ANADOLU UNIVERSITY | GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
AJESI
ANADOLU JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES INTERNATIONAL

DOI: 10.18039/ajesi.1790313

Prospective Elementary School Teachers' Conceptions of Human Rights Violations and Their Suggestions[1]

Burcu SAVAŞ[2], Erkan DİNÇ[3]

Date Submitted: *06.10.2025* ***Date Accepted:*** *09.12.2025* ***Type[4]:*** *Research Article*

Abstract

This study aims to reveal prospective elementary school teachers' conceptions of and their suggestions on human rights violations. To thoroughly examine prospective elementary school teachers' conceptions of human rights violations, The basic qualitative research design was adopted. The study group consisted of 29 prospective elementary school teachers who took the elective course on human rights and democratic citizenship education at a state university and volunteered to participate in this study. An list of open-ended questions was used as a data collection tool. In the processes of analsis, the researchers first reached codes through open coding, then categories from the codes, and finally themes, and analyzed the data through content analysis. The findings of the study revealed that prospective elementary school teachers are aware of human rights and human rights violations. Based on the research findings, it can be said that prospective primary school teachers' perceptions of violations of fundamental human rights differ. In particular, it was observed that their conceptions were shaped around the violation of fundamental human rights, discrimination, the failure to implementation of the principles of democracy, and terrorism. It was determined that their viewpoints on the sources of human rights violations were shaped around four dimensions: economic, political, values related, and cultural. In addition, it was observed that prospective elementary school teachers offered various solutions to human rights violations. Looking at the participants' proposed solutions, it was found that they primarily emphasized the importance of quality education and the right to acces it. The results also indicate the participants', recommendation of a humanistic approach to all, and their emphasis of deterrent criminal sanctions.

Keywords: Human rights, human rights violations, prospective elementary school teachers, basic qualitative research

Cite: Savaş, B. & Dinç, E. (2025). Prospective Elementary School Teachers' Conceptions of Human Rights Violations and Their Suggestions. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 15*(4), 1540-1565. https://doi.org/10.18039/ajesi.1790313

CC BY NC SA

[1]This article was presented as an oral presentation at the 12th International Symposium on Social Studies Education.

[2](Corresponding author) Research Assistant, İstanbul 29 Mayis University, Facult of Education, Department of Primary Education, Türkiye, burcusavas999@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-6466-6691

[3]Prof. Dr., Anadolu University, Faculty of Education, Department of Turkish And Social Sciences Education, Türkiye, erkandinc@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-0953-3351

[4]This research study was conducted with Research Ethics Committee approval of Anadolu University, dated 25.10.2022 and issue number 5/40.

ANADOLU UNIVERSITY | GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES
AJESI
ANADOLU JOURNAL OF EDUCATIONAL SCIENCES INTERNATIONAL

DOI: 10.18039/ajesi.1790313

Sınıf Öğretmeni Adaylarının Perspektifinden İnsan Hakları İhlalleri ve Çözüm Önerileri[1]

Burcu SAVAŞ[2], Erkan DİNÇ[3]

Gönderim Tarihi: *06.10.2025* ***Kabul Tarihi:*** *09.12.2025* ***Türü[4]:*** *Araştırma Makalesi*

Öz

Bu çalışmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algı ve görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu çalışma, sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algılarını derinlemesine inceleyebilmek amacıyla bir temel nitel araştırma olarak tasarlanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bir devlet üniversitesinde seçmeli olarak açılan insan hakları ve demokratik vatandaşlık dersini alan ve araştırmaya katılmaya gönüllü olan 29 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak açık uçlu soru formu kullanılmıştır. Form aracılığıyla veriler toplanmıştır. Toplanan verilerin analizinde araştırmacılar, açık kodlama ile önce kodlara, kodlardan kategorilere ve en sonunda temalara ulaşmış olup içerik analizi ile verileri çözümlemişlerdir. Araştırmanın bulguları sınıf öğretmeni adaylarının insan haklarına ve insan hakları ihlallerine yönelik farkındalık sahibi olduklarını ortaya çıkarmıştır. Araştırma bulgularından hareketle sınıf öğretmeni adaylarının temel insan haklarının ihlallerine yönelik algılarının çeşitli temalar etrafında yoğunlaştığı söylenebilir. Özellikle temel insan haklarının ihlali algılarının, ayrımcılık, demokrasinin ilkelerinin uygulanmaması ve terör ekseninde şekillendiği görülmüştür. İnsan hakları ihlallerinin kaynağına yönelik görüşlerinin ise ekonomik, politik, kültürel ve değerlerle ilgili olmak üzere dört boyut ekseninde şekillendiği tespit edilmiştir. Sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerinin çözümüne yönelik önerileri ise eğitimin yaygınlaştırılması ve nitelikli hale getirilmesi, başkalarının haklarını ihlal edenler de dahil olmak üzere herkese insani olarak yaklaşılması ve cezai yaptırımların caydırıcı olması biçiminde ortaya çıkmıştır.

Anahtar kelimeler: İnsan hakları, insan hakları ihlalleri, öğretmen adayları, temel nitel araştırma

Atıf: Savaş, B. ve Dinç, E. (2025). Sınıf öğretmeni adaylarının perspektifinden insan hakları ihlalleri ve çözüm önerileri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International, 15*(4), 1540-1565. https://doi.org/10.18039/ajesi.1790313

[1] Bu makale 12. Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu'nda sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

[2] Sorumlu Yazar) Araş. Gör., İstanbul 29 Mayıs Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sınıf Eğitimi Anabilim Dalı, Türkiye, burcusavas999@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-6466-6691

[3]Prof. Dr, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi, Türkiye, erkandinc@gmail.com, https://orcid.org/0000-0002-0953-3351

[4] (Bu çalışma Anadolu Üniversitesi'nin 25.10.2025 tarih ve 5/40 saylı Etik Kurul Onayı alınarak gerçekleştirilmiştir.

Giriş

Düşünsel temelleri çok eskilere dayanan insan haklarının bir kavram olarak ortaya çıkması on sekizinci yüzyılda mümkün olabilmiştir. İnsan hakları, insanların doğuştan bazı hak ve özgürlüklere sahip olduklarını anlatmakla beraber insanın kişiliğinin, onurunun ve değerinin gerçeklik ve geçerlik kazanmasını sağlamıştır. Dört yüz yıl önce başlayan insan hakları arayışı günümüzde de devam etmektedir. Daha iyiye daha gelişmişe ve daha yeniye doğru süregelen arayış, uluslararası bildirge ve belgelerle resmi bir niteliğe kavuşmaktadır (Acun, 2020; Çeçen, 2000). İnsan hakları düşüncesi, rasyonalizm ve aydınlanmacılık felsefesi temelinde, liberalizm, demokrasi ve sosyalizm ile gelişen modern zamanın felsefi düşüncelerinin sonucunda ortaya çıkmıştır. Modern olarak nitelendirilebilecek insan hakları düşüncesinin ortaya çıkışı Avrupa kaynaklı olsa da insan hakları tüm kültürlerin bir parçası konumunda olup evrensel bir nitelik taşımaktadır (Çeçen, 2000). Bu evrensel nitelik uluslararası insan hakları hukukunun temelidir. Nitekim insan haklarına ilişkin küresel düzeyde standartlar belirlemenin, devredilemez ve evrensel bir nitelik kazandırmanın dönüm noktası olan İnsan Hakları Evrensel Bildirgesinin 10 Aralık 1948 tarihindeki ilanı, büyük insan hakları ihlallerine sahne olan İkinci Dünya savaşından sonra gerçekleşmiştir (Benedek, 2014).

İkinci Dünya Savaşı'nın ardından Birleşmiş Milletler, tüm halklar ve uluslar için ortak bir norm olarak İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'ni ilan etmiştir. Bu yeni standartlar, savaşın yol açtığı sosyal, ekonomik, kültürel ve siyasi yıkımın etkilerini azaltmayı ve insanlığın yeniden yapılanma sürecini desteklemeyi amaçlamıştır (Acun, 2019). Beyanname, insan haklarının eğitim ve öğretim yoluyla yaygınlaştırılmasını öngörerek, bireylerin ve sosyal kurumların bu hakları teşvik etmesini temel bir araç olarak kabul etmiştir (Birleşmiş Milletler, 1948). İnsan haklarıyla ilgili genel bir çerçeve çizmek, bir standart belirlemek adına Birleşmiş Milletler Şartı, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Medeni ve Siyasi Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme, Ekonomik, Sosyal ve Kültürel Haklara İlişkin Uluslararası Sözleşme gibi çeşitli uluslararası insan hakları belgeleri ve raporlar yayımlansa da insan hakları ihlalleri uzun süredir dünyanın gözlemlediği bir olgudur. Nitekim uluslararası çabalara rağmen insan haklarının tanınması ve iç hukukta da geçerli olması bir devletin kendi iradesine bağlıdır. Bu durum da aslında vatandaşın toplumsal ve siyasi hayata eşitlik ve özgürlük içerisinde katılabilmesinin ve aynı zamanda insan haklarının sunduğu güvencelerinden yararlanabilmesinin bazı önkoşullara bağlı olduğunu göstermektedir. Günümüzde normatif tanımıyla eşitlikçi, özgürlükçü ve çoğulcu rejim olarak bilinen demokrasiyi benimseyen ve uygulayan devletlerin varlığıyla, insan hak ve özgürlüklerinin yaşatılabilmesi mümkündür (Mumcu, 1994).

Demokrasinin temel şartlarından biri insan haklarıdır ancak demokrasi, insan haklarının varlığı için şart değildir. Demokrasiyle yönetilmeyen ancak hukukun üstünlüğünün var olduğu bir ülkede insan hakları korunabilir. Demokrasinin hatta pozitif hukukun oluşmadığı dönemlerde bile insan haklarının korunmaya çalışıldığı da bilinmektedir. Ancak insan hakları olmadan demokrasiden söz etmek mümkün değildir (Özpolat, 2009). Demokrasiyi siyasal ve toplumsal boyutlarıyla bir yaşam biçimine dönüştürülmesinin ve yaşatılabilmesinin yolu insan haklarına saygının pekiştirilmesiyle mümkün olabilir. İnsan haklarına saygı ise yalnızca uluslararası belgelerle, soyut söylemlerle kendiliğinden gerçekleşecek bir olgu değildir. İnsan haklarına saygı, herkesin insan haklarını bilmesi, tanıması, kullanması ve korumasıyla mümkün olabilmektedir (Gülmez, 1994). İnsan haklarının korunması, içselleştirilmesi, saygı gösterilmesi ve yaşatılması insan hakları ve demokrasi eğitimiyle mümkündür (Uluslararası Af Örgütü, 2010). Okullarda insan hakları konusu eğitim politikası içinde disiplinlerarası bir tema olarak veya tarih, vatandaşlık eğitimi, sosyal bilgiler ve beşerî bilimler gibi mevcut derslere

entegre edilerek öğrencilere sunulabilir. İnsan hakları eğitimi okullarda gerçekleştirilebildiği gibi farklı eğitim ortamlarının da bir parçası olabilir. Okuldaki öğrenciler dışında insan hakları eğitiminin öznesi mesleki gelişim programları kapsamında polis, cezaevi görevlileri, askerler, sosyal hizmet görevlileri olabilir. Bunun yanı sıra kadınlar ve azınlıklar gibi potansiyel olarak savunmasız gruplar için; toplumsal kalkınma programlarının bir parçası olarak ve kamuoyunu bilinçlendirme kampanyalarında insan hakları ve insan hakları eğitimine dair konular yer alabilir (Tibbitts & Fernekes, 2011).

