



Cilt / Volume: 11, Sayı / Issue: 22, Sayfalar / Pages: 316-336

Araştırma Makalesi / Research Article

Received / Alınma: 11.07.2021

Accepted / Kabul: 27.08.2021

SOSYAL HİZMET ÖĞRENCİLERİNİN İNSAN HAKLARI EĞİTİMİNE YÖNELİK TUTUMLARININ İNCELENMESİ: HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ ÖRNEĞİ

Oktay TATLİCİOĞLU¹

Nilgün KÜÇÜKKARACA²

Engin FIRAT³

Öz

Sosyal hizmet mesleği referansları ve özü itibariyle bir insan hakları mesleğidir. Özellikle hak bilincinin ve sosyal hakların gelişmesiyle sosyal hizmetlerin tesisinde en temel paradigma hak temelli yaklaşım olmuştur. Sosyal hizmet ile insan hakları arasındaki bu ilişki itibariyle sosyal hizmet öğrencilerinin insan hakları eğitimine yönelik tutumları bu çalışmada incelenmek istenmiştir. Bu bağlamda Karaman-Kepenekçi (1999) tarafından geliştirilen İnsan Hakları Eğitime Yönelik Tutum Ölçeği (İHEYTÖ) ve araştırmacılar tarafından hazırlanmış olan sosyo-demografik bilgi formu kullanılarak Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü öğrencisi 269 kişiden veri toplanmıştır. Araştırmada tarama modeli ve sınıf bazında tabakalı örneklem yöntemi kullanılmıştır. Veriler üzerinde yapılan analiz çalışmalarında verilerin normal dağılmadığı tespit edilmiş ve bu nedenle de veriler üzerinde non-parametrik analizler yapılmıştır. Araştırmanın bulgularına bakıldığında, çoğunlukla öğretmen adaylarıyla İHEYTÖ kullanılarak yapılan araştırmalara göre bu araştırmada sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin ölçek puanlarının daha yüksek çıktığı, kadın öğrencilerin erkek öğrencilere göre daha yüksek puan aldığı, insan haklarıyla ilgili ders almış olma durumuna göre İHEYTÖ puanlarının anlamı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Ayrıca ilköğretim ve ortaöğretim dönemlerinde alınan insan hakları temalı derslerin kalıcı olmadığı görülmektedir. Bulgular insan hakları eğitiminin sosyal hizmetteki önemini gösterir niteliktedir.

Anahtar Kelimeler: İnsan Hakları, İnsan Hakları Eğitimi, Sosyal Hizmet, Sosyal Adalet, Sosyal Hizmet Öğrencileri.

Jel Kodları: I30, I39.

¹Arş. Gör. Dr., Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, e-posta: o.tatlcioglu@gmail.com, ORCID: 0000-0002-1652-797X.

²Doç. Dr., Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, e-posta: nilgunk@hacettepe.edu.tr, ORCID: 0000-0002-4344-1258.

³Arş. Gör., Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü, e-posta: enginfirat2@gmail.com, ORCID: 0000-0002-5559-2467.

Atıf/Citation

Tatlıcıoğlu, O., Küçükkaraca, N., & Fırat, E. (2021). Sosyal hizmet öğrencilerinin insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının incelenmesi: Hacettepe Üniversitesi örneği. *Dicle Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 11(22), 316-336.

INVESTIGATION OF SOCIAL WORK STUDENTS' ATTITUDES TOWARDS HUMAN RIGHTS EDUCATION: HACETTEPE UNIVERSITY EXAMPLE

Abstract

Social work is a human rights based profession in terms of its references and essence. Especially with the development of rights awareness and social rights, the most basic paradigm in the establishment of social services has been a rights-based approach. In view of this relationship between social work and human rights, social work students' attitudes towards human rights education are aimed to be examined in this study. In this context, data were collected from 269 students of Hacettepe University Social Work Department using the Attitude Scale towards Human Rights Education (ASTHRE) developed by Karaman-Kepenekçi (1999) and the socio-demographic information form prepared by the researchers. The study is based on survey method. Stratified sampling method was used in the research by making class distinction. Due to normality analysis that showed that the data were not distributed normally, non-parametric analyzes were used in the analysis. Considering the findings of the study, according to the researches conducted mostly with teacher candidates using IHEYTÖ, social work students' scale scores were higher; female students got higher scores than male students, and the IHEYTÖ scores differed somewhat according to the status of taking courses on human rights. It is also observed that the human rights-themed courses taken during primary and secondary education are not permanent. The results show the importance of human rights education in social work.

Keywords: Human Rights, Human Rights Education, Social Work, Social Justice, Social Work Students.

Jel Codes: I30, I39.

1. GİRİŞ

Toplumunu oluşturan bireylerin şiddetsiz iletişimi öğrenmesi, birbirlerinin haklarına ve özgürlüklerine saygılı olması, kendilerini ve çevrelerini geliştirmeleri, bireylerin demokratik tutum ve davranış edinmesi ve toplumun bir bütün olarak barış içinde yaşamayı öğrenmesinde eğitimin belirleyici bir rolü vardır. Bir toplumun bireyleri arasında eşit ve demokratik bir ilişkinin sağlanmasında formel eğitimin rolü çok büyüktür. Kepenekçi'nin de belirttiği üzere, formel eğitimle çocuklara insan hakları ve demokrasinin öğretilmesi toplumsal barış açısından kelebek etkisi yaratma potansiyeli taşımaktadır. Formel eğitim hem toplumsal, kültürel ve ekonomik kalkınmanın temel faktörlerinden biridir hem de bireylerin topluma katılımını ve etkileşimini kolaylaştırarak toplumsal uyuma yardım etmektedir (Kepenekçi, 2000, s.1).

Türk eğitim sisteminde insan hakları eğitimini içeren bazı dersler Cumhuriyetin kuruluşundan bugüne, ortaöğretim ve lise programlarında yer almıştır (Altunya, 2003; akt. Ulubey, 2015). Türkiye Cumhuriyeti'nin ilk dönemlerinde müfredattaki derslerde, vatandaşın devlete karşı görev ve sorumlulukları vurgulanırken, 1995 yılından sonra ise imzalanan uluslararası sözleşmelere uygun olarak insan hak ve özgürlükleri ve demokrasi vurgulanmıştır (Ulubey, 2015, s.19). Bu tarihten itibaren içinde vatandaşlık, insan hakları, demokrasi, hukuk ve adalet gibi kavramların geçtiği dersler müfredattaki yerini almıştır. Mevcut müfredata bakıldığında, ilköğretimde İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ve Hukuk ve Adalet, ortaöğretimde ise

Demokrasi ve İnsan Hakları dersi aracılığıyla insan hakları eğitimi yapılmaktadır. Üniversitelerdeki müfredatta da insan haklarıyla ilgili çeşitli derslerin verildiği gözlenmektedir.

Bir yaşam biçimi olarak çoğulculuğu, farklılıklara saygıyı ve demokrasiyi amaç edilen ülkeler, bu amaca uygun olarak da eğitim sistemlerini tasarlarlar. Bu doğrultuda sadece verilen derslerde değil ders dışında da okul-öğrenci-aile arasındaki yönetim ilişkisinin demokratik bir tasarıma sahip olması gerekir. Demokrasinin kültürünün eğitim sisteminde öğretilmesi açısından insan hakları eğitimi önemli bir yere sahiptir. Bu nedenle insan hakları ve özgürlükleri hakkında (kapsamı, boyutları, hayata nasıl aktarılacağı) bilgiye sahip olmayan bireylerden oluşan bir toplumda demokrasiden, toplumsal barıştan, farklılıklara saygıdan ve ifade özgürlüğünden söz etmek güçtür (Gözütok, Gülbahar ve Köse, 2007).

