin Amacı	2
1.3. Tezin Önemi	3
1.4. Çalışmanın Sınırlılıkları	4
1. 5. Varsayımlar	4
1.6. Tanımlar	4

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. İnsan Hakları ve Demokrasi.....	5
2.1.1.Hak ve Özgürlük Nedir?.....	5
2.1.2.Temel Hak ve Özgürlükler	6
2.1.3.İnsan Hakları Kavramı ve Nitelikleri	7
2.1.4.İnsan Haklarının Sınıflandırılması	8
2.1.5. İnsan Hakları'nın Tarihsel Gelişimi	9
2.1.6.İnsan Haklarının Uluslararası Düzeyde Gelişimi.....	11
2.1.7.İnsan Hakları ile İlgili Kuruluşlar	13
2.1.8.Türkiye'de İnsan Hakları ve Demokrasinin Tarihsel Gelişimi.....	13
2.1.9. Türkiye'de İnsan Hakları Eğitimi Konusunda Yapılan Çalışmalar	18
2.2. Demokrasi	19
2.2.1.Demokrasi Kavramı	19
2.2.2.Demokrasi'nin Tarihçesi	19
2.2.3. Demokrasinin Nitelikleri	20

2.3. İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi	23
2.3.1. İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi'nin Anlamı	23
2.3.2. İnsan Hakları Eğitimi'nin Amaçları	26
2.3.3. İnsan Hakları ve Demokrasi Dersinin Öğretimi	28
2.4. İlgili Araştırmalar	29

III. BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. Araştırmanın Modeli.....	34
3.2. Araştırmanın Evreni ve Örneklemi.....	34
Toplam:214	35
3.3. Verilerin Toplanma Süreci.....	35
3.4. Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması.....	35
3.5. Verilerin Analizi	35
3.5.1. Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması	35

IV. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

4.1. Cinsiyetlerine göre öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin alt boyutlarıyla ilişkisi.....	38
4.2. Gelirlerine göre öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin alt boyutlarıyla ilişkisi.....	45
4.3. İkametlerine göre öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin alt boyutlarıyla ilişkisi.....	51
4.4. Mezuniyetlerine göre öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin alt boyutlarıyla ilişkisi.....	58
5. SONUÇ VE ÖNERİLER.....	65
5.1. Sonuç.....	65
5.2. Öneriler	67
KAYNAKÇA	69
EKLER:	74
EK-1. İnsan Hakları ve Demokrasi Dersi Etkililiği Anketi.....	75

KISALTMALAR LİSTESİ

BM: Birleşmiş Milletler

İHDDE: İnsan Hakları ve Demokrasi Dersinin Etkililiği Ölçeği

İHE: İnsan Hakları Eğitimi

İHEB: İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi

SB: Sosyal Bilgiler

TODAİE: Türkiye ve Ortadoğu Amme İdaresi Enstitüsü

UNESCO: United Nations Educational, Scientific and Cultural Organisation (Birleşmiş Milletler Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü)

VIHE: Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi

TABLolar LİSTESİ

Tablo : 1	Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları	36
Tablo : 2	Araştırmanın Veri Toplama Aracının İç Tutarlılığının Hesaplanması	37
Tablo : 3	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Hazırlık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	38
Tablo : 4	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Etkinlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	39
Tablo : 5	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Süre Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	41
Tablo : 6	Cinsiyete Göre Öğrencilerin İletişim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	42
Tablo : 7	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	43
Tablo : 8	Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	44
Tablo : 9	Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Hazırlık Boyutuna İlişkin Görüşleri	45
Tablo : 10	Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Etkinlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	46
Tablo : 11	Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Süre Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	47
Tablo : 12	Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	48
Tablo : 13	Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	49
Tablo : 14	Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	50
Tablo : 15	İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Hazırlık Boyutuna İlişkin Görüşleri Dağılımı	51
Tablo : 16	İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Etkinlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	52
Tablo : 17	İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Süre Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	54
Tablo : 18	İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin İletişim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	55
Tablo : 19	İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	56
Tablo : 20	İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	56
Tablo : 21	İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Çalışma Boyutuna İlişkin	58
Tablo : 22	Mezuniyetlerine Göre Öğrencilerin Etkinlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	58

Tablo : 23 Mezuniyete Göre Öğrencilerin Süre Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	60
Tablo : 24 Mezuniyetlerine Göre Öğrencilerin İletişim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	61
Tablo : 25 Mezuniyetlerine Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	62
Tablo : 26 Mezuniyetlerine Göre Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı	63

I. BÖLÜM

1.GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

İnsanın sırf insan olmak sıfatıyla, doğuştan kazanmış olduğu hakların ve hürriyetlerin tamamına "İnsan Hakları" denilmektedir (Kapani, 1993: 30). Demokrasi ve insan hakları kavramları birbirine çok yakın ve genellikle doğrudan bağlantılıdır. Bir siyasal rejim olarak demokrasi, insan haklarının gerçekleştirildiği düzeni temsil eder. İnsan hakları ise doktrin olarak demokrasilerin düşünsel temelini oluşturur.

Bir ülkenin hedeflediği toplumsal, ekonomik ve teknolojik düzeye ulaşmasını sağlayacak en önemli kaynak, nitelikli insandır. Bunun için, insan kaynağının iyi yetiştirilmiş olması gerekmektedir. Nitelikli insanı yetiştirecek olan eğitim sistemidir. Eğitim sisteminin, bu görevini yerine getirebilmesi için, bireyin özgürce gelişebileceği bir çevre oluşturması gerekmektedir. Böyle bir çevre demokratik eğitim ortamıyla sağlanabilir.

Türk eğitiminin en önemli amaçlarından biri öğrencileri etkili, üretken ve iyi bir vatandaş olarak yetiştirmektir. Türk eğitim sisteminin bu amacına ulaşabilmesi, esasında sistemi işleyip uygulayacak olan öğretmenlerin ve diğer eğitim personelinin niteliklerine bağlıdır. Bu nedenle öğretmen, demokratik yönetimin ve demokratik yaşama biçiminin temelini oluşturan anlayış, tutum ve idealleri geliştirmede olumlu katkıda bulunmaya en uygun unsur, sosyal bilgiler de en uygun derstir (Sağlam, 2000:1).

İnsan Hakları Eğitimi (İHE); genel anlamda herkeste örgün eğitim kapsamında düşünüldüğünde ise öğrencilerde insan haklarına saygı ile bu hakları koruma ve yararlanma bilincini geliştirmek amacıyla uygun içerik, materyal ve yöntemlerle verilen eğitime karşılık gelir. Öğretimle sınırlı değildir; insan hakları ile ilgili değerleri aktarmak ve belli davranış biçimleri oluşturmak da bu eğitimin kapsamına girer. İnsanların, insanlığın yararına yönelik tutumlar geliştirmelerini, geniş kapsamlı olarak öğrendiklerini uygulamalarını, diğer insanların içinde buldukları kötü durumlara

dikkat çekmeyi ve önlemler bulmada etkin hale gelmelerini sağlamak üzere verilir (Kepenekçi, 2000: 10).

İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin nihai amacı, demokratik bir toplumsal düzenin ve demokratik bir siyasal sistemin oluşmasına katkı sağlamaktır (Gülmez, 2001: 53-54). Bu bağlamda İnsan Hakları ve Demokrasi dersi, 2007 yılında kabul edilen Öğretmen Yetiştirme Programı'na göre, Eğitim Fakültesi İlköğretim Bölümü Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı'nda, 3. sınıf dersi olarak, 2008–2009 öğretim yılından itibaren okutulmaya başlanmıştır. Kabul edilen bu yeni program, temelde, ülkenin sosyal ve siyasal yönden demokratikleşmesi amacına uygun demokratik öğretmen modelini öngörmektedir.

Programın amacı, kendine söyleneni yapan, alan uzmanı, “teknisyen öğretmen” yerine, kültürel ve sosyal yönden kendisini geliştirmiş, eleştiren, sorgulayan, problem çözen ve öğrenmeye rehberlik eden “entelektüel öğretmen” yetiştirmektir (Torun, 2009). Ancak ilköğretim öğretmenleri ve öğrencileri üzerinde yapılan araştırmalar demokrasi ve insan hakları kavramlarının yeterince kavranmadığını göstermektedir. Bu nedenle İnsan Hakları ve Demokrasi dersini alan öğretmen adaylarının daha sonra ilköğretimde okutulan İnsan Hakları ve Demokrasi derslerinde etkili olabilmeleri için almış oldukları dersin eksik yönlerinin ele alınması ve öneriler getirilmesi gerekmektedir.

1.2. Tezin Amacı

Bu tezin amacı, İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında 3. sınıf 5. yarıyılıda okutulan İnsan Hakları ve Demokrasi dersine yönelik öğretmen adaylarının görüşlerini belirleyerek, dersin öğretimi sürecinde yaşanan sorunları tespit etmek bu doğrultuda etkili ders için öneriler sunmaktır. Bu genel amaca bağlı olarak öğretmen adaylarını cinsiyetlerine, gelir düzeylerine, ikamet ettikleri yer ve mezun oldukları lise türüne göre aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. İnsan Hakları ve Demokrasi dersi öncesinde yapılması gerekli hazırlıklarla ilgili yaşanan problemler nelerdir?

2. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin öğretiminde planlanan etkinlikler (uygulama, yöntem-teknik, araç-gereç ve sınıf oturma düzeni) ile ilgili yaşanan problemler nelerdir?
3. İnsan Hakları ve Demokrasi dersi için ayrılan süre yeterli midir?
4. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde yaşanan iletişim ile ilgili problemler nelerdir?
5. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde kullanılan ders kitaplarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir?
6. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde adayların yararlanılan ölçme-değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri nelerdir?

1.3. Tezin Önemi

Tüm dünyada olduğu gibi ülkemizde de temel özgürlükler, insan hakları, demokrasi, eşitlik, insan onuru gibi kavramlar son yıllarda büyük önem kazanmıştır. Buna rağmen sık sık insan hakları ihlalleri meydana gelmektedir. Bugün anlaşılmıştır ki yasal denetim mekanizmaları önemlidir ancak sorunu çözmede yeterli değildir. Demokratik olmayan süreçleri ve ihlalleri önlemenin yolu insan hakları eğitiminin yetersizliğini ortadan kaldırmaya çalışmak ve eğitimi yaşamın merkezine almaktır. Aynı şekilde bu ihlaller verilen İnsan Hakları ve Demokrasi eğitiminin yetersiz ve etkisiz olduğunu da göstermektedir.

Günümüzde insan hakları devletlerin ya da ulusların bir iç hukuk sorunu olmaktan çıkarak uluslar arası hukukun ilgi odaklarından biri olmuştur. Bu gelişme, insanı salt bir devletin uyruğu sayan anlayışın aşılmasıyla insana salt insan sıfatıyla kimi hak ve özgürlükleri bulunan özerk bir varlık alanı ya da bir birey olarak bakan anlayışın yaygınlık kazanmasıyla sağlanmıştır (Sencer, 2011: 19).

Bu çalışma;

1. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde verilen eğitim amaçlarına ulaşma düzeyine etki eden faktörlerin etki düzeylerinin ortaya koyulması,
2. Bu konuda var olan bilgilere yenilerini katabileceği, konu ile ilgili çalışma yapacaklara yol gösterici olabileceği noktasında önem arz etmektedir.

1.4. Çalışmanın Sınırlılıkları

1. Çalışma; İnönü Üniversitesi, 19 Mayıs Üniversitesi ve Fırat Üniversitesi Eğitim Fakülteleri Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı 3. sınıflarında öğrenim gören 214 öğrenci ile sınırlıdır.
2. Çalışma 2010–2011 güz yarıyılı ile sınırlıdır.

1.5. Varsayımlar

1. Çalışma için seçilen örneklem evreni temsil edecek niteliktedir.
2. Veri toplama aracı olarak kullanılan veri toplama araçları çalışma için güvenilir ve geçerlidir.
3. Veri toplama araçlarını öğrenciler doğru ve samimi cevaplamıştır.

1.6. Tanımlar

Eğitim: Bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istendik değişme meydana getirme sürecidir (Ertürk, 1986: 13).

Öğretim: Öğrenmeyi kılavuzlama faaliyetidir (Demirel, 2006:6).

Sosyal Bilgiler: Gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgilerdir (Sönmez, 1998:3).

İnsan Hakları: İnsanın salt insan olması nedeniyle öznesi olduğu, onun tüm yönleriyle kişiliğini ve değerini korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan evrensel ilke ve kurallar bütünüdür (Gülmez, 2001:4).

Demokrasi: Organizasyonları bütün olarak etkileyen kararların organizasyonun tüm üyelerince alınması ve karar alma mekanizmasında herkesin eşit haklara sahip olması idealinden oluşan bir sistemdir (Beetham and Boyle,1998:1).

İnsan Hakları Eğitimi: Genel anlamda herkeste, örgün eğitim kapsamında düşünüldüğünde ise öğrencilerde insan haklarına saygı ile bu hakları koruma ve yararlanma bilincini geliştirmek amacıyla, uygun içerik, materyal ve yöntemlerle verilen eğitimidir (Kepenekçi, 2000: 10).

II. BÖLÜM

İLGİLİ ALANYAZIN

2.1. İnsan Hakları ve Demokrasi

2.1.1.Hak ve Özgürlük Nedir?

Hak insanın bir davranış ya da eylemde bulunabilme, bir davranış ya da eyleme uğramaktan korunma ve bir olanak ya da koşuldan yararlanma yetkisidir. Bu yetki yasalarla tanınabileceği gibi, dayanağını, uluslar arası hukuktan, hukuk öğretisinden daha da önemlisi insanlığın evrimiyle birlikte gelişen çağdaş insan hakları anlayışından da alabilir (Sencer, 2011: 19).

Günümüzdeki anlamıyla hak, özgürlüğü de içeren geniş kapsamlı bir kavramdır. Hak; özgürlükleri, kimi yasakları ve yararlanma istemlerini içeren bir kavramdır. Aynı zamanda bir meşruluk iddiasıdır, belli bir somut durumda başkasının özgürlüğüne müdahale edebilmek için ahlaken yetkili olunduğunun kısaltılmış formülüdür. Hukukun koruduğu menfaattir, hukuk tarafından tanınan bir yetkidir (Bozkurt, 2003: 8).

Her şahsın hak yeteneği vardır ve bu nedenle insanlar, yasa sınırları içinde, edinimlere ve yükümlülüklerle yetenekli olmada eşittir (Genç, 1997: 9). Özgürlük, insanın herhangi bir dış baskı, engel ya da kısıtlanma olmaksızın belli bir davranış ya da eylemde bulunabilmesidir (Sencer, 2011: 20).

Türk Dil Kurumu'na (1983:933) göre ise özgürlük; “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” olarak açıklamaktadır.

Hükümetlerin şekli ne olursa olsun, özgürlüklere bütünü itibariyle saygı gösterilmeyen hiçbir toplum özgür değildir. Özgürlük adını hak eden tek özgürlük başkalarını saadetlerinden mahrum etmeye veya onların sadet elde etme gayretlerine engel olmaya kalkışmadığımız müddetçe kendi bildiğimiz yolda arama özgürlüğüdür (Dostel ve Çaha, 2004: 44–45).

2.1.2. Temel Hak ve Özgürlükler

Özgürlükler ve temel insan hakları birbirlerinden ayrılmaz derecede genel bir bütünü oluştururlar. Özgürlükler var olmadan temel haklardan söz edebilmek olanaksızdır, insan hakları var olmadıkça da, özgürlüklerin hiçbir anlamı yoktur. Bir başka açıdan bu yakın bağlantı ele alınırsa, başlı başına özgürlük insanın doğuştan sahip olması gereken temel bir haktır (Çeçen, 2000: 64).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın ikinci kısmında temel haklar ve ödevler başlığıyla yer alan temel hak ve özgürlükler; genel gerekçesiyle birlikte, hak ve hürriyetlerin niteliği, sınırlanması, kötüye kullanılamaması, durdurulması ve yabancıların durumunu belirledikten sonra bu kısmın ikinci, üçüncü ve dördüncü bölümlerinde sırasıyla kişinin hak ve ödevleri, sosyal ve ekonomik haklar ve ödevler ile siyasi haklar ve ödevlere yer vermektedir (Gündüz ve Gündüz, 2005: 153).

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nın 17 ile 40. maddeleri arasında düzenlenen kişi hak ve özgürlükleri şunlardır:

- Kişi dokunulmazlığı
- Zorla çalıştırma yasağı
- Kişi özgürlüğü ve güvenliği
- Özel hayatın gizliliği ve korunması
- Yerleşme ve seyahat özgürlüğü
- Din ve vicdan özgürlüğü
- Düşünce ve düşünceyi açıklama ve yayma özgürlüğü
- Bilim ve sanat özgürlüğü
- Dernek, toplantı ve gösteri yürüyüşü özgürlüğü ve mülkiyet hakkıdır.

Sosyal ve ekonomik haklar ve ödevler başlığı altında ise ailenin korunması, eğitim hakkı, toprak mülkiyeti, çalışma, toplu iş sözleşmesi, grev hakkı ve lokavt, sağlık, çevre, konut, gençlik ve spor, sosyal güvenlikle ilgili haklar ve ödevler yer almaktadır.

Siyasal haklar ve ödevler başlığı altında da Türk vatandaşlığı, seçme, seçilme ve siyasi faaliyette bulunma hakkı, siyasi partilere ve kamu hizmetlerine girme ile ilgili haklar ve ödevler bulunmaktadır (Gündüz ve Gündüz, 2005: 168).

2.1.3.İnsan Hakları Kavramı ve Nitelikleri

Donnelly'e göre (1995: 22) insan 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. Hakka, insan hakkı niteliği kazandıran değer, insan onurudur. Bunu güvenceye alan tüm haklar, insan haklarıdır (Akt. Uyangör,2007: 36).

İnsan hakları, çeşitli kavramlar arasında en kapsamlı ve en yaygın kullanılan kavramdır. Çünkü insan hakları, pozitif hak denilen yazılı hukuktaki, yani en başta anayasadaki haklarla sınırlı değildir. Olan haklar değil; olması gereken haklardır ve yazılı hukukun dışındaki ve üstündeki haklardır (Gülmez, 1999: 4). İnsan hakları kavramının akademik anlamda çalışılması ise hukukçuların egemenliğindedir. Bu durum, bu kavramın büyük ölçüde ulusal ve uluslar arası hukuk üzerinden gelişmiş olduğu gerekçesiyle açıklanabilir (Freeman, 2008: 8).

İnsan hakları, insanın insan olmak özelliği nedeni ile sahip bulunduğu temel haklar olduğundan bu haklar genelde dokunulmazlık ayrıcalığına sahiptir. Toplumu oluşturan bireylerin insan olarak yaşadıkları ve kaldıkları sürece onların insan olmak özelliğinden doğan bu haklara kimsenin dokunmaya hakkı yoktur (Çeçen, 2000: 70).

İnsan hakları, 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 eder. İnsan hakları kavramında esas vurgu 'insan' sözcüğü üzerindedir. Bir kimsenin başkaca hiçbir özelliğine bakılmaksızın, sırf insan olması nedeniyle sahip olması gereken haklar insan haklarıdır (Uygun, 2000: 14).

İnsanlar, insan olmaları nedeniyle belirli haklara sahiptirler. Bu hakları hemen hemen tüm dünyada yaygın olarak kabul edilmektedir. Bu hakların özellikleri şu şekilde ifade edilebilir.

- İnsan hakları evrenseldir.
- İnsan hakları doğuştandır.
- İnsan hakları toplum öncesidir.
- İnsan hakları mutlaktır.
- İnsan hakları vazgeçilmezdir.
- İnsan hakları birey haklarıdır.
- İnsan hakları çoğunlukla özgürlük haklarıdır.
- İnsan hakları temel haklardır.
- İnsan hakları esas olarak devlete karşı ileri sürülen iddialardır.

2.1.4. İnsan Haklarının Sınıflandırılması

İnsan hakları kuramının oluşmaya başladığı 17. yüzyıldan günümüze kadar, insan haklarını sayan ve sınıflandıran çok sayıda liste ortaya çıkmıştır. Bunlardan biri olan Birleşmiş Milletler Genel Kurulu'nca 10 Aralık 1948'de kabul edilen İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, dünya devletleri arasında genel kabul görmüştür (Sencer,1986: 54).

Bugüne kadar ortaya çıkan hakları, “birinci kuşak”, “ikinci kuşak” ve “üçüncü kuşak” haklar şeklinde, üç büyük kategoriye ayırarak incelemek mümkündür. Böyle bir sınıflandırmanın tercih edilmesinin üç temel nedeni vardır ve bu nedenle şu şekilde ifade edilebilir: 1. Söz konusu sınıflandırma, insan hakları kuramının ve uygulamasının tarihsel gelişimi ile paralellik gösterir. 2. Hakların oluşum sürecindeki toplumsal dinamiklerin daha iyi anlaşılmasını kolaylaştırır. 3. Bu ayırım, aynı zamanda, hakların niteliklerine göre yapılan bir başka sınıflandırma ile belirli ölçüde örtüşür.

Klasik haklar olarak da adlandırılan birinci kuşak haklar (kişisel ve siyasal haklar), 17. ve 18. yüzyıl düşünürlerince dile getirilmiş; Amerikan ve Fransız devrimleri ile büyük ölçüde uygulamaya geçirilmiştir. İlk kez burjuvazinin kendi sınıfsal çıkarlarını savunmak için ortaya çıkmışsa da daha sonra bu kökenden ayrılarak evrenselleşmiştir. Belli başlı birinci kuşak haklar şunlardır: Yaşam hakkı ve kişi dokunulmazlığı, kişi özgürlüğü ve kişi güvenliği, düşünce ve düşüncüyü açıklama özgürlüğü, çalışma özgürlüğü, inanç ve ibadet özgürlüğü, konut dokunulmazlığı, mülkiyet, eşitlik, dernek kurma, toplantı ve gösteri yürüyüşü hakları, dilekçe, seçme ve seçilme, kamu hizmetine girme ve tarafsız bir yargıç önünde yargılanma haklarıdır.

Birinci kuşak hakların temel özelliği kişilere, devletin karışamayacağı özel bir alan yaratmasıdır (Alpkaya ve diğerleri, 2000: 22).

18. ve 19. yüzyıllarda Avrupa’da insanların çoğunluğu ağır çalışma şartları ve yoksulluktan dolayı klasik haklardan yeterince yararlanamamıştır. İnsanların özgür olmalarının bu hakları kullanmalarında yeterli olmadığı anlaşılınca işçi sınıfının etkisiyle devletten hizmet istenerek elde edilen ikinci kuşak haklar (sosyal, ekonomik ve kültürel haklar) ortaya çıkmıştır Bunlar: Çalışma, sendika kurma, grev ve toplu sözleşme, dinlenme, sosyal güvenlik, parasız öğrenim ve eğitim görme, kültürel yaşama katılabilme, sağlık, beslenme, konut ile anne, sakat, çocuk, yaşlı gibi korunmaya muhtaç kesimlerin korunmasıyla ilgili haklardır (Alpkaya ve diğerleri, 2000: 24).

II. Dünya Savaşı ile birlikte nükleer silahların dünya için tehdit oluşturması, aşırı yoksulluk, doğal felaketler, çevre kirliliğinin korkunç boyutları gibi bilimsel ve teknik ilerlemenin yarattığı sorunlardan dolayı üçüncü kuşak haklar olan “Dayanışma” (kolektif) hakları ortaya çıkmıştır. Bu hakların gerçekleştirilebilmesi için devletin, kişilerin ve kurumların ortak çabası gerekir. Dayanışma haklarından en iyi bilinen dört tanesi sıralanırsa; çevre hakkı, insanlığın ortak mal varlığına saygı hakkı, gelişme hakkı, barış hakkıdır.

İnsan hakları çeşitli ölçütlere göre gruplara ayrılabilse de bir bütün olduğu ve her birinin insanın temel gereksinimlerini karşılamaya yönelik, insan doğasından kaynaklandığı unutulmamalıdır (Taşkesen ve diğerleri. 2006: 2).

2.1.5. İnsan Hakları’nın Tarihsel Gelişimi

Günümüzde geçerli olan insan haklarıyla ilgili yaklaşım ve uygulamaların ortaya çıkması, ancak uzun ve mücadelelerle dolu bir sürecin sonrasında mümkün olmuştur. İlk dönemlerde, insan haklarıyla ilgili yaklaşımlar yoğun olumsuz tepkilerle karşılaşmıştır. Günümüze yaklaştıkça, konuya ilişkin olumsuz tepkilerin yerini, olumlu tepkiler almaya başlamıştır (Kıncal, 2001: 50).

