

MODÜL 1

TANIŞMA, BEKLENTİLERİN ALINMASI VE GRUP ÇALIŞMA İLKELERİ

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Birbirleriyle tanışmış,
- Eğitime ilişkin beklentilerini ifade etmiş ve
- Çalışma ilkelerini belirlemiş olacaklardır.

Modülün Süresi

- 5 dk. sunu
- 40 dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Yaka kartları
- Renkli post-it'ler veya renkli A4 kâğıtlar
- Büyük, beyaz kâğıtlar
- Kalın uçlu keçeli kalemler (beyaz tahta kalemleri)
- Bir rulo tuvalet kâğıdı

Modülün Uygulama Süreci

Sunu süreci

- Benim ismim, ... gün boyunca Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi (DVIHE) kapsamında birlikte olacağız. İlerleyen saatlerde bu projeyi detaylı bir biçimde konuşacağız ama öncelikle bir tanışma etkinliği ile başlamaya ne dersiniz?

Etkinlik süreci

Tanışma etkinliği

- Etkinliği yöneten kişi olarak yerlerinde oturan katılımcılara bir rulo tuvalet kâğıdını

veriniz.

- Katılımcılardan, rulodan istedikleri sayıda parçayı koparıp almalarını isteyiniz.
- Herkes kâğıtlarını aldıktan sonra, sırayla her katılımcıdan koparttığı kâğıt parçalarının sayısı kadar kendi hakkında bir şeyler söylemesini isteyiniz.
- Her katılımcının kendi hakkında en az bir şeyi diğer katılımcılarla paylaşmasıyla katılımcıların birbirlerini daha iyi tanımaları ve daha yakın ilişkiler kurmaları sağlanabilir.

Beklentiler ve grup çalışma ilkelerini belirleme etkinliği

- Katılımcılara şu şekilde hitap ediniz: “Etkin bir biçimde öğrenebilmenin en önemli koşulu, kendimizi güvende hissedebilmektir. Eğer biz, güvenli bir eğitim ortamı oluşturursak, öğrenmemizin önüne engeller koymamış oluruz. Kendimizi güvende hissettiğimizde ‘Acaba bilgisiz olduğumu düşünürler mi?’, ‘Acaba şu soruyu sorsam çok mu saçma olur?’ gibi endişelerimizi bir kenara bırakır, bir konuyu anlamadığımızı söylemekten veya istediğimiz soruyu sormaktan çekinmeyiz. Bu nedenle şimdi burada bazı kararlar almak durumundayız. Bizler eğitim boyunca birbirimizden ne bekliyoruz? Birbirimize nasıl davranacağız? Paylaşılan bilgiler nasıl kullanılacak?”
- Şimdi beşerli gruplara ayrılalım ve kendi aramızda şu soruyu tartışalım:
- Burada kendimizi güvenli hissetmek için nelere ihtiyacımız var?’ Bu soruyu kendi aranızda tartışarak ihtiyacınız olan kuralları listelemenizi istiyorum.” (Bunun için gruplara 5 dakika veriniz.)
- Gruplar çalışırken siz tahtaya “Grup Kontratımız” başlığını yazınız.
- “Şimdi yazdıklarımızı paylaşalım. Her grup kendi yazdıklarını okusun ama bir grubun söylediğini diğer grup tekrar etmesin. Söylenmeyenleri söylesin. Başlayalım mı?”
- Grupların söylediklerini tahtaya yazınız.
- “Her bir ihtiyacın tüm katılımcılar tarafından aynı şekilde anlaşıldığından emin olunuz. Örneğin, ‘Gizlilik’ ihtiyacından bahsedilmişse bundan neyi kastettiğimizi anlamak önemlidir. Gizlilik küçük gruplarda paylaştığımız kişisel bilgilerin büyük grupla paylaşılması mı yoksa buradaki grupla paylaşılıp dışarıda paylaşılması mı? Dışarıdakilerle neleri paylaşabiliriz, neleri paylaşamayız?”
- Bir diğer kural ‘Koşulsuz kabul’ olabilir. Koşulsuz kabul kastedilen şudur: Söylenen her şeyi kabul etmek zorunda değiliz ama herkesin düşünme ve bunu ifade etme hakkı olduğunu kabul etmek zorundayız. Listeyi tamamladıktan sonra eksik olduğunu

düşündüğünüz kural varsa ‘Ben de bir şeyler ekleyebilir miyim?’ diye sorduktan sonra eklemek istediğiniz kuralları listeye ekleyiniz.

- Bu kurallar konusunda hepimiz hemfikir miyiz? Aynı fikirde olmamız çok önemli çünkü bu bir kontrat. Biz şu anda kendi aramızda bir kontrat yapıyoruz. Eğer bu kurallardan herhangi birine uymazsak konuyu gruba getirip tartışacağız, anlaştık mı?
- Sizlerle ... gün boyunca beraber olacağız, bu süre zarfında ne tür beceriler kazanmak istiyorsunuz?
- Şimdi sizlerden bireysel olarak bu eğitimdeki öğrenme hedefinizi yazmanızı istiyorum.”
- Bunun için katılımcılara beş dakika veriniz. Bu arada tahtaya “Öğrenme Hedefleri” başlığını yazınız.
- “Herkes yazdıysa neler yazdığımızı paylaşalım mı?”
- Söylenenleri tahtaya maddeler hâlinde yazınız. Herkes okuduktan sonra eğitimin neleri kapsadığını ve neleri kapsayamayacağını ifade ediniz.

Not: *Güvenli bir öğrenme ortamı yaratmak için, katılımcıların önerdiği grup kurallarının içinde belli kuralların mutlaka yer alması gerekir. Aşağıdaki kurallardan ifade edilmeyen olmuştaysa siz ekleyin:*

- “Gizlilik: Eğitimin içeriğini, öğrenilen bir bilgiyi veya kişinin eğitime ilişkin duygu ve düşüncelerini grup dışında birileriyle paylaşmak o kişinin kendi tercihidir ancak diğer grup üyelerine ilişkin kişisel bilgilerin asla paylaşılması gerekir.
- Farklı görüşlere saygı duymak: Başkasıyla aynı fikirde olmadığımızı ifade etmenin bir sakıncası yoktur. Ancak bunu karşıımızdaki kişiyi küçük düşürmeden veya o kişiye ilişkin kişisel bir yorum yapmadan yapmak çok önemlidir. Diğer bir deyişle, bizim üzerine yorum yapmamız gereken şeyin ‘karşıımızdaki kişi’ değil, onun ‘görüşü’ olduğunu unutmamamız gerekir.
- Birbirimizi dinlemek: Hep bir ağızdan konuşmak veya birisi konuşurken kendi aramızda konuşmak, birbirimizin söylediğini anlamamamıza yol açar. Ayrıca dinlerken karşıımızdakinin sözünü kesmeden dinlememiz de önemlidir.
- Tüm eğitime katılmak: Eğitimin birbiri üzerine temellenen konu ve becerileri kapsamı bakımından tüm oturumlara katılmanız çok önemlidir. Herhangi bir oturumda kaçıracağınız bir konu diğer oturumlardaki öğrenmenizi de etkileyecektir.
- Etkinliklere aktif bir biçimde katılmak: Öğrenmenin en iyi yolu, yaparak öğrenmektir.

Bu eğitim, katılımcı bir eğitim olduğu için hepimizin rol oynama, küçük grup tartışması, oyunlar, canlandırma gibi etkinliklere katılmamız çok önemlidir.

- Zamanında başlayıp, zamanında bitirmek: Eğer eğitimlere zamanında başlamazsak eğitimleri zamanında bitiremeyiz. Ayrıca eğitimimiz yoğun olduğu için her şeyi zamanında bitirmemiz çok önemlidir.
- Cep telefonların sesini kısmak: Tüm dikkatimizi eğitime vermek için telefonların sesini kısmanız iyi olacaktır. Eğer cevap vermeniz gereken bir arama olursa sessizce dışarı çıkıp konuşabilirsiniz.

MODÜL 2

DEMOKRATİK VATANDAŞLIK VE İNSAN HAKLARI EĞİTİMİ PROJESİ (DVIHEP) TANITIMI

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- DVİHEP'nin geçmişi hakkında bilgi edinebilecek,
- DVİHEP'nin genel yapısı hakkında bilgi edinebilecek,
- DVİHEP'nin bileşenlerini tanıyacak,
- DVİHEP kapsamında Kapasite Geliştirme Çalışma Grubu'nun görevlerini anlayacak,
- Kapasite Geliştirme Stratejisi hakkında bilgi sahibi olacaklardır.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu

Eğitim İçin Gerekli Malzemeler

- Flash player programı yüklü bir bilgisayar
- Projeksiyon alet
- Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Projesi Tanıtımı'na dair prezî sunumu
- Oturuma ilişkin bilgi notu

Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi

Millî Eğitim Bakanlığı uzun yıllardır demokrasi, demokratik vatandaşlık ve insan hakları konusunda çeşitli çalışmalar ve projeler yürütmüştür. Bu çalışmalar ve projeler sayesinde Bakanlığın kurumsal hafızasında ciddi bir tecrübe oluşmuş ve bu tecrübenin yaygınlaştırılması için kimi çalışmalar, ortaklıklar ve düzenlemeler gerçekleştirilmiştir. Okul meclisleri, demokratik vatandaşlık eğitimi, tarih öğretimi, çocukların insan hakları eğitimi vb. çalışma ve projeler bu tecrübenin örneklerinden bazılarıdır. Demokrasi, demokratik vatandaşlık ve insan hakları konusunda pek çok ülke ve pek çok uluslararası örgüt de çalışmalar yapmaktadır. Bu örgütler arasında kuruluş felsefesi bakımından bahsedilen konu içerikleri ile ilgili derinlemesine çalışmalar yapan, strateji belgeleri hazırlayan ve sunan uluslararası örgütlerden bir tanesi de Türkiye Cumhuriyeti'nin de kurucu üyesi olduğu Avrupa Konseyidir. 1949 yılında insan hakları, demokrasi ve hukukun üstünlüğünü savunmak amacıyla Avrupa çapında kurulmuş hükümetler arası bir kuruluştur. Avrupa Birliği'nden farklı bir örgütlenmedir. Kuruluş felsefesinden kaynaklı olmak üzere insan hakları, demokrasi ve hukukun üstünlüğü gibi konularda ciddi bir tecrübesi bulunan Konsey, son yıllarda özellikle demokratik vatandaşlık eğitimi, tarih öğretimi, herkes için spor ve kültürler arası eğitim gibi başlıklarda ciddi çalışmalara imza atmaktadır. Türkiye Cumhuriyeti, Avrupa Konseyinin kurucu üyesi olması sıfatıyla Millî Eğitim Bakanlığı düzeyinde bu çalışmalarda etkin rol almakta, politika ve strateji belirlemede öncü bir rol oynamaktadır. 90'lı yıllardan beri süregelen Demokratik Vatandaşlık Eğitimi başlıklı çalışmalarda ülke koordinatörlüğü özellikle Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı düzeyinde temsil edilmektedir.

Proje'nin Geçmişi

Avrupa Konseyi kapsamında uzun yıllardır yürütülen Demokratik Vatandaşlık Eğitimi, bu Proje için önemli bir altyapı ve birikim sağlamaktadır. Bu çalışmaların geçmişini şu şekilde sıralamak mümkündür:

1997-2000: Kavram, tanım, strateji: Demokratik Vatandaşlık Eğitime ilişkin temel kavramların ve tanımların yapılması ile genel stratejinin belirlenmesine yönelik çalışmaların yapıldığı dönem.

2001-2004: Politika, iletişim ağı, aktivite: Kurumsal anlamda politika geliştirilmesi ve politika belgelerinin hazırlandığı, Avrupa Konseyi üyesi ülkeler arasında Demokratik Vatandaşlık Eğitimi iletişim ağının kurulduğu ve ülke koordinatörlükleri eliyle yönetildiği ve çeşitli aktivitelerin geliştirildiği dönem.

2005: Eğitim Yoluyla Avrupa Yurttaşlık Yılı: Bakanlar Komitesi kararı ile 2005 yılının Eğitim Yoluyla Avrupa Yurttaşlık Yılı ilan edildiği ve üye ülkelerde çeşitli faaliyetlerle kutlandığı dönem.

2006-2009: Sürdürülebilirlik ve yeterlilik: Demokratik Vatandaşlık Eğitimi'nin sürdürülebilirliğinin sağlanması için çalışmaların yapıldığı ve alana ilişkin öğretmen yeterliliklerinin belirlendiği dönem.

2010-2014: Öncelikler, ihtiyaçlar, metotlar: Ülkeler bazında önceliklerin, ihtiyaçların ve bu öncelik ve ihtiyaçlara göre çeşitli metotların belirlendiği dönem.

Proje'ye Genel Bakış

Proje'nin amaçları

Proje, Millî Eğitim Bakanlığının Demokratik Vatandaşlık Eğitimi ve İnsan Hakları Eğitimi (DVE/İHE) alanındaki kapasitesini çeşitli faaliyetlerle güçlendirmeyi hedeflemektedir. Başlıca faaliyetler arasında, DVE/İHE ile ilgili mevzuat ve ders programlarının gözden geçirilerek geliştirilmesi ve ortaöğretim programındaki seçmeli DVE/İHE dersinin yeniden tasarlanması; eğitim materyallerinin hazırlanması; Millî Eğitim Bakanlığı personelinin kapasitesinin güçlendirilmesi; okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretimle ilgili toplulukların (öğrenciler, öğretmenler dışında kalan okul/kurum personeli, ebeveynler ve toplum liderleri gibi) DVE/İHE alanındaki farkındalık düzeyinin artırılması ve okul öncesi eğitimden başlayarak ortaöğretimin sonuna kadar okullarda demokratik okul kültürünün yerleştirilmesi ile demokratik okul yeterlilik çerçevesinin hazırlanması bulunmaktadır.

Proje'nin yaklaşımı

Proje kapsamında Avrupa Konseyi, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı başta olmak üzere Millî Eğitim Bakanlığı ile yakın iş birliği hâlinde çalışacaktır. Avrupa Konseyinin, bugün gerek Avrupa'da gerekse Avrupa dışında bu alanda lider programlardan biri olarak geniş ölçekte tanınan “Avrupa Konseyinin Demokrasiyi Öğrenme ve Yaşama Programı” temelinde önerilerde bulunması, destek ve rehberlik sunması öngörülmüştür.

Benimsenen yaklaşım, interaktif çalıştaylar, seminerler ve çalışma grubu faaliyetleri olmak üzere yakın iş birliği gerektiren yoğun bir çalışma programını içermektedir. Seçilmiş pilot illere/okullara yapılacak saha ziyaretleri, hem ilköğretim hem de ortaöğretim düzeyinde DVİHE programının geliştirilmesi ve tanıtılmasının yanı sıra paydaşların ve yararlanıcıların tam olarak sürece dâhil edilmesi bakımından çalışmaların önemli bir parçasını oluşturmaktadır.

DVİHE Projesi, faaliyetlerini, her bir aktivite için oluşturulan altı farklı çalışma grubu vasıtasıyla sürdürmektedir. Çalışma grupları, çalıştaylar/toplantılar/faaliyetler sırasında yerli ve yabancı uzmanlarla görüş ve bilgi alışverişinde bulunacak ve “Proje Eylem Planı”nda tanımlanan sonuç/ölçütlere ulaşılmasında aktif rol oynayacaktır.

DVİHE Projesi, Proje sonuçlarının sürdürülebilirliğini sağlamak için;

- DVE/İHE programının ulusal düzeyde yaygınlaştırılması için genel ilkelere özellikle önem verecektir;
- MEB personelinin kapasitenin geliştirilmesine yönelik eğitimler kapsamında aday öğretmenler, okul öğretmenleri ve müdürleri, ders kitabı analiz uzmanları, ders kitabı ve öğretim programı uzmanları ile mevzuat uzmanları, müfettiş, müfettiş yardımcıları ve ders kitabı yazarlarını kapsayan bir “Eğiticilerin Eğitimi” yaklaşımı benimseyecek ve söz konusu “Eğiticilerin Eğitimi” programını, gelecekte diğer potansiyel eğiticilerin eğitimini de içine alacak şekilde düzenleyecektir.

Proje kapsamındaki önemli kararları Yönlendirme Komitesi almakla birlikte, Proje'nin günlük yönetiminden sorumlu olmak üzere Avrupa Konseyi Ankara Program Ofisi bünyesinde bir Proje Yönetim Ekibi oluşturulmuştur.

Coğrafi kapsam

Proje, on farklı pilot bölgeyi ve özellikle de Edirne, Elazığ, İstanbul, Konya, Manisa, Mardin, Mersin, Sakarya, Samsun ve Yozgat illerini içine almaktadır. Pilot iller bir dizi coğrafi, demografik ve sosyoekonomik kriter göz önünde bulundurularak seçilmiştir; söz konusu kriterlere, illerin sosyoekonomik açıdan gelişmişlik düzeyi; MEB'in illerde yürütmekte olduğu proje sayısı; demografik ve kültürel çeşitlilik; illerin proje yönetme kapasitesi ve Türkiye'de nüfusun coğrafi dağılımı örnek olarak verilebilir.

Ayrıca Proje'ye dâhil edilmek üzere her ilden iki pilot okul seçilecektir.

Proje'nin süresi

Proje 01 Haziran 2013 tarihinde başlamış olup süresi 36 aydır.

Proje'nin bütçesi

Avrupa Konseyinin %5 katkısı ile birlikte, IPA 2009 kapsamında 6.1 milyon avro, programı tamamlayıcı nitelikte bir hibe programı için de ayrıca 3 milyon avrodur.

Hedef gruplar

Proje'nin hedef grupları; eğitim alanında politika yapıcıları ve uygulayıcılar (İl Millî Eğitim Müdürlükleri, yerel yönetimler, mevzuat uzmanları, öğretmenler ve öğretmenlerin dışında okullarda görev yapan personel, ders kitabı yazarları, öğretim programlarını hazırlayanlar, müfettişler, öğretmen eğiticileri), okul aile birlikleri ve eğitim alanında faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarıdır.

Nihai faydalanıcılar

Nihai faydalanıcılar ise ilköğretim ve ortaöğretim öğrencileri ile ebeveynlerdir.

Beklenen sonuçlar

Eğitim mevzuatının (tüzük, yönetmelik ve yönergeler) DVE/İHE ilkeleri zemininde analiz edilmesi ve güçlendirilmesi, Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ilkeleri ışığında okul öncesi eğitimden ortaöğretime kadar tüm eğitim programlarının güçlendirilmesi;

Ortaöğretim programındaki seçmeli DVE/İHE dersinin ve ders kitabının yeniden tasarlanması, ortaöğretim ders programı ile mevcut ilköğretim ders programının birbirini tamamlayıcı nitelikte olmasını sağlamak ve ilerlemeyi güvence altına almak için ilköğretim zorunlu ders öğretim programı ve ders kitabının genel uygulamanın ardından gözden geçirilmesi ve öğretmenlere uygulanan hazırlık programının DVE/İHE bakış açısıyla gözden geçirilmesi ve yeniden düzenlenmesi;

DVE/İHE'ye ilişkin yeni eğitim ve farkındalık artırma materyallerinin tasarlanması ve geliştirilmesi;

Geliştirilen programın ve proje faaliyetleri çıktılarının kamu ve ilgili yararlanıcılarla paylaşılması amacıyla çalıştay/seminer/toplantı organize edilmesi;

Millî Eğitim Bakanlığının DVE/İHE konusunda kapasitesinin güçlendirilmesine yönelik destek sağlanması ve MEB personeline ilgili alanda eğitim verilmesi;

Demokratik Okul Kültürünün, Demokratik Okul Yeterlilik Çerçevesi ve El Kitabı'nın geliştirmesini takiben söz konusu Çerçeve ve El Kitabı'nın pilot okullarda tanıtılması ve uygulamaya konulması;

DVE/İHE ile ilgili kapsamlı bir iletişim stratejisinin geliştirilmesi ve farkındalık yaratma faaliyetlerinin düzenlenmesi;

Millî Eğitim Bakanlığı personeline yönelik, Proje faaliyetleri sırasında edinmiş oldukları bilgileri pekiştirmek ve uygulamaya koymalarına imkân sağlamak üzere çeşitli Avrupa ülkelerine çalışma ziyaretleri organize edilmesi.

Çalışma grupları

Mevzuat Tarama Çalışma Grubu: Mevzuat Tarama Çalışma Grubu, DVE/İHE alanında Türkiye Cumhuriyeti'nde yürürlükte olan eğitim mevzuatının demokratik vatandaşlık ve

insan hakları açısından incelenmesi, gözden geçirilecek yasal düzenlemelerin ve ilgili maddelerinin belirlenmesi ve eğitimle ilgili yasal düzenlemelerin geliştirilmesine yönelik tavsiyelerin hazırlanmasından sorumludur.

Program Tarama Çalışma Grubu: Program Tarama Çalışma Grubu, demokratik vatandaşlık ve insan hakları ışığında mevcut programların gözden geçirilmesi, değerlendirmelerin yapılması ve çalışma ziyaretlerinin çıktıları temelinde programa yönelik önerilerin geliştirilmesi aracılığıyla Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ilkeleri kapsamında ilköğretimden ortaöğretime kadar bütün eğitim programlarının güçlendirilmesinden sorumludur.

Program Geliştirme Çalışma Grubu: Program Geliştirme Çalışma Grubu, ilköğretimde zorunlu ders olarak okutulan Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders programı ve kitabının gözden geçirilmesi, ortaöğretimde seçmeli ders olarak okutulan Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders programı ve kitabının yeniden tasarlanması, yeniden tasarlanan ortaöğretim programının pilot uygulamaya konması ve aday öğretmenlere uygulanan hazırlık programının DVE/İHE bakış açısıyla gözden geçirilmesi ve yeniden düzenlenmesinden sorumludur.

Materyal Geliştirme Çalışma Grubu: Materyal Geliştirme Çalışma Grubu, Avrupa ve diğer ülkelerde yayımlanan eğitim ve farkındalık yaratma materyallerinin incelenmesi, okul öncesi eğitimden başlayarak ortaöğretimin sonuna kadar öğrenciler için DVE/İHE alanında ilgili materyallerin geliştirilmesi, geliştirilen bu materyallerin pilot okullarda dağıtılması ve uluslararası kabul edilmiş sözleşme/deklarasyonları da içeren DVE/İHE ile ilgili bir iletişim/bilgilendirme paketinin hazırlanmasından sorumludur.

Kapasite Geliştirme Çalışma Grubu: DVE/İHE alanında MEB personelinin eğitilmesine ilişkin, Kapasite Geliştirme Çalışma Grubu, program ve mevzuat geliştirme uzmanlarına, ders kitabı değerlendirme uzmanlarına, ders kitabı yazarlarına, müfettişler ve müfettiş yardımcılara, pilot okullardaki okul yöneticileri ve öğretmenlere eğitim verecek olan öğretmenlerin, uzman eğitimcilerin eğitiminden sorumludur.

Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi-Kapasite Geliştirme Stratejisi

DVİHEP Kapasite Geliştirme Stratejisi, Kapasite Geliştirme Çalışma Grubu'nun Proje kapsamında tanımlanan görevlerini yerine getirmek amacıyla oluşturulan stratejidir. Buna göre DVİHEP Kapasite Geliştirme Stratejisi çok boyutlu kapasite geliştirme yaklaşımını benimsemiştir. Bu boyutlar sırasıyla; bireysel kapasite, kurumsal kapasite ve sosyal kapasite olarak adlandırılmıştır.

Bireysel kapasite:

Bireysel kapasite geliştirme faaliyetlerinde temel amaç, genelde bireylerin özelde ise öğretmenlerin kapasitelerinin, dolaylı olarak da öğrenci kapasitesinin artırılmasını sağlamaktır. Bireysel kapasitenin ölçütleri olarak deneyimlerin, bilgi-beceri ve tutumların, motivasyonun ve iletişim becerilerinin artırılması hedeflenmiştir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik olarak ise DVİHE içerik eğitimi, yöntem bilgisi ve eğitici eğitimi vb. gerçekleştirilmektedir. Gerçekleştirilen kapasite geliştirme faaliyetleri öğretmen kapasitesi ile ders içi materyal geliştirme ve kullanma kapasitesini arttırmaya yöneliktir.

Kurumsal kapasite:

Kurumsal kapasite geliştirme faaliyetlerinde temel amaç genelde Millî Eğitim teşkilat yapısının özelde ise okulların kapasitelerinin artırılmasını sağlamaktır. Kurumsal kapasitenin ölçütleri olarak yönetsel, organizasyonel, sistemsel ve prosedür ile mevzuata dayalı becerilerin artırılması hedeflenmiştir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik olarak ise demokratik okul yönetimi, demokratik öğrenme topluluğu vb. eğitimler gerçekleştirilmektedir. Gerçekleştirilen kapasite geliştirme faaliyetleri sistem kapasitesi ile yönetim kapasitesini arttırmaya yöneliktir.

Sosyal kapasite:

Sosyal kapasite geliştirme faaliyetlerinde temel amaç, veliler ile sivil toplum örgütlerinin kapasitelerinin artırılmasını sağlamaktır. Sosyal kapasitenin ölçütleri olarak duyarlılık, sorumluluk ve farkındalık becerilerinin artırılması hedeflenmiştir. Bu hedeflerin gerçekleştirilmesine yönelik olarak ise sürdürülebilir demokratik vatandaşlık eğitimi, okul-sivil toplum iş birliği ile farkındalık eğitim vb. gerçekleştirilmektedir. Gerçekleştirilen kapasite geliştirme faaliyetleri sorumluluk ve farkındalık kapasitesini arttırmaya yöneliktir.

DVİHE Projesi Ulusal Kapasite Geliştirme Ağı

DVİHE Projesi Kapasite Geliştirme Çalışma Grubu; bireysel, kurumsal ve sosyal kapasiteleri geliştirmek amacıyla eğitimler planlamış ve bunların bir kısmı gerçekleştirilmiş bir kısmı ise takvime bağlı olarak gerçekleştirilmektedir. Oluşan yeni durum ve ihtiyaçlara göre eğitim takvimleri güncellenmektedir. Üç boyuttaki kapasitenin geliştirilmesi için hedef olarak 81 il seçilmiştir. Proje'nin kimi çıktılarının tüm ülkede yaygınlaştırılması için pilot iller dışındaki tüm iller Kapasite Geliştirme Çalışma Grubu'nun faaliyet kapsamına alınmıştır. Bu çerçevede 81 ilden eğitime katılan yaklaşık 200 öğretmene iki defa, 81 ilden eğitime katılan yaklaşık 81 il millî eğitim müdürlüğü yöneticilerine bir defa, 81 ilden eğitime katılan yaklaşık 200 okul müdürüne bir defa ve yine 81 ilden eğitime katılan yaklaşık 81 eğitim denetmenine bir defa olmak üzere eğitim verilmiştir. Öğretmen ve okul müdürleri için gerçekleştirilen eğitime illerdeki okul ve öğretmen sayıları göz önünde bulundurularak il sayısından fazla katılımcı davet edilmiştir. Veliler ve STK'lar için ise eğitimler planlama aşamasındadır. Bu eğitimler sonunda her ilde;

- İl millî eğitim müdürlüğü yöneticisi
- İl eğitim denetmeni
- Okul müdürleri
- Öğretmenler
- Veliler
- STK temsilcisi

olmak üzere bir il ekibi oluşturulmuştur.

Kapasite geliştirme çalışmalarının il düzeyindeki eğitimlerinin il ekibi tarafından planlanması ve koordine edilmesi öngörülmüştür. Buna göre il ekibinde yer alan üyeler, eğitici eğitimcisi olarak tanımlanmaktadır. İl düzeyindeki eğitici eğitimcilerinin kendi meslektaşlarını eğitmesi üzerine kurgulanan şelale eğitimi (cascade training) illerdeki kapasite geliştirme faaliyetlerinin temel işleyişini oluşturmaktadır. Bu işleyiş aşağıdaki tabloda gösterilmiştir:*

* İl Eğitim Planları, eğitim materyalinin sonunda verilmiştir. Bu işleyiş eğitim materyalindeki "Modül 13 Takım Oluşturma" ile ilişkilendirilmelidir.

PROJE EKİBİ	EĞİTİMİN VERİLECEĞİ GRUP	GÖZLEMÇİ
İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ YÖNETİCİSİ	DİĞER İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ YÖNETİCİLERİ	PROJE EKİBİ
İL EĞİTİM DENETMENİ	DİĞER İL EĞİTİM DENETLEYİCİLERİ	İL MİLLÎ EĞİTİM MÜDÜRLERİ VE PROJE EKİBİ
OKUL MÜDÜRLERİ	DİĞER OKUL MÜDÜRLERİ	İL EĞİTİM DENETLEYİCİLERİ VE PROJE EKİBİ
ÖĞRETMENLER	DİĞER ÖĞRETMENLER (Felsefe ve Tarih)	OKUL MÜDÜRLERİ VE PROJE EKİBİ

MODÜL 3

DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARININ KAVRAMSAL TEMELLERİ

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Demokrasi ve insan haklarının temel kavramlarını tanıyacaklar,
- Demokrasi ve insan haklarının tarihsel gelişimini kavrayacaklar,
- İnsan haklarını gruplayabilecekler,
- Demokrasinin ilkelerini kavrayacaklar,
- Demokrasi ve insan haklarının gelişiminde barış dilinin önemini kavrayacaklar,
- İnsan haklarının korunmasında etkin ulusal, bölgesel ve uluslararası kuruluşları tanıyacaklar,
- Engelli, çocuk ve kadın haklarının gelişimini ve önemini kavrayacaklar,
- Demokrasi ve insan haklarının korunmasında sivil toplum kuruluşlarının önemini kavrayacaklardır.

Modülün Süresi

- Sunu: 45 dk. (minumum)
- Etkinlik: Etkinliklerin süreleri, üzerlerinde ayrıca belirtilmiştir.

Gerekli Malzemeler

- Yansıtıcı
- Etkinlikler için gerekli malzemeler etkinlik planlarında verilmiştir.

Sunu Süreci:

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Modülün Uygulama Süreci :

- Sunuma başlamadan önce mutlaka kavramsal çerçeveyi dikkatlice okuyunuz.
- Katılımcılara kavramsal temellerle ilgili metinler elektronik ortamda verilebilir.

- Sunuma eklemeniz gereken konular var ise ekleyebilirsiniz.
- PowerPoint sunusundaki slayt sayısını size ayrılan süreyi de dikkate alarak revize edebilirsiniz.
- Sunum sonunda size ayrılmış bir süre var ise ve etkinlik yapmanız gerekirse bu modüldeki her bir tema kapsamında oluşturulmuş etkinliklerden faydalanabilirsiniz. Ayrıca “Bir Karar Alma Yöntemi Olarak Konsensüs” modülü ile “İhtilafı Konuların Öğretimi” modüllerindeki etkinlik örneklerinden faydalanabilirsiniz.

Uyarı: Bu modül kapsamında hazırlanan PowerPoint sunusu farkındalığı artırmaya yönelik hazırlandığından bilgi içeriği sınırlı ve yüzeyseldir. Gerekli durumlarda içerik daha zenginleştirilebilir, istenirse sunumun süresi artırılabilir.

DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARININ KAVRAMSAL TEMELLERİ

TEMA 1: İNSAN HAKLARININ KAVRAMSAL VE TARİHSEL GELİŞİMİ

Konular

- İnsan haklarının kavramsal gelişimi
- İnsan haklarının tarihsel gelişimi
- İnsan haklarının meşruiyet kaynağı
- İnsan hakları, kuramcıları ve katkıları
- Modern hakların kapsam ve içeriği
- BM insan hakları düzenlemeleri

Anahtar Kelimeler

- Evrensel İnsan Hakları Bildirgesi (EİHB)
- İnsan hakları
- İnsanlık onuru
- Eşitlik
- Adalet
- Özgürlük
- Değer
- Evrensel
- İnsan doğası
- Doğal haklar

Giriş

İnsan hakları, bugün kültürel ve özellikle siyasi hayatta önemli bir rol oynamaktadır. “Bütün insanların, insan olması hasebiyle sahip olduğu temel hak ve özgürlükler” olarak tanımlanan insan hakları, yarım asrı aşkın bir süredir dünya politikasında gündemin önemli bir maddesi olmayı başarmıştır. İnsanlık onurunu korumayı amaçlayan insan hakları, özgürlükçü siyaset bilimi teorilerine göre, devletin varoluş nedeni olarak kabul edilmektedir; dolayısıyla devletin

temel görevi, insan hak ve özgürlüklerini korumaktır. İnsan hakları ihlali, başta insanlık onuru olmak üzere, insanlığın ve ahlaki değerlerin reddi demektir.

***Yana çıkma:** İnsanlık onurunu korumayı amaçlayan insan hakları, özgürlükçü siyaset bilimi teorilerine göre devletin varoluş nedeni olarak kabul edilmektedir.*

İnsan hakları; ahlaki, siyasi, hukuki, dinî, kültürel ve toplumsal boyutları olan disiplinlerarası bir kavram olup, tarihsel kökleri de insanlık kadar eskidir. Değişik isim ve formatlarda olsa da tarih boyunca insanlar temel hak ve özgürlükleri uğruna mücadeleler vermiş ve 10 Aralık 1948'de Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nin (EİHB) BM Genel Kurulunca kabul edilmesiyle bu mücadele kurumsal ve küresel bir yapıya kavuşmuştur.

***Yana çıkma:** İnsan hakları ahlaki, siyasi, hukuki, dinî, kültürel ve toplumsal boyutları olan disiplinlerarası bir kavramdır.*

Hak Kavramı ve İnsan Haklarının Kaynağı

Jack Donnelly'e göre, hak kelimesi, neredeyse bütün dünya dillerinde ahlaki, hukuki ve siyasi anlamlar içermektedir. Ahlaki açıdan “doğru”, “doğruluk” ve “gerçek” gibi anlamlara gelirken, siyasi ve hukuki açıdan ise “haklara sahip olma”yı kapsar. Örneğin, İngilizcede “right” kelimesi “hak”, “sağ taraf”, “doğru”, “doğruluk” ve “gerçek” gibi anlamlara gelirken, Türkçe’de de “doğru”, “doğruluk”, “adalet”, “gerçek”, “kazanç”, “pay” ve “yaratıcı” anlamlarına gelir. Hukukta haklar ise diğer farklı anlamlar yanında “hukuki salahiyyet”, “bir şey üzerinde malikiyyet”, “sözleşme yapma”, “dava açabilme” gibi yetkileri kapsar. Bir sözleşme yaparak bazı hakları elde edebiliriz. Örneğin, bir kira sözleşmesi ile bir evde oturma hakkı elde edebiliriz. Sözleşme süresi tamamlandığında o evde oturma hakkımız da sona erer. Oysa insan hakları sözleşme veya hukuk ile elde edilen haklar değildir. Hukuki boyutları olmakla birlikte, hukukun da ötesine geçen boyutları vardır. İnsan hakları, insanların doğuştan hiçbir şarta bağlı olmaksızın sahip olduğu haklardır.

Donnelly insan haklarının; insanlık, insan doğası, insan ve birey kavramlarını içerdiğini ileri sürer. 1993 BM Viyana Deklarasyonu ve Eylem Planı'na göre bütün haklar, insanlık onurundan ve insanın kendi değerinden doğar ve insan hak ve özgürlüklerinin öznesi yine insandır.

İnsan Haklarının Özel Oluşu

İnsan haklarının yukarıda açıklanan “hak” kavramı ile doğrudan bir bağlantısı vardır fakat ondan daha dar bir kapsama sahiptir. İnsan hakları, insanın sahip olduğu devredilemez, ihlal edilemez, doğuştan gelen ve evrensel birtakım hakları kapsar. İnsan hakları insan olmaktan dolayı sahip olunan ve doğrudan insanlık onurunu korumayı amaçlayan birtakım özel haklardır. İnsan hakları yerel hukuki düzenlemelere bağlı kalmaksızın herkesin sahip olduğu evrensel haklar olup, mutlak ve evrenseldirler. Bütün haklar, insan hakları kategorisine girmez. Veya diğer bir deyişle iyi olan her şey veya her değer, insan hakları kapsamına girmez. Buradaki temel ayırım, insan haklarının insan onuru için gerekli ve evrensel olmasında kendini gösterir. Özü itibarıyla, kişinin devlete (otoriteye) karşı insan onurunu koruyan hak ve özgürlükleri yine devletten (otoriteden) talep etmesidir. İnsan hakları sadece devlete sorumluluk yüklemektedir. Son yıllarda yükselen birtakım itirazlara rağmen, geleneksel insan hakları anlayışına göre, devlet hem insan haklarını korumakla görevli hem de onları ihlal edebilen tek aktördür.

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin ilk maddesi de taraf devletlerin Sözleşme'de vurgulanan temel hak ve özgürlükleri bütün vatandaşlar için sağlamakla yükümlü olduğunu ifade etmektedir. Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nin (EİHB) ilk maddesi de “Bütün insanlar onur ve hakları bakımından eşit ve özgür doğarlar.” dedikten sonra ikinci maddede “Herkes ırk, renk, cins, dil, din, siyasi veya herhangi bir başka inanç, ulusal veya toplumsal köken, varlıklılık, doğuş veya herhangi bir başka ayırım gözetilmeksizin bu Bildirge'de açıklanan bütün haklardan ve bütün özgürlüklerden yararlanabilir.” demektedir.

***Yana çıkma:** İnsan hakları insan olmaktan dolayı sahip olunan ve doğrudan insanlık onurunu korumayı amaçlayan birtakım özel haklardır.*

İnsan Hakları Nedir?

Literatürde bir dizi insan hakları tanımına rastlamak mümkündür. Diğer sosyal bilimler kavramlarında olduğu gibi, insan haklarının da bir tek tanımı yoktur. Fakat bütün tanımlarda ortak olan bazı unsurlar vardır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

- Bütün insanlar için garanti edilmesi gereken temel hak ve özgürlükler. Örneğin, hayat hakkı, özgürlük hakkı, düşünce ve ifade hakkı gibi.

- Milliyet, ırk, etnik, cinsiyet veya din farkı gözetilmeksizin insan olması hasebiyle bütün insanların sahip olduğu haklar.
- Hiçbir ayırım gözetilmeksizin her bireyin bütünlüğünü ve onurunu tanıyan uluslararası standartlar.
- Kişinin insan olması hasebiyle sahip olduğu haklardır. Bu nedenle aynı zamanda ahlaki haklardır. İnsan hakları, insanın hayat hakkını ve onurunu korumayı hedefleyen iddia ve taleplerdir.

***Yana çıkma:** İnsan hakları, insan olmaktan dolayı sahip olunan evrensel, eşitlikçi, ahlaki, garanti edilmesi gereken ve devredilemez birtakım uluslararası standartlardır.*

Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nin giriş bölümü; insan haklarını, içerik ve amacını oldukça kapsamlı bir şekilde ifade etmektedir. İnsan haklarını dünya barışının temeli ve toplumsal adaletin kaynağı olarak gören Beyanname, hakların korunmasını bir zaruret olarak görmektedir.

İnsanlık ailesinin bütün üyelerinde bulunan onurun ve bu üyelerin eşit ve devredilemez haklarının tanınması hususunun; özgürlüğün, adaletin ve dünya barışının temeli olduğunu, insan haklarının tanınmaması ve hor görülmesinin insanlık vicdanını isyana sevk eden vahşiliklere sebep olmuş bulunmasını, dehşetten ve yoksulluktan kurtulmuş insanların, içinde söz ve inanma hürriyetlerine sahip olacakları bir dünyanın kurulmasının en yüksek amaçları olarak ilan edilmiş bulunmasını, insanın zorbalık ve baskıya karşı son çare olarak ayaklanmaya mecbur kalmaması için insan haklarının bir hukuk rejimi ile korunmasını esaslı bir zaruret kabul eder.

***Yana çıkma:** İnsanlık ailesinin bütün üyelerinde bulunan onur ve bu üyelerin eşit ve devredilemez haklarının tanınması hususu; özgürlük, adalet ve dünya barışının temelidir.*

Giriş bölümü, aynı zamanda eğitim yoluyla bu hak ve özgürlüklere gösterilmesi gereken saygıyı geliştirmek gerektiğini vurgular. Son yıllarda Avrupa Konseyi ve BM'nin, insan hakları eğitimini yaygınlaştırma çabaları bunun açık bir örneğidir.

İnsan Haklarının Tarihsel Gelişimi

İnsan hakları tarihi; dinî, kültürel, ahlaki, felsefî ve hukuki gelişmeleri içerir. Tarih boyunca hak ve özgürlük fikri olagelmıştır fakat bunların insan hakları olarak kabul edilip edilmeyeceği tartışma konusudur. Bireyin haklarını konu edinen ilk yazılı belge Hammurabi Kanunları'dır. Zira, bu kanunlar dönemi itibari ile adil yargılanma ve mülkiyet hakkı konusunda çok modern düzenlemeler içermektedir. Bu kanunlar, bireyi, keyfî sorgu ve cezalandırmalardan korumaktaydı. Eski Yunan medeniyetinde de haklar bugünkü gibi olmasa da tartışılmıştır. Aristo, özel mülkiyet ve demokratik katılım gibi modern insan haklarında önemli bir yer tutan birtakım haklardan bahsetmektedir. Eski Yunan şehir devletlerinde, insan hakları doğal hukuktan sadır olan doğal haklar ile eş tutulmuştur.

***Yana çıkma:** İnsan haklarını konu edinen ilk yazılı belgenin adil yargılama ve mülkiyete vurgu yapan Hammurabi Kanunları olduğu kabul edilmektedir.*

Pers imparatorlarından Büyük Kiros, modern haklarla örtüşen birtakım düzenlemeleri içeren Kiros Silindiri'ni yayımlamıştır. Büyük Kiros'un bildirisi, temelde Babilli kölelerin serbest kalması ve özgür olması gerektiğinden bahsettiği için, kimi uzmanlar onu ilk insan hakları belgesi olarak da kabul etmektedir.

Daha yakınlara gelindiğinde İslam dünyasının insan haklarına yaptığı katkı görülmektedir. Medine ve ona bağlı yerlerde bulunan Müslüman, Yahudi, Putperest ve diğer bütün toplulukların haklarını garanti altına alan ve kimi uzmanlara göre de ilk anayasa örneği olan 622 tarihli belge, Medine Sözleşmesi veya Vesikası'dır. Aynı şekilde bütün insanların eşitliğini vurgulayan ve kadın haklarından bahseden 632 tarihli Veda Hutbesi de insan haklarına kaynaklık eden tarihî bir belge olarak kabul edilmektedir.

***Yana çıkma:** İnsanların eşitliği ve kadın haklarını vurgulayan 632 tarihli Veda Hutbesi de insan haklarına kaynaklık eden tarihî bir belge olarak kabul edilmektedir.*

Yunanların üzerinde durduğu doğal haklar anlayışı, Roma İmparatorluğu döneminde de varlığını sürdürmüştür. Sonrasında gelen 1215 tarihli Magna Carta veya Büyük Özgürlük Sözleşmesi de bugünkü insan haklarının kaynakları arasında değerlendirilmektedir.

Modern İnsan Haklarının felsefi arka planı 17. yy. liberal aydınlanmacılığı ve rasyonalizmine dayanır. John Locke modern insan haklarının kurucu babası olarak kabul edilmektedir. J. Locke'tan sonra doğal haklar felsefesini yeterince somut bulmayan T. Hobbes pozitif hukuk ile hakları geliştirmiştir.

Yana çıkma: John Locke modern insan haklarının kurucu babası olarak kabul edilmektedir.

İngiltere'de 1689 devriminden sonra geliştirilen Yurttaş Hakları Beyannamesi, günümüzdekilere benzer temel hak ve özgürlükleri belirlerken, Beyanname dili ve içeriği üzerinde J. Locke'un etkisi görülmektedir. Aynı şekilde 1776 ABD Bağımsızlık Bildirgesi'nde de aynı liberal ve dinî söylem bulunmaktadır. Bildirge'ye göre, "Bütün insanlar eşit yaratılmıştır, yaratıcı tarafından kendilerine bahşedilen devredilemez hakları vardır. Bunlardan bazıları yaşama hakkı, özgürlük ve mutluluğu arama hakkıdır." ve bu gerçeklerin meşruiyeti kendiliğindedir. 1789 yılında yapılan Fransız İhtilali sonrasında ilan edilen İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi'nde de benzer bir anlayış görülmektedir. Bildirge, insanların özgür doğduğunu ve eşit yaşamaları gerektiğini, insanların zulme karşı direnme hakkı olduğunu, her türlü egemenliğin esasının millete dayalı olduğunu ve mutlak egemenliğin bir kişi veya grubun elinde bulunamayacağını, devleti idare edenlerin esas olarak millete karşı sorumlu olduğunu, hiç kimsenin dinî ve sosyal inançları yüzünden kınanamayacağını ortaya koyuyordu.

Yana çıkma: 1776 ABD Bağımsızlık Bildirgesi'ne göre, bütün insanlar eşit yaratılmıştır, yaratıcı tarafından kendilerine bahşedilen devredilemez hakları vardır.

18. yüzyılda I. Kant, J. S. Mill ve Thomas Pain gibi filozofların çalışmaları, insan hakları mücadelesini etkilemiştir. 18 ve 19. yüzyılda bilhassa kölelik karşıtı hareketler, demokrasi mücadelesi, özellikle demokratik katılım, genel oy ilkesi ve kadınların oy kullanma hakkı gibi alanlarda insan hakları mücadelesi yoğunlaşmıştır. 20. yüzyılın ilk yarısında, Milletler Cemiyeti döneminde (1918-45) azınlıkların korunması, halkların kendi kaderini tayin etme hakkı ve yabancı hakları gibi haklar öne çıkmıştır.

Yana çıkma: 18 ve 19. yüzyılda bilhassa kölelik karşıtı hareketler, demokrasi mücadelesi, özellikle demokratik katılım, genel oy ilkesi ve kadınların oy kullanma hakkı gibi alanlarda insan hakları mücadelesi yoğunlaşmıştır.

1945'te Birleşmiş Milletler'in (BM) kurulmasıyla insan hakları kurumsal olarak da dünya politikasına girmiştir. Zira BM Şartı'nın ilk maddesi, BM'nin dört görevi arasında insan haklarını geliştirmeyi de vurgulamaktadır. Daha sonra kurulan İnsan Hakları Komisyonu, Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'ni (EİHB) hazırlamış ve modern insan hakları belgelerinin temel referansı hâline gelen bu Beyanname, 10 Aralık 1948 tarihinde BM Genel Kurulu tarafından kabul edilmiştir.

Yana çıkma: Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi 10 Aralık 1948 tarihinde BM Genel Kurulu tarafından kabul edilmiştir.

Uluslararası İnsan Hakları Belgeleri: BM ve Avrupa Konseyi

Birleşmiş Milletler tarafından insan hakları alanında üyeler üzerinde bağlayıcılığı olan anlaşma veya sözleşme adı verilen düzenlemeler ile bildirge veya beyanname adı verilen bağlayıcı olmayan belgeler olmak üzere iki çeşit metin üretilmiştir. BM Genel Kurulu tarafından 10 Aralık 1948 tarihinde kabul edilen ve bağlayıcılığı olmayan Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nden sonra günümüze değin onlarca metin, insanlığın hizmetine sunulmuştur. Özellikle 70'li yıllarda artan küreselleşme olgusuna paralel olarak, küreselleşen insan haklarının 90'lı yıllarda dünya gündemindeki yeri iyice belirginleşmiştir. Avrupa, Amerika ve Afrika insan hakları mekanizmaları gibi bölgesel düzenlemeler ve Uluslararası Af Örgütü, İnsan Hakları İzleme Örgütü gibi küresel STK'larla birlikte hızla artan yerel oluşumların katkısıyla bu süreç devletler üzeri bir hâle almıştır.

Yana çıkma: 10 Aralık Dünya İnsan Hakları Günü olarak kutlanmaktadır.

Bağlayıcı Olmayan Düzenlemeler

BM'nin insan hakları alanında atmış olduğu ilk ve önemli adım 1948 yılında kabul ettiği İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'dir (İHEB). Beyanname, Soğuk Savaş'ın ideolojik yaklaşımının aksine, insan haklarına yönelik kapsayıcı bir bakış açısı geliştirmiş ve bir dizi siyasi, sivil, ekonomik, sosyal ve kültürel hakları aynı dokümanda birleştirmeyi başarmıştır.

Hem küresel hem de bölgesel düzeyde dünyada sivil, siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel haklar ile ilgili onlarca anlaşma, bildirme ve sözleşme için ilham kaynağı olan İHEB, insan hakları tarihinde bir dönüm noktasıdır. Beyanname'nin başlangıç bölümünde belirtildiği gibi, insan haklarının etkin biçimde korunması tüm halklar için bir ortak başarı ölçütüdür. Ancak Beyanname'nin bağlayıcı olmaması, insan haklarının etkili bir şekilde korunabilmesi için, bağlayıcı nitelik taşıyan sözleşmelerin kabul edilmesini zorunlu kılmıştır.

BM, İHEB'den hemen sonra bağlayıcı sözleşmelere ağırlık verdiği için uzunca bir süre deklarasyonlar çıkarılmamıştır. 1984 yılında oldukça kısa olan Barış Hakkı Deklarasyonu kabul edilmiştir. Barışın bir hak olarak belirtildiği Deklarasyon'da devletlerin dünyada barışı sağlamak için hem içeride hem de dışarıda gerekli hassasiyeti göstermesi gerektiği vurgulanmıştır. Bu Deklarasyon'u 1986 yılındaki Kalkınma Hakkı Deklarasyonu izlemiştir. İnsan haklarının bir bütün olduğunu ve birbirini desteklediğini vurgulayan Deklarasyon'da, kalkınmanın; sosyal, ekonomik ve siyasal boyutlarını da içeren kapsamlı bir tanımı yapılmış ve insan, kalkınmanın öznesi olarak kabul edilmiştir. İnsan hakları ve kalkınmanın birbirinden ayrı düşünülmemeyeceğinin tespitinin yapıldığı belgede kalkınma, temel bir insan hakkı olarak tanımlanmıştır. Kalkınma hakkının sağlanabilmesi için uluslararası güvenlik ve barışın kaçınılmaz faktörler olduğu belirtilmiştir.

***Yana çıkma:** İnsan hakları bildireleri daha ziyade gelecekte bağlayıcı sözleşmelere zemin hazırlama aşamasını oluşturmaktadır.*

Kalkınma Hakkı Deklarasyonu'nu, 2007 yılında kabul edilen Yerli Halkların Hakları Deklarasyonu takip etmiştir. Yerli halkların insan haklarını koruma ve geliştirmede önemli bir role sahip olduğu vurgulanan Deklarasyon'da, yerli halkların diğer halklar gibi uluslararası hukukta belirtilen bütün insan haklarına sahip olması gerektiği dile getirilmiştir. Yerli halkların bireysel veya grup olarak tüm insan haklarından yararlanması için uluslararası toplumun üzerine düşeni yapması gerektiği ifade edilmiştir. Kendi kaderini tayin hakkına sahip olduğu vurgulanan yerli halkların kimliklerini ve kültürlerini geliştirme ve yayma hakkına da sahip oldukları belirtilmiştir.

İnsan hakları bildireleri daha ziyade gelecekte bağlayıcı sözleşmelere zemin hazırlama aşamasını oluşturmaktadır. Bunlar bir durum tespiti ve uluslararası bazı standartları belirleme belgeleri olarak da karşımıza çıkmaktadır.

Bağlayıcı İnsan Hakları Belgeleri

BM üyelerine birtakım hukuki yükümlülükler getiren uluslararası insan hakları düzenlemeleri, nispeten geç ortaya çıkmasına rağmen, hızlı bir gelişme kaydetmiş ve kısa sürede küresel çapta etkisini göstermiştir. 1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nden sonra BM İnsan Hakları Komisyonu, üyeler arasında bu konuda bağlayıcı anlaşmalar geliştirmenin yolunu aramış ve 1966 yılında hedefe ulaşmıştır. Soğuk Savaş ortamı ne yazık ki insan hakları gibi ortak insanlık değerlerinin gelişim sürecini de etkilemiş dolayısıyla 1966 tarihli anlaşmalar, 1977'de yürürlüğe girmiş ve ikiz insan hakları anlaşmaları denen ideolojik ve ikili bir yapı ortaya çıkmıştır. Kapitalist batı ülkeleri siyasi ve sivil hakları öncelerken, sosyalist ülkeler ise ekonomik, sosyal ve kültürel haklara önem verdiğinden, her iki tarafın talepleri dikkate alınarak bu yola başvurulmuştur. Bu nedenle, bu iki hak grubunu düzenleyen iki ayrı uluslararası anlaşma ortaya çıkmıştır: *Uluslararası Sivil ve Siyasal Haklar Anlaşması* ile *Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Anlaşması*. Adından da anlaşıldığı üzere, birinci anlaşma, negatif haklar veya birinci kuşak haklar olarak tanımlanan ifade özgürlüğü, inanç özgürlüğü, adil yargılanma, karar alma mekanizmalarına katılma gibi kişinin sivil ve siyasi haklarını düzenlemektedir. İkinci anlaşma ise barınma ve giyinmenin yanında aş, iş, eğitim, kültürel değerler gibi ekonomik, sosyal ve kültürel hakları düzenlemektedir. Bu anlaşmalar ile İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nde sayılan hakların önemli bir kısmı taraf ülkeler için bağlayıcı bir hâle getirilmiştir.

Yana çıkma: 1966 yılında iki ayrı uluslararası insan hakları anlaşması ortaya çıkmıştır: *Uluslararası Sivil ve Siyasal Haklar Anlaşması* ile *Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Anlaşması*.

İkiz anlaşmalar yürürlüğe girdikten üç yıl sonra, 1979'da, BM tarafından Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi kabul edilmiştir. Sözleşme, özellikle kadınlara karşı uygulanan ayrımcılığı tanımladıktan sonra, kadın haklarını en detaylı şekilde belirlemiş ve taraf devletlerin yükümlülüklerini belirtmiştir. İşkenceye ve Diğer Zalimane, İnsanlık Dışı veya Onur Kırıcı Muamele veya Cezaya Karşı Birleşmiş Milletler Sözleşmesi ise 1984 yılında kabul edilmiştir.

İnsan hakları alanında çıkarılan diğerk bir sözleşme ise 1989 tarihinde kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi olup, 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Sözleşme’de, çocukların temel yaşam hakkının yanında, eğitim, sağlık, aile ve kültürel haklarına vurgu yapılmıştır. Sözleşme’yle çocuk haklarının korunması amaçlanmış ve taraf devletlerin Sözleşme maddelerine uymaları gerektiği hükme bağlanmıştır. Buna paralel olarak, taraf devletlerin, çocuğun kimliği, tabiiyeti, isim ve aile bağları dâhil olmak üzere, her türlü korunma hakkına saygı gösterme ve bu konularda yasa dışı müdahalelerde bulunmama yükümlülüğü bulunmaktadır.

Yana çıkma: Çocuk Hakları Sözleşmesi 1990 yılında yürürlüğe girmiştir.

1990 yılında BM tarafından kabul edilen Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme’de geniş bir kavram dizisi tanımlanmıştır: “Göçmen İşçi” , “Sınır İşçisi” , “Mevsimlik İşçi” , “Gemi Adamı” , “Sahil Açığındaki Tesiste Çalışan İşçi” , “Gezici İşçi” , “Projeye Bağlı İşçi” , “Belirli Bir İş İçin İstihdam Edilen İşçi” , “Serbest Çalışan İşçi”. Sözleşme’de tüm göçmen işçi ve aile fertlerinin insan hakları vurgulanmış ve taraf devletlere haklar konusunda ayrımcılık yapmamaları yükümlülüğü getirilmiştir.

İnsan hakları alanında BM tarafından kabul edilen son sözleşme, 2006 tarihli Engelli Hakları Sözleşmesi’dir. Bu sözleşme; çocuklar, kadınlar ve göçmenlerle birlikte toplumun dezavantajlı gruplarından birisi olan engellilerin haklarının korunması ve geliştirilmesinde gelecekte önemli bir rol oynayabilir. Sözleşme, taraf devletlere, engellilere karşı ayrımcılığı ortadan kaldırmak ve onların yaşam standartlarını yükseltmek gibi yükümlülükler getirmektedir. Ayrıca, engellilerin topluma dâhil olması, ayrımcılıktan ve damgalanmaktan korunması, hizmetlerin engelliler için erişilebilir olması, yasalar önünde eşitlik konularında taraf ülkelere yükümlülükler getirmektedir. UNDP’ye (BM Kalkınma Programı) göre Engelli Hakları Sözleşmesi, “21’inci yüzyılın ilk insan hakları sözleşmesi oldu. Genel Kurulun Aralık 2001 tarihli önergesiyle ‘engelli kişilerin haysiyetini ve haklarını korumak ve güçlendirmek amacıyla uluslararası bir kongre yapılması’ teklifinden beş yıl sonra, BM Genel Kurulu engelli bireylerin eğitim, sağlık, iş hayatı ve diğerk alanlarda korunmasını ve desteklenmesini kapsayan uluslararası sözleşmeyi oy birliği ile benimsedi.”.

Avrupa Konseyi İnsan Hakları Belgeleri

Bir demokrasi ve insan hakları kurumu olarak kurulan Avrupa Konseyi, son yarım asrı aşkın süre boyunca bir dizi insan hakları belgeleri yayımlamıştır. Bunların başında Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi gelmektedir. Buna ek olarak çocuk hakları, azınlık hakları, Avrupa Sosyal Güvenlik Kodu, İşkencenin ve Gayri İnsani ya da Küçültücü Ceza veya Muamelenin Önlenmesine Dair Avrupa Sözleşmesi, Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Şartı ve daha pek çok konuyu kapsayan direktif ve kılavuz yayımlamıştır.

Yana çıkma: Avrupa Konseyi, Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Şartı'nı 2010 yılında kabul etmiştir.

Sonuç

İnsan hakları tarihi, aslında insanlık tarihi kadar eskidir. Çünkü hak, adalet ve vicdan gibi insani ve ahlaki kavramlar, ilk insan topluluklarıyla birlikte süregelmiştir. Yukarıda da değinildiği gibi, doğal haklar anlayışı neredeyse her dönem var olmuş ve bugünkü modern insan haklarının da temelini teşkil etmiştir. Dünya halklarının, kültür ve medeniyetlerinin ortak paydası olan insan hakları, modern tarihte daha çok Batılı güçlerin etkinlik alanına girse bile, temelde her medeniyetten izler taşır. BM mekanizması insan haklarının evrensel düzeyde uygulanabilirliği açısından önem taşırken, Avrupa, Afrika ve Amerika gibi bölgesel insan hakları mekanizmaları da insan haklarını korumada etkin rol oynamaktadır. Dünya politikasında son altmış yılda yer edinen insan hakları, insanlar tarafından büyük bir kabul görmüş ve bugün bütün dünya anayasalarında vurgulanan bir konu olmuştur. Uluslararası ilişkiler tarihine bakıldığında, hiçbir düşünce veya fikrin dünyada bu kadar hızlı ve yaygın bir kabul görmediği anlaşılır. Bu durum, gelecekte insanlar için önemli bir umut kaynağı teşkil etmektedir.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) İnsan haklarının diğer haklardan farkları nelerdir?
- 2) İnsan hakları ve dünya barışı arasındaki ilişkiyi tartışınız.
- 3) İnsan haklarının kaynakları nelerdir?
- 4) Özgürlük ve eşitlik kavramlarının insan hakları açısından önemi nedir?
- 5) Tarihî insan hakları belgeleri nelerdir?
- 6) İnsan haklarının kurumsallaşmasında BM'nin rolü nedir?
- 7) Veda Hutbesi'nde hangi insan hakları öne çıkmaktadır?

Kaynakça

Avrupa Konseyi. Convention for the Protection of Human Rights and Fundamental Freedoms. <http://www.conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?NT=005&CM=8&DF=22/05/2013&CL=ENG> (25.05.2013).

Avrupa Konseyi. Avrupa Çocuk Haklarının Kullanımı Sözleşmesi. http://www.avrupakonseyi.org.tr/antlasma/aas_160.htm (23.05.2013).

Avrupa Konseyi. Avrupa Sosyal Güvenlik Kodu. http://www.avrupakonseyi.org.tr/antlasma/aas_48.htm (24.05.2013).

Ben Golder ve George Williams. “Balancing national security and human rights: Assessing the legal response of common law nations to the threat of terrorism”. *Journal od Comparative Policy Analysis*, Cilt. 8, No.1. Mart 2006.

Edward Spannaus. “No Break from Bushism: British ‘Concert of Democracies’ Backed by Obama and McCain”. *Executive Intelligence Review*, Vol. 35, No. 24. June 2008.

Henry J. Steiner ve Philip Alston. *International Human Rights in Context*. (2. baskı). Oxford ve New York: Oxford University Press. 2000.

Jack Donnally. *International Human Rights*. Oxford: Westview Pres. 1998. s.52.

Kofi Anan. “Human Rights and Humanitarian Intervention in the Twenty-Firts Century”. S. Power and G. Allison. *Realizing Human Rights: Moving from Inspiration to Impact*. New York: St. Martin’s Pres. 2000.

Michael Browman. “Towards a Unified Treaty Body for Monitoring Compliance with UN Human Rights Conventions? Legal Mechanisms for Treaty Reform”. *Human Rights Law Review*, Cilt. 7, No.1. 2007.

Ngozi F. Stewart. “International Protection of Human Rights: The United Nations System”. *The International Journal of Human Rights*, Cilt. 12, No.1. 2008.

Thierry Balzac ve Yılmaz Ensaroğlu. *İnsan Hakları ve Güvenlik: Türkiye, İngiltere ve Fransa*. İstanbul: TESEV Yayınları. 2008.

TEMA 2: İNSAN HAKLARI DÜZENLEMELERİ

Konular

- İnsan hakları düzenlemelerinin tarihsel gelişimi
- Yerel düzenlemeler, bölgesel ve küresel düzenlemeler
- Beyanname ve sözleşme arasındaki farklar
- Anayasa ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'ndeki temel haklar,

Anahtar Kelimeler

- İnsan hakları belgeleri
- Yerel, bölgesel ve küresel
- İnsan hakları düzenlemeleri
- Evrensel İnsan Hakları Beyanname
- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi
- Birleşmiş Milletler Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesi
- 1982 Anayasası'nda temel haklar

Giriş

İnsan hakları konusunun gelişimine baktığımızda, öncelikle felsefi tartışmalar sonucu, insan haklarının gerekliliği ve insan haklarının neler olduklarına ilişkin fikirlerin ortaya çıktığını görüyoruz. Bu fikir tartışmaları insanları eyleme yöneltmiş ve devlete-krala karşı girişilen özgürlük ve hak mücadelesi netice vermiştir. Tüm bu faaliyetler sonucunda gerek ulusal düzeyde gerekse uluslararası düzeyde standart koyan ve hukuken bağlayıcı olan insan hakları düzenlemeleri ortaya çıkmıştır.

Bu düzenlemeleri üç ana başlık altında incelemek mümkündür:

- Yerel İnsan Hakları Düzenlemeleri
- Bölgesel İnsan Hakları Düzenlemeleri
- Küresel İnsan Hakları Düzenlemeleri

***Kitap:** İnsan haklarının temel kavramları, gelişimi ve korunması ile ilgili geniş bilgiye ulaşmak için bk. İnsan Hakları Başkanlığı tarafından yayımlanan "İnsan Hakları", Ankara: Matus Yayıncılık, 2006.*

Yerel İnsan Hakları Düzenlemeleri

İnsan haklarını bazı hukuki belgelerle garanti etme konusuna eğildiğimizde temel mantığının, öncelikle bunun ulusal hukuki düzenlemelerle yapılması olduğu söylenebilir. Zira insan haklarını ihlal edecek olan öncelikle egemenlik yetkisini kullanan yerel kamu makamlarıdır. Ülkesinde yaşayan tüm insanların temel haklarını devlet gücü karşısında düzenlemek ve sağlamak da bu bağlamda ulusal hukuk tarafından yapılmalıdır. Ulusal hukukta haklar ve hürriyetler normlar hiyerarşisi içinde aşağıdaki sıralamada gösterilen metinler tarafından düzenlenerek korunurlar.

- Anayasalar
- Yasalar
- Kanun Hükmünde Kararnameler
- Kararlar
- Yönetmelikler
- Tüzükler
- Tebliğler
- Uygulama Esasları

***Yana çıkma:** İnsan haklarını devlete karşı garanti altına alan temel iç düzenleme, anayasadır. Anayasanın en önemli görevi devleti sınırlandırmaktır.*

Anayasada haklar ve özgürlükler

Anayasaların ortaya çıkışı temelde sınırsız devlet gücüne karşı insanların temel hak ve hürriyetlerini güvence altına almak fikrinden kaynaklanmıştır. 1982 Anayasası, insan haklarını, ikinci kısımda üç bölüm altında “Temel Haklar ve Ödevler” olarak 12 ile 100. maddeleri arasında düzenlemiştir.

“Madde 12- Herkes, kişiliğine bağlı, dokunulmaz, devredilmez, vazgeçilmez temel hak ve hürriyetlere sahiptir. Temel hak ve hürriyetler, kişinin topluma, ailesine ve diğer kişilere karşı ödev ve sorumluluklarını da ihtiva eder.”

Anayasa'mıza göre temel hak ve hürriyetler, kişinin topluma, ailesine ve diğer kişilere karşı ödev ve sorumluluklarını da ihtiva eder. Şüphesiz her toplumda bireyin bazı ödev ve sorumlulukları vardır. Ancak insan hakları bu ödev ve sorumluluklara bağlı değildir. Sırf

insan olmak, başka herhangi bir şarta bağlı olmaksızın, temel hak ve hürriyetlere sahip olmayı gerektirir.

Anayasa'nın 13, 14 ve 15. maddeleri hakların kısıtlanması, kötüye kullanılması ve kullanılmasının engellenmesini düzenler.

Millî Eğitim Bakanlığı kanunlarında haklar

Millî Eğitimin temel amaçları arasında insan hakları da sayılmaktadır:

- Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;
- Güçlü ve istikrarlı, hür ve demokratik bir toplum düzeninin gerçekleşmesi ve devamı için yurttaşların sahip olmaları gereken demokrasi bilincinin, yurt yönetimine ait bilgi, anlayış ve davranışlarla sorumluluk duygusunun ve manevi değerlere saygının, her türlü eğitim çalışmalarında öğrencilere kazandırılıp geliştirilmesine çalışılır.

***Yana çıkma:** Anayasa'ya göre, insan hakları, eğitimin de temel amaçları arasında sayılmaktadır.*

Bölgesel İnsan Hakları Düzenlemeleri

İnsan haklarının gelişimi, iç işlerine başka devletler tarafından karışılmaz, anlayışına muhalif olarak devletleri bağlayan ve sınırlayan uluslararası belgelerin ortaya çıkması ile hızlanmış ve derinleşmiştir. BM ve bölgesel uluslararası kurumların bu alandaki çalışmaları sonucunda da başlıca evrensel ve bölgesel insan hakları hukuki belgeleri ortaya çıkmıştır. Bölgesel düzenlemeler diğer uluslararası düzenlemelere göre daha güçlü ve etkili yaptırım içerir. Bu düzenlemeler genelde bölgesel sözleşmeler ve ekleriyle sınırlıdır. Üyelik de bölgelerle sınırlıdır. Başlıca örnekler Avrupa, Amerika ve Afrika sistemleridir.

***Yana çıkma:** Bölgesel sistemlerden Avrupa Konseyi tarafından hazırlanıp kabul edilen Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, bireyi ilk defa uluslararası hukukun bir öznesi hâline getirmiştir.*

Afrika

- Afrika İnsan ve Topluluk Hakları Şartı-1998

Amerika

- Amerika İnsan Hakları Sözleşmesi-1978
- Amerika İşkenceyi Önleme Anlaşması-1985

Avrupa

- Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi-1953
- Avrupa İşkenceyi Önleme Anlaşması-1987
- Avrupa Sosyal Şartı-1961 (1996'da yeniden düzenlendi.)

***Kitap:** Küresel ve bölgesel insan hakları sistemleri konusunda daha geniş bilgi için bk. Kemal Başlar, "İnsan Hakları", Polis Akademisi Yayınları, 2012.*

Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi

Türkiye'nin de kurucularından ve tarafı olduğu Avrupa Konseyince hazırlanan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, kurmuş olduğu mahkeme ile bugün en etkili ve sonuç alıcı insan hakları belgesi olarak kabul edilmektedir.

***Yana çıkma:** Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi, dünyanın ilk ve tek daimî insan hakları mahkemesidir.*

Sözleşme'nin önemli bazı düzenlemeleri şöyledir:

- *Madde 2: 1. Herkesin yaşam hakkı yasanın koruması altındadır.*
- *Madde 3: Hiç kimse işkenceye, insanlık dışı veya onur kırıcı ceza veya işlemlere tabi tutulamaz.*
- *Madde 5: 1. Herkesin kişi özgürlüğüne ve güvenliğine hakkı vardır.*
- *Madde 9: 1. Herkes düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne sahiptir. Bu hak, din veya inanç değiştirme özgürlüğü ile tek başına veya topluca, açıkça veya özel tarzda ibadet, öğretim, uygulama ve ayin yapmak suretiyle dinini veya inancını açıklama özgürlüğünü de içerir.*

- *Madde 11: 1. Herkes görüşlerini açıklama ve anlatma özgürlüğüne sahiptir. Bu hak, kanaat özgürlüğü ile kamu otoritelerinin müdahalesi ve ülke sınırları söz konusu olmaksızın haber veya fikir almak ve vermek özgürlüğünü de içerir.*
- *Madde 14: Bu Sözleşme'de tanınan hak ve özgürlüklerden yararlanma; cinsiyet, ırk, renk, dil, din, siyasi veya diğer kanaatler, herhangi başka bir durum bakımından hiçbir ayırimcılık yapılmadan sağlanır.*

***Yana çıkma:** Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi kurmuş olduğu koruma sistemi ile en etkin uluslararası insan hakları mekanizmasıdır.*

Küresel İnsan Hakları Düzenlemeleri

Günümüze kadar yapılan düzenlemelere baktığımızda görebileceğimiz başlıca uluslararası düzenlemeler şunlardır:

- Uluslararası anlaşmalar
- Sözleşmeler
- Bildirgeler
- Küresel konferanslar
- Küresel düzenlemeler
- Bölgesel düzenlemeler

Bu düzenlemelerin hepsinde ortak olan insan haklarına ilişkin temel prensiplerin aşağıdakiler olduğunu görülmektedir:

- Evrensellik
- Ayrılmazlık
- Katılımcılık
- Ayrımcılığın olmaması
- Hukukun üstünlüğü

Özetle hangi uluslararası düzenlemeler insan haklarını garanti ediyor sorusunun cevabı aşağıdaki maddelerde bulunmaktadır:

- Evrensel ve bölgesel düzenlemeler
- Bağlayıcı olan ve bağlayıcı olmayan Birleşmiş Milletler düzenlemeleri

- Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi ve ikiz anlaşmalar
- Birleşmiş Milletler insan hakları anlaşmaları
- Uluslararası konferanslar
- Ulusal düzenlemeler

Tabii başta da belirttiğimiz gibi bu önemli uluslararası belgelerin ortaya çıkmasının arkasında tarihsel süreç ve gelişimler vardır. Bu temel tarihî belgeleri şöyle özetlemek mümkündür:

- MÖ 1760-Hammurabi Kanunları
- MÖ 539-Kiros Silindiri
- MÖ 451-On İki Levha Kanunları
- 622-Medine Vesikası
- 632-Veda Hutbesi
- 13. yy-Magna Carta Libertatum
- 1688-Büyük Devrim-Bill of Rights
- 1776-ABD Bağımsızlık Bildirgesi-1791 Bill of Rights
- 1789-Fransız İhtilali-İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirgesi

Deklarasyon veya Beyanname

Hukuki bir bağlayıcılığı olmayan, başlıca özelliği etik ve uluslararası kamuoyu baskısı oluşturmak olan bu belgelerin başlıcaları: **(bundan sonraki örnekler eksik, aşağıdaki mi???)**

***Yana çıkma:** Deklarasyon veya beyannameler, insan hakları alanında standart koyan ve hukuken bağlayıcı olan sözleşmelerin temelini oluşturan belgelerdir.*

Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi

Birleşmiş Milletlerin (Birleşmiş Milletler Şartı'ndan sonra) insan hakları alanında atmış olduğu ilk ve en önemli adımdır. Beyanname, Soğuk Savaş'ın ideolojik yaklaşımının aksine, insan haklarına yönelik kapsayıcı bir bakış açısı geliştirmiş ve bir dizi siyasi, sivil, ekonomik, sosyal ve kültürel hakları aynı dokümanda birleştirmeyi başarmıştır. Hukuken bağlayıcılığı olmamasına rağmen, zamanla uluslararası insan hakları hukukunun temel bir metni hâlini almıştır.

Önemli diğer beyannameler şunlardır:

- Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi (1948)

- Çocuk Hakları Deklarasyonu (1959)
- Her Türlü Irkçı Ayrımcılığın Önlenmesi Deklarasyonu (1963)
- Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Deklarasyonu (1967)
- Engelli Hakları Deklarasyonu (1975)
- Kalkınma Hakkı Deklarasyonu (1986)
- Viyana Eylem Planı (1993)
- İnsan Hakları Savunucularını Koruma Deklarasyonu (1998)
- Millenyum Deklarasyonu (2000)
- Yerel Topluluk Hakları Deklarasyonu (2007)

Anlaşma veya Sözleşme

Bağlayıcı olan Birleşmiş Milletler uluslararası insan hakları belgeleridir.

- 1966 tarihli ikiz anlaşmalar, Medeni ve Siyasi Haklar Sözleşmesi ile Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi
- Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (1979)
- İşkenceye ve Diğer Zalimce, İnsanlık Dışı veya Aşağılayıcı Muamele ve Cezaya Karşı Sözleşme (1984)
- Çocuk Hakları Sözleşmesi (1989)
- Bütün Göçmen İşçilerin ve Aile Bireylerinin Haklarının Korunması Uluslararası Sözleşmesi (1990)
- Engelli Hakları Sözleşmesi (2006)

Sonuç

İnsan hakları fikri, insanlık tarihi kadar eski olmasına rağmen insan haklarının yönetimler tarafından koruma altına alınması gerçek anlamda 20. yüzyılın ikinci yarısında başlar. Daha önce birtakım belgeler oluşturulmasına rağmen bu belgeler ya insan haklarını çok az içermişler ya bağlayıcı olmamışlar ya da çok dar bir bölgede uygulanmışlardır. Oysa 1948 Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi ve 1950 Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi ile başlayan süreç giderek dünyada yaygınlaşmış ve bugün hem bölgesel hem de küresel ölçekte bağlayıcı bir dizi insan hakları düzenlemeleri ve korunma sistemleri geliştirilmiştir.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) Bildirge ile sözleşme arasındaki temel fark nedir?
- 2) İnsan hakları ulusal düzenlemelerle mi uluslararası düzenlemelerle mi daha iyi korunur?
- 3) Bölgesel düzenlemeler neden küresel düzenlemelerden daha etkin bir koruma sağlarlar?
- 4) Millî Eğitim Bakanlığı kanunlarında yer alan haklar, uluslararası düzenlemelerle uyumlu mudur?

Kaynakça

Akyeşilmen, N. ve Şen, B. (2008). “Bir Güvenlik ve İnsan Hakları Kurumu Olarak Birleşmiş Milletler”. *Demokrasi Platformu*. No. 16.

Crawshaw, R., Devlin, R., Williamson, T. (1998). *Human Rights and Policing*, The Hague. London ve Boston: Kluwer Law International.

Donnally, J. (2007). *International Human Rights*. (Third Edition). Oxford: Westview Press.

Hannun, H. (ed.), (2004), *Guide to International Human Rights Practice*. (Forth Edition). Ardsley ve New York: Transnational Publishers, Lc.

Smith, R. K. M. (2010). *Textbook on International Human Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Steiner, H. J., Alston, P. (2000). *International Human Rights in Context*. (2. baskı). Oxford ve New York: Oxford University Press.

TEMA 3: İNSAN HAKLARI KUŞAKLARI

Konular

- Dünyada ve ülkemizde geçmişte ve günümüzde yaşanan önemli olaylar
- Hak ve özgürlüklerin kullanılması bağlamında görev ve sorumlulukların önemi
- İnsan hakları kuşakları
- Pozitif yükümlülük ve negatif yükümlülük gerektiren haklar
- İnsan haklarının doğal hukuk niteliği

Anahtar Kelimeler

- Pozitif haklar
- Negatif haklar
- İnsan hakları kuşakları
- Dayanışma hakları
- Kolektif haklar

Her ne kadar insan hakları, hakların oluşum süreçleri ve öğrenimini kolaylaştırmak, felsefi bakış açısından kuşak hakları şeklinde gruplandırılıyorsa da tüm hakların evrensel, bölünmez ve birbiriyle bağlı olduğu bir gerçektir. Bir başka gruplandırma kıstası ise devletin yükümlülükleri bakımındandır. Bu çerçevede insan hakları pozitif haklar ve negatif haklar şeklinde iki gruba ayrılmaktadır.

Yana çıkma: Tüm insan hakları evrensel, bölünmez, birbirine bağlı ve birbiriyle ilgilidir.

Başlıca hak grupları ve temelleri:

- Felsefi bakış-ideoloji oluşum süreci ile ilişkisi açısından:
 - 1) Birinci Kuşak Haklar
Liberal, birey hakları
 - 2) İkinci Kuşak Haklar
Sosyalist, grup hakları, ekonomik, sosyal ve kültürel haklar
 - 3) Üçüncü Kuşak Haklar
Üçüncü Dünya'ya ilişkin haklar
 - 4) Dördüncü Kuşak Haklar

Uzlaşma ve dayanışma hakları

- Devlet ile ilişkisi açısından:
 - 1) Negatif Haklar: Devlet müdahalesi olmayan
 - 2) Pozitif Haklar: Devlete yük yükleyen

Felsefi Bakış Açısı ve Oluşum Süreçleri Açısından İnsan Hakları Kuşakları

İnsan hakları, literatürde dört gruba veya kuşağa ayrılmıştır. Özellikle Batılı liberal demokrat devletler tarafından desteklenen birinci kuşak *sivil ve siyasal haklar*; sosyalist ülkelerin önelediği ikinci kuşak *ekonomik, sosyal ve kültürel haklar* ve üçüncü dünya ülkelerinin desteklediği üçüncü kuşak *uzlaşma veya grup hakları*. Son olarak, bilimsel ve teknolojik gelişmelerin sonucunda ortaya çıkan bilişim ve iletişim hakları gibi hak grupları ortaya çıkmaktadır.

Birinci Kuşak Haklar: Kişisel ve Siyasal Haklar

Birinci kuşak haklar, yoğun olarak siyasi kaygıların önyak olmasıyla 17 ve 18. yüzyıllarda ortaya çıkan haklardır. Bu yüzyıllarda, tüm iktidarı elinde bulunduran devletin her şeyi yapamayacağına, insanlara keyfi bir şekilde hükmedemeyeceğine dair düşünceler halk arasında yavaş yavaş kabul görmeye başladı. Halk kendi hayatını doğrudan ilgilendiren politikalar üzerinde etkili olmak istedi. Bu düşünceler ışığında bu dönemde kişisel özgürlük ve bireyin devletin müdahalesinden korunması şeklinde iki temel düşünce oluştu ve gelişti. Bunlara negatif haklar da (“-den özgür olma”) denir. Burada temelde kastedilen ise devletten özgür olmadır. Wang’a göre “birinci kuşak haklar, bireyci liberalizmin siyasi felsefesinden ve bırakınız yapınlar ekonomik doktrininden” etkilenmiş olan 17 ve 18. yy. reformist teorilerinden gelir. *Birinci kuşak hakların en belirgin özelliği özgürlük fikridir.* Bu haklar devlet müdahalesinin yokluğunu öngörür. Yaşama hakkı, adil yargılanma hakkı, düşünce ve ifade özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü, oy kullanma hakkı gibi.

Yana çıkma: Birinci kuşak hakların en belirgin özelliği özgürlük fikridir.

Medeni-kişisel haklar, bireylerin fiziksel ve ahlaki bütünlüklerini garanti altına alarak onların vicdan ve inançları için kendi alanlarını yaratma imkânına sahip olmalarını sağlar. Örneğin; eşitlik ve özgürlük hakkı, düşünceyi ifade etme özgürlüğü, dini yaşama özgürlüğü, yaşam hakkı, işkenceye uğramama hakkı.

Yasal haklar, bireyleri hukuki ve siyasi süreçlerde koruma altına alan ve genelde kişisel haklar kategorisinde yer alan haklardır. Keyfî tutuklama veya gözaltına almaya karşı korunma, bir mahkeme tarafından suçlu bulununcaya kadar masum kabul edilme hakkı gibi haklar örnek olarak verilebilir.

Siyasal haklar ise toplumsal yaşama, siyasi sisteme katılmak için kullanılan haklardır. Oy kullanma hakkı, özgürce toplanma ve örgütlenme hakkı, siyasi partilere katılma, seçme ve seçilme hakkı, düşünceyi ifade etme hakkı gibi haklar örnek olarak verilebilir.

Tabii hemen belirtmek gerekir ki kategoriler arasındaki çizgiler çok net değildir. Bu kategoriler, birçok başka yöntem içinde, birbirinden farklı hakları sınıflandırmak için kullanılan basit bir tanımlama yöntemidir. Örneğin bir kişinin fikrini ifade etmesi hem kişisel hem de siyasi bir haktır. Bu hak kişisel bir özgürlük olduğu gibi siyasi yaşama katılım için de gerekli bir haktır. Kişisel ve siyasi haklar Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi, Uluslararası Kişisel ve Siyasi Haklar Sözleşmesi ve İnsan Hakları ve Temel Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi başta olmak üzere birçok küresel ve bölgesel uluslararası kuruluşun hazırladığı sözleşmeler-anlaşmalar ile detaylı bir şekilde tanımlanmış ve korunmaya alınmıştır. Bazı otoritelere göre EİHB sivil ve siyasi haklara daha fazla önem vermiştir. Evrensel İnsan Hakları Beyanname'sinde düzenlenen medeni ve siyasi haklar şunlardır:

- Yaşama hakkı
- Kölelik yasağı
- İşkence yasağı
- Özgürlük ve güvenlik hakkı
- Adil yargılanma hakkı
- Seyahat hakkı
- Düşünce, din ve vicdan özgürlüğü
- Özel hayat hakkı
- İfade özgürlüğü
- Örgütlenme özgürlüğü
- Azınlıkların korunması
- Hukuk önünde eşitlik

Kitap: İnsan hakları gruplarıyla ilgili detaylı bilgiye ulaşmak için bk. Mustafa Erdoğan, “İnsan Hakları: Teorisi ve Hukuku”, Ankara: Orion Kitapevi, 2007.

İkinci Kuşak Haklar: Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar

Yana çıkma: “İnsan hakları kahvaltıda başlar.” Léopold Senghor

İkinci kuşak haklar, sosyalist gelenekten gelmektedir. Sanayileşme ve işçi sınıfının gelişmesi bağlamında uluslararası toplumun bu haklarla ilgilenmesi ve mücadelesi sonucunda ortaya çıkmıştır. Bu haklar basit olarak insanların temel ihtiyaçları, nasıl bir arada yaşayacağı ve çalışacağıyla ilgili haklardır. Eşitlik ve yaşam için gerekli olan sosyal, ekonomik ürün, hizmet ve fırsatlara erişimin güvence altına alınması düşüncesini esas alırlar. Bu gelişmeler sonucunda onurlu bir yaşam sürmek için yeni talepler ve düşünceler oluşmaya başladı. İnsanlar, insan onuru için kişisel ve siyasal haklarla sunulan haklardan daha fazlasına ihtiyaç duyulduğunu fark etmeye başladılar.

Yana çıkma: İkinci kuşak haklarına, eşitlik hakları da denmektedir.

İkinci kuşak haklar tarihsel olarak birinci kuşak hakların karşısında değerlendirilir. Temelde sosyal eşitliğe vurgu yaparlar. İnsan haklarını daha çok pozitif anlamda değerlendirir (“yapma hakkı”), değer ve becerilerin adil üretimi ve dağılımı için devlet müdahalesini öngörür.

Çalışma, sendikal haklar, barınma, giyinme, sağlık, sosyal güvenlik ile işsizlik ödeneği gibi haklar Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi’nin 22-27 maddeleri ile Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi’nde listelenmişlerdir.

Toplumsal yaşama tam anlamıyla katılabilmek için eğitim, aile kurma, aile yaşantısını devam ettirebilme, sağlık ve ayrımcılığa maruz kalmama gibi *sosyal haklara* gereksinim duyulmaktadır. İnsan onurunu asgari düzeyde garanti altına almak için gereken güvenceyi sağlayan ekonomik bakımdan onurlu bir yaşam sürme, çalışma, engelliler ve yaşlılar için bakım ve barınma gibi *ekonomik hakların* önemi göz ardı edilemez. Bir toplumun yaşam tarzı ile ilgili haklar ise *kültürel haklar* sınıfına girer.

Sosyal, Ekonomik ve Kültürel Haklar; Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi, BM Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi ve Avrupa Sosyal Şartı tarafından tanımlanıp korunmuştur.

- Çalışma hakkı
- Sendikal haklar
- Adil ve uygun işte çalışma hakkı
- Sosyal güvenlik hakkı
- Ailenin, anneliğin, çocukların ve gençlerin korunması hakkı
- Yaşama ve sağlık standardı hakkı
- Eğitim hakkı
- Kültürel yaşama katılma hakkı

Üçüncü Kuşak Haklar: Kolektif Haklar veya Uzlaşma Hakları

İnsan hakları, kaynağını doğal hukuk anlayışından alır. Pozitif hukukun düzenlemeleri ile sınırlandırılmış ve tamamlanmış değildir. Uluslararası toplumun benimsemiş olduğu insan hakları listesi de bu bağlamda sabit kalmış değildir. II. Dünya Savaşı sonrası kabul edilen Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nde yer alan haklar sorgulanmamış olsa da yeni sözleşme ve belgeler beynamede yer alan temel kavramları, hakları netliğe kavuşturarak geliştirdi. İnsan onuru anlayışının süreç içerisinde değişimi, kısmen teknolojik değişimler ve yoğun olarak yeni tehditlerin ortaya çıkmasıyla mevcut insan hakları belgelerine bir dizi yeni hakların eklendiğini gözlemliyoruz.

Üçüncü kuşak haklar olarak önerilen bu yeni haklar kategorisi, birinci ve ikinci kuşak hakların gerçekleştirilmesinin önündeki çeşitli engellerin farklı şekilde kavranması sonucu ortaya çıkmıştır. Küreselleşmenin hız kazanması, kaynakların bahsedilen engellerin kaldırılmasını mümkün kıldığını söyleyebiliriz.

***Kitap:** Hak kategorileriyle ilgili daha geniş bilgiye ulaşmak için bk. Jack Donnelly, "Universal Human Rights in Theory and Practice", Second Edition, London: Cornell University Press, 2003.*

Üçüncü kuşak hakların temelinde yatan düşünce, bu hakların, toplumun veya halkların kolektif haklarını kapsaması ve dayanışma fikridir. Sürdürülebilir gelişme, barış veya sağlıklı

bir çevre hakkı bu haklara örnek olarak verilebilir. Dünyanın büyük bir bölümünde aşırı yoksulluk, savaş, ekolojik düzensizlik ve doğal felaketler gibi olaylar insan haklarına saygının sınırlı düzeyde gerçekleşmesine sebep oldu. Buna bağlı olarak, birçok düşünür, insan hakları kategorilerinin yeniden oluşturulması gerektiğini ileri sürmüşlerdir. Temel hedef de bu hakların toplum için, özellikle dünyanın gelişmekte olan bölgelerinde uygun şartları hazırlayarak zaten benimsenmiş olan birinci ve ikinci kuşak hakların garanti altına alınmasını sağlamaktır.

***Yana çıkma:** Üçüncü kuşak hakların temelinde yatan düşünce, bu hakların toplumun veya halkların kolektif haklarını kapsamaması ve dayanışma fikridir.*

Üçüncü kuşak haklar, sivil ve sosyal hakların ötesine geçen haklar olarak bilinir. Bunlar, 20. yüzyılın ikinci yarısında ulus devletlerin tüm dünyaya yayılması ile ortaya çıkan haklardır. Kendi kaderini tayin hakkı, ekonomik ve sosyal kalkınma hakkı, temiz bir çevre hakkı, doğal kaynaklar hakkı, iletişim hakkı, kültürel mirasa katılma hakkı, sürdürülebilirlik hakkı üçüncü kuşak haklara örnek olarak verilebilecek başlıca haklardır. Bunlar genellikle bütün olarak toplumun haklarını vurgular. Bu kolektif haklar BM'nin birçok düzenlemesinde yer almaktadır. Bunlar genellikle grup haklarıdır.

Her ne kadar temel haklar bu şekilde gruplandırılmış ise de bu gruplamaya yönelik eleştiriler de vardır. Hak grupları arasındaki sınır çok net değildir, haklar birçok kez iç içe geçmiş hâlde bulunurlar. Bazen bir hakkın gerçekleştirilmesi için başka bir grupta yer alan bir hakka ihtiyaç duyulabilir. Felic'e göre hak kuşakları birbiriyle bağlantılı olup bireysel haklar kimi zaman ancak grup içerisinde kullanılabilir. Örneğin, sendika hakkı bir sendikaya katılma hakkını öngörür, yani grupla beraber yürütülen bir haktır.

Dördüncü Kuşak Haklar

Artık bilgi ve teknolojinin çok hızlı geliştiği ve bu gelişimin de toplumu aynı hızda değiştirdiği, dönüştürdüğü bir çağdayız. Bu durumun insan hakları alanına yansımaması düşünülemez. Bu bağlamda son zamanlarda, doğal olarak dördüncü kuşak haklar kategorisi tartışmaları yapılmaktadır.

Bu kategorideki haklar temelde bilgi toplumu haklarıdır, iletişim hakları gibi. İfade özgürlüğü, negatif bir haktır fakat bugün iletişim hakkı olmadan ifade özgürlüğünün tam olarak kullanılması zordur. Bilgi yayıldıkça çoğalan bir şeydir, mesela mülkiyet yayılmaz ve çoğalmaz. Otoriter yönetimler bu nedenle bilginin yayılmasına karşı çıkıyorlar, basın özgürlüğünden kaçınıyorlar. İletişim hakkının kullanılmasının toplumun gelişmişlik düzeyi ile de ilgisi vardır. Afrika'da iletişim altyapısı olmadığı için, devletin gücü yok, bu hak tam olarak kullanılmıyor. Teknoloji ile birlikte iletişim hakkını ayrı kategoride değerlendirenler olmasına rağmen, bu düşünce literatürde yeterince kabul görmüş değildir.

***Yana çıkma:** Teknoloji ile birlikte iletişim hakkını ayrı kategoride değerlendirenler olmasına rağmen, bu düşünce literatürde yeterince kabul görmüş değildir.*

Devlet ile İlişkisi Açısından Haklar

Bildiğiniz gibi insan hakları temelde devlete karşı ileri sürülebilen haklardır. Yine insan haklarının korunması da birincil olarak devletlerin görevidir. İşte bu bağlamda devletin yükümlülükleri bakımından temel insan haklarını pozitif haklar ve negatif haklar şeklinde iki grupta incelememiz mümkündür.

Negatif Haklar

Daha çok medeni ve siyasi haklardan oluşan ve temelde devletin müdahale etmeme yükümlülüğünü içeren haklardır. Bu bağlamda bu haklar dış müdahale, yani devletin müdahalesini kabul etmeyen haklardır. Kişinin mahrum edilemediği haklar olup özgürlük temellidirler. Bu haklar Locke felsefesine dayalı haklardır denilebilir.

***Yana çıkma:** Negatif hakların temel mantığı devletin müdahale etmemesi fikrine dayanır.*

Negatif haklar, temelde özgürlük haklarıdır. Sivil ve siyasal haklardır. Kişinin meşru haklarını korumasını sağlar ve meşru haklar diğer insanların haklarına herhangi bir zarar vermez. Kişi egemenliği, özel hayat, ifade özgürlüğü, katılımcılık, din ve vicdan özgürlüğü bu haklara verilebilecek birkaç örnektir.

Pozitif Haklar

Bu haklar ise genelde ekonomik sosyal ve kültürel haklardan müteşekkil olup gerçekleşebilmeleri için devletin bazı icraatlarına, belirli bir bütçe ayırarak harcama yapmasına ihtiyaç duyan haklardır. Somut bir fayda elde etme durumu mevcuttur. Temel insan ihtiyaçlarına denk gelen haklardır ve hak-yükümlülük ilişkisi daha net ve güçlüdür.

Yana çıkma: Pozitif haklar, devlete pozitif sorumluluk yükler.

Refah hakları, ekonomik, sosyal ve kültürel haklar da diyebileceğimiz bu haklar, devlete sorumluluk yükler. Eğitim hakkı, sağlık hakkı, konut hakkı ve polis koruması gibi temel ihtiyaç haklarından oluşur. Bu temel hakları sağlamak devletin görevidir. Bu bağlamda her devletin sağlaması gereken minimum yaşam standartları ve minimum sağlık standartları vardır, bunları gerçekleştirebilmek için ise devletin bireyleri özgür bırakması, bu haklarını kullanmalarına müdahale etmemesi yeterli değildir, ayrıca bazı icraatlarda bulunması, yatırımlar yapması da gerekir.

John Rawls'e göre adil toplumlar hem pozitif hem de negatif hakları sağlarlar. Zira rasyonel bir kişi daha çok mutluluk ve daha çok özgürlük sağlayan bir toplumda yaşamak ister. Yine Rawls'e göre adil bir toplumun kurulmasında herkesin çıkarı vardır. Her insan temel ihtiyaçlarının toplum tarafından sağlanması hakkına sahiptir. Kişi hürriyeti sadece başka bir kişi hakkının sağlanabilmesi için kısıtlanabilir ve sosyal, sınıfsal ve ekonomik yapı herkesin yararlanacağı şekilde kurulmalıdır.

Sonuç

İnsan hakları temelde ayrılmaz bir bütün olmakla birlikte, hakları daha iyi anlamak ve analiz edebilmek amacıyla literatürde gruplara ayrılmıştır. Fakat özellikle Soğuk Savaş döneminde ve günümüzde az sayıda kişi tarafından bu gruplar ideolojik olarak algılanmaktadır. İnsan haklarının öncelik sırası kişiden kişiye değişebilir fakat hepsi aynı derecede önemli ve gereklidir. Gruplara ayrılması sadece hakları daha iyi algılama amaçlıdır.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) Sizce devlet herkese konut sağlamak zorunda mıdır?
- 2) alışma hakkı, herkese, devletten kendilerine iş vermesini talep etme hakkı verir mi?
- 3) Seçilme hakkı hangi kuşak haklardandır?
- 4) İnsan hakları evrensel olduğuna göre kuşaklara ayrılması doğru mudur?

Kaynakça

Akyeşilmen, N. ve Şen, B. (2008). “Bir Güvenlik ve İnsan Hakları Kurumu Olarak Birleşmiş Milletler”. *Demokrasi Platformu*, No.16.

Crawshaw, R., Devlin, R., Williamson, T. (1998). *Human Rights and Policing*, The Hague, London ve Boston: Kluwer Law International.

Donnally, J. (2007). *International Human Rights*. (Third Edition). Oxford: Westview Press.

English, K., Stapleton, A. (1997). *The Human Rights Handbook*. Kenwyn: Juta & Co, Ltd.

Mustafa Erdoğan. *İnsan Hakları: Teorisi ve Hukuku*. Ankara: Orion Kitapevi. 2007.

Hannun, H. (ed.), (2004). *Guide to International Human Rights Practice*. (Forth Edition). Ardsley ve New York: Transnational Publishers, Lc.

Okeke, J.M. (2009). “Humanitarianism and Human Security in a post-9/11 world”. *The International Journal of Human Rights, Cilt.13*, No.1.

Smith, R. K. M. (2010). *Textbook on International Human Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Steiner, H. J., Alston, P. (2000). *International Human Rights in Context*. (2. baskı). Oxford ve New York: Oxford University Press.

TEMA 4: İNSAN HAKLARININ KORUNMASI (ÜLKESEL, BÖLGESEL VE KÜRESEL SİSTEMLER)

Konular:

- İnsan haklarının korunmasının önemi
- İnsan haklarını koruma mekanizmaları
- İç ve dış koruma sistemleri
- Mevcut mekanizmaların eksikleri

Anahtar Kavramlar

- Sivil toplum kuruluşları (STK)
- İnsan hakları eğitimi
- Yargısal mekanizma
- Siyasi mekanizmalar
- İdari mekanizmalar
- Birleşmiş Milletler
- İnsan hakları rejimi
- Bölgesel mekanizmalar
- Ülkesel insan hakları kurumları
- AIHM

İnsan onuruna yakışır bir şekilde yaşamamızı sağlayan asgari şartları oluşturan insan hak ve özgürlükleri, çağdaş dünyada hem toplumsal hem de uluslararası düzeyde giderek önem kazanmaktadır. İnsani, ahlaki, sosyal, siyasal, ekonomik, hukuki ve kültürel boyutları olan insan hakları, kişi ve topluma güvenli ve huzurlu bir ortam sağlamaya çalışırken, dünya sisteminde de barışı öngörmektedir. Özgürlükçü siyaset bilimi teorilerinde devletin varoluş nedeni olarak kabul edilmektedir. Dolayısıyla, devletin asli görevi, insan için huzurlu ve güvenli bir ortamı hedefleyen insan hak ve özgürlüklerini korumaktır. Bunu sağlayamayan devletlerin meşruluğu sorgulanır ve ihlalin niteliğine göre, uluslararası toplumun müdahalesine maruz kalabilir. Zira hem anayasalarda hem de bölgesel ve küresel düzeyde onlarca uluslararası insan hakları anlaşmalarında insan haklarının korunması sistemleri düzenlenmiştir. İç ve uluslararası hukuk, devletlerin, insan hakları ve özgürlüklerini korumasını temel bir yükümlülük olarak belirlemiştir.

***Kitap:** İnsan haklarının felsefesi, tarihi, evrenselliği, özgürlük ve eşitlik, koruma mekanizmaları ve hukuku gibi konuların detayları için bk. Mustafa Erdoğan, “İnsan Hakları: Teorisi ve Hukuku”, Ankara: Orion Kitapevi, 2007.*

Hukuki ve zorunlu sistemlerin ötesinde insan haklarının korunmasında en önemli araçlardan biri hak temelli bir eğitimidir. İnsan hakları ve demokratik normları esas alan, çoğulcu, eleştirel ve kapsayıcı bir bakış açısı kazandıran, kişinin gelişimini sağlayan bir eğitim modeli, hak ve özgürlüklerini bilen ve onları koruyan, aynı şekilde diğer insanları da kendine eşit gören bireyler yetiştirir. Temel hak ve özgürlüklerin korunmasında bu denli kapsayıcı bir eğitimin rolü büyüktür. Aynı şekilde, bireylerde hakları konusunda bilinç oluşturan, hak ihlallerine karşı kamuoyunu bilgilendiren ve yönetimler üzerinde kamuoyu baskısı oluşturabilen sivil toplum kuruluşlarının (STK) varlığı da hakların korunmasında önemlidir.

***Yana çıkma:** İnsan hak ve özgürlüklerinin korunmasında yargı, siyasi ve idari sistemler gibi iç düzenlemeler ile uluslararası hukuki mekanizmaların yanı sıra hak temelli bir eğitim ve STK'lar da önemli yer tutar.*

İnsan haklarının korunmasında bireysel ve toplumsal bilinç, bilgi, eğitim ve STK'lar son derece önemli rol oynarken, temel koruma mekanizmasında birincil düzey, ülkeseldir. Yani ülkenin içinde geliştirilen başta hukuki, idari ve siyasi düzenlemelerle insan haklarının korunmasıdır. Özellikle demokratik ülkeler, anayasalarında “temel hak ve hürriyetler” başlığına yer ayırarak insan haklarını güvence altına alırlar. Temelde devlete karşı bireyi koruyan, bu nedenle devlete karşı bireyi yetkilendiren ve güçlendiren insan hakları, her zaman yönetimlerin saygı gösterdiği bir alan olmamıştır. Neticede, karar alıcıların siyasi ve felsefi görüşlerinin de etkili olduğu dünyamızda, insan hakları, devlet çıkarı veya uluslararası ilişkilerin en tartışmalı kavramlarından birisi olan ulusal çıkar nedeniyle, genellikle göz ardı edilmiştir. Bu keyfiliğin önüne geçmek ve insan haklarına, daha doğrusu insana güvenli ve huzurlu bir alan oluşturmak için ülkesel düzenlemeleri aşan, normlar hiyerarşisinde onların üstünde olan Afrika, Amerika ve Avrupa gibi bölgesel ve Birleşmiş Milletler (BM) gibi küresel düzenlemeler, mekanizmalar, rejimler veya sistemler kurulmuştur. Bu uluslararası sistemler, istenilen düzeyde olmasa bile son yarım asırdır insan haklarının korunmasında önemli rol oynamaktadır.

Bu bölümde öncelikle insan haklarının ülke düzeyinde korunma mekanizması incelendikten sonra, bölgesel ve küresel sistemler irdelenecektir.

İnsan Haklarının Korunmasında İç Mekanizmalar

İnsan haklarını koruma mekanizması oldukça karmaşık ve çok katmanlıdır fakat ilk ve en etkili koruma ülke düzeyindeki hukuki, idari ve sivil mekanizmalardır. Anayasal ve demokratik bir düzende insan hak ve özgürlükleri diğer haklar gibi öncelikle hukuk yoluyla korunur. Hukukla birlikte idari ve siyasi mekanizmalar da hakların korunmasında önemli rol oynarlar. Bu bağlamda bir ülkedeki hukukun evrensel hukuk ilkeleri çerçevesinde şekillenmesi, demokratik, eşitlikçi ve özgürlükçü bir anayasal düzenin oluşması, kanunları uygulayan yargı ve güvenlik sektörünün zihniyet olarak bu hakları önceleyen bir anlayışla donatılması ve vatandaşın, hakları konusunda bilinçli ve talepkâr olması esastır. Toplumda bu bilincin oluşması ve yerleşmesi için hak temelli bir eğitim sistemi ve STK faaliyetlerinin rolü yadsınamaz derecede önemlidir.

***Yana çıkma:** İnsan hakları en etkili şekilde iç hukukla korunabilir.*

Yargı Yoluyla İnsan Haklarının Korunması

Bir ülkede hukuk normları hiyerarşisinde en üstün düzenleme anayasalardır. Bazı ülkelerde, özellikle demokrasinin yerleşik olduğu ülkelerde, temel hak ve özgürlüklerle ilgili olanlar başta olmak üzere, uluslararası anlaşmaların anayasal düzenlemelerin üstünde tutulduğunu da vurgulamakta yarar vardır. Genellikle anayasalarda yer alan “temel hak ve özgürlüklerin korunması” bölümleri ile insan hak ve özgürlükleri koruma altına alınırken, demokrasinin konsolide olmadığı ve hukukun üstünlüğü ilkesinin yerleşmediği ülkelerde ciddi insan hakları ihlalleriyle karşılaşmaktadır.

İdari ve Siyasi Yollarla İnsan Haklarının Korunması

İdari ve siyasi yollarla hak arama mekanizması yargı dışı tüm insan haklarını koruma yollarını içermektedir. Bunlar da ülkeden ülkeye farklılık gösterse de BM organlarının geliştirmiş olduğu Paris İlkeleri sayesinde tüm ülkelerde giderek benzer kurumlar oluşturulmaktadır.

***Yana çıkma:** İdari ve siyasi insan hakları mekanizmalarının etkin olabilmesi özerk olmasına bağlıdır.*

Bu bağlamda ülkeler düzeyinde insan haklarının geliştirilmesi ve korunması amacıyla kurulan kurumların etkin ve verimli olabilmesi için BM Genel Kurulu 1993 yılında “Paris İlkeleri” olarak bilinen birtakım önerileri kabul etmiştir.

“Paris İlkeleri”ne göre, ülkesel insan hakları kuruluşları şu özellikleri taşımalıdır:

- 1) Ülkesel kuruluşlar, insan haklarının geliştirilmesi ve korunmasına ilişkin geniş yetkilerle donatılmalı. Görevleri, yapı ve yetki alanları hukuksal geçerliği olan bir metinle belirlenmelidir.
- 2) Yapısı toplumun çoğulcu yapısını yansıtmalı ve üyelere gerekli bütün güvenceler sağlanmalıdır.
- 3) Ülkesel kuruluşlar, çalışmalarını gerektiği gibi yürütebilmeleri için yeterli mali kaynaklara sahip olmalıdır.
- 4) Yetki alanlarına giren bütün konuları özgürce araştırabilmeli, gerektiğinde ilgili bütün kişileri dinlemeli, bütün bilgi ve belgeleri edinebilmeli, tavsiyelerini kamuoyuna doğrudan veya basın aracılığıyla bildirebilmeli, yargı gücü olsun olmasın insan haklarının geliştirilmesi ve korunmasıyla yükümlü diğer organlarla karşılıklı olarak danışma ilişkileri sürdürebilmeli.

İnsan hakları ile ilgili gelişmeler, yeni düzenlemeler, raporlar ve istatistiklere ulaşabilmek için Başbakanlık İnsan Hakları Başkanlığı internet sitesine (<http://www.ihb.gov.tr/Anasayfa.aspx>) başvurabilirsiniz.

Türkiye’de, TBMM İnsan Haklarını İnceleme Komisyonu, İnsan Hakları Kurumu ve İl ve İlçe İnsan Hakları Kurulları bu çerçevede değerlendirilebilir. Bu kurumların bağlayıcı kararlar alma gibi bir fonksiyonları yoktur. Bu kurumlar nispeten insan haklarını korurken, daha ziyade ülke çapında insan haklarının geliştirilmesine katkı sağlarlar. Bu bağlamda 21 Haziran 2012’de kabul edilen 6332 Sayılı Kanun’la nispeten bağımsız ve özerk olan İnsan Hakları Kurumunun görevleri bize ipucu verebilir. Kanun’un 4. maddesine göre, Kurumun görevleri şunlardır:

(1) Kurum, insan haklarının korunmasına, geliştirilmesine ve ihlallerin önlenmesine yönelik çalışmalar yapmak; işkence ve kötü muamele ile mücadele etmek; şikâyet ve başvuruları incelemek ve bunların sonuçlarını takip etmek; sorunların çözüme kavuşturulması doğrultusunda girişimlerde bulunmak; bu amaçla eğitim faaliyetlerini

yürütmek; insan hakları alanındaki gelişmeleri izlemek ve değerlendirmek amacıyla araştırma ve incelemeler yapmakla görevli ve yetkilidir.

(2) Kurum, bu Kanun ve diğer mevzuatla Kuruma verilen inceleme, araştırma, ziyaret ve başvuruları inceleme görevi esnasında bir suçun işlendiğini öğrenmesi hâlinde, genel hükümlere göre işlem yapılabilmesi için gerekli gördüğünde ihbar veya şikâyette bulunabilir.

İnsan Hakları ve Bölgesel Korunma Sistemleri

İnsan haklarını korumanın en etkin yollarından birisi bölgesel düzeyde kurulan sistemlerdir. Bölgesel mekanizmalar, bölgesel çapta yapılan uluslararası antlaşmalar yoluyla kurulmuşlardır. Bölgesel mekanizmalarda genellikle denetim amaçlı komisyonlar ve mahkemeler mevcuttur. Bölgesel mahkemelere başvurmak için öncelikle iç hukuk yollarının tüketilmesi gerekir. Dünyanın ilk ve tek daimî insan hakları mahkemesi, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesidir. Afrika ve Amerika insan hakları mahkemeleri yılın belli dönemlerinde çalışır. Hâlihazırda, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (1953), Amerika İnsan Hakları Sözleşmesi (1969) ve Afrika İnsan ve Topluluk Hakları Şartı (1986) çerçevesinde kurulmuş olan rejimlerin yanında Arap Ligi ve ASEAN (Güneydoğu Asya Uluslar Birliği) çerçevesinde ise bölgesel koruma mekanizmaları kurulma aşamasındadır.

Daha önce vurgulandığı gibi, insan haklarını ülke düzeyinde tam bir koruma altına almak özellikle demokratik olmayan ülkelerde imkânsızdır. BM sisteminin yanında, daha etkin ve verimli olacağı, yaptırım açısından daha sağlıklı işleyeceği düşünülen bölgesel mekanizmalar geliştirilmiştir. Bölgesel mekanizmaların çalışma usulleri farklılık arz etse bile temelde birbirlerine benzerdir. Bu nedenle, burada sadece Avrupa sistemi üzerinde durulacaktır.

İnsan hakları ile ilgili yeni düzenlemeler, araştırma raporları, denetim, tutanaklar ve yeni gelişmelere ulaşabilmek için, TBMM İnsan Hakları İnceleme Komisyonu sitesine (<http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/insanhaklari/index.htm>) başvurabilirsiniz.

Avrupa İnsan Hakları Sistemi

Avrupa insan hakları mekanizması, genel hatlarıyla başta Avrupa Konseyi olmak üzere Avrupa Güvenlik ve İşbirliği Teşkilatı (AGİT) ve Avrupa Birliği (AB) çerçevesinde

geliştirilmiştir. AGİT ve AB sistemleri çok işlevsel olmadığından bu bölümde daha çok Avrupa Konseyi üzerinde durulacaktır.

Yana çıkma: Türkiye'nin de üye olduğu Avrupa Konseyinin 47 üyesi bulunmaktadır.

Avrupa Konseyi 5 Mayıs 1949 yılında on Avrupa ülkesi tarafından kurulan ve bugün bütün Avrupa, Balkanlar ve Kafkas ülkelerini de kapsayan 47 üyeli bir bölgesel kurumdur. Avrupa Konseyi, etkili denetim ve koruma mekanizmaları vasıtasıyla insan haklarını, bireylerin sivil ve siyasal özgürlükleri, sosyal, ekonomik ve kültürel haklarına saygıyı güvence altına almaya çalışmaktadır. Bu görevini, bir uluslararası anlaşma niteliğinde olan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi (AİHS) ve ek protokolleri ile Sözleşme'ye dayanılarak kurulan Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi (AİHM) kanalıyla yürütmektedir.

Dünyanın tek daimî insan hakları mahkemesi olan Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi ile ilgili detaylı bilgiye Mahkemenin sitesinden (<http://www.echr.coe.int/Pages/home.aspx?p=home>) ulaşılabilir.

AİHS, 1950 yılında imzalanmış ve 1953 yılında yürürlüğe girmiştir. Sözleşme ile güvence altına alınan hakların uygulanmasını denetleyecek iki ayrı bağımsız organ kurulmuştur. Bunlar 1954 yılında kurulan Avrupa İnsan Hakları Komisyonu ve Avrupa İnsan Hakları Mahkemesidir (1959). Bu ikili sistemin yeterince etkili olmadığı anlaşılmaya başladıkça, ikisini tek çatı altında toplayan yeni mekanizma oluşturulmuş böylece 1998 yılında Strazburg'da dünyanın ilk daimî insan hakları mahkemesi kurulmuştur. AİHS ve onunla birlikte kurulan bölgesel mekanizma, dünyadaki diğer bölgesel mekanizmaların kurulmasına öncülük etmiştir.

Avrupa Mekanizmasının Çalışma Sistemi

AİHS'yi imzalayan her ülke Sözleşme'de belirtilen hakları korumayı ve onlara saygı göstermeyi taahhüt etmiş olur. Bu kapsamda hakları ihlal edilen kişi, grup, kurum ve kuruluşlar iç hukuktaki yargı süreçlerini tamamladıktan sonra AİHM'ye başvurabilir. Aynı şekilde, devletler de diğer devletler aleyhinde dava açabilirler. AİHM yargısını kabul eden bütün ülkeler için Mahkeme kararları bağlayıcıdır. Mahkemenin üye sayısı kadar, yani 47 hâkimi vardır.

Yana çıkma: Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi dünyanın tek daimî insan hakları mahkemesidir.

Mahkeme tarafsız ve bağımsız çalışmak üzere kurulmuş olsa bile Mahkemeye yönelik değişik eleştiriler yapılmaktadır:

- İlk olarak; Mahkemenin bir diplomasi mahkemesi olduğu yönünde eleştiriler yapılmaktadır.
- İkinci olarak; her ülkenin bir yargıcının olması, yargıçların hukukçu olma zorunluluğunun bulunmaması, adayların devletler tarafından Parlamenterler Konseyi'nin onayına sunulması gibi hususlardan dolayı Mahkemenin tarafsız ve bağımsız olmadığı ileri sürülmektedir.
- Üçüncü olarak; Mahkemenin çok yavaş çalışması, yeterli kaynaklara sahip olmaması gibi gerekçelerle adaletin gecikmesi dolayısıyla yapılan eleştiriler bulunmaktadır.
- Dördüncü olarak; Mahkemeye yapılan başvuruların yaklaşık %90'ı bir yargı sürecine tabi tutulmadan ilk heyet tarafından reddedilmektedir. Ret oranının bu kadar yüksek olması Mahkemenin devletleri aklama mekanizmasına dönüştüğü eleştiri ve endişesini beslemektedir.