Problem Durumu

İnsan hakları ile ilgili en güncel mesele, bu hakların korunması ve geliştirilmesidir. Günümüzde gelişen ve hızlanan küresel bağlantılar sonucunda ülkeler arasında artan ekonomik rekabetin yanı sıra belirli grupların diğer bazı gruplar üzerinde hakimiyet kurup bunu sürdürme isteği ve bilgi toplumunun ötesinde dijital bir topluma doğru ilerleyen hızlı değişim süreci onurlu bir varlık olan insanın sahip olduğu hakları ve bu hakları kullanabilme ve koruma durumunu sorgulanabilir hale getirmektedir. İnsanların sahip oldukları haklar konusunda bilgilendirilmesi için önemli bir araç olan medya, bireylerin bilgiye erişme ve düşüncelerini ifade etme özgürlüklerine katkı sunmaktadır. Bununla birlikte medyanın gücü zaman zaman sorumsuz bir şekilde kullanılabilmektedir. Özellikle doğruluğu teyit edilmeyen, kişisel haklara ve özel hayata saygı göstermeyen haberler insan hakları ihlallerine yol açabilmektedir. Kadınlar, çocuklar, yoksullar ve azınlıklar gibi dezavantajlı gruplar, medyada sıklıkla aşağılayıcı, suçlayıcı ve ötekileştirici biçimlerde temsil edilebilmektedir. Kadınlar çoğunlukla anne, eş veya cinsel bir nesne olarak sunulurken; çocukların kimliklerinin ifşa edilmesi ve uygunsuz görsel paylaşımlar ciddi hak ihlallerine neden olmaktadır (Işık & Ata, 2021).

İnsan onuru, insan topluluğuna insan haklarının atfedilmesini meşrulaştıran temel bir kavramdır ve bu nedenle, insan hakkı olarak eğitim, insan onuruna dayanmaktadır (Edeji, 2025). İnsanlık onuru ekseninde şekillenen insan haklarının korunması aslında insanın onurlu bir şekilde var olma isteği ve amacının mücadelesiyle ilgilidir. Haklarından yoksun olan insanların başta onurları olmak üzere birçok değerden bırakıldıkları görülmektedir. İnsanın bağımsız ve hür yaşama isteğinin temelini şekillendiren insan haklarının korunması konusu, hakların kime ve neye karşı korunacağına ilişkin birtakım sorular doğurmaktadır. İnsanın huzuru üzerinde meydana gelen her türlü tehdit ve baskı unsuru olabilecek bütün etkenler insan haklarının ihlali riskine zemin hazırlamaktadır (Doğan, 2007).

İnsan hakları söyleminin temeli, baskıya, adaletsizliğe ve zulme karşı mücadele etme ve daha iyi bir gelecek isteğine dayanmaktadır (Şen, 2021). İnsan, eylemleriyle insan hakları savunucusu ya da insan haklarına aykırı davranışlarıyla ihlallerinin odağı haline gelebilecek bir varlıktır (Sağlam, 2020). Çocuk hakları ihlali, kadın hakları ihlali, yaşama hakkı ihlali, çevre hakkı ihlali, tüketici hakları ihlali, insan ticareti, eğitim hakkı ihlali, çalışma hakkı ihlali, kişi güvenliği ihlali gibi durumlar dünyanın birçok ülkesinde rastlanabilen şeylerdir. Söz konusu ihlallere nedeni, yol açanlar ya da bazen bireyler, bazen kurumlar bazen de devletler şeklinde olabilmektedir (Yiğittir, 2014).

Öte yandan bazı insanların da dünyada barış, güvenlik, refah, eşitlik, özgürlük, saygı ve mutluluğu teşvik etmeyi amaçlayan sosyal, ekonomik, politik ve eğitimsel çabalar içerisinde oldukları bilinmektedir. Erdemli bir sivil toplumun inşasına yönelik zorluklarla ve insan hakları ihlalleriyle başa çıkmak için geliştirilen çeşitli uygulamalar arasında yasal gelişmeler ve yaptırımlar, nitelikli eğitim, pozitif ayrımcılık, kanunların uygulanması, hapis cezası, kalkınma

planlaması ve teknolojik ilerlemeler bulunmaktadır. İdeal ve sürdürülebilir bir sivil toplumun ortaya çıkması için daha fazla mali kaynak, çaba, enerji ve zaman aktarılarak, insan hakları ile ilgili sorunların başarıyla çözülebileceğine inanılmaktadır. Ancak, insan hakları sorunlarıyla başa çıkmak için birçok kaynak aktarılmış ve aktarılacak olsa bile, daha fazla sorun ve zorluk ortaya çıkmaya devam etmektedir (Adjibolosoo, 2006).

İnsan hakları, hiç kimsenin karşı çıkamayacağı ve sonuna kadar desteklemek durumunda olduğu en üst düzeydeki hukuki norm ve değerlerdir. İnsan haklarının sağlanması ve korunması da kendiliğinden gerçekleşmesi beklenecek bir durum değildir. Yani, hakları bilen ve kullanma bilincine sahip insanlara ihtiyaç vardır. İnsan haklarıyla ilgili her tür kavram, ilke, bilgi ve davranış ancak eğitim ile öğrenilir (Çüçen,2013). İnsan hakları eğitimi, insan haklarına saygıyı, insan haklarını korumayı ve insan haklarından yararlanma bilincini geliştirmek amacıyla uygun içerik, materyal ve yöntemlerle verilen eğitimdir. İnsan haklarını ve bu haklarla ilgili kavramları tanımak, tanıtmak, korumak ve gerçekleştirmek demokratik eğitim ortamlarında gerçekleşebilmektedir (Karaman Kepenekçi, 2000).

İnsan hakları eğitiminin geniş normatif çerçevesi ve potansiyel öğrenicilerin geniş yelpazesi, insan hakları eğitiminin uygulanma biçimlerinde büyük farklılıklara yol açmıştır. İnsan hakları eğitimi, çoğunlukla uluslararası, ancak bazı sınırlı durumlarda bölgesel standartlar ile belirlenen programlar doğrultusunda gerçekleştiriliyor olsa da belirli konuların söz konusu programlara dahil edilmesi ve öğretilmesi yerel ve ulusal politikalara bağlıdır. Örneğin hem demokratik hem de ekonomik kalkınmanın olduğu ülkelerde, insan hakları eğitimi konusu genellikle ayrımcılık sorunlarına (örneğin, göçmenlerin, azınlıkların veya kadınların karşılaştığı sorunlar) odaklanır. Çatışma sonrası veya sömürgecilik sonrası ülkelerde insan hakları eğitimi, genellikle hukukun üstünlüğü ve yetkililerin meşruiyetlerini tesis etme çabalarıyla ilişkilendirilir. Özellikle baskıcı ve demokratik olmayan ülkelerde, yüksek düzeyde ayrımcılığa maruz kalan gruplar arasında, insan hakları eğitimi genellikle halkın güçlendirilmesine ve direnişine odaklanır. Demokratikleşme ve kalkınma yolunda olan ülkelerde ise insan hakları eğitimi, genellikle sürdürülebilir kalkınma ile ilgili insan hakları ilkelerinin aşılanmasına yöneliktir. Bazı ulusal bağlamlarda, örneğin kitlesel insan hakları ihlallerinin yaşandığı ülkelerde, insan hakları eğitimi bir başkaldırı veya muhalif bir eylem olarak görülebilir. Bu ve diğer nedenlerle insan hakları eğitimi çoğunlukla genel içerik bilgisi ve değerlere odaklanmaktır (Tibbitts & Fernekes, 2011).

İnsan hakları eğitimi konusunda gözlenen başlıca zorluklardan biri politika yapıcıların bu meseleye temkinli yaklaşmaları sebebiyle öğretim programlarına entegrasyonunun görece gecikmiş olmasıdır. İnsan hakları eğitimi, son yıllarda yaygınlaşmış olsa da bu konuyu öğretim programlara dahil etmeyen çok sayıda eğitim sisteminin bulunduğu unutulmamalıdır. İnsan hakları eğitimini öğretim programlarına entegre eden ülkelerde bile sınıfta gerçekte neyin öğretildiği ve nasıl öğretildiği soruları hala geçerliliklerini korumaktadır. Bütün bunlardan dolayı, öğretim programlarında insan haklarına yer verilmesinin ötesine geçilerek bu eğitimin kimler tarafından, hangi öğrenme ortamlarında, ne tür araç ve gereçlerle ve hangi yöntemlerle gerçekleştiriliyor olduğu meseleleri önem kazanmaktadır. Bu bağlamda insan hakları eğitimini verecek olan öğretmenlerin hizmet öncesi dönemde nitelikli ve kapsamlı bir eğitim almalarının yanı sıra görev başındayken de kaliteli bir mesleki gelişim hizmetine ihtiyaç duydukları aşikardır (Tibbitts & Fernekes, 2011; Yeban, 2003).

İnsan haklarına yönelik algılar, insan hakları eğitimi süreçlerinde edinilen bilgi, beceri, değer ve tutumlarla şekillenmektedir. Özellikle kendi mesleklerini icra ederken insan hakları ve diğer ilgili konuları öğrencilere öğretmekle mükellef olan öğretmenlerin hizmet öncesi eğitim süreçlerinde bu konuyla ilgili temel kuramsal ve kavramsal bilgileri öğrenmeleri, ilgili değer ve

tutumları kazanmaları ve bütün bu konuların gerçek hayata aktarılması ve eğitim-öğretim süreçlerinde öğrencilere öğretilmesi ile ilgili beceriler geliştirmeleri elzemdir (Dupak & Ampa, 2016; Karatekin vd., 2012; Naeem vd., 19; Özbek, 2017). Bununla birlikte birçok öğretmen adayı azınlık hakları ve çocuk hakları gibi konularda derin bir bilgiye sahip olmayabilir. Bu durum, ihlalleri etkili bir şekilde ele alma ve öğretme konusundaki yetkinliklerini sınırlamaktadır (Jones, 2018; Naeem vd., 2019).

Bunlara ilave olarak uluslararası kuruluşlar, öğretmenlerin demokratik kültür, etik değerler ve insan hakları konularında yetkin olmasını temel bir mesleki yeterlilik olarak değerlendirmektedir. Avrupa Konseyi'ne ait olan Demokratik Kültür Yetkinlikleri Çerçevesi (Council of Europe Reference Framework of Competences for Democratic Culture - RFCDC) gibi uluslararası standartlar, öğretmenlerin eleştirel düşünme, empati ve çatışma çözümleme yetkinliklerine sahip olmalarını şart koşmaktadır. Bütün bu tespitlerden yola çıkılarak tasarlanan bu çalışma, ilgili konularda temel düzeyde bir eğitime sahip olmakla birlikte çalışmanın yapıldığı zamanda hizmet öncesi eğitimlerine devam eden öğretmen adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algı ve görüşlerini ortaya koyarak, bu konuyla ilgili çözüm önerilerini belirlemeyi ve böylelikle alanyazına katkı sağlamayı amaçlamaktadır.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

İnsan haklarının öznesi olan insandan beklenen ilk şey bizzat kendi haklarına sahip çıkmasıdır. Bu durum da insanların tek tek bilinç ve duyarlılık kazanmalarıyla hayata geçirilebilir. İnsanlara, haklarına ilişkin bilinç ve duyarlılık kazandırmanın en bilinen yolu ise eğitimdir. Eğitim ile insan hakları bilgisinin yanı sıra insan haklarının geliştirilmesine yardımcı olacak sevgi, saygı, hoşgörü gibi değerlerin hedef kitlelere kazandırılması hedeflenmektedir (Doğan, 2007). Kapsamlı bir insan hakları bilincinin bütün vatandaşlara kazandırılması ile muhtemel insan hakları ihlallerine yönelik farkındalıklarının geliştirilmesi eğitim sistemlerine düşen önemli bir ödev ve sorumluluktur. Dünyadaki değişimden etkilenen ve değişimin sebebi olabilen eğitim olgusunun önemli bir parçası olan sınıf öğretmenleri ise hitap ettikleri yaş kitlesi itibariyle aileden ayrılıp okuldaki sosyalleşme sürecine dahil olan ve yeni bir çevreye katılan çocukların ilk karşılaştıkları bireyler arasında yer alır.

Sınıf öğretmenleri, öğrencilerin insan hakları konusunda farkındalık kazanabilecekleri rol modellerdir. Bu nedenle ileride öğretmenlik mesleğini yapacak olan sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algıları, görüşleri ve bu çerçevede ortaya koyacakları çözüm önerileri hem kendilerinin hem de yeni nesillerin toplumsal duyarlılık kazanmaları açısından kritik öneme sahiptir. Bu kritik rol, sınıf öğretmenlerinin, öğrencilerin haklarını ilk kez somutlaştırdıkları ve demokratik değerleri içselleştirdikleri dönemde temel uygulayıcı olmalarından kaynaklanmaktadır. Dolayısıyla, bir öğretmenin insan hakları ihlallerini ne şekilde algıladığı, sınıfta kapsayıcı, adil ve ayrımcılıktan uzak bir öğrenme ortamı oluşturup oluşturmayacağını doğrudan etkileyebilmektedir.