İnsan hakları kavramının ortaya çıkıp gelişmesinde, eski Yunan şehir devletlerinin önemli katkıları olmuştur. Ancak bu şehir devletlerinde tam demokrasi değil, kısmi demokrasi söz konusudur. M.Ö 6. yüzyılda Solon, “hukuk devleti” ve “hukukun üstünlüğü” kavramlarını ilk kez ve açıkça belirtmiştir. Sokrates, yalnızca

insanı düşünmüş ve etrafındakileri iyi vatandaş, iyi insan yapmaya çalışmıştır. Ancak bunlara rağmen halkın büyük çoğunluğu yabancılar, kadınlar ve köleler siyasal haklardan yoksundur (Gülmez, 2001: 13).

Mezopotamya’da ise Babil’in Hammurabi Kanunu (M.Ö. 2000, Irak), Babil Kralı Hammurabi tarafından oluşturulmuş yazılı ilk kanunname dir. Bu kanun ‘krallıkta adaletin hüküm sürmesi, kötülük ve şiddetin yok edilmesi, güçlü olanın zayıf üzerinde baskı kurmasının engellenmesi, ülkenin aydınlanması ve insanların içindeki iyinin geliştirmesini taahhüt etmiştir. İran’da Pers kralı Kyros’un halkı için tasarladığı Kyros Kanunu (M.Ö. 570, İran) da halka özgürlük, güvenlik, hareket özgürlüğü ve çeşitli sosyal ve ekonomik haklar tanımıştır (Çayır ve diğerleri, 2008: 285).

Orta çağda Hıristiyanlık, insan kişiliğine değer kazandırarak insanı yüceltmış, herkesi eşit ve erdemli saymıştır. Ancak uygulamada, bireyler için hak ve özgürlük söz konusu olmamıştır. Özgür düşünce kilise’nin baskısıyla sindirildikten sonra, ancak Rönesans ve Reform ile Yeni Çağ’da tarih sahnesinde görülmeye başlamıştır (Gülmez, 2001: 13).

Bununla birlikte Ortaçağda özellikle Arap yarımadasında İslamiyet’in gelmesiyle, dinin getirdiği normlara bağlı olarak temel haklar Dünya’da ilk kez bir devletin anayasasında yer almıştır. 622 Medine Sözleşmesi (Vesikası) olarak adlandırılan ve Yahudi, Müşrik ve Müslümanlara aynı hakların verildiğini belirten 47 veya 52 maddeden oluşan bir sözleşme yapılmıştır.

İngiliz halkı ile soyluları arasında bazı hakları içeren 1215 tarihli İngiliz Büyük Şartı (Magna Charta Libertatum) oluşturulmuştur (Yığittir, 2003: 2). 63 madde içeren şartta, kişinin can ve mal güvenliğine sahip olduğu belirtilerek, bunlar kralın keyfi müdahalelerine karşı korunmuştur. Şart, kralın yetkilerini kısıtlayan, kişi hak ve özgürlüklerinin sınırlarını genişleten ilk adım olarak, insan hakları alanında ilk ve en önemli belge kabul edilmektedir (Kıncal, 2001: 54).

Yeniçağda 17. yüzyıl özgürlük tarihinin “altın çağı” olmuştur. Sanat, bilim, edebiyat ve felsefe alanlarında büyük gelişmeler gerçekleşmiştir. 18. yüzyılda burjuva sınıfının getirdiği yeni ekonomik, sosyal ve felsefi kuram olan Aydınlanma Felsefesi, insanları baskı altında tutan tüm boyunduruklara karşı çıkmıştır (Gülmez, 2001: 14).

İnsan hakları alanındaki mücadeleler sonucunda, yeniçağdan başlayarak, insan haklarıyla ilgili hususlar anayasalarda yer almaya başlamıştır. İlk kez İngiltere’de 1689 tarihli Temel Haklar Bildirisi ile vatandaşların birtakım temel hakları belirtilmiş ve kralın parlamentonun onayı olmaksızın bunlara müdahale edemeyeceği ilan edilmiştir. Bunu 1776 tarihli Amerikan Virginia İnsan Hakları Bildirisi izlemiş ve bu belgede yer alan hak ve özgürlüklere aynı yıl açıklanan Amerikan Bağımsızlık Bildirisi’nde de yer verilmiştir. Bu belgelere göre, bütün insanlar doğal olarak özgür ve bağımsızdırlar ve doğuştan vazgeçemeyecekleri ve devredemeyecekleri bazı haklara sahiptirler (Kıncal, 2001: 55).

Hakları bildirgeye dönüştüren bu ilk denemelerin en önemli örneği 1789 tarihli Fransız Vatandaş ve İnsan Hakları Bildirgesi’dir. Bildirge, “insanlar hür ve eşit şartlarda doğar ve öyle kalır” ilkesi çerçevesinde temel insan haklarını “hürriyet, mülkiyet, güvenlik ve zulme direnme” olarak tespit etmektedir. Fransız İhtilalı (1789) “eşitlik, adalet ve özgürlük” düşüncesinin kitleler tarafından telaffuz edildiği ilk siyasi örnektir (Doğan, 2001: 23). 1791 tarihli Fransız Anayasası’nda da insanların doğuştan eşit haklara sahip olarak doğduğu ve öyle de kalacakları belirtilmiştir (Morange, 1990: 183).

19. ve 20 yüzyıllarda bir dizi insan hakları konusu gündeme gelmiş ve bu konular uluslar arası düzeyde sorgulanmaya başlanmıştır. Bu konular arasında kölelik, serflik, çocuk işçiliği ve çalışma koşulları vardır. İnsan hakları ile ilgili ilk uluslararası sözleşmeler 19. yüzyılda kabul edilmeye başlamıştır. 1814’te Britanya ve Fransa hükümetleri köle ticaretinin engellenmesi için Paris Antlaşması’nı, 1890 yılında ise Brüksel Konferansı’nda kölelik karşıtı yasayı imzalamışlardır (Çayır ve diğerleri, 2008: 286).

2.1.6.İnsan Haklarının Uluslararası Düzeyde Gelişimi

İnsan haklarının uluslararası hukuka girmesi, bireyin “hak öznesi” kimliği kazanması, temelde II. Dünya Savaşı sonrasında, BM (Birleşmiş Milletler)’nin kuruluşunu izleyen dönemde gerçekleşmiştir. 1945’te BM Örgütü’nün kurulması ve insan haklarına saygı ilkesine açıkça yer vermesi ile “uluslararası hukuk” alanına taşınmıştır. 1948 İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ile de içerik olarak somutlaşmış; ilk evrensel insan hakları listesi dünyaya duyurulmuştur. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi bir önsöz ve 30 maddeden oluşmuştur. Başlangıç bölümünde, insan haklarının tanınmasının, dünyada özgürlük, adalet ve barışın temelini oluşturduğu vurgulanmıştır.

28. maddede de, hak ve özgürlüklerin tam olarak gerçekleşebileceği bir uluslararası düzenin zorunluluğu onaylanmıştır (Gülmez, 2001: 22). Bildirinin daha sonraki maddelerinde” ırk, renk, dil, din, cinsiyet, siyasal ya da başka herhangi bir düşünce, ulusal ya da toplumsal köken, servet, doğuş veya başka herhangi bakımdan ayırım gözetilmeksizin bu bildiriye yayınlanan tüm haklardan ve özgürlüklerden herkesin yararlanacağı” zira bütün insanların özgür, onur ve haklar bakımından eşit doğdukları, akıl ve vicdan sahibi oldukları belirtilmiştir (Sencer, 1986: 55).

Kişinin beden ve düşünce dokunulmazlığının önemi, özgürlüğün de aynı biçimde dokunulmaz olduğu, bildirinin ilkelerindedir. Bu genel maddelerden sonra köleliğin imkânsızlığı, özel yaşamın gizliliği, hareket serbestliği, kişilerin evlenme gibi doğal hakları ile siyasal özgürlükleri, sosyal hakları sayılan ilkelerindedir. Bu ilkelerin zedelenmesi durumunda bağımsız yargı organlarına başvurmanın doğallığı, yargı güvencesi, özellikle kişinin bedensel özgürlüğünün ancak suçluluğu kesin olarak belirlenince kısıtlanabileceği, zulme karşı ilticanın (sığınmanın) uluslar arası bir hak olduğu gibi güvenceler, bildiriye yer almaktadır. Nihayet son olarak, bu bildiriye tanınan hakların ve özgürlüklerin onları ortadan kaldırmak için kullanılmayacağı temel bir ilke olarak benimsenmektedir (Mumcu, 1994:124).

İnsan haklarıyla ilgili uluslararası diğer belgeler ise şunlardır:

- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (İnsan Haklarını ve Temel Özgürlükleri Korumaya İlişkin Sözleşmesi 4 Kasım 1950)
- Avrupa Geleceği İçin Paris Şartı (21 Kasım 1990)
- Helsinki Nihai Senedi (1 Ağustos 1975)
- Avrupa Konseyi, İnsan Hakları Öğretimi Kararı (25 Ekim 1978)
- Çocuk Hakları Sözleşmesi (1924 tarihli Çocuk Hakları Cenevre Bildirgesi ile başlayan ilk halka 1959’daki çocuk hakları bildirgesi ile devam etmiş, 20 Kasım 1989 tarihinde BM Genel Kurulu’nda kabul edilmiş ve 2 Eylül 1990’da yürürlüğe girmiştir).

- UNESCO, Uluslararası Anlayış, İşbirliği ve Barış İçin Eğitim ve İnsan Haklarına ve Temel Özgürlüklere İlişkin Eğitim Tavsiye Kararı (17 Ekim–23 Kasım 1974)
- Avrupa Konseyi, Okullarda İnsan Hakları Öğretim ve Öğrenimi Tavsiye Kararı (14 Mayıs 1985)
- BM İnsan Hakları Eğitimi On Yılı, Genel Kurul Kararı (20 Aralık 1993)

2.1.7.İnsan Hakları ile İlgili Kuruluşlar

İnsan hakları ile ilgili olarak uluslararası düzeyde faaliyet gösteren kurumlar arasında; Birleşmiş Milletler (UN), BM Eğitim Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), BM Çocuk Fonu (UNICEF), Uluslararası Çalışma Örgütü (ILO), Avrupa Konseyi, Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT), Avrupa Birliği, Amerikan Devletleri Örgütü, Afrika Birliği Örgütü gibi kurum ve kuruluşlar ile bu kurum ve kuruluşlara bağlı diğer uluslararası kuruluşlar sayılabilmektedir (Özbek, 2004: 75).

İnsan hakları eğitimine yardımcı bilimsel faaliyetler ise üç kategori üzerinde incelenebilir: Bunlardan birincisi; doğrudan doğruya insan hakları üzerinde yayınlar (Bunlar daha çok üniversite ve yüksek okulların yaptıkları dergiler, yıllıklar ve yayınlardır. Bunlarda öğretim üyelerinin insan hakları ile ilgili makaleleri çıkar. Ayrıca insan hakları üzerinde ders kitapları, el kitapları, etüd ve araştırma kitapları da yayınlanır).

İkincisi anayasal denetim mekanizmasının ürettiği yayınlar (Yargı organlarınca yapılan yayınlardır).

Üçüncüsü ise demokratik kuruluşların bilimsel faaliyetleridir. Kamu meslek kuruluşları, sendikalar, dernekler, örgütler, gençlik kolları gibi grupların dışındaki kuruluşlardır, baskı gruplarıdır (Savcı, 2011: 77).

2.1.8.Türkiye’de İnsan Hakları ve Demokrasinin Tarihsel Gelişimi

Türkiye’de insan hakları ve demokrasinin tarihsel gelişimi Cumhuriyet öncesi ve sonrası olarak açıklanmıştır.

Cumhuriyet öncesi insan hakları ve demokrasi kavramının gelişimine bakıldığında görülmektedir ki İslam öncesi Türk toplumlarında insan unsurunun hak ve özgürlüklerle donanmış olması Türk devletinin kuruluş tarzı ile ilgilidir. Boylar arasında soy üstünlüğünün olmaması insanlara bireysel özgürlükler vermiştir. Bozkır Türk devleti herhangi bir ailenin kılıç zoru ile meydana getirdiği bir yığınlar topluluğu değil, idarecilerle işbirliği yapan geniş halk kütlelerinin gayretleri ile gerçekleşen bir siyasi teşekküldür (Kafesoğlu, 1993: 233).

Orhun Yazıtlarında, hükümdarların halka adil ve eşit davrandıkları sık sık anımsatılmış bu özellik daha sonraki kağanlara örnek olarak gösterilmiştir. Siyasi gücün belirlenmesine beylerin hatta bey ailelerine mensup kadınların katılabilmesi, eski Türk toplumunda nisbi bir kişisel özgürlük, eşitlik ve güvence altında olduğunu göstermektedir (Mumcu, 1994: 178).

Osmanlı Devleti, kuruluş ve yükselme dönemlerinde yönetim sistemi açısından mutlak monarşidir. Padişahın yetkilerini kısıtlayan hukuk kuralları ve mekanizmalar tam anlamıyla yoktur. Ancak Osmanlı Devleti'nin çok dinli ve çok dilli bir yapıya sahip olup, özgürlüklere dokunmadığı, kültürel asimilasyon yerine kültürel katılım prensibini benimsediği dikkate alınır, demokratiklik açısından geri düzeyde görülmeyeceği söylenebilmektedir (Yeşil, 2002: 19). Sened-i İttifak, Tanzimat ve Islahat Fermanları da devletin insan hakları ve demokrasi konusundaki hassasiyetini ortaya koymaktadır.

1808 tarihinde Ayanlar ile II. Mahmud arasında imzalanan Sened-i İttifak, Padişah'ın mutlak otoritesini sınırlandıran ilk belgedir. İttifak ile padişah ayanları bir taraf olarak tanımıştır. Osmanlı Devleti'nde hukuk fikrine bağlı devletin kaynağı olma bakımından bu belgenin önemi vardır (Tunaya, 2004: 23).

Sened-i İttifak, kısmi anlamda da olsa demokratikleşme yolunda atılmış önemli bir adımı ifade etmektedir. Bu belgenin padişahın mutlak otoritesini sınırlandırmak gayesini güden bir belge olarak modern Türk devletinin gelişme tarihinde 'ilk amme hukuku kaidesi' sayılabileceği ileri sürülmüştür (İnalçık ve Seyitdanlıoğlu, 2006: 83).

3 Kasım 1839 tarihli Tanzimat Fermanı (Gülhane Hattı Hümayunu) Osmanlı'da demokrasi hareketlerinin ikinci önemli aşamasıdır. Ferman ile padişahın yetkileri sınırlandırılmış, kanun üstünlüğü düşüncesi getirilmiştir. Halkla padişah arasındaki hakları belirleyen bir hukuk oluşturmuştur. Halkın isteği ile gündeme gelmemiş haklar padişah

tarafından verilmiştir (Şahin, 2006: 191). Tanzimat Dönemi'ni önceki yeniliklerden farklı kılan en önemli özellik, anayasal rejimin gerçekleşmesi yolunda atılmış ilk adım olmasıdır (Ortaylı, 2008:268).

Ferman; kişisel hak ve özgürlüklere açıkça vurgu yapmıştır. İnsan haklarının temelini oluşturan yaşama, insan onuru gibi ilkelerle mülkiyet hakkı gibi ilkeler güvence altına alınmıştır. Bu bağlamda insanların can, mal, ırz ve namus konularında güvence altında olduklarını bilmedikleri sürece devlete ve topluma zarar vermeye daha yatkın olacakları belirtilmiştir. Söz konusu boyutlarda güvence altında olan insanların devlete yakın olmaları ve ona sahip çıkmaları düşüncesi insan haklarının devlet açısından korunması gereğini haklılaştıran bir yaklaşım olarak sunulmaktadır (Doğan, 2002:169).

28 Şubat 1856 tarihinde kabul edilen Islahat Fermanı, Müslümanlar ile Hıristiyanlar arasında eşitlik sağlamayı amaçlamış bir belgedir. Yabancı baskısının belli olduğu bu Ferman'da hem olumlu, hem de olumsuz yanlar vardır: Olumlu yan, Tanzimat Fermanı'nın eşitlik konusunda tamamlanmasıdır. Artık din ve mezhep farkı kalkıyor, bütün Osmanlılar eşit duruma getiriliyordu. Gayrimüslimler de devlet hizmetine alınacak, vergileri adil duruma getirilecekti. İslam âleminde bir hukuk devrimi sayılacak bu hükümlerin yanında, Osmanlı gayrimüslim yurttaşlarına cemaat işlerinde bazı yeni haklar tanınması, yabancıların Osmanlı ülkesinde yargılanmaları işine yargı bağımsızlığı ile bağdaşmayan hükümler getirilmesi, gene yabancılara Osmanlı ülkesinde taşınmaz mal sahibi olmaları gibi aykırı haklar verilmesi Ferman'ın olumsuz yanlarıdır. Ama Türk insan hakları ve kamu özgürlükleri tarihinde Islahat Fermanı yasalar karşısında mutlak eşitliği getirmesi açısından son derece önemli bir belgedir (Mumcu, 1994:196–197).

23 Aralık 1876 yılında I.Meşrutiyet ilan edilerek Türk tarihinin ilk anayasası Kanun-i Esasi yürürlüğe girmiştir. Kanun-ı Esasiye göre, Osmanlı Devleti'nin tabiiyetinde bulunan kişilere hangi din ve mezhepten olurlarsa olsunlar, hepsinin Osmanlı olduğu, şahsi hürriyetlerine sahip buldukları, din ve mezhep işleri dışında kanun önünde hak ve vazife yönlerinden eşit oldukları tespit edilmiştir (Karal, 1996:496). Son derece sınırlı da olsa Anayasanın genel haklar başlıklı kısmında, temel hak ve özgürlüklere yer verilmiştir: Kişi, din, basın, eğitim özgürlükleri, ticaret, sanat ve tarım için ortaklıklar kurma, mülkiyet hakkı ve savaş durumunda müsadere, savaş

durumu istisna olarak kanuna aykırı vergi ve benzeri salmalar alınmaması. Yurttaşların kendi sorun ve şikâyetlerini iletmeleri için dilekçe hakları da vardır. Siyasal katılmayı sağlanacak siyasal parti kurma, toplantı özgürlükleri ile dernek kurma özgürlükleri anayasada yoktur (Mumcu, 1994: 207).

23 Temmuz 1908 yılında II. Meşrutiyetin ilanı ile gerçekleştirilen 1909 değişiklikleri, Osmanlı Devleti'nde padişahın yetkilerinin ve yönetiminin anayasa ile ikinci kez düzenlendiği dönemdir. Değiştirilen anayasaya göre padişahın yetkileri kısıtlanmıştır. Padişaha bir kez veto hakkı verilmiş, kanun teklifi için öngörülen padişah izni kaldırılmıştır. Meclisi kapatma yetkileri ağır koşullara bağlanmış, padişahın sürgün yetkisi kaldırılmıştır. Böylece Kanun-i Esasi daha demokratik hale getirilmiştir (Turan ve diğerleri. 2005: 38). Yine 1909 değişiklikleri ile 113. maddede yer alan ve padişahın polis soruşturması ile zararlı faaliyetlerde bulunduğu anlaşılan yurttaşları yurt dışına sürgün etme hakkı kaldırılmıştır. Osmanlı vatandaşlarına toplantı ve dernek kurma özgürlüğü verilmiş, hükümetin sansür yetkisi sona erdirilmiş basın özgürlüğü daha geniş tutulmuş ve siyasal partilerin kurulmasına olanak tanımıştır (Doğan, 2002:174).

Yeni Türk Devleti'nin kuruluşu ile birlikte meydana gelen ilk önemli demokrasi hareketi 23 Nisan 1920'de Türkiye Büyük Millet Meclisi'nin açılmasıdır. Millet adına tüm yetkiler bu mecliste toplanmıştır. Meclisin ilk demokratik icraatı ise "Hâkimiyet, kayıtsız şartsız milletindir" İlkesini getiren 1921 Anayasası'nın hazırlanmasıdır. 1921 Anayasası içerik olarak kısa bir anayasadır çünkü olağanüstü bir dönemin ihtiyaçlarını karşılamak ve geçici olarak ortaya çıkan iktidar boşluğunu doldurmak üzere hazırlanmıştır (Erdoğan, 2003: 47).

Ulusal egemenliğe dayanan 1921 anayasasında vatandaşlık hakları ve özgürlüklerine yer verilmemiştir. Anayasada 1876 metninin özgürlük anlayışı geçerlidir. Anayasa güçler birliği ilkesini ve meclis hükümeti sistemini benimsemiştir. Egemenliğin ulusta olduğu, ulusun bu egemenliği TBMM eliyle kullanacağı ilkesini benimsemekle kalmamış illere, ilçelere ve bucaklara halk yönetimini getirme, halkın yönetime etkin biçimde katılmasını sağlama amaçları da vardır (Özbudun, 1992: 15).

Altı bölüm ve 105 maddeden oluşan 1924 anayasasının özgürlük anlayışı 1789 İnsan ve Vatandaş Hakları Bildirgesi'nden alınmıştır. Anayasada ekonomik ve sosyal haklar açıkça yer almamıştır. Dış görünüş itibariyle modern insan hakları kuramına uygun sınırlanamaz, kesin özgürlükler ile sınırları yasalarla belirtilebilecek haklar ve

özgürlükler vardır. Kanun karşısında eşitlik ve her türlü sınıf ayrıcalıklarının kaldırılması, kişi dokunulmazlığı, vicdan, düşünme, söz, yayım, mülk edinme, toplanma, dernek kurma hak ve hürriyetleri, can, mal, ırz, konuta dokunulamaması ile işkence, eziyet, angarya yasağı gibi (Eroğlu, 2011: 81–82). Ayrıca 1926 yılında Medeni Kanun kabul edilmiştir. Bu kanun kadına getirdiği hak ve özgürlüklerle bilinmektedir.

1945 yılında çok partili döneme girilmiş ve 1946’da Türkiye’de genel seçimler ilk kez dereceli seçim usulüne göre yapılmıştır. 1950 seçimleri ise ilk kez hâkim denetimi ve güvencesinde serbest, gizli oy, açık sayım ve döküm esasına göre yapılmıştır ve muhalefetin başarısı, iktidarın devrilmesi ile sonuçlanmıştır. Demokrat Parti, 1954’te ikinci kez seçimleri kazanmıştır. Hükümet resmi kadrolara karşı basın yolu ile iftiraya kamu düzenini bozarak devletin mali, siyasi itibarını zedeleyecek yalan haberlerin yayınlanmasına ağır cezalar getiren yeni Basın Yasası’nı getirmiştir. Seçim yasasında değişiklikler yapılmış toplantı ve gösterilere katı sınırlamalar getiren Toplantı ve Dernekler Kanunu kabul edilmiştir (Lewis, 2003: 14). 1960 yılında muhalefeti kanun yetkisi ile soruşturmak üzere hükümet partisine ait bir meclis komitesi oluşturulmuştur. 27 Mayıs 1960 yılında hükümet askeri bir darbe ile devrilmiş ve yeni bir anayasa hazırlanmıştır (Kapani, 1993:115).

1961 anayasası sosyal haklara; ailenin korunması, eğitim hakkı, sendika kurma hakkı, sosyal güvenlik hakkı vs. daha çok yer vermiştir. Temel hak ve hürriyetler listesi geniş tutulmuş, insan haklarına dayalı olma ilkesi devletin temel nitelikleri arasına girmiştir. Temel hak ve özgürlükler yargı güvencesine alınmıştır. Özgürlüklerin yasayla sınırlanması, özüne dokunulmaması sağlanmıştır. 1961 Anayasası getirdiği bu yenilikler ile insan hakları konusunda somut ilkeleri içeren ilk Anayasadır (Doğan, 2002:246).

1982 Anayasası da 1924 ve 1961 anayasaları gibi “ulus egemenliği” ilkesine yer vermiştir. Anayasa, temel hak ve özgürlüklerin sıralanışında genel hükümlerden sonra üçlü bir ayrıma gitmiştir. Bunlar “kişinin hakları ve ödevleri”, “rasyonel ve ekonomik hak ve ödevler” ve “siyasal haklar ve ödevler” dir. 1982 anayasasınının 176. madde dolayısıyla esas metne dâhil sayılan başlangıç bölümünde insan hakları kavramının özü olan “insan onuru” kavramına atıfta bulunulmuş, Cumhuriyet’in temel niteliklerinden söz eden 2. maddesinde ise insan haklarına saygılı, demokratik toplum ve devlet düzeni ilke olarak düzenlenmiştir. Anayasa bu düzenlemeleriyle belli bir anlayış şeklini ifade ederek, insan onuru kavramının çok önemli bir evrensel

değer olduğunu vurgulamış, bireylerin sırf insan olmaları dolayısıyla doğuştan ya da yaradılıştan itibaren sahip oldukları hak ve özgürlüklerinden faydalanacaklarını belirtmek istemiştir (Gözübüyük, 2000:166).