Başvurular Mahkemeye ulaştığında öncelikle başvurunun kabul edilip edilmeyeceğine karar verilmesi için daha önce Komisyon tarafından yapılan bu işlem 1998 yılından beri üç kişilik bir yargıç heyetine devredilmiştir. Davanın kabul edilebilmesi için ilk heyetin dikkate aldığı kriterler şunlardır: İç hukuk yollarının tüketilmiş olması (Olağanüstü hâl ve sıkıyönetim bölgelerinde bu şart aranmaz), iç hukukta en üst mahkemenin verdiği karardan itibaren ilk altı ay içerisinde başvurunun yapılmış olması ve başvuru nedeni olarak ileri sürülen hak ihlallerinin AİHS kapsamında olup olmadığı. Bu şartları taşımayan başvurular ilk inceleme heyetince reddedilir.

Başvuru, ilk heyet incelemesi sonucunda kabul edilebilir nitelikte olursa Mahkeme öncelikle tarafları dostane bir çözüm bulmaları için teşvik etmeye çalışır. Tarafların dostane bir çözüme ulaşamamaları hâlinde yargılama süreci başlar. Mahkeme yedi hâkimden oluşur, 7 hâkimli heyetin verdiği karara taraflardan birisi üç ay içerisinde itiraz ederse dava 17 hâkimden oluşan "Büyük Mahkeme"ye gider.

Küresel Koruma: BM Rejimi

Birleşmiş Milletlerin insan hakları rejimini, insan hakları belgeleri ve denetim organları olmak üzere iki ana başlıkta incelemek mümkündür.

BM İnsan Hakları Belgeleri

BM'nin insan hakları alanında atmış olduğu ilk ve önemli adım 10 Aralık 1948'de kabul ettiği İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'dir (İHEB). Beyanname'nin küresel insan hakları gelişiminde önemine binaen 10 Aralık her yıl dünyada "İnsan Hakları Günü" olarak kutlanmaktadır. Beyanname, Soğuk Savaş'ın ideolojik yaklaşımının aksine, insan haklarına yönelik kapsayıcı bir bakış açısı geliştirmiş ve bir dizi siyasi, sivil, ekonomik, sosyal ve kültürel hakları tek belgede birleştirmeyi başarmıştır. Ağırlıklı olarak sivil ve siyasal hakların vurgulandığı Beyanname toplam 30 maddeden oluşmaktadır.

***Yana çıkma:** Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nin (EİHB) kabul edildiği tarih olan 10 Aralık tüm dünyada İnsan Hakları Günü olarak kutlanır.*

Hem küresel hem de bölgesel düzeyde sivil, siyasal, ekonomik, sosyal ve kültürel haklar ile ilgili onlarca anlaşma, bildirge ve sözleşme için ilham kaynağı olan İHEB, insan hakları tarihinde bir dönüm noktasıdır. İHEB'den sonra önemli bazı beyannameler; 1984 tarihinde kabul edilen ve barışı bir insan hakkı olarak tanımlayan Barış Hakkı Deklarasyonu, 1986 tarihli Kalkınma Hakkı Deklarasyonu ve 2007 yılında kabul edilen Yerli Halkların Hakları Beyannamesi'dir.

1948 tarihli İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi'nden sonra BM İnsan Hakları Komisyonu, üyeler arasında bu konuda bağlayıcı anlaşmalar geliştirmenin yolunu aramış ve 1966 yılında hedefe ulaşmıştır. BM Genel Kurulu, Uluslararası Sivil ve Siyasal Haklar Anlaşması ile Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Anlaşması'nı kabul etmiştir. 1979'da BM tarafından Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (CEDAW) kabul edilmiştir. İşkenceye ve Diğer Zalimane, İnsanlık Dışı veya Onur Kırıcı Muamele veya Cezaya Karşı Birleşmiş Milletler Sözleşmesi ise 1984 yılında kabul edilmiştir. İnsan hakları alanında çıkarılan diğer bir anlaşma ise 1989 yılında kabul edilen Çocuk Hakları Sözleşmesi olup 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Sözleşme'de, çocukların, temel yaşam hakkının yanında, eğitim, sağlık, aile ve kültür haklarına vurgu yapılmıştır. 1990 yılında BM tarafından

kabul edilen Tüm Göçmen İşçilerin ve Aile Fertlerinin Haklarının Korunmasına Dair Uluslararası Sözleşme’de tüm göçmen işçi ve aile fertlerinin insan hakları vurgulanmış ve taraf devletlere haklar konusunda ayrımcılık yapmamaları yükümlülüğü getirilmiştir. İnsan hakları alanında BM tarafından kabul edilen son sözleşme, 2006 tarihli Engelli Hakları Sözleşmesi’dir. Gelecekte, çocuklar, kadınlar ve göçmenlerle birlikte toplumun dezavantajlı gruplarından birisi olan engellilerin haklarının korunması ve geliştirilmesinde bu anlaşma önemli bir rol oynayabilir.

İnsan Hakları ile İlgili BM Organları

BM sisteminde insan hakları ile ilgili birimleri, BM Şart ve anlaşmalara dayalı birimler olarak iki gruba ayırmak mümkündür. İnsan Hakları Komisyonu ve İnsan Hakları Yüksek Komiserliği gibi BM Şartı ile kurulan birimler dışında, Sivil ve Siyasal Haklar Sözleşmesi ve CEDAW gibi anlaşmalarla kurulan toplam sekiz ayrı komite bulunmaktadır.

İnsan Hakları Komisyonu

BM’nin insan hakları ile ilgili ana birimi, ECOSOC’a (Ekonomik ve Sosyal Konsey) bağlı olan, 1946 yılında kurulmuş İnsan Hakları Komisyonudur. Komisyon, 2006 yılında BM Genel Kurulunun almış olduğu bir karar ile ismini İnsan Hakları Konseyi olarak değiştirmiştir. İnsan Hakları Konseyi, görevlerini yerine getirirken, Konseye bağlı, fakat ondan farklı olarak üye ülkelerin aday gösterdiği ve Konsey tarafından atanan 26 bağımsız uzmandan oluşan insan hakları alt komisyonları oluşturur. Sözleşme temelli insan hakları birimlerinin aksine, şarta dayalı insan hakları kurumları siyasi oluşumlar olup, görev ve yetki alanları geniştir. Buna ek olarak Komisyon hâlihazırda çalışmalarında ayrıca 14 çalışma grubundan da destek almaktadır.

İnsan Hakları Yüksek Komiserliği

İnsan haklarının korunması ve geliştirilmesini sağlamakla görevli bir başka Birleşmiş Milletler birimi ise 1993 yılında kurulan İnsan Hakları Yüksek Komiserliğidir. Temel görevleri insan hakları ihlallerini engellemek, insan haklarına saygıyı korumak, bu alanda uluslararası iş birliğini geliştirmek ve BM tarafından yürütülen tüm faaliyetlerde insan hakları bakışını hâkim kılmaktır. Yüksek Komiserlik aynı zamanda BM insan hakları birimlerine uzmanlık desteği sağlamaktadır. Aynı zamanda insan hakları birimlerinin çoğu sekreterlik hizmetlerini Yüksek Komiserlikten almaktadır.

Anlaşmalar ile Kurulan BM İnsan Hakları Organları

Bunlar 1966 yılından 2006 yılına kadar olan 40 yıllık sürede kabul edilen sekiz sözleşmenin her biri için kurulan izleme ve denetim komiteleridir. Bağımsız uzmanlardan oluşan bu komiteler, uluslararası insan hakları anlaşmalarının uygulamasını denetleme görevini yürütürler. Her biri ilgili sözleşme ile kurulmuş olup, yapıları birbirinden farklılık arz etmektedir:

- İnsan Hakları Komitesi (CCPR)
- Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi (CESCR)
- Irk Ayrımcılığını Önleme Komitesi (CERD)
- Kadınlara Karşı Ayrımcılığı Önleme Komitesi (CEDAW)
- İşkenceyi Önleme Komitesi (CAT)
- Çocuk Hakları Komitesi (CRC)
- Göçmen İşçiler Komitesi (CMW)
- Engelliler Komitesi (CRPD)

Sözleşmeye dayalı BM insan hakları denetim organları olan komiteler, görevlerini yerine getirirken, yukarıda değinildiği gibi raporlama, bireysel veya devletler arası şikâyetler ve soruşturma gibi değişik prosedürlerden yararlanırlar.

Sözleşme organlarının hepsi, sözleşme hükümlerinin ilgili ülkede uygulanmasının ayrıntılarına ilişkin olarak taraf devletlerin sunmuş oldukları raporları incelerler. Bu yöntem raporlama yöntemi olarak anılmaktadır. Bazı sözleşme organları, sözleşmede tanınmış olan hakların bir taraf devletçe ihlal edildiğini ileri süren bireyler tarafından yapılan şikâyetleri inceleyerek, ihlalin gerçekleşip gerçekleşmediği konusunda karar verirler. Bu yöntem bireysel şikâyet yöntemi olarak anılmaktadır. Üçüncü yöntem devletler arası şikâyet yöntemidir. Bu yöntem, sözleşmede yer alan hakların bir taraf devletçe ihlal edildiğini düşünen diğer bir taraf devlete ilgili komiteye şikâyette bulunma olanağı tanımaktadır. Dördüncü yöntem ise soruşturma yöntemidir. Bu yöntem, sözleşmede yer alan hakların taraf devletçe ağır ve sistematik bir şekilde ihlal edilmesi durumunda, ilgili komiteye bu konuda soruşturma yapma yetkisi tanımaktadır. Denetim yöntemlerinin sonuncusu ziyaret yöntemidir. Bu yöntemden amaç önceden düzenli ziyaretler yaparak ihlallerin önüne geçmektir.

Yana çıkma: BM nezdinde sekiz adet insan hakları komitesi bulunmaktadır.

Sözleşmelerin izlenmesinden sorumlu komiteleri ve uygulamakta yetkili oldukları yöntemleri aşağıdaki tabloda izlemek mümkündür.

BM İnsan Hakları Komitelerinin Denetim Yöntemleri					
Komiteler/Yöntemler	Düzenli Raporlama	Bireysel Şikâyet	Devletler Arası Şikâyet	Soruşturma	Düzenli Ziyaret
İnsan Hakları Komitesi (CCPR)	X	X	X		
Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Komitesi (CESCR)	X				
İrk Ayrımcılığını Önleme Komitesi (CERD)	X	X	X		
Kadınlara Karşı Ayrımcılığı Önleme Komitesi (CEDAW)	X	X		X	
İşkenceyi Önleme Komitesi (CAT)	X	X	X	X	X
Çocuk Hakları Komitesi (CRC)	X				
Göçmen İşçiler Komitesi (CMW)	X	X	X		
Engelliler Komitesi (CRPD)	X				

Kaynakça: Akyeşilmen, N. ve Şen, B. (2008). "Bir Güvenlik ve İnsan Hakları Kurumu Olarak Birleşmiş Milletler". *Demokrasi Platformu, No.16*.

Her komitenin yapısı birbirinden farklı olduğu gibi, tablodan da görüldüğü üzere yetkileri de birbirinden farklıdır. Bu komiteler aynı zamanda birbirinden bağımsız ve habersiz çalışmaktadır. Bu durumda hem enerji hem anlaşmaların uygulama ve denetiminde bir yeknesaklık mümkün olmamaktadır. Bu nedenle, son yıllarda bütün anlaşmaları denetleyecek ortak bir organın kurulması konusunda BM nezdinde ciddi müzakereler yürütülmektedir.

Sonuç

Altmış yıl önce bir ütopya olarak görülen insan hakları, bugün dünyanın her köşesinde kuzeyde, güneyde, doğuda ve batıda bir ideal olmaktan çıkmış, günlük politikanın ve yaşamın bir gerçeği hâline gelmiştir. Siyasal rejimlerden bağımsız olarak bütün insanlar, haklarını ve özgürlüklerini talep eder hâle gelmiştir. Bu anlamda küresel çapta bir bilinçlenme ve aynı zamanda farklı düzey ve yöntemlerle bir mücadele söz konusudur. Uluslararası kamuoyunun bir dayanışma alanına dönüşen insan hakları, en otoriter hatta totaliter rejimleri bile sarsmakta ve daha insani ve demokratik bir dönüşüme tabi tutmaktadır. İnsan hakları temelde statükoyu değiştirmeyi ve dönüştürmeyi amaçlayan, hak ihlallerinin olmadığı veya minimize edildiği bir

toplumsal ve küresel düzeni hedeflemektedir. Farklılıklara saygı göstermeyi insanlığın gereği olarak görür ve onu korumayı amaçlar. İnsan hakları evrensel bir değerler kümesi olduğundan, onları korumak için uluslararası koruma mekanizmalarına da gerek duyulmaktadır. Bu nedenle, bölgesel ve küresel düzeyde koruma mekanizmaları geliştirilmiştir.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) Uluslararası mekanizmalar olmasaydı, insan haklarında geline nokta ne olurdu?
- 2) İnsan hakları ihlalleri durumunda, uluslararası toplum bir devlete kolayca müdahale etmeli mi?
- 3) İnsan hakları, etkin biçimde daha başka nasıl korunabilir?
- 4) İnsan haklarına herkes neden saygı göstermek zorundadır?
- 5) İnsan haklarını korumada uluslararası mekanizmalara neden ihtiyaç duyulur?
- 6) İnsan haklarını korumada, iç mekanizmalar mı yoksa uluslararası mekanizmalar mı daha etkilidir?

Kaynakça

Akyeşilmen, N. ve Şen, B. (2008). “Bir Güvenlik ve İnsan Hakları Kurumu Olarak Birleşmiş Milletler”. *Demokrasi Platformu*, No.16.

Avrupa Konseyi. “Human rights”. <http://hub.coe.int/what-we-do/human-rights> (01.06.2013).

Browman, M. (2007). “Towards a Unified Treaty Body for Monitoring Compliance with UN Human Rights Conventions? Legal Mechanisms for Treaty Reform”. *Human Rights Law Review*, Cilt. 7, No.1.

Crawshaw, R., Devlin, R., Williamson, T. (1998). *Human Rights and Policing*, The Hague, London ve Boston: Kluwer Law International.

Davidson, S.,(1993), *Human Rights*, Buckingham: Open University Press.

Donnelly, J. (2007). *International Human Rights*. (Third Edition). Oxford: Westview Press.

English, K., Stapleton, A. (1997). *The Human Rights Handbook*. Kenwyn: Juta & Co, Ltd.

Mustafa Erdoğan. “İnsan Hakları: Teorisi ve Hukuku”. Ankara: Orion Kitapevi. 2007.

Galligan, B., Sampford, C. (eds.), (1997), *Rethinking Human Rights*. Leichardt: The Federation Press.

Hannun, H. (ed.), (2004). *Guide to International Human Rights Practice*. (Forth Edition). Ardsley ve New York: Transnational Publishers, Lc.

Okeke, J. M. (2009). “Humanitarianism and Human Security in a post-9/11 world”. *The International Journal of Human Rights*, Cilt.13, No.1.

Poole, H. (ed.), (1999). *Human Rights: The Essential Reference*. Arizona: The Oryx Press.

Smith, R. K. M. (2010). *Textbook on International Human Rights*. Oxford: Oxford University Press.

Steiner, H. J., Alston, P. (2000). *International Human Rights in Context*. (2. baskı). Oxford ve New York: Oxford University Press.

TEMA 5: BARIŞIN DİLİ

Konular:

- Bireyin kendisiyle barışık olması ile toplumsal barış arasında ilişki
- Barış dilinin önemi
- Toplumsal yapının bütünlüğü ve devamlılığı için barışçıl davranışlar
- Ülkemizde ve dünyada uluslararası barışı tesis etme ve onu koruma
- Dünya barışı için faaliyet yürüten uluslararası kuruluşların çalışmaları

Anahtar Kelimeler

- Barış
- Barış dili
- Çatışma dili
- Negatif barış
- Pozitif barış
- Ötekileştirme
- Dışlama
- Çatışma
- Uzlaşma
- Antlaşma
- Ara buluculuk

Toplumsal barış ve uyumun olabilmesi için toplumdaki çatışmalı ilişkilerin asgari düzeye indirilmesi gerekir. Bunun da yolu toplumsal algıların barış ve barışçıl kavramlarla donatılmasından geçer. Algıların oluşmasında ve yerleşmesinde en önemli unsur kullanılan dildir. Barışçıl bir dilin yaygınlaştığı toplumlarda barışçıl ilişkilerin geliştirilmesi çok daha muhtemeldir. Oysa çatışma dilinin yer bulduğu toplumlarda barışın sağlanması oldukça zordur. Bu nedenle, toplum önderleri, siyasetçiler, akademisyenler, sivil toplum kuruluşları, aydınlar ve basın yayın mensupları gibi toplumu doğrudan etkileyen ve yönlendiren kişi ve kuruluşlar kullandıkları dilin ayrımcı olmamasına, nefret içermemesine ve kucaklayıcı olmasına dikkat etmelidir.

Barış, barışla ilgili temel kavramlar, şiddet ve çatışma gibi detaylara ulaşmak için bk. Doğu Ergil, “Barışı Aramak”, İstanbul: Timaş, 2010.

Barış Nedir?

Barış kavramı tarih boyunca, zaman ve mekâna ve ayrıca disiplinlere göre farklı farklı anlamlarda kullanılmıştır. Türk Dil Kurumu, “Büyük Sözlük”te barışı şöyle tarif etmektedir: “1. Barışma işi. 2. Savaşın bittiğinin bir antlaşmayla belirtilmesinden sonraki durum. 3. Böyle bir antlaşmadan sonra insanlık tarihindeki süreç. 4. Uyum, karşılıklı anlayış ve hoşgörü ile oluşturulan ortam.” “Longmann English Dictionary” de benzer tanımlarla barışı, savaşın veya çatışmanın olmama hâli olarak tarif etmektedir. Literatürde barış, negatif ve pozitif barış veya barış ve gerçek barış olarak tasnif edilmektedir. Barış veya negatif barış toplumda şiddetin olmaması hâlidir. Gerçek barış veya pozitif barış ise toplumda sosyal adaletin sağlanması, tüm toplumsal kesimlerin hak ve özgürlüklerinin gerçekleştirilmesi durumudur. İnsan hak ve hürriyetlerinin sağlanması barış ortamının oluşmasıyla mümkündür. Savaş insan haklarının en çok ihlal edildiği ve insanların büyük acı ve ızdıraplar çektiği zamanlardır.

Doğu Ergil “Barışı Aramak” isimli kitabında aşağıdaki satırlara yer vermektedir:

Norveçli bilim adamı Johan Galtung, iki savaş arasındaki sükûnet hâline veya doğrudan şiddetin olmadığı duruma “olumsuz veya negatif barış” adını vermiştir. Negatif barış hâlinde ırkçılık, azınlıkların ezilmesi, cinsiyet ayrımı, ekonomik sömürü, yoksulluk, siyasal ve kültürel baskılar gibi yapısal şiddet türleri sürebilir. Bu nedenle biz barışı, ne olduğu üzerinden değil, ne olmadığı üzerinden tanımlıyoruz: Şiddetin ve savaşın olmaması hâli. Şiddet, çatışma, acı ve mücadele olmayan bir dünya imgesi hayal mahsulüdür. Kişiselden küresele kadar uzanan bütün insani etkileşim düzeylerinde çatışma vardır. Deyim yerindeyse insanın insana değdiği her ilişkide çatışma ve uyuşmazlık vardır. Bu anlamda çatışma ve uyuşmazlık hayatın itici gücüdür. Barış durumunu (veya barış hâlindeki dünyayı) belirleyen, uyuşmazlık ve çatışmanın olmaması değil, bunların gereksiz yere açık çatışmaya dönüşmemesinin sağlanması ve şiddet içermeyen yöntemlerle kontrol altında tutulmalarıdır.

Barış aynı zamanda bir insan hakkı olarak da tanınmaktadır. Birleşmiş Milletler Genel Kurulu 1984 yılında kabul ettiği “Barış Hakkı Deklarasyonu” ile insanların barış hakkına sahip

olduğuna, barışın sağlanmasının ülkelerin yükümlülüğü arasında yer aldığına, ülkelerin savaş ve çatışmalardan kaçınmalarına ve olası çatışmaları barışıl yöntemlerle zmesi gerektiğine ve son olarak barışı ülke ve dünya düzeyinde sağlamanın hem devletler hem de uluslararası örgütlerin temel fonksiyonları arasında yer aldığına işaret etmektedir.

Avrupa Konseyi de barış ve özgürlüklere dayalı toplumsal birliktelik için çaba sarf eden yeryüzünün ilk uluslararası insan hakları kuruluşlarındandır. Bu çerçevede geç kuşaklarda barış algısının yerleşmesi için eğitim faaliyetleri ve programları düzenlemektedir.

Doğu Ergil'e göre, barışı beklemek, geleceği hakkında hiçbir tasarrufta bulunmayan edilgin insanların çaresizliğini yansıtır. Neyin geleceği belli olmaz. Barışın yolunu açmak gerekir. Barış, büyük zahmet ve özveriyle inşa edilmesi gereken ve herkesin kazanacağı bir süreçtir. Barışsızlık ortamından kısa vadede yararlananlar olabilir ama uzun vadede böyle bir ortamda herkes kaybeder. Ama asıl kaybedilen, insani değerler ve umuttur. Umudun olmadığı yer ise ebedi cehennemdir.

Barış Eğitimi

Barış eğitimi, kişinin kendisi, başkaları ve doğal çevreyle uyum içinde yaşayabilmesi için gerekli olan davranış, beceri, bilgi ve değerleri kazanma süreci olarak tanımlanmaktadır. Barış eğitimi, bir hayat boyu eğitim olup okulla sınırlı olmamasına rağmen, okul, barış eğitimi için en fonksiyonel kurumdur. Bu çerçevede, barış eğitimi için başta BM olmak üzere, Avrupa Konseyi ve UNESCO gibi uluslararası örgütler önemli projeler geliştirmektedir. Barış eğitimi, kişilere barış sevgisi kazandırma, çatışma yönetiminde barışıl zm yollarını geliştirme ve toplumda adaletsizlik ve eşsizlikleri besleyen yapısal kalıplara eleştirel bakabilme becerisi kazandırmalıdır.

Barış eğitimi temelde demokrasi ve insan hakları eğitimi ile i içedir. Bu erevede Avrupa Konseyinin ye devletlerde uyguladığı “Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” projeleri bir nevi barış eğitimidir. Bu sayede temel hak ve özgürlüklere dayalı barışıl bir Avrupa'nın oluşmasında önemli bir rol oynamaktadır.

Toplumsal Çatışma Nedenleri

Yapılan eylemlerin çatışmalı ilişkilere zemin hazırlamaması ve toplumsal ilişkilerde gerginlik oluşturmaması için toplum kesimlerinde empati duygusunun geliştirilmesi, diyalog ve hoşgörü kültürünün yerleşmesi gerekir. Aksi takdirde çatışma için zemin her zaman olacaktır ve toplumsal, özellikle, siyasal çatışmalar bir başladı mı kontrol etmek oldukça zor olur. Çatışma başlayınca insanlar genellikle onun üzerine yoğunlaşırlar. Oysa çatışmanın altında yatan nedenlere bakmak daha sağlıklı neticeler verecektir. Zira çatışma, buz dağının sadece görünen kısmıdır. Onun altında ise değerler, çıkarlar, duygular, algılar, davranışlar, ihtiyaçlar, umutlar, korkular, bilgi, değer, inanç farklılıkları ve hedefler vardır. Ekonomik, sosyal, siyasal, kültürel ve toplumsal faktörler, karşılanmayan ihtiyaçlar, adaletsizlik ve eşitsizlikler, ayrımcılık ve baskılar, diyalog eksikliği, güç ve statü arayışları gibi unsurlar vardır.

Çatışmanın doğası ve dinamikleri sektörden sektöre farklılık gösterirken, çatışmalı ilişkilerin altında yatan itici güçler genellikle benzerlikler göstermektedir. Bu itici güçler temelde kişi veya grupların, çıkarlarını, ihtiyaçlarını, değerlerini ve isteklerini gerçekleştirmek isterken başka kişi veya gruplarca engellenebileceği algısına kapılmasıyla oluşur. Bu algı yeterince yoğun olduğunda, algı eyleme dönüşür ve ötekinin hilafına çıkar ve taleplerini gerçekleştirmeye çalışır ki bu da taraflar arasında gerginliğin oluşmasına ve nihayetinde çatışmaya neden olabilir.

Siyasi çatışma nedenleri diğer çatışmalardan birtakım farklılık arz etse bile temelde benzerdirler. Nieuwmeijer, Louise ve Cloete'e göre, siyasi çatışmaların nedenleri siyasi, ideoloji ve değer farklılıkları, ekonomik, kültürel ve etnik farklılıklar, sosyal, psikolojik ve coğrafi unsurlardır. Ho-Wong Jeong'e göre, çoğu çatışmada değer farklılıkları ve güç dengesizliği yer alırken, çatışmalı ilişkilerin gelişmesinde yanlış algı ve iletişim eksikliği önemli rol oynamaktadır. Çatışma gerçek nedenlere dayanmayabilir. Bazı durumlarda, hatta çoğunlukla, potansiyel nedenler ve yanlış algı nedeniyle çatışmalar ortaya çıkmaktadır.

Siyasi çatışmalar, çoğunlukla sistemden ve hükûmet hizmetlerinden memnun olmayan toplumsal kesimlerce üretilebildiği gibi bazı durumlarda devlet tarafından da üretilebilmektedir. Galtung'un yapısal ve kültürel şiddet olarak tanımladığı bu durumda, devlet tarafından başvuru sistemik eylem ve politikaların doğurduğu baskı ve ayrımcı uygulamalar sonucu çatışmalar çıkabilmektedir ki bu tür çatışmaların ana müsebbibi

demokratik ve hakkaniyete dayanmayan siyasi rejimler veya ayrımcı ve totaliter hükûmet politikalarıdır. Küresel düzeyde, özellikle demokratikleşemeyen ulus devletin homojenleştirme, dışlama ve asimilasyon politikaları sonucu özellikle Soğuk Savaş sonrası dönemde çok sayıda bu türden çatışma ortaya çıkmıştır.

Siyasi çatışma nedenleri her zaman siyasi unsurlarla sınırlı olmayabilir. Ekonomik, sosyal ve kültürel eşitsizlikler, aşırı fakirlik, ekonomik durgunluk, kötü yönetim, yüksek işsizlik oranları, çevre kirliliği ve şiddetin teşvik edilmesi çatışmanın ana nedenleri arasında yer almaktadır. Steward, kültürel faktörlerin yanında özellikle iç çatışmalara neden olan dört ekonomik faktör üzerinde durmaktadır: grup motivasyonu (etnik, dinî, kültürel, coğrafi veya sınıfsal olsun, duyguları harekete geçiren grup motivasyonu), özel motivasyon (Çatışma, bireyleri ayrımcılık, fakirlik veya kişisel çıkar nedeniyle motive edebilir.), yasal düzenlemelerin kapsayıcı olmaması (İnsanlar, mevcut yasalar ve hükûmetin, ekonomik, sosyal, siyasi ve kültürel ihtiyaçlarına cevap verememesi nedeniyle çatışmaya motive olabilirler.) ve çevrenin tahribi (Çevrenin tahribi beraberinde fakirliği getirir ve bu durum da çatışmayı besleyebilir.).

Yapılan birtakım yeni çalışmalar, doğal kaynakların, iç savaşları hızlandırdığını hatta ortaya çıkardığını göstermektedir. Bunlardan bazıları, çatışmaya neden olan şeyin doğal kaynakların kıtlığından ziyade çokluğu olduğunu ileri sürmektedir. Örneğin Sierra Leone, Liberya, Kongo Demokratik Cumhuriyeti ve Angola'daki iç savaşlar veya Angola, Sudan ve Endonezya'daki (Açe) petrol kaynaklarının bölünmeyi teşvik etmesi gibi. Genel olarak siyasi çatışmaların meydana gelmesinin altında yatan nedenler; siyasi yapı, güç dağılımı, dışlama, sivil-asker ilişkisi, sivil toplum kuruluşlarının rolü, medyanın rolü, insan haklarının durumu gibi siyasi nedenler olabileceği gibi; gelir dağılımındaki adaletsizlikler, doğal kaynaklar, ticaret, şehirleşme, kaynak çeşitleri, üretim, uluslararası ekonomi ile bağımlılık derecesi gibi ekonomik nedenler de olabilir veya nüfus yapısı, eğitim, eşitlik, ayrımcılık, sağlık ve demografi gibi sosyal nedenler yahut ideoloji, etnik, din, dil, gelenek, kimlik, empati ve tolerans yokluğu gibi kültürel nedenler veya bunlardan birkaçının kombinasyonu olabilir.

Çatışma Dili Değil, Barış Dili

Çatışmada taraflar hep karşı tarafı ötekileştirir, kötülüğün kaynağı olarak görür, her türlü olumsuzluğu ona yükler, kötüler ve hatta insan dışı bir varlık yerine koyar. Tarafların

kullandığı bu tarz suçlayıcı, ötekileştirici ve aşağılayıcı dil, taraflar arasında nefreti ve düşmanlığı körükler. Zamanla bu dil normalleşir ve nefret diline dönüşür ki bu da tarafların mantıklı düşünmesinin önüne geçecek bir inanca dönüşebilir. Çatışma dili olarak bilinen bu dilin terk edilmesi, tarafların birbirini anlama ve diyaloga hazır olma sürecini hızlandırabilir.

Çatışma yönetimi, çatışma analizi, ara buluculuk, Türkiye ve dünyadaki başlıca siyasi çatışmalar gibi konuların detayları için bkz: Nezir Akyeşilmen'in editörlüğünü yaptığı "Barışı Konuşmak", Ankara: ODTÜ Yayıncılık, 2013.

Segah Tekin'e göre, çatışmaların dile yansması, çatışma, gruplar veya ülkeler arasında olsa bile, iki kişi arasındaki basit diyaloglardan siyasilerin ve medyanın söylemlerine kadar toplumun çeşitli kesimlerinin düşüncelerini ifade ediş biçimlerinde ve hayatın değişik anlarında gözlemlenebilir. Kullanılan dilin hem söyleyen hem de muhatabı için düşmanlık taşıyabilen iki ayrı boyutu vardır. Bu açıdan, kelimelerin nasıl anlamlandırıldığı, söyleyen ve/veya muhatabının sosyal konumundan bağımsız olarak ele alınamaz. Özellikle farklı etnik kökenlerin veya eşitsizliklerin olduğu toplumlarda gündelik iletişimin farklı kesimler arasındaki ilişkileri etkilediği, bütün sözcüklerin masum kalamayacağı, düşmanlık hislerine yol açabileceği açıktır.

Çatışma dilinin günlük söyleme ve medyaya hâkim olması çatışmaları derinleştirir ve çözüm bulmayı zorlaştırır. Çatışmalarda dilin günlük hayattaki kullanımı, eşitsizlikleri ve anlaşmazlıkları açığa çıkarırken siyasetçiler, kanaat önderleri ve medya tarafından nefreti tırmandırmak veya kamuoyunun düşünceleri yönlendirilerek ayrımcı politikaları veya fiziksel güç kullanımını meşrulaştırmak için de kullanılır. Çatışmalarda dilin olumsuz işlevi; farklılıkların altını çizen, düşmanlık taşıyan, gerginliği tırmandıran veya gerçekleri çarpıtan bir dil kullanımında, bir çatışma veya tahakküm aracı olarak propaganda yapmada ve kendi söylemini hâkim kılma çabasıyla karşı tarafı baskı altına almada kendini göstermektedir. Dilin zihinsel bir ürün olup somut bir silah olmaması, zarar verme kapasitesinin bulunmadığını göstermez.

Kullanılan dil, aynı zamanda bir bütün olarak toplumun vicdan, ahlak ve adalet duygusunu zamanla etkileyebilmektedir. Bu nedenle, çatışma dilinin özellikle toplumu etkileyen ve yönlendiren kişi ve kurumlarca kullanımı, onarılması zor durumlara neden olabilir. Bu

nedenle, bilhassa siyasetçiler, yazarlar, medya mensupları, dinî liderler, diğer toplum liderleri, akademisyenler ve toplumdaki diğer görünür kişilerin çatışma dilini kullanmaktan kaçınması gerekir.

Segah Tekin'e göre söylem, içinde yaşadığımız sosyal, kültürel ve siyasal ortamı anlamlı hâle getirir. Söylemde sözcüklerin ve nasıl kullanıldıklarının özel bir önemi bulunmaktadır. Bir dağın güzel oluşunun birisi tarafından dile getirildikten sonra diğer insanlar tarafından da güzel olarak değerlendirilmesi gibi, bir olay, sorun olarak nitelendikten sonra, diğer insanların gözünde de sorun olarak algılanmaya başlanacaktır. Fakat söylemin gerçeklik üzerindeki bu etkisi belirli kalıplar dâhilinde gerçekleşir. Bir nesneyi olduğundan farklı bir şeyle özdeşleştiremeyiz. Örneğin, bir dağın aslında bir kedi olduğunu söyleyemeyiz. Benzer biçimde sosyokültürel açıdan güzel veya sorunlu kavramların, insanların zihninde uyandırdığı kalıplaşmış çağrışımlar vardır. Bu nedenle güzel veya sorunlu tanımlaması yapılarak dile getirilen söylemin benimsenebilmesi için var olan gerçeklikle tutarlı olması gerekir.

Foucault, söylemin insanların yaşadıkları dünyayı anlamlandırmalarını sağlayan, tekrarlayan bir pratik olma özelliğine dikkat çekmiştir. Bu anlamlandırmaların, sonrasında kullanılan dile ve davranışlara yansısıyla farklı biçimde düşünmeyi engelleyen bir döngüye girilir. Söylemler aracılığıyla dilin yinelenen kullanımı, insanların toplumsal normları ve kabulleri içselleştirmelerini sağlar. Söylemler gündelik hayatın tartışılmayan, sıradan yönleriyle alakalı olabildikleri gibi güç ilişkilerini sürdürmek için de kullanılabilirler. Evin reisi erkektir veya engelliler kendilerine yapılan yardımlara müteşekkir olmalıdırlar gibi söylemler hem tartışılmalıdırlar hem de güç ilişkisinde doğal üstünlüğe sahip olan kesimleri ayrıcalıklı hale getirmeye yöneliktirler. Söylemler, hâkim kıldıkları varsayımı sorgulanma gereği duyulmayan bir sıradanlık içinde, düzenin işleyişinin bir parçası biçiminde sunarlar ve böyle muamele görürler. Bu nedenle, çatışma dili açısından baktığımızda söylemlerin doğal yapılar olarak kabulü yerine sorgulayıcı bir yaklaşımla ele alınmaları çok önemlidir.

Söylemler, toplumsal konumlanmalardan bağımsız değildirler. Bazı söylemler diğerlerinden daha değerli sayılır, bu değerleri nedeniyle anlam kazanırlar. Güç ve etki ilişkileri, bazı kişilerce doğru biçimde üretilmiş söylemlerin daha güvenilir ve etkin addedilmelerine neden olur. Çatışan tarafların kamuoyu nezdinde masum görünebilmek için demokrasiyi savunma, insan hakları, özgürlük gibi kendilerine olumlu puan kazandıracak söylemler üzerinden

yaşananları yorumlayarak kendi gerçeklerini inşa etmeye çalışmaları oldukça sık rastlanan bir durumdur. Bu yönetime başvuran taraf, kendisini dışarıdan eleştirebilecek kesimlerin argümanlarını içselleştirerek tezini sunar.

Sonuç

Toplumsal barış için öncelikle toplumda barış algısının yerleşmesi gerekir. Bu nedenle okul, medya ve toplumu yönlendiren kişi ve kurumların barış eğitime önem vermesi ve çatışma dili değil, barış dilini kullanmaya özen göstermesi önemlidir. Medya, haber ve yorumlarında ötekileştirmeden ve haksız haklı gösterme çarpıtmasına girmeden hizmet sunmalıdır. Bunların ötesinde barış eğitiminin temelini oluşturan demokrasi ve insan hakları eğitime önem verilmelidir.

Farkli Fikirler (FF)

- 1) Bir toplumda barışı tesis etmek için nasıl bir eğitim yapılmalıdır?
- 2) Toplumsal çatışmanın nedenleri nelerdir?
- 3) Çatışma dilini doğuran etmenler neler olabilir?
- 4) Barış dilini kurmada en etkili yol nedir?

Kaynakça

Akyeşilmen, Nezir. *Barişı Konuşmak*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık. 2013.

Avrupa Konseyi. *Global Education Guideline*. Lizbon: AK. 2012.

Avrupa Konseyi. “The Resolution of Conflicts ‘Camps for Peace’ Theme”. <http://hub.coe.int/camps-for-peace> (30.05.2013).

Ergil, Doğu. *Barişı Aramak*. İstanbul: Timaş. 2010.

Gilmore, Elizabeth, et.al, “Conflict Diamonds: A new Dataset”. *Conflict Management and Peace Science*, Vol.22. Routledge. 2005.

Jeong, Ho-Wong. *Understanding Conflict and Conflict Analysis*. London: Sage, 2008.

Nieuwmeijer, Louise ve Fanie Cloete, (ed.) “Conflict Management: Theory, Analysis and Practice”. 2001. <http://www.sopmp.sun.ac.za/faniecloete/Papers/conflictmgmt.doc>.

Steward, Frances. “Root Causes of Violent Conflict in Developing Countries”. *BMJ*, Vol.324. February 2002.

Vidal, Gore. *Perpetual War for Perpetual Peace: How We Got to be so Hated*. New York: Nation Books. 2002.

Vrbensky, Rastislav. “Can Development Prevent Conflict: Integrated Area-Based Development in the Western Balkans”. *Conflict, Security and Development*, Vol.9, Sayı 1. 2009.

TEMA 6: ÖZGÜRLÜK VE EŞİTLİK

Konular:

- Demokrasilerde özgürlük ve eşitlik
- Devlet ve birey arasındaki özgürlük sınırları
- Eşitliğin ve özgürlüğün toplum barışı için önemi

Anahtar Kelimeler

- Özgürlük
- Eşitlik
- Ayrımcılık yasağı
- Pozitif ayrımcılık
- Hukuk önünde eşitlik

Genel bir tanım yapılacak olursa sözcük olarak özgürlük, “bağlı ve bağımlı olmama, dış etkenlerden bağımsız olma, engellenmemiş ve zorlanmamış olma hâli” şeklinde tanımlanabilir. Yine gündelik kullanım içerisinde özgürlük, “insanın kendi kararlarını kendi düşünce ve iradesine göre vermesi ve kendi seçimlerini bir baskı altında kalmadan özgür iradesine göre yapması” şeklinde de tanımlanmaktadır.

Özgürlük ve eşitlik, insan hakları anlayışının iki temel kavramıdır. Bu iki kavrama verilen anlam ve atfedilen önem zaman zaman farklılık gösterse bile insanın özgür iradesiyle başkasına zarar vermeden yaşaması ve herkesin onur ve hakları bakımından eşit olarak kabul edilmesini içerir.

Özgürlük

Özgürlük kavramı “Medeni Hukuk Terimleri Sözlüğü”nde “serbestî”, “hürriyet” kelimelerinin karşılığı olarak tanımlanırken TDK sözlüğünde özgürlük şöyle tanımlanmaktadır:

- 1) *Herhangi bir kısıtlamaya, zorlamaya bağlı olmaksızın düşünme, davranma, herhangi bir şarta bağlı olmama durumu, serbestî.*
- 2) *Her türlü dış etkiden bağımsız olarak insanın kendi iradesine, kendi düşüncesine dayanarak karar vermesi durumu, hürriyet.*

İhsan Dağı'ya göre özgürlük kelimesi çok kullanılan ama az anlaşılan bir kavramdır. Neredeyse herkesin bir özgürlük tanımı ve öncelik verdiği özgürlük alanları vardır. Ancak bu, özgürlüğün, sınırsız sayıda tanımı olan, üzerinde konuşmayı anlamsız kılacak kadar mutlak bir kavram olduğunu göstermez. Özgürlük literatürünün ilk önemli ismi bilindiği üzere John Locke'tur. Locke'un başlatıcısı olduğu geleneğe *özgürlükçü (liberal) düşünce geleneği* denir. Buna göre özgürlük, bir bireyin, kendi dışından gelen keyfi zorlamalara maruz kalmadan hayatını tanzim edebilmesi hakkıdır. Başka bir deyişle, birey, yapmak istediği şeyi yapmaktan engellenmediği, olmak istediği şeyin olmasına mâni olunmadığı durumda ve derecede özgürdür. Aynı şekilde, bireyin yapmak istemediği şeyi yapmaya, olmak istemediği şey olmaya zorlanmaması onun özgür olduğunu gösterir. Burada özgürlük için gerekli olan şey, bireyin keyfi biçimde engellenmemesi ve keyfi bir zora maruz bırakılmamasıdır.

Yana çıkma: Özgürlük ve eşitlik, insan haklarının en temel iki kavramıdır.

Vehbi Hacıkadıroğlu "Doğal Hukuk Sorunu"nu irdelerken, özgürlüğün tanımı ve mahiyetini izah edebilmek için önemli bir örnekleme yapmaktadır. Örnekleme göre, meyveli bir ağaç ve bu meyveleri elde etmek isteyen hayvanlar düşünür. Her biri, o meyveleri alabilmelerini sağlayan belli bir özelliğe sahip bulunmaktadır. Tırmanarak, uçarak, zıplayarak almak gibi. Bir kısmı da bu özellikleri olmadığından meyvelerin yere düşmesini bekleyeceklerdir. Hâlbuki insan kendisine verilen özellikler -ki öncelikle akıl yetisi- sayesinde bir çubuğun ucuna çengel takıp ağaca ulaşır ve meyveyi koparabilir. Bu özelliği ile insan, hayvanlar arasında herhangi bir hayvan olmaktan kurtulmuş, insan kavramının bir örneğini oluşturmuş olur. Hatta başka seçenekleri de buldukça bu seçeneklerden hangisi kendisi için daha uygunsa onu tercih edebilecektir. İşte, diyor yazar, insanın özgürlüğü de belli bir amaca ulaşabilmek için birden çok yol düşünebilip yeri geldiğinde o yollar arasından kendisi için en uygun olanı seçebilme özgürlüğüdür. Böylece insan, amacına ulaşma yolunda bulabildiği seçeneklerin sayısı arttıkça özgürleşecek, özgürleştikçe de daha yetkin bir insan olabilecektir. Bunun için de bilgilenmek zorundadır. Yani bilgi edinme özgürlüğü ve zorunluluğu bulunmaktadır.

Temel hak ve özgürlüklerle ilgili bilgi ve etkinliklere Uluslararası Af Örgütü'nün (www.amnesty.org.tr) sitesinden ulaşılabilir.

İnsan hakları ve temel özgürlüklerin disiplinlerarası bir çizgide ele alındığı ve birçok kavrama farklı bir açıdan bakan bir kaynak için bk. Michael Freeman, “İnsan Hakları: Disiplinlerarası Bir Yaklaşım”, Ankara: Birleşik Yayınları, 2002.

Felsefi Açıdan Özgürlük

J. J. Rousseau’ya göre, özgürlük, insanın gücünün yettiği her şeyi yapmasıdır. Bu tanımda özgürlüğü sınırlayan ahlak, adalet veya başka bir etmen yoktur. Liberal teoriye göre, başkasına zarar vermemek kaydıyla kişinin yapmak istediği her şeydir. Yani başkalarının özgürlüğünü kısımlama, onlara fiziki zarar vermeme gibi sınırlamalar vardır. İnsan hakları anlayışına göre ise özgürlük, kişinin kendisine ve başkasına zarar vermemek kaydıyla yapmak istedikleridir. Aynı şekilde kişi kendisini insanlık onuruna aykırı bir duruma düşürme özgürlüğüne de sahip değildir. Örneğin, bir kişi kendi hayatına son veremez, istese bile köle olamaz, köle olma hakkı yoktur. Çünkü bu fiiller insanlık onuruna aykırıdır.

Yana çıkma: Özgürlüğün sınırlarından biri, insanlık onurunun korunmasıdır.

İnsan haklarının kurucu babası J. Locke göre “Bütün insanlar eşittir. Çünkü bütün insanlar aynı yaratıcı tarafından yaratılmıştır.”. Önemsediği üç temel hak ise hayat, hürriyet ve mülkiyettir.

Amerika Bağımsızlık Bildirgesi’ne göre, Tanrı tarafından insana bahşedilmiş devredilemez ve ihlal edilemez birtakım haklar vardır. Bunlardan bazıları hayat, hürriyet ve mutluluğu arama hakkıdır. BM, J. Locke’un dilini sekülerleştirmiştir fakat ana düşüncesini almıştır. İlk madde şöyledir: “Bütün insanlar onur ve hakları bakımından özgür ve eşit doğarlar. Akıl ve vicdana sahiptirler ve birbirlerine karşı kardeşçe davranmalıdırlar.” Evrensel Beyanname’nin 29. maddesinde haklar ve özgürlüklerin sınırı şöyle ifade edilmektedir: “Herkes, haklarını kullanmak veya özgürlüklerinden yararlanmak konusunda, salt başkalarının hak ve özgürlüklerinin tanınmasını ve bunlara saygı gösterilmesini sağlamak amacıyla ve demokratik bir toplumda törenin, düzenin ve genel esenliğin haklı gereklerini karşılamak için yasa ile saptanmış olan sınırlamalara bağlıdır.” Yani burada sınırlama aynı zamanda kurala bağlanmıştır. Bunun ötesindeki bir sınırlama insan haklarına uygun olmaz.

Locke'cu toplumsal sözleşme teorisine göre, insanlar doğa durumunda özgür ve eşittir. İnsan hakları, toplum öncesi yani devlet öncesinde de vardı ve devlet sonrasında da var olacaktır. Devleti kurarken insanlar sadece koruma hakkını devrederler. Bu nedenle, devletin tek görevi, hakları korumak, ihtilaf durumunda tarafsız bir hakem olmaktır. Devlet belirleyici veya tayin edici değil, insanlar tarafından belirlenen ve tayin edilendir. İdarenin kaynağı halktır ve halkın iradesidir.

***Yana çıkma:** Özgürlük odur ki ne başkasına ne de kendisine zararı olsun. Hürriyet, hayat makinesinin buharıdır. Özgürlük olmadan insanın anlamlı yaşamından bahsedilemez.*

Özgürlüğü Korumanın Zorluğu

Ünlü siyaset bilimci Tocqueville'e göre, çağdaş modern devletlerin toplumsal projeleriyle insanlar birer birer özgürlük alanlarını kaybetmekte, farkına varmadan modern ulus devletlerin kölesi durumuna sokulmaktadır. Çağdaş hayatta devlet, elleri ve gözleri ile gündelik hayatın en küçük ayrıntılarına bile girerek her şeye karışmaktadır. Dolayısıyla, daha önce devlet denetiminin dışında bulunan sivil hayat alanları, şimdilerde devletin gözetleyici ve yönlendirici güçlerine tabi hâle gelmektedir. Günümüzde elektronik gözetim bunun açık bir örneğidir.

Eşitlik

TDK sözlüğünde eşitlik sözcüğü, “1. İki veya daha çok şeyin eşit olması durumu, denklik, müsavat, muadelet 2. Bedensel, ruhsal başkalıkları ne olursa olsun, insanlar arasında toplumsal ve siyasi haklar yönünden ayırım bulunmaması durumu” şeklinde tanımlanmaktadır. “Felsefe Terimleri Sözlüğü”nde ise eşitlik kavramının “değer, yaş, hak, ödev ve benzeri durumlarda eşit olma” şeklinde tanımlandığını görmekteyiz. Toplumsal eşitliğin ise “yasalarla tanınmış hak ve yükümlülüklerde bütün yurttaşların eşit olması, özdeşliği, siyasal eşitlik, yurdun yönetimine katılma haklarında bütün yurttaşların eşit olması” şeklinde tanımlandığını görüyoruz.

***Yana çıkma:** Özgürlük, kişinin, kendisine ve başkasına zarar vermeden istediğini yapması olarak tanımlanırken, eşitlik ise kimsenin herhangi bir temelde ayrımcılığa tabi tutulmaması olarak ifade edilmektedir.*

İnsan haklarının ana fikri, eşitlik ve özgürlük kavramlarına dayanır. Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi'nin ilk maddesinde “Bütün insanlar onur ve hakları bakımından eşit ve özgür doğarlar. Akıl ve vicdana sahiptirler ve birbirlerine karşı kardeşçe davranmalıdırlar.” denmektedir. Görüldüğü gibi insan haklarında vurgulanan eşitlik, insanlık onuru ve haklar yönüyledir. İnsanlar sosyal statü, cinsiyet, ırk, renk ve dil yönünden farklı olabilirler fakat hak ve özgürlüklerden yararlanma konusunda eşittirler. Evrensel Beyanname'nin ikinci maddesinde bu gerçek şöyle ifade edilmektedir: “Herkes; ırk, renk, cins, dil, din, siyasi veya herhangi bir başka inanç, ulusal veya toplumsal köken, varlıklılık, doğuş veya herhangi bir başka ayırım gözetilmeksizin bu Bildirge'de açıklanan bütün haklardan ve bütün özgürlüklerden yararlanabilir.”

***Makale:** “Eşit Yurttaş ve Özgür Bireyin Varoluşunun Hukuki Temelleri”, Neşet Toku, Liberal Düşünce, Sayı 28, Güz 2002.*

Eşitliğin sağlanması hem kavramsal yönden hem de uygulamada pek de kolay değildir. Burada asıl ölçü ayrımcılığın yapılmamasıdır. Bu çerçevede Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nin Ek 12 Protokolü'nde taraf devletlerin “hukuken temin edilmiş olan tüm haklardan yararlanmayı; cinsiyet, ırk, renk, dil, din, siyasi veya diğer kanaatler, ulusal ve sosyal köken, ulusal bir azınlığa mensup olma, servet, doğum veya herhangi bir diğer statü bakımından hiçbir ayrımcılık yapılmadan sağlanması” gerektiğini ileri sürer.

***İnternet sitesi:** Eşitlik ve özgürlük alanında önemli uluslararası çalışmalar yapan Avrupa Konseyinin faaliyetleri, Türkiye sayfası www.avrupakonseyi.org.tr adresinden incelenebilir.*

Eşitlik, tarih boyunca tartışma konusu olmuştur fakat eşitliğin eksiksiz uygulandığı bir durumun varlığından bahsetmek pek mümkün değildir. Son yarım asrı aşkındır insan hakları belgelerinde sıkça vurgulanmasına rağmen, yönetimler ve insanlar ya çıkarları gereği ya da ideolojik algılarından dolayı söz ile eşitliği savunsalar bile uygulamada çoğunlukla eşitlikten kaçınmaktadırlar. Özellikle son yüzyılda ulus devletin insanlara dayattığı ideolojik eğitim sonucu eşitlik fikri yaygınlaşmasına rağmen, bilinçaltında insanlarda çoğunlukla bir üstünlük algısı oluşabilmektedir.

Sonuç

İnsanlık onurunu korumayı amaçlayan insan hakları çerçevesinde özgürlük ve eşitlik kavramları hayati derecede önemlidir. Değişik felsefe ve geleneklerde bu kavramlara farklı farklı anlamlar yüklenmekte fakat bugün insanlığın ortak değeri olan insan hakları bu iki kavramı da insanlık onuru ve haklar çerçevesinde değerlendirmektedir. Özgürlük, kişinin kendisine ve başkasına zarar vermeden istediğini yapması olarak tanımlanırken, eşitlik ise kimsenin herhangi bir temelde ayrımcılığa tabi tutulmaması olarak ifade edilmektedir. Bu iki temel değerın korunması insanların bu yönde eğitilmesiyle mümkündür. Eşitlik ve özgürlük en etkin biçimde ancak pozitif anlamda zihinsel ve kültürel bir dönüşümle mümkündür. Yasalar bir yere kadar bunları koruyabilir fakat önemli kısmı insanların vicdanı ve ahlakı ile ilgilidir.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) Zihinsel özgürlük nedir?
- 2) Bir toplumda özgürlük ve eşitliğe nasıl ulaşılabilir?
- 3) Toplumsal eşitsizliklerin nedenleri nelerdir?
- 4) Senin özgürlüğünle benim özgürlüğümün arasındaki sınır nerede başlar?

Kaynakça

Ayşe Işıl Karakaş vd., *İnsan Hakları ve Kamu Özgürlükleri*. AÖF Yayınları. 2013.

Avrupa Konseyi. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi. www.echr.coe.int.

Her İnsan Özgür Doğar. Uluslararası Af Örgütü. 2010.

İhsan Dağı, Nezir Akyeşilmen vd., *İnsan Hakları ve Demokratikleşme Süreci*. AÖF Yayınları. 2012

Kenae, J. *Democracy and Civil Society*. London, New York: Verso, 1988.

M. Semih Gemalmaz. *Ulusalüstü İnsan Hakları Hukukunun Genel Teorisine Giriş*.

Şennur Ağırbaşı. *Sınırlı Ayrımcılık Yasağından Genel Eşitlik İlkesine*. Seçkin Yayıncılık. 2009.

Vehbi Hacıkadiroğlu. "Doğal Hukuk Sorunu". *HFSA*, Sayı 4.

TEMA 7: EĞİTİM HAKKI: ULUSLARARASI İNSAN HAKLARI BELGELERİNDE EĞİTİM

Konular

- Bir insan hakkı olarak “eğitim”
- Uluslararası insan hakları hukukunda eğitimin yeri
- Devletlerin, eğitim hakkı ile ilgili yükümlülükleri
- Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi
- İnsan haklarına uygun bir eğitim modelinin özellikleri

Anahtar Kavramlar

- Demokratik vatandaşlık eğitimi
- İnsan hakları eğitimi
- Katılımcılık
- Hesap verebilirlik
- Çoğulculuk
- Eleştirel bakış
- Şeffaflık
- Ayrımcılık
- Güçlendirme
- Fırsat eşitliği

İnsan hakları belgelerinde bir insan hakkı olarak tanımlanan eğitim, insan haklarının korunması ve geliştirilmesinde de önemli bir rol oynamaktadır. İnsan hakları, herhangi bir eğitimi değil, insan haklarına uygun bir eğitimi öngörmektedir. Yani, eğitim hakkı ve eğitimin amaçlarını da evrensel ve insan odaklı bir anlayışla tasarlamıştır. Yukarıda da vurgulandığı gibi, EİHB'nin 26. maddesi eğitimi temel bir insan hakkı olarak tanımladıktan sonra eğitimin içeriği ve amaçlarını da şöyle ifade etmektedir: “Eğitim insan kişiliğini tam olarak geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, bütün uluslar, ırklar ve dinsel topluluklar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu özendirilmeli ve Birleşmiş Milletlerin barışı koruma yolundaki çalışmalarını geliştirmelidir.”

Bu şekilde bir eğitimin verilmesi insan hakları anlaşmalarını imzalayan ülkeler için uluslararası hukuka göre, aynı zamanda bir yükümlülüktür.

***Yana çıkma:** Eğitim, insan kişiliğini tam olarak geliştirmeye ve insan haklarıyla temel özgürlüklere saygıyı güçlendirmeye yönelik olmalıdır.*

Dünyada kimisi ayrımcı kimisi ise kapsayıcı olan ve birbirinden farklı özellikler taşıyan bir dizi eğitim sistemi var. Doğal olarak bir kısmı uluslararası insan haklarında tarif edilen özellikleri taşıırken, bir kısmı hak ihlallerini de içerebilmektedir. Bir eğitim sisteminin hak temelli olup olmadığını ölçme ve değerlendirmenin farklı farklı yöntemleri vardır. Eğitimde, hem demokratik katılım ve şeffaflık hem de özgürlük, ayrımcılık ve eşitlik gibi insan haklarını tüm boyutları ile bütüncül olarak ele alan yaklaşımlardan biri de PANEL'dir. PANEL; katılımcılık, hesap verebilirlik, ayrımcılığın yasak olması, güçlendirme ve insan hakları ile ilişkilendirme gibi bileşenlerden oluşmaktadır.

***Yana çıkma:** PANEL; katılımcılık, hesap verebilirlik, ayrımcılığın yasak olması, güçlendirme ve insan hakları ile ilişkilendirme gibi bileşenlerden oluşmaktadır.*

Bir İnsan Hakkı Olarak Eğitim ve Niteliği

Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi (EİHB, 1948, 26) başta olmak üzere BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Anlaşması (1996, 13-14), BM Çocuk Hakları Anlaşması (1989, 28-29), Eğitimde Ayrımcılıkla Mücadele Sözleşmesi, Avrupa Temel Hak ve Özgürlükler Sözleşmesi (1 No.lu Ek Protokol, 1952, 2) ile başlıca tüm insan hakları belgeleri eğitimi bir insan hakkı olarak tanımlamaktadır.

***İnternet sitesi:** Eğitim hakkıyla ilgili birçok yararlı bilgiye <http://www.right-to-education.org/> sitesinden ulaşılabilir.*

EİHB gibi diğer bütün evrensel ve bölgesel insan hakları düzenlemeleri de eşitlik, adalet ve hürriyet gibi insanlık onurunun korunmasını amaçlayan değerlerin yaygınlaşması, geliştirilmesi ve dünya barışının korunmasında önemli bir araç olarak gördükleri eğitim hakkı ve eğitim faaliyetlerinin düzenlenmesi ile ilgili hükümler içermektedir. Genel hatlarıyla bu belgelerde eğitimin; *evrensel, bilimsel, katılımcı, çoğulcu, şeffaf, ayrımcılığı yasaklayan,*

güçlendiren, kapsayıcı ve kucaklayıcı gibi nitelikleri vurgulanmakta ve eğitimde aşağıdaki hususlara dikkat edilmesi gerektiği belirtilmektedir:

- (a) Evrensel insan hakları standartları ve ilkeleri konusunda farkındalık, kavrayış ve kabulün yanı sıra, insan hakları ve temel özgürlüklerin korunması için uluslararası, bölgesel ve ulusal düzeylerde güvenceyi geliştirmek*
- (b) Herkesin, başkalarının hakları bağlamında kendi hak ve sorumluluklarının farkında olduğu evrensel bir insan hakları kültürü yaratmak; bireyin özgür, barışçıl, çoğulcu ve kapsayıcı toplumun sorumluluk sahibi bir mensubu olarak gelişimini desteklemek*
- (c) Tüm insan haklarının etkili bir şekilde hayata geçirilmesini gözetmek ve hoşgörüyü, ayrımcılığın olmamasını ve eşitliği teşvik etmek*
- (d) Nitelikli insan hakları eğitim ve öğretimine erişimde hiçbir ayrımcılık olmaksızın herkes için eşit fırsatlar sağlamak*
- (e) İnsan hakları ihlal ve suistimallerinin önlenmesine; ayrımcılık, ırkçılık, basmakalıp ön yargılar (stereotyping) ve nefret kışkırtıcılığının her biçimi ile ve bunların temelinde yatan zararlı tutum ve ön yargılar ile mücadele ederek bunların ortadan kaldırılmasına katkıda bulunmak*

Yana çıkma: Hak temelli eğitim; evrensel, bilimsel, katılımcı, çoğulcu, eşitlikçi, şeffaf ve kapsayıcıdır.

Çocuk Hakları Sözleşmesi de eğitimin amaç ve ilkelerini sayarken *evrensel, kapsayıcı, insani ve ahlaki* boyutuna vurgu yapmaktadır. Taraf devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul etmektedirler:

- a) Çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi*
- b) İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşması 'nda benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi*
- c) Çocuğun ana babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşe ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi*

- d) *Çocuğun; anlayış, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dinî gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda, yaşantıyı sorumlulukla üstlenecek şekilde hazırlanması*
- e) *Doğal çevreye saygının geliştirilmesi*

Bu iki anlayışta vurgulanan düşünceyi pekiştiren diğer bir nokta ise Uluslararası Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Sözleşmesi'nin 13. maddesidir. Madde, eğitimin, toplumlarda *demokratik katılımcılığı, hoşgörü ve dostluğu* pekiştireceğine işaret ederek "Devletler, ayrıca, eğitimin, herkesin özgür bir topluma etkin bir şekilde katılmasını sağlayacağı, tüm uluslar ve tüm ırksal, etnik ve dinsel gruplar arasında anlayış, hoşgörü ve dostluğu geliştireceği ve Birleşmiş Milletlerin barışın korunmasına yönelik faaliyetlerini güçlendireceği hususlarında mutabıktırlar." demektedir.

***Kıtap:** İnsan hakları çerçevesinde eğitim hakkının kapsamı, amacı ve niteliği ile ilgili daha geniş bilgiye Işık Tüzün'ün "Eğitim Hakkı ve Eğitimde Haklar" (İstanbul: ERG, 2009) adlı derleme raporundan ulaşabilirsiniz.*

Devletlerin Katılımcı ve Kapsayıcı Eğitim Yükümlülüğü

Uluslararası İnsan Hakları Hukuku'na göre de ülkeler, vatandaşlarına uluslararası insan hakları belgelerinde vurgulanan *evrensel, kapsayıcı, katılımcı, şeffaf, ayrımcı olmayan, güçlendirici ve hak temelli bir eğitim* sağlamakla yükümlüdür. Bu çerçevede eğitim hakkı ve eğitim ile ilgili düzenlemeleri içeren uluslararası bazı insan hakları antlaşmaları/sözleşmeleri şunlardır:

- BM Sivil ve Siyasal Haklar Sözleşmesi (1966)
- BM Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklar Uluslararası Sözleşmesi (1966)
- BM Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi (1979)
- BM Çocuk Haklarına Dair Sözleşme (1989)
- BM İşkenceye ve Diğer Zalimane, İnsanlık Dışı veya Onur Kırıcı Muamele veya Cezaya Karşı Sözleşme (1984)
- BM Her Türlü Irk Ayrımcılığının Tasfiye Edilmesine Dair Uluslararası Sözleşme (1965)
- Mültecilerin Statüsüne İlişkin Sözleşme ve buna ilişkin Protokol (1951 ve 1967)
- Temel Hak ve Özgürlüklerin Korunmasına İlişkin Avrupa Sözleşmesi (1950)

- Avrupa Sosyal Tüzüğü (1961); Onay Kanunu 09.04.2007

***Yana çıkma:** Uluslararası insan hakları anlaşmalarına göre, devletler, hak temelli bir eğitim vermekle yükümlüdür.*

İnsan Hakları Eğitimi

Kapsayıcı, çoğulcu ve farklılıklara saygı duyan, toplumsal ve siyasal hayatta etkin katılımıcılık sağlayabilen, demokratik ve müreffeh bir toplumu amaçlayan bir eğitim, temel hak ve özgürlüklerini bilen ve bunları içselleştiren, başkalarının da hakkını en az kendi hakları kadar kutsal sayan kişilerin varlığı ile mümkündür. Etkin katılımcı vatandaşlar ve özgürlüklerini bilen nesillerin yetiştirilmesi için hak temelli bir eğitim önemli bir araç olabilir. Avrupa İnsan Hakları Eğitim Sistemleri Raporu'na göre, hak temelli bir eğitim; eşitlik, katılımıcılık ve kapsayıcılığın yanında uyumsuzlukları engellemeyi ve çözmeyi sağlar. Kısacası, hak temelli eğitim, herkesin haklarına saygı duyulduğu ve haklarının korunduğu bir toplumu inşa etmenin en etkin aracı olarak kabul edilir.

***Yana çıkma:** İnsan Hakları Eğitimi ve Öğretimi Beyannamesi, 16 Aralık 2011 tarihinde BM Genel Kurulunda kabul edildi.*

Avrupa Konseyi Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Şartı (DVIHE) ile BM İnsan Hakları Eğitimi ve Öğretimi Beyannamesi, insan hakları eğitimini tanımlamaktadır. İnsan hakları eğitimi, hem BM İnsan Hakları Eğitimi ve Öğretimi Beyannamesi hem de DHİVE Şartı'nda benzer şekilde tanımlanmıştır. DHİVE Şartı ikinci paragrafında insan hakları eğitimi;

insan haklarının ve temel özgürlüklerin yaygınlaştırılması ve korunması amacıyla; öğrencileri bilgi, beceri, anlayışla donatmak, tavır ve davranışlarını geliştirmek suretiyle, onları toplumda evrensel bir insan hakları kültürünün yaratılıp savunulmasına katkıda bulunacak şekilde yetkinleştirmeye yönelik, eğitim, öğretim, farkındalık artırıcı girişimler, bilgiler, uygulamalar ve faaliyetler

olarak tanımlanırken, BM Beyannamesi 2. maddesinde ise aşağıdaki gibi tarif edilmiştir:.

İnsan hakları eğitim ve öğretimi, tüm insan hakları ve temel özgürlüklerinin gözetilmesi ve evrensel ölçekte gördüğü itibarın geliştirilmesini ve böylece başka şeylerin yanı sıra, kişileri bilgi, yetenek ve kavrayış ile donatarak ve evrensel bir

insan hakları kültürünün inşası ve geliştirilmesine katkıda bulunabilecek hâle gelmeleri için onların tutum ve davranışlarını geliştirerek insan hakları ihlalleri ve suistimallerini önlemeye katkıda bulunmayı amaçlayan her tür eğitim, öğretim, bilgilendirme, farkındalık yaratma ve öğrenme etkinliklerini içermektedir.

***Yana çıkma:** Hak temelli eğitim, hem öğretmenin hem de öğrencinin temel hak ve özgürlüklerini öğrenmesini sağlar.*

PANEL Analizi: Katılımcı ve Çoğulcu Bir Eğitim

İnsan hakları ve eğitim, ortak bir mantık ve ortak bir ideal taşımaktadır; herkes için özgürlük, refah ve onurlu bir yaşamı güvence altına almak. İnsan hakları, eğitime basitçe eklenmiş bir ideal değil, aksine eğitim politikalarını yönlendiren bir ilkeler dizisi olarak algılanmaya başlanmıştır. BM İnsan Hakları Eğitimi ve Öğretimi Bildirgesi (2011) ve Avrupa Konseyinin Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Şartı'nın kabulü bu anlayışın küresel ve bölgesel düzeylerdeki açık bir tezahürüdür.

Katılımcı, çoğulcu, kapsayıcı ve demokratik özellikler taşıyan hak temelli eğitim modeli, bir dizi uluslararası insan hakları belgelerine dayanılarak geliştirilmiş görüşlerdir. Bu görüşler, kısaca; katılımcılık, şeffaflık veya hesap verebilirlik, ayrımcılığın yasak olması, yetkilendirme ve insan hakları ile ilişkilendirme anlamına gelen PANEL (Akyeşilmen, 2008)¹ ile formüle edilebilir. Bir eğitim sisteminin insan haklarına uygunluğunu ölçmek ve değerlendirmek için PANEL bize yol gösterebilir. Yani bir eğitim sistemi; katılımcı, şeffaf veya hesap verebilirse, ayrımcı değilse, yetkilendirme ve insan haklarını her safhada rehber olarak kabul ediyorsa o sistemin hak temelli olma olasılığı daha yüksektir.

***Yana çıkma:** Katılımcılık, demokratik bir mekanizmanın özünü oluşturmaktadır.*

¹ PANEL, temel insan hakları ve demokrasi kavramları olan **P**articipation (katılımcılık), **A**ccountability (hesap verebilirlik ve şeffaflık), **N**on-Discrimination (ayrımcılığın olmaması), **E**mpowerment (güçlendirme) ve **L**inkages to International Human Rights (uluslararası insan hakları ile ilişkilendirme) kavramlarının ilk harflerinin bir araya getirilmesiyle oluşturulan bir formülasyondur.

Katılımcılık: İnsanlar Tarafından İnsanlar İçin Eğitim

Hayatın her alanında katılımcılıktan bahsedilmekte ve her sektörde katılım şekli ve düzeyi farklılık arz etmektedir. Katılımcılık nedir ve nasıl sağlanır? Eğitimde katılımcılık deyince ne anlıyoruz? Kimler sürece katılmalı ve uygulamada bu nasıl başarılabilir?

Eğitimde katılımcılık; karar almada, uygulamada, sürdürmede, sürecin değerlendirilmesinde, başarı ve başarısızlık durumunda süreçten etkilenen herkesin yani tüm paydaşların eğitimin her safhasında yer almasına işaret eder. Katılımcılık, düzeyi ve şekli farklılık gösterse bile demokratik bir mekanizmanın özünü oluşturmaktadır. Lane'e göre katılımcılık dört farklı aşamadan oluşmaktadır: Bunlar; *bilgi paylaşımı, danışma, karar alma ve uygulama başlatma* şeklindedir. Bilgi paylaşımı, karar alıcıların süreçten etkilenen tüm paydaşlara bilgi vermesi şeklinde cereyan eder. Bu metotta bilgi akışı ve kontrolü yukarıdan aşağıyadır. Danışmaya dayalı katılımcılık sürecinde ise bilgi daha yatay şekilde yani, paydaşların bilgisine başvurulması şeklinde cereyan ederken, kontrol hâlâ yukarıdan aşağıyadır. Katılımcılığın bu ilk iki aşamasına pasif katılımcılık denebilir zira burada yararlanıcılar karar alma mekanizmasında yer alma veya şekillendirmekten ziyade onu izleme ve takip etme pozisyonundadırlar. Katılımcılığın üçüncü safhası olan karar alma süreçlerinde katılımcılıkta ise yararlanıcılar, uygulayıcılar kadar olmasa bile süreçte bir düzeye kadar kontrol sahibidirler. Son olarak uygulamaya karar verme şeklindeki katılımcılıkta hem bilgi hem de kontrol aşağıdan yukarıya yani yararlanıcılardan uygulayıcılara doğrudur. Katılımcılığın bu son iki safhasına aktif katılımcılık demek mümkündür. Zira paydaşların tümü süreci uygulamada, sürdürmede ve şekillendirmede rol oynamaktadırlar.

Yana çıkma: Katılımcılık, pasif katılımcılık ve aktif katılımcılık olarak ikiye ayrılır.

Eğitimde katılımcılık; aile, öğrenci, öğretici ve yöneticiler arasında diyalog kanallarının açık olması, bütün bu paydaşların eğitim süreçlerinde ortak hareket etmesi ve ortak kararlar alabilmesi anlamlarına gelir. Dünya Bankası da katılımcılığı “paydaşların kendileriyle ilgili gelişmeler, kararlar ve kaynakları etkileme ve kontrol etme süreci” olarak tanımlamaktadır. Eğitim kalitesinin artırılması, ulaşımının kolaylaştırılması ve uluslararası standartların yakalanabilmesi için katılımcılık giderek uluslararası literatürde, düzenlemelerde ve uygulamalarda önemsenen bir unsur hâline gelmiştir.

***Kitap:** Eğitim hakkının gelişimi, dünya ve bölgesel düzeyde bir insan hakkı olarak eğitim hakkı, azınlık eğitimi, engelli ve diğer hassas grupların eğitimi gibi konuların detaylarına Douglas Hodgson'un "The Human Right to Education", (Michigan: Ashgate, 1998) isimli kitabından ulaşılabilir.*

Okuldaki katılımcılık, öğrencilerin gelecekte katılımcı bir vatandaş olmasını sağlarken, diğer eğitim paydaşlarının işlerini daha etkili ve verimli yapmasını sağlar. Katılımcılık demokrasinin önemli bir göstergesi, aynı zamanda eğitimin de vazgeçilmez bir parçasıdır. Veli ve öğrenci hatta öğretmenin eğitim süreçlerini şekillendirmede ve yönlendirmede katılımını kısıtlayan birtakım yapısal, yasal ve sosyokültürel engeller vardır. Özellikle demokratik kültür ve kalkınma düzeyinin düşük olduğu toplumlarda katılımcılık daha da zor olmaktadır. Bunda öncelikle, demokratik katılımcılık düşüncesinin kültürde kendine bir yer edinmemiş olması ve yapısal olarak böyle bir şeyin arzu edilmemesinin yanında, ekonomik engeller ve paydaşların eğitime yüklediği anlam ve önemin farklı olması etkili olabilir. Bunun yanında eğitimin değişen sosyokültürel boyutlarının yeterince analiz edilememesi, karar-alma süreçlerinin anlaşılabilmesi ve bilgi eksikliği katılımcılığın önündeki temel engelleri teşkil etmektedir.

***İnternet sitesi:** Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi ile ilgili detaylı bilgiye Avrupa Konseyinin sitesinden (http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Description_TU.asp) ulaşılabilir.*

Hesap Verebilirlik ve Şeffaflık: Kim, Kime ve Nasıl Hesap Vermeli?

Eğitimde hesap verebilirliği tanımlamak da en az onu sağlamak kadar zor ve karmaşıktır. Eskiden, daha çok süreçler üzerinde yoğunlaşan düşünceye göre, eğitim alanında üç tür hesap verebilirlikten bahsetmek mümkündür. Bunlar; her düzeydeki yöneticilerin, mevzuata uyması, meslek kurallarına bağlılık, üst makamlara ve demokratik topluma karşı sorumlu olması idi. Hesap verebilirlik gerçek anlamda şeffaf olan süreçlerle mümkündür. Hesap verebilirlik mekanizması hedefler, değerlendirmeler, kurallar, kaynaklar ve ödüllendirmeler gibi bileşenleri içermektedir. Bugün için hâlâ bu üç hesap verebilirlik kriteri önemliyken son zamanlarda yapılan çalışmalar daha ziyade kapasite geliştirme ve kamuoyuna hesap verme üzerinde durmaktadır.

Yana çıkma: Hesap verebilirlik, karar alıcıların gücünü sınırlandırırken diğer paydaşları güçlendirmektedir.

Hesap verebilirlik eğitimde toplumsal değerleri öne çıkarmaktadır. Hesap verebilirlik aynı zamanda eğitim paydaşlarının katılımını teşvik edecek bir düzeyde olmalıdır. Katılımcılık gibi, hesap verebilirlik ve şeffaflık da demokratik bir yapının en önemli gerekliliklerindedir. Eğitimde hesap verebilirlik veya şeffaflık, eğitim paydaşlarının katılımını ve güçlenmesini sağlayan bir araçtır. Hesap verebilirlik karar alıcıların gücünü sınırlandırırken diğer paydaşları güçlendirmektedir. Katılımcılık ve şeffaflık aynı zamanda bir sistemin demokratik yönüne de işaret eder (Lijphart, 1996, 165). Gerçek manada bir şeffaflık veya hesap verebilirliği sağlamak için iyi yönetişime gerek duyulmaktadır.

Ayrımcılığın Yasak Olması: Herkes İçin Eğitim

İnsan hakları belgeleri, haklardan yararlanma konusunda kimsenin ayrımcılığa tabi tutulamayacağını vurgular. Eğitim; kadın, çocuk, engelli ve etnik, kültürel veya dinî azınlıklar ve diğer hassas gruplar için ayrımcılığı ortadan kaldıran bir işlev görmelidir. Başta EİHB olmak üzere, Her Türlü Irk Ayrımcılığı ile Mücadele Sözleşmesi, Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılıkla Mücadele Anlaşması ve Çocuk Hakları Sözleşmesi herhangi bir temelde ayrımcılık yapmayı yasaklar.

Yana çıkma: Ayrımcılığın olmadığı bir eğitim ortamı, herkese eşit davranılan ve herkesin tüm boyutlarıyla katılım sağladığı yerdir.

Eğitimde ayrımcılığın olmaması eğitim hakkının herkese açık ve herkes için ulaşılabilir olmasını gerektirdiği gibi, eğitim politikalarının herkesin özel durumlarını ve ihtiyaçlarını da kapsayacak şekilde düzenlenmesi ve bu sayede fırsat eşitliğinin sağlanmasını gerektirmektedir. “Ayrımcılığın olmadığı bir eğitim ortamının sağlanması için, okul, herkese eşit davranılan ve herkesin tüm boyutlarıyla katılım sağladığı bir yer olmalıdır.”

Güçlendirme: Özgür Birey

Eğitim çok boyutlu bir süreç olup, insanlara kendi kaderlerini şekillendiren eylemleri tasarlama fırsatı vermektedir. Bunun için kişilerin bilgiye, ekonomik kaynaklara ve karar-alma mekanizmasına ulaşması gerekir. Bu çerçevede eğitim, insanları, kendi kaderini kontrol

edebilmesi için güçlendirmeyi sağlayan bir süreç olarak değerlendirilebilir. Eğitimde güçlendirme sadece maddi çıkarları elde etmekle sınırlı olmayıp yöneticilere karşı eğitim paydaşlarını söz sahibi yapması ve yetkilendirmesiyle de ilgilidir.

***Yana çıkma:** Güçlendirmenin olabilmesi için, eğitimin çoğulcu ve eleştirel olması ayrıca ideolojik olmaması gerekir.*

Güçlendirme aynı zamanda, eğitimin bireyleri özgür kılması, düşünce ve ifade hürriyeti sağlanması, kişiliğinin tam olarak gelişmesi için ortam hazırlaması ve endoktrinasyondan (fikir aşılama) uzak olması demektir. Ancak bu tarz bir eğitimle özgür ve aktif katılımcı bir vatandaş yetiştirilebilir. Bireyin kişisel, zihinsel, entelektüel ve profesyonel gelişimine ortam hazırlamayan bir eğitim, bireyi güçlendiremez. Birey, demokratik toplumun gelişmesine katkı sunacak bir kişilik kazanamaz. Güçlendiren eğitim, bireyi her türlü zorlamadan, baskıdan, ideoloji ve endoktrinasyondan özgür kılar. Çoğulculuk, demokratik toplumun olmazsa olmazıdır. Zira, Avrupa İnsan Hakları Mahkemesinde görülen *Catan ve Diğerleri vs Moldova ve Rusya Davası*'nın (2012) 138. paragrafında Sözleşme'de öngörülen "demokratik toplum"un korunması için eğitimde çoğulculuğun korunması gerektiği vurgulanmaktadır. Buna göre, devlet, müfredatta işlediği bilgilerin objektif, eleştirel ve çoğulcu olmasını sağlamakla yükümlüdür. Aynı şekilde devlet, "ailelerin dinî ve felsefî düşünceleriyle çelişen endoktrinasyon amaçlı bir eğitim veremez" denmektedir.

İnsan Hakları ile Doğrudan İlişkilendirmek: Evrensel İnsan Hakları Kültürü

Eğitim; insan haklarını, refahını, güvenliğini ve onurunu (EİHB, 1948, giriş bölümü) koruyacak şekilde tasarlanmış olup, insanların ifade özgürlüğü, din ve vicdan özgürlüğü, katılım hakkı, adil yargılanma, örgütlenme ve toplanma hakkı ile yeme, giyinme, barınma, sağlık ve ücretli tatil gibi temel ihtiyaçlarını sağlamayı amaçlar. Eğitim, Avrupa Konseyi Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Şartı'nda ifade edildiği gibi uluslararası insan hakları belgelerinde belirtilmiş olan bütün hak ve özgürlükleri korumayı ve geliştirmeyi amaçlar.

İnsan hakları belgelerine göre eğitim, insanın tam olarak gelişimini sağlayan temel hak ve özgürlükler ile demokratik değerlerin korunması ve geliştirilmesini sağlayacak şekilde tasarlanmalıdır. Eğitim politikasının amacı, vatandaşların bireysel, entelektüel ve profesyonel

kapasitelerini geliştirmek için ortam oluşturmaktır. Eğitim mevzuatı teknik bir dzenleme ile sınırlı tutulmalıdır. İlle de bir değer yklenecekse bu değer(ler) evrensel, bilimsel, insan merkezli ve insan hakları ile özgürlüklerini içermelidir.

Demokratik katılımıcılık, hesap verebilirlik veya şeffaflık, ayrımcılığın olmaması, güçlendirme ve hak temelli olan PANEL, bir eğitim sisteminin insan hakları ve demokratik değerlerle uyumlu olup olmadığının belirlenmesinde kullanılabilir.

Sonuç

İnsan hakları, son yarım asrı aşkın bir süredir dünya politikasında önemli bir yer edinirken, Soğuk Savaş sonrası dönemde giderek hayatın tüm alanlarında kendisini hissettirmekte ve dünyayı insan merkezli bir anlayışla tasarlamayı hedeflemektedir. İnsanı bir unsur olmaktan çıkarıp her safhada gelişmelerin ve süreçlerin öznesi hâline getirmek isteyen insan hakları, son yıllarda diğer birçok alanda olduğu gibi eğitimde de yol gösterici ve model dizayn eden bir ideal olmuştur. Dünyadaki bu siyasal, sosyal ve kültürel değişimleri doğru analiz edebilen ve doğru zamanda onları adapte edebilen toplumlar daha sağlıklı ve barışçıl bir gelişim sağlayabilirler. Bir eğitim sisteminin, insan haklarıyla ve demokratik değerlerle paralellik göstermesi, doğal olarak zamanın ruhunu yansıtması açısından bir toplum için hayati önem taşır. Bunun sağlayabilmenin farklı yolları ve değişen metotları vardır. Fakat farklı yol ve metotlarla tasarlanmış olsa bile bu nitelikleri taşıyan sistemler ortak birtakım özellikler taşımaktadırlar. Bu özelliklerin tespiti ve ölçüsünü ise geliştirilen birtakım teori ve formülasyonlarla yapmak mümkündür. Bu çalışmada üzerinde durulan PANEL de bu formülasyonlardan biridir.

Bölgesel ve küresel insan hakları dzenlemelerinin değerleri olan demokrasi, insan hak ve özgürlükleri ile hukukun üstünlüğu ilkesini barındıran PANEL'e dayalı bir eğitim modeli uygulandığında; özgürlükçü, eleştirel, çoğulcu, adil, eşitlikçi ve farklılıklara saygı duyan, toplumsal hayatta etkin katılımıcılık sağlayabilen, demokratik ve müreffeh bir toplumun oluşmasına katkı sağlanabilir.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) Eğitim, insan haklarının korunmasında nasıl bir rol oynamaktadır?
- 2) Hak temelli bir eğitimin eleştirel ve çoğulcu bir bakış açısı kazandırmadaki rolü nedir?
- 3) Eğitim özgür düşünceyi şekillendirir mi?
- 4) Hak temelli eğitimin farkındalık oluşturmadaki rolü nedir?
- 5) Eğitim hakkının ihlali durumunda toplumda ne tür olumsuzluklar yaşanır?
- 6) Eğitim hakkı insanlar için neden gereklidir?

Kaynakça

AİHM, Catan ve Diğerleri. Moldova ve Rusya'ya Karşı Davası, No. 43370/04. 19/10/2012.

AİHM, Lautsi ve Diğerleri İtalya'ya Karşı Davası. No. 30814/06, 18/03/2011.

AKYEŞİLMEN, Nezir. (2008). "İnsan Hakları ve Kalkınma: İnsan Yüzlü Kalkınma". *Demokrasi Platformu, No.16*, SS.185-199.

Avrupa Konseyi. Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Şartı. http://www.edchreturkey-eu.coe.int/Source/Resources/Charter_TUR.pdf (30.05.2013).

Avrupa Konseyi. Çocuk Hakları Sözleşmesi.

ANDERSON, Jo Anne. (2005). *Accountability in Education*. UNESCO International Academy of Education. Paris.

AREF, Abrisham. (2010). "Community Participation for Educational Planning and Development". *Nature and Science, No. 8-9*, ss.1-4.

Avrupa Temel Hak ve Özgürlükler Sözleşmesi. 1950.

BM Çocuk Hakları Anlaşması. 1989.

DIAMOND, Larry. (2006). "Three paradoxes of Democracy". Diamond, Larry, and Plattner, F., (eds.). *The Global Resurgence of Democracy*. (second edition). The Johns Hopkins University Press: Baltimore and London.

Evrensel İnsan Hakları Beyannamesi (EİHB). 1948.

GIRVAN, Norman. (1995), (ed.). "Introduction: Repot on the Caribeian Symposium on Social development". Girvan, N. Powerty, Empowerment and Social Development in the Caribeian. Canoe Press: Barbados and Jamaica.

LJPHART, Arend. (1996). "Constitutional Choices for New Democracies". Diamond, L., and Plattner, F., (eds.). *The Global Resurgence of Democracy*. (second edition). The Johns Hopkins University Press. Baltimore and London.

OSCE, Council of Europe, UNHCHR and UNESCO. *Human Rights Education in the School Systems of Europe, Central Asia and North America: A Compendium of Good Practice*. Poligrafus Andrzej Adamiak. 2008. Warsaw.

TEMA 8: SİVİL TOPLUM KURULUŞLARI VE AKTİF VATANDAŞLIK

Konular:

- Sivil topluma dair Avrupa Konseyi ve Birleşmiş Milletler düzenlemeleri
- Aktif vatandaşlığın önemi
- Sivil toplum
- İnsan haklarının korunmasında sivil toplumun rolü
- Türkiye'deki STK faaliyetleri

Anahtar kelimeler

- Sivil toplum kuruluşları (STK)
- Birleşmiş Milletler
- Avrupa Konseyi
- Aktif vatandaşlık
- İnsan hakları

Demokrasi oldukça dinamik bir kavramdır. Hem şekilleri hem de yöneten-yönetilen ilişkileri zamanın ruhuna göre değişiklik gösterebiliyor. Dünyanın ilk demokrasi denemelerinde küçük toplulukların olması ve katılma hakkının sınırlı olması nedeniyle doğrudan demokrasi mümkündü. Fakat zamanla nüfuslar artmış ve doğrudan demokrasi mümkün olmadığından halkın adına kararları almak için temsilcilerin meclislere yollandığı temsili demokrasi gelişmiştir.

Temsili demokraside en büyük eksiklik vatandaşların seçimden seçime katılım sağlaması ve seçimler arası dönemlerde kararları etkileyememesiydi. Bu nedenle, demokrasilerde karar alma mekanizmalarını daha çok etkilemek için birtakım sivil toplum kuruluşları (STK) ortaya çıktı. STK'lar doğal olarak sadece demokratik katılımın araçları değildir. Demokratik katılımın yanında kalkınma, çevre, insan hakları, engelli, kadın ve çocuk hakları, gibi alanlarda hem kararları etkilemek hem de devletlerin yetersiz olduğu durumlarda insanlara ve çevreye yardımcı olmak için faaliyetlerde bulunurlar.

Kitap: *STK'larla ilgili daha geniş bilgi için bk. Michael Yaziji ve Jonathan Doh, "NGO and Corporations", Cambridge: Cambridge University, Press,2009.*

Küreselleşme sürecinin hız kazanmasıyla birlikte STK çeşitliliği ve ihtiyacı da artmıştır. Ayrıca, küreselleşme devletlerin birçok alanda yetersiz kaldığını da gün yüzüne çıkarmış bir süreçtir. Zaman içerisinde bu eksiklikleri gidermek amacıyla da bireylerin devlet dışında bir araya gelerek örgütlenmesi ve faaliyetlerinin artmaya başlaması sivil toplum kuruluşlarının (Non-Governmental Organisations/STK) daha dikkatle incelenme zorunluluğunu doğurmuştur. Küreselleşme hızı STK'ların sayılarını ve etkinliğini her geçen gün artırırken, tanımı konusunda da çeşitli görüşler ortaya çıkmıştır. Kamu ve özel sektörden farklı olarak "üçüncü sektör" olarak adlandırılan STK'lar ile ilgili evrensel bir tanım bulmak zordur. Birleşmiş Milletler, STK'ları şu şekilde tanımlamaktadır: "Devletler arası antlaşma yoluyla oluşturulmayan tüm örgütler sivil toplum örgütü olarak tanımlanmaktadır." Levis, Doh ve Yaziji gibi alanın önde gelen teorisyenlerinin tanımda üzerinde durduğu ortak noktalar şunlardır: kâr amacı gütmeyen, gönüllü ve toplum yararını önceleyen sivil kuruluşlar.

***Yana çıkma:** STK, kâr amacı gütmeyen, gönüllü ve toplum yararını önceleyen sivil kuruluştur.*

STK ve Aktif Vatandaşlık

Birleşmiş Milletler ve Avrupa Konseyi, sivil toplum örgütlerinin uluslararası kuruluşlarca tanınmaları için, ortak hedefleri olan bireyler tarafından kurulmuş olmalarını, demokratik yapıya sahip olmalarını ve kendi yönetimlerini kendilerinin seçmeleri ve hiçbir kâr amacı gütmemeleri koşulunu koymuşlardır.

***İnternet sitesi:** Türkiye'deki belli başlı STK'ların listesine e-devletin sitesinden (http://www.e-devlet.com/sivil_toplum_kuruluslari/vakiflar.asp) ulaşmak mümkündür.*

Bu tanım doğrultusunda bakıldığında bireysel girişimlerin bağımsız olabilmesi ve öyle kalabilmesi için ekonomik bağımsızlık önemliyken, bu bağımsızlığın devam ettirilmesi için devletten destek alınmamalıdır. Devletten alınan her destek STK'ların kuruluş ruhuna aykırı hareket etmeyi beraberinde getirmektedir. Bu anlayış, demokratik ülkelerde farklı bir güç odağı olarak ön plana çıkmakta ve bireylerin aktif olarak devletlerin karar alma sürecine etki etmesinin önünü açmaktadır. Bu nedenle, aktif vatandaşlık bilincinin oluşumunda önemli yere sahip olan STK'lar demokratik sistemlerin vazgeçilmez araçlarıdır. Bireylerin taleplerini

yönetime duyurmada, kamuoyu oluşturmada ve yönetimi etkilemede, herhangi bir güçlüğü aşmada; sorunlara kamu düzeni dışında çözüm üretmede etkili olabilecek demokratik araçlar STK'lardır. Bu araçların sayısı her geçen gün artmaktadır. Birleşmiş Milletlerin raporlarında 30.000'e yakın bir sayıdan bahsedilmektedir. Sayıları her ne kadar artsa da STK'lar asıl etkinliğini, demokratik sistemlerin oturmuş olduğu toplumlarda göstermektedir.

***Yana çıkma:** Aktif vatandaşlık bilincinin oluşumunda önemli yere sahip olan STK'lar demokratik sistemlerin vazgeçilmez araçlarıdır.*

Demokratik sistemlerin yerleşmiş olduğu bir devlet, bireylerin karar alma sürecine katılımını bir zenginlik olarak algılayabilmekte ve bu durumu kendisine yöneltilmiş bir tehdit olarak görmemektedir. Fakat demokrasiyi henüz içlerine yerleştirememiş devletler, bireylerin örgütlü hareketlerini kendi bekalarına yöneltilmiş doğrudan bir tehdit olarak algılar ve daha merkeziyetçi ve denetleyici bir tavır sergilerler. Bu tavır da devletlerin kendi toplumuna karşı duyduğu güven bunalımının varlığının bir göstergesidir. Devletler üzerinde bu kadar etkin konuma evrilen STK'lar, dinî konulardan çevre konularına, eğitimden sağlığa geniş bir yelpazede varlığını sürdürmektedir. Dünyanın hemen her yerinde şubeleri bulunan STK'lar küresel bazda etkin konuma gelmeye başladılar. Bu etkinliklerden bazıları da insan hakları gibi evrensel bazda hareket etmeyi ve uygulamayı gerektiren konulara ilişkindir.

***İnternet sitesi:** Türkiye'deki STK'larla ilgili sorunlar, aktiviteler, faaliyetler ve daha pek çok konu için Sivil Toplum Geliştirme Merkezinin sitesine (<http://www.stgm.org.tr/tr>) bakılabilir.*

STK'lar ve İnsan Hakları

STK'ların dünyada en aktif oldukları alanların başında insan hakları gelmektedir. Bugün küresel çapta faaliyet gösteren Uluslararası Af Örgütü, İnsan Hakları İzleme Örgütü, İnsan Hakları Eylem Merkezi, Çocukları Koruma Fonu (CDF) ve Sınırsız İnsan Hakları Örgütü gibi insan hakları STK'ları mevcuttur. Dünya çapında gelişen temel hak ve özgürlükleri dünya kamuoyuna duyuran, ihlalcı ülke yönetimlerine baskı uygulayan, bu konuda yayın ve eylemler yapan bu örgütler aynı zamanda büyük bütçelere de ihtiyaç duymaktadırlar. STK'ların bütçe kaynakları ülkeden ülkeye farklılık göstermesine rağmen genelde üye aidatları, özel sektör destekleri, bazen hükümet fonları ve en önemlisi ise uluslararası örgütlerin sağladığı fon, destek veya proje destekleridir.

Yana çıkma: STK'ların bütçe kaynakları ülkeden ülkeye değişmesine rağmen genelde üye aidatları, özel sektör destekleri, bazen hükümet fonları ve en önemlisi ise uluslararası örgütlerin sağladığı fon, destek veya proje destekleridir.

Bu çerçevede, demokrasi ve insan haklarının yaygınlaştırılması için çaba sarf eden Avrupa Konseyi önemli rol oynayan bir uluslararası örgüttür. Avrupa Konseyi, gençlik ve eğitim alanındaki hedefleri belirleyerek, gençlerin aktif vatandaşlık, insan hakları, hoşgörü, sosyal adalet, nesiller arası diyalog, barış ve kültürler arası anlayış gibi değerlere bağlılığı ve bunların tanıtımına katkısını teşvik etmek amacıyla yaygın eğitim/öğrenme girişimlerine destek vererek zaman zaman STK'larla bu doğrultuda iş birliği yapmaktadır. Bu çerçevede, Avrupa Konseyi raporları ve Pusula'ya baktığımızda, yurttaşların onuru devlet iradesi tarafından tehdit ediliyorsa, STK'ların ilgili bireylerin onurlarının korunmasında önemli roller üstlenmesi gerektiği belirtilir ve STK'lardan aşağıdaki rolleri üstlenmesi beklenir:

İnsan haklarının bireysel hâliyle mücadele, hakkı çiğnenen bireylere doğrudan yardım sunmak, ulusal ve uluslararası hukukta değişikliğe gidilmesi için lobi yapmak, ilgili kanunların içeriklerinin geliştirilmesinde yardımcı olmak, halk arasında insan haklarına saygı duyulmasını ve bu alanda bilgi birikiminin geliştirilmesini sağlamak.

***Kıtap:** Türkiye'deki aktif STÖ'lerin, kendi kurumsal kapasitelerine, iş birliklerine, kurum içi demokrasiye bakışları ile ilgili detaylı bilgiye ulaşmak için bk. STGM tarafından yayımlanan ve derleme niteliğindeki "Türkiye'de Hak Temelli Sivil Toplum Örgütleri", (ikinci baskı) Ankara: STGM, 2012.*

Türkiye-STK

Türkiye'nin gelişmesi, demokratikleşmesi, dönüşmesi ve modern bir toplum hâline gelmesi konusunda STK'ların rolü yadsınamaz boyuttadır. Son yirmi yılda Türkiye, büyük mesafeler katettiysen bunda STK'ların bu dönemde artan faaliyetleri ve rolünü de göz ardı etmemek gerekir. Fakat gerek artan STK sayısı gerekse Türkiye'nin geçirdiği değişim ve dönüşüm Türkiye'deki STK'ların sayısının yetersiz olduğu gerçeğini değiştirmez. Türkiye demokratik toplumlara kıyasla STK alanında çok gerilerdedir. Bunun en önemli nedenlerinden birini, belki de en önemlisini, devletin kuruluş felsefesinde aramak gerek. Zira, vatandaş-devlet

ilişkisi daha ziyade devlet merkezli bir anlayış üzerine kurulmuştur. Oysa demokratik bir anlayışın vatandaş merkezli olması gerekirdi. Bu nedendir ki Türkiye'deki yönetimlerde sürekli STK'larla ilgili bir kuşku mevcuttur. Bu kuşkunun çeşitli mekanizmalarla vatandaşlara da sirayet ettiği STK üyeliklerinden de anlaşılabilir.

***Yana çıkma:** Bugün Türkiye'de 4.547'si vakıf, 86.031'i dernek olmak üzere, 90.578 sivil toplum kuruluşu faaliyet göstermektedir.*

Türkiye'de, nüfusuna oranla, sivil toplum kuruluşlarının sayısı bir hayli azdır. Türkiye Üçüncü Sektör Vakfı tarafından hazırlanan "Türkiye'de Sivil Toplum: Bir Dönüm Noktası" adlı rapora göre, bugün Türkiye'de 4.547'si vakıf, 86.031'i dernek olmak üzere, 90.578 sivil toplum kuruluşu faaliyet göstermekte, bu rakamlara sendikalar, meslek odaları ve kooperatiflerin de eklenmesi durumunda sayı 150.000'i aşmaktadır. Türkiye nüfusuna oranla STK sayısı oldukça düşüktür; ülke genelinde ortalama her 780 kişiye bir STK düşmektedir yine de hem küreselleşme hızının artmasıyla hem de sosyal medya aracılığıyla insanlar daha kolay bir araya gelebilmekte ve organize olabilmektedir. Genelde internet ve özelde sosyal medya üzerinden organize olan topluluklar STK'ları olumlu anlamda etkilemiştir. Bu durum; STK sayısını, faaliyet alanlarını ve etkinliğini artırırken, maliyetlerini düşürmüştür.

Sonuç

Demokratik katılımın ve aktif vatandaşlığın göstergesi olan STK'ların sayısının ve çeşitliliğinin artması için son yıllarda hem dünya genelinde hem de Türkiye'de ciddi bir çaba sarf edilmektedir. Eskiden oldukça gizli yürütülen birçok devlet faaliyeti bugün nispeten daha açık, şeffaf ve hesap verebilir şekilde yürütülmektedir. Aktif vatandaş olmanın bir yansıması olan STK'ların artması hem demokratikleşmeyi hem şeffaflığı hem de kalkınmayı olumlu anlamda etkileyecektir.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) Sivil Toplum Kuruluşları nasıl ortaya çıkmıştır?
- 2) Sivil Toplum Kuruluşları kişisel hakların korunmasında nasıl bir rol üstlenmektedir?
- 3) Türkiye’de Sivil Toplum Kuruluşlarının üye sayısının arttırılmasının önüne geçen ve dolayısıyla kaldırılması gereken en önemli üç engel ne olabilir?
- 4) Sivil Toplum Kuruluşları ile demokratik aktif vatandaşlık arasında nasıl bir ilişki olabilir?
- 5) Sivil toplum kavramı sadece demokratik yönetimlere mi özgüdür?

Kaynakça

Avrupa Konseyi. “Non-governmental Organizations”. <http://www.coe.int/t/ngo/> (02.06.2013).

Avrupa Konseyi. “The Conference of International Non-governmental Organisations of the Council of Europe”. http://www.coe.int/t/ngo/conf_intro_en.asp (02.06.2013).

TESEV, Sivil Toplum İzleme Raporu 2012. İstanbul: TESEV Yayınları. 2013.

UNDP, www.undp.org.tr/...TR/Recommendation%202003-8_TU_NT.DOC (02.06.2013).

Yaziji, M. and Doh, J. *NGO and Corporations*. Cambridge: Cambridge University Press. 2009.

TEMA 9: DEMOKRASİ VE DEMOKRATİKLEŞME (HALKIN YÖNETİMİ, HALKIN KATILIMI)

Konular:

- Demokrasi ve demokratikleşme
- Demokrasinin kurumsal ve değer boyutu
- Demokrasinin ana unsurları
- Demokratikleşme için gerekli şartlar
- Demokratik konsolidasyon
- Dünya tarihinde meydana gelen demokrasi dalgaları

Anahtar Kavramlar

- Demokrasi
- Demokratikleşme
- Katılım
- Demokratik konsolidasyon
- Demokrasi dalgaları
- Seçimler
- Hukukun üstünlüğü
- Temel hak ve özgürlükler
- Hesap verebilirlik
- Eşitlik
- Parlamento
- Hükûmet

Demokrasi kavramı, Yunanca “halk” anlamına gelen *demos* ile “güç” ve “yönetim” anlamına gelen *kratein* kelimelerinin birleşmesinden oluşur ve “halkın yönetimi” anlamına gelir. Demokrasi, tarih boyunca ülkeden ülkeye farklılık gösterdiğinden genel kabul görmüş bir tanımını yapmak oldukça zordur. Demokrasinin geçirdiği değişim ve dönüşüm, doğrudan ve sınırlı katılımdan, temsilî demokrasiye, katılımcı ve müzakereci demokrasiye evrilmesi, onun ne kadar dinamik bir kavram olduğunu göstermektedir. Literatürde 500’den fazla demokrasi tanımından bahsedilmektedir. Fakat hem yöntem hem de yönetim şekli olarak demokrasinin

net tanımı Abraham Lincoln tarafından yapılmıştır: “Halkın, halk tarafından, halk için yönetilmesi.”

Yana çıkma: Abraham Lincoln'e göre, demokrasi, “halkın, halk tarafından, halk için yönetilmesidir”.

Demokrasi; zaman ve mekâna, siyasi kültür, tarih ve ekonomik duruma göre değişiklik gösterebilir. İlk demokrasi uygulamalarının doğduğu Yunan şehirlerinde nüfus az olduğu ve karar alma mekanizmasına katılım sınırlı olduğu için yetkisi bulunan herkesin toplanıp karar alma sürecine doğrudan katılması mümkün olabiliyordu. Bu nedenle demokrasinin bu şekilde uygulanması, doğrudan demokrasi olarak adlandırılmıştır. Zamanla hem nüfusun artması hem de oy hakkının yaygınlaşması ile birlikte herkesi bir araya toplamak imkânsız olduğundan kararlar temsilciler yoluyla alınmaya başlandı ki buna da temsilî demokrasi denmektedir. Temsilî demokrasinin en büyük sorunu demokratik temsilin ve katılımın tartışmalı olmasıdır. Çağdaş demokrasilerde sadece demokratik kurumların varlığı yetmez onların yanında insan hakları, hukukun üstünlüğü ve ifade özgürlüğü gibi değerlerin de sağlanması gerekir. Demokrasiler bu değerleri karşılama kapasitelerine göre de sınıflandırılmaktadır. Örneğin, seçim demokrasisi veya delege demokrasisi, demokrasinin genellikle sadece kurumsal boyutunun uygulandığı fakat değer boyutunun göz ardı edildiği demokrasi türleridir. Ancak son yıllarda hem değerlerin sağlanması hem de katılımın arttırıldığı katılımcı demokrasi, müzakereci demokrasi ve radikal demokrasi gibi değişik temsilî demokrasi şekilleri ortaya çıkmıştır.

Kitap: Demokrasi kavramı, prensipleri ve ilkeleri gibi konuların detaylarına ulaşmak için bk. Mustafa Erdoğan, “Anayasal Demokrasi”, Ankara: Siyasal Kitapevi, 2012.

Bir yönetimin demokratik olabilmesi için birtakım demokratik özellikleri taşıması gerekir. Bu kapsamda Dahl'a göre demokrasi için önemli olan yedi temel kriter şunlardır:

- 1) Yönetimle ilgili kararların anayasal olarak seçilmiş kişilerce verilmiş olması
- 2) Adil ve serbest seçimlerin belli aralıklarla yapılması
- 3) Genel oy ilkesi
- 4) Devlet memurluğunun ayrımcılık yapılmaksızın tüm vatandaşlara açık olması

- 5) İfade özgürlüğünün tam olarak sağlanması
- 6) Devlet veya bir kişi ve kurum tarafından tekelleştirilmeyen farklı bilgi kaynaklarına herkesin ulaşabilmesi
- 7) Örgütlenme özgürlüğü (siyasi partiler, sivil toplum kuruluşları ve çıkar gruplarını kurma, üye olma veya yönetme gibi)

***Yana çıkma:** Demokrasi sadece seçimlerin yapıldığı bir rejim değildir, aynı zamanda temel hak ve özgürlüklerin sağlandığı bir sistemdir.*

Demokrasinin en önemli özelliği halkın karar alma mekanizmasına katılımıdır. Bu sayede halkın çıkarları, hak ve özgürlükleri korunmuş olur. Bunların sağlanması için katılım kanallarının açık tutulması, hak ve özgürlüklerin güvence altına alınması gerekir. Çağdaş katılımcı demokrasinin iki önemli boyutu vardır. Birisi olmadan diğerinin sağlanması oldukça zordur: kurumsal boyut ve değer boyutu. Kurumsal boyut, demokrasinin asgari şartı olarak kabul edilir. Kurumsal boyut; bir demokraside güç dağılımını, seçimler, siyasi partiler ve seçim sistemlerini kapsayan bir kavramdır. Değer boyutu ise daha çok çağdaş demokrasilerin olmazsa olmazıdır. Değer boyutu; insan hakları, özgürlükler, hukukun üstünlüğü, ifade özgürlüğü ve örgütlenme özgürlüğü gibi demokratik gücü bireyler ve çoğulculuk lehine sınırlayan değerlerdir.

***Yana çıkma:** Freedom House verilerine göre dünya ülkelerinin çoğunluğu tam olarak özgür değildir.*

***İnternet sitesi:** Dünyadaki demokratik düzeyi gösteren, ülkelerin özgürlükler karnesi sayılabilecek çalışmalara, demokrasi konusunda dünyanın en köklü kuruluşlarından biri olan Freedom House'un sitesinden (<http://www.freedomhouse.org/>) ulaşılabilir.*

Son yıllarda yapılan demokrasi indeksleri, değerler boyutuna daha büyük bir önem atfetmekte ve demokrasileri daha çok özgürlükler ve insan hakları gibi değerlerle ölçmektedirler. Freedom House bu anlamda her yıl bütün ülkeleri özgür, yarı özgür ve özgür olmayan ülkeler şeklinde kategorize etmektedir.

Demokrasi giderek uluslararası ilişkilerde bir prestij ve meşruiyet kaynağı olmaktadır. Hatta birçok uluslararası örgüt gitgide üyelik kriterleri arasına demokrasiyi şart koşmaktadır. Dünyanın en eski demokrasi ve insan hakları kurumlarından birisi olan Avrupa Konseyi de ülkeleri üyeliğe kabul ederken demokrasiyle yönetiliyor olmalarını ön şart olarak ileri sürer. Ardından, üye ülkelerde demokrasinin yerleşmesi ve insan hak ve özgürlüklerinin tam olarak gerçekleşebilmesi için kararları bağlayıcı olan Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi gibi bir mekanizmayı çalıştırmaktadır. Bu çerçevede, Avrupa'da demokrasinin kurumsal ve değer boyutuyla yerleşmesi için Avrupa Konseyi önemli bir çaba sarf etmektedir.

Demokratikleşme: Sürekli Gelişen Bir Süreç

Demokratikleşme, bir rejimin demokrasiye doğru evrilmesidir. Demokratikleşme, kısaca, rejim değişikliği olarak tanımlanabilir. Fakat bu değişikliğin demokratik yönde olması gerekir. Yani demokratik olmayan bir rejimin demokrasiye geçmesi veya yarı-demokratik olan bir ülkenin demokratik düzeyini ileri taşımasıdır. Başka bir ifade ile bir ülkenin demokrasisini yerleştirmesi veya konsolide etmesi için yapmış olduğu her türlü sosyal, siyasal, yasal ve anayasal reformlara demokratikleşme denmektedir. Demokratikleşme bir süreçtir, dolayısıyla zamana ihtiyaç duyar. Bir ülke demokratikleşme düzeyini ne kadar yükseltirse yükseltsin her zaman gideceği bir üst nokta olabileceği ileri sürülür.

Yana çıkma: Demokratikleşme bir süreç olduğundan sürekli değişim hâindedir.

Kitap: Demokrasi, demokrasi türleri, demokrasi ve insan hakları arasındaki ilişkiler ve demokratik vatandaşlık gibi konuların detayları için bk. Davit Beetham, "Demokrasi ve İnsan Hakları", Ankara: Liberte Yayınları, 2006.

Demokratikleşmenin olabilmesi için birtakım iç ve dış dinamiklerin harekete geçmesi, toplumsal, ekonomik ve siyasal olarak uygun ortamın oluşması gerekmektedir. Demokratikleşmeyi en çok etkileyen iç faktörlerin başında demokrasi tecrübesi, kalkınma, zenginlik, eğitim, orta sınıfın varlığı, toplumsal çoğullaşma, siyasi çatışmalar, elit tercihlerinin farklılaşması ve sivil toplumun varlığı gelmektedir. Dış faktörler ise uluslararası rekabet, uluslararası iklim, kurumsal tercihler, uluslararası ekonomik veya siyasi baskı, dış müdahale ile küresel iletişim ve medya gibi unsurlardır.

İnternet sitesi: Türkiye’de demokratikleşme ile ilgili detaylı çalışmalara TESEV’in demokratikleşme programının sitesinden (<http://www.tesev.org.tr/tr/program/demokratiklesme-programi>) ulaşılabilir.

Demokratikleşme Teorileri

Demokratikleşmeyi açıklayan teoriler farklı farklı nedenler ve unsurlar üzerinde durmaktadır. Bu çerçevede üç farklı teoriden bahsedilebilir: modernleşme, geçiş ve yapısalcı teori.

Modernleşme teorisi, diğer etkenlerin varlığını kabul etmekle birlikte daha çok demokratikleşmenin ekonomik kalkınma sonucu olabileceğini ileri sürer. Diamond’ın başını çektiği teorisyenler, bir ülkenin kalkınma düzeyinin demokratikleşme için ana unsur olduğunu, daha zengin olan ülkelerin demokratikleşme ihtimalinin daha yüksek olduğunu iddia ederler.

Geçiş teorisi ise daha çok siyasi elit üzerinde durur ve elitlerin, özellikle siyasi elit tercihlerinin demokratikleşmeyi etkilediğini iddia eder. Buna göre, demokratikleşme hareketleri hep elitin inisiyatifi ile olmuştur. Siyasi elitin bazı tercih ve eylemleri demokratikleşmeyi hızlandırırken bazıları o kadar etkili olamayabiliyor.

Yapısalcı teori ise sınıf, devlet ve uluslararası güçlerin yapısal değişimi üzerinde durur. Onlara göre, tarihsel demokratikleşme trendleri elitin tercihleri veya modernleşmeden ziyade yapısal değişimler sonucu olmaktadır. Bunların içinde bir ülkedeki toplumsal, yasal ve anayasal değişim ve dönüşüm olduğu gibi dünya düzenindeki yapısal değişim ve dönüşümler de demokratikleşme trendlerini belirlemektedir.

Dünyada Demokratikleşme Süreçleri

Tarih boyunca bazı zamanlarda demokratikleşme hızlanırken, bazen geri gidebilmiştir. Bu anlamda Huntington’ın “Üçüncü Dalga: 21. Yüzyılda Demokratikleşme” adlı çalışması önemlidir. Demokrasi dalgaları, belli bir zaman diliminde antidemokratik rejimlerden demokrasiye evrilen rejimleri ifade eder. Huntington’a göre tarihte üç demokrasi dalgası olmuştur. Bunlar Tablo 1’de görüldüğü gibidir:

Tablo 1 Huntington'ın Dünya Demokrasi Dalgaları			
Dalgalar	Ülkeler	Ters Dalgalar	Ülkeler
I. dalga 1828-1926	İngiltere, ABD, Fransa, İsveç, İsviçre, Avustralya, Yeni Zelanda, Kanada, İtalya, Şili, Arjantin ve Almanya	1922-1942	Almanya, İtalya, İspanya ve Arjantin
II. dalga 1943-1962	Batı Almanya, İtalya, Japonya, Hindistan, Sri Lanka, Türkiye, İsrail, Venezuela, Brezilya ve Kolombiya	1958-1975	Arjantin, Brezilya ve Şili
III. dalga 1970+	Portekiz, İspanya, Yunanistan, Latin Amerika, Doğu Avrupa, Asya ve Afrika		Nijerya, Sudan, Lübnan

- Uzun ve yavaş olan ilk dalga 1828'den 1926'ya kadar sürer, ABD, İngiltere, Fransa, İtalya ve Arjantin bu süreçte demokrasiye geçer.
- 1922-1942 tarihlerinde ise demokrasileri ortadan kaldıran veya azaltan ters bir dalga olmuştur. Milliyetçilik temelli faşizm ve Nazizmin bu dönemde ortaya çıkması ve bu ilkel anlayışların yaygınlaşması dünya demokrasisi adına talihsiz bir durumdur. Bu zararlı cereyanların hâlâ var olması ve giderek güçlenmesi ise ayrı bir talihsizlik olarak görülmektedir.
- II. demokratikleşme dalgası, 1943-1962: Batı Almanya, İtalya, Japonya, Hindistan, İsrail ve Türkiye demokrasiye geçen ülkeler arasında sayılabilir.
- Yine bir ters dalga meydana gelmiş ve 1958-1975 tarihlerinde, bağımsızlığını yeni kazanan ülkelerin önemli bir kısmı tek parti diktatörlüğüne teslim olmuştur.
- III. dalga ise 1970'lerde İspanya ve Portekiz'le başlar. 1970'lerin sonu ve 1980'lerin başında Latin Amerika'ya yayılır. Yine 1980'lerde Asya'da, 1980'lerin sonu Orta ve Doğu Avrupa'da ve 1990'larda ise Güney Afrika'ya yayılır.

Üçüncü demokratikleşme dalgası oldukça kapsamlı ve uzun vadeli olmuştur. Bu dalganın hâlâ devam ettiğini ileri sürenler olduğu gibi, Arap Baharı olarak adlandırılan ve son yıllarda Orta Doğu'da ortaya çıkan halk hareketleri ile oluşan rejim değişikliklerine dördüncü dalga diyenler de bulunmaktadır.