Çocukların sahip oldukları algıları etkileme ve şekillendirme potansiyelleri göz önüne alındığında özellikle sınıf öğretmenlerinin insan hakları ihlalleri ile ilgili algı ve kavrayışlarının birçok değişkeni etkileme, hatta belirleme potansiyeli olduğu ortadadır.

Bu önemden dolayı araştırmanın amacı sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algılarını ve bu ihlallerin çözümüne yönelik görüş ve önerilerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Sınıf öğretmeni adayları insan hakları ihlallerini nasıl algılamaktadır?
2. Sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerinin nedenleri hakkındaki düşünceleri nelerdir?
3. Sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerinin çözümüne yönelik görüş ve önerileri nelerdir?

Yöntem

Araştırma Deseni

Sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algılarını ve bu ihlallerin çözümüne yönelik görüş ve önerilerini ortaya çıkarmayı amaçlayan bu araştırma, bir temel nitel araştırma (Merriam, & Tisdell, 2016) olarak tasarlanmıştır. Merriam ve Tisdell (2016), temel nitel araştırmayı, nitel araştırmanın en yaygın türü olan temel yorumlamacı çalışma olarak tanımlar. Bu tür araştırmaların genel amacı, anlamın keşfedilmesi değil inşa edilmesidir. Bu araştırmanın odağında sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerini nasıl algılayıp anlamlandırdıklarını ortaya koyarak söz konusu ihlallerin önlenmesi veya azaltılmasına yönelik önerilerinin ortaya konulması yer almaktadır.

Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu 2022-2023 Akademik Yılı Güz Yarıyılında bir devlet üniversitesinin Eğitim Fakültesi, Sınıf öğretmenliği programında öğrenim görmekte olup İnsan Hakları ve Demokratik Vatandaşlık Eğitimi dersini almakta olan 29 sınıf öğretmeni adayı oluşturmaktadır. Seçmeli statüde verilen bu derse kayıtlı olan öğrencilerden yalnızca araştırmaya gönüllü olanlar çalışma grubuna dahil edilmiş olup adı geçen programın üçüncü veya dördüncü sınıfına devam ettikleri belirlenmiştir. Diğer bir ifadeyle çalışma grubunun belirlenmesinde adı geçen dersi alma ve çalışmaya katılmaya gönüllü olma ölçütleri esas alınmıştır.

Veri Toplama Aracı

Araştırmada veriler araştırmacılar tarafından geliştirilen açık uçlu sorulardan oluşan bir form aracılığıyla toplanmıştır. Formda öğretmen adaylarına en önemli insan hakları ihlalinin ne olduğu, bu ihlalin/ihlallerin kimlerden, nelerden, neden kaynaklandığı ve dile getirdikleri insan hakları ihlallerinin çözümü için kimlerin neler yapabileceğine yönelik önerilerini ifade etmeleri istenmiştir.

Veri Toplama Süreci ve Analizi

Veriler 2022-2023 Güz Yarıyılı sonunda İnsan Hakları ve Demokratik Vatandaşlık Eğitimi dersini alan öğrencilerden açık uçlu sorulardan oluşan bir form aracılığıyla toplanmıştır. Öğrenciler formları her iki araştırmacının da bulunduğu bir ortamda doldurdukları için ihtiyaç

duydukları açıklama ve destekler anında kendilerine sağlanmıştır. Verilerin analizi sürecinde içerik analizine başvurulmuş, katılımcıların sağladığı bilgiler her iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmış daha sonra da yapılan kodlamalar karşılaştırılarak aralarındaki farklılıkların nedenleri tartışılarak ortak görüşler ekseninde bir kod listesi oluşturulmuştur.

İnandırıcılık

Veri analizinin ilerleyen aşamalarında kodlardan hareketle ortak kategorilerin ve daha sonra da temaların belirlenmesinde de benzeri bir yol izlenerek kodlayıcılar arası tutarlılık veya diğer bir ifadeyle iç geçerlilik sağlanmaya çalışılmıştır. Bu işlem yapılırken kodlayıcıların oluşturduğu kodların sayısal olarak karşılaştırması yerine farklı olarak kodlanan ve/veya yorumlanan kodlar ve ilgili veriler karşılıklı olarak müzakere edilmiş ve her biri ile ilgili ortak bir karara varılmıştır. Ayrıca, katılımcıların sağladığı verilerden yapılan doğrudan alıntılarla araştırmanın inanılırlığının güçlendirilmesine çalışılmıştır.

Etik Konular

Verilerin analiz ve sunumunda katılımcılara ait kişisel bilgilerin anonimleştirilmesi esas alınmış, yapılan alıntılarda katılımcıların isimleri yerine kodlar (K1, K2, K3…) kullanılmıştır. Takma ad yerine kod kullanılmasının sebebi ise katılımcı sayısının görece fazla olmasıdır. Araştırmanın etik kurul izni Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'nun 25.10.2022 tarihli 5/40 sayılı Etik Kurul Kararı ile alınmıştır.

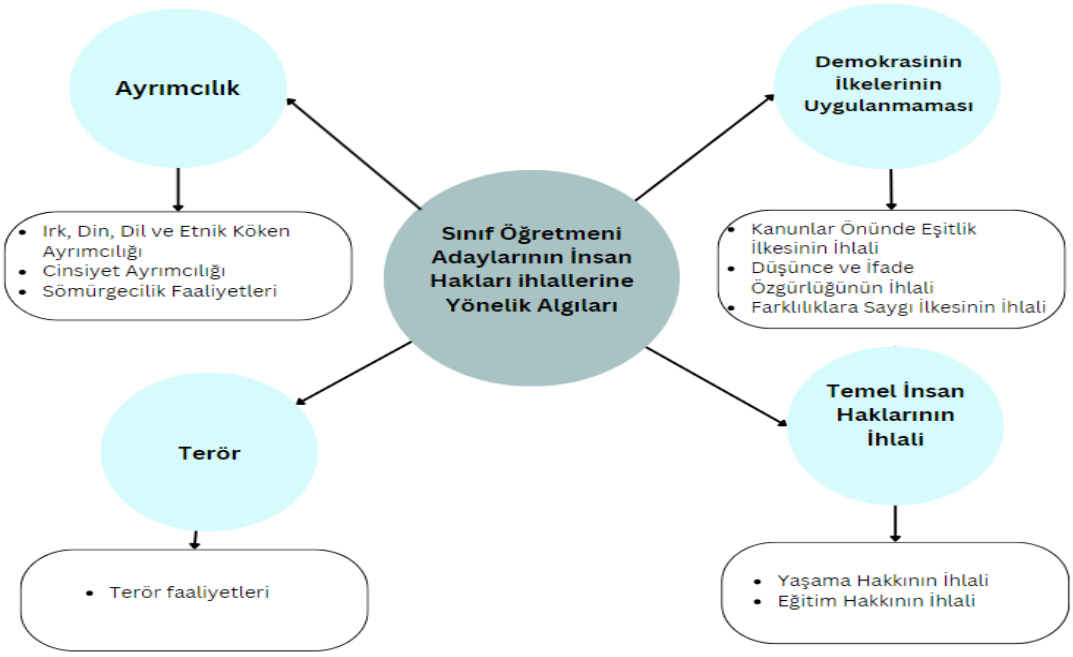
Bulgular

Araştırmanın amacı doğrultusunda elde edilen bulgular diyagramlar aracılığıyla görselleştirilerek sunulmuş; gerekli yerlerde de sınıf öğretmen adaylarından yapılan doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnsan Hakları İhlallerine Yönelik Algıları

Sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algıları Şekil 1'de verilmiştir.

Şekil 1
Sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algıları



Şekil 1'de görüldüğü üzere katılımcıların insan hakları ihlallerine yönelik algılarının ayrımcılık, demokrasinin ilkelerinin uygulanmaması, terör ve temel insan haklarının ihlali olmak üzere 4 ana başlık altında toplandığı görülmektedir.

Katılımcılar; din, dil ve etnik kökene dayanan ayrımcılıklar ile cinsiyet ayrımcılığı ve sömürgecilik faaliyetlerini ayrımcılık temelinde başlıca insan hakları ihlalleri olarak algıladıklarını ifade etmişlerdir. Aşağıdaki alıntıda bir öğretmen adayı insan hakları ihlallerinin önemli bir kısmının ırk, dil, din ve cinsiyet ayrımcılığı temelinde ortaya çıktığını vurgulamaktadır:

"Türkiye'deki en önemli insan hakları sorunu olarak kadın haklarının yetersizliğini görüyorum. Kadınların ve erkeklerin hakları eşittir. Günümüzde kadın haklarına saygı duymayan, özgürlüklerini kısıtlayan bir topluma sahibiz. Dünya genelinde ise en önemli sorun olarak insanların ayrıştırılmasından bahsedebiliriz. Her ne kadar bu sorun yokmuş gibi davranılmasına ülkelerin kabul etmemesine şahit olsak da üstü kapalı bir şekilde yapıldığını söyleyebiliriz. İnsanlara karşı dil, din, ırk ayrımı büyük bir insan hakları sorunudur. Kimsenin dini dili ırkı farklı diye özgürlüğünü kısıtlamamalıyız." (K29).

Birçok katılımcının ayrımcılığı, dünyadaki en önemli insan hakları sorunu olarak algıladığı söylenebilir. İçinde yaşadıkları toplumda kadın haklarının yetersizliğine dikkat çeken katılımcılar, küresel düzeyde ise din, dil ve ırk ayrımcılığının üstü kapalı bir şekilde de olsa varlığını sürdüren önemli hak ihlalleri olduğunu düşünmektedirler. Özetle bu çalışmada yer alan sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerine yönelik algılarının ayrımcılık temelinde şekillendiği söylenebilir.

Bu bağlamda bir öğretmen adayından alınan aşağıdaki ifade bazı katılımcıların dünyadaki en büyük insan hakları sorunu olarak sömürgecilik faaliyetlerini gördüklerini ortaya koymaktadır: *"Dünyadaki en büyük sorun bence büyük devletlerin küçük devletlere uyguladığı*

sömürgecilik faaliyetleridir. Her ne kadar apaçık bir şekilde yapılmasa bile halen devamlılığını sürdüren bu faaliyetler en büyük tehlikedir." (K26). Katılımcıların ayrımcılık ve sömürgecilik faaliyetlerini en büyük sorun olarak gördükleri ve bu sorunların açık bir şekilde değil üstü kapalı bir şekilde gerçekleştirildiği şeklinde fikir birliğinde oldukları söylenebilir.

Katılımcıların demokrasinin ilkelerinin uygulanmamasına yönelik algılarının; kanunlar önünde eşitlik ilkesinin uygulanmaması, düşünce ve ifade özgürlüğünün ihlali, farklılıklara saygı ilkesinin ihlali olmak üzere gruba ayrıldığı görülmektedir. Bir katılımcının *"Türkiye'de ve Dünya'da en önemli sıkıntı düşünce özgürlüğü ve kendini ifade etme özgürlüğü olduğunu düşünüyorum. Dünya'da herkesin özgürlük haklarını kullanamadığını ve bunun büyük bir sıkıntı olduğunu düşünüyorum."* (K25) şeklindeki açıklamasına bakıldığında düşünce ve ifade özgürlüğünün kısıtlanmasının en önemli insan hakkı ihlali olarak algılandığı görülmektedir. Bir katılımcı "*En önemli insan hakları sorunu farklı düşüncelere saygı duyulmamasıdır"* (K10) ifadesini dile getirirken bir başka öğretmen adayı da *"Kanunların adil ve olması gerektiği gibi işlememesi*" (K7) şeklindeki açıklamasında farklı düşüncelere saygı duyulmamasının ve kanunların adil bir şekilde işlememesinin en önemli insan hakları sorunu olarak gördüğüne belirtmektedir. Katılımcıların bu ifadelerinden hareketle insan hakları sorunlarına ilişkin algılarının demokrasinin ilkelerinin uygulanmamasına bağlı olarak ortaya çıkan ihlaller çerçevesinde şekillendiği söylenebilir.

