



**SOSYAL BİLGİLER VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN 4. SINIF
İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ
ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

MEDİNE DURDİ

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
EĞİTİM PROGRAMLARI VE ÖĞRETİM BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

EKİM, 2020

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren 6 ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: Medine

Soyadı: DURDİ

Bölümü: Eğitim Bilimleri

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı: Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri

İngilizce Adı: Social Studies And 4th Grade Human Rights of Class Teachers, Their Views About Citizenship and Democracy Lesson

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı : Medine DURDİ

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

Medine DURDİ tarafından hazırlanan “Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği/oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Eğitim Programları ve Öğretimi Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Gürcü ERDAMAR

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi)

.....

Başkan: Doç. Dr. Fahriye HAYIRSEVER

(Eğitim Programları ve Öğretim, Düzce Üniversitesi)

.....

Üye: Prof. Dr. Gülgün ALPAN

(Eğitim Programları ve Öğretim, Gazi Üniversitesi)

.....

Tez Savunma Tarihi: 05/10/2020

Bu tezin Eğitim Programları ve Öğretim Bilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Yücel GELİŞLİ

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Bu araştırma benden ilgisini, zamanını, sabrını ve bilgisini esirgemeyen birçok kişinin katkısı ile ortaya çıkmıştır. Araştırmam süresince bana zaman ayıran, bilgi ve deneyimlerinden yararlandığım, sorduğum her soruya içtenlikle ve sabırla cevap veren değerli hocam Prof. Dr. Gürcü ERDAMAR'a; tez jürimde yer alan ve tezin son şeklini almasında düşünce ve eleştirilerinden yararlandığım Prof. Dr. Gülgün BANGIR ALPAN'a ve Doç. Dr. Fahriye HAYIRSEVER'e teşekkür ediyorum.

Her zaman yanımda olan destekleyen anneme, kararlarımın arkasında duran kahraman babama, kıymetlilerime (kardeşlerime),yüksek lisans eğitim hayatım boyunca her konuda destek olan ÖZDEN ailesine, desteğini eksik etmeyen Güldane KOCABACAK'a, çalışma saatlerimi ders programıma göre özenle hazırlayan idarecilerime teşekkür ediyorum.

SOSYAL BİLGİLER VE SINIF ÖĞRETMENLERİNİN 4. SINIF İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİ ÖĞRETİM PROGRAMINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

MEDİNE DURDİ
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
EKİM, 2020

ÖZ

Türkiye’de vatandaşlık eğitimi Cumhuriyet’in ilk yıllarından bu yana farklı adlarla ilkökul ve ortaokul programlarında yer almıştır. 1926 ve 1936 programlarında Yurt Bilgisi, 1948 programında Yurttaşlık, 1968’den 1995 yılına kadar Vatandaşlık Bilgisi ismiyle yürütülen ders, 1996 yılında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi, 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ve son olarak İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi adı altında okutulmuştur. Bu çalışmanın amacı; Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi (İHYD) dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında ortaokullarda görev yapan, sosyal medya kullanan ve Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi, Sosyal Bilgiler Bilgi ve Görsel Arşivi, Eğitimi Hayata Bağlayalım Platformu, İlkokul 4. Sınıf Öğretmenleri Gruplarına üye olan Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenleri üzerinde yürütülmüştür. Veriler araştırmacı tarafından geliştirilen anket ile elde edilmiştir. Anket kişisel bilgiler, İHYD dersine yönelik görüşler, sorunlar ve öneriler olmak üzere üç bölümden oluşmaktadır. 299 sosyal bilgiler öğretmeni ve 91 sınıf öğretmeni anketi yanıtlamıştır. Öğretmenlerin demografik bilgileri ile öğretim programının öğelerinin uygunluğuna ilişkin görüşleri üzerinde yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini karşılaştırmak için t testi kullanılmıştır. Açık uçlu soruların analizinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programına ilişkin genel görüşleri derse ayrılan sürenin yetersiz olduğu ve dersin ortaokulda, sosyal bilgiler öğretmenleri