Yana çıkma: Bazı siyasi analistlere göre, Arap Baharı dördüncü demokratikleşme dalgasıdır.

Demokratik Konsolidasyon: Kasabadaki Tek Oyun Demokrasi!

Demokrasinin konsolidasyonu, demokrasinin bir toplumda bütün kurum ve kurallarıyla yerleşmesi demektir. Başka bir ifade ile işleyen demokrasi veya yerleşmiş demokrasi de denmektedir. Konsolidasyon veya demokrasinin yerleşmesi, istikrardan farklı ve daha geniş bir yapı arz eder; tabanda ve tavanda yani elit ve halk arasında demokratik rejimin geniş kitlelerde meşruiyet kazanması sürecidir. Bazı kuramcılara göre, bu, toplumun büyük bir kesiminin -%80 üzeri- demokrasiyi en iyi rejim olarak kabul etmesi demektir. Başka bir ifade ile *kasabadaki tek oyunun demokrasi* olması demektir.

Yana çıkma: Demokratik konsolidasyon “kasabadaki tek oyunun demokrasi olması” anlamına gelmektedir.

Huntington’a göre, karar alıcıların adil, dürüst ve periyodik seçimlerle iş başına geldiği ve adayların özgürce yarıştığı bir sistem demokratiktir. Schedler ise konsolide demokrasi kavramını, bir demokrasinin geleceğinin sadece demokratik bir süreçte olabileceğine herkesin inanması süreci olarak tanımlamaktadır. Linz ve Stephan da bu kavramı, kasabadaki tek oyunun demokrasi olması şeklinde ifade etmektedir.

Yana çıkma: Demokrasi konsolidasyonu için siyasi çoğullaşma, ekonomik çoğullaşma, kültürel ve sosyal çoğullaşma önemli bir zemin hazırlar.

Demokratik konsolidasyon için gerekli bazı unsurlar şunlardır:

- Anayasal vatandaşlık: bütün vatandaşlar eşittir ilkesinin uygulanması
- Aktif demokratik kurumlar: sivil toplum ve sivil toplum kuruluşlarının varlığı
- Hukukun üstünlüğü: bağımsız ve tarafsız yargı
- Yolsuzluğun olmaması: iyi yönetim
- Dağıtım kapasitesi: refah devleti
- Ayrımcılığın olmaması: etnik, dil, din ve cinsiyet eşitliği
- Hesap verebilir bir bürokrasi: şeffaf devlet
- Demokratik çoğullaşma: ekonomik, siyasi çoğullaşma ve medyanın çoğullaşması

Yukarıda sayılan durumlar daha ziyade konsolidasyon için gerekli iç şartlar ve durumlardır. Bazı durumlarda iç dinamikler kadar dış unsurlar da demokratikleşme sürecinde hayati rol oynayabilmektedir. Dış faktörler, -özellikle küreselleşme aşamasında- demokratikleşme sürecinde büyük rol oynamaya başlamıştır. Uluslararası faktörlerin demokratik konsolidasyonu etkileme durumlarından bazıları şöyledir: Uluslararası sistem egemenlerinin demokrasiyi benimsemesi; demokrasi yardımlarının arttırılması; STK ve sivil toplumun desteklenmesi; reform yanlısı partilerin ve kesimlerin desteklenmesi; demokratik bölgesel kurumların desteklenmesi.

***Yana çıkma:** Demokratik konsolidasyonun oluşabilmesinde iç dinamikler kadar uluslararası dinamikler de önemli rol oynar.*

Demokratikleşme, sürekli olumlu yönde gelişen bir süreç değildir. Zaman zaman bu süreç tersine de işleyebilmektedir ki bu ters gidişatı tetikleyen şartlar ve durumlara *demokrasiye yönelik tehditler* demek yerinde olur. Genel olarak kabul edilen tehditlerden bazıları şunlardır:

- a) Hukukun üstünlüğü ilkesinin zayıf olması: Bu durumda yolsuzluklar, hak ihlalleri, şiddet, suç ve hukuksuzluklar yoğun bir şekilde görülür.
- b) Zayıf ekonomik performans: Bu durumda da fakirlik, eşitsizlik ve adaletsizlikler artar.
- c) Etnik ve dinî ayrımcılık durumlarında toplumda hukuksuzluk, adaletsizlik ve şiddet artabilir.
- d) Zayıf ve etkisiz siyasi kurumlar (partiler, parlamento ve yatay sorumluluk).
- e) Otoriter liderleri sınırlayan unsurların zayıf olması. Örneğin, sivil toplum ve uluslararası aktörler.
- f) Kötü yönetim.

Sonuç

Demokrasi, bugün geldiği nokta itibarıyla sadece bir yönetim şekli olmayıp aynı zamanda bir yaşam biçimi olarak da tarif edilir. Başka bir ifade ile sadece seçimler bir rejimin demokrasi olarak tanımlanabilmesi için yeterli değildir, aksine periyodik, adil ve şeffaf seçimlerle beraber temel hak ve özgürlüklerin sağlanması, demokratik bir kültürün oluşması ve farklılıklara saygının pekiştirilmesi gerekir. Bu da ancak Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi gibi geniş çaplı projelerle mümkündür. Demokratik bir toplumsal düzenin

toplum ve devletin kurum ve kuruluşları tarafından kabullenilmesi ve içselleştirilmesi esastır. Yani kasabadaki tek oyunun demokrasi olması gerekir. Dünyanın kısa demokrasi tarihine bakıldığında kurumsal ve değer boyutlarıyla konsolide olmuş demokrasilerin sayısının bugün bile yeterli olmadığı görölmektedir. Freedom House'un 2013 dünya özgürlük haritasına bakıldığında tam özgür ülke sayısının azınlıkta kaldığı görölmektedir.

Fikirler (FF)

1. Demokrasinin temel özellikleri nelerdir?
2. Demokratik olmayan bir ülkede yaşamak sizce nasıldır?
3. Bazı ülkelerde neden sık sık darbe olur?
4. Özgürlük ile demokrasi arasında nasıl bir ilişki vardır?
5. Demokrasi ve diktatör rejimler arasındaki temel farklar nelerdir?
6. Demokratik konsolidasyon için gerekli şartlar nelerdir?
7. Demokrasilerde çoğulculuk ne anlama gelir?

Kaynakça

Akyeşilmen, N. (2011). Who is Responsible for Human Rights: The State or Corporations. Saarbrücken: LAP LAMBERT Academic Publishing.

Avrupa Konseyi. *Democracy*. <http://www.coe.int/t/democracy/> (30.05.2013).

Avrupa Konseyi. "Framework Convention for the Protection of National Minorities". <http://www.conventions.coe.int/Treaty/Commun/QueVoulezVous.asp?NT=157&CM=8&DF=22/05/2013&CL=ENG> (25.05.2013).

Archibugi, D. and Held, D. (1995) *Cosmopolitan Democracy: An Agenda for a New World Order*. Cambridge: Polity Press.

Beeatham, D. *Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara: Liberte Yayınları. 2006.

Erdoğan, M. *Anayasal Demokrasi*. Ankara: Siyasal Kitapevi. 2012.

Held, D. (1995). *Democracy and the Global Order*. Stanford: Stanford University Press.

Held, D. (2006). *Models of Democracy*. Cambridge: Polity Press.

Huntington, S. P. (1992). *The Third Wave: Democratization in the Twenty-First Century*. University of Oklahoma Press.

Li, Q. and Reuveny, R. "Economic Globalization and Democracy: An Empirical Analysis". <http://www.international.ucla.edu/cms/files/glodem39.pdf> [Son ziyaret tarihi: 15 Temmuz 2012].

Milner, H. V. and Mukherjee, B. "Democratization and economic Globalization". *Annual Review of Political Science*, No.12, s.163-181.

Sorensen, G. (1995). *Democracy and Democratization: Processes and Prospects in a Changing World (Dilemmas in World Politics)*. New York: Westview Press.

TEMA 10: KADIN HAKLARI

Konular:

- Kadın hakları
- Kadın haklarına yönelik Avrupa Konseyi ve Birleşmiş Milletler düzenlemeleri
- Kadın haklarına yönelik ihlaller
- “Aile içi şiddet” ve “kadına yönelik şiddet”
- Türkiye’de kadın hakları ile ilgili uygulamalar

Anahtar Kelimeler

- Kadın hakları
- Birleşmiş Milletler
- Avrupa Konseyi
- Ayrımcılık
- Tecavüz
- Doğum
- Kadın hakları ihlalleri
- Aile içi şiddet
- Kadına yönelik şiddet
- Kadın Hakları Komitesi

İnsan hakları; kadınlar, erkekler ve çocukların yalnızca insan olmaları sebebiyle eşit derecede sahip olduğu evrensel haklardır. Bu durum, İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi ikinci maddesinde şu şekilde düzenlenmiştir: “Herkes; ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka bir görüş, ulusal veya sosyal köken, mülkiyet, doğuş veya herhangi başka bir ayırım gözetilmeksizin bu Bildirge ile ilan olunan bütün haklardan ve bütün özgürlüklerden yararlanabilir.” Avrupa Konseyinin geliştirdiği ve dünyanın ilk bölgesel insan hakları düzenlemesi olan Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi’nin birinci maddesi de taraf ülkelerde yaşayan herkesin Sözleşme’de vurgulanan temel hak ve özgürlüklerden eşit şekilde yararlanma hakları olduğunu vurgulamaktadır.

***Yana çıkma:** İlk insan hakları belgeleri kadın, erkek, çocuk, yetişkin, engelli ve engelsiz ayrımı yapmaksızın eşitlikçi bir temelde insan haklarını kabul etmişlerdir.*

İlk insan hakları belgeleri kadın, erkek, çocuk, yetişkin, engelli ve engelsiz ayrımı yapmaksızın eşitlikçi bir temelde insan haklarını kabul etmişlerdir. İHEB birinci madde bu durumu “Bütün insanlar onur ve haklar bakımından eşit ve özgür doğarlar.” diyerek düzenlemektedir. Fakat zamanla uluslararası toplum bu eşitlikçi anlayışın dezavantajlı veya hassas grupların haklarını tam olarak koruyamadığını fark etmiştir. Bunun için kadın hakları, çocuk hakları, azınlık hakları ve engelli hakları gibi yeni ve özel birtakım insan hakları düzenlemeleri yapılmıştır. Bu düzenlemeler temelde, var olan ayrımcı uygulamalarla mücadele şeklindedir. Kadınlara karşı ayrımcılık BM Sözleşmesi’nde bu durum “Kadınların medeni durumlarına bakılmaksızın ve kadın ile erkek eşitliğine dayalı olarak politik, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni ve diğer alanlardaki insan hakları ve temel özgürlüklerinin tanınmasını, kullanılmasını ve bunlardan yararlanılmasını engelleyen veya ortadan kaldıran veya bunu amaçlayan ve cinsiyete bağlı olarak yapılan herhangi bir ayırım, mahrumiyet veya kısıtlama anlamına gelecektir.” şeklinde ifade edilmiştir.

***Yana çıkma:** Bütün insanlar onur ve haklar bakımından eşit ve özgür doğarlar.*

Kadın Haklarının Gelişimi

Evrensel Beyanname’den 20 yıl sonra, 1967 yılında BM, ilk önce Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Deklarasyonu’nu ardından 1979 yılında Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi’ni kabul etmiştir. Avrupa Konseyi de 2011 yılında, Kadına Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetle Mücadele Sözleşmesi’ni kabul ederek toplumda kadına karşı ayrımcılığın ortadan kaldırılması için geniş kapsamlı düzenlemeler yapmıştır. Zira kadınlar, kadın olmaları nedeniyle aile içi şiddete maruz kalabiliyor. Dünyadaki tecavüz vakalarının neredeyse tamamı kadınlara yöneliktir; kadınlar doğum esnasında ölümler yaşayabiliyor ve dünyanın değişik bölgelerinde kadınlara zorla birtakım geleneksel güzellik uygulamaları dayatılarak kadın sağlığına zarar verilebiliyor. Bu nedenle, kadınların biyolojik yapı ve sosyal konumlarından dolayı maruz kaldıkları bir dizi ayrımcılığın yanında insanlık onuruna yakışmayan durumlar mevcuttur. Kadın hakları temelde bu ayrımcı uygulamaları ortadan kaldırmayı amaçlamaktadır.

Yana çıkma: BM, Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi'ni 1979 yılında kabul etmiştir.

Yana çıkma: Avrupa Konseyi 2011 yılında, Kadına Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetle Mücadele Sözleşmesi'ni kabul etmiştir.

Mustafa Erdoğan'a göre kadın hakları, geçmişte kadınlara kasıtlı olarak veya başka şekilde yapılmış olan haksızlıkları telafi edici haklar niteliğinde olmalıdır. Bu haksızlıkların sonucunda kadınlar hukuk tarafından veya toplumsal uygulamada ayrımcılığa uğramışlar ve çalışma hayatı ve ücretler, şiddet veya tacize uğrama, erkeklerle eşit statüde olmama gibi bazı durumlar nedeniyle hassas hâle gelmişlerdir. Dolayısıyla bunlar geçici haklardır.

Kadın haklarının literatürde uzun bir zaman için insan hakları olup olmadığı tartışılrsa da 1993 Viyana Deklarasyonu ve Eylem Planı, 8. maddesinde “Kadın hakları, evrensel insan haklarının devredilemez ve ihlal edilemez bir parçasıdır.” diyerek tartışmaya son verir. Zira ayrımcılığın yasak olması insan haklarının en temel değerlerindedir.

İnternet sitesi: Avrupa'da kadın hakları ve kadına yönelik şiddetle mücadele ile ilgili detaylı bilgiye Avrupa Konseyinin Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Kampanyası internet sitesinden (<http://www.coe.int/t/dg2/equality/domesticviolencecampaign/>) ulaşmak mümkündür.

Kadın Haklarının Korunması, Avrupa Konseyi (AK) ve Birleşmiş Milletler (BM)

Avrupa Konseyi, 2011 yılında kabul etmiş olduğu Kadına Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetle Mücadele Sözleşmesi'nin amaçlarını birinci maddede şöyle tanımlanmıştır:

- a) *Kadını her türlü şiddetten korumak ve kadına yönelik şiddet ve aile içi şiddeti önlemek ve ortadan kaldırmak*
- b) *Kadınlara karşı her türlü ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına katkı sağlamak ve kadın ile erkek eşitliğini desteklemek*
- c) *Şiddet ve aile içi şiddete maruz kalan mağdurları korumak amacıyla kapsamlı politikalar oluşturmak*
- d) *Bu alanda uluslararası iş birliğini desteklemek*
- e) *Kadınlara karşı şiddeti ortadan kaldırmak için yargı ve sivil kuruluşlara destek olmak*

Yana çıkma: Şiddet ve aile içi şiddete maruz kalan mağdurları korumak amacıyla kapsamlı politikalar oluşturmak gerekir

Sözleşme, kadına yönelik şiddeti bir “insan hakkı ihlali” olarak düzenlemektedir. Sözleşme aile içi şiddeti de tanımlamaktadır. Aile içi şiddet “aile içinde fiziki, cinsel, psikolojik veya ekonomik şiddetle ilgili tüm eylemler” olarak ifade ediliyor.

İnternet sitesi: Kadın hakları ve sorunlarıyla ilgili bilgiye Türkiye Kadın Dernekleri Federasyonunun sitesinden (<http://www.tkdf.org.tr/>) ulaşılabilir.

Kadınlara Karşı Her Türlü Ayrımcılığın Önlenmesi Sözleşmesi'nin (CEDAW) amacı ve taraf ülkelerin uygulamayı taahhüt ettikleri politikalar ikinci maddede şöyle düzenlenmiştir:

Devletler, kadınlara karşı her türlü ayrımı kınar, tüm uygun yollardan yararlanarak ve gecikmeksizin kadınlara karşı ayrımı ortadan kaldıracı bir politika izlemeyi kabul eder ve bu amaçla aşağıdaki hususları taahhüt ederler:

- a) Kadın ile erkek eşitliği ilkesini kendi anayasalarına ve diğer ilgili yasalara henüz girmemişse dâhil etmeyi ve yasalar ile ve diğer uygun yollarla bu ilkenin uygulanmasını sağlamayı;*
- b) Kadınlara karşı her türlü ayrımı yasaklayan ve gerekli yerlerde yaptırımları da içeren yasal ve diğer uygun önlemleri kabul etmeyi;*
- c) Kadın haklarının erkeklerle eşit temelde himayesini, yetkili ulusal mahkemeler ve diğer kuruluşlarla kadının her tür ayrımcılığa karşı etkin bir şekilde korunmasını sağlamayı;*
- d) Kadınlara karşı herhangi bir ayrımcı hareket yapılmasından veya uygulanmasından kaçınmayı ve kamu yetkilileri ile kuruluşlarının bu yükümlülüğe uyumlu olarak hareket etmelerini sağlamayı;*
- e) Herhangi bir kişi veya kuruluşun kadınlara karşı ayırım yapma girişimini önlemek için bütün uygun önlemleri almayı;*
- f) Kadınlara karşı ayrımcılık oluşturan mevcut yasa, yönetmelik, âdet ve uygulamaları değiştirmek veya feshetmek için yasal düzenlemeler de dâhil gerekli bütün uygun önlemleri almayı;*

g) Kadınlara karşı ayrımcılık oluşturan bütün ulusal cezai hükümleri yürürlükten kaldırmayı taahhüt eder.

Yana çıkma: Taraf devletler, kadınlara karşı ayrımcılık oluşturan mevcut yasa, yönetmelik, âdet ve uygulamaları değiştirmek veya feshetmek için yasal düzenlemeler de dâhil gerekli bütün uygun önlemleri almayı taahhüt eder.

Kitap: Kadın haklarının ulusal ve uluslararası boyutları, kadının insan haklarının mahiyeti ve önemi ile ilgili geniş bilgi için bk. Rebecca J. Cook, “Human Rights of Women: National and International Perspectives”, Philadelphia: University of Pennsylvania Press, 1994.

Kadın haklarına yapılan özel vurgu 1980’lerde marjinalleşmeye neden olur. 1993 Viyana Deklarasyonu, kadın haklarını genel olarak insan haklarına entegre ederek marjinalleşmekten korumuştur.

Yana Çıkma: Dünya Kadınlar Günü her yıl 8 Mart’ta kutlanan ve Birleşmiş Milletler tarafından tanımlanmış uluslararası bir gündür.

Kadın Hakları ve Eğitim

Sözleşme özellikle eğitim alanında kadınlara yönelik ayrımcılıkların ortadan kaldırılmasına özel bir önem atfetmekte ve bu konudaki düzenlemeleri de detaylı bir şekilde ifade etmektedir. Sözleşme’nin 10. maddesi eğitim hakkını hem kapsamlı hem de insan haklarına paralel bir şekilde düzenlemektedir. Maddeye göre, taraf devletler kadın erkek eşitliği esasına dayanarak eğitimde erkeklerle eşit hakka sahip olmalarını sağlamak için kadınlara karşı ayrımı önleyen bütün uygun önlemleri alacaklardır:

- Meslek ve sanat yönlendirilmesinde kırsal ve kentsel alanlarda bütün dallardaki eğitim kurumlarına girişte ve diploma almada okul öncesi, genel, teknik, mesleki ve yüksek teknik eğitimde ve her çeşit meslekte eğitimde eşit şartların sağlanması;
- Kadınların erkeklerle aynı ders programlarından yararlanmaları, aynı sınavlara katılmaları, aynı seviyedeki niteliklere sahip eğitim görevlilerine, okul, bina ve malzemelere sahip olmaları;

- *Kadın ve erkeğin rolleriyle ilgili kalıplaşmış kavramların eğitimin her şeklinden ve kademesinden kaldırılması ve bu amaca ulaşılması için karma eğitimin ve diğer eğitim şekillerinin teşvik edilmesi, özellikle ders kitaplarının ve okul programlarının yeniden gözden geçirilmesi ve eğitim metotlarının bu amaca göre düzenlenmesi;*
- *Burs ve diğer eğitim yardımlarından faydalanmaları için kadınlara erkeklerle eşit fırsatların tanınması;*
- *Özellikle kadın ve erkekler arasında mevcut eğitim açığını en kısa zamanda kapatmaya yönelik olarak, yetişkin ve fonksiyonel okuma yazma programları dâhil, sürekli eğitim programlarına katılabilmeleri için erkeklerle eşit fırsatların verilmesi;*
- *Kız öğrencilerin okuldan ayrılma oranlarının düşürülmesi ve okuldan erken ayrılan kız çocukları ve kadınlar için eğitim programları düzenlenmesi;*
- *Spor ve beden eğitimi faaliyetlerine aktif olarak katılmaları için erkeklerle eşit fırsatlar tanınması;*
- *Kadınların, ailelerin sağlık ve refahını sağlamaya yardım edecek, aile planlaması bilgisi dâhil, özel eğitici bilgiyi sağlamaları.*

Sözleşme'nin uygulanıp uygulanmadığını denetleyen BM Kadın Hakları Komitesi (CEDAW Komitesi) de son yıllarda oldukça aktif çalışmalar yürütmektedir. Bu komite ülkeler ile ilgili raporlar hazırlar, ülkelere tavsiyelerde bulunur, gerektiğinde ülkelerle ilgili bireysel şikâyetleri alır ve değerlendirir.

***Yana çıkma:** Sözleşme'nin uygulanıp uygulanmadığını denetleyen BM Kadın Hakları Komitesi (CEDAW Komitesi) de son yıllarda oldukça aktif çalışmalar yürütmektedir.*

Türkiye ve Kadın Hakları

Türkiye son yıllarda kadın hakları alanında ciddi birtakım ilerlemeler sağlamasına rağmen ihlallerin toplumda tamamen ortadan kaldırılması mümkün olmamıştır. BM Kadın Hakları Komitesinin 2005 Türkiye Raporu çarpıcı birtakım ayrımcılık ve kadın hakları ihlallerini içermektedir. Rapor'a göre, Türkiye'de mevcut sorunlar şöyle sıralanmıştır:

- Aile içi şiddet
- Başörtüsü yasağı
- Başörtüsü yasağından doğan eğitim hakkı ihlalleri

- Yetersiz koruma kurumları
- Ataerkil davranışlar
- Erken evlilik
- Namus cinayetleri
- Zorla evlilik
- Siyasette ve kamuda kadınların yetersiz temsil edilmesi

İnternet sitesi: Türkiye’de kadın ve kadın hakları ile ilgili geniş bilgiye, Kadının Statüsü Genel Müdürlüğünün sitesinden (<http://www.kadininstatusu.gov.tr/tr>) ulaşılabilir.

Bu ihlalleri ortadan kaldırmak amacıyla son yıllarca bazı mekanizmalar geliştirilmiştir. Bunlar şu şekildedir:

- Şikâyet hatlarının kurulması
- Kadın koruma merkezlerinin yaygınlaştırılması
- TBMM’de Fırsat Eşitliği Komisyonunun kurulması
- Kadına yönelik şiddetin suç kapsamına alınması
- Anayasa’da kadın erkek eşitliğinin düzenlenmesi
- Kadına yönelik pozitif ayrımcılığın anayasal güvenceye alınması
- Avrupa Konseyinin hazırladığı Kadınlara Yönelik Şiddet ve Aile İçi Şiddetin Önlenmesi ve Bunlarla Mücadeleye İlişkin Sözleşme’yi içine alan bir Ailenin Korunması ve Kadına Yönelik Şiddetin Ortadan Kaldırılmasına Dair Kanun (2012) yapılması

***Yana çıkma:** Türkiye son yıllarda kadın hakları alanında ciddi birtakım ilerlemeler sağlamasına rağmen ihlallerin toplumda tamamen ortadan kaldırılması mümkün olmamıştır.*

Bütün bu tedbirler sayesinde istenilen düzeyde bir sonucun alınması zaman alabilir; kısa vadede süreci yeterince olumlu etkilediklerini söylemek zor görünmektedir. Aile içi şiddet ile kadına yönelik şiddet ve ölüm haberleri, medyada sık sık yer almaktadır.

Bu çerçevede Ailenin Korunması ve Kadına Yönelik Şiddetin Ortadan Kaldırılmasına Dair Kanun (2012) çok önemli bir yasal çerçeve sunmaktadır. Özellikle kadına yönelik şiddet ve

aile içi şiddet kavramlarının tanımlanması ve suç kapsamına alınması önemli noktalaradır. Yasa'ya göre, ev içi şiddet, “şiddet mağduru ve şiddet uygulayanla aynı haneyi paylaşmasa da aile veya hanede yahut aile mensubu sayılan diğer kişiler arasında meydana gelen her türlü fiziksel, cinsel, psikolojik ve ekonomik şiddeti” kapsarken, kadına yönelik şiddet, “kadınlara, yalnızca kadın oldukları için uygulanan veya kadınları etkileyen cinsiyete dayalı bir ayrımcılık ile kadının insan hakları ihlaline yol açan ve bu Kanun'da şiddet olarak tanımlanan her türlü tutum ve davranışı” ifade etmektedir. Bu tür şiddete maruz kalan kadınlar için yasal tedbirler yanında koruyucu idari önlemler de Kanun'un 3. maddesinde öyle sıralanmıştır:

- a) *Kendisine ve gerekiyorsa beraberindeki çocuklara, bulunduğu yerde veya başka bir yerde uygun barınma yeri sağlanması*
- b) *Diğer kanunlar kapsamında yapılacak yardımlar saklı kalmak üzere, geçici maddi yardım yapılması*
- c) *Psikolojik, mesleki, hukuki ve sosyal bakımdan rehberlik ve danışmanlık hizmeti verilmesi*
- d) *Hayati tehlikesinin bulunması hâlinde, ilgilinin talebi üzerine veya resen geçici koruma altına alınması*
- e) *Gerekli olması hâlinde, korunan kişinin çocukları varsa çalışma yaşamına katılımını desteklemek üzere dört ay, kişinin çalışması hâlinde ise iki aylık süre ile sınırlı olmak kaydıyla, on altı yaşından büyükler için her yıl belirlenen aylık net asgari ücret tutarının yarısını geçmemek ve belgelendirilmek kaydıyla Bakanlık bütçesinin ilgili tertibinden karşılanmak suretiyle kreş imkânının sağlanması*

Kıtap: *Uluslararası Kadın Hakları Sözleşmesi'nin felsefesi ve tarihi ile ilgili geniş bilgi için bk. Nazan Moroğlu, “Kadınlara İnsan Hakları Sözleşmesi”, İstanbul: On İki Levha Yayıncılık, 2009.*

Sonuç

Kadın haklarının uluslararası insan haklarının bir parçası olduğu ve kadına yönelik şiddetin düzeyi değişse bile dünyadaki tüm toplumlarda ortak bir sorun olduğu bir vakiydir. Dünya toplumu eşitlikçi temelde düzenlenen insan haklarının kadını gerçek anlamda koruyamadığını geç fark etmiş ve 1970'li yıllarda kadına yönelik ayrımcılıkları içine alan kadın haklarını geliştirmiştir. Bugün oldukça yaygın olan kadın hakları söylemi, maalesef dünyadaki kadına

yönelik ayrımcılıkları ortadan kaldıramamıştır. Ülkemizde de bu ayrımcılıklar köklü birtakım yasal düzenlemelere rağmen istenilen oranda azaltılamamıştır. Kadına yönelik ayrımcılık ve şiddetin ortadan kaldırılması için yasal düzenlemelerin yanında kültürel dönüşümün de zorunlu olduğu bir gerçekliktir.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) Dünyada modernleşme oranı artmasına rağmen neden kadına yönelik şiddet devam etmektedir?
- 2) Kadın hakları insan haklarından farklı mıdır?
- 3) “Aile içi şiddet” sorununun çözümüne yönelik ne tür öneriler geliştirilebilir?
- 4) Kadına yönelik şiddetin önlenmesi için bir dizi yasal düzenleme yapılmasına rağmen, şiddetin devam etmesinin ana nedenleri neler olabilir?

Kaynakça

Avrupa Konseyi. Final Activity Report: Combat Violence Against Women. Strasbourg: AK. September 2008. http://www.coe.int/t/dg2/equality/domesticviolencecampaign/Source/final_Activity_report.pdf (02.06.2013).

Avrupa Konseyi. Kadına Yönelik Şiddetle ve Aile İçi Şiddetle Mücadele Sözleşmesi. <http://www.conventions.coe.int/Treaty/EN/Treaties/Html/210.htm> (02.06.2013).

Avrupa Konseyi. “Kadına Yönelik Şiddetle Mücadele Kampanyası”. <http://www.coe.int/t/dg2/equality/domesticviolencecampaign/> (02.06.2013).

Kadının Statüsü Genel Müdürlüğü. <http://www.kadininstatusu.gov.tr/tr> (02.06.2013).

Moroğlu, N. *Kadınların İnsan Hakları Sözleşmesi*. İstanbul: On İki LevhaYayıncılık. 2009.

Rebecca J. Cook. *Human Rights of Women: National and International Perspectives*. Philadelphia. University of Pennsylvania Press. 1994.

World Bank. *Global Monitoring Report 2007*. Washington: 2007.

United Nations Population Fund. Maternal mortality figures show limited progress in making motherhood safer. October 2007.

TEMA 11: ÇOCUK HAKLARI

Konular:

- Çocuk haklarının önemi
- Çocuk haklarına yönelik Avrupa Konseyi ve BM düzenlemeleri
- Çocuk haklarına yönelik ihlaller
- Dünyadaki ve Avrupa'daki çocuk hakları ile ilgili uygulamalar
- "Eğitim hakkı" ve çocuk hakları

Anahtar kelimeler

- Çocuk hakları
- Çocuk hakları ihlalleri
- Çocuk Hakları Sözleşmesi
- Avrupa'da çocuk hakları
- Eğitim hakkı
- Katılımcılık

Çocuklar, özel durumları nedeniyle insan haklarının korunmasına en fazla ihtiyaç duyulan grupların başında gelir. Son yüzyılda çocuklar, sosyolojik açıdan da toplumda giderek daha fazla önemsenen ve korunmasına titizlikle eğilinen bir grup hâline gelmiştir. Bu yüzyılın ilk dönemlerinden beri uluslararası toplum, çocuklarının korunması için çaba sarf etmektedir. Milletler Cemiyetinden BM'ye ve Avrupa Konseyine kadar küresel ve bölgesel örgütler çocuklar için de önemli düzenlemeler yapmıştır. Dünyadaki, çocuk haklarıyla ilgili ilk belge 1924'te Milletler Cemiyetinin kabul ettiği Çocuk Hakları Beyannamesi'dir. Daha sonra çocukların başta eğitim, beslenme ve barınma gibi temel haklarının yanında sivil, siyasal ve kültürel haklarını da içeren düzenlemeler peş peşe gelmiştir. Bunlar sırasıyla; 1959 BM Çocuk Hakları Beyannamesi, 1989 BM Çocuk Hakları Sözleşmesi ve 1996 Avrupa Konseyi Çocuk Hakları Sözleşmesi'dir.

***Yana çıkma:** Dünyadaki, çocuk haklarıyla ilgili ilk belge 1924'te Milletler Cemiyetinin kabul ettiği Çocuk Hakları Beyannamesi'dir.*

Avrupa Konseyi, BM ve Çocuk Hakları

Avrupa Konseyi, çocukların temel hak ve özgürlüklerini en geniş anlamda tasarlamış ve denetimi için daimî komite kurmuştur. Çocuk Haklarının Kullanımına İlişkin Avrupa Sözleşmesi'yle birlikte çalışmalarında çocuk haklarına büyük bir önem vermiştir. Sözleşme'nin ikinci maddesinde amaç, "Çocukları doğrudan veya diğer kişi ve kurullar vasıtasıyla bilgilendirerek ve kendilerini ilgilendiren, adli bir makam önünde görülen davaya katılmasına izin vererek, çocukların yüksek menfaatleri için, haklarının iyileştirilmesi, usule müteallik haklar tanınması ve bu hakların kullanılmasının kolaylaştırılması" şeklinde ifade edilmiştir. Sözleşme'nin 12. maddesi taraf devletlere şu yükümlülükleri yüklemektedir:

- a) *Çocuk haklarının kullanımı ile ilgili hukuku kuvvetlendirecek teklifler hazırlamak*
- b) *Çocuk haklarının kullanımı ile ilgili hazırlanan kanun teklifleri hakkında fikir beyan etmek*
- c) *Çocuk haklarının kullanımı ile ilgili medyaya, halka ve çocukların problemleri ile ilgilenen kurumlara genel bilgi vermek*
- d) *Çocukların fikirlerini artırmak ve onlara ilgili bilgileri sağlamak*

Yana çıkma: *Avrupa Konseyinin, Çocuklar İçin Çocuklarla Bir Avrupa İnşa Etme Stratejisi, Avrupa'da çocuk haklarıyla ilgili bilinç oluşturma ve korumada önemli bir rol oynamaktadır.*

Avrupa Konseyi, Sözleşme'nin kabulünün 10. yılında "Çocuklar İçin Çocuklarla Bir Avrupa İnşa Etmek" isimli bir programla çocuk haklarına verdiği önemi daha da ileri taşımıştır. 2012-2015 Avrupa Konseyi Çocuk Hakları Stratejisi aşağıdaki dört noktaya yoğunlaşmaktadır:

- a) Çocuk dostu sistem ve hizmetleri desteklemek
- b) Çocuğa karşı her türlü şiddeti ortadan kaldırmak
- c) Hassas durumlarda çocuk haklarını garanti altına almak
- d) Çocukların katılımını arttırmak

Bu çerçevede 2006 yılından bu yana değişik Konsey üyesi ülkelerde onlarca etkinlik düzenlenmiştir.

Kitap: *Çocuk hakları ve eğitim hakkıyla ilgili geniş bilgiye, Avrupa Konseyinin, Avrupa, Orta Asya ve Amerika Okullarında İnsan Hakları Eğitimi,*

(http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/HRECOMPENDIUMGOODPRAC_TICES_rev251109_en.pdf) adlı çalışmasından ulaşılabilir.

BM Çocuk Hakları Sözleşmesi tarihte en geniş kabul gören insan hakları belgelerinin başında gelir. 1989 tarihli Sözleşme bugün neredeyse tüm dünya ülkeleri tarafından kabul edilmiştir. Taraf ülkelerin Sözleşme'yi uygulayıp uygulamadığını denetleyen BM Çocuk Hakları Komitesi son yıllarda faaliyetlerini daha da yoğunlaştırmıştır.

Sözleşmenin giriş bölümünde, çocuğun aile ortamında yetiştirilmesine özen gösterilmesi, çocuğun ilgi, sevgi ve mutluluk dolu bir ortam içinde büyütülmesi ve Birleşmiş Milletler Antlaşması'nda ilan edilen ülkeler ve özellikle barış, hoşgörü ve özgürlük gibi değerlerle donatılması gerektiğine vurgu yapılmaktadır.

***İnternet sitesi:** Çocuk haklarıyla ilgili geniş bilgiye Avrupa Konseyinin çocuk haklarıyla ilgili çalışmalarını ihtiva eden “Çocuklarla Birlikte Çocuklar İçin Bir Avrupa İnşa Etmek” programının sitesinden (<http://www.coe.int/t/dg3/children/>) ulaşılabilir.*

***İnternet sitesi:** Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne <http://www.cocukhaklari.gov.tr> sitesinden ulaşılabilir.*

***Yana çıkma:** Türkiye, Sözleşme'yi 14 Eylül 1990 tarihinde imzalamış ve 9 Eylül 1994'te 4058 Sayılı “Çocuk Haklarına Dair Sözleşmenin Onaylanmasının Uygun Bulunduğu Hakkında Kanun” ile onaylamıştır.*

BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ikinci maddesine göre “Taraf Devletler, bu Sözleşme'de yazılı olan hakları kendi yetkileri altında bulunan her çocuğa; kendilerinin, ana babalarının veya yasal vasilerinin sahip oldukları, ırk, renk, cinsiyet, dil, siyasal veya başka düşünceler, ulusal, etnik ve sosyal köken, mülkiyet, sakatlık, doğuş ve diğer statüler nedeniyle hiçbir ayırım gözetmeksizin tanır ve taahhüt ederler. Taraf Devletler, çocuğun ana babasının, yasal vasilerinin veya ailesinin öteki üyelerinin durumları, faaliyetleri, açıklanan düşünceleri veya inançları nedeniyle her türlü ayrıma veya cezaya tabi tutulmasına karşı etkili biçimde korunması için gerekli tüm uygun önlemi alırlar.”.

Yana çıkma: Çocuk Hakları Sözleşmesi 18 yaşından küçük herkesi çocuk olarak tanımlamakta ve çocukların tüm insan haklarına sahip olduklarını teyit etmektedir.

Sözleşme çocukların temel hak ve özgürlüklerini düzenlerken, bunların gerçekleştirilmesi konusunda da devletlere sorumluluklar yüklemektedir. Sözleşme'nin düzenlediği bazı çocuk hakları şunlardır:

- Tüm dünya çocukları bu Bildirge'deki haklardan din, dil, ırk, renk, cinsiyet, milliyet, mülkiyet, siyasi, sosyal sınıf ayrımı yapılmaksızın yararlanmalıdır.
- Çocuklar özel olarak korunmalı, yasa ve gerekli kurumların yardımı ile fiziksel, zihinsel, ahlaki, ruhsal ve toplumsal olarak sağlıklı, normal koşullar altında özgür ve onurunun zedelenmeyeği şekilde yetişmesi sağlanmalıdır. Bu amaçla çıkarılacak yasalarda çocuğun en yüksek çıkarları gözetilmelidir.
- Çocuklar sosyal güvenlikten yararlanmalı, sağlıklı bir biçimde büyümesi için kendisine ve annesine doğum öncesi ve sonrası özel bakım ve korunma sağlanmalıdır.
- Çocuklara yeterli beslenme, barınma, dinlenme, oyun olanakları ile gerekli tıbbi bakım sağlanmalıdır.
- Fiziksel, zihinsel veya sosyal bakımdan özürli çocuğa gerekli tedavi, eğitim ve bakım sağlanmalıdır.
- Çocuğun kişiliğini geliştirmesi için anlayış ve sevgiye gereksinimi vardır. Anne ve babasının bakımı ve sorumluluğu altında her durumda bir sevgi ve güvenlik ortamında yetişmelidir.

Yana çıkma: Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne göre eğitim, çocukların temel bir insan hakkıdır.

Çocukların Eğitim Hakkı

Çocuk Hakları Sözleşmesi, eğitim hakkına özel bir vurgu yapmakta ve eğitim hakkını bir insan hakkı olarak düzenlemektedir. Sözleşme'nin 28 ve 29. maddesinde, çocukların eğitim hakkı ve kapsamı şöyle düzenlenmiştir:

Madde 28

1. Taraf Devletler, çocuğun eğitim hakkını kabul ederler ve bu hakkın fırsat eşitliği temeli üzerinde tedricen gerçekleştirilmesi görüşüyle özellikle:

- a) İlköğretimi herkes için zorunlu ve parasız hâle getirirler;
- b) Ortaöğretim sistemlerinin genel olduğu kadar mesleki nitelikte de olmak üzere çeşitli biçimlerde örgütlenmesini teşvik ederler ve bunların tüm çocuklara açık olmasını sağlarlar ve gerekli durumlarda mali yardım yapılması ve öğretimi parasız kılmak gibi uygun önlemleri alırlar;
- c) Uygun bütün araçları kullanarak, yükseköğretimi yetenekleri doğrultusunda herkese açık hâle getirirler;
- d) Eğitim ve meslek seçimine ilişkin bilgi ve rehberliği bütün çocuklar için elde edilir hâle getirirler;
- e) Okullara düzenli biçimde devamın sağlanması ve okulu terk etme oranlarının düşürülmesi için önlem alırlar.

2. Taraf Devletler, okul disiplininin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde ve bu Sözleşme'ye uygun olarak yürütülmesinin sağlanması amacıyla gerekli olan tüm önlemleri alırlar.

3. Taraf Devletler eğitim alanında, özellikle cehaletin ve okuma yazma bilmemenin dünya üzerinden kaldırılmasına katkıda bulunmak ve çağdaş eğitim yöntemlerine ve bilimsel ve teknik bilgilere sahip olunmasını kolaylaştırmak amacıyla uluslararası iş birliğini güçlendirir ve teşvik ederler. Bu konuda, gelişmekte olan ülkelerin gereksinimleri özellikle göz önünde tutulur.

Yana çıkma: Taraf Devletler, okul disiplininin çocuğun insan olarak taşıdığı saygınlıkla bağdaşır biçimde ve bu Sözleşme'ye uygun olarak yürütülmesinin sağlanması amacıyla gerekli olan tüm önlemleri alırlar.

Madde 29

1. Taraf Devletler çocuk eğitiminin aşağıdaki amaçlara yönelik olmasını kabul ederler:
 - a) Çocuğun kişiliğinin, zihinsel ve bedensel yeteneklerinin mümkün olduğunca geliştirilmesi;
 - b) İnsan haklarına ve temel özgürlüklere, Birleşmiş Milletler Antlaşması'nda benimsenen ilkelere saygısının geliştirilmesi;
 - c) Çocuğun, ana babasına, kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, çocuğun yaşadığı veya geldiği menşee ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi;

d) Çocuğun anlayış, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dinî gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda yaşantıyı, sorumlulukla üstlenebileceği şekilde hazırlanması;

e) Doğal çevreye saygının geliştirilmesi.

2. Bu maddenin veya 28. maddenin hiçbir hükmü, gerçek ve tüzel kişilerin öğretim kurumları kurmak ve yönetmek özgürlüğüne, bu maddenin 1. fıkrasında belirtilen ilkelere saygı gösterilmesi ve bu kurumlarda yapılan eğitimin devlet tarafından konulmuş olan asgari kurallara uygun olması koşuluyla, aykırı sayılacak biçimde yorumlanmayacaktır.

Yana çıkma: Eğitim, çocuğun anlayış, barış, hoşgörü, cinsler arası eşitlik ve ister etnik, ister ulusal, ister dinî gruplardan, isterse yerli halktan olsun, tüm insanlar arasında dostluk ruhuyla, özgür bir toplumda yaşantıyı, sorumlulukla üstlenebileceği şekilde hazırlanmalıdır.

Yana çıkma: BM Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin imzalandığı tarih olan 20 Kasım "Dünya Çocuklar Günü" olarak kutlanmaktadır.

Çocuk Hakları ve Yoksulluk

Çocuk haklarına yönelik en önemli tehditlerden biri dünyada hızla artan "yoksulluk" durumu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yoksulluk, Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'de öngörülen sağlıklı yaşama hakkı, eğitim hakkı gibi hakların gerçekleştirilmesinde en önemli tehdittir. UNICEF'in 2005 yılında OECD (Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü) ülkeleri arasında yapmış olduğu araştırmada OECD ülkelerindeki çocukların ve gençlerin yaşam şartlarının kötüleştiği ortaya çıkmıştır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) ve UNDP raporlarına göre, dünya nüfusunun %20'si günde kişi başına 1 dolardan daha az, yarıya yakını ise günde 2 dolardan daha az gelire sahiptir. Aynı rapora göre sağlık için en belirleyici risk faktörü yoksulluktur. Dünya Bankası verilerine göre, dünya nüfusunun %40'ı yani 2,5 milyar insan fakirlik, 1,4 milyar insan da aşırı fakirlik içinde yaşamaktadır.

Yana çıkma: Dünya Bankası verilerine göre, dünya nüfusunun %40'ı yani 2,5 milyar insan fakirlik, 1,4 milyar insan da aşırı fakirlik içinde yaşamaktadır.

Dünyada Çocuk Hakları

UNICEF'in 2012 yılında gerçekleştirdiği "Dünyada Çocukların Son Durumu" adlı panelden elde edilen verilere göre, şu an itibarıyla, insan kaçakçılığı ve ticareti sonucunda 2,5 milyon kişi zorla çalıştırılmaktadır. Bu sayının tahminen %22'sinden %50'sine uzanan bir bölümünü ise çocuklar oluşturmaktadır. İnsan ticaretinin söz konusu olmadığı durumlarda bile çocuklar salt yaşayabilmek için çalışmak zorunda kalabilmektedirler. 2008 yılında 5 ile 17 yaş arasında 215 milyon kız ve erkek çocuk çalışmaktaydı ve bu çocukların 115 milyonunun yaptığı işler tehlikeli işler arasında yer almaktaydı.

***Yana çıkma:** Tahminlere göre dünyada insan kaçakçılığı ve ticareti sonucunda bir milyondan fazla çocuk zorla çalıştırılmaktadır.*

Yapılan tahminlere göre ayrıca on milyonlarca çocuk da dünyanın çeşitli kentlerinde ve kasabalarında sokaklarda yaşamakta veya çalışmaktadır. Üstelik genel nüfus artışı, göç ve giderek artan kentleşme ile birlikte bu çocukların sayısı daha da artmaktadır. Sokaklardaki yaşam, çocukları şiddete maruz bırakmakta, bu çocuklara karşı işlenen suçlar nadiren soruşturulmakta, bu çocukları savunma adına harekete geçen pek az kişi çıkmaktadır. Aslında başboşluk ve evden kaçma birçok ülkede ve kentte suç sayılmaktadır; bu durumda, sokaklarda yaşayan veya çalışan çocuklar da bu suçlamanın başlıca mağdurları konumuna düşmektedir. Yine 10 milyondan fazla çocuk ilkokula gidememektedir ve bunların büyük bir bölümü kız çocuğudur. UNICEF'in "2011 Dünya Çocuklarının Durumu" adlı raporuna göre gelişmekte olan ülkelerde 5-14 yaş grubundan yaklaşık 150 milyon çocuk, başka bir deyişle bu yaş grubundaki toplam nüfusun yüzde 16'sı çeşitli işlerde çalıştırılmaktadır. UNICEF'e göre Türkiye, dünyanın en büyük 16. ekonomisine sahiptir. Son 20 yılda yaşanan birçok gelişmeye rağmen çocuk işçiliği ile mücadele devam etmektedir. 2006 yılına ait son TÜİK verilerine göre Türkiye'de 6-17 yaş grubunda olup çalışan 957 bin çocuk bulunmaktadır. Bu verilere göre tarım kesiminde 392 bin, sanayide 271 bin ve 294 bin çocuk da ticaret ve diğer hizmetlerde çalışmaktadır. Bu çocukların yarısından biraz azı, ailelerinin tarım arazilerinde, dükkânlarında veya diğer işlerinde ücretsiz olarak çalışmaktadır.

Avrupa ve Türkiye’de Çocuk Hakları

Pusulaya göre, ticareti yapılan çocukların sayısında muazzam bir artış gözlenmektedir. Tahminlere göre her yıl 120.000’e ulaşan sayıda kadın ve çocuğun Orta ve Doğu Avrupa’dan Batı Avrupa’ya ticareti yapılmaktadır.

Yapılan araştırmalara göre Britanya’da, büyükşehirlerde binlerce sokak çocuğu yaşamaktadır. Erkek ve kız çocuklarının sayısı birbiriyle hemen hemen aynıdır. Her yıl yaklaşık 40.000 çocuğun evinden kaçtığı tahmin edilmektedir.

Yana çıkma: Dünyanın en gelişmiş kıtası olan Avrupa’da bile çocuk işçiliği, sokak çocukları ve yoksulluk önemli bir sorun olarak görülmektedir.

Fransa’da, sokak çocuğu vakaları 1980’lerde ciddi bir sorun olarak gündemi meşgul etmeye başladı. Bazı otoritelere göre sokak çocuğu sayısı 10.000’leri bulsa da bazıları bu rakamın daha düşük olduğunu tahmin etmektedir.

Doğu ve Orta Avrupa’da sokaklarda yaşayan evsiz barksız genç insanların sayısı günden güne artmaktadır. Sadece Bükreş’te 1.500 çocuk ve gencin sokaklarda yaşadığı tahmin edilmektedir.

Polonya ve Macaristan’da on beş yaşından küçük çocukların üçte birinden fazlası yoksulluk içinde yaşamaktadır. Polonya’da yapılan bir araştırmaya göre çocukların %60’ı kötü beslenmekte, %10’u ise sürekli yetersiz beslenmektedir. Rusya Federasyonu’nda ise iki yaşın altındaki yetersiz gelişim vakalarının oranı 1992’de %9,4 iken, bu oran 1994 yılında %15,2’ye ulaşmıştır.

İsmail Doğan’ın araştırmalarına göre, Türkiye’de İstanbul, Ankara gibi büyük kentlerde aile içi baskıdan, şiddet ve tacizden kaçarak kurtuluşu sokakta arayan binlerce çocuk bulunduğu tahmin edilmektedir. Sokak Çocukları Derneği Başkanı Yusuf Kulca sadece İstanbul’da 20 bin dolayında sokak çocuğu olduğunu belirtmektedir. Türkiye genelinde bu rakam 80 binlerdedir.

Yana çıkma: 12 Haziran, Dünya Çocuk İşçiliğiyle Mücadele Günü.

Sonuç

İnsanlığın geleceği olan çocuklar, yetişkinler tarafından giderek daha fazla önemsenmekte ve haklarının korunması için ulusal ve uluslararası mekanizmalar geliştirilmektedir. BM ve Avrupa Konseyi bu alanda yayımladıkları çocuk hakları sözleşmeleriyle çocukların temel hak ve özgürlüklerinin korunmasında önemli roller üstlenmektedir. Fakat bütün bu uluslararası çabaya rağmen, geri kalmış dünya bölgeleri bir yana dünyanın en gelişmiş bölgesi Avrupa'da bile çocukların ciddi insan hakları ihlalleriyle karşılaştıkları bir gerçektir. Diğer insan hakları gibi çocuk haklarının korunması da sadece hukuki düzenlemelerle değil, zihinsel ve kültürel dönüşümle mümkündür.

Farklı Fikirler (FF)

- 1) Dünyada modernleşme oranı artmasına rağmen neden çocuk işçiliği devam etmektedir?
- 2) Yoksulluk, çocuk haklarını nasıl etkilemektedir?
- 3) Avrupa'da veya dünyada çocuk haklarının durumunu tartışınız.
- 4) Yaşadığımız çevrede genelde saygı gösterilmeyen çocuk hakları hangileridir? Neden?
- 5) Hak ihlalleriyle karşılaşan çocuklar yardım için kime başvurabilir?
- 6) Sözleşme'de yer almayan fakat olması gerektiğini düşündüğünüz haklar var mı?

Kaynakça

Avrupa Konseyi. “Çocuklarla Birlikte Çocuklar İçin Bir Avrupa İnşa Etmek”. <http://www.coe.int/t/dg3/children/> (01.06.2013).

Avrupa Konseyi. Avrupa Çocuk Hakları Sözleşmesi. <http://conventions.coe.int/Treaty/en/Treaties/Html/160.htm> (01.06.2013).

Avrupa Konseyi. Avrupa, Orta Asya ve Amerika Okullarında İnsan Hakları Eğitimi. http://www.coe.int/t/dg4/education/edc/Source/Resources/HRECOMPENDIUMGOODPRACTICES_rev251109_en.pdf (23.05.2013).

Doğan, İ. “Çocuk Hakları Açısından Türkiye’de Çocuk Olgusu”. *Millî Eğitim Dergisi*, sayı no.151. 2001.

Dünya Bankası. “Dünyadaki Fakirlikle İlgili İstatistikler”. <http://data.worldbank.org/topic/poverty> (01.06.2013).

UNICEF. Dünya Çocuklarının Durumu 2012. <http://panel.unicef.org.tr/vera/app/var/files/d/u/du%CC%88nya-c%CC%A7ocuklarinin-durumu-2012.pdf> (01.06.2013).

TEMA 12: ENGELLİ HAKLARI

Konular:

- İnsan hakları bağlamında engelli kavramı
- Engelli hakları ile ilgili sözleşmeler
- Avrupa Konseyi ve BM'nin engelli hakları ile ilgili çalışmaları
- Engellilerin eğitim hakkı

Anahtar Kavramlar

- Engelli hakları
- Engelli Hakları Sözleşmesi
- Engellilerin eğitim hakkı
- Avrupa Konseyi
- Birleşmiş Milletler
- Engelleri kaldırmak
- Eşitlik
- Adalet

Engelli (disabled) yaşam, insanlık tarihi kadar eski bir gerçekliktir. Tarihsel süreçte engelli olmak her zaman “eksik” olmak olarak algılanmış ve toplumların engelli bireylere yönelik tutumları, kültürden kültüre değişiklik göstermekle birlikte genelde olumsuz anlamda varlığını korumuştur. “Engelli” kavramı ile ilgili farklı tanımlar olmasına rağmen Birleşmiş Milletler Engelli Hakları Bildirgesi’nde, “kişisel veya sosyal yaşantısında kendi kendisine yapması gereken işleri (doğuştan veya sonradan olma) herhangi bir noksanlık sonucu yapamayanlar” engelli olarak tanımlanmaktadır. BM Engelli Hakları Sözleşmesi de buna paralel bir şekilde engelli kişileri şöyle ifade etmektedir: “Çeşitli engellerle karşılaşmaları hâlinde diğerleriyle eşit bir şekilde topluma tam ve etkili şekilde katılmalarını engelleyen uzun süreli fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyuşsal engelleri olan kişilerdir.”

***Yana çıkma:** Çeşitli engellerle karşılaşmaları hâlinde diğerleriyle eşit bir şekilde topluma tam ve etkili şekilde katılmalarını engelleyen uzun süreli fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyuşsal engelleri olan kişilerdir.*

İnsanlar fiziksel, zihinsel veya duygusal rahatsızlık yüzünden, tıbbi nedenlerle veya zihinsel hastalıklardan dolayı engelli olabilir. Bu tür rahatsızlık, koşul veya hastalıklar kendi doğasına göre geçici yahut kalıcı olabilir. BM Sözleşmesi, giriş bölümünde, engellinin toplumun doğal ve temel birimi olduğuna dolayısıyla toplum ve devlet tarafından korunmaya hakkı olduğuna ve engelliler ile aile üyelerinin, engellilerin haklarını tam ve eşit şekilde kullanabilmesini sağlamak için gerekli korumayı ve desteği almaları gerektiğine vurgu yapmaktadır. Engellilerin karşılaştıkları ayrımcılığı ortadan kaldırmak ve daha insani bir hayat sürebilmelerini sağlamak için Engelli Hakları Sözleşmesi BM tarafından 2006 yılında kabul edilmiştir. Sözleşme'ye göre, engelliliğe dayalı ayrımcılıklar şunlardır: “Siyasi, ekonomik, sosyal, kültürel, medeni veya başka herhangi bir alandaki tüm insan hak ve temel özgürlüklerinin diğerleri ile eşit bir şekilde kullanılması veya bunlardan yararlanılması imkânını ortadan kaldıran veya bunu engelleyen her türlü ayırımın, dışlamanın veya kısıtlamanın engelliliğe dayalı olarak yapılmasıdır. Engelliliğe dayalı ayrımcılık, makul uyumlaştırmanın yapılmaması dâhil her türlü ayrımcılığı kapsar.”

***Yana çıkma:** 9 Aralık 1975 tarihli Engelli Hakları Bildirisi, engelli kişilerin topluma üretken bireyler olarak katılmaları konusunu olduğu kadar, toplumun engellilere karşı yükümlülüklerini de saptamaktır.*

***İnternet sitesi:** Engelli hakları ile ilgili farklı çalışmalara ve aktivitelere ulaşmak için Engelli Hakları Konseyinin sitesi (<http://www.disabilityrights.org/booklist.htm>) yararlı bir kaynaktır.*

Birleşmiş Milletler Genel Kurulunun İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin devamında yer alan 9 Aralık 1975 tarihli Engelli Hakları Bildirisi, engelli kişilerin topluma üretken bireyler olarak katılmaları konusunu olduğu kadar, toplumun engellilere karşı yükümlülüklerini de saptamaktır. 1975 Bildirisi engellilere birtakım haklar tanımış ve bu hakların hiçbir ayrıma tabi olmaksızın dünyadaki bütün engelliler için geçerli olduğunu belirtmiştir. Bu Bildiri'nin 3. maddesine göre, engellilerin insan onuruna saygı gösterilmesi doğal hakları olup buna uygun hayat şartlarına sahip kılınmaları bir haktır. BM Bildirisi ve Sözleşmesi'nin engellilere tanıdığı haklar arasında “tıbbi, psikolojik ve fonksiyonel tedavi” görme hakkı ile ekonomik ve sosyal güvenlik yanında uygun veya kabul edilebilir bir hayat düzeyi hakları sayılmıştır.

***Yana çıkma:** Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, 13 Aralık 2006 tarihinde BM Genel Kurulunda kabul edildi.*

Müzakereleri 2000 yılında başlayan Engellilerin Haklarına İlişkin Sözleşme, 13 Aralık 2006 tarihinde BM Genel Kurulunda kabul edildi. Sözleşme; genel ilkeler, genel yükümlülükler, eşitlik, ayrımcılık yasağı, erişebilirlik, eğitim, sağlık, çalışma ve istihdam, siyasi ve kamusal hayata katılım gibi çeşitli başlıklar altında, engellilerin haklarını ve taraf devletlerin yükümlülüklerini düzenlemektedir.

***Kıtap:** Engellilerin topluma entegrasyonu ve topluma katkıları konusunda geniş bilgi için bk. Gary Craig ve Marjorie Mayo, “Community Empowerment: A Reader in Participation and Participation”, London: Zed Book, 1995.*

Birleşmiş Milletler ve Engelli Hakları

BM çerçevesinde genel insan hakları düzenlemelerinin yanında, engellilere yönelik ayrımcılığın ortadan kaldırılması için BM Engelli Hakları Bildirgesi (1975) ve BM Engelli Hakları Sözleşmesi (2006) kabul edilmiştir. Ayrıca, Sözleşme'nin taraf ülkelerce uygulanmasını denetleyen BM Engelli Hakları Komitesi de mevcuttur.

BM Sözleşmesi'nin giriş bölümünde Sözleşme'nin amaçları; engellilerin tüm insan hak ve temel özgürlüklerinden tam ve eşit şekilde yararlanmasını teşvik etmek, korumak, sağlamak ve doğuştan sahip oldukları onura gösterilen saygıyı güçlendirmek olarak ifade edilmiştir.

Taraf ülkeler üzerinde bağlayıcı olan Sözleşme, engellilere karşı ayrımcılığı ortadan kaldırmak ve onların yaşam standartlarını yükseltmek gibi yükümlülükler getirmektedir. Giriş kısmında Sözleşme'nin çerçevesi ana hatlarıyla çizilmiştir. Buna göre, BM Engelli Hakları Sözleşmesi uyarınca taraf devletler;

- *Engelliliğin “verilen” bir kavram olduğunu ve engelliliğin, sakat kişilerin, onların diğer bireyler ile birlikte eşit bir temelde topluma tam ve etkili katılmalarına olanak tanımayan tutumlar ve çevre koşullarının etkileşiminden kaynaklandığını tanıyarak,*
- *Engelli olduğu için bir kişinin ayrımcılığa uğramasının kişinin doğuştan sahip olduğu onuru ve değeri ihlal ettiğini de göz önünde bulundurarak,*

- *Tüm engellilerin insan haklarının güçlendirilmesi ve korunması gerektiğini göz önünde bulundurarak,*
- *Engellilerin toplumun refah ve çeşitliliğine yaptıkları ve yapabilecekleri katkıyı ve engellileri insan haklarını ve temel özgürlükleri tam kullanmaya ve topluma tam katılmaya teşvik etmenin, onların topluma ait oldukları hissine sahip olmalarını sağlayacağını, toplumun insani, sosyal ve ekonomik yönden kalkınmasına ve yoksulluğun azalmasına katkıda bulunacağını tanıyarak,*
- *Engellilerin kendilerini doğrudan ilgilendiren diğer politika ve programların karar alma süreçlerine etkin olarak katılabilmeleri gerektiğini dikkate alarak,*
- *İrk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka fikir, ulusal, etnik veya toplumsal köken, mülkiyet, doğum, yaş veya başka bir statü bakımından birden fazla nedene dayalı olarak veya ağır ayrımcılığa uğrayan engellilerin karşılaştığı zor koşulları dikkate alarak önlemler alır.*

***Yana çıkma:** BM Engelli Hakları Sözleşmesi uyarınca taraf devletler; ırk, renk, cinsiyet, dil, din, siyasal veya başka fikir, ulusal, etnik veya toplumsal köken, mülkiyet, doğum, yaş veya başka bir statü bakımından birden fazla nedene dayalı olarak veya ağır ayrımcılığa uğrayan engellilerin karşılaştığı zor koşulları dikkate alarak önlemler alır.*

***İnternet sitesi:** Türkiye’de engelliler, çocuklar ve çocuk hakları ile ilgili geniş bilgiye Çocuk Vakfının sitesinden (<http://www.cocukvakfi.org.tr/>) ulaşılabilir.*

Avrupa Konseyi ve Engelli Hakları

İnsan hakları ve demokrasinin Avrupa genelinde yerleşmesi ve yaygınlaşması için kurulan ve bunun için çaba sarf eden Avrupa Konseyi, engelli hakları alanında da aktif bir rol oynamaktadır. Avrupa toplumlarının %10’nun engelli olduğunu vurgulayan Avrupa Konseyi, “kapsayıcı ve kucaklayıcı bir toplum için engelleri kaldırmak” sloganıyla yola çıkmış ve bu kapsamda çeşitli konferans, seminer gibi faaliyetler ve programlar geliştirmiştir.

***İnternet sitesi:** Engelli hakları ile ilgili Avrupa Konseyinin faaliyetlerine, Konseyin sitesinden (http://www.coe.int/t/e/social_cohesion/soc-sp/integration/06publications/presentation.asp#TopOfPage) ulaşılabilir.*

Kitap: Engelli çocuklar, sorunları, hakları ve daha pek çok konu ile ilgili çalışmalar için Adnan Kulaksızoğlu'nun derlediği "Engelli Çocuklar ve Ergenlerin Hakları", (İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları, 2011) adlı kitaba bakılabilir.

Yana çıkma: Kapsayıcı ve kucaklayıcı bir toplum için engelleri kaldırmak gerekir.

Engelli İnsanlar ve Eğitim

Dünya nüfusunun %10'una yakınının -her ne kadar onları günlük yaşamımızda pek fark etmesek de- engelli olduğu tahmin edilmektedir. Bu, Avrupa Konseyinin değişik raporları ve Pusula'ya göre Avrupa Konseyine üye 47 devlette yaşayan yaklaşık 800 milyon kişinin 80 milyonunun engelli olduğu anlamına gelmektedir. Son yıllarda kaydedilen ilerlemelere rağmen hâlâ Avrupa'da yaşayan engellilerin çoğu, eşit fırsatlara erişim ve toplumsal yaşama tam katılım konusunda engellerle karşılaşılıyor. Örneğin, düşük eğitim ve mesleki eğitim düzeyi; yüksek işsizlik oranları; düşük gelir; fiziksel çevre engelleri; sosyal dışlanma; hoşgörüsüzlük; klişeler ve kalıp yargılar; doğrudan veya dolaylı ayrımcılık; şiddet, kötü muamele, suistimal vs. Tüm bu engeller içerisinde ön plana çıkan iki önemli sorun, eğitim ve erişim/ulaşımdır.

Yana çıkma: BM Kalkınma Programı'na (UNDP) göre de engelliler alanındaki çalışmaların en önemli iki yönü erişim ve eğitim olarak raporlarda yer almaktadır.

BM Kalkınma Programı'na göre de engelliler alanındaki çalışmaların en önemli iki yönü erişim ve eğitim olarak raporlarda yer almaktadır. Bunlardan ilki olan erişim, tüm insanların doğuştan hakkı olan fiziksel ulaşımı (kamusal araçlarla yolculuk etme, sokakların, kaldırımların, kamu binalarının kullanımı) ve bilgi/iletişim ortamına ulaşımı içerdiği gibi, ücretli çalışma fırsatlarının sağlanmasını da içeriyor. MÜSİAD'ın engelli raporuna göre, engelli insanların kentsel yaşama katılım alanındaki ihtiyaçları, engelli olmayanlarla farklı olmakla birlikte benzerdir. Engelli olarak tanımlanan bireyleri, toplumun ayrı bir kesimi olarak niteleme yerine bütünleşmiş bir parçası olarak algılayabilmek ve yaşanan mekânda da buna olanak sağlayabilmek amacıyla fiziksel çevreye ulaşılabilirliğini sağlamak gerekmektedir. Tüm insanlar gibi engelli insanların da ulaşım hizmetlerinden eşit şartlarda yararlanması ve işine, okuluna, alışverişe, spor alanlarına, parklara, engelli olmayan insanların kullandığı yollarla ve taşıtlarla gidebilmesi gerekmektedir.

Yana çıkma: Başbakanlık Engelliler İdaresi Başkanlığının 2002 yılında yapmış olduğu araştırmaya göre, genel nüfusun göstergeleriyle engelli nüfusun göstergeleri arasında çok büyük uçurumlar olduğu gözlenmiştir.

Engelliler için diğer bir hayati konu ise eğitimidir. Pek çok ülkede eğitim çağındaki engelli çocukların büyük çoğunluğu ilköğretim okulunu bitirme şansına bile sahip değildir. Böylece, sadece bu gençlerin geleceği ellerinden alınıp kendileri yoksulluğa mahkûm edilmekle kalmıyor, içinde yaşadıkları toplumlar da vatandaşlarının önemli bir bölümünün yetenek ve üretici gücünden yoksun kalmış oluyor. Yine MÜSİAD'ın ele aldığı rapora göre engellilerin en temel sorunu eğitimidir. Engellilerin eğitimsizliği, toplumla bütünleşmesinin önündeki en önemli sorunlardan birisi olarak karşımıza çıkmaktadır. Başbakanlık Engelliler İdaresi Başkanlığının 2002 yılında yapmış olduğu araştırmaya göre, genel nüfusun göstergeleriyle engelli nüfusun göstergeleri arasında çok büyük uçurumlar olduğu gözlenmiştir. Buna göre; Türkiye genel nüfusunun %13'ü okuma yazma bilmiyorken, engelli nüfusun %36'sının okuma yazma bilmediği görülmüştür. Engellilerin %41'i ile süregen hastalığı olanların yaklaşık %47,1'i ilkokul mezunudur. İlkokul sonrası eğitim düzeyi ise oldukça düşüktür. Yüksekokula devam eden engelli (bedensel, görme engelliler, işitme ve konuşma) oranı %2,24, kronik hastalığa sahip olanlarda ise %4,23'tür. Sonuç olarak, okuryazarlığı olmayan ve eğitim seviyesi düşük bir engelli kitlesinin varlığından söz edilebilir.

Sonuç

Engelli kişiler de insan haklarından diğer insanlar gibi hiçbir ayrıma tabi tutulmaksızın yararlanma hakkına sahiptirler. Bu çerçevede, bütün haklarından tam olarak yararlanabilmeleri için devletlerin uluslararası insan hakları hukukundan doğan sorumluluklarına riayet etmeleri gerekir. Aynı şekilde diğer insanlar da engelli hakları konusunda hassas olmalı ve bu durumun her an herkesin başına gelme ihtimali olduğunu akıldan çıkarmamalıdır. Engelleri engel olmaktan çıkarmak için siyasi, ekonomik ve kültürel tüm tedbirlerin alınması için resmî kurumlar, sivil oluşumlar ve bireyler gayret göstermelidir.

Kaynakça

Avrupa Konseyi. “Engelli İnsanlar”. <http://hub.coe.int/web/coe-portal/what-we-do/society/disabilities> (30.05.2013).

Avrupa Konseyi. Avrupa’da Engelli Haklarını Korumak ve Geliştirmek: Tam Kapsayıcı, Kucaklayıcı ve Güçlendirici Bir Katılıma Doğru. Conference Proceeding. Strasbourg. 29-30 October, 2008. http://www.coe.int/t/e/social_cohesion/soc-sp/Protecting_and_promoting_the_rights_of_persons_with_disabilities_-_complete_with_cover1.pdf (30.05.2013).

BM Kalkınma Programı. <http://www.undp.org.tr/Gozlem3.aspx?WebSayfaNo=778> (25.05.2013).

Craig, G. ve Mayo M. *Community Empowerment: A Reader in Participation and Participation*. London: Zed Book. 1995.

Çocuk Vakfı. <http://www.cocukvakfi.org.tr/> (02.06.2013).

Engelli Hakları Konseyi. <http://www.disabilityrights.org/booklist.htm> (02.06.2013).

Kulaksızoğlu, A. *Engelli Çocuklar ve Ergenlerin Hakları*. İstanbul: Çocuk Vakfı Yayınları. 2011.

Bizce İnsan Hakları

- Tema** : İnsan haklarının kavramsal ve tarihsel gelişimi
- Konu** : İnsan hakları kavramı
- Amaç** : 1) İnsan hakları kavramının boyutlarını tanıma
2) İş birliği ve etkin katılım yoluyla insan hakları tanımı oluşturma
3) İnsan hakları ile ilgili tanımların benzerlik ve farklılıklarını belirleme
4) İş birliği ile çalışarak ortak bir noktada uzlaşabilme
- Yöntem** : Küçük grup çalışması
- Süre** : 60 dk.
- Materyal** : 1 adet büyük boy kâğıt, grup sayısı kadar çalışma kâğıdı ve kalem
- Kaynaklar** : 1) Çavdar, A. O. (1997). *İnsan haklarının gelişimi*. H. Yazıcı (Editör). Ankara-Türkiye Bilimler Akademisi: TÜBİTAK Matbaası.
2) Donnelly, J. (1995). *Teoride ve uygulamada evrensel insan hakları* (çev: M. Erdoğan ve L. Korkut). Ankara: Yetkin Basım Yayım ve Dağıtım.
3) Brander, P., Oliveira, B., Gomes, R., Ondrackova, J., Keen, E., Surian, A., Lemineur, M-L. and Suslova, O. (2002). *Compass a manual on human right education with young people*. In P., Keen E. and Lemineur M-L. (Eds). Germany: Council of Europe.
4) Gülmez, M. (2001). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: TODAİE Yayınları-303.
5) Erdoğan, M. (2007). *İnsan hakları teorisi ve hukuku*. Ankara: Orion Kitabevi.
6) <http://www.ohchr.org/EN/Issues/Pages/WhatareHumanRights.aspx>.
- Hazırlık** : Etkinliğe başlamadan önce 4 veya 8 grup oluşturunuz. Her grupta 2 veya 4 kişi olmasını sağlayınız. Gruplardan kendi aralarında grup sözcülerini belirlemelerini isteyiniz. Gönüllünün olmaması durumunda seçme ölçütü olarak sıranın en sağında oturanlar, ortada oturanlar, gömlek giyenler, isminde veya memleketinin isminde “M” harfi olanlar vb. yoluyla sözcü seçimini siz de yapabilirsiniz. Grupların araç ve gereçlerini dağıttıktan sonra etkinliğe geçebilirsiniz. Gruplar etkinlik tanımlarını oluştururken siz de Ek 1’de yer alan İnsan hakları tanımlarını etkinlik sonunda grupta paylaşmak üzere büyük kartonlara yazabilirsiniz.

Etkinlik Süreci : Grup oluşturma sürecinde mümkün olduğunca heterojen gruplar oluşturunuz. Örneğin katılımcıların her birine sıra numarası (grup sayısı kadar) vererek bunu sağlayabilirsiniz. Numara verdiğiniz kişi, ilgili numaralı gruba gidecek ve böylece farklı kişilerin aynı grupta olması sağlanabilecektir. Gruplardan, kendi tecrübelerini (okudukları kitap ve makale; izledikleri açık oturum; katıldıkları seminer, sempozyum, ders gibi) düşünerek, grup arkadaşı/arkadaşları ile birlikte “kapsayıcı bir insan hakları” tanımı yapmalarını isteyiniz. Bu tanımın kendilerine özgü olması gerektiğini belirtiniz. İlk tanımın oluşturulma sürecinde daha fazla tartışma ve düşünme süresi veriniz. Gruplar oluşturdukları tanımları grup sözcüleri aracılığı ile paylaşsınlar.

Tüm grupların tanımları dinlendikten sonra grupların ikişer ikişer birleşmesini isteyiniz. Daha sonra bu iki grubun tüm üyelerinin uzlaşacağı bir tanım daha yapmalarını isteyiniz. Süreç tamamlandıktan sonra yeni tanımları alınız.

Bu süreç tamamlandıktan sonra birleşen grupları bir kez daha birleştiriniz. Bu grupların da tüm üyelerin uzlaşacağı/katkı sağlayacağı/kabul edeceği bir tanıma daha ulaşmalarını sağlayınız.

Bu iki grubun sözcüsü ile genel bir oturum yapılarak son durumda oluşan iki ayrı insan hakları tanımının tartışılması ve yorumlanması sağlanır. Son olarak büyük kartona ortak aklın ve iş birliğinin ürünü olan bir “İnsan Hakları” tanımı yazılır. Ardından grup tanımı ile literatürdeki (EK-1) tanımlar karşılaştırılarak benzerlik ve farklılıkları tartışılır. İhtiyaç duyulursa kendi tanımlarını revize etmelerine fırsat verilir. Son tanım, çalışma yapılan odanın duvarına asılır ve eğitimin devam ettiği süre boyunca duvarda kalır.

Süreç aşağıdaki değerlendirme soruları ile tamamlanır:

Değerlendirme : Katılımcılara;

1. Çalışma boyunca herkesin karar alma sürecine katkı sağlayıp sağlamadığını,
2. Herkesin kendini sürece dâhil hissedip hissetmediğini (her ne kadar son tanım kendi tanımı olmasa da),
3. İlk gruplarca oluşturulan insan hakları tanımından, hiçbir içerik alınmayan (alakasız) bir grubun olup olmadığını,
4. Ortak bir tanıma ulaşmakta zorlanıp zorlanmadıklarını,

5. Günlük yaşamda insan hakları kavramının çok sık kullanılmasının insan haklarının yaygınlaşmasına ve güçlenmesine katkı sağlayıp sağlamadığını sorabilirsiniz.

Ek 1

İnsan Hakları Nedir?

İnsan hakları, insanların doğuştan insan olmaları nedeniyle sahip oldukları ve dokunulamayan, elinden alınamayan, devredilemeyen ve vazgeçilemeyen hakların bütünüdür. (Çavdar, 1997)



İnsan hakları, hakların özel bir grubu olup bir kişinin yalnızca insan olduğu için sahip olduğu en üstün ahlaki haklardır. (Donnelly, 1995)

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

İnsan hakları, kimsenin elinizden alamayacağı şeydir. (René Samuel Cassin -İnsan haklarının savunulmasındaki katkıların ötürü 1968 Nobel Barış Ödülü sahibi- Aktaran: Brander vd., 2002)

İnsan hakları, mensubiyetleri, doğuştan getirdikleri özellikleri ve kazanılmış donanımları ne olursa olsun bütün insanların sahip oldukları üstün haklardır. (Erdoğan, 2007)

İnsan hakları, kişinin milliyetine, yaşadığı yere, cinsiyetine, etnik kökenine, rengine, diline, dinine veya başka bir durumuna bakılmaksızın insan oluşu nedeniyle doğuştan sahip olunan haklardır. (United Nations/Birleşmiş Milletler)

Hukuksal Metinlerde Temel Haklar

- Tema** : İnsan hakları düzenlemeleri
- Konu** : Ulusal ve uluslararası belgelerde temel insan hakları
- Amaç** : 1) Temel hakları ve bu hakları içeren hukuksal metinleri tanıma
2) Temel hakları hukuksal metinlerle ilişkilendirme
3) Hukuksal metinler aracılığı ile temel insan haklarının kronolojik gelişimini kavrama
- Yöntem** : Grup çalışması
- Süre** : 60+60 dk.
- Materyal** : 1 adet büyük boy kâğıt, grup sayısı kadar çalışma kâğıdı ve kalem
- Kaynaklar** : 1) Hammurabi Kanunları, MÖ 2500.
http://www.algul.av.tr/hukuki_bilgiler_word/hammurabi_kanunlari.doc
2) Magna Carta Libertatum, 1215.
<http://worldfreemansociety.org/magna-carta-libertatum-1215-the-great-charter-of-liberties/>
(kısa Türkçe özet) http://www.hakis.org.tr/yayinlar/birinci_bolum.pdf
3) Kanun-ı Esasi, 1876.
Şeref Gözübüyük ve Suna Kili, “Türk Anayasa Metinleri”, *Ankara Üniv. Siy. Bil. Fak. Yay. No: 496, 1982.*
https://yenianayasa.tbmm.gov.tr/docs/kanunu_esasi_latin.pdf
4) İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi, 1789.
<http://www.istanbul.edu.tr/idarehukuku/belgeler/fransizyurttaşhaklaribildirisi.pdf>
5) 1924 Anayasası.
<http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa24.htm>
6) İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, 1948.
http://www.unicef.org/turkey/pdf/_gi17.pdf
7) Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi, 1950.
http://www.anayasa.gov.tr/files/bireysel_basvuru/AIHS_tr.pdf
8) 1982 Anayasası.
http://www.tbmm.gov.tr/anayasa/anayasa_2011.pdf

Hazırlık : Hukuksal metinleri yeterli sayıda çoğaltınız. Bilgisayar kullanma imkânı varsa her gruba bir bilgisayar verilerek bilgisayar ortamında bu metinleri değerlendirmeleri sağlanabilir. Böylece kâğıt israfı da önlenir. Çalışma gruplarını 4-7 kişi olacak şekilde planlayınız. Etkinlik sürecinde kullanılacak hukuksal metinlerin sayısını ve hangi metinlerin kullanılacağını, grupta yer alacak kişilerin sayısını ve niteliklerini (mesleki uzmanlık, yaş seviyesi vs.) dikkate alarak belirleyiniz. Bu kapsamda gerekirse Ek 1 ve Ek 2 formlarını revize ediniz. Gruplama yaptıktan sonra Ek 1 ve Ek 2 formlarını gruplara dağıtınız. Hazırlıklarınızı tamamladıktan sonra etkinlik sürecine geçiniz.

Etkinlik Süreci : Grupların, görev dağılımı ve iş birliği yapmaları sureti ile verilen kaynaklarda (hukuksal metinlerde) yer alan temel hakları ve madde numaralarını belirlemelerini sağlayınız. Gruplar kendi içinde görev dağılımı yaparak da bu belirlemeleri yapabilir. Belirlenen temel haklar geçtiği madde kodlarıyla beraber Ek 2'ye; sadece madde kodlarını (numaralarını) ise Ek 1'de hukuksal metin ile temel hakların kesiştiği kutucuğa işlemlerini sağlayınız. Tüm gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra her gruptan sırayla çalışmalarını sunmaları istenir. Gruplardan gelen tespitleri büyük bir kâğıda (Ek 1) herkesin görebileceği şekilde işleyiniz. Herhangi bir temel hak ile ilgili farklı tespitlerin olduğu durumlarda hemfikir olunduktan sonra onu da işleyiniz.

Ayrıca çalışma sürecinde hukuksal metinlerde gruplarca belirlenmiş daha başka temel hak kabul edilebilecek haklar varsa bunlar da listeye eklenebilir. Tüm süreç tamamlandıktan sonra Ek 1 büyük bir kâğıda aktarılarak duvara asılır ve bütün grupların eğitim süresince görmeleri sağlanır. Söz konusu çalışma okul ortamında yapılmış ise ürün altına kısa bir bilgi notu yazılarak (kimler tarafından, nasıl ve hangi tarihte oluşturuldu gibi) bir panoda sergilebilir.

Aşağıdaki değerlendirme soruları ile süreç tamamlanır:

Değerlendirme : Katılımcılara;

- 1) En çok zorlandıkları yerleri,
- 2) Kronolojik olarak temel hakların gelişiminin nasıl olduğunu,
- 3) En çok ve en az tespit edilen temel hakların neler olduğunu,
- 4) Tespit edilen temel hak sayılarından hareketle temel haklar arasında bir önem ve öncelik sırasının olup olmadığını,
- 5) Söz konusu belgelerde olup listede olmayan temel hak kabul edilebilecek başka haklar da belirleyip belirlemediklerini,

6) Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda yer alan temel haklar ile İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde yer alan temel hakların örtüşüp örtüşmediğini,

7) Yakın çevrelerinde en çok ihlal edildiğini düşündüklerini temel hak ve özgürlüklerin neler olduğunu sorabilirsiniz.

Not : Etkinlik, gerekli durumlarda grupların sadece bir hukuksal metni incelemesi şeklinde de yapılandırılabilir. Ancak bu durum bütüncül bakışı sınırlayacağı için yukarıdaki şekilde uygulanması daha uygundur.

Haberleşme Özgürlüğü								
Yerleşme ve Seyahat Özgürlüğü								
Toplantı Hak ve Özgürlüğü								
Bilim ve Sanat Özgürlüğü								

Ek 2

	İlgili Maddenin İfadesi
Hammurabi Kanunları	
Magna Carta Libertatum	
Kanun-ı Esasi	
İnsan ve Yurttaş Hakları Bildirisi	
1924 Anayasası	
İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi	
Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi	
1982 Anayasası	

Hangi İnsan Hakkı, Hangi Kuşakta?

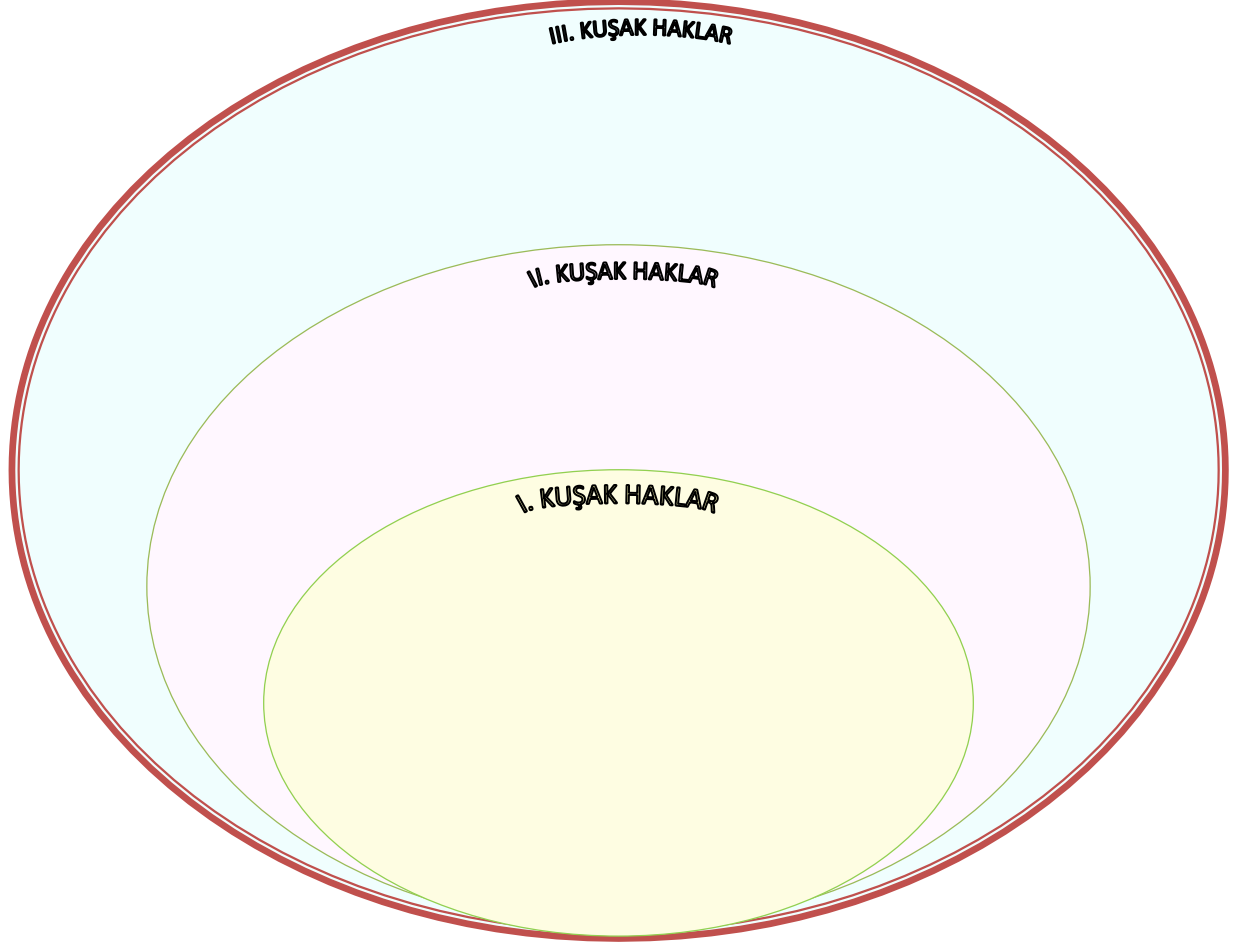
- Tema** : İnsan hakları kuşakları
- Konu** : İnsan haklarının kuşaklara göre sınıflandırılması
- Amaç** : 1) İnsan haklarının kuşaklara ayrılmasındaki ölçütü fark eder,
2) İnsan haklarını kuşaklara göre sınıflar/sıralar,
3) Farklı insan hakları kuşakları olabileceğini fark eder.
- Yöntem** : Küçük grup çalışması
- Süre** : 45 dk.
- Materyal** : Grup sayısı kadar büyük karton ve tahta kalemleri
- Kaynaklar** : 1) Brander, P., Oliveira, B., Gomes, R., Ondrackova, J., Keen, E., Surian, A., Lemineur, M-L. and Suslova, O. (2002). *Compass a manual on human right education with young people*. In P., Keen E. and Lemineur M-L. (Eds). Germany:Council of Europe.
2) Donnelly, J. (1995). *Teoride ve uygulamada evrensel insan hakları* (çev: M. Erdoğan ve L. Korkut). Ankara: Yetkin Basım Yayım ve Dağıtım.
3) Erdoğan, M. (2007). *İnsan hakları teorisi ve hukuku*. Ankara: Orion Kitabevi.
- Hazırlık** : Etkinliğe başlamadan önce Ek 1’i yeterince çoğaltınız. Çalışma gruplarını 5-7 kişi olacak şekilde planlayınız. Grupları oluşturduktan sonra Ek 1’de verilen formu, büyük kartonları ve kalemleri her bir gruba dağıttınız. Hazırlıklarınızı tamamladıktan sonra etkinlik sürecine geçiniz.
- Etkinlik Süreci** : Gruplardan, Ek 1’de verilen haklarının hangi kuşakta yer alması gerektiğini düşünüyorlarsa “grup kararı ile” ilgili kuşağa yerleştirmelerini isteyiniz. Büyük kartona aktarılan şeklin ve içerisine sınıflanan hakların 5 dakika ile sınırlı olmak üzere grup sözcüleri aracılığı ile sunulmasını sağlayınız. Sunum sonunda isteyen kişilerin soru sormasına izin vererek kuşaklar ve hakların kuşaklara dağılışını tartışmalarına izin veriniz.
- Değerlendirmeyi aşağıdaki sorular üzerinden yapınız:
- Not** : Kuşaklar ve hakların kuşaklara dağılışı mutlak değildir. Literatürde farklı sınıflamalar da mevcuttur. Bu konuda yukarıda verilen kaynaklardan yararlanabilirsiniz.
- Değerlendirme** : Katılımcılara;

- 1) En çok hangi hakkı kuşaklara yerleştirmede zorlandıklarını,
- 2) Bu örnek dışında başka kuşak ve sınıflamaların da olup olamayacağını,
- 3) İnsan haklarının kuşaklara ayrılmasında kullanılan ölçütün ne olduğunu,
- 4) İnsan haklarının kuşaklara ayrılmasının nedenini,
- 5) Bu şekle bir kuşak (IV. Kuşak) daha eklense içerisine hangi hakları dâhil edebileceklerini,
- 6) Şayet haklar kuşağını kendileri oluşturacak olsalardı bu kuşakların neler olacağı ve içerisine hangi hakları dâhil edeceklerini sorabilirsiniz.

Ek 1

İnsan Hakları Kuşakları

- iletişim hakkı
- insanlığın ortak mirasından faydalanma hakkı
- insani yardım hakkı
- sosyal güvenlik hakkı
- aile kurma hakkı
- ailenin, anneliğin, çocukların ve gençlerin korunması hakkı
- işkenceye maruz kalmama hakkı
- düşüncüyü ifade etme hakkı
- özgürlük ve güvenlik hakkı
- adil yargılanma hakkı
- özel hayat hakkı
- örgütlenme özgürlüğü
- temiz bir çevre hakkı
- doğal kaynaklar hakkı
- toplanma ve toplantılara katılma hakkı
- din ve vicdan özgürlüğü
- kendi kaderini tayin hakkı
- ekonomik ve sosyal kalkınma hakkı
- çalışma hakkı
- sendikal haklar
- adil ve uygun işte çalışma hakkı
- dinlenme ve boş zaman hakkı
- sağlık hakkı
- eğitim hakkı
- ayrımcılığa maruz kalmama hakkı
- kültürel yaşama katılma hakkı
- engelli ve yaşlıların bakım ve barınma hakkı
- azınlıkların korunması hakkı
- hukuk önünde eşitlik hakkı
- eşitlik ve özgürlük hakkı
- oy kullanma hakkı
- bilgi edinme hakkı
- yaşama hakkı
- seyahat hakkı



İN SAN HAKLARI KUŞAKLARI

Nereye ve Nasıl Başvurmalıyım?

- Tema** : İnsan haklarının korunması: ülkesel, bölgesel ve küresel sistemler
- Konular** : Dilekçe, ulusal yargı, BİMER/Bilgi Edinme, AİHM başvuruları
- Amaç** : 1) Bir hak ihlalinde başvuru yapılabilecek kurumları ve başvuru şekillerini tanıma
2) Başvuru yapılırken dikkat edilmesi gereken hususları belirleme
3) Örnek bir başvuru formu oluşturma
- Yöntem** : Küçük grup çalışması
- Süre** : 45+45 dk. (Min.)
- Materyal** : Yansıtıcı, bilgisayar (grup çalışması ve sunumları için)
- Kaynaklar** :1) İlköğretimde Haklarımız Var! (İlköğretimde Haklar ve Hak Arama Yolları), Eğitim Reformu Girişimi (ERG), İstanbul: Yelken Basım, 2009.
http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/Ilkogretimde_Haklarimiz_Var.pdf
2) http://www.tbmm.gov.tr/komisyon/dilekce/komisyon_basvuru.htm
3) <http://www.sgk.gen.tr/dilekceler/sgk-dilekce-nasil-yazilir.html>
4) http://www.tuketici.gov.tr/?wapp=dilekceornekleri_tr&open=3
5) <http://www.neohukuk.net/ceza.php>
6) <http://www.sinop.gov.tr/insHaklar/aihmBasvuru.htm>
7) <http://www.hukukrehberi.net/PageSub.aspx?PageID=88>
8) <http://bimerapplication.basbakanlik.gov.tr/Forms/pgApplicationEx.aspx>
9) <https://www.e-icisleri.gov.tr/geneleaciksayfalar/bilgiedinme/mbubasvuru.aspx>
10) http://www.reyhanli.gov.tr/ortak_icerik/reyhanli/insanhaklari.xls
- Hazırlık** : Öncelikle yukarıda belirtilen kaynaklara ulaşılması için gerekli hazırlıklar tamam olmalıdır. Katılımcıları 4 gruba ayırınız. Gruplamaya esas başvurular “Dilekçe Başvurusu”, “Ulusal Mahkeme Başvurusu”, “Avrupa İnsan Hakları Mahkemesi Başvurusu” “BİMER veya İnsan Hakkı İhlali Başvurusu” şeklinde olacaktır. Söz konusu başvuruların her birini bir gruba dağıtınız.
- Etkinlik Süreci** : Etkinlik sürecinde her grup bir hak ihlali belirleyecek ve buna yönelik olarak yukarıdaki kaynaklardan da faydalanarak bir başvuru örneği hazırlayacaktır (Başvuru

dijital ortamda yapılıyor ise nasıl yapıldığı bilgisayar üzerinden anlatılabilir, sunumda başvuru ile ilgili şekil ve şemalar da kullanılabilir.). Başvuru örneği oluşturulduktan sonra; sunumda kullanılmak üzere “İlgili kuruma/kuruluşa/mahkemeye başvuru yaparken nelere dikkat edilmeli?”, “Başvuru konuları ve adımları neler olmalı?”, “Hangi durumlarda başvuru geçersiz olur?”, “Başvuruda uyulması gereken süreler var mı?” gibi bilgi notlarına da yer verilmelidir.

Sunumda öz olarak, ilgili başvurunun nasıl yapıldığı hem açıklanacak hem de şekil olarak örnek bir uygulama ile gösterilecektir. Sunum sürecinde katılımcıların sunum yapan grup ile etkileşimde bulunmalarına izin veriniz.

Değerlendirme : Katılımcılara;

- 1) Sunumlardan önceki söz konusu başvuruların tümü ile ilgili bilgi durumlarını,
- 2) Daha önce böyle bir başvuru yapıp yapmadıklarını (yapmışlar ise tecrübelerini paylaşmalarını),
- 3) Çalışmada yer alan başvuruların süreçlerinin ve dikkat edilmesi gereken hususların anlaşılıp anlaşılmadığını,
- 4) Böyle bir çalışmayı kendileri planlamış olsalardı çalışmanın etkili olması için daha farklı neler yapacaklarını, sorabilirsiniz.

Problemi Nasıl Çözdük?

- Tema** : Barış dili
- Konular** : Sorun çözme yöntemi olarak barış dili
- Amaç** : 1) Sorun çözme yöntemlerini tanıma
2) Sorun çözmeye dil ve iletişimin önemini fark etme
3) Sorun çözmeye barışçıl ve şiddet dışı yöntemleri tercih etme
- Yöntem** : Rol oynama
- Süre** : 45+45 dk.
- Materyal** : Rol (durum) kartları, katılımcı sayısının yarısı kadar A4 kâğıdı
- Kaynaklar** :1) KAYAD -Kadınlardan Yaşama Destek Derneği-. (2011). Kapsayıcı, Ön yargısız Eğitim İçin Liderler (Öğretmen ve Gençlik Çalışanları İçin Barış Eğitimi Rehberi), Hazırlayan: Ömür Yılmaz (Çev: A. Işık), Ateş Matbaası: KKTC. <http://www.kayadcommunitycenter.com/kayad-life-tr.pdf>
2) Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). Anlaşmazlıkların Çözümü, Müzakere ve Akran-Ara Buluculuk Eğitim Programı. Maya Akademi: Ankara.
3) Uluslararası Af Örgütü. (2002). *İlk Adım: İnsan Hakları Eğitimine Başlangıç İçin El Kitabı* (Çev: İ. Üstüner ve G. G. Ataman), İstanbul.
- Hazırlık** : Katılımcı sayısının yarısı kadar sorun (durum) belirleyiniz. Bunun için Ek 1’de verilen durumları doğrudan veya yeniden düzenleyerek kullanabilirsiniz. Katılımcıları ikili gruplara ayırınız. Onlara, dağıtılacak durum ile ilgili canlandırma yapacaklarını söyleyiniz. Bu süreçte doğal davranmalarının önemli olduğunu vurgulayınız. Her durumda ideal bir sonuca ulaşmanın güç olduğunu bu nedenle ideal bir sonuca ulaşmak için kendilerini zorlamamaları gerektiğini söyleyiniz. Etkinliğin amacı; idealize edilmiş bir sonuca ulaşmak yerine katılımcıların “kazan-kaybet”, “kaybet-kaybet” ve “kazan-kazan” şeklindeki temel sorun çözme yöntemlerinden hangisini kullandıklarını belirleme ve barışçıl yolla/barış dilini kullanarak sorun çözmenin güçlüklerini gözlemlemektir.
- Etkinlik Süreci** : Her gruba rol kartlarını dağıttınız. Kendi aralarında rollerini anlamaları ve tartışmaları için 15 dakika süre veriniz. Daha sonra gönüllülerden başlayarak sorunu (durumu) esas alan bir canlandırma yapmalarını isteyiniz. Her skeç tamamladıktan sonra izleyicilere (diğer gruplara) değerlendirme bölümündeki 1 ve 2. soruları; rol yapan gruba ise 3. soruyu yöneltebilirsiniz. Değerlendirme amaçlı daha farklı sorular da ekleyebilirsiniz.

Değerlendirme : İzleyici diğer gruplara sorunun çözümünde hangi yöntemin/yöntemlerin (kazan-kaybet; kaybet-kaybet; kazan-kazan) tercih edildiğini sorunuz? (En az iki kişiden görüş/yorum alınız ve cevapları rol oynayanlara sorarak birlikte değerlendiriniz.)

- 1) Canlandırmada kullanılan dil barış dili miydi?
- 2) Sorun daha farklı çözülebilir miydi? Nasıl?
- 3) Rolü oynarken neler hissettiniz? En çok nerede zorlandınız?

Bilgi Notu : Anlaşmazlıkları Çözme Stratejileri

KAVGA	KAÇIŞ	AKIŞ
Saldırgan	Pasif	Kararlı
Şiddetli, hükmeden	Kaçınan veya teslim olan	İş birlikçi
Ben kazanırım-Sen kaybedersin	Ben kaybederim veya Sen kazanırsın-Sen kaybedersin	Ben kazanırım-Sen kazanırsın

Ek 1

Sorunlar/Durumlar

- 1) İş yerinde beraber çalıştığınız bir arkadaşınıza iki yıl önce borç para vermişsiniz. Dört kez istemenize rağmen paranızı alamadınız. Borç verdiğiniz parayı beşinci kez istiyorsunuz.
- 2) Kılık kıyafete önem veren bir kişi değilsiniz. Bu nedenle çok rahat ve sıradan giyiniyorsunuz ve mütevazı bir yaşamınız var. Lüks bir semtte, lüks bir mağazadan ayakkabı almaya gittiniz. Ama mağaza görevlilerini çağırmanıza rağmen, giyim kuşamınızdan olsa gerek, hiçbiri sizinle ilgilenmiyor. Fakat siz bir ayakkabı beğendiniz ve onu almak istiyorsunuz.
- 3) Ünlü bir iş adamısınız. Bir gazeteci sizinle ilgili gerçek dışı bir haber yaptı. Gittiğiniz bir toplantıda bu gazete muhabirini gördünüz. Bu sorunu çözmek istiyorsunuz.
- 4) Bindiğiniz mahalle dolmuşunun şoförü, trafik sıkışıklığını gerekçe göstererek güzergâh değiştirip sizi inmeniz gereken duraktan daha uzak bir yerde indirecek. Siz ise inmeniz gereken yerde inmek istiyorsunuz.
- 5) Otuz yıl önce Almanya'ya işçi olarak gittiniz. Şu anda orada küçük bir lokantanız var ve artık orada yaşıyorsunuz. Çalıştığınız yerde yanınıza yerli bir Alman gelerek size “Burası benim ülkem, sizler bizim işlerimizi çaldınız!” diyerek bağırmağa başladı.
- 6) Yeni bir araba aldınız. Oğlunuzun ise ehliyeti yok. Siz arabanın anahtarını kardeşinize emanet ettiniz ve kimseye vermemesini söylediniz. Ancak oğlunuzu araba ile gezerken gördünüz. Kardeşinize çok sinirlendiniz.
- 7) Sabah kalktınız, okula gideceksiniz. Servis gelmek üzere. Gömleğinizi giyeceksiniz fakat hiç ütülü gömlek kalmamış. Okula farklı renkte bir gömlek giyerek gittiniz. Fakat okul yöneticisi, okulun gömleğini giymediğiniz için sizi derse almak istemiyor.

8) Trafikte araç kullanıyorsunuz. Önünüzde birçok araç olmasına rağmen bir araba sürekli korna çalarak önünüze geçmeye çalışıyor. Siz yol vermediğiniz için çok sinirlenen adam manevra yapıp önünüze geçmeye çalışırken aynanıza çarpıp onu kırdı.

9) Semtinizin durağında otobüs sırasındasınız. Önünüzde üç kişi var. Fakat onların önüne bir genç geçti. Üçüncü kişi olan yaşlı bey uyarmasına rağmen genç adam aldırış etmedi ve siz çok sinirlendiniz. Kendisi ile konuşmak istediğinizde “Size ne? Ben beyefendinin önüne geçtim.” dedi.

10) Evdesiniz; akşam çok güzel bir sinema filmi var ve onu izlemek istiyorsunuz. Ancak ağabeyinizin taraftarı olduğu takımın maçı film bitmeye yarım saat kala başlıyor ve şampiyonluk maçı. Her ikiniz de kumandanın kendinizde olmasını istiyorsunuz.

11) Ödevleri birlikte yapmanıza rağmen grup sözcüsü olan (sunum yapan) arkadaşınız sanki ödevdeki tüm önemli işleri -hatta ödevi- tek başına yapmış gibi sunuyor. Ne yaparsınız?

12) Taşradan gelerek şehirdeki bir okula kayıt yaptırdınız. Siz de sınıf takımında oynamak istiyorsunuz ama takım kaptanı “Sen top oynamayı ne bilirsin köylü!” dedi ve sizi takıma almadı.

13) İş yerinizde çalışan (veya sınıftan) bir arkadaşınızın size ad (lakap) taktığını öğrendiniz. Bu durum neşenizi kaçırdı ve bu kişi ile yemek sırasında karşılaştınız. Ne yaparsınız?

14) Spor yaptığınız yere üç kişi geldi. İçlerinden biri, sizin yeterince spor yaptığınızı artık kendilerinin orada top oynayacağını bu nedenle de orayı terk etmenizi söyledi. Oysa siz bir süre daha spor yapmak istiyorsunuz.

15) Çok yakın arkadaşlarınızdan biri sizin bir sırrınızı diğer arkadaşlarınızla paylaştı. Bu durum sizi çok üzdü ve sinirlendirdi. Sırrınızı paylaşan arkadaşınızla karşılaştınız.

16) Yolcu otobüsünde yan koltuğunuzda oturan genç adam mp3 çalar ile müzik dinliyor ancak müziğin sesi çok yüksek ve sizi rahatsız ediyor. Siz rica ettiğinizde sesini kısıyor ama aynı şekilde dinlemeye devam ediyor.

17) Oturduğunuz apartmanın giriş katında oturan kişi, apartman bahçesine bir köpek kulübesi yaparak içerisinde köpek beslemeye başladı. Bütün apartman sakinleri bu duruma tepkili olmasına rağmen bu kişinin daha önce çok fazla kişi ile kavga ettiğini gördükleri için hiç kimse onunla tartışmak istemiyor. Siz ise apartmana girerken bu kişiyi köpek kulübesinin yanında gördünüz. Size “Beyefendi iyi akşamlar dilerim.” dedi. Ne yaparsınız?

18) Apartmana yeni taşınan komşunuz gece saat 12.00’de matkapla bir şeyler yapıyor ve saat 2 olmasına rağmen hâlâ devam ediyor. Fakat bu sesler sizi çok rahatsız ediyor. Onunla konuşmaya gidiyorsunuz.

19) Bir lokantada iş yemeği için altı kişilik yer ayırttınız. Fakat oraya vardığınızda size dört kişilik masanın rezerve edildiğini ve başka da boş masa olmadığını gördünüz.

20) Metroda seyahat ediyorsunuz. Metroya bir grup genç bindi. Karşınızda oturan gençlerden biri yanınızdaki koltuğa ayaklarını uzattı. Siz ona öyle oturmaması gerektiğini söyleyince “Sana ne? Orası senin yerin değil ki!” dedi.

21)

22)

Eşitliği Sağlamak İçin

Tema : Özgürlük ve eşitlik

Konu : Eşitlik

Amaç : 1) Eşitliğin önemini kavrama
2) Eşitlikçi olmayan uygulamalara örnekler verme
3) Eşitlikçi olmayan uygulamaların bireyin duygu ve düşüncelerine etkisini sorgulama
4) Eşitliğin korunması için neler yapılması gerektiğini açıklama

Yöntem : Grup çalışması

Süre : 60 dk.

Materyal : Grup sayısı kadar, büyük kâğıt ve kalem

Hazırlık : Katılımcıları 5-6 kişi olacak şekilde gruplara paylaştırmız. Etkinlik öncesi Ek 1'i çoğaltarak gruplara dağıttınız. Katılımcılardan Ek 1'deki soruları okumalarını isteyerek, anlaşılmayan soru olup olmadığını sorunuz.

Eşitsizlik içeren uygulama veya durumlar için; eğitime ve sağlık hizmetlerine erişim haklarındaki eşitsizlikler, kadın erkek haklarındaki eşitsizlikler, toplumsal konumdan (yaşanılan yer, bölgeden) kaynaklı eşitsizlikler, engellilerle ilgili eşitsizlikler, çevre hakkı ile ilgili eşitsizlikler, ekonomik eşitsizlikler, mal ve hizmete erişimdeki eşitsizlikler gibi konulardan yasal mevzuata uygun örnekler tercih edilmelidir. Örnekler ülkemiz dışından da olabilir.

Etkinlik Süreci : Ek 1'de verilen soruların anlaşıldığından emin iseniz grup çalışmalarını başlatınız. Sıra ile bir eşitsizlik örneğini, bu eşitsizliğin nedenini (kaynağını), eşitsizliğin kişide oluşturduğu duygu, düşünce veya travmayı, eşitsizliğin giderilmesi veya azaltılması hususunda neler yapılması gerektiğini grup çalışması yoluyla tartışarak çalışmalarını 25 dakika içerisinde tamamlamalarını isteyiniz. Tüm gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra sıra ile 3-5 dakikalık sunum yapmalarını sağlayınız.

Değerlendirme : Değerlendirmeyi aşağıdaki sorular ile yapabilirsiniz:

- 1) Eşitsizlik örneğini belirlemede zorluk yaşadınız mı?
- 2) Eşitsizlik yaşayan kişinin duygularını yeterince açıklayabildiğinizi düşünüyor musunuz?
- 3) Eşitsizliklerin azaltılması için kişilere düşen sorumluluklar nelerdir?

4) Eşitsizlik tamamen yok edilebilir mi?

5) Eşitlik ile adalet arasındaki fark nedir? Eşitlik aynı zamanda adaletli olan mıdır?

Ek 1

Mevcut (Hatırlanan) Eşitsizlik Örneği:

Eşitsizliğin Nedeni (Kaynağı):

Eşitsizliğe Uğrayan Kişinin Duygu ve Düşünceleri:

Eşitsizliğin En Aza İndirilmesi İçin Ne Yapılmalıdır (Yapıldı)?

Eğitim Hakkının Kullanımındaki Sorunlar ve özümleri

- Tema** : Eğitim hakkı: uluslararası insan hakları belgelerinde eğitim
- Konu** : Eğitim hakkının kullanımına ilişkin sorunların değişimi
- Amaç** : 1) Eğitim hakkının kullanımı ile ilgili geçmişten günümüze sorunları belirleme
- 2) Belirlenen sorunların kaynağını, nedenini açıklama
- 3) Sorunların niteliğindeki değişimi fark etme
- 4) Geçmişteki eğitim hakkı ile ilgili sorunlara yönelik belirlenen çözümleri değerlendirme
- 5) Günümüz ve gelecekte eğitim hakkı ile ilgili sorunlara yönelik çözüm önerisinde bulunma
- Yöntem** : Beyin fırtınası, birlikte karar almaya dönük küçük grup çalışmaları, grup sunumları
- Süre** : 45+45 dk.
- Materyal** : Yeterli sayıda büyük boy kâğıt ve çalışma kâğıdı ile kalem
- Hazırlık** : Katılımcıları 6 gruba ayırınız. Çalışma gruplarına, Ek 1’de verilen çalışma sayfasını dağıtınız. Gruplardan alışma sayfasındaki her bir dönem için, en önemli veya öncelikli olan/olabilecek bir sorunu ve çözümünü belirlemelerini isteyiniz. Onlara çalışmalarını tamamlamaları için yeterli süre veriniz. Gruplara, grup sözcülerini belirlemeleri ve çalışmalarını diğer gruplara sunulacak bir formatta tamamlamaları gerektiğini söyleyiniz.
- Etkinlik Süreci** : Gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra sunumlarını yapmalarını isteyiniz. Sunumlar tamamlandıktan sonra genel oturum planlayınız ve değerlendirme soruları yoluyla katılımcıların;
- Eğitim hakkı ile ilgili sorunların ve bu sorunların kaynağının zaman içerisinde nasıl değiştiğini görmelerini,
- Günümüzdeki ve gelecekteki eğitim hakkı sorunlarının çözümlerinin geçmişe göre nasıl değiştiğini/değişeceğini fark etmelerini sağlayınız.

Genel oturumda mümkün olduğunca grup sözcülerinin tamamına söz veriniz.

Büyük kâğıtlara aktarılan grup çalışmalarını, çalışma salonunun duvarında sergileyebilirsiniz.

Değerlendirme :

- 1) Eğitim hakkı ile ilgili sorunlar zaman içerisinde nasıl farklılaştı?
- 2) Eğitim hakkı ile ilgili sorunların kaynağı/nedeni farklılaştı mı?
- 3) Geçmişteki eğitim hakkı ile ilgili sorunların çözümü; bugün ve gelecekteki sorunların çözümlerine benzer mi? Çözümlerine katkı sağlayıcı bir nitelikte mi?
- 4) Bugünkü sorunların mı yoksa geçmişteki sorunların mı çözümü daha zordur?
- 5) Diğer gruplarca belirlenen sorun ve çözümler arasında sizin için ilginç olan veya görüşlerinizi farklılaştıran oldu mu?
- 6) Gruplarca ortak belirlemeler oldu mu? (Belirlemelerde frekansı en yüksek olan önemli/öncelikli eğitim hakkı sorunlarından ilk üçünü belirleyebilirsiniz.)

Ek 1

Geçmişten Geleceğe En Önemli/Öncelikli Eğitim Hakkı Sorunu ve Çözümleri

1930

-

1940

Sorun:

Çözümü Nasıl Oldu?

1970

-

1980

Sorun:

Çözümü Nasıl Oldu?

BUGÜN

Sorun:

Çözümü Ne?

15 YIL

SONRA

Sorun:

Çözümü Ne Olacak?

Röportaj: 8 Kişiyi Sorduk

- Tema** : Sivil toplum kuruluşları ve aktif vatandaşlık
- Konu** : Sivil toplum kuruluşlarına katılım
- Amaç** : 1) Sivil toplum kuruluşlarını tanıma
2) Sivil toplum kuruluşlarına katılım konusunda eleştirel düşünme
3) Sivil toplum kuruluşlarına katılımı ve görev almayı teşvik etme
- Yöntem** : Rol yapma
- Süre** : 45+45 dk.
- Materyal** : Yeterli sayıda büyük boy kâğıt, çalışma kâğıdı ve kalem
- Hazırlık** : Katılımcıları 7-8'er kişi olacak şekilde gruplara ayırınız. Gruplardan, aralarından bir kişiyi gazete muhabiri olarak belirlemelerini isteyiniz. "Bu kişinin görevinin sadece röportaj yapmak olmadığını aynı zamanda röportajdan elde ettiği bulguları derleyerek kamuoyu (diğer gruplar) ile paylaşacağını" belirtiniz. Her grup temsilcisine Ek 1'deki soru listesini veriniz. Gruplardan, sorularla ilgili tüm grubun cevaplarını yansıtan bir rapor yazmasını isteyiniz. Sizin yönetiminizde sunu yapan kişi,

"Sevgili dinleyiciler/izleyiciler, sivil toplum kuruluşlarına katılım konusunda yaptığımız kapsamlı çalışmayı tamamlamış bulunuyoruz. Sevgili seyirciler, SEKİZ KİŞİYE SORDUK..."

diyerek başlamalı ve sonra sıra ile soruları ve genel değerlendirmeyi (rakam-istatistik vererek) açıklamalıdır. Sunum süreci doğaçlama ile daha da geliştirilebilir.

Etkinlik Süreci : Röportaj yapacak katılımcının uygulamayı nasıl yapacağını anladığına emin iseniz çalışmayı başlatabilirsiniz. Gruplardan, çalışmalarını tamamladıktan sonra sunumlarını yapmalarını isteyiniz. Sunumlarda her grup temsilcisinin televizyonda sunum yapıyor gibi sonuçları soru (önce soruyu okuyup sonra cevaplarını söyleme) sırasına göre açıklamasını sağlayınız. İmkânların olması durumunda gerçek bir mikrofon kullanılabilir ve soru ile cevapları yansıtıcı ile yansıtılmaları sağlanabilir.

Değerlendirme : Değerlendirmeyi Ek 1'e paralel olarak verilen aşağıdaki sorularla yapabilirsiniz.

- 1) Öğretmenler tarafından bilinirliği en yüksek sivil toplum kuruluşları hangileridir (ilk üç tanesi)?
- 2) Öğretmenler, hangi sivil toplum kuruluşunun çalışmalarını daha önemli bulmaktadır?
- 3) Okulda eğitim öğretim faaliyetleri ile ilgili olan öğrencilere sivil toplum kuruluşlarının önemini anlatan ve örnek olan öğretmenlerin yüzde kaçını bir sivil toplum kuruluşuna üyedir?
- 4) Öğretmenler, sivil toplum kuruluşlarına katkı sağlıyor mu?
- 5) Öğretmenler, sivil toplum kuruluşlarının toplumsal değişim ve gelişmeye katkılarının olduğuna inanıyor mu?
- 6) Öğretmenler, STK'ların insan hakları eğitimine katkısı olduğunu düşünüyor mu?