Demokrasi ve insan haklarına ilişkin kavramları öğrenme ve benimseme, bilinç yükseltme ve duyarlılık sağlama ancak eğitimle mümkündür (Yeşil, 2002, s. 41). Bu eğitimin okul ortamında, ailede ve toplumda kurulan ilişkilerde pekiştirilmesi sağlanmalıdır. İnsan hakları eğitiminin temel amacı, bireylerin karşılıklı saygı duygusunu geliştirmek, toplumsal barış ve adalet konusunda farkındalık yaratmak, haklarını öğrenmek ve bu hakları koruma yollarını öğretmektir (Kepenekçi, 1999a).

İnsan hakları eğitimi tanımlarına bakıldığında bireylerin kendilerinin ve diğer birey ve toplulukların haklarını öğrenmeleri, bilmeleri ve korumaları (Kepenekçi, 2008) amacıyla yapılan ve genellikle evrensel bir insan hakları kültürü olarak yapılandırılan (Gülmez, 2001; UN, 2006) eğitici, bilgilendirici ve yaygınlaştırıcı etkinlikler olarak tanımlanmaktadır. İnsan hakları eğitimiyle bilinçli ve etkin vatandaşlar yetiştirmek, insan haklarına ve farklılıklara karşı saygının artırılması, ayrımcılığın ve insanlık onurunu zedeleyecek iş ve eylemlerin engellenmesi, bireysel özgürlüklerin güçlendirilerek toplumsal barışın ve sosyal adaletin sağlanması ve korunması ve toplumsal cinsiyet eşitliğini sağlamak amaçlanır (Flower, 2012; UN, 2006). İnsan hakları eğitiminin teorik bir bilgi aktarımının ötesinde demokratik davranış ve tutumlar edindirmesi beklenmektedir (Tanırlı, 2007, s. 56).

Sosyal adaletsizliğin, yoksulluğun, gelir eşitsizliğinin, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin ve çevresel risklerin gün geçtikçe artmaya başladığı günümüzde insan hakları ve sosyal adalete olan ihtiyaç da artmaktadır. Bu ihtiyacın karşılanmasında aktif bir biçimde faaliyet yürüten mesleklerden birisi sosyal hizmettir. Sosyal hizmet hem insan hakları eğitimini içeren hem de insan haklarının gerçekleştirilmesi ve korunmasında aktif bir biçimde faaliyet yürüten bir disiplindir. İnsan hakları ve sosyal adalet, sosyal hizmetin temel değerlerindedir (Herrero &

Charnley, 2019). Sosyal hizmet alanında faaliyet yürüten uluslararası kuruluşlar, insan haklarını sosyal hizmet eğitimi ve uygulamasının tanım ve standartlarının temel bir parçası olarak kabul etmektedir (Gabel & Mapp, 2020). Örneğin Uluslararası Sosyal Hizmet Federasyonu (IFSW) ile Uluslararası Sosyal Hizmet Okulları Birliği'nin (IASSW) 2014 yılında yapmış oldukları küresel sosyal hizmet tanımında mesleğin temel ilkeleri arasında sosyal adalet, kolektif sorumluluk ve farklılıklara saygının yanında insan hakları da yer almıştır (IFSW, 2014). Ayrıca sosyal hizmet mesleğinin etik kodlarında (NASW, 2017) insan hakları ve insan onuru başat bir öge olarak değerlendirilmektedir. İnsan hakları temelli bir meslek olarak sosyal hizmetin hedefi; sosyal adaleti tesis etmek, insan onurunu yüceltmek, bireyler arasında fırsat eşitliğini savunmak ve toplumsal barışı desteklemektir (Çoban Kaynak, 2017).

İnsan haklarıyla sosyal adalet arasında kopmaz bir bağ vardır. İnsan hakları eğitimi, genellikle sosyal hizmette sosyal adalet eğitimi biçimleriyle yakından bağlantılı olarak ele alınmaktadır (Gabel & Mapp, 2020). Sosyal hizmet, toplumsal sorunların giderilmesi ve bireylerin iyilik hallerinin korunması için mikro, mezo ve makro düzeyde müdahaleler gerçekleştiren bir meslektir. Bu nedenle insan hakları sosyal hizmette hem araç hem amaç işlevi görmektedir.

Geleneksel dönemde (sosyal hizmetin meslekleşme sürecinden önce) sosyal hizmetlerin dağıtımında bireysel ya da grupsal inisiyatiflere bağlı olarak hayırseverlik ön plandaydı (Acar ve Duyan, 2003, s. 2; Zengin ve Altındağ, 2016, s. 9). Hayırseverliğin yaratmış olduğu yetersizlik ve keyfiyet toplumsal ihtiyaçları karşılamaya yetmemeye başlayınca hak temelli bir hizmet sağlamak zorunlu hale gelmiştir. Özellikle insan hakları alanındaki gelişmelerle hak arama bilinci ve sosyal hakların uluslararası belgelerde devletlerce kabul edilmesiyle birlikte sosyal hizmette hayırseverlik temelli yaklaşım yerine hak temelli yaklaşım önem kazanmıştır. Sosyal hizmet uygulamalarında insan hakları ve sosyal adaletin yönlendirici etkisi bu nedenle güçlüdür. Hak temelli yaklaşım aynı zamanda modern vatandaşlık teorisi bağlamında da devlet ile vatandaş arasındaki sorumluluk paylaşımının bir zorunluluğudur

İnsan haklarının öğretilmesi ve savunulması sosyal hizmet eğitiminin/uygulamasının merkezinde yer alır. Sosyal hizmet uzmanı sadece sosyal yardım sağlama değil aynı zamanda demokratik, barışçıl bir toplum inşa etme ve ayrımcılıklarla mücadele etme gibi sorumluluklara da sahiptir. Bu sorumlulukları yerine getirirken paradigma olarak beslendiği önemli kaynaklardan biri insan hakları teorisi. Sosyal hizmet eğitiminde insan haklarının öğretilmesi aynı zamanda savunuculuk faaliyetini de içermektedir. Bu nedenle sosyal hizmet eğitiminde kişinin insan haklarının sağlanmasına katılması (savunuculuk yapması) da

beklenmektedir. Sosyal Hizmet Eğitimi Konseyi (CSWE) 2008 yılında Amerika Birleşik Devletleri'nde insan hakları eğitiminde “insan hakları savunuculuğu”nu sosyal hizmet öğrencilerinin kazanması gereken bir “yeterlilik” olarak kabul etmiştir. Ayrıca Sosyal Hizmet Eğitimi Konseyi'ne göre (CSWE, 2015, s. 5) sosyal hizmet mesleğinin amacı, insan ve toplum refahını geliştirmektir. “Çevresi içinde birey” bakış açısına sahip olan ve insan çeşitliliğine saygılı bir meslek olan sosyal hizmet, sosyal ve ekonomik adaleti sağlamakta ve insan haklarına erişimin önündeki engellerle mücadele etmektedir. Sosyal hizmet eğitiminde öğrencilerin bu nosyona uygun olarak tutum ve davranış geliştirmeleri eğitimin önemli bir kazanımı olarak değerlendirilebilir.

Sosyal hizmet öğrencilerin insan hakları eğitimine yönelik tutumlarını konu edinen araştırmalara rastlanılmamıştır. Ancak sosyal hizmette insan hakları eğitimiyle ilgili araştırmalara bakıldığında araştırmaların genellikle birkaç husus üzerinde durduğu gözlenmektedir. Örneğin bazı araştırmalar insan haklarını sosyal hizmet müfredatıyla ilişkili olarak ele alma eğilimindedir (Gabel ve Mapp, 2020; Herrero ve Charnley, 2019, 2021; McPherson ve Libal, 2018; Steen ve Mann, 2015). Bazı araştırmacılar insan hakları eğitimi, eğiticilerin gözünden değerlendirmektedir. Örneğin Amerika Birleşik Devletleri'nde sosyal hizmet eğitimiyle ilgili olarak yürütülen nitel bir araştırmada insan hakları eğitiminin sosyal hizmet müfredatına dahil edilmesinin eğiticilerin bireysel ilgisine bağlı olduğu gösterilmektedir. Görüşülen eğiticilerin büyük bir çoğunluğu insan haklarının sosyal hizmet müfredatına dahil edilmesinin bazı engellerle karşılaştığını ifade etmiştir (Chiarelli-Helminiak, Eggers ve Libal, 2018; McPherson ve Libal, 2018). McPherson ve Libal 2018'de yaptıkları çalışmada sosyal hizmet uzmanlarının mesleki uygulamalarında insan haklarını nasıl ele aldıklarını incelemişlerdir. Bazı araştırmacılar ise insan hakları eğitiminin sosyal hizmet öğrencileri üzerindeki etkilerini değerlendirmiştir (Altinova, Duyan ve Megahead, 2019; Cubillos-Vega ve Aranaz, 2019).