tarafından yürütülmesi gerektiği yönündedir. Öğretmenlerin İHYD dersi öğretim programına ilişkin görüşleri ise şu şekildedir: Kazanımlar öğrencilerin İHYD ön bilgi düzeyine uygun olmakla ve öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermekle birlikte açık, anlaşılır ve ulaşılabilir nitelikte bulunmamıştır. Ayrıca programda yer alan demokratik değerler yetersizdir ve öğrenci düzeyine uygun değildir. Öğretmenlere göre içerik farklı kültür ve değerlere saygı duymayı sağlayacak ve yurttaşlık bilinci oluşturacak şekilde, kendi içinde tutarlıdır. Buna karşın içerik, temel hak ve hürriyetleri benimsetici ve öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici nitelikte bulunmamıştır. İHYD dersindeki etkinlikler içeriğe uygundur ancak, kazanımlar için daha fazla etkinliğe ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca öğretmenler, etkinliklerin değerlere ulaşmayı sağlamada yetersiz kaldığını, öğrenci düzeyine uygun olmadığını ve öğrenci merkezli yöntem ve stratejilerin dikkate alınmadığını düşünmektedir. Değerlendirme kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreciyle uyumludur. Öğretmenlerin yarısından azının programın öğrencilere temel hak ve hürriyetlere ilişkin bilgi ve beceri kazandırmada etkili olduğunu, programın öğrencilerde temel düzeyde yurttaşlık bilinci kazandırmada yeterli bulunduğunu ve ölçme ve değerlendirme boyutunda öz değerlendirmenin yer aldığını düşündüğü tespit edilmiştir. . Araştırmada kazanımların açık ve anlaşılır yazılması, içeriğin öğrenci seviyesine uygun ve somut hale getirilmesi, derse ayrılan sürenin artırılması, öğrenci merkezli etkinliklerin yer alması ve değerlendirme etkinliklerinde bireysel farklılıkların göz önünde bulundurulması yönünde öneriler sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: İHYD dersi, insan hakları, öğretim programı, 4. Sınıf, öğretmen görüşleri

Sayfa Adedi : 155

Danışman : Prof. Dr. Gürcü ERDAMAR

SOCIAL STUDIES AND 4TH GRADE HUMAN RIGHTS OF CLASS TEACHERS, THEIR VIEWS ABOUT CITIZENSHIP AND DEMOCRACY LESSON

MEDİNE DURDİ

GAZI UNIVERSITY

INSTITUTE OF EDUCATIONAL STUDIES

OCTOBER, 2020

ABSTRACT

Citizenship education in Turkey has been in elementary and secondary school programs since the first years of Republic. It was taught as Nation Knowledge in 1926 and 1936 programs, Citizenship in 1948 program, Citizenship Knowledge from 1968 to 1995, Citizenship and Human Rights Education in 1996, Citizenship and Democracy Education in 2011-2012 education year and finally it is taught under the name of Citizenship and Democracy. The purpose of this study is to define Social studies and class teachers' views about the 4th Class Human Rights, Citizenship and Democracy curriculum. Research has been carried on the Social Studies and class teachers who worked in secondary schools in 2018-2019 education year, who uses social media and a member to Turkey Social Studies Coterie, Social Studies Information and Visual Archive and Connecting Life to Education Platform(Eğitimi Hayata Bağlayalım Platformu). Datas are gained through survey that is developed by the researcher. Survey is consisted of three parts: personal informations, views about the Citizenship and Democracy lesson, issues and solutions. 299 Social Studies and 91 Class teachers has answered the survey. Percentage, frequency, average and deviation values of teachers' demographic knowledge and their views about the curriculum's appropriateness have been calculated. t test is used to compare the views of Social Studies and Class teachers. Content analysis is used for open-ended questions. At the end of research, the general views of social studies and class teachers about the citizenship and democracy curriculum are: time for the lesson is not enough and the lesson should be carried out in the secondary schools by social studies teachers. Views of the teachers for the Citizenship and Democracy curriculum are as follows: Objectives are suitable to students' prior knowledge and they include informations and skills that students need in their daily life. However; objectives aren't clear, understandable and accessible.