Not : Değerlendirme soruları genişletilerek daha başka sorular eklenebilir. Etkinlik sonunda öğretmenlerimizin öğrenme sürecinin merkezi olduğuna vurgu yapılarak sonuçlar bağlamında bir değerlendirme yapılır. Değerlendirmede katılımcılara yönelik öznel bir yargıda bulunma yerine veriler üzerinde durulmalı, konu kavramsal düzeyde tartışılmalıdır.

Ek 1
Röportaj Soruları

1) Ülkemizde faaliyet gösteren sivil toplum kuruluşlarından aklınıza gelen ilk 3 tanesinin adı nedir?

a).....

b).....

c).....

1. Hangi sivil toplum kuruluşunun toplum yararına çalışması daha fazladır?

.....

2) Bu sivil toplum kuruluşuna üye misiniz?

a) Evet

b) Hayır

Cevap "Evet" ise nedeni: (Referans olarak kullanma, mesleki gelişime katkı sağladığı için, yeni insanlar tanıma, birlikte sorun çözme, ekonomik ve mesleki hakları koruma vb.)

Cevap "Hayır" ise nedeni: (Önemine inanmama, aidat ücreti, kendisine uygun STK olmaması, maddi bir getirisinin olmaması, STK'ların politize olması vb.)

.....
.....
.....

3) Bu sivil toplum kuruluşunun faaliyetlerine hiç katıldınız veya maddi destek sağladınız mı?

a) Evet

b) Hayır

4) Sivil toplum kuruluşlarının toplumsal değişime ve gelişmeye katkısı olduğuna inanıyor musunuz?

a) Evet

b) Hayır

5) Dünyada sivil toplum kuruluşlarının demokrasi, insan hakları ve hukuk devletinin gelişimine katkısı var mıdır?

a) Evet

b) Hayır

Demokrasiyi Anlatmak

- Tema** : Demokrasi ve demokratikleşme: halkın yönetimi, halkın katılımı
- Konu** : Demokrasi ve katılım
- Amaç** : 1) Demokrasiyi tanımlama
2) Demokrasi ve katılımda kültür faktörünün etkisini fark etme
3) Gücün demokrasi üzerindeki etkisini yorumlama
- Yöntem** : Grup çalışması, rol oynama
- Süre** : 60 dk.
- Materyal** : Çalışma kâğıtları, büyük kartonlar ve kalemler
- Hazırlık** : Her grupta 5-7 kişi olacak şekilde grupları oluşturunuz. Bu grupların her birine en az bir tane Ek 1 dağıtınız. Gruplardan bu öyküdeki koşulları da dikkate alarak, öyküdeki yerli topluluğa “demokrasiyi ve/veya demokratik seçimle lider seçimini” anlatmalarını isteyiniz.

Anlatımın şekli ile ilgili sınırlamanın olmadığını söyleyiniz. Büyük kartonlara şekil çizerek, rol yaparak, sessiz sinema vesaire ile de anlatabilirler. Anlatım sırasında grup kendi içerisinde rol dağılımı yaparak mini bir rol oynama etkinliği yapabilir.

Etkinlik Süreci : Etkinlik sürecinde her bir grubun ekteki öykü ile uyumlu bir anlatım geliştirmesi için 15-20 dk. süre veriniz. Gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra sıra ile sunmalarını sağlayınız. Birlikte en anlaşılır ve yaratıcı çözümü seçebilirsiniz. Ardından değerlendirme sorularının her birini en az iki kişiye sorarak etkinliği tamamlayınız. Değerlendirme sorularına sınıf koşullarına göre ekleme-çıkarma yapabilir veya soruları yeniden düzenleyebilirsiniz.

Değerlendirme:

- 1) Demokrasiyi/seçimlere demokratik katılımı anlatmakta zorlandınız mı? Neden?
- 2) Demokrasi kavramı kültürle ilgili midir? Her yerde öğretilir mi?
- 3) Bu toplulukta fiziksel olarak güçlü olan kişileri seçime (oylamaya) ikna etmek mümkün mü?
- 4) Fiziksel gücün liderlik üzerinde etkili olduğu düşünüldüğünde seçim olsa bile bu toplulukta aday olma ve oy kullanma süreçlerinde özgür iradeyi tesis etmek mümkün mü?

- 5) Her ne kadar fiziksel güce göre seçim yapılıyor olsa bile her isteyen kavgaya katılabilmesi seçimlerde eşitlik olduğu anlamına gelebilir mi?
- 6) Böyle bir toplulukta/toplumda demokrasi eğitime nereden başlanmalıdır?

Ek 1

BİR KAZA VE DEMOKRASİYE BİR ADIM...

Bir uçak kazası yaptınız ve uçağınız Amazon Ormanları'na yakın bir yerde suya düştü. Bu kazadan sen ve hemen yanında oturan kişi sağ olarak kurtuldunuz. Büyük zorluklar yaşamanıza rağmen sahile çıkmayı da başardınız. Orman her ne kadar ürkütücü olsa da ormanın içerisine girmeye karar verdiniz. Bir süre sonra ilkel yaşamın hüküm sürdüğü bir köye vardınız. Önce tereddüt etseniz de aç ve yorgun olduğunuz için köye girmeye karar verdiniz. Köyün yerlileri sizi hemen tutsak ettiler. Ancak sizin zararsız insanlar olduğunuzu düşündüklerinden olsa gerek birkaç gün sonra sizi serbest bıraktılar. Ancak sizinle beraber kurtulan diğer kişiyi bir grup yerli alarak başka bir yere götürdü. Bu sırada sen onlarla birlikte yemek yapma, çocuk bakımı, yiyecek bulma ve bitki yetiştirme gibi işlerde çalışmaya başladın. Her geçen gün etrafındaki bu dost canlısı ve sevecen insanlarla daha iyi anlaştın. Artık sınırlı da olsa onların dilini konuşarak iletişim kurmaya başladın.

Bugün, topluluğun liderinin av sırasında geçirdiği bir kazada öldüğü ve yeni liderin seçimi için yarın sabah arenada toplanılması gerektiği ile ilgili duyuruyu sana anlattılar. Bu sırada liderin arenadaki dövüşleri kazanma yöntemi ile seçildiğini, tüm dövüşleri kazanan en güçlü kişinin yeni lider olacağını öğreniyorsun. Birkaç gün önce de en güçlü aday olan By Efs'in senden hoşlandığını ve seninle evlenmek istediğini de söylemişlerdi. Bu bilgi seni topluluk içerisinde oldukça popüler hâle getirdi. Sen bu dost canlısı yerli halka dövüşerek lider seçmek yerine demokrasiyi ve demokratik seçimi anlatmaya karar veriyorsun.

Acaba bunu nasıl yapmalı?..

Kapasite Geliştirme Grubu

Kadın Haklarına Küresel Bakış: İstatistikler Ne Söylüyor?

- Tema** : Kadın hakları
- Konu** : Kadın haklarına küresel bakış
- Amaç** : 1) Kadın haklarını tanımlama
2) Kadın hakkını ihlal şekillerini tanıma
3) Ülkelerin kadın haklarına bakışını analiz etme
4) Kadın haklarının yaygınlaştırılması ve geliştirilmesine yönelik öneriler
- Yöntem** : Doküman analizi (grafik okuma), grup çalışması
- Süre** : 45 dk.
- Materyal** : Çalışma kâğıtları, bilgisayar ve yansıtıcı
- Kaynak** : Statistics on Discrimination of Women:
<http://filipspagnoli.wordpress.com/stats-on-human-rights/statistics-on-discrimination/statistics-on-discrimination-of-women>
- Hazırlık** : Katılımcıları 6 gruba ayırınız. Her gruba EKLER'den birini rastgele dağıtınız.

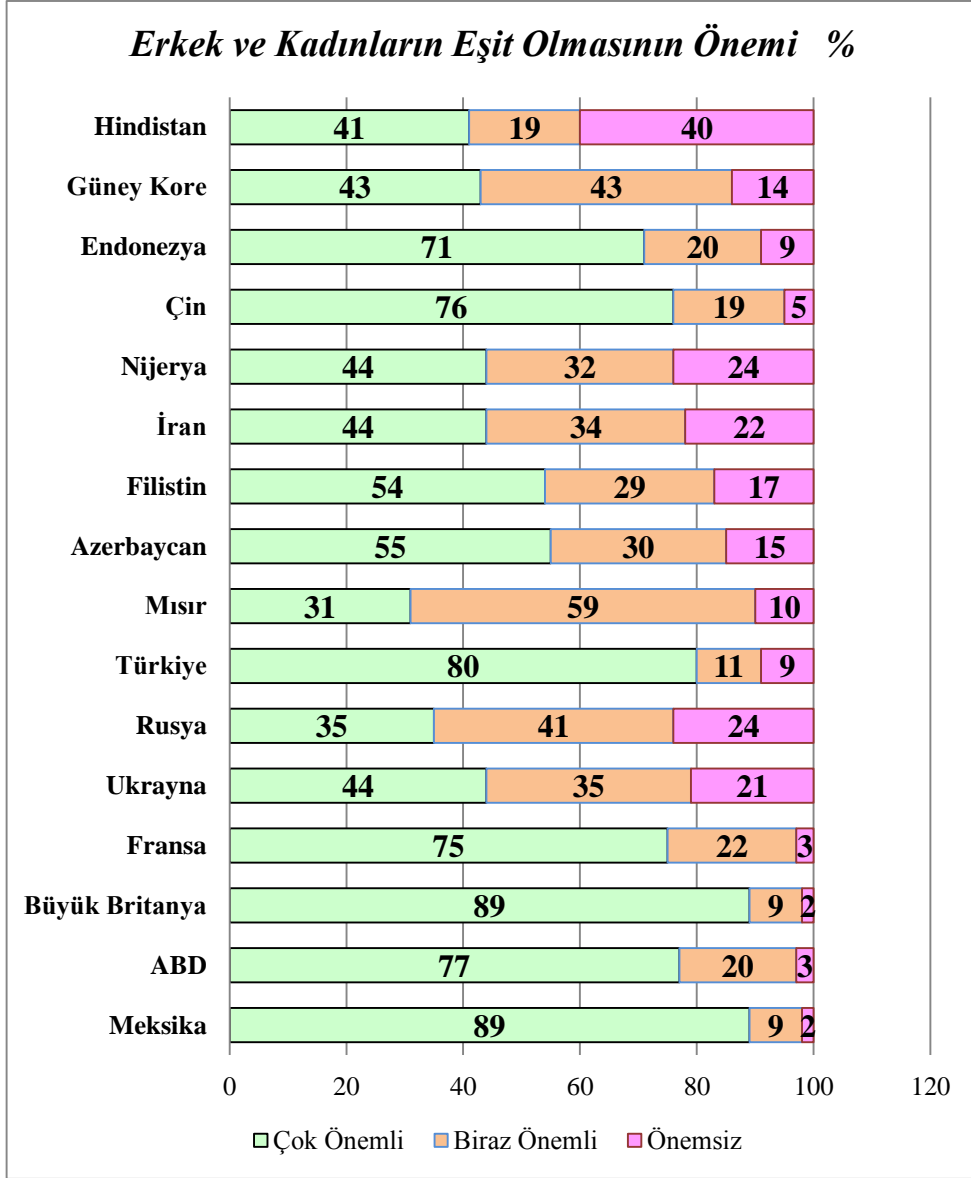
Etkinlik Süreci : Gruplardan Ek 1-2-3-4-5-6'da verilen istatistikleri incelemeleri, istatistiğin hangi hak ile ilgili olduğunu, istatistikten çıkardıkları sonucu/sonuçları yazmaları; bu sonuçlardan olumsuz olanlarla ilgili olarak neler yapılması gerektiğini -önem ve öncelik sırası ile- belirlemeleri istenir.

Şayet istatistiklerde Türkiye de yer almış ise değerlendirme ve öneri kısmında, ülkemizdeki durum ve neler yapılabileceğine yönelik önerilere ayrıca yer verilmelidir. Grup çalışması yoluyla ulaşılan sonuçlar, bilgisayar eşliğinde yapılan sunum vasıtasıyla diğer gruplarla paylaşılır. Değerlendirmeyi aşağıdaki sorularla yapabilir, yeni soru ekleyebilirsiniz.

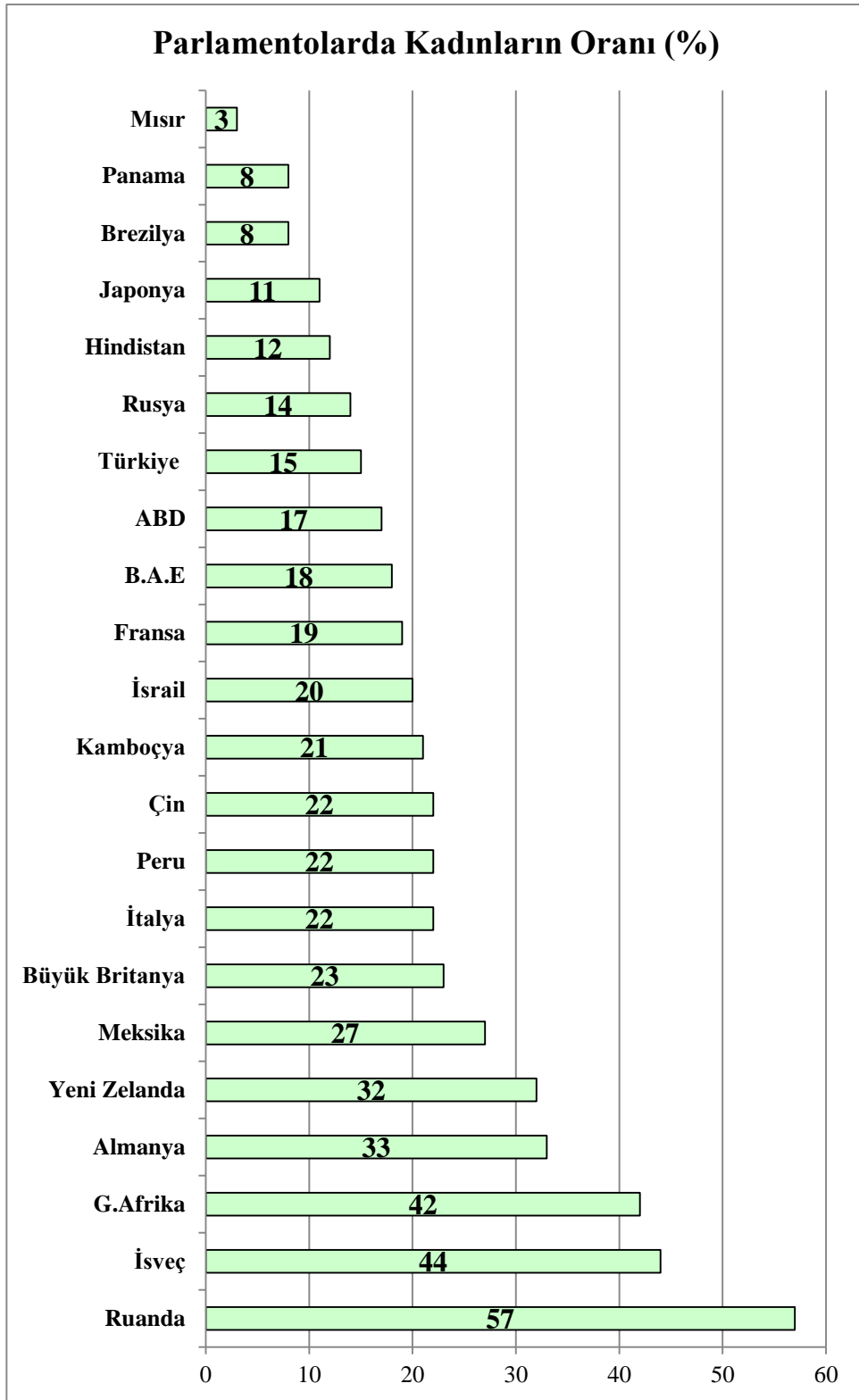
Değerlendirme : Değerlendirme sürecinde;

- 1) Verilen istatistiklerin kadın haklarından hangi hak/haklar ile ilgili olduğunu,
- 2) Bu hak ile ilgili verilen istatistikten hangi sonuçlara ulaştıklarını,
- 3) Bu istatistiklerdeki en ilginç bilginin ne olduğunu,
- 4) Kadın haklarının korunması/geliştirilmesi/yaygınlaştırılması için neler yapılması gerektiğini -önem ve öncelik sırası ile- belirtmelerini isteyebilirsiniz.

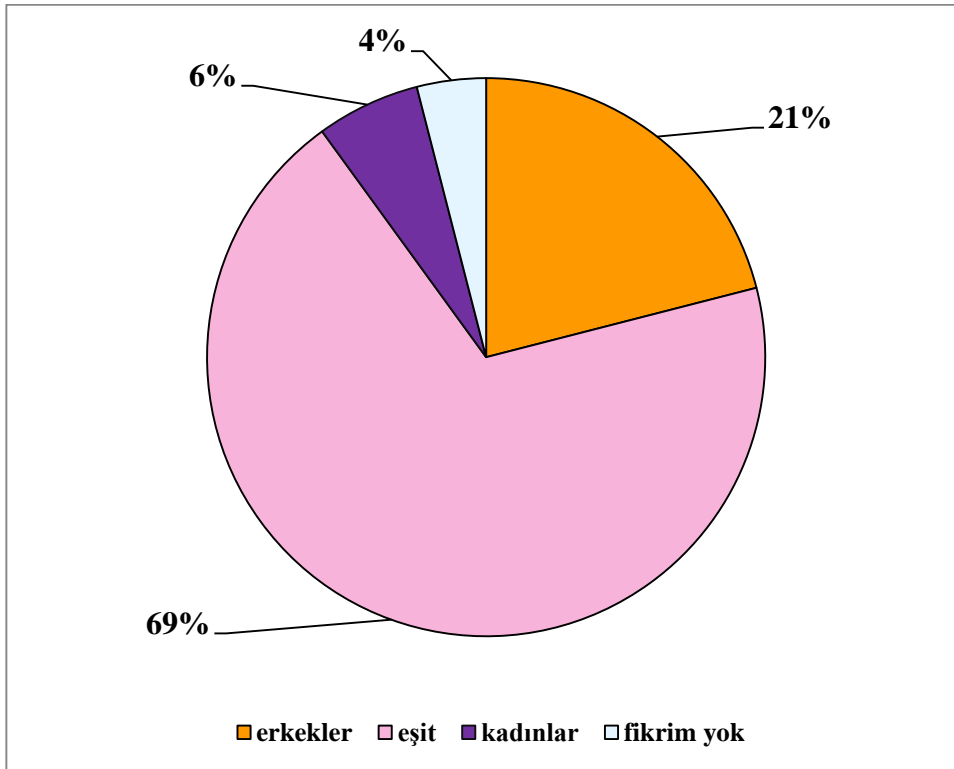
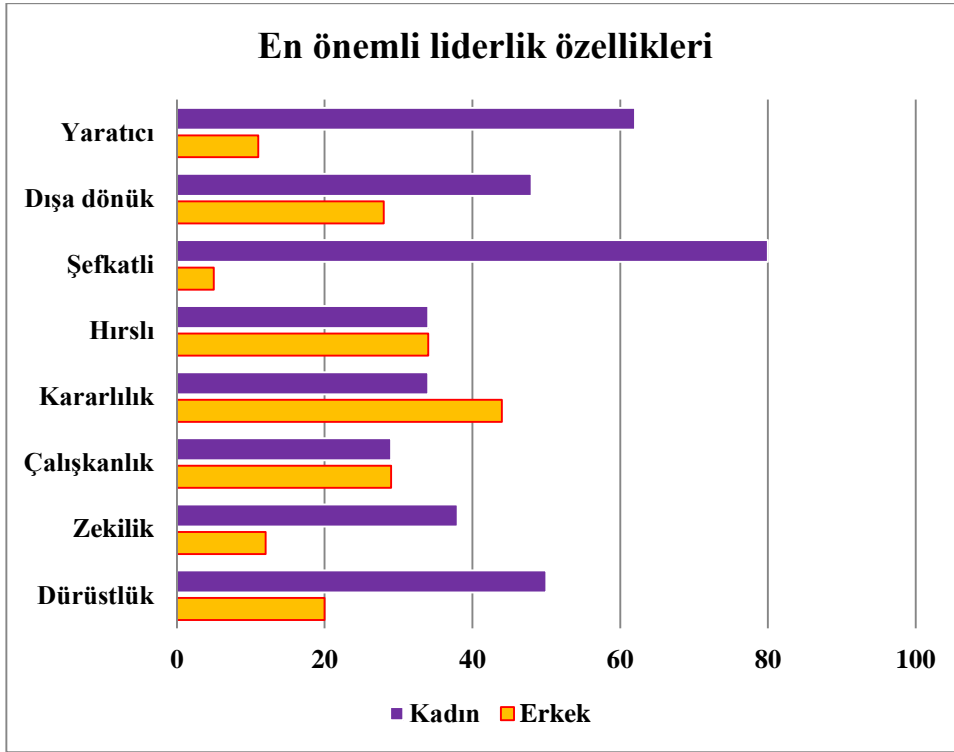
Ek 1

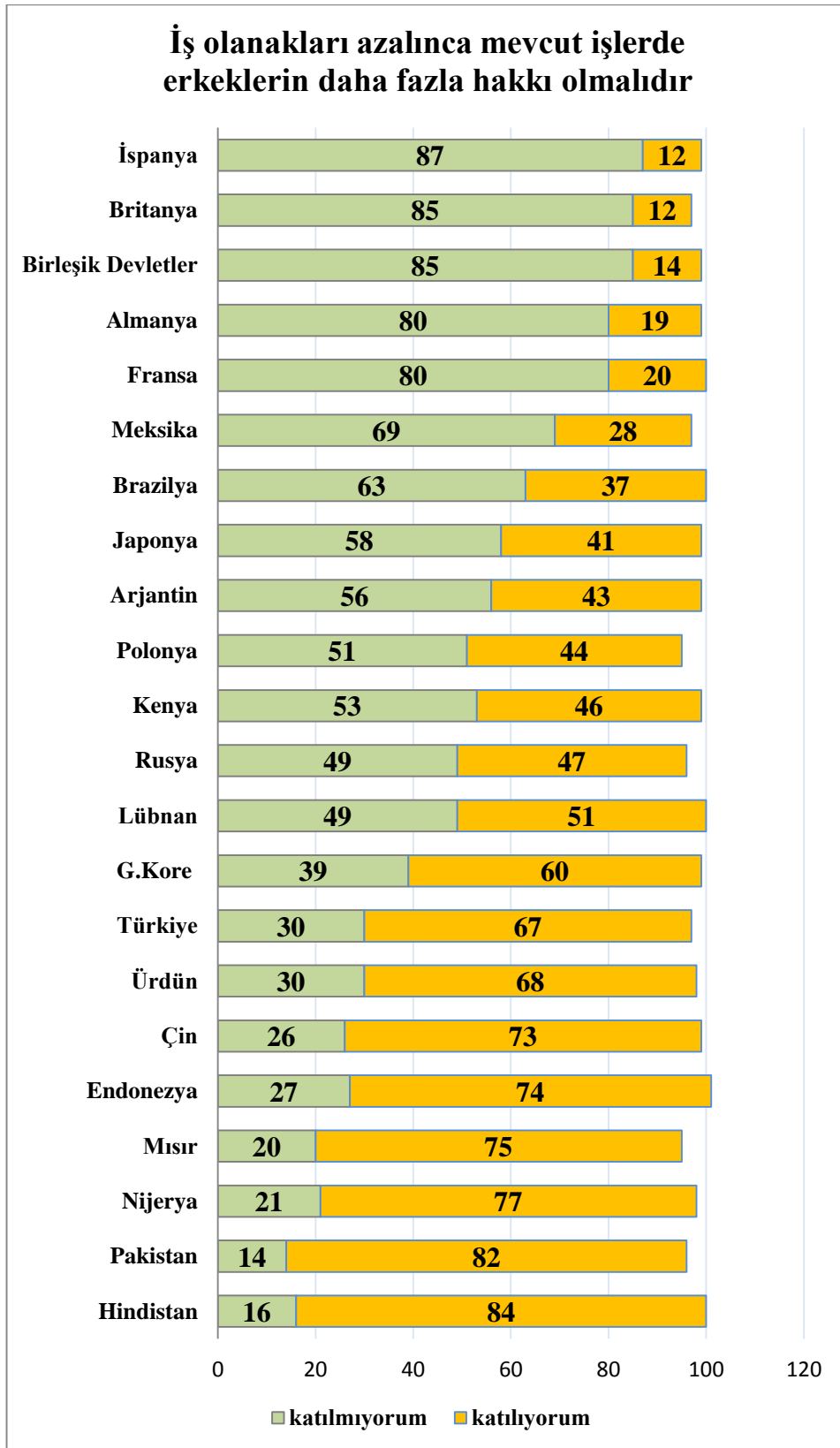


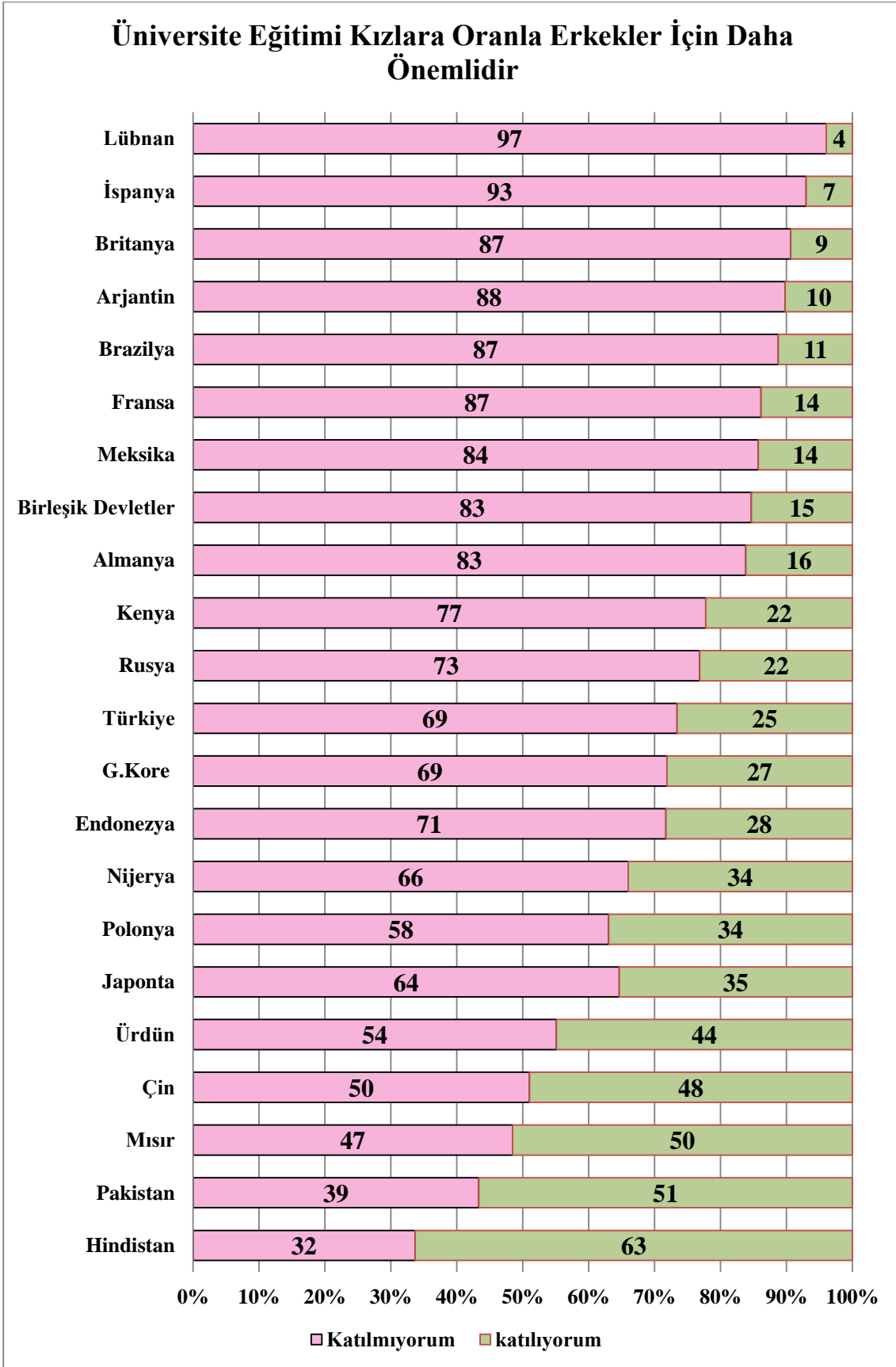
Cinsiyet Eşitliğine İslam Ülkelerinde Genel Bakış %				
	Ortalama %	Erkekler %	Kadınlar %	Fark
Ürdün	63	44	82	-38
Pakistan	76	65	87	-22
Tunus	74	65	84	-19
Mısır	58	53	63	-10
Lübnan	93	88	98	-10
Türkiye	84	83	85	-2

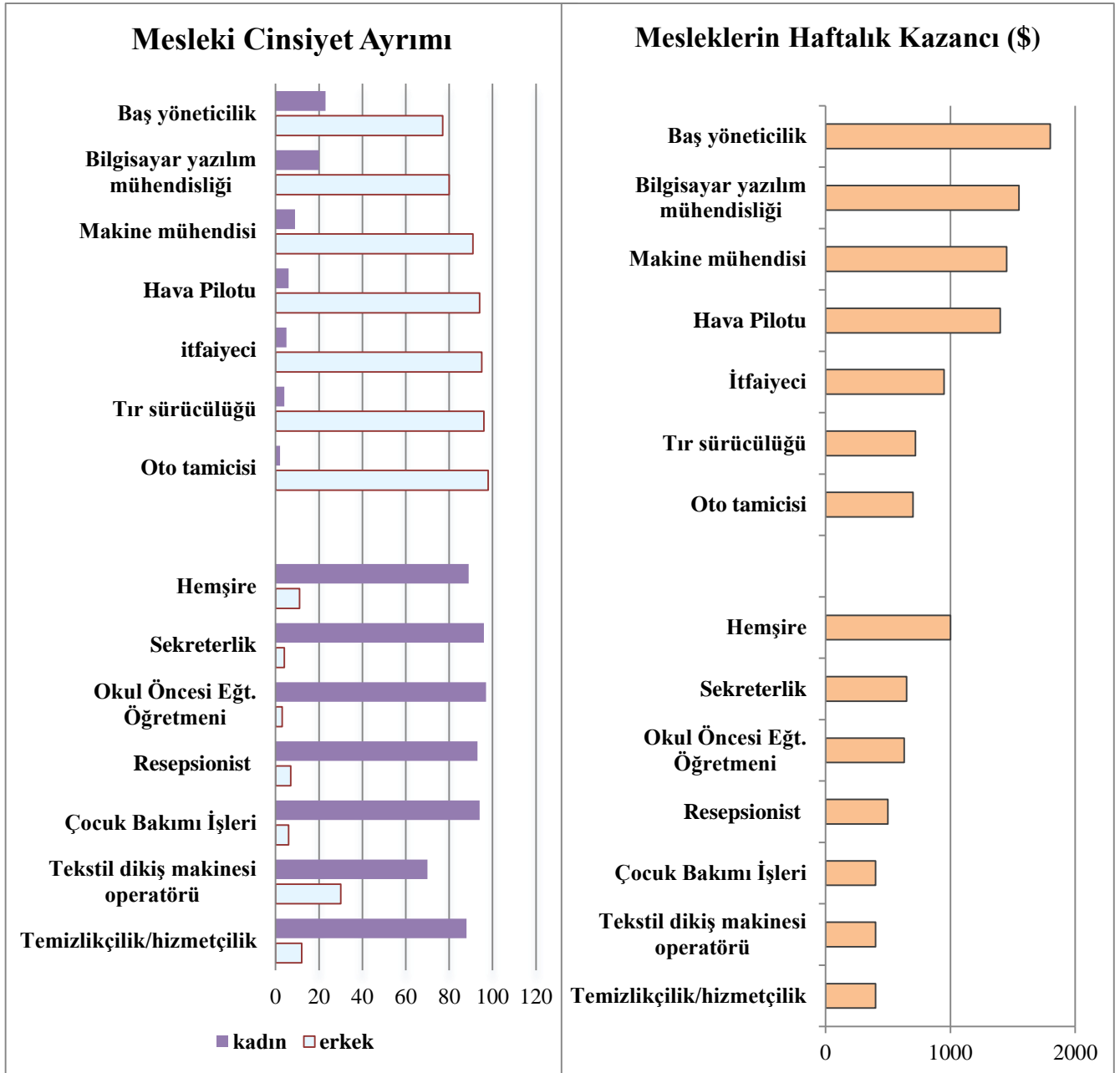


Ek 3 Amerikalılara Göre









Çocuklar ve Hakları

- Tema** : Çocuk hakları
- Konu** : Çocuk hakları
- Amaç** : 1) Çocuk haklarını tanıma
2) Çocuk haklarını değerlendirme
3) Çocuk haklarını verilen olaylar ile eşleştirme
- Yöntem** : Grup çalışması, doküman analizi
- Süre** : 45+45 dk.
- Materyal** : Grup sayısı kadar bilgisayar, internet bağlantısı ve EK:1-2-3
- Kaynaklar** : 1) Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin tam metni
a) http://www.unicef.org/turkey/pdf/_cr23.pdf
b) http://www.cocukhaklari.gov.tr/condocs/kanun_belgeleri/4058_ss-17.pdf
2) Çocuk Haklarına Dair Sözleşme özeti
a) <http://www.ism.gov.tr/indir/acsap/cocukhkl.pdf>
b) http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/34/22/736385/icerikler/cocuk-haklari-sozlesmesi_271379.html
3) Görsel kaynak: <http://www.cizgilerlehaklarim.com/#!foto/c4fi>
4) Demir Abdullah, "Tarihten Günümüze Çocuk Hakları", *International Journal of Early Childhood Education Research, Vol 1, No 3, 37-47.*
<http://www.akademikplus.com/ijecer/v1n3/demir.pdf>
5) *Yenilikçi Tarih Öğretimi Etkinlik Örnekleri*, Baş editör: Hüseyin Köksal, Ankara: Harf Eğitim Yayıncılığı, 2012.
- Hazırlık** : Katılımcıları 4-5 kişilik gruplara ayırınız. Gruplara Kaynak 1 ve 2'den (Ek-1) faydalanarak Ek 2'de verilen form üzerinde "Çocuk Hakları Listesi" yapacaklarını söyleyiniz.

Ek-3'ü makasla keserek çoğaltınız. Olay veya durumları kâğıt karar gibi karıştırınız. Tarihte geçen bu olay veya durumları Ek 2'de daha önce belirlenen çocuk hakları ile ilişkilendirmelerini, ilişkili hakların en sağında verilen sütunun içerisinde Ek 3'te verilen numaraları yazmalarını isteyiniz. Her gruptan grup adına sunum yapmak üzere sözcülerini belirlemelerini isteyiniz.

Etkinlik Süreci : Grupların materyallerinin eksiksiz olduğundan emin olunuz. Grupların, Çocuk Hakları Sözleşmesi'nden faydalanarak Ek 2'de çocuk hakları listesini oluşturmalarını; ardından Ek 3'te verilen durumları veya olayları Ek 2'de daha önce belirledikleri haklarla eşleştirmelerini/ilişkilendirmelerini sağlayınız (Ek 3'te verilen bir durum veya olay birden çok çocuk hakkı ile ilgili de olabilir.). Gruplar çalışmalarını tamamlayınca Ek 2 üzerindeki belirlemelerini sunmalarını sağlayınız. Sunum sırasında, grupların belirlemelerindeki benzerlik-farklılıklara dikkat çekiniz.

Değerlendirme : Değerlendirmeyi aşağıdaki sorularla yapınız:

- 1) Ek 2'de gruplarca belirlenen çocuk hakları listeleri birbirine benziyor mu?
- 2) Gruplarca Ek 3'te verilen olay veya durumlarla ilgili Ek 2'de yaptığı işaretlemeler tutarlı mı?
- 3) Çocuklar açısından en önemli hak hangisi olabilir?
- 4) Çocuk Hakları Sözleşmesi'ne neden ihtiyaç duyulmuştur?
- 5) Çocuk hakları gerçekten çocukları korumada başarılı mı?
- 6) Türkiye, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ndeki hangi maddelere ve neden çekince koymuştur?

Ek 1



Çocuk Hakları Sözleşmesi (Kısaltılmış Özeti)

Birleşmiş Milletler Genel Kurulu tarafından 20 Kasım 1989 tarihinde benimsenen Sözleşme, 2 Eylül 1990 tarihinde yürürlüğe girmiştir. Türkiye de dâhil olmak üzere yaklaşık 142 ülke Sözleşme'yi imzalamış veya onay ve katılma yoluyla taraf devlet durumuna gelmiştir. Türkiye, Çocuk Hakları Sözleşmesi'ni 2 Ekim 1995'te uygulamaya başlamıştır. Sözleşme'yle çocuk haklarının korunması amaçlanmış ve taraf devletlerin Sözleşme maddelerine kesinlikle uymaları gerektiği hükme bağlanmıştır. Çocuk Hakları Sözleşmesi 42 maddeden oluşur.²

Çocuk Hakları Sözleşmesi Maddeleri

Madde 1: 18 yaşına kadar her insan çocuktur.

Madde 2: Hakların hepsi ayırım yapılmaksızın tüm çocuklar için geçerlidir.

Madde 3: Çocukları ilgilendiren bütün girişimlerde "Çocuğun Yüksek Yararı" temel düşüncedir.

Madde 4: Devlet, bu Sözleşme'de tanınan hakların uygulanması amacıyla tüm imkânları kullanmalıdır.

Madde 5: Devlet, anne babaların çocuğun yeteneklerinin geliştirilmesi yönünde uygun biçimde yönlendiricilik yapma hak ve sorumluluğuna saygı gösterir.

Madde 6: Her çocuk temel yaşama hakkına sahiptir. Devlet, yaşama hakkını güvence altına almak ve geliştirmekle yükümlüdür.

Madde 7: Çocuk, doğuştan itibaren bir isim alma, vatandaşlık edinme, anne babasını tanıyıp bilme ve onlar tarafından bakılma hakkına sahiptir.

Madde 8: Devlet, çocuğun tabiiyetine, isim ve aile bağlarına saygı göstermek ve bunları korumakla yükümlüdür.

Madde 9: Çocuk kendi anne babasıyla yaşama hakkına sahiptir; herhangi bir ayrılık durumunda ayrıldığı kişilerle temas çocuğun hakkıdır.

² Çocuk Hakları Sözleşmesi 54 maddeden oluşmaktadır. Sözleşme'nin 42'nci maddesinden sonra 54'e kadar devam eden maddeleri, Sözleşme'nin devletler tarafından nasıl imzalanacağı, onaylanacağı ve yürütüleceği ile ilgilidir.

Madde 10: Ayrı ülkelerde yaşayan anne baba ve çocukların birlikte yaşamaları için her türlü kolaylık gösterilir.

Madde 11: Devlet, çocukların ülke dışına kaçırılıp, alıkonulması ile mücadele için önlemler alır.

Madde 12: Her çocuk kendisini ilgilendiren herhangi bir konu veya işlem sırasında, görüşlerini serbestçe ifade etme, görüşlerinin dikkate alınmasını isteme ve katılma hakkına sahiptir.

Madde 13: Çocuk, isteklerini ve düşüncelerini seçtiği bir yolla özgürce açıklama hakkına sahiptir.

Madde 14: Devlet, çocuğun düşünce, vicdan ve din özgürlüğü haklarına, anne babanın uygun yol göstericiliğine bağlı olarak saygı gösterir.

Madde 15: Çocuklar, başkalarıyla bir araya gelme, dernek kurma ve kurulu derneklere katılma hakkına sahiptirler.

Madde 16: Çocuklar onurlu ve saygın birer insandır. Hiç kimse onların onurlarını kıramaz, onları küçük düşüremez. Yaşadığı konut ve kurumdaki özel yaşantısına karışamaz.

Madde 17: Devlet, çocuğun toplumsal, ruhsal, ahlaki, bedensel ve zihinsel gelişimi için ulusal ve uluslararası her türlü kaynaktan bilgi ve belge edinmesini ve bunları yaymasını destekler. Çocuğun bir azınlık gruba veya yerli bir halka üye oluşundan doğan dil gereksinimlerinin karşılanması için kitle iletişim araçlarını teşvik eder. (**)

Madde 18: Devlet, çocuğun yetiştirilmesinden sorumlu olanlara gerekli desteği verir.

Madde 19: Çocuğun yetiştirilmesinden sorumlu olanlar, haklarını çocuklara zarar verecek şekilde kullanamazlar.

Madde 20: Devlet, uygun aile ortamından yoksun çocuğu özel olarak korumak ve bu amaçla çocuğun kültürel kimliğine saygı gösterecek uygun çözümler bularak bakımını sağlamakla yükümlüdür.

Madde 21: Çocuğun evlat edinilmesi, çocuğun yüksek yararı göz önüne alınarak gerçekleştirilir.

Madde 22: Devlet, mülteci çocuklara özel koruma ve yardım sağlamakla yükümlüdür.

Madde 23: Engelli çocuklar, devlet tarafından özel olarak korunurlar, kendilerine yeten birer insan olmaları için bakımları, eğitimleri ve iş bulmaları sağlanır.

Madde 24: Devlet, her çocuğun sağlığını güvence altına almakla yükümlüdür.

Madde 25: Devlet, çocuklarla ilgili her türlü kurumun çocuk haklarına uygun olarak yeniden düzenlenmesi ile yükümlüdür.

Madde 26: Her çocuk, sosyal sigorta dâhil, sağlık, bakım ve eğitim imkânlarından yararlanma hakkına sahiptir.

Madde 27: Her çocuk, fiziksel, zihinsel, ruhsal, ahlaki ve sosyal gelişmesi açısından yeterli yaşam standardına ulaşma hakkına sahiptir. Çocuğun yeterli yaşam standardına sahip olmasını sağlamak, en başta anne babaların sorumluluğudur. Devlet, gerekirse anne babalara maddi yardımı da kapsayan her türlü imkânı sağlamakla yükümlüdür.

Madde 28: Çocuk, eğitim hakkına sahiptir. Devletin görevi, ilköğretimin zorunlu ve parasız olmasını sağlamak, her çocuğu yararlanabileceği çeşitli orta ve yükseköğretim imkânlarına kavuşturmadır. Okul disiplini, çocuğun haklarına ve saygınlığına uyumlu olmalıdır.

Madde 29: Her çocuk, cinsler, dinler, ırklar ve etnik kökenler arası eşitlik, barış ve hoşgörü anlayışı ile insan haklarına ve temel özgürlüklere, farklı kültür ve değerlere saygılı bir eğitim görme hakkına sahiptir. (**)

Madde 30: Bir azınlık grubuna veya yerel halka üye bir çocuk, bu topluluğun üyeleri ile birlikte kendi kültüründen yararlanma, kendi dinine inanma ve uygulama ile kendi dilini kullanma hakkına sahiptir. (**)

Madde 31: Çocuk, dinlenme, boş zaman değerlendirme, oyun oynama, kültürel ve sanatsal etkinliklere katılma hakkına sahiptir.

Madde 32: Çocuk, sağlığına, eğitimine ve gelişmesine zarar verecek her türlü işe karşı korunma hakkına sahiptir. Devlet, işe kabul için yaş sınırı tespit etmek ve uygun çalışma koşullarını düzenlemek zorundadır.

Madde 33: Devlet, çocukları, bağımlılık yaratan zararlı maddelerin kullanımından, üretimine ve kaçakçılığına alet olmaktan korumalıdır.

Madde 34: Devlet, çocukları, fuhuş ve pornografi dâhil, cinsel sömürü ve kötüye kullanımdan korumakla ve bu amaçla gereken her türlü önlemi almakla yükümlüdür.

Madde 35: Çocukların satışı, kaçırmaya ve fuhuşa konu olmalarını önlemek üzere her tür çabayı göstermek devletin görevidir.

Madde 36: Taraf Devletler, çocuğu esenliğine zarar verebilecek başka her türlü sömürüye karşı korurlar.

Madde 37: Hiçbir çocuk, işkenceye, zalimce davranışlara veya cezaya, yasa dışı tutuklamaya tabi tutulamayacak ve keyfî biçimde özgürlüğünden yoksun bırakılmayacaktır.

Madde 38: Devlet, 15 yaşından küçük hiçbir çocuğu askere alamaz ve çocukların savaştan korunmaları için her türlü önlemi alır.

Madde 39: Devlet; ihmal, sömürü, işkence, her türlü zalimce, insanlık dışı veya aşağılayıcı muamele, ceza uygulaması veya savaş nedeniyle mağdur olan çocukların sağlıklarına yeniden kavuşturulmaları ve toplumla bütünleşmelerini sağlama amacı ile uygun önlemler almakla yükümlüdür.

Madde 40: Ceza yasasını ihlal ettiği öne sürülen ve bu nedenle suçlanan veya yasayı ihlal ettiği kabul edilen her çocuk saygınlık ve değer anlayışını geliştiren, yaş durumunu gözeten ve toplumla yeniden bütünleşmesini hedefleyen tarzda muamele görme hakkına sahiptir. Devlet, çocuk için temel güvencelerin yanı sıra, kendini savunması için her türlü yardımı ve konunun adil bir duruşma ile gecikmeksizin karara bağlanmasını sağlayacaktır.

Madde 41: Eğer devletin yürürlükteki yasa hükümleri, çocuk haklarının gerçekleştirilmesi bakımından bu Sözleşme'de yer alanlardan daha üstün standartlara sahipse, o hükümler geçerli olacaktır.

Madde 42: Devletin bu Sözleşme'de yer alan hakların, uygun ve etkili araçlarla yetişkinler ve çocuklar tarafından yaygın biçimde bilinmesini sağlama yükümlülüğü vardır.

Not: ** Türkiye'nin çekince koyduğu maddeler.


Ek 2



Ek 3

1	2	3
<p>Eski Roma’da baba, suç işleyen, kötü davranışları olan çocukları yargılama ve cezalandırma yetkisine sahipti. Çocuğunu suçlu bulursa dövebilir, hapsedebilir veya öldürebilirdi. MS 6. yy.da çocuk yetiştirme anne ve babanın görevi olarak görülmüş; babaların sadece eğitim amaçlı cezalar vermesi kabul edilmişti.</p>	<p>İngiltere’de 1880’de, Fransa’da 1882’de, Amerikan eyaletlerinde 1852’de, Osmanlı Devleti’nde ise 1824’te eğitim zorunlu hâle getirildi.</p>	<p>Çocukluk tarihi çalışmalarının öncüsü sayılan Aries’e göre 1600’lere kadar ayrı bir çocukluk kavramı yoktu. Orta Çağ’da çocukların temel ihtiyaçları giderilse de özel bir ilgiyle korunmazlardı. Çünkü çocuğu yetişkinlerden ayıran özellikler bilinmezdi. Bu nedenle çocukların kendilerine özgü giysileri, besinleri, oyunları, oyuncakları yoktu.</p>
4	5	6
<p>14. yüzyılda, İlhanlı Devleti’nin başkenti Tebriz’de 110 çocuğun barındığı iki yetimhane kurulmuş ve buralardaki çocukların meslek sahibi olarak yetiştirmeleri sağlanmaya çalışılmıştı.</p>	<p>New York’ta 1873’te çıkarılan “Çocuk Emegi ve Eğitim Kanunu” ile sanayi iş kolunda 10 yaş altı çocukların çalışması yasaklandı. 1886’da çıkan “Fabrika Kanunu” ile de 13 yaş altındaki çocukların fabrikalarda çalışması yasaklandı.</p>	<p>Eski Hint, Çin, Mısır, Sümer, Asur, Babil ve İbrani toplumlarında, ceza yaşa göre tespit edilmezdi. Yaş küçüklüğü göz önünde bulundurulmaz, suçları nedeniyle herkes aynı derecede sorumlu tutulurdu.</p>
7	8	9

<p>Aristo, Eski Atina’da toplum yararını gözetilerek sakat çocukların yaşatılmamasının uygun olduğu görüşünü savunmuştur. O dönemde çocuklar için eğitim zorunlu değildi ve devlet eğitim işlerini kontrol etmezdi.</p>	<p>Osmanlı Devleti, sokak çocuklarının eğitim ve tedavisi için 1903’te Dar’ül hayr-ı Ali ve 1914’te daha çok savaşlar sonucu kimsesiz kalan çocukların bakımı ve eğitimi için Dar’ül eytam adındaki kurumları tesis etti.</p>	<p>1929’da Türk Ocağı’nın örgütlediği 4 bin çocuk ilk kez TBMM’den bazı haklar talep etmiştir: “Her çocuğa okul, çocukları dövenlere ve işkence edenlere karşı kanun çıkmasını, sokaklarda yatan çocuklara çatı, zengin-fakir her çocuk için izci teşkilatı isteriz...”</p>
<p style="text-align: center;">10</p>	<p style="text-align: center;">11</p>	<p style="text-align: center;">12</p>
<p>Lawrence Stone’a göre, İngiltere’de, evde ve okulda çocuklara son derece sert bedensel cezalar verilmesi kural idi; 16 ve 17. yüzyıl başları “kamçılama çağı” olmuştu.</p>	<p>İslamiyet öncesinde Arap kabilelerinde aile reisinin çocukları üzerinde sınırsız bir hâkimiyeti vardı. Özellikle kız çocuklarını satabilir hatta öldürebilirdi. İslamiyet’in kabulünden sonra babanın bu hakkı Kur’an aracılığıyla kaldırıldı.</p>	<p>Dünyadaki ilk çocuk mahkemesi 1878’de ABD’de; Avrupa’daki ilk çocuk mahkemesi ise 1905’te İngiltere’de kurulmuştur. Portekiz’de 1911’de, Japonya’da 1923’te, Yunanistan’da 1939’da kuruldu. Türkiye ise bu konudaki çalışmalarına 1945’te başlamış, ancak ilk çocuk mahkemesi 1987’de kurulabilmiştir.</p>
<p style="text-align: center;">13</p>	<p style="text-align: center;">14</p>	<p style="text-align: center;">15</p>
<p>18 ve 19. yüzyıllardaki Sanayi Devrimi ile iş gücüne ihtiyaç duyulmuş, yoksulluk içindeki anne babaların ısrarı ile çocuklar fabrikalarda çalıştırılmaya başlanmıştır.</p>	<p>Geç Hitit Kralı’nın topaç çeviren ve oyun oynayan çocukları (Taş kabartma, Karkamış, MÖ 8. yy.)</p>	<p>Osmanlı’da 1914’te çıkarılan <i>Musavver Hukuk-ı Etfal</i> (Çocuk Hakları Düşüncesi) dergisinin amacı, ilk sayısında şöyle ifade edilmişti: “Mesleğimiz çocukluğun haklarını</p>

<p>Çocukların genellikle bir örgü veya dokuma makinesinin başında durmak ve koptuklarında ipleri bağlamak gibi görevleri vardı.</p>		<p>savunmaktır. ... Çocukların yiyeceğine karışacağız, çünkü hayat onunla sağlanır. Giyeceğine karışacağız, çünkü sıhhate, çalışmaya etkisi vardır. Annesine babasına karışacağız, çünkü çocuğun maddi ve manevi hayatını büyük ölçüde etkileyen bunlardır...”</p>
<p>16</p>	<p>17</p>	<p>18</p>
<p>Maffeo Vegio (1406-1458) “Çocukların Eğitimi Üzerine” adlı eserinde; bütün halk çocuklarının eğitiminden değil, yalnızca devlet hayatında seçkin bir yer tutmakla görevli hürlerin çocuklarının eğitiminden söz etmiştir.</p>	<p>Eski Hint’te farklı kasttan insanların gayrimeşru doğan çocukları kast dışına çıkarılır ve parya sınıfına sokulurlardı. Paryalar hiçbir kasta mensup olmayan, köy ve kasabaların dışında yaşayan, en aşağı seviyede görülen insan grubuydu.</p>	<p>Eski Çin’de, çocuklar hangi yaşta olursa olsun, anne babalarına sevgi ve saygı duymasa da sevgi, saygı göstermek ve atalarına ibadet etmekle yükümlüydü. Bunu yerine getirmeyenler cezalandırılırdı.</p>

15 Dakika İçin Bir Engelliği Anlamak

- Tema** : Engelli Hakları
- Konu** : Engelli İnsanların Yaşamındaki Zorluklar
- Amaç** : 1) Engellilerin yaşadığı zorlukları tecrübe etme
2) Engellilerin yaşadığı zorluklara ilişkin onlarla empati kurma
3) Engellilerle doğru ve etkili iletişim
- Yöntem** : Rol oynama, grup çalışması
- Süre** : 45+45 dk.
- Materyal** : Grubun en az yarısı kadar sayıda oyuncak bebek ve kıyafetleri, takılabilir sökülebilir eşya veya oyuncak, gözlerin bağlanması için bez, eşarp vb.
- Kaynaklar** : 1) Flowers Nancy, *PUSULACIK-Çocuklar İçin İnsan Hakları Kılavuzu* (Çev: Metin Çulhaoğlu). İstanbul: Sena Ofset, Bilgi Üniv. Yayınları:293.
2) Lord Janet E., Guernsey Katherine N., Balfe Joelle M. ve Karr Valerie L. (2007). *İnsan Hakları. EVET-Engelli Haklarına Dair Eylem ve Savunuculuk* (Editör, Nancy Flowers; Çeviri: Çağatay Gülabioğlu, Elif Çopuroğlu) Minnesota İnsan Hakları Kaynak Merkezi/İHOP: İnsan Hakları Ortak Platformu.
- Hazırlık** : Etkinlikte kullanılmak üzere gerekli oyuncakların, araç gereçlerin, oyuncak bebeklerin ve bebeklerin kıyafetlerinin eksiksiz olduğundan emin olunuz. Bu nesnelere katılımcıların göremeyeceği bir yerde tutunuz. İdeal grup sayısının 20 kişi olmasına gayret ediniz. Katılımcıları kendi içlerinde iki gruba ayırınız. Birinci grupta yer alacak kişileri gönüllülerden seçiniz. Onlara farklı bir tecrübe yaşayacaklarını söyleyerek teşvik ediniz. İkinci grubu ise kalan kişilerden oluşturunuz.
- Etkinlik Süreci** : Gönüllü grubu alarak birkaç kat aşağı veya mümkünse dışarı çıkarınız. Bu sırada çalışma salonunda kalan kişilerin sınıf oturma düzenini değiştirmelerini ve ardından aşağıya/dışarıya gelmelerini isteyiniz. Ancak gelirken diğer gruba kendilerini göstermemeleri gerektiğini söyleyiniz. Tüm gönüllülerin gözlerini bağlayarak sınıflarına gitmelerini isteyiniz. Gözleri bağlı olanlar eyleme geçince diğer grubun da aralarına katılması, ses etmeden göz ucu ile arkadaşlarını kontrol etmesi, bir kaza durumunu engellemek için sessizce yardım etmelerini sağlayınız. Odanın/sınıfın önüne geldiklerinde ise gözü açık grubun hemen oturacakları yerlere geçmelerini sağlayınız. Daha sonra gözleri kapalı gruba “Arkadaşlar bugün sınıf düzenimiz değişti ama siz yine aynı arkadaşlarınızla oturacaksınız.” deyiniz.

Karışıklığa neden olmamak onları için ikişer ikişer yerlerine göndereceğinizi söyleyiniz. Diğer arkadaşlarının da sesli komutları ile yerlerini bulmalarını sağlayınız. Bulduktan sonra gözlerini açabilirler.

İkinci aşamada ise diğer grubun gözlerini bağlayınız. Daha önceden hazır edilen oyuncak veya araç gereç (sökülüp takılabilen), bebek ve bebek kıyafetlerini önlerine koyunuz. Dağıtılan bu oyuncağın/araç gerecin ne olabileceğini tahmin etmelerini isteyiniz. Bilmeyenler için doğru cevabı söyleyiniz. Ardından dağıtılmış/parçalara ayrılmış oyuncağı alan kişilerden oyuncağın tüm parçalarını yeniden birleştirmelerini isteyiniz. Bebek verilen kişilerden ise bebeğin kıyafetini giydirmelerini isteyiniz. Maksimum 15 dakika içerisinde verilen görevlerin bitip bitmemesine bakmaksızın etkinliği sonlandırınız. Katılımcıların etkinlikle ilgili tecrübelerini alıp değerlendirme soruları ile süreci tamamlayınız.

Değerlendirme :

- 1) (Genel) Gözleriniz kapatılınca neler hissettiniz?
- 2) (I. Grup) Hareket ederken bir yere veya bir kişiye çarpma endişesi duydunuz mu?
- 3) (I. Grup) Sınıftaki/salondaki yeni yerlerinizi bulmakta zorlandınız mı? Arkadaşlarınızın yönlendirmesi size ne kadar yardımcı oldu? Niçin?
- 4) (Genel) Sizin yerinizde gerçekten görme engelli biri olsa idi o da sizin kadar zorlanırmıydı?
- 5) (II. Grup) Görmeden bir şeyi birleştirmek/eşlemek zor oldu mu?
- 6) (II. Grup) Arkadaşlarınızın yönlendirmesi ne kadar yardımcı oldu? Niçin?
- 7) (Genel) Bu etkinlik, görme engellilere karşı bundan sonraki davranışlarınızı etkiler mi? Nasıl?

MODÜL 4

DEMOKRASİ VE İNSAN HAKLARI DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMI VE MODEL DERS

Modülün Hedef Kitleleri

- Öğretmenler
- Okul yöneticileri

Modülün Hedefleri (öğretmenler için)

Oturumun sonunda katılımcılar;

- 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programının farkına varırlar,
- 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programının felsefesini ve amaçlarını kavrarlar,
- 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programının kazanımlarını, kavramlarını, becerilerini ve değerlerini kavrarlar,
- 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programının öğrenme öğretme süreçlerini kavrarlar,
- 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programının değerlendirme yaklaşımını kavrarlar,
- 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programı ile uyumlu model dersi tanırlar.

Modülün Hedefleri (okul müdürleri için)

- Öğretim programının önemini ve öğelerini kavrayacaklar,
- Öğretim programı geliştirme yaklaşımının eriminin farkına varacaklar,
- Öğretim programının öğelerini kavrayacaklar,
- Öğretim programı okuryazarlığının önemini kavrayacaklar,
- 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programının farkına varacaklar,
- 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programında öne çıkan temel unsurların (felsefe, amaç, kazanım, kavram, öğrenme öğretme anlayışı gibi) farkına varacaklar,
- Öğretim programları ile ilgili doğru bilinen yanlışların farkına varacaklardır.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu
- 45 dk. model ders (öğretmenler için)

Gerekli Malzemeler

- Yansıtıcı

Modülün Uygulama Süreci

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunuları ile birlikte ele alınmalıdır.

Öğretmenler

- Sunu yapılmadan önce 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programı kavramsal çerçevesi incelenmeli ve öğretim programı içeriklerinden PowerPoint sunusuna eklenmesi gereken yerler varsa bunlar da eklenmelidir.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Uyarı 1: Programın temel öğelerinden öğrenme-öğretme süreci ile ilgili etkinlik geliştirme ayrı bir modül olarak ele alınacaktır. Şayet sununun devamında bu kapsamda etkinlik örneği uygulaması yapmanız gerekirse “Kavramsal Temeller Modülü”nde yer alan konu başlıklarına bağlı olarak geliştirilen etkinlik örneklerinden faydalanabilirsiniz. Ayrıca “İhtilafli Konuların Öğretimi” modülü içerisindeki “Mombasa”; “Konsensüs-Uzlaşma” modülündeki “Möbius’a Düşüş” etkinliklerinden faydalanabilirsiniz.

Uyarı 2: Program sunusunu tamamladıktan sonra programınızda model ders işlemeniz öngörülmüş ise “Model Ders” PowerPoint sunusunu kullanınız. Sunuyu bire bir kullanabileceğiniz gibi öğretim programı kazanımlarını esas alarak yeni bir model ders de hazırlayabilirsiniz.

Okul Müdürleri

- Sunu yapılmadan önce 2013 demokrasi ve insan hakları dersi öğretim programı kavramsal çerçevesi incelenmelidir. Böylece olası sorulara da yanıt verilebilir.
- Okul müdürleri, öğretim programlarının doğrudan uygulayıcısı olmadığı için yapılacak sunu bir farkındalık sunumu formatında olmalıdır.
- Sunumu yapmadan önce PowerPoint sunusunu inceleyiniz; eğitim için öngörülen süre de dikkate alınarak ekleme veya çıkarma yapılabilir.

Uyarı: Programın temel ögelerinden öğrenme-öğretme süreci ile ilgili etkinlik geliştirme ayrı bir modül olarak ele alınacaktır. Şayet sununun devamında bu kapsamda etkinlik örneği uygulaması yapmanız gerekirse “İhtilafı Konuların Öğretimi” modülü içerisindeki “Mombasa”; “Konsensüs-Uzlaşma” modülündeki “Mobius’a Düşüş” etkinliklerinden faydalanabilirsiniz.

MODÜL 5

ETKİNLİK TASARIMI

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Öğretimsel etkinlikler kavramını tanıyacak,
- Öğretimsel etkinlik geliştirme kavramının önemini kavrayacak,
- Öğretimsel etkinlik geliştirme sürecini kavrayacak,
- Öğretimsel etkinlik geliştirmede kritik hususların farkına varacak,
- Öğretimsel etkinlik geliştirme ölçütlerine uygun bir etkinlik örneği geliştirebileceklerdir.

Modülün Süresi

- 30 dk. sunu
- 105 dk. (minimum) etkinlik geliştirme

Gerekli Malzemeler

- Yansıtıcı
- Öğretim programı
- Yeterli miktarda boş çalışma kâğıdı ve kalem
- Bilgisayar
- Yazıcı

Sunu Süreci

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- Sunu yapılmadan önce etkinlik geliştirme ile ilgili kavramsal çerçeve incelenmeli ve PowerPoint sunusuna eklenmesi gereken yerler varsa bunlar da eklenmelidir.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Etkinlik Geliştirme Süreci

- Etkinliklerin, etkinlik geliştirme ilkelerine uygun olması yanında aynı zamanda öğretimsel amaçlarla uyumlu olması da gerekir. Bu bağlamda etkinlik geliştirme sürecinde öğretim programının iyi anlaşılması önemli ve belirleyici bir unsurdur. Çok iyi organize edilmiş, yöntemi çok iyi olan kimi etkinlikler öğretimsel amacı karşılamayabilir. Öğretimsel amaç, kazanım, adından da anlaşılacağı üzere ulaşılmak istenen hedeflerdir. Yöntem ve teknikler ise amaca/kazanıma ulaştıracak araçlardır.
- Katılımcılara öğretim programından, daha iyi yapabileceklerini düşündükleri birer kazanım veriniz. Kazanımların sağ tarafındaki açıklamaları da dikkate almaları gerektiğini vurgulayınız.
- Etkinlik geliştirilirken etkinlik sürecinde ele alınacak kavram, beceri ve değerlere de etkinlik planlarında yer vermeleri gerektiğini hatırlatınız.
- Etkinlik planlarını örnek etkinlik sürecindeki gibi künye, öğrenme-öğretme süreci, değerlendirme ve varsa eklerini içerecek şekilde aşamalandırmalarını isteyiniz.
- Etkinlik geliştirme sürecinde katılımcıların yanında durarak olası yanlış anlamaları gözlemleyerek anında düzeltiniz veya sorulara yanıt veriniz.
- Süre kalması durumunda etkinliklerin sunulmasını sağlayınız. Aksi hâlde yapılan etkinliklerden birkaç tanesi üzerinde (Özellikle iyi örnekleri tercih ediniz.) konuşunuz.

Uyarı: Etkinlik geliştirme konusunda ayrıca “İhtilafı Konuların Öğretimi” modülü içerisindeki “Mombasa”; “Konsensüs-Uzlaşma” modülündeki “Mobius-Seyyah”; “Demokrasi ve İnsan Haklarının Temelleri Kavramsal Çerçevesi” modülündeki etkinlik örneklerinden faydalanabilirsiniz.

Öğretimsel Etkinlik Geliştirme

Etkinlik, eğitim görevlisi tarafından belirlenmiş eğitimsel-öğretimsel amaçlara yönelik oluşturulmuş planlı aktiviteler veya performanslardır. Her ne kadar MEB tarafından geliştirilen öğretim programlarında “etkinlik örneği” kavramına yer verilmiş olsa da kavramın genel kabul gören bir tanımı yapılmamıştır. Örneğin, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı’nda³ “etkinlikler, kazanımları gerçekleştirmek amacıyla belli teknik ve yöntemlere göre düzenlenen davranışlar bütünüdür” şeklinde tanımlanmıştır. Aynı programda, “*Anlamlı öğrenme*, gerçek öğrenme etkinlikleri/görevleri sonucu gerçekleşir. Programda yer alan kazanımların, öğrenciler tarafından gerçekleştirilecek etkinlikler aracılığıyla elde edilmesi söz konusudur. Bu nedenle de öğrenme-öğretme etkinlikleri, bu programın *en kritik ögesidir.*” ifadelerine yer verilmiştir. Bazı öğretim programlarında etkinlikler yapıldığı yere göre adlandırılmaktadır. Sınıf-okul içi etkinlik ve ders dışı etkinlik gibi.

Kimi zaman etkinlik planı ile ders planı birbirleri yerine kullanılmaktadır. Ancak ders planı, belli bir ders için bir veya birden çok ders saatinde işlenecek konuların planlamasıdır. Etkinlik ise belirlenen bu saatte öğrencilerle yapılacak işin planlanmasıdır. Her zaman olmamakla beraber genellikle etkinlikler ders planının içerisinde bir bölümdür. Bir ders planında öğretmen birden çok etkinliğe yer verebilir. Bu bakımdan ders planının etkinliği kapsadığı söylenebilir. Ancak haftalık ve yıllık olarak yapılan etkinlikler de mevcuttur. Bu etkinlikler ise yıllık planın bir parçasıdır. Kısaca etkinliğin amacı, öğrenciyi harekete geçirme ve öğrenci ile birlikte aktivite yapmakla ilgilidir. Her ne kadar ders planı öğretimsel etkinliği kapsamış olsa da kimi ders planları sadece etkinlik üzerinden de planlanabilir.

Etkinlik süreci temelde 3 aşamaya ayrılır. Bunlar “planlama-uygulama-değerlendirme” aşamalarıdır. Bu aşamaların içerisinde önemli olan hususlar aşağıda açıklanmıştır:

Her öğretimsel etkinliğin bir amacı vardır.

Etkinlik mutlaka amacına ulaşmalıdır. Drama, rol oynama gibi yöntemlerin, çoğu zaman oyun olarak algılanması öğretimsel amacın kaybolmasına neden olmaktadır. Her öğretimsel etkinliğin sonunda yapılacak değerlendirme ile amaca ulaşıp ulaşılmadığı kontrol

³ MEB. (2005). *İlköğretim hayat bilgisi dersi (1, 2 ve 3. sınıflar) öğretim programı*, Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.

edilmelidir. Ayrıca etkinliğe başlarken etkinlik tasarımı başka biri tarafından yapılmış ise veya tasarlamanın üzerinden uzunca bir süre geçmiş ise öğretimsel amaçlar etkinliğe başlamadan yeniden gözden geçirilmelidir. Etkinlik süresince yapılacak tüm faaliyetler öğretimsel amaca dönük olmalıdır. Yetişkin eğitimindeki etkinlikler genellikle içerik öğretiminden ziyade yöntem bilgisi ve farkındalık oluşturma amacına yöneliktir.

Okullarda yapılan eğitimlerde, genellikle amaçlar daha önceden öğretim programı aracılığı ile belirlenmiştir. Bu amaçların (kazanımların) içeriği bilgi, beceri, davranış, değer veya tutum kazandırmaya yöneliktir. Dolayısı ile öğretim programına yönelik bir etkinlik geliştirilecek ise ayrıca bir amaç belirlemeye gerek yoktur. Öğretim programının genel ve özel amaçları (kazanımları) etkinliğin amacı olacaktır. Bu durumda gerek öğretim programı okuryazarlığı gerekse programın her zaman öğretmenin yanında olması, yapılacak etkinliklerin amaca hizmet etmesinde belirleyici olacaktır.

Ülkemizde TED⁴ (Türk Eğitim Derneği) tarafından yapılan bir araştırma, Türk öğretmenlerin yaklaşık %70'inin öğretim programlarındaki değişiklikleri "öğretmen kılavuz kitapları veya ders kitaplarından izlediklerini ortaya koymaktadır. Bu durumda öğretmenlerin %70'inin öğretim programını fiziksel olarak hiç görmediği ve dolayısı ile bir okuryazarlık durumunun olmadığı söylenebilir. Oysa öğretim programı öğretmen için yazılır. Öğretim programında ilgili dersin genel yaklaşımı, genel amaçları, özel amaçları (kazanımlar), özel amaçların ilişkilendirildiği beceri ve değerler, öğretim yöntemi, ölçme değerlendirme anlayışı ile öğretmenden beklenen rol gibi unsurlara yer verilmiştir. Aynı araştırmada öğretmenlerin öğretim programını internetten indirme oranı %11, basılı olarak edinme oranı ise %1 civarındadır. Her ne kadar ders kitapları öğretim programına uygun yazılmış olsa bile öğretim programını bire bir yansıtması gibi bir durum söz konusu değildir. Bu durumda öğretmenlerimizden beklenen, derslerde etkinlik geliştirirken öğretim programını merkeze almaları ve öğretim programı okuryazarlığı ile ilgili bilgi ve becerilerini geliştirmeye çalışmalarıdır.

Her öğretimsel etkinliğin bir hedef kitlesi vardır.

Öğretimsel etkinlikler hedef kitlenin ilgi, ihtiyaç ve beklentileri dikkate alınarak yapılır. Özellikle yaş, öğretimsel etkinliklerin planlanmasında dikkat edilmesi gereken bir konudur.

⁴ TED. (2009). *Öğretmen yeterlikleri*. Ankara: Okan Matbaacılık.

Kimi eğitimciler çok iyi içerik bilgisine sahip olmasına karşın farklı yaş gruplarına öğretimsel etkinlik yapmakta zorlanabilmektedir. Özellikle yetişkin eğitiminde şayet teknik bir bilgi aktarımı yapılmayacaksa etkinlik planlamaları ilgiyi harekete geçirici, farkındalık artırıcı veya yeniden hatırlamaya dönük bir içerikte ve beceri geliştirmeye dönük yapılmalıdır.

Günümüzde eğitimde “öğrenme stilleri ve çoklu zekâ” kavramlarının ön plana çıktığı görülmektedir. Bu iki kavram bireyi (öğrenen-öğrenci) merkeze almaktadır. Dolayısı ile öğretimsel planlama yapılırken öğrencilerin farklı zekâ alanlarını harekete geçirici ve farklı öğrenme stillerine hitap eden etkinlikler olmasına da özen gösterilmelidir.

Her öğretimsel etkinliğin bir süresi vardır.

Öğretimsel bir etkinliğin ne kadar zamanda gerçekleşeceği belirlenmelidir. Şayet 30 dakikada anlatılacak içeriğe 120 dakika süre verilirse etkinlik amacına ulaşsa bile gereksiz yere zaman kaybı ve moral kaybına neden olur. Tersine bir durumda ise etkinlik bu kadar kısa bir sürede yetişmeyeceği için amacına ulaşmaz. Bu bakımdan etkinlik için gerçekçi sürelerin belirlenmesi gerekir. Sürenin doğru belirlenmesi hedef kitleyi iyi tanıma ve etkinlik tecrübesi ile yakından ilgilidir.

Her etkinlik bir kavramsal çerçeveye sahiptir.

Öğretimsel etkinliklerdeki bilgi, beceri, tutum ve değerlerin etkili biçimde verilebilmesi için belirli bir literatür bilgisi gerekmektedir. İçerik bilgisi olmaksızın yöntem bilgisi ile öğretimsel etkinlik planlanamaz. Etkinlik, yöntem bilgisi ile içerik bilgisinin harmanlanması ile oluşturulur. Öğretimsel etkinliklerin olmazsa olmazı içerik olup, öğretimsel etkinlik planlaması yapan eğitici ve uzmanların içerikle ilgili kavramsal çerçeveyi çok iyi biliyor olması gerekir.

Her etkinlikte ön bilgi gereklidir.

Günümüz eğitim sisteminin temel anlayışı olan yapılandırmacılık, yeni öğrenmelerin ön bilgiler üzerine inşa edilmesini öngörmektedir. Öğrencinin ön bilgisi dikkate alınmaz ise yapılacak öğretimsel etkinlik ya başarısız olur ya da hedeflenen amaca tam olarak ulaşmaz. Bu nedenle öğretimsel etkinlik planlamalarında öğrencinin ön bilgisi hakkında fikir sahibi olunması ve ona göre hareket edilmesi gerekmektedir.

Her öğretimsel etkinliğin bir yöntemi vardır.

Özellikle günümüzde yöntem bilgisi, içerik bilgisi kadar önemli hâle gelmiştir. Bazı yöntemlerin diğer yöntemlere oranla etkili olduğu konusunda çok sayıda çalışma yer almaktadır. Aynı içerik bilgisi, verildiği yönteme bağlı olarak -diğer yöntemlere oranla- hem öğrenmeyi hem de öğrenmede kalıcılığı artırabilmektedir. Yöntem belirlenirken hedef kitle, içerik, öğrenme ortamı gibi hususların da dikkate alınması gerekir. Özellikle öğretmenlere yönelik yapılacak olan öğretimsel etkinlikler daha çok yöntem bilgisi üzerine inşa edilmek durumundadır. Günümüzde en çok tercih edilen yöntemler öğrenci merkezli ve grup çalışmasını içeren yöntemlerdir.

Her öğretimsel etkinlik bir mekânda gerçekleşir.

Öğretimsel etkinliklerin amaçları, içeriği ve yöntemine bağlı olarak doğru mekânların seçilmesi veya var olan mekânların düzenlenmesi gerekir. Örneğin, doğa ile ilgili bir etkinliğin mekânı ormanlar, kırlar olabilirken; tarih ile ilgili bir etkinliğin mekânı müzeler, arkeolojik kazılar olabilmektedir. Bu örneklerden de anlaşılacağı üzere öğretimsel etkinlikler sadece sınıfla veya salonla sınırlı değildir. Ancak sınıf içi etkinliklerde sınıf düzenlemeleri önemlidir. Grup çalışmasının yapılacağı bir etkinlik için sınıf sıralarının hareket edebilir bir nitelikte olması gerekir.

Her öğretimsel etkinlikte bir araç (materyal) vardır.

Öğretimsel etkinliklerin amacına ulaşması seçilen araçla yakından ilgilidir. Öğretimsel bir etkinlikte metinler araç olarak kullanılabilir gibi; makas, cetvel, bilgisayar da yine araç olarak kullanılabilir. Hangi aracın etkinlikte kullanılacağını genellikle seçilen yöntem belirlemektedir. Günümüzde teknolojinin eğitimde kullanılması son derece popüler bir yöntem olmasına karşın; araştırmalar, teknolojinin öğrenme üzerindeki etkisinin beklendiği oranda olmadığını göstermektedir.

Her etkinlik iyi bir hazırlık/planlama gerektirir.

Bir etkinliğe başlamadan önce çok iyi bir hazırlık gerekir. Öyle ki bu hazırlık; içerik, yöntem, araç gereç, değerlendirme yanında hedef kitlenin özelliklerini tanıma ve tanımlamayı içermektedir. Örneğin, yapılacak etkili bir öğretimsel etkinlik için belirlenen sürenin yaklaşık 5-10 katı kadar süre hazırlık gerekebilmektedir. Ancak bu hazırlığın süreci tecrübe durumuna göre azalabilmektedir. İyi hazırlanmış bir öğretimsel etkinlik yazıldığında veya anlatıldığında

aynı alandaki diğer kişiler tarafından da uygulanabilir olmalıdır. Bu bakımdan etkinliğin planlama sürecinde yapılacak işlerin çok sistematik ve anlaşılır bir şekilde ifade edilmesi önemlidir. Unutmamak gerekir ki “hazırlık ve planlama bir etkinliği vezir de eder, rezil de”.

Her etkinlik bir süreç içerir.

Süreç yazımı, planlamanın bir alt bileşenidir. Öğretimsel etkinliklerde yapılması gerekenler aşama aşama ve anlaşılır bir yapıda verilmelidir. Etkinliklerde yapılacakların sırası aynı zamanda süreçte yapılması gerekenlere yönelik yönerge niteliğindedir. Etkinlik süreci öğreticinin (eğitim görevlisinin) rahatlıkla anlayacağı bir dilde ve mantık hatasına yer vermeyen bir nitelikte yazılmış olmalıdır. Etkinliğe nasıl başlanacağı, hangi aracın nerede kullanılacağı, ortamın nasıl düzenleneceği, hangi iğeriğin hangi sırada ve ne kadar sürede verileceği (gerekirse etkinliğin her bir bileşeni için de toplam süre parçalara ayrılabilir, toplam 60 dakikalık bir süre nasıl kullanılacak ise) gibi hususlar süreçte anlaşılır bir formda verilir.

Her etkinlik bir değerlendirme gerektirir.

Öğretimsel etkinliklerde verilmesi gereken bilgi, beceri, değer ve tutumun ne oranda verildiği/kazandırıldığı ile ilgili olarak gerek öğrenciye gerekse eğiticiye dönüt verilmesi gerekir. Kimi değerlendirmeler sonuç odaklı olabileceği gibi kimisi de süreç odaklı olabilmektedir. Her ne kadar her şeyi ölçmek zorunda olmasak da sonuçta veya süreçte amaca uygun olarak bir değerlendirme yapmak gereklidir. Değerlendirme aynı zamanda eğiticiler için daha sonra yapacağı eğitimler için de bir düzeltme kılavuzu niteliğindedir.

Her etkinlik bir kazanım ile sonuçlanmalıdır.

Öğretimsel etkinlikler sonunda mutlaka eğitim öğretim alanlarının bir kazanımlarının olması gerekmektedir. Bu kazanım bilgi yanında beceri, değer veya tutum da olabilmektedir. Bilgiye oranla beceri, değer ve tutumların edinilmesi daha uzun süreçte geręekleşir. Bu nedenle beceri, değer ve tutum kazanımlarının birkaç dakikada geręekleşmesi beklentisi içinde olunmamalıdır. Birkaç saatte söz konusu beceri, değer ve tutumun sadece içerik bilgisi verilebilir. Bu nedenle beceri, değer ve tutumlarla ilgili kazanımlar her fırsatta kazandırılmaya çalışılmalı ve sürece yayılmalıdır.

Her öğretim etkinliğinin dayandığı bir yaklaşım/eğitim felsefesi vardır.

Öğretimsel etkinliklerin merkeze aldığı bir yaklaşım veya eğitim felsefesi vardır. Bu yaklaşım veya eğitim felsefesi, yapılacak etkinliğin şekillenmesine etki eden en merkezî unsurdur. Günümüzde davranışçı öğrenmeden ziyade bilişsel, yapılandırmacı, öğrencilerin farklı zekâ alanlarına hitap eden, öğrenci merkezli öğrenme yaklaşımları hâkimdir. Aynı zamanda bu anlayışlar salt sonuç odaklı değil süreci de önemseyen bir niteliktedir. Eğitim felsefesi nasıl bir insan yetiştirilmek istendiği sorusunun bir yanıtı olduğundan hem öğretimsel etkinlikler hem de etkinliklerdeki yaklaşım için belirleyici bir hareket noktasıdır.

Her öğretimsel etkinliğin anlaşılır bir dili olmalıdır.

Öğretimsel etkinlikler uygulanmadan önce genellikle yazılı olarak bir taslak hazırlanır. Öğretimsel etkinliklerde kullanılan dil sade ve anlaşılır olmalıdır. Kimi zaman anlatılmak istenen ile uygulayıcının anladığı birbirinden farklı olabilmektedir. Bu bakımdan öğretimsel bir etkinlik taslak olarak yazıldıktan sonra onu birkaç kişiye (mümkünse etkinliğin yazıldığı alan dışından bir kişiye) okutmak ve ne anladıklarını sormak kullanılan dilin yeterliliği hakkında dönüt verecektir.

Her etkinliğin bir uygulayıcısı vardır.

Hazırlanan bir öğretimsel etkinliğin mutlaka bir de uygulayıcısı vardır. Özellikle etkinliği yazan ve uygulayanın farklı olması durumunda, etkinlik yazarının, etkinlik uygulayıcısının tüm koşullarını dikkate alması gerekir. Mümkün olduğunca etkinliklere kati şeyler yazmak yerine esnek ve alternatifler içeren şeyler yazmak uygulayıcıya kolaylık sağlayacaktır. Aynı zamanda etkinliğin uygulayıcısı, öğrencileri yönlendirici ve onların öğrenmelerini kolaylaştırıcı bir rolde olmalıdır. Etkinlikleri uygulayacak eğitim görevlisinin etkili iletişim ve yönetim konusunda bilgi ve tecrübesinin güçlü olması gerekir.

Her öğretimsel etkinlik uygulanabilir/gerçekleşebilir olmalı.

Öğrencilere yönelik belirlenmiş amaçlar kapsamındaki öğretimsel etkinlikler planlanırken veya hazırlanırken öğrenci için öngörülen görevler ve çıktılar gerçekçi olmalıdır. Bir öğretimsel etkinliği uygulanabilir/gerçekleşebilir formda hazırlamak tecrübe ve birikim ile yakından ilgilidir. Öğretimsel etkinliği yazan veya uygulayan kişinin çalışmanın gerçekleştirileceği grup ile ilgili mutlaka bilgi sahibi olması gerekir. Etkinlik daha önce başka

bir yerde uygulanmış olsa bile, yeni grubun özelliklerine uygun olarak etkinliğin yeniden gözden geçirilmesi gerekir.

Öğretimsel etkinlikler ekonomik olmalıdır.

Öğretimsel bir etkinlik yapılırken veya öğrencilere hazırlatılırken katılımcılara veya velilere maddi bir külfet getirecekse bu makul olmalıdır. Aksi hâlde, öğretimsel bir hedefe ulaşma yolunda ilerlerken beklenmedik sorunlarla baş etmek durumunda kalınabilir. Türk eğitim sisteminde son dönem özellikle performans ve proje ödevi adı altında verilen kimi ders dışı etkinliklerin velilere ekonomik külfet getirmesi nedeniyle eleştirildiği görülmektedir. Bu durumda veliler öğretmenlerden derslerini geleneksel düz anlatımla yapmalarını talep edebilmektedir.

Etkinliğin zamanı/sırası uygun olmalıdır.

Özellikle ders dışı etkinliklerde zamanın doğru belirlenmesi önemlidir. Kimi etkinliklerde hava koşullarını, etkinliğin yapılacağı saat dilimini (sabah, öğle, akşam, gece gibi) doğru belirlemek gerekir. Örneğin, hava gözlemi ile ilgili bir etkinlik planlaması yapılmış ise etkinliğin yapılacağı saatte havanın açık veya kapalı olması, akşam veya gündüz olması etkinliğin gerçekleşmesi için belirleyici olabilir. Bir diğer önemli husus ise etkinliğin sırasındır. Özellikle fiziksel güç gerektiren etkinlikler için ilk ders saatleri yerine son ders saatlerini tercih etmek daha mantıklı olabilir. Ayrıca gerek bir gün içerisinde gerek ise bir yıllık süreçte yapılan etkinlikler birbirinin tekrarı niteliğinde olmamalıdır. Bu durum öğrencilerin etkinliğe karşı ilgilerini kaybetmelerine neden olabilir.

Etkinlikler yeni fikirlerle beslenmiş/farklı olmalıdır.

Etkinlikler, öğrencilerin ilgilerini harekete geçirici bir nitelikte olmalıdır. Etkinlikler aynı zamanda yeni ve farklı formlarda tasarlanmalı bu yönüyle de ilgi çekici olmalıdır. İlgi çekme, öğrenme motivasyonu için önemlidir. Aslında öğrenmenin ana unsuru öğrenme isteğidir. Hangi yaşta olursa olsun öğrenciler yeni ve farklı fikirlere, kendilerini şaşırtan etkinliklere ilgi gösterirler ve bu etkinliklere istekli katılım sağlarlar.

Etkinlik Planı Şablonu

Tema: Öğretim programının ilgili teması	Süre: Etkinlik için kullanılacak süre
Kazanımlar: Etkinlik çerçevesinde ele alınacak öğretim programında yer alan kazanım veya kazanımlar	Açıklamalar: Etkinlik için ele alınan kazanımın öğretim programındaki açıklamaları
Konu: Tema ve kazanım çerçevesinde etkinlik için belirlenecek konu ismi	
Beceriler: Tema için belirlenen ve öğretim programında yer alıp bu ders için kullanılacak beceri/beceriler.	Değer: Tema için belirlenen ve öğretim programında yer alıp bu ders için kullanılacak değer/değerler
Kavramlar: Tema için belirlenen ve öğretim programında yer alıp bu ders için kullanılacak kavram/kavramlar	Araç gereç: Etkinlik kapsamında kullanılacak araç gereçler
Yöntem/teknik: Etkinlik kapsamında kullanılacak yöntem ve teknikler	Grup çalışması: Etkinlik çerçevesinde grup çalışması yapılacaksa türü ve kapsamı
Dersin işlem basamakları: Giriş Giriş bölümü için gerçekleştirilen düzenlemeler (hazırlık soruları, görseller, videolar vb.). Lütfen hazırlık soruları varsa yazınız, görseller varsa ekleyiniz, videolar varsa belirtiniz... vb.) Gelişme Giriş bölümünün ardından, gelen cevaplar ve tepkiler çerçevesinde dersin içeriğinin açıldığı, zenginleştirildiği, tanımlamaların ve betimlemelerin gerçekleştirildiği bölümdür. Tartışılacak, belirtilecek, vurgulanacak noktaları yazınız. Ders için kullanılacak etkinlik, örnek olay vb. varsa yazınız. Grup çalışması gerçekleştirilecekse açıklamalarını ve basamaklarını yazınız. Sonuç Dersin son bütünleştirme, bağlama ve sonlandırma işleminin nasıl gerçekleştirileceğini yazınız.	
Ölçme ve değerlendirme: Ders başında, sürecinde veya sonunda gerçekleştirilecek ölçme değerlendirme faaliyetlerini belirtiniz.	

Ekler:

Ders kapsamında giriş, gelişme veya ölçme değerlendirme aşamalarında kullanılacak olan ekleri buraya ilave ediniz (Bilgilendirme notları, şemalar, belgeler, çalışma kâğıtları, ölçme ve değerlendirme formları, görseller vb.).

MODÜL 6

SINIF YÖNETİMİ

Modülün Hedef Kitleleri

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Demokratik sınıf kültürünün önemini kavramış,
- Demokratik sınıf kültürü oluşturmada kendi rollerini anlamış,
- Kendi sınıfında demokratik sınıf yönetimi açısından neler yapabileceğini belirleyebilecek,
- Demokratik sınıf kuralları, prosedürleri ve ilkelerini oluşturmada etkinlikleri uygulayabileceklerdir.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu
- 90 dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Bilgisayar
- Projeksiyon
- “Demokratik Sınıf Kültürü Oluşturmak İçin Etkinlikler” sunumu
- Oturuma ilişkin bilgi notu
- Pano kâğıdı
- Renkli kalemler
- Kamera

Modülün Uygulama Süreci

Sunu süreci

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Not: Sunu sürecinde insan hakları ve demokrasi ile ilgili birçok konunun tartışmalı olduğuna dikkat çekiniz. Sınıf içinde tüm öğrencilere söz hakkı verilmesi, öğrenmesi, katılımı, motivasyonu, beklentilerin yüksek tutulması ve görev dışı davranışların ortadan kaldırılmasının önemli olduğu ve birlikte öğrenme kültürünün oluşması gerektiğini ifade ediniz. Tüm bu becerilerin gelişmesi için zamana ihtiyaç olduğunu belirtiniz.

Etkinlik süreci

- Bu dokümanın sonunda yer alan Ek 1 etkinliği okunur.
- Katılımcılar 5-7 kişilik gruplara ayrılır.
- Her gruba 30 dakika süre verilir.

Her bir grubun, şunlardan birini hazırlayarak tüm gruba sunması beklenir: Demokratik Sınıf Düzeni, Demokratik Katılım ve İş Birliği, Sınıf İçi Eşitsizlikler ve Hak İhlalleri, Engelliler ve Sınıf İçi Katılımları, Öğrenmeye Karşı Direnç ve Motivasyon Eksikliği, Çatışma Yönetimi ve Zor Öğrencilerle Başa Çıkma, Zaman Yönetimi. Burada, kendilerinin bildikleri ve tanıdık oldukları, katılımcıların geldiği okullardan birisinin seçilmesi önerilmelidir.

Not: En önemli noktalardan birisi, tüm öğretmenlerin burada verilenleri kendi eğitim felsefeleri içinde yorumlayarak kendilerine uygun strateji ve yöntemleri kullanması gerektiğine vurgu yapmanızdır.

Sınıf Yönetimi

Bu modül, demokratik sınıf yönetimi ile ilgili temel konuları içermektedir. Modülün en sonunda demokratik sınıf yönetimi etkinliklerine ilişkin bir yönerge bulunmaktadır.

1. Sınıf Yönetimine Giriş

Sınıf yönetimi, öğretmenlerin, öğrencilerin sınıftaki davranışlarını yönetmek amacıyla kullandıkları bir dizi davranış ve stratejileri içeren geniş bir kavramdır. Sınıf yönetiminin amaçlarından bazıları öğrenci sorumluluğunu artırmak, onları iş birliğine yönelterek öğrenme ve öğretimin gerçekleşmesini sağlamaktır. Sınıf yönetiminin planlama ve etkileşim olmak üzere iki temel boyutu vardır. Planlama aşaması; sınıfın fiziksel düzenini oluşturma, öğrenci davranışları için beklentileri tanımlama, öğrencilerin olumlu davranışlar sergilemeleri için özendiriciler geliştirme, uygun olmayan davranışların sonucunda yapılacakların belirlenmesi ile öğrenci katılımını ve sorumluluklarını artırıcı nitelikte etkinliklerin örgütlenmesi gibi görevleri içerir. Sınıf yönetimi aynı zamanda etkileşimli öğretmen davranışları ve stratejileri gerektirir. Bu stratejiler; öğrencileri izlemeyi ve onlarla etkileşim hâlinde olmayı, onlara destek ve dönüt sağlamayı, öğrenci davranışlarını düzenlemek amacıyla şu an var olan davranışlara müdahalelerde bulunmayı, öğrenci ilgi, katılım ve iş birliğini artırmak için öğrencilerle birlikte çalışmayı içerir.

Öğrenim hayatımızın hep sınıfta geçmesi sınıf ortamlarını bilmemiz ve tanımamızda büyük bir kolaylık sağlar. Bu yüzden öğrencilikten öğretmenliğe geçtiğimizde sınıflar bize çok bildik, tanıdık görünür. Ancak 25 veya daha fazla öğrencinin bulunduğu bir sınıfta öğretmen olmanın sorumluluğunu üstlenmek, o sınıfta öğrenci olmanın verdiği sorumluluktan çok daha farklıdır. Öğrenciler olarak, öğretmenlerin aldıkları kararlardan ve öğretim planlarından habersiz şekilde onları gözlemleriz. Öğrenciler, “sahnenin arkasını bilmeden” hazırlanmış bir ortama girer, tasarlanmış etkinliklere katılır, arkadaşları ve öğretmenleri ile etkileşim içinde bulunur veya onları gözlemler. Örneğin, öğrenciyken hepimiz sınıfta öğretmenlerin uygun olmayan davranış sergileyen öğrencilerle nasıl başa çıktığımızı muhtemelen gözlemlemiştir. Ancak bu tür uygun olmayan davranışları yönetmek için hangi alternatif stratejilerin kullanılacağına veya neler yapılacağına nasıl karar verildiğini düşünmemişizdir. Bu sınıf yönetimi modülünün amaçlarından biri, adı geçen “sahne arkasına” ışık tutmak böylece öğretmen olarak mesleğe başladığınızda oldukça iyi hazırlanmış olmanızı sağlamaktır.

İyi bir öğretmen olmak için öğrencilerin ilgilerini yüksek tutabilecek ve öğrenmeyi destekleyecek ders planları yapabilme becerisi gereklidir. Bir diğer önemli nitelik ise öğrencilerle iyi bir bağ kurup, bu sayede onlara desteklendiklerini ve öğrenmek için motive olduklarını hissettirmektir. Aynı zamanda, farklı öğrenci gruplarıyla ve onların velileriyle çalışabilmek için etkili iletişim becerilerine de gereksinim duyulur.

1.1. Sınıflar karmaşıktır

Araştırmacılar, sınıfın birçok aktörü olan bir ortam olduğunu belirtmiş ve öğretmenlerin planlarında birçok etkinliğe yer vermelerine, bazen birden fazla kez hızlı kararlar almaları gerektiğine dikkat çekmişlerdir. Sınıf içindeki olaylar, öğrenciler konusunda düşünmek için zaman olmayacak kadar hızlı ve önlenemez biçimde gelişir. Öğretmen ve öğrencilerin söylediği her şeyi sınıftaki herkes duyduğu için, sınıfın tamamı olaylardan haberdardır ve muhtemelen de olaylara karşı tepki verir. Öğretmenler bir etkinlik sırasında ne yapacaklarını düşünecek kadar zamana sahip değildir ve olaylar anlık kararlar aldırabilecek şekilde gelişebilir. Dolayısıyla, öğretmen zamanı iyi yönetmek için sınıf ortamını düzenler, rutinler oluşturur ve geliştirir.

1.2. Sınıf yönetimini öğrenmek

Öğretmeyi öğrenmek, bisiklete binmeyi öğrenmekle aynı olmamasına rağmen birkaç ortak özelliği bulunur. Başlangıçta görevlerin temel özelliklerini (bisiklet sürmek ve öğretmek) öğrenmek için yardıma gereksinim duyarsınız. Zamanla ve uygulama yaptıkça bu temel basamakların bir kısmı otomatik hâle gelmeye başlar ve karmaşık ortamlarda (yollarda ve sınıflarda) daha başarılı olursunuz. Gelişme kaydettikçe, becerilerinizi bütünleştirir ve yaptığımız iş (öğretmek ve bisiklet sürmek) üzerinde daha az çaba gösterdiğiniz bir işe dönüşür. Böylece siz uzmanlaşmaya başlarsınız.

Sınıf yönetimi kitapları okumak size sınıf yönetiminin temel özellikleri ile ilgili bilgiler verir. Bu konuya daha geniş bir açıdan bakmanızı ve bütün olarak algılamanızı sağlar. Ancak sadece okumak sizi bu konuda uzman yapmaya yeterli değildir. Okuduklarınızı bir sınıfta gözlem yaptığınızda, bir öğretmene yardım ettiğinizde, stajyer olarak derse katıldığınızda veya öğretmenlik yapmaya başladığınızda uygulamaya koymanız gerekir. Eğer öğrendiklerinizi sınıfta uygulamak konusunda özenli davranıyorsanız, zaman içinde deneyimli bir sınıf yöneticisi olduğunuzu hissetmeye başlayacaksınız. Çok iyi bir öğretmen olma yolunda emin adımlarla ilerleyeceksiniz.

1.2.1. Sınıf yönetimi ve öğretim ilişkisi: İyi bir sınıf yönetimi sadece “sınıf yönetimi” açısından değil aynı zamanda öğrencilere daha iyi bir öğrenme ortamı sağlanması açısından da önemlidir. Zayıf bir sınıf yönetimi, istenen eğitim çıktılarının oluşmasını engeller. İyi bir sınıf yönetimi ile öğrencilerin öğrenme düzeyi arasındaki ilişki yıllardır araştırmalara konu olmuştur. Araştırmalar göstermektedir ki iyi bir sınıf yönetimi, istenen öğrenci öğrenmelerinin kalıcı olmasını kolaylaştırır

Sınıf yönetimi becerilerinin nasıl uygulanacağı hakkında düşünmenin önemli olduğunu biliyoruz. Düzenli ve öğrencilerin etkinliklere katıldığı bir sınıfı tercih etmemize rağmen bir planı uygularken esnek olmayan ve katı bir yöntem uygulamayı savunamayız. Eğer sınıf bir etkinlik yolunda gitmezse, etkinliği gözden geçirmeliyiz. Eğer bir öğrenci etkinlik geçişlerini anlamakta zorlanırsa, o zaman yeni geçişler bulmalıyız. Öğrencilerin örnek davranış sergilemeleri konusunda ısrarcı olmak önemlidir ancak bazen “ille de benim dediğim olacak” şeklinde bir tavır takınmak işe yaramaz. Böyle durumlarda geri çekilip öğrenciye düşünme, alışma ve gruplara yeniden katılma için zaman tanımalıyız. Vurgu, sadece uyumlu davranmakta değil *iş birliğinde* olmalıdır.

Çocuklarla etkili bir şekilde çalışabilmek için onların *ilgilerinin* ve *motivasyonlarının* farkında olmak gerekir. Öğrenci motivasyonu ile ilgili çalışma yapan araştırmacılar, öğretmenlerin sınıf ortamlarını öğrencilerin özerk, yetkin ve dersle ilgili olabilecekleri şekilde tasarlamaları gerektiğini vurgulamaktadır.

Öğrencilerle iyi ilişkiler geliştirmek etkili sınıf yönetimi uygulamalarının önemli diğer bir sonucudur. Araştırmalar göstermektedir ki öğrencilerin okula karşı tutumları motivasyon düzeylerini doğrudan etkilemekte ve başarılarını artırmaktadır. Ayrıca bu etkileşim çoğunlukla karşılıklıdır: Öğretmenin öğrencileriyle ilgilenmesi öğrencilerin başarı düzeylerini ve derse olan ilgilerini artırır. Benzer şekilde derse karşı ilgili olan öğrenciler de daha fazla öğretmen desteği alır. Bu nedenle öğretmenler öğrencileriyle olumlu ilişkiler kurmaya çalışırken, derse karşı daha fazla ilgisi olan öğrencilere daha fazla eğilim göstermeleri gerekir. Öğretmenler, öğrencilerle geliştirdikleri ilişkilerde mutlaka sınırlar koymalı, öğrencilerin “ahbabı” veya “kankası” olmamalı, onlara yardım eden bir yetişkin konumunda kalmalıdır.

İyi sınıf yönetiminde öğrencilerin öğrenme etkinliklerinde yer almasını sağlayacak ortak bir yapı kurulur, kazanmaları gereken bilgi ve beceri düzeyinde gelişme sağlanır. Öğretmenler bu ortamı sağlarken, öğrencilerin derse ve ödevlere olan ilgilerini dikkate almalıdır. Öğrenciler

müfredattaki konu veya kazanımlardan genellikle hoşlanmaz. Öğrencilerin yaş ve öğrenim düzeylerine uygun ders içeriği, etkinlikler ve ödevler onları derse karşı daha ilgili hâle getirir. Bu sayede sınıf yönetimi kolaylaşır. Benzer şekilde, iyi yönetilen bir sınıf, öğretimi kolaylaştırır ve öğretmene çocukların hoşuna gidecek yeni etkinlikler ve yöntemler denemek için güven verir. Diğer bir ifadeyle, diğer tüm öğretim yeterlilikleri gibi, ilgi çekici dersler geliştirmek ve iyi bir sınıf yönetimi belirlemek diğer becerileri bütünleyici bir güçtür ve tüm bu beceriler birbirini destekler.

2. Olumsuz Davranışlar ve Nedenleri

Sınıf içerisinde geç gelme, küfürlü konuşma, alay etme, aşağılama gibi birçok olumsuz davranış görülebilir. Ancak bunların farklı nedenleri vardır. En sık görülen nedenler ailede huzursuzluk, anlaşamama veya ayrılık ile anne babaların okula destek olmamaları ve onların ilgisizliğidir.

Sınıfta, düşük öz güven, sözel şiddet, kişilik çatışmaları, fakirlik, ön yargı, kaygı, umutsuzluk ve olumsuz rol modellerinden kaynaklanan problemler olabilir. Öğrencilerin olumsuz davranışlarını kişisel olarak algılamamamız gerekir. Kişisel olarak algılasak, mantıklı davranmak yerine duygusal davranabiliriz. Öğrencilerin sorunları kişisel olabilir ve biz onların hepsini çözemeyebiliriz. Ancak, öğrencilerin bizimle iş birliği yapmalarını sağlayabiliriz.

3. Sık Kullanılan Disiplin Yöntemleri ve Dezavantajları

Disiplin genelde olumsuz anlamda kullanılır. Burada disiplinden kasıt düzendir. Biz genellikle geçmişte bize uygulanan disiplin yöntemlerini kullanırız. Bunlar geçmişte bizim üzerimizde işe yaramamıştı ve genellikle öğrenciler üzerinde kullandığımızda da işe yaramayacaklardır. Etkili olmayan disiplin yöntemleri, gözlem ve taklit sonucu öğrenilen davranışların çok derin izler bırakması, alışkanlıkları değiştirmenin çok zor olması nedeniyle işlevsiz kalırlar. Nadiren de olsa etkili olmayan disiplin yöntemleri istenen sonuca ulaşabilir dolayısıyla biz de eğer sürekli bu yöntemleri uygularsak işe yarayacağına inanırız. Bu nedenle, etkili olmasa da genellikle öğretmenler bu davranışları kullanır.

Disiplinin amacı, öğrencilerin (1) rahatsız edici davranışlarda bulunmayı kesmeleri, (2) olumlu davranışlar sergilemeleri ve (3) iş birliği yapma isteği duymalarını sağlamaktır.

Öğrenciye nasihat etme, tehdit, ödül-ceza, karşılaştırma, kızma/bağırma, eleştirme ve fiziksel ceza, emir verme, aileye şikâyet ve müdüre şikâyet gibi önlemler genellikle işe yaramaz.

Akıllı disiplin yöntemlerinin bazı ilkeleri vardır: Bunlar; değişimin hem hızlı hem de yavaş olduğu, bir yöntemin bazı öğrencilerde işe yararken bazılarında yaramayacağı, iyi düşünülmüş bir disiplin planının gerekli olduğu, yetişkinlerin genellikle olumlu öğrencilere olumlu geri bildirim verirken olumsuz öğrencilere olumsuz geri bildirim verme eğiliminde oldukları, aynı yöntemi tekrar tekrar kullanmanın işe yaramayacağı, başlangıçta durumun kötüye gidebileceği, dikkat ettiğimiz davranışları pekiştirdiğimizi, insanların bizim onlara davrandığımız gibi davranacakları, kızgınlığın öğrenmeyi engellediği ve güç mücadelesinden ne pahasına olursa olsun kaçınmamız gerektiğidir.

4. Etkili Önleme Stratejileri

Önleme stratejileri öğrencilerde kişisel istek oluşturmak için gereklidir. Ayrıca, öğrenme için olumlu atmosfer oluşturmak için de gereklidir. Öğrencileri kişisel olarak selamlama, öğrenciler istenen davranışları gösterdiklerinde fark edildiklerini belirtme, özel olarak not/e-posta yazma, velisini arama, öğrencinin sevdiği/ilgi duyduğu şeyleri öğrenme, olumsuz eleştiri yerine yapıcı, beklenen davranışı gösteren yorumlar yapma (tembelsin demek yerine “Çalışkansın ve buna uygun davranmanı bekliyorum!” deme), yetenekli olduğu konulara işaret ederek gelecekte başarılı olabileceği alanları ifade etme, sorun ve taleplerle ilgili özel olarak konuşulabilecek zaman ayırma, istenmeyen davranışların listesini yapma, kurallarla bunlara uymamanın sonuçları arasında bağlantı kurma, diğer öğretmenlerin öğrenci hakkındaki olumlu ifadeleri varsa paylaşma gibi yöntemler, yararlı olacak stratejilerdir.

4.1. Küçük olumsuz davranışlar için stratejiler (A planı)

Bu stratejiler, yaygın olarak her öğrencinin sergileyebileceği ufak tefek rahatsız edici olumsuz davranışlarla başa çıkarken kullanılır. Bu davranışlar; kalemle sıraya vurma, fısıldama ve bir şeyler fırlatmaya kadar gidebilir. Bu stratejiler hızlı-kullanımı kolay ve hemen sonuç veren stratejilerdir. Bir veya birkaçı kullanıldığında, olumsuz davranan öğrenci rahatsız edici davranışını kesmeli ve öğrencinin öğrenmeye odaklanması sağlanmalıdır. Bu stratejiler, öğrenmeden fazla zaman çalmazlar.

Bu stratejilerden bir kısmı bazı öğrenciler üzerinde harika sonuçlara yol açarken diğerlerinde hiçbir etki etmeyebilir. Eğer biri işe yaramazsa, o öğrenci üzerinde işe yarayacak başka bir şey bulunuz. Bunların sizin öğretim biçimi ve kişiliğinizle uyumlu olması gerekir.

Bu stratejiler; doğrudan göz kontağı kurmak, çok yakınına gitmek, omzuna dokunmak, fısıldamak, gülerek istemek, düşünmek için zaman istemek, öğrencilerin yerlerini değiştirmek, sessizlik için işaret belirlemek, isteklerinizi belirtmek, yorum yapmadan bilgi vermek (Mehmet, bugün derse 5 dakika geç geldin!), öğrenciyi olumlu bir özelliklerle etiketlemek ve ondan beklentileri ifade etmek, alternatifler sunmak, mücadelesini takdir etmek, gereksiz sorulara sorularla cevap vermek ve diğer öğretmenlerin önerilerini almaktır.

4.2. Zor davranışlar için stratejiler (B planı)

Bu stratejiler, A planı stratejileri kullanılmasına rağmen sürekli olumsuz davranmakta ısrar eden belirli öğrencilerle kullanılabilir. “Problem” ve “kontrol edilemeyen” gibi sıfatlar takılan öğrenciler ile kullanılması daha uygundur. Bu öğrenciler gerçekten risk altındaki öğrencilerdir. Eğer bu öğrenciler motive edilemez ve davranışları öğrenmeye açık olacak şekilde değiştirilemezse, öğrenciler sınıf tekrarı yapacak veya okulu terk edeceklerdir. Bu süre içinde ise zamanlarının çoğunu sınıfı rahatsız ederek geçireceklerdir. Bu nedenle bu öğrencilere yönelik olarak etkili bir disiplin planı oluşturulmalıdır.

Bu plan, bu öğrencilerin okul kurallarına uymalarını, öğretmenle iş birliği yapmalarını ve öğrenme isteklerini geliştirmeyi sağlayacak şekilde olmalıdır. Öğrencinin davranışının kontrol altına alınması yeterli değildir. Öğrencilerin okulda başarılı olmaları için uyma, iş birliği ve öğrenmenin gerçekleşmesi gerekir.

İlk olarak öğrenciye yaptığı yanlışla ilgili bir not yazılabilir ve zaman kazanılmış olur. İkinci olarak, eğer varsa güçlü duygular öğrenci yalnızken ifade edilmelidir. Eğer öğrenci sizi tartışmaya çekmek isterse, dersten sonra veya ertesi gün konuşmak üzere randevu veriniz. Üçüncü olarak, öğrenciyle baş başa konuşulabilecek bir toplantı ayarlayınız. Bu görüşmede öğrenciye açık uçlu sorular sorun ve duygularınızı açıklayın, görüşmeyi beş dakika ile sınırlayın. Gerekğinde rehber öğretmenden yardım isteyin. Bir sonraki strateji olarak, iş birliği yapmak için bir planlama oturumu düzenleyin. Öğrenciye sorunu nasıl gördüğünüzü açıklayın. Bu sorunun çözülmesi konusunda öğrencinin görüşlerini sorun. Bu strateji ile bir önceki strateji arasında niyet açısından bir fark vardır. Bir önceki strateji, öğrencinin hayatının

nasıl sürdüğü konusunda konuşmak anlamına gelirken, burada odaklanma sorununun nasıl çözüleceğine ilişkin adım atılmıştır.

Öğrenciye, davranış ve davranışının sonuçlarını yazılı olarak göstermek ve gerekirse bunu anne babasıyla paylaşmak faydalı olabilir. Diğer bir strateji, öğrenciyi arkadaşları ve gruptan kısa bir süreliğine ayırmak olabilir. Burada öğrencinin nerede tutulacağı önem kazanır. Alternatifler arasında bir alt veya üst sınıf veya müdür odası olabilir. Öğrenci, gittiği yerdeki öğretmen, müdür vb. ile tartışmaya girmemelidir. Bu, sınıfta öğrenciye fısıltı hâlinde söylenebilir. Bu durumda öğrenciye nasihat etmemek veya çalışması için ödev vermemek, yanında bir şey götürmesine izin vermemek gerekir. Ancak, öğrenciye iş birliği yapmaya hazır olduğunda gelebileceği ifade edilmelidir.

Eğer öğrenci sınıfta kızgın veya üzgün olduğu için sesini yükseltiyorsa, öğretmenin sesini alçaltması ve konuşmasını yavaşlatması gerekir. Aksi hâlde tartışma büyüyerek çatışmaya dönüşebilir. Yani öğretmen ses düzeyini ve temposunu değiştirmelidir. Diğer bir strateji ise şudur: Eğer öğrenci sakinleşmiyor ve dışarı çıkmak istiyorsa yanına bir başka öğrenciyi alması istenmelidir. Başka bir strateji de ilişkiyi geliştirmektir. Onlarla iyi ilişki geliştirmeye odaklanmak faydalı olabilir. Bunun için ilişki geliştirme stratejileri kullanılabilir. Bu stratejiler öğrenci hakkında kişisel bazı bilgiler edinmeyi gerektirebilir. Bir başka strateji, etkinlikleri fırsat olarak kullanmaktır. Doğru davranmayan öğrencinin ders dışı etkinliklere ilgisi varsa, sınıf kurallarına uyduğu takdirde bu etkinliklere katılabileceği mesajı verilebilir. Bu stratejide önemli olan sonraki gelişmeleri takip etmektir.

Bundan sonra durum değerlendirilerek, neyin işe yarayıp neyin yaramadığı belirlenmelidir. Eğer bu stratejiler sorunu çözmez ise anne babaya bilgi verilmeli, öğrenciye sorumluluk verilmeli ve okul/sınıf etkinliklerine katılımı sağlanmalıdır. Bunlar da işe yaramazsa, öğrenciye yaptığı davranışlar “..... yaptığımı gördüm” diyerek ifade edilmelidir. Bir sonraki aşamada, öğrenciden davranışları konusunda bir yazı yazması (önreğin, sınıfa niye geç kaldığı) istenebilir. Bir sonraki aşama grup desteği sağlamaktır; son aşamada müdür ve rehber öğretmene danışmak, anne babayı da dâhil ederek hep birlikte öğrenciyle görüşmek gerekir.

5. Sınıf ve Öğretim Kuralları ile Rutinleri

5.1. Sınıf kuralları

Öğretmenler, genellikle öğrencilerin yıllardır okulda olmasından dolayı sınıfta nasıl davranmaları gerektiğini bilmelerini bekler. Genel olarak öğrencilerin okulda nasıl davranmaları gerektiği bilinmektedir. Ancak, öğrenciler *sizin beklentilerinizi* bilmemektedir. Ayrıca, öğrenciler muhtemelen günde ortalama beş öğretmen görmektedirler ve bu öğretmenlerin hepsi de sınıftan belirli beklentiler içindedir. Yanlış anlamaların önüne geçmelerini, hangi uygun olmayan davranışların hangi sonuçlara yol açacağını bilmelerini beklemek biraz haksızlık olur. Sonuç olarak, açıkça belirlenmiş sınıf kural ve rutinleri, kestirilebilir ve kapsamlı bir öğrenme ortamı oluşturmak için gereklidir. Açık kural ve rutinler, kafa karışıklığını en düşük düzeye indirir ve öğretim zamanının boşa gitmesini önler. Kurallar öğrencilerle birlikte oluşturulursa katılım ve uyulma olasılığı yükselir.

Sınıf kuralları için dört ilke önemlidir: (1) Kurallar mantıklı ve gerekli olmalıdır, (2) kurallar tutarlı ve anlaşılabilir olmalıdır, (3) kurallar öğretim hedefleri ve öğrenme ile tutarlı olmalı ve (4) sınıf kuralları, okul kurallarıyla uyumlu olmalı. Bunlar; “Derse gelirken tüm gerekli materyali getirin”, “yönergeleri takip edin”, “başkalarına saygı duyun”, “zil çaldığında yerinize oturun ve derse hazır olun”, “sessizce konuşun” gibi genel kurallar olabilir.

5.2. Sınıf rutinleri

Açık ve belirli rutinler olmadan yapılan sınıf etkinlikleri günün ve dersin önemli bir kısmının boşa harcanmasına neden olabilir. Bazı araştırmalara göre beşinci sınıflarda bu etkinlikler (geçiş, bekleme ve ortamı düzenleme) ders zamanının %20'sini almaktadır. Bu oranın iyi yönetilmeyen sınıflarda daha yüksek olacağı açıktır.