Cubillos-Vega ve Aranaz (2019) tarafından yapılan bir araştırmada üniversite öğrencilerine verilen insan hakları eğitiminin etkisi analiz edilmiştir. Bu araştırmanın bulgularına göre kontrol grubuna oranla deney grubunda insan hakları kavramları ve insan haklarına bağlılıkta önemli artış olduğu bulunmuştur. Ayrıca bu bulguların, insan hakları bilgisi ile insan haklarına bağlılık arasında pozitif bir ilişki olduğu argümanını desteklediği ifade edilmektedir.

Bütün bu gerekçelerle hem sosyal hizmet eğitimi kapsamında insan hakları eğitimi alan hem de alanda insan hakları savunuculuğu yapması beklenen sosyal hizmet öğrencilerinin, insan hakları eğitimiyle ilgili tutumlarının nasıl olduğunun araştırılması önem arz etmektedir. Bu

nedenle bu araştırmanın sorunsalını sosyal hizmet eğitimi alan öğrencilerin, insan hakları eğitimine yönelik tutumları oluşturmaktadır.

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli ve Amacı

Bu çalışmanın araştırma modeli betimsel tarama modelidir. Tarama modelleri, bireylerin geçmiş ya da şimdiki davranışlarını, inançlarını, görüşlerini, özelliklerini ve tutumlarını incelemektedir (Neuman, 2006, s. 395).

Bu araştırmanın amacı; Sosyal Hizmet bölümü öğrencilerinin insan hakları eğitimine yönelik tutumlarını ve çeşitli değişkenlerin bu tutumları nasıl etkilediğini belirlemektir.

Araştırmanın genel amacına uygun olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Sosyal çalışmacı adaylarının sosyo-demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü, anne/baba eğitim ve çalışma durumu, sivil toplum kuruluşu üyeliği, dışlanma deneyimi yaşama durumu, ortaöğretim ve lisede alınan insan haklarıyla ilgili dersler hakkındaki görüşler, üniversitede alınan insan hakları temalı dersler hakkındaki görüşler) nelerdir?
2. Sosyal çalışmacı adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları nedir?
3. Sosyal çalışmacı adaylarının sosyo-demografik özellikleri (yaş, cinsiyet, mezun olunan lise türü, anne/baba eğitim ve çalışma durumu, sivil toplum kuruluşu üyeliği, dışlanma deneyimi yaşama durumu, ortaöğretim ve lisede alınan insan haklarıyla ilgili dersler hakkındaki görüşler, üniversitede alınan insan hakları temalı dersler hakkındaki görüşler) insan hakları eğitimine yönelik tutumlarını nasıl etkilemektedir?

2.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın evreni; Hacettepe Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Sosyal Hizmet Bölümü öğrencilerinden oluşmaktadır. Tabakalı örnekleme yöntemiyle (Yıldırım ve Şimşek, 2005) her sınıftan eşit oranda öğrenci sayısı belirlenmiş ve gönüllü olarak araştırmaya katılan öğrencilere anket uygulanmıştır.

Çizelge 1. Öğrenci Sayısı ve Örneklem Sayısı

Yarıyıl	Öğrenci sayısı	Örneklem Sayısı
1. Yarıyıl	204	64
3. Yarıyıl	188	59
5. Yarıyıl	219	69

7. Yarıyıl	283	89
Toplam	894	281

Çizelge 1’den de görüleceği gibi çalışma evreni 894 öğrenci olup, bu çalışma evreni üzerinden %95 güven aralığında örneklem hesaplandığında örneklemin 281 kişiden oluştuğu görülmektedir. Örnekleme tabakalara ayırırken öncelikle çalışma evreni ile örneklem arasında oran 3.20 olarak bulunmuştur. Ardından her sınıfta bulunan öğrenci sayısında 3.20 oranında katılımcı alınarak sınıflardan örneklem sayısı belirlenmiştir. Bu çalışmada 290 anket uygulanmış olmasına rağmen bazı anketlerde veri kaybı olduğu için sadece 269 öğrenci anketi değerlendirilmeye alınmıştır.

Araştırma verileri 2018-2019 Eğitim ve Öğretim yılının güz döneminde toplanmıştır.

2.3. Veri Toplama Araçları

Bu çalışmada öncelikle araştırmacılar tarafından hazırlanan sosyo-demografik bilgi formu katılımcılara uygulanmıştır. Bu soru formunda katılımcıların yaş, cinsiyet, sınıf, mezun olduğu lise, ortaöğretim/lise ve üniversitede insan hakları konusunda ders alma durumu, aidiyet beslenen kimlikler nedeniyle dışlanma algısı, anne/baba eğitim düzeyi ve çalışma durumu gibi tanıtıcı sorular sorulmuştur.

Araştırmanın diğer veri toplama aracı ise Yasemin Karaman Kepenekçi (1999b) tarafından geliştirilmiş olan İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği (İHEYTÖ)’dir. Ölçek iki faktörlü olarak geliştirilmiştir. “İnsan hakları alanında eğitime ilişkin tutumlar” olarak isimlendirilen birinci faktörde 18, “eğitim ortamında insan haklarının gerçekleştirilmesine ilişkin tutumlar” olarak isimlendirilen ikinci faktörde ise 5 soru bulunmaktadır. Ölçekte 13 olumlu, 10 olumsuz olmak üzere toplam 23 madde (tutum cümlesi) bulunmaktadır. Katılımcıların tutum cümlelerine katılıp katılmadıklarını puanlamak için ölçekte 5’li likert tipi seçenekler hazırlanmıştır. Katılımcıların, her bir madde için “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” seçeneklerinden birini seçmesi sağlanmıştır. Olumlu tutum cümleleri (maddeler) 5’ten 1’e, olumsuz tutum cümleleri (maddeler) ise 1’den 5’e puanlanmıştır (Kepenekçi, 1999b). Ölçekteki olumsuz maddeler için ters döndürme işlemi (recode) yapılarak toplam puan elde edilmiştir. İHEYTÖ’de 23 madde ve 5’li likert tipi seçenek olması nedeniyle ölçek puanı en yüksek puan 115, en düşük puan 23 olabilmektedir.

İHEYTÖ kapsam geçerliğiyle beraber yapı geçerliğine de faktör analizi aracılığıyla bakılmıştır. Ayrıca ölçüt geçerliği için Pearson r’si hesaplanmıştır. Güvenlik çalışmalarında

Cronbach Alpha formülü kullanılarak Alpha iç tutarlılık katsayısı 0,90 bulunmuştur. Olumlu ve olumsuz maddelerin ayırt ediciliğine ve bu maddelerin iyi derecede ayırt edilmediğine (ilişkisiz t testi) bakılmış ve sonuç olarak maddelerin güvenilir, olumlu ve olumsuz maddelerin ayırt ediciliğinin yeterli olduğu görülmüştür (tüm t değerleri 0.001 düzeyindedir) (Kepenekçi, 1999b).

Bu araştırmada ölçeğin geçerlik güvenirliğinin analiz edilmesi için Cronbach Alpha katsayısına bakılmıştır. Ölçeğin yüksek derecede güvenilir olduğu görülmektedir (Çizelge 2).