Values that are in the program aren't sufficient and aren't found suitable to students' levels. According to teachers content can provide respect to different cultures and values and it is consistent in itself to form a citizenship awareness.. On the other hand, content isn't found to be improving students' problem solving skills. Learning activities are suitable to content. but more activities are required for the functions. Moreover, teachers think that activities are insufficient for reaching the values, aren't suitable to students' levels and student-centered methods and techniques aren't considered. Assessment is coherent to functions, content and teaching-learning process. Less than half of the teachers think that program is effective for students to gain information and skill about fundamental rights and freedom, sufficient for students to get basic level citizenship awareness and self evaluation takes part in measurement and evaluation aspect of the program. In the research suggestions such as, writing functions in a clear, understandable way, making content tangible and suitable to student level, increasing the time that is given to the lesson, involving student-centered activities and taking into consideration the individual differences in assessment activities are offered.

Key words : Citizenship and Democracy lesson, human rights, curriculum, 4th Grade, teacher opinions

Page Number : 155

Supervisor : Prof. Dr. Gürcü ERDAMAR

İÇİNDEKİLER

ÖZ	vi
ABSTRACT	viii
İÇİNDEKİLER.....	x
TABLolar LİSTESİ.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR SİMGESİ	xvi
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı	6
1.3. Araştırmanın Önemi	7
1.4. Varsayımlar	8
1.5. Sınırlılıklar.....	8
1.6. Tanımlar.....	9
BÖLÜM II.....	11
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	11
2.1. Eğitim Programı	11
2.2. Sosyal Bilimler	18
2.3. Sosyal Bilgiler ve Öğretimi	19
2.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünyadaki Gelişimi	23
2.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Türkiye’deki Gelişimi	24
2.4. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi.....	27
2.4.1. İnsan Hakları	27
2.4.2. Yurttaşlık (Vatandaşlık)	29
2.4.3. Demokrasi.....	29

2.4.4. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Eğitiminin Tarihçesi	30
2.4.5. İHYD Eğitimi Dersi Öğretim Programı	32
2.5. İlgili Araştırmalar	35
2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	36
2.5.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	57
BÖLÜM III	61
YÖNTEM	61
3.1. Araştırmanın Modeli	61
3.2. Çalışma Grubu	61
3.3. Veri Toplama Araçları	63
3.4. Verilerin Toplanması	64
3.5. Verilerin Analizi	64
BÖLÜM IV	67
BULGULAR	67
4.1. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersine İlişkin Genel Görüşleri	67
4.2. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşleri	71
4.3. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşleri	77
4.4. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşleri	84
4.5. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşleri	90
4.6. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması	95
4.6.1. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması	95
4.6.2. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	96
4.6.3. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	97
4.6.4. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	99

4.6.5. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması	100
4.7. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerine Göre İHYD Dersinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri.....	101
BÖLÜM VI	109
SONUÇ ve TARTIŞMA.....	109
5.1. Sonuçlar.....	109
5.1.1. Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programına İlişkin Genel Görüşleri	109
5.1.2. Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Görüşleri.....	109
5.1.2.1 Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşleri	109
5.1.2.2. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşleri	110
5.1.2.3. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşleri.....	110
5.1.2.4. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşleri	110
5.1.3. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	111
5.1.4. Öğretmenlerin İHYD Dersinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri.....	112
5.2 Öneriler	112
5.2.1 Uygulamaya Dönük Öneriler	112
5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler.....	113
KAYNAKLAR.....	115
EKLER	133
Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin 4.Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri Anket Formu	134