İnsan haklarının devlet güvencesi sağlanarak anayasa ya da yargı kararlarıyla somutlanmış halleri olan temel hak ve özgürlükler Türkiye Cumhuriyeti Anayasasının 12. ve devamı maddelerinde yer almıştır. Bu maddeleriyle anayasa, gerek İnsan Hakları Bildirisi, gerekse de Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin öngörmüş olduğu insan hakları çeşitlerinin birçoğunu somut bir içeriğe kavuşturmuştur (Hekimoğlu, 2002: 58–59).

2.1.9. Türkiye’de İnsan Hakları Eğitimi Konusunda Yapılan Çalışmalar

Günümüzde insan haklarının sadece korunması değil daha ileriye götürülmesi geliştirilmesi gerekmektedir. Bu konuda ödev, her ülkede öncelikle devlettir. Devlet insan haklarının tam olarak gerçekleşmesi için uygun ortamı, uygun iklimi yaratmak zorundadır (Kuçuradi ve Peker, 1999: 11) .

İnsan hakları eğitimini konu alan uluslararası belgelerin getirdiği düzenlemelerden ve BM Genel Kurulu'nun 1 Ocak 1995 ile 31 Aralık 2004 tarihleri arasındaki süreyi “İnsan Hakları Eğitimi BM On Yılı” olarak ilan etmesinden sonra, Türkiye’de de İnsan Hakları Eğitimi alanında, gönüllü ve resmi çalışmalar yürütülmeye başlanmıştır. Türkiye, İnsan Hakları Eğitimi için uluslar arası komitesini 1998’de kurmuş ve insan hakları eğitimi üzerine ulusal bir program oluşturmuştur (Çayır ve Bağlı, 2011:4).

İnsan Hakları Eğitimi alanında çalışan resmi ve gönüllü kuruluşlar şunlardır: TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu, İnsan Haklarından Sorumlu Devlet Bakanlığı ve bakanlık bünyesinde kurulan İnsan Hakları Baş müşavirliği, Milli Eğitim Bakanlığı, Adalet Bakanlığı, İçişleri Bakanlığı, Sağlık Bakanlığı, Kültür Bakanlığı, YÖK, TODAİE İnsan Hakları Merkezi, A.Ü. Siyasal Bilgiler Fakültesi, İnsan Hakları Merkezi, Hacettepe Üniversitesi İnsan Hakları Merkezi, Türk Demokrasi Vakfı, İstanbul Barosu, Türk Tabipler Birliği (Yeşil, 2002: 61). Türkiye İnsan Hakları Vakfı (THİV), İnsan Hakları ve Mazlumlar için Dayanışma Derneği (Mazlum-Der), İnsan

Hakları Derneği (İHD), İnsan Hak ve Hürriyetleri İnsani Yardım Vakfı (İHH), Türk Dünyası Kültür ve İnsan Hakları Derneği, Türk Dünyası İnsan Hakları Derneği'dir.

2.2. Demokrasi

2.2.1. Demokrasi Kavramı

Yunanca “demos” halk ve “kratos” otorite, iktidar kavramlarına karşılık gelen demokrasi kavramının Türkçe karşılığı halk egemenliğidir. Hukuk ve siyaset biliminde demokrasi, siyasi iktidarın halka dayandığı, egemenlik yetkisinin halka ait olduğu, halkın kendi kendisini yönettiği siyasi rejimleri ve yönetim biçimlerini karşılamaktadır (Gündüz ve Gündüz, 2005: 89). Demokrasi; organizasyonları bütün olarak etkileyen kararların organizasyonun tüm üyelerince alınması ve karar alma mekanizmasında herkesin eşit haklara sahip olması idealinden oluşan bir sistemdir (Beetham ve Boyle, 1998:1).

Kongar'a (2005: 13) göre demokrasi “ancak ülke hakkında önerdikleri çözümler azınlıkta kalanların, çoğunluk haline gelebilme hak ve olanağının bulunduğu bir çoğunluk yönetim”idir. J. Schumpeter'e göre ise demokrasi, “bireylerin bir yarışma sonunda halkoyu ile iktidara geldiği siyasi karar alma mekanizması”dır (Akt. Beetham, 2007: 3).

2.2.2. Demokrasi'nin Tarihçesi

Demokrasi ilk olarak kısa denebilecek bir süre boyunca Atina'da (M.Ö. 5 ve 6. yüzyıllar) uygulanmış ancak bütün siteler tarafından benimsenmemiştir. Tam anlamıyla uygulandığında, demokrasi özellikle savaş ilan, siyaset adamlarının sürgüne gönderilmesi gibi önemli kararlar almak söz konusu olduğunda halkın yönetimini temsil etmiş ve söz konusu genel halk kurultayı Atina'da “Ekklesia” olarak adlandırılmıştır. Her yurttaşa katılım hakkı verilen ve siyaset hakkındaki son kararı alan Ekklesia ya da meclis egemen kitleyi oluşturur ve halk egemenliği ilkesinin sağlam bir biçimde somutlaşmış halidir (Arblaster, 1999: 34). Demokrasinin özü yurttaşların şehir yönetimine kişisel olarak ve doğrudan katılmasıdır. Seçilen temsilciler aracılığıyla değil doğrudan katılım Atina demokrasisinin temel özelliğidir (Heater, 2007: 46).

İlk demokrasi örnekleri Yunanistan ve Roma'dan başka, Britanya'da, İskandinavya, İsviçre ve Akdeniz'in kuzeyindeki bölgelerde görülmüştür. Yöneticilerin

yönetilenlerin rızasını almaları gerektiği fikri başta vergilerin artırılmasında ortaya çıkmışken zamanla genel bir isteğe dönüşmüştür. Fakat en iyi başlangıçları yapan ülkelerde bile büyük eşitsizliklerin varlığı dikkati çekmektedir: özgürler ve köleler zenginler-fakirler, halk-asiller, erkekler-kadınlar gibi. Özgür insanlar bile kendi aralarında statü, iş, görev, zenginlik açısından eşit görülmemişlerdir (Dahl, 2001: 23-24). Seçmenlere ücretlerini verebilmek ve vatandaşlara iyi imkânlar sağlayabilmek için oluşturulan bu düzen, kölelik olmadan sürdürülemezdir. Fakat bütün bu kısıtlamaları kabul ettikten sonra bile bunun o zamana kadar var olmuş en gerçek demokrasi olduğu söylenebilmektedir (Parkinson, 1984: 159).

İlkçağda eski Yunan sitelerinde uygulamaya konulan demokrasi, Ortaçağ boyunca etkisini yitirmiştir. Siyasi düşüncenin dinin baskısı altında olması, feodal beylerin halka yönelik şiddetli baskısı ve kötü ekonomik şartlar demokrasi fikri için ortam oluşturmuştur. Neticede demokrasi yeniden Yeniçağ'da aydınlanma düşüncesi ile canlanmıştır (Yeşil, 2002: 16). Antik dönemdeki meclis demokrasisi yerine temsili demokratik anayasa tasavvuru geliştirilmiştir. Bununla birlikte demokrasi özellikle 1789 Fransız İhtilali sürecinde ciddi bir önem kazanmıştır (Schmidt, 2002: 45-48).

Demokrasi kavramı 1990'lı yıllarda popülerlik kazanmıştır. Burada soğuk savaşın sona ermesi ve sosyalist sistemlerin yıkılması ile kavram üzerindeki anlam mücadelesinin zayıflaması ve hür dünyanın demokrasi anlayışının artık evrenselleşmesi önemli bir etkidir. Demokrasi 1980'li yıllardan itibaren Üçüncü Dünya ülkelerinde de yoğun olarak ele alınmaya başlamıştır (Üste, 2007: 203).

2.2.3. Demokrasinin Nitelikleri

Modern demokrasinin tanımı konusunda Dahl demokrasinin varlığı için asgari usul şartlar adını verdiği yaygın bir şekilde kabul gören yedi şart belirlemiştir. Bunlar;

- Devlet politikası hakkındaki hükümet kararları üzerindeki kontrol yetkisi anayasal olarak seçilmiş organlarda toplanmalıdır.
- Seçilmiş organlar, baskının nispeten nadir olarak görüldüğü, sık sık yapılan ve dürüstçe idare edilen seçimlerle işbaşına gelmelidir.
- Pratik olarak bütün yetişkinler hükümetteki seçimle belirlenen organlara seçilebilme olanağına sahip olmalıdırlar.

- Vatandaşların geniş tanımlanmış siyasi meselelerle ilgili ciddi cezaların tehdidi olmaksızın kendilerini ifade edebilme olanakları olmalıdır.
- Vatandaşlar alternatif bilgi kaynaklarına ulaşma imkânlarına sahip olmalıdırlar. Bundan da öte, alternatif haber kaynakları var olmalı ve bunlar kanunlar tarafından korunmalıdır.
- Pratik olarak bütün yetişkinler organların seçiminde oy hakkına sahip olmalıdırlar.
- Vatandaşlar aynı zamanda bağımsız siyasal partileri ve çıkar gruplarını içine alan nispeten bağımsız kuruluş ve organizasyonları şekillendirebilme hakkına sahip olmalıdır.

Bu teoriden yola çıkarak demokratik yönetim biçimi şu özelliklerle karakterize edilip tanımlanabilir: demokrasi; genel, özgür, eşit seçim hakkı, partiler arası rekabet, tüm yurttaşlar için sağlıklı bilgi edinme, düşünce, muhalefet ve koalisyon özgürlüğü, oy hakkı sayesinde yöneticilerin düzenli olarak seçimle gelme, seçimle gitme imkânına sahip olduğu bir yönetim biçimidir (Demir, 2010: 600).

Demokrasi, her türlü ekinsel kalıtın ötesinde, bir siyasal düzenin özgürce yaratılmasına, halkın egemenliğine, dolayısıyla da temel bir seçme özgürlüğüne dayanır (Touraine, 2002: 102). Demokrasinin odağında hak ve özgürlüklerle donatılmış, baskılardan arınmış, özgür, özerk birey vardır. Bireyin özgürlüğü ilkin beynin özgürlüğü sağlamakla başlar. Bunun için de devletin görüşler, inançlar karşısında yansız olması gerekir. Okullarda bireye bilimin verileri, ideolojik süreçten geçirilmeden, yansız, nesnel olarak sunulur (Selçuk, 1999: 23).

Demokrasilerde bütün vatandaşların eşit katılım hakları vardır. Siyasal eşitlik demokrasilerin vazgeçilmez temelini oluşturur. Yetişkin vatandaşlar cinsiyet, din, ırk, kültür, eğitim düzeyi, servet farkı gözetilmeksizin tek oy prensibi ile seçimlerde oy kullanma hakkına sahiptir. Özgür ve adil seçim, açık ve sorumlu hükümet, temel insan hakları ve sivil toplum rejimin işleminin temel koşullarıdır (Dahl, 1996: 38).

Demokratik rejimin en sağlam ve güvenilir silahı; halkın görüşlerini dinleme, değerlendirme ve yanlış bulduğu görüşleri akılcı yöntemlerle reddetme hakkıdır. Demokrasilerde halk, bu değerlendirme hakkını sivil toplum kuruluşlarıyla her gün

karar odaklarını etkileyecek seçimlerle dönemsel biçimde yasama ve yürütme erklerini belirleyerek, jüri ile yargı erkine katılarak kullanır (Selçuk, 2010: 361).

Demokrasi en genel anlamda, siyasi iktidarın toplumda, toplum için, bizzat toplum tarafından kullanılmasıdır. Bir siyasi rejimin demokrasi olarak nitelenebilmesi için dört temel özelliğe sahip olması gerekir. Bunlar: seçim ve temsil ilkesi, insan haklarına verilen öncelik, hukukun üstünlüğü ve çoğulculuk ilkeleridir (Özbek, 2004: 88). Demokrasi; Doğrudan ya da saf demokrasi, temsili demokrasi ve yarı doğrudan demokrasi biçiminde uygulanmaktadır. Yarı doğrudan demokraside uygulanan yöntemler çeşitlidir. En çok ve en yaygın kullanılanları Halk Oylaması, Halk Vetosu ve Halk Girişimidir (Gözübüyük, 2003: 75).

Seçimler demokrasilerdeki en temel denetim mekanizmasıdır. Bunun yanında yasama organının hükümet üzerindeki sürekli denetimi de düşünülebilir. Halkın sivil örgütler ve medya aracılığı ile siyasi iktidarı etkilemesi ve denetlemesi mümkündür. Yönetenler hem halka karşı siyasi hem de hukuk devletinde eylemlerinden dolayı yasal sorumluluk taşırlar. Yönetimin şeffaflığı ve halka karşı sorumluluğu demokrasinin bir gereğidir (Dağı ve Polat, 1999: 54).

Demokratik değerler demokrasinin üzerinde hayat bulduğu ve onun yaşama, insana, olaylara ve genel olarak tüm varlıklara bakış açısını yansıtan yönünü ifade eder. Demokratik değerlerin tam bir listesini çıkarmak mümkün olmamakla birlikte insan haklarına saygı, eşitlik, özgürlük, katılma, uzlaşma, serbest tartışma ortamı, açıklık, hoşgörü, çoğulculuk, farklılaşma, hukuk devleti, sosyal devlet, şiddetten kaçınma, eleştirel düşünme ve ifade etme özgürlüğü gibi değerler üzerinde bilim adamı, yazar ve düşünürlerin hemfikir olduğu gözlenmektedir. Demokratik değerlerin bireyler açısından en önemlisi, insan şahsiyetine duyulan saygı ve bunun doğal sonucu olarak bireysel iradeye verilen önemdir. Bir diğer ifade ile insanı, yalnızca insan olması nedeniyle değerli görmek; düşüncesine, iradesine, şahsiyetine saygı göstermek, demokrasinin en temel değeridir (Yeşil ve Aydın, 2007: 70-71).

2.3. İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi

2.3.1. İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi'nin Anlamı

Eflatun, eğitimin ‘insana en iyi olgunluk vermek’ olduğunu belirtirken, Kant; insanın tabiatında bulunan gizli bütün kabiliyetlerin geliştirilmesi’ olduğunu ifade eder. J.J. Rousseau eğitim kavramını çocukları yetiştirmek ve insan yapmak sanatı olarak ele alırken, E. Durkheim, sosyal olmayan nesli sosyalleşmek, Spencer de ‘tam yaşayışa hazırlık olarak tanımlamaktadır (Töremen, 2010: 13). Ertürk (1986: 13) ise eğitimi, “bireyin davranışlarında kendi yaşantısı yoluyla ve kasıtlı olarak istedik değişme meydana getirme süreci” olarak tanımlamıştır.

Demokrasi ile eğitim arasındaki ilişkiyi ilk olarak J. Dewey, 1916 yılında yayınladığı Demokrasi ve Eğitim adlı eserinde ele almıştır. Ona göre eğitimin, bireyin yaşam biçimine yön vermesi ve buna dönük yöntemleri kullanması gerekmektedir (Kaldırım, 2005: 145).

Demokrasi, yalnızca hukuksal yönden bir yapılanma biçimi değil, özünde eşit katılımı ve insana saygıyı esas alan bir yönetim biçimidir. Bu ilkelerin ön planda tutulduğu yaşama demokratik hayat denir. Demokratik davranışlar yaşam boyu eğitim sürecinde yaşayarak kazanılabilir (Üstün ve Yılmaz, 2008: 77).

Demokrasi ve insan hakları kavramları birbirine çok yakın ve genellikle doğrudan bağlantılıdır. Bir siyasal rejim olarak demokrasi, insan haklarının gerçekleştirildiği düzeni temsil eder. İnsan hakları ise doktrin olarak demokrasilerin düşünsel temelini oluşturur. İnsan hakları düşüncesi nasıl ki, demokrasilerin düşünsel temelini oluşturmakta ve genel çerçevesini çizmekte ise, demokrasiler de insana ve insanlığa bağlı temel hakların gerçekleştirildiği ve güvence altına alındığı siyasal düzenleri ve yönetim biçimlerini simgelemektedir. Bu açılarından, her iki kavramın birbirlerine olan bağlılıkları sarsılmayacak derecede güçlüdür (Çeçen, 2000: 53).

Freeman (2008: 82–83) da insan hakları ve demokrasinin, tanım olarak birbirlerini karşılıklı olarak destekledikleri veya ilişkili olduklarını düşünmektedir. Bununla birlikte bu ikisi arasındaki ilişki oldukça karmaşıktır. Kişinin onuruna saygı gibi benzer değerler, hem insan haklarını hem de demokrasinin temelini oluşturur. Bazı otoriter rejimler ekonomik ve sosyal hakları oldukça iyi korurken seçime dayalı bazı

demokrasilerin bu hakları korumakta başarısız olmalarına rağmen, demokrasi deneysel olarak insan haklarını korumak için en iyi yönetim şeklidir.

Tarihsel açıdan da insan hakları ile demokrasinin gelişimi arasında bir paralellik söz konusudur. Günümüzde de durum aynıdır. İnsan haklarının yeterince gelişemediği ve sık sık çiğnendiği ülkeler arasında demokratik rejimin işlemediği ve gelişemediği ülkeler görülmektedir. Demokrasinin uygulanmadığı, askıya alındığı ülkelerde insan hakları ihlalinin yoğunlaştığı gözlenmektedir (Gündoğan ve Günay, 2004: 9). Ayrıca yapılan incelemeler bir ülkede eğitim seviyesi yükseldikçe o ülkede demokrasiyi koruma ve yaşatma şansının da arttığını göstermektedir (Büyükkaragöz, 1999:249).

İnsan hakları ile demokrasi arasındaki kesin tamamlayıcılık bağı bulunmaktadır. Eğer insan hakları bireyin eksiksiz gelişmesi için gerekli bir koşulsuz demokratik toplumdur, bireyin gelişimi için gerekli çerçeveyi oluşturması istenilir. Demokratik bir toplum bireylerin topluluğun yaşaması için gönüllü olarak verdiği desteğe dayandığından insan hakları böyle bir toplumun ön koşuludur. Demokrasilerde, kişi toplum ilişkilerinin belirlenmesi sürecine halkın tamamı ile katılması, azınlık haklarının saygılı bir çoğunluk yönetimi ile sağlanması, kişiye ait hak ve özgürlüklerin korunması, toplumun tüm üyelerine fırsat eşitliğinin sağlanması gibi ilkeleri içerir (Üste, 2007:297).

Demokrasi kültürünün temelinde esas olarak, “kendime istediğim özgürlükleri başkasına da tanımak gereklidir” anlayışı yatmaktadır. Demokrasi kültürünün bireylere kazandırılmasında aileden başlamak üzere okullara ve kitle iletişim araçlarına önemli görevler düşmektedir. Demokrasiye ilişkin olarak edinilen bilgilerin davranışa dönüştürülmesi önemli bir problemdir. Aile, okul ve çevredeki demokratik davranış örneklerinin çoğalması, yeni yetişen nesillerin demokrasiye ilişkin olarak edindikleri bilgilerin davranışa dönüşmesini kolaylaştıracaktır (Kıncal, 2001: 80-81).

Demokrasiye, insan haklarına ve özgürlüklere saygıyı geliştirmeyi hedefleyen bir eğitim ile ya da insan hakları eğitimi ile aslında kendine ve çevresine karşı dürüst davranabilen, açık fikirli, karşı fikrin ve karşıdaki insanın saygıdeğer olduğunu içtenlikle kabul edebilen, bağımsız düşünebilen, alçak gönüllü, kısaca başkalarının hak ve özgürlüklerine saygı gösterip, aynı zamanda kendi hak ve özgürlüklerini kullanarak koruyabilen kuşakların yetiştirilebileceği bir gerçektir. Bu gerçek doğrultusunda BM başta olmak üzere pek çok uluslararası örgüt konuya el atmıştır. Uzun yıllar ihmal edilmiş olan insan hakları eğitimine dönük çalışmalar, son on yılda hızlanmıştır. İnsan

hakları konusunda kamuoyunu aydınlatmak amacıyla BM tarafından broşürler, kitapçıklar, videokasetleri vb. hazırlanmaya başlanmıştır. Ayrıca gelişmekte olan ülkelerin demokratik yapılanma süreçlerine, anayasa hazırlama çalışmalarına katkıda bulunacak ve tüm ülkeler arasında teknik işbirliğini sağlayacak yardım programları uygulamaya konulmuştur (Kepenekçi, 2000: 5).

Demokrasilerde insan hakları belli bir hukuksal düzen içinde tanınmalı ve uygulanmalıdır. Temel ilkeler anayasada belirtildikten sonra, haklar ile ilgili diğer genel yasaları öncelikle çıkarmak ve uygulamaya aktarmak önemlidir. Vatandaşlar bu hakları nasıl kullanacaklarını bildikleri gibi, bu haklar çiğnendiği zaman ne gibi durumlarla karşı karşıya kalacaklarını da önceden bilmelidir. Demokrasilerde herkesin hakkı birbirinin hak ve özgürlüğü ile sınırlıdır. Hakların ve özgürlüklerin başlangıcı ile beraber, bitiş noktası da hukuk düzenlerince belirlenmelidir. Sınırsız kullanılan hak ve özgürlükler başkalarına olduğu kadar, topluma da zararlar verebilir. Gelişmiş hukuk düzenlerinin kurulmasının insan haklarının güvencesi açısından katkıları büyüktür (Çeçen, 2000: 94).

İnsan hakları bir kez uluslararası antlaşmalara, ulusal anayasalar, yasalar, parti ya da eğitim programına uydurulmakla kendiliklerinden gerçekleşebilecek bir konuma geçmiş olamazlar. İnsan hakları her gün, her saat hatta kimi durumlarda her dakika kullanmak zorunda olduğu ve bu anlamda devletin çeşitli kurumlarından, ayrıca çoğulcu toplumun değişik kurum ve örgütlerinden talep ettiği kısım kısım haklardan oluşur (San, 2011: 3).

İnsan haklarının ortaya çıkması kadar, korunması ve geliştirilmesi de önem taşımaktadır. Kişilerde insan haklarına ilişkin bilinç ve duyarlıklar eğitim yoluyla kazandırılır. Eğitim, siyaset ve hukuk gibi yaptırım mekanizmalarına gerek kalmaksızın insan haklarının korunma ve geliştirilmesinde en önemli etkidir. Sevgi, saygı, hoşgörü gibi kavramlar eğitim yolu ile kazandırılır. Bu değerler de insan haklarının geliştirilmesine yardımcı olur. Bu durumda eğitim program ve sistem olarak insan haklarına ilişkin işlev yüklenmesi beklenir. Bu işlev sistemde insan hakları eğitimi zorunlu kılmaktadır (Doğan, 2001: 263).

İnsan Hakları Eğitimi, BM On Yılı Eylem Planı ile İnsan Hakları Eğitimi Ulusal Planları Hazırlama Yönergesi'nde şöyle tanımlanmıştır: "İnsan Hakları Eğitimi; bilgi, yetenek, anlayış ve davranışlardan oluşan evrensel bir insan hakları kültürü aşılıp

yerleştirmeyi amaçlayan, bilgilendirme ve eğitim etkinliklerinin tümüdür”(Gülmez, 2001: 47).

İnsan Hakları Eğitimi daha çok insan hakları öğretimi olarak anlaşılmaktadır. Oysa İnsan Hakları Eğitimi, öğretimle sınırlı değildir. İnsan hakları ile ilgili değerleri aktarmak ve belli davranış biçimleri oluşturmak da bu eğitimin kapsamına girer. İnsan Hakları Eğitimi sırasında uluslar arası düzenlemeler hakkında bilgi verilmesi, ulusal, bölgesel ve uluslar arası düzeyde insan haklarının korunması ve insan hakları ihlallerinin önlenmesi ile ilgili çabalarının aktarılması da önemlidir. Bu yüzden, İnsan 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: 11).