Çizelge 2. İHEYTO İçin Hesaplanan Güvenirlik Katsayıları

Faktör	Güvenirlik Katsayısı Alpha
İnsan Hakları Alanının Eğitimi	.9023
Eğitim Ortamında İnsan Hakları	.7293
Toplam	.9001

2.4. Veri Toplama Süreci

Veri toplama sürecinde, öğrencilerin toplu olarak buldukları yerlerde (dersliklerde) gönüllü katılımcılara görüşme formu dağıtılmıştır. Görüşme formunu dolduran katılımcılar (yaklaşık 15 dakika sonra) formlarını araştırmacılara teslim etmiştir.

2.5. Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri SPSS 20 programı aracılığı ile analiz edilmiştir. Araştırmanın verilerinin normal dağılıp dağılmadığını test etmek için normallik analizleri yapılmıştır. Yapılan incelemelere göre verilerin normal dağılmadığı hem analitik (Kolmogorov-Smirnov) testlerden hem de grafik çizimlerden anlaşılmıştır. Verilerin normal dağılmamasının nedenlerinden birisi katılımcıların ölçek puanlarının görece yüksek olması ve sağa yaslı bir eğilim göstermesidir. Bu durum, sosyal hizmet eğitiminin insan hakları temelli verilmesiyle açıklanabilir. Bu nedenle araştırmanın analizlerinde parametrik olmayan istatistiklerden faydalanılmıştır. 21 adet anket, kayıp değerlerin çok olması nedeniyle analize dahil edilmemiştir. Katılımcıların sosyo-demografik bilgilerini ortaya çıkarmada betimsel istatistiklerden faydalanılmıştır. Gruplar arası farklılıkların analizinde ise Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri kullanılmıştır.

3. BULGULAR

Sosyal hizmet bölümü öğrencilerinin insan hakları eğitime yönelik tutumlarına dair bulgular aşağıda verilmiştir. Tablo 1'de katılımcılara ilişkin bazı sosyo-demografik bilgiler gösterilmektedir. Katılımcıların en az 18, en çok 34 yaşında oldukları ve yaş ortalamalarının

21.11 olduğu; katılımcıların 69.1'i (186) kadın, %30'unun (83) erkek olduğu, %24,9'unun (67) birinci sınıf, %19'unun (51) ikinci sınıf, %26,8'inin (72) üçüncü sınıf, %29,4'ünün (79) ise dördüncü sınıf öğrencisi olduğu görülmektedir. Diğer bazı değişkenlere bakıldığında katılımcıların %61'inin (205) üniversite bünyesinde bulunan herhangi bir öğrenci topluluğuna üye olmadığı, %76.2'sinin (205) herhangi bir sivil toplum kuruluşunda gönüllü çalışma yapmadığı, yarısından fazlasının (%57,6) herhangi bir kimliğinden ya da özelliğinden dolayı dışlanmaya maruz kaldığı ve çoğunluğunun (%84) üniversitede insan hakları temalı en az bir ders aldığı görülmektedir.

Ayrıca katılımcıların anne ve babalarının eğitim düzeyi ve çalışma durumlarına bakıldığında katılımcıların annelerinin eğitim düzeyi şu şekildedir; okur yazar olmayan %3,3, okur yazar %3,7, ilkökul %38,3, ortaokul %17,1, lise %26, yüksek öğrenim %11,5. Katılımcıların babalarının eğitim düzeyi şu şekildedir; okur yazar %1,1, ilkökul %25,3, ortaokul %20,8, lise %26,4, yüksek öğrenim %26,4. Katılımcıların anne babalarının eğitim düzeyine bakıldığında toplumsal cinsiyet eşitsizliği gözlenmektedir. Annelerin eğitim düzeyi düşüken babaların eğitim düzeyinin görece yüksek olduğu görülmektedir. Toplumsal cinsiyet eşitsizlikleri, insan hakları ihlallerinin bir sonucu olarak değerlendirildiğinde bu bulgu kritiktir.

Katılımcıların annelerinin çalışma durumu şu şekildedir; çalışıyor %24,2, çalışmıyor %64,3, emekli çalışıyor %1,1, emekli çalışmıyor %10,4. Katılımcıların babalarının çalışma durumu şu şekildedir; çalışıyor %60,2, çalışmıyor %5,2, emekli çalışıyor %16,4, emekli çalışmıyor %18,2. Benzer bir toplumsal cinsiyet eşitsizliği anne-babaların çalışma durumlarında da gözlenmektedir.

Katılımcıların mezun olduğu lise türüne bakıldığında yarısından fazlasının (%67,3) Anadolu Lisesi mezunu olduğu görülmüştür.

Tablo 1. Katılımcıların Sosyo-demografik Özellikleri

Sosyo-demografik Özellikler (N=269)			
Değişkenler	Gruplar	Sayı (n)	Yüzde (%)
Cinsiyet	Kadın	186	69,1
	Erkek	83	30,9
Eğitim düzeyi	1. Sınıf	67	24,9
	2. Sınıf	51	19
	3. Sınıf	72	26,8
	4. Sınıf	79	29,4
Topluluklara üye olma			

	Evet	105	39
	Hayır	164	61
STK'da gönüllü çalışma	Evet	64	23,8
	Hayır	205	76,2
Dışlanmaya maruz kalma durumu	Evet	114	42,4
	Hayır	155	57,6
Üniversitede insan hakları dersi alma durumu	Evet	226	84
	Hayır	43	16

Tablo 2’de katılımcıların ortaokul ve lisedeki insan hakları dersleriyle ilgili görüşlerine yer verilmektedir. Katılımcıların yarıdan fazlası (%55,8) insan haklarıyla ilgili aldığı dersleri hatırlamadığını, %22,7’si ise bu derslerin bir faydası olmadığını ifade etmektedir. Ortaöğretim ve lise döneminde aldıkları insan hakları temalı dersler hakkında olumlu kanaat bildiren öğrencilerin %21,6’sı (58) insan hakları fikrinin ve ayrımcılıklara karşı farkındalığının bu derslerde oluştuğunu aktarmıştır. İnsan hakları eğitimi bütüncül bir eğitimidir. Ortaokul ve lise döneminde alınan insan hakları eğitiminin öğrencilerin büyük bir çoğunluğu tarafından hatırlanmıyor olması, derslerin arzu edilen amaca ulaşip ulaşmadığı konusunda soru işareti doğurmaktadır. Çocukluk ve ergenlik aşaması insan hakları tutumu öğrenmek için kritik çağlardır. Her ne kadar insan hakları tutumu oluşturmada ortaokul ve lisede alınan derslerin etkin olup olmadığı bu çalışmanın bağlamını aşsa da bu bulgunun kritik olduğu vurgulanmalıdır. Bununla beraber öğrencilerin bir kısmının bu derslerde insan hakları fikrinin ve ayrımcılıklara karşı farkındalıklarının gelişmiş olduğu ifade etmesi de değerli bulunmuştur.

Tablo 2. Lise ve Ortaokulda Alınan İnsan Hakları Dersleriyle İlgili Düşünceler

Seçenekler	Sıklık	Yüzde (%)
İnsan haklarıyla ilgili aldığım dersleri hatırlamıyorum.	150	55,8
İnsan haklarıyla ilgili derslerin bir faydası olmadı	61	22,7
İnsan hakları fikrim bu derslerde oluştu.	35	13,0
Ayrımcılıklara karşı farkındalığım bu derslerde gelişti.	23	8,6
Toplam	269	100

Tablo 3’te katılımcıların üniversitede aldıkları insan hakları dersleri hakkındaki görüşlerine yer verilmektedir. Katılımcıların %57,5’i ayrımcılıklara karşı farkındalığının bu derslerde geliştiğini, %34,5’i ise insan hakları bilincinin bu derslerde oluştuğunu ifade etmiştir.