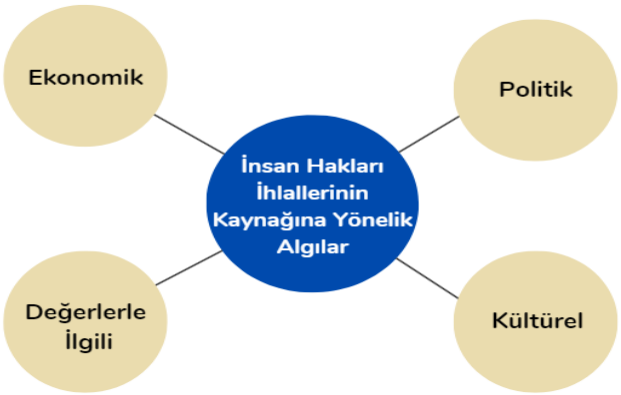
Katılımcıların temel insan haklarının ihlaline yönelik algılarının yaşama hakkı ile eğitim hakkı ihlallerine odaklandığı söylenebilir. Bir öğretmen adayının dile getirdiği *"İnsanların ölmesi bu Dünya'daki en önemli insani sorundur."* (K5) cümlesi, temel insan haklarından yaşama hakkının ihlal edilmesinin en önemli sorun olarak algıladığını göstermektedir. Bir katılımcı ise *"Eğitim bir milletin gelişebilmesinin en önemli araçlarından biridir. Gelişmede önemli bir basamak olduğundan eğitim hakkı ihlalinin çözümünün daha öncelikli olmalıdır"* (K3) cümleleriyle eğitimi bir milletin gelişebilmesi için en önemli araç olarak gördüğünü vurgulayarak bu hakkın ilgili bütün kişi ve gruplara layıkıyla sağlanmasının önemine değinmiştir.

Katılımcıların terör faaliyetlerini de insan hakları ihlallerine yol açan bir diğer etken olarak algıladıkları belirlenmiştir. Bir katılımcının *"Terör eylemleriyle birlikte yaşama hakkının ihlal edilmesi ve terör eylemlerine maruz bırakılan kesimlerin temel hak ve özgürlüklerine erişimlerinin kısıtlanmasından dolayı."* (K21) şeklindeki ifadesine bakıldığında başta yaşama hakkı olmak üzere temel hak ve özgürlükleri birinci dereceden kısıtlayıcı bir nitelikte olması sebebiyle terörün de bir temel insan hakları sorunu olarak değerlendirildiği söylenebilir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnsan Hakları İhlallerinin Kaynağına Yönelik Algı ve Görüşleri

Sınıf öğretmeni adaylarının gerçekleşen insan hakları ihlallerinin kaynaklarına yönelik algıları ve görüşleri Şekil 2'de özetlenmiştir.

Şekil 2
Sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerinin kaynağına yönelik algı ve görüşleri



Şekil 2'de görüldüğü üzere katılımcıların insan hakları ihlallerinin kaynağına yönelik algı ve görüşleri ekonomik, politik, kültürel ve değerlerle ilgili olmak üzere dört ana başlık altında toplanmıştır.

İnsan hakları ihlallerin kaynağına yönelik görüşlerde ortaya çıkan *ekonomik* kategorisinde bir katılımcının *"Güçlü ve zengin olma isteğinden kaynaklandığını düşünüyorum."* (K10) şeklinde ifade ettiği düşünce, ihlalleri ekonomik nedenlerle ilişkilendiren görüşlerin bir özeti ve örneği olarak değerlendirilmiştir. Katılımcıların özellikle sömürgecilik ve terör faaliyetleri gibi insan hakları ihlallerinin ortaya çıkışında ekonomik gerekçeler olduğuna ilişkin genel bir algıya sahip oldukları söylenebilir.

Politik kaynaklı görüşlere bakıldığında bir katılımcının *"Sorunların tek bir kaynağı olduğu söylenemez. Ancak toplumlar temelde yöneten ve yönetilen olarak ayrılır. Yönetimdekiler yönetmeye devam etmek için insan haklarını bastırma ihtiyacı duyabilir."* (K22) şeklinde dile getirdiği görüşünde de vurgulandığı gibi, insan hakları ihlallerinin politik nedenlerden kaynaklandığı düşüncesinin de bazı katılımcılar tarafından paylaşılan bir görüş olduğu söylenebilir. Dünya'da yönetme gücünü elinde bulunduran kişi ve grupların ya da devlet ve hükümetlerin bu gücü sürdürebilmek adına insan hakları ihlallerine yol açabilmesinden dolayı ihlallerin politik kaynaklı olduğunun düşünüldüğü görülmektedir.

Değerlerle ilgili görüşlerde ise bir katılımcının *"Sorunların önce kendisine daha sonra karşıya saygı duymamasından kaynaklandığını söyleyebiliriz."* (K29) şeklinde dile getirdiği türden düşünceler bazı öğretmen adaylarının insan hakları ihlallerini benimsenen ve hayata aktarılan ya da içselleştirilmeyen değerlerle ilişkilendirdiklerini ortaya koymaktadır. Örneğin bu katılımcının, saygı değerine önem verilmemesinin insan hakları ihlallerinin bir kaynağı olduğunu düşündüğü söylenebilir. Bir diğer katılımcı da benzer şekilde *"Farklılıklara saygı duymayan empati yapmayan insanlardan kaynaklanır." (*K17) şeklinde hem saygı değerine hem de empati değerine, daha doğrusu bu değerlerin eksikliğine işaret etmiştir.

Kültürel kategorisinde ise bir sınıf öğretmeni adayının *"Toplumların kültürel alışkanlıkları, ailelerin çocuklarını bilinçsizce yetiştirme tarzından kaynaklanmaktadır."* (K8) şeklinde özetlediği düşünce, bazı katılımcıların insan hakları ihlallerinin kültürel temellere dayanıyor olabileceğine dair bir algıya sahip olduklarına işaret etmektedir. Buradan yola çıkılarak bazı

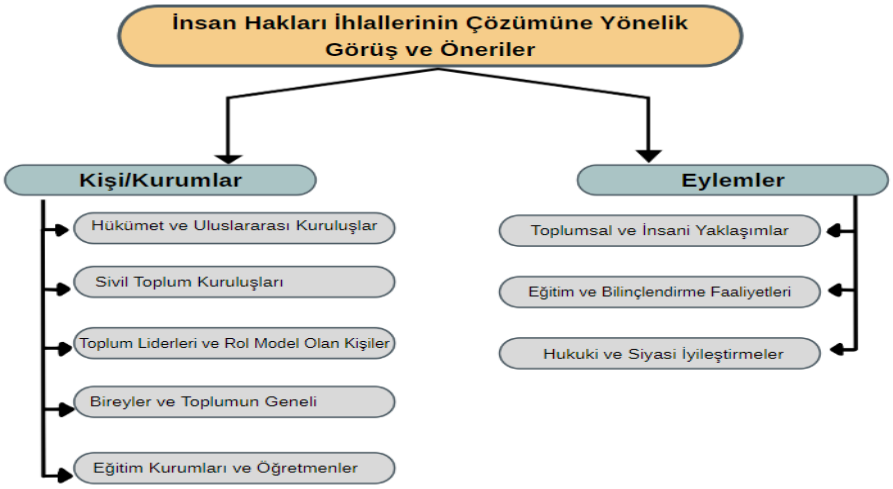
katılımcıların, bir toplumun geçmişinden günümüze taşıdığı kalıcı kültürel birikimlerin bir şekilde insan hakları ihlallerine yol açabileceği, toplumun en küçük birimi olan aile kurumunun gerçekleştirdiği olumsuz eylemlerin bu kültürü şekillendirip toplumdaki ihlallere kaynaklık edebileceği şeklinde özetlenebilecek bir düşünceye sahip olmaları biçiminde değerlendirilebilir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnsan Hakları İhlallerinin Çözümüne İlişkin Görüş ve Önerileri

Sınıf öğretmeni adayları insan hakları ihlallerinin çözümüne ilişkin kimlerin neler yapabileceğine yönelik görüş ve önerileri Şekil 3'te özetlenmiştir.

Şekil 3

Sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlallerinin çözümüne ilişkin görüş ve önerileri



Şekil 3'e bakıldığında katılımcıların Kişi/Kurumlar olarak önce bireyin kendisinden başlayarak toplumun genelinin çözümlere yönelik harekete geçebileceğine dikkat çekerken aynı zamanda toplumda rol model olabilen kişilerin, öğretmenlerin, çeşitli kurumların ve ailelerin ihlallerin çözümü için insan haklarına saygıyı teşvik etmesi ve örnek olmasıyla birlikte sorumluluk paylaştıkları şeklinde algıya sahiptirler.

İnsan hakları ihlalleri sorunu belirli bir okula, ortama, gruba özgü bir durum değildir. Bu sorunun çözümü için ulusal, yasal ve sosyo-kültürel müdahaleler gereklidir (Kim, 2025). Bir katılımcı, *"Çözüm için her birey başta kendisini değerli hissetmelidir ve farklılıklara zenginlik gözüyle bakmalıdır. Aileler ve öğretmenler çocuklara bunu tutum ve davranışlarıyla göstermelidir. Dünya üzerindeki insan hakları savunucuları dikkate alınmalı, yaşamları ve mücadeleleri örnek gösterilerek bizlere ders olmalıdır."* (K6) cümleleriyle ihlallerin çözümüne yönelik görüşlerini ifade etmiştir. Katılımcı her bireye kendisini değerli hissetmesi gerektiği ve farklılıkların bir zenginlik olarak görülmesi gerektiğini söyleyerek, toplumdaki farklılıkların bir avantaj olduğunu vurgulamaktadır. Ailelerin ve öğretmenlerin çocuklara bu düşünceyi tutum ve davranışlarıyla göstermelerinin yanı sıra insan hakları savunucularının yaşamları ve mücadelelerinin öğrenilmesinin de bu bağlamda çeşitli katkıları olabileceği vurgulanmıştır.

Diğer bir katılımcı ise dünyanı farklı ülke ve bölgelerinde yaşanan insan hakları ihlalleri karşısında diğer ülke ve hükümetlere düşen sorumluluğu *"Tüm Dünya ülkelerinin bütün bir şekilde ihlalleri yapan ülkelere tepki göstermesi, dur demesi gerekiyor."* (K21) şeklinde açıklamıştır. Katılımcıların ihlallerin çözümü için dünya ülkelerinin birlikte hareket ederek tepki göstermesi gerektiğini düşündükleri görülmektedir. Eylemler başlığı altında toplumsal ve insani yaklaşımların, eğitim ve bilinçlendirme faaliyetlerinin ve hukuki ve siyasi iyileştirmelerin insan hakları ihlallerini çözebileceğine yönelik görüşlere yer verildiği belirlenmiştir.

Katılımcılar özellikle hükümetlerin ve devletlerin hukuki ve siyasi iyileştirmeler yaparak eyleme geçmeleri gerektiğini düşünmektedirler. Hukuki ve siyasi iyileştirmelerde ise yaptırımların artırılması ve daha caydırıcı cezaların verilmesiyle birlikte ihlallerin önüne geçilebileceği düşüncesi ön plana çıkmıştır. Aynı zamanda eğitim faaliyetlerinin ihlalleri tamamen ortadan kaldırmasa da çözümü için önemli bir konumda olduğunu vurgulanmıştır. Örnek bir ifadede bir katılımcı şu şekilde görüşlerini *"Yüzde yüz durumu çözmese de eğitim seviyesi bu konuda çok önemlidir. İnsanların eğitimi daha kolay ulaşılabilir hale getirilebilir. Eğitimin yanında caydırıcı cezai işlemler insanları biraz da olsa dizginleyebilir."* (K18) dile getirerek kendi mesleğinin bu bağlamdaki öneminin altını çizmiştir.

Katılımcılar; ihlallerin çözümü için haksızlıklar ve ihlaller karşısında sessiz kalınmaması, bireylerin ve toplumların birlikte hareket etmeleri ve girişimde bulunmaları gerektiği yönündeki düşünceleri öne sürmüşlerdir. Bir öğretmen adayının *"Sorunların çözümü için insanlar düşüncelerini, haklarının çiğnendiğini isyan edercesine haykırmalıdır. Bu toplumları birleştirerek daha özgür bir topluma geçmelerini sağlar."* (K22) şeklindeki sözleri kendisi gibi birçok katılımcının girişimde bulunma ve harekete geçme odaklı düşüncelerini yansıtmaktadır.