İnsan Hakları Eğitimi Türkiye Programı’nda insan hakları eğitiminin amaçları şu şekilde belirtilmiştir:

- İnsan hakları ve temel özgürlüklere saygıyı artırmak.
- İnsan kişiliğinin ve onun saygınlığı hissini tam gelişimini sağlamak.
- Tüm uluslar, yerli halklar, ırksal, ulusal, etnik, dini ve dilsel grupların arasında anlayışın, toleransın, cinsiyet eşitliğinin ve dostluğun geliştirilmesi
- Tüm insanların özgür bir topluma etkili bir şekilde katılmalarını sağlamak.
- Birleşmiş Milletlerin barışı koruma etkinliklerini desteklemek (Erbay ve Tuncay, 2010: 152).

İnsan Hakları Eğitimi Türkiye Programı’nda (1998-2007) ise insan hakları eğitiminin, kişinin yalnızca kendi haklarını değil, diğer bütün insanların haklarını da kapsayan, insan haklarını korumayı içtenlikle isteyen, yüz yüze gelinen durumlarda bu hakların nasıl uygulanabileceğini bilen ve bu bilgileri davranışlara dönüştürebilen bireyler yetiştirmeyi amaçlaması gerektiğini belirtmiştir (Erbay ve Tuncay, 2010:153).

2.3.2.İnsan Hakları Eğitimi’nin Amaçları

İnsan haklarının ve temel özgürlüklerin korunması, tüm dünyada barışın ve adaletin geliştirilmesi ile sağlanır. İnsan hakları, etkili demokratik sistemler içinde gerçekleştirilebilir. Barışı, adaleti, uluslar arası işbirliği ve anlayışı geliştirmek üzere İnsan Hakları Eğitimi şunları amaçlamaktadır:

- İnsanların ve grupların hakları ve görevleri hakkında bilinçlenmeyi sağlamak.

- Öğrencilerin insan hakları ile ilgili diğer devletlerin uygulamalarını anlamalarını sağlamak.
- Öğrencilere ve dolaylı olarak düşünüldüğünde tüm topluma insan hakları ile ilgili ulusal ve uluslar arası hukuksal düzenlemeleri ve demokratik süreçleri tanıtmak.
- Uygun yöntemlerle, insan haklarının teorik olarak öğrenilmesiyle somut uygulamalarını birleştirip karşılaştırmak.
- Öğrenciler arasında bilgiyi ve deneyimi paylaşma fırsatları sağlamak.
- İnsan onuruna saygıyı geliştirmek, toplumun yönetimine bireylerin katılımını sağlamak ve insan hakları ihlallerini ortadan kaldırmaya çalışmak (Kepenekçi, 2001: 16–17).

İnsan hakları eğitiminin amaçları, insan hakları yazılı hukukunda ve çeşitli uluslar arası toplantı belgelerinde belirtilmiştir. Bunlardan çok sık yinelenen kimileri şunlardır:

- İnsan Hakları Eğitimi; karşılıklı anlayış, hoşgörü, saygı ve dayanışma davranışlarını özendirilmelidir.
- 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 önleneceği sağlam bir temel oluşturur (Gülmez, 2001: 50–51).

BM Genel Kurulu, 1995–2004 yıllarını BM İnsan Hakları Eğitimi On Yılı olarak ilan etmiş ve evrensel bir insan hakları kültürü kurma amacıyla İnsan Hakları Eğitimi çalışmalarının amaçlarını belirlemiştir. Bu amaçlar ise şöyle sıralanmaktadır:

- 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 ve ırksal, ulusal, etnik, dinsel ve dilsel gruplar arasında dostluğu teşvik etmek.
- Bütün insanların etkin şekilde özgür bir topluma katılmalarını sağlamak.

- Birleşmiş Milletlerin barışı koruma etkinliklerini desteklemek (Doğan, 2001: 265).

2.3.3. İnsan Hakları ve Demokrasi Dersinin Öğretimi

Demokrasi eğitiminin temel amacı, demokratik davranışları kazandırmaktır. Ancak bunun başarılması çok kolay değildir ve özünde bir tutum değiştirme işidir (Şimşek, 2000: 14). Demokratik eğitim programları eşitlik, katılım, kararların tartışma ve oylama ile alınması, uzlaşma geleneği siyasal hedeflerin gerçekleşmesinde şiddet yönteminin kesinlikle reddi, insanın insan olarak taşıdığı değerlerin korunup geliştirilmesi için özgürlük ortamının taşıdığı önem, hoşgörü, gerçeğe özgür düşünce ve tartışma yoluyla varılabileceği inancı, siyasal çoğulculuk, hukuk devleti gibi demokrasi ilkelerini öğretmeyi amaçlamaktadır

Demokrasi eğitimi sadece demokratik ilkelerin ezberletilmesi değildir. Demokrasi eğitimi ben merkezli düşünmeyen, kendisiyle ve diğer insanlarla barışık, başkalarının haklarına ve inançlarına saygılı; sosyal hukuk devletini benimsemiş, ödev ve sorumluluklarını bilen; Atatürk ilke ve inkılâplarının özünü kavramış ve benimsemiş; Türk kültürünün değerlerini özümsemiş, başka kültürlerle karşı hoşgörülü; karşısındakıyla iletişim kurabilen; çevre koruma bilinci gereklerini yerine getiren vatandaşlar yetiştirmektir (Erdem, 2006).

Geleneksel otoriter toplumlardaki eğitim uygulamalarında öğretmen ve muhteva (içerik) ön plandadır. Öğrenci pasif öğretmen sürekli aktiftir. Demokratik eğitimde geleneklere saygılı olmakla birlikte daha iyi bir şekilde geliştirebilmeyi düşünen, hür düşünceli insanların yetiştirilmesi esastır. Öğrenci sürekli aktiftir, öğretmen sınıfta rehber rolündedir. Öğrencileri düşünmeye, araştırmaya yöneltmek, demokratik eğitimin özünü oluşturmaktadır (Büyükkaragöz, 1999: 247). Bu doğrultuda insan hakları ve demokrasi kavramlarının öğretilmesinde öğretmenlere büyük görevler düşmektedir. Küçükahmet (2006:158) çalışmasında öğretmenin özelliklerini şöyle sıralamıştır:

- Öğretmenlik mesleği özel bir mesleki yeterliliği gerektirir.
- Öğretmenlik mesleğinde yetişenler eğitim, öğretim ve yönetim görevlerinden sorumludurlar.
- Öğretmenler Türk Milli Eğitiminin amaçlarına ve temel ilkelerine uygun olarak görevlerini yerine getirmek zorundadırlar.

- Hangi kademe için hazırlanırsa hazırlansın, öğretmen adaylarının lise üstü bir yüksek öğretim görmesi esastır.

İnsan Hakları ve Demokrasi konularının öğretimi, lise kademesinde 1999–2000 yılından itibaren zorunlu seçmeli ders olarak Demokrasi ve İnsan Hakları olarak yapılmaktadır. İlköğretim kademesinde ise 1997-98’den itibaren 7. ve 8. sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi (VİHE) dersi içinde yapıldı. VİHE dersinin 2005-2006’da kaldırılmasından sonra “Sosyal Bilgiler”, “Hayat Bilgisi” ve “T.C İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” ders konuları içerisine dahil edilmiştir (Torun, 2009).

Eğitim fakülteleri için ise İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin içeriğinde şu konular bulunmaktadır: İnsan hakları ve demokrasinin tanımı ve tarihi gelişimi, demokrasi, özgürlük ve eşitlik kavramları, farklı demokrasi anlayışları, demokratik kültür, okulda ve ailede demokrasi, demokratik vatandaşlık, haklar ve özgürlükler, çocuk ve kadın hakları, insan hakları ile ilgili ulusal ve uluslararası düzenlemeler (İHEB, Avrupa insan hakları sözleşmesi, çocuk hakları sözleşmesi vb.); insan hakları alanında yaşanan temel sorunlar, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi şeklinde ifade edilebilir.

2.4. İlgili Araştırmalar

Bu araştırma konusuyla benzerlik taşıdığı düşünülen araştırmalara aşağıda yer verilmiştir.

Güdücü (2008) yapmış olduğu çalışmasında ilköğretim programlarında yer alan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersine ilişkin öğretmen algularını incelemiştir. Çalışmanın amacı olarak ilköğretim okullarında okutulan VİHE dersi amaçlarının gerçekleştirme düzeyi konuların amaçlara, öğrencilerin gelişim düzeyine, bilgi ve gereksinimlerini karşılamaya ve sosyal tutumlarını geliştirmeye uygunluğu belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Veri toplama aracı olarak Koca (1998) tarafından geliştirilen, Arıkan (2002) tarafından değiştirilip uygulanan ölçekten yararlanılmıştır. Anket evreni olarak Manisa il merkezine bağlı ilköğretim okulunda görev yapan VİHE dersi öğretmenlerine uygulanmıştır. Örneklem olarak ise rastgele 100 öğretmen seçilmiştir. Ankete verilen cevaplar SPSS programı

kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler programda yer alan amaçların tam olarak gerçekleşmediğini, VİHE dersinde yer alan konuların programdaki amaçlara uygun olduğunu ayrıca konuların birbirleriyle bağlantılı olduğunu düşünmektedirler.

Ersoy (2007) yapmış olduğu doktora çalışmasında “Sosyal Bilgiler Dersinde Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri”ni incelemiştir. Araştırmanın amacı öğretmenlerin sosyal bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamaları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimlerini belirlemektir. Araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın birinci aşamasında 24 öğretmenle yarı-yapılandırılmış görüşme, ikinci aşamasında ise, 404 öğretmene anket uygulanarak gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak Öğretmen Görüşme Formu ve Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarını Değerlendirme Anketi kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği; anketle elde edilen verilerin çözümlenmesinde ise, frekans, yüzde ve aritmetik ortalamadan yararlanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: Öğretmenler, etkili vatandaşı; haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını bilen, başkalarının haklarına saygılı olan kişi olarak tanımlamışlar ve sosyal bilgiler dersinin vatandaşlık eğitiminde önemli bir rolü olduğunu belirtmişlerdir. Sınıf ortamını oluştururken sınıf kararlarına katılma, kurallara uyma ve saygılı olma ilkelerine dikkat etmektedirler. Öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını en çok gözlem, yazılı yoklama sınavları, testler ve ürün dosyası ile değerlendirdiklerini belirtmişlerdir.

Başaran (2007) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde “İlköğretim okullarında VİHE programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini” saptayarak programla ilgili öneriler geliştirmeye çalışmıştır. Araştırmanın evrenini 2006-2007 eğitim öğretim yılında, Edirne ili Merkez İlçesi’nde ilköğretim okullarında görev yapan SB öğretmenleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise söz konusu ilköğretim okullarında görev yapmakta olan 19 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak tarama modeli biçiminde desenlenmiş ve görüşme tekniği yoluyla elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen verilerin analizinde betimsel analiz yaklaşımından yararlanılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara ulaşılmıştır: VİHE ders programında yer alan hedeflerin davranış sayısı olarak çok yüklü olması bu hedeflere ulaşmayı zorlaştırmaktadır. Belirlenen hedeflere ulaşılması ve içeriğin ders sürecinde

tamamlanabilmesinde öğretmenlere sağlanan ders saati yeterli değildir. İçerik çok yoğun ve öğrenci seviyesinin üzerindedir. İçerikte soyut kavramların çok fazla yer alması ve tekrarların çok olması öğretmenlerin içeriği yetiştirmesine olanak vermemektedir. Görsel materyallerden yararlanılmamaktadır. Değerlendirme sürecinde ise ezber nedeniyle değerlendirmeler sağlıklı yapılmakta ve bu ezberler nedeniyle konular çabuk unutulmaktadır.

Candan (2006) yapmış olduğu çalışmasında ilköğretim 2. kademe 7. ve 8. sınıfta okutulan VİHE dersinin öğretimi ve öğretiminde karşılaşılan güçlükleri incelemiştir. Araştırmada tarama modeli uygulanmıştır. Araştırmanın çalışma evrenini Ardahan ili Merkez, Göle, Hanak ilçelerinde bulunan resmi ilköğretim okullarında çalışan sosyal bilgiler öğretmenleri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak 46 sorudan oluşan anket 21 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Anket sonuçları Excel programından yararlanılarak yorumlanmıştır. Araştırmanın sonuçlarına göre SB öğretmenlerinin ilköğretim 2. kademe 7 – 8. sınıf VİHE dersinde; hazırlık, planlama, uygulama ve değerlendirme safhalarında çeşitli problemler yaşadıkları tespit edilmiştir.

Başaran (2006) yapmış olduğu çalışmasında “sosyal bilgiler dersinin, demokratik yaşamın gelişmesi üzerinde oynadığı rolü ile buradan hareketle sahip olduğu önemini” incelemiştir. Araştırmanın temel amacı, sosyal bilgiler dersinin demokratik yaşamın gelişmesi üzerinde oynadığı rolü ve sahip olduğu önemi ortaya koymaktır. Araştırmanın evreni, Erzurum ili merkezinde bulunan sekiz ilköğretim okuludur. Örneklemi ise bu okulların 8. sınıflarında öğrenim gören 580 öğrenci ile görev yapan 17 SB öğretmeninden oluşmaktadır. Araştırmanın verileri, örneklemi oluşturan öğrenciler ile öğretmenler için hazırlanan 20’ şer soruluk demokratik bilinç ve davranış ölçeği uygulanarak toplanmıştır. Öğrenci ve öğretmen anketindeki sorulara verilen cevaplar ile yüzdelerinden yola çıkılarak yorumlar yapılmıştır. Yapılan öğrenci anketinin sonucunda, öğrencilerin demokratik bilinç ve davranışları bakımından iyi düzeyde oldukları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin SB dersindeki davranışları ile öğrencilerin demokratik bilinç geliştirebilmeleri arasındaki ilişkinin olumsuz yönde olduğu da tespit edilmiştir. Öğrenciler öğretmenlerinin demokratik kişilik özelliklerine tam olarak sahip olmadıklarını düşünmektedirler. Öğretmen anketinin sonucunda ise SB dersinin genel amaçlar, öğretim programı, ünite ve konular yönlerinde öğrencilerde demokratik bilinç geliştirmede tam anlamıyla yeterli olmadığı tespit edilmiştir.

Özbek (2004) yaptığı doktora çalışmasında “VİHE Ders Amaçlarının Gerçekleşme Düzeyini” incelemiştir. Araştırma; Siirt il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının 8. sınıflarına devam eden öğrenciler ve bu derslere giren öğretmenlerin görüşlerine göre farklı değişkenler açısından incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmış verileri 312 öğrenci ile 56 öğretmene uygulanan “Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Programının Amaçlarını Gerçekleşme Düzeyi” anketi ile toplanmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenler VİHE dersinin amaçlarının orta düzeyde gerçekleştiğini belirtmişlerdir. Öğretmenlerin cinsiyet ve mezun oldukları okula göre görüşleri değişmezken, çalışma yıllarına göre değişmiştir. Buna göre, ilk 5 yılda çalışan öğretmenlerin puanları diğerlerine göre yüksek bulunmuştur. Bu araştırma VİHE dersinin hedeflerine ulaşamadığını ve böylece yurttaşlık eğitiminin gerektiği gibi yapılamadığını ortaya koymaktadır.

Arıkan (2002) yapmış olduğu çalışmasında “VİHE dersi programını öğretmen görüşleri doğrultusunda” değerlendirmiştir. Araştırmanın amacı Sakarya ili merkez ilköğretim okullarında görev yapan öğretmenlerin VİHE dersi programı hakkındaki görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesidir. Öğretmenler programda yer alan amaçların tam manasıyla gerçekleşmediğini, ayrıca ders kitabının aranan özelliklere sahip olmadığını düşünmektedirler. Ders içeriği öğretmenler tarafından yeterli düzeyde bulunmamaktadır. Ayrıca içeriğin yeterince akıcı ve anlaşılır olmadığı, verilen sözcüklerin öğrenci gelişim düzeyine uygun olmadığı görüşünü belirtmişlerdir.

Koca (1998) yapmış olduğu yüksek lisans tezinde “VİHE dersinin öğretmen algısına göre değerlendirilmesi” konusunu çalışmıştır. Araştırmanın amacı ilköğretim okullarında VİHE dersine ilişkin bu dersi okutan öğretmenlerin algılarını belirlemek ve programın değişmesi gereken yönleriyle ilgili önerilerde bulunmaktadır. Araştırma, İzmir İli sınırları içerisinde yer alan ilköğretim okullarında VİHE dersini okutan 218 öğretmenden oluşmaktadır. Araştırma Tarama modelinde yapılmıştır. Araştırmada şu sonuçlara varılmıştır: VİHE programı öğretmenlere yöntem ve değerlendirme boyutunda yardımcı olmamasına rağmen içeriğin belirlenmesinde yardımcı olmaktadır. VİHE dersinin değerlendirme sürecinde öğretmenler kısa cevaplı ve sözlü sınavı tercih etmektedirler. Dersi işlerken düz anlatım ve soru- cevap yöntemlerini kullanmaktadırlar. Öğretmenler ders kitaplarının fiziksel olarak sağlam olduklarını, kitap kapağının öğrencilerin ilgisini çekecek nitelikte olmadığını belirtmektedirler.

Bu tezlerin yanı sıra İHD dersi ve konuları ile ilgili doktora ve yüksek lisans tezleri bulunmaktadır:

Üstündağ (1997) VİHE dersinin öğretiminde yaratıcı dramının erişkiye ve derse yönelik öğrenci tutumlarına etkisini, Aras (2000) VİHE dersinde öğrencilere insan hakları ile ilgili tutumların kazandırılmasını, Yiğittir (2003) ilköğretim 7. sınıf VİHE dersi özel amaçlarının gerçekleştirilebilirlik düzeyini, Merey (2005) demokrasi ve insan haklarının 1980-2000 yılları arası lise tarih kitaplarına ve tarih müfredat programlarına yansımalarını, Gürbüz (2006) ilköğretim 7. ve 8. sınıflarda vatandaşlık bilgisi dersinde demokrasi eğitimini, Koç (2007) ilköğretim 7. sınıflarda okutulan VİHE dersinde öğrenciye kazandırılması amaçlanan evrensel değerlere ilişkin tutumlar üzerinde öğretim sürecini etkisini, Uyangör (2007) ilköğretim 7. sınıf VİHE programının değerlendirilmesini, Başaran (2007) ilköğretim okullarında VİHE eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini, Keleşoğlu (2008) demokrat yurttaş niteliklerinin kazandırılması açısından 7 - 8. sınıf VİHE dersi programı (2000) ile 6-7. sınıf sosyal bilgiler dersi programının (2005) karşılaştırılmasını incelemiştir.

III. BÖLÜM

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, verilerin toplanması, veri toplama araçları, verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama modeli türü olarak da kesitsel desen uygulanmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekliyle betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan olay, birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2005: 77).

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, örnek ya da örneklem üzerinde yapılan tarama düzenlemeleridir (Karasar, 2005: 79).

Bu çalışmada sosyal bilgiler öğretmenliği programında okuyan öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersine yönelik görüşlerini belirlemek ve var olan durumu resmetmek amaçlanmıştır. Bu nedenle çalışma nicel araştırma yöntemlerinden tarama (Survey) modeli ile desenlenmiştir.

3.2. Araştırmanın Evreni ve Örnekleme

Bu çalışmanın evrenini İnönü, 19 Mayıs ve Fırat Üniversiteleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklem tipi tesadüfidir ve evreni oluşturan üniversitelerin Eğitim Fakülteleri, Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programı 3. sınıfında öğrenim gören toplam 214 öğretmen adayı oluşturmaktadır

Araştırmanın örnekleme ile ilgili açıklayıcı bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Üniversite	Cinsiyet	n	Toplam
İnönü	Kız	30	85
	Erkek	55	
Fırat	Kız	20	60
	Erkek	40	
19 Mayıs	Kız	31	69
	Erkek	38	
			Toplam:214

3.3.Verilerin Toplanma Süreci

Araştırmanın konusu belirlendikten sonra konu ile ilgili yazılı ve elektronik kaynaklar incelenmiş bu şekilde yapılacak araştırmaya zemin oluşturulmuştur. Araştırmada veri toplama aracı olarak 5’li dereceli anket formu kullanılmıştır. Anket oluşturulurken Candan’ın (2006) yüksek lisans tezinde kullandığı “ilköğretim II. kademe 7. ve 8. sınıfta okutulan VİHE dersinin öğretimi ve öğretiminde karşılaşılan güçlüklerin değerlendirilmesi” konulu anket formundan yararlanılmıştır. İnsan Hakları Demokrasi Dersinin Etkililiği Anketi (İHDDE) 27 sorudan oluşmaktadır.

Hazırlanan anket formu sosyal bilgiler eğitimi alanında uzman iki öğretim üyesi tarafından incelenerek kapsam geçerliliği sağlanmaya çalışılmıştır. İlgili uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda Anket formu yeniden düzenlenmiştir. Daha sonra iki Türk dili edebiyatı öğretmeni tarafından gerekli düzenlemeler yapılmıştır.

3.4.Verilerin Çözümlemesi ve Yorumlanması

Anket sonuçlarından elde edilen verilerin çözümlenmesi ve yorumlanması bilgisayar ortamında Açıklayıcı Faktör Analizi (AFA), Frekans ve Yüzde (%) istatistiksel teknikleriyle çözümlenmiştir.

3.5.Verilerin Analizi

3.5.1.Ölçme Aracının Geçerlik ve Güvenilirlik Çalışması

Verilerin açımlayıcı faktör analizi için uygunluğu Kaiser- Meyer- Olkin (KMO) kat sayısı ve Barlett Sphericity Testi ile incelenebilir. KMO’nun. 60’dan yüksek, Barlett Testi’nin anlamlı çıkması verilen faktör analizi için uygun olduğunu gösterir (Büyüköztürk, 2002). Ölçeğin geçerlik çalışmalarında ilk aşama olarak ölçme aracının

uygulanması sonucu elde edilen verilerin örneklem grubuna uygunluğu 0.001 düzeyinde, KMO değeri 0.68 Barlett Testi anlamlılık değeri 0.000 olarak bulunmuştur. Buna göre verilerin faktör analizine uygun olduğu söylenebilir.

Açıklayıcı faktör analizi yapılırken, her bir faktörde yer alacak maddelerin anlam ve içerik açısından tutarlı olması, faktör öz değerlerinin 1 ya da 1'in üzerinde olması, bir maddenin yer aldığı faktörde “.40” ve daha fazla bir faktör yüküne sahip olması, maddelerin buldukları faktördeki yük değerleri ile diğer faktörlerdeki yük değerleri arasındaki farkın en az “.10” ve daha yukarı olması ölçütleri göz önünde bulundurulmuştur. Veriler temel bileşenler analizi yöntemi kullanılarak faktör analizi çözümlenmesine tabi tutulmuştur. Varimax döndürme tekniği ile yapılan çözümlenme sonucunda ortaya çıkan altı faktörün öz değerinin 1'in üzerinde olduğu ve bu altı faktörün varyansın toplamda %52.077'sini açıkladığı görülmüştür.

Tablo : 1 Açıklayıcı Faktör Analizi Sonuçları

	Hazırlık	Etkinlik (içerik, uygulama, materyal, yöntem, oturma düzeni)	Ölçme-değerlendirme	Ders kitabı	Süre	İletişim
Madde3 Madde13	.735 .537					
Madde24 Madde25 Madde7 Madde8 Madde22 Madde6 Madde26		.712 .625 .578 .507 .503 .486 .413				
Madde5 Madde9 Madde17 Madde20			.752 .652 .510 .425			
Madde23 Madde1 Madde10				.700 -.503 .412		
Madde14 Madde15 Madde16 Madde21					.689 .583 .529 .492	
Madde18 Madde19						.736 .705

Tablo 1'deki AFA analiz sonuçları, anlamlı olan ve isimlendirilebilen üç faktörlü bir yapının varlığını göstermiştir. Faktörler, toplam varyansın %52.077'sini

açıklamaktadır. “Etkinlik” olarak isimlendirilen birinci faktör, varyansın %16,2’sini, “ölçme ve değerlendirme” olarak isimlendirilen ikinci faktör, varyansın %10.47’sini, “ders kitabı” olarak isimlendirilen üçüncü faktör, varyansın %7.29’unu, “süre” olarak isimlendirilen dördüncü faktör, varyansın %40.61’ini, “iletişim” olarak isimlendirilen beşinci faktör, varyansın %46.46’sını ve “hazırlık” olarak isimlendirilen altıncı faktör, varyansın %52.07’sini açıklamaktadır. Faktörün maddelerde açıkladığı ortak varyans ise, %40-70 arasında değişmektedir. Faktör yük değerleri ise birinci faktör için 16,21 ile 11,89 arasında, ikinci faktör için 26,68 ile 20,41 arasında, üçüncü faktör için 33,97 ile 28,70 arasında, dördüncü faktör için 40,61 ile 36,90 arasında, beşinci faktör 46,46 ile 44,66 arasında altıncı faktör ise 52,77 arasında değişmektedir.