Görüldüğü üzere ortaokul ve lisede alınan derslerin büyük bir çoğunluğu öğrenciler tarafından hatırlanmazken üniversitede alınan derslerin büyük bir çoğunluğunun insan hakları konusunda farkındalık ve tutum geliştirmede etkili olduğu gözlenmektedir. Üniversite ortamının sağlamış olduğu çeşitlilik ortamı ve bireylerin yaşam deneyimlerinin insan hakları konusundaki farkındalıklarının artmasında etkili olduğu söylenebilir. Ayrıca üniversitede alınan insan hakları derslerinin, ortaokul ve lise dönemine göre daha yakın bir zamanda alınmış olmasının da bu sonuçlarda etkili olduğu ifade edilebilir.

Tablo 3. Üniversitede Alınan İnsan Hakları Dersleriyle İlgili Düşünceler

Seçenekler	Sıklık	Yüzde (%)
İnsan haklarıyla ilgili derslerin bir faydası olmadı	18	8,0
İnsan hakları fikrim bu derslerde oluştu.	78	34,5
Ayrımcılıklara karşı farkındalığım bu derslerde gelişti.	130	57,5
Toplam	227	100,0

Aşağıda katılımcıların İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği'nden aldıkları puan ortalamalarına yer verilmektedir. İHEYTÖ'den alınabilecek en yüksek puan 115, en düşük puan ise 23'tür. Tablo 4'te de görüldüğü üzere katılımcıların İHEYTÖ toplam puan ortalamaları 97,80 bulunmuştur. Birinci faktör olan İnsan Hakları Eğitimi'nden alınan ortalama puan 74,43 iken, ikinci faktör olan Eğitim Ortamında İnsan Haklarına Saygı'dan alınan ortalama puan 23,36'dır.

Tablo 4. Katılımcıların İHEYTÖ Puan Ortalamaları

	N	En düşük değer	En büyük değer	Ortalama	Standart Sapma
İHEYTÖ (Toplam)	269	69,00	115,00	97,7955	10,56073
İnsan Hakları Eğitimi	269	48,00	90,00	74,4312	9,20739
Eğitim Ortamında İnsan Haklarına Saygı	269	15,00	25,00	23,3643	2,39581

Ayrıca ölçekten alınan puan ortalamalarının yanında ölçek maddelerinin ortalama puanları da analiz edilmiştir. Buna göre ölçek maddelerine verilen cevaplar Tablo 5'teki gibidir. Katılımcıların İHEYTÖ'nün ikinci alt ölçeği olan Eğitim Ortamında İnsan Haklarına Saygı ölçeği maddelerine (19-23. maddeler) daha yüksek puan verdikleri görülmektedir. En düşük

puanlanan maddelerin ise insan hakları eğitimiyle ilgili olumsuz maddeler olduğu görölmektedir.

Tablo 5. İHETYÖ Madde Ortalamaları

Ölçek Maddeleri	Ort.	S. Sapma	Sayı
Madde 20: Öğretmenlerin tüm öğrencilerin haklarına saygı duyması gerektiğini düşünüyorum.	4,74	,525	1
Madde 23: Öğrencilere, farklı görüşleri savunuyor bile olsalar saygı gösterilmesi gerektiğine inanıyorum.	4,72	,511	2
Madde 22: Derslerde, öğrencilerin görüşlerine de yer verilmesi gerektiğine inanıyorum.	4,69	,634	3
Madde19: Okul ve sınıf ortamının demokratik olması gerektiğine inanıyorum.	4,65	,631	4
Madde 2: İnsan hakları dersinin zorunlu bir ders olarak programda yer alması gerekir.	4,59	,741	5
Madde 21: Öğrencilerin doğrudan ya da temsilcileri aracılığıyla okul yönetimine katılmalarının doğru olacağına inanıyorum.	4,58	,633	6
Madde 18: İnsan hakları eğitiminin, okul öncesi eğitimden başlamak üzere, tüm eğitim sistemi içinde, her tür ve düzeyde verilmesinin doğru olacağına inanıyorum.	4,51	,776	7
Madde 9: İnsan hakları ile ilgili daha çok şey öğrenmek isterim.	4,51	,633	8
Madde 15: Kişilerin kendi ülkelerindeki ve dünyadaki insan hakları olaylarını anlayıp yorum yapabilmeleri için insan haklar alanında eğitilmelerinin gerekliliğine inanıyorum.	4,42	,668	9
Madde 14: İnsanların özsayılarının (benlik saygısı) gelişiminde insan hakları alanında alınacak bir eğitimin rolünün büyük olacağını düşünüyorum.	4,38	,699	10
Madde 4: İnsanlara haklarının neler olduğunu öğretmek için "insan hakları" dersine gereklilik olduğunu düşünüyorum.	4,19	,927	11
Madde 10: İnsan hakları çok sevdiğim bir alandır.	4,02	,851	12
Madde 6: İnsan hakları ihlalleri ile mücadele etmenin ancak insan hakları alanında eğitim almakla gerçekleşebileceğine inanıyorum.	3,51	1,143	13

Madde 3: İnsanların birbirine saygı duymalarını sağlamak için "insan hakları" dersine gerek yoktur.	2,33	1,106	14
Madde 13: İnsanları önyargılarından arındırmak için insan hakları eğitiminin gerekli olduğunu düşünmüyorum.	2,22	1,261	15
Madde 1: İnsan haklarıyla ilgili kitaplar ilgimi çekmez.	2,10	,961	15
Madde 16: İnsanların birbirlerine karşı daha hoşgörülü ve anlayışlı olabilmesinde, insan hakları alanında alınacak bir eğitimin önemli bir katkısı olacağını düşünmüyorum.	2,05	1,172	17
Madde 5: İnsanlara haklarını nasıl koruyacaklarını öğretmek için insan hakları dersine gerek yoktur.	2,03	,959	18
Madde 17: Demokratik yönetimin gereği gibi işleyebilmesi için, kişilerin insan hakları alanında eğitim görmelerinin gerekli olduğunu düşünmüyorum.	1,95	1,164	19
Madde 11: İnsan hakları alanındaki bilgimi artırmak için hiç çaba göstermem.	1,85	,746	20
Madde 12: Derslerde insan haklarını konu alan tartışmalar beni sıkır.	1,73	,807	21
Madde 8: Arkadaşlarıma seçmeli bir ders olarak insan hakları dersini almalarını önermem.	1,66	,861	22
Madde 7: İnsan hakları alanında bir eğitim vermenin zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.	1,48	,785	23

Tablo 6’da cinsiyete göre İHEYTO puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için Mann-Whitney U testi yapılmıştır. Tablo 6’da görüldüğü üzere katılımcıların İHEYTO puanları cinsiyete göre anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($p = .003$). Yapılan analize göre kadınların ölçek ortancaları erkeklerin ortancalarından daha yüksektir. Kadınların ölçek puanlarının erkeklere göre daha yüksek olması, toplumsal cinsiyet eşitsizliğinin bir sonucu olarak değerlendirilebilir. Kadınlar, erkeklere göre daha fazla insan hakları ayrımcılığına maruz kaldığı için insan hakları konusunda erkeklere nazaran daha fazla farkındalık geliştirdikleri söylenebilir.

Tablo 6. Katılımcıların Cinsiyetine Göre İHEYTÖ Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Cinsiyet				U	Z	P*
	Kadın		Erkek				
	Ortanca	N	Ortanca	N			
İHEYTÖ	100,00	186	96,00	83	5.969,00	-2,971	,003

* p <0,05 düzeyinde anlamlıdır.

Tablo 7’de görüldüğü üzere üniversite eğitiminde öğrencilerin insan haklarına ilişkin ders almış olma durumuna göre İHEYTÖ puanları arasında anlamlı bir fark olup olmadığına bakılmıştır. Bu iki değişken arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır (p=0,135). Bu iki değişken arasında anlamlı bir fark bulunmamasının nedeni olarak, katılımcıların tamamına yakının üniversitede insan haklarına ilişkin ders almış olması gösterilebilir.