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Bu başlık altında katılımcıların insan hakları ihlalleri ve bu ihlallerin kaynağı/kaynakları konusundaki algıları ile söz konusu ihlallerin çözümüne yönelik önerilerine olmak üzere üç ayrı başlık altında incelenmiştir.

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnsan Hakları İhlallerine Yönelik Algıları

Katılımcıların insan hakları ihlallerine yönelik algılarının *ayrımcılık, demokrasinin ilkelerinin uygulanmaması*, *terör* ve *temel insan haklarının ihlali* olmak üzere 4 ana başlık altında şekillendiği görülmektedir. İnsan hakları ihlalleri ile ilgili algıları incelendiğinde bu konuda bir farkındalık sahibi oldukları söylenebilir. Hareket'in (2021) çalışmasında da sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlalleri ile ilgili farkındalık sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bununla birlikte katılımcılar, insan haklarının sağlanmasının, korunmasının ve uygulanmasının henüz olması gereken düzeyde olmadığı ve insanların büyük çoğunluğunun hala insan hakları ihlalleriyle karşı karşıya olduğu yönünde algılara da sahiptirler. İnsan hakları fikri, aslında, erkeklere, kadınlara ve çocuklara yönelik ihlallerin sistematik ve ayrıntılı bir şekilde sona erdirilmesini talep etmek için uluslararası düzeyde ahlaki bir temel oluşturulması gerektiğini savunmaktadır (Bahmueller, 2003). Nitekim insan hakları ihlalleri baskı, dışlanma ve istikrarsızlık ortamı yaratarak toplum içerisindeki çatışmaların doğrudan tetikleyicisi olarak işlev görmekte ve toplumsal şiddete zemin hazırlamaktadır (Thoms & Ron, 2007).

Katılımcıların insan hakları ihlalleri kapsamında en önemli meseleler olarak ırk, din ve dil ayrımcılığı, temel insan haklarının ihlali, terör ve sömürgecilik faaliyetlerine dikkat çektikleri görülmüştür. Katılımcılar, özellikle ırkçılık ve sömürgecilik faaliyetlerinin üstü kapalı bir şekilde gerçekleştiği konusunda algılara sahiptirler. İnsan haklarını eşitlik ve adalet gibi demokrasiyle alakalı kavramlarla ilişkilendirdikleri görülmekte olup bu araştırma bulgularının Çelebi'nin (2021) ulaştığı sonuçlarla büyük oranda örtüştüğü görülmüştür. Araştırma sonuçlarından biri, katılımcıların demokrasinin ilkelerinden hukuki eşitlik ve farklılıklara saygı ilkeleri ile düşünce ve ifade özgürlüğünün ihlal edildiğine yönelik algılara sahip olduklarını göstermektedir. Birbiriyle yakından ilişkili olan insan hakları ve demokrasi kavramları birbirlerini desteklemekte ve aralarında karmaşık bir ilişki bulunmaktadır. Dolayısıyla, bu durum demokrasinin sadece çoğunluğun iradesini tanıyan indirgemeci bakış açısını aşıp demokrasi eğitimine olan ihtiyacı ve dolayısıyla insan hakları eğitimine olan ihtiyacı vurgulamakta ve bu itibarla bir yaşam biçimi olarak benimsenebilen demokrasi, insan haklarından bağımsız düşünülemez şeklinde anlaşılmaktadır (Günay & Gündoğan, 2014; Hazar, 2015; Kirchschlaeger, 2014). Demokrasi ve demokrasi kültürünün varlığı insan haklarının temel alan bir anlayışın benimsenmesi ve hayata aktarılması fikrini olumlu yönde etkilemektedir.

Katılımcıların insan hakları ihlallerine yönelik algılarının şekillenmesinde, ülkelerin jeopolitik konumu ve politikaları sonucundaki göçmen nüfusundaki artıştan doğan kültürel, dilsel ve etnik çeşitlilik rol almış olabilir. 18. yüzyılın sonlarında ortaya çıkan ulus-devlet anlayışından doğan milliyetçilik yerini çok kültürlülüğü temel alan daha kapsayıcı ve küresel bir anlayışa bırakmaktadır. Devlet içerisinde birden fazla ulusun bir arada bulunması kültürel çeşitliliği doğurmaktadır. Birden fazla ulusu barındıran devletler ise ulus-devlet özelliğinden azınlıkta bulunan ulusları da barındıran çok kültürlü devlet özelliğine doğru dönüşüm eğilimindedirler. Bu dönüşüm insanların etnik kimlikleri, dilleri, dinleri gibi ayrıma bakılmaksızın herkesin eşit hak ve özgürlüklere sahip olduğu düşüncesini desteklemektedir. Ancak ulus-devlet anlayışı temelinde şekillenen vatandaşların hak ve özgürlükleri, çeşitli etnik grupların toplum içerisinde var olabilme çabasına zemin hazırlamaktadır (Kymlicka, 2003; Raz, 1995). Bu bağlamda, 1948-1965 yılları arasında birçok ülkede sömürge karşıtı hareketler yaşanmış, 1955-1965 döneminde Amerika'da ırk ayrımcılığına karşı Sivil Haklar Hareketi gibi kitlesel direnişler gerçekleşmiş ve 1960'ların sonlarından itibaren kültürel hakların savunulmasına yönelik mücadeleler yaygınlaşmıştır (Kymlicka, 2010). Katılımcılar, din, dil ve etnik kökene dayanan ayrımcılıklar ile cinsiyet ayrımcılığı ve sömürgecilik faaliyetlerini ayrımcılık temelinde başlıca insan hakları ihlalleri olarak algılamaktadır. Bu araştırma bulgusu, sınıf öğretmeni adaylarının insan hakları ihlalleriyle ilgili algıların şekillenmesinde çok kültürlülüğün daha görünür hale gelmesinin bir etkisi olabileceğine işaret etmektedir. Bireylerin haklardan yararlanmaları açısından ulus-devlet anlayışının aşılması amacını taşıyan insan hakları, evrenselliğinin tartışılabilir hale gelmesine yol açmaktadır (Landman, 2002). Katılımcıların algılarının şekillenmesinde günümüzde ulus-devlet anlayışı ve çok kültürlülük kavramlarından doğan ikilem etkili olmuş olabilir. Bu ikilem, katılımcıların insan hakları ihlallerinden ayrımcılığa detaylı bir vurgu yapmasına zemin hazırlamış olabilir.

Araştırmanın bir diğer sonucu katılımcıların insan hakları ihlallerine yönelik algılarının şekillenmesinde medyanın etkisi olabileceğine işaret etmektedir. Nitekim medyada temsil edilen sembolik içerikler, gerçekliğin algılar yoluyla seçilmiş bir parçası olarak değerlendirilebilir (Timisi, 2010). Medya, insan haklarının geniş kitlelere duyurulması gibi olumlu bir amaca hizmet edebilirken, bireylerin temsil biçimleri hak ihlallerine zemin hazırlayabilmektedir (Işık & Ata, 2021). Toplumda cinsiyetlere atfedilen davranış kalıpları,

beklentiler ve görevlerle ilişkili olduğu gözlemlenmektedir. Hem kadınların hem de erkeklerin toplumsallaşma süreçleri, toplumsal normlar çerçevesinde şekillenen davranış modelleriyle belirginleşmektedir. Genel olarak, tevazu, uysallık ve pasiflik gibi nitelikler kadınlara atfedilirken; şiddet, cesaret ve güç gibi özellikler erkeklere özgü değerler olarak kabul edilmektedir (Oglesby & Hill, 1993). Bu noktada medyanın bireylerin algılarını şekillendirebilen bir konumda algılanıyor olabileceği söylenebilir. Öğretmen adayları, terör, ekonomik ve politik ihlaller gibi yapısal sorunları çoğunlukla sosyal medya ve dijital platformlar aracılığıyla dolaylı yoldan deneyimlemekte ve anlamlandırmaktadır. Alanyazın, sosyal medyanın hızla büyüyerek demokratik toplumların işleyişinde kritik bir rol oynadığını belirtmektedir. Ancak, öğrencilerin sosyal medya kullanım sıklığı arttıkça, insan doğasına olan güven düzeylerinin anlamlı ölçüde düştüğü görülmektedir (Acun, 2020). Bu durum, sürekli olarak ihlal haberlerine maruz kalan öğretmen adaylarının, uluslararası kurumların varlığına rağmen ihlal algılarını olumsuz yönde çerçevelemesine ve temel insan haklarını ihlal eden yapısal sorunların gizli bir şekilde devam ettiğine dair bir şema oluşturmasına neden olabilir. Dolayısıyla, medya kullanımı ile oluşan bu güven eksikliği, öğretmen adaylarının ihlal kaynaklarına yönelik eleştirel, ancak güvensiz bir bakış açısı geliştirdiğini düşündürmektedir. Buna karşın katılımcıların ihlaller ile ilgili dijital vatandaşlık bağlamında ele alınabilecek dijital ortamda sahip olunan haklara ve bu hakların ihlali ile ilgili deneyimlere değinmedikleri görülmektedir (İnce ve arkadaşları, 2024). Bu durumun katılımcıların ayrımcılık temelinde ırk, din, dil, etnik köken, cinsiyet ve sömürgecilik faaliyetleri gibi çeşitli algılara sahip olmalarını yol açmış olabileceği söylenebilir.

Ulaşılan bir başka sonuç katılımcıların günümüzde sömürgecilik faaliyetlerinin gizli bir şekilde devam ettiğini düşündüklerini göstermektedir. Bu düşüncenin şekillenmesinde Birleşmiş Milletler Şartı, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ve Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi gibi dünya ülkeleri üzerinde insan haklarını gözeten, koruyan ve ihlalleri kısıtlayan kurumların ve belgelerin varlığının etkisi olabilir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin yasal bir bağlayıcılığı yoktur. Bir sözleşme yerine beyanname ya da bildirge olarak ifade edildiği göz önüne alındığına "hak" söyleminin netleşmesi ve yaygınlaşmasında başlangıç noktası olarak kabul edildiği söylenebilir (Şen, 2021). Bu yüzden uluslararası belgelerin varlığı sömürgecilik faaliyetlerini ortadan kaldırmamaktadır. Örneğin, Birleşmiş Milletler Şartı (1945), ulusların kendi kaderini tayin hakkını temel bir ilke olarak güvence altına alarak açık sömürgeciliğin sonunu getirme yönünde kritik bir hukuki zemin oluşturmuştur. 1960 yılında Sömürge Ülkelerine ve Halklarına Bağımsızlık Verilmesine Dair Bildirge kabul edilmiş ve sömürgeciliğin hızla ve koşulsuz olarak sona erdirilmesi gerektiği ilan edilmiştir. Bununla birlikte Sömürgecilikten Kurtulma Özel Komitesi kurulmuştur. On yıllık eylem planları ile sömürgecilik faaliyetlerinin önüne geçilme çabaları olmuştur. Benzer şekilde İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi (1948), tüm insanların eşit doğduğunu ve ayrımcılığın yasaklandığını bildirerek sömürgeciliğin temelinde yer alan ırksal, ekonomik ve kültürel üstünlük iddialarını reddetmektedir. Bu noktada katılımcıların sömürgecilik faaliyetlerine ilişkin günümüzde gizli bir şekilde devam ettiği algısı, normatif ve hukuki güvencelerin gerçeklik ile çeliştiğini göstermektedir. Katılımcıların algıları, açık bir ihlal yerine dolaylı olarak ekonomik anlamda bağımlı bırakma veya kültürel asimilasyon gibi daha gizli ve manipülatif olabilecek mekanizmalar ile insan haklarının ihlal edilmeye devam ettiği yönündedir. Katılımcılar tarafından dile getirilen uluslararası kurumların ve belgelerin varlığı her ne kadar kısıtlayıcı bir faktör olsa da kültürel eşitsizlikler ve güce dayalı dünya ilişkilerinin sömürgeciliği tamamen ortadan kaldırmadığı yönündeki eleştirel bir farkındalık bu çalışmada ortaya çıkan özgün sonuçlardan biri olarak değerlendirilebilir.