Tablo : 2 Araştırmanın Veri Toplama Aracının İç Tutarlılığının Hesaplanması

	Cronbach Alpha	Madde sayısı
Testin tümü	.774	22

Tablo 2’de görüldüğü gibi, İnsan Hakları ve Demokrasi Dersi Etkililiği Ölçeği’nden elde edilen puanların iç tutarlılığını değerlendirmek amacıyla hesaplanan alpha katsayısı, .77 ‘dir.

IV. BÖLÜM

BULGULAR ve YORUMLAR

İHDDE anketinin verilerinin analizi sonucunda çeşitli bulgulara ulaşılmıştır. Çalışma amacının alt boyutları öğrenci cinsiyetlerine, ailelerinin gelir durumlarına, ikamet ettikleri yere ve mezun oldukları lise türüne göre değerlendirilmiştir.

4.1.Cinsiyetlerine göre öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin alt boyutlarıyla ilişkisi

Tablo : 3 Cinsiyete Göre Öğrencilerin Hazırlık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Cinsiyet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders öncesinde çalışmam gerekir.	Kız	44	51,2	21	24,4	15	17,4	4	4,7	1	1,2
	Erkek	59	46,1	38	29,7	22	17,2	6	4,7	3	2,3
Önbilgilere sahip olmam ders başarıyı artırır	Kız	70	81,4	7	81,1	5	5,8	3	3,5	1	1,2
	Erkek	104	81,3	16	12,5	6	4,7	2	1,6	0	0,0

Tablo 3 incelendiğinde görülmektedir ki “ders öncesinde çalışmam gerekir” maddesine kız öğrencilerin %51’i, erkek öğrencilerin ise %46’sı tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Buradan öğrencilerin yarısının ders konularını daha iyi algılayabilmek için ders öncesinde çalışmanın önemine inandıkları sonucu elde edilmektedir.

“Derse girerken önbilgilere sahip olmam ders başarıyı artırır” maddesine kız ve erkek öğrencilerin %81’i tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrenciler yüksek oranda ön bilgilerin önemli olduğunu düşünmektedirler. Benzer şekilde Candan (2006) hazırlamış olduğu tezinde VİHE dersinin öğretiminde karşılaşılan güçlükleri incelemiştir. Uygulama ile ilgili yaşanan güçlüklerle ilgili hazırlanan anket 21 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Konuyla ilgili daha önce öğrenilmesi gerekenlerin öğrenilmemiş olması maddesine öğretmenler % 48

ile pek çok yanıtını vermişlerdir. Buradan anlaşılmaktadır ki öğrenciler de olduğu gibi öğretmenler de ders öncesinde hazırlığın önemine inanmaktadırlar.

Tablo : 4 Cinsiyete Göre Öğrencilerin Etkinlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Cinsiyet	Tamamen Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dersin içeriği bütünlük taşır.	Kız	24	27,9	30	34,9	22	25,6	9	10,5	1	1,2
	Erkek	39	30,5	34	26,6	27	21,1	21	16,4	7	5,5
Ders diğer derslerle ilişkilidir.	Kız	18	20,9	26	30,2	20	23,3	25	29,1	33	38,4
	Erkek	28	21,9	34	26,6	20	15,6	40	31,3	48	37,5
Düz anlatım yöntemi ders için en uygundur.	Kız	1	1,2	7	8,1	16	18,6	29	33,7	33	38,4
	Erkek	12	9,4	8	6,3	28	21,9	35	27,3	43	33,6
D.konuları günlük hayata uzaktır	Kız	3	3,5	15	17,4	18	20,9	23	26,7	27	31,4
	Erkek	24	18,8	23	18	20	15,6	34	26,6	27	21,1
Derste kullanılan rol oynama yöntemi etkisizdir.	Kız	4	4,7	4	4,7	16	18,6	29	33,7	33	38,4
	Erkek	12	9,4	10	7,8	28	21,9	35	27,3	43	33,6
Dersin en etkili aracı bilgisayardır.	Kız	10	11,6	16	18,6	24	27,9	21	24,4	15	17,4
	Erkek	19	14,8	21	16,4	35	27,3	34	26,6	19	14,8
Oturma düzeni birlikte çalışmaya yöneltilir.	Kız	8	9,3	10	11,6	14	16,3	23	26,7	31	36,0
	Erkek	20	15,6	15	11,7	18	14,1	33	25,8	42	32,8

Tablo 4 incelendiğinde görülmektedir ki “dersin içeriği kendi içinde bütünlük taşır” maddesine kız öğrencilerin % 34’ü erkek öğrencilerin ise % 26’sı çoğunlukla katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin ders içeriğinin benzer konulardan oluştuğunu ve konularının birbirinin tamamlayıcısı olduğunu düşündükleri sonucu elde edilmektedir.

“Ders diğer derslerle ilişkilidir” maddesini kız öğrencilerin % 38’i erkek öğrencilerin ise % 37’si kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin dersin disiplinler arası işlenmediğini, diğer derslerle ilişkili olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmaktadır.

“Derste kullanılan düz anlatım yöntemi ders için en uygun yöntemdir” maddesine kız ve erkek öğrencilerin % 26’sı çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplayarak büyük oranda düz anlatım yönteminin etkisizliğine inandıklarını belirtmişlerdir. Geleneksel bir yöntem olan düz anlatımın sürekli kullanımında etkisiz bir yöntem olduğu kabul edilmektedir.

Şimşek (2000: 15) de çalışmasında Türk milli eğitiminin amaçlarının demokratik davranışlarla ilgili beklentileri içermeye yeterli görüldüğü ancak sistemde başarısızlığa uğradığını düşünmektedir. Bunun nedenini ise uygulanan öğretim yöntemlerinin geleneksel, düz anlatım gibi ucuz yöntemler olması ve bu yöntemlerin bilgiyi sadece ezberletmeye yöneltmesinden kaynaklandığını düşünmektedir. Bu nedenle demokrasi eğitiminde başarılı olmak için geleneksel yaklaşımların yanında başka tekniklerin de bulunması ve uygulanması gerekmektedir.

“Dersin konuları günlük hayata uzaktır” maddesine kız ve erkek öğrencilerin % 26’sı çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin İnsan Hakları ve Demokrasi dersi konularını güncel buldukları sonucuna ulaşılmaktadır. Nas’a (2003: 79) göre de içerik; olgu ve olayların, ezberlensin diye ansiklopedik olarak bir araya getirilmesi değil yaşama alanlarının anlam taşıyan bölümlerinin etkin bir çabayla düzenlenmesidir. Ders konuları yaşanan ülkede ve dünyada gelişen demokrasi ve insan hakları olaylarına göre düzenlenmelidir.

“Derste kullanılan rol oynama yöntemi etkisiz bir yöntemdir” maddesine kız öğrencilerin %38’i erkeklerinse %33’ü kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin rol oynama yönteminin etkili bir yöntem olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Değerler eğitiminin özellikle tutum ve davranış kazandırma boyutunda başarılı olabilmesi için uygulama ağırlıklı, süreç temelli ve yaşantı merkezli yöntemler kullanılmalıdır. Öğrencinin değerleri görerek, yaşayarak öğrenmesini sağlayacak yöntemler tercih edilmelidir (Yeşil ve Aydın, 2007: 77). Örneğin insan haklarının tarihi gelişimi konusu işlenecekse öğrenciler rol yapma yöntemiyle, ilkçağdaki gelişimden başlanarak her dönemin önemli olaylarını canlandırabilirler. Bu yolla hem konuların kalıcılığı sağlanır hem de ders zevkli hale getirilmiş olur.

“Dersin en etkili aracı bilgisayar kullanılmasıdır” maddesine kız ve erkek öğrencilerin % 27’si katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Bilgisayarın etkililiğine öğrencilerin orta düzeyde katıldıkları sonucuna ulaşılmaktadır.

“Sınıf oturma düzeni farklı özellikteki öğrencileri birlikte çalışmaya yönlerecek şekildedir” maddesine kız öğrencilerin % 36’sı erkeklerinse % 32’si kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Buradan öğrencilerin klasik sıra düzenini etkili bir ders için uygun bulmadıkları sonucu elde edilmektedir.

Tablo : 5 Cinsiyete Göre Öğrencilerin Süre Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Cinsiyet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İçerik için ayrılan süre yetersizdir	Kız	10	11,6	11	12,8	28	32,6	24	27,9	13	15,1
	Erkek	16	12,5	19	4,8	27	21,1	45	35,2	21	16,4
Ders süresi ilgimi sürekli tutar.	Kız	9	10,5	10	11,6	20	23,3	28	32,6	19	22,1
	Erkek	16	12,5	19	14,8	32	25,0	36	28,1	25	19,5
Süre yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılamaz	Kız	9	10,5	8	9,3	20	23,3	37	43,0	12	14,0
	Erkek	25	19,5	21	16,4	23	18,0	44	34,4	15	11,7
Ders kitabı bilişsel gelişim için uygunsuzdur	Kız	14	16,3	12	14,0	21	24,4	26	30,2	13	15,1
	Erkek	16	12,5	18	14,1	27	21,1	46	35,9	21	16,4

Tablo 5 incelendiğinde görülmektedir ki “derste içerik için ayrılan süre yetersizdir” maddesine kız öğrencilerin % 27’si ve erkeklerin ise % 35’inin çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevapladıkları görülmektedir. Buradan öğrencilerin İnsan Hakları ve Demokrasi dersi için ayrılan süreyi yeterli buldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

“Dersin süresi ilgimi sürekli tutacak uzunluktadır” maddesine kız öğrencilerin %32’si erkeklerinse % 28’i çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler ders süresinin ilgilerini sürekli tutmada yeterli olmadığını düşünmektedirler.

“Ders süresi yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılamaz” maddesine kız öğrencilerin % 43’ü erkeklerinse % 34’ü çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin ders süresini yeterli buldukları ve yüksek oranda farklı etkinlik yapabildiklerini düşündükleri sonucuna ulaşılmaktadır. “Ders kitabının içeriği bilişsel gelişimimize uygun değildir” maddesine kız öğrencilerin % 30 erkeklerinse % 35 oranında çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevapladıkları

görülmektedir. Buradan öğrencilerin ders kitabının bilişsel gelişimlerine uygun buldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

Tablo : 6 Cinsiyete Göre Öğrencilerin İletişim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Cinsiyet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler.	Kız	41	47,7	19	22,1	15	17,4	8	9,3	3	3,5
	Erkek	60	46,9	20	15,6	27	21,1	12	9,4	9	7,0
Dersi verenin yargılayıcı dil kullanması iletişimi olumsuzlaştırır	Kız	48	55,8	15	17,4	8	9,3	4	4,7	11	12,8
	Erkek	71	55,5	23	18,0	16	12,5	9	7,0	9	7,0

Tablo 6 incelendiğinde görülmektedir ki “derste sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler” maddesine kız öğrencilerin % 47’si erkek öğrencilerin ise % 46 sı tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Buradan öğrencilerin yarıya yakınının sınıfın kalabalık olmasının iletişimi olumsuz etkilediğini düşündükleri sonucuna ulaşılmaktadır.

“Dersi verenin yargılayıcı dil kullanması iletişimi olumsuzlaştırır” maddesine kız ve erkek öğrencilerin % 55’i tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Bütün derslerde etkili iletişim becerileri kullanılmalı, öğrencilerin temel ihtiyaçlarını karşılayacak bir ilişkiler düzeni oluşturulmalıdır. Öğretmen yönlendirici olmalı, empatik cevaplar verebilmeli, jest, mimik ve göz temasıyla bütünlük sağlamalı, tutarlı bir beden diline sahip olmalıdır (Çelik, 2005: 131–133).

Kepekçi’ ye (2000:103) göre ise okul ailenin dışında ve aileden sonra çocuğun kişiliği üzerinde en çok etkisi olan kurumdur. Özellikle öğretmenin çocuğun kişilik gelişimi üzerinde olumlu ya da olumsuz etkileri olabilmektedir. Öğretmenlerin insan haklarına saygılı ve demokratik bir sınıf ortamı oluşturarak ders işlemeleri, öğrencilerde demokratik davranışları geliştirmeleri yanında öğrenci başarısının artmasında da azımsanmayacak kadar önemli bir rol oynayacaktır.

Tablo : 7 Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde Cinsiyet		Tamamen Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders kitabı duyuşsal gelişimimize uygundur	Kız	15	17,4	4	16,3	23	26,7	22	25,6	11	12,8
	Erkek	20	15,6	25	19,5	36	28,1	33	25,8	14	10,9
D.kitabı İHD kavramlarını öğrenmemde yeterlidir.	Kız	18	20,9	11	12,8	20	23,3	23	26,7	14	16,3
	Erkek	19	14,8	25	19,5	30	23,4	33	25,8	21	16,4
D.kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir	Kız	14	16,3	12	14,0	11	12,8	28	32,6	21	24,4
	Erkek	19	14,8	21	16,4	21	16,4	39	30,5	27	21,1

Tablo 7 incelendiğinde görülmektedir ki; “ders kitabının içeriği duyuşsal gelişimimize uygundur” maddesine kız öğrencilerin % 26’sı, erkeklerin ise % 28’i katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Buradan öğrencilerin ders kitabının duyuşsal uygunluğuna orta düzeyde katıldıkları ve inandıkları ortaya çıkmaktadır.

“Ders kitabı İnsan Hakları ve Demokrasi kavramlarını öğrenmemde yeterlidir” maddesine kız öğrencilerin % 26’sı erkeklerin ise % 25’i çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrencilerin ders kitabının bu kavramları öğrenmede yeterli bulmadıkları ve farklı kaynaklardan araştırma yapılmasını istedikleri sonucu elde edilmektedir. “Ders kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir” maddesine kız öğrencilerin % 32’si erkeklerin ise % 30’u çoğunlukla katılmıyorum demişlerdir. Öğrencilerin İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde kullanılan ders kitabını büyük oranda ilgi çekici buldukları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bunda ders kitabındaki konuların güncel ve birebir insan yaşamıyla ilgili olması etkili olabilir.

Ders kitapları ile ilgili olarak İHE’ de kullanılacak kitapların bazı özelliklerinin olması gerekmektedir. Öncelikle kitabın genel düzeni öğrenciye hoş görünmelidir. Baskı temiz ve yazılar okunaklı olmalıdır. Mümkünse birinci hamur kâğıda basılmış olanlar tercih edilmeli, sayfalar düzenli olmalıdır. Doğruluk; içerik doğru bilgilere yer verildiğinden, ikilem yaratacak durumlardan kaçınıldığından ve gerçekler verilirken tarafsız olduğundan emin olunmalıdır. Kişilikler; karakterin özellikleri gerçek yaşamdakine benzer olmalıdır. Amaçlar; açık, belirgin, özel şekilde ortaya konulmalıdır. Programla ilişki; içerik ortamı destekleyip zenginleştirmelidir. Örnek

olaylar; kolay anlaşılır olmalı, okuyanı etkilemelidir. Kapsam; okuyucuyu sıkacak kadar çok kapsamlı ve uzun olmamalıdır. Ayrıntılar; çarpıcı gerçeklere yer verilmeli, gereksiz yere ayrıntılı açıklamalar yapılmamalıdır. Öyküler; okuyucunun ilgisini çekmeli, konu ile ilgili olmalıdır. Sunuş; bilgilendirme açık, sürükleyici ve akılda kalıcı olmalıdır. Uyarılama; çevirilerde orijinal anlamın bozulmamasına dikkat edilmelidir (Kepenekçi, 2000:158–159).

Tablo : 8 Cinsiyete Göre Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Cinsiyet	Tamamen Katılıyorum		Çoğunlukla Katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla Katılmıyorum		Kesinlikle Katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dersin sınav soruları işlenen konuları kapsar.	Kız	20	23,3	22	25,6	20	23,3	13	15,1	11	12,8
	Erkek	33	25,8	30	23,4	27	21,1	23	18,0	15	11,7
Dersin ölçme süreci öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliği ile gerçekleştirilmelidir	Kız	38	44,2	19	22,1	16	18,6	6	7,0	7	8,1
	Erkek	45	35,2	29	22,7	26	30,3	16	12,5	12	9,4
Derste sağlıklı bir iletişim ortamı yoktur.	Kız	14	16,3	12	14,0	22	25,6	29	33,7	9	10,5
	Erkek	32	25,0	25	19,5	22	17,2	29	22,7	20	15,6
Bağlı değerlendirme sistemine göre değerlendirme uygundur	Kız	24	27,9	15	17,4	24	27,9	13	15,1	10	11,6
	Erkek	39	30,5	18	14,1	29	22,7	19	14,8	23	18,0

Tablo 8 incelendiğinde görülmektedir ki “dersin sınav soruları derste işlenen konuları kapsayacak şekildedir” maddesine kız öğrencilerin % 23’ü ve erkeklerin ise % 25’i tamamen katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin ders sınavının içeriği kapsadığı sonucuna ulaşılmaktadır. “Dersin ölçme süreci öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliği ile gerçekleştirilmesi uygundur” maddesine kız öğrencilerin % 44’ü erkeklerinse % 35’i tamamen katılıyorum demektedir. Öğrencilerin ölçme sürecinde etkin olmak istedikleri sonucuna ulaşılmaktadır.

Yapılan çalışmalarda da benzer yönde sonuçlar elde edilmektedir. Öğretim metotlarında program ve öğretmen merkezli olmaktan çıkarılarak öğrenci merkezli hale getirilmelidir. Ölçme sonuçları yalnız not vermek veya eksiklik aramak için değil, eğitim öğretimin amaçlarına ne ölçüde ulaşıldığını tespit etmek, özellikle işlenen konulardan hangilerinde öğrencinin başarılı veya başarısız olduklarını belirlemek,

başarısız olunan konularda ne gibi tedbirlerin alınması gerektiğini ortaya çıkarmak amacı ile kullanılmalıdır (Bilgen, 1994: 39).

“Derste sağlıklı bir iletişim ortamı yoktur” maddesine kız öğrencilerin % 33’ü erkeklerin ise % 22’si çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrencilerin sınıf ortamındaki iletişimi olumlu buldukları sonucu elde edilmektedir. “Bağlı değerlendirme sistemine göre değerlendirme uygundur” maddesini kız öğrencilerin % 27’si erkeklerin ise % 30’u tamamen katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrencilerin mutlak yerine bağlı değerlendirmeyi uygun buldukları sonucu elde edilmektedir.

4.2. Gelirlerine göre öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin alt boyutlarıyla ilişkisi

Tablo : 9 Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Hazırlık Boyutuna İlişkin Görüşleri

Madde	Gelir	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders öncesinde çalışmam gerekir	1718 - üzeri	19	61,3	5	16,1	3	9,7	2	6,5	2	6,5
	631-1718	58	51,8	24	21,4	22	19,6	6	5,4	1	,9
	1-630	26	36,6	30	42,3	12	16,9	2	2,8	1	1,4
Derse girerken önbilgilere sahip olmam başarıyı artırır	1718- üzeri	26	83,9	2	6,5	1	3,2	2	6,5	0	,0
	631-1718	93	83,0	12	10,7	5	4,5	1	,9	1	,9
	1-630	55	77,5	9	12,7	5	7,0	2	2,8	0	,0

Tablo 9 incelendiğinde görülmektedir ki “ders öncesinde çalışmam gerekir” maddesine 1–630 TL geliri olan öğrencilerin % 36’sı, 630–1718 TL olanların % 51’inin 1718 TL ve üzerinde geliri olanların ise % 61 oranında tamamen katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan ailelerinin gelir düzeyi ne olursa olsun bütün öğrencilerin ders öncesinde çalışmanın önemli olduğuna inandıkları sonucu çıkarılmaktadır.

“Derse girerken ön bilgilere sahip olmam ders başarıyı artırır” maddesine aynı gelir sırasına göre öğrenciler % 77, % 83 ve % 83 oranları ile tamamen katıldıklarını belirtmektedirler. Böylece öğrencilerin yüksek oranda önbilgilerin öğrenmeyi artıracığı, başarıyı artıracığını düşündükleri sonucuna ulaşılmaktadır. Ayrıca gelir durumu arttıkça

öğrencilerin derse hazırlıklı gelmenin önemli bir faktör olduğunu daha fazla düşündükleri de göze çarpmaktadır.

Tablo : 10 Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Etkinlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Gelir	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dersin içeriği bütünlük taşır.	1718-üzeri	13	41,9	7	22,6	7	22,6	4	12,9	0	,0
	631-1718	30	26,8	37	33,0	25	22,3	16	14,3	4	3,6
	1-630	20	28,2	20	28,2	17	23,9	10	14,1	4	5,6
Ders diğer derslerle ilişkilidir.	1718-üzeri	7	22,6	7	22,6	11	35,5	5	16,1	1	3,2
	631-1718	22	19,6	28	25,0	34	30,4	17	15,2	11	9,8
	1-630	17	23,9	25	35,2	17	23,9	5	7,0	7	9,9
Düz anlatım yöntemi en uygun yöntemdir.	1718-üzeri	2	6,5	2	6,5	3	9,7	11	35,5	13	41,9
	631-1718	6	5,4	8	7,1	22	19,6	39	34,8	37	33,0
	1-630	5	7,0	5	7,0	15	21,1	15	21,1	31	43,7
Dersin konuları günlük hayata uzaktır.	1718-üzeri	2	6,5	3	9,7	7	22,6	8	25,8	11	35,5
	631-1718	14	12,5	23	20,5	18	16,1	27	24,1	30	26,8
	1-630	11	15,5	12	16,9	13	18,3	22	31,0	13	18,3
Rol oynama etkisiz bir yöntemdir.	1718-üzeri	3	9,7	3	9,7	7	22,6	12	38,7	6	19,4
	631-1718	8	7,1	6	5,4	25	22,3	31	27,7	42	37,5
	1-630	5	7,0	5	7,0	12	16,9	21	29,6	28	29,4
Dersin en etkili aracı bilgisayardır.	1718-üzeri	6	19,4	3	9,7	10	32,3	9	29,0	3	9,7
	631-1718	12	10,7	19	17,0	37	33,0	30	26,8	14	12,5
	1-630	11	15,5	15	21,1	12	16,9	16	22,5	17	23,9
Sınıf oturumu öğrencileri birlikte çalışmaya yöneltir.	1718-üzeri	4	12,9	1	3,2	3	9,7	8	25,8	15	48,4
	631-1718	14	12,5	16	14,3	20	17,9	28	25,0	34	30,4
	1-630	10	14,1	8	11,3	9	12,7	20	28,2	24	33,8

Tablo 10 incelendiğinde görülmektedir ki “dersin içeriği kendi içinde bütünlük taşır” maddesine ailesinin geliri 1718 TL -üzeri olan öğrencilerin % 41’i 631–1718 TL olanların % 26’sı, 1–630 TL olanların ise % 28’i tamamen katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin dersin bütünlük taşıdığını düşündükleri sonucu elde edilmektedir. “Ders diğer derslerle ilişkilidir” maddesine aynı gelir sıralamasıyla öğrenciler % 35, % 30 ve % 23 oranları ile katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin gelirine göre orta düzeyde katılım ile İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin diğer derslerle ilişkili olduğunu düşündükleri anlaşılmaktadır.

“Derste kullanılan düz anlatım yöntemi ders için en uygun yöntemdir” maddesine öğrenciler aynı gelir sırasıyla % 41, % 33 ve % 43 oranlarıyla kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler düz anlatım yöntemini etkili bir yöntem olarak kabul etmemektedirler.

“Dersin konuları günlük hayata uzaktır” maddesine aynı gelir sırasıyla öğrenciler % 35, % 26 ve % 18 ile kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler İnsan Hakları Demokrasi dersinin konularını güncel bulmaktadırlar. “Derste kullanılan rol oynama yöntemi etkisiz bir yöntemdir” maddesine aynı gelir sırasıyla öğrenciler % 38, % 27 ve % 29 oranları ile çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler rol oynama yöntemini büyük oranda etkili yöntem olarak görmektedirler.”Dersin en etkili aracı bilgisayar kullanılmasıdır” maddesine öğrenciler % 32, % 33 ve % 16 oranları ile katıldıklarını belirtmişlerdir. “Sınıf oturma düzeni farklı özellikteki öğrencileri birlikte çalışmaya yöneltecek şekildedir” maddesine % 48, % 30 ve % 33 oranlarıyla kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler sınıf oturma düzenini dersin etkililiği açısından yeterli görmemektedirler.