Tablo 7. Üniversitede İnsan Hakları Dersi Alma Durumuna Göre İHEYTÖ Puanlarına İlişkin Mann-Whitney U Testi Sonuçları

	Ders alma durumu				U	Z	P*
	Evet		Hayır				
	Ortanca	N	Ortanca	N			
İHEYTÖ	99,00	226	97,00	43	4.160,50	-1,945	,135

* p <0,05 düzeyinde anlamlıdır.

İnsan hakları dersinin verimliliği konusundaki fikirlerine göre İHEYTÖ puanlarının farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için Kruskal-Wallis testi yapılmıştır. Buna göre dersin verimliliği konusunda katılımcıların fikirlerine göre İHEYTÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Anlamlı farklılığın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak için Bonferroni doğrulaması ile ikili karşılaştırmalar (Pairwise Comparisons) yapılmıştır. Buna göre “insan hakları dersinin bir faydası olmadı” diyenlerle “insan hakları fikrim bu derste oluştu” diyeler arasında anlamlı bir farklılık vardır (p=0.012). Ayrıca “insan hakları dersinin bir faydası olmadı” diyenlerle “ayrımcılıklara karşı farkındalığım bu derslerde gelişti” diyenler arasında anlamlı bir farklılık vardır (p=0.04). Bu sonuçlardan hareketle insan haklarıyla ilgili ders almış olmanın, İHEYTÖ puanlarını olumlu bir biçimde etkilediği görülmektedir.

Tablo 8. Üniversitedeki İnsan Haklarına İlişkin Derslere Yönelik Görüşlerin Karşılaştırması

Dersin Verimliliği Hakkında Görüşler	İHEYTÖ	
	Ortanca	Sayı (n)
İnsan haklarıyla ilgili derslerin bir faydası olmadı	88,50	18
İnsan hakları fikrim bu derslerde oluştu	100,00	78
Ayrımcılıklara karşı farkındalığım bu derslerde gelişti	100,00	130
KW	10,502	
p*	0,05	

Ayrıca çeşitli değişkenlere göre katılımcıların İHEYTÖ puanlarının farklılaşp farklılaşmadığını analiz etmek için Mann-Whitney U ve Kruskal-Wallis testleri ve ilişki olup olmadığını test etmek için ise Spearman testi yapılmıştır. Katılımcıların İHEYTÖ puanlarıyla yaş, eğitim/sınıf düzeyi, üniversitede topluluklara üye olma durumu, sivil toplum kuruluşlarında gönüllü çalışma durumu, aidiyet hissedilen kimlikler nedeniyle dışlanma durumu, katılımcıların anne-baba eğitim ve çalışma durumu, mezun olunan lise türüne göre İHEYTÖ puanlarının farklılaşp farklılaşmadığına bakılmıştır. Bu değişkenlere göre İHEYTÖ puanlarının farklılaşmadığı bulunmamıştır.

4. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma sosyal hizmet bölümünde okuyan öğrencilerin insan hakları eğitimine yönelik tutumlarını incelemeyi amaçlamıştır. Bu araştırma özelinde katılımcıların İHEYTÖ ortalama puanları 98'dir. Çarıkçı ve Er (2010) tarafından yürütülen bir başka çalışmada öğretmen adaylarının ortalama puanları 92 olarak bulunmuştur. Sosyal hizmet öğrencilerinin puan ortalamalarının öğretmen adaylarından yüksek olduğu gözlenmektedir. Karatekin, Meyer, Sönmez ve Kuş (2012) tarafından yapılan çalışmada da ölçek ortalaması kadınlar için 90,73; erkekler için 88,09 olarak bulunmuştur. Gündoğdu (2011) tarafından yapılan çalışmada sosyal bilimler alanında okuyan öğretmen adaylarının İHEYTÖ puan ortalamaları 91,34 olarak bulunmuştur. Aynı çalışmada fen bilimleri alanındaki öğretmen adaylarının İHEYTÖ ortalamalarının 87,05 olarak çıktığı görülmüştür. Sosyal hizmet öğrencilerinin ölçek ortalamasının öğretmen adaylarına göre görece yüksek olmasının önemli nedenlerinden birisi sosyal hizmet eğitiminin insan hakları ve sosyal adalet odağında gerçekleştirilmesi olabilir. Daha önce ifade edildiği üzere, sosyal hizmet eğitiminin temel bileşenleri arasında insan hakları ve sosyal adalet yer almaktadır. Bununla beraber sosyal hizmet öğrencileri insan haklarına erişimin önündeki engelleri ortadan kaldırma ve savunuculuk yapma gibi mesleki değerlere sahiptir (NASW, 2017). Bütün bu faktörler sosyal hizmet öğrencilerinin İHEYTÖ

puan ortalamalarının diğer üniversite öğrencilerine oranla yüksek olmasını açıklayan faktörler olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmanın en temel bulgusu insan hakları eğitiminin sosyal hizmet öğrencileri tarafından önemli bulunuyor olmasıdır. Bu durum bazı sosyo-demografik değişkenlere (katılımcıların eğitim/sınıf düzeyi, üniversitede topluluklara üye olma durumu, sivil toplum kuruluşlarında gönüllü çalışma durumu, aidiyet hissedilen kimlikler nedeniyle dışlanma durumu, katılımcıların anne-baba eğitim ve çalışma durumu, mezun olunan lise türü) göre İHEYTÖ puanlarının farklılaşmamasını açıklayabilir.

Bu bulgular sosyal hizmet öğrencilerinin insan hakları eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğunu göstermektedir. Literatürde insan hakları eğitimi genellikle müfredatla olan ilişki, saha deneyimleri ya da eğiticiler gözünden değerlendirilmiştir (Chiarelli-Helminiak, Eggers ve Libal, 2018; Cubillos-Vega ve Aranaz 2019; Herrero ve Charnley, 2019, 2021; Gabel ve Mapp, 2020; McPherson ve Libal, 2018; Steen ve Mann, 2015). Sosyal hizmet öğrencilerinin insan hakları eğitime yönelik tutumlarını analiz eden araştırmaların bulunamamış olması nedeniyle, öğrencilerin tutumlarını ortaya koyan bu bulgular önemli bir kanıt niteliği taşımaktadır.

Ayrıca bu araştırmada katılımcılar tarafından en yüksek puanı alan maddelerin, eğitim ortamında insan haklarına saygıyı içeren maddeler olduğu ve en düşük puanlanan maddelerin ise insan hakları eğitime yönelik olumsuzluk içeren maddeler olduğu görülmüştür. Bu araştırmada en yüksek puanı alan maddeler Gündoğdu (2011) tarafından yapılan araştırmada en yüksek puanı alan maddelerle de benzerlik göstermektedir. Ölçeğin ikinci faktörü olan Eğitim Ortamında İnsan Haklarına Saygı'ya ilişkin maddelerin yüksek puanlanan maddeler olması, öğrencilerin insan haklarının ders ortamında da gerçekleşmesi gerektiğine yönelik taleplerini gösteren bir bulgudur. Dolayısıyla insan hakları eğitiminin, öncelikle ders ortamında insan haklarına saygıyla başlaması gerektiği ifade edilebilir. Ayrıca insan hakları gibi değer ve ilkelerin öğretimi yapılan bir derste, öğrencilerde haklı olarak insan haklarına saygılı bir tavır beklentisi yükselmektedir. Rozas ve Garran'ın da (2016) belirttiği üzere insan hakları eğitiminde davranışları, eğilimleri ve tutumları ele almak sadece öğrencilerin daha derin anlayış kazanmalarını ve beceri geliştirmelerini sağlamaz, aynı zamanda insan hakları çerçevelerini genişletmek için motivasyonlarını artırır ve insan haklarına bağlılığı içselleştirmelerini sağlar. Bu nedenle insan haklarıyla daha sıkı bir ilişki geliştirirken, akademinin duvarlarıyla sınırlı kalmamalı, öğrencilerin uygulama alanlarına uzanmalı ve teori ile pratik arasındaki bağ güçlendirilmelidir.