Etkili sınıf yöneten öğretmenlerin rutinleri üç gruba ayrılır. Bunlar; sınıf yönetimi, ders yönetimi ve etkileşim rutinleridir. Sınıf yönetimi rutinleri, akademik olmayan ve sınıfın bir düzen içinde devamını sağlayan rutinlerdir. Bunlar kendi içinde yönetsel rutinler (yoklama, geç kalma, okul duyuruları), öğrenci hareket rutinleri (sınıfa giriş, sınıftan ayrılma, kütüphane dolaplar vb.) ve temizlik rutinleridir (masaların temizlenmesi, ders araç gereçlerinin yerlerine konması).

Ders yönetimi rutinleri, öğrenme ve öğretmenin gerçekleşmesi için gerekli davranışları içeren rutinlerdir. Öğrenciler sıklıkla “1’den 10’a kadar mı?” ve “Bitirince ne yapalım?” gibi sorular soruyorsa bu rutinler gereklidir. Bu rutinler ders başladığında nelerin önlerinde olması, hangi materyal ve araçların dağıtılması ve toplanması, yazım için nasıl bir defter/kâğıt kullanılması, tarih ve başlık konulup konulmayacağı, ilgili sayfanın açılması/okunması, öğretmenden yönergeleri almadan beklenmesi vb. konuları içerir. Ödev ile ilgili rutinler de bu grup içine girer.

Etkileşim rutinleri, öğrenci-öğretmen/öğrenci-öğrenci arasındaki konuşma/söz alma kurallarını düzenler. Ayrıca, öğrenci ve öğretmenin birbirlerinin dikkatini çekmeleri için de kullanılır. Öğretmen konuşurken, ders içi etkinlik yaparken, grup çalışması yaparken gereken rutinleri de içerir. Öğretmenler bu konuda az veya çok zaman harcayabilir, formel veya informal olarak kendilerini ifade edebilirler. Sonuç olarak, iyi öğretmenlerin, öğrenci davranışları konusunda iyi şekilde açıklanmış beklentileri vardır.

6. Öğrencilerin İş Birliğini Sağlama

Öğretmenler genellikle ders başlamadan ve ders esnasında öğrencileri susturmak için önemli bir zaman harcarlar. Bu öğretmenler sınıftaki bir gerçeği deneyimleyerek öğrenmişlerdir. Sınıfta düzeni sağlamak için öğrencilerin iş birliği yapmalarını sağlamak gereklidir. Burada önemli olan, her iki tarafın da (öğretmen ve öğrencilerin) katılarak/iş birliği yaparak başarıya ulaşılacağını bilmesinin gerektiğidir. Diğer sosyal gruplardan farklı olarak, öğrenciler, buldukları sınıfta gönüllü olarak bulunmamaktadırlar, sınıflara rastgele dağıtılırlar, konulara ilgisiz olabilirler.

İlk olarak, öğrencilerle olumlu bir ilişki geliştirmek gerekir. Burada karşılıklı sevgi ve saygı önemli bir faktördür. İkinci olarak, öğrencilerde öğrenme motivasyonlarını ortaya çıkarmak gerekir. Öğrenci akademik konulara ilgi ve katılım gösterirse olumsuz davranışları gösterme olasılığı daha düşük olur. Üçüncü olarak yapılacak şey, istenen davranışın görülmesi ve devam ettirilmesi için ödül kullanmaktır. Çünkü ödüllendirilen davranışın tekrarlanma olasılığı yüksektir.

Öğrenciler, öğretmenden hoşlanmadıkları zaman direnç gösterirler, hoşlandıklarında ise tersi olur. Öğrenciler kendilerini sıkı, hoş davranmayan, tepeden bakan ve kendilerine çocuk gibi davranan öğretmenlerin sınıflarında bulunmak istememektedirler.

Öğretmen davranışlarının baskıcı ve otoriter olduğu sınıflarda öğrenciler direnç gösterirken, öğretmenin yönlendirdiği, organize ettiği, destekleyici olduğu sınıflarda ise iş birliği artmaktadır. Öğrencinin derste başarılı olma beklentisi ile onun bu göreve verdiği değer birlikte motivasyonu ortaya çıkarmaktadır. Öğretmen, öğrencilerin başarılı olabileceği fırsatları ortaya koymalıdır. Öğrencilere, ulaşılabilir hedefler belirleme ve kendi performanslarını değerlendirebilme becerisi öğretilmelidir. Çaba ile elde edilen sonuç arasındaki bağlantı gösterilmelidir. Konular öğrencinin hayatı ile ilişkilendirilerek içerik daha anlamlı ve ilginç hâle getirilebilir. Öğretmen, öğrencilere yapacakları işte model olabilir. Yeni ve farklı öğeler katılabilir, öğrencilerin aktif olarak katılabileceği fırsatlar verilebilir, öğrencilere tamamlanmış ürünler oluşturma fırsatı sağlanıp akranlarıyla akademik olarak etkileşme olanağı verilebilir.

Öğrencilerle sorumluluk paylaşmak, aynı zamanda onlara otonomi ve kendi davranışları hakkında karar verme olanağı sağlamayı gerektirir. Hiç kimse kontrol edilmekten hoşlanmaz, ancak öğrenciler kendilerine sorumluluk verildiğinde kendilerini güçlü hissederler.

Ödülleri Etkili Kullanma

- Uygun davranışların ödüllendirilmesiyle akademik etkinliklerdeki ödüller ayrılmalıdır. Ödüller (sözel, sosyal ve somut) düzeni sağlama ve öğrenme için önemlidir.
- Sözel ödülleri akademik performans artırmak için kullanın. Bu ödüllerin kullanılışı sırasında ergenleri, akranları arasında mahcup etmemeye dikkat edilmelidir.
- Eğer somut ödüller kullanıyorsanız bunları, beklenmedik durumlarda görevin tamamlanması ve belli bir düzeyde performans ile ilişkilendirin. Performansa değil sadece göreve odaklanma durumunda kullanılırsa olumsuz sonuçları olabilir.
- Beklenen somut ödüller kullanma konusunda dikkatli olun ve öğrencinin hoşlandığı ödüller kullanın.
- Basit ödüller kullanın. Aksi hâlde, ödül sürdürülebilir olmaktan çıkabilir.

7. Önleme Yeterli Olmadığında Düzeni Sağlama ve Sürdürme

Önceki stratejiler, genellikle ders düzeninin bozulmadığı durumlarda kullanılır. Öğrencilerin sınıf gündeminde sosyalleşmek ve dersi geçmek en temel unsurlardır. Bunu başarabilmek için öğrenciler altı genel strateji kullanırlar: öğretmeni anlama/çözme, eğlenme, çalışmayı en

düşük düzeye indirme, öğretmene istediğini sağlama, sıkılmama, problemden kaçınma. Bu durum, öncelikle, öğretmen ve öğrencilerin gündemlerinin farklı olduğunu ifade etmektedir. İkinci olarak, özellikle dönem başında öğretmeni çözmek amacıyla onun beklentilerini ve taleplerini, ne kadar tolerans göstereceğini, sınırlarının ne kadar zorlanabileceğini öğrenmeye çalışırlar.

Direnmeye ek olarak öğretmenler sıklıkla uygun olmayan durumlarda sosyalleşme, sınıfa geç gelme, ödev yapmama, söz almadan konuşma, derste dalma, kitap ve ders araçlarını getirmeme, kızdırma ve lakap takma davranışlarıyla uğraşırlar. Bunlar sınıfın düzenini tehdit eder.

Uygun olmayan davranışlarla başa çıkmada dört ilke önemlidir: Birincisi, istenmeyen davranışla uğraşırken, dersin minimum kesintiyle devam etmesi gerektiğinin unutulmamasıdır. İkincisi, neyin uygun, neyin uygun olmayan davranış olduğunun, ortama bağlı oluşudur (vurma vb. dışında). Burada önemli bir kriter, dersin kesintiye uğratılıp uğratılmadığı ve kurallara uygun olup olmadığıdır. Üçüncüsü olarak, disiplin stratejileri öğrencinin onurunu korumalıdır. Sonuncusu ise kullanılan disiplin yöntemiyle ortadan kaldırmaya çalıştığınız uygun olmayan davranışın eşleşmesidir. Uygun olmayan davranışlar; küçük (gürültü, sosyalleşme, dalma), orta (tartışma, gruba uymama) ve hoş görülmemesi gereken (kasıtlı incitme, mala zarar verme) davranışlar olarak gruplanabilir.

7.1. Uygun olmayan davranışlarla başa çıkma

Etkili sınıf yöneten öğretmenlerin bir özelliği de sınıfta olan bitenin farkında olmalarıdır. Bu sınıflarda öğrenciler, öğretmenin olan bitenin farkında olduğunu bilirler. Sözel olmayan müdahaleler (yüz ifadesi, göz teması kurma, el işaretleri ve yakında durma) dersi bölmeden müdahale etme imkânını ve öğrencinin davranışlarını değiştirmek için sorumluluk almasını sağlar. Sözel müdahaleler (emir verme, isim verme, kural hatırlatma, derse odaklanma için uyarma, hafif mizah kullanma, hissettiklerini ifade etme, öğrenciye dersle ilgili soru sorma), sözel olmayan müdahalelerin kullanılmaması durumunda gerekli olabilir. Uygun olmayan davranışı bazen görmezden gelmek gerekebilir. Bu, ancak öğrenci geçici bir davranış sergiliyorsa yapılabilir.

Daha ciddi nitelikteki istenmeyen davranışlarla karşılaşıldığında cezalandırma yapılmalıdır. Bu durumda, özel görüşme, ayrıcalıkların ortadan kaldırılması, gruptan ayırma ve sınıftan ayırma gibi yöntemler kullanılabilir. Ancak bunlar, öğrencinin uygun olmayan davranışıyla

ilgili olmalıdır. Cezalandırma yaparken kızgınlıkla kontrolü kaybetmemek gerekir. Bağırarak ve azarlamak gibi davranışlarda bulunulmamalıdır. Kızgın olduğumuz zaman cezayı ertelememiz gerekir. Bu, öğrenci ve öğretmenin olay üzerinde düşüncelerini, sakinleşmelerini sağlar. Cezalar öğrenci yalnızken, sakin ve sessizce verilmelidir. Ceza verilen öğrenciyi takip ederek, onunla iletişimi sürdürmek gereklidir.

Ceza verilirken tutarlı olunmalıdır. Gösterilen davranışa uygun ceza vermek öğrenciler arasında adalet duygusunun oluşmasını sağlar. Öğrenci önceden uyarılmalı ve verilecek cezaların dozu yavaş yavaş yükseltilmelidir. Ayrıca, bir üye için tüm grup cezalandırılmamalıdır.

7.2. Kronik uygun olmayan davranışlarla başa çıkma

Bu durumda problem çözme yaklaşımlarını kullanmak yararlı olabilir. Diğer bir alternatif ise davranış değiştirme stratejilerini kullanmaktır. Öğrencinin kendi davranışını gözlemlemesi, kendini değerlendirmesi, kendi kendine öğretmesi konusunda öğrenciyle sözleşme imzalamak davranış değiştirme stratejilerinin yöntemleridir.

8. Etkili Sınıf Grupları Oluşturma

Öğretmen, öğrencilerden beklediği davranışı öncelikle kendisi yaparak öğrencilerine örnek oluşturmalıdır. Eğer öğretmen, ayrımcı ve dışlayıcı davranışlar sergiliyorsa bu bir grup normu olacaktır. Farklı öğrencilere (kullanılan dil, kıyafet, yaramaz olmaları vb.) nasıl davranılması gerektiğini söylemeniz değil, nasıl davrandığınız dikkate alınacak ve onlar tarafından kullanılacaktır.

Etkili gruplar bazı özelliklere sahiptir. Bu özellikler şunlardır: Üyelerin birbirlerini anlamaları ve kabul etmeleri, açık iletişim, kendi öğrenme ve davranışlarının sorumluluğunu alma, iş birliği yapma, karar vermede süreçlerin oluşturulması ve sorunlarla açıkça yüzleşme, çatışmaların yapıcı olarak çözümlenmesi.

Grup oluşturma sırasında öğretmen sınıfta ne yapılacağını açıklamalıdır. İçeriğin tam olarak açıklanması, öğrencilerin yapması gerekenler ve derste uygulanacak ilkeler belirtilmelidir. Nasıl bir içeriğin işleneceği, akademik ve davranış olarak beklentiler açıklanmalıdır. Burada öğrencilerin soruları alınmalı, ne kadar basit görünür ve tekrar edilirse edilsin sabırla cevaplanmalıdır.

Kaynakça

Evertson, C. M. ve Emmer, E. T. (2013). *İlkokul öğretmenleri için sınıf yönetimi* [Classroom management.]. (Çeviri Ed. Ahmet Aypay). (9. Baskıdan). Ankara: Nobel.

Jones, V. F. ve Jones, L. S. (1995). *Comprehensive classroom management: Creating positive learning environment for all students*. Boston: Allyn & Bacon.

Larrivee, B. (1999). *Authentic classroom management*. Boston: Allyn & Bacon.

Koenig, L. (1995). *Smart discipline in classroom: Respect and cooperation restored*. Thousand Oaks, CA: Corwin Press.

Weinstein, C. S. (1996). *Secondary classroom management: Lessons from research and practice*. New York: McGraw-Hill.

Ek 1

Demokratik Sınıf Yönetimi Etkinliği

Öğrenme ortamının fiziksel, sosyal ilişki anlamında hak, katılım ve iş birliği perspektifinde oluşturulması ve tüm paydaşların en üst düzeyde öğrenmesinin sağlandığı bu ortamın yönetilmesidir. Demokratik sınıf yönetimi, Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi'nde öncelikle öğretmen eğitimi için gereklidir. Bu gerekliliğin temel sebebi, ülkemizin son yıllarda öğretmen yetiştirme sistemine girmesi ve bunun henüz yeni bir alan olmasıdır. Ayrıca sınıf yönetimi, bilgi meselesinden çok beceri meselesi olup, oluşturulması ve sürdürülmesi en zor olan alanlardan birisidir. Yapılan eğitim araştırmalarında ülkemiz öğretmenlerinin en zayıf olan alanın, sınıf yönetimi alanı olduğu görülmektedir.

Sizlerden beklenen, öğretmen eğitimlerinde kullanılmak üzere aşağıdaki konular için birer grup çalışması planlamanızdır. Bu çerçevede;

- Grubunuza verilen konuya yönelik bir rol oynama etkinliği oluşturunuz.
- Rollerinizi tanımlayarak bir senaryo yazınız (Senaryo yazım sürecinde literatür okuması yapabilirsiniz.).
- Size verilen konuya ilişkin senaryoyu kaleme alırken, sınıf içinde yaşadığınız olumsuz bir örnekten yola çıkarak bu sorunu demokratik sınıf yönetimi perspektifinde çözmeye çalışınız.
- Yazılan senaryoda tanımlanmış rollere göre canlandırma yapınız.
- Söz konusu canlandırmayı diğer meslektaşlarınızla paylaşacak bir formda video ile kayıt altına alınız.
- Kayıtlarınızı en fazla 5 dakika ile sınırlayınız.
- Hazırladığınız çalışmalarını salonda diğer gruplar önünde sununuz.
- Sunum bitiminde dinleyicilere canlandırmaya ilişkin sorular yöneltiniz, böylece canlandırmada ele almaya çalıştığınız konunun dinleyiciler tarafından anlaşılıp anlaşılmadığını (verilmek istenen mesajı) test ediniz.
- Gruplardan gelen cevaplardan sonra amacınızı (yapmak istediğiniz şeyi/işi) özetleyerek sunumunuzu (video sunum+soru cevap) en fazla 10 dakika içinde sonlandırınız.

Grup çalışmaları için konular:

Grup 1: Demokratik Sınıf Düzeni

Grup 2: Demokratik Katılım ve İş Birliği

Grup 3: Sınıf İçi Eşitsizlikler ve Hak İhlalleri

Grup 4: Engelliler ve Sınıf İçi Katılımları

Grup 5: Öğrenmeye Karşı Direnç ve Motivasyon Eksikliği

Grup 6: Çatışma Yönetimi ve Zor Öğrencilerle Başa Çıkma

Grup 7: Zaman Yönetimi

Not: Sunumlarınızı ders saatleri dışında eğitim salonlarında hazırlayabilirsiniz. Çekim için kamera temin edilmesi gerekebilir. Sunumlarınız tüm grubun katıldığı oturumda gerçekleştirilmelidir.

MODÜL 7
İHTİLAFLI (TARTIŞMALI) KONULARIN ÖĞRETİMİ

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- İhtilafı konuyu tanıyabilecek,
- İhtilafı konunun özelliklerini kavrayacak,
- Belli başlı ihtilafı konuları belirleyebilecek,
- Sınıfça tartışılacak ihtilafı konuların seçiminde dikkat edilecek hususları bilecek,
- İhtilafı bir konunun sınıfta nasıl yönetileceğini kavrayacak,
- İhtilafı bir konu ile ilgili yapılabilecek etkinlik örneğini tanıyacak ve kullanabileceklerdir.

Modülün Süresi

- 30 dk. sunu
- 105 dk. (minimum) etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Yansıtıcı
- Büyük (flip chart büyüklüğünde) boy kâğıtlar (grup sayısı kadar)
- Mombasa Etkinlik Süreci sayfaları (grup sayısı kadar)
- Kalın uçlu tahta kalemleri (grup sayısı kadar)
- Mombasa haritası, turizm broşürleri vs.

Sunu Süreci

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda, sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Uyarı: Sunu sürecinde insan hakları ile ilgili birçok konunun tartışmalı olduğuna dikkat çekiniz. Tartışmalı konuların ele alınmasındaki ana gerekçenin öğrencilerin tartışma becerilerini geliştirmek olduğuna ve beceri gelişimin zamana yayılması gerektiğine vurgu yapınız.

Etkinlik Uygulaması

- Etkinlik öncesinde hazırlıklarınızın eksiksiz olduğuna emin olunuz: büyük karton, kalın uçlu keçeli kalem, kurşun kalem.
- 8 grup oluşturunuz.
- Her gruba bir rol veriniz.
- Her gruba Mombasa Etkinlik Süreci'ni dağıtınız. Rollerine uygun olarak, otelin yapılması ve yapılmamasına yönelik argümanlar oluşturmalarını ve sürece hazırlanmalarını sağlayınız. Grup görüşlerinin büyük kâğıda yazılmasını sağlayarak çalışma salonunun duvarlarına asınız. Grupların, diğer grupların görüşlerine bağlı olarak karşıt görüşler geliştirmelerini sağlayınız. Tartışma sözcüleri aracılığı ile oturumu iki turda gerçekleştiriniz. Birinci turda düşünce ve görüşler açıklanacak. İkinci turda ise birinci turda sunulan görüşler anlaşma zeminini arama bakımından tartışılacak ve uzlaşma sağlanabilecek hususlarda uzlaşma sağlanmaya çalışılacaktır. Bu müzakere sürecinden sonra grup sözcüleri, grup arkadaşları ile birlikte nihai kararı verirler. Tüm grupların sonucu açıklaması ile beraber son karar ortaya çıkar.
- Süreçte en önemli hususlardan biri, grupların argümanlarının ne kadar güçlü olduğudur. Bir diğer husus ise diğer grupların argümanlarına karşı geliştirilen karşı argümanlardır. Bu bakımdan etkinlik sürecinde grupların arasında gezerek gruplara yardımcı olabilirsiniz.
- Bu etkinlik sonucunda, katılımcıların, her ne kadar üzerinde tartıştıkları konu kendilerine uzak bir konu olsa da buna rağmen tartışma yoluyla uzlaşmanın ne denli zor bir süreç olduğunu anlamaları sağlanır.

Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitiminde İhtilafı Konuların Yeri ve Önemi

Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin merkezinde insan vardır. Bu insan, diğer insanlarla, gruplarla, toplumla ve en nihayetinde otorite ile etkileşim içerisindedir. İnsan hakları ve vatandaşlık eğitiminde en önemli konulardan birisi de insanlar arası uzlaşma zemininin oluşturulmasıdır. Bu zemini aramak ve oluşturmak için insanın istekli olması ve bu istekliliğin birtakım beceriler ile pekiştirilmesi gerekir. Evimizde, okulda, çevremizde, toplumda ve dünyada uzlaşma içerisinde olduğumuz konu sayısı oldukça sınırlıdır. Bu sınıra rağmen uzlaşma içerisinde olmadığımız kimi konularda tartışmanın sürdürülebilir olması gerekmektedir. Tartışmanın sürdürülebilir olmasının temel koşullarından bir tanesi de tartışmaya olan istekliliktir. İnsanların ihtilafı bir konu ile ilgili düşüncelerini çeşitli nedenlerle dile getirmemeleri, açıklamamaları, ifade etmemeleri sorunun derinleşmesine ve çözümsüz bir hâl almasına neden olmaktadır. Çözümsüzlük ise demokratik vatandaşlık ve insan hakları ile ilgili temel problemlerden olan ayrımcılık, şiddet, hoşgörüsüzlük vb. körikler.

İhtilafı konuların ele alınması, hem karşıt görüşleri hem de kendi görüşlerimizi etraflıca anlamamıza yardımcı olur. Bu tartışmalar, görüşlerin; temel argümanlarını, gerekçelerini, güçlü ve zayıf yanlarını, benzer ve farklı yanlarını, hangilerinden vazgeçebileceğimizi veya olmazsa olmazların belirlenmesini sağlar. Bu belirlemeler, tartışmaların daha nesnel, ön yargıdan uzak, savunulabilir bir zeminde gerçekleşmesine yardımcı olur. İhtilafı konuların tartışılmasında çoğu zaman yöntem, içerikten daha önemlidir. İhtilafı konuların bu tür bir bilinç durumunu kapsamayan yöntemlerle tartışılması mevcut ön yargıları, tarafgirlikleri gidermek yerine daha da güçlendirecektir.

İhtilafı konular “zorbalık, şiddet, politika, yaşam tarzları veya değerler” gibi genel ve küresel konularla ilgili olabileceği gibi “çok uluslu şirketlerin tarımsal üretime olan etkileri” veya “araçların okul önlerine park edilmesi” gibi özellikli konularda da olabilir. İhtilafı konular, çözümü kolay bulunmayan karmaşık konulardır. İnsanlar, bu konularla ilgili farklı tecrübe, ilgi veya değerleri nedeniyle güçlü görüşlere sahiptirler. Gruplar devreye girdiğinde, birlikte hareket etmenin getirdiği psikoloji ile sorunların çözümü kolaylaşabildiği gibi kimi zaman daha da güçleşebilmektedir. İhtilafı bir konu ile ilgili tartışmada kullanılan dil ve üslup da yine sorunun çözümünü kolaylaştırmakta veya tam tersine güçleştirmektedir (Oxfam, 2006).

İhtilafli konu nedir?

Stradling (1984:2) ihtilafli konulari “toplumun açık bir Őekilde fikir ayrılıđına dűŧűđű, bűlűndűđű ve toplum içindeki grupların farklı deđerleri ۆlűt olarak birbirine zıt açıklamalar yaptıđı veya űzűmler ileri sűrdűđű konular” olarak tanımlamıŧtır. McCully ise (2006:52), Stradling’in yaptıđı tanımın ihtilafli konuların duygusal veya hissi boyutunu gűz ardı ettiđini ileri sűrerek bu konuların -űzellikle dinî, etnik, kűltűrel ve kimlikle ilgili olanlar- tartıŧılmasında ۆnemli ve belirleyici bir rol oynayan hislerin veya duygusal tepkilerin de gűz ۆnűne alınması gerektiđini savunmuŧtur (Akt. Yılmaz, 2009:299).

İhtilafli konuların temel karakteristik ۆzellikleri

İhtilafli konular, ۆz olarak, toplumun genelini ilgilendiren siyasi, ekonomik, sosyal, dinî, ahlaki, toplumsal ve bireysel alanlarda farklı “deđer-inanç ve ilgi”lere dayalı gűrűŧ, dűŧűnce ve bakıŧ açıları içeren konu ve sorunları kapsar. Wellington’a (1986) gűre ihtilafli konular “deđer yargıları” içermelidir (Akt; Berg, Graeffe and Holden, 2003). İhtilafli konular gerçek durumlarla, kanıtlarla veya bireysel tecrűbelerle ۆrűlemez. Bu bađlamda ihtilafli konularda bulunması gereken kimi karakteristik ۆzellikler aŧađıdaki Őekilde sıralanabilir. Konu içeriđine gűre kimi zaman bu karakteristik ۆzelliklerden biri, kimi zaman ise birkaçı aynı konuda bulunabilir.

- Birbirleriyle rekabet eden değer ve ilgiler
- Politik hassasiyetler
- Gűlű bir Őekilde uyandırılmıŧ, harekete geirilmıŧ duygular
- Konusu veya alanı muğlak olan durumlar
- Gűncel diđer konu ve ilgiler

eŧitli ihtilafli konu ۆrnekleri

İhtilafli konular denilince çok genel olarak evre ile ilgili tartıŧmalar, toplum içinde daha sınırlı konular, tűrel ve ahlaki içerikler ve insan hakları ile ilgili ikilemler akla gelir. Ancak bunların yanında literatűrde çok farklı ve deđerŧik sınıflamalar da bulunmaktadır. Bu sınıflamalardan birisinde yer alan tema baŧlıkları ve konu ۆrnekleri aŧađıda verilmiŧtir (<http://www.usi.edu>):

İHTİLAFLI KONU BAĞLAMINDA ELE ALINABİLECEK BAZI BAŞLIKLAR

Ekonomi

- Yoksulluk
- İşsizlik

Aile

- Boşanma
- Evlat Edinme

Eğitim

- Din Eğitimi
- Toplumsal Cinsiyet
- Zorunlu Eğitim
- Karma Eğitim

İstihdam

- Asgari Ücret
- İş Yerinde Ayrımcılık

Haklar

- Silah Taşıma Serbestliği
- Özgür Basın
- Hayvan Hakları

Etik

- İntihar
- Klonlama
- Avcılık
- Kürtaj

Teknoloji

- Elektronik Sağlık Kayıtları
- Kimlik Hırsızlığı
- İnternet Gizliliği
- Elektronik Harp
- Sertifikasız Yazılım Kullanımı

Din

- Yaradılış ve Evrim
- Şifa ve Din
- Köktendincilik
- Terörizm ve Din
- Savaş ve Din

Şiddet ve Suç

- Aile İçi Şiddet
- Ölüm Cezası
- Namus Cinayetleri
- Nefret Suçları
- Çocuk İstismarı

Politika ve Hukuk

- Küresel Terörizm
- Yasa Dışı Göç
- Sansür
- Alkol Yasağı

Sağlık

- Doğum Kontrol
- Ötanazi
- Gıda Güvenliği
- Alternatif Tıp

Bilim

- Yok Olan Türler
- Biyoyakıt
- İklim Değişikliği
- Su Sıkıntısı
- Genetiği Değiştirilmiş Organizmalar (GDO)

Ülkemizde Yazıcı ve Seçkin (2010) tarafından yapılan çalışmada öğretmen adaylarının *Terör/İşsizlik/KPSS/Ekonomik Kriz/AB İlişkileri* konularını en tartışmalı konular; buna karşın *Yaradılış İnancı/ Askerlik Sistemi/ Hayvan Hakları/Evrin Teorisi/ Klonlama* konularını ise en az tartışmalı konular arasında değerlendirdikleri görülmektedir. Amerika, Kanada gibi ülkelerde ise *Yaradılış/Evrin/Hayvan Hakları/Silahsızlanma/Çok Kültürlülük* en tartışmalı konular olarak ele alınmaktadır.

Öğretmen adayları, tartışmalı konu olarak sınıfta en çok *İnsan Hakları/Eğitim Sistemi/ Çevre Kirliliği/Sınav Sistemi/Demokrasi* konularının ele alınması gerektiğini; buna karşın *Fanatizm/ Cemaatler/Askerlik Sistemi/Faili Meçhuller/Evrin Teorisi* konularına ise daha az yer verilmesi gerektiğini düşünmektedirler. Öğretmen adayları tarafından en fazla ele alınması istenen konular öğretim programındaki konularla tutarlıdır. Ancak diğer ülkelerdeki ihtilafli konu başlıkları ülkemizdekilerle farklılık göstermektedir.

Neden ihtilafli konuları ele almalıyız?

İhtilafli konuların ele alınması ile ilgili literatürde yer alan kimi gerekçeleri aşağıdaki şekilde sıralamak mümkündür:

- İhtilaf dünyanın bir parçasıdır. Üzerinde tamamen uzlaşılan konu alanı çok azdır.
- Demokratik ortamda şiddete başvurmadan çözümler bulmak için birbirimizi “duymak” zorundayız.
- Öğrenciler tartışarak anlaşmayı da öğrenmeli. Bu konulardan kaçarak veya kendilerini sakınarak değil, yaparak ve yaşayarak öğrenmelidirler.
- Eğitim toplumsal ihtiyaçlara cevap verir. İhtilafli konular, eğitimin, özellikle sosyal bilimlerin bir gerçeğidir. Bu nedenle “tarih, sosyal bilgiler ve felsefe” derslerinde bu konulara yer verilmesi önemli bir gerekliliktir.
- Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi’nin özünde; öğrencilere ihtilafli konularla nasıl baş edileceğini öğretmek, öğrencilerin bu konular hakkında bilgi temelli ve akla dayalı kararlar almalarını kolaylaştırmak yatmaktadır.
- İhtilafli konuların öğretimi; günümüz öğretim programlarında kabul gören temel yaklaşımlardan biri olan beceri gelişimine katkı sağlar.
- Yapılan araştırmalar, öğrencilerin ihtilafli konular üzerinde karşılıklı konuşmak ve fikir alışverişinde bulunmaktan hoşlandıklarını göstermektedir.

- Bilişim teknolojileri ile birlikte gelişen sosyal ağlara rağmen öğrenciler “farklılıklar, akademik özgürlükler, politik hoşgörü, pozitif ayrımcılık, toplumsal cinsiyet” gibi ihtilafli konularının bilgisayar ortamında tartışılması/konuşulması yerine yüz yüze (sınıf ortamında) konuşulmasını istemektedirler.

İhtilafli konuların gençlere öğretilmesi amacıyla okul programlarında yer almasının nedenleri ise şu şekilde sıralanabilir (Oxfam, 2006):

- Öğretim programındaki kimi içeriklerin ihtilafli birer konu olması.
- Gençlerin kendi değerlerini keşfedebilmeleri ve öz saygılarını geliştirebilmeleri.
- Genç insanların global konulara ilgi duymaları ve bu konuda daha fazla şey öğrenmek istemeleri.
- Öğrencilerin düşünme becerilerini (*bilgiyi işleme becerileri*: sıralama, sınıflama, zıt görüşleri belirleme...; *akıl yürütme becerileri*: tümevarım, tümdengelim...; *araştırma/problem çözme becerileri*; *yaratıcı düşünme becerileri*: görüşlerini genişletme, alternatifler belirleme...; *değerlendirme becerisi*: ne duyduğunu, ne okuduğunu, ne yaptığını...) geliştirmek.

İhtilafli konuların sınıfta ve eğitim programlarında yer alması ise öğrencilerde;

- Farklılıkları tanıma ve onlara saygı duyma,
- Yaratıcı ve eleştirel (üst düşünme) becerilerinin gelişimine katkı sağlama,
- Vatandaşlık niteliklerini geliştirme,
- Kendilerini topluma hazırlama ve çevreleriyle iletişimine katkı yapma,
- Tartışma kültürünü ve iş birliği becerilerini geliştirme,
- Problem çözme becerilerini geliştirme,
- Gerçek ve anlamlı öğrenme ortamı yaratma gibi önemli eğitimsel amaçlara hizmet eder (Walsh, 1998, Akt: Yazıcı ve Seçkin, 2010; Berg, Graeffe and Holden, 2003).

İhtilafli konuların öğretiminde genel kurallar

İhtilafli konular ile ilgili etkinliklerin hazırlık sürecinde öğretmenler aşağıdaki hususlara dikkat etmelidir (Ersoy, 2013):

- Seçilen ihtilafli konu ile ilgili hem öğrencinin hem de öğretmenin ön bilgisi olmalı.
- Sınıfta konuya ilişkin temel kavramlarda ortak görüş birliğinin oluşmuş olması.

- Etkinliklerin programın kazanımları ile ilişkilendirilmesi.

Etkinliğe başlamadan önce kurallar belirlenmeli ve bu kurallar her etkinlikten önce hatırlatılmalıdır. İhtilafı bir konunun ele alınması sürecinde işletilmesi gereken kurallar şunlardır (Oxfam,2006):

- Aynı anda birden fazla kişinin konuşmaması,
- Konuşan kişinin sözünün kesilmemesi,
- Diğerlerinin görüşlerine saygılı davranma,
- İnsanlara değil, düşüncelere meydan okuma/ düşünceleri eleştirme,
- Uygun dil ve üslup kullanma (kişilerin cinsiyeti, etnik kökeni vb. ile ilgili yorum yapmama),
- Öğrencilerin kendi bakış açılarını ifade etmelerine müsaade etme ve bunun herkes tarafından duyulmasını sağlama,
- Öğrencilerin savundukları görüşleri/fikirleri gerekçelendirerek açıklaması.

İhtilafı konuların öğretiminde öğretmenin rolü

İhtilafı konuların öğretilmesi ile ilgili olarak etkinlik sürecinde öğretmen bir orkestra şefi gibi davranmalıdır. Grubu motive etmeli, kimi zaman tartışmaları hareketlendirmek için kontrollü bir şekilde provoke edici davranışlar sergilemelidir. Öğretici olmaktan çok rehberlik yapmalı, bu rehberliği gerçekleştirirken ise şu hususları göz önünde bulundurmalıdır:

- Ele alınan konuya tarafsız bir şekilde başkanlık etmeli,
- Dengeli, demokratik ve eşitlikçi bir yaklaşım sergilemeli,
- Tartışılacak konuları önceden belirlemeli, bir plan dâhilinde tartışmayı ele almalı,
- Tartışmanın sınırını iyi belirlemeli ve süreyi dengeli ayarlamalı,
- Tartışma esnasında sınıfta oluşabilecek nezaketsiz davranışlara karşı duyarlı olmalı,
- Öğrencilerin birbirlerinin fikirlerine karşı yöneltecekleri eleştirilerde aşırıya kaçılmasını önlemeli,
- Olumsuz düşünce ve güçlü duyguları yumuşatabilmeli,
- Iraksak veya üst bilişsel düşünmeyi geliştirmeye çalışmalı,
- Diğerlerinin tutum ve inanışlarına saygı ve duyarlılığı artırmalı,
- Öğrencileri değişik kaynakları incelemeye yöneltmelidir (Yazıcı, Seçkin, 2010).

İhtilafli Konuların Öğretiminde Karşılaşılan Engeller

İhtilafli konuların öğretilmesinde birtakım engeller ile karşılaşılabilir. Bu engellerin kimi zaman okul programlarından kimi zaman öğretmenlerden kimi zaman ise öğrencilerden kaynaklandığı literatürde ifade edilmektedir. Bu engeller, aşağıda gösterilmiştir:

İhtilafli konuların öğretiminin okul programlarında yer almasının önündeki engeller:

- Konunun karmaşık olması
- Öğretmenin konuya uzak veya ilgisiz olması
- Öğretmenin düşüncesinden dolayı suçlanma endişesi (Yazıcı, Seçkin, 2010)

İhtilafli konuların öğretiminde öğretmenden kaynaklanan olası engeller:

- Öğretmenin bilgi ve beceri eksikliği
- Konuyu öğrenci düzeyinde ele almakta zorlanma
- Sınıfı kontrol edememe endişesi
- Öğretmenin kişiliği (tartışma ortamlarını sevmeyen bir kişilik yapısı)
- Öğretmenin ihtilafli olan konulara ilişkin ön yargısı (McKernan,1982; Akt: Yazıcı, Seçkin, 2010; Ersoy, 2013)

İhtilafli konuların öğretiminde öğrenciden kaynaklanan olası engeller:

- Öğrencinin konuya ilgi duymaması
- Sınıf içi cinsiyet ve demografik yapıdan kaynaklanan baskı hissi
- Arkadaşlık ilişkilerini tehlikeye atma korkusu
- Tartışmadan kaçınmaya dönük kişilik yapısı
- Öğretmeni tarafından yanlış anlaşılma tehlikesi (Ersoy, 2013)

İhtilafli Konuların Öğretiminde 3 Önemli Husus

Okullarda, Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi bağlamında yapılacak ihtilafli konularla ilgili etkinliklerde;

- Şayet ilk kez ihtilafli bir konu tartışması yürütecekseniz tartışma konusunu/örneğini “uzak örneklerden” seçebilirsiniz.

Kaynaklar:

Oxfam. (2006). *Teaching Controversial Issues* (Global Citizenship Guides). UK: Oxfam Development Education.

Ersoy, A. F. (2013). “Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Tartışmalı Konulara Katılımını Etkileyen Etmenler”, *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*. 2013: 4 (1), pp. 24-48.

Yazıcı, S. ve Seçkin, F. (2010). “Tartışmalı Konular ve Öğretimine İlişkin Bir Çalışma”, *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Volume: 3 Issue: 12 Summer 2010.

Yılmaz, K. (2012). “Tartışmalı ve Tabu Konuların İncelenmesi: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Görüşleri”, *Mustafa Kemal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Volume: 9, Issue: 18, pp. 201-225.

Berg, W. Graeffe, L and Holden, C. (2003). *Teaching Controversial Issues: a European Perspective*, CiCe Guidelines 1. UK: London.

Need a Research Topic on Current or Controversial Issues?

<http://www.usi.edu/library/documents/research%20tips/needatopic.pdf> (25.10.2013 tarihinde erişim sağlandı.)

Mombasa Etkinlik Süreci⁵

Mombasa’da 5 yıldızlı, ultra lüks, uluslararası nitelikte, her yaşam biçimine hitap eden bir otel yapılacaktır. Otelin inşası bölgedeki kimi gruplar için avantaj kimi gruplar için ise dezavantaj olarak görülmektedir. Avantajlı ve dezavantajlı grupların dağılımı eşittir.

Otel inşası ile ilgili bilgiler:

- Otel, Mombasa’da pazar yeri ve dükkânların bulunduğu arazinin üzerine inşa edilecek.
- Birçok turist ve halkın geldiği plaja çok yakın.
- Bu arazi, dükkân ve zanaatçılar nedeniyle yoğun bir hareketin olduğu bir alandır.
- Çok yakında büyük bir ibadethane var.
- Otelin yakınından çok büyük bir yol geçtiği için hem otelin inşaatı esnasında hem de sonrasında büyük bir trafik sorunu ile asayiş sorunu oluşacağı öngörülmektedir.
- Otelin yapılacağı arazi turistlerin ilgisini çeken Shimba Hills ve Tsavo Millî Parkı’na çok yakın bir yerdedir.
- Otelin yapılacağı arazi tam olarak deniz kenarındadır ve dünyanın önemli mercan kayalıklarının bir bölümü de buradadır.
- Sivil toplum örgütleri, çevreciler, yerel halk vb. doğal kaynaklar nedeniyle ilgili endişe duymaktadırlar.

Hazırlık : Her grup için genel çerçeveler yazma.

- 1) Arka plan bilgileri tamamlandıktan sonra sınıf 8 gruba bölünür.
- 2) Her grup kendisine uygun olarak genel bir çerçeve yazar.
- 3) Gruplar, kendi genel çerçevelerini yazarken kendileri dışındaki gruplardan da en az birkaç tanesinin muhtemel endişelerini dikkate alırlar.
- 4) Gruplar, genel çerçevelerini tartışma sırasında grup sözcüsü tarafından grup adına seslendireceklerdir.
- 5) Hazırlanan genel çerçeveler tartışmadan önce diğer grupların faydalanması için sergilenecektir.
- 6) Sunumu tasarlamak ve desteklemek üzere, Mombasa’nın bir haritası (Shimba Hills ve Tsavo Millî Parkı’nı içeren) ile Kenya’nın turistik broşürlerinden faydalanılabilir.

⁵**Uyarılma:** Clough, N and Holden, C. 2002. *Education for Citizenship: Ideas into Action*. London: Routledge Falmer.

Önemli Not: Telif hakları gereği sadece **eğitim amaçlı** kullanılabilir. Ticari amaçlı kullanılamaz.

Çerçevesi Yazma

Her grubun (Grup 1 örnek olması için yapılandırılmış, diğer grupların ise temel yapısına değinilmiştir. Diğer gruplar da çerçevesini Grup 1'e göre düzenlemelidirler.) "biz iddia ediyoruz ki...", "biz tartışmak istiyoruz" diye başlayan, kendi grubunun spesifik düşüncelerini içeren ve daha sonra bunu ayrıntılandıran bir yapı ortaya koyması gerekmektedir.

Kaleme alınan bu çerçeve, grubun;

- Spesifik özelliklerini,
- Temel düşüncelerini,
- Diğer gruplara ilişkin düşüncelerini,
- Savunma mekanizmalarını,
- Önerilerini,
- Anlaşma-anlaşmama durumlarındaki olmazsa olmazlarını,
- Kendi gruplarına yönelik, muhtemel sorulara karşı cevaplarını,
- Nelerden vazgeçebileceklerini,
- Neleri hoş görebileceklerini,
- Ve tartışılacak argümanları

içermelidir.

Tartışma Grupları ve Özellikleri

Grup 1

Oteli yapacak **Swahili Şirketini** temsil ediyorsunuz.

Otel binasını yaparak hangi sorumlulukları üstlendiğinizi ortaya koyunuz:

Neden buraya bir otel binası yapmak istiyorsunuz? Otel binasının buraya yapılmasının sadece sizin için değil buradaki vatandaşlar için de avantajları var mı varsa nedir?

Diğer gruplara karşı muhtemel önerilerimiz ve savunmalarımız

Diğer gruplara karşı sorularımız

Biz tartışmak istiyoruz.

Anladık ki şunlar;zorluk olacak.

Şu konular şu grupların..... ilgisini çekecektir.

(Çerçeve yazma kısmında belirtilen ilkelere göre zenginleştirilmelidir.)

Grup 2

İşçi Bulma Kurumuna kayıtlı işsizleri temsil ediyorsunuz.

Otelin inşa edilmesini istiyorsunuz. Neden? Otelin yapılmasından menfaatiniz neler olacak?

Grup 3

Muhafazakâr dinî bir topluluğu temsil ediyorsunuz.

Otelin inşa edilmesini istemiyorsunuz. Neden? Hayatınızın ve yaşam biçiminizin genel olarak nasıl etkileneceğini düşününüz. Bunun dışında otelin yapılmaması, sizin hangi menfaatlerinizi destekler?

Grup 4

Kenya Ulusal Turist Ofisi'ni temsil ediyorsunuz.

Otelin yapılmasını istiyorsunuz. Neden? Bu otelin Kenya'ya katkısı ne olacaktır?

Grup 5

Doğal kaynakları koruma yanlılarını temsil eden bir **STK**'sınız.

Ekolojik dengenin bozulacağını, mercan kayalıklarının yok olacağını iddia ediyor ve **otelin yapılmasını istemiyorsunuz**. Gerekçeleriniz ve önerileriniz nelerdir?

Grup 6

Yerel **polisi** temsil ediyorsunuz.

Otelin yol yakınına inşa edilecek olması hem inşaat esnasında hem sonrasında yeni trafik sorunlarının ortaya çıkmasına neden olacaktır. **Otelin yapılmasını istemiyorsunuz?** Neden?

Grup 7

Otelin inşa edileceği arazideki **pazar tezgâhı sahiplerini** temsil ediyorsunuz.

Otelin inşa edilmesini istemiyorsunuz? Neden? Hayatınızın genel olarak nasıl etkileneceğini düşünüyorsunuz?

Grup 8

Otelin inşa edileceği arsanın sahiplerini temsil ediyorsunuz.

Arsa satışından büyük bir para kazanacağınızı veya yapılacak otelden büyük bir hisse elde edeceğinizi düşünüyorsunuz. **Otelin inşa edilmesini istiyorsunuz.**

MODÜL 8

“DEMOKRATİK VATANDAŞLIK VE İNSAN HAKLARI EĞİTİMİ” ÖĞRETMEN YETERLİLİKLERİ

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi içinde kendi rollerini anlamış,
- Genel öğretmen yeterliliklerini ve DVIHE öğretmen yeterliliklerini kavramış,
- DVIHE öğretmen yeterliliklerinin geliştirilmesi için çözüm önerilerinin neler olabileceğini tartışmış olacaklardır.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu
- -- dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Bilgisayar
- Projeksiyon aleti
- “Öğretmen Yeterlilikleri” sunumu
- Öğretmen yeterlilikleri posterleri
- Oturuma ilişkin bilgi notu

Modülün Uygulama Süreci

Sunu süreci

- Modül, aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Not: Sunu sırasında özellikle öğretmen yeterlilik posterini görünen bir yere asınız.

Etkinlik süreci

- -

Not: -

“Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi” Öğretmen Yeterlilikleri⁶

Demokratik öğrenmenin aktif, katılımcı yaklaşımlar vasıtasıyla geliştirilmesinde öğretmenlerin rolünün hayati önemde olduğu yaygın kabul görmektedir. Demokratik Vatandaşlık Eğitimi (DVE) ve İnsan Hakları Eğitimi'nin (İHE) başarısı önemli ölçüde *öğretmenlik mesleğine* bağlıdır.

Hiç kuşkusuz bundan dolayı, yürütülen bu Proje, “Sınıfta demokrasi ve insan hakları kültürünün teşvik edilmesi için gerekli olan yeterlilikler, tüm branş öğretmenlerinin eğitimine ilişkin öğretim programına dâhil edilmelidir.” perspektifini benimsemektedir.

1.1. “Yeterlilik” Nedir?

Günümüzde öğretmenlerden gittikçe artan sayıda yeni yeterlilikler istenmektedir ve bunlar sadece bireysel veya kesin ve durağan değildir. Yeni yeterlilikler, okul ortamlarında tespit edilmiş olan yeni sosyal ve yerel toplum ihtiyaçlarının (çatışma yönetimi, kültürel yanıt verebilirlik, kültürler arası hassasiyet ve iletişim, küresel ve çoklu perspektifler ve rehberlik gibi) sonucunda ortaya çıkmıştır.

İlk olarak yönetim alanı için geliştirilmiş olan “yeterlilik”, “nitelik”, “kalifiye olma”, “vasıf” terimleri çoğunlukla birbirlerinin yerine kullanılmakla birlikte “yeterlilik” terimi çok geniş bir anlam çeşitliliğine sahip olup “kabiliyet”, “istidat”, “yetenek”, “güç”, “etkililik” ve “beceri” terimleri ile ifade edilebilir. Yeterlilik, “dış çevrenin ortaya koyduğu özel gelişim amaçlarının başarılması ve önemli taleplerin karşılanmasına ilişkin şartlara sahip olan veya elde eden” bireylere, sosyal gruplara veya kurumlara atfedilebilir.

Bu metinde ise temel yetenekler ile DVE/İHE'nin öğretilmesi hedefi doğrultusunda, sinerji içerisinde etkileşim kuran çok çeşitli kabiliyetleri kapsayan yeterliliklere ilişkin çok yönlü bir bakış öngörülmektedir.

Genel olarak, yeterlilikleri, aşağıdaki konuları kapsayan bir yaklaşım olarak tanımlayabiliriz:

- Bilgi (gerekli olan şeyleri bilme)
- Tavrı ve davranışlar (neden ve bağlam içinde nasıl hareket ettiğimizin bilincinde)

⁶ Bu metin, Avrupa Konseyinin “How all teachers can support citizenship and human rights education: a framework for the development of competences (2009)” yayınından özetlenmiştir.

olma)

- Yetenekler (değişime açık olma, motivasyonu hissetme)
- İşlemsel beceriler (neyi nasıl yapabileceğini bilme)
- Algısal beceriler (bilgi analizi, eleştirel düşünme ve eleştirel analiz)
- Deneyime dayalı beceriler (önceki bilgi, sosyal becerilere dayalı olarak nasıl tepkide bulunulması gerektiğini ve uyum gösterileceğini bilme)

1.2. Yeterlilikler Kümesi

Öğretmenleri DVE/İHE'yi güvenle ve etkili bir şekilde öğretilerinde güçlü kılacak toplam 15 Yeterlilik tespit edilmiştir. Bu 15 Yeterlilik, öğretmenlerin ve öğretmen eğitimcilerinin DVE/İHE uygulamalarında karşılaşılabilecekleri soru ve konulara denk gelen dört küme (A, B, C ve D) olarak gruplandırılmıştır. Ayrıntıya girmeden bu 4 küme ve 15 Yeterlilik aşağıda gösterilmiştir:

Tablo 1

Dört küme ve bunların renk kodları

Küme Adı	İlgili Sorular
DVE/İHE bilgisi ve anlayışı	Ne yapabiliriz?
DVE/İHE'nin sınıfta ve okulda gelişmesini sağlayan eğitim ve öğretim faaliyetleri: planlama, sınıf yönetimi, öğretim ve değerlendirme	Bunu nasıl yapabiliriz?
DVE/İHE'yi ortaklıklar ve yerel topluluğun katılımı ile geliştiren eğitim ve öğretim faaliyetleri: uygulamada DVE/İHE	Bunu kimlerle yapabiliriz?
Katılımcı DVE/İHE yaklaşımlarının uygulanması ve değerlendirilmesi	Bunu daha iyi nasıl yapabiliriz?

Kümelere, pragmatik bir yaklaşımla belirlenmiştir. Bunlar, öğretmenlerin ve öğretmen eğitimcilerinin, kendi mesleki ortamlarında DVE/İHE'yi uygularken kendilerine sorabilecekleri sorulara denk gelmektedir:

Tablo 2

Küme belirlenmesi ve ilgili sorular

Küme A: “DVE/İHE uygulamasına hazırlanmak için neler yapabiliriz?”

Küme B: “DVE/İHE’yi çalıştığım okulda nasıl uygulayabiliriz?”

Küme C: “Kimlerle birlikte gençlere yönelik aktif vatandaşlığı geliştirebiliriz?”

Küme D: “Yaptıklarımızı nasıl iyileştirebiliriz/Ne gibi mesleki gelişime ihtiyaç var?”

Tablo 3*Küme ve yeterliliklere genel bakış*

Küme A	Küme B	Küme C	Küme D
DVE/İHE bilgisi ve anlayışı	Planlama, sınıf yönetimi, öğretim ve değerlendirme	Uygulamada DVE/İHE: ortaklıklar ve yerel topluluk katılımı	Katılımcı yaklaşımların uygulanması ve değerlendirilmesi
1 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE'nin hedef ve amaçları; değere yönelik bilgi, eyleme dayalı beceriler ve değişik merkezli yeterlilikler	5 No.lu Yeterlilik: Aktif öğrenme ve öğrenci katılımının önemli bir rol oynadığı kurumsal DVE/İHE bilgisi, becerileri, eğilimleri tavırları ve değerlerine ilişkin yaklaşım planlaması	10 No.lu Yeterlilik: Öğrencilerin, medya, istatistikler ve BİT tabanlı kaynaklar da dâhil olmak üzere, değişik kaynaklardan elde edilen bilgileri kullanarak, güncel siyasi, etik, sosyal ve kültürel konuları eleştirel bir şekilde analiz etmelerine imkân veren öğrenme ortamı	13 No.lu Yeterlilik: Öğrencilerin kendilerini etkileyen hususlarda ne derecede konuşabildiklerinin değerlendirilmesi ve öğrencilere karar verme süreçlerine katılma imkânlarının sağlanması
2 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE ile ilişkili kilit uluslararası çerçeveler ve ilkeler ile kilit DVE/İHE kavramları	6 No.lu Yeterlilik: Bilgi, beceri ve katılımı geliştirmek ve demokraside genç vatandaşların güçlenmesine katkıda bulunmak için DVE/İHE ilke ve uygulamalarının uzmanlık konuları hâlinde (programlar arası DVE/İHE) birleştirilmesi	11 No.lu Yeterlilik: Öğrencilerin kendi yerel topluluklarında demokratik vatandaşlık konuları ile uğraşmaları için bazı imkânların planlanması ve uygulanmasına yönelik (aile, sivil toplum kuruluşları ile topluluk ve siyaset temsilcileri gibi) uygun ortaklar ile iş birliği	14 No.lu Yeterlilik: Gençlerden beklenen olumlu DVE/İHE değerleri, tavırlar ve eğilimlerle birlikte öğrencilerin planlamaya katılmalarının ve eğitim faaliyetlerini sahiplenmelerinin sağlandığı demokratik bir öğretim biçimi konusunda model oluşturulması
3 No.lu Yeterlilik: Siyasi ve hukuki, sosyal ve kültürel, ekonomik ve Avrupa ile küresel boyutları kapsayan DVE/İHE müfredatlarının içeriği	7 No.lu Yeterlilik: Açık uygulama kurallarının ve güven, açıklık ve karşılıklı saygıya dayalı sürdürülebilir bir atmosferin oluşturulması. Olumlu okul alışkanlıklarının oluşturulabilmesi için sınıf ve davranış yönetiminin DVE/İHE ilkelerini tanıması	12 No.lu Yeterlilik: Her tür ön yargı ve ayrımcılık ile mücadele etme ve ırkçılık karşıtlığını teşvik stratejileri	15 No.lu Yeterlilik: Öğretim yöntemleri ve öğrencilerin öğrenmelerinin incelenmesi, takip edilmesi ve değerlendirilmesi için imkân ve irade ile bu değerlendirmenin ileriye yönelik planlama ve mesleki gelişimde bilgi olarak kullanılması

4 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE uygulamasının kapsamı, programlar arası yaklaşımlar, okul kültürü ve yerel topluluk katılımı	8 No.lu Yeterlilik: Başta hassas, çekişmeli konular olmak üzere öğrencinin tartışma becerilerinin geliştirilmesi için, bütün sınıfın kaliteli bir biçimde sorgulama yapması da dâhil olmak üzere, bir öğretim stratejisi ve metodolojileri yelpazesi		
	9 No.lu Yeterlilik: Öğrencilerin DVE/İHE'ye ilişkin ilerleme ve başarılarını bildirmek ve kutlamak üzere, (öğrencilerin kendi kendilerini ve arkadaşlarını değerlendirmesi de dâhil olmak üzere) değerlendirmeye yönelik bir yaklaşım yelpazesinden yararlanma		

1.2.1. Küme A: DVE/İHE bilgisi ve anlayışı

Bu yeterlilik kümesi, DVE/İHE'nin konusunun tespit edilmesi ve öğretmenin bilgi temellerinin, öğrencilere net bir yönlendirme anlayışıyla öğretebilecek biçimde hazırlanmasına ilişkindir. DVE/İHE'nin sınıfta, okulda ve daha geniş olarak da yerel toplulukta uygulanması için “Ne yapabiliriz?” sorusuna denk gelir. Öğretmenler, aşağıdaki sorulardan bazılarına verilecek yanıtları tespit etmek isteyeceklerdir:

- Temel DVE/İHE bilgisi ve ilkelerini neler oluşturur? Ana kavramlar nelerdir?
- Öğretmenler DVE/İHE derslerini ve deneyimlerini planlarken ne gibi beceri, tavır ve eğilimleri geliştirmeyi amaçlıyorlar?
- Bir DVE/İHE müfredatının bileşenleri okul bağlamına en iyi uyacak şekilde, yönetilebilir unsurlara nasıl ayrılabilir?

Tüm öğretmenlerin aşağıdaki amaç ve hedeflere yönelik sağlam bir bilgi ve anlayışa sahip olması ve bunları göstermesi gerekir:

1 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE amaç ve hedefleri

Gençleri güçlendiren ve sosyal adaleti ve demokratik özgürlüğü geliştiren değere yönelik bilginin, eyleme dayalı becerilerin ve değişim merkezli yeterliliklerin güçlendirilmesini amaçlayan DVE/İHE'nin belirgin katkısının anlaşılması.

Tablo 4

1 No.lu Yeterliliğin akış şeması

<p>Adım 1 (odaklanma)</p> <p>DVE/İHE, önemi ve hedef veya amaçlarına aşına değilsiniz. Vatandaşlık “okuryazarlıkları” yelpazesi ve okulların bunları nasıl geliştirebileceği konusunda az bilginiz var.</p>	<p>Şunları deneyiniz:</p> <ul style="list-style-type: none">• DVE/İHE'nin özünü, amaç ve hedeflerini öğreniniz.• DVE/İHE'yi oluşturan değişik “okuryazarlıkları” zihninizde netleştiriniz.• Kendi öğretmenlik branşınız hakkında düşününüz ve mesleki uygulamanızla DVE/İHE arasında bağlantılar bulunuz.• Dersinizi ve ilgili öğretim programını anlatırken ne gibi “okuryazarlık biçimlerinin” geliştirilebileceğini kararlaştırınız.• DVE/İHE'nin sınıf eğitimi kapsamında verilmesi konusunda yerel, ulusal ve Avrupalı meslektaşlarınızın iyi uygulamaları hakkındaki bilgileri araştırınız.• Değere yönelik DVE/İHE bilgisi, eyleme dayalı DVE/İHE becerileri ve değişim merkezli DVE/İHE yeterliliklerine derslerinizde nasıl yer verebileceğinize ilişkin yöntemleri düşünmeye başlayınız.
<p>Adım 2 (gelişme)</p> <p>Artık DVE/İHE'nin temel özelliklerine aşinasınız ve ulusal politikalar ve bunun eğitim sistemiyle nasıl geliştirilebileceğini teoride biliyorsunuz, ancak siz yine de DVE/İHE'ye dersleriniz kapsamında nadiren yer veriyorsunuz.</p>	<p>Şunları deneyiniz:</p> <ul style="list-style-type: none">• Dersleriniz kapsamında DVE/İHE'ye yer verebileceğiniz bazı uygun konu alanları ve temalarını bulmak için öğretim programınızı inceleyiniz.• DVE/İHE'nin öğretim programınızdaki ve/veya konu alanınızdaki yerini ve durumunu geliştirmeye yönelik bazı kısa ve orta vadeli hedefler belirleyiniz.• Ders programınızdaki değere yönelik bilgiyi geliştirebileceğiniz, eyleme dayalı becerileri ileriye taşıyabileceğiniz ve değişim merkezli yeterliliklere yer verebileceğiniz uygun üniteleri tespit ediniz. DVE/İHE bilgisi, becerileri ve yeterliliklerini ilerletmek için ne gibi eğitim ve öğretim yöntemlerini kullanacağınızı kararlaştırınız.• Birkaç DVE/İHE dersini planlayıp veriniz.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

DVE/İHE'nin öğretmeye yönelik ders hazırlıklarını yaptınız ve DVE/İHE bilgisi ve gerekçesi açısından kendinize olan güveniniz gelişiyor. Ancak, karmaşık konular ve kavramların ele alınmasında, riskli ve daha "açık" öğretim yöntemlerini benimsemeye kendinizi güvensiz hissediyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- DVE/İHE'ye öğretim programında yer verirken bu hususta öğrencilere karşı, amaçlarınız ve hedefleriniz hususunda açık olunuz.
- Her defasında geliştirmeyi amaçladığınız vatandaşlık "okuryazarlığı" tespit ediniz.
- Dersinizin etki derecesi konusunda geri bildirim planlaması yapınız (Örneğin, göreve özgü başarı ölçütlerini önceden açıklayınız.).
 - Gerektiğinde düzeltme yaparak, her bir dersten sonra öğrencilerin öğrenme seviyelerini analiz edip inceleyiniz.
 - Değişik DVE/İHE "okuryazarlıkları"nın ders programınıza dâhil edilip edilmediğini kontrol ediniz.

Adım 4 (ileri seviye)

Kendi branşınız kapsamında DVE/İHE'nin öğretilmesine yönelik iyi kuramsal bilgi ve uygulama becerileri kazanmış durumdasınız. Öğrencilerin dersleriniz aracılığıyla değişik DVE/İHE "okuryazarlıkları"nda nasıl geliştiklerini anlayabiliyorsunuz. Öğrencilerin vatandaşlık konusundaki başarılarını değerlendirebiliyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Bu konudaki iyi uygulamalarınızı diğer dersleri veren meslektaşlarınızla paylaşınız.
- Amaçlarınızı geliştirmede ve öğrencilerinizle birlikte DVE/İHE projelerinin uygulanması için hazırlık yaparken toplum içerisinden, size yardımcı olacak ortaklar bulunuz.
- DVE/İHE'nin tüm okul sistemi kapsamında ve okul alışkanlıklarının bir parçası olarak geliştirilmesine yardımcı olunuz.

2 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE ile ilgili kilit uluslararası çerçeveler ve ilkeler

DVE/İHE'nin ilkeleri ve kilit kavramları konusunda uluslararası diyaloglar sonucu ortaya çıkan ve Birleşmiş Milletler sistemi, Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği tarafından geliştirilen çerçeveler hakkında bilgi; bunların ulusal, yerel ve okul politikalarına uyarlanması ve öğretmenlerin sınıf içindeki ve sınıf dışındaki mesleki rolleri.

Tablo 5

2 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma) DVE/İHE ilkeleri, politikaları ve uygulamalarının uluslararası bağlamına aşina değilsiniz. Aslında tüm bunlar nispeten bunaltıcı, soyut ve tatsız konular gibi gözükmemektedir. Uluslararası ve Avrupa kuruluşlarının bu husustaki özel rolleri hakkında kafanız karışmış bir durumda. BM uygulamaları ve Avrupa sözleşmeleri sınıftaki günlük faaliyetlerinize uzak görünmektedir.	Şunları deneyiniz: <ul style="list-style-type: none">• Bu alanda, BM İnsan Hakları Beyannamesi, BM Çocuk Hakları Sözleşmesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi gibi önde gelen uluslararası politika belgelerine ilişkin özetleri okuyarak bu konuya aşina olunuz. Önemli örtüşmeler bulunmaktadır. Bunlarda, bir eğitimci olarak sahip olduğunuz role ilişkin en önemli 10 ilkeyi tespit ediniz.• Bilgi edinin ve mümkünse bu alanda eğitim alın.
Adım 2 (gelişme) DVE/İHE konusunda uluslararası politika ve ilkelerin mevcut olduğunun bilincindedesiniz ve kuramsal olarak, bunların nasıl ulusal ve okul politikaları ile teşvik edilebileceğini biliyorsunuz ama yine de DVE/İHE'ye ders programınızda nadiren yer veriyorsunuz.	Şunları deneyiniz: <ul style="list-style-type: none">• Ulusal ve yerel politika belirleyicilerinin, uluslararası seviyede paylaşılan DVE/İHE amaç ve değerlerini sizin özel bağlamınızda nasıl uyguladıklarını keşfedin. Bunu öğretim programı ve ders kitaplarında nasıl bir yere oturtabiliyorsunuz?• Hak ve sorumluluklara ilişkin konuları araştırmak üzere kullanılabilir, yaş grubuna uygun bazı sınıf faaliyetleri belirleyiniz. Avrupa Konseyi ve UNICEF, birçok Avrupa Konseyi üye devletinde bu konuda bazı mükemmel eğitsel kaynaklar geliştirmiştir.• DVE/İHE politika ve ilkelerini tasvir edebilecek filmleri ve/veya film fragmanlarını belirleyiniz.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

DVE/İHE bilgisi ve mantığı açısından kendinize olan güveniniz gelişmektedir. Ders programınız daha küresel bir boyut kazanmakta ve giderek daha uluslararası bir özellik göstermektedir. Bu alandaki insan hakları temelini anlıyorsunuz. Bununla birlikte, Avrupa boyutlu bir eğitim hususunda biraz da tereddütlüsünüz ve dersleriniz hâlâ büyük ölçüde, sınıf odaklı sürüyor.

Şunları deneyiniz:

- Size, öğrencilerin, insan hakları ile ilgili konularla daha fazla ilgilenmelerini sağlamanızda yardımcı olacak haricî ortak ve müttefikler arayınız -örneğin, uluslararası kalkınma faaliyetlerinde bulunan STK'lar veya Uluslararası Af Örgütü ve UNICEF gibi uluslararası kuruluşlar.
- Kardeş okul yaratma potansiyelini değerlendiriniz; bunu başarmanın yollarını araştırabilirsiniz. AB üyesi ülkelerde, Comenius Projesi vasıtasıyla finansman imkânlarını tespit ediniz.
- Bir yıl bir grubun veya tüm okulun, uluslararası bir Avrupa günü etkinliğine katılmasını sağlamanın yollarını arayınız (Bu tür etkinlikler oldukça düzenli bir şekilde gerçekleşmektedir.). Bu etkinlikler, değişik pratik ve katılımı sağlayıcı faaliyetler üstlenmek suretiyle, gençlerin değişik Avrupa kültürleri ve konularına ilişkin bilgilerini artırmalarında yardımcı olmaktadır (Örneğin, değişik sınıflar değişik ülkeleri araştırabilirler, sunum yapabilirler ve bir Avrupa pazarını simgeleyen sergiler kurabilirler.).

Adım 4 (ileri seviye)

Sınıftaki dersler vasıtasıyla ve uluslararası boyuta daha fazla bağlı kalmanız sayesinde, gençlerde köklü bir küresel vatandaşlık duygusu geliştirmeye başlıyorsunuz. DVE/İHE'ye ilişkin uluslararası politikalar konusundaki bilginiz, okulun gerçekten dışa açık bir kurum hâline getirilmesinde etkili olmuştur. Dersleriniz aracılığıyla öğrencilerin değişik DVE/İHE "okuryazarlıkları"nda nasıl geliştiklerini anlayabiliyorsunuz. Öğrencilerin vatandaşlık konusundaki başarılarını değerlendirebiliyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Gençlerin uluslararası seviyede ortak projeler üstlenmelerine imkân veren uluslararası girişimlere katılınız. Çevrenizde amaçlarınızı gerçekleştirmede size yardım edebilecek ortaklar bulunuz.
- Tüm personeli ve okul müdürünü bu girişimlere dâhil ediniz.
- Avrupa ve küresel boyutla ilgili olduğu sürece okulunuzun öğretim programı kapsamında daha fazla uyum ve ilerleme sağlamaya yönelik çabalarınızı sürdürünüz. Temaları, yıldan yıla gittikçe artan bir şekilde daha çetin zorluk seviyelerine yükseltmenin yollarını düşününüz.

3 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE öğretim programları veya çalışma programlarının içeriği

Şu dört birbiriyle bağlantılı bileşene ilişkin bilgi içerir: Bunlar; siyasi ve hukuki boyut, toplumsal ve kültürel boyut, ekonomik boyut ve Avrupa

ve küresel boyuttur. Öğretmenlerin aktif katılım için öğrencilerin vatandaşlık bilgilerini, becerilerini, tavırlarını, değerlerini ve eğilimlerini geliştirebilmeleri ve öğrenmenin bu değişik yönlerini birbirleriyle ilişkilendirebilmeleri gerekir.

Tablo 6

3 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)	Şunları deneyiniz:
DVE/İHE'nin içeriği, ölçeği ve amacı konusunda sınırlı bir anlayışa sahipsiniz. DVE/İHE'ye ilişkin öğretim programı hazırlığı plansız ve parçalı bir niteliktedir. DVE/İHE'nin öğretim programındaki diğer konular ile sahip olabileceği olası bağlantıları anlamıyorsunuz. Eğitimde demokratik değerlere fazla önem vermiyorsunuz.	<ul style="list-style-type: none">• Öğretiminizde daha fazla odaklanabilmek konusunda kendinizi rahat hissedebilmeniz için, iyi bir DVE/İHE'nin biçimi ve hissettirdiği duyguyu anlamaya yönelik fırsatlar yaratınız. Alandaki iyi uygulamalara ilişkin bilgilerden faydalanarak, DVE/İHE "vizyonu" hakkında fikir edinmek için, okul dışındaki başarılı eğitimciler veya uzmanlarla temasa geçiniz yahut diğer okulları ziyaret ediniz.• Sağlam DVE/İHE konu bilgisine sahip olmadığınız ancak bazı yeni ders planları geliştirme imkânlarının bulunduğu bir alanı belirleyiniz. Bu planları diğer öğretmenlerle tartışınız. Daha deneyimli bir meslektaşın ilgili bir konuyu öğretmesini incelemek için organizasyon yapınız. Dersi anlatınız ve dersin başarısını analiz ediniz.• İlk başta planlama yaparken şunu hatırd tutunuz: DVE/İHE geliştirme becerileri ve süreçleri, bilgi kadar önemlidir. Yaptığınız ders planlamasında öğrenme süreçlerine açık bir şekilde öncelik veriniz.

Adım 2 (gelişme)

Sınıfınızda/dersinizin kapsamında bazı DVE/İHE unsurlarını öğretmeye başladınız. Kendi eğitim materyallerinizi geliştirme yerine, basılı kaynak ve ders kitaplarını esas alma eğilimindediniz. Ama yine de oldukça önemli bilgi “açıklarınız” var; örneğin, siyasi konuları ve kavramları ele almakta tereddüt ediyorsunuz. Bir miktar eğitimden geçtiniz ancak kuramsal bilgileri uygulamaya koymanın ilk aşamalarındasınız.

Şunları deneyiniz:

- Kilit DVE/İHE konularını, sorularını ve kavramlarını örneklemek üzere dersin konusuna ilişkin gazete kupürlerini veya haber alıntılarını derleyiniz. Ders bilgisi hususunda kendinize olan güveniniz artacak ve öğrenciler güncel materyali beğeneceklerdir.
- Kullanmakta olduğunuz ders kitabı kaynaklarını eleştirel biçimde inceleyiniz. Ne gibi unsurlar başarılı oluyor ve/veya öğrencilerin ilgisini çekiyor? STK’lar, hayır kurumları veya alandaki dernekler tarafından hazırlanmış ve sizin kullanabileceğiniz başka kaliteli internet kaynakları mevcut mu? DVE/İHE eğitim faaliyetlerini nasıl anlamlı, hatırdakalıcı ve öğrencilerin ilgisini çekici bir hâle getirebileceğinizi kendinize sorunuz.
- Demokrasi, eşitlik, özgürlük veya hakkaniyet gibi temel bir DVE/İHE kavramını ele alıp öğrencilerin bu fikirlere ilişkin anlayışlarını derinleştirmelerine imkân veren bir ders veya bir dizi ders planlayınız. Kavramı, öğrencilerinizin ilgisini çeken bir konuya uygulayınız. Sizin gibi onlar da siyasi yapıları veya kurumları “can sıkıcı” bulabilirler; öğrencilerin siyasi konularda aynı biçimde hissedip hissetmediklerini test ediniz.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Öğrettiğiniz konuda kendinize güveniniz var. Gittikçe daha az sayıda temada “açıklarınız” var. Rolünüzü, öğrencilere sadece DVE/İHE bilgi ve becerilerini değil değerlerini de aktaracak bir öğretmen olarak görmektesiniz. DVE/İHE programı, değişik konu alanları da dâhil olmak üzere, tüm okulu kapsayacak biçimde gelişmektedir.

Şunları deneyiniz:

- Planlı öğretim programıyla öğrencilerin DVE/İHE becerilerini nasıl güçlendirebileceğinizi dikkatli bir şekilde düşününüz; örneğin, öğrencilerin araştırma becerilerinin kalitesi, gücü ve derinliğinin artırılması; ekip çalışması veya iş birliğine dayalı öğrenmenin göz önünde tutulması veya öğrencilere fikirlerini daha karmaşık ve ikna edici yöntemlerle kanıtlamalarında yardım edilmesi gibi.
- Sadece konuların araştırılmasında değil, aynı zamanda bilginin gittikçe daha etkin biçimlerde iletilmesi ve sunulmasında ve DVE/İHE’nin öğrenilmesinde bilgi iletişim teknolojilerinin daha iyi kullanılmasını sağlayınız.
- Öğrenme faaliyetlerine ilişkin bilginizi nasıl DVE/İHE öğretim programına uygulayabileceğinizi düşününüz.

Adım 4 (ileri seviye)

Öğrencileri eğitimleri hakkında bilinçli tercih yapmaya yönlendirmenin değerini bilirsiniz. DVE/İHE, hem ders kapsamında hem de okul toplantılarında düzenli olarak tartışılır. Öğrencilerin DVE/İHE'nin değişik yönlerindeki yeterliliklerini geliştirmedeki beceriniz gittikçe artar.

Şunları deneyiniz:

- DVE/İHE'nin kilit bir tanımlama özelliğinin, öğrencileri gerçek konuları ele alma ve bir tür "değişim eylemi"ni savunma işlerine katabilme kapasitesi olduğunu kabul ediniz (*Bakınız: Yeterlilik 11*). İlgili ve kararlı yerel topluluk katılımını teşvik etmek için tek başına bir öğretmen olarak daha fazla çaba göstermenin yollarını arayınız. Yerel topluluk ortakları, sınıfınızda öğrencilerin DVE/İHE deneyimlerini nasıl güçlendirebilirler?
- Öğrencilerin DVE/İHE eğilimlerini ortaya çıkarmada sorgulama becerileriniz üzerinde odaklanmayı sürdürünüz. Öğretmenlerin karşılıklı birbirini değerlendirme desteğine ve sürekli mesleki gelişmeye yönelik potansiyel bir alan olarak, meslektaşlarınızdan ders verme performansınızı gözlemlemelerini isteyiniz.
- Ortaya çıkardığınız iyi uygulamaları ülkenizdeki veya dışarıdaki diğer okullarla paylaşınız; kardeş okul ilişkisi kurmayı düşününüz.

4 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE uygulamasının değişik olası bağlamları

DVE/İHE'nin okuldaki ayrı bir ders, programlar arası yaklaşımın bir parçası, tüm okul kültürünün temel bir bileşeni olarak algılanması ve yerel topluluk katılımının ve bağlantılarının merkez konumunun anlaşılması.

Tablo 7

4 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

Değişik DVE/İHE uygulaması kapsamlarının bulunduğunu kabul etmiyorsunuz. Genel olarak kendinizi sınıf faaliyetlerinize ilişkin konularla sınırlandırıyorsunuz. Bu noktada, DVE/İHE'nin mevcut olduğunun ve bunun, geçmişte dersine girdiğiniz konuyla örtüştüğünün bilincindediniz.

Şunları deneyiniz:

- “Büyük tabloyu” görünüz. Okulunuzdaki öğrencilerin DVE/İHE konusunda nasıl deneyim kazandıklarını kendinize sorunuz. Kendi sınıfınız için, öğrencilerin değişik bağlamlar içinde DVE/İHE konusunda nasıl deneyim kazandıklarını gösteren, kesişen daireler içeren bir diyagram çiziniz. Bütün olarak okul kültürü oy verme, kulüplere katılım, “arkadaşlık sistemleri” veya birbirlerine öğretme faaliyetlerini içerebilir.
- Öğrenciler hâlen öğretim programı çerçevesinde hangi deneyimleri ediniyorlar?
- Öğretim programı yerel topluluk konuları ve sorunları arasında nasıl ilişki kurmaktadır?

Adım 2 (gelişme)

DVE/İHE'nin, sınıf dışındaki konu ve etkinlikleri ele aldığı daha etkili olabileceğini kabul etmeye başlıyorsunuz. Uyguladığınız eğitimin kapsamına yerel topluluk boyutunu eklemenin faydalarını görebiliyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Verdiğiniz eğitimin DVE/İHE konusunun içeriğiyle bağlantı kurabildiği üç yöntemi tespit ediniz. Şimdi **sayfa 66'daki** olası “değişim eylemleri” listesini inceleyiniz. Seçilmiş olan DVE/İHE konusunda/bilgi alanında, kim faydalı bir yerel topluluk müttefiki olabilir?

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Geçmişte, DVE/İHE'ye ilişkin bir bütün olarak okul politikalarının ve alışkanlıklarının sizinle ilgisinin olduğunu gerçekten de pek düşünmediniz. Bu, kıdemli öğretmenlerin ve okul liderlerinin bir sorumluluğu olarak görülmektedir. Ancak, öğrencilere kendilerini etkileyen hususlarda daha fazla söz hakkı tanıyan okul yapısı değişikliklerinin giderek daha da farkına varıyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Okulda öğrencilerin kendilerini etkileyen konularda görüş belirtmelerine imkân veren yürürlükteki yapıları öğreniniz. Sınıfınızdaki öğrencilerin görüş ve fikirleri daha yüksek bir temsil seviyesine ulaşma fırsatına hangi derecede sahip oluyor? Okulunuz dâhilinde daha demokratik bir kültürün desteklenmesi için bizzat yapabileceğiniz bir şeyin bulunup bulunmadığını kendinize sorunuz.
- Okul etkinliklerinin tümü ile öğrencilerin öğretim programı deneyimleri arasında daha kuvvetli ve uyumlu bağlantıların kurulup kurulamayacağını araştırmaya devam ediniz.

Adım 4 (ileri seviye)

Bir bütün olarak okul politikaları ve uygulamaları, sınıf ve öğretim programı olanakları ile yerel topluluk ortaklıkları arasında bağlantılar kurmak(cümle yarım kalmış gibi, yukarıdaki kalıplara uymuyor???)

Şunları deneyiniz:

- Okulunuzda, DVE/İHE eğitim ve öğretimi konusunda öğrenciler, öğretmenler ve velilerden oluşan kilit paydaşlardan düzenli bir şekilde geri bildirim alınmasını teşvik edici sistemlerin uygulanması önerisinde bulununuz. BİT'in öğrenci becerilerini, iyi uygulamaların paylaşılmasını ve haricî ortaklar ile iletişimi nasıl geliştirebileceğini düşününüz.
- Okulun "yerel topluluk" nosyonunu, birlikte çalışabileceğiniz Avrupalı ve küresel toplulukları da kucaklayabilecek biçimde genişletip genişletemeyeceğinizi araştırınız.

1.2.2. Küme B: DVE/İHE'nin sınıfta ve okulda gelişmesini sağlayan eğitim ve öğretim faaliyetleri

Bu yeterlilik kümesi, DVE/İHE yaklaşımlarının hem sınıfta hem de okulda uygulanmasına ilişkindir. "DVE/İHE'yi okulumuzda nasıl uygulayabiliriz?" sorusuna yanıt verir. Öğretmenler, aşağıdaki sorulardan bazılarını verilecek yanıtları belirlemek isteyeceklerdir:

- Faaliyetlerimi öğrencileri derste aktif bir rol oynamaya teşvik edecek biçimde nasıl planlayacağım? DVE/İHE'yi değişik konuların içerisine katmada diğer öğretmenlerden hangileri ile iş birliği yapabilirim?

- Hangi değerler, sınıf ortamında yönlendirici olacaktır ve bir öğrenenler topluluğu olarak nasıl birlikte çalışabiliriz?
- Çekişmeli konuları ele alırken kendimi nasıl rahat ve emin hissedeceğim?
- Kendi pratiğim içerisinde, öğrencilerin öğrendiklerini değerlendirmede kullanabileceğim iyi uygulamalar hangileridir?

5 No.lu Yeterlilik: Yaklaşımların, yöntemlerin ve öğrenme imkânlarının planlanması

Aktif öğrenme ve öğrenci katılımının önemli bir rol oynadığı DVE/İHE bilgisi, becerileri, eğilimleri, tavırları ve değerlerini içinde barındıran yaklaşım, yöntem ve öğrenme imkânlarının planlanması.

Tablo 8

5 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

Öğrenme faaliyetlerinin nasıl planlanacağı hususunda daha fazla bilgi ve desteğe ihtiyacınız olduğunu hissediyorsunuz. DVE/İHE konuları, becerileri, tavırları ve eğilimleriyle ilgili temel kavramlara ve derslere dâhil edilebilecek değerlere ilişkin ayrıntılı bir plana ihtiyacınız olduğunu hissediyorsunuz. Planlama yapmak için uzun bir zamana ihtiyacınız var. Sivil toplum örgütleri veya yerel topluluğa katılım için olumlu eğilimleri teşvik etmeye daha etkin öğretme stratejileri hakkında bazı bilgilere ihtiyacınız olduğunu düşünüyorsunuz. Emin değilsiniz ve izlediğiniz uygulamalarda değişiklik yapmak için pedagojik gerekçelere ihtiyacınız var. Öğrencilerin yeni öğrenme faaliyetlerine nasıl tepki vereceğini merak ediyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Daha deneyimli öğretmenler ile konuşma fırsatları yaratınız. Daha deneyimli öğretmenlerin sınıflarında veya okul genelinde yürütülen faaliyetlere ilişkin iyi örnekleri görmeye ve buradaki (amaç, konu, yaklaşım ve öğrenme stratejilerine ilişkin) planlamanın değerini anlamaya gereksiniminiz var.
- Yapmış olduğunuz planlamanın öğrencileriniz için ne derece başarılı olduğuna ilişkin beklentilerinizi kafanızda tartınız. DVE/İHE'ye ilişkin bu yeni planlama faaliyeti sizi şahsen etkiledi mi?
- Diğer deneyimsiz öğretmenleri dinleyin ve onlara beklenti ve endişelerinizi anlatın.
- Planlama faaliyetinizin sizin daha fazla uzmanlığa ihtiyacınız olduğunu hissettiğiniz bir yönünü seçiniz. Örneğin, dersinizle ilgili görünen güncel siyasi ve toplumsal sorunları analiz etme ve derslerinizde bununla ilgili planlama ve uygulama yapma kabiliyetiniz. Bir meslektaşınızdan konu seçimini nasıl yaptığını ve öğrencilerin seviyesi ve yaşlarına uygun planlama kararlarını nasıl verdiğini öğreniniz.

Adım 2 (gelişme)

DVE/İHE'nin bazı unsurlarını sınıfınızda öğretmeye başladınız. Planlamış olduğunuz faaliyetlerden elde ettiğiniz öğrenme sonuçlarının kalitesi hakkında endişelisiniz. Bir faaliyet planladınız ancak gerek faaliyet sırasında gerek faaliyet sonrasında kontrolü kaybettiğinizi hissettiniz, tartışmaları ve öğrencilerin katılımını yönetmede güçlük çektiniz.

Şunları deneyiniz:

- Sınıfınızda uyguladığınız sürecin sadece bir yönünü seçip analiz ediniz. Örneğin, sizinle öğrenciler ve öğrencilerin kendi aralarındaki iletişimi nasıl yönetiyorsunuz; daha deneyimli bir öğretmenden kurduğunuz iletişime ilişkin gözlemde bulunmasını isteyebilirsiniz. Daha sonra tutulan notları karşılaştırırsınız.
- Öğrencilerin demokratik katılımını ve dersin amaçlarını hatırla tutarak, iletişiminizi nasıl geliştirebileceğinizi düşününüz. Açık sorular sordunuz mu? Öğrencilere yeni veya soyut kavramlara ilişkin bilgilerini açıklığa kavuşturmalarında yardımcı oldunuz mu? Konunun temelinde hangi DVE/İHE değerleri vardır?

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Öğrencinin ileriye yönelik yaşam değişiklikleri ve vatandaşlık yeterliliklerinin geliştirilmesiyle olan bağlantısına göre DVE/İHE için konu seçiminde kendinizden eminsiniz. Uyguladığınız iletişim stratejilerini öğrencilerin ilgilerine göre seçmede kendinizi emin hissediyorsunuz. Belli bir DVE/İHE konusuna ilişkin uygun öğretme süreçlerinin seçiminde kendinize güveniyorsunuz. Bu husustaki fikirlerinizi meslektaşlarınızla paylaşmak için sabırsızlanıyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Faaliyetlerinizi planlarken gizli kalmış varsayımlarınızı ve değerlerinizi düşününüz. Konu X'i neden seçtiniz? Tümdengelim yerine neden tümevarımla öğrenme stratejisine uygulamada yer verdiniz? Öğrencilerinizin hatırı için mi, yoksa kendiniz için mi? Neden ikili çalışma yerine proje çalışmasını uygulamanıza dâhil ettiniz? Öğrencilerinizin öğrenme kapasitelerine ilişkin varsayımlarınız ve değerleriniz neler olmuştur?
- Öğrencilerin gözünden ve sınıfta meydana gelen olayların ışığında varsayımlarınızı tekrar değerlendiriniz.
- Fikirlerinizi meslektaşlarınızla ve velilerle paylaşınız.

Adım 4 (ileri seviye)**Şunları deneyiniz:**

Topluma katılım amacıyla öğrencilerinizi bilgi, beceri ve değerler ile donatma konusunda bir öğretmen olarak sahip olduğunuz sorumluluğun bilincindedesiniz. Bir rol modeli olarak işlevinizin bilincindedesiniz. Faaliyetlerinizi, branşlar arası ve tüm okulu kapsayan bir yaklaşım dâhilinde ortaklaşa planlamanız gerektiğini hissediyorsunuz. Öğrencilerinizin, küresel bir vatandaşlığı akıllarından çıkarmadan, yaşadıkları yerel topluluğa aktif katılımlarının değerini takdir ediyorsunuz.

- Bir öğretmen olarak sorumluluğunuz ile öğrencileriniz için planladıklarınız arasında uyumsuzluk olmamasına daima dikkat ediniz.
- Kendi planlamanızda veya ortak planlamada öğrencileri ilgilendiren faaliyetler için planlama yapıp yapmadığınızı kontrol ediniz.
- Paydaşları ve partnerleri, potansiyel fayda sağlayıcı olmalarının yanı sıra, değerli katkı sağlayıcılar olarak görmek suretiyle ortaklaşa faaliyet planlaması yapınız; bir ortaklığın çok ötesinde, faaliyetleri planlarken ve kararlaştırırken sizin görev almanız gerçek bir “demokratik katılım”dır.

6 No.lu Yeterlilik: Öğretmenin DVE/İHE ilkeleri ve uygulamalarına dersinde yer vermesi

Bilgi, beceriler ve katılımın arttırılması ve çoğulcu bir demokrasideki genç vatandaşların güçlendirilmesine katkıda bulunmak için DVE/İHE ilkeleri ve uygulamalarına uzmanlık konularında (programlar arası DVE/İHE) yer verilmesi.

Tablo 9

6 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

Bu ilkelerin ve uygulamaların neler olduğu konusunda da kendinizden emin değilsiniz. Belki DVE/İHE'yi kendi branşınıza karşı bir "tehdit" olarak algıyorsunuz. Bir öğretmen olarak görevinizi, ders programı, okul öğretim programı ve daha geniş anlamda ulusal yönergelere uyarak akademik bir misyon kapsamında ders vermek şeklinde görmektesiniz.

Şunları deneyiniz:

- DVE/İHE kavramları konusunda aşinalık kazanınız ve DVE/İHE ilke ve uygulamalarının neler olduğunu öğreniniz.
- Ortak zemin tespiti için öğretim programınızı inceleyip analiz ediniz ve içerik, beceri, kavram ve değerler açısından (olası) kesişme ve "buluşma noktalarını" tespit ediniz.
- Okulunuzda yurttaşlık bilgisi ve sosyal bilimler dersi veren meslektaşlarınız ile tartışmalara katılınız. DVE/İHE'ye ilişkin hususları doğal ve akıcı bir şekilde öğretim programının kapsamına sokan daha "birleşik" ve uyumlu bir yaklaşımın öğrencilere yönelik faydalarını düşününüz.

Adım 2 (gelişme)

Genel olarak, DVE/İHE kavramları ile bunlara ait ilkeler ve uygulamalara aşinasınız. DVE/İHE bilgisi, becerileri ve değerleri ile kendi ders programınız ve/veya okulun öğretim programı arasındaki örtüşmeleri tespit edebiliyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- DVE/İHE ilke ve uygulamalarına derslerinizde nasıl yer vereceğinizi planlayınız: İçeriğe ait elverişli alanları ve konuları belirleyiniz.
- DVE/İHE'nin öğretilmesine ilişkin bilgi paylaşımında bulunmak üzere meslektaşlarınızla bir araya geliniz. Çabalarınızı birleştiriniz. Pratik anlamda, okul toplantıları takvimi çerçevesinde DVE/İHE konularını tartışmak üzere düzenli toplantılar planlayınız.
- Ders verirken, öğrencilerin konular arasındaki bütünlüğü anlamalarını sağlamaya çalışınız ve DVE/İHE öğretme sürecini kapalı bir süreç yerine açık bir süreç hâline getiriniz.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Okulun öğretim programındaki DVE/İHE yaklaşımı konusunda açık ve net bir vizyon mevcut. Öğretmenler iş birliği içerisinde DVE/İHE ilke ve uygulamalarını planlayıp bunlara kendi derslerinde yer vermektedirler. DVE/İHE aynı zamanda okul yaşantısının da önemli bir parçası hâline gelmiştir.

Şunları deneyiniz:

- Branşınızda, sınıf dışı ve okul dışı DVE/İHE faaliyetlerinin oranlarının nasıl artırılacağını araştırınız.
- Saha gezileri ve ziyaretlere yönelik imkânları araştırınız (örneğin müze, sergi, konsey/parlamento merkezlerine ve festivallere).
- Derslerinize dışarıdan ziyaretçi davet ediniz.
- Öğrencileri sınıftaki ortaklarınız hâline getiriniz. Onlarla amaçlarınızı paylaşarak planlama çalışmalarına katılmalarına şans tanıyınız. Onlardan geri bildirimlerini isteyiniz.

Adım 4 (ileri seviye)

DVE/İHE, derslerinizin içerisinde, düzenli, doğal ve sürdürülebilir bir unsur olarak yerini almıştır. Öğrencilere, sınıfta (değişik öğrenme bağlamlarında) ortaya atılan konularda harekete geçme fırsatları verilir.

Şunları deneyiniz:

- Değişik öğretme ve öğrenme yöntemlerini deneyip uygulayınız.
- Kendi branşlarındaki mesleki gelişimlerinde DVE/İHE yaklaşımlarını yaygınlaştırmaları için meslektaşlarınıza yardımcı olunuz.
- Uygulamalarınızı zenginleştirmeyi sürdürünüz.
- Çevrenizden hedeflerinize yaklaşımda size yardım edecek ortaklar bulunuz.

7 No.lu Yeterlilik: Olumlu okul özellikleri için temel kuralların saptanması

Güven, açıklık ve karşılıklı saygıdan oluşan sürdürülebilir bir ortama ilişkin açık temel kuralların tespiti. Sınıf ve davranış yönetiminde, amaca yönelik ve etkin öğrenmenin sağlanması için DVE/İHE ilkeleri kabul edilmektedir.

Tablo 10

7 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

Öğrenciler açıkça kızsalar veya karşı gelseler bile, öğretmenler sınıflarında kendi koydukları kuralları uygularlar. Bu konuda tartışma ortamı ya çok azdır ya da hiç yoktur. Sorumluluklar vurgulanırken haklar en düşük seviyede tutulur. Kurallar sert bir biçimde uygulanır ve çeşitlilik, arka plan durumları veya özel ihtiyaçlara yönelik ya çok az fırsat tanınır ya da hiç tanınmaz. Mutabık kalınmış ortak kuralların olmaması, açık ve saygılı sınıf tartışmalarını engeller.

Şunları deneyiniz:

- Okullardaki ve sınıflardaki istenmeyen davranışlara yol açan faktörlerden bazılarına ilişkin farkındalık düzeyinizi artırınız. Öğrencilere ve personele kendi davranışlarını daha iyi yönetmelerinde yardımcı olmak üzere, bu konuda okul camiasının bilinçliliğini artırmak ve gerek bireysel gerek grup seviyesinde strateji öğrenmek için dışarıdan bir uzmanın desteğini alarak tüm personel veya tüm okula yönelik eğitim programlarının düzenlenmesi için kulis yapınız.
- Öğrencilerle olumlu bireysel ilişki tesis etmek, öğrencilerin öğrenme konusundaki görüşlerini dinlemek ve onlara saygılı davranmak için gerekli adımları atınız.
- Olumlu pekiştirmeyi deneyiniz; örneğin, ödüle layık bir davranış gösterildiğinde, puanları bir potada biriktiriniz ve puan 15'e ulaştığında sınıfı ödüllendiriniz (etkinlik, oyun vs.).

Adım 2 (gelişme)

Sınıflarda kuralları belirleyip uygulayanlar öğretmenlerdir. Öğrencilere danışmak için biraz gayret gösterilir ancak verilen yanıt, belki de bu danışma girişimi samimi olarak algılanmadığı için, hayal kırıklığına yol açar. Öğrenciler seslerinin duyurulması için gerekli güçten yoksundurlar. Sınıf içi tartışma yapıldığı zaman da karşısındakini dinleme veya onun bakış açısına saygı göstermede eksiklik vardır.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencileri okul ve sınıf ortak kurallarının belirlenmesi çalışmalarına katınız. Sınıfta çeşitliliğin nasıl ele alınacağı (öğrenme biçimlerindeki çeşitlilik; kız ve erkek çocuklarının ihtiyaçları ve öğrenme biçimleri) ve sınıf içi gereksinimler (örneğin, lisan yeterlilik seviyeleri ve öğrenme özürleri veya zorlukları) hususunda öğrencilerin görüşlerine başvurunuz
- Ön plandaki DVE/İHE ilkeleri ve dili: Kurallar ve cezalara dayalı kelimelerle konuşmadan ziyade, “sorumluluklar”, “haklar”, “ortak zemin”, “karşılıklı saygı” ve “hoşgörü” gibi terimleri kullanınız.
- Yaptırıma başvurmak zorunda kaldığınızda, bu hususta açık, tutarlı ve ılımlı olunuz. Kişiyi değil de fiili eleştiriniz. Örneğin bireysel davranışın diğerleri ve grup üzerindeki sonuçlarını sorgulayarak, okuldaki olumlu havadan herkesin sorumlu olduğu hususunu vurgulayınız.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Bazı okul ve sınıf kuralları, öğrenci temsilci organları ile görüşülür ve kararlaştırılır. Öğretmenler olumlu bir dil kullanırlar ve öğrencileri -öğretmen tehditlerinden ziyade öğrencilerin tercihlerini vurgulayarak- kendi davranışları konusunda sorumluluk almaya yönlendirirler. Tartışma ve dinleme için gerekli ortam mevcuttur.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencileri kuralların belirlenmesi çalışmalarına doğrudan katınız. Okul konseyinin (ve ilgili yıl/sınıf konseylerinin) sınıf ortak kurallarının tespit edilmesindeki rolüne saygı gösteriniz. Deneyimler göstermektedir ki öğrenciler gerçekçi ve uyulması kolay kuralları daha kolay kabul edeceklerdir; sınıfın havası da onları için önemlidir.
- Yaşı büyük öğrencilere belli görevler veriniz ve onlardan beklediğiniz sorumluluk derecesini açıkça ifade ediniz. Küçük öğrencilerin büyük öğrencilerle eşleştirilmesi DVE/İHE değerlerinin hayata geçirilmesinde etkilidir.
- Başkalarını tehdit etme ve vandalizm; okulun nasıl daha iyi, daha destekleyici ve güvenli bir öğretim mekânı hâline getirilebileceği gibi konularda öğrencilerin görüşlerini alınız.

Adım 4 (ileri seviye)

Okul/sınıf davranış kuralları, okul ve öğrenci konseyleri ile karşılıklı danışma ve görüşme yolu ile belirlenir. Tüm sesler eksiksiz duyulur. Öğrenciler, sınıf davranış kurallarının uygulanmasında ve yürütülmesinde sorumlu vatandaşlar olarak üzerlerine düşen görevi yerine getirirler. Okul camiası fertleri arasında gerçek bir kültürler arası hava mevcuttur ve “onlar ve biz” tavrı yoktur. Sınıflar, bir gayeye yönelik, canlı öğrenme mekânlarıdır.

Şunları deneyiniz:

- Sınıf kurallarının öğrenciler ve personel tarafından düzenli olarak gözden geçirilip değiştirilmesine yönelik gerekli imkânları sağlayınız.
- Öğrencilere özgürlüklerini genişletmede sorumluluk almaları konusunda güveninizi sürdürünüz; yani, öğrencilerin daha fazla sorumluluk almaları paralelinde daha fazla hak elde ettikleri bir ortam geliştiriniz.
- DVE/İHE tartışmasının, etkileşimin ve diğerlerinin görüşlerine gösterilen saygının kalitesine tanık olmak üzere sınıfınıza ziyaretçi davet ediniz.
- Becerilerinizi geliştirmek üzere meslektaşlarınızla çalışmaya devam ediniz.

8 No.lu Yeterlilik: Öğrencilerin tartışma becerilerine yardımcı bir dizi stratejinin geliştirilmesi

Özellikle hassas, çekişmeli konularda öğrencinin tartışma becerilerine yardımcı olmak üzere -bütün sınıfça yapılacak kaliteli bir sorgulama da dâhil- bir dizi eğitim stratejisi ve metodolojisi.

Tablo 11

8 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)	Şunları deneyiniz:
<p>Çekişmeli konuları ele almada kendinize güveniniz yok. Temel stratejiniz, sakınmak. Bazı konuların, ele alınmayacak kadar sıcak olduğunu hissediyorsunuz. Öğrencilerin sınıf yönetimine katılımlarında güçlü ve birbirleriyle çatışan fikirler ortaya koymalarından endişe duyuyorsunuz. Velilerin sınıftaki tartışma konularının seçimine göstereceği tepkiden çekiniyorsunuz.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Çekişmeli/hassas bir konuya ilişkin tartışma düzenleyen daha deneyimli bir öğretmeni gözlemleyerek perspektifinizi genişletiniz.• Konu bilgisi hususunda kendinize güvendiğiniz bir alanda yukarıda önerilen yapıyı/kontrol listesini takip ederek bir ders veriniz.• Dersin etki derecesini değerlendiriniz.• Çekişmeli konuların öğretilmesi ve ön yargıdan kaçınmaya ilişkin olası üç yaklaşım hakkında bilgi edininiz.• Çekişmeli konuları tartışmanın neden önemli olduğunu anlamanız ve bunu açıklamada kendinize güven duymanız için bu belgede önerilen metinleri okuyunuz.
Adım 2 (gelişme)	Şunları deneyiniz:
<p>Bazı konuların tartışma yaratıcı mahiyetinin bilincindediniz ve bunları öğretim programına ve ders planına dâhil etmeye başladınız. Dersinizde ön yargıdan kaçınma hususunda bilinçlisiniz. Hâlâ bazı konular sizin için “ele alınmayacak” nitelikte.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Geliştirilmesi ve uygulanması gereken diğer öğrenci tartışma becerilerini düşünmeye başlayınız. Yukarıda önerilen stratejilerin bazılarını deneyiniz. Bazı çağdaş ve çekişmeli DVE/İHE konularını doğal bir şekilde normal eğitim konunuza dâhil etmeye yönelik imkânları düşününüz ve öğretim programındaki planınızı gözden geçirmeye başlayınız.• Kaliteli dış kaynaklardan yararlanarak bu alanda biraz özel eğitim alınız.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Tartışmalı ve hassas konuların ele alınmasıyla ilgili biraz eğitim aldınız. Öğrencilere tartışma becerilerini geliştirmelerinde yardımcı olmak üzere bilinçli olarak bazı stratejiler uyguluyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Çelişkili konulara yönelik öğrenci tartışmalarını biçimlendirmede çeşitliliğe gidiniz.
- Tüm personeli, iş birliği metodolojileri ve grup dinamiği konusunda eğitime fırsatları arayınız.
- Soru sorma becerilerinizi geliştirmeye odaklanınız; kilit DVE/İHE kavramları konusunda daha yüksek düzeyli düşünmeyi teşvik edebilecek etkili DVE/İHE soruları repertuvarından yararlanınız.
- Öğrencilerin kendiliklerinden ortaya attıkları ve öğrenmeye ilişkin imkânlar yaratan konulara yanıt vermenin yollarını düşününüz; sorulara başka bir soruyla yanıt veriniz ve öğrencileri kendi tartışma sorularını hazırlamaya teşvik ediniz.

Adım 4 (ileri seviye)

Çekişmeli konular DVE/İHE öğretim programının odak noktası olarak görülmektedir. Öğrencileri konuları araştırmaya ve verdikleri yanıtta bir denge kurmaya teşvik ediyorsunuz. Kaliteli soru sormanın bu işin merkezindeki önemli bir konu olduğunu anlıyorsunuz ve öğrencilere soru sorarak yüksek kaliteli DVE/İHE düşüncesini teşvik ediyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Başarılı uygulamalarınızı diğer öğretmenlerle ve ilgili alanlarla paylaşınız. Bu kapasitenizi okul içi öğretmenler arası eğitim ile geliştiriniz; personel/okul toplantıları bu hususta size fırsatlar sunar. Sahip olduğunuz öğretim becerilerini okulunuzun geliştirmeye çalıştığı yeni öğretim programı alanlarına uygulayınız (örneğin, yerel topluluk uyumunun geliştirilmesi veya ihtilaf çözümüleme konusu).
- Okul camiası içinde hâlihazırda sorun oluşturan konuları tespit ediniz; örneğin ırkçılık, zorbalık, taciz, “elle şakalaşmalar” ve mobil teknolojinin (cep telefonu vs.nin) kişiye özel/etik kullanımı.
- Amaçlarınızı geliştirmede yardımcı olmak üzere yerel topluluktan kendinize ortaklar bulunuz.

9 No.lu Yeterlilik: Değerlendirmeye ilişkin bir dizi yaklaşımın kullanılması

Öğrencilerin DVE/İHE'ye ilişkin ilerleme ve başarılarını bildirmek ve kutlamak amacıyla, öğrencilerin kendileri ve arkadaşları için yaptıkları değerlendirmelerin kullanılması.

Tablo 12

9 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

Öğrencilerin DVE çalışmasını nadiren değerlendiriyorsunuz veya böyle bir değerlendirmeyi keyfi bir şekilde yapıyorsunuz. DVE'nin okulunuzda herhangi bir tanımılaması ve/veya profili bulunmadığı için, öğrencilere başarıları ve ilerlemeleri hakkında geri bildirim sağlanması neredeyse imkânsız. Bazı DVE içeriğine sahip olan derslerin ise öğrenme amaçları muğlak.

Şunları deneyiniz:

- Planlamanızın amaçlarını, onların DVE bilgisi, becerileri veya katılımı açısından tanımlayınız. Ders amaçlarınızı keskinleştiriniz. Dersten önce DVE öğrenim hedeflerini öğrencilerle paylaşınız. Öğrencilere, DVE konuları ve projeleri üzerindeki çalışmalarının başarısı için, ölçütleri anlamalarında yardımcı olunuz.
- Derslerinizde, öğrencilerinize DVE konusunda öğrendiklerini düşünme süresi tanıyınız. Öğrencilerinizi derslerle birlikte öğrendikleri DVE becerileri ve süreçlerini açıklamaya teşvik ediniz; örneğin her bir faaliyetten sonra ve bir dersin sonunda kısa toplantılar yapılması.

Adım 2 (gelişme)

DVE çalışmasına yönelik biraz değerlendirme mevcut olsa da temelde özet niteliğindedir ve kavrama alıştırmaları ve testleri vasıtasıyla bilgi boyutları üzerinde odaklanmaktadır. DVE hedeflerine net biçimde odaklı bazı dersler planlanmaktadır. Zaman içinde ilerlemeyi değerlendirici herhangi bir mekanizma mevcut değildir. Öğrencilerin aktif vatandaşlığı ve katılımı değerlendirilmemektedir.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilerin DVE çalışmalarını değerlendirmede kullandığınız yöntemlerin çeşitliliğini artırınız; yani, sadece sınavlara dayalı olmamalı. Aynı zamanda, gösteri hazırlanması, PowerPoint sunumları yapılması, iş birliği projeleri, değişik dinleyici kitlelerine yönelik ikna konuşmaları vs. de gereklidir.
- Başarıyı takdir edebilmek ve ileriye yönelik öğrenmeyi planlayabilmek için, öğrencilerin DVE bağlamlarındaki çalışmalarının kanıtlarını klasör ve portföyler hâlinde toplamanın yollarını arayınız.
- Bir DVE çalışma ünitesi veya projesinin sonunda, kendi kendini değerlendirme ve/veya arkadaşını değerlendirmenin değişik biçimlerini deneyiniz. Öğrenciler DVE'nin hangi konularında kendilerinin iyi olduklarını ve öğrendiklerini düşünüyorlar? Bir sonraki seferde, çalışmalarını nasıl geliştirebilirler?

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Tüm öğretmenler tarafından kullanılan DVE konularındaki ilerlemenin değerlendirilmesi ve kayıt altına alınmasına ilişkin tüm okulu kapsayan bir yaklaşım bulunmaktadır. Öğrencinin kendi kendisini ve diğer bir öğrenciyi değerlendirmesi de dâhil olmak üzere, bazı değişik değerlendirme stratejilerini denemeye başladınız. Öğrenciler, kendi DVE çalışmaları ve/veya ilerlemeleri hususunda sizden geri bildirim almaktadır.

Şunları deneyiniz:

- Çeşitlendirilmiş kendi kendini ve arkadaşını değerlendirme denemesi (ifade bankaları, yol göstermeli inceleme vs.).
- Daha dostane yöntemleri benimsemek üzere geleneksel değerlendirme sistemlerini terk ediniz (güven telkin edici “trafik işaretleri”, gülen veya asık yüz ifadeleri ve “iki yıldız ve bir dilek” işareti gibi -yani öğrencilerin çalışmasının iki belli unsurunun övülmesi ve ilerideki derslere yönelik belirli yapıcı eleştiriyi içeren bir alan).
- Okulun değişik branşları içerisinde nasıl bir DVE öğretildiğinin anlaşılması için programlar arası “yol haritası çıkarılmasını” teşvik ediniz. Öğrencilerin DVE/İHE derslerinin nasıl değerlendirildiği hususunu meslektaşlarınızla konuşunuz. Okulda iş birliği düşüncesini harekete geçirmeye çalışınız.

Adım 4 (ileri seviye)

Ders planları, çok iyi tanımlanmış DVE öğrenme sonuçlarına sahip. Değerlendirme, öğrencileri sürece tamamen dâhil etmektedir ve bu kapsamda, öğrenci başarıları tespit ve takdir edilmektedir. Öğrencilerin DVE'ye ilişkin çalışmaları, “formatif bir şekilde” değerlendirilir, böylelikle var olan DVE bilgileri üzerinde, daha sonraki çalışma veya projelerde sergileyecekleri becerilerini ve katılımlarını geliştirebilirler. Artık, DVE değerlendirmesi sürecinin öğrenciler tarafından en sonunda nasıl sahiplenileceğini anlıyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilerin farklı öğrenme biçimlerine ilişkin bilgilerinizi artırınız. Bu şekilde edindiğiniz bazı fikirleri, uyguladığınız DVE kendi kendini değerlendirme faaliyetlerine ekleyiniz (örneğin, dil ve kelime kullanımı, kalıplar ve mantık, resimlerin kişi hayalinde canlandırılması, konuları derinlemesine düşünme konusunda kinestetik yaklaşımlar, duygusal olarak veya diyagram biçiminde, düşünce odaklı ve duyumsal).
- Öğrencileri, öğrenme sonuçlarına uyarlanmış değerlendirme yöntemlerinin geliştirilmesi çalışmalarına katınız.
- Öğrencilerin, gözden geçirilmiş DVE çalışmalarını yeniden kaleme almalarını/geliştirmelerini sağlayınız ve onlara geliştirme stratejilerini anlatınız.
- Yenilikçi değerlendirme stratejileri konusunda meslektaşlarınızla birlikte birbirini değerlendirme eğitimi düzenleyiniz.

1.2.3. Küme C: Ortaklıklar ve yerel topluluğun katılımı ile DVE/İHE'nin geliştirilmesini sağlayan öğretme ve öğrenme faaliyetleri

Bu yeterlilikler kümesi, DVE/İHE eğitiminin sınıf dışına taşınmasını gerektirir. Şu soruya cevap verir: “Bunu kimlerle başarabiliriz?” Eğer eylem hakkında bilgilendirme yoksa gençlerin DVE/İHE eyleminin etkili olması pek muhtemel değildir. Bu nedenle, bu kümenin esas soruları şunlardır:

- Hangi bilgi işleme yetenekleri ve eleştirel düşünme biçimleri aktif katılım için anahtar nitelikli ön koşullardır?
- Değişim için eyleme geçmek isteyen gençlere en uygun aktif vatandaşlık proje türleri nelerdir? Öğretmenler, gençlerin kendilerini ilgilendiren konularda kampanya düzenlemelerini kolaylaştırmak amacıyla, dışarıdan ortaklarla nasıl çalışabilirler?
- Ön yargı, ayrımcılık ve ırkçılık karşıtlığı gibi konular etrafında, neden ve nasıl proje tasarlarız?

- Bu yeterlilikler, 8 no.lu Yeterlilik ile yakından bağlantılıdır çünkü bu yetenek, öğrencileri değişim için eyleme geçmeye sevk eder, bu nedenle de bazen çekişmeli konuları ele alır ve öğretme işinin merkezî bir süreci olarak soru sormayı gerektirir:
- Nasıl bir toplumda yaşıyoruz?
- Gelecekte nasıl bir toplumda ve dünyada yaşamak istiyoruz?
- Bazı şeyleri değiştirmek ve içinde yaşadığımız dünyada fark yaratmak için ben ve diğerleri neler yapabiliriz?

10 No.lu Yeterlilik: Çeşitli kaynakların kullanımını teşvik eden öğrenme ortamı

Öğrencilerin, medya, istatistikler ve BİT tabanlı kaynaklar da dâhil olmak üzere, değişik kaynaklardan gelen bilgileri kullanarak, güncel siyasi, etik, sosyal ve kültürel konuları, sorunları veya olayları eleştirel bir şekilde analiz etmelerine imkân veren öğrenme ortamı.

Tablo 13

10 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

Değişik iletişim araçlarının, istatistiklerin ve BİT'in; nasıl bir kaynak, yöntem ve konu olarak öğretim sisteminizin bir parçası olabileceğini düşünmüş değilsiniz. Bu kaynakların öğretim sisteminizi nasıl zenginleştirebileceğini ve DVE/İHE içerik ve metodolojisinin öğretim sisteminize dâhil edilmesinde yardımcı olabileceğini pek dikkate almadınız. Derslerinizde medya, istatistikler ve BİT'ten yararlanma hususunda kendinizi hazırlıksız hissediyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- İşe, müfredatınızı destekleyen uygun medya, istatistik ve BİT kaynakları (gazete, dergi, bülten, rapor, yayın, web sitesi vs.) arayıp bularak başlayınız.
- Gerekiyorsa eğitim imkânlarını da araştırmak suretiyle, söz konusu kaynakları derslerinizde kullanma yöntemleri konusunda kendinize güveniniz tam olmalıdır.
- Meslektaşlarınıza danışarak yeni fikirler edininiz.
- Saptadığınız kaynakları analiz ediniz. Bunlar sizin öğretim programınıza ne kadar uyuyorlar? Öğrencilerin güncel konulara yönelik araştırma ve analitik becerilerinin geliştirilmesinde ne kadar yardımcı olabilirler?

Adım 2 (gelişme)

Medya, istatistikler ve BİT'in sınıfta anlattığınız derse nasıl katkıda bulunabileceğinin bilincindediniz. Bazı ilgili içeriği tespit edip bunlara ilişkin faaliyetleri sınıfta ders kapsamında planlıyorsunuz. Ancak bu sınırlı bir çabadır ve siz, öğrencilerin analitik ve araştırma becerilerinin geliştirilmesinde öğretim sisteminizin ne kadar etkili olduğundan emin değilsiniz.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilerin DVE çalışmalarını değerlendirmede kullandığınız yöntemlerin çeşitliliğini artırınız; yani, sadece sınavlara dayalı olmamalı. Aynı zamanda, gösteri hazırlanması, PowerPoint sunumları yapılması, iş birliği projeleri, değişik dinleyici kitlelerine yönelik ikna konuşmaları vs. de gereklidir.
- Başarıyı takdir edebilmek ve ileriye yönelik öğrenmeyi planlayabilmek için, öğrencilerin DVE bağlamlarındaki çalışmalarının kanıtlarını klasör ve portföyler hâlinde toplamamanın yollarını arayınız.
- Bir DVE çalışma ünitesi veya projesinin sonunda, kendi kendini değerlendirme ve/veya arkadaşını değerlendirmenin değişik biçimlerini deneyiniz. Öğrenciler DVE'nin hangi konularında kendilerinin iyi olduklarını ve öğrendiklerini düşünüyorlar? Bir sonraki seferde, çalışmalarını nasıl geliştirebilirler?

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Medya, istatistikler ve BİT'i sınıf öğretiminde kullanmak ve DVE/İHE ile bağlantısını kurmak üzere sistematik bir yol geliştirdiniz. Bazen öğrencilerin becerilerinin geliştirilmesinin ön plana çıkarılmasında üstü örtülü biçimde bile olsa, bunları sıklıkla kullanıyorsunuz. Ancak DVE/İHE bağlantıları yine de “derin öğrenmeden” ziyade konu içeriğine ilişkin bir tesadüf temsil edebilmektedir.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilere, derslerinde medya, istatistik ve BİT kullanımının planlanmasında daha bağımsız bir rol veriniz. Öğrencilerin katılımını ve ilgilerini azami seviyeye çıkarmak için, öğrencilerin ilgisini çeken konulara öğretiminde yer vermeye çalışınız.
- Meslektaşlarınızla iş birliği yapınız. Onları, DVE/İHE gayelerinin başarılması ve demokratik, tüm okulu kapsayan yaklaşımın desteklenmesi için değişik branş öğretmenleri arasında ekip çalışması geliştirmeye teşvik ediniz.
- Derslerinizin etkileri hususunda daima geri bildirim toplayınız (Öğrencinin kendini veya arkadaşını değerlendirmesi yöntemiyle olabilir.).