Tablo : 11 Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Süre Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Gelir	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders için ayrılan süre yetersizdir	1718üzeri	4	12,9	5	16,1	11	35,5	8	25,8	3	9,7
	631-1718	13	11,6	12	10,7	29	25,9	42	37,5	16	14,3
	1-630	9	12,7	13	18,3	15	21,1	19	26,8	15	21,1
Dersin süresi ilgimi sürekli tutar	1718üzeri	3	9,7	7	22,6	6	19,4	9	29,0	6	19,4
	631-1718	16	14,3	11	9,8	29	25,9	30	26,8	26	23,2
	1-630	6	8,5	11	15,5	17	23,9	25	35,2	12	16,9
Süre yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılamaz	1718üzeri	9	29,0	6	19,4	4	12,9	9	29,0	3	9,7
	631-1718	15	13,4	11	9,8	28	25,0	43	38,4	15	13,4
	1-630	10	14,1	12	16,9	11	15,5	29	40,8	9	12,7
Ders kitabı bilişsel gelişimimize uygun değildir	1718üzeri	4	12,9	8	25,8	8	25,8	8	25,8	3	9,7
	631-1718	15	13,4	16	14,3	21	18,8	39	34,8	21	18,8
	1-630	11	15,5	6	8,5	19	26,8	25	35,2	10	14,1

Tablo 11 incelendiğinde görülmektedir ki “ders için ayrılan süre yetersizdir” maddesine aile geliri 1718-üzeri olan öğrencilerin % 35’i, 631–1718 TL olanların % 25’i ve 1–630 TL olanların %21’i katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler İnsan Hakları ve Demokrasi dersi süresini yeterli bulmamaktadırlar.

“Dersin süresi ilgimi sürekli tutacak uzunluktadır” maddesine aynı gelir sırasıyla öğrenciler %29, % 26 ve %35 oranında çoğunlukla katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler ders süresini yetersiz bulmaktadırlar ancak konuları ilgi çekici bulduklarından ilgilerini uzun süre kaybetmediklerini belirtmektedirler yorumuna ulaşılmaktadır.

“Ders süresi yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılamaz” maddesine öğrenciler aynı gelir sırasıyla %29, %38 ve %40 ile çoğunlukla katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin ders süresini yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

“Ders kitabının içeriği bilişsel gelişimimize uygun değildir” maddesine öğrenciler %25, %34 ve %35 oranlarıyla çoğunlukla katıldıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler ders kitabını zihinsel yapılarına uygun bulmamaktadır sonucu elde edilmiştir.

Tablo : 12 Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin İletişim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Gelir	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler	1718üzeri	17	54,8	3	9,7	8	25,8	2	6,5	1	3,2
	631-1718	53	47,3	26	23,2	16	14,3	11	9,8	6	5,4
	1-630	31	43,7	10	14,1	18	5,4	7	9,9	5	,0
Dersi verenin yargılayıcı dil kullanması iletişimi olumsuzlaştırır	1718üzeri	19	61,3	2	6,5	3	9,7	1	3,2	6	19,4
	631-1718	65	58,0	23	20,5	13	11,6	4	3,6	7	6,3
	1-630	35	49,3	13	18,3	8	11,3	8	11,3	7	9,9

Tablo 12 incelendiğinde görülmektedir ki “sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler” maddesine 1718-üzeri geliri olan öğrencilerin % 54’ü, 631–1718 TL olanların % 47’si ve 1–630 TL geliri olanların % 47’si tamamen katılıyorum diyerek cevaplamışlardır. Öğrencilerin yarıya yakını sınıfın kalabalık olmasının ders etkinliklerini olumsuzlaştırdığını düşünmektedirler.”

Dersi verenin yargılayıcı dil kullanması iletişimi olumsuzlaştırır” maddesine aynı sırayla öğrenciler % 61, % 58 ve % 49 oranında tamamen katılmışlardır.

Öğrenciler dersi verenin dersin özüne de uygun olarak yargılayıcı olmadan, anlayışlı, demokratik bir tutum sergilemesini istemektedirler.

Tablo : 13 Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Gelir	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
D.kitabının duyuşsal gelişime uygundur	1718üzeri	4	12,9	11	35,5	11	35,5	3	9,7	2	6,5
	631-1718	18	16,1	17	15,2	28	25,0	36	32,1	13	11,6
	1-630	13	18,3	11	15,5	20	28,2	16	22,5	10	14,1
D.kitabı İHD kavramların öğrenmemde yeterlidir	1718üzeri	5	16,1	8	25,8	7	22,6	9	29,0	2	6,5
	631-1718	21	18,8	21	18,8	31	27,7	21	18,8	18	16,1
	1-630	11	15,5	7	9,9	12	16,9	26	36,6	15	21,1
Ders kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir	1718üzeri	3	9,7	4	12,9	6	19,4	8	25,8	9	29,0
	631-1718	20	17,9	16	14,3	15	13,4	36	32,1	25	22,3
	1-630	10	14,1	13	18,3	11	15,5	23	32,4	14	19,7

Tablo 13 incelendiğinde görülmektedir ki “ders kitabının içeriği duyuşsal gelişimimiz uygundur” maddesine öğrencilerin tablodaki gelir sıralamasına göre % 35, % 25 ve % 28 oranlarıyla katılıyorum şeklinde cevapladıkları görülmektedir. Öğrencilerin bu maddeye orta düzeyde katıldıkları sonucu elde edilmektedir. Derste kullanılan ders kitapları öğrencilerin bilişsel gelişimine uygun olduğu kadar duyuşsal gelişimine de uygun olmalıdır. Yani öğrenciler hak, özgürlük konularının sadece anlamlarını öğrenmemeli, konuya karşı ilgi, tutum geliştirmeli ve hoşlanıp hoşlanmama gibi davranış eğilimlerine de sahip olmalıdır.

Konu ile ilgili benzer kaynaklar incelendiğinde görülmektedir ki; materyaller, ders kitapları ve eğitime yardımcı diğer araç ve gereçlerinden oluşur. Başarılı bir İHE için, öncelikle ders kitaplarından kalıp yargılarla ve ırkçılık ve düşmanlık aşılacak fikirlerle ilgili ifadelerin kaldırılması gerekir. Bu, öğretmenler kadar, diğer eğitim otoritelerini, kitap yazarlarını ve yayıncılarını ilgilendiren bir durumdur (Kepenekçi, 2000: 115–116). Ayrıca, ders kitapları resmi haber bültenlerinin veya mülki otoritelerin diliyle konuşmamalı rahat, öğrenciye dostça hitap eden, sivil bir dil oluşturulmalıdır (Türk Demokrasi Vakfı, 2009).

“Ders kitabı İnsan Hakları ve Demokrasi kavramlarını öğrenmemde yeterlidir” maddesine öğrenciler tablodaki gelir sırasıyla % 29, % 18 ve % 36 oranları ile çoğunlukla katılmadıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin büyük çoğunluğu İnsan Hakları ve Demokrasi kavramlarını öğretmesi açısından ders kitabını uygun görmemektedir.

“Ders kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir” maddesine sırasıyla % 25, % 32 ve % 32 oranında çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler ders kitabındaki konuları ilgi çekici bulmaktadırlar.

Tablo : 14 Gelir Düzeyine Göre Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Gelir	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınav soruları işlenen konuları kapsar.	1718üzeri	7	22,6	8	25,8	8	25,8	5	16,1	3	9,7
	631-1718	34	30,4	26	23,2	21	18,8	19	17,0	12	10,7
	1-630	12	16,9	11	15,5	18	25,4	12	16,9	11	15,5
Dersin ölçme süreci öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliğiyle gerçekleştirilmelidir	1718üzeri	10	32,3	7	22,6	5	16,1	5	16,1	4	12,9
	631-1718	44	39,3	27	24,1	25	22,3	8	7,1	8	7,1
	1-630	29	40,8	14	19,7	12	16,9	9	12,7	7	9,9
Derste sağlıklı iletişim ortamı yoktur	1718üzeri	4	12,9	4	12,9	8	,8	10	32,3	5	16,1
	631-1718	27	24,1	15	13,4	23	20,5	32	28,6	15	13,4
	1-630	15	21,1	18	25,4	13	18,3	16	22,5	9	12,7
Bağlı değerlendirme sistemi uygundur	1718üzeri	11	35,5	5	16,1	7	22,6	5	16,1	3	9,7
	631-1718	32	28,6	16	14,3	28	25,0	18	16,1	18	16,1
	1-630	20	28,2	12	16,9	18	25,4	9	12,7	12	16,9

Tablo 14 incelendiğinde görülmektedir ki “dersin sınav soruları derste işlenecek konuları kapsayacak niteliktedir” maddesine gelir düzeyi 1718 – üzeri olanların % 25, 631–1718 TL olanların % 18 ve 1–630 TL olanların % 25 oranları ile katılıyorum cevabı verdikleri görülmektedir.

“Dersin ölçme süreci öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliği ile gerçekleştirilmesi uygundur” maddesine aynı gelir sıralamasıyla öğrencilerin % 32, % 39 ve % 40 ile tamamen katıldıkları görülmektedir. Diğer çalışmalara da bakıldığında görülecektir ki sınıf; diğer ortamlara benzemeyen bazı özellikleri olan bir yerdir. Gündelik hayatta karşılaşılan davranış ortamları sınıfın özel niteliklerine sahip değildir (Bacanlı, 2009:234). Sınıflarda demokratik bir yönetimin sergilenmesi öğretmenlerin

demokratik değerlere sahip olması ile mümkündür. Demokratik bir lider olarak öğretmen, öğrenci görüşlerini almalı, yapılacak işler konusunda onlarla uzlaşmalı ve çalışma düzenlerini seçmeleri konusunda öğrencilere seçme hakkı tanınmalıdır (Akın ve Özdemir, 2009).

“Derste sağlıklı bir iletişim ortamı yoktur” maddesine öğrenciler aynı gelir sırasıyla % 32, % 28 ve % 22 oranları ile çoğunlukta katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrenciler İnsan Hakları ve Demokrasi dersindeki iletişimi olumlu bulmaktadırlar.

“Bağıl değerlendirme sistemi uygundur” maddesine öğrenciler % 35, % 28 ve % 28 oranlarıyla tamamen katılıyorum demişlerdir. Buradan öğrencilerin bağıl değerlendirmeyi değerlendirmeler için uygun buldukları sonucu elde edilmektedir.

4.3. İkametlerine göre öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin alt boyutlarıyla ilişkisi

Tablo : 15 İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Hazırlık Boyutuna İlişkin Görüşleri Dağılımı

Madde	İkamet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders öncesinde çalışmam gerekir	İl	52	52,0	23	23,0	19	19,0	5	5,0	0	0,0
	İlçe	28	41,8	19	28,4	14	20,9	3	4,5	3	4,5
	Köy-kasaba	23	48,9	17	36,2	4	8,5	2	4,3	1	2,1
Önbilgilere sahip olmam başarıyı artırır	İl	77	77,0	12	12,0	7	7,0	3	3,0	1	1,0
	İlçe	55	82,1	6	9,0	4	6,0	2	3,0	0	0,0
	Köy-kasaba	42	89,4	5	10,6	0	0	0	0	0	0,0

Tablo 15 incelendiğinde görülmektedir ki “ders öncesinde çalışmam gerekir” maddesine ilde oturan öğrencilerin % 52’si, ilçede oturan öğrencilerin % 41’i ve köy-kasabada oturan öğrencilerin %48’inin tamamen katılıyorum şeklinde cevapladıkları görülmektedir. Buradan anlaşılmaktadır ki; ikamet edilen yere göre maddeye verilen cevap değişmemektedir. Öğrencilerin yarıya yakını derse gelmeden önce konuyu okumanın, araştırma yapmanın önemli olduğu noktasında birleşmektedirler.

“ Derse girerken ön bilgilere sahip olmam ders başarımlarını artırır” maddesine ilde oturan öğrencilerin % 77’si, ilçede oturan öğrencilerin % 55’i ve köy-kasabada oturanların % 42’sinin tamamen katılıyorum şeklinde cevap verdikleri görülmektedir. Buradan ikamet yeri farklı da olsa bütün öğrencilerin yüksek oranda ders öncesinde çalışmaya ve derse girerken ön bilgilere sahip olmanın önemine inandığı sonucu elde edilmektedir. İl merkezinde oturanların oranının ise daha fazla olduğu gözle çarpılmaktadır.

Tablo : 16 İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Etkinlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	İkamet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Dersin içeriği bütünlük taşıır.	İl	30	30,0	29	29,0	20	20,0	16	16,0	5	5,0
	İlçe	21	31,3	20	29,9	18	26,9	7	10,4	1	1,5
	Köy-kasaba	12	25,5	15	31,9	11	23,4	7	14,9	2	4,3
Ders diğer derslerle ilişkilidir	İl	19	19,0	31	31,0	28	28,0	15	15,0	7	7,0
	İlçe	15	22,4	16	23,9	20	29,9	8	11,9	8	11,9
	Köy-kasaba	12	25,5	13	27,7	14	29,8	4	8,5	4	8,5
Düz anlatım ders için en uygun yöntemdir	İl	4	4,0	5	5,0	18	18,0	33	33,0	40	40,0
	İlçe	4	6,0	5	7,5	13	19,4	18	26,9	27	40,3
	Köy-kasaba	5	10,6	5	10,6	9	19,1	14	29,8	14	29,8
Dersin konuları günlük hayata uzaktır	İl	14	14,0	16	16,0	20	20,0	27	27,0	23	23,0
	İlçe	7	10,4	11	16,4	12	17,9	19	28,4	18	26,9
	Köy-kasaba	6	12,8	11	23,4	6	12,8	11	23,4	13	27,7
Rol oynama etkisiz bir yöntemdir	İl	7	7,0	5	5,0	18	18,0	33	33,0	37	37,0
	İlçe	7	10,4	6	9,0	14	20,9	19	28,4	21	31,3
	Köy-kasaba	2	4,3	3	6,4	12	25,5	12	25,5	18	38,3
Dersin en etkili aracı bilgisayardır	İl	13	13,0	20	20,0	32	32,0	23	23,0	12	12,0
	İlçe	11	16,4	5	7,5	17	25,4	20	29,9	14	20,9
	Köy-kasaba	5	10,6	12	25,5	10	21,3	12	25,5	8	17,0
Sınıf oturumu farklı özellikteki öğrencileri birlikte çalışmaya yöneltilir	İl	10	10,0	10	10,0	17	17,0	22	22,0	41	41,0
	İlçe	10	14,9	10	14,9	7	10,4	20	29,9	20	29,9
	Köy-kasaba	8	17,0	5	10,6	8	17,0	14	29,8	12	25,5

Tablo 16 incelendiğinde görülmektedir ki “dersin içeriği kendi içinde bütünlük taşıır” maddesine il merkezinde oturanların % 29, ilçede oturanların % 29 ve köy-

kasabada oturan öğrencilerin ise % 31 oranları ile çoğunlukla katılmadıkları görülmektedir.

“Ders diğer derslerle ilişkilidir” maddesine aynı ikamet sırasıyla % 28, % 29 ve % 29 oranlarıyla katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Buradan öğrencilerin yüksek düzeyde olmasa da derste işlenen konuların diğer derslerle ilişkili olduğunu düşündükleri sonucu elde edilmektedir.

“Derste kullanılan düz anlatım yöntemi ders için en uygun yöntemdir” maddesine aynı ikamet sırasıyla öğrenciler % 40, %40 ve % 29 oranları ile kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. İkamet ettikleri yerler farklı da olsa öğrenciler düz anlatımın etkisiz bir yöntem olduğunu düşünmektedirler.

“Dersin konuları günlük hayata uzaktır” maddesine aynı ikamet sırasıyla öğrenciler % 27, % 28 ve % 23 oranları ile çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler derste işlenen konuları günlük hayata yakın bulmaktadır sonucu elde edilmektedir.

“Derste kullanılan rol oynama yöntemi etkisiz bir yöntemdir” maddesine aynı ikamet sırasıyla % 37, % 31 ve % 38 ile kesinlikle katılmadıklarını belirtmişlerdir. Tüm eğitimcilerin üzerinde hemfikir oldukları düşüncelerden biri, eğitimin amaçlarına ulaşmasında izlenen yöntemin belirleyici bir etkiye sahip olduğudur. Yöntem, eğitim sürecine şekil ve renk veren, iklimi belirleyen, sürecin nasıllığını ifade eden temel öğedir (Yeşil, 2004:2). Alışlagelmiş, yüz yüze ve düz anlatıma dayalı eğitim uygulaması insan hakları eğitiminde sakıncalı görülmektedir (Geray, 2011: 89).

“Dersin en etkili aracı bilgisayar kullanılmasıdır” maddesine aynı ikamet sırasıyla % 32, % 25 ve % 21 oranlarıyla öğrenciler katılıyorum demişlerdir. Öğrenciler bilgisayarı etkili bir ders materyali olarak düşünmektedirler. Bunun yanında sosyal bilgiler dersinde radyo, TV, gazete gibi kitle iletişim araçları kolaylıkla kullanılabilir. Etkili vatandaşın katılım becerilerinden biri olan izleme becerilerinin geliştirilmesinde sınıf ortamında ya da sınıf dışı etkinliklerde öğrencilerin kitle iletişim araçlarından yararlanmaları sağlanmalıdır. İnternette bir bilgi kaynağı olarak yararlanıp vatandaşlıkla ilgili konularda araştırma yapmaları sağlanabilir (Ersoy, 2007: 35).

“Sınıf oturma düzeni farklı özellikteki öğrencileri birlikte çalışmaya yönlerecek şekildedir” maddesine aynı ikamet sırasıyla % 41, % 29 ve % 25 oranları ile kesinlikle

katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Öğrenciler sınıf oturma düzenini ders açısından etkili bulmamaktadırlar sonucu elde edilmektedir.

Tablo : 17 İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Süre Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	İkamet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İçerik için ayrılan süre yetersizdir	İl	13	13,0	123	13,0	30	30,0	30	30,0	14	14,0
	İlçe	7	10,4	8	11,9	14	20,9	23	34,3	15	22,4
	Köy,kasaba	6	12,8	9	19,1	11	23,4	16	34,0	5	10,6
Süre ilgimi sürekli tutar	İl	13	13,0	11	11,0	25	25,0	28	28,0	23	23,0
	İlçe	7	10,4	7	10,4	17	25,4	21	31,3	15	22,4
	Köy,kasaba	5	10,6	11	23,4	10	21,3	15	31,9	6	12,8
Süre yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılmaz	İl	17	17,0	11	11,0	18	18,0	41	41,0	13	13,0
	İlçe	12	17,9	8	11,9	16	23,9	23	34,3	8	11,9
	Köy,kasaba	5	10,6	10	21,3	9	19,1	17	36,2	6	12,8
D.kitabının içeriği bilişsel gelişimimize uygun değildi	İl	16	16,0	16	16,0	19	19,0	33	33,0	16	16,0
	İlçe	9	13,4	10	14,9	12	17,9	24	35,8	15	22,4
	Köy,kasaba	5	10,6	4	8,5	17	36,2	15	31,9	6	12,8

Tablo 17 incelendiğinde görülmektedir ki “derste içerik için ayrılan süre yetersizdir” maddesine il merkezinde oturan öğrenciler % 30, ilçede oturanlar % 34 ve köy-kasabada oturan öğrenciler ise % 34 oranlarıyla çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler ders süresini insan hakları kavramlarını öğrenme noktasında yeterli görmektedirler. “Ders süresi ilgimi sürekli tutacak uzunluktadır” maddesine aynı ikamet sırasıyla % 28, % 31 ve % 31 oranları ile öğrenciler çoğunlukla katıldıklarını belirtmişlerdir.

“Ders süresi yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılamaz” maddesine aynı ikamet sırasıyla öğrencilerin % 41, % 34 ve % 36 oranları ile kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevapladıkları görülmektedir. Öğrenciler ders süresinde daha verimli olması açısından farklı etkinliklerin de yapılabileceğini düşünmektedirler.

“Ders kitabının içeriği bilişsel gelişimimize uygun değildir” maddesine aynı ikamet sırasıyla öğrenciler % 33, % 35 ve % 31 oranlarıyla çoğunlukla katılmadıklarını belirtmişlerdir. Buradan öğrencilerin ikamet ettikleri yerleri farklı da olsa derste kullanılan ders kitabını zihinsel gelişim açısından etkili buldukları sonucu elde edilmektedir.

Tablo : 18 İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin İletişim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	İkamet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler	İl	47	47,0	18	18,0	20	20,0	10	10,0	5	5,0
	İlçe	32	47,8	13	19,4	13	19,4	6	9,0	3	4,5
	Köy,kasaba	22	46,8	8	17,0	9	19,1	4	8,5	4	8,5
Dersi verenin yargılayıcı dil kullanması iletişimi olumsuzlaştırır	İl	58	58,0	19	19,0	14	14,0	3	3,0	6	6,0
	İlçe	39	58,2	8	11,9	4	6,0	4	6,0	12	17,9
	Köy,kasaba	22	46,8	11	23,4	6	12,8	6	12,8	2	4,3

Tablo 18’de görüldüğü gibi “sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler” maddesine il ve ilçede ikamet eden öğrencilerin % 47’si, köy-kasabada olanlarınsa % 46’sı tamamen katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrencilerin yarıya yakını etkili ders için sınıf mevcudunun az olmasının önemli olduğunu düşünmektedirler.

“Dersi verenin yargılayıcı dil kullanması iletişimi olumsuzlaştırır” maddesine tablodaki ikamet sırasıyla % 58, % 58 ve % 46 ile tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Buradan öğrencilerin sınıfın kalabalık olması ve dersi veren kişinin yargılayıcı dil kullanmasının sınıf içindeki iletişimi azaltacağını düşündükleri sonucu elde edilmektedir.

İnsan hakları eğitimini daha etkili ve verimli hale getirmek için okulun ve sınıfın fiziksel olanaklarında, okul yönetiminde, öğretmen-öğrenci ilişkilerinde olumlu yönde gelişmelerin olması gerekir. Ama bunlardan en önemlisi kuşkusuz öğretmen-öğrenci etkileşimidir. Öğretmenlerin sıcak, sevgi dolu, destekleyici, güdüleyici demokratik, hoşgörülü, güven verici davranışları ile sınıf yönetimi ve ders verme konusundaki becerileri öğrencinin başarısına etki edecektir (Kepenekçi, 2000: 104).

Tablo : 19 İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	İkamet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
D.kitabın bilişsel gelişimimize uygundur	İl	14	14,0	23	23,0	22	22,0	29	29,0	12	12,0
	İlçe	14	20,9	9	13,4	22	32,8	14	20,9	7	10,4
	Köy,kasaba	7	14,9	7	14,9	15	31,9	12	25,5	6	12,8
D.kitabı İHD kavramlarını öğrenmemde yeterlidir	İl	13	13,0	19	19,0	22	22,0	28	28,0	18	18,0
	İlçe	15	22,4	7	10,4	16	23,9	17	25,4	12	17,9
	Köy,kasaba	9	19,1	10	21,3	12	25,5	11	23,4	5	10,6
D.kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir	İl	13	13,0	16	16,0	31	31,0	23	23,0	1	1,0
	İlçe	14	20,9	9	13,4	9	13,4	24	35,8	11	16,4
	Köy,kasaba	6	12,8	8	17,0	7	14,9	12	25,5	14	29,8

Tablo 19 incelendiğinde görülmektedir ki “ders kitabının içeriği bilişsel gelişimimize uygundur” maddesine il, ilçe ve köy-kasabada oturanların % 22, % 32 ve % 31 oranları ile katılıyorum şeklinde cevapladıkları görülmektedir. Öğrenciler orta düzeyde olsa ders kitabını İnsan Hakları ve Demokrasi dersi için uygun bulmaktadırlar. Oranlarının birbirine yakın olması ikamet edilen yer arasında önemli bir farkın olmadığını da ortaya çıkarmaktadır.

“Ders kitabı İnsan Hakları ve Demokrasi kavramlarını öğrenmemde yeterlidir” maddesine % 28, % 25 ve % 23 oranları ile çoğunlukla katılmadıklarını belirtmişlerdir. “Ders kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir” maddesine aynı ikamet sırasıyla % 23, % 35 ve % 25 oranında kesinlikle katılmadıklarını belirtmektedirler. Buradan öğrencilerin hak, özgürlük, demokrasi konularına karşı tutumlarının olumlu olduğu sonucu da elde edilebilmektedir.