Katılımcıların yaşama ve eğitim gibi temel hakların öneminin bilincinde oldukları, bundan dolayı da terör faaliyetlerinin en temel hak olan yaşama hakkına ket vurduğu ve eğitim hakkını da kısıtladığı yönündeki görüşlerinden hareketle terör faaliyetlerinin önemli bir insan hakları sorunu olduğu ulaşılan bir diğer araştırma bulgusudur. Katılımcıların temel insan haklarının ihlali ile ilgili algılarında yaşama hakkı ve eğitim hakkının öncelikli olarak öne çıkması, bu iki hakkın insan hakları sistemindeki temel konumları ile doğrudan ilişkili olabilir. Yaşama hakkı, diğer haklara sahip olmayı anlamlı kılması nedeniyle ulusal ve uluslararası belgelerde ilk sırada yer almaktadır. Yaşama hakkı olmadan diğer hakların bir önemi yoktur. Bu durum da yaşama hakkını diğer hak ve özgürlüklerin önüne geçirmektedir (Tacir, 2013). İnsan hakları ihlallerine yönelik algılarda temel hak olan yaşama hakkı diğer haklar için önkoşul olduğu için öncelikli olarak ifade edilmiş olabilir. Dolaylı olarak terör de önkoşul hakkın ihlaline zemin hazırlayan, tehdit eden yapısı nedeniyle öncelikli bir sorun olarak algılanabilmektedir. Bu da öğretmen adaylarının şiddet veya terör gibi doğrudan fiziksel bütünlüğü bozan durumları en somut ihlal biçimi olarak gördüğünü gösteren diğer araştırma bulgularıyla tutarlılık göstermektedir (Çelebi, 2021; Hareket, 2021).

Eğitim hakkının ihlali de katılımcıların algısında kritik bir öneme sahip olması, katılımcıların sahip oldukları öğretmen adayı kimliği ile yakından bağlantılıdır. Kişisel ve sosyal bağlamdaki katılımlar, paylaşımlar, deneyimler, inançlar ve algılar mesleki kimlik sürecini şekillendirmektedir Katılımcıların algılarında eğitim hem mesleki bir görev alanı hem de toplumsal kalkınmanın temel aracı olarak görülüyor olabilir. Bu nedenle, eğitim hakkının ihlali, mesleki kimliği tehdit eden bir sorun olarak algılanmakta olabilir. Nitekim öğretmenler, meslekleriyle doğrudan ilgili konulara yüksek hassasiyet göstermektedir. Mesleklerini topluma hizmet etme fırsatı olarak görmekte ve öğrencilerin potansiyellerini keşfetme, onları daha iyi bireyler olarak yetiştirmede kritik rollerini benimsemektedirler. Sınıf öğretmenliği; bütünsel olarak ve basit düzeyde birçok disiplinin öğretiminin yapılması, ilk okuma-yazma öğretimi ile matematiksel işlemlerin temelini oluşturacak dört işlem becerisinin geliştirilmesi, problem çözme ve temel sosyal, eğitsel becerilerin kazandırılması ve değerlerin içselleştirilmesi gibi kritik öğrenmelerin edinildiği aşama olmasından dolayı diğer öğretmen kimliklerinden önemli ölçüde farklılaşmaktadır (Demir vd., 2023; Girgin & Şahin, 2019; Miller, 2008).

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnsan Hakları İhlallerinin Kaynağına Yönelik Algıları

Katılımcıların ihlallerin kaynağına yönelik görüşlerinin *politik*, *ekonomik*, *kültürel* ve *değerlerle ilgili* dört boyut etrafında şekillendiği görülmektedir. Ortaya çıkan kategoriler, birbirinden bağımsız yapılar değil aksine birbirini besleyen ve dönüştüren bir yapıdadır. Kategorilerin birbirlerini etkilediği ve birbiri ile ilişkili olduğu söylenebilir. Katılımcıların insan hakları ihlallerinin tek bir kaynağı olmadığı yönünde ortak bir tutuma sahiptirler. Bu durum da ihlallerin kaynağına ilişkin farkındalıklarının yüksek olduğu ve ihlalleri çok boyutlu bir bakış açısı ile ele aldıklarını göstermektedir.

Katılımcılar, ekonomik ve politik kaygıların ihlallerin en baskın tetikleyicisi olduğunu düşünmektedirler. Sanayi devrimiyle başlayan süreç, günümüzde devletlerin güç algısını askeri ve teknolojik üstünlükle ilişkilendirmesine neden olmuştur (Brown & Ainley, 2008). Ancak katılımcıların bu algısı, sadece tarihsel bir bilgiye değil, güncel politik-ekonomik manevraların yarattığı sonuçlara dayanmaktadır. Katılımcılar, devletlerin güce ulaşmak için ekonomik ve politik kaygılarla hareket etmesini insan hakları ihlallerinin temel belirleyicilerinden biri olarak görmektedir. Hafner-Burton (2005), insan hakları ihlallerinin

genellikle bürokratik işleyişlerde meydana gelebilecek bir yanlış olarak değil, politik ve ekonomik kazanç elde etmeyi amaçlayan elitler tarafından yapılan hesaplanmış eylemler olduğunu vurgulamıştır. Ona göre baskıcı rejimler, iktidarlarını korumak veya servet birikimlerini artırmak adına ihlalleri rasyonel bir araç olarak kullanabilmektedir. Bu bağlamda, devletlerin ekonomik çıkarları, çoğu zaman insan hakları normlarının önüne geçebilmektedir.

Stiglitz (2006), ülkeler arası ticaret anlaşmalarının genellikle gelişmekte olan ülkelerin iş gücü standartlarını düşürmeye zorladığını böylece temel insan hakları ihlallerini sistemsel hale getirildiğini savunmaktadır. Küresel ekonomik sistem, bireysel farklılıkları ekonomik verimlilik ekseninde ele almaktadır. Yeşil (2010), küresel entegrasyon sürecinde şirketlerin başlangıçta çalışanların etnik köken, cinsiyet veya ırk gibi farklılıklarını bir problem olarak algıladığını ve bu farklılıkları mevcut egemen yapıya benzeterek asimile etme yoluna gittiğini belirtmektedir. Ancak bu asimilasyoncu politikaların sürdürülebilirliği zorlaştığında, örgütler strateji değiştirerek farklılıklara yönelmişlerdir. Yeşil'in (2010) de işaret ettiği gibi, bu farklılıkların yönetimi yaklaşımının temelinde insan haklarına duyulan saygıdan ziyade, farklı bakış açılarının şirketin karar alma süreçlerine ve küresel rekabet gücüne sağlayacağı katkı yatmaktadır. Dolayısıyla, bireyin özgün kimliği ya asimilasyon yoluyla dönüştürülmekte ya da sadece ekonomik bir araç olarak değer görmektedir; bu durum, insan onurunu araçsallaştıran bir zemin oluşturarak ihlalleri beslemektedir. Devletlerin hammadde arayışı ve pazar hakimiyeti kurma çabası, insan onurunun ekonomik ve politik çıkarlar uğruna araçsallaştırılması ve sömürgecilik pratikleri modern biçimlerde yeniden üretilerek, toplumlarda sistematik ayrımcılığı ve hak ihlallerini tetiklemektedir. Dolayısıyla katılımcılar, güçlü olanın haklı olduğu bir politik atmosferin, ihlalleri kaçınılmaz kıldığını vurgulamaktadır.

Bu teorik çerçeve, uluslararası raporlarla da somutlaşmaktadır. Uluslararası Af Örgütü'nün (2025), son raporunda ekonomik gücün insan hakları ve diplomasiye oranla daha geçerli olduğu, bazı hükümetlerin sağlıklı bir çevrede yaşama hakkı da dahil olmak üzere insan haklarına zarar veren ekonomik sektörlere ve projelere yatırım yaparak ekonomilerini büyütmeyi tercih ettiği ifade edilmektedir. Rapor ayrıca, derinleşen borç krizleri ve kurumsal denetimsizliğin, dezavantajlı grupların sosyo-ekonomik hakları üzerinde yarattığı tahribatı somut verilerle belgelemektedir. Sonuç olarak, katılımcıların algıladığı ihlal kaynağı; gelecek stratejileri ve ekonomik kâr hedeflerinin, evrensel değerlerin önüne geçtiği çok katmanlı ve yapısal bir gerçekliğe işaret etmektedir.

Katılımcıların ihlallerin bir diğer kaynağını değer temelli görmektedirler. Yani, insan hakları ile değerler arasındaki ilişkilerin farkında oldukları söylenebilir. Değerlerin günümüzde önemini yitirmesi, insanların saygı, empati gibi değerlerden yoksun oluşunun ihlallere zemin hazırladığı yönünde görüş ifade etmişlerdir. İnsanların sergilediği davranışlar toplumun kabul ettiği ahlaki değer ve kurallara uygun olmalıdır. İnsanlar üyesi olduğu toplumun ahlaki tutum, norm ve değerleri hakkında bilgi sahibi olmalı ve bu unsurlara uygun davranış sergilemeleri gerekmektedir (Çiftçioğlu & Bozkurt, 2021). Nitekim insan hakları, insanın değerli bir varlık olduğu düşüncesi etrafında şekillenmektedir (Gül, 2013).

Katılımcılar, süregelen kültürel kodların da ihlallere kaynaklık edebileceğini düşünmektedirler. Katılımcıların insan hakları ihlallerini değer erozyonu ve kültürel kodlarla ilişkilendirmesi, problemin psiko-sosyal boyutunu ortaya koymaktadır. Bireylerdeki empati yoksunluğu, literatürde Bandura'nın (1999) Ahlaki Kopuş kuramı ile açıklanabilir; bu mekanizma devreye girdiğinde bireyler, ötekileştirdikleri mağdurlara yönelik ihlalleri vicdani olarak rasyonelleştirebilmektedir. Bu durum, Uluslararası Af Örgütü'nün (2025) raporunda vurgulanan ve dünya genelinde artış gösteren ötekileştirici nefret söylemleri ve ayrımcılık

verileriyle de örtüşmektedir. Kültürel bağlamda ise katılımcıların işaret ettiği itaat kültürü, otoriteye sorgusuz itaatin norm olduğu toplumlarda, güç sahiplerinin yarattığı ihlaller sessizlikle karşılanmakta (Hofstede, 2001) ve bu durum Donnelly'nin (2013) eleştirdiği kültürel görecelilik riskini doğurmaktadır. Donnelly'ye (2013) göre kültür, bazen evrensel insan onurunu koruyan bir yapı olmaktan çıkıp, geleneksel ayrımcılıkları ve ihlalleri yerel değerler adı altında meşrulaştıran bir kalkana dönüşebilmektedir. Nitekim Uluslararası Af Örgütü (2025), dünyada yerleşik hale gelen cezasızlık kültürünün, failleri cesaretlendirerek ihlalleri sistematik hale getirdiğini somut verilerle belgelemektedir. Ayrıca raporun ortaya koyduğu kadın cinayetleri ve toplumsal cinsiyete dayalı şiddet istatistikleri, ataerkil kültürel kodların insan hakları korumalarını nasıl işlevsiz kıldığının göstergesidir. Bu durumda medyanın algıları şekillendirmesinin yanı sıra kültürün de algılar üzerindeki etkisi göz ardı edilmemelidir. Nitekim insan haklarının anlamı; kökeni, tarihi, gelişimi, dildeki kullanımı ve nesilden nesile aktarılan terimleriyle ele alınır ve kültürel bir boyut taşır (Zerkina vd., 2015).

Sınıf Öğretmeni Adaylarının İnsan Hakları İhlallerinin Çözümüne Yönelik Önerileri

Katılımcıların insan hakları ihlallerinin çözümüne yönelik görüş ve önerilerine bakıldığında görüşlerinin *Kişi/Kurumlar* ve *Eylemler* olmak üzere iki temel boyutta yapılanmaktadır. Bu yapı, katılımcıların çözümü sadece ne yapılması gerektiği üzerinden değil, sorumluluğun kimler tarafından üstlenilmesi gerektiği üzerinden de bütüncül bir şekilde ele aldıklarını göstermektedir. Bu iki kategori, temelde eğitim ve insani yaklaşımlar olarak önleyici/dönüştürücü faaliyetleri içerirken aynı zaman da hukuki/cezai tedbirler olarak yaptırım içeren eksende de şekillenmiştir. Bu noktada katılımcıların ihlallerin çözümlerini tek bir boyuta indirgemediği, bireysel farkındalığın yanında sistemsel denetime de vurgu yaptıkları söylenebilir.