Sosyal adaletin tesisinde önemli bir işleve sahip olan sosyal hizmetin merkezinde insan hakları yer alır. Bu nedenle insan hakları eğitiminin verilmesi sosyal hizmet öğrencileri için hayati önemdedir. İnsan haklarının didaktik bir biçimde öğretilmesinden ziyade tutum ve davranışa dönüştürülmesi, diğer bir ifade ile sosyal hizmet becerisinin kazandırılması, pratik bir meslek olan sosyal hizmet için zaruridir. Sosyal hizmet programları sadece insan hakları eğitimi vermeye odaklanmak yerine öğrencilere sosyal hizmet, sosyal adalet ve insan hakları arasında bağlar kurabilme imkânı sunmalıdır.

Sosyo-demografik bilgilere bakıldığında katılımcıların yarısına yakını ait olduğu bir kimlikten dolayı ayrımcılığa uğradığını düşünmektedir. İnsan hakları eğitime yönelik tutum araştırmasında böyle bir bulgunun kritik olduğu ifade edilebilir. Bu bulguyu destekler bir biçimde Buz, Öntaş ve Hatipoğlu'nun (2012) çalışmasında sosyal hizmet öğrencilerine göre adaletsizliğin nedenleri arasında mezhep ve etnik köken farklılıkları sayılmıştır. Yine adı geçen çalışmada sosyal hizmet öğrencileri arasında Alevi ve Kürt öğrencilerin yoğun olmasının ayrımcılığa uğrama deneyimini arttırmış olabileceği ancak bu konuda net bir iddiada bulunabilmek için daha fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu belirtilmiştir. Bununla birlikte katılımcıların ayrımcılığa maruz kalma durumlarına göre İHEYTÖ puanları arasında bir farklılığın bulunmadığı vurgulanmalıdır.

Bu araştırmada katılımcıların cinsiyetine göre İHEYTÖ puanları arasında farklılık bulunması dikkate değerdir. Benzer bir şekilde Karatekin, Meyer, Sönmez ve Kuş (2012) ve Gündoğdu (2011) tarafından yapılan araştırmalarda da kadın ve erkek öğretmen adayları arasında İHEYTÖ puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaştığı bulunmuştur. Kadınların ölçek puanları erkeklere göre daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Kadınların insan hakları eğitime yönelik toplumsal cinsiyet temelli duyarlılıklarının, ölçek puanlarını etkilediği ifade edilebilir. Kadınların, toplumsal cinsiyet rejiminde baskı ve ötekileştirilmeye erkeklere nazaran daha çok maruz kaldıkları ve bu ayrımcılıkların giderilmesi konusunda daha duyarlı oldukları söylenebilir. Nitekim Türkiye'de yaşayan kadınların yüzde 36'sının bütün hayatları boyunca en az bir defa fiziksel şiddete maruz kaldığı bilinmektedir (KSGM ve HÜNEE, 2009, 2015). Ayrıca okuma alışkanlıkları üzerine yapılan bir çalışmada (Odabaş, Odabaş ve Polat, 2008) Türkiye'deki üniversite öğrencileri arasında kız öğrencilerin erkeklerden daha fazla okuduğu belirtilmiştir. Gelişimsel düşünme ile okuma alışkanlığı arasında bir ilişki olduğu varsayımıyla bakıldığında sonuçların anlamlı olduğu ifade edilebilir (Gündoğdu, 2011).

Türkiye'deki ortaöğretim ve lise düzeyinde eğitim öğretim müfredatına bakıldığında insan hakları eğitiminin yer aldığı görülmektedir. Ayrıca sosyal hizmet eğitiminde üniversite

düzeyinde de insan hakları eğitimi verilmektedir. Bu araştırmada katılımcıların ortaöğretim ve lise müfredatlarında almış oldukları insan haklarıyla ilgili derslere dair düşüncelerinin insan hakları eğitimine yönelik tutumu etkileyip etkilemediği merak edilmiştir. Ortaokul ve lise müfredatında insan haklarıyla ilgili dersler (Demokrasi ve İnsan Hakları Dersi) mevcut olmasına rağmen katılımcıların bu dersleri aldığını dahi hatırlamamış olması ve dersi alanların yarısının bu dersler hakkında olumlu bir görüşe sahip olmaması önemli sonuçlar olarak değerlendirilebilir.

İnsan hakları eğitiminin en temel amacı vatandaş olarak sahip olunan hakları bilmek, insanlık onuruna uygun bir yaşam sürmek, bilinçli ve sorumlu birer yurttaş yetiştirmek olmalıdır. Kuş ve diğerlerinin de aktardığı üzere (2011) insan hakları eğitiminde daha çok bilgi üzerinde durulmakta, tutum ve beceri geliştirmenin ihmal edildiği gözlenmektedir. İnsan hakları eğitiminin daha kalıcı etkinliklerle ve okumalarla desteklenmesine ihtiyaç olduğu düşünülmektedir. İnsan hakları eğitimi verilen derslerde, öğrencilerin gelişimsel durumlarının göz önünde bulundurularak öğrencilerin etkin bir şekilde öğrenme-öğretme sürecine katılmasını ve demokrasi kültürünü deneyimlemesini sağlayacak ve insan haklarına yönelik olumlu tutum geliştirebilecek öğretim tekniklerinin kullanılması gerekmektedir (Tatlıcioğlu, 2017, s. 252). Derslerde didaktik bir biçimde bilgi vermenin yanında öğrencilerin tutum ve davranış geliştirmelerini sağlayacak yardımcı yöntemlerin (drama, atölye çalışmaları, canlandırma, role play, grup çalışmaları vb.) kullanılması önemli görülmektedir. Chamberlian (2001) insan hakları eğitimini; sosyal, politik ve ekonomik örgütlerin baskıcı kalıpları hakkında eleştirel bir farkındalık yaratma olarak tanımlanmıştır. Öğretmen tarafından doğrudan eğitim verilmemesi ile karakterize edilen bu daha radikal versiyon, geleneksel bir müfredata dahil edilemez. Bu ancak, öğrenmenin demokratik olarak organize edildiği bir sınıfta işbirliğinin vurgulanması durumunda gerçekleşebilir.

Bu araştırma insan hakları odaklı bir meslek olan sosyal hizmetin, kendisine reflektif bir biçimde bakma imkanı sunmaktadır. Sosyal hizmet öğrencilerinin insan hakları eğitimine yönelik tutumlarının ortaya konması, öğrencilerin eğitim süreçlerine dahil edilmesi açısından demokratik bir tutum olarak değerlendirilmelidir. İnsan hakları eğitiminin bütüncül bir nitelik taşıdığı göz önünde bulundurulduğunda bu araştırmanın kritik bir işlev edindiği söylenebilir. İnsan haklarının sadece teorik olarak tartışılan bir konu olmaktan ziyade gündelik yaşamda vücut bulan bir pratik olarak değerlendirilmesi ve insan haklarını sağlamaya yönelik faaliyet yürüten sosyal hizmet uzmanı adaylarının görüşlerinin de görünür olması elzemdir. Sonuç

olarak bu araştırmada da görüldüğü üzere sosyal hizmet öğrencileri insan hakları eğitimine yönelik destekleyici bir tutuma sahiptir.

Araştırmaya İlişkin Etik Bilgiler

İnsan Hakları Eğitimine Yönelik Tutum Ölçeği'nin kullanımı için Yasemin Karaman Kepenekçi'den izin alınmıştır. Araştırma, Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu tarafından uygun görülmüştür (31 Temmuz 2018 tarihli ve 35853172-300 sayılı). Araştırmaya katılanlardan bilgilendirilmiş onam alınmıştır.