Tablo : 20 İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	İkamet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınav soruları derste işlenen konuları kapsar.	İl	26	26,0	21	21,0	24	24,0	17	17,0	12	12,0
	İlçe	14	20,9	17	25,4	16	23,9	10	14,9	10	14,9
	Köy,kasaba	13	27,7	14	29,8	7	14,9	9	19,1	4	8,5
Ölçme sürecinin öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliği ile gerçekleştirilmesi uygundur	İl	36	36,0	25	25,0	20	20,0	10	10,0	9	9,0
	İlçe	28	41,8	12	17,9	13	19,4	6	9,0	8	11,9
	Köy,kasaba	19	40,4	11	23,4	9	19,1	6	12,8	2	4,3
Derste sağlıklı iletişim ortamı yoktur	İl	25	25,0	15	15,0	18	18,0	29	29,0	13	13,0
	İlçe	11	16,4	14	20,9	20	29,9	17	25,4	5	7,5
	Köy,kasaba	10	21,3	8	17,0	6	12,8	12	25,5	11	23,4

Bağlı değerlendirme uygundur	İl	26	26,0	17	17,0	24	24,0	18	18,0	15	15,0
	İlçe	22	32,8	1	16,4	16	23,9	9	13,4	9	13,4
	Köy,kasaba	15	31,9	5	10,6	13	27,7	5	10,6	9	19,1

Tablo 20 incelendiğinde görülmektedir ki “dersin sınav soruları derste işlenen konuları kapsayacak niteliktedir” maddesine tablodaki ikamet sırasıyla % 21, % 25 ve % 29 ile çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler yüksek düzeyde olmasa da sınav sorularının ders konularını içerdiğini düşünmektedirler.

“Dersin ölçme süreci öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliği gerçekleştirilmesi uygundur” maddesine % 36 % 41 ve % 40 oranları ile öğrenciler tamamen katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır.

Geleceğin vatandaşlarını insan hakları alanına duyarlı bir şekilde yetiştirmek için, yaşadıkları ortamlarda, saygılı ve eşitlikçi davranışların sergilenmesini sağlamak gerekmektedir. İnsan hakları eğitiminde okulun örgütlenişi ve havası, eğitimin etkililiğini etkileyen en temel bileşenlerdir. İnsan hakları ilkeleri okulun günlük yaşantısına ve öğretmen-öğrenci ilişkilerine yansıtılabildiği oranda, İHE amacına ulaşacaktır. Öğrencilerin, okulun yönetimine, planlama ve programlama süreçlerine katılımı, onların sadece haklarını değil, sorumluluklarını da öğrenmelerine yardımcı olacaktır. Ancak demokratik bir okul ortamında insan haklarının öğrenciler tarafından anlaşılması sağlanabilir (Kepenekçi, 2000: 95).

“Derste sağlıklı bir iletişim ortamı yoktur” maddesine % 29, % 25 ve % 25 oranları ile öğrenciler çoğunlukla katılmadıklarını belirtmektedirler. “ Bağlı değerlendirme uygundur” maddesine % 26, % 32 ve % 31 oranları ile öğrenciler tamamen katıldıklarını ifade etmişlerdir.

4.4. Mezuniyetlerine göre öğretmen adaylarının İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ilişkin görüşlerinin alt boyutlarıyla ilişkisi

Tablo : 21 İkamet Edilen Yere Göre Öğrencilerin Hazırlık Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Mezuniyet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders öncesinde çalışmam gerekir	Düz lise	87	48,9	48	27,0	31	17,4	9	5,1	2	1,1
	Anadolu,fen	8	34,8	8	34,8	4	17,4	1	4,3	2	8,7
	Öğretmen	6	75,0	1	12,5	1	12,5	0	0	0	0
	Meslek	2	40,0	2	40,0	1	20,0	0	0	0	0
Önbilgilere sahip olmam başarıyı artırır	Düz lise	143	80,3	20	11,2	10	5,6	4	2,2	1	,6
	Anadolu,fen	21	91,3	2	8,7	0	0	0	0	0	0
	Öğretmen	6	75,0	1	12,5	0	0	0	0	0	0

Tablo 21 incelendiğinde görülmektedir ki; “ders öncesinde çalışmam gerekir” maddesine tablodaki mezuniyet sırasına göre düz lise mezunları % 49, Anadolu-fen lisesi mezunları % 34, öğretmen lisesi mezunları %75 ve meslek lisesi mezunları % 40 oranlarıyla tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Buradan öğrencilerin büyük oranda derse hazırlıklı gelmenin önemine inandıkları sonucu elde edilmektedir. Ayrıca öğretmen lisesi mezunlarının oranının diğerlerine oranla daha fazla olduğu da öze çarpmaktadır.

“Derse girerken önbilgilere sahip olmam ders başarıyı artırır” maddesine aynı mezuniyet sıralamasıyla % 80, % 91, % 75 ve % 80 oranlarıyla ve büyük oranda tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Bu maddeye en fazla katılan grubun yine öğretmen lisesi mezunları olduğu da göze çarpmaktadır.

Tablo : 22 Mezuniyetlerine Göre Öğrencilerin Etkinlik Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Mezuniyet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders kendi içinde bütünlük taşır	Düz lise	48	27,0	54	30,3	44	24,7	24	13,5	8	4,5
	Anadolu,fen	9	39,1	7	30,4	4	17,4	3	13,0	0	0
	Öğretmen	5	62,5	1	12,5	0	0	2	25,0	0	0
	Meslek	1	20,0	2	40,0	1	20,0	1	20,0	0	0
Ders diğer derslerle ilişkilidir	Düz lise	38	21,3	50	28,1	50	28,1	24	13,5	16	9,0
	Anadolu,fen	3	13,0	7	30,4	10	43,5	1	4,3	2	8,7
	Öğretmen	2	25,0	1	12,5	2	25,0	2	25,0	1	12,5
	Meslek	3	60,0	2	40,0	0	0	0	0	0	0

Düz anlatım ders için en uygun yöntemdir	Düz lise	11	6,2	12	6,7	32	18,0	55	30,9	68	38,2
	Anadolu,fen	1	4,3	1	4,3	4	17,4	9	39,1	8	34,8
	Öğretmen	0	0	1	12,5	3	37,5	0	0	4	50,0
	Meslek	1	20,0	1	20,0	1	20,0	1	20,0	1	20,0
D.konuları günlük hayata uzaktır	Düz lise	23	12,9	32	18,0	28	15,7	50	28,1	45	25,3
	Anadolu,fen	2	8,7	3	13,0	5	21,7	6	26,1	7	30,4
	Öğretmen	1	12,5	2	25,0	4	50,0	0	0	1	12,5
	Meslek	1	20,0	1	20,0	1	20,0	1	20,0	1	20,0
Rol oynama etkisiz bir yöntemdir	Düz lise	15	8,4	11	6,2	34	19,1	51	28,7	67	37,6
	Anadolu,fen	0	0	3	13,0	6	26,1	10	43,5	4	17,4
	Öğretmen	1	12,5	0	0	3	37,5	2	25,0	2	25,0
	Meslek	0	0	0	0	1	20,0	1	20,0	3	60,0
Dersin en etkili aracı bilgisayardır	Düz lise	24	13,5	35	19,7	47	26,4	44	24,7	28	15,7
	Anadolu,fen	2	8,7	0	0	8	34,8	8	34,8	5	21,7
	Öğretmen	2	25,0	1	12,5	2	25,0	2	25,0	1	12,5
	Meslek	1	20,0	1	20,0	2	40,0	1	20,0	0	0
Sınıf oturumu öğrencileri birlikte çalışmaya yöneltir	Düz lise	23	12,9	20	11,2	25	14,0	50	28,1	60	33,7
	Anadolu,fen	2	8,7	5	21,7	4	17,4	5	21,7	7	30,4
	Öğretmen	2	25,0	0	0	2	25,0	0	0	4	50,0
	Meslek	1	20,0	0	0	1	20,0	1	20,0	2	40,0

Tablo 22 incelediğinde görülmektedir ki “dersin içeriği kendi içinde bütünlük taşır” maddesine tablodaki mezuniyet sırasına göre öğrenciler % 27, % 39, % 62 ve % 20 oranlarıyla tamamen katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Öğrenciler ders konularını birbirleriyle alakalı bulmaktadırlar.

“Ders diğer derslerle ilişkilidir” maddesine % 21, % 13, % 25 ve % 60 oranlarıyla tamamen katıldıklarını belirtmektedirler. 21. yüzyılın eğitimi, esneklik, kendi kendine öğrenme, olaylara geniş bir perspektiften bakabilme, çarpıcı sorular sorabilme ve yaratıcı problem çözme yeteneğini gerektirmektedir. Bu yetenek de disiplinler arası yaklaşımla kazandırılabilmesi için, insan hakları eğitiminde genellikle bu yaklaşım tercih edilmektedir. İnsan hakları eğitiminde kullanılan disiplinler arası yaklaşım ile öğrencilerin evrensel sorunlar üzerinde düşünmeleri teşvik edilmektedir. Aynı zamanda, insan hakları eğitiminde, tarih, politika, felsefe ve hukuk gibi değişik disiplinlerden yararlanılması ile öğrencinin, olayların değişik yönlerini görmesi ve yansız olması sağlanmaktadır (Kepenekçi, 2000: 109).

“Derste kullanılan düz anlatım yöntemi ders için en uygun yöntemdir” maddesine % 38, % 34, % 50 ve % 20 oranlarıyla öğrenciler kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Öğretim yöntem ve tekniklerinin etkililiği üzerinde yapılan araştırmalar bütün öğrenmeler için gerekli tek bir öğretim yönteminin olmadığını göstermektedir. Yöntem ve tekniklerin etkisi öğretmene, öğrenci özelliklerine, konu

alanına, kazandırılmak istenilen hedeflere göre değişmektedir. Bu nedenle öğretmen adaylarının ve öğretmenlerin öğretim yöntem ve tekniklerin, çok iyi bilmesi ve kullanacağı duruma en uygun yöntemi seçmesi gerekir (Erden, 1997: 98). SB dersinde istenilen başarı düzeyine ulaşabilmek için öğretmenlerin sosyal bilgiler öğretim yöntemlerini yeterince biliyor olmaları ve sınıfın ve dersin durumuna göre bu yöntemleri kullanmaları gerekmektedir (Çelikkaya, 2009:744).

“Dersin konuları günlük hayata uzaktır” maddesine aynı mezuniyet sırasına göre öğrenciler % 21, % 50, % 20 ve % 19 oranlarıyla katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. “Derste kullanılan rol oynama yöntemi etkisiz bir yöntemdir” maddesine öğrenciler % 37, % 17, %25 ve % 60 oranlarıyla kesinlikle katılmadıklarını belirtmektedirler. “Dersin en etkili aracı bilgisayar kullanılmasıdır” maddesine öğrencilerin % 26, % 34, % 25 ve % 40 ile büyük oranda katılıyorum cevabı verdikleri görülmektedir. Sönmez ve arkadaşlarının öğretmen adayları üzerinde yaptıkları araştırmaya göre de öğrenci ilgi ve motivasyonunu görsel materyaller kullanarak artırılabilir ve öğrenciyi etkinliklere aktif bir şekilde katılabilir. Materyallerin kullanılması ile öğrenciler ezbere değil de bir kavramın ya da olgunun nasıl oluştuğunu öğrenebileceklerini ve oluşabilecek neden ve nasıl sorularına cevap bulabileceklerini savunmuşlardır (Sönmez ve diğerleri, 2011).

“Sınıf oturma düzeni farklı özellikteki öğrencileri birlikte çalışmaya yöneltecek şekildedir” maddesine öğrenciler % 33, % 30, % 50 ve % 40 oranlarıyla kesinlikle katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Öğretmen lisesi mezunlarının %50 ile en fazla oranda bu maddeye katıldıkları göze çarpmaktadır. Cinsiyet ve gelir değişkeninde olduğu gibi mezuniyet değişkeninde de öğrenciler sınıf oturma düzenini dersin etkililiği açısından yeterli bulmamaktadırlar.

Tablo : 23 Mezuniyete Göre Öğrencilerin Süre Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Mezuniyet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ders için ayrılan süre yetersizdir	Düz lise	1	20,0	1	20,0	45	25,3	55	30,9	33	18,5
	Anadolu,fen	3	13,0	4	17,4	5	21,7	11	47,8	0	0
	Öğretmen	1	12,5	1	12,5	4	50,0	1	12,5	1	12,5
	Meslek	1	20,0	1	20,0	1	20,0	2	40,0	0	0
Dersin süresi ilgimi sürekli tutar	Düz lise	18	10,1	26	14,6	38	21,3	58	32,6	38	21,3
	Anadolu,fen	2	8,7	1	4,3	13	56,5	5	21,7	2	8,7
	Öğretmen	2	25,0	1	12,5	1	12,5	1	12,5	3	37,5
	Meslek	3	60,0	1	20,0	0	0	0	0	1	20,0

Süre yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılamaz	Düz lise	23	12,9	24	13,5	36	20,2	72	40,4	23	12,9
	Anadolu,fen	6	26,1	3	13,0	5	21,7	8	34,8	1	4,3
	Öğretmen	4	50,4	1	12,5	1	12,5	0	0	2	25,0
	Meslek	1	20,0	1	20,0	1	20,0	1	20,0	1	20,0
D.kitabının içeriği bilişsel gelişime uygun değildir.	Düz lise	23	12,9	25	14,0	38	21,3	61	34,3	31	17,4
	Anadolu,fen	3	13,0	2	8,7	7	30,4	9	39,1	2	8,7
	Öğretmen	3	37,5	3	37,5	1	12,5	0	0	1	12,5
	Meslek	1	20,0	0	0	1	20,0	1	20,0	0	0

Tablo 23 incelendiğinde görülmektedir ki “dersin içeriği için ayrılan süre yetersizdir” maddesine tablodaki lise mezuniyet sırasına göre % 30, % 47, % 12 ve % 40 oranları ile öğrenciler çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. “Dersin süresi ilgimi sürekli tutacak uzunluktadır” maddesine aynı sıralamayla öğrenciler % 21 % 56 ve % 12 oranları ile katılmadıklarını ifade etmişlerdir. Anadolu-fen lisesi mezunlarının oranının daha fazla olduğu göze çarpmaktadır.

“Ders süresi yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılamaz” maddesine öğrenciler aynı mezuniyet sırasıyla % 12, % 26, % 50 ve % 20 oranlarıyla tamamen katılmıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Öğretmen lisesi mezunlarının yarıya yakınının tamamen katıldıkları göze çarpmaktadır.

“Ders kitabının içeriği bilişsel gelişimimize uygun değildir” maddesine aynı mezuniyet sırasıyla öğrencilerin % 21, % 30, % 12 ve % 20 oranlarıyla katılmıyorum şeklinde cevapladıkları görülmektedir. Buradan oranı az da olsa öğrencilerin derste kullanılan kitabı bilişsel gelişimlerine uygun bulmadıkları sonucu elde edilmektedir.

Tablo : 24 Mezuniyetlerine Göre Öğrencilerin İletişim Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Mezuniyet	Tamamen katılmıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Katılmıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler	Düz lise	82	46,1	31	17,4	34	19,1	20	11,2	11	6,2
	Anadolu,fen	11	47,8	7	30,4	5	21,7	0	0	0	0
	Öğretmen	5	62,5	0	0	2	25,0	0	0	1	12,5
	Meslek	3	60,0	1	20,0	1	20,0	0	0	0	0
Dersi verenin yargılayıcı dil kullanması iletişimi olumsuzlaştırır	Düz lise	104	58,4	31	17,4	18	10,1	11	6,2	14	7,9
	Anadolu,fen	8	34,8	5	21,7	4	17,4	2	8,7	4	17,4
	Öğretmen	6	75,0	1	12,5	0	0	0	0	1	12,5
	Meslek	1	20,0	1	20,0	2	40,0	0	0	1	20,0

Tablo 24 incelendiğinde görülmektedir ki “sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler” maddesine tablodaki mezuniyet sırasına göre % 46, % 47, %2 ve % 60

oranlarında tamamen katılıyorum demişlerdir. Meslek lisesi mezunlarının daha fazla oranda katıldıkları görülmektedir.

“Dersi verenin yargılayıcı dil kullanması iletişimi olumsuz etkiler” maddesine aynı sıralamayla % 58, % 34, % 75 ve % 20 oranları ile tamamen katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Sınıfta demokrasi konusu işlenirken ya da demokratik bir ortam oluşturulurken öncelikle dersi verenin demokrasiyi benimsemesi gerekir. Öğrencilerine eşit davranmalı yanlış da olsa fikirlerini önemsemeli, verilen cevapları eleştirmeden dinlemelidir.

Öğrenciler İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde sınıfın kalabalık olmasının ve dersi verenin yargılayıcı dil kullanmasının büyük oranda iletişimi azaltacağını düşünmektedirler. İnsan Hakları ve Demokrasi ile ilgili konuların öğretilmesi sadece içeriğin bitirilmesi ile değil aynı zamanda ve daha önemli olarak demokratik bir ortamın sağlanmasıyla gerçekleşir. Demokrasi eğitimi demokratik ortamlarda yapıldığı zaman etkili ve anlamlıdır. İnsan haklarına saygı gösteren bir çevrede insan haklarına saygılı olma; hoşgörünün var olduğu bir çevrede hoşgörülü olma öğrenilir. Demokrasi eğitiminin yapılabileceği toplumlarda bireylerin eğitim hakkı, iletişim hakkı baskıya uğramama hakkı olmalı ve bu hakları gerektiği gibi kullanılabilirdir (Erdem, 2006).

Tablo : 25 Mezuniyetlerine Göre Öğrencilerin Ders Kitabı Boyutuna İlişkin Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Mezuniyet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
D.kitabı bilişsel gelişimimize uygundur	Düz lise	31	17,4	32	18,0	45	25,3	48	27,0	21	11,8
	Anadolu,fen	3	13,0	4	17,4	13	56,5	2	8,7	1	4,3
	Öğretmen	0	0	2	25,0	1	12,5	3	37,5	2	25,0
	Meslek	1	20,0	1	20,0	0	0	2	40,0	1	20,0
D.kitabı İHD kavramlarını öğrenmemde yeterlidir	Düz lise	27	15,2	30	16,9	38	21,3	50	28,1	33	18,5
	Anadolu,fen	5	21,7	3	13,0	9	39,1	5	21,7	1	4,3
	Öğretmen	3	37,5	2	25,0	2	25,0	0	0	1	12,5
	Meslek	2	40,0	1	20,0	1	20,0	1	20,0	0	0
Ders kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir	Düz lise	28	15,7	30	16,9	25	14,0	53	29,8	41	23,0
	Anadolu,fen	3	13,0	2	8,7	3	13,0	12	52,2	3	13,0
	Öğretmen	1	12,5	1	12,5	3	37,5	1	12,5	3	13,0
	Meslek	1	20,0	0	0	1	20,0	1	20,0	2	40,0

Tablo 25 incelendiğinde görülmektedir ki “ders kitabının içeriği bilişsel gelişimimize uygundur” maddesine tablodaki mezuniyet sıralamasına göre öğrenciler % 27, % 8, % 37 ve % 40 oranlarıyla çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Meslek lisesi mezunu olanlar en fazla olmak üzere öğrenciler ders için seçilen kaynak kitapları eksik ve yetersiz bulmaktadırlar.

“Ders kitabı İnsan Hakları ve Demokrasi kavramlarını öğrenmemde yeterlidir” maddesine aynı mezuniyet sıralamasıyla öğrenciler %15, % 21, % 37 ve % 40 oranlarıyla tamamen katılıyorum demişlerdir. Önceki maddede kullanılan kaynak kitapların uygun olmadığını ifade eden öğrenciler bu maddede ise yüksek oranda olmasa da kavram öğretimi açısından ders kitabını uygun bulmaktadırlar.

“Ders kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir” maddesine aynı mezuniyet sırasına göre % 29, % 52, %12 ve % 20 oranlarıyla çoğunlukla katılmıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buradan öğrencilerin ders kitabındaki konuları ilgi çekici buldukları sonucu elde edilmektedir. Bunda ders kitaplarında insan hakları, kadın hakları, çocuk hakları gibi güncel ve herkesi ilgilendiren konuların yer alıyor olması etkili olabilir. Anadolu-fen lisesi mezunlarının diğer öğrencilere göre bu maddeye daha fazla katıldığı görülmektedir.

Tablo : 26 Mezuniyetlerine Göre Öğrencilerin Ölçme-Değerlendirme Boyutuna İlişkin

Görüşlerinin Dağılımı

Madde	Mezuniyet	Tamamen katılıyorum		Çoğunlukla katılıyorum		Katılıyorum		Çoğunlukla katılmıyorum		Kesinlikle katılmıyorum	
		f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Sınav soruları derste işlenen konuları kapsar	Düz lise	43	24,2	45	25,3	39	21,9	29	16,3	22	12,4
	Anadolu,fen	4	17,4	6	26,1	6	26,1	6	26,1	1	4,3
	Öğretmen	4	50,0	0	0	0	0	1	12,5	3	37,5
	Meslek	2	40,0	1	20,0	2	40	0	0	0	0
Ölçme süreci öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliği ile gerçekleştirilmelidir	Düz lise	72	40,4	41	23,0	33	18,5	18	10,1	14	7,9
	Anadolu,fen	6	26,1	5	21,7	9	39,1	1	4,3	2	8,7
	Öğretmen	3	37,5	1	12,5	0	0	1	12,5	3	37,5
	Meslek	2	40,0	1	20,0	0	0	2	40,0	0	0
Derste sağlıklı bir iletişim ortamı yoktur	Düz lise	40	22,5	30	16,9	36	20,2	49	27,5	23	12,9
	Anadolu,fen	2	8,7	5	21,7	5	21,7	8	34,8	3	13,0
	Öğretmen	3	37,5	1	12,5	2	25,0	1	12,5	1	12,5
	Meslek	1	20,0	1	20,0	1	20,0	0	0	2	40,0
Bağlı değerlendirme sistemine göre değerlendirme uygundur	Düz lise	53	29,8	30	16,9	38	21,3	31	17,4	26	14,6
	Anadolu,fen	6	26,1	3	13,0	8	34,8	1	4,3	5	21,7
	Öğretmen	3	37,5	0	0	3	37,5	0	0	2	25,0
	Meslek	1	20,0	0	0	4	80,0	0	0	0	0

Tablo 26 incelendiğinde görülmektedir ki “dersin sınav soruları derste işlenen konuları kapsayacak niteliktedir” maddesine tablodaki mezuniyet sırasına göre % 24 % 17, % 50 ve % 40 oranları ile tamamen katılıyorum şeklinde cevaplamışlardır. Buna göre öğrenciler sınav sorularının içeriği kapsadığını düşünmektedirler sonucu elde edilmektedir.

“Dersin ölçme sürecinin öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliği ile gerçekleştirilmesi uygundur” maddesine aynı mezuniyet sırasıyla öğrencilerin % 40, % 26, % 37, % 40 oranları ile tamamen katılıyorum şeklinde cevapladıkları görülmektedir. Öğrenciler dersin ölçme- değerlendirme sürecinde etkin olmak istemektedirler. Sınav soruları hazırlanırken öğrencilerin görüşlerinin alınması, puanlamanın nasıl yapılacağına birlikte planlanması gibi davranışlar öğrencinin derse daha fazla katılmasını da sağlayacaktır.

“Derste sağlıklı bir iletişim ortamı yoktur” maddesine öğrenciler aynı mezuniyet sıralamasıyla % 20, % 21 % 25 ve % 20 oranlarıyla katılıyorum yanıtını vermişlerdir. Öğrenciler sınıftaki iletişimin olumsuz olduğunu düşünmektedirler. Bu olumsuzluk öğrenci- öğrenci ya da dersi veren- öğrenci arasında olabilir.

“Bağıl değerlendirme sistemine göre değerlendirme uygundur” maddesine öğrenciler aynı mezuniyet sırasıyla %29, %26, %37 ve %20 oranları ile tamamen katılıyorum şeklinde cevap vermişlerdir. Öğretmen lisesi mezunları diğer lise gruplarından daha fazla oranda katılmaktadırlar. Buradan öğrencilerin çan eğrisi- bağıl değerlendirmeyi değerlendirme için uygun buldukları sonucu elde edilmektedir. Öğrenciler ölçülen grubun kendi içerisinde değerlendirilmesini uygun bulmaktadırlar.