Adım 4 (ileri seviye)

Sınıf öğretiminde medya, istatistik ve BİT'in kullanılması ve DVE/İHE konuları ile açık bağlantılar kurulması, artık mesleki performansınızın doğal ve sürdürülebilir bir parçası hâline gelmiştir.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilerinizin medya ve BİT kullanıcılarından bilgi yaratıcıları ve üreticilerine dönüşmelerini sağlayınız.
- Argümanlarını destekleyici bilgi ve cephane ile donatarak, öğrencileri, kendilerini ilgilendiren bir konudaki savunma ve ikna becerilerini geliştirmeye teşvik ediniz.
- Bilgi ve becerilerinizi meslektaşlarınızla paylaşınız.

11 No.lu Yeterlilik: Uygun yerel topluluk ortaklıkları çerçevesinde iş birliği çalışması

Öğrencilerin kendi yerel topluluklarında demokratik vatandaşlık konuları ile uğraşmaları için bazı imkânların planlanması ve uygulanması amacıyla (yerel topluluk kuruluşları, sivil toplum kuruluşları veya temsilcileri gibi) uygun ortaklar ile iş birliği çalışması.

Tablo 14

11 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

Öğretim programı faaliyetlerinin desteklenmesinde yerel topluluk ortaklarından yetersiz bir şekilde yararlanılır veya hiç yararlanılmaz. Ziyaretçilerden bireysel bazda geçici olarak yararlanılır. Veliler ve yerel topluluk, genelde okulun DVE/İHE konusundaki yaklaşımından habersizdir. Okul ise okul web sitesinde yerel topluluğun erişebileceği bir DVE/İHE sayfası oluşturmayı akıl etmemiştir.

Şunları deneyiniz:

- Başlangıç olarak okulunuzda öğrencilerle çalışmaya istekli olabilecek bazı ortaklar arayınız (örneğin STK'lar veya baskı grupları ile bağlantıları olan veliler, eğitim çalışması yapan yerel kuruluşların temsilcileri ve yerel meclis üyeleri).
- Bir “değişim eylemi” içeren ve/veya öğrencileri kendilerini ilgilendiren bir konuda “farklılık yaratmaya” teşvik eden bir veya iki öğretim programı projesi geliştiriniz. Sonuçları değerlendiriniz.
- Okul dışı ziyaretçilerden daha etkin bir şekilde yararlanılması hususunda okul politikası kuralları oluşturmaya çalışınız.

Adım 2 (gelişme)

Sınıf faaliyetlerinin desteklenmesi için yerel ve ulusal kuruluşlardan bir miktar yararlanılır. DVE/İHE faaliyetlerinin desteklenmesinde yerel topluluk temsilcilerinden bir miktar yararlanılır. Velilere ve daha geniş bir yerel topluluğa hitap eden okul haber bültenlerinde DVE/İHE'ye yer verilir. Okulun, DVE/İHE'ye ilişkin bir sayfanın bulunduğu bir web sitesi vardır.

Şunları deneyiniz:

- Örneğin, ortak bir vizyon kararlaştırarak ve yıllık hedefler belirleyerek, belli yerel topluluk grupları veya STK'lar bünyesinde DVE/İHE projelerini destekleyen ortaklıklar geliştirmeye çalışınız.
- Yerel topluluğu ilgilendiren sorun alanlarını belirlemek üzere öğrencilerin velileri ile konuşunuz ve sonra da araştırmanızı bu konuyla ilgilenecek ilgili ortaklara yönlendiriniz.
- Meslektaşlar ile çalışarak, DVE/İHE konuları ve olanakları hususunda haricî yerel topluluk ortakları ile okulun katılımının kapsam ve ölçüsünü belirlemeye çalışınız.
- Yerel topluluk ziyaretçileri veya STK ziyaretçilerini bilgilendirme çalışmalarını, haricî ortakların katılımının öğrenciler tarafından bir defaya mahsus bir etkinlik olarak değil de öğrenme sürecinin kalıcı bir parçası olarak görülmesini sağlayacak biçimde geliştiriniz.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Yerel topluluk kaynaklarının tespit edilmesi/incelenmesi, DVE/İHE faaliyetleri için planlama desteği sağlar. Yerel topluluk ortaklarına rolleri hakkında açık biçimde yol gösterilir. Faaliyetlere ilişkin iletişim sürdürmektedir. Proje sonuçları ve öğrenci başarıları bir web sitesinde (gerekirse tercümesi ile birlikte) yayımlanır ve özel etkinliklerde (örneğin veli-öğretmen toplantılarında) velilere sunulur.

Şunları deneyiniz:

- DVE/İHE'nin var olduğu gerçeğini duyuracağınız ve hem veliler hem de ilgili yerel taraflar açısından ne anlama geldiğini örneklerle açıklayacağınız iletişim kanallarını çeşitlendiriniz.
- DVE/İHE alanında okulunuzda ve/veya sınıfınızda sağlamış olduğunuz ilerlemeyi haber bültenleri ile veya öğrenci başarılarını yerel basın, okul web sitesi veya diğer medya kanallarından yaymak suretiyle kilit yerel paydaşlara bildiriniz.
- Öğrencilerin DVE/İHE deneyimlerinin -örneğin çevre kuruluşlarının, hayır kurumlarının, baskı gruplarının veya küresel kuruluşların temsilcileri gibi- STK'ların okulunuza/sınıfınıza daha fazla katılım sağlaması ile daha da zenginleştirilmesine yönelik yöntemleri tespit ediniz. Öğrencilerin (bazen atıl durumdaki) idealizmini canlandırmanın ve harekete geçirmenin yollarını arayınız.

Adım 4 (ileri seviye)

Yerel topluluk ortakları, tam ve etkin ortaklık çerçevesinde okulda DVE/İHE faaliyetleri düzenler, destekler ve başlatırlar. İletişim mekanizmaları öğrenci yönetiminde olup dinamik bir yapıya sahiptir ve gerek veliler gerek yerel topluluğa bilgi ve kaynak sağlarlar.

Şunları deneyiniz:

- Tüm yerel topluluk, başarılı bir okul sayesinde kazançlı çıkar. Gençlerin, kendilerini etkileyen değişik hizmetleri (örneğin, dinleme-eğlenme tesisleri, ulaşım ve yeşil alan konuları) iyileştirmek üzere bazı yerel topluluk ortakları ile birlikte çalışmasına imkân veren projeler oluşturunuz.
- Ortakları gözden geçirip değerlendirmeye devam ediniz ve ileriye yönelik olanakları araştırınız.
- Öğrencileri kendi kampanyaları ve diğer girişimleri için para toplama çalışmalarında destekleyiniz.

12 No.lu Yeterlilik: Ayrımcılığın tüm biçimleriyle mücadele stratejileri

Her türden ön yargı ve ayrımcılık ile mücadele ve ırkçılık karşıtlığının teşvik edilmesine yönelik stratejiler.

Tablo 15

12 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

Öğrencilerin ön yargıları, klişe görüşleri veya ırkçı görüşlerini (açık veya kapalı biçimde); okul, öğretmen veya çevreniz için önemli bir sorun olarak görmüyorsunuz yahut bunlarla uğraşmada kendinizi isteksiz hissediyorsunuz. Irkçılığın bir sorun olarak ortaya çıkabileceği konulardan kaçınmak eğilimindediniz. Değişik kültür ve dinler hakkındaki bilginizden emin değilsiniz ve farkına varmadan kişileri gücendirmektense hiçbir şey söylememeyi tercih ediyorsunuz. Bu tür konulara öğretim programında verilen yer sınırlıdır. Ayrımcılıkla mücadele ve ırk eşitliğine ilişkin ulusal veya okul politikaları mevcut olabilir ancak bunlara ilişkin belgeler rafta toz içinde öylece duruyorlar. Bu konu ile bağlantılı öğretmen eğitimi ya yetersizdir ya da yoktur.

Şunları deneyiniz:

- Bu konuda bilgi sahibi olunuz ve eğitim imkânı araştırınız.
- Okul sistemindeki eşitsizlik ve ayrımcılık konuları, Avrupa'daki Roman topluluklarının durumu ile toplumlarımızdaki ırkçılık ve Yahudi aleyhtarlığı hususunda kitaplar okuyunuz.
- Okulunuzdaki nüfusun nispeten homojen olması ve çok sayıda azınlık grubunu içermemesi hâlinde ön yargı, ayrımcılık ve ırkçılığın sorun olmaktan çıkacağı yönünde varsayımda bulunmayınız.
- Uyguladığımız DVE/İHE çalışma programları ve ders planlarının, klişelerle mücadele edilmesi, ön yargı ve ayrımcılığın özelliklerinin kavranması ve kültürel perspektif çeşitliliğine yer verilmesi için öğrencilere mutlaka bazı fırsatlar vermesini sağlayınız.
- Kültür ve kimliklerin dinamik özelliklerine ilişkin empati ve farkındalığı teşvik eden faaliyetler geliştiriniz.

Adım 2 (gelişme)

Okulun, en ilgili alan ve işlevleri kapsayan güncel bir ırk eşitliği politikası bulunmaktadır. Irkçı edebiyat yasaklanmış ve aşağılayıcı duvar yazıları ise silinmiştir. Tüm insan gruplarına ilişkin olumsuz düşünceler ve genellemeler ile tutarlı bir şekilde mücadele edilmektedir. Bu konuda eğitimli olan okul personeli, ırkçı motivasyonu olan olaylara adil ve tutarlı bir şekilde müdahale etmektedirler. Öğretim materyalleri gittikçe artan bir şekilde yerel, ulusal ve küresel çeşitliliği yansıtmaktadır ancak benimsenmiş olan öğrenme yaklaşımları genelde emniyetli tarafta kalma ve çekişmeden kaçınma eğilimindedir. Irkla ilgili konular tartışıldığında açık tartışma ve münazaraya yönelik rutin ortak kuralların geçerli olamayacağı endişesini yaşıyorsunuz. Keza, açık tartışmanın, öğrencilerin ırkçı görüşlerini teşvik etmesinden hatta meşrulaştırmasından, sınıftaki diğer kişileri gücendirmesinden ve muhtemelen de okulda kabul edilemez görüşlerin yayılmasına yol açmasından korkuyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Hâlihazırda, ön yargı, ayrımcılık ve ırkçılığa ilişkin çalışmanızın çoğu, proaktif (ileriye hazırlıklı biçimde) olmaktan ziyade tepkisel özelliktedir. Öğrencilerin bu konular etrafındaki öğrenme imkânlarını geliştirmek üzere atabileceğiniz olumlu adımları araştırınız.
- Mümkünse kendilerini ve diğerlerini farklı olarak algılayan öğrencileri etkileşim kurmaya ve birlikte öğrenmeye teşvik ediniz.
- Hassas konuların öğretilmesine ilişkin sınıf ortamı stratejileri üzerine eğitim almaya çalışınız.
- Kültürler arası eğilimlere ilişkin farkındalığı geliştirmek için metodolojiler üzerine eğitim alınız. Burada, kültürler arası terimi; eşit bireysellik anlayışı ve kültürün dinamik yapısı ile her bir vatandaşın birden çok kimliğe sahip olmasına atıfta bulunmaktadır.
- Ad takma ve kabadayılık yapma da dâhil olmak üzere, öğrenciler arasında kişiler arası davranışa ilişkin öğretim programı çerçevesinde konunun işlenmesini ve bunun daha geniş DVE öğrenme konuları ile ilişkilendirilmesini sağlayınız.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Okulun ırk eşitliği politikası, değişik kitleler açısından kolay anlaşılır ve uygun niteliktedir. Okul, çeşitliliği teşvik edici ve ırkçılığı yasaklayıcı bariz ve tutarlı mesajlar vermektedir. Her ne kadar ötekine karşı tavırların değiştirilmesine yönelik uygun metodolojilere ilişkin kapsamlı okul eğitimi henüz yapılmamış olsa da kalite konuları hizmet içi eğitim yolu ile artan bir şekilde ele alınmaktadır. Faaliyetler ve kaynaklar, küresel konuları, deneyimleri ve endişeleri ön plana çıkarmaktadır.

Şunları deneyiniz:

- İyi ilişkileri ve karşılıklı saygıyı teşvik etmek üzere bir davranış talimatnamesi oluşturunuz; bunu, ortak alanlarda herkesin görebileceği biçimde asınız.
- Ders planlarınızın, kaynaklarınızın ve öğretme tercihlerinizin sınıflardaki tüm öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını ne kadar yansıttığını düşününüz.
- Meslektaşlarınızı eşitlik/eşit imkân politikalarını ve ilgili konuları tartışmaya ve çözümlerin tespiti için birlikte çalışmaya teşvik ediniz ve eğitim kaynaklarından yararlanarak öğrencilerin birbirlerini değerlendirmesini sağlayınız.
- Öğrencileri medyadaki, öğretim materyallerindeki ve halk kültüründeki klişeleri sorgulamaya teşvik ediniz.
- Posterler, sergiler ve gösterilerde olumlu imajları teşvik ediniz.
- Azınlıkların klişe olmayan rollerde tasvir edildiği kaynakları ve vakaları tespit ediniz.
- Eşitlik konusunda öğrencilerinizle iyi hazırlanmış bir tartışmaya konuşmacı, velileri veya yerel topluluk temsilcilerini davet ediniz.
- Kültürler arası farkındalık üzerine tüm okulu kapsayan bir eğitim için kulis faaliyeti yürütünüz.

Adım 4 (ileri seviye)

Okul, herkesi kucaklayan bir okul hâline gelmek için bir plan geliştirmiştir. Eşitlik politikası, okulda uygulanan öğretim programı, sistemi ve istihdam politikaları da dâhil olmak üzere, okuldaki günlük hayat ve çalışma hakkında yönlendirme yapmaktadır ve bir eylem planına bağlanmıştır. Okul personeli her tür ayrımcılık biçimleri ile mücadele edilmesi ve herkesi kucaklayan politikaların teşvik edilmesi gereğini anlamaktadır ve bu konuda eğitim almıştır, destek görmektedir ve yetkilendirilmiştir.

Posterler, sergiler ve gösterilerin çeşitliliği, herkesi kucaklamayı ve küresel vatandaşlığı vurgulamaktadır ve bunlar ortak alanlarda sergilenmektedir. Eşitsizlikler ve toplumsal adaletsizlik ile mücadele edilmekte ve bu konular tartışmalarda ele alınmaktadır.

Şunları deneyiniz:

- Irkçı, cinsiyetçi veya ayrımcı olayları daha sistematik olarak rapor ediniz ve izleyiniz ayrıca bulguları politika, öğretim programı, davranış yönetimi ve yerel/bölgesel stratejik yanıtları bildirmede kullanınız.
- Size okulun herkesi kucaklayan ortamını güçlendirme amacıyla proje yaratmanızda yardım edecek yerel topluluk ortakları bulunuz.
- Tüm öğrencilere ilişkin sonuçların incelenmesi ve izlenmesini teşvik ediniz; ortaya çıkan kalıplar ışığında bazı işlem ve müdahaleler söz konusu olabilir.
- Uygulamanızı geliştirmeyi sürdürünüz.
- Başarılarınızı ve okulun olumlu, herkesi kucaklayan sistemini takdir ediniz.

1.2.4. Küme D: Katılımcı DVE/İHE yaklaşımlarının uygulanması ve değerlendirilmesi

Bu yeterlilik kümesi; öğretmenleri, hem tüm okul kültürü ve sistemi hem de tek tek sınıflardaki öğretim uygulaması ile ilgili olarak uygulanmış olan DVE/İHE yaklaşımlarının mahiyetini ve etkinliğini düşünmeye ve değerlendirmeye sevk etmektedir. Şu soruya yanıt arar: “Bu işi daha iyi nasıl yapabiliriz?”

- Öğrencileri karar verme süreçlerine katmada ne kadar etkili olduk?
- DVE/İHE’yi öğretme yerine, onu model alarak dolaylı öğrenme fırsatını ne ölçüde yaratabildik? Öğrencilerin öğrenme değerlendirmesi

açısından, öğretim yaklaşımımız ne kadar etkin olabilmiştir?

- Elde ettiğimiz sonuçları geliştirebilmek için başka neleri öğrenmemiz gerekir?

13 No.lu Yeterlilik: Öğrencilerin kararlara katılımlarının değerlendirilmesi

Öğrencilerin kendilerini etkileyen hususlarda hangi derecede söz sahibi olduklarının değerlendirilmesi ve öğrencilere karar verme süreçlerine katılım olanaklarının sağlanması.

Tablo 16

13 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)	<i>Şunları deneyiniz:</i>
Öğrencileri karar verme sürecine dâhil etmekten korkuyorsunuz veya muhtemelen buna karşı çıkıyorsunuz.	<ul style="list-style-type: none">• Konu hakkında daha fazla bilgi toplayınız. Karar verme teorisi ve araştırması hakkında bilgi edininiz ve daha kapsayıcı bir karar alma sürecinin geliştirilmesi için atılan bazı örnek adımları okuyunuz; örneğin, öğrenci konseyleri başka yerlerde nasıl çalışıyor?• Karmaşık karar verme alternatiflerini içeren durumlara ilişkin önceki deneyimlerinizi düşününüz. Sizin için önem arz eden değerleri düşününüz ve bunlar üzerine odaklanınız.

Adım 2 (gelişme)

Öğrenci katılımına karşı değilsiniz ancak durumun kontrolünüzden çıkacağından korkuyorsunuz. Karar verme süreçlerini teşvik eden öğretmenlerin somut örnekleri hakkında daha fazla bilgiye ihtiyacınız olduğunu hissediyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Öğrenci katılımının uygulandığı bir okul veya sınıf bulunuz ve somut örnekleri gözlemleyip, dinleyiniz; sınıftaki öğretim faaliyetlerine ilişkin videoları bulup, izleyiniz.
- Öğretmenlerin, öğrencilerin karar verme süreçlerini desteklemek için kullandığı soru türlerini gözlemleyip kaydediniz. Sokrates usulü sorular, öğrencilerin eleştirel düşünmesini ve karar vermelerini destekleyecek iyi örneklerdir.
- İş birliği yaparak öğrenme ve grup çalışması konusundaki eğitim fırsatları için kulis yapınız.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Öğrencileri karar verme sürecine dâhil etmenin önemini anlıyorsunuz. Karar vermeyi teşvik etmek üzere öğrenci faaliyetlerine yer vermeye başladınız. Çocuklara danışmak için çeşitli yöntemler kullanıyorsunuz. Ancak bu zaman almaktadır ve bazen klasik yukarıdan aşağı yöntemlerine geri dönüş yapıyorsunuz. Faaliyetler ve kaynaklar, küresel konuları, deneyimleri ve endişeleri ön plana çıkarmaktadır.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilerden veya meslektaşlardan yürüttüğünüz öğretim faaliyetlerini videoya çekmelerini isteyiniz. Onlardan bu videoları izleyerek yorumda bulunmalarını isteyiniz. Eğer arzu ederseniz yorumlar için bir tablo hazırlayabilirsiniz.
- Videoyu seyredip kendi gözleminizi yazınız. Öğrencilerinizin veya meslektaşlarınızın gözlemlerine ilişkin sonuçlarla karşılaştırınız; sizin gözleminizle öğrencilerinizin veya meslektaşlarınızın gözlemleri arasındaki farkların neler olduğunu bulup tartışınız.
- Yöntemlerinizi geliştirmek için stratejiler oluşturunuz; daha az zaman harcama, yapılacak işleri net ve kısa bir hâle getirme, ileride başvurulmak üzere kararların kaydedilmesi, rutin işlerin tespit edilmesi vs.
- Öğrencilere danışılması konusunda sizin ve okulun strateji repertuarını artırınız. Örneğin sınıf ve okul konseyleri, grup tartışmaları, öğrenci çalışma partileri, planlama grupları, anketler/araştırmalar ve öneri kutuları.

Adım 4 (ileri seviye)***Şunları deneyiniz:***

Öğrencilerin, açık ve sorumluluk gerektiren bir karar verme sürecine katılmasına izin verilmesi ve öğrencilere söz hakkı tanınmasında bir öğretmen olarak sorumluluğunuzu kabul ediyorsunuz. Tercihler konusunda daha etik düşünmeye ve bilinçli düşünce için daha fazla fırsata gereksinim olduğunu hissediyorsunuz.

- Öğrencilerinizi güçlendirme, onlara özgürlük ve söz hakkı verme konusunda, bir öğretmen olarak sorumluluğunuz ve hareketleriniz arasında uyumsuzluk olup olmadığına sürekli dikkat ediniz.
- Öğrenci katılımının kapsamını genişletebilir misiniz? Okulunuzun iyileştirme veya geliştirme planında öğrencilere danışılmasına yer verilmesini temin etmek üzere bir eylem planı hazırlayınız.
- Öğrencilerin bağımsız olarak, kendi kendilerine düşünmelerini geliştirmek amacıyla, derslerinizde düşünmek ve strateji oluşturmak için rutin olarak zaman ayırınız.

14 No.lu Yeterlilik: Demokratik vatandaşlık ve insan hakları değerlerinin, tutumlarının ve eğilimlerinin modellenmesi

Gençlerden beklenen olumlu DVE/İHE değerleri, tavırlar ve eğilimlerin gösterilmesi; örneğin aktif bir vatandaşlık duruşu için model oluşturma, öğrencilerle dürüst, açık ve saygılı ilişkiler kurma, demokratik bir öğretme tarzının yerleştirilmesi ve öğrencileri planlama çalışmasına dâhil etme ve eğitsel faaliyetleri sahiplenmelerini sağlama.

Tablo 17

14 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)

“Kontrol sizde olduğunda” kendinizi daha rahat hissediyorsunuz. Bir konu hakkında konuşurken ve sunum yaparken diğerlerinin üzerinde yarattığımız güç ve etkinin bilincinde değilsiniz.

Şunları deneyiniz:

- Bu yöntem hakkında daha fazla araştırma yapıp materyal okuyunuz.
- İletişim becerileriniz hususunda, diğerlerinin öğrenmelerini veya davranışlarını etkilemiş olduğunı düşündüğünüz önceki deneyimlerinizi anımsayınız. Nasıl ve neden diğerlerini etkileme gücüne sahip olduğunuzu düşünün. İletişim becerilerinizden etkilenmeyen kişiler oldu mu? Neden?
- Modellendirmeden yararlanarak bir ders veya faaliyet planlaması yapınız.

Adım 2 (gelişme)

Öğretmen modelleme uygulamalarının somut örnekleri konusunda daha fazla bilgiye ve modelleme ile nelerin öğretildiğini açıklığa kavuşturmaya ihtiyacınız olduğunu hissediyorsunuz. Diğerlerinin öğrenmesi üzerindeki gücünüz ve etkiniz hakkında daha fazla bilgi edinmenin etkilerinden endişe ve korku duyuyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Diğerlerinin modellendirmeye ilişkin uygulamalarını gözlemleyiniz.
- Vatandaşlık konularındaki sınıf tartışmaları üzerine videolar bulunuz.
- İletişim kurma biçimleriniz ve diğerleri üzerindeki etkileriniz hakkındaki değerlendirmenizle gözlemlediğiniz durumu kıyaslayınız ve düşününüz.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

DVE/İHE konularını tanıtmaya başladınız. Örneğin, okulda demokrasi konusu ve öğrencilerin sesine verilen ağırlık. Göz önünde tutulacak çok sayıda yöntem ve konu, rol alacak çok sayıda aktör olduğu için kendinizi endişeli hissediyorsunuz. Pandora'nın kutusunu şimdi açtınız, bunun sonuçlarını kontrol edemeyeceğinizden korkuyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Önce aynı konu üzerinde meslektaşınızla modelleme çalışması yapınız ve bu oturumun değerlendirmesini sınıfta kendi modelleme çalışmanızı geliştirmede ve daha iyi hazırlamada kullanınız.
- Öğrencilerden veya meslektaşınızdan siz ders verirken faaliyeti videoya kaydetmelerini isteyiniz.
- Videoyu izleyiniz ve kendinizi gözlemleyiniz; meslektaşlardan veya öğrencilerden de aynı şeyi yapmalarını isteyiniz.
- Her iki gözlemi de karşılaştırınız ve kendi gözleminiz ile öğrencilerinizin veya meslektaşlarınızın gözlemi arasındaki farkları analiz ediniz.

Adım 4 (ileri seviye)

Özgür iradelerine saygı göstererek, demokratik bir ortamda öğrencilerinizi vatandaşlık yeterlilikleri ile güçlendirme sorumluluğunuzu bir öğretmen olarak kabul ediyorsunuz. DVE/İHE ilkelerinin sınıftaki tavrınıza işlemiş olduğundan eminsiniz. Daha fazla etik düşünmeye ihtiyaç olduğunu hissediyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilerinizi güçlendirme ve onlara özgürlük ve söz hakkı verme konusunda, bir öğretmen olarak sorumluluğunuz ve hareketleriniz arasında uyumsuzluk olup olmadığına sürekli dikkat ediniz.
- Bir oturumdan sonra, öğrencilerin derste edinmiş oldukları deneyim hakkında geri bildirimde bulunmalarını sağlayınız. Uyguladığımız modellendirme konusunda uyanık kalabilmek için bu geri bildirimden yararlanınız.
- Meslektaşlarınızı sınıfınızda gözlem yapmaya davet ediniz ve sizin sergilediğiniz beceriler konusunda kendilerini geliştirmek istemeleri hâlinde onlara destek veriniz.

15 No.lu Yeterlilik: Öğretme yöntemleri ve öğrencilerin nasıl öğrendiklerinin incelenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi

Öğretim yöntemleri ve öğrencilerin öğrenmelerinin incelenmesi, takip edilmesi ve değerlendirilmesi için imkân ve irade ile bu değerlendirmenin

DVE/İHE eğitiminde ileriye yönelik planlama ve mesleki gelişmeyi bildirmede kullanılması.

Tablo 18

15 No.lu Yeterliliğin akış şeması

Adım 1 (odaklanma)	Şunları deneyiniz:
<p>Öğrencilere DVE/İHE'ye ilişkin bilginin aktarılmasının, sizin bu konudaki azminizi göstermeye yettiğini ve elinizden gelen çabayı gösterdiğiniz için uygulanan metodolojileri değiştirmeye gerek olmadığını düşünüyorsunuz. DVE/İHE konusunda kendinizi gerçekten değerlendirmiyorsunuz ve uygulamanızın öz değerlendirmesini yapmak için motivasyon eksikliğinizi veya kaynak yetersizliğiniz olabilir.</p>	<ul style="list-style-type: none">• Öğrencilerinize ilişkin değerlendirmenizin sonuçlarından, onlarla bu değerlendirmenin işaret ettiği en sık görülen yanlış anlamaları tartışırken yararlanınız. Bu yanlış anlamaların arkasındaki, sizin uygulamanızdan kaynaklanan nedeni anlamaya çalışınız.• Öğrenme sonuçlarınızı gözden geçiriniz.• Onların içselleştirmiş olduğuna inandığınız bazı konular hakkında öğrencilerle konuşarak, DVE/İHE'ye ilişkin algılamalarına yönelik metodolojilerinizin etkisini anlamaya çalışınız.• Amaç ve yöntemler üzerinde özel olarak durarak, uygulamalarını öğrenmek üzere meslektaşlarınızla konuşunuz.

Adım 2 (gelişme)

Okulda, öğretimin DVE/İHE yönünün değerlendirilmesine yönelik bir politika bulunmamaktadır. Sadece bu işi ne kadar iyi yaptığınızı öğrenmek için öğrencilerinize arada bir öğretiminizin etkinliğine ilişkin belli anketler doldurtuyorsunuz. Bu anketlerin sonuçlarını ise meslektaşlarınızla tartışıyorsunuz. Yine de uyguladığınız metodolojilerde değişiklik yapmak için nadiren geri bildirim göz önüne alıyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilerinize anket yapınız. Anketlerinizi, metodolojilerinizin öğrencilerinizin davranışları üzerindeki etkilerine dair bir algıya sahip olabileceğiniz biçimde hazırlayınız.
- Anketlerin sonuçlarını öğrencilerinizle tartışınız.
- Okulun öz değerlendirme sürecine katılmasını sağlayınız ve yine, meslektaşlarınızı da öğrencilerin DVE/İHE'ye ilişkin deneyimlerini izlemeye, değerlendirmeye ve geliştirmeye davet ediniz.
- Öğrencilerin ve meslektaşlarınızın gözlemlerini dikkate alınız. Bu geri bildirim göre metodolojilerde değişiklik yapmaya çalışınız. Bunları, gelişmeye yönelik kullanmaya çalışınız.

Adım 3 (bilgilerin oturması)

Okulunuzda, her ne kadar hâlâ net olmasa da DVE/İHE hususunda eğitimin kalitesini geliştirmeye yönelik bir proje var. Okulunuzun DVE/İHE öğretimi/öğrenilmesi süreçlerini geliştirmeye çalıştığını dair yaygın bir anlayış mevcut. İş birliği yapmaya isteklisiniz. Ancak, bu politikaları nasıl destekleyeceğinizi bilmiyorsunuz.

Şunları deneyiniz:

- Öğrencilerinize anket yapınız ve uyguladığınız metodolojilerin ve bunların öğrencilerinizin üzerindeki etkilerinin üzerinde durulduğu bir tartışma düzenleyiniz.
- Öğrencilerin gündeme getirmiş olduğu konulara öğretim ve öğrenme faaliyetlerinizde yer veriniz.
- Okulunuzun, DVE/İHE farkındalığının öğrenciler tarafından geliştirilmesi sürecine katılımını sağlayınız.

Adım 4 (ileri seviye)

Okulunuzda, DVE/IHE konusunda eğitimin kalitesinin geliştirilmesine yönelik net bir proje var. Öğrencilerin ve paydaşların fikirleri alınıyor ve süreçlere dâhil ediliyor. Öğretim/öğrenme sürecinin geliştirilmesi için öğrenci anketlerinin sonuçları dikkate alınıyor. Metodolojiler ve öğrenme sonuçları düzenli olarak gözden geçiriliyor. Öğrenciler ise projeye aktif olarak katılıyorlar ve geliştirilmesi gereken konuların tespit edilmesine yardımcı oluyorlar.

Şunları deneyiniz:

- Kendi performansınızı sürekli izlemek ve böylece sürekli gelişime yönelik imkân yaratmak üzere mümkün olan tüm geri bildirimden yararlanınız.
- Öğrencilerin amaçlarınız konusundaki farkındalıklarını artırınız ve amaçlarınızın başarılmasında yardımcı olmak üzere onların kararlılığından yararlanınız.
- Öğrencilerin, sizden öğrenmiş olduğu şeyleri günlük yaşamlarında ne kadar kullandıklarını değerlendiriniz. Tespitlerinizi onlarla tartışınız ve ileriye yönelik ortak dersler çıkarmaya çalışınız.
- Faaliyetinizi, diğer benzeri durumlarla karşılaştırmak için başka yerlerdeki iyi uygulamaları araştırınız.
- İyi uygulamalarınızı “yaygınlaştırmak” üzere diğer öğretmenleri sınıfınıza davet ediniz.

Yeni toplumsal eğilimlerin ve gerek yerel gerek küresel bazda değişikliklerin ortaya çıkması ile eğitimin rolü, günümüz öğrencilerinin ihtiyaçlarını karşılayacak biçimde değişime uğramaktadır. DVE/İHE ise yarının Avrupa'sı, dünya barışı ve diyalogu için âdeta tuğla ve harç niteliğindedir. Çekişmenin yönetimi, çeşitliliğe saygı, kültürler arası duyarlılık ve vatandaşların hak ve sorumluluklarının anlaşılmasına ilişkin hususlar okul ortamlarındaki merkezî konuları oluşturmaktadır.

Öğretmenlerin artık kolektif yeterliliklere (iş birliği çalışması ve kolektif zekâ doğrultusunda) ve evrimleşen yeterliliklere (sürekli adaptasyon ve mesleki gelişim doğrultusunda) gereksinimleri vardır. Bu kitap, öğretmenlerin sorumluluklarının artan kapsamının tanınmasına yönelik bir çabayı yansıtmaktadır ve öğretmenlerin, gençlere içinde yaşadıkları dünyayı anlamayı ve aktif vatandaş olmayı öğretebilmeleri için ön koşul olan kabiliyetleri -bilgi, beceri ve eğilimleri- kazanmalarında yardımcı bir araçtır.

Temel yeterlilikleri (DVE/İHE bilgisi, programlar arası yaklaşımlar da dâhil olmak üzere sınıf içi uygulamaları, ortaklık geliştirme ve değerlendirme) kapsayan dört alanının geliştirilmesiyle, tüm öğretmenlerin, DVE/İHE'yi okulda ve yerel toplulukta uygulamak için bu yeterlilik modelini kullanabileceklerini ve tüm öğretmen eğitimcilerinin de DVE/İHE'ye kendi öğretim programlarında yer verilmesi konusunda motive olacaklarını ümit ediyoruz. Her ne kadar günümüzde çoğunlukla akademik başarıya önem verilse de bu yayın, eğitimin küresel toplumumuzda gençlere sağlaması gereken değerler, toplumsal beceriler ve katılımın eşit önemini ortaya koymaktadır.

Burada ortaya konulduğu üzere DVE/İHE'nin sunduğu yaratıcılık fırsatının, öğretmenleri ve öğrencileri, fikir ve ideallerin ifade edilmesine yer açılmış keyifli bir yola doğru yönlendirmesini ümit ediyoruz. DVE/İHE eğlencelidir; bu tarafıyla, öğrencileri öğrenme faaliyetlerine tamamen katmak isteyen öğretmenlere yönelik önemli bir değeri temsil eder.

1.3. Kendi Kendini Değerlendirme Basamakları

Kendi kendini değerlendirme basamakları, öğretmenlerin kendi meslek hayatlarının değişik aşamalarındaki endişelerine ilişkin araştırma bulgularını yansıtır.

Endişe, belli bir konu veya göreve yönelik duyguların, kaygıların, düşünce ve dikkatin birleşik bir ifadesi olarak tanımlanır. Reiman ve Thies-Sprinthall, dört basamak hâlinde derecelendirdikleri altı

öğretmen endişesi kategorisi belirlemişlerdir. Bu basamaklara göre, eğitim ve kendi kendini geliştirmeye yönelik bazı olası eylemler önerilmiştir.

Basamak 1 ve 2’de öğretmenler büyük ölçüde kendileriyle ilgili endişeler taşırlar; Basamak 3’te ise öğretmenler daha ziyade yapılacak görev ile ilgili olarak endişelidirler ve Basamak 4’te ise öğretmenler, verdikleri eğitimin öğrenciler üzerindeki etkisi konusunda endişelidirler.

Bu aşamaların içerisinde değişik duygular ortaya çıkar.

Basamak/aşama	İlgili sorular	İlgili sorular
Basamak 1	Yeni programla hiç ilgilenmiyorum. Herhangi bir	Bilgi sağlanması.
Ego seviyesi	duygu hissetmiyorum.	
Endişe:		
Farkındalık		
eksikliği		
Basamak 2	... hakkında daha fazla bilgiye ihtiyacım var.	Yeniliğe yönelik beklenti ve
Ego seviyesi	Merak ediyorum.	gerekçenin netleştirilmesi.
Endişe: Bilgi	Bu yeni program beni nasıl etkileyecek?	Yeniliğin kişileri nasıl
Kişisel	Veliler/öğrenciler de bundan hoşlanacak mı, yeni bir	etkileyeceğinin tanımlanması.
	şeye giriştiğim ve denediğim için bana saygı	Aktif biçimde karşısındakini
	gösterecekler mi? Tedirginlik hissediyorum.	dinleme.
		Endişeleri temel alan bir destek
		grubunun oluşturulması.
Basamak 3	İhtiyaç duyulan her şeyi yapacak yeterli zamanım	Somut yönetim ipuçlarının
Görev seviyesi	yok. Tüm bu yeni girişimlere ve kırtasiyeye nasıl	sağlanması. Öğretmene, başarılı
Endişe:	ayak uydurabilirim? Yılgınlık hissediyorum.	başka bir öğretmen üzerinde
	Çekişmeli konularda tartışma düzenlendiğimde	gözlem yaptırma.
Yönetim	sınıftaki hâkimiyetimi kaybedecek miyim?	
	Öğrenme ve yönetime ilişkin endişeler.	
Basamak 4	Tüm öğrenciler dersi takip edebiliyor mu?	Haricî iş birliği ve bağlantı.
Etki seviyesi	Şaşkınlık; hayret, başardım!	
Endişe: Sonuçlar	Deneyimlerimi meslektaşlarımla paylaşmaya can	
İş birliği	atıyorum. Müthiş heyecanlıyım!	
Yeniden	Öğrencilerin ihtiyaçlarına daha iyi cevap verebilme	
odaklanma	adına uyguladığım öğretim yöntemleri ve öğretim	
	programında gerekli değişiklikleri yapmaya hazırım.	
	Kendime güvenim geldi.	

Öz Değerlendirme Tablosu

Küme	Yeterlilik	Odaklanma	Gelişme	Bilgilerin oturması	İleri seviye
DVE/İHE bilgisi ve anlayışı	1 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE'nin hedef ve amaçları				
	2 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE'nin kilit uluslararası çerçeveleri				
	3 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE öğretim programlarının içeriği				
	4 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE uygulamasının kapsamı				
Sınıfta ve okulda DVE/İHE'nin gelişmesini sağlayan öğretim ve öğrenim faaliyetleri	5 No.lu Yeterlilik: Yaklaşım, yöntem ve öğrenme imkânlarının planlanması				
	6 No.lu Yeterlilik: DVE/İHE ilkeleri ve uygulamalarına öğretmenin dersinde yer verilmesi				
	7 No.lu Yeterlilik: Olumlu okul değerleri için temel kuralların tespit edilmesi				
	8 No.lu Yeterlilik: Öğrencilerin tartışma becerilerinin arttırılması için bir dizi stratejinin geliştirilmesi				
Ortaklıklar ve yerel topluluk vasıtasıyla DVE/İHE'nin gelişmesini sağlayan öğretim ve öğrenim faaliyetleri	9 No.lu Yeterlilik: Değerlendirmeye ilişkin bir dizi yaklaşımın kullanılması				
	10 No.lu Yeterlilik: Çeşitli kaynakların kullanımını teşvik eden öğrenme ortamı				
	11 No.lu Yeterlilik: Uygun yerel topluluk ortaklıkları çerçevesinde iş birliği çalışması				

	12 No.lu Yeterlilik: Ayrımcılığın tüm biçimleriyle mücadele stratejileri
Katılımcı DVE/İHE yaklaşımlarının uygulanması ve değerlendirilmesi	13 No.lu Yeterlilik: Öğrencilerin kararlara katılımlarının değerlendirilmesi
	14 No.lu Yeterlilik: Demokratik vatandaşlık ve insan hakları değerlerinin, tavır ve eğilimlerin modellenmesi
	15 No.lu Yeterlilik: Öğretme yöntemleri ve öğrencilerin öğrendiklerinin incelenmesi, izlenmesi ve değerlendirilmesi
Genel değerlendirme	Tüm yeterlilikler

MODÜL 9

YETİŞKİN EĞİTİMİ

Modülünün Hedef Kitle

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Yetişkin öğrenmesi, pedagoji ve andragoji kavramlarını kavrayacak,
- Yetişkin eğitiminde eğitimcinin rolünü anlayacak,
- Yetişkin eğitimi yöntemlerini kullanarak bir yetişkin eğitimi için uygun ortamı oluşturabileceklerdir.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu
- -- dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Bilgisayar
- Projeksiyon aleti
- “Yetişkin Eğitimi” sunusu
- Oturuma ilişkin bilgi notu

Modülün Uygulama Süreci

Sunu süreci

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Not: --

Etkinlik süreci

- -

Not: -

Yetişkin Eğitimi

1. Yetişkin Kimdir?

Yetişkin eğitimini tanımlayan anahtar sözcük, “yetişkin” ifadesi olmaktadır. Fakat yetişkin kimdir? Eğer biyolojik olarak tanımlanırsa, çoğu kültürler erinlik (puberte) dönemini yetişkinliğe giriş olarak düşünür. Bazı tanımlarda bu kavram, psikolojik olgunlaşma veya sosyal rollerle örülmektedir. Knowles (1980) bu iki kriteri kullanarak, “bireylerin yetişkin eğitilmiş olarak davranmaları gerekir, eğer bireyler yetişkin rollerini yerine getirerek ve yetişkin bir benlik kavramı ile davranırlarsa, bu durum *bireyin kendi yaşamından sorumlu olduğunu zorunlu olarak algılaması* anlamına gelmektedir.” şeklinde bir tanımlama yapmıştır. Daha geniş kapsamlı bir tanım ise Paterson (1979) tarafından yapılmıştır. Kavramın ağırlık merkezinde, yetişkinlerin çocuklardan daha yaşlı olmaları ve bunun sonucunda da kendi davranışları hakkında bir dizi beklentilerinin olması bulunmaktadır: Toplumların çoğunda, yetişkinin statüsü, onun farklı zihinsel yetenekleri, fiziksel güçleri, karakter özellikleri, inançları ve alışkanlıklarıyla belirlenmektedir. Yetişkinlerin zorunlu olarak olgun olmaları gerekmez. Fakat onların olgun ve yetişkin oldukları düşünülmektedir.

2. Yetişkin Öğrenmesi, Pedagoji ve Andragoji Kavramları

2.1. Yetişkin öğrenimini anlamadaki sorunlar

Yetişkin öğreniminin doğası gereği eğlenceli olduğunu, yetişkinlerin doğuştan öznel yönlendirmeci öğrenci olduklarını, öğrencilerin kendileri tarafından ifade edilen ihtiyaçları iyi eğitimsel uygulamaların daima karşıladığını ve özgün bir yetişkin öğrenim yönteminin olduğu gibi bir de uygulamanın öznel formunun bulunduğunu varsaymaktadır (Bu cümle havada kalmış?? Varsayan kim veya ne???)

Gerçekten de hayat içerisindeki öğrenmeyi incelediğimizde, kültür, etnik köken, kişilik ve politik ahlak değişkenlerinin öğrenmenin nasıl oluştuğuna ve deneyimlendiğine kronolojik yaş değişkeninden daha fazla etkisi olduğunu görmekteyiz.

Yetişkinlerin farklı öğrenme özelliklerinin olduğundan bahseden yaklaşımlara 1940’lı yılların sonunda rastlanmaktadır. Günümüze kadar devam eden ve geçerliliğini hâlen koruyan pedagojik eğitim modelinin yanı sıra, yeni bir kavram olarak andragoji ve andragojik uygulamalar gündeme

gelmiştir. Pedagoji ve andragoji, pasif ve aktif öğrenme yöntemleri üzerine oturtulmuş iki farklı eğitim modelidir.

Pedagoji, Yunanca bir kelimedir ve *paid*: “çocuk” ve *agogus*: “yol gösterme” sözcüklerinin birleşiminden oluşmuştur. Çocuklara öğretme, yol gösterme bilimi ve sanatı olarak tanımlanmıştır. Geleneksel eğitim modeline temel oluşturan bu eğitici merkezli yaklaşımda neyin, nasıl, ne zaman öğrenileceğine öğretmen karar vermekte ve uygulamaktadır. Andragoji (veya andragoloji) ise yine Yunanca, *andr*: “yetişkin” ve *agogos*: “rehberlik” köklerinden türetilmiştir ve “yetişkinlerin öğrenmesine yol gösterme bilimi ve sanatı” anlamına gelir.

Yetişkin öğrenmesinde kullanılacak modelin, pedagojik eğitim modeli mi yoksa andragojik eğitim modeli mi olması gerektiği konusunda farklı görüşler olmakla birlikte; “yetişkinde öğrenme kuramı” olarak, pedagojik varsayımları da içerisine alan bir eğitim yaklaşımı olan andragoji, yaygın bir kullanım alanı bulmuştur. Doğru pedagojik uygulamaları daha gerçekçi yaklaşımlar olarak tanımlayanlar olduğu gibi, pedagojik ve andragojik yaklaşımların bir arada uygulandığı öğrenme modellerinin daha gerçekçi olduğunu söyleyenler çoğunluktadır.

Andragoji, yetişkinler için yeni bir eğitim yaklaşımı olarak ortaya çıkarken, aynı zamanda örgütsel gelişme ve yönetim, danışmanlık, psikoterapi ve sosyal psikoloji alanlarıyla da çok yakından ilgili olduğu anlaşılmıştır. Günümüzde Avrupalı andragologlar sosyal olgu çalışmaları, danışmanlık, sosyalleştirme, sosyal grup çalışmaları, yetişkin eğitimi, personel yönetimi ve toplum kalkınması gibi alanların hepsinde andragojinin yöntemlerine başvurmakta ve kullanılmaktadırlar.

Andragoji, grup çalışmalarına yönelik özgün bir öğretim yöntemi olup, bir yönlendirici (merkezdeki eleman) tarafından biçimlendirilir. Bu merkezdeki eleman, bazen öğretim elemanı bazen de grubun içinden çıkan diğer bir elemandır. Andragoji, kendi kendine öğrenen öğretim biçimine yönelik uygulamalar ve kuramlar bütünüdür. Bu öğretim, içerik veya konu merkezli olmayıp daha çok problem çözümüne veya ödevlerin yerine getirilmesine yöneliktir.

Andragoji aşağıdaki ilkelere dayanır:

- Yetişkinin kendi yaşamında daha önceden kazandığı deneyimler varsa yaşamına bağlı unsurları daha iyi öğrenir.
- Yetişkin, bilinçli öğrenen kişi olarak kabul edilir.

- Yetişkin konuya odaklanmada düşünüş yaşamaz, uyarıcılara karşı verdiği tepkilerin süresi yaşıyla doğru orantılı artış gösterir.
- Kendisine güvenildiği ve katılımı tercih edildiği an yetişkin öğretimi giderek kolaylaşır.
- Yetişkinde başarısızlıktan korku yoktur.
- Yetişkin, eğitim içerisinde geçen ve geride kalan zaman veya yılları kayıp olarak görmez.
- Yetişkin salt öğrenmek yerine şu anki problemin çözümünü öğrenir.

2.2. Pedagoji ve andragoji arasındaki temel farklar

Pedagoji ve andragoji arasındaki temel farklar dört temel kavram çevresinde açıklanabilir. Bu farklar, sözü edilen iki eğitim yaklaşımıyla yapılan eğitim ve öğretimde, hangi noktalara önem verildiği konusunda anahtar noktalarlardır. Bunlar:

- ***Kendini algılama:*** Pedagojik yaklaşımda dominant öğretmen ile bağımlı öğrenci ve bu nedenle yönetilen bir ilişki vardır. Andragojik yaklaşımda ise öğretme veya öğrenme işinde karşılıklı anlaşma ve bu nedenle yardım edici bir ilişki söz konusudur.
- ***Deneyimler:*** Yetişkinler, yaşamları süresince farklı deneyimler kazanırlar. Eğitimde andragojik yaklaşımda, yetişkinlerin deneyimleri, öğrenme için zengin bir kaynak olarak değerlendirilir. Bu nedenle, andragoji ve pedagoji arasındaki ikinci büyük fark; eğitimde öğrencilerin aynı zamanda öğretmen olarak etkinlik göstermesi ve öğrenimi kolaylaştırmak için onların deneyimlerinden yararlanılmasıdır. Geleneksel yaklaşımda birincil olarak öğretmenin deneyimleri değerlidir ve bu nedenle öğretmenden öğrenciye tek yönlü bir iletişim vardır. Andragojik yaklaşımda ise öğrenme hususunda herkesin deneyimleri değerlidir ve bu nedenle herkes tarafından paylaşılan çok yönlü bir iletişim söz konusudur.
- ***Öğrenmeye hazır olma:*** Eğitimciler, “öğrenmeye hazır olma”, “öğretilebilen an” veya “hazır bulunuşluk” kavramları üzerinde önemle dururlar. Öğrenci, öğretim için “hazır olduğu” zaman (daha önce değil), öğrenim konuları veya etkinliklerinden fayda görür. Pedagoji ve andragoji arasındaki üçüncü farklılık; öğretim içeriğinin seçiminde kullanılan yöntemden kaynaklanır. Geleneksel pedagojide öğretmen hem içeriğe (ne öğrenileceğine) karar verir hem de yöntem seçimi (nasıl ve ne zaman öğretileceği) konusunda sorumluluk üstlenir. Andragojide ise içerik ve yöntem, öğrencilerin öğrenme gereksinimlerine ve bireysel ilgilerine doğrudan bağlı olarak öğrenci grubu tarafından belirlenir. Öğrenciler “neyi öğrenmeye gereksinimleri olduğuna” kendileri karar verirler. Andragojide eğitimci, öğrenmeyi kolaylaştırıcı bir kişidir. Eğitimci, grupların ilgilerinin belirginleşmesinde ve öğrenme gereksinimlerinin saptanmasında öğrencilere yardım etmek için kaynak kişi olarak

davranır. Geleneksel yaklaşımda, öğrenciler için hazırlanan programa öğretmen karar verir ve öğrenciler derece ve sınıflarına göre gruplandırılır. Andragojik yaklaşımda ise eğitimci, öğrenme gereksinimlerini belirlemek için öğrencilere yardım eder ve öğrenciler ilgilerine göre kendileri gruplara ayrılırlar.

- **Zamana bakış ve öğrenmeye uyum:** Bilindiği gibi eğitimde yıllardır “şu anda yapmak” yerine, “gelecek için hazırlık” temelinde düşünülmüştür. Örgün eğitim programlarının gerçekleştirmek istediği kişisel ve toplumsal amaçlar geleceğe yöneliktir. Yetişkin ise bir eğitim programından var olan gereksinimlerine ve sorunlarına yanıt vermesini bekler, eğitimde kazandıklarını hemen uygulamaya aktarmak ister. Bu nedenle, eğitimde andragojik yaklaşımda öğrenme, “konu merkezli” olmaktan çok “sorun merkezli”dir. Andragoji, şu andaki sorunu bulma ve çözme işlemidir. Eğitimde andragojik yaklaşımın kalbi, “şu anda neredeyiz” ve “nereye gitmek istiyoruz”u bulmaktır. Geleneksel yaklaşımda, öğretmenler geçmişle ilgili “bilgi bankası” veya “bilginin kaynağı” gibi görülürler.

2.3. Eğitimde andragojik yaklaşım

Çocuk ve yetişkin eğitimindeki bazı kurallar birbirine benzemektedir. Kimi zaman çocuk eğitiminde yetişkin eğitime ilişkin kurallar da kullanılabilir. Ancak, yetişkin eğitimlerinde çocuk eğitime ilişkin kuralları kullanarak eğitim yapmak, eğitimin başarısını olumsuz yönde etkilemektedir. Doğru olan uygulama ise bu iki eğitim yaklaşımını ve kurallarını bilmek ve yerinde kullanmaktır.

Andragojik yaklaşımla eğitim programlarının oluşturulması, geliştirilmesi ve yönetimi yedi adımda sağlanır. Bunlar, aşağıda maddeler hâlinde gösterilmiştir:

- Öğrenme için uygun ortam oluşturma
- Ortaklaşa plan yapmak için bir yapı oluşturma
- İlgilerin, gereksinimlerin ve değerlerin saptanması
- Amaçların açık ve net olarak belirlenmesi
- Öğrenim etkinliklerinin planlanması
- Öğrenim etkinliklerinin uygulanması
- Sonuçların değerlendirilmesi (gereksinimlerin, ilgilerin ve değerlerin yeniden değerlendirilmesi)

Bu yedi adım birbirinden kopuk ve bağımsız basamaklar olarak değil, bir sarmal olarak değerlendirilmelidir. Bu biçimde “geri bildirim sarmalı” kullanan “eğitim sistemi modeli” olarak incelenebilmekte ve yetişkin eğitimi için sürekli gelişme yöntemi olarak ele alınmaktadır.

2.4. Yetişkinler nasıl öğrenir?

Eğitimci, katılımcıların beklenti ve gereksinimlerini, katılımcılar da neden orada bulduklarını net bir biçimde anlamış olmalıdırlar. Yetişkinlerin nasıl öğrendiğine ilişkin belirlemeler aşağıda gösterilmiştir:

- Yetişkinler, eğitimin kendi konularıyla bağlantılı olmasını isterler.
- Yetişkinler, eğitime etkin olarak katılmak isterler.
- Yetişkinler, eğitimde tekdüzelikten hoşlanmazlar, değişiklik isterler.
- Yetişkinler, olumlu geri bildirim verilmesini isterler.
- Yetişkinlerin kişisel kaygıları vardır ve güvenli bir ortama gereksinim duyarlar.
- Yetişkinler, herkesten farklı bilgi, görgü ve deneyime sahip özgün birer birey olarak görülmek isterler.
- Yetişkinlerin, öz güvenlerini korumaları gerekir.
- Yetişkinlerin, kendileri ve eğitimcileri hususunda beklenti düzeyleri yüksektir.
- Yetişkinlerin bireysel gereksinimleri göz önüne alınmalıdır.

Andragojik etkinliklerde öğrenmeyi kolaylaştırıcı olarak eğitimcinin temel görevi, geleneksel pedagojik yaklaşımda olduğu gibi öğrenilen konunun yönetiminden çok, andragojik sürecin kendisine rehberlik etmesi veya yönlendirmesidir.

Eğitimci, andragojik yaklaşımda eğitimleri yedi ilkeye dayalı olarak yürütmelidir:

- En verimli öğrenme, katılımcı öğrenmeye hazır olduğunda gerçekleşir. GÜdülenme içsel bir dinamik olmasına karşın, katılımcıların güdülerini besleyecek bir ortam yaratmak eğitimcinin elindedir.
- Öğrenim, katılımcıların daha önce bildikleri veya deneyimledikleri üzerine yapılandırılırsa daha etkili olur.
- Katılımcılar, neleri öğrenmeleri gerektiğinin farkında olurlarsa öğrenme daha etkili olur.
- Değişik eğitim teknikleri ve yöntemleri kullanılarak öğrenme kolaylaştırılabilir.
- Beceri öğrenmek/kazanmak için gözlem altında veya aslına benzer ortamlarda (örneğin,

oyunlaştırma ve maketler vb.) uygulama yapma olanağının sağlanması gerekir.

- Öğrenme ortamı aslına ne kadar yakın olursa, öğrenme de o kadar etkili olur.
- Katılımcılara gelişimleri ile ilgili geri bildirim verilmelidir. Geri bildirim etkili olabilmesi için; uygulamadan hemen sonra verilmesi, olumlu olması, yargılayıcı olmaması gerekir.

2.5. Yetişkinler öğrenme sürecinde ne isterler?

- Kişisel kaygıları vardır ve güvenli bir ortama gereksinim duyarlar.
- Özgün birer birey olarak görülmek isterler.
- Öz güvenlerinin korunmasını isterler.
- Beklenti düzeyleri yüksektir.
- Bireysel gereksinimleri göz önüne alınmalıdır.

3. Yetişkin Öğrenimi: Genel Bir Bakış

- Özne yönlendirmeli öğrenim
- Eleştirel yansıtma
- Deneyimsel öğrenim
- Öğrenmeyi öğrenim

3.1. Yetişkin öğrenimi: Özne yönlendirmeli öğrenim

Özne yönlendirmeli öğrenim; yetişkinlerin kendi öğrenme süreçlerini, özellikle kendilerine nasıl öğrenme hedefleri koyduklarını, uygun kaynakları nasıl bulduklarını, hangi yöntemle öğreneceklerine karar verdiklerini ve ilerleyişlerini değerlendirmelerini incelemektedir.

3.2. Yetişkin öğrenimi: Eleştirel yansıtma

Eleştirel yansıtma üç ilişkili işlem üzerine yoğunlaşır;

- O ana kadar ortak bilgi olarak eleştirisiz kabul gören varsayımı sorgulayıp yeniden yerleştirme veya yeni bir çerçeveye büründürme işlemi,
- Kesin olarak kabul edilen fikirler, eylemler, nedenlendirme formları ve ideolojiler için yetişkinlerin alternatif perspektif takınmaları işlemi ve

- Yetişkinlerin baskın kültür değerlerinin görüş hegemonyasını fark ettikleri ve dünyanın “doğal” hâlinin öz-ispahlı yorumlarının aslında temsil edilmeyen azınlıkların çıkarlarına ve güçlerine nasıl destek olduklarının farkına vardıkları işlem.

3.3. Yetişkin öğrenimi: Deneyimsel öğrenim

Yetişkin öğreniminin yetişkinlerin deneyimlerine dayandırılması gerektiği inancı ve bu deneyimlerin değerli bir kaynak oluşturduğu şu an akla uygun tüm ideolojik renklerin yetişkin eğitmenlerince elzem olarak nitelendirilmesidir.

3.4. Yetişkin öğrenimi: Öğrenmeyi öğrenim

Yetişkinlerin öğrenmeyi öğrenme yetenekleri -bir dizi farklı durumda ve bir dizi farklı stilde öğrenmede yetenek geliştirme- çoğunlukla yetişkinlerle çalışan eğitmenlerce zorlayıcı bir neden olarak görülmüştür.

4. Yetişkin Eğitimi Yöntemleri: Uygun Ortamın Oluşturulması

- Fiziksel çevre
- Bireysel çevre
- Örgütsel çevre
- Tanışma
- Katılımcıların eğitimden beklentileri
- Eğitim programının açıklanması
- Katılımcıların eğitim ile ilgili sorularının yanıtlanması
- Mizahın kullanımı
- Sosyal etkinlikler

5. Yetişkin Eğitiminde Eğitiminin Rolü

- Başlangıç (açıklama-yaşam ilgisi)
- Hedef belirleme
- Katılımın sağlanması
- Eğitim aktiviteleri
- Geri bildirim
- Güvenli ortam

- Deneyimler
- Dürüstlük
- Ders araları
- Ortam özellikleri

MODÜL 10

DEMOKRATİK OKUL KÜLTÜRÜ

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Demokratik okul kültürünün önemini kavramış,
- Demokratik okul kültürü oluşturmada kendi rollerini anlamış,
- Kendi okulunun demokratik okul kültürü açısından nerede olduğunu belirleyebilecek,
- Demokratik kültürel değerleri, inançları ve normları oluşturmada etkinlikleri uygulayabileceklerdir.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu
- 90 dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Bilgisayar
- Projeksiyon
- Pano kâğıdı
- Renkli kalemler
- Demokratik okul kültürü oluşturmak için etkinlikler sunumu
- Oturuma ilişkin bilgi notu

Modülün Uygulama Süreci

Sunu süreci

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Not: Sunu sürecinde demokrasi ve insan hakları ile ilgili birçok konunun tartışmalı olduğuna dikkat çekiniz. Tartışmalı konuların ele alınmasındaki ana gerekçenin, öğrencilerin tartışma

becerilerini geliştirmek olduğuna ve beceri gelişiminin zamana yayılması gerektiğine vurgu yapınız.

Etkinlik süreci

- Katılımcılar 5-7 kişilik dört gruba ayrılır.
- Her gruba 15 dakika süre verilir.
- Her bir grubun şunlardan birini hazırlayarak tüm gruba sunması beklenir: tasarlanan bir okul arması, okul şarkısı, okul reklamı, okul sloganı. Burada, kendilerinin bildikleri ve tanıdık oldukları, katılımcıların geldiği okullardan birisinin seçilmesi önerilmelidir.

Not: Zaman uygun olduğu takdirde 5 dakika içinde, gruplar hâlinde, içerisinde bulunan kurumun koridorlarında gezinti yapılarak kültüre ilişkin ögeler incelenebilir.

Demokratik Okul Kültürü

Kültür; normlar, değerler gibi belirlenmesi zor, derinde yatan öğelerden ve aynı zamanda kolaylıkla ortaya konulabilen ritüeller ve törenlerden oluşur. Kültür;

- Amaç ve vizyon birliği, normlar,
- İnançlar, değerler ve varsayımlar
- Tarih ve hikâyeler
- Gelenekler
- İnsan ilişkileri
- Semboller ve eserlerden oluşur.

Bu kısımda, okulun kültürünün nasıl ortaya çıkarılacağı ve demokratik bir okul kültürünün nasıl oluşturulacağı ele alınmaktadır. Kültürel değerleri, inançları, normları ve varsayımları ortaya çıkaran etkinliklere temel oluşturmak için teorik bilgiler yer almaktadır.

1. Kültürel Değer, İnanç, Norm ve Varsayımları Ortaya Çıkarmak

1.1. Okul kültürünü tanımlayan sıfatlar

Personelinizi toplayın. Onlara not kâğıtları dağıtın. Personelinizden, her bir kâğıda bir sıfat gelecek şekilde okulunuzun kültürünü tanımlayan altı sıfat yazmasını isteyin. Sonra bu kâğıtları duvara yapıştırın. Grup hâlinde bu sıfatları genel temalar altında toplayın ve sonrasında pozitif, negatif ve nötr sıfatlar şeklinde gruplayın. Bu aktivite size, okulunuzun kültürünün kavramsal bir değerlendirmesini verecektir. Son olarak her bir grubun ne anlama geldiğini tartışın. Hangi sıfatların övüleceğini ve güçlendirileceğini; hangilerinin değiştirileceğini belirleyin.

1.2. Misyon ve amacı değerlendirmek: Arkeolojik kazılar

Misyonu derinlemesine araştırmak için kullanılan yöntemlerin bazıları diğerlerinden daha kolaydır. Bazı arkeolojik kazılar gibi. “Duvarların kulağı vardır.” denilmesi gibi. Bu bağlamda bir okul binası ele alındığında, binanın fiziksel ve duygusal köşe ve bucaklarında saklı olan geçmişi ve hikâyesinde ne anlatılmak istenmiştir?

1.3. Zaman içinde okulun vizyon ve misyonundaki değişimi incelemek

- Geçmiş on on beş yılın vizyon ve misyon cümlelerini toplayın. Bu cümleleri gazetelerde, web sitelerinde, okul gelişim planlarında bulabilirsiniz. Birer kopyalarını alarak kronolojik

sıraya koyun. Sonrasında bir arkeolog gibi zaman içindeki değişimi inceleyin. Her yıl görülen hangi çekirdek değerler var? Hangi değerlerden vazgeçilmiş? Neden vazgeçildiğini biliyor musunuz? Hangi değerler ve amaçlar korunmaktadır?

- Okul ve okulun derin kültürel temeli hakkında elde ettiğiniz bilgileri personelinizle birlikte tartışın.
- Okulunuzun mevcut misyon cümlesi belirgin şekilde sergileniyor mu? Ofiste, sınıflarda, okulun antetli kâğıdında ve kartvizitinde, kupalarında, tişörtlerinde ve fare altlıklarında yazıyor mu?
- Misyon nasıl söyleniyor ve iletiliyor?

Önemli sorular:

- Kendinize, “Eğer misyonumuz ve amaç algımız buysa, bu algıyı yeni gelen kişilerin ve kıdemli olanların hatırlamasını sağlayabilecek şekilde çeşitli yollarla sunabiliyor muyuz?” diye sorun.
- Personel, veliler ve öğrenciler misyon cümlesini biliyor mu? Bu misyon, tüm üyelerin duyabileceği, bilebileceği veya bağlantı kurabileceği şekilde mi? Kendi dillerine uygun mu? Onlarda görsel olarak merak uyandırıyor mu? Misyon, üyeler tarafından, örneğin, bazı kelimeler, cümleler, semboller, hikâyeler ve eylemler gibi farklı şekillerde sıklıkla işitiliyor mu?
- Personel, veliler ve öğrenciler misyon cümlesiyle ilgili heyecanlı görünüyor mu? Her bir grubun bu konuda ne hissettiğini tarif edin.

1.4. Paydaşların kültürü nasıl anladıklarına ilişkin verilerin toplanması

- Okulun misyonunun bilinmesi ve anlaşılmasıyla ilgili Okul Aile Birliği'nin velilere nasıl yardımcı olabileceğini sorun. Hangi iletişim araçları, onlara ulaşmada en iyi yöntem olacaktır?
- Okulun sloganlarını ve bunların anlamını toplayın. Bu sloganlara ulaşılması hakkında farklı paydaşların görüşlerini sorun. Her bir gruptan elde ettiğiniz temel üç amacı listeleyin.
- İnsanların hoşlandığı, eğlendiği ve sıklıkla önemli gördükleri şeylerle kurduğu bağlantılar nelerdir? İnsanların hoşlandığı şeyleri araştırın. Farklı paydaşları heyecanlandıran şeyleri ve hangi başarı hikâyelerinin onları heyecanlandırıldığını yazın. Bu duygu uyandıran zamanların nasıl misyonun bir parçası olduğunu keşfedin.

1.5. Ödüller ve bilinen olayları öğrenmek için kültürü taramak

- Okulun temsil edilmesini, tanınmasını ve ödüle ulaşılmasını sağlayan şeyler hakkında kişilerin görüşleri nelerdir? Bazı eğitimci, personel, veli ve öğrenciler parasal ödülleri öncelikli olarak ele alırken bazıları için ödülün altında yatan önem önemlidir. Okulunuzda, misyon ve amaca ulaşmak için ne gibi ödüller var? Bunları listeleyin.
- Ödüller içsel (örneğin, diğerlerine destek sağlamanın verdiği kişisel başarı duygusu veya yeni bir başarılı uygulamanın gruba sağladığı başarı duygusu gibi) ve dışsal (bir konferansa katılım için alınan para, öğretmenin yeni öğretme tekniğini tüm personele anlatma, her ay öğrencinin öğrenmesini sağlayan bir personele değişik bir ödül/kupa/hatıra verileceğini duyurmak, gönüllü olarak öğrenciler için kitap okumaya gelen bir veliye not yollamak, deneyimli bir kişiden öğrenmek isteyen bir öğretmen için sınıf sağlamak, yazma dersleri toplantıları yapan bir grup öğretmen hakkında web sitesine yorum eklemek gibi) olabilir. Bir yıl içinde hangi tarz ödüller hangi başarılar için verilmekte?

1.6. Okulun değerlerini, amaçlarını ve misyonunu şema hâline getirmek

Okulunuzda misyonun değeriyle ilgili tutarlı görüşler var mı? Genel farklılıklar nelerdir? Derin amaçlar (otantik öğrenme gibi) ve sınırlandırılmış amaçlar (okuma puanının artırılması gibi) nelerdir? Bu sayfanın sol tarafında okulunuzun temel amaç ve değerleri hakkında beyin fırtınası yapın. Sağ tarafında ise bu amaçlara nasıl ulaşacağınızı gösteren eylemler, programlar ve etkinlikleri listeleyin.

Değerler ve amaçlar

Nasıl ulaşılacağı

İsterseniz ortaya koyduğunuz amaçları, resmini yaparak gösterebilirsiniz.

1.7. Koridorlarda yürümek ve duvarlarla konuşmak

- Gün içinde bir ara, okul binasından çıkın ve yapacaklarınızı bir süreliğine erteleyin. Tekrar binaya geri dönün. Ancak binanın yeni olduğunu (hiç kullanılmamış) ve daha önce hiç orada bulunmadığınızı hayal edin.

Şimdi okula girin. Duvarlara bakın. Buradaki nesnelere size ne anlatıyor? Sınıfları, spor salonunu, resim odasını geçerken neler görüyorsunuz? Ne duyuyorsunuz? Kahkaha mı, sessizlik mi, öğrencilerin bağırışlarını mı? Ne tür bir öğrenme görüyorsunuz? Binayla ilgili nasıl bir koku alıyor ve ne hissediyorsunuz? Duygusal tepkiniz nedir?

Tüm okulu bu şekilde yürüyün ve anlık ruh durumunuzla ilgili notlar alın. Masanıza dönün ve gördüğünüz, hissettiğiniz ve topladığınız şeyleri not edin. Bu gözlemlerinizi gerçek anlamda, okulunuzla ve misyonuyla ilgili size ne ifade etti?

- Gözlemlerinizi yazılı olan misyon ve diğer şeylerle uyumlu mu? Hangi şeyler güçlendirilmeli ve hangileri değiştirilmeli?

1.8. Okul kültürünü anlatan bir şarkı/marş oluşturmak

- Okulun veya bölgenin varlığını temsil eden veya okul kültürünün temel özelliğini anlatan bir şarkı belirleyin. Eğitimciler tarafından kullanılan bazı şarkılar (veya açıklayıcı sözler) şunlardır:

Beklenti

Saygı

Tatmin (olamıyorum)

Haftada sekiz gün

Dokuzdan beşe

Zor bir günün gecesi

Kanatlarımın altındaki rüzgâr

Biz bir aileyiz

İçindeki kahraman

Dünya bir gökkuşağıdır

Bizim yolumuz

Yine düştük yollara

Değişim zamanları

Biz şampiyonuz

Gümbürdeyelim

Rüyanın gücü

Hayal et

*Uzun ve rüzgârlı bir yol
Hayatta kalacağım
Biraz daha yukarı çık
Bana dayan
Karmaşa topu
Biz dünyayız
Her zaman istediğini yapamazsın
Etrafımı telle çevirme
Dün
....*

- Kültürünüzün olumlu yönlerini sergileyen şarkıları listeleyin.
- Kültürünüzün olumsuz yönlerini sergileyen şarkıları listeleyin.
- Personelinizi, dört veya beş küçük gruba ayırın ve onlardan okul kültürünü anlatan iki veya üç şarkı yazmalarını isteyin. Bu şarkılar, önceki listede yer alanlardan biri de olabilir, bildikleri herhangi bir şarkı da olabilir. Gruba neden bu şarkıları seçtiklerini sorun. Bu şarkılar hangi mesajları içermektedir?
- Seçilen şarkılarda ortaya çıkan kültürün pozitif ve negatif yönleri nelerdir? Bu yönlerin hangilerinin güçlendirilmesi ve hangilerinin değiştirilmesi gerektiğine karar verin.
- Eğer personeliniz genellikle negatif şarkıları seçtiyse ve okulu canlandırmak istiyorlarsa üç yıl içinde istenilen kültürü anlatan hangi şarkıyı seçeceklerini sorun.

1.9. Değerlerin güçlendirilmesi için öğrencilerle birlikte şarkıları kullanmak

Bazı okullar, akademik takvimin her ayına denk gelecek şekilde sekiz veya dokuz şarkı seçmektedir. Böylece temel değerlerin sunulacağını düşünmektedirler. Öğrencilere şarkıların sözlerinin yazdırılması ve anlamları üzerine düşünmelerinin sağlanması, okulda karakter eğitiminin güçlendirilmesinde kullanılabilir. Sonrasında öğrencilerden verilmek istenen mesajı güçlendirecek dörtlükler eklemelerini isteyin.

1.10. Okulunuz için bir reklam yazın

- Bu faaliyete hazırlanırken sözleşmeli okullar ve bağımsız okullar için verilen reklam örneklerini çıkarmalısınız. Bu tarz reklamları başlıca gazetelerde bulabilirsiniz. Bir internet taramasıyla velilerin ve yeni öğrencilerin ilgisini çeken uzun açıklamalar elde edebilirsiniz.

Bu tarz örnekleri paylaşmak reklamların nasıl yazılacağı konusunda gruba yardımcı olacaktır. Personelinizi rastgele dört veya beş gruba ayırın ve her bir gruptan okul için reklam yazmalarını isteyin. Yazdıkları reklamın, yerel bir gazetede veya hafta sonu ekinde çıktığını hayal etmelerini söyleyin. İstedikleri kadar kelime kullanabilirler, önemli olan okulun ruhunu, amaçlarını ve başarılarını yakalamalarıdır. Reklamlarda; öğrenciler, öğretmenler ve velilerin ilgisini çekecek resimler, semboller, fotoğraflar, alıntılar veya bunların kombinasyonlarını kullanmaları iyi bir sonuç verecektir.

- Gruplar tarafından hazırlanan reklamları kâğıda yerleştirin ve duvarlara asın. Her bir grup hazırladığı reklamı anlatacak bir kişi seçmeli veya bir reklam filmi çekmelidir. Reklamları dinlerken veya izlerken, tekrar eden ana temaları ve hangi değerlerin güçlendirilmesi gerektiğini not edin.

1.11. Okul reklamlarının medyada yer alması

Bir sonraki aşamanız, reklamlarda gözlemlediğiniz temaları kullanarak maksimum 60 saniye uzunluğunda dijital bir reklam üretmektir. Okulu en iyi şekilde temsil ettiğini düşündüğünüz semboller ve öğrenciler, veliler, gönüllüler ve okul topluluğundaki diğer kişiler gibi yerel aktörleri kullanın. Bu reklamı yerel televizyonda gösterin veya okulun web sitesinde yahut okulun elektronik gazetesinde veya yerel internet dergisinde yayımlayın.

1.12. Sembolik bir temsil tasarlamak-okulun sembolü/arması

Eskiden hükümdarlar; değerlerini, başarılarını, onur ve güçlerini gösteren sembollerini içeren armalı kalkan tasarlaması için sanatçıları davet ederdi.

- Okulunuzun temel değerlerini ve amaçlarını anlatan bir okul sembolü tasarlayın. Başlamadan önce kalkanı parçalara ayırın. Örneğin kalkanı dört çeyreğe bölebilirsiniz ve her bir çeyrek, okulunuzun kültürü ve değerlerinin bir yönünü yansıtabilir. Her bir çeyreğe ne koyacağınız size kalmış. Yine de size bazı fikirler sunalım: Üç veya dört temel değer: temel programlar veya okulun öğretimsel temaları (örneğin, resim, matematik, fen, kamu hizmetleri veya bir etkinlikte gösterilen performans); okul misyonunu merkeze alan öğretimsel yaklaşımlar; maskotlar, sloganlar veya logolar; mezunların nasıl görüldüğü veya son beş yıldaki temel başarılar.
- Personelinize bireysel veya grup olarak kendi armalarını tasarlamalarını söyleyin. Bu kişilerin yaptığı armaların anlamını tartışın. Sunulan farklı değer ve becerileri tartışın.

1.13. Öğrencilerin okulun sembolünü yapması

- Öğrencilerinize okullarını veya sınıflarını yansıtacak bir sembol yapmalarını söyleyin. Öğrencilerin, okulun veya sınıfın temel değer ve misyonunu nasıl gördüğünü anlamaya çalışın ve gözlemlerinizi yazın.
- Sembollerden birini (veya birkaçının kombinasyonunu) seçin ve okulda belirgin bir yere asın veya okulun web sitesine yahut okulun misyonunun sergilenebileceği herhangi bir yere yerleştirin.

1.14. Mecazi (metaforlar) düşünmenin teşvik edilmesi

Bu yöntem, derinlemesine yorumlama ve algılamayı açığa çıkartmayı sağlayan yaratıcı yaklaşımların teşvik edilmesinde faydalıdır. Mecazla düşünme, okul kültürünün okunmasında bir yoldur. Aşağıda, ülke çapında okul liderleriyle uygulanan bir yaklaşım yöntemi sunulmuştur:

- Okulunuzdaki personeli, öğrencileri ve velileri toplayın ve her birinden okullarını anlatan bir metafor yazmalarını isteyin. Herkese not kâğıdı dağıtın ve metaforlarını aşağıdaki gibi yazmalarını isteyin.

Eğer okul bir hayvan olsaydı, olurdu;

çünkü.....

Seçimin nedeninin önemini vurgulayın. Bazı kişiler aynı hayvanları yazabilir ancak sebepleri farklı olabilir. Örneğin, bir üye, okulu ahtapota benzetebilir, çünkü kolları her yöne ulaşan ve omurgası olmayan bir hayvandır. Başka bir üye ise ahtapotu, besine ulaşan ve onu merkezde toplayan güçlü kolları olduğu için seçmiştir.

Tüm mecazları toplayın ve duvara asın (Bazı üyeler arasında anlaşmazlıklar doğabilir, bunları bilgisayara yazın ve çıktılarını alın. Böylece herkes bu metaforları anonim olarak hatırlasın.). Personeli küçük gruplara ayırın ve metaforları, bunların altında yatan anlamları, temaları, örüntüleri tartışmalarını sağlayın. Örneğin, bir okulda metaforların çoğunun dişi yırtıcı hayvanlar (aslan, ayı, çita) olduğu ortaya çıkmıştır. Buradaki ana tema, gençlerle ilgilenmek ve onları büyütme ancak yakınlık gösterecek diğer yetişkinlere de düşmanca

yaklaşmaktır. Tartışma personelin birbirlerine karşı daha destekleyici ve saygılı olmalarının nasıl sağlanacağı üzerinde gelişmelidir. Başka bir okulda ortaya çıkan bazı mecazlar (bukalemun, kelebek, kurbağa yavrusu) yaşam döngüsünde değişen hayvanlara işaret etmektedir. Personel okulundaki değişimle başa çıkma yeteneğiyle gurur duymaktadır.

- Grupların, temalarını şema kâğıdına yazmalarını isteyin (Pozitif temaları sola, negatif temaları sağa yerleştirin.). Tüm personel okulla ilgili bu temaları tartışmalı ve hangilerini koruyacaklarını ve hangilerinden kurtulacaklarını tartışmalıdır. Korunması gereken ve kaçınılması gereken temaları listeleyin.

1.15. Mecazların başka şekillerde kullanımları

Bu alıştırmaya belli durumlarda grubun düşünce ve tutumlarını ortaya çıkartmak için kullanılabilir. Yılın sonunda, her bireyden geçen dokuz ayı anlatan mecaz üretmelerini isteyebilirsiniz. Eğer yılı bir hayvana benzetmeleri istenirse hangisi ve neden onu seçtiklerini sorun. Bu alıştırmayı okulun genel kültürünün, okul yaşamındaki herhangi bir olayın, geçmiş yılın, yeni programın algılanışını ortaya çıkartmak için kullanabilirsiniz. Aşağıya personelin duygu ve düşüncelerinin açığa çıkarılmasında bu tekniği kullanabileceğiniz zamanları listeleyin.

1.16. Okul kültürünün resmini çizmek

- Okul kültürünü anlatan resim çizdirmek, kültürün okunmasında size yardımcı olabilecek bir tekniktir. Her bireyden çeşitli resimleri, kelimeleri, sembolleri, renkleri kullanarak okulun kültürünü yansıtacak bir resim çizmesini isteyin. Yaratıcılığı teşvik edin ve resim yeteneği sınırlı olan kişilere de saygı duyun.
- Resimlerin nasıl olması gerektiği konusunda önerilerde bulunmayın. Bu etkinlik; bölge, okul, birim, personel gibi çok çeşitli gruplarla yapılabilir. Bu diyagramlar veya resimler, hiçbir bağlantı hattı olmayan basit bir örgütsel şemadan arı kovanları ve karınca yuvalarına; üzerinde meyveleri bulunan bir elma ağacından derine inen kökleriyle bir meşe ağacına ve ondan düşen palamutlardan filizlenen bir fidana kadar oldukça çeşitli olabilir. Olasılıklar fazladır, yaratıcı olalım.

Personelinizi küçük gruplara ayırın; resimlerini ve onların anlamlarını paylaşmalarını sağlayın. İş birliği, destek ve bakım ilişkileri veya negatif yahut düşmanca bileşenler gibi örtük temaları inceleyin. Resimleri temel alarak bir bütün olarak okul görüşünü tartışın.

1.17. Okulun kadın ve erkek kahramanlarını tanımlamak

- Her okul, çalışanlarıyla ilgili örnekler, semboller içerir. Bunlar okulun kahramanlarıdır. Kültürel ağdaki bu üyeler, kültür için rol modeli sunarlar. Bu kahramanların hikâyelerinde eğitimci olmayla ilgili hangi değer ve inançlar saklıdır?
- Okulunuzun kültüründe var olan kahramanların temel değerlerini ve amaçlı eylemlerini tanımlayın. Bu kahramanların ne başardıklarını ve hikâyelerinde ne anlattıklarını keşfedin.

Önemli sorular:

- Okulunuzun kahramanları kimlerdir? Hikâyeleri nedir? Bu kahramanların başarılarını listeleyip bu başarıların ne anlama geldiği hakkında beyin fırtınası yapabilirsiniz.
- Hangi değerler, kahramanların eylemleriyle iletilmektedir (Örneğin; adanma, azim, eşitlik, dürüstlük, öğrenciye olan inanç, öğrenmeye ve öğrencinin kişisel gelişimine odaklanma, yenilik, enerji, bağlılık ve diğer değerler)?
- Bu kahramanlar okulun amaç ve misyonunu sergileyen veya sembolize eden eylemleri nasıl gerçekleştirmektedir?
- Kahramanların örnek çalışmalarını tanıma ve kutlama yollarını listeleyebilirsiniz. Başarıların tanınması için kullanılan basit ve karmaşık yaklaşımları düşünün.

Sonuç niyetine: Okul kültürünün derinlemesine incelenmesine yardım eden değerler, inançlar ve misyon ifadelerini değerlendirin. Personelinize hangi değer ve amaçların korunması gerektiğini ve hangilerinin elenmesi gerektiğini sorun.

2. Ritüel ve Seremoni

Ritüeller, âdet hâline gelmiş geleneksel eylemlerdir. Bunlar, derin anlam içeren süreçler veya günlük rutinlerdir. Teknik bir eylemden daha fazlasıdır. Yaygın olmayan olayların yaygın deneyimlere dönüştürülmesine yardım ederler. Her okulda, sabah alınan yoklamadan başlayıp okuldan dağılmaya kadar olan süre içerisinde yüzlerce alışkanlık görülür. Bu rutin olaylar okulun

misyon ve değerleriyle birleştirilebilirse okula ruh kazandırılır ve kültürel bağlantılar güçlendirilir. Örneğin;

- Bazı okullar, öğrencilerine içinde malzemeler, kitaplar ve okulla ilgili bir dvd olan hoş geldin seti vermektedir. Bazıları ise her bir öğrenciye bir arkadaş veya mentor sağlarlar.
-

Gelenekler, öğretim yılı içinde ve dışında meydana gelen, belli bir hikâye ve anlam içeren önemli olaylardır. Seremonilerin aksine büyük toplumsal olaylara gerek yoktur. Gelenekler, okul geçmişinin bir parçasıdır ve insanları kültürel bir çatı altında toplar. Okullarda birçok gelenek vardır. Örneğin;

- Yazı, bir mangal partisi/piknik/Hıdırellez veya oyunla karşılama
- Öğrenciler için okul geceleri veya kamp gezileri düzenleme

Seremoniler, manevi yükseliş sağlayan, ayrıntılı ve kültürel olarak onaylanmış olaylardır. Birçok okul, öğretim yılı içindeki değişimlere işaret eden formel seremonilere sahiptir. Bu periyodik toplumsal olaylar, insanları birbirine bağlar ve yazılı olmayan kültürel değerlerin paylaşılmalarını sağlar.

Seremoniler, derin değer ve amaçları birleştiren zamanlardır. Seremoniler sayesinde bir okul başarılarını kutlar, değerlerini iletir, personel, veli ve öğrencilerin katkılarının farkında olunmasını sağlar. Okulu bir arada tutan sembolik bir tutkal görevini yapan bu törensel kutlamalar, yılın her döneminde yapılabilir.

- Yeni gelenlerle tanışmayı sağlayan açılış günü seremonileri
- Yeni öğretim döneminin başlamasını işaret eden ikinci dönem seremonileri
- Kariyerin sonlanmasını ve okula katkıyı işaret eden emeklilik seremonileri
-

Kutlamalar; eğlenceyi ve başarı tebriklerini içeren pozitif festivaldeki ritüeller, semboller ve hikâyelerin kombinasyonu olan bir tür seremonidir (tören). Genelde seremonilerden daha az ciddi ve daha enerjisi yüksektir; kutlamalar müzik, eğlence ve espri içerirler.

2.1. Tören, gelenek, seremonileri değerlendirme ve geliştirme etkinlikleri

2.1.1. Okul törenlerini/ritüellerini değerlendirme

Okullar çok çeşitli ritüellere sahiptir. Genel ritüelleri değerlendirerek okul kültürünü anlayabilir ve paylaşabilirsiniz. Kendinize okulunuzun ritüellerinin neler olduğunu ve bunların nasıl aktarıldığını sorun. Bu bölüm, çeşitli ritüeller içermektedir. Bunların hangilerinin sizin okulunuzda olduğunu belirleyin ve anlamlarını düşünün.

2.2. Karşılama ritüelleri

Her kurum, arasına yeni katılan kişilere belli karşılama ritüelleri sunar. Bu ritüeller, okulun bir değerini çeşitli gruplara nasıl aktarmaktadır? Veliler ve yeni üyeler için önemi nedir?

Önemli sorular:

- Toplantılarda yeni öğretmenler nasıl karşılanmaktadır? Nasıl tanıtılmaktadırlar? Müdür, bu üyelerin detaylı bir öz geçmişini ve başarılarını anlatmakta mıdır yoksa basitçe ismini ve görevini mi söylemektedir?
- Yeni öğrenciler ve onların velileri nasıl tanıtılmaktadır? Kendi dillerinde mi karşılanılmaktadırlar? Okulla ilgili ne biliyorlar? Kim onlarla iletişime geçmekte ve okula alışmalarına yardım etmektedir? Bu kişilere önerilecek kitaplar, materyaller ve malzemeler var mıdır?
- Yılın başında değil de herhangi bir zamanında gelenlerin okula alışmaları için daha kısa süreleri vardır. Çünkü bu yeni personel, öğrenci ve velilerin, sene başında gelenlerle benzer enerjide ve dikkatte olmaları beklenmektedir.
- Yıl ortasında gelenler için yapılan karşılama ritüelleri nelerdir?

2.3. Geçiş ritüelleri

Geçiş ritüelleri, üyelere bir rolden, programdan veya yaklaşımdan başkalarına geçiş yahut sembolik olarak bir çağın sonlanması için imkân sağlar. Değişim her zaman kaygı ve endişe içerir. Geçiş ritüelleri olmadan kaybetme duygusu artar ve problemler ortaya çıkar.

Önemli sorular:

- Sene içinde, ana geçiş süreçlerinde okulunuzda önemli ritüeller yapılıyor mu? Yapılıyorsa bu ritüeller nelerdir? Bu ritüeller, değişimin olması hususunda personele yardımcı olmaktadır mıdır?

Okul başladığında

.....

.....

Şubat tatilinden sonra

.....

.....

Temel giriş ve kamu sınavlarından önce

.....

.....

Mezuniyet/yıl sonunda

.....

.....

.....

Eğer bu tarz ritüelleriniz yoksa ne tür ritüeller olmasını isterdiniz?

.....

- Kariyer geçişleri de önemlidir. Personeliniz başka bir bölümde görevlendirildiğinde, okulda beşinci veya onuncu yılını doldurduğunda yahut emekli olduğunda ne tür ritüeller yapıyorsunuz?

Bazı okullar; hikâyeler, eski fotoğraflar, öğretme artifaktları, sembolik hediyeler (Bazı okullar öğrenciler tarafından tasarlanmış broşlar, bazıları okulun mührünü, bazıları da okulun misyonunu taşıyan kâğıt tutucular hazırlamaktadır.) içeren emeklilik seremonileri yapmaktadır.

2.4. Sınava hazırlık ritüelleri

Birçok okul, artan sayıda sınav ve hesap verebilirlik durumlarıyla karşı karşıya kalmaktadır. Okullar atletik yarışmalardan ve test dönemlerinden önce genellikle güç toplantıları düzenlemektedir. Okul ritüelleri motivasyon sağlar ve gerilimi azaltır.

Önemli sorular:

- Sınav döneminden önce okulda ne tür ritüeller yapılmaktadır? Örneğin, güç toplantıları yapmak, ücretsiz kahvaltılar düzenlemek, yeni kalemler dağıtmak. Bu konuda okul gazetesinde özel baskı yapılıyor mu? Çabayı destekleyecek broşlar (broşür mü yoksa rozet mi denmek isteniyor???) var mı?
- Okulunuzda sınav sonuçları sonunda ortaya çıkan başarı fark ediliyor mu? Ediliyorsa bu nasıl gösteriliyor? Edilmiyorsa nasıl farkındalık sağlanabilir?

2.5. Kabul töreni ritüelleri

Tüm kültürler, yeni üyeleri için ritüeller yapar. Herhangi biri bunu fark etmeyebilir ancak yeni kişiler kelimeler ve davranışlarla okula kabul edilir. Bu insanlar okulun değerlerini nasıl anlar veya kuruma bağlılıkları nasıl sağlanır?

Önemli sorular:

- Yeni üyeler okula formel bir mentorlukla mı yoksa informel bir girişle mi kabul edilmektedir? Bunu yapmanın yolları nelerdir?
- Okulunuzun değerlerini, normlarını, vizyon ve hayallerini nasıl aktarıyorsunuz? Yeni üyeleriniz misyonunuzu biliyor mu, başarı hikâyelerinden haberdar mı, okulun geçmişini öğrenmiş mi?
- Yıllık ritüelleriniz ve seremonileriniz tarif edildi mi veya tartışıldı mı yahut kendiliğinden mi ortaya çıkıyor? Bu önemli olaylar nasıl aktarılıyor? Yeni üyelerin bu seremonilerde rolleri var mı?
- Yeni üyeleri, mevcut kültürle kaynaştıran formel kabul ayinleri veya başlangıç ritüelleri var mı? Örneğin, bir okul multimedyaı kullanırken diğeri her bir yeni üye tarafından tasarlanmış armaları kullanmaktadır. Siz de okulunuzda kullanılan bazı başlangıç veya kabul ritüellerini yazınız.
- Yeni üyelerle tanışma ve kabulleri nasıl geliştirebilirsiniz?

2.6. Kapanış ve sonlandırma ritüelleri

Bir okulun kapanışı veya programın sonlandırılışı, ritüelleri sergilemede önemli zamanlardır. Bunlar zor anlardır ve sembolik ve sosyolojik olarak algılanmalıdır. Bu ritüeller olmadan gerekli psikolojik kapanma gerçekleşmeyebilir.

Kapanma veya seremoni olarak törensel bir araya gelmeler olmazsa problemler ortaya çıkabilir. Herhangi bir okulda uzun süredir çalışan bir üye okuldan vedalaşmadan ayrılmıştır. Bir gün, masası boş kalmış, öğrencileriyle olan fotoğraflarının olduğu duvar bomboş kalmış, kitaplığında kırık bir kupa haricinde bir şey kalmamıştır. Personel, giden üye için yas tutmaktadır.

Misyon cümlesinin yok olduğu derinden hissedilebilir. Bir okulda personel, iyi bir misyon cümlesiyle umutlarını ve rüyalarını yansıtan inançlar geliştirir. Misyon cümleleri, cüzdana sığabilecek şekilde küçük broşürlere yazılır. Böylece personelin misyonu her gün yanlarında taşımaları sağlanır. Buna değer verirler. Sonra, yeni bir yönetici, yeni bir yön çizmek ister ve eski misyon broşürlerini odasında toplar. Birçok üye, broşürünü saklar. Toplantı yapıldığında eski yıpranmış broşürlerini çıkarır ve değerini hatırlarlar. Eskiye bağlı kalmışlardır, çünkü hiçbir geçiş seremonisi veya geçmişe saygı gösterisi yapılmamıştır.

Önemli sorular:

- Bir programın sonlandığı, bir üyenin gittiği, bir birimin kapandığı veya bir kitabın kullanımdan kaldırıldığı son anı düşünün. Bu olay nasıl onaylandı? Bu olayın tarihsel bir işareti olan bir kişi veya program, hatırlatıcı veya kültürel öğeler var mı?
- Okulunuzda sonlandırmayla ilgili hangi ritüeller var? İnsanlar, üyeler veya programla ilgili hikâyeler anlatıyor mu? Şakalaşma, onaylama veya üzüntü durumları yaşandı mı? Bu ritüeller neden iyi çalışmıştır?

Kapanışta şu yöntemleri kullanabilirsiniz:

- Değişimde ortaya çıkan üzüntü ve kayıp duygusuna saygı duy.
- Eski materyaller, üniformalar veya kültürel öğeleri (artifaktları) dikkatlice kaldırın hatta arşivleyin.
- Biten programlar ve giden üyelerle ilgili hikâyeleri paylaşın, kayıt altına alın.
- Okulunuzda uygun şekilde olmayan bir kapanış yaşandı mı? İyileştirici veya gevşetici bir ritüele ihtiyaç duyulabilir. Geçmişteki bir olayın bitişini veya kişinin gidişini okul üyelerinin bilmesi için ne tür ritüeller tasarlıyorsunuz?

3) Geleneklerinizin Tanımlanması ve Yorumlanması

Gelenekler; yıldan yıla meydana gelen, sürekliliği olan, değerleri güçlendiren, topluluğu bir araya getiren olaylar veya eylemlerdir. Okul liderleri gelenekleri değerlendirir ve daha anlamlı hâle gelmeleri için çabalar.

Önemli sorular:

- Okulunuzun gelenekleri nelerdir ve bunların okul, öğrenci ve toplum için anlamı nedir?
- Okulunuzun geleneklerini ileten mesajlarınız nelerdir? Bunlar okul kültürünü nasıl güçlendirir?

4) Başlıca Gelenek ve Seremonilerin Tanımlanması

Aşağıda, okullarda yapılan bazı seremoniler yer almaktadır. Yıl içinde okulunuzda yapılan seremonileri düşünün. Okulunuzdaki bu gelenek ve seremonileri tanımlayın ve nasıl kutlandıklarını yazın.

- Personelinizi bir araya getiren ve topluluğu oluşturan okulun ilk gün/açılış seremonisi nedir? Bugündeki önemli ritüeller nedir? Topluluk hissini yaratan ve misyonu aktaran semboller, mesajlar, artifaktlar, hikâyeler nelerdir?
- Dönemsel seremoniler nelerdir? Bunlar okul kültürü ve misyon duygusunu nasıl ilişkilendirir?

Güz

Kış

İlkbahar

- Okulunuzda, okul gelişim seremonileri, okulun yıllık amaçlarının gösterilmesiyle ilgili kutlamalar, sınav sonuçlarıyla ilgili kutlamalar gibi yönetsel görevlerin onaylanması ve başarılmasına yardım eden yönetsel seremoniler var mı?
- Hangi yönetim seremonileri ve ritüelleri takviminizde yer alıyor?
- Okulunuzda sosyal, dinî veya yöresel bütünleştirici seremoniler var mı? Bunlar ne zaman yapılıyor? Okulunuzda bulunan tüm farklı gruplar bu seremonilere katılıyor mu?

Güz

Kış

İlkbahar

- Okulunuzda gururla ve saygıyla karşılanan, bireysel veya grupsal başarıları öven tanınma seremonileri var mı? Bu seremoniler ne zaman oluyor?
- Seremonilerle tanınan başarılar nelerdir? Bu başarılar okulun temel değer ve amaçlarıyla örtüşüyor mu? Ekleme ihtiyacı duyduğunuz başka şeyler var mı?
- Mezunlarınızı bir araya getiren ve okulun geçmişi ve sürekliliği duygusunu geliştiren mezuniyet töreni seremonileriniz var mı? Mezuniyet törenleri öğrencilerin geleceğe ilişkin umutları azaldığında oldukça önemlidir. Özellikle başarılı olan mezunlar, öğrenciler arasında güçlü bir umut duygusunun oluşmasını sağlayabilir.
- Okulunuzun mezunlarının başarıları nelerdir? Bu başarıları öğrenci ve velilerinin ulaşabileceği şekilde kayıt altına (örneğin bir DVD) alıyor musunuz?
- Bazı okullar, bir ek binanın okula eklenmesi, akademik başarıda önemli bir seviyeye ulaşma, yeni bir programa geçiş gibi benzersiz olayların başlama ve sonlandırılma sürecinde özel seremoniler yaparlar. Sizin okulunuzda da böyle seremoniler var mı?
- Okulunuzda önemli olaylar nasıl planlanmaktadır? Gönderilmek istenen mesaj nedir? Bu olaylar, gelecek için kayıt altına alınmakta mıdır?
- Tüm okullar bazı noktalarda kayıp yaşar. Okulunuzda, uzun süre bulunmayan üyelerin, öğrencilerin, personelin katkılarını ve onları unutmadığınızı gösteren anma seremonileri yapılıyor mu? Bazen anma seremonileri, üye ve öğrencileri hatırlatan yıllık geleneklere dönüşür. Anma seremonileri temel değerler ve okulun amaç duygusunun güçlendirilmesinde nasıl kullanılır?

Kaynakça

Deal, T. E. ve Peterson, K. D. (2009). *Shaping school culture: Pitfalls, paradoxes, and promises*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Peterson, K. D. ve Deal, T. E. (2009). *The shaping school culture fieldbook*. San Francisco, CA: Jossey-Bass.

Şişman, M. ve Küçük, M. (2011). *Okul törenleri: ritüel yeri olarak okul*. Ankara: Pegem Akademi.

MODÜL 11

OKULLARIN DEMOKRATİK YÖNETİŞİMİ⁷

⁷ Bu modül, Avrupa Konseyi tarafından yayımlanan, *Okulların Demokratik Yönetişimi* (Yaz: Backman, E. ve Trafford, B.) adlı kitap temel alınarak özetlenmiştir.

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Demokratik yönetişimin önemini kavramış,
- Demokratik yönetim oluşturmada kendi rollerini anlamış,
- Kendi okulunun/kurumunun demokratik yönetim açısından nerede olduğunu belirleyebilecek,
- Demokratik yönetim oluşturmada etkinlikleri uygulayabileceklerdir.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu
- 45 dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Bilgisayar
- Projeksiyon
- “Demokratik Yönetişim İçin Etkinlikler” sunumu
- Oturuma ilişkin bilgi notu
- Pano kâğıdı, 3x3 ebadında küçük kâğıtlar (grup sayısına bağlı olarak 100 adet)
- Renkli kalemler

Modülün Uygulama Süreci

Sunu süreci

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.
- Katılımcılara, hangi grup galip gelirse, o grubun ufak bir ödülle ödüllendirileceği söylenir.
- Bir katılımcıdan, puanlayıcı olması istenir.
- Toplamda 300 puan ile başlanır. Her aşamada gruptan toplanan puanlar, toplam puandan

düşülür.

- Her aşamada toplam puana %10 oranında puan eklenir.
- Toplamda 100 puanın altına inilirse etkinlik biter.

Not: Sunu sürecinde insan hakları, eşitlik, toplum yararı, kaynak kullanımı ile ilgili birçok konunun tartışmalı olduğuna dikkat çekiniz.

Etkinlik süreci

- Katılımcılar 3-4 kişilik gruplara ayrılır.
- Etkinlik, tüm grupların katılımıyla yapılır.
- Her bir grup, kendi arasında tartışıp not kâğıdına 0, 5, 10, 15, 20 sayılarını yazarak diğer gruplara göstermeden oturum yöneticisine sunar. Bunlar, tahtada oluşturulacak tabloya - sütun oluşturacak şekilde ardışık sıralar hâlinde (1-15 arası), grupların adları ise satır oluşturacak şekilde (1, 2, 3, 4 vb.)- yazılır.

Not: Etkinlik tamamlandıktan sonra, katılımcılardan, demokratik yönetim ve etkinliğin değerlendirilmesi istenir.

Okulların Demokratik Yönetişimi

Bu modülün amacı, okul ve eğitim yöneticilerine demokratik yönetim konusunda temel bilgi sağlamaktır. Okullar, demokratik yönetim için bir araçtır. Bu sistem, her türlü eğitim kurumunda ve genç bireylere eğitim hizmeti sunan her yerde uygulanabilir. Okul kelimesi en basit anlamıyla ele alınmalıdır, diğer biçim ve kuruluşları dışarıda bırakmaz. Benzer bir şekilde, böyle yerlerde öğrenim görenler “öğrenci” sözcüğüyle tanımlanmıştır; ama şu nokta da akılda tutulmalıdır ki bu ifade, küçük çocukları (demokrasiyi ve demokratik vatandaşlığı öğrenmek ve yaşamak için asla küçük sayılmayan) ve gençleri de kapsamaktadır.

Bu araç; öğrenim görenlere, okullarının öğrencilerin DVE’sine ve böylece demokrasideki yetişkin vatandaşlığa hazırlıklarına nasıl katkıda bulunduğuna, okulun günlük bazda hangi yöntemlere göre işlediğine ve insanların ne şekilde hareket ettiklerine bakarak kendi durumlarını ölçmelerine yardım etmek üzere tasarlanmıştır. Bu metin, okullardaki vatandaşlık eğitimiyle ilgili değildir. Demokrasinin, demokratik eğitimin ve hatta DVE’nin ilkeleriyle veya teorileriyle de ilgisi yoktur. Bu metin, teori ile uygulama arasındaki boşluğu doldurmak amacıyla hazırlanmıştır: “Katılımcı, demokratik, yetişkin bireyler olarak gençleri nasıl hazırlamak gerekir?” sorusu teorik, “Okul yaşantısında her düzeyde aktif bir şekilde demokrasiyi anlamalarını sağlayarak.” yanıtı da uygulamaya yönelik örnekler olarak gösterilebilir. Bu metin, birkaç tanımla başlar; demokrasinin gelişme yolunda nasıl şekillendiğini açıklar; okuyuculara okullarının demokrasi yolunda hangi aşamaya geldiklerini anlamalarında yardımcı olur; demokrasi sürecine nasıl başlamak gerektiği veya nasıl mesafe katedileceği ile ilgili ilerlemenin uygun bir değerlendirmesini yaparak pratik tavsiyeler verir.

Hiçbir demokrasi mükemmel değildir, hiçbir okul da mükemmel değildir ve hiçbir okul, kusursuz biçimde demokratik değildir! Bu metin büyük bir kısmıyla okul liderlerini (Bu terim günümüzde, okulun nasıl faaliyet göstereceğini belirleyebilecek güce ve sorumluluğa sahip olan yönetimdeki üst düzey uzmanlar için kullanılıyor.) hedef almaktadır. Ama demokraside başka paydaşlar da vardır. Bu kılavuz, okulun başarısıyla ilgili diğer kişiler tarafından da aynı şekilde başarıyla kullanılabilir. Bu kişiler arasına, dört (veya daha küçük) ila 20 (ve daha büyük) yaş aralığında olan çocukları ve gençleri de (normal okulda, üniversitede, teknik veya mesleki eğitim alanında) katabiliriz.

1. Giriş

Öğrenciler, *hem* onlar için sağlanan eğitimden *hem de* bu eğitimin sağlanmış biçiminden önemli bir menfaat elde edecek olan kişilerdir. Demokratik katılımın sadece belli (muhtemelen ikinci evre)

yaştaki çocuklar tarafından üstlenilmesi gereken bir durum olduğunu söyleyemeyiz; tam aksine bu, en iyi biçimde, eğitimin ilk aşamasından, yani en küçük çocukların demokrasinin uygulamalarını ve değerlerini kolayca özümseyebildiği ve yaşayabildiği yaştan itibaren aşama aşama öğrenilir.

Ailenin yanında, okulun çevresindeki daha geniş topluluğun da hem girdiler hem de çıktılarda menfaatleri bulunur. Okullarda ve başka yerlerde çalışan öğretmen, eğitimci ve diğer çalışanlar, kendi çalıştıkları yerde verilen eğitimde söz sahibi olma hak ve sorumluluğuna sahiptirler. Bu nedenle okul liderleri geniş bir yelpazede ortaklıklar kurmalı ve bunları geliştirmelidir. Burada, gençlerin eğitim sürecinde görev yapan bütün ortaklar ve paydaşların yararlanabileceği bir şeyler bulunmaktadır.

1.1. Neden?

Neden eğitim liderleri ve paydaşlar, bu metni okuyup daha demokratik bir yaklaşıma giden yolları değerlendirmek istemelidir? İzleyen iki bölüm, bu soruya cevap vermenizde size yardımcı olacaktır. Kısaca söylersek, bunu yapmak okulların menfaatine olacaktır. Demokratik biçimde yapılanmış ve o şekilde işleyen bir okul sadece DVE'yi teşvik etmekle ve öğrencilerini toplumda kararlı demokratik vatandaşlar olarak yer almaya hazırlamakla yetinmeyecek, aynı zamanda daha mutlu, daha yaratıcı ve daha etkili bir kurum olacaktır. Yaratacağı katma değer son derece büyüktür: Buna ilişkin araştırmalardan elde edilen veriler sürekli bir artışa işaret etmektedir. Yani, sadece ahlaki açıdan doğru olan bir şeyin yapılmasına yönelik bir görevi tanımlamaz: demokratik yolda atılan bu adım aynı zamanda eğitimi daha keyifli ve daha üretici bir süreç hâline getirmeye yönelik pragmatik bir adımdır.

1.2. Araç nasıl kullanılmalı?

Bu metnin, okurları için profesyonel bir söylem hâline gelmesi arzulanmaktadır. Bu metnin başından sonuna kadar her bölümünde, sizleri, okulunuzdaki yönetim biçimleriyle, bir okulun yönetilme biçimiyle özdeşleştirilebilecek demokrasi uygulamalarını karşılaştırmaya davet ediyoruz. Bu, bir sürecin ilk adımıdır. Sizin ve okulunuzun şu anda nerede bulunduğunu değerlendirerek işe başlayın ve durumunuzu demokratik bir şekilde ileri taşımak için adımlarınızı planlayarak -tavsiye ve teşviklerle size yol boyunca yardımcı olacağımızı umuyoruz- sonuca ulaşın. Ortak noktaların bulunduğu inandığımız durum veya göstergeleri tarif ederek, sizleri görüşlerimizle deneyimlerimizi karşılaştırmaya davet edeceğiz. Meslektaşlar olarak bunun, ortak bir çalışma adına yararlı bir yol olmasını ümit ediyoruz. Bu metodu takip ederek sizlere ilk önce “demokratik okul

yönetişimi” ile neyi kastettiğimizi ve bunun kurumlara ne tür faydalar getirdiğini açıklayan iki kısa bölüm sunuyoruz.

Sonra doğrudan kılavuzun esas bölümüne geçeceğiz. 4. bölüm okul yönetişiminin Dört Kilit Alan’ı olarak gördüğümüz konuları ana hatlarıyla belirtmektedir. Umuyoruz ki ondan sonra Ek 1’deki planlama tablosunu kullanarak aynı analizi sizin için önemli olan diğer konulara da uygulamak isteyeceksiniz -ama sizden ricamız, kılavuzun tamamını okumadan bunu yapmamanız! Bu Kilit Alanlarla ilişkilendirerek bir okulun nasıl işlediğini incelemek, DVE’ye yaptığı katkının -veya DVE’den eksilttiklerinin- kapsamını ortaya koyar. Demokratik gelişim süreci 4 aşamaya bölünerek incelenebilir; bu durumda 1. Aşama’da demokratik hiçbir faaliyetin izine rastlanmazken (eski-otoriter düzen) en üst düzeyde ise son derece ilerlemiş demokratik bir yaşam gözlenebilir (4. Aşama). 5. Bölüm bu fikirleri açar, böyle işleyiş türleri altında yatan değerleri ve bunlardan ortaya çıkan davranış biçimlerini araştırır. 6. Bölüm, önceki bölümlerde açıklanan aşamalar arasındaki adımları atmada kullanılacak fikir ve strateji zenginliğini ortaya koyar. 7. Bölüm, okullarda demokratik faaliyeti geliştirmeyle ilgili sıkça sorulan sorularla (S.S.S) ilgilenir: Bu tür sorular genellikle yetkinin elden bırakılmasına ilişkin doğal ve oldukça yaygın bir endişeden kaynaklanır ve umuyoruz ki söz konusu endişelerin bu bölümde üstesinden gelinecek veya yatıştırılacaktır. Takip eden bölüm Avrupa’daki iyi uygulamalara dair daha çok sayıda örnek sunmaktadır. 9. Bölüm, demokratik olma yönünde çok önemli gelişme katetmiş bir okulda bulunması muhtemel ortak özellikleri ve modelleri bir anlamda endişe ve korkulara karşı olumlu birer alternatif olarak sunmaktadır. Bunlar iyi uygulama örnekleri olarak okuyuculara kendi okullarında deneyebilecekleri stratejiler için bazı fikirler verebilir.

2. Demokratik Okul Yönetişimi ile Ne Kastedilmektedir?

Okul liderlerinin, okulun günlük ve stratejik çalışmalarında göz önünde bulundurmaları gereken birçok güçlü etken vardır, bunlar; mevzuat, öğretim programı, yerel yönetimler, ebeveynler, öğrenciler, maddi kaynaklar, sosyoekonomik ortam, rekabet vs. şeklinde sıralanabilir. Bu etmenlerin birçoğu okul liderlerinin kontrolü dışında sürekli olarak değişiklik gösterir. İyi yönetim yeterli değildir. Günümüzde bir okul lideri, “çok sayıda özerk ortağın karmaşık etkileşimine dayalı, nispeten daha ademimerkeziyetçi sistemler” içinde çalışır. “Okul yönetişimi” terimi, bu kılavuz kitapçık içerisinde okul liderliğinin hem araçsal hem de ideolojik yönlerini içeren geniş bir tanımlaması olarak kullanılmıştır. “Demokratik” ifadesi, okul yönetişiminin; insan hakları değerleri, öğrencilerin, okul çalışanlarının ve paydaşların güçlendirilmesi ve okulla ilgili her türlü önemli

karar aşamasına dâhil edilmesi üzerine inşa edildiğine işaret etmektedir. Halász, (Bu kelime anlaşılamadı???) okullardaki “yönetişim” ve “yönetim” arasındaki farkı tanımlar: Bu iki terimin birbirine çok sıkı bir şekilde bağlı olduğunu ama aynı zamanda çok farklı anlamlara sahip olduklarını vurgulamak gerekir. “Yönetişim” terimi, okulların ve eğitim sistemlerinin açıklığını vurgulamak için kullanılırken, “yönetim” terimi ise daha ziyade yönetmenin teknik ve enstrümantal boyutlarının altını çizmek için kullanılır. Genellikle, nasıl davranacaklarını tam olarak tahmin edemediğimiz şeyleri ve varlıkları (Şu sebeple ki, özerk birimlerin kendi çıkarlarını savunma ve alternatif çözümler üretip bunların müzakeresini yapabilme becerisi olabilir.) yönetiriz. Nasıl davranacaklarını daha kolay tahmin edebildiğimiz kimseleri veya varlıkları ise idare ederiz. Yönettiğimiz zaman tartışırız, ikna ederiz, pazarlık yaparız, baskı uygularız vs. çünkü yönettiğimiz şeylerin kontrolü tümüyle bizim elimizde değildir. İdare ederken emir ve talimat verme eğilimindeyizdir; çünkü böyle yapmak için güçlü ve meşru bir yetkimiz olduğunu düşünürüz. Eğitim sistemleri hakkında konuşurken “yönetişim” terimini kullanmayı tercih ederiz. Okulları organize olmuş birimler olarak varsayıp konuştuğumuzda ise “idare” terimini daha sık kullanırız. Ne var ki okullar, belirli yerel, toplumsal ve ekonomik ortamlarda kök salmış ve gündün güne daha açık kurumlar hâline geldikçe aynı zamanda farklı ve karmaşık bir gereksinim ve çıkarlar dizisi olarak tanımlandıkça biz de bu aşamada “yönetişim” kavramını kullanmayı tercih ediyoruz. Yönetici kadrolar, tek başlarına birçok faktörün devreye girdiği ortamları yönetemedikleri için, açık ve demokratik bir yaklaşım, modern bir okulda sürdürülebilir ve başarılı liderliğe giden tek yoldur. Ancak demokratik okul yönetişimi, okul müdürü açısından sadece ayakta kalabilme imkânı anlamına gelmez; bunun altında yatan çok daha önemli nedenler de vardır.

2.1. Etik nedenler

Demokratik değerler hususunda teori olarak evrensel bir uzlaşmaya gidilmiştir: “Bütün insanlar özgür doğar ve haysiyet ve haklar yönünden eşittir.”, “Kendi görüşlerini oluşturabilme kapasitesine sahip olan bir çocuk bu görüşleri ifade etme, düşünce, vicdan ve din özgürlüğüne sahiptir.” Kısacası her ülkenin ve her okulun bu amaçla belirlemiş olduğu ilkeleri vardır. Ancak eğer gerçekten toplumda demokratik değerleri yerleştirmek istiyorsak, günlük çalışmalarımızda bunları alışkanlık hâline getirmeliyiz. Bu konu her türlü kuruluşun yöneticileri ama özellikle de okul yöneticileri için çok önemlidir.

2.2. Politik nedenler

Bir ülkede gerçekten demokrasiyi yerleştirmek yönünde samimi bir çaba söz konusuysa bu çaba çok erken yaştan itibaren uygulanmalı ve gözle görülür olmalıdır. Demokrasinin uzunca bir süre

önce kök saldığı ülkelerde gençlerin demokrasiyi tam olarak ne olduğunu anlamadan olduğu gibi kabul etmeleri ve garanti olarak görmeleri nedeniyle demokrasiye katılım konusuna ilgilerini kaybetmeleri riski vardır. Demokrasi tarihinin nispeten kısa olduğu ve temellerinin çok sağlam olmadığı yerlerde ise herhangi bir gerileme veya yenilgi, hakların geri alınılmasıyla sonuçlanacaktır. Ama eğer demokratik karar verme süreçlerinde karşılaşılabileceğiniz olağan sorunların bazılarının üstesinden nasıl geleceğinizi uygulamaya dayalı tecrübelerinizden öğrendiyse, demokrasiye olan inancınız büyük ihtimalle kuvvetlenir, bölgesel ve belki de ulusal düzeyde, politikaya aktif olarak katılmaya biraz daha istekli hâle gelirsiniz.