Katılımcıların *Hukuki ve Siyasi İyileştirmeler* vurgusu, çözümün en somut ve caydırıcı yönünü temsil etmektedir. Uluslararası Af Örgütü'nün (2025) raporunda insan hakları ihlallerinin ortaya çıkmasında cesaretlendirici bir güç olarak gördüğü cezasızlık kültürü, katılımcıların algısını şekillendirmekte olabilir. Nitekim insan hakları ihlallerinin failleri için hesap verebilirliğinin sağlanamadığı durumlarda ihlaller sistematik hale gelmektedir. Katılımcılar, hukuki ve siyasi iyileştirmelerin, cezai yaptırımların ihlaller için caydırıcı bir önlem olacağı yönünde algılara sahiptirler. Katılımcıların bu algısı, Hafner-Burton'ın (2005) yumuşak ikna yöntemlerinin tek başına yetersiz kaldığı, insan hakları davranışlarını değiştirmek için zorlayıcı mekanizmaların gerekliliği teziyle de örtüşmektedir. Katılımcılar, etik değerlerin aşındığı durumlarda, hukuksal yaptırımların ve iyileştirmelerin bir önleyici güç olarak devreye girmesi gerektiğine inanmakta ve devletin denetleyici gücüne güven duymaktadır. Dolayısıyla katılımcıların hukuki çözüm beklentisi, denetlenebilir ve hesap verebilir bir yapı arayışı olarak yorumlanabilir.

Buna karşın, *Toplumsal ve İnsani Yaklaşımlar* ile *Eğitim ve Bilinçlendirme Faaliyetleri*, katılımcıların önleyici ve dönüştürücü çözümlere verdiği önemi göstermektedir. Katılımcılar, cezai yaptırımları ihlallerin caydırıcılığı için önemli olarak görseler de asıl kalıcı çözümün bireylerin içselleştirdiği değerlerde yattığını savunmaktadır. Katılımcılar, hukuki, siyasi iyileştirmelerin ve cezai yaptırımların tek başına nihai çözüm olmadığını, bunun insani ve toplumsal yaklaşımlarla desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Buradaki insani yaklaşımdan kasıt; bireyin sadece yasa korkusuyla değil, içselleştirilmiş bir ahlaki bilinçle

haklara saygı duymasıdır. Katılımcıların bu görüşü, insan hakları eğitiminin dönüştürücü rolüne işaret eder. Katılımcılar, eğitim yoluyla bireylere "ötekine saygı" ve "empati" gibi değerleri kazandırarak (Çiftçioğlu & Bozkurt, 2021), ihlallerin önüne geçilebilecek daha sürdürülebilir bir çözüm sunduğunu düşünmektedirler.

İnsan haklarıyla ilgili her tür kavram, ilke, bilgi ve davranış ancak eğitim ile öğrenilebilmekte ve isçselleştirilebilmektedir (Çüçen, 2013). İnsan hakları eğitiminin ana konusu olan insan hakları bilgisinin tam olarak neyi içerdiği konusunda daha net sınırlara ihtiyaç olduğu görülmektedir. İnsan hakları eğitimi, bireysel empatinin de ötesine geçerek sınıf ikliminde ortak bir siyasi anlayışın geliştirilmesini gerektirir. Öğretmenler, insan hakları eğitiminde tartışmalı, tartışma sürecine değer vermelidir. Aynı zamanda öğrencilerin bilgilerinin çeşitli disiplinlerle entegre edebilmelerine fırsat tanınmalıdır (Jerome, vd., 2021).

Çözümün aktörleri incelendiğinde ise katılımcıların sorumluluğu tek bir merkeze yüklemek yerine; *Hükümetler*, *STK'lar*, *Eğitim Kurumları* ve *Bireyler* arasında paylaştırdığı görülmektedir. Katılımcıların *Hükümet ve Uluslararası Kuruluşlar'ı* sorumlu olarak görmesi, insan hakları ihlallerinin bireysel hatalardan ziyade yapısal ve politik kararlardan kaynaklandığı algısıyla (Stiglitz, 2006) tutarlıdır. Devletlerin koruma yükümlülüğünü yerine getirmesi, katılımcılar için çözümün kilit noktasıdır.

Bununla birlikte, *Eğitim Kurumları ve Öğretmenler* ile *Sivil Toplum Kuruluşları'*na atfedilen rol, devlet dışı aktörlerin denetim ve bilinçlendirme gücüne duyulan güveni yansıtmaktadır. Özellikle öğretmen adayları, Jerome vd.,'nin (2021) vurguladığı gibi, okulları sadece bilgi aktarılan yerler değil, demokratik değerlerin ve aktif vatandaşlık bilincinin inşa edildiği alanlar olarak konumlandırmaktadır. Son olarak, çözümün *Bireyler ve Toplumun Geneli*'ne yayılması, katılımcıların insan haklarını her bireyin aktif savunucusu olması gereken bir sorumluluk alanı olarak gördüklerini kanıtlamaktadır. Katılımcılar her bireyin değerli olduğunun hissettirilmesi, farklılıkların zenginlik olarak görülmesinin sağlanması ve eğitim seviyesinin iyileştirilmesiyle insan hakları ihlallerinin çözülebileceğini düşünmektedirler. Aynı zamanda insan hakları ihlallerinin engellenmesi ve çözüme kavuşturulması için etkili yasalara, sivil toplum kuruluşlarına ve hükümetlere düşen sorumlulukların yanı sıra (Çelebi, 2021) eğitim kurumlarına, eğitimcilere, toplumda rol model olarak benimsenmiş önemli kişilere ve genel anlamda her bireye sorumluluk düştüğünü ifade etmektedirler. Katılımcıların insan haklarının herkesi ilgilendiren bir mesele olduğunun bilincinde oldukları söylenebilir. İnsan hakları, yasalarda yer almasıyla, insani yaklaşımlarla ve eğitim yoluyla güvence altına alınabilir ve önlenebilir. Bunun için bireyin doğumundan itibaren eğitim yoluyla hakları ile ilgili farkındalık kazanması ve haklarının savunucusu olması gerekmektedir. İnsan hakları eğitiminin önemi burada karşımıza çıkmaktadır.

Öneriler

- Katılımcıların ihlallerin temel kaynağı olarak ekonomik ve politik çıkarları işaret etmesi, öğretmen adaylarının küresel sistemin işleyişini anlamalarını zorunlu kılmaktadır. Bu nedenle, lisans programlarındaki İnsan Hakları ve Demokrasi derslerine, küresel ekonomik kararların ve kalkınma politikalarının temel haklar üzerindeki etkisini irdeleyen "Eleştirel Ekonomi-Politik Okuryazarlık" modülleri veya konuları entegre edilebilir.

- Bulgularda öne çıkan itaat kültürü ve ataerkil kodlar ile mücadele edebilmek adına; öğretmen adaylarına yönelik, kendi kültürlerindeki hiyerarşik yapıları ve "gelenek" adı altında meşrulaştırılan ihlalleri sorgulayabilecekleri yaratıcı drama ve vaka analizi temelli atölye çalışmaları düzenlenebilir.
- Katılımcıların cezai yaptırım beklentisinin yüksek olması, cezasızlık kültürü algısından kaynaklanan bir güvenlik arayışına işaret etmektedir. Öğretmen adaylarına sadece hakların teorik tanımı değil; ulusal ve uluslararası başvuru mekanizmaları (AYM, AİHM, CİMER vb.) ve sivil denetim yolları üzerine uygulamalı "Hak Arama Bilinci" eğitimleri verilebilir.
- Katılımcıların çözümü büyük oranda "kurumlara" atfetmesi nedeniyle; öğretmen adaylarının sivil toplum kuruluşlarına ve uluslararası kuruluşlara duydukları güven düzeyini ve bu kurumların etkililiğine dair algılarını derinlemesine inceleyen nitel veya karma desenli araştırmalar önerilmektedir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Yazarlar araştırmada eşit oranda katkı sunmuşlardır.

Çatışma Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çıkar çatışması bulunmamaktadır.

Kaynakça

Acun, İ. (2020). Geçmişten günümüze insan hakları. İ. Acun (Ed.) *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi*. İçinde (ss. 19-38). Pegem Akademi.

Acun, İ. (2020). The relationship among university students' trust, self-esteem, satisfaction with life and social media use. *International Journal of Instruction*, *13*(1), 35-52. https://doi.org/10.29333/iji.2020.1313a

Adjibolosoo, S. (2006). *Developing sivil society social order and the human factor.* Ashgate Publishing.

Bahmueller, C. F. (2003*). Human rights violations: Volume 1 - 1903 - 1961*. Salem Press.

Bandura, A. (1999). Moral disengagement in the perpetration of in humanities. *Personality and Social Psychology Review*, *3*(3), 193-209. https://doi.org/10.1207/s15327957pspr0303_3.

Benedek, W. (2014). *İnsan haklarını anlamak: İnsan hakları eğitimi el kitabı* (Çev. M. Bingöllü Kılcı). Türkiye Adalet Akademisi Yayınları.

Brown, C., & Ainley, K. (2008*). Uluslararası ilişkileri anlamak* (Çev. A. Oyacıoğlu). Yayın Odası.

Birleşmiş Milletler. (1945). *Birleşmiş Milletler şartı.* 25.11.2025 tarihinde https://www.un.org/en/about-us/un-charter/full-text adresinden erişilmiştir.

Birleşmiş Milletler. (1948). *İnsan Hakları Evrensel Beyannamesi*. 16 Temmuz 2025 tarihinde https://www.un.org/en/about-us/universal-declaration-of-human-rights adresinden erişilmiştir.

Council of Europe. (2018). *Reference framework of competences for democratic culture (RFCDC), volume 1: Context, concepts and model.* 23.11.2025 tarihinde erişilmiştir.

Çeçen, A. (2000). *İnsan hakları.* (3.basım). Gündoğan Yayınları.

Çelebi, C. (2021). Öğretmen adaylarının insan haklarına ilişkin algıları. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Ereğli Eğitim Fakültesi Dergisi*, *3*(1), 1-15.

Çiftçioğlu, C., & Bozkurt, Ö. (2021). İnsan haklarının etik ile ilişkisi. *Turkish Academic Research Review, 6*(2), 661-696. https://doi.org/10.30622/tarr.909408

Çüçen, A. K. (2013). *İnsan hakları* (1.baskı). Sentez Yayıncılık.

Demir, Y., Durmaz, M., Yavuzalp, M., Bayram, H. O., Göktaş, B. & Göktaş, F. E. (2023). Öğretmenlerin mesleki kimliği: öğretmenlik mesleğine ilişkin algılar. *International Academic Social Resources Journal*, *8*(53), 3814-3823.

Doğan, İ. (2007). *Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları* (6. baskı). Pegem A Yayıncılık.

Donnelly, J. (2013). Universal human rights in theory and practice (3rd ed.). Cornell University Press.

Dupak, S., & Ampa, T. (2016). A study on attitude of pre-service secondary teachers towards human rights education and peace education. *Dera Natung Government College Research Journal*, *1*(1), 17–22. https://doi.org/10.56405/dngcrj.2016.01.01.02

Edeji, O. C. (2025). Intersections of the right to education and human dignity in international human rights law: A purpose-based analysis. *Laws*, *14,* 33. https://doi.org/10.3390/laws14030033

Girgin, D. & Şahin Ç. (2019). Development of elementary school teacher's professional identity scale: validity and reliability studies of the context of constructing/configuration of professional ıdentity, *Inonu University Journal of the Faculty of Education*, *20*(2), 384-403.

Gül, F. (2013). Bir değer olarak insan hakları ve insan hakları bilincinin gelişiminde demokrasinin rolü. *Muhafazakâr Düşünce Dergisi, 9*(36), 67-75.