İncelenen tez ve makalelerden yola çıkılarak söylenebilmektedir ki çalışmalarda genellikle derse yönelik tutum ve algılar göz önüne alınmıştır. Bu çalışmada ise diğerlerinden farklı olarak dersin işlenişine ait öğrenci görüşleri ele alınmıştır.

Çalışmanın evrenini İnönü, 19 Mayıs ve Fırat üniversiteleri oluşturmuştur. İleri zamanlar da farklı ortamlar ve düzeylerde çalışmanın evreni artırılabilir. Çalışma yapılan üniversite sayısı arttırılabilir ve bölgesel olarak da diğer bölge ve yörelerden örneklem alınabilir.

5. SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Sonuç

Bu çalışma İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin etkililiğini ortaya koyması ve eksikliklerinin belirlenmesi amacıyla İnönü, 19 Mayıs ve Fırat Üniversiteleri'nde yapılmıştır.

Çalışmanın örneklemini bu üç üniversitenin eğitim fakülteleri sosyal bilgiler öğretmenliği programında öğrenim görmekte olan 214 öğrenci oluşturmaktadır. Bu bölümde öğrencilere uygulanmış olan İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin etkililiği anketinin değerlendirilmesi sonucunda elde edilen sonuçlara yer verilmiştir.

Çalışmanın alt problemleri öğrencilerin cinsiyetleri, ailelerinin toplam geliri, ikamet ettikleri yer ve mezun oldukları lise türü değişkenlerine göre incelenmiştir.

1. İnsan hakları ve demokrasi dersi öncesinde yapılması gerekli hazırlıklarla ilgili yaşanan problemler nelerdir? Alt boyutuyla ilişkili olarak cinsiyetlerine, gelir durumlarına, ikamet etikleri yere ve mezun oldukları lise türüne göre elde edilen bulgulardan yola çıkıldığında
 - Öğrencilerin bütün değişkenler için büyük çoğunluğunun derse girerken ön bilgilere sahip olmanın ders başarısını artırdığını
 - Ders öncesinde çalışmanın gerekli olduğunu düşünmekte oldukları görülmektedir.
2. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin öğretiminde planlanan etkinlikler (uygulama, yöntem-teknik, araç-gereç, sınıf oturma düzeni ile ilgili yaşanan problemler nelerdir? Alt boyutuyla ilişkili olarak cinsiyetlerine, gelir durumlarına, ikamet etikleri yere ve mezun oldukları lise türüne göre incelendiğinde öğrencilerin etkinlikler ile ilgili birtakım sıkıntılar olduğunu düşündükleri görülmektedir.
 - Ders konularının güncel olduğunu,
 - Dersin kendi içinde bütünlük taşıdığını,
 - Rol oynama yönteminin etkili bir yöntem olduğunu,
 - Bilgisayarın derste kullanılması gerektiğini düşünmektedirler.

- Düz anlatım yönteminin uygulanmasını ve sınıf oturma düzeninin klasik düzenli sıra olmasını ise öğrenciler kesinlikle katılmayarak ders için etkili bulmamaktadırlar.
3. İnsan Hakları ve Demokrasi dersi için ayrılan süre yeterli midir? Alt boyutuna ilişkin ise bütün değişkenler açısından incelendiğinde öğrencilerin büyük çoğunluğunun
- Ders süresini yeterli buldukları
 - Farklı etkinlikler yapmada ders süresinin engelleyici bir faktör olmadığını düşünmektedirler.
4. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde iletişim ile ilgili problemler nelerdir? Alt boyutuyla ilgili olarak bütün değişkenler açısından incelendiğinde öğrencilerin
- Sınıf mevcudunun kalabalık olmasının
 - Dersi veren öğretim üyesinin yargılayıcı, eleştirici dil kullanmasının iletişimi olumsuz etkilediğini düşünmektedirler.
5. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde kullanılan ders kitaplarına ilişkin öğrenci görüşleri nelerdir? Alt boyutuyla ilişkili olarak bulgular incelendiğinde öğrencilerin büyük oranda
- Ders kitabını bilişsel ve duyuşsal gelişimleri açısından uygun olduğu,
 - Ders kitabının İnsan Hakları ve Demokrasi kavramlarını öğretme noktasında yeterli olduğu ve konularının da ilgi çekici olduğu görüşündedirler.
6. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde adayların yararlanan ölçme - değerlendirme araçlarına ilişkin görüşleri nelerdir? Alt boyutuyla ilişkili olarak bulgular incelendiğinde öğrencilerin büyük oranda
- Dersin sınav sorularının içeriği kapsadığını,
 - Bağlı değerlendirmenin değerlendirme için uygun olduğunu
 - Ölçme-değerlendirme sürecinin öğretim üyesi ile birlikte işbirliği içinde yapılması gerektiği görüşünde birleştikleri görülmektedirler.

Elde edilen bu sonuçların İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin etkililiğini artırma noktasında büyük katkılar getirmesi beklenilmektedir. Bir dersin verimli işlenilmesini sağlayabileceği düşünülen alt problemleri ile değişkenlerin kıyaslanmasına bağlı olarak elde edilen bulgular arasında herhangi bir farkın ya da anlamlılığın olmadığı tespit edilmiştir. Böylelikle sosyal bilgiler ve İnsan Hakları ve Demokrasi dersine ilişkin olarak hazırlanabilecek diğer çalışmalarda bu husus göz önüne alınacaktır.

5.2. Öneriler

1. İnsan hakları ve demokrasi dersinde bilişsel gelişim sürecinin yanında daha da önemli bir boyut olan duyuşsal gelişim yani tutum geliştirmenin ön plana alınması gerekmektedir. Soyut ve kuramsal bilgilerin aktarılmasıyla insan hakları ve demokrasi eğitiminin etkili olması beklenilmemeli yaparak-yaşayarak öğrenme ilkesi uygulanmalıdır. İnsan hakları ve demokrasi; ders kitaplarında ve teorik olarak sınıflarda okutulan bir ders olmaktan çıkarılmalı uygulamaya dönük olmalıdır.
2. Öğrencilerin derse etkin katılımı sağlanmalıdır, öğrenciler ders süresince aktif olmalıdır. Dersi veren öğretim üyesi öğrenci görüşlerini almalı, ifade özgürlüğü sağlayabilmeli, sınav türü ve sorularıyla ilgili konularda onlarla uzlaşmalı ve çalışma düzenlerini seçmeleri konusunda öğrencilere seçme hakkı tanınmalıdır.
3. İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde kullanmak için farklı araç gereçler ve özellikle görsel materyaller hazırlanmalıdır. Bu yolla öğrencilerin ilgisi çekilmelidir. Ders başarısı için kaynaklar artırılmalıdır bilgisayar, projeksiyon, tepegöz, TV, kaynak kitaplar ve ansiklopediler gibi. Ayrıca filmler, videolar ve radyo oyunları da kavramların yerleşmesinde güçlü araçlar olabilir.
4. Konular daha çok ezbere dayalı olması nedeni ile çabuk unutulabilmektedir. Bu nedenle ders sırasında farklı ve yapılandırmacı kurama dayalı öğrenci merkezli öğretim yöntem ve teknikleri uygulanmalıdır. Düz anlatım yöntemi dışında tartışma, örnek olay, işbirliğine dayalı (kubaşık) öğrenme, rol oynama ve drama yöntemlerine de yer verilebilir.

5. Sınıf oturma düzeni klasik sıralama şeklinde değil öğrenci ve öğretmenin yüz yüze iletişimini sağlayan U oturma düzeni şeklinde düzenlenebilir. Bu şekilde öğrencilerin ders tartışmalarına aktif katılımları sağlanabilir. Değerlendirme yöntemlerinde de çeşitlilik olmalı, alternatif ya da performans değerlendirme kullanılmalıdır.

KAYNAKÇA

- Akın, U. ve Özdemir, M. (2009). Öğretmen adaylarının demokratik değerlerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Eğitim bilimleri fakültesi örneği. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2 (42),183–198.
- Akyüz, Y. (2006). *Türk eğitim tarihi- M.Ö.1000- M.S.2006*. (Genişletilmiş 10. baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Alpkaya, G., Bakır, Z. G., Berktaş, F., Çavuşoğlu, N., Gülmez, M., Kaboğlu, İ.Ö. Keskin, S., Oder, B.E., Özek, Ç., Sağlam, F., Usta, S., Tanör, B., Tarhanlı, T., Tuncay, A., Uygun, O., Yüzbaşıoğlu, N. (2000). *İnsan hakları*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Bacanlı, H. (2009). *Eğitim psikolojisi*. (14.baskı) . Ankara: Asal Yayınları.
- Başaran, Z. (2006). *Demokratik yaşamın gelişmesinde sosyal bilgiler dersinin rolü ve önemi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Beetham, D. (2007). *Demokrasi ve insan hakları*. (Çev: B. Canatan). Ankara: Liberte Yayınları.
- Beetham, D. and Boyle K. (1998). *Demokrasinin temelleri*. (Çev: V. Bıçak).Ankara: Liberte Yayınları.
- Bilgen, H. N. (1994). *Çağdaş ve demokratik eğitim*. (2.baskı). Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Bozkurt, E. (2003). *İnsan haklarının korunmasında uluslararası hukukun rolü*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Büyükkaragöz, S.ve Çivi, C. (1999). *Genel öğretim metodları*. İstanbul: Öz Eğitim Yayınları.
- Candan, R. (2006). *İlköğretim 2.kademe 7. ve 8. sınıfta okutulan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretimi ve öğretiminde karşılaşılan güçlükler (Ardahan örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek lisans Tezi, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çayır, K. and Bağlı, M. T. (February 2011). No- one respects them anyway: secondary school students perceptions of human rights education in Turkey. *Intercultural Education*. 22 (1),1-14.
- Çayır, K., Bağlı, M. T. ve Esen, Y. (Editörler). (2008). *Pusula gençlerle insan hakları eğitimi klavuzu*, (Çev: B. Yeşiladalı). İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

- Çeçen, A. (2000). *İnsan hakları*. (Genişletilmiş 3. Baskı). Ankara: Savaş Yayınları.
- Çelik, V. (2005). *Sınıf yönetimi*. (3.baskı). Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Çelikkaya, T. ve Kuş, Z. (2009). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin kullandıkları yöntem ve teknikler. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2),741–758
- Dahl, A. R. (1996a). *Demokrasi ve eleştirileri*. (Çev: L. Köker). Ankara: YetkinYayınları.
- Dahl, A. R. (2001b). *Demokrasi üstüne*. (Çev: B. Kadioğlu). (1.baskı). Ankara: Phoneix Yayınları.
- Demir, N. (2010). Demokrasinin temel ilkeleri ve modern demokrasi kuramları. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 10 (2), 597-611.
- Demirel, Ö. (2006). *Kuramdan uygulamaya eğitimde program geliştirme*. (9.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2003). *Modern toplumda vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları*. (2.baskı) Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Doğan, İ. (2002). *Modern toplumda vatandaşlık demokrasi ve insan hakları*. (3.baskı). Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Erbay, E. ve Tuncay, T. (2010) . İnsan hakları eğitimi: Güçlendirme yaklaşımı temelinde bir değerlendirme. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, 1 (3), 147-162.
- Erdem, A. R. (2006). Türkiye'nin önemli sorunlarından biri yetiştirdiği insan tipi: Demokrasi eğitiminde öğretmenin rolü. *Üniversite ve Toplum Online Dergi*, 6 (4). <http://www.universite-toplum.org/text.php3?id=292> adresinden 22 Şubat 2011'de alınmıştır.
- Erden, M. (1993). *Sosyal bilgiler öğretimi*. İstanbul: Alkım Yayınevi.
- Erdoğan, M. (2003). *Türkiye'de anayasalar ve siyaset*. Ankara: Liberte Yayınları.
- Eroğlu, İ. (2010). 1924 Anayasası döneminde insan haklarının normatif çerçevesi ve uygulaması. *Yasama Dergisi*, (14), 79–156.
- Ertürk, S. (1986). *Eğitimde program geliştirme*. (5.baskı). Ankara: Ankara Hacettepe Üniversitesi Yelkentepe Yayınları.
- Freeman, M. (2008). *İnsan hakları disiplinler arası bir yaklaşım*. (Türkçesi: A. E. Koca, A. Topçubaşı). Ankara: Birleşik Yayınları.

- Genç, M. (1997). *İnsan hakları ve temel özgürlükler*. Bursa: Uludağ Üniversitesi Ulusal ve Uluslararası Temel Güçlendirme Vakfı Yayınları.
- Geray, C. (1993). İnsan hakları için eğitim. *İnsan Hakları Yıllığı*, (15),89–99. www.todaie.gov.tr/ adresinden 22 Mart 2011’de alınmıştır.
- Gözübüyük, A. Ş. (2000). *Anayasa hukuku*. (14.baskı). Ankara: Turhan Kitabevi Yayınları.
- Güdücü Sezer, H. (2008). *İlköğretim programlarında yer alan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersine ilişkin öğretmen algısına yönelik Manisa örneği*, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Güldoğan, G. ve Günay. (2004). *İnsan hakları ve eğitimi*. İzmir: İlya Yayıncılık.
- Gülmez, M. (2001). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: TODAİE Yayınları.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2005). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Gürol, M. (Editör). (2004). *Öğretimde Planlama, Uygulama, Değerlendirme*. (2.baskı). Elazığ: Üniversite Kitabevi.
- Hekimoğlu, M.M. (2002). 1982 anayasasına göre insan hakları kavramı. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi Yayınları*, 7, 54–70.
- İnalcık, H. ve Seyitdanlıoğlu, M. (2006). *Tanzimat –değişim sürecinde Osmanlı İmparatorluğu*. Ankara: Phoneix Yayınları.
- Taşkesen, M. (Editör). *İnsan Hakları - Temel bilgiler koruma mekanizmaları, il ilçe insan hakları kurulları*. (2006). Ankara: Matus Basımevi ve Yayıncılık.
- Kafesoğlu, İ. (1995). *Türk milli kültürü*. (12.baskı). İstanbul: Boğaziçi Yayınları.
- Kaldırım, E. (2005). İlköğretim 8.sınıf öğrencilerinin demokrasi algıları. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25,(3),143–162.
- Kapani, M. (1993). *Kamu hürriyetleri*. (7.baskı). Ankara: Yetkin Yayınları.
- Karal, E. Z. (1996). *Osmanlı Tarihi*. C. 9. Ankara: Türk Tarih Kurumu Yayınları.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (14. baskı). Ankara: Nobel Yayınları.
- Kepenekçi, K. Y. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kıncal, Y. R. (2001). *Vatandaşlık bilgisi*. Erzurum: Eser Ofset.

- Kongar, E. (2005). *Demokrasi ve kültür*. (5.baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Kuçuradi, İ.ve Peker, B. (1999). *Elli yıllık deneyimlerin ışığında Türkiye’de ve Dünya’da insan hakları*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi İnsan Hakları ve Felsefesi Uygulama ve Araştırma Merkezi, UNESCO İnsan Hakları için Eğitim Kursüsü.
- Küçükahmet, L. (Editör). (2006). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Lewis, B. (2003). *Demokrasinin Türkiye serüveni*. (Çev: H. Aydoğan ve E. Ermert). (3.baskı). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Manfred, G. S. (2002). *Demokrasi kuramlarına giriş*. (Çev: M. E. Köktaş). (2.baskı). Vadi Yayınları.
- Mill, J. S. (2004). *Hürriyet üstüne*. (Çev: M.O. Dostel, Sadeleştiren: Ö. Çaha) . Ankara: Liberte Yayınları.
- Morange, J. (1990). İki yüz yıl sonra 1789 bildirgesi, (Çev: İ. Kaboğlu). *İnsan Hakları Yıllığı*. 183–191. www.todaie.gov.tr/ adresinden 23 Şubat 2011’de alınmıştır.
- Nas, R. (2003). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi – program, yöntem ve etkinlikler*. (2.baskı). Bursa: Ezgi Kitabevi.
- Ortaylı, İ. (2008). *Osmanlıda değişim ve anayasal rejim sorunu*. İstanbul: Türkiye İş Bankası Yayınları.
- Özbek, R. (2004). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders amaçlarının gerçekleştirme düzeyi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özbudun, E. (1992). *1921 Anayasası*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi Yayınları. Öztürk, C. ve Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: PegemA Yayıncılık.
- Parkinson, N. C. (1984). *Siyasal düşüncenin evrimi*. (Çev: M. Harmancı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Sağlam, H.İ. (2000). Sosyal bilgiler dersinin demokratik tutum geliştirmedeki rolü. *Milli Eğitim, eğitim-sanat-kültür dergisi*, (146)
- Sağlamer, E. (1983). *İlkokulda sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Tekışık Matbaası.
- San, C. (1994). Demokratik siyasal kültür ve insan hakları. *TODAİE Yıllığı*, 16(2) ,3–13 www.todaie.gov.tr/dergi.php adresinden 05.04.2011’de alınmıştır.

- Savcı, B. (1980). İnsan hakları ve temel özgürlükler ile eğitim boyutları. 2,77-94
<http://www.yayin.todaie.gov.tr/goster.php?dosya> adresinden 23 Şubat 2011'de alınmıştır.
- Selçuk, S. (1999a). *Demokrasiye doğru*. (1.baskı). Ankara: Yeni Türkiye Yayınları
- Selçuk, S. (2010b). *Demokratik yönetim, özgür birey*. (1.baskı). Ankara: İmge Kitabevi Yayınları.
- Sencer, M. (1986) . *İnsan hakları ana kuruluşlar ve belgeler*, Ankara: TODAİE Yayınları 124.
- Sencer, M. (1991). Birleşmiş Milletler bağlamında insan hakları. *İnsan Hakları Yıllığı, TODAİE yayınları*. <http://www.todaie.gov.tr> adresinden 22 Şubat 2011'de alınmıştır.
- Sönmez, V. (1998). *Sosyal bilgiler ve öğretmen klavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sönmez, E. Dilber, R. Alver, B. ve Aksakallı, A. (2006). Öğretim teknikleri ve materyal geliştirme dersinin öğrenci açısından önemine yönelik bir araştırma. *Kazım Karabekir Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, www.e-dergi.atauni.edu.tr adresinden 21 Mart 2011'de alınmıştır.
- Şahin, T. E. (2006). *Osmanlı tarihi*. Ankara: Dikey Yayıncılık
- Şimşek, A. (2000). *Sınıfta demokrasi*. Ankara: Eğitim-Sen Yayınları.
- Torun, İ. (2009). İnsan hakları ve demokrasi dersinin misyonu ve uygulamada karşılaşılan sorunlar. *e-akademi dergisi*, (son güncellenme tarihi:03.07.2009), <<http://users\h.d\desktop\tezler\i.h.ve dem.dersi.htm> > adresinden 22 Şubat 2011'de alınmıştır.
- Touraine, A. (2002). *Demokrasi nedir?* (Çev: O. Kunal). İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Töremen, F. (Editör). (2010). *Eğitim bilimine giriş*. (1.baskı). İstanbul: İdeal Kültür Yayıncılık.
- Tunaya, T. Z. (2004). *Türkiye'nin siyasi hayatında batılılaşma hareketleri*. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Turan, R., Safran, M., Hayta, N., Şahin, M., Çakmak, M. A., Dönmez, C. (2005). *Atatürk ilkeleri ve inkılâp tarihi*. (11.baskı). Ankara: Gazi Kitabevi.
- Türk Dil Kurumu. (1983). *Türkçe Sözlük*. (7.Baskı). Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Uyangör, N. (2007). *İlköğretim 7. sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının değerlendirilmesi*, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Ankara Hacettepe Üniversitesi Enstitüsü, Ankara.

- Uygun, O. (2000). İnsan hakları eğitimi. Alpkaya, G. ve diğerleri. *İnsan Hakları*. İstanbul: Yapı Kredi Yayınları.
- Üste, R. B. (2007). Siyaset bilimi ve üniversite gençliği. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 16, 201-220.
- Üste, R. B. (2007). İnsan hakları eğitimi ve ilköğretimdeki önemi, *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 7(1), 295-310.
- Üstün, A. ve Yılmaz, M. (2008) . Üniversite öğrencilerinin aile içi demokrasi ile ilgili görüşlerinin cinsiyet ve anne- baba eğitim düzeyine göre değerlendirilmesi, *Ahi Evran Üniversitesi, Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (2)77.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2 (11),65–84
- Yeşil, R. (2004). *Demokrasi eğitiminde tartışmanın yeri ve önündeki engeller*. Uluslar arası demokrasi eğitimi sempozyumu (20–21 Mayıs). 18 Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. Çanakkale.
- Yeşil, R. (2002). *Okulda ve ailede insan hakları eğitimi*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Yılmaz, K. (2009). Lisans düzeyinde sosyal bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar ve çözüm önerileri: Öğretmen adaylarının görüşleri. *19 Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27, 31–53.
- Yiğittir, S. (2003). *İlköğretim 7.sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi özel amaçlarının gerçekleştirilebilirlik düzeyi*, Yayınlamamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER:**EK-1. İnsan Hakları ve Demokrasi Dersi Etkililiği Anketi***

Sevgili öğrenciler, Elinizdeki bu veri toplama aracı Eğitim Fakültesi Sosyal bilgiler Öğretmenliği lisans programındaki İnsan Hakları ve Demokrasi dersinin işlenişine ait görüşler konusunda bir araştırmada kullanılmak üzere hazırlanmıştır. Aşağıda verilen soruları okuduktan sonra karşısında bulunan ve size uygun seçeneğin üzerine “ X “ işaretini koymanız gerekmektedir. Soruları dikkatlice okuduktan sonra cevap veriniz. Samimi cevaplarımız için teşekkür ediyorum.

Hacer DOLANBAY

İnönü Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Yüksek Lisans Öğrencisi

Cinsiyetiniz: () Kız () Erkek

Ailenizin toplam gelir düzeyi: () 1-630 TL Arası () 631 -1718 TL arası () 1718 TL ve üzeri

İkamet ettiğiniz yer : () İl Merkezi () İlçe Merkezi () Kasaba-Köy

Mezun Olduğunuz Lise Türü: () Düz Lise () Anadolu-Fen Lisesi () Öğretmen Lisesi () Meslek Lisesi

İnsan Hakları ve Demokrasi (İHD) Dersi Boyutları	Tamamen Katılıyorum	Çoğunlukla Katılıyorum	Katılıyorum	Çoğunlukla Katılmıyorum	Kesinlikle Katılmıyorum
1.Derse girerken ön bilgilere sahip olmam ders başarımları artırır.					
2. Ders için önceden hazırlık yapmam gereksizdir.					
3.Ders öncesinde çalışmam gerekir.					
4. Derste işlenilecek konu sayısı fazladır.					
5. Dersin konuları günlük hayata uzaktır.					
6. Dersin içeriği kendi içinde bütünlük taşır.					
7. Ders diğer derslerle ilişkilidir(disiplinler arası)					
8. Derste kullanılan düz anlatım yöntemi ders için en uygun yöntemdir.					
9. Derste kullanılan rol oynama yöntemi etkisiz bir yöntemdir.					
10. Dersin en etkili aracı bilgisayar kullanılmasıdır.					
11.Sınıfın fiziki mekân genişliği dersi rahat dinlemem için uygundur.					
12. Sınıf oturma düzeni dersi takibimi zorlaştırır.					
13. Sınıf oturma düzeni farklı özellikteki öğrencileri birlikte çalışmaya yöneltecek şekildedir.					
14. Derste içerik için ayrılan süre yetersizdir.					
15.Dersin süresi ilgimi sürekli tutacak uzunluktadır					
16. Ders süresi yeterli olmadığından farklı etkinlik yapılamaz.					
17.Derste sağlıklı bir iletişim ortamı yoktur.					
18.Derste sınıfın kalabalık olması iletişimi olumsuz etkiler.					
19.Dersi verenin yargılayıcı dil kullanılması iletişimi olumsuzlaştırır.					
20. Ders kitabının içeriği duyuşsal gelişimimize uygundur.					
21.Ders kitabının içeriği bilişsel gelişimimize uygun değildir.					
22. Ders kitabı insan hakları ve demokrasi kavramlarını öğrenmemde yeterlidir.					
23. Ders kitabındaki konular ilgimi çekmemektedir.					
24. Dersin sınav soruları derste işlenen konuları kapsayacak niteliktedir.					
25. Dersin ölçme süreci öğretim üyesi ve öğrencilerin işbirliği ile gerçekleştirilmesi uygundur.					
26. Bağlı değerlendirme sistemine göre değerlendirme uygundur.					
27. Dersini veren kişi dersin değerlendirme sürecinde objektif davranması gerekir.					

* Candan (2006)'dan uyarlanmıştır.