2.3. Hızla değişen toplum

Bilgi akışını durdurmak hatta kontrol etmek bile imkânsızdır. Çocuklarımızı bundan koruyamayız. Bunun yanında, bilgi akışı, aynı zamanda günümüz gençlerini şu ana kadarki en iyi bilgilenmiş nesil hâline getirir. Peki biz yanlarında olmadığımız zaman hangi bilginin iyi veya kötü olduğuna nasıl karar verecekleri konusunda gençlere seçmeyi ve yargılamayı nasıl öğretiriz? Sansür ve kısıtlamalar gibi boş uğraşlar yerine onlara eleştirel ve öz yönetsel düşünmeyi öğretmeliyiz. Günümüz değerleri artık gruptan çok bireye doğru bir değişim gösteriyor. Refah toplumunda bir birey kendisini vatandaştan çok bir müşteri gibi görüyor. Ebeveynler, çocuklarının okuduğu bölgedeki okullarla ilgili bir memnuniyetsizlik yaşıandığında, politik eylem yapmıyorlar, okul yönetimiyle iletişime geçmiyorlar, okul aile birliğinde aktif olarak görev yapmıyorlar. Aksine, okuldan soğuma hissi, çocuklarının eğitimiyle fiilî olarak ilgilenmekten vazgeçme hatta çocuğun okula devamsızlığını hoş görme gibi kaçış durumları ortaya çıkıyor. Çocuklarını başka okula almanın mümkün olduğu topluluklarda veya toplumda ebeveynler bunu yapabiliyor. Bütün bu sonuçların çocukların eğitiminde veya okul üzerinde yahut her ikisi üzerinde kuvvetli negatif etkileri var. Bu nedenle, aktif vatandaşlığa olan ilgiyi güçlendirmek için çocuklarımıza, gelişme çağlarında olağan kararlara katılmalarının çabaya değer bir husus olduğunu -hatta aynı zamanda eğlenceli olduğunu- kanıtlamalıyız. Toplum hızla ve sürekli değişiyor. 21. yüzyılın başından beri başa çıkmamız gereken şeylerin bazılarını burada değinmemiz de konumuz açısından önemlidir. Kuruluşlar ve insanlar, dünyanın bir yerinden başka yerine hareket ediyorlar, bunun sonucunda da ekonomik, demografik ve kültürel yapıları değiştiriyorlar. Teknik buluşlar hem yeni olanaklar hem de olası tehditlere yol açıyor. Bir ülke veya bölgesel topluluk demokratik kontrolün ötesindeki küresel etkilere maruz kalarak bunlarla etkileşime girmeye zorlanıyor. Diğer yandan, küreselleşmenin günlük hayatımızdaki bütün olumlu etkilerini kabul etmek zorundayız, çeşitliliği ve değişimi bize sunulan fırsatlar olarak görmeli ve böyle bir dünyada çocuklarımıza doğru olan eğitimi vermeliyiz.

3. Demokratik Yönetişimin Faydaları Nelerdir?

Demokratik okul yönetişimi okulunuz için iyidir çünkü...

1... disiplini geliştirir

Öğrencileri ve benzeri paydaşları, karar verme aşamasına dâhil etme fikrine karşı ilk itiraz genellikle disiplinle ilgilidir. Eğer öğrenciler uyulmadığı takdirde belirli yaptırımları olan sıkı veya basit kurallara bile uyamıyorlarsa, onların nasıl kendi başlarına olgun ve sorumluluk gerektiren kararlar vermelerini bekleyebiliriz? Ancak, deneyimler ve araştırmalar gösteriyor ki kendilerine güvenilen öğrenciler zamanla daha fazla sorumluluk sahibi olmaktadır. Kurallar gereklidir ama güven üzerine inşa edilen kurallar, tehdit üzerine inşa edilenlerden çok daha kalıcı niteliktedir ve kimse izlemediğinde bile kurallar daha sağlıklı işler.

2... öğrenmeyi geliştirir

Öğrenmek bireysel bir şeydir. Öğretmenin, öğrenmenin nasıl gerçekleştiği konusunda genel bir fikri olabilir ama öğrenme biçimleri kişiden kişiye değişir. Demokratik bir ortamda, öğrenenlere ne şekilde çalışmak ve bir dereceye kadar da neyi öğrenmek istediklerini seçmek hususunda daha fazla özgürlük tanınır. Öğrenciye neyi nasıl öğreneceğini hatta mümkünse, bunların nasıl değerlendirileceğini seçme konusunda özgürlük verildiği takdirde başarı ve motivasyon eksikliğiyle ilgili problemler büyük ölçüde azaltılabilir.

3... fikir ayrılığını azaltır

İnsan toplulukları, bir arada nispeten uzun zaman harcadıklarında daima aralarında fikir ayrılığı oluşması riski vardır. Bir okul topluluğu içerisindeki farklılıklar ve anlayış eksikliği; ayrımcılığa, tolerans eksikliğine, zorbalığa hatta şiddete kolayca yol açabilir. Rütbe veya sosyal pozisyonun kişisel haklardan daha önemli olduğu otoriter bir ortamda insanlar, kendilerini, sağ kalmak için korunmak veya kişisel ayrıcalıklar elde etmek amacıyla ittifak kurmak zorunda hissedebilir.

Böylece ayrımcılık ve zorbalığın kolayca ortaya çıkabileceği bir alan açılmış olur. Karşılıklı saygıyı sağlamayı başarılırsanız, okul bahçesini de daha güzel ve güvenli bir yer hâline getirebilirsiniz.

4... okulu daha rekabetçi hâle getirir

Okul yönetişiminin, merkezle bağının koparılması ve okullar arası rekabet birçok Avrupa ülkesi için oldukça yeni olgulardır. Özellikle kentsel alanlarda rekabet oldukça çetin olabilir. Modern Avrupa vatandaşları bilgilidir, genellikle iyi eğitilmişlerdir ve medeni hakları doğuştan kazanılmış

haklar olarak görürler. Toplumun, kendilerinin çocuklarıyla ilgili istek ve taleplerine, ayrıca çocukların kendi istek ve taleplerine saygı göstermesini beklerler. Artık çocuklar otoriteye sorgusuz sualsiz uymak üzere yetiştirilmiyor. Okullar da bu görüşlere ayak uydurmalıdır. Eğer ebeveynler, çocuklarına saygılı davranılmadığı izlenimine kapılırsa okula düşman olmaları muhtemeldir -veya eğer mümkünse çocuklarını başka bir okula göndermeyi tercih ederler.

5... sürdürülebilir demokrasinin geleceğini güvence altına alır

Çocuklar söylenenleri yapmazlar, biz nasıl davranıyorsak onlar da öyle davranırlar. Eğer biz demokrasiyi hayatımızda bir düstur hâline getirmesek okullarımızdaki demokrasiyi konuşmamızın bir yararı yoktur. Öğrencilerin, yeniden boyanması gerektiğinde sınıfın duvarlarının ne renk olacağı gibi sadece basit şeylere karar vermesine izin vermek de yeterli değildir. Okuldaki günlük yaşamlarında ve öğrenimlerinde esas olan konularda, söz gelimi, öğretim yöntemleri, okul politikaları, dönem planlaması, bütçeyle ilgili konular ve yeni personel alımı gibi alanlarda öğrencilere yetki verilmelidir. Böylece gerçek katılımcılığın sorumluluğunu öğrenmelidirler. Elbette bütün bunlar bir günde olacak işler değildir. Ayrıca herkes için uygun standart yöntemler yoktur ama biz Avrupa'da Demokratik Vatandaşlık Eğitimi'ni uygulamanın en iyi yolunun bu olduğuna inanıyoruz. Bundan sonraki bölümlerde demokratik okul yönetişiminin faydaları, bunlardan -ve okuldaki öğrencilerin daha uyumlu olduğu bir çalışma ortamından- kaos ve kargaşa korkusu duymadan nasıl yararlanabileceğiniz biraz daha ayrıntılı olarak anlatılacaktır.

4. Demokratik Okul Yönetişimi İçin Kilit Alanlar: İlk Analiz

Bir okul lideri, okulunun demokratik yönetim açısından nerede durduğunu nasıl belirler? Okulun yönlendirilme, yönetilme ve günlük yönetim biçimi, Demokratik Vatandaşlık Eğitimi'ni (DVE) ne ölçüde teşvik etmektedir? Okulun demokrasi alanında ne kadar yol aldığını kestirebilmek mümkün müdür? Bu uğurda daha ne kadar yol alınması gerekir?

Uygulanabilecek kriterlerden biri okulu bir yönüyle ele almak ve bunun Avrupa Konseyinin DVE için belirlediği Üç İlke'ye göre nasıl işlediğini görmektir. Bu üç ilke şunlardır:

- Haklar ve sorumluluklar
- Aktif katılım
- Çeşitliliğe değer verme

Açıkça bazı aktivite alanları ve okulun bu konulardaki tutumu; okul yönetişiminin demokratik bir yapıya sahip olup olmadığını; demokratik bir ortama doğru yol alınıp alınmadığını veya tümüyle otoriter bir tavır sergilenip sergilenmediğini saptamamızda diğer hususlardan daha önemlidir. Bunun için dört Kilit Alan tanımlanmıştır:

- Yönetişim, liderlik ve kamu önünde hesap verebilirlik
- Değer merkezli eğitim
- İş birliği, iletişim ve dâhil olma: rekabet ve okul özerkliği
- Öğrenci disiplini

Doğal olarak okullar kendilerine yukarıdakilerle eşit öneme sahip veya daha önemli olan alanlar bulacaktır. Etki alanı ve kapsamı oldukça geniş olduğu için söz konusu dört kilit alan seçilmiştir. Okulun hangi yolla yönetildiği, yönlendirildiği, kendini nasıl idare ettiği ve kararlarının hesabını nasıl verdiği okul işleyiş tarzının demokratikliğine dair temel bir göstergedir. Aynı şekilde, eğitimin değer odaklı olduğunu (veya olması gerektiğini) kabul edecek olursak, okul gerçek anlamda DVE'yi yaygınlaştırmak istiyorsa, bu değerlerin demokratik değerler içinde kök salmış olması gerekir ki bu da İkinci Kilit Alan'ın kapsamına girer. Üçüncü Kilit Alan, ilginç konuların bir karışımı gibi görünebilir ama bunlar arasında bir sinerji söz konusudur. Tüm bu hususlar birbiriyle bağlantılıdır. "İş birliği ve iletişim", okulun nasıl işlediğiyle ve çevresine, hizmet ettiği topluma ve okulun varlık sebebini oluşturan öğrenciler ve aynı zamanda paydaşı durumundaki anne babalara verdiği tepkilerle ilgilidir. "İş birliği ve iletişim", aynı zamanda okulun başka kuruluşlarla ne kadar aktif ve istekli bir ortaklık kurduyuyla ilgilidir. Şöyle bir örnek verilebilir: Yöredeki iş çevresiyle sadece parayla ilgili konular söz konusunda olduğunda mı iletişime geçilmelidir yoksa okul her iki tarafın da yararını gözetken ve gerçek anlamda karşılıklılık ilkesine dayanan bir ilişki kurmayı mı amaçlamalıdır? "Rekabetçilik ve okul özerkliği", aynı kilit alanda birleşmiştir çünkü bütün Avrupa'da okul gelişimine yönelik hamleler (Pek çok ülkede okullar arası rekabet devlet tarafından teşvik edilmiştir.) dikkatli bir şekilde idare edilmezse kesinlikle demokratik iş birliği ve iletişim aleyhine işleyebilir. Nitekim bu alanda alınacak bir karar, okulun iş birliği ile iletişimi arasındaki gerilimi dengede tutacak ve idaresini ona göre değerlendirecek şekilde yapılmalıdır. Demokrasi, çoğu durumda bizim bu tür çelişkileri saklamak yerine üstesinden gelmemiz veya bu çelişkilerin insancıl bir tartışmaya doğru evrilmesi için mücadele etmemizi sağlar. Dördüncü Kilit Alan olarak "öğrenci disiplini" seçilmiştir çünkü disiplin (daha doğrusu, disiplinsizlik) Avrupa'daki pek çok okulda hatta bütün okul sistemlerinde, endişe konusudur. Aynı zamanda halk arasında yaygın olan

bir yanlış anlaşılma vardır; çoğu zaman basın ve televizyon tarafından körüklenen bu yanlış anlaşılma, okullardaki demokrasi kavramının sağlam bir disiplinle uyumsuz olduğu yönündedir. Bu aynı zamanda başlı başına bir sorundur, oysa diğer üç kilit alan farklı sorunların bir araya gelmesiyle oluşur; yani bu, kendi kilit alanlarınızı belirlerken ve bunları bu tablo yöntemini kullanarak analiz ederken örnek olarak kullanmanın muhtemelen en basit yoludur.

Okulların bu kilit alanları -okulların kendilerini özdeşleştirdikleri alanlar bir yana- hesaba katarak tamamıyla demokratik veya tamamıyla demokratik yönetişime karşı olduğunu bahane etmek, çok basitçe bir yaklaşım olur veya demokratik yönetişime tümüyle zıt düşer. Demokrasi, sıkça bir yolculuk olarak tarif edilir ve bu yolculuk boyunca kendi yerini belirlemeye çalışan bir okul kaçınılmaz olarak şu hususu tespit edecektir: Bazı alanlarda uzun yol katetmiş ancak diğer alanlarda ise yola daha yeni çıkmıştır. Bu oldukça doğaldır ve umutsuzluğa yol açmamalıdır! Tam aksine başarılar bize cesaret vermeli ve henüz yeterince ilerleme sağlanamamış alanlarda da her defasında daha büyük bir şevk ve azimle yol almalıyız.

DVE'nin Üç İlke'sine ilişkin Dört Kilit Alan'ın analizi, bir tablo hâlinde gösterilir. DVE'nin üç ilkesi ile dört kilit alanımızı karşılaştırarak demokrasiye giden yolda dört aşamayı tanımlamaya ve her birinin temel özelliklerini söz konusu koşullara sahip bir okulda karşımıza çıkabilecek yorumlarla örnekleyerek açıklamaya çalıştık. Bütün örnekler ilk aşamada, demokratik yöntemler yerine hâlâ otoriter değerlerle iş gören bir okulu tanımlar. Dördüncü aşama, demokratik değerlerin ve alışkanlıkların okul hayatının her bir alanına yayıldığı okulları açık ve net bir şekilde açıklamaktadır. Dördüncü aşamaya gelmiş bir okul bu nedenle "iyi bir okul" olabilir mi? Biz olabileceğini iddia ediyoruz. Ortak kanı, demokratik ortamda iş gören okulların amacının, çocukların potansiyellerini -öğretim döneminde, kişiyi ilerideki hayatına hazırlayacak becerilerin geliştirilmesinde ve demokratik bir topluma katılma yetisinde- olması istenen en üst düzeye çıkarması gerektiği yönündedir. Ancak bir okulun akademik başarısı ne kadar yüksek olursa olsun eğer öğrencilerini diğer iki bağlamda başarısızlığa uğratmışsa onu iyi bir okul olarak kabul edemeyiz. Tablodaki bölümlerin bileşen kutularının Dördüncü Aşama'ya doğru ilerlerken kaynaşması dikkate değer bir nokta olabilir. Analizimizi sürdürdüğümüz müddetçe farkına vardık ki bir okul demokratik olarak ne kadar ilerlerse, aktivite alanlarındaki stil ve biçimleri de o kadar tutarlı hâle geliyor -aynı şekilde tablomuzdaki kutular da birleşiyor. Bu da bizim için şaşırtıcı bir şey değil. Tabloda kullanılan tanımlayıcı söz öbekleri, stenografi benzeri kısa notlar şeklinde düzenlenmiştir. Dört tablo bölümü üzerinde çalıştığımız ve bunları kendi okulunuzdaki deneyimlerinle ilişkilendirdiğiniz zaman, üç ilkeye bağlı olarak dört kilit alandaki her aşamayı

karakterize eden ve belirleyen davranışları ve değerleri daha enine boyuna analiz ettiğimiz bir sonraki bölüme geçmeniz gerekiyor.

Tablo 1. Demokratik Okul Yönetişimi İçin Kilit Alanlar: Bir İlk Analiz

Kilit Alan 1 Yönetişim, liderlik, yönetim ve kamu hesap verilebilirliği						
Kilit Alanın DVE Yorumlaması: genel tanımlayıcılar	Haklar ve Sorumluluklar			Aktif Katılım	Çeşitliliğe Değer Verilmesi	
	(a) Lider kadro, hükümete (yerel ya da ulusal) ya da yerel okul kurumuna yani kısacası "yüksek makam" a karşı sorumludur ancak paydaşlara yönelik temel görevlerini de kabul eder ve gözetir.	(b) Lider kadro, paydaşlar ile yetkil paylaşımı yapar.	(c) Yönetimde ve günlük rutin işlerde / konularda, kararlarından etkilenenlerin hakları tanıyarak; kararların uygulanmasında etik boyutlara ve insan onuruna saygı duyarlıdır.	Lider kadro, tüm paydaşlara ilişkin paylaşılan sahiplenmeyi ve sorumluluğu kabul eder ve destekler.	Lider kadro çeşitliliğe değer verip teşvik etmektedir.	
Aşama 1 özellikleri	Lider kadro, kendisini sadece (bürokrat ya da yetkili şahıslara) karşı sorumlu görür. "Ben sorumluyum."	İstisnalar dışında otoriter	Sorumluluklar, her hangi bir hareket özgürlüğü olmadan yapılacak işler olarak verilir.	Lider kadro tüm sorumluluğu üstlenir yani tüm yükün kahramanı edası ile omuzlanırsa	Lider kadro, çeşitliliği tanıy ama değer vermez.	
Tipik yorum		"Ben en iyisini biliyim."	"Sen işi yapı"	"Sizden ben sorumluyum."	"Bu okulun dışında kim olursanız olun, burada sadece bir öğrencisiniz."	
Aşama 2 özellikleri	Lider kadro, paydaşların ve paydaşlar üzerindeki olası olumsuz etkilerinin biraz bilincindedir.	Lider kadro, karar uygulamadan önce değerlerini bilgilendirir.	Biraz hareket özgürlüğüne izin veriliyor ancak bu özgürlük sıkı biçimde kontrol ediliyor. Amaç, kurumun sorunsuz bir şekilde yönetilmesidir.	Kısaat, yok, sözde kalan bir sorumluluk hali var. Eziltilmiş tek başına ben çekelim edasıyla kahramanca sorumluluk üstlenilmesi.	Lider kadro, dışıyet eşitliği ve çeşitlilik konusunda biraz bilinçlilik sergiler ancak bunlara değer verdiğini gösteren gerçek bir eylem yapmaz.	
Tipik yorum	"Bu zor olsa da ben sorumluluğu üstleniyorum."	"Kapınız açık, zihniniz kapalı olsun!"	"İyi istediğin şekilde yap ancak önce bana danış."	"Siz neden hiç sorumluluk almıyorsunuz?"	"Bir kız bunu yapmasını beklerdim de senin gibi büyük bir erkekğin bunu yapmasını hiç belemedim!"	
Aşama 3 özellikleri	Lider kadro, paydaşların ihtiyaçlarının da yüksek makamen ihtiyaçları ile aynı önemde görür ve değişik baskı grupları ile etkileşim kurar.	Bilginin rastgele toplandığı ve verildiği anları (arada bir gerçekleşen) / gayri resmi istişare	Sorumluluk sahibi kişilere tam hareket özgürlüğü tanınır ancak bu sadece büyük ölçüde tali olan alanlarda geçerlidir: amaç yine kurumun sorunsuz bir şekilde yönetilmesidir.	Lider kadro, muhtemelen sadece "kolay" alanlarda (bayram, öğretim programının dışında kalan faaliyetler, vs) paylaşılan ortak sorumluluk için sınırlı çaba göstermektedir.	Çeşitlilik bilind. Kolay durumlarda eyleme dönüştürme (örneğin okul yayınları); ayrımcılık karşıtı kurallar mevcut; dini çeşitlilik tanıyıyor; okula öğrenme kabulu herkesi kucağına almıyor; özel ihtiyaçları karşılayıyor ve sosyal çevre ya da dışıyet eşitliği için imkânlar teşvik ediyor. Ancak öğretim ve öğretim programında çeşitliliğe az dikkat ediyor.	
Tipik yorum	"Sahip olduğum yetkilerden yararlanıyorum ve paydaşların ihtiyaçlarını karşılamak üzere yeni dostluklar ediyorum."	"Hem kapınız hem zihniniz açık olsun!"	"İyi sana bırakıyorum, ne yaparsan yap."	"Ortak menfaate yönelik sorumlulukların paylaşımını severiz."	"Okulumuzun herkesi kucağına almış gurur duyuyorum. Şimdi dersime devam edelim."	
Aşama 4 özellikleri	Lider kadro, değişik seviyeler arasında uydurma / güven / itimat oluşturmaya çalır, paydaşların menfaatlerini resmen tanıy ve siyasi kararları etkilemek için kendi deneyimini kullanır.	Hem resmi hem de gayri resmi istişare, sistemli ve yapılandırılmış bilgi akışı yaratır.	Kararlar, tam hareket özgürlüğü ile uygun seviyelerde ("sorumluluk kademesinde") alınır. Ancak, öğrencilerin / paydaşların menfaat, hak ve onurlarında "sorunsuz bir şekilde yönetim" den önce gelir. Bilgi akışı, iyi düzeydedir ve tam, yapılandırılmış istişareye yönelik beklentiler vardır. Uygulama için sistemli değişikliklere ihtiyaç duyulması halinde, bu bir üst kademe rapor edilir ve söz konusu değişiklik de müzakere edilir / uygulanır.	Zor alanlarda (bütçe, öğretim programı, stratejik planlama, okul tabanlı öğretimin eğitimi, kendi kendini geliştirme, değerlendirme, öğretim vs) bile sorumluluk paylaşma	Lider kadro, çeşitliliği resmen tanıy kazanılmış bir değer/erdem olarak anlaşılmazı sağlar. Çeşitlilik, öğrencilere sonradan edinilmiş bir yetenekli kazandırır ve okulu çatıp / daha iyi bir konuma (yüksek statüye) getirir. Has-siyet arz eden grupların tam eşitlik ve katılım sağlanması için olumlu eylemlerde bulunulur.	
Tipik yorum	"[Manz koldığınız] durum karşısında en fazla yarar sağlama için neler yapabiliyoruz?"	"Hepimiz karar alma aşamasında sorumluluk yükleniriz."	"Birlikte başlarıyoruz."	"Burası bizim okulumuz." "Hepimiz bu yola baş koyduk."	"Çeşitlilik, okulumuzun artı değerlerinden birini oluşturur."	

Kilit Alan 2 Değer Merkezi Eğitim						
Kilit Alanın DVE Yorumlaması: genel tanımlayıcılar	Haklar ve Sorumluluklar		Aktif Katılım		Çeşitliliğe Değer Verilmesi	
	DVE / İHE ilkeleri öğretim programında ifade edilir.		(a) Öğrenciler nelerin öğrenileceği konusunda kısmen karar verme hakkına sahip.	(b) Değişik öğrenme biçimleri dikkate alınır.	(a) Öğretim programı tüm öğrenciler için uygundur.	(d) Okul kitaplarının tarafız olmasına gerek.
Aşama 1 özellikleri	Okul müfredatında DVE / İHE değerleri ifade edilmemektedir.		Ders konusu ayrıntı olarak üst makamlarca kararlaştırılır.	Öğretmen yönetimli öğretmenler tarafından seçilir.	Öğretim programı düzenli ve uyum sağlamaya amaçlar.	Okul kitapları, hakim grubun tarafını tutmaktadır / norm ve standart değerlerini papmalar olarak gözetilir.
Tipik yorum	"Bilim görevimiz, çocuklara okuma yazma öğretmektir. Geri ise velilere aittir."		"Konu seçimi en iyisi şekilde uzmanlar tarafından yapılır."	"Öğretmenler, kendi yöntemlerini kullandıkları vakit çok dahaiyi performans gösterirler."	"Ülkemizin okulumuzun ihtiyacı olan şey, kaos değil düendir."	"Ya bu deviyi güdersin, ya bu diyordun dersin."
Aşama 2 özellikleri	DVE / İHE değerlerinden öğretim programında bahsedilmektedir ancak bu sorunu bir biçimde ifade edilmiyor.		Öğrenciler kendi fikirlerini ifade etme imkânı tanınır.	Öğrencilere, nazal çalışılabilir konularında öğretmen tarafından kararlaştırılan bazı seçenekler sunulur.	Özel ihtiyaçları kabul edilir. Farklı bir kültürel geçmiş, dışlanılabilecek bir engel olarak görülür. Çeşitliliği karşılamak üzere bazı önlemler alınır.	Taraf tutan okul kitapları kullanılabılır ancak uygunsuz bölümler göz ardı edilir.
Tipik yorum	"Öğretim programının bu bölümü hoşuma gitti. Şır gibi işki."		"Öğrencilere fikirlerini ifade özgürlüğü vermeniz düzenli sürdürülmesi daha da kolaydır."	"Bü daima öğrencilerin alıştırmaları yapacak sırayı kararlaştırmalarına izin veririz."	"Okulumda her hangi bir ayrımcılığa tanık olmadım."	"Bugün yayıncı ile görüşeceğim. Programında edilmesini istiyorum."
Aşama 3 özellikleri	DVE / İHE değerleri öğretim programının birinci paragrafında tüm eğitimde temel bir husus olarak ifade edilmektedir. Yerel okul politikalarında insan haklarına saygının önemli vurgulanmaktadır.		Öğretmenler, öğrenciler öğrenme sürecine katılmaya teşvik edilirler. Öğretmenler ve öğrenciler birlikte planlama yaparlar. Bireysel tercihler için imkân yaratılır.	Öğretim programı öğrenci konusundaki herlese uygundur.	"Bu çok kültürlü okulumdan ayrıldıktan sonra, öğrencilerimiz, ileride çok faydalı olan eşsiz niteliklere sahip olacaklardır."	"Herkes kabul etme ve çeşitlilik ile neyi kastettiğini artık anlamaya başladık."
Tipik yorum	"Bu okulda bulunan herlese saygı gösterilmesine şiddetle inanıyoruz."		"Öğrenciler kendi konularını seçmelerinde yardım edilmesi, onların motive edilmesinde en iyi yoldur."	"Öğrenciler, kendi yöntemlerini seçtiklerinde daha iyi performans gösterirler."		
Aşama 4 özellikleri	DVE / İHE değerleri sadece basit öğretim programında ifade edilmez, okul yaşamının işleyişinde temel ve merkezî bir unsur olarak da yer alır. Okul sisteminin temelini eşitlik ve insan haklarına saygı oluşturur, sistem bu ille unsurla varlığını sürdürür: okul liderleri, demokrasinin saygıya baştao edenler.		Öğrenciler, kendi öğrenimleri hususunda uzman olarak kabul edilirler.	Okul liderleri, hem eylemle hem sözde çeşitlilik konusunda saygılı ve açık bir tavır ortaya koyarlar.	Tarafız yazılı ders materyalleri mevcut olmadığında, okul kendi materyallerini geliştirir.	
Tipik yorum	"Kim benim okulumda birine karşı saygısız hareket ederse, elimdeki işi bırakıp hemen olaya müdahale ederim."		"Öğrendi konumundakiler, kendi öğrenimleri konusunda uzmandır ve biz öğretmenlere de çok şey öğestebilirler."	"Birlikte nasıl geliştirebiliriz?"	"Kendi hazırladığımız yayınlar kitü kitaplardan daha iyi" "Demokrasinin kendi malî emesini geliştirecek güce sahiptir."	

5. Ben Nerede Duruyorum? Değerler ve Davranışlar

Mevzuat veya politika belgelerinde ne tür değerler veya ilkeler ifade edilirse edilsin, asıl önemli olan okul müdürünün davranışlarıdır. Bir okulu ilk kez ziyaret ettiğinizde, demokratik yönetim seviyesinin emarelerini çok kolay fark edebilirsiniz: Duyuru panolarındaki mesajların tonu; karşılaştığınız öğrenci ve personelin size gösterdiği davranış; duvarların ve mobilyanın durumu; okul bahçesinde ve sınıf dışındaki sosyal ilişkiler ve buna benzer daha birçok ayrıntı size yol gösterir. Okul müdürleri, öğrenciler ve personelin okula ilişkin sorumlulukları paylaşma dereceleri tüm seviyelerdeki davranışlara yansır. Bu bölümde, değerlerin, özellikle de DVE değerlerinin, okullardaki yönetimi ve günlük yaşamı nasıl etkilediğine dair örnekler verilmektedir. Önceki bölümde bahsi geçen temel konuları inceleyeceğiz.

5.1. Yönetişim, liderlik, yönetim ve kamu önünde hesap verebilirlik

5.1.1. Aşama 1. Devlet mevzuatı, yerel okul kurulları, işçi sendikaları, öğrenciler, veliler ve yerel toplulukların hepsi, okul lider kadrosundan sıkça birbirleriyle çelişen taleplerde bulunurlar. Talepler birbirleriyle uyumlu olmayınca okul müdürü nelere öncelik verecektir? Okul müdürü, üst makamlara karşı sorumlu tutulacak ilk ve tek kişidir. Okulda, müdür, okul kurulunun ve/veya devletin temsilcisi olarak görülür, konum ve görevi nedeniyle kendisine saygı duyulur. Bu aşamada yetki paylaşımı söz konusu değildir. Özellikle yönetmelikler açık ve yorumlanması kolay ise karar verilmeden önce öğrenciler veya personel ile istişarede bulunulmasına gerek bile görülmez. Okul müdürünün, kendisine bağlı olan kişilerin bir önerisinden yararlanması hâlinde, bu, onun önerisi olarak takdim edilecektir. Uyulması gereken ayrıntılı talimatnameler varsa bazı rutin konular başkalarına devredilebilir. Kontrol önemli bir husustur. Sorumluluk ve liderlik paylaşılmaz. Müdür, okuldaki tüm faaliyet ve kararlar hususunda tam sorumluluk alır. Aynı zamanda başarısızlıklar için de tüm suçlamayı kabul etmeye hazırdır. Okul daima müdür tarafından temsil edilir. Çeşitlilik, modern toplumun karşılaştığı sorunlardan biridir. Ayrım yapmaksızın, kişiler ve sorunlarla mevcut kural ve yönetmeliklere uygun olarak uğraşılması önemli olmaktadır. Tipik yorumlardan bazıları şöyle olabilir:

“Patron benim!”

“Ben en iyisini bilirim.”

“İşin sizin önerdiğiniz biçimde yapılması daha kolay olabilir ancak bu hususta kurallar çok açık.”

“Kendimi, bu okulun temsil ettiği her şeyin canlı örneği olarak görüyorum.”

5.1.2. Aşama 2. 1. Aşama’da görüldüğü gibi otoriteye dayalı liderlik, modern Avrupa’da gittikçe azalmaktadır. 2. Aşama’da yüksek yetki seviyelerine sadık olmak hâlâ çok önemlidir ama hassas bireylerle ilgili, genel yönetmeliklerin etki gücünü azaltmayı hedefleyen birtakım zayıf girişimlerde bulunulmuştur, buna karşın okul müdürünün üst makamlarca belirlenen yönetmeliklere dair olumsuz bir yorumda bulunduğunu hiçbir zaman duymazsınız. Müdür, paydaşlarla iyi ilişkiler kurmanın avantajlarını algılar ve bilgiyi bir iletişim aracı olarak görür. Ancak bu, temelde tek yönlü bir iletişimdir ve amacı da müdürün kararlarının veya diğer durumların kabul edilmesini sağlamaya yöneliktir. Bu aşamada, müdür, sorumluluk paylaşımını çok riskli görür, çünkü paydaşlar çok sayıda sorumsuz davranış emareleri sergilemektedir! Eleştiri, gelişim yolunda bir başlangıç noktası olarak değil de daha ziyade iyi işleyen rutin işlerin bozulması olarak algılanır. Bu yüzden insanların sisteme olan sadakatini artırmak daha güvenli bir yol olarak görülür. Dolayısıyla hoşgörü izlenimi uyandırılması önemlidir. Aynı zamanda, çeşitlilik, normdan sapma olarak görülür; bununla başa çıkma yolundaki amaç düzene daha yüksek derecede ayak uydurmak olmaktadır. Tipik yorumlardan bazıları şöyle olabilir:

“Zaten buna karar verdik. Sonraki sorunuz?”

“Bu yeni prosedürden neden hoşlanmadıklarınızı anlayamıyorum. Hâlbuki ben prosedürü son personel toplantısında ayrıntılı olarak izah etmiştim.”

“Mutabık kalmadığınız anlaşılıyor. Belki de ben kendimi yeterince açık biçimde ifade edemedim.”

5.1.3. Aşama 3. Burada, demokratik yönetimi devreye sokmak üzere bazı önemli tedbirler alınmıştır. Öncelikle ve en çok insan hakları gibi temel değerler hususunda kararlılık gösterilir. Lider kadro, temelde sadece yönetmelikler değil, amaçlar üzerine odaklanır. Önemli kararlar ancak bu kararlardan etkilenen taraflara danışıldıktan sonra alınır. Kararlar, mümkün olduğu ölçüde görüş birliğine varılarak alınır. Okul lider kadrosu ve personel, hem sözlü olarak hem de eylemleriyle, öğrencilerin fikirlerinin dikkate alındığını ortaya koyarlar. İdare ile ilgili tüm belgelerde paydaşlar açısından hayati konulardaki gerçek etkinin önemi açıktır. Güven kilit bir kelimedir. Kurallar ve rutin işler, yasaklardan ziyade sorumluluklar açısından ifade edilir. Demokrasinin vazgeçilmez değerlerine öğrencileri inandırmak okul liderleri açısından hayati bir önem taşır. Bunu başarmanın bir yolu öğrencilere, en azından kolay görünen alanlarda, yetki vermektir. Okul lideri, öğrenci ve personelin eline gereğinden çok yetki verilmemesi hususuna dikkat eder. Çeşitliliğe saygı

duyulması gözü kapalı kabullenilmiş bir husustur. Çeşitlilik kabul edilmiştir ve daha fazla anlayış ve tavize yönelik değişik tedbirler alınmıştır. Tipik yorumlardan bazıları şöyle olabilir:

“Okul bahçesinde yenileme yapmadan önce çocuklara danışmamız icap eder. Bu konuda uzman olan onlar.”

“Sonraki personel toplantımızda okul konseyi temsilcileri, yeni okul yönetmelikleri konusunda bir öneri sunacaklardır. Çocuklar bizim fikirlerimizi dinlemeye can atıyorlardır.”

Okulunuzu 3. Aşama'ya taşımanız aşırı riskli veya zor bir iş değildir; yeter ki herkesin katılım hakkına ilişkin desteğiniz, demokratik değerlere olan samimi, sağlam bir inanca dayansın ve çocukları, içini faydalı yeterliliklerle dolduracağınız boş kaplar (veya onların iradesine göre değil de bizim irademize göre şekil vermek üzere sahiplendiğimiz sevimli nesnelere: bu aşırı korumacı yaklaşım, çocukların güçlendirilmesini baltalayan daha baştan çıkarıcı bir yöntemdir çünkü bu yaklaşımın kökeninde açık bir iyilik ve özen yatar) olarak değil de saygıyı hak eden kişiler olarak görün.

5.1.4. Aşama 4. Okulunuzu 3. Aşama'ya getirdiğinizde, yapmış olduğunuz değişikliklerden bazılarının -personel ve öğrenciler arasındaki memnuniyeti arttırmış ve okul eşyalarına kasıtlı zarar verme hareketlerini azaltmış olsa bile- büyük ölçüde “makyaj” olduğunu kısa sürede fark edeceksiniz. Artık yapmanız gereken şey ise karşılıklı saygı, haklar ve sorumluluklar ile her şeyden önce de güven gibi değerler ile sistematik olarak çalışmaktır. Demokratik temelli okul amacına ulaşmak için belki de en fazla ihtiyaç duyulan unsur güvendir. Güvensizlik, eğitim sistemlerimizin hem geçmişte hem de günümüzde belirgin özelliklerinden biri olmuştur:

- Öğrencilerin, kendi öğrenimlerine ilişkin, kendi başlarına sorumluluk geliştirme becerilerine güven duymamaları.
- Öğretmenlerin, öğretim programlarının daha serbest ve özerk olduğu açık öğrenme durumlarında iyi sonuç elde etme yeteneklerine güven duymamaları.
- Okulun daha iyi özerklik kurarak demokratik bir ortam yaratma yeteneğine inanmaması.
- Öğretim programının hükümleri ve kurallarıyla düzenlemeye tabi tutulmayan öğrenim kurumlarına güvenmeme.

Okulun bir öğrenme topluluğu olarak işlevine yönelik reforma tabi tutulması ve yeniden yaratılmasına yönelik girişimler, ancak ilke olarak eğitim sistemlerinde güvenin tesis edilmesi ve

eğitim politikasını geliştirenlerin hem okullara hem de eğitimcilere verdiği bariz bir işaret olması hâlinde yapılabilir. Büyük bir iyimserliğe ve geleceğimize yönelik olumlu bir görüşe de ihtiyaç duyulmaktadır. Çalışmanızın, uzun vadeli bir bakış açısına sahip ve süreç odaklı olması gerekir. Bakış açısı, bir başka bakımdan da genişler: Okul lideri olarak, kendinizi sadece okulunuzda değil, toplum içinde de önemli bir faktör olarak görürsünüz. 4. Aşama'da okul, demokratik değerleri aktaran önemli bir etmendir. İleriye yönelik kararlara ilişkin yüksek makamlara sağlam gerekçe sunmak üzere onlarla düzenli iletişimi olan açık bir okuldur. Okulda, herhangi bir alanda alınan önemli kararlara karşı çoğunluğun iradesi söz konusuysa bu tür kararlar nadiren uyulamaya konur. Uzlaşma, deneme süreleri ve tekrar incelemeler normal prosedürlerdir. Kurallar ve yönetmelikler, bunlardan etkilenenler tarafından belirlenir. Lider kadronun sorumluluğu, mesleki bilgi ve herkes gibi, kişisel fikirler ve deneyim ile katkıda bulunmaktır. Lider kadroya ilişkin yetki, mevkiye değil mesleki ve kişisel yeterliliklere dayanır. Kurum bünyesinde ve okul çevresindeki toplum içinde ilgili taraflar arasında mevcut tüm yeterliliklere değer verilmesi önemli kabul edilir. Okulun yönetişimine aktif olarak katılmak öğrenciler ve personel için ek bir meziyet olarak görülür. Okul konseyleri veya okul kurullarına üye olan öğrencilere, toplantı prosedürleri hakkında özel eğitim verilir. Bunlar aynı zamanda kendi bütçelerine de sahip olurlar. Lider kadro, ideolojik ve stratejik nedenlerle çeşitliliğe değer verir ve bunu teşvik eder. Okuldaki uluslararası atmosfer, öğrencilere, daha tecrit edilmiş ortamlarda ve homojen çevrelerde sahip olunamayacak ek bir yeterlilik kazandırır. Tipik yorumlardan bazıları şöyle olabilir:

“Okul, demokrasinin tüm tarafları hakkında deneyim kazanabileceğiniz bir yer olmalı.

Sadece şikâyet etmek yerine yapıcı bir şekilde hareket eden aktif vatandaşlar yaratmak istiyoruz.”

“Öğrenciler öğrenme konusunda en iyi uzmandır.”

“Gençlerin, yetişkinlerden pek fazla farkları yok, sadece gençler ve bundan dolayı da meseleleri farklı bir bakış açısından görebiliyorlar.”

6. Adım Adım: Demokratik Yönetişime Giden Yol (Bu başlık altında ciddi eksikler var???)

Öyleyse nereden işe girişmeniz gerekir? Demokratik yönetişimin gideceğiniz tek istikamet olduğunu anlamış olduğunuza göre, işe nereden başlamak istediğinizi tespit etmeniz gerekmektedir. Okul yönetimi, resmî veya gayriresmî, birçok kulvarda yürütölmektedir. Sahip olduğunuz demokratik yönetişim seviyesi; yüksek makamlar, personel ve öğrencilere ilişkin resmî süreçleri ele alış biçiminizde olduğuça açık ve net bir şekilde görölebilir ancak muhtemelen gün içinde gayriresmî bağlamlar içinde almış olduğunuz geçici kararları ele alış biçiminde daha da belirginleşir. Kişisel

vizyonlarınız; rutin işleri yönetmeniz; anlaşmazlıkların çözümü; öğrenciler, personel ve ziyaretçilerle gayriresmî karşılaşmalarınız; bunların hepsi gerçekte en çok nelere değer verdiğinizi herhangi bir yazılı beyandan daha çok yansıtır. Elbette ki bu, yönetmelik ve kuralların önemsiz olduğu veya görmezden gelinebileceği anlamına gelmez.

Bu bölümde, bir okul liderinin yürütmesi gereken resmî ve gayriresmî süreçlerin bazılarında otoriter bir yönetimden demokratik bir okul yönetimine adım adım nasıl ilerleyebileceğiniz hususunda bazı pratik öneriler bulacaksınız. Kilit Alanlar şöyledir:

1. Yönetişim, liderlik, idarecilik ve kamu önünde hesap verebilirliği
2. Değer merkezli eğitim
3. İş birliği, iletişim ve katılım: Rekabet ve okul özerkliği
4. Öğrenci disiplini

Bu dört Kilit Alan'ın, hem resmî hem de gayriresmî dört tipik bağlamda demokratik yönetimi nasıl yansıtacağı açıklanacaktır. (Aşağıda bu 4 kilit alandan yalnızca 1 tanesi (ilk madde) açıklanmaktadır o da sadece resmî bağlamda; diğer 3 kilit alan açıklanmadan “**Demokratik Okul Yönetimi Hakkında Sıkça Sorulan Sorular**” adlı 7. başlığa geçiş yapılmıştır. Bence bu bölüm eksik kalmış olmalı.???)

6.1. Resmî ortamlar

Okul bir kurumdur ve birçok yönü ile de bürokratik bir kurumdur. Bu kurumun başkanı olarak, kuralları ve prosedürleri ve bunların insanları nasıl etkilediğini bilmeniz gerekir. Böylece, toplantıları hazırlamanız ve yapıları işletmeniz, yani resmî rolünüzü oynamanız gerekir. Bu durumun, gösterdiğiniz demokratikleşme çabalarını engellememesi gerekir; aksine, resmî ortamlar, demokrasinin yayılmasında en az gayriresmî ortamlar kadar imkân sunarlar. Şimdi, tavırlarınız ve değerlerinizin ortaya konulabileceği dört resmî bağlamı inceleyeceğiz. (aşağıdaki bu 4 resmî bağlam incelenmiyor???)

- Kişisel konum
- Yerel okul kurulu
- Personel toplantıları
- Öğrenciler

6.2. Gayriresmî ortamlar

Okulda, müdür, kesinlikle liderlik konumunu bırakmaz; günlük olaylara tepki veriş biçiminiz, bu konumla ilintili beklentiler ve talepler tarafından daima değerlendirilir. Yaptığınız şeyler

söylemlerinizden daha önemlidir. Yukarıda belirtildiği şekilde, şimdi, tavır ve değerlerinizin ortaya konulabileceği dört resmî bağlamı inceleyeceğiz. (aşağıdaki bu 4 resmî bağlam incelenmiyor???)

Kişisel görünüş
Koridor sohbetleri / sosyalleşme
Günlük yönetim
Anlaşmazlıkların çözümü

Takip eden sayfadaki diyagramda, (diyagram eksik???) üzerinde çalışabileceğiniz ve imkân olarak yararlanabileceğiniz gerek resmî gerek gayriresmî nitelikte kaç tane alan olduğu gösterilmektedir. Önce üzerinde düşünün, sonra takip eden adımları nasıl (ve nerede) atabileceğinizi araştırmaya başlayın.

Medya, okul-aile birlikleri, ulusal mevzuat (amaçlar), personel toplantıları, öğrenci konseyi, müdür olarak resmî konum, okul yönetişimi, günlük rutin işlerin yönetilmesi, anlaşmazlıkların çözümü, gayriresmî karşılaşmalar (koridor sohbetleri), kişisel görünüş, yerel şirketler, kültürel kurumlar.

Kilit Alan 1: Yönetişim, liderlik, yönetim ve kamu önünde hesap verebilirlik (Diğer 3 kilit alan yok?)

Resmî bağlamlar (Gayriresmî bağlamlar yok devamında???)

1. Adım: (Diğer 3 adım yok devamında???) (Aşağıdaki tabloda 4. Adım yok???)

Kişisel konum		
Okul lideri (müdürü), okulun resmi temsilcisidir.. Bu sıfatla, eğitim sistemi içinde ast ve üstlerinize hesap verme yükümlülüğünüz vardır. Veli kuruluşları, kültür kuruluşları ve medya gibi güçlü baskı grupları ile de uğraşmanız gerekir. Amaçlar sıklıkla çelişkilidir. Bu paydaşlarla ilişki biçiminiz ve onların menfaatlerine öncelik verme biçiminiz, sizin, Okul Yönetişimi konusunda ne kadar samimi bir demokratik perspektife sahip olduğunuzun açık göstergeleridir.		
1. Adım :	Şunları deneyiniz:	Yönetişim, liderlik, idarecilik ve kamu önünde hesap verebilirliği Kişisel konum
Sahip olduğunuz yetkiler ve kurul yöneticilerine olan bağlılığınız ne siz ne de okuldaki diğer kişiler tarafından sorgulanır.. Mevzuat ve konum, okulun yönetiminde en güçlü faktörlerdir. Uzun vadede, bu kesinlikle tatmin edici değildir: her hangi bir gelişme sağlanamaz, lider olarak rolünüz temelde sembolik bir niteliktedir. Yeni bir müdür olarak, işe buradan başlamayı uygun görebilirsiniz ama güveniniz arttıkça daha bağımsız olduğunuzu anlayacaksınız. Ne de olsa, lider sizsiniz.	Bir alan üzerine odaklanınız; yönetmelikleri demokrasi görüş açısından inceleyiniz. Kendinize şunu sorunuz: Bu kural niçin konmuş? Herkese faydası dokunacağını anladığınız yerde biraz esnekliğe izin veriniz.	
2. Adım :	Şunları deneyiniz:	
Mevcut yönetmeliklerin arkasındaki fikirler hakkında daha derin bir anlayış geliştirmiş durumdasınız. Her şeyi hemen kabul etmiyorsunuz ancak yine de kurallardan sapmakta zorlanıyorsunuz ya da kuralların nasıl yorumlanacağı hususunda kafanız net değil.	Mevzuatı meslektaşlarınızla tartışınız; okul mevzuatı konusunda bir kursa katılınız. Bu, etkili olabileceğiniz hususlarda kendinizi daha emin hissetmenizi sağlayacak derin bilgileri size sağlayabilir. (Temel hukuk bilgisi, okul müdürleri için değerli ancak ekseriya ihmal edilen bir unsurdur) Resmi idari belgeleri derinlemesine inceleyiniz ve kişisel yorumlarınızı ve duruş çizginizi daha açık bir şekilde ifade ediniz.	
3. Adım :	Şunları deneyiniz:	
Okul makamları ile paydaşlar arasındaki bağlantı olarak rolünüzü analiz ediyor ve her iki gruba karşı eşit biçimde hesap vermeniz gerektiğini anlıyorsunuz. Bu ise baskı ve belirsizlik yaratır ancak aynı zamanda değişime yönelik imkanları da beraberinde getirir.	Paydaşlar için nelerin en iyi olduğuna odaklanınız. Her iki tarafın da sizden beklentilerini tespit ediniz. Politika belgelerini okuyunuz ve sınırları deneyiniz.	

7. Demokratik Okul Yönetişimi Hakkında Sıkça Sorulan Sorular

Medya, okullardaki sorunlara ilişkin olarak her gün fotoğraf ve haber yayımlar; itaatsizlik, kamu malına bilerek zarar verme, okulu asma ve zorbalık bu tür sorunlardan sadece birkaçıdır. Öğrencilerin başarılarına yönelik en son PISA raporlarındaki istatistikler, çoğu ulusal okul otoritelerini endişeye sevk etmiştir ve üniversiteler de çok sayıda öğrencinin ileri seviyede çalışma için gerekli bilgiden yoksun olduğundan şikâyetçidir. Daha fazla düzen ve daha sıkı kurallar, huzursuzluk yaratan unsurların okullardan uzak tutulması: Bu ve diğer baskıcı önlemler, gerek halk tarafından editöre gönderilen mektuplar ve gerekse bakanlık kararnamelerinde öngörülen standart yanıtlardır. Hâl böyleyken -öğrencilerin, öğretmenin kendilerinden sınıfta yapmalarını istediği basit şeylerde bile sorumluluk alamadıklarının bu kadar bariz ve açık olduğu bir zamanda- öğrencilere daha fazla yetki verilmesinin akıllıca bir şey olup olmadığı doğal olarak merak konusudur. Ancak şurası muhakkak ki daha az değil, aksine daha çok demokrasiye ihtiyacımız vardır. Öğrencilere saygıyla muamele ettiğinizde büyük bir olasılıkla karşılığında saygı görürsünüz. Gerçek otorite, yönetmeniz gereken kişiler yoluyla sağlanır ama bu, sahip olduğunuz konum içinde kendiliğinden ortaya çıkmaz. Ancak, her şeyin ötesinde, bireye saygı, herkes için eşitlik ve söz sahibi olma hakkının temel unsurlar olduğuna şiddetle inanıyoruz. Okul da istisna değildir. Yine, inancımız odur ki toplumlarımızdaki demokrasinin sağlıklı olmasını istiyorsak, gençlerin, bunu okulda geçirdikleri yıllar içinde uygulama ve yararlarını görme şansına sahip olmaları gerekir. Toplumsal huzursuzluk, ekonomik yeniden yapılanma ve nüfus değişikliklerine ilişkin mevcut sorunlar göz önünde tutulduğunda, endişe etmemiz doğaldır. Dizginleri gevşetirsek ne olur? Bu bölümde, demokratik yönetime ilişkin sıkça sorulan bazı sorulara yanıt bulmaya veya en azından bu konularda yorumda bulunmaya çalışacağız.

7.1. Düzene ne olur?

Öğrenci demokrasisi, hiçbir kuralın olmayacağı anlamına gelmez. Bu hususta, bir okulun toplumun geri kalan kısımlarından farklı bir tarafı vardır. Bizim kişisel deneyimimiz; öğrencilerin, yaşları göz önünde tutulmaksızın, kanun ve düzene karşı yetişkinler gibi aynı tavır içinde olduğunu gösterir: *Kurallar şarttır!* Ancak, kuralların yaratılmasında şahsen faal olduğunuz vakit bu kuralları anlayıp onlara uymanız daha da kolaylaşır. Aslında, okula ilişkin kuralların oluşturulmasında öğrencilerin

katılımının sağlanması, demokratik yönetime giden yolda en kolay ve en güvenli işe koyulma yöntemlerinden biridir.

7.2. Sonuçlara ne olur?

Çoğu öğretmen ve okul müdürü, öğrencilere yetki verilmesi hâlinde öğrencilerin sonuçlarla daha az ilgileneceğini düşünürler. Öğretmenler, neyin nasıl öğretilmesi konusunda yeterli genel görüşe sahiptir. Öğretmenler, öğretim konusunda uzman olabilirler, burası kesin, ancak öğrenme kişisel bir beceridir, öğrenciler dışında hiç kimse en iyi öğrenme yönteminin ne olduğunu bilmez. Öğrencilere saygılı davranmanın yollarından biri de öğretmenin öğretme eylemine değil de öğrenme eylemine odaklanmasıdır. Modern pedagojik araştırma sonuçları da bu yaklaşımın öğrenci başarısını güçlendirdiğini gösterir.

7.3. Öğretmenlere saygıya ne olur?

Öğrencilere, öğretmenlerini eleştirme hakkı verildiğinde ne olur? Öğrencilerin öğretme faaliyetlerini değerlendirmelerine imkân verilmesi konusunda ne düşünürler? Gerçek şu ki öğrenciler de öğretmenler gibi aynı tür öğretime değer verirler; yani, öğrencileri hakkında büyük beklentileri ve iyi liderlik becerileri olan ehil, iyi organize olmuş, dostane ve kararlı öğretmenler. Elbette öğretmenden haksız muamele görmüş veya küstürülmüş öğrencilerin, görüşlerini hakaret ve saygısızlık ederek belli etmeleri gibi bir risk her zaman vardır. Ama deneyimlerin artması, öğretmenlerle daha fazla eşitlik ve saygıya dayanan bir ilişki kurulmasıyla birlikte bu tür kötü alışkanlıklar ortadan kalkar. Kötü davranışları doğuran asıl nedenler, kişinin yabancılaşması ve aşağılık kompleksine kapılmasıdır.

7.4. Sorumluluk olmadan haklara ne olur?

Öğrencilere, yetişkinlerin kendilerine vermiş oldukları şeyler için müteşekkir olması gereken cahil ve sorumsuz kişiler olarak muamele edildiğinde, öğretmen ve okuldan makul taleplerde bulunmayı öğrenmeleri kolay olmaz. Ancak sürekli bilgi verildiğinde ve kişisel muhakemeye dayalı olarak fikirleri sorulduğunda, öğrencilerin olgun bir şekilde hareket etme eğilimleri artar. Sorumluluklar ve

haklar arasındaki bağlantıyı anlayabilirler ve başka birinin hakları pahasına kendilerine özgü hak talebinde bulunamayacaklarını idrak ederler.

7.5. Düşük başarı ve motivasyon eksikliğine ne olur?

Düşük başarının bir sürü nedeni olabilir. Büyüme, insanın başına her türlü şeyin gelebileceği macera dolu bir süreçtir. Öğrencilere, okuldaki durumlarına ilişkin olarak daha fazla yetki tanıyarak onların karşılaştıkları zaman ve güç israfına neden olan sorunların bir kısmını azaltabilirsiniz. Katı bir öğretim programı veya öğretmenin kendi başına, kimseye danışmadan konuları seçmesi büyük ölçüde gençlerin heveslerini kırabilir. Hem çalışılacak konular hem de öğrenme yöntemleri hususunda öğrencilere daha fazla seçim serbestisi tanınması motivasyonu artırabilir.

7.6. Öğrenme sorunları olan öğrencilere ne olur?

Demokrasinin uygulandığı bir okulda, herkesi kucaklayan bir yaklaşımı benimsetmek için uğraşırız. Ağır öğrenen öğrencilere yönelik neler yapılmalıdır? Bunların tüm grubu yavaşlatma riski yok mu? Şüphesiz ki demokratik bir okul ortamında herkesi kucaklayıcı bir yaklaşımın da bir sınırı vardır ancak yukarıda bahsi geçen PISA raporunda görebileceğiniz gibi, erken yaşta ağır öğrenenleri, diğer öğrencilerden ayrı tutan ülkelerde -zorunlu okul sisteminde- bu öğrencilerin bir arada tutulduğu okullardakinden daha iyi sonuçlar elde edilmemiştir.

7.7. Yanlış seçimde bulunan öğrencilere ne olur?

Öğrencilere daha fazla seçme özgürlüğü tanırsak doğru şeyleri seçmesini nasıl sağlayabiliriz? Bu tatmin edici bir soru değildir. Şöyle sorulması gerekir: *Doğru şeyin ne olduğuna kim karar vermelidir?* Bir öğrenciye en azından bir ölçüde seçme özgürlüğü tanındığında, genel sonuç daha iyi olabilir. Analitik ve eleştirel düşünme gibi beceriler, sadece standart okul konularına ilişkin standart okul kitaplarından değil, başka birçok yoldan da öğrenilebilir.

7.8. Demokrasiye ne zaman yer ayrılır?

Öğrenciler demokratik süreçlere katılacaksa, hangi konulardan vazgeçerek buna vakit ayırmak gerekir? Öğrenime ayrılan zamandan mı kullanmak gerekir? Şüphesiz ki bu sorunun yanıtı şudur: Demokrasinin uygulanması, okulda öğretilen diğer bütün konular kadar önemlidir; toplumsal ve öğrenmeyle ilgili bütün süreçler bundan fayda sağlar.

8. Son Olarak

... okul lideri sıfatıyla çok açık ve net olmak zorundasınız: Demokratik yönetim, liderlik konumundan feragat edeceğiniz anlamına gelmez. Aksine, bu değişim süreci içinde yapmanız gereken görevler vardır, bunlar aşağıda gösterilmiştir:

- Sağlam bir liderlik sergilemek. Yetki bağlamında kuvvetli olmak değil de işler zorlaştığında bile sahip olduğunuz demokratik değerlere sahip çıkma açısından kuvvetli olmanız gerekir. Bir liderde azim ve tevazu, yetki kullanımından daha büyük bir karakter gücü gerektirir.
- Öğretmenlerinizi sadece lafla değil, eylemlerinizle de destekleyip cesaretlendirmeniz gerekir. İlgilendiğinizi belli edin, hazır bulunun ve nerede olursa olsun çalışmaya aktif biçimde katılın.
- Öğretmenlere hem kuramsal hem de pratik alanda kaliteli bir hizmet içi eğitim verin. Öğretmenler -hem yerel hem de küresel seviyede- toplumumuzun kültürel ve ekonomik kalkınması hususunda iyi bir oryantasyona gereksinim duyarlar. Başarısızlık korkusuna kapılmadan uygulama yapmaya ihtiyaç duyarlar.
- Neden yeni yöntemler kullandığınızı veliler ve yerel paydaşlara açıklamak için her fırsattan istifade ediniz. Keza, elde etmeye başladığınız olumlu sonuçların ilgili tüm taraflara duyurulmasını temin ediniz (Bu normalde tüm toplum demektir; pratik olarak herkesin, okul, öğretim ve okul yönetişimi hakkında söz söyleme hakkı bulunmaktadır.).
- Hizmet içi eğitime gereken önemi veriniz. Mesela, kişisel gelişim için haftada en az üç saat ayırınız. Yönetim becerilerine ayrılan zaman kadar olmasa bile -medyada, son araştırmalarda, etrafınızdaki siyasi ve kültürel yaşamda görüldüğü biçimde- dış dünyaya ilişkin sistematik çalışmalara zaman ayrılmalıdır. Düşünme zaman alır ve bir lider olarak sizin ileriye düşünebilmek için kendinize zaman ayırmanız gerekir.
- Haklı olduğunuzu kanıtlayınız! Paydaşları ikna etmek için, sahip olduğunuz ve tutduğunuz kanılar yeterli değildir, konuşma yeteneğiniz de yetersiz kalır. Okulunuzun

sağladığı ilerlemeyi sistematik olarak değerlendiriniz, istatistikleri ve diğer göstergeleri derleyiniz ve her şeyden önemlisi dürüst olunuz. Başarısızlıkların hesabını vermekten korkmayınız. Daha önce de söylediğimiz gibi, gerçek demokratik yönetime giden yol engellerle dolu ama gidecek başka bir yol daha yok!

“En iyi liderlere gelince, insanlar onların varlığının farkına bile varmazlar.

İnsanlar,

Önce överler

Sonra korkarlar

En sonunda da nefret ederler ve

Lider işini başardığında da ‘bunu kendimiz yaptık’ derler.”

Lao Tse

9. Demokratik Yönetişim: Biçimleri ve Genel Özellikleri

Önceki bölüm, bizleri sorun ve endişe yumağı ile karşı karşıya bırakmış olabilir, dert etmeyiniz çünkü bu son bölüm, ümit ve iyimserlik içinde güneşli bir demokratik ufka gözlerimizi dikmemizi sağlayacaktır! Bu bölümde tanımlanmış olan özellikler, bir okulun yönetişimi kapsamındaki demokratik uygulamaların göstergeleridir. Aynı zamanda göstergeden de öte bir görevleri vardır. Ortaya çıktıkları yerlerde, sadece bir belirti olarak kalmazlar; aynı zamanda, bunların mevcudiyeti uygulamada demokratik süreçlerin daha çok yayılmasını sağlar: Demokrasi, kendinden ve yarattığı sonuçlardan beslenir. Dolayısıyla adil ve hakkaniyetli kararlar veren ne kadar öğretmen çıkarsa o kadar isabetli karar alınır, o kadar çok güven duyulur veya güven duyma arzusu artar. Aynı durum çeşitli kombinasyonlar hâlinde, resmî veya gayiresmî, her türlü ortamda birlikte iş yapan öğrenci ve tabii tüm katılımcı bireyler için de geçerlidir. Bu bölümü okuduktan sonra, okulunuzu demokratik yolda ileri götürmek için gerekli adımları nasıl oluşturabileceğinizin anlatıldığı 6. Bölüm’ü tekrar gözden geçirmek isteyebilirsiniz. Burada tartışılmış olan biçimler ve ortak özellikler bu yolda döşenmiş kilometre taşları veya işaret levhaları olarak görülebilir; bunun tek istisnası şudur: Demokrasi söz konusu olduğunda, eğer bir işaret levhası eksikse siz kendi işaret levhanızı yapıp koyabilirsiniz, size yol boyunca yardımcı olur! Örneğin bir okulda demokrasinin teşvik edilmesi hâlinde, kısa sürede öğrencilerden bir tür öğrenci konseyi veya okul parlamentosu gibi bir organla temsil edilmelerine yönelik bir talep gelebilir (Aşağıdaki örneği inceleyin.). Ancak sizin böyle bir şeyin gerçekleşmesini beklemeniz gerekmez. Böyle bir organı kendiniz de kurabilirsiniz

(Daha doğrusu öğrencileri bunu yapmaya teşvik edebilirsiniz.). İlk başta bu pek iyi çalışmayabilir ancak böyle bir girişim, ivedilikle, öğrencilerin, kendilerine saygı duyulduğunu ve güvenildiğini görmelerini sağlayacaktır. Uygulama, deneyim yoluyla zaman içinde gelişecek ve daha düzgün bir hâle gelecektir: Öğrenci kurulunu etkin bir biçimde kullanmayı öğrenerek başka demokratik gelişmelere yol açacak ve başarıya ulaşmalarını sağlayacak demokratik becerilerini artırmış olacaklardır. Demokrasi böyle büyür yani katlanarak. Bir gelişme diğer gelişmeye zemin hazırlar ve bu diğer gelişme de başka bir gelişmeye yol açar. Bu nedenle demokrasiyi belli bir sıraya göre kurmak için değişiklik yapmanız gerekmez. Demokrasiyi yaymak için karşınıza çıkan her fırsatı değerlendirebilirsiniz.

9.1. Resmî/yapısal ortamlar

9.1.1. Okul yetkilerinin merkezden bağımsız hâle getirilmesi. En iyi yönetim biçiminde, ulusal veya bölgesel hükûmet, sadece en geniş stratejik kararları almalı ve ulusal stratejinin uygulanmasında kendileri için en doğru yolu bulmalarında okullara özerklik tanınmalıdır. Ancak 21. yüzyıl başlarında Avrupa'da görünen o ki politikacılar, merkezî hükûmet yetkilerinin taşraya dağıtılması konusunda nutuklar çekmekte ancak nadiren bunu uygulamaktadırlar. Neticede okullar, kendilerini kısıtlayan bir kanun ve yönetmelik yumağı ile -ümit edileceği gibi demokratik bir biçimde (aşağı bakınız)- baş etme durumunda bırakılmaktadırlar.

9.1.2. Yönetişim yöntemleri (kurallar veya yönergelerden çok amaç) hedef odaklıdır. Demokratik şekilde işleyen bir okulda kararlar, öğrenciler ve diğer paydaşların menfaatlerine yönelik olarak alınır: Amaç, kurumun varlığını borçlu olduğu taraflar adına mümkün olan en iyisini başarmasıdır. Okulun yönetiliş biçimi bunu yansıtır ve karar alma yapıları da bunun için tasarlanmıştır; müdürün (veya başka birinin) kişisel yetkisinin veya konumunun korunması, üst makamların kural veya talimatlarına uyulması için değıl. Zira bu tür üst makamların, okulun menfaatine muhalif bir tavır sergilemesi hâlinde (örneğin, okulun finansmanının azaldığı bir zamanda okulu kaynaksız bırakması), bu şekilde uğranılan zararın etki ve kapsamını azaltmak üzere yönetim yöntemlerinin tekrar tasarlanması gerekli olabilir.

9.1.3. Resmî kurul veya çıkar grupları ile öğretmen yetkilerinin artırılması. Öğretmenin, karar mekanizması içinde yer alması her zaman resmî toplantılarla saptanmaz, kararların oy yoluyla alınması da şart değildir. Katılımcıların ortak ilke ve esaslar etrafında toplandığı bir okulda özgür bir tartışma ortamı sağlanarak görüş birliğine varılabilir. Demokrasiyi yayma amacı güden

toplantılara öğretmenleri davet etmek şart değildir. Toplantıların çokluğu insanların gözlerini korkutur, üretkenliklerini azaltabilir. Okulla ilgili idari bir konuda karar vermek amacıyla bir çalışma grubu oluşturulabilir, duruma göre daha fazla (veya daha az) toplantı tarihi saptanabilir, toplantı amacına ulaştığında çalışma grubunun da işlevi sona erer. Üyeler kendi aralarından seçilebilir. Arzu edilen sonuçlarda çıkarı olanlar gönüllü olarak ileri çıkabilir. Öte yandan grup içinde ve yapılan doğru uygulamalarda görüş birliğini sağlamak sizin görevinizdir. Bu durum şu şekilde de açıklanabilir: Azınlıkların temsil edilmesini, tartışma süreci içinde eşitlikçiliği ve açıklığı sağlamanız gerekir. Başka bir ifadeyle, azınlıkların da temsil edilmesi, açıklık ve hakkaniyetin tartışmalar için temel öneme sahip olması. Hükûmetler, ulusal politikaya ilişkin önerilerde bulunmak üzere çalışma grupları kurdurabilir, daha sonra varılan sonucu kabul etmeyip yok sayabilirler. Okul müdürünün de aynı şekilde hareket etmesi doğru olmaz.

9.1.4. Resmî kurul veya çıkar grupları ile öğrenci yetkilerinin artırılması. Demokrasinin merkezinde yer alan öğrenciler için bir tür resmî kurul veya meclisin olmadığı demokratik bir okulu tahayyül etmek imkânsızdır. Eğer öğrenci kesiminin güvenini kazanacaksa böyle bir organın adil bir şekilde şeffaf olarak seçilmesi gerekir (Bunun nasıl teşkil edileceği hususunda oldukça fazla öneri mevcuttur: Kaynaklar listesine bakınız.). Öğrencileri, sadece öğrenci etkinliklerinin (kutlamalar ve bayramlar gibi) planlanmasına değil, aynı zamanda eğitimleri için temel önemi bulunan konularda da idari yetkiler ve karar verme hususlarına katmaya yönelik çok sayıda imkân mevcuttur: Yiyecek içecek işlerinden, disiplinden ve akademik tercihlerden sorumlu komiteler buna örnek olarak verilebilir. Öğrenciler keza aynı zamanda geçmişte tamamen öğretmenlerin yetki alanında görülmüş olan ancak günümüzde öğrencilerin görev aldığı yerlerde büyük ölçüde gelişme kaydetmiş olduğu tespit edilen önemli faaliyetlere de katılabilirler: Öğretmenlerin işe alımı ve atamaları hatta öğretmenlerin gözlemlenmesi ve iyi uygulamaların yayılması buna örnek olarak verilebilir.

9.2. Gayriresmî ortamlar

9.2.1. Hâkim tavır olarak güven ve açıklık. Gerçekten demokratikleşme yoluna çıkmış bir okulda, başta sınıflar, koridorlar ve toplantılar olmak üzere her yerde genel bir hissiyat mevcuttur. Tıpkı otoriter bir ortamda korku ve gözdağı vermelerin yeni korku ve gözdağı vermelerine yol açması gibi, güven ve açıklık da yeni güven ve açıklıklara yol açar. Okulunuzdaki bu güven duygusunu hissedemiyorsanız öğrencilerinize (veya öğretmenlerinize) ne kadar güvendiğinizi ortaya koyabileceğiniz bir yöntem bulunuz. Bu, örneklerimizden biri veya sizin aklınıza gelebilecek başka

bir yöntemle olabilir. İşe önce küçük bir örnekle başlayınız: Başta çok iddialı olmanız gerekmez, hem zaten insanların güven duymayı öğreneceği, sorumluluk alıp bunu doğru bir şekilde kullanabileceği imkânlarla ihtiyaçları vardır. Güven sağlandıktan sonra karşılığını kat kat alırsınız.

9.2.2. Aktif katılım teşvik edilip ödüllendirilir. Öğrenciler kendilerine gösterilen güvenin karşılığını verdiklerinde, demokratik bir okul, onların hem teşvik edilmelerini hem de ödüllendirilmelerini sağlar. Özellikle bu yönde ilk adımları atıyorsanız, öğrencilerin başarılarını duyurmak ve alkışlamak isteyeceksiniz. Küçük şeylerde başarılı olduklarında, (herkesin görebileceği biçimde) daha önemli işler vererek onlara güvenmek isteyeceksiniz. Faal biçimde çalışmalara katılan öğrenciler, herkesin içinde ödüllendirilir. “Sınıf başkanı” veya “gözlemci öğrenci” sistemi ile üst sınıf öğrencilerine resmî yetki verme geleneğine sahip okul ve ülkelerde yapısal bir şekilde statü tanınır (Şüphesiz ki bu tür sistemler demokratik sistemlerin tam tersi olabilir, otoriterliğin geleneksel bir şeklini de pekiştirebilir. Gerçekten de sınıf başkanlığı sistemlerinin yaygın olduğu İngiltere’de, bu sistemleri demokratik bir şekilde işleten okullar azınlıktadır.). Öte yandan aktif katılıma ilişkin ödüllerin bir sistemin parçası olmaları gerekmez: Katılımda liderlik yapan öğrenciler genelde okulda çok tanınır bir duruma gelirler ve arkadaşlarından ciddi saygı görürler, çünkü arkadaşlarının gözünde onlar bu statüyü hak etmişlerdir. Eğer ayrıca okul adına onların katkılarını herkesin gözü önünde takdir etme fırsatını değerlendirirseniz, kendilerini müthiş ödüllendirilmiş hissedeceklerdir.

9.2.3. STK’lar okula davet edilir ve aktif görev alırlar. Demokratik bir okul, diğer kuruluşlarla faal iş birliğini olumlu bir durum olarak görür. Böylece, veli kuruluşları, kültür kurumları ve yerel kuruluşların hepsi, hem öğrencilerin eğitimlerine katkıda bulunmak hem de bu iş birliğinden yararlanmak üzere okula davet edilirler. Demokratik bir okul, savunma konumunda olan bir kurum değildir. Diğer kuruluşların devreye girip müdahale etmelerini bir tehdit olarak algılamaz, önünü kapatacak sınırlar çizmez. STK’ların okula davet edilmesi, engelleri ortadan kaldırma yolunda iyi bir başlangıç yöntemidir.

9.2.4. Öğrenciler görüşlerini yayımlamaya teşvik edilir. Öğrenciler tarafından hazırlanıp çıkarılan bir gazete veya dergi onların enerjilerinin büyük bir bölümünün ortaya çıkmasını sağlayabilir. Buna izin verilmesi veya olumlu bir şekilde teşvik edilmesi sizin onlara duyduğunuz güveni göstermede iyi bir yöntemdir, çünkü herkes bunun biraz cesaret isteyen bir çaba olduğunu bilir. Peki öğretmenleri eleştirirlerse ne olur? Veya okulu? Ve hatta hükûmeti? Hatta (Daha önce hiç düşünülmedik biçimde!) müdürlerini eleştirirlerse? Bazı sınırlar üzerinde mutabakata varılması gerekebilir ancak söz konusu tartışma bile, müzakere ve uzlaşmaya ilişkin demokratik becerilerin

öğrenilmesinde ve hatta demokratik, hoşgörülü ve farklı bir toplumda özgür konuşmanın anlamının takdir edilmesinde çok büyük bir imkân sağlar.

9.2.5. Rehberlik, ara buluculuk ve destek çalışmalarına katılan öğrenciler. Rehberlik ve şüphesiz ki rehberliğe olan ihtiyaç, tüm Avrupa'daki okullarda gittikçe yayın bir hâl aldığı için, gençler, gayriresmî danışmanlık, fikir hocalığı, dinleyicilik, destekleyicilik ve hatta anlaşmazlık durumunda ara buluculuk yapmak üzere temel eğitim almaya istekli görünürler. Üst sınıftan birinin başka bir öğrenciye rehberlik hizmeti sunması (en çok İngiltere'de görülen *peer mentor* terimi) sonucunda öğrenciler, hem söz konusu faaliyetten faydalanır hem de yardım ettikleri öğrenciler kadar çok şey öğrenirler. Böylece okul hem öğrencilerine sorumluluk ve güven verme adına bir fırsat verir, hem de gençlik camiası için önemli bir hizmet sunar.

9.2.6. Dinlenme alanları personel ve öğrenciler arasında paylaşılır. Bu durum, iddialı ve çetin bir meseleye iyi bir örnek oluşturur. Ama aynı zamanda ortak karar verme ve uzlaşma yoluyla bundan değerli bir demokrasi dersi çıkarılabilir. Personel, okul çatısı içinde iş gören memurlardır; teneffüs saatleri onların da etik olarak yasal haklarından biridir. Farklı bir yerde mola vermeleri mi gerekir? Öğrencilerin durumu tamamen farklı mıdır? Okul, ortak kullanılan alanlara ilişkin bir tartışmaya veya öğretmenlerin yardım için ne zaman öğrencilerin yanında olması gerektiği konusunda faydalı bir müzakereye hazır değilse, belki de ortak faaliyetleri düşünmenin zamanı gelmiş demektir. Bazı okullarda, öğretmenler öğrencilerle birlikte koşu yapmakta veya spor salonu teçhizatını birlikte kullanmaktadırlar: Yaşları ne olursa olsun, hem öğrenciler hem de öğretmenler, fiziksel durumlarını geliştirmek konusunda aynı amacı güderler, onun için neden bu tür faaliyetleri birlikte yapıp birbirlerinden bir şeyler öğrenmesinler, birbirlerini teşvik etmesinler? Bu, hiyerarşi ve otoritenin olmadığı bir durumdur, okulda demokratik bir havanın yayılmasına katkıda bulunan hoş bir yöntemdir.

10. Sonuç

“Demokrasi bir amaç değil bir yoldur; başarı değil gidilen yoldur... Bunu anlayıp demokrasiyi uygulamaya başladığımızda gerçek demokrasiyi bulmuş sayılırız.” [Mary Parker Follett (1918), *The New State*, s. 58] Artık, demokrasinin okulunuzda takip edebileceği olası yollar hakkında genel bir tablo oluşturabilmeniz ve burada tanımlanmış okul yaşamının birtakım unsurlarını da tanımış olmanız gerekir: Bunlar, anlatılmış olan değişik bağlamlar dâhilinde, okulunuzun şu an bulunduğu aşamalar konusunda size bir fikir verebilir. Bu el kitabında, okul içinde gelişmeye başlayan

demokrasi göstergelerinden sadece birkaçı anlatılmıştır. Bazı özellikler işleyişleri dâhilinde demokrasiyi faal bir şekilde geliştirir: Diğer vakalarda ise okulda demokrasi anlayışı ve uygulamasını artıracak hususlar, bunlara ilişkin tartışma ve müzakere unsurlarıdır. Unutmayınız ki okulda değişim birden meydana gelmez; bir şeyin kök salması zamanla olur. Bu, size sanki bir asır sürmüş gibi gelebilir, her şeyi birden değiştiremezsiniz. Biraz ilerleme katedebileceğinize inandığınız alanlarda daima ileri gitmeyi sürdürebilirsiniz. Bir iki yıl sonra dönüp geriye baktığınızda, okulunuzun ne kadar ileri gitmiş olduğunu görerek hayretler içinde kalabilirsiniz. Demokratik değişimin sürdürülebilir olması gerekir. Siz tutarlı bir şekilde çalışmanızı sürdürdüğünüz takdirde yerleşir ve büyür. Doğru yoldasınız ama çok emek sarf edeceksiniz. Analiz, planlama ve uygulama sürecinin kesintisiz biçimde tekrar edilmesi gerekir. Bu nedenle, 4. Bölüm'deki şemalar vasıtasıyla ister bizimkiler ister sizinkiler olsun Kilit Alanların analiz edilmesi, temelde yatan değer ve davranışların tespit edilmesi (5. Bölüm) ve sonra adım adım bir geliştirmenin planlanması (6. Bölüm) gözünüzü korkutmaya başlarsa cesaretinizi yitirmeyin. Sürekli olarak bu konu üzerinde çalışmak istemediğiniz zamanlar da olabilir. O zaman, metodik sürecin dışına çıkmak, bu veya önceki bölümdeki örneklerden birine bakmak ve bunu okulunuzda teşvik edip edemeyeceğinizi görmek isteyebilirsiniz. Sınırlı ve kapalı bir alanda kazanılmış “kolay bir zafer” güveninizi artırabilir ve ciddi olduğunuzu ispat edebilir. Okulda demokrasi yayılması stresli bir uğraş olabilir. Doğası gereği demokrasi eski hiyerarşilere ve otoritelere meydan okur, ortaya çıkabilecek anlaşmazlıklar acı verici ve yıpratıcı olabilir. Kuvvetli olmanız gerekir ancak (daha önce de değindiğimiz gibi) katı ve otoriter olma anlamında değil, anlaşmazlıkların çıkabileceği gerçeğinin kabul edilmesi, açık fikirli olma, müzakere ve uzlaşma yolu ile görüş birliği sağlanmasında ihtiyaç duyulan cesaret açısından kuvvetli olmak gerekir. Üç DVE prensibinin size yol göstermesine imkân verirseniz yanlış kararlar almamış olacaksınız: Gerçekte asla sona ermeyen (Mary Parker Follett'in 1918'de yazdığı gibi) demokrasi yolculuğu boyunca sadece adımlar hâlinde yolculuk ettiğiniz gerçeğini hep hatırd tutarsanız, sabırlı olmayı da öğrenebilirsiniz! Kendinizi yalnız hissetmeniz gerekmez. Demokrasi ortakları da kapsar; onun için, ortaklarınızla birlikte çalışınız ve ihtiyaç duyduğunuzda onlara yaslanmaktan çekinmeyiniz. Demokrasi tüm Avrupa'da hâlâ büyüme aşamasındadır, bu yüzden dost ve müttefikler bulabileceğiniz, sayısı günden güne çoğalan büyük bir grubun parçasısınız. Dost ve müttefikleri arayınız çünkü siz, bir demokrat ve demokratikleştirme eylemcisi olarak, marjinal bir kesimin değil hâkim görüşü temsil eden kesimin içindesiniz. Okuldaki her ileri adım, hem kişisel hem de kurumsal bazda ödülleri de beraberinde getirir; bu ödüller, hiç şüphe yok ki sizi teşvik edecek ve daha fazla çaba göstermeye sevk edecektir. Okul ve okulun değerler sistemindeki gelişmeler, elle tutulur bir mahiyet kazanacaktır. Dolayısıyla eğlence ve bir nebze tatmin olma duygusunu da iple çekecek, bu sayede geçirdiğiniz çetin ve zor

anları fazlası ile telafi edeceksiniz. Zorluklar hep vardır ama ödüllerin sayısı sonsuzdur. Demokrasi davası doğru bir davadır! Bu el kitabının söz konusu yolculukta size yardımcı olması ümidiyle, sizler için hem ihtiyacınız olan cesareti hem de bunun sonunda erişilecek başarıyı diliyoruz. *İyi şanslar!*

Kaynakça

- Apple, M. and Beane, J. (1995). *Democratic schools*. Buckingham: Open University Press.
- Chapman, J., Froumin, I. and Aspin, D. (eds). (1995). *Creating and managing the democratic school*. London: Falmer Press.
- Davies, L. (1998). *School councils and pupil exclusions*. Birmingham, Centre for International Education and Research, University of Birmingham, UK. (published by School Councils UK, www.schoolcouncils.org)
- Flutter, J. and Ruddock, J. (2004). *Consulting pupils: what's in it for schools?*. London: Routledge Falmer.
- Hannam, D. H. (2001) *A pilot study to evaluate the impact of the student participation aspects of the citizenship order on standards of education in secondary schools*. London, Community Service Volunteers (CSV). (www.csv.org.uk/csv/hannamreport.pdf)
- Harber, C. and Meighan, R. (eds) (1989). *The democratic school*. Ticknall: Education Now Books.
- Harber, C. (1992). *Democratic learning and learning democracy: education for active citizenship*. Ticknall, UK: Education Now Books. (www.edheretics.gn.apc.org)
- Harber, C. (ed) (1995). *Developing democratic education*. Ticknall, UK: Education Now Books. (www.edheretics.gn.apc.org)
- Harber, C. (1996). *Small schools and democratic practice*. Nottingham, UK: Educational Heretics Press. (www.edheretics.gn.apc.org).
- Inman, S. and Burke, H. (2002). *School councils: an apprenticeship in democracy?*. London: Association of Teachers and Lecturers (ATL).
- Ruddock, J., Chaplain, R. & Wallace, G. (eds). (1996). *School improvement: what can pupils tell us?*. London: David Fulton Publ.
- Trafford, B. (1997). *Participation, power-sharing and school improvement*. Nottingham UK: Educational Heretics Press. (www.edheretics.gn.apc.org)
- Trafford, B. (2003). *School councils, school democracy, school improvement: why, what, how*. Leicester UK: Association of School and College Leaders. (www.ascl.org.uk)
- Mosley, J. (1996). *Quality circle time in the primary school*. Wisbech, LDA.
- Mosley, J. and Tew, M. (2000) *Quality circle time in the secondary school: a handbook of good practice*. London: David Fulton Publishers School Councils UK Various A huge range of resources and material on setting up, maintaining and improving school/student councils. (www.schoolcouncils.org)
- Trafford, B. (2006). *Raising the student voice: a framework for effective school councils*. Leicester UK: Association of School and College Leaders. (www.ascl.org.uk)
- Fullan, M. (2001). *Leading in a culture of change*. San Francisco, USA: Jossey Bass.

- Hargreaves, A (2003). *Teaching in the knowledge society*. Maidenhead UK: Open University Press.
- Putnam, R. (2001). *Bowling alone: the collapse and revival of American community*, New York, USA: Simon & Schuster Ltd.
- Ridderstrale, J. and Nordstrom, K. (2001). *Funky business*. London, UK: Financial Times Prentice Hall.
- Sennet, R. (2000). *The corrosion of character: personal consequences of work in the new capitalism*. London, UK: WW Norton & Company Ltd.

Ek 1

DVE İlkelerine Göre Okulun Durumunu Belirleme

Kilit Alanlar	DVE İlkeleri		
	Hak ve Sorumluluklar	Aktif Katılım	Çeşitliliğe Değer Verme
Yönetişim, liderlik ve kamusal güvenirlilik			
Değer merkezli eğitim			
İş birliği, iletişim ve katılım: Rekabet ve okulun taahhüdü			
Öğrenci disiplini			

MODÜL 12

DEMOKRATİK ÖĞRETMEN REHBERLİĞİ

Modülün Hedef Kitlesi

- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Rehberlik ve demokratik rehberlik kavramlarını anlamış,
- Demokratik öğretmen rehberliğinin ilkelerini kavramış,
- Eğitim kurumlarında demokratik öğretmen rehberliğinin geliştirilmesi için çözüm önerilerinin neler olabileceğini tartışmış olacaklardır.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu

Gerekli Malzemeler

- Bilgisayar
- Projeksiyon aleti
- “Demokratik Öğretmen Rehberliği” sunumu
- Oturuma ilişkin bilgi notu

Modülün Uygulama Süreci

Sunu süreci

- Modül, aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Not: -

Etkinlik süreci

- -

Not: -

Demokratik Öğretmen Rehberliği

1. Rehberlik ve Demokratik Rehberlik

Rehberlik; bireyin yeterliliklerini ve yeteneklerini en üst düzeyde geliştirerek gereksinimlerini doyurması; çevresindeki durumlara uyum sağlaması için gerekli *problem çözme, karar verme bilgi ve becerisini* kazanması hususunda bireye uzman kimselerce yapılan yardım sürecidir.

Demokratik rehberlik; bireylere çağdaş dünyanın ihtiyacı olan, mutlu ve üretken insan olabilmeleri ve gerekli niteliklere ulaşabilmeleri için yapılan yardımlarda bireyin fikirlerini özgürce ifade etmesini ve sürecin temel insan hakları kapsamında yönetilmesini sağlamaktır.

1.1. Demokratik öğretmen rehberliği

Son yıllarda yapılan çalışmalarda, öğrenme-öğretme sürecinde, öğretmenlerde mesleki geliştirme ve iyileştirmeye yönelik yöneticilerin rehberlik rollerine vurgu yapılmaktadır. Öğretmene verilen rehberlik ve mesleki gelişim destekleri, öğretim sürecinde tespit edilen boşlukların azalmasını sağlamaktadır. Böylece öğretimin niteliği de artabilmektedir.

Demokratik rehberlik süreci; yaratıcı bir güç, ilham verici bir kaynak, moral yükselten özendirme mekanizması ve eğitimde liderlik temellerinden biridir. Öğretmen rehberliğinin ilk hedefi, öğretmeni kendine mesleksi yön verecek bir duruma getirmektir. Bu kapsamda, eğitim yöneticilerinin rehberlik rolü, *okuldaki öğretim faaliyetlerinin verimliliğini artırmak için öğretmene yardım ve önderlik etmektir.*

Demokratik öğretmen rehberliği, yönetici-öğretmen arasındaki güvene dayalı olması gereken rehberlik sürecinde asıl amaç, öğretmenin gelişmesinde yol gösterici tutum izlemek, gelişim sürecine yardımcı olmaktır. Rehberlik, bir kusur arama, öğretmeni baskı altına alma süreci olarak görülmemeli, daha iyiye, en doğruya ulaşmak için yardımlaşma ve rehberlik süreci olarak algılanmalıdır.

Bireye yardım etme işi olan rehberlikte, *bireye nasihat etme, yol gösterme, onun adına kararlar verme* yoktur; yardım alan da yardım veren de önemlidir. Özünde, hizmet ve iş birliği olan rehberlik, kişi ve grup olarak öğretmenlere sunulan uzmanlaşmış yardımdır. Rehberlik işlevi, öğretmenlerin potansiyellerini fark etmelerinin sağlaması ve bu potansiyelin en etkili biçimde

kullanılmasında yardım amacı taşımaktadır. Bu bağlamda denetmen ve yöneticinin temel görevi, *öğretmenlere öğretim sürecinde yardım ve rehberlik ederek öğretimin verimliliğini arttırmaktır.*

Rehberlik, bir öğretmenin, sınıf içi etkinliklerinde öğrencileri, sınıfı ve öğretmen uygulamalarını izlemesine, gözlem sırasında görülen aksaklık ve eksiklikleri değerlendirmesine olanak sağlar. Rehberlik, öğretmene mesleki yardım sağlama, öğretim faaliyetlerine ilişkin düşünme, tartışma ve yeni araştırma alanları oluşturma açısından etkili olmalıdır.

Denetmen ve yönetici, rehberlik sürecinde davranışlarına ayrı bir özen gösterme durumundadır. Öğretmenin morale ihtiyacı vardır. Bazı insanlar, yardım gereksinimlerini belli etmektan kaçınabilir. Denetmen ve yöneticinin bunları görebilmesi, ilgi ve duyarlılığı gerektirir. Birey, konuşmalarının gizliliğinin sağlanacağı konusunda güven duymalıdır. Denetmen, karşısındakine saygı göstermeli, öğrendiklerini kötüye kullanmamalı, onlardan, başka amaç için yararlanmamalıdır.

Rehberlik görüşmelerinde rahat bir ortam yaratılmalı, sorgulama havası verilmemeli, görüşme aceleye getirilmemelidir. Denetmen ve yöneticinin rehberlik yapması, öğüt vermek yerine sorunların çözümünde yardımcı olması sürecin daha etkili yürütülmesini sağlar. Rehberliğin amacı, öğretmenin gücünü arttırmak, onu özgür ve sorumlu yapmak olmalıdır. Rehberlik; okulda yapılan çalışmalar sayesinde hedeflenen amaçlara ulaşılması, çevrenin öğretim gereksinimlerinin karşılanması ve uyum sağlanması, ders dışı etkinliklerinin verimli olmasında önemli rol oynar.

Denetmen ve yöneticilerin yapacakları rehberlik çalışmaları şu şekilde sıralanabilir:

- Okul amaçlarının iyi anlaşılmasına, benimsenmesine, bu amaçlara ulaşılmasının gerekliliğine inanılmasına yardımcı olma,
- Okulda genel, sınıf ve zümre öğretmen toplantılarının amaçlarına uygun yapılmasını sağlama,
- Okulda bulunan görevliler arasında olumlu ilişkiler kurulmasına ve geliştirilmesine katkıda bulunma,
- Okuldaki yönetici, öğretmen ve uzman personeli güdüleme ve morallerini yükseltme,
- Okuldaki görevlilerin karşılaştıkları sorunları ortaya koymalarında, çözmelerinde ve karar vermelerinde yardım etme,
- Okul çalışanlarının çevreye tanıtılmasına, çevrenin katkı ve katılımının sağlanmasına yönelik çalışmaları yapma ve
- Bütün bu süreçleri, temel insan hakları ve demokratik tutumlar sergileyerek sağlama.

Rehberlik ve yardımın koşullarından biri; bireyi, sorunu ve çözüm çevresini tanımaktır. Sorunun kaynağı nerede olursa olsun, rehberlik, denetmen ve yöneticinin görevidir. Öğretim dışı sorunların eğitimsel çabaları etkilemesi söz konusu olduğundan, öğretimle ilgili olmayan sorunlarda da denetmen ve yöneticinin rehberlik görevini yerine getirmesi beklenmektedir. Öğretmenlerin, görevleriyle ilgili olmayan sorunlarda da denetmen ve yönetici desteğini yanında hissetmesi, sorunlara dayanma derecelerini, sorunları çözme güçlerini ve örgüte olan bağlılıklarını arttırmaktadır.

Bütün bu bilgiler ışığında MEB Eğitim Müfettişleri Başkanlıkları Yönetmeliği'nde denetmenlerin rehberlik görevleri şöyle belirtilmiştir:

- Her öğretim yılı başında ve sonunda, ayrıca gerektiğinde öğretim yılı içinde, öğretmenlerle mesleki toplantılar düzenlemek, eğitim öğretim ve yönetim ile ilgili olarak sorunların belirlenmesinde ve çözümünde rehberlik etmek.
- Okul ve kurumlarda rehberlik amaçlı çalışmalarda belirlenen konuları, öneriler ile birlikte rehberlik tebliğine ve kurum teftiş defterine yazmak, tebliğin bir örneğini başkanlığa vermek.
- Okul ve kurumların teftişinden sonra öğretmen ve yöneticilerle birlikte toplantı yapmak, eğitim, öğretim ve yönetim ile ilgili sorunların çözümüne yönelik rehberlik etmek.
- Mesleki yayınları ve meslekle ilgili gelişmeler ile mevzuat değişikliklerini izlemek, başkanlık veri tabanına katkıda bulunmak ve bu kapsamda bölgesindeki öğretmen ve yöneticilere rehberlik etmek.
- Aday memurların yetiştirilmesine rehberlik etmek ve bu konuda verilen diğer görevleri yapmak.
- Teftişi ile yükümlü bulunduğu öğretmenlere ve yöneticilere meslekî yardımlarda bulunmak ve iş başında yetişmelerine rehberlik etmek.

Öğretmen rehberliği; mesleki gelişim, formel ve informel etkinlikler ve hizmet içi eğitim etkinliklerinin gerçekleştirilmesi yoluyla yapılabilir. İşini iyi yapan denetmenin görevlerinden birisi de öğretmene rehberlik ederken ne gibi gereksinimlerinin olduğunu belirlemek ve bunu bir program dâhilinde düzenlemektir. Denetim, öğretmenlerde kişisel ve mesleki gelişim açısından fikir bildiren önemli bir etmen olmalıdır. Hizmet içi eğitim programının içeriği öğretmenin gelişimine odaklanmalıdır. Bu kapsamda mesleki ve kişisel gelişim rehberliği;

- Fikirler ve kişilerle; anlamlı, duygusal, sosyal ve düşünsel bağ kurmayı öne sürer,

- Öğretmen deneyimlerini ve öğretimi göz önünde bulundurur,
- Öğretim uygulamaları ve sınıf iç etkinlikleri geliştirmeyi amaçlar,
- Öğretmenlere yeni teknik ve bakış açıları kazandırır.

Demokratik öğretmen rehberliğinde denetmen ve yöneticilerin etkili bir rehber olması için;

- Empati sahibi bir dinleyici olması,
- Astlarıyla ilişkilerinde konuşmaktan çok dinlemeye önem vermesi,
- Astlarını yakından tanınması,
- İşlerin nasıl yürütüldüğünü bilmesi,

rehberlik görevinde ve yönlendirmelerinde denetmen ve yöneticilere kolaylık sağlayacaktır.

Etkili denetmen ve yöneticilerin özellikleri; öğretim, rehberlik, danışma ve araştırma olmak üzere dört boyutta ele alınmaktadır:

Öğretim ile ilgili özellikleri:

- Öğretmenin gereksinimlerini belirleyebilmeli
- Öğretmenin öğrenme stillerini belirleyebilmeli
- Öğrenme amaçlarını yazabilmeli
- Öğretmenin öğrenme stilleri ve gereksinimlerine uygun öğretim stratejileri tasarlayabilmeli
- Herhangi bir araç gerecin tanıtımını öğretici ve deneysel bir biçimde yapabilmeli
- Öğretmenin öğrenmesini değerlendirebilmeli
- Öğretmene yapıcı dönütler verebilmeli
- Otorite rolünü çok fazla hissettirmemeli

Rehberlik ile ilgili özellikleri:

- Öğretmen ile arasında uyum ve çalışma ilişkisi kurabilmeli
- Süreci kolaylaştıran becerilere sahip olabilmeli (örneğin; sıcaklık, empati, dürüstlük, içtenlik gibi)
- Öğretmenin kendini değerlendirmesi ve araştırması konusundaki sınırlılıkları, zorlukları ortadan kaldırabilmeli
- Öğretmene, rehberlik süreci ile ilgili düşüncelerini açığa çıkarma konusunda yardımcı olabilmeli
- Öğretmenle bire bir görüşmeler düzenleyebilmeli

- Öğretmen ile sürecin değerlendirilmesi üzerine sonuç toplantısı yapmalı
- Yönlendirmelerde bulunabilmeli
- İnsan ilişkilerindeki dinamiklerin farkında olmalı
- Rehberlik hakkında kuramsal temele sahip olmalı
- Rehberlik teknikleri konusunda uzman olmalı
- Alanında uzman olmalı
- Esnek olmalı
- Öğretmenin sınıf içi davranışı ve öğretim teknikleri hakkında bilgi sahibi olmalı

Danışma ile ilgili özellikleri:

- Herhangi bir sorunu objektif bir biçimde ele alabilmeli
- Öğretmene yardımcı olmak adına sorunlara alternatif bakış açıları getirebilmeli
- Öğretmenin alternatif çözüm önerileri, seçenekler bulabilmesi için beyin fırtınası yapmasına yardımcı olabilmeli
- Öğretmeni kendi tercihlerini yapabilmesi konusunda cesaretlendirebilmeli
- Öğretmen ile bir meslektaş ve akran ilişkisi kurabilmeli

Araştırma ile ilgili özellikleri:

- Doğru ve güvenilir gözlemler yapabilmeli
- Sınanabilir hipotezler ortaya koyabilmeli
- Hipoteze ilişkin veriler toplayabilmeli
- Hipotezi değerlendirebilmeli
- Değişimi etkileyen farklı değişkenleri ortaya koyabilmeli

1.2. Demokratik öğretmen rehberliğinin ilkeleri

Demokratik öğretmen rehberliğinin ilkeleri, sekiz grupta toplanmaktadır. Bunlar; (i) amaçlılık, (ii) planlılık, (iii) süreklilik, (iv) nesnellik, (v) bütünlük, (vi) durumsallık, (vii) açıklık, (viii) demokratiklik.

1.2.1. Amaçlılık. Rehberlik etkinliklerinin, rehberliğin yakın ve uzak amaçlarına uygun olması demektir. Rehberlik etkinlikleri, eskiden olduğu gibi eksik bulma, suçlama, öğretmenleri sıkıntıya sokma gibi amaçlarla değil, profesyonel olarak geliştirme amaçlarıyla

yapılmalıdır. Bu ilkeye uyan denetmen ve yönetici, “gitse de kurtulsak” denen değil, istenen, beklenen, aranan insan olabilir.

1.2.2. Planlılık. Her rehberlik faaliyeti, ulaşılmak istenen sonuçlar belirlenerek önceden planlanmalı, yıllık planlar yanında günlük planlar da yapılmalıdır. Plan olmadığında eş güdüm de sağlanamayacağı için, işler arasında bir uyum yakalanamaz, denetim için ölçüt bulmak zorlaşır.

1.2.3. Süreklilik. Rehberlikte süreklilik olmazsa, eksik ve yanlışlar bir sonraki rehberlik faaliyetine kadar sürer, gelişme de gecikir. Her işin son basamağı, o işin denetimi olmalıdır. Sürekliliği sağlamanın en etkili yolu, bütün paydaşların öz denetimli olmasıdır.

1.2.4. Nesnellik. Nesnellik, somut gerçekçiliktir. Bu ilkenin amacı, rehberlikte yanlıgıların oluşmamasıdır. Nesnelliği sağlamak için denetici ve yönetici gerçek ve tam bilgiye sahip olmalı, yansız davranmalı, duygularının aklının önüne geçmesini engellemelidir. Rehberlik ölçütleri nesnel, standart, gerçekçi olmalı, bilgi ve yargılar sayısallaştırılmalıdır.

1.2.5. Bütünlük. Rehberlik faaliyeti bir bütün olarak ele alınmalıdır. Rehberlikte sistemli düşünme egemen olmalı, rehberlik faaliyetini etkileyebilecek her şey hesaba katılmalıdır.

1.2.6. Durumsallık. Görelilik olarak da adlandırılabilen durumsallık, rehberlik faaliyetinin kişisel ve bölgesel koşulların dikkate alınarak yapılması demektir. Durumsallık, beklentileri ve değer yargılarını oluştururken, koşulların gözetilmesini gerektirir. Farklı koşullarda çalışan öğretmenlerden aynı sonuçlar beklenmemelidir.

1.2.7. Açıklık. Rehberlikteki her etkinlik ve sonuçları paydaşlara açık olmalıdır. Böylece gizlilik ve belirsizliğin sakıncaları önlenir, planlama ve nesnellik kolaylaşır, eylemlerin beklentilere uygunluğu artar, amaçlara ulaşmak olası hâle gelir.

1.2.8. Demokratiklik. Demokrasi, insanların yine kendileri tarafından yönetilmesidir; çoğunluğun yönetimi değil, çoğulcu yönetimdir. Demokratik rehberlik, rehberlik faaliyetine öğretmeni de katarak kendi öğrenmelerinden sorumlu kılmaktadır. Bu durum, rehberliğe direnci azaltır, kişiyi bilinçlendirir, öz denetime götürür. Denetmen ve yöneticinin rehberlikten etkilenen herkesin düşüncelerine açık olması, rehberlik süreçlerinin tamamına öğretmenleri de katması gerekir.

1.3. Sonuç

Sonuç olarak demokratik öğretmen rehberliğinin, öğretmenler üzerinde gerçekleştirmeye çalıştığı amaçlar şunlardır:

- Kişisel sorunlarını dürüst ve samimi bir ortamda paylaşabileceği duygusunu yaratmak
- Kendisini tanımasına yardımcı olmak
- Çevrede kendisine açık olan imkânları göstermek
- Yeteneklerini ortaya çıkararak gelişmesine yardımcı olmak
- Sorunlarını tespit edip, en uygun çözüm yolunu seçmesine yardımcı olmak
- Çevresine uyum sağlamasını kolaylaştırmak

MODÜL 13

TAKIM OLUŞTURMA

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar:

- Demokratik Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Projesi içinde ekip olma kavramının önemini kavrayacak,
- DVİHE sürecinde takımların nasıl oluşturulacağı konusunda yeterliliklere sahip olacak,
- DVİHE takımlarının geliştirilmesi için hangi aşamaların izlenmesi gerektiğini ve takımların nasıl oluşturulacağını bilecek,
- DVİHE sürecinde kendi ve diğer takım üyelerinin rollerini belirleyebileceklerdir.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu
- 45 dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Bilgisayar
- Projeksiyon aleti
- “Takım Oluşturma” sunumu
- Oturuma ilişkin bilgi notu
- Belbin’in takım rolleri

Modülün Uygulama Süreci

Sunu süreci

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.
- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.
- Katılımcılar, her bir bölümün (Örn: “Ekibe katabileceğimi düşündüklerim...”) altındaki alanlara toplam 10 puanı dağıtmalıdır. Toplam 7 alan vardır. Bu alanlardan her biri için 10 puanın dağıtımı yapılmalıdır. Bu puanlar, sorular ve cevaplardan oluşan “Puanım” tablosunda yatay (A, B, C, D, E, F, G, H) ve dikey (1, 2, 3, 4, 5, 6, 7) yöndeki kutucukların kesiştiği ilgili kısma yazılmalıdır.
- Daha sonra “Puanlarınızı Sayın” başlıklı tabloya puanlarını yerleştirerek toplam puanları elde etmelidirler.
- Katılımcılardan, hangi alanda düşük, orta, yüksek ve çok yüksek puan aldıklarını belirlemeleri istenir.
- Son olarak, katılımcılara “Ekipteki Rollerin Tanımı” başlıklı fotokopi dağıtılır (mümkünse renkli olarak).

Not: Her katılımcıya “Bir Ekipteki Rolüm” başlıklı fotokopi dağıtılmalıdır ve puanlamayı arkasına yapmaları istenmelidir.

Etkinlik süreci

- Katılımcılar bireysel olarak “Bir Ekipteki Rolüm” başlıklı puanlamayı yapar.
- Tüm bireylere 20 dakika süre verilir.
- Daha sonra “Ekipteki Rollerinin Tanımı” başlıklı fotokopi dağıtılır.
- Her katılımcının değerlendirmesi alınır (20 dakika).
- Genel bir değerlendirme yapılır.

Not: Ekipteki herkesin farklı özelliklere sahip olmasının önemi vurgulanır.

Takım Kavramı, Tanımı ve Özellikleri

Takım sözcüğünü açıklayan pek çok tanım olmakla birlikte, kısaca takımlar, “üyelerini, paylaştıkları ortak bir amaca ulaştırmak için çalışan ve birbirlerini tamamlayıcı becerilere sahip kişilerden oluşan küçük gruplardır” diyebiliriz. Bu kişiler, birbirlerini etkilemek için bir araya getirilir ve bu etkilerin yönetilmesi gerekir. Drucker’a göre takım, özel ve tanımlanan bir görevi yerine getirmek için birlikte çalışan; farklı geçmiş, beceri ve bilgilere sahip olan ve örgütün farklı alanlarında faaliyet gösteren bir insan (genellikle oldukça küçük) grubudur. Katzenbach ve Smith (1993) ekip kavramını, “Ekip, kendilerini aynı derecede sorumlu gördükleri ortak bir hedefe, performans amaçlarına ve yaklaşıma adanmış, birbirini tamamlayan yetenekte kişilerden oluşan küçük bir insan grubudur.” şeklinde tanımlar.

Bir başka tanımla takım; yaygın bir amacı gerçekleştirmek ve ortak performans hedefleri oluşturmak amacıyla, birbirini tamamlayan becerilere sahip olan az sayıda insanın, birbirlerine karşı sorumluluk taşıyarak bir araya gelmesidir. Tüm bu tanımlardan hareketle, takım için, ortak bir amacı gerçekleştirmek için bir araya gelmiş ve birbirini tamamlayıcı bilgi, beceri ve yeteneklere sahip olan bireyler topluluğudur, diyebiliriz. Başka bir deyişle takım, genellikle bir grup insanın, becerilerini, yeteneklerini ve bilgilerini paylaşımına açarak ve birleştirerek, örgütsel düzeyde kalite ve verimliliği artırma yönünde harekete geçirilmesi olarak da düşünülebilir. Kuşkusuz bu açılımı sağlayabilmek, takım üyelerine yetki ve sorumluluğun verilmesini gerektirmektedir. Bunun yanı sıra, ortak ve paylaşılmış amaçlar, bağlılık, değerler, normlar, kurallar ve çalışma alışkanlıkları ile karşılıklı sorumluluk ve iş birliği gibi temel bileşenler de gereklidir. Özellikle her şeyi standartlaştıran ve kurallara bağlayan bürokratik yapının yetersiz kaldığı durumlarda, çoğu kez takım çalışması önemli bir araç olarak görülebilmektedir.

Takım ile ilgili olarak yukarıda yapılan tanımların içeriğinde, aşağıdaki boyutlar yer almaktadır:

- *Birbirlerini tamamlayan bilgi ve beceriler:* Her takımın ihtiyaç duyacağı bilgi ve beceri çeşidi ve düzeyi farklı olacaktır. Eğer takım, insan ilişkileri ile yakından ilgili bir görev üstlenmiş ise o zaman insanlar arası ilişki kurma becerileri; teknik fonksiyonlar ön plana çıkmışsa teknik beceriler; idari ve stratejik bazı sorunların halledilmesi için belli kararların alınması ile ilgili bir durum varsa o zaman da problem çözme becerisi gerekli olacaktır. Bir takım kurulduğu zaman, bütün bu becerilerin karmasına sahip olmasa da üyeler öncelikle bunlardan hangisi veya hangilerine önem vereceklerini belirlemeli, daha sonra da zamanla ve mümkün olabildiği ölçüde bu becerilerinin gelişmesini sağlamalıdır.

- *Ortak amaç ve hedefler:* Amaçlar, takımların rotalarını yani yönlerini belirler. Takımların başarılı olabilmeleri için amaç birliği şarttır. Bu amaçlar ne derece uzak ve yüksek olursa, amaçlarına sıkıca bağlı bir takımın başarısı da o derece yüksek olacaktır. Burada amaçları kimin belirlediğinden çok, takım üyelerinin bu amaçlara bağlılık dereceleri önem taşımaktadır. Elbette ki takım üyeleri, kendilerinin belirlediği amaç ve hedeflere daha sıkı bir şekilde bağlanabilecektir. Dolayısıyla bu iki nokta birbirine bağlı gelişecektir.
- *Ortak bir yaklaşımı benimsemek:* Takımlar, görevlerini nasıl organize edeceklerini, problemlerini nasıl çözeceklerini, yani amaçlarına nasıl ulaşacaklarını üyeleri arasında karşılıklı bir anlayış sağlama yoluyla belirlemelidirler. Bu gibi kararlarda üyelerinin onayını alarak işe başlayan bir takımın şüphesiz ki başarı olasılığı yüksek olacaktır.
- *Birbirlerine karşı sorumluluk:* Etkin takımlar, birbirlerini önemserler, değer verirler ve birbirleri için çaba sarf etmeye daima hazırdırlar. Takım üyelerinin birbirlerini dikkate değer bulmaları durumunda, aralarındaki bağlılık, yakınlık ve iletişim artacak; bu sayede de takım başarılı olabilecektir. Aslında bir takımın sürekliliği de üyelerinin birbirlerini ne derece önemsedikleri ile yakından ilgili bir olgudur.
- *Az sayıda kişi:* Bir takımın kaç kişiden oluşacağı, örgütün bütününe veya ilgili bölüme bağlı olarak değişse de genellikle 6 ile 15 arasında bir sayı ile karşılaşılacaktır. Bunun yanında, bu aralığın altındaki veya üstündeki sayıda (4 veya 30 gibi) kişilerden oluşan takımlara da rastlanmaktadır. Takımları oluşturan kişilerin sayıları arttıkça, aralarındaki etkin, doğru ve sıkı iletişimi sağlamak da genellikle zorlaşmaktadır. Günümüzün örgütleri iş takımlarına önem vermektedir; çünkü güçlendirilmiş takımlar, örgütsel hedefleri başarmak ve değişen iş gücünün ihtiyaçlarını karşılamak için bir araçtır.

1. Takım Çalışmasının Nedenleri

Takım çalışması, örgütlerin içinde yaşadıkları dinamik çevreye uyum sağlamada başvurdukları son yöntemlerden biri olarak da karşımıza çıkmaktadır. Takım çalışmasının temelleri eskiye dayanmakla birlikte, bu anlayışla çalışanların geçmişe oranla daha bağımsız bir niteliğe kavuşturulduğu söylenebilir. Daha kaliteli mal veya hizmet, daha kısa zamanda ve daha düşük maliyetle üretme ihtiyacı, örgüt yapıları ve yönetim biçimleri üzerinde etkili olmaktadır. Örgütler, içinde bulunduğumuz dönemde kendilerini yeniden yapılandırma çabalarına yönelmektedirler. Son derece yaygın bir eğilim olarak, yatay örgüt ve takım çalışmasının esas alındığı yalın örgüt modellerinin seçimine gidildiği görülmektedir. Takım çalışmasının esas alındığı örgütlerde,

görevler daha iyi yerine getirilebilir veya ancak takım olarak yerine getirilebilir. Bunun temel nedenlerinden biri, bireyleri ayrı ayrı verimli şekilde çalıştırmanın çoğu kez yeterli olmamasıdır. Çünkü, çok iyi çalışan bir kişinin faaliyetleri, bulunduğu gruptaki diğer iş görenlerin faaliyetleri ile uyum içinde olmayabilir hatta onların tersi yönünde gidebilir ve onların çabalarını etkisiz bırakabilir. Buna bir futbol ve basketbol takımı örnek gösterilebilir. Bir oyuncu çok çalışabilir ve çok güzel kişisel bir oyun çıkarabilir. Ancak bu oyuncu, çalışmasını takım arkadaşlarının çalışmaları ile uyumlu hâle getirmezse, takım amacına ulaşamaz. Bu yüzden örgütü amacına ulaştırabilmek için bir “takım çalışması” ve “takım ruhu”na gerek vardır.

Bir diğer neden, giderek artan taleplerin karşılanması hususunda, örgüt içindeki bireylerin yeterli uzmanlığa ve tam bir bilgiye sahip olamayabileceği meselesidir. Bu nedenle takımlar, bu talepleri yerine getirebilmek için farklı uzmanlık ve becerilere sahip bireyleri bir araya getirmeye ihtiyaç duyabilir. Bir takımın içinde olmak, bireylerin daha fazla çaba göstermelerini de teşvik edebilir.

Takım çalışmasının son zamanlarda giderek yaygınlaşmasının çeşitli nedenleri ise aşağıdaki şekilde özetlenebilir:

- *Yeni Yönetim Tekniklerinin Örgüt Yapısını Yalınlaştırması:* Değişim mühendisliği, küçülme, güçlendirme vb. gibi uygulamalar sonucunda, orta kademe yöneticilerinin sayısında önemli bir azalma meydana gelmiş, örgüt yapısı yalınlaşmış ve çalışanların bilgi düzeyleri artmıştır. Çalışanların bilgi düzeylerinin artması, buna paralel olarak kararlara katılma isteklerinin de artmasına neden olmuş; bu ise takımların kurulmasına ve hatta artık örgütlerin takımlarla yönetilir hâle gelmesine yol açmıştır.
- *İş Birliği ve Koordinasyon:* Örgütlerde toplam kalite anlayışının yerleşmesi ile iç ve dış müşteri tatmininin önemli hâle gelmesi sonucunda, tüm çalışanların hemen hemen her konuda iş birliği yapmalarının gerekliliği, iş birliği ve eş güdümün eksiksiz olarak gerçekleştirilmesi gereken işlevler olduğunun anlaşılmasına yol açmıştır. İş birliği ve eş güdümü en rahat ve aktif bir şekilde sağlayabilecek olan yapı da ancak takım temelli bir örgütte bulunabilmektedir.
- *Motivasyon-Sinerji-Performans İlişkisi:* Takımlarda üyelerin, gerek amaçların belirlenmesi, gerek görev dağılımı gerekse ortak değer, norm ve inançların paylaşımına kendilerinin karar veriyor olmaları, işlerine olan motivasyonlarını artırırken; belirlenen amaçlara ulaşılması konusunda üyelerin birbirlerini zorlamaları, denetlemeleri ve iş birliğine büyük önem vererek herkesin en iyi yaptığı işi yapmasının sağlanması da takımın ve dolayısıyla örgütün performansını artırır ve grup sinerjisini etkiler. Sinerji, ortak bir çaba içerisinde olan

bireylerin, bilgilerini, becerilerini ve yeteneklerini birleştirmeye ilgili olan bir terimdir. Takım sinerjisinin sebepleri aşağıdaki gibi açıklanabilir:

- Takım içerisindeki fikirlerin bir araya getirilip karşılaştırılması
- Yeniliğin teşviki ve takım etkinliği için çaba ve verimli çalışma
- Faaliyetleri ardışık olarak yapmaktan ziyade aynı anda yapmanın maliyet azalması ile sonuçlanması
- *Esneklik*: Örgütün değişen çevreye ve müşteri taleplerine hızlı bir şekilde uyum sağlayabilmesi ve cevap verebilmesi için, esnek bir yapıya sahip olması gerekmektedir. Takımların, değişiklikleri yakından takip eden ve çabuk oluşup çabuk dağılabilen bir yapıya sahip olmaları bu esnekliği getirirken; örgütlerde kolektif bir karar verme mekanizmasının kurulmasına da yardımcı olmaktadır.
- *Yeni Fikirlerle Odaklanma ve Verimlilik*: Takımlarda çalışanların bağımsızlığının ve yaratıcılığının desteklenmesi sayesinde, onların yeni fikirler üretmeye odaklanmaları, değişik uygulamaları da beraberinde getirmektedir. Çoğunlukla özgün olan bu uygulamaların, örgüte verimlilik artışı yönünden olabilecek katkıları da yadsınamaz derecede önemli olabilmektedir.
- *Teknolojik Gelişmeler*: Artan rekabet ortamında teknolojik yeniliklerle birlikte bilgisayar destekli üretim ve bilgi sistemlerinin de aktif hâle gelmesi ile orta kademe yöneticilerinin işlerinin çoğunluğu bilgisayarlar tarafından yapılmaya başlanmıştır. Bunun doğal sonucu olarak, çalışanların güçlendirilerek orta kademe yöneticilerinden bağımsız şekilde faaliyetlerini yürütmeleri söz konusu olmuş ve “kendi kendini yöneten takımlar” ortaya çıkmıştır.