Gülmez, M. (1994). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi uluslararası belgeler ve Türkiye*. Türkiye ve Orta Doğu Amme İdaresi Enstitüsü.

Gündoğan, G. & Günay, M. (2004). *İnsan hakları ve eğitimi*. İlya.

Hafner-Burton, E, M. (2005). Trading human rights: How preferential trade agreements ınfluence government repression. *International Organization*, *59*(3), 593-629.

Hareket, E. (2021). İnsan haklarının ve temel özgürlüklerin ihlaline yönelik sınıf öğretmeni adaylarının farkındalık durumlarının incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 7*(2), 602-619.

Hazar, N. (2015). *İnsan hakları ve diplomasi*. Büyülüdağ Yayınları.

Hofstede, G. (2001). Culture's consequences: Comparing values, behaviors, institutions and organizations across nations (2nd ed.). Sage Publications.

Işık, T., & Ata, A. (2021). Yeni medya iletişim süreçleri bağlamında insan hakları. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (*27*), 220–250.

İnce, O. M., Ulusoy, A., Armutlu, A., Çelenk, M. H., & Atabek, B.T. (2024). İnsan hakları eğitiminin üniversite öğrencileri üzerindeki etkileri: Algı ve bilinç düzeyleri. *Uluslararası İlişkiler ve Diplomasi*, *7*(1), 87–103. https://doi.org/10.51763/uid.1497883

Jerome, L., Liddle, A., & Young, H. (2021). Talking about rights without talking about rights: on the absence of knowledge in classroom discussions. *Human Rights Education Review*, *4*(1), 8–26. https://doi.org/10.7577/hrer.3979

Jones, T. (2018). A global human rights approach to pre-service teacher education on LGBTIs. *Asia-Pacific Journal of Teacher Education*, *47*, 286 - 308. https://doi.org/10.1080/1359866x.2018.1555793.

Karaman Kepenekçi, Y. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Anı Yayıncılık.

Karatekin, K., Merey, Z., Sönmez, Ö. F., & Kuş, Z. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları. *Turkish Studies, 7*(4), 2193-2207.

Kim, J. (2025). Multilevel analysis of factors affecting elementary school teachers' job satisfaction: focus on teachers' experiences of human rights violations. *The Institute for Education and Research Gyeongin National University of Education*. https://doi.org/10.25020/je.2025.45.1.39.

Kirchschlaeger, P. G. (2014). The relation between democracy and human rights. L. E. Grinin, I. V. Ilyin ve A. V. Korotayev (Ed.), *Globalistics and globalization studies: Aspects & dimensions of global views* (pp. 112-125). Uchitel Publisher House.

Kymlicka, W. (2003). *Multicultural citizenship: A liberal theory of minority rights*. Clarendon Press.

Kymlicka, W. (2010). The rise and fall of multiculturalism? New debates on inclusion and accommodation in diverse societies. *International Social Science Journal*, *61*(199), 97–112. https://doi.org/10.1111/j.1468-2451.2010.01750.x

Landmann, T. (2002). Comparative politics and human rights. *Human Rights Quarterly*, *24*(4), 890-923. https://doi.org/10.1353/hrq.2002.0050

Merriam, S.B., & Tisdell, E. J. (2016). *Qualitative research*. John Wiley & Sons, Inc.

Miller, J. (2009). Teacher identity. In A. Burns & J. C. Richards (Eds.), *The Cambridge guide to second language teacher education* (pp. 172–181). Cambridge University Press.

Mumcu, A. (1994). *İnsan hakları ve kamu özgürlükleri*. Savaş Yayınları.

Naeem, M., Gul, F., Asghar, Z., & Zafar, N. (2019). Human rights education in pre-service teacher education – Pakistan. *UMT Education Review*. https://doi.org/10.32350/uer.21.03.

Oglesby, C. A., & Hill, K. L. (1993). Gender and sport. *Handbook of research on sport psychology* (pp. 718-728).

Özbek, R. (2017). The evaluation of the opinions of prospective teachers about the objectives of human rights education. *International Education Studies*, 10, 64-70. https://doi.org/10.5539/ies.v10n10p64.

Özpolat, A. (2009). *Demokratik vatandaşlık birlikte yaşama kültürü*. Hegem Yayınevi.

Raz, J. (1995). *Ethics in the public domain: Essays in the morality of law and politics*. Clarendon Press.

Sağlam, H. İ. (2020). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi*. Pegem Akademi Yayıncılık.

Stiglitz, J. E. (2006). Making globalization work. W. W. Norton & Company.

Şen, A. (2021). İnsan hakları, çocuk hakları ve insan hakları eğitimi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, *11*(1), 462-482

Tacir, H. (2013). Yaşama hakkı kapsamında yaşamın başlangıcı. *Marmara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Hukuk Araştırmaları Dergisi*, *19*(2), 1301-1320.

Thoms, O. N. T., & Ron, J. (2007). Do human rights violations cause ınternal conflict? *Human Rights Quarterly*, *29*(3), 674–705. http://www.jstor.org/stable/20072818.

Tibbitts, F., & Fernekes, W. R. (2011). Human rights education. In S. Totten ve J. E. Pedersen (Eds.), *Teaching and Studying Social Issues: Major Programs and Approaches* (pp. 87-117). Information Age Publishing.

Timisi, N. (2010). Kadınların insani gelişmesinde medyanın rolü ve eğitim. M. Tunçoku (Ed.), *Toplumsal gelişmede Türk Japon kadınının eğitimi çalışmaları paneller ve araştırma sonuçları* içinde. Pozitif Matbaa.

Uluslararası Af Örgütü (2010). *İlk adım: insan hakları eğitimine başlangıç için el kitabı*. Erişim tarihi: 6 Ekim 2025, https://insanhaklari.tv/icerik/ilk-adim.

Uluslararası Af Örgütü. (2025). *Dünyada insan haklarının durumu: Nisan 2025*. Erişim tarihi: 1 Aralık 2025, https://www.amnesty.org.

Yeban, F. (2003). *Building a culture of human rights: challenge to human rights education in 21st century. Human rights education pack.* ARRC.

Yeşil, S. (2010). Küreselleşme ve işletmelerin küreselleşme süreçleri: karşılaşılan fırsatlar ve tehditler. *Ekonomik ve Sosyal Araştırmalar Dergisi, 6*(1), 22-72.

Yiğittir, S. (2014). Temel insan hak ve özgürlükleri. İ. Acun, B. Tarman ve E. Dinç (Ed.), *İnternet destekli etkin insan hakları, demokrasi ve vatandaşlık eğitimi* (2. baskı) içinde (s. 2-13). Pegem Akademi.

Zerkina, N., Kostina, N. ve Pesina, S. (2015). İnsan hakları kavramı ve bilişsel, söylemsel, bağlamsal ve tarihsel özellikleri. *Procedia - Social and Behavioral Sciences, 192*, 475-480. https://doi.org/10.1016/j.sbspro.2015.06.073

Extended Abstract

Introduction

Human beings can become advocates of human rights through their actions or the focal point of violations through behaviors that contradict human rights (Sağlam, 2020). In many countries, institutions, and between individuals or between individuals and the state, human rights violations occur, such as child rights violations, women's rights violations, right to life violations, environmental rights violations, consumer rights violations, human trafficking, education rights violations, labor rights violations, and personal security rights violations (Yiğittir, 2014). The person who is the subject of human rights is expected to stand up for their own rights. This can be achieved through individuals gaining consciousness and sensitivity. The way to raise awareness and sensitivity about human rights among people is education. Through education, not only can knowledge about human rights be provided, but values such as love, respect, and tolerance that will help develop human rights can also be instilled (Doğan, 2007).

Method

This study, designed as a basic qualitative research (Merriam & Tisdell, 2016), aims to reveal prospective classroom teachers' perceptions of human rights violations and their views and suggestions for addressing these violations. Merriam and Tisdell (2016) define basic qualitative research as basic interpretive research, the most common type of qualitative research. The general aim of this type of research is not to discover meaning but to construct it. The focus of this research is to reveal how prospective classroom teachers perceive and interpret human rights violations and to present their suggestions for preventing or reducing such violations.

It is the responsibility of the educational systems to raise awareness of possible human rights violations by imparting a comprehensive consciousness of human rights to all citizens. Teachers, as a significant part of the educational phenomenon that is affected by and can be a cause of change in the world, are the first individuals children encounter after leaving their families and joining the socialization process at school. Considering their potential to influence and shape children's perceptions, it is evident that primary school teachers' understanding and comprehension of human rights violations have the potential to affect and even determine many variables. For this reason, the aim of this study is to uncover the perceptions of prospective primary teachers regarding human rights violations. In line with this aim, the following research questions were explored:

1. How do prospective primary teachers perceive human rights violations?
2. What are the views of prospective primary teachers on the sources of human rights violations?
3. What are the views and suggestions of prospective primary teachers regarding solutions to human rights violations?

Data were collected through a form consisting of structured open-ended questions developed by the researchers. The form included questions about the most significant human rights violations, the sources of these violations (who and what), the reasons for these violations, and what actions could be taken by whom to address human rights violations. The

collected data were analyzed using content analysis. Participants' responses were coded, and based on these codes, common categories were identified, leading to the formation of themes.

Findings

When examining the research results, the participants have expressed a high level of awareness regarding human rights violations, identifying issues such as racial, religious, and linguistic discrimination, terrorism, and colonialism as key sources of these violations. They associate human rights with concepts such as equality, justice, and democracy, emphasizing that democracy and freedom of thought and expression enhance the applicability of human rights. The formation of their perceptions appears to be influenced by factors such as the increase in migrant populations, multiculturalism, the media, and global human rights mechanisms. Additionally, they have pointed out that terrorist activities violate the fundamental right to life and emphasized the importance of protecting basic rights.

Conclusion and Discussion

The participants' views on the sources of human rights violations are shaped under political, economic, cultural, and value-based categories. It is observed that these categories are interrelated and influence each other. The participants agree that human rights violations do not have a single source. They believe that economic and political concerns, such as colonialism, wars, and the search for resources, contribute to human rights violations. Furthermore, they emphasize that the loss of the importance of values, such as respect and empathy, creates a foundation for violations. The participants also suggest that cultural codes, which have been inherited from the past, could be a source of violations. They highlighted the importance of education in not only acquiring knowledge about human rights but also instilling values such as love, respect, and tolerance. Additionally, the role of media and culture in shaping human rights perceptions should not be overlooked.

The participants propose two main approaches to addressing human rights violations: individuals/institutions and actions. Their solutions emphasize awareness-raising strategies. Participants stress the adoption of societal and humanitarian approaches, suggesting that punitive measures could be deterrents, though they believe such solutions are superficial and lack sustainability. They argue that the protection of human rights is possible only when individuals know and exercise their rights. In this context, responsibility lies with educational institutions, governments, and individuals. The participants advocate for a mindset that values each individual, sees differences as a source of enrichment, and improves educational levels to prevent human rights violations. Education is viewed as a fundamental tool for raising awareness about human rights. Based on the research findings, several recommendations can be made:

• Participants identifying economic and political interests as the root cause of violations necessitates that teacher candidates understand the functioning of the global system. Therefore, “Critical Economic-Political Literacy” modules examining the impact of global economic decisions and development policies on fundamental rights should be integrated into Human Rights and Democracy courses in undergraduate programs.

•In order to combat the culture of obedience and patriarchal codes highlighted in the findings, creative drama and case study-based workshops should be organized for teacher

candidates, enabling them to question the hierarchical structures in their own cultures and violations legitimized under the name of “tradition.”• Participants' high expectation of criminal sanctions indicates a search for security stemming from a perception of a culture of impunity. Prospective teachers should be provided with practical “Rights Awareness” training not only on the theoretical definition of rights but also on national and international referral mechanisms (Constitutional Court, European Court of Human Rights, CİMER, etc.) and civil oversight channels.

• Because participants largely attribute the solution to “institutions,” qualitative or mixed-method research is recommended to thoroughly examine teacher candidates' level of trust in civil society organizations and international organizations, as well as their perceptions of the effectiveness of these institutions.

Contribution Rate of the Researchers

The authors contributed equally to the research.

Statement of Conflict of Interest

The authors of this study have no financial or personal conflict of interest with any institution or organisation.