KAYNAKÇA

- Acar, H. ve Duyan, G. Ç. (2003). Dünyada sosyal hizmet mesleğinin ortaya çıkışı ve gelişimi. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 14(1), 1-19.
- Altinova, H. H., Duyan, V. & Megahead, H. A. (2019). The Impact of the Human Rights Education Program for Women on Gender Perceptions of Social Work Students. *Research on Social Work Practice*, 29(1), 113-121. <https://doi.org/10.1177/1049731516679889>
- Buz, Öntaş & Hatipoğlu (2012). Opinions of social work students from Turkey on social justice. *International Social Work* 56(6) 724–742.
- Chamberlian, M. (2001). Human rights education for nursing students. *Nursing Ethics*, 8(3), 211-222.
- Chiarelli-Helminiak, C. M., Eggers, M., & Libal, K. R. (2018). The Integration of Human Rights in US Social Work Education: Insights from a Qualitative Study. *Journal of Human Rights and Social Work*, 3(2), 99-107. doi:10.1007/s41134-018-0050-y
- Cubillos-Vega, C., & Aranaz, M. F. (2019). Effects of a human rights education intervention with Social Work students: assessment of concepts and commitment. *Cuadernos De Trabajo Social*, 32(2), 381-395. <https://doi.org/10.5209/cuts.60617>
- Council On Social Work Education (2008). *Education Policy and Accreditation Standards*. <https://www.cswe.org/Accreditation/Standards-and-Policies/2008-EPAS>. Erişim tarihi: 12.08.2020.
- Council On Social Work Education (2015). *Commission on Accreditation Commission on Educational Policy*. https://www.cswe.org/getattachment/Accreditation/Accreditation-Process/2015-EPAS/2015EPAS_Web_FINAL.pdf.aspx. Erişim tarihi: 12.08.2020
- Cubillos-Vega, C., ve Aranaz, M. F. (2019). Effects of a human rights education intervention with Social Work students: assessment of concepts and commitment. *Cuadernos De Trabajo Social*, 32(2), 381-395. <https://doi.org/10.5209/cuts.60617>
- Çarıkcı, S. ve Er, K. O. (2010) Balıkesir Üniversitesi Necatibey Eğitim Fakültesi'nde öğrenim gören öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 13(24), s. 54-69.

- Çoban Kaynak, R. (2017). Sosyal adalet, eşitlik ve sosyal hizmet. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 252-260.
- Flowers, N. (2010). *Pusulacık: çocuklar için insan hakları eğitimi* (Çev. M Çulhaoğlu). İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Gabel, S. G. & Mapp, S. (2020). Teaching Human Rights and Social Justice in Social Work Education, *Journal of Social Work Education*, 56(3), 428-441, doi: 10.1080/10437797.2019.1656581
- Gözütok, F.D., Gülbahar, Y. & Köse, F. (2007). Teacher training on human rights through e-learning. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 135-156
- Gülmez, M. (2001). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi egemenlik insanındır*. TODAİE Yayını.
- Gündoğdu, K. (2011). Candidate teachers' attitudes concerning human rights education in Turkey. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 36(162), 182-195
- Herrero, M. I. M & Charnley, H. (2019). Human rights and social justice in social work education: a critical realist comparative study of England and Spain. *European Journal Of Social Work* 2019, 22(2), 225–237. <https://doi.org/10.1080/13691457.2018.1540407>
- Herrero, M. I. M., & Charnley, H. (2021). Resisting neoliberalism in social work education: learning, teaching, and performing human rights and social justice in England and Spain. *Social Work Education*, 40(1), 44-57. <https://doi.org/10.1080/02615479.2020.1747421>
- IFSW, (2014). *Global definition of social work*. <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Karatekin, K. Meyer, Z., Sönmez, Ö. F. ve Kuş, Z. (2012). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının insan hakları eğitimine yönelik tutumları. *Turkish Studies*, 7(4), 2193-2207.
- Kepenekçi, Y.K. (1999a). Eğitimcilerin insan haklarına yönelik tutumları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*. www.education.ankara.edu.tr/ebfdergi/1999/213-225.pdf.
- Kepenekçi, Y.K. (1999b). İnsan hakları eğitimine yönelik bir tutum ölçeği. *Eğitim Araştırmaları*, Mart 2000, 51-58.
- Kepenekçi, Y.K. (2000). *İnsan Hakları Eğitimi*. Anı Yayıncılık.
- Kepenekçi, Y.K. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ekinoks Yayınları.
- KSGM & HÜNEE. (2009). *Türkiye'de kadına yönelik aile içi şiddet*. Elma Teknik Basım.
- KSGM, & HÜNEE. (2015). *Türkiye'de kadına yönelik aile içi şiddet araştırması*. Elma Teknik Basım.
- Kuş Z., Sönmez, Ö. F. ve Karatekin, K. (2011). Okulda Yaşam Biçimi Olarak Demokrasi Eğitimi. X. Ulusal Sınıf Öğretmenliği Eğitimi Sempozyumu, (5-7 Mayıs). Sivas (Sözlü Bildiri).

- McPherson, J. & Libal, K. (2019) Human rights education in US social work: Is the mandate reaching the field?, *Journal of Human Rights*, 18:3, 308-324. <https://doi.org/10.1080/14754835.2019.1617119>.
- Neuman, W.L. (2007). *Toplumsal araştırma yöntemleri: nitel ve nicel yaklaşımlar* (2.cilt), Yayıncı (Çev.) Sedef Özge.
- NASW, (2017) Code of Ethics of the National Association of Social Worker, <https://socialwork.sdsu.edu/wp-content/uploads/2011/09/NASW-Code-of-Ethics2017.pdf>: Erişim tarihi:14.10.2020
- Odabaş, H., Odabaş, Z. Y. & Polat, C. (2008). Reading habit of university students: the model of Ankara University. *Bilgi dünyası (Information World)*, 9(2), 431-465.
- Rozas, L. W, & Garran, A. M. (2016). Towards a Human Rights Culture in Social Work Education. *Br J Soc Work*, 46(4), 890-905. <https://doi.org/10.1093/bjsw/bcv032>
- Steen, J. A., & Mann, M. (2015). Human rights and the social work curriculum: integrating human rights into skill-based education regarding policy practice behaviors. *Journal of Policy Practice*, 14(3-4), 275-291. <https://doi.org/10.1080/15588742.2015.1044686>
- Tanırlı, H. (2007). Demokrasi ve insan hakları eğitimi ile ilgili konuların ilköğretim kurumlarında okutulmakta olan ders kitapları içerisindeki yerinin incelenmesi, yüksek lisans bitirme projesi, Kahramanmaraş Sütçü İmam Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kahramanmaraş.
- Tatlıoğlu, O. (2017). Uygulamaya dayalı insan hakları eğitimi içinde Akpınar Dellal, N. (Edt.) Demokratik Değerler Eğitimi. Lamberd Akademik Publishing.
- Ulubey, Ö. (2015). Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programının Yaratıcı Drama ve Diğer Etkileşimli Öğretim Yöntemleri İle Uygulanmasının Akademik Başarıya ve Demokratik Değerlere Bağlılığa Etkisi (Yayımlanmamış doktora tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimler Enstitüsü.
- UN (United Nations). (2006). *Plan of action for the first phase (2005-2007) of the world programme for human rights education*. [Plan of Action: World Programme for Human Rights Education; first phase; 2006 - 147853eng.pdf \(unesco.org\)](http://unesco.org/Plan_of_Action:_World_Programme_for_Human_Rights_Education;_first_phase;_2006_-_147853eng.pdf) Erişim tarihi: 10.08.2020.
- Yeşil, R. (2002). *Okul ve ailede insan hakları ve demokrasi eğitimi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2005). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Zengin, O. ve Altındağ, Ö. (2016). Bir İnsan hakları mesleği olarak sosyal hizmet. *Toplum ve Sosyal Hizmet*. 27 (1), 179-190.