Yukarıdaki açıklamalarda da görüldüğü üzere, hızla değişen ve gelişen çevreye uyum sağlamak amacıyla, örgütlerin sürekli kendini yenileme çabaları, daha yalın, katılımcı ve esnek hâle gelmeleri, müşteri ihtiyaçlarını kısa zamanda karşılamaya yönelik örgüt yapısına bürünmeleri vb. gibi sebepler, günümüzde “takım çalışmasına” ihtiyaç duyulmasına ve bunun öneminin artmasına neden olmuştur.

2. Takım Çalışmasının Olumlu ve Olumsuz Yönleri

Örgütlerde takım çalışmasına gidilmeden önce, bunun getireceği yararlar ve sakıncalar iyice düşünülmelidir. Çünkü takım çalışması, örgütlere yarar sağlayabileceği gibi birtakım olumsuz sonuçlara da yol açabilmektedir. Takımların etkinliğinin sağlanması ve örgütte takım çalışmasının üstünlük yaratması, sadece takım üyelerinin görevlerini yerine getirmesine ve hedefe ulaşmalarına

bağlı değil, ayrıca birbirlerine yardım ederek süreç kayıplarından kaçınmaya, koordineli aktivitelere, birbirine uyumlu taleplere ve ihtiyaçlara, dile getirilen fikir ve düşüncelere de bağlıdır. Takımlar, hem kişisel fayda sağlayabilir hem de verimi artırabilirler ancak zaman zaman motivasyonu ve başarıyı azalttıkları da görülebilir. Takımlarla çalışmanın ve takımlarla karar vermenin üstünlük ve sakıncaları, aşağıda ayrıntılı bir biçimde açıklanmaktadır.

Takım Çalışmasının Olumlu Yönleri

Takım çalışmasının örgütlere sağlayacağı yararlar, aşağıdaki şekilde maddeler hâlinde açıklanabilir:

- Birlikte çalışmanın sinerjik etkisi, iş görenlerin tek başına çalışmasına kıyasla daha fazla bilginin paylaşılması ile sonuçlanır. Birlikte çalışmak, tek başına çalışmaya göre daha etkili olacaktır ve daha iyi iş yapılacaktır. Bunun nedenleri arasında takımlardaki her bireyin, farklı bilgi ve deneyime sahip olması, takımın amacına ulaşması için süreç geliştirmeye ve farklı kaynaklara ulaşmaya çalışması, yeteneklerini, bakış açısını ve deneyimlerini takıma taşıması vb. nedenler sayılabilir.
- Süreçler ve sistemler hakkında yeni yollar oluşturmak amacıyla bireylerin bir araya getirilmesi ve ortak çabalara yönlendirilmesi yaratıcılığı artırır. Ayrıca düşüncelerin paylaşıldığı, teşviklerin açık olduğu ve herkesin bakış açısının dikkate alındığı bir çevrede, olumlu iletişim örgütsel performansın artmasına katkıda bulunabilir.
- İnsanların genellikle bir topluluğun parçası olmak, bir yere ait olmak gibi ihtiyaçları vardır. Takım hâlinde çalışma, bu ihtiyaçların tatminini sağlar. Takımlar üyelerin can sıkıntısını azaltır, kendilerini değerli hissetmelerini sağlar. İyi bir takım atmosferi içinde çalışan üyeler, sorunlarla daha kolay başa çıkabilmekte ve yaptıkları işten daha fazla zevk alabilmektedirler.
- Geleneksel örgütlerde her üye sadece bir tek iş yapar. Ama takım hâlindeki çalışmalarda 5 veya 15 kişilik bir topluluk iş bölümü içinde çalışır ve her üye diğerinin işini yapacak şekilde konuya hâkim olur. Ürün veya hizmeti daha büyük bir esneklikle sunabilmek için, işte yeni bir düzenleme, üyeler arasında da yeni bir iş bölümü gündeme gelebilir. Böylece örgütler, sürekli olarak değişen müşteri taleplerine daha kolay uyum sağlarlar.
- Takım üyeleri birbirlerinden çok şey umarlar ve beklerler. Böyle yapmak da iş birliğini kolaylaştırır ve üyelerin moralini yükseltir ayrıca yönetimin stratejik olarak düşünmesini sağlar. Takım kullanımı -özellikle de iş görenlerden oluşan, kendi kendini yöneten takımların kullanılması- yöneticilere, stratejik planlar yapma konusunda daha fazla serbestlik sağlar. İşler bireyler arasında pay edildiğinde, yöneticiler genellikle zamanlarının

çok büyük bir kısmını astlarına yol göstermekle ve onların sorunlarını halletmeye çalışmakla geçirirler. Stratejik çalışma ise yöneticilerin enerjilerinin uzun vadede daha önemli konulara yönelmesine imkân sağlayabilir.

- Farklı tecrübeler ve geçmişlere sahip üyelere oluşan takımlar, homojen grupların göremediği bazı gerçekleri görürler. Bu yüzden verdikleri kararlar ve ürettikleri fikirler, bireylerinkine kıyasla daha sağlıklı olur.

Takım çalışmasının sağladığı faydaları, aşağıdaki ana başlıklarda toplayabiliriz:

- Verimlilik artışı
- Maliyetlerin azalması
- Çalışanların moralinin yükselmesi
- Rekabet gücünün artması
- Kalitenin artması
- Çalışanların sosyal ihtiyaçlarının giderilmesi
- Ortak amaçlar etrafında yoğunlaşma
- Yapılan işin daha zevkli hâle gelmesi
- Hiyerarşinin azalması
- Bürokrasinin azalması
- Yöneticilerin rollerinin değişmesi
- Örgütsel süreçlerin iyileştirilmesi
- İletişimin artması
- Örgütsel sinerjinin artması

Yukarıdaki açıklamalarda da görüldüğü üzere, katılımcılığın olduğu, takım çalışmasının benimsendiği örgütlerde verim ve kalite artmakta; sürekli değişen ve gelişen örgütlerle rekabet edilebilir, müşteri isteklerine daha hızlı cevap verilebilir bir örgüt yapısı sağlanabilmektedir. Takım çalışmasının üstünlükleri, “takımla karar vermenin olumlu yönleri” ve “takımla sorun çözmenin olumlu yönleri” olarak aşağıda ayrıntılı bir şekilde açıklanmaktadır.

2.1. Takımla karar vermenin olumlu yönleri

Takım üyelerinin katılımıyla ve gerçek anlamda bir takım çalışması içinde karar verme; daha doğru kararların alınmasını, takıma duyulan bağlılığın artmasını, kuralların ve iş prosedürlerinin artmasını sağlayabileceği gibi, bilgi süreçlerinin etkinliğini de artırabilir. Takım bağlılığının sonucu ise iki kategoriye ayrılabilir. Bunlar, moral ve verimlilik. Bağlılığın yüksek olması, takım üyelerinin

memnuniyeti ve morali üzerinde (yönetim tarafından desteklendiklerini hissettikleri zaman) olumlu etkide bulunur. Kısaca; takım düzeyinde karar verme ile özel ve zor hedefler belirleme, takım performansı üzerinde olumlu etkiler sağlayabilir, diyebiliriz. Takımlarla karar vermenin olumlu yönleri aşağıdaki maddeler hâlinde verilebilir.

- *Kaynak Tarama:* Üzerinde çalışılan konuda daha çok bilgi ve veri toplama olanağı sağlar.
- *Çok Seçenek:* Takım üyeleri daha çok seçenek üretirler.
- *Anlama:* Kararın gerekçesi, altındaki nedenler, çözeceği sorunlar ve ulaşılabilecek hedef, takım üyelerince daha iyi anlaşılır.
- *Benimseme:* Takım üyeleri, katıldıkları kararları daha iyi benimserler.
- *Koordinasyon:* Takım üyeleri, kararları uygulamada güçlerini ve eylemlerini daha iyi eş güdümlerler.
- *Güdülenme:* Alınan kararlara katılma, takım üyelerinin hedeflere daha iyi güdülenmesini sağlayabilir. Böylece üyeler, içsel güdülenmeyi gerçekleştirebilirler.
- *Yaratıcılık:* Takımla karar verme, üyelerin yaratıcılığını destekleyebilir.
- *Kestirim:* Takım üyeleri, kararın sağlayacağı yararları ve getireceği tehlikeleri daha iyi kestirebilirler.

Yukarıdaki açıklamalara dayanarak, katılımcılığın olduğu ve farklı görüşlerin ileri sürüldüğü örgütlerde, daha doğru ve yaratıcı kararların alındığını, üyelerin örgüte bağlılığının arttığını ve alınan kararların her bir takım üyesi tarafından daha iyi anlaşıldığını söyleyebiliriz.

2.2. Takımla sorun çözmenin olumlu yönleri

Takımlarla sorun çözmenin örgüte sağlayacağı birçok avantaj vardır. Örneğin, karmaşık sorunların çözümünde birbirleriyle iş birliği içinde olan takımlarda, sorunlar daha sık gözden geçirilerek, bireyler kadar çabuk hataya düşülmemektedir. Takım üyeleri ile sorun çözmenin örgüte sağlayacağı avantajlar, aşağıdaki şekilde maddeler hâlinde verilebilir.

- Takımın yüklendiği iş miktarı daha fazladır.
- İlgili soruna yönelik daha çok veri toplanır.
- Takım üyelerinin hedeflerine içsel güdülenmeleri artar.
- Takımla sorun çözümede hata yapma olasılığı azalır.
- Sorun çözme çabaları, takım üyelerinin yeterliliğini artırır.
- Sorunu çözmenin başarısı, takım üyeleri için ödül yerine geçer.

Bu açıklamalardan hareketle, sorun çözümede takım üyelerinin katılımı; farklı görüşlerin bir araya gelmesini sağlayacak, üyelerin fikirlerinin dikkate alınmasından dolayı motivasyonları ve örgüte bağlılıkları artacak ve böylece yeni fikirlerin ortaya çıkması ve sonuçta sorunlara çözüm bulmada performansın artması sağlanacaktır, diyebiliriz.

2.3. Takım çalışmasının sakıncaları

Örgütlerde takım çalışmasına gidip gitmeme konusunda karar verilirken, takım çalışmasının neden olabileceği bazı sakıncalar da göz ardı edilmemelidir. Takım çalışmasının sakıncalarını kısaca dört ana başlıkta toplayabiliriz:

- *Güçlerin Yeniden Düzenlenmesi:* Örgütler takım çalışmasına geçtiklerinde, bundan en çok zarar gören kişiler orta ve alt düzey yöneticiler olurlar. Takımlar başarı kazandıkça da danışmanlara olan ihtiyaç azalır. Bu durum özellikle kendi kendini yöneten takımlar için geçerlidir. Çünkü danışmanlık işini takım üyelerinin kendileri yapmaktadır. Yöneticilerin bu duruma kendilerini uyarlamaları zor olmaktadır çünkü ayakta kalabilmek için insan faktörünün ön plana çıktığı örgütlerde yöneticiler, insan psikolojisini iyi bilmek durumundadırlar.
- *Takımın Sirtından Geçinme:* “Bedavacı” terimi, takım üyesi olarak kendine çıkar sağlayan ancak üzerine düşen görevleri yapmak için yeterince gayret sarf etmeyen kişileri anlatmak için kullanılır. Özellikle büyük takımlarda bazı kişiler işten kaytarma eğilimindedirler. Araştırmalar, bazı kişilerin tek başlarına çalışırken, takım içinde gösterdiklerinden daha fazla gayret sarf ettiklerini ortaya koymuştur.
- *Koordinasyon Sağlama Giderleri:* Takımın görevi gereği yürüttüğü faaliyetlerde eş güdümü sağlamak için zaman ve enerji gerekir. Takımlar çalışmaya hazırlanmak ve kimin neyi ne zaman yapacağına karar vermek için zaman harcarlar. Takımlarda yönetim faaliyetleri kapsamında eş güdümün sağlanması için çok zaman harcanmaktadır.
- *Yasal Tartışmalar:* Örgütlerde takım sistemi arttıkça durumun yasal yönleri gittikçe daha fazla gündeme gelmeye başlamıştır. Sendika liderleri, takımları desteklemekte ancak yöneticilerin takımların kurulmasına verdikleri desteği hoş karşılamamaktadırlar. Çünkü sendika liderleri, yöneticilerin, sendikaların popülerliğini kaybettirmek maksadıyla takımları desteklemekte olduklarını düşünmektedirler.

Görüldüğü gibi, takım çalışmasının örgüte sağladığı yararlar yanında birtakım sakıncaları da vardır; önemli olan, bu olumsuzlukları en aza indirebilmek için örgüte “takım” kavramını en iyi şekilde

benimsetmektir. Takım çalışmasının sakıncalarını, “takımla karar vermede sakıncalar” ve “takımla sorun çözmede sakıncalar” şeklinde olmak üzere ayrı alt başlıklar hâlinde açıklayabiliriz.

2.4. Takımla karar vermenin sakıncaları

Takım üyelerinin, amaçlarını başarmak için bir araya gelerek kararlar almasının, örgüt için oluşturacağı sakıncalar aşağıdaki maddeler hâlinde verilebilir:

- Takımla karar verme çok uzun zaman alabilir.
- Çok iş gören çok uzun sürede karar alınca, karar verme örgüte pahalıya mal olur.
- Takımla karar verme ve takım üyelerinin sürekli fikirlere müdahale ederek düşünmeyi kısıtlaması, zayıf kararlara yol açabilir.
- Takımın içinde bulunduğu ortamın kötülüğü (çatışma, gerilimli ortam, örgütsel ve toplumsal konum kaygıları, tehlike gibi), yanlış kararların çıkmasına yol açabilir.
- Takımın lideri veya kimi üyeler, başarısızlıklarını takım kararına bağlayabilirler.
- Kötü kararlar, takım üyelerini ödün vermeye zorlayabilir.

Yukarıdaki açıklamalardan da anlaşılacağı üzere, ortak hareket etmek ve karar vermek, örgütlere çeşitli üstünlükler sağlayabileceği gibi birtakım olumsuzluklar da yaşatabilir.

2.5. Takımla sorun çözmenin sakıncaları

Farklı görüş, beceri ve deneyime sahip olan takım üyelerinin, sorunlar karşısında ortak düşünerek en uygun çözümü bulma çabaları sırasında yaşadığı uyumsuzluklar, örgüt için birtakım sakıncalar yaratacaktır. Takımla sorun çözmenin örgüt için yaratacağı sakıncalardan bazıları, aşağıda maddeler hâlinde verilmektedir:

- Takımla sorun çözmenin uzun zaman alması.
- Çoğunluğun ortak kararı ile soruna en iyi çözüm olacak seçenek yerine en uygununun seçilmesi.
- Takımın düşünmeyi kısıtlaması yüzünden kimi kez yanılığa düşülmesi.

Günümüzde örgütlerde artan bir şekilde uygulanmaya başlayan “takım çalışması”nın yararlarının yanında, birtakım sakıncalarının da olduğunu görmekteyiz. Farklı düşünce yapılarına sahip olan bireylerin bir araya gelmesi sonucu yeni fikirler üretilebileceği ve oluşan güç ile belirlenen hedeflere daha kolay ulaşılabilmesi gibi, bunun tersi bir durum yaşanarak, farklı düşünce yapısına sahip olma, fikirlerin çatışması, uyuşmama vb. sonuçlar doğurarak örgütü (performansın düşmesi,

amaçlara ulaşamama vb. gibi) olumsuz yönde de etkileyebilir. Takım çalışmasının açıklanan sakıncalı yönlerini en aza indirebilmek ve takımlar ile örgütün hedeflerine ulaşabilmesini sağlayabilmek için, öncelikle örgüt içindeki tüm bireylerde takım bilincini oluşturmak gerekir. Ayrıca; takım kurma planı sürecinden başlayarak dağılmaya kadar olan tüm süreçlerde, sakıncaların en aza indirilmesi için çaba sarf etmek gerekir.

3. Etkili Bir Takımın Özellikleri

Örgütlerde takımlar, iş görenlerin oluşturduğu kümelerdir. Ancak bir kümenin takım olabilmesi ve belirledikleri hedef ve misyonu gerçekleştirebilmesi için, aşağıdaki özelliklere sahip olması gerekmektedir:

- Etkili takım çalışmasına imkân tanıyan bir örgütsel yapı oluşturulmalı ve üst yönetimin tam desteği olmalıdır.
- Etkili takımlarda, takım üyelerinin; görevlerin paylaşımı, işlerin planlanması ve programlanması, ürün veya hizmetle ilgili kararların alınması, yeni fikirlerin üretilmesi, sürekli sorun çözme vb. sorumlulukları oldukça fazladır.
- Bütün takım üyelerinin, takımın üzerinde durulmaya değer amaçları olduğuna inanmaları ve bunlara ulaşabilmek için kendilerinden beklenenlerin neler olduğunu bilmeleri gerekir. Başka bir deyişle, takım üyelerinin, takımın ne olmak, nereye ulaşmak istediğini gösteren takım vizyonunu bilmeleri ve bunu paylaşmaları gerekir.
- Takım üyelerinin; takımın misyon ve hedeflerine uygun beceri, yetenek ve tecrübeye sahip, yaratıcılığı ve özgünlüğü arzulayan, yeni fikirler ve düşünceler ortaya atan, başkalarının özgün fikirlerine açık, yeterli eğitime sahip ve doğru seçilmiş bireyler olmaları gerekir. Takım üyeleri, işin gerçekleşmesi için ihtiyaç duyulan teknik ve fonksiyonel beceriye, sorun çözme ve bireyler arası uyum sağlama becerisine sahip olmalıdırlar.
- Etkili takımlarda, yönlendirici, yardım edici, destek sağlayıcı ve yönetsel becerilere sahip liderler olmalıdır. Görev, sorumluluk ve bilginin çoğu takım liderinin alanında bulunur (motivasyon, kontrol, iş birliği, rapor hazırlama gibi). Takım liderinin açık bir tartışma ortamı yaratmaya ihtiyacı vardır. Bu, takım üyelerinin fikirlere nasıl odaklanıldığını anlamasına yardımcı olabilir. Bu nedenle bireylere değil, konulara yönelmek tercih edilir.
- Takım üyeleri arasında hiyerarşik otoritenin kısıtlamadığı, tam ve açık bir iletişim serbestîsi olmalıdır. Üyeler arasındaki iletişimde, fikirler ve düşüncelerin dolaşımında olması gerekir.

Takımda istenilen hedeflere ulaşabilmek için, takım üyelerinin her birinin, çalışılan önemli projelerin sorumluluğunu üstlenmesi ve takım çalışması hâlinde işi yürütebilmek için birbirlerine sıkı bir şekilde bağlı olmaları gerekmektedir. Yani takım üyeleri her şeyden önce birbirleri ile ilişki içerisinde olmalı ve aralarında sağlıklı bir etkileşim söz konusu olmalıdır.

- Elde edecekleri başarının sonucunu paylaşmak için güdülenmiş ve cesaretlendirilmiş üyelerin eşit katılımı, birlikteliği ve oluşturdukları sinerji etkisi son derece önemlidir. Etkili takım üyeleri, aralarında oluşturdukları karşılıklı güven ile karakterize edilir. Üyeler, birbirlerinin doğruluğuna, karakterlerine ve yeteneklerine inanırlar.
- Takım üyeleri, bir arada planlama yaparken, karar verirken, sorun çözerken ve uygulama sürecini yaşama geçirip yürütürken; uyumlu çalışmayı öğrenme, sürekli olarak görevi en iyi şekilde yapma, doğru zamanlama ile çalışmayı öğrenme ve hedefe en iyi şekilde ulaşabilmek için durumu iyileştirme çabası göstermelidirler.
- Etkili takımlarda, projenin etkin bir şekilde nasıl oluşturulacağı açıklanır; başarıya ulaşmak için yeterli ve uygun zaman belirlenir; faaliyet planları ve önemli olaylar açıklanır.
- Etkili bir takımın temel taşı, performanstır. Takım lideri, güçlü performans kriterleri belirlemelidir. Üyelerin ilişkileri yumuşak, etkin ve verimlidir.
- Etkili takımlarda dar, katı ve mekanik bir görev anlayışı ve tanımlarından kaçınılan; geniş, esnek ve organik görev tanımları ve esnek görev dağılımı olmalıdır.
- Etkili takımlarda, takım üyeleri hem bireysel hem de bir takım olarak yeterlidirler.
- Etkili takımlarda, takım üyelerinin görevleri yerine getirebilmeleri için ek becerilere sahip olmaları gereklidir. Bu beceriler; teknik ve fonksiyonel beceri, problem çözme becerisi ve kişiler arası uyum sağlama becerisi olmak üzere üçe ayrılır.
- Etkili takımlarda, takım üyeleri, birbirleriyle etkileşim hâlinde bulunarak bir bilgi ağı elde ederler ve zamanlarının çoğunu birlikte harcarlar. Takım üyeleri birbirini anlamaya ve tanımaya çalışmalı, etkilemeye ve etkilenmeye açık olmalıdır. Etkili takımlarda üyelerinin birbirleriyle pozitif etkileşim hâlinde olması bireysel etkililiği de artırır.
- Etkili bir takımda her üye, performans sonuçları konusunda kendini sorumlu hisseder, performansı artırmak için değişimi kabul etmeye isteklidir ve tüm üyelerin yetenekleri ve yaratıcılıkları takım kazancı için kullanılır. Etkili takımlarda verilen ödüller, takım performansına ve üyelerin takıma sağladıkları katkılara yöneliktir. Takımlarda etkin ve objektif performans değerlendirmeleri yapılmaktadır.

- Etkili takımlar, dengeli takım yapısına sahip olup takım aktivitelerinin süreçleri vardır; birer karar alma metoduna sahiptirler; roller ve sorumluluklar açık bir şekilde belirlenmiştir.
- Hedeflere ulaşmada takım lideri, her üyenin yeni bir düşünce ve yöntem oluşturacağına inanmalıdır.
- Takım üyeleri, çalışma ortamını uygun koşullara ulaştırmak için iş birliği içinde olmalıdır.
- Takımda, düşünce üretmeye, çeşitli seçenekler ortaya koymaya ve öneri geliştirmeye ortam hazırlayacak ılımlı bir çatışma olmalıdır. Ama bunun ötesinde, üyeler arasında hedefe yönelik çabaları engelleyecek bir çatışma olmamalıdır.
- Etkili takımlar sürekliliğe sahiptir; üyelerden herhangi biri takımdan ayrılrsa bile takım devam eder.

4. Takımların Oluşturulması

Takım oluşturmak; takım fonksiyonları hakkında bilgi toplamak, bu bilgileri analiz etmek, bir takım çalışması geliştirmek ve bu çalışmaların etkinliğini artırmak amacıyla geliştirilmiş olan planlı faaliyetler dizisidir.

Örgütlerde takım çalışması uygulamasına karar verilmeden önce, bu tür bir uygulamanın, mevcut stratejiler ile örgüt politikası ve kültürünün taşıdığı özellikler açısından değerlendirilmesi gerekmektedir. Takım çalışmasının, örgütün politika ve stratejileri ile tutarlılık göstermediği veya örgüt kültürünün henüz böyle bir uygulamaya uygun olmadığı hâllerde, uygulama kararının ertelenmesi veya tümüyle vazgeçilmesi yerinde olacaktır. Takım çalışmasının başarılı olabilmesi için örgütün buna hazır olması ve mevcut strateji ve politikasının takım çalışmasını desteklemesi gerekmektedir. Yine takım çalışmasının uygulanmasının yaratacağı maliyet de uygulama kararı alınmadan önce dikkate alınması gereken diğer bir husustur.

4.1. Takım oluşturma ilkeleri

Bir takım oluştururken, aşağıda belirtilen temel ilkelere bağlı kalınmasında yarar vardır:

a) Biz merkezli bir iş birliği anlayışıyla takımı tanımlamak:

Takımların başarılı olabilmeleri için her ekip üyesi, “ben” yerine “biz” merkezli bir iş birliği anlayışını benimsemelidir. Bu anlayışta önemli olan, “Benim katkım ne olabilir?” demek yerine, “Sinerjik bir ekip olarak biz bu takıma neler katabilir ve bu katkılarımızla neleri yaratabiliriz?”

sorusuna yanıt vermek olmalıdır. Başarı; katılımcı ekip anlayışını benimsemeye, ekibi oluşturanların kendi rollerini anlayabilme yeteneğine ve isteğine bağlıdır.

b) Takım kurmaktaki amacın bilincinde olmak:

Öncelikle örgüt neden takım çalışmasına ihtiyaç duyduğunu ortaya koymalı ve takım kurmaktaki amacın bilincinde olmalıdır. Bu, takımı oluşturan takım üyeleri için de söz konusudur. Takımlar, ortak amaç ve misyonları olan kişiler arasında kurulmalıdır. Takımda yer alan herkesin ortak değerleri olmadığı takdirde, birbirleriyle çatışan beklentiler, takımın amaçsızca kaosa sürüklenmesine neden olur.

c) Takıma kimlerin dâhil edileceği konusunda bilinçli bir karar vermek:

Farklı alanlardan/birimlerden kişilerin oluşturacağı bir takımda, üyelerin ortak amaca odaklanmaları, takım ile çalışabilme yetenekleri ve gerekli teknik uzmanlıkları dikkate alınmalıdır. Bu kişiler, takım misyonuna hayat verebilirler mi yoksa zamanınızı onları ikna etmekle geçirmeniz mi gerekecek? Uygulamada onlar çözüm getiren kilit kişiler mi olacak, yoksa zorluk mu çıkaracaklar? Bu sorulara yanıtlar aranarak, takımı oluşturacak uygun kişilerin seçiminde doğru kararlar alınmalıdır.

d) Takımın başarısını değerlendirmek:

Takımları uygulamada başarısız kılan bir faktör de hedeflerin belirsizliğidir. Örneğin, hedeflerimiz, belirli bir sorunu tanımlayıp olaya çözüm getirmek mi yoksa standart bir ürün, gelir veya gelişim sağlayabilmek için stratejik bir plan uygulamak mıdır?

Takımın başarısını sağlamada aşağıda belirtilen üç kuruluş amacının belirlenmesinde yarar vardır:

Sonuç (Hedef): “Takımın ulaşması gereken belirgin hedef nedir?” sorusu yanıtlanmalıdır. Hedefler ölçülebilir, görülebilir ve ulaşılabilir olmalıdır. Sonuç, kaynak ve ödül; bir takımın başarısında belirtilen kuruluş amaçları olup, bunlar belirlenmelidir.

Kaynak: Sık sık yapılan hatalardan biri de takıma belirli bir misyon verdikten sonra onlara gereken kaynakları ve yetkiyi sağlamamaktır. Takım üyelerinin işe başlarken sormaları gereken ilk soru, “Örgütümüz, görevimizi yerine getirebilmemiz için gereken yetkilendirmeyi yapacak kadar bize güveniyor mu?” olmalıdır.

Ödül: İstenen sonuçlara ulaşmak adına, gerektiğinde teşviklerin uygulanması takımın inisiyatifini sağlamak açısından çok önemlidir. Takımın yapmakla sorumlu olduğu iş/görev, takım üyelerinin

diğer önemli rollerini ve sorumluluklarını yerine getirmelerini güçleştiriyorsa, onları takımın bu işi/görevi için ödüllendirmek yararlı olacaktır.

e) Örgütün genel yapısında takımın yerini belirlemek:

Takım çalışmasının örgüt için ne kadar önemli olduğunun ve uygulanmasının örgüte sağlayacağı yararların ve sakıncaların neler olabileceğinin bir değerlendirmesi yapılmalıdır. Ayrıca, takımların kime karşı ve ne şekilde sorumlu olduğu belirlenmelidir. Takımlar örgüt içinde konumlarını belirlerse, yaptıkları işin örgüt açısından önemini de kavrayabilirler. Bununla birlikte, örgütün de takım çalışmasından hangi sonuçları aldığı ve takım çalışmasının örgüte sağladıkları ortaya çıkar. Takım oluştururken bu beş ilke kullanıldığında, işletmelerde takımların liderliği üstlenmesi etkili olduğu gibi, yarattığı ortak sahiplenme duygusuyla yakın iş birliklerinin doğması sağlanır. Bu da hem örgütün hem de iç/dış müşterilerin yararına olmak üzere arzu edilen bir husustur.

4.2. Takım oluşturma sürecinin aşamaları

Etkili takımların kurulmasında aşağıda sıralanan altı aşamanın izlendiği görülür.

- Planlama aşaması
- Kurulma aşaması
- Fırtına aşaması
- Kural koyma aşaması
- Başarma aşaması
- Dağılma aşaması

Bu aşamalar, aşağıda görüldüğü şekilde ayrı ayrı açıklanabilir:

4.2.1. Planlama aşaması. Takımlar, gerçekleştirecekleri amaçlar, çalışma süreleri, yapıları ve üyelerinin nitelikleri yönünden birbirlerinden ayrılırlar. Takımlar kurulurken, örgütteki hangi takımlarla birlikte çalışacakları, ne kadar, ne zaman ve nasıl iş birliği yapacakları da çalışma planında gösterilmelidir. Takımın amacı, yapısı ve liderlik konusunda çok fazla belirsizlik mevcuttur. Bu nedenle, bu aşamada üyeler arasındaki ilişkiler ve üstlenebilecekleri görevler belirlenmeye çalışılır. Bu aşamada üyeler, takımın görevinin ne olduğu konusunda henüz belirgin bir stratejiye sahip değillerdir. Özetle, planlama aşamasında, takımın hangi amaçla oluşturulacağı belirlenir; daha sonra iş görenlerin yeterliliği tespit edilerek bu yeterliliğe ve amaca göre takım üyeleri tespit edilir.

Bakheit'e göre (1996); etkili bir takım oluşturmak için yapılması gereken ön hazırlıklar şunlardır:

- Dengeli bir takım yapısı
- Yetenekli bir lider
- Takım faaliyetinin süreci
- Bir karar metodu
- Açık iletişim kanalı
- Rollerin, sorumlulukların ve takım üyelerinin yeteneklerinin açıkça tanımlanmış olması

Daha sonra takım üyelerinin görev dağılımının planlaması yapılır. Bu aşamadan sonra ise kurulma aşamasına geçilir.

4.2.2. Kurulma aşaması. Bu aşama, takımların tanışmaları ve takım üyelerinin gerçekleştirecekleri hedeflere yöneldikleri aşamadır; başka bir deyişle biçimlendirme aşamasıdır. Takım üyelerinin tanışması, kişilerin birbirlerine ısınması, her üyenin görevini anlaması, görevin istediği yeterliliklerin tanınması, görevinin istediği yeterliliklerin kendinde olup olmadığını tartması, öğrenmek istediği bilgi ve becerileri belirlemesi ve takım liderinin, üyeye kendini yetiştirme olanağı sağlaması, bu aşamada gerçekleştirilir. Üyeler, bu aşamada, ait oldukları takımın amaçlarını ve misyonunu anlamaya çalışırlar, belirsizliklerden dolayı biraz huzursuzdurlar ama takımın potansiyel başarısı konusunda da umutludurlar. Bu aşamanın temel özellikleri aşağıda gösterilmiştir:

- Takım üyeleri arasında gizli bir rahatsızlık söz konusudur.
- Takım üyeleri arasında yüzeysel ilişkiler görülür.
- Dikkatler, takım üyeleri arasındaki önemsiz farklılıklar üzerinde odaklanır.
- Takım üyelerinin fazla ortaya çıkarmadığı yaklaşımları ve değer yargıları vardır.
- Sorun olabilecek yönlerin belirlenmesi gerekir.

4.2.3. Fırtına aşaması. Takım oluşumunun bu aşamasında, takım içindeki çatışmalar (anlaşmazlıklar) açıkça görüşülür ve takım üyeleri arasında amaçlar ortaya konur, kurallar belirlenir. Bu aşama, her üyenin bireysel ve ikili çatışmalarının çok olması yüzünden fırtınalıdır. Aşama boyunca takım üyeleri, kendilerinden beklenenleri ve üstlendikleri rolleri iyi bildikleri için kişiliklerini de ön plana çıkarırlar. Tüm üyelerin, alacakları roller konusunda beklentileri vardır ve bu rollerin onlara verilmemesi durumunda, hayal kırıklığına uğrayabilirler. Üyeler tercih ettikleri roller için mücadeleye girebilir, ilişkileri gergindir; düş kırıklığı ve panik, hissedilir derecededir ve mevcut çatışmayı sonuna kadar götürmeden anlaşma yolunu seçmek istemezler. Bu noktada, takımlarda ortak yönleri bulunan alt gruplar arasında bir eş güdüm sağlanabilir veya ciddi

çatışmalar çıkabilir. Takımlar bu süreci başarılı bir şekilde atlatamazlarsa ya başarıları düşer ya da dağılırlar. Bu aşamanın diğer özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Takım üyeleri arasında farklı düşüncelerden dolayı çatışmalar ve anlaşmazlıklar yaşanır.
- Takım üyeleri, birbirlerini dinlemek istemedikleri için, kötü ve eksik bir iletişim vardır.
- Takım üyelerinden bazıları, fikirlerini açık olarak belirtmeyerek ikiyüzlü davranmayı tercih edebilirler.
- Takımda belirgin kutuplaşmalar ve kültürel hizipleşmeler başlar.
- Takım üyelerinin birbirleri ve işleri ile ilgili düşünceleri gün ışığına çıkar.
- Takımda potansiyel sürtüşme alanları belirlenerek, gerçek sorunlar keşfedilir.

4.2.4. Kural koyma aşaması. Zaman içinde, takımda birlik ruhu gelişmeye başlar. Bu aşamada, takım üyeleri kişisel düzeyde birbirleriyle iyi anlaşılırsa takımlar daha iyi ve verimli çalışır. Bunu başarmak için kalıplaşmış konuşmalardan ve iş yerindeki rollerinden uzaklaşarak daha kişisel yaklaşımlarda bulunmaları gerekir. Takım üyeleri, artık alt gruplar ile birlikte çalışmanın önemini anlamaya ve görüşlerini daha rahat ve güvenli bir şekilde ortaya koymaya başlarlar. Üyeler, davranışlarını takımdaki diğer bireylerin davranışlarıyla uzlaştırır; birbirlerinin fikirlerine açıktırlar ve aralarında fikir alış verişi yapmaya başlarlar. Birbirini dinleyen ve davranışlarını uyumlu hâle getiren üyelerin, birlikte benimsedikleri ortak çalışma biçimleri meydana gelir ve yardımlaşma düzeyi yükselir. Bu aşama, aynı zamanda, takımın kendine özgü değerler oluşturma aşamasıdır. Takımdaki her üye, artık üyelik bilincine ulaşmış ve takım ruhunu geliştirmiş olur. Bu aşama, bir işi başarmak için bir araya gelen insanların takım olma aşamasıdır. Bu aşamanın diğer özellikleri ise aşağıda görülebilir:

- Takım üyeleri artık kendilerini rahat hissederler.
- Ayrılıklar ve sinir bozucu davranışlar incelenmiştir.
- Takımda “ben”den “biz”e doğru bir beraberlik tarzı gelişir.
- Takım kültürü oluşmaya başladığı için iş birliği doğar.
- Takım üyelerinin birbirlerine olan saygıları ve verdikleri değer artar.
- Takım üyeleri arasındaki farklılıklar azalarak bir “takım ruhu” oluşmaya başlar.

4.2.5. Başarma aşaması. Bu aşamaya gelindiğinde, artık takımda güçlü bir dayanışma ile birlikte, herkesin fikirlerini serbest ve dürüst bir şekilde ortaya koyabildiği bir ortam oluşmuştur. Takım bilincine ulaşan üyeler, neyi nasıl yapacaklarını, rollerinin neler olduğunu ve uyulması gereken kuralları bildikleri için, performanslarını artırarak faaliyetlerini sürdürürler. Fakat bunun

aksine, kurulmuş olan bir takımda takım üyelerinin henüz “takım ruhu”na sahip olmamaları da söz konusu olabilir. Bu durumda, kurulmuş olan bir takımda birlik bilincini oluşturmak amacıyla dördüncü aşama olan kural koyma aşamasının tekrar bu sürece dâhil olması ve takım ruhunun oluşturulması gerekir. Takımlarda “takım ruhu” dediğimiz bilincin yerleştirilmesi oldukça zordur. Takım ruhunun var olabilmesi için takımın misyonunun, takım üyelerinin ortak amacı olması gerekir. Ayrıca takım üyelerinin çalışmalarını ortak kabul görmüş belli bir plan ve program dâhilinde yapması yani “ortak çalışması” da bu ruhun oluşmasında etkindir. Bu bilincin oluşmasında ve yayılmasında takım liderine düşen görev oldukça fazladır. Bu aşamada takım, sinerjiyi harekete geçirmiş olduğu için, artan getiriler söz konusudur. Üyelerin moralleri yüksektir ve son derece motive olmuş durumdadırlar.

Bu aşamanın diğer özellikleri ise aşağıdaki gibidir:

- Takım üyeleri saygı görür ve performansları takdir edilir.
- Takım üyeleri arasında ortak bir vizyon oluşturulmuş, varsayımlar netleşmiş ve bireylerin farklı yaklaşımları arasında uzlaşma sağlanmıştır.
- Takım üyelerinin karşılıklı sorumluluk duyguları ileri düzeydedir.
- Takım üyeleri, verimli ve verimsiz çatışmalar arasındaki farklılığı anlamış durumdadırlar.

4.2.6. Dağılma aşaması. Takımların görevlerini yerine getirdikten sonra dağılması, takım oluşturma sürecinin son aşamasıdır. Bu devrede, takım üyelerinin çalışmaları, gelişim devresindeki kıyasla azalarak son bulur. Takım üyeleri arasında güçlü bir bağ olduğu için, ayrılmaları kaygı, endişe ve üzüntü yaratmaktadır. Fakat görevini yerine getiren her takımın dağılma aşaması yaşadığı söylenemez. Takımlar bu evreyi yaşamadan varlıklarını sürdürebilirler. Dağılma sürecinde takım lideri, takım üyelerine görevlerini tamamladıklarını söyleyerek bu evreyi sonlandırır.

4.3. Takımı oluşturan üyeler ve rolleri

Bir takım, çoğunlukla takım lideri, yardımcısı ve takım üyelerinden oluşur. Takım lideri; takım toplantılarını yöneten, takım üyelerinin açık oylama yoluyla kendilerinin belirledikleri, takım faaliyetlerinden sorumlu olan takım üyesidir. Üyeler arasında kaynaştırıcı rol üstlenir; takım faaliyetlerinden takım adına sorumludur ve farklı uzmanlık alanlarından gelen insanların bir arada etkin ve verimli çalışmalarını sağlayacak bir ortam yaratmak için çalışır. Takım yardımcısı; takım liderine destek verilmesi, gerekli yazışmaların gerçekleştirilmesi, toplantıların organize edilmesi gibi görevleri üstlenen takım üyesidir; takım üyeleri tarafından açık oylama ile seçilir. Takım

liderinin katılmadığı takım toplantılarını takım lideri adına bu kişi yönetir. Takım üyesi ise takım çalışmalarına katkıda bulunma, plana göre etkin çalışma, takım çalışmalarından çevreyi haberdar etme, araştırma yapma, veri toplama ve çözüm geliştirme, çalışmalar sırasında gerekiyorsa eğitim alma ve verme, işleri planlama ve programlama, ürün veya hizmetle ilgili kararları alma, yeni fikirleri üretme gibi, karşılıklı yoğun etkileşim gerektiren görevleri üstlenen kişilerdir.

Bir takımın etkili ve uzun süre başarılı olabilmesi için takım üyelerinin teknik konularda yeteneğe, sorun çözme ve karar verme yeteneğine ve geri besleme yapabilme yeteneğine sahip olması gerekir. Birbirini tamamlayan bu yeteneklerin eşit oranda bulunması lazımdır. Takım üyelerinin, sosyal yönden kendilerini iyi hissedecek ve ayrıca takımın görev başarımını devam ettirecek şekilde yapılandırılmaları gerekir. Roller, belirli bir bireyin takım içinde nasıl davranması gerektiğini belirleyen ve takım üyelerince ortaklaşa paylaşılan beklentilerdir. Takımda her pozisyon, bu pozisyonu işgal eden bireye ilişkin belirli davranış beklentileri oluşturur. Takım üyeleri, amaçlarına ulaşmada başarılı olmak için iki tip rol üstlenebilirler. Bunlardan birincisi, görev yönelimli rol olarak bilinen “görev uzmanlığı” rolü olup; ikincisi ise ilişkiler yönelimli rol olarak bilinen “sosyo-duygusal” veya “süreklilik” rolleridir. Görev uzmanlığı rolünü oynayan bireyler, zamanlarını ve enerjilerini takımın amaçlarına ulaşması yönünde harcarlar. Sosyo-duygusal role uyum sağlayan bireyler, takım üyelerinin kendilerini iyi hissetmelerini sağlayarak duygusal ihtiyaçlarını karşılarlar ve sosyal kimliği güçlendirmeye yardımcı olacak eğitici rolü oynarlar. Takımlarda yöneticinin üstlenebileceği roller ise aşağıdaki gibidir:

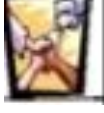








- *Yaratıcı-Teşvik Ediciler:* Bu kişiler, daha hayalperest olup fikirleri ve kavramları bir araya getirmede başarılı olan insanlardır. Var olan yaratıcılıklarının ortaya çıkması için, örgütsel baskılardan uzak ve bağımsız olarak, yeni fikirler geliştirme ve uygulama rolünü üstlenebilirler.
- *Keşfedip-Geliştiriciler:* Bu kişiler, fikirler üretip ortaya atarak insanların ilgilenmelerini sağlarlar. Genelde örgütün dışında ne olup bittiğini araştırıp, çeşitli fikirler getirip, insanlarla ilişki kurar, bilgi ve kaynak sağlarlar.
- *Bulup-Geliştiriciler:* Bu kişilerin analitik düşünme becerileri çok yüksektir. Birçok seçenek içerisinde en iyiyi bulup karar vermede, değerlendirmede çok başarılıdırlar.
- *İvme Sağlayıp-Organize Ediciler:* Bu kişiler, bir projenin sürdürülebilmesi için çalışma prosedürlerini, gerekli yapıyı ortaya koyan, işlerin yürümesini sağlayan kişilerdir. Başka bir deyişle amaçları belirleyen, planlar yapan, iş görenleri örgütleyen ve yapılacak iş için kesin zamanı belirleyen ve gerçekleştiren kişilerdir.

- *Sonuçlandırıcı-Üreticiler*: Bir ürünü ortaya çıkarmaktan büyük gurur duyan, bunun için gerekli hizmeti verip, üreten kişidir. Bu insanlar, birtakım çalışma prensipleriyle tutarlı bir biçimde çalışıp üretmekten zevk duyarlar.
- *Kontrolcü-Denetleyiciler*: Detaylı çalışmadan hoşlanan, rakam ve oranların doğruluğunu göstermeye çalışan kimselerdir.
- *Destekleyici-Devamlılık Sağlayıcılar*: Bu kişiler, her şeyin düzen içerisinde gitmesini sağlamaya çalışırlar. Birlikte çalıştıkları kimseleri destekleme, onlara yardımcı olma özelliğine sahiptirler. Takımların düzenini ve birlikteliğini sağlamada önemli bir görev üstlenirler.
- *Bilgilendirip-Öğüt Vericiler*: Bu kişiler çok iyi dinleyici rolü üstlenirler; hiçbir zaman görüşlerini ön plana çıkarıp başkalarına baskı ile kabul ettirmezler. Bir karara varmadan önce her türlü bilgiyi elde ederek fikir sahibi olurlar ve daha sonra karar verirler. Takımların iyi olan kararını desteklerken, eğer kötü bir sonuç ortaya çıkabilecekse mümkün olduğu kadar onları bu karardan vazgeçirmeye çalışırlar.
- *Kaynaştırıcı-Birleştirciler*: Bütün takım üyelerinin koordinasyonunu sağlama ve onları birleştirme fonksiyonunu üstlenerek tüm üyeleri kaynaştırır ve ortak hareket etmelerini sağlarlar. Üyeler arasındaki olumlu ilişkileri destekleyerek sosyal bir birlik oluşmasına da yardımcı olurlar.

Kaynakça

- Atay, O. (2002). "Takım Oluşturma ve Takımların Başarı Değerlendirmesi". *Standard Dergisi*, 40, 482.
- Bolman, L. G. ve Deal, T. E. (2013). *Organizasyonları yeniden yapılandırma*. (Çev: Ahmet Aypay-Abdurrahman Tanrıoğen). Ankara: Seçkin.
- Bolton, R. ve Bolton., D. G. (1997). *İş hayatında insan üslupları*. İstanbul: Exim.
- Efil, İ. (2002). *İşletmelerde ekip yönetimi ve uygulama örnekleri*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Aş.
- Katzenback, J. R. ve Smith, D. K. (1998). *Takımların bilgeliği*. İstanbul: Epsilon.
- Keçecioğlu, T. (2000). *Takım oluşturmak*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. şti.
- Kutanis, R. Ö. (2002). *Stratejik boyutuyla modern yönetim yaklaşımları*. İstanbul: Beta Basım Yayım Dağıtım Aş. s. 235.
- Yeniçeri, Ö. (2002). *Örgütsel değişmenin yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Yılmaz, H. (1999). "İşletme Yönetiminde Takım Yaklaşımı ve Avantajları". *Standard Dergisi*, 38, 450.

Ekipteki Rollerinin Tanımı

Rol	Sembol	Güçlü Yanları	Zayıf Yanları
İNSANLAR			
Ekip Çalışanı		En çok destek veren, diplomatik, esnek	Dinamik durumlarda kararsız
Kaynak Araştırmacısı		Ağ oluşturucu, hevesli	Fazla optimist, kolaylıkla sıkılır
Koordinatör		Motive edici, hedefleri netleştirip kolaylaştırıcı	Manipülatif, fazla yetki verir
EYLEM			
Şekillendirici		Dinamik, kayda değer enerji, baskı altında başarılı	Yıpratıcı/duyarsız
Tam Bitirici		Özenli, itinalı, hataları ve eksiklikleri arar	Kaygılı, ufak kusurlar arayan, yetki vermek için isteksiz
Uygulayıcı		Organize, disiplinli, güvenilir	Esnek değil
DÜŞÜNME			
Uzman		Derin bilgi birikimi	Sınırlı katkı
İzleyici Değerlendirici		Tarafsız, stratejik, hızdan ziyade değerlerin doğruluğu	Fazla eleştirel
Gözlemci		Yaratıcı, hayal gücü kuvvetli, sorun çözücü	Dalgın, ayrıntı veremeyecek kadar dikkatsiz

“Etiketli” roller, bireyin test sırasındaki ruhsal hâline bağlıdır. Dolayısıyla sorunlar, ekibin karşılaşılabileceğinden daha “olağan” sorunlardır.

Belbin felsefesi, bireysel farklılıkları kucaklamak ve bunlardan en iyi şekilde yararlanmakla ilgilidir. Ekipte herkese yer vardır; tüm katkılar olumlu karşılanmaktadır.

“Bir Ekipteki Rolüm”⁸

1) Ekibe katabileceğimi düşündüklerim...

- a) Yeni fırsatları fark edip kullanabilirim.
- b) Çok farklı insanlarla da iş birliği kurabilirim.
- c) Yeni fikirler “üretmek” benim doğal kabiliyetimdir.
- d) Bir görevi yerine getirmekte diğer insanların yeteneklerinin nasıl kullanılabileceğinin ayırımına varabilir ve insanları grup çalışmasının başarısı için yeteneklerini kullanmalarını yönünde motive edebilirim.
- e) En güçlü yanımla, görevi sonuna kadar en etkili şekilde yerine getirmektir.
- f) Eğer çalışmanın sonucu bunu gerektiriyorsa popülerliğimi bir süreliğine kaybedeceğim bir durumu da kabul edebilirim.
- g) Başarıya ulaşma açısından gerçekçi ve olağan olanı genellikle hissedebilirim.
- h) Genellikle tereddüt ve ön yargı olmadan alternatif bir çözüm önerebilirim.

2) Ekip çalışmasına ilişkin zayıf yanlarım...

- a) Tartışma biçim almamışsa, kontrol edilmiyorsa ve iyi bir şekilde yönetilmiyorsa kendimi rahat hissedemem.
- b) Yaratıcı düşünceleri düzgün bir şekilde analiz edilmemiş insanlara destek verme eğilimindeyim.
- c) Grup, yeni fikirler geliştirirken çok fazla konuşurum.
- d) Çalışma arkadaşlarımla isteklilik ve şevkine katılmam gerektiğinde zihnim engeller yaratır.
- e) Bazen gerçekten bir şey yapılması gerektiğinde çevremdekileri çok

⁸ M. Belbin teorisine dayanmaktadır.

zorladığımı ve fazla otoriter davrandığımı söylerler.

f) Bir grubu yönetmek bana zor gelir çünkü gruptaki atmosfer konusunda sorumluluk hissederim.

g) Hâlihazırda zihnimde olan fikirleri düşünme eğilimindeyim ve bu yüzden gruptaki fikirler/durumlar ile teması kaybediyorum.

h) Ayrıntılar konusunda çok fazla endişelendiğimi söylerler.

3) Bir projeyi oluşturmak üzere diğerleri ile çalışırken...

a) İnsanları zorlamadan etkileyebilirim.

b) Dikkatim sayesinde pek çok kez hata yapmaktan kurtulurum.

c) Tartışmanın bir zaman kaybı olmamasını ve beklenen sonuca götürmesini sağlamak için eylemler üzerine yoğunlaşmaya hazırım.

d) Genellikle yaratıcı çözümler önerebilirim.

e) Tüm grubun dikkatini bazı iyi önerilere çekmeye her zaman hazırım.

f) Her zaman konuyla ilgili yeni bilgileri, araştırma sonuçlarını ve en iyi uygulama örneklerini ararım.

g) Değerlendirme yapabilme yeteneğimin uygun bir karar verilmesine yardımcı olabileceğinden eminim.

h) İşin en önemli kısmını organize etmekte iyiyim.

4) Bir ekip çalışmasındaki karakteristik özelliğim...

a) Çalışma arkadaşlarımı daha iyi tanıma düşüncesi gerçekten ilgimi çekiyor.

b) Çoğunluğun görüşüne karşı çıkmakla ilgili bir sorunum yok.

c) Yapılan bazı hataları ortaya çıkaracak argümanları bulmakta zorlanmam.

- d) Plan hazır olduğunda fikirleri uygulamaya koymaya ilişkin özel bir yeteneğe sahibim.
- e) Bariz şeylerden kaçma ve beklenmeyen bir şey olduğunda şaşırma eğilimindeyim.
- f) Bir şeyi yapmaya başlarsam onu mükemmel hâle getiririm.
- g) Gerekirse ekip dışından temaslar kurmaya ve sürdürmeye hazırım.
- h) Bir meselenin çeşitli yönleriyle ilgilensem bile hangi çözümün seçileceğine karar vermem gerektiğinde bu benim için sorun olmaz.

5) Çalışırken sevdiğim şeyler...

- a) Durumu ve farklı olası çözümleri analiz etmek
- b) Bazı sorunlara pratik çözümler bulmak
- c) Kişiler arası olumlu ilişkilere bilgi ve düşünce yönünden katkılarımı sunmak
- d) Kararları etkileyebilmek
- e) Yeni fikirlere sahip insanlarla iletişime geçmek
- f) Önemli meselelerde ara bulucu olmak
- g) Görevin benim sorumluluğumda olan kısmına tam olarak konsantre olmak
- h) Hayal gücümü uyaran bir alan bulmak

6) Eğer kısa zaman içinde teslim edilmesi ve tanımadığım insanlarla birlikte yapmam gereken zor bir görevi aniden alırsam...







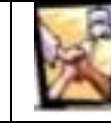

- a) Sorunla nasıl ilgileneceğime dair bir çözüm bulmak için bir yere saklanmayı isterim.
- b) Olumlu tavır gösteren bir kişiyle iş birliği yapmaya hazır olurum.
- c) İlgili şahıslarla nelerin yapılabileceğine dair bir anlaşma yaparak işin ölçeğinin nasıl daraltılacağına dair bir yol bulurum.

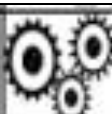







- d) Acil meseleleri tespit edebilmeye yönelik doğal yeteneğim, plana uygun olarak çalışmamı sağlar.
- e) Sakin kalırım ve soğukkanlılığımı kullanabilirim.
- f) Baskıya rağmen beklenen sonuçlara konsantre olurum.
- g) Bir ilerleme olmadığını görürsem ekibi yönetmeye hazır olurum.
- h) Yeni fikir ve çözümler bulmak için bir tartışma başlatırım.

7) Ekipte yaratabileceğim sorunlara ilişkin olarak...

- a) Ekibin amaçlarına ulaşması hususunda sorun çıkaran (benim görüşüme göre) kişilere karşı tepkimi gösterme eğilimindeyim.
- b) Diğerleri beni çok fazla analitik ve yeterince sezgisel olmadığım için eleştirebilir.
- c) İşin hakkıyla yapılmasına yönelik isteğim, ilerlemeyi yavaşlatabilir veya durdurabilir.
- d) Sıkılma eğilimindeyim ve diğerlerinden beni uyarmasını ve motive etmesini beklerim.
- e) Eğer amaçlar benim için net değilse işe başlamak zor gelir.
- f) Bazen karmaşık sorunlar söz konusu olduğunda arzu ettiğim kadar etkin olamam.
- g) Kendim yapamadığım şeyleri diğerlerinden talep ederim.
- h) Görüşümü ileri sürmem gerektiğinde muhalefetle karşılaşacağımı düşünürsem tereddüt ederim.

Puanlarınızı Sayın

								
1.	g	d	f	c	a	h	b	e
2.	a	b	e	g	c	d	f	h
3.	h	a	c	d	f	g	e	b
4.	d	h	b	e	g	c	a	f
5.	b	f	d	h	e	a	c	g
6.	f	c	g	a	h	e	b	d
7.	e	g	a	f	d	b	h	c
Toplam								

	Düşük	Orta	Yüksek	Çok Yüksek
	0-6	7-11	12-16	17-23
	0-6	7-10	11-13	14-23
	0-8	9-13	14-17	18-36
	0-4	5-8	9-12	13-29
	0-6	7-9	10-11	12-21
	0-5	6-9	10-12	13-19
	0-8	9-12	13-16	17-25
	0-3	4-6	7-9	10-17

MODÜL 14

BİR KARAR ALMA YÖNTEMİ OLARAK UZLAŞI (KONSENSÜS)

Modülün Hedef Kitle

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Bir karar alma yöntemi olarak konsensüsü tanıyacak,
- Öğretim programında uzlaşının (konsensüs) önemini fark edecek,
- Konsensüse bağlı karar alma sürecini ve aşamalarını kavrayacak,
- Konsensüs türlerini tanıyacak,
- Bir karar alma yöntemi olarak konsensüs ile ilgili yapılabilecek etkinlik örneklerini tanıyacak ve kullanabilecektir.

Modülün Süresi

- 45 dk. sunu
- 90 dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Yansıtıcı
- Çalışma kâğıtları, “Mobius’a Düşüş” etkinliği için grup sayısı kadar çoğaltılmış “Şimdi Ne Yapacağız?” problemleri ve haritası
- Kalın uçlu keçeli kalemler (beyaz tahta kalemleri)
- Flip chart (yazı tahtası)
- Çalışma kâğıtları, “Okyanusta Kaybolmak” etkinliği için kişi sayısı kadar çoğaltılmış “Okyanusta Kaybolmak Sıralama Tablosu” ve “Sahil Güvenlik Uzman Analizi” tabloları

Sunu süreci:

- Modül aynı başlıktaki PowerPoint sunusu ile birlikte ele alınmalıdır.

- PowerPoint sunusunda sunu süresi de dikkate alınarak düzenleme veya ekleme çıkarma yapılabilir.

Uyarı: Sunu sırasında konsensüs sürecini sonlandıran vetonun özenli kullanılmasına; konsensüsün, çoğunluğun istediğinin olması demek olmadığına; her konuda uzlaşa (konsensüs) sağlanamasa bile tartışmaların sürdürülebilirliğinin önemine mutlaka vurgu yapılmalıdır.

Etkinlik süreci:

Etkinlik 1 (Mobius 'a Düşüş) Uygulaması:

- Etkinlik öncesinde hazırlıklarınızın eksiksiz olduğuna emin olunuz: büyük karton, kalın uçlu keçeli kalem, kurşun kalem.
- 4-6 kişilik gruplar oluşturunuz.
- Problem durumlarını, grup sayısı kadar çoğalttıktan sonra makasla ayırınız ve karışık olarak bir zarfın içerisinde gruba veriniz.
- Öykünün olduğu sayfayı ve haritayı grup sayısı kadar çoğaltarak gruplara dağıtınız.
- Bunun bir oyun olduğunu söyleyiniz. Ama sonunda demokratik vatandaşlık ve insan hakları bakımından bir değerlendirme yapacağınızı belirtiniz.
- Oyunda başarılı olmak için farklı düşünenlerle birlikte karar almanın gerekli olduğunu, problemlerin iyice tartışılıp muhalif görüşler de dikkate alındığı zaman çok daha güzel sonuçların ortaya çıktığını vurgulayınız.
- Oyunda karar alma sürecine yön verecek olan Mobius öyküsü okunur. Yönergeler açıklanır.
- Oyun esnasında sürecin doğru işlediğinden emin olmak ve tartışmaların verimli geçmesini sağlamak için grubun arasında dolaşınız; kimi zaman masalara kulak misafiri olunuz, varsa sorularını cevaplayınız.
- Tüm gruplar çalışmalarını tamamladıktan sonra hamle sayılarını büyük kartona kalın uçlu kalemle yazınız.
- A ve B seçeneklerini bir de yansıtıcıdan onlarla birlikte okuyarak anlamının ne olabileceği ile ilgili fikirleri alınız. Bilenleri tebrik ediniz.
- En son, hamle sayısına bağlı olarak “Ne tür bir grupsunuz?” sorusunun yanıtları paylaşılır.
- Sonrasında süre kalmış ise öykünün devamındaki soruları tartışabilirsiniz.

Etkinlik 2 (Okyanusta Kaybolmak) Uygulaması:

- Etkinlik öncesinde hazırlıklarınızın eksiksiz olduğuna emin olunuz. Katılımcı sayısı kadar çoğaltma yapınız.
- 4-8 kişilik gruplar oluşturunuz.
- “Okyanusta Kaybolmak” başlıklı problem senaryosu ve “Okyanusta Kaybolmak Sıralama Tablosu” dağıtılır. Öykü okunduktan sonra bireysel olarak tablodaki birinci sütunu 15 dk. içerisinde doldurmaları istenir.
- Bireysel çalışmalar tamamlandıktan sonra grup kararı esas olmak üzere grup olarak 2. sütunu 20 dk. içerisinde doldurmaları istenir.
- Sahil Güvenlik Uzman Analizi tablosu dağıtılır. Oradaki sıralamayı 3. sütuna yazmaları sağlanır.
- 1 ve 3. sütunun farkı 4. sütuna, 2 ve 3. sütunun farkı 5. sütuna yazılır (Artı eksi önemli değil; önemli olan fark sayısıdır.).
- 4 ve 5. sütunlardaki puanların toplamı alınır.
- “Puanlar” tablosundan puanların karşılıkları gösterilir.
- Zaman kalması durumunda etkinliğin süreci, amacı, kullanılabileceği yerler vb. konularda sorular sorabilirsiniz.

Bir Karar Alma Yöntemi Olarak Uzlaş

Uzlaş Nedir?

Uzlaş, bir topluluğa dâhil olan üyelerin birbirlerine karşı olan davranış şekilleri, sahip oldukları roller, sorumluluklar, görevler veya bir konu hususunda anlaşmaya varmalarınıdır.

Uzlaş terimi, daha çok demokratik toplumlara özgü bir kavramdır. Uzlaşın konusu kimi zaman ihtilafli sosyal bir probleme, kimi zaman bilimsel bir probleme, kimi zaman da dinî bir tartışmaya ilişkin olabilir.

Uzlaş, ortak ve özgür irade temelinde, bütün muhatapların kabul edebileceği kararlar alabilmektir. Uzlaş sağlanırken azınlıklar veya muhalif düşünce ve görüşler yok sayılmamalıdır. Bu durum, azınlık veya muhalif grubun uzlaşından kopmasına veya uzlaşmayı veto etmesine neden olabilir.

Demokratik yöntemlerin uyguladığı çoğunluk sisteminde, azınlık olanlar hesap dışı kalır. Çoğunluk sisteminde bireysel kanıların oluşması imkânsız hâle gelir ve herkes için en uygun olan çözümler üzerine düşünülmez.

Uzlaş; karşılıklı dinleme, kabul etme ve belki de anlama yoluyla farklılıkların olumlu biçimde değiştirilmesi imkânını içinde barındırır. Karar alma sürecinde iş birliği ve herkesi dikkate alma iradesiyle konsensüs, çoğunluk sisteminden belirgin bir biçimde farklıdır.

Uzlaş prosedüründe; tüm endişeler, itirazlar, rasyonel veya duygusal argümanlar ciddiye alınır. Yani içerikle ilgili sorunların, duygusal endişelere kıyasla öncelik taşımaları gibi bir itiraz hiyerarşisi yoktur.

Uzlaş, eşit erk düzleminde bulunanlar arasında mümkündür.

Konsensüs prosedürü mucizeler yaratmaz. Ama tahakkümsüz ve şiddetten arınmış bir toplum için vazgeçilmezdir.

İnsan hakları ve vatandaşlık eğitimi bakımından konsensüse dayalı karar alma; öğrencilerin konuşma, dinleme, tartışma, eleştirel düşünme, yaratıcı düşünme ve karar alma becerilerini geliştirmektedir. Bu tartışmalar, öğrencilerin ön yargısız, hoşgörülü ve açık fikirli olmalarına; konuşma, dinleme ve karar verme becerilerine önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca uzlaş arayışı

içerisinde olmak ve sorunları tartışmak, sorunların şiddet dışı ve demokratik yollarla çözümlenmesi sürecinde önemli bir kazanımdır.

2013 öğretim programının (ortaöğretim) genel amaçları içerisinde bu bağlamda; “yaşamın her alanında barış ve uzlaşma kültürünün oluşması ve gelişmesine katkı sağlayarak çatışmalara barışçıl çözümler aramaları” ifadesine yer verilmiştir.

Bu amaç ise öğretim programının 5 temasından biri olan “Barış ve Uzlaşma” temasında özellikle karşılık bulmaktadır. Uzlaşma aynı zaman programda öğretilmesi öngörülen kavramlar listesinde verildiği gibi beceri olarak da ele alınmıştır. Beceri eğitimi, uzun soluklu ve tekrar gerektirmektedir.

Fikir birliği yoluyla kararlar almak çok uzun ve yorucu bir süreçtir. Özellikle İnsan Hakları ve Demokratik Vatandaşlık Eğitimi’nde kimi konuların ihtilafli olması bu süreci daha da zorlaştırmaktadır. Uzlaşma veya tartışma süreçlerinde tartışanların çok iyi iletişim becerilerine sahip olması gerekir. Grup üyelerinin, diğer kişilerin ihtiyaçlarına karşı hassas olmaları, güven ve sabır göstermeleri gerekir. Konular ve fikirler, alay edilme veya sansüre uğrama korkusu olmadan dürüstçe irdelenir. Böyle bir ortamda insanlar, mantıklı buldukları bir görüş sebebiyle kararlarını değiştirmekte kendilerini serbest hissedebilirler.

Bir tartışmada veya müzakerede iki temel anlayış yer alır: bütünleştirici müzakere ve dağıtıcı (yıkıcı) müzakere. Bütünleştirici müzakerede taraflar hem kendilerinin hem de karşı tarafın beklentilerini en üst düzeyde karşılamaya çalışırlar. Kazan-kazan türü bir anlaşmaya varmak için yaratıcı problem çözme yollarını kullanırlar. Dağıtıcı veya yıkıcı müzakerede ise diğerinin kaybı pahasına kendi beklentilerinin en üst düzeyde karşılanması için mücadele edilir. Bu anlayıştaki mücadele şeklinde üyeler kazan-kaybet türü bir çözümden yanadırlar.

Her konuda -belki de çoğunda- uzlaşma sağlamak mümkün olmayabilir. Ancak tartışmalı konularda sonuca ulaşmak yanında, tartışmanın sürdürülebilirliği de çok önemli bir kazanımdır.

Uzlaşma Prosedürünün Basamakları

- 1) Sorunu tüm yönleri ile açıklama:** Bilgi düzeyini eşitlemeye yönelik olarak sorunun tüm ayrıntıları ile ortaya konulması.
- 2) Karar konusunun netleştirilmesi:** Neye ilişkin karar verileceğinin çok net ve ayrıntılı biçimde belirlenmesi.

- 3) **Konuya ilişkin görüşlerin açıklanması:** Bu aşamada tartışma yapılmaz ancak anlamaya yönelik sorular sorulur. Herkes, olabildiğince birinci tekil şahıs zamirini kullanarak söz alır ve herkesin eşit konuşma zamanına sahip olmasına dikkat edilir. Ötekiler dinlemeye ve anlamaya yoğunlaşır.
- 4) **Beyin fırtınası:** Olası çözüm önerileri sunulur. Her şey mümkündür, sınırlama yoktur.
- 5) **Önerilerin derlenmesi ve tartışılması:** Öneriler başlıklar altında toplanır ve tekrar okunur. Her öneri, avantajları ve dezavantajlarına göre değerlendirilir. Bu aşamada, çeşitli olanakların yarışdırılması değil; ortaklıkların ve kısmi ayrışmaların tespit edilmesi önemlidir.
- 6) **Konsensüs önerisinin oluşturulması:** Bu aşamada bir konsensüs önerisi formüle edilir.
- 7) **Konsensüs önerisinin değerlendirilmesi:** Herkes konsensüs basamaklarına dayanılarak formüle edilen öneriye dair fikrini söyler. Bir konsensüsün mevcut olup olmadığına bakılır. Eğer konsensüs sağlanmışsa devam edilir. Şayet bir konsensüse varılamamışsa 4. maddeye geri dönülür.
- 8) **Konsensüsün uygulamaya konması:** Varılan sonuç bir kez daha ifade edilir ve itiraz olup olmadığı sorulur. İtirazlar varsa çözümlenmeye çalışılır. Yoksa sorumluluklar üstlenilir ve kimin, neyi, nasıl, nerede ve ne zaman yapacağı belirlenir.
- 9) **Çözümün gözden geçirilmesi:** Belirlenen bir zamandan sonra çözüm tekrar gözden geçirilir: Neler gerçekleştirildi, ne gibi sorunlar ortaya çıkıyor, yeni bir eylem ve karar alma gereksinimi var mı?

Uzlaşma Çeşitleri

Birinci sınıf uzlaşma: “Çözüm önerisini onaylıyorum.” Herkes bu yönde tavır aldığı anda, koşulsuz olarak hemfikir olunmuş demektir; varılan çözümde herkesin ihtiyaçları dikkate alınmıştır.

Koşullu uzlaşma: “Ciddi endişelerim var ama çözüm önerisini onaylıyorum.” Bu durum, varılan en uygun çözüm olmamakla birlikte, kişinin ihtiyaçlarına ve çıkarlarına doğrudan aykırı değildir. Varılan karara kişinin uyması mümkündür. Var olan endişeler gerekirse sonra gündeme getirilebilir.

Veto: “Bu karar benim temel görüşlerime aykırı, yaşama geçirilmemelidir.” Bu durumda bir uzlaşma sağlanamamış demektir ve karar alınamaz. Grup bloke edilmiştir.

Bir birey, vetosuyla grup üzerinde büyük bir güce erişir. Bu nedenle vetoyu kullanırken dikkatli ve sorumlu davranmak gerekir.

Gruptan ayrılmak: “Temel endişelerim grup tarafından dikkate alınmadı. Gruptan ayrılıyorum.” Herkesin onaylayabileceği bir çözüm bulunamamış ve uzlaşma prosedürü başarısız olmuştur.

Kenarda durmak: “Kararı onaylamıyorum ama bloke etmek de istemiyorum.” Burada bir kişi kendisini dışarıda tutar ama gruptan ayrılmaz. Onaylamadığı için söz konusu eyleme katılmaz. Yine de grubun üyesi olarak kalır. Ancak bu durumda da uzlaşma sağlanamamıştır.

Sonuç olarak gerçekleşmiş bir grup uzlaşmasında kişi kendisini aşağıdaki 5 pozisyondan biri içerisinde bulabilir:

- Bu çok iyi bir fikir ve tamamen destekliyorum. (Tam katılım)
- Bazı çekincelerim var ama destekleyeceğim. (Destek)
- Ciddi çekincelerim var ama kabul edebilirim. (Kabul)
- İtirazlarım var ama bununla yaşayabilirim. (Tolerans)
- Bunu yapamam ama grubun bunu yapmasına engel olmayacağım. (Kenarda durma)

Kaynakça

Türnüklü, A., Kaçmaz, T., İkiz, E. ve Balcı, F. (2009). *Anlaşmazlıkların Çözümü, Müzakere ve Akran-Ara Buluculuk Eğitim Programı*. Maya Akademi: Ankara.

First Steps: A manual for starting Human Rights Education http://www.hrea.org/erc/Library/First_Steps/part4_eng.html (Erişim Tarihi: 03/12/2013). *What Now? Activity adapted from p.19 of Understand the Law 1994, The Citizenship Foundation.*

Uluslararası Af Örgütü. (2002). *İlk Adım: İnsan Hakları Eğitimine Başlangıç İçin El Kitabı* (Çev: İ. Üstüner ve G. G. Ataman). İstanbul.

<http://www.wri-irg.org/es/node/15245> (Erişim Tarihi: 03/12/2013).

Bir karar alma yöntemi olarak konsensüs

<http://www.siddetsizlik.org/konsensus.html> (Erişim Tarihi: 03/12/2013).

Brander, P., Oliveira, B., Gomes, R., Ondrackova, J., Keen, E., Surian, A., Lemineur, M-L. and Suslova, O. (2002). *Compass a manual on human right education with young people*. In P., Keen E. and Lemineur M-L. (Eds). Germany: Council of Europe.

Graham Knox, "Lost at the Sea" http://insight.typepad.co.uk/lost_at_sea.pdf (Erişim Tarihi: 07.10.2014).

Decision by Consensus-Lost at the Sea <http://atiwb.nic.in/Module9%20Lost%20at%20Sea.pdf> (Erişim Tarihi: 07.10.2014).

Mobius'a Düşüş⁹

Kozmik tatilin uzay gemisi Yolcu, Dünya'dan tatile gidilecek gezegen olan Fanfarya'ya doğru yol alırken bir meteor fırtınasına tutulur. Gemi büyük hasar görür; daha da kötüsü tehlike sinyali bile göndermeden bütün iletişim sistemi iptal olur. Kaptan, parçalanmak pahasına da olsa gemiyi en yakın gezegen olan Mobius'a indirmeyi başarır.

Mobius gezegeni neredeyse hiç keşfedilmemiştir. Ancak çarpışmadan sonra hayatta kalanlar, bu gezegenin Dünya'ya benzer bir atmosferinin olduğunu ve buraya en son seyahat edenlerin gezegenin kuzey kutbuna bir kurtarma işareti yerleştirdiğini bilmektedirler. Ne yazık ki uzay gemisi zıt kutba yakın bir yere inmiştir. Bu nedenle, kurtarma işaretinin olduğu yere yolculuk etmek aylar sürebilir.

Siz, hayatta kalan ve işarete doğru yolculuğa başlayan büyük bir grubun içindesiniz. Zorunlu iniş sonrasında ortaya çıkan yangından biraz yiyecek ve gerekli birkaç malzemeyi kurtarmayı başardınız ancak seyahat ettikçe hep birlikte çözmek zorunda kalacağınız bir sürü sorun ortaya çıkabilir. Eğer problemler hızlı bir şekilde çözülmezse bütün grubun başına felaketler gelebilir ve hiçbir zaman işarete ulaşamayabilirsiniz.

- Size dağıtılan “Şimdi Ne Yapacağız?” başlığı altındaki 16 problemi grubunuz içerisinde tartışınız. Her problemde iki seçenek bulunmaktadır: “A” ve “B”. Grubunuz bunlardan birini seçmek zorundadır.
- Her bir karar için, size verilen oyun kâğıdı üzerinde, kâğıdın en altından başlayarak yukarıdaki kurtarma işaretine kadar oyun kâğıdının ilgili bölümlerini karalayınız.
- Eğer “A” şikkını seçerseniz, oyun kâğıdındaki tek bir “A” kutucuğunu; Eğer “B”yi seçerseniz, oyun kâğıdındaki iki adet “B” kutucuğunu karalayarak ilerleyiniz.
- Elinizdeki problemi bitirdikten sonra diğer probleme geçiniz.
- “B” seçenekleri “A” seçeneklerinden daha fazla puan kazandırsa da daha hızlı hareket edebilmek için sadece “B” seçeneklerini seçmemelisiniz. Sizi yavaşlatsa bile, her zaman grubun doğru olduğuna inandığı şeyi yapınız.

⁹ Orijinal adı *What Now?* olan bu etkinlik, *Understand the Law (Hukuku Anla)-1994, The Citizenship Foundation sayfa 19*'dan uyarlanmıştır.

*Etkinlik, “Uluslararası Af Örgütü. (2002). *İlk Adım: İnsan Hakları Eğitimine Başlangıç İçin El Kitabı* (Çev: İ. Üstüner ve G. G. Ataman). İstanbul.” kaynağında Türkçeye çevrilmiş olarak sayfa 135-141'de yer almaktadır. Bu yayının orijinal adı ise *First Steps-A manual for starting Human Rights Education* olup yayına http://www.hrea.org/erc/Library/First_Steps/part4_eng.html web sitesinden ulaşılabilir.

***Önemli Not:** *Telif hakları gereği sadece eğitim amaçlı kullanılabilir. Ticari amaçlı kullanılamaz.*

- Grup, kurtarma işaretine ulaştığında, kaç tane hamle yaptığınızı sayın. Toplam “A” ve “B” hamlelerini oyun kâğıdının en altında yer alan kutuya yazınız.

ŞİMDİ NE YAPACAĞIZ?



a	a
b	b

a	a
b	b

a	a
b	b

a	a
b	b

TOPLAM

a	b
a	b



“Şimdi Ne Yapacağız?” Problemleri

1. Problem

Grubun bir üyesi şarkı söylemekten son derece keyif alıyor ve sürekli şarkı söylüyor. Bazıları önemsemiyor ancak birkaç kişi bunun onları rahatsız ettiğini söylüyor. Siz:

- a) Hiçbir şey yapmaz ve onun ne zaman isterse şarkı söylemesine izin verir misiniz?
- b) Diğerleri yakındayken şarkı söylemeyi bırakmasını mı istersiniz?

2. Problem

Gemi, Mobius’a zorunlu iniş yaptığında yaralanan birkaç kişi grubu yavaşlatıyor. Yemek stokunuz bitmeden önce işarete varamamaktan korkuyorsunuz. Siz:

- a) Onların hızına göre yavaşlar böylece herkesin yaşamını tehlikeye mi atarsınız?
- b) Onları ölüme mi terk edersiniz?

3. Problem

Grubu kimin yöneteceği konusunda bazı anlaşmazlıklar var. Ayrıca, herkese konuşma fırsatı vermek de bir sürü zaman kaybettiriyor. Siz:

- a) Herkesin fikrini açıklama şansı bulacağı bir sistemi mi talep edersiniz?
- b) Kararları hızlı biçimde alacak bir lider için oy mu verirsiniz?

4. Problem

Çocukları ciddi biçimde sakatlanmış olan bir ailenin üyeleri, ona gereken özeni gösteremediklerini söylüyorlar. Çocuk çok fazla acı çekiyor. Siz:

- a) Aileye yardım edecek bir kişi mi bulursunuz?
- b) Hiçbir şey yapmayıp; onları kendi problemlerini çözmeleri için yalnız mı bırakırsınız?

5. Problem

Gruplardan birinde bir bebek dünyaya geliyor. Ancak bu bebek hasta ve hareket ettirilirse hayatını kaybetme riski var. Siz:

- a) Bebek ve anne seyahat edebilecek hâle gelene kadar bütün grubu bekletir misiniz?
- b) Yola devam edip bebeğin hayatta kalmasını mı umut edersiniz?

6. Problem

Yaşlı bir kadın ölüyor. Gömülmeden önce yanında büyük bir miktar para taşıdığı fark ediliyor. Kızı da artık bu paranın kendisinin olduğunu söylüyor. Siz:

- a) Kızın parayı almasına izin verir misiniz?
- b) Kızın herkese düşen yiyecek, içecek vs. payından adil olmayan oranlarda almasını önlemek için parayı teslim etmesini mi istersiniz?

7. Problem

Grubun yakınlarında, koyu yeşil renkte bir sıvıdan oluşan bir gölcük bulunuyor. Bu sıvı insanlardaki mutluluk hissini artırıyor. Ancak bundan fazla içmek insanı tembelleştiriyor Siz:

- a) Onların bu sıvıdan içmesine izin verir misiniz?
- b) Gölcüğün suyunu içmeyi tamamen yasaklar mısınız?

8. Problem

On dört yaşındaki bir çocuk kötü davranışlar sergiliyor ve grubun ilerlemesini engelliyor. Annesi ve babası onu kontrol edemiyorlar ama başkasının da onu durdurmasına izin vermiyorlar. Siz:

- a) Anne ve babanın isteklerine saygı mı duyarsınız?
- b) Çocuğu başka bir ailenin yanına mı verirsiniz?

9. Problem

Grup liderlerinden biri hasta ve ona kan nakli yapılması gerekiyor. Birkaç kişinin kan grubu onunkiyle aynı ancak enfeksiyon tehlikesinden korkarak hiç kimse gönüllü olmak istemiyor. Siz:

- a) Eğer isterlerse insanların bunu yapmayı reddetmelerine izin verir misiniz?
- b) İnsanları kan vermeye zorlar mısınız?

10. Problem

Gruptan biri, sürekli grubun yönetimini eleştiriyor. Onun yorumları diğerlerinin tutumlarını da etkiliyor. Siz:

- a) Onun bu şekilde konuşmaya devam etmesine izin verir misiniz?
- b) Sessiz olmasını ve diğerlerinden ayrılmasını mı istersiniz?

11. Problem

Grubun bir üyesi, kendisine verilen görevleri yapmayı reddediyor. Zaten herkesin hayatının yakında sona ereceğini ve bir iş yapmanın anlamı olmadığını söylüyor. Son derece can sıkıcı görünüyor. Siz:

- a) Onu yalnız bırakıp ne isterse yapmasına izin mi verirsiniz?
- b) Eğer çalışmazsa onu cezalandırmakla mı tehdit edersiniz?

12. Problem

Yaşlı bir çift, grubu yavaşlattıklarını söyleyip, “Bizi geride bırakıp devam edebilirsiniz.” diyor. Siz:

- a) Onların, yürüyüşün üstesinden gelmesine yardım mı edersiniz?
- b) Tekliflerini kabul mü edersiniz?

13. Problem

Yiyeceklerden sorumlu kişinin daha önce hırsızlıktan hüküm giyip altı senesini cezaevinde geçirdiğini öğrendiniz. Şu ana kadar işini çok iyi yaptı. Siz:

- a) Ona güvenir ve işine devam etmesine izin mi verirsiniz?
- b) İşi şansa bırakmayıp yiyeceklerin sorumluluğunu başkasına mı verirsiniz?

14. Problem

Grubun iki üyesi arasında tartışma çıkıyor. Akşam kavga etmeyi planlıyorlar. Siz:

- a) Kavga etmelerine izin verir misiniz?
- b) Diğerlerinin de buna katılacağını düşünerek kavgaya engel mi olursunuz?

15. Problem

Gezegende hava gittikçe soğuyor. Bazı yolcular, uzay gemisi zorunlu iniş yaptığında uzun kollu ve yünlü kıyafetlerini kaybettiklerini fark ediyorlar. Siz:

- a) Nasıl olsa hava düzelecek diye düşünerek, herkesin kendi kıyafetini giymesine müsaade eder misiniz?
- b) Herkesin kıyafetleri eşit bir biçimde paylaşmasını mı sağlarsınız?

16. Problem

Biri, bir kadının çantasından para çalarken yakalanıyor. Siz:

- a) Onu işlediği suça uygun olarak cezalandırır mısınız?
- b) Başkalarına ibret olsun diye onu çok sert ve acımasız bir şekilde mi cezalandırırsınız?

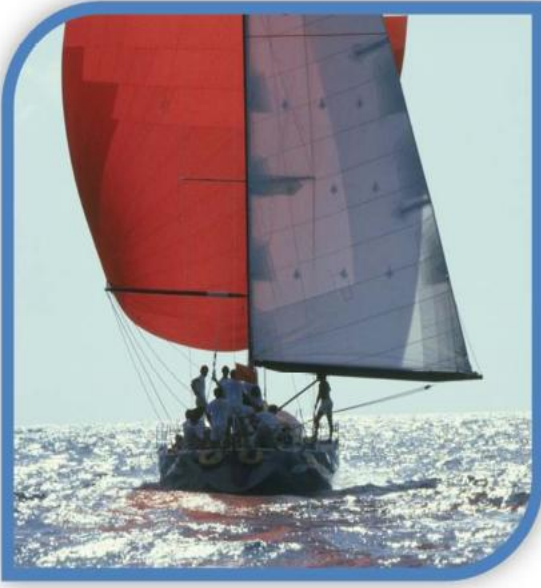
Ne Tür Bir Grupsunuz?

“8-10” hamle: Kararlarınız bütün grubun hızla işarete ulaşmasına yardım etti ancak bazı kişiler yolda kaybolmuş olabilir. Kişisel hak ve özgürlüklere çoğunlukla riayet edilmedi.

“11-13” hamle: Grubu olabildiğince hızlı hareket ettirmeye çalıştınız ancak grubun belirli üyelerinin ihtiyaçlarını da çok fazla ihmal etmediniz.

“14-16” hamle: Gruptakilerin kişisel isteklerini grubun ihtiyaçlarının önüne koydunuz. Bu, yolculuğun olması gerekenden daha uzun sürdüğü anlamına gelmektedir. Muhtemelen hedefe ulaşmada sıkıntı yaşayacaksınız.

Okyanusta Kaybolmak¹⁰



Atlantik Okyanusu boyunca yapacağınız hayatınızın deniz yolculuğu için üç arkadaşınızla birlikte bir yatın yanında -hiçbirinizin daha önce denizcilik deneyimi olmadığından- deneyimli bir kaptan ve iki kişilik mürettebat kiraladınız.

Maalesef Atlantik Okyanusu'nun ortasındaiken gemi mutfağında ciddi bir yangın başladı. Kaptan ve mürettebat alevlerle uğraşırken kayboldular. Yatın büyük bir bölümü zarar gördü ve yavaş yavaş batmaya başladı.

Bulduğunuz yerin neresi olduğu belli değil; yerinizi belirlemek için kullanabileceğiniz ekipmanlar arasında hayati önem taşıyan navigasyon ve radyo donanımı da yangından zarar gördü. En iyi tahmininiz ise en yakın kara parçasından yüzlerce mil uzakta olduğunuz.



Siz ve arkadaşlarınız, yangından zarar görmemiş 15 malzemeyi yanınıza alabildiniz. Buna ek olarak **4 kişilik kauçuk kurtarma botu** ve **bir kutu kibriti** de yangından kurtardınız.


Kurtarılmayı bekliyorsunuz. Sizin göreviniz, kurtarılmaya gerçekleşene kadar size gerekli olacak olan 15 malzemeyi önem/öncelik sırasına koymanızdır. **Sizin için en önemli olan malzemeye 1, ikinci derecede önemli olan malzemeye 2, en az önemli olana ise 15 değerini veriniz ve böylece 15 malzemeyi sıralayınız.**

¹⁰ Graham Knox, *Lost at the Sea*. http://insight.typepad.co.uk/lost_at_sea.pdf

Decision by Consensus-Lost at the Sea. <http://atiwb.nic.in/Module9%20Lost%20at%20Sea.pdf>

Önemli Not: Telif hakları gereği sadece **eğitim amaçlı** kullanılabilir. Ticari amaçlı kullanılamaz.

Okyanusta Kaybolmak Sıralama Tablosu

Malzemeler	1. adım	2. adım	3. adım	4. adım	5. adım
	Sizin bireysel sıralamanız	Takımınızın sıralaması	Sahil güvenliğin sıralaması	1 ve 3. adım arasındaki fark	2 ve 3. adım arasındaki fark
Sekstant (Denizcilikte, bulunduğunuz enlemi bulmada kullanılır.) 					
Tıraş aynası					
Cibinlik (Sineklerden korunmak için kullanılan örtü.)					
25 litrelik şişe suyu					
Asker tayını (asker azığı, ekmeği)					
Atlantik Okyanusu haritası					
Yüzen koltuk minderi					
10 litrelik yağ/petrol karışımı					
Küçük, transistörlü radyo					
7 m ² ebadında su geçirmez naylon kumaş					
Bir kutu köpek balığı kovucu					
Bir şişe 160'lık rom (alkollü içki)					
7 metre naylon ip					

2 kutu ikolata					
Balık tutma kiti ve kazık					
			Toplam	Sizin puanınız	Takımın puanı

Sahil Güvenlik Uzman Analizi

Transatlantik turları, rüzgâr yoğunluğunun daha sınırlı olduğu zamanlarda yaklaşık 20 gün sürmektedir. Rüzgâr fazla olduğunda ve navigasyon cihazları olmaksızın sadece botla karaya ulaşmak oldukça zordur. Öyle ki yeterli yiyecek ve su olmadan bu kadar uzun süre hayatta kalmak imkânsızdır. Sinyal veren cihazlar olmadan fark edilme ve kurtarıma şansı oldukça azdır.

Aşağıdaki tabloda, hayatta kalmak için gerekli olan önemli malzemelerin uzmanlar tarafından yapılan sıralaması yer almaktadır:

Malzemeler	Sahil güvenliğinin sıralaması	Nedeni/Gerekçesi
Sekstant (Denizcilikte, bulunduğunuz enlemi bulmada kullanılır.)	15	Gerekli tablolar ve kronometre olmadan kullanışsızdır.
Tıraş aynası	1	Tüm malzemeler içinde en önemlisidir. Varlığımızı belli etmek için en güçlü aracınızdır. Gün ışığında basit bir ayna 5 ila 7 milyon mum ışığı gücünde ışık yayar.
Cibinlik (Sineklerden korunmak için kullanılan örtü.)	14	Okyanusun ortasında sivrisinek olmaz bu nedenle kullanışsızdır.
25 litrelik şişe suyu	3	Terleme sırasında ciddi miktarda su kaybedilir. 25 litrelik su sizin ve grubunuzun su ihtiyacını karşılar.
Asker tayını (asker azığı, ekmeği)	4	Temel beslenme içindir.
Atlantik Okyanusu haritası	13	Gerekli navigasyon araçları olmadan kullanışsızdır.
Yüzen koltuk minderi	9	Eğer biri suya düşerse yaşam kurtarıcı olarak kullanışlıdır.
10 litrelik yağ/petrol karışımı	2	Sinyal vermek için önemli ikinci malzemedir. Bu karışım kibritin de yardımıyla suyun üzerinde yanacaktır.
Küçük, transistörlü radyo	12	Muhtemelen herhangi bir radyo istasyonunun kapsama alanında

		olmayacaksınız.
7 m ² ebadında su geçirmez naylon kumaş	5	Yağmur suyunu toplamada, rüzgâr ve dalgalardan korunmada kullanılabilir.
Bir kutu köpek balığı kovucu	10	Köpek balıklarını kovmakta işe yarar.
Bir şişe 160'lık rom (alkollü içki)	11	%80 oranında alkol içerir. Yaralanmalarda antiseptik olarak kullanılabilir aksi takdirde kullanışsızdır. Kesinlikle içilmemelidir, bu hayatta kalma mücadelesi ile çelişir, çünkü su kaybına neden olur.
7 metre naylon ip	8	İnsanları ve malzemeleri birbirine bağlamakta kullanılabilir. Birçok başka kullanım amacı olabilir. Oldukça yaşamsaldır.
2 kutu çikolata	6	Besin ihtiyacı dolayısıyla gereklidir.
Balık tutma kiti ve kazık	7	Balık tutacağınızın garantisi yoktur, bu nedenle çikolatadan daha az önemlidir. Kazık, tente kurmakta kullanılabilir.

Puanlar

00-25	Harika	Büyük bir hayatta kalma becerisine sahip olduğunu gösterir. Kurtarıldınız.
26-32	İyi	Ortalama sonuçtan yüksektir. İyi hayatta kalma becerisi. Kurtarıldınız.
33-45	Orta	Deniz tuttu, açsınız ve yorgunsunuz. Kurtarıldınız.
46-55	Vasat	Çok su kaybettiniz. Güç bela yaşıyorsunuz. Zor oldu ama kurtarıldınız.
56-70	Zayıf	Kurtarıldınız. Ancak sadece ucu ucuna.
71+	Oldukça Zayıf	Ah Tatlım! Senin boş olan botun kıyıya vurdu, birkaç haftadan sonra arama çalışmaları durduruldu.

MODÜL 15

ÖN YARGI VE AYRIMCILIK

Modülün Hedef Kitlesi

- Öğretmenler
- Okul ve eğitim yöneticileri
- Maarif müfettişleri

Modülün Hedefleri

Oturumun sonunda katılımcılar;

- Fırsat eşitsizliği hakkında farkındalık geliştirecekler,
- Farklılıkları, ayrımcılığı ve marjinalliği deneyimleyebilecekler,
- Empati geliştirebilecekler,
- Hoşgörülü bir toplum oluşturmanın yollarını öngörebilecekler,
- Ön yargı ve ayrımcılık ile ilgili etkinlik örneklerini tanıyacaklar ve uygulayabileceklerdir.

Modülün Süresi

- Sunu -
- 45+45 dk. etkinlik

Gerekli Malzemeler

- Yansıtıcı
- Çalışma kâğıtları (grup sayısı kadar)
- Rol kartları (katılımcı sayısını dikkate alarak, her bir rolden en az 2 kişiye gelecek şekilde)
- Karikatür (grup sayısı kadar)

Etkinliklerin Kısa Açıklaması: Etkinliği tamamladıktan sonra katılımcılar, kendilerini “başkalarının yerine” koyacaklar, öğretmenler ve öğrenciler ön yargı, yabancı düşmanlığı ve ayrımcılık ile ilgili kuramsal altyapıyı tanıyacaklardır. Katılımcılar ayrıca ayrımcılığı anlama ve

engellemeye yönelik bir anlayış oluşturma konusunda deneyimlerini paylaşacaklardır. Bu modül iki etkinlikten oluşmaktadır.

Modülün Uygulama Süreci

Modülün PowerPoint sunusu bulunmamaktadır. Ancak aşağıda kavramsal çerçevesi sunulmuştur. Eğitimlere başlamadan önce bu kavramsal çerçeveyi okumanız önerilir.

Etkinlik Süreci

Etkinlik 1 (İleriye Doğru Bir Adım At!)¹¹ Uygulaması:

- Etkinlik öncesinde hazırlıklarınızın eksiksiz olduğuna emin olunuz. Tüm rol kartlarını, altı yapışkanlı etiketler şeklinde kesiniz ve rol kartlarını karıştırınız. Katılımcı sayısı ile rol kartlarını eşitleyiniz. Her rolden en az iki kişi olması gerektiğini unutmayınız.
- Salonun uygun bir yerine bir çizgi çiziniz.
- Bu çizgi üzerine katılımcıların yan yana dizilmelerini sağlayınız.
- Her bir katılımcıya rollerini veriniz ve siz söyleyene kadar rollerini açmamalarını ve diğer kişilerle paylaşmamalarını isteyiniz.
- Herkesin kendi rol kartlarını okumasını isteyiniz
- Katılımcılara kendi rollerine alışmaları için aşağıdaki gibi destekleyici sorular sorunuz. Kendilerini o roldeki kişi olarak düşünmelerini sağlayınız.
 - Çocukluğunuz nasıldı?
 - Hangi oyunları oynadınız?
 - Anne babanız hangi işlerde çalışıyorlardı?
 - Nerede yaşıyorsunuz?
 - Geliriniz ne kadar?
 - Sizi ne heyecanlandırır ve ne korkutur?

¹¹ **Uyarılama:** Brander, P., Oliveira, B., Gomes, R., Ondrackova, J., Keen, E., Surian, A., Lemineur, M-L. and Suslova, O. (2002). *Compass a manual on human right education with young people*. In P., Keen E. and Lemineur M-L. (Eds). Germany:Council of Europe.

Önemli Not: Telif hakları gereği sadece **eğitim amaçlı** kullanılabilir. Ticari amaçlı kullanılamaz.

- Ekteki “İfade ve Olaylar” listesini okuyunuz. Katılımcılardan okunan ifadelere “evet” diyebildiklerinde **bir adım öne çıkmalarını** isteyiniz. Eğer “evet” diyemiyorlarsa veya kararsız kalmışlarsa **hareket etmemelerini** söyleyiniz.
- İfadeleri okumayı bitirdikten sonra farklı katılımcılara, kendisi ve diğerlerinin durumları ile ilgili aşağıdaki soruları sorunuz:
 - Kendi durumun hakkında neler hissettin?
 - İleriye doğru adım atarken veya dururken neler hissettin?
 - Başkalarının durumu hakkında neler hissettin?
 - Kendin ilerlerken başkalarının ilerleyememesi sana neler düşündürdü?
 - Kendin yerinde kalırken başkalarının ilerlemesi sana neler düşündürdü?
- Katılımcılar birbirlerinin rollerini tahmin edebiliyor mu? Bu aşamada rollerini açıklamalarını isteyiniz.
 - Aynı rollere sahip kişilerin ilerleyişleri aynı mı oldu farklı mı? Neden?
 - Herkesin aynı anda ilerlemesi olanaklı mı? Neden?
 - Farklı bir rolü canlandırmak ne ölçüde kolay veya zordu?
 - Rolünü oynadıkları kişiyi zihinlerinde nasıl canlandırıdılar?
 - Bu etkinlik, toplumsal gerçekleri yansıtıyor mu? Nasıl veya ne şekilde?
 - Adım atmak için okunmuş olan ifadeler hangi haklarla ilgilidir?
 - İleriye doğru adım atmaya engel olan “ayrımcılık, ön yargı, eşitsizlik, ötekileştirme vb.” insan hakları problemlerinin çözümüne ilişkin hangi önerilerde bulunursunuz?

Etkinlik 2 (Baba Ben Evleniyorum!)¹² Uygulaması:

- Etkinlik öncesinde hazırlıklarınızın eksiksiz olduğuna emin olunuz. Katılımcılardan dört grup oluşturunuz.
- Her gruba Ek 1’deki karikatürleri dağıtınız. Ayrıca bir yansıtıcı aracılığı ile karikatürleri ekrana yansıtınız.
- Yansıtıcı ile göstermiş olduğunuz görsellerdeki durumu aşağıdaki gibi tanıttınız:

“Anja, erkek arkadaşını ailesiyle tanıştırmak istiyor. Karikatürün ilk bölümünde ailesi kendi evlerindedir ve evlerinin duvarında “hepimiz eşitiz” yazan bir takvim mevcuttur. Aile, kendilerine yeni erkek arkadaşını tanıştırmak isteyen kızları ile telefonda görüşüyor. Aile,

¹² **Uyarılama:** Katrin Träger, Renata Miljevic-Ridicki & Pavla Karba. *How can we reduce prejudice and discrimination?* <http://www.coe.int/en/web/pestalozzi/edc> (26/11/2013 tarihinde erişim sağlanmıştır.)

Önemli Not: *Telif hakları gereği sadece eğitim amaçlı kullanılabilir. Ticari amaçlı kullanılamaz.*

kızlarının erkek arkadaşıyla tanışacak olmaktan dolayı çok mutlu görünüyor. Ertesi gün Anja ve erkek arkadaşı tanışma ziyareti için eve geliyorlar. Zili çalıyorlar. Kapı açıldığında ailenin yüzünde, Anja'nın erkek arkadaşından kaynaklanan, bir şok ifadesi görülüyor. Çünkü Anja'nın erkek arkadaşı etnik olarak onlardan farklı biridir ve aile çok şaşırmıştır.

- Gruplardan karikatürlerde olan durumu düşüncelerini ve bu durumu dikkate alan 5 dakikalık bir rol oynama etkinliği hazırlamalarını isteyiniz. Bunun için 15 dk. süre veriniz. Bu rol oynama etkinliğinde karikatürün devamında gerçekleşmesi muhtemel duruma ve sorunun çözümüne ilişkin bir senaryo oluşturmalarını isteyiniz. Sorunu olumlu sonuçlanacak şekilde çözmeye gayret etmeleri gerektiğini hatırlatınız.
- Her grubun, senaryolarını beşer dakika içinde canlandırmalarını sağlayınız.
- Grupların senaryolarını canlandırmalarının ardından genel oturumda aşağıdaki soruların tartışılmasını sağlayınız:
 - Böyle bir yaşantının arkasındaki değerler nelerdir?
 - Bu bir ayrımcılık mıdır? Eğer öyleyse ne tür bir ayrımcılıktır?
 - Burada bir ırk düşüncesi var mı? Varsa bu; kültürel, siyasal, ekonomik veya toplumsal yapı ile mi ilgili? Yoksa biyolojik ve genetik kavram/fikir mi?
 - Sizce kapı açıldığında her bir kişi ne hissetti? Karikatürdeki her bir kişinin duygu ve düşüncelerini değerlendiriniz.
 - Böylesi bir durumda aileye yardımcı olmak için ne tür kısa vadeli öneriler getirilebilir?
 - Böylesi bir durumda aileye yardımcı olmak için ne tür uzun vadeli öneriler getirilebilir?
 - Bu etkinlik, insanların duygu ve eylemleri hakkında bize ne öğretebilir?
 - Etkinlik kapsamında insan hakları ile ilgili hangi kavramlar ele alındı?
 - Bu tür çatışmaların nasıl çözülebileceği konusunda rol oynama etkinliği bize neler öğretti?

Ön Yargı ve Ayrımcılık

Ayrımcılık; ayırmak ve ayırım kelimelerinden gelir. Bir şeyi ayırmak için yapılması gereken şey, iki şeyin birbirinden farklılıklarını belirlemek suretiyle onları sınıflamaktır. Ayırımın amacı, nitelik ve nicelik bakımından birinin diğerinden daha üstün veya iyi olduğu varsayımına dayanır. Bu varsayım kimi zaman inanca dönüşerek toplulukları veya bireyleri toplumsal yaşamda ayrımcılık yapmaya götürebilir. En nihayetinde bu ayrımcılık nedeniyle toplumda bazı kişiler siyasal, toplumsal, ekonomik ve kültürel haklarını kullanmada engellemeler ile karşılaşır.

Ayrımcılık çoğu zaman cehaletten, ön yargılardan ve kalıplaşmış yargılardan kaynaklanır. Çoğu insan, yabancı görünen veya bilinmeyen şeylerden korktuğu için görünüşü, kültürü veya davranışları kendisine yabancı gelen kişilere kuşkuyla bakar hatta onlara karşı şiddet kullanmaya yönelebilir. Herhangi bir kişiyi ast durumuna düşüren veya marjinal konuma iten tutum, eylem ve kurumsal pratikler ayrımcılık sayılabilirler. (Flowers, 2010:215)

Ayrımcılık ve Eşitlik Fikri

Ayrımcılık kavramı, esas ve yaygın olarak, insanlar arasındaki eşitlik fikri ve ilkesinden kaynaklanır. Gerek hukuksal gerek insani olarak üzerinde bir söz birliği bulunduğu varsayılan eşitlik ilkesi, “her insanın doğuştan eşit olduğu”dur. İnsanlar, dünyanın neresinde, hangi ten rengiyle, hangi cinsiyet veya cinsel yönelimle, hangi etnik kökene, dine, mezhebe ait olarak doğarlarsa doğsunlar, insan olmak bakımından eşittirler. Eşitlik ilkesi, dışlanma ve ayrımcılık sorununu teorik olarak çözebilirmiş gibi görünmesine rağmen, insanlık tarihine genel olarak bakıldığında bu varsayımın gerçekleşmediği açıktır. (Göregenli, 2012:18)

Ayrımcılıkta Kalıp Yargılar

Toplumsal yaşamda mutlak anlamda eşitliği sağlamak çok olanaklı değildir. Bu eşitsizlikler, kalıp yargılar üretilmesine neden olur. Maalesef bu kalıp yargıların kimileri kısmen de olsa doğruluk değerine sahiptir. Ancak kısmen doğruluk değerine sahip olan bu yargı, devamında bütünü içerecek şekilde genellenmektedir. Yani bir tür yanlış genelleme yapılmaktadır. Kalıp yargıların bazılarının kısmen de olsa doğruluk değerine sahip olması, kalıp yargılarla dolayısıyla ayrımcılıkla mücadeleyi zorlaştıran bir unsurdur. (Çayır, 2012)

Ayrımcılık Çeşitleri

Literatürde var olan ayrımcılık türleri olarak; ırk, renk, dil, din, siyasi, etnik köken, engellilik durumları, toplumsal sınıf, meslek vb. sayılmaktadır. Bu tür ayrımcılıklar her ne kadar hem uluslararası hem de ulusal hukuk metinleri ve bunların uygulanması suretiyle engellenmeye çalışılsa da bazen açıktan -önemli oranda ise örtük olarak (veya bilinçsizce)- devam etmektedir. Ayrımcılık olarak adlandırılan eylemler, belirli bir grubun veya kişinin reddedilmesi veya dışlanması, bu kişilerin hak ve özgürlüklerinin kısıtlanması biçiminde gerçekleşebilir. Toplumsal yaşamda kimi ayrımcılık türlerine diğerlerinden daha sık rastlanır. Örneğin, bir iş için personel alımında, özel veya kamu kurumlarında terfi almada, evlerin kiraya verilmesinde ayrımcılığa sıklıkla rastlanır.

Ayrımcılık aynı zamanda çocuklar arasında da çok yaygın olan bir olgudur. Bazen öğrenciler, bazı çocukları -belirli bir farklılığa bağlı olarak- oyunlarına kabul etmezler, onlara fiziksel müdahalede (vurma, çarpma, dokunma...) bulunurlar, onları söz ile taciz (kız, enayi, şişko, deli...) ederler. Sonuç olarak çocuklar arasındaki bu tür ayrımcı ifade ve müdahaleler kişilerin temel insan hak ve özgürlüklerini kısıtlar veya engeller. (Flowers, 2010) Ayrımcılık yapan kişiler için, ayrımcılık yapmalarına neden olan özellik, bir sorun olarak görülmektedir. Sorun olarak algılanan bu özelliklerden ötürü bazı insanlar, bu özellikleri taşıyan insanlara “reddetme, kısıtlama, dışlama” şeklinde ayrımcılıkta bulunabilmektedirler. Ayrımcılık doğrudan veya dolaylı olmak üzere iki yolla gerçekleşebilir: *Doğrudan ayrımcılık*, bir kişi veya gruba doğrudan ayrımcılık yapmak niyetiyle gerçekleşir. Bu durum, kişiye, benzer bir durumda başkalarına gösterilen, gösterilmiş veya gösterilecek davranıştan daha uygunsuz muamele edilmesi ile ortaya çıkmaktadır. (Brander vd., 2002) Bir istihdam edilme faaliyetinde, engelli veya kadın olan bireylerin (iş neviden veya sakıncalarından kaynaklanan bir gerekçe olmaksızın) işe alınmaması; etnik azınlık mensubu olduğu için müşteriye dükkânlarda hizmet verilmemesi gibi uygulamalar, birer doğrudan ayrımcılık örneğidir.¹³ *Dolaylı ayrımcılık* ise bir politika veya alınan bir önlemin yarattığı etkiyle ortaya çıkar. Dolaylı ayrımcılık, tarafsızlığı hayli açık bir hüküm, kriter veya uygulamanın belirli bir kişi veya grubu fiilî olarak diğerlerinden daha dezavantajlı duruma getirmesi ile oluşur. Dolaylı ayrımcılık uygulamalarında genellikle ayrımcılık farklı davranmaktan değil, aynı şekilde davranmaktan kaynaklanan bir hâldir. Mesela, bir okulda asansör varken, engelli öğrencilerin merdivenleri kullanarak üst kattaki sınıflara çıkmalarının istenmesi (yani engellilik yüzünden başarılacak bir davranış veya erişim şeklini) dolaylı ayrımcılık örneğini teşkil etmektedir. Burada engelli birey, engelli olmayan bireylerin fiziksel kapasitelerinin elverdiği bir hareket biçimine zorlanarak

¹³ Örnekler, <http://www.ayrimciligionle.org> ve <http://www.ofm.fi.tr> sitelerinden 13.11.2014 tarihinde alınmıştır.

dezavantajlı hâle getirilmektedir.¹⁴ Dolaylı veya doğrudan ayrımcılığın getirdiği sonuçlar, *pozitif ayrımcılık* kavramının doğmasına neden olmuştur. Olumlu ayrımcılık olarak da adlandırılabilir olan bu uygulama kadınlar, engelliler gibi gruplara kasıtlı olarak öncelik verilmesini gerekli kılar. Bu şekildeki bir uygulama ile bu grupların karşılaşıcağı ayrımcı uygulamalar aşılmaya çalışılmaktadır. (Brander vd., 2002)

Ayrımcılığa Karşı Eğitim

Eğitimciler, her çocukta hoşgörölü, ayrımcılık gözetmeyen bir tutum oluşturmaya; çeşitliliği yok saymaya veya dışlamaya değil bunu kabul etmenin yararlarına ve bunun bir zenginlik oluşuna vurgu yapan bir öğrenme ortamının oluşturulması gerektiği noktasında hemfikirdirler. Öncelikle çocukların ve tüm okul çalışanlarının bu konuda farkındalıklarının olması gerekir. Böylece hem kendilerine hem de kendileri dışındaki kişilere karşı yapılan ayrımcılıkları fark edebilirler. Bunu sağlamanın yolu, öğrencilere empatiyi özendirme rol oynama, canlandırma gibi etkinlikleri uygulatarak bunları bir araç olarak kullanmaktır. Bu etkinlikler yoluyla öğrencilerin farkındalıkları ve empati duyguları gelişecek; ayrımcılığa maruz kalan çocukların direnç ve kararlılığı da artırılabilir.

¹⁴ Örnek, <http://www.ayrimciligionle.org> sitesinden 13.11.2014 tarihinde alınmıştır.

Kaynakça

Göregenli, M. (2012). Temel kavramlar: Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılık. (Derleyen: K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan) Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Çayır, K. (2012). Gruplar arası ilişkiler bağlamında ayrımcılık. (Derleyen: K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan) Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar. İstanbul: İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Flowers, N. (2010). *Pusulacık: Çocuklar için insan hakları eğitimi kılavuzu*. (Çeviren: M. Çulhaoğlu) İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları 293.

Brander, P., Oliveira, B., Gomes, R., Ondrackova, J., Keen, E., Surian, A., Lemineur, M-L. and Suslova, O. (2002). Compass a manual on human right education with young people. In P., Keen E. and Lemineur M-L. (Eds). Germany: Council of Europe.

1. İşsiz ve bekâr bir annesin	2. Dindar bir ailenin kızısin
3. Orduda zorunlu askerlik hizmetini yapıyorsun	4. Down sendromlu engelli bir gençsin
5. İlkokulu bitirememiş bir Roman kızısın	6. HIV pozitif olan orta yaşlı bir adamsın
7. Atanamamış bir öğretmen adayısın	8. Suriyeli bir göçmensin
9. 30 yaşında bir zihinsel engellisin	10. Amerikan büyükelçisinin çocuğusun
11. Başarılı bir şirket sahibisin	12. 28 yaşında bir evsizsin
13. Madde bağımlısı olan genç bir sanatçının kız arkadaşısın	14. Ayakkabı fabrikasından emekli olmuş bir işçisin

15. Antalya dağlarında yaşayan bir Yörük ailenin 19 yaşındaki oğlusun	16. Ailece İzmir'e göç etmiş doğulu bir ailede Türkçe bilmeyen bir annesin
17. Sen bir işitme engellisin	18. Sen bir kadınsın
19. 10 yaşında bir çocuksun	20. Yaşlı bir mahkûmsun

Not: Bu ifadeler, kişi sayısı esas alınarak çoğaltılmalıdır. Her rolden en az iki tane olmalıdır. Gerekli durumlarda konunun özüne aykırı olmamak kaydıyla rolleri değiştirebilirsiniz. Çıktı alırken mümkün olduğunca rol kartlarının ebatlarının birbirine yakın olmasına dikkat ediniz.

İfade ve Olaylar

- 1) Okul öncesi eğitimi aldım.
- 2) Ne istersem öğrenebilirim.
- 3) İstedğim gibi giyinebilirim.
- 4) Her gün istediğimi yaparım.
- 5) Her gün dinlenebilirim.
- 6) Arkadaşlarımla olabilirim.
- 7) Yeterince yiyeceğim var.
- 8) Başkalarıyla aynı işi yaparak aynı geliri elde ederim.
- 9) İş bulmada başkaları kadar fırsata sahibim.
- 10) Her yere seyahat edebilirim.
- 11) İhtiyacım olan şeyleri öğrenebilirim.
- 12) Ne zaman hasta olsam doktora gidebilirim.
- 13) İstedğim sendikaya üye olabilirim.
- 14) Sağlıklı bir çevrede yaşıyorum.
- 15) Dilediğim gibi ibadet edebilirim.
- 16) İstedğim yerde ikamet edebilirim.
- 17) Düşüncelerimi olduğu gibi ifade edebilirim.
- 18) İstedğim okula gidebilirim.
- 19) İsteğim kişi ile istediğim şekilde iletişim kurabilirim.
- 20) Gelenek ve göreneklerime uygun yaşayabilirim.
- 21) Dinî sembollerimi özgürce taşıyabilirim.
- 22) Evleneceğim kişiyi kendim seçebilirim.
- 23) Hiçbir zaman ciddi bir maddi sıkıntıyla karşı karşıya kalmam.
- 24) İçinde yaşadığım toplumda dil, din ve kültüre saygı gösterildiğini hissediyorum.
- 25) Toplumsal ve politik olaylarla ilgili fikrimin alındığını düşünüyorum.
- 26) İnsanlar çeşitli konularda bana danışırlar.
- 27) Hiçbir zaman ayrımcılığa uğramadım.
- 28) Yılda bir kez tatile çıkabiliyorum.
- 29) Tacize uğramaktan korkmadan hareket edebiliyorum.
- 30) Çocuklarımla geleceğinden endişe duymuyorum.
- 31) Ayda en az bir kez yeni giysiler alabiliyorum.
- 32) Herkes ile çok çabuk arkadaş olabiliyorum.

Baba bu akşam yeni erkek arkadaşım
Christian'la birlikte geleceğiz. Görür görmez
ona bayılacaksınız, görersen çok tatlı biri...
Evlenmeyi planlıyoruz!



...Ooo, ne güzel bir haber Anja.
Hemen annene de
söylüyorum... bu akşam bu



“SİYAHLARA KARŞI DEĞİLİM AMA PRESNIPTTE IRKLARIN BİRBİRİNE
KARIŞMASINDAN YANA DEĞİLİM:
- HAYVANLAR DA KENDİ TÜRÜYLE OLMALI”