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. 1962- 2017 Yılları Arası Sosyal Bilgiler Programı Ders Adı, Düzeyi ve Ders Saatleri.....	24
Tablo 2. 1998-2020 Yılları Arası İHYD Dersinin Adı, Sınıf Düzeyi ve Ders Saatleri.....	31
Tablo 3.2018 İHYD Öğretim Programında Yer Alan Ünitelerdeki Kazanım Sayıları.....	32
Tablo 4. Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler.....	61
Tablo 5. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersine İlişkin Genel Görüşleri.....	65
Tablo 6. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Boyutuna İlişkin Görüşleri.....	69
Tablo 7. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşleri.....	75
Tablo 8. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme- Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşleri.....	82
Tablo 9. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşleri.....	88
Tablo 10. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	93
Tablo 11. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	94
Tablo 12. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	95

Tablo 13. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	97
Tablo 14. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması.....	98
Tablo 15. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri.....	99
Tablo 16. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri.....	102

ŞEKİLLER LİSTESİ

<i>Şekil 1. Eğitim Programının Öğeleri.....</i>	<i>12</i>
<i>Şekil 2. Gerçekleşme Süresine Göre Hedef Düzeyleri.....</i>	<i>13</i>
<i>Şekil 3. Sosyal Bilgilerde Yer Alan Disiplinler.....</i>	<i>19</i>
<i>Şekil 4. İHYD Dersinin, Ders Adı Açısından Değişimi.....</i>	<i>30</i>

SİMGELER VE KISALTMALAR SİMGESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
İHYD	İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi
TTKB	Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
İHVE	İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi
VİHE	Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlılıklarına ve tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsan, canlılar arasında en gelişmiş olanıdır. Düşünen, düşüncelerini konuşarak ifade edebilen, değerler oluşturabilen bir canlıdır. Bu özelliklerinin korunması ve geliştirilmesi gerekir. İnsanın gelişimini doğuştan getirdiği özellikleri kadar yaşamı boyunca edindiği eğitim de belirler. Bireysel ve toplumsal gelişimin artırılmasında eğitimin önemi çok büyüktür. Eğitim, bireyin bilgi edinmesinin yanı sıra toplumun hoşgörü, sevgi, saygı, işbirliği, barış, hak, adalet, ahlaklı olmak vb. gibi başat değerlerini öğrenmesini ve kabullenmesini, bireyin topluma adapte olmasını sağlamaktadır. Bireylerin öğrendiği bilgi ve değeri yeni nesile, genç kuşaklara aktarması ile bilgiler de çağın ihtiyaçlarına göre yeniden şekillenmiştir. Bilgi ve değeri atalarından miras olarak kabul eden yeni nesil, insanlığın ortak mirası olarak bilinen bilim, sanat, edebiyat ve kültürün gelişmesine de katkı sağlamıştır.

İnsanlar ihtiyaçlarını gidermek, neslini devam ettirmek vb. sebeplerle bir arada yaşarlar. İnsanlar toplum içinde yaşamak zorundadırlar. Hayatı kolaylaştırmak, iş bölümü yapabilmek, güvenlik ihtiyaçlarını karşılamak, suç – ceza dengesini sağlayabilmek için kurallar oluşturmuşlardır. İnsanlığın ortaya çıkışından bugüne değin toplumu düzenleyen kurallar hep olmuştur. Bir arada yaşamının gereklerinden biri de kurallara uymaktır. Kuralların uygulanma durumunu denetlemek gerekmektedir. Bunun içinde kuralları ve yaptırımları olan bir devlet mekanizmasına ihtiyaç vardır. Devlet, insanların kendi arzu ve

çıkarları doğrultusunda bir araya geldikleri, toplumu yöneten örgüte verdikleri isimdir (Çüçen, 2012, s.112). Bir devletin meydana gelebilmesi için yurt (vatan) ve bu vatan üzerinde yaşayacak yurttaşlara (vatandaşlara) ihtiyaç vardır. Devlet kavramı vatandaş-vatandaşlık kavramlarını da beraberinde getirmiştir. Vatandaşlık kavramının açıklığa kavuşturulmasının ardından vatandaşlık eğitimi de önem kazanmıştır. Bir kişiyi bir devlete bağlayan uyrukluk (tabiiyet) bağına “vatandaşlık”, bir ülkeye uyrukluk bağı ile bağlı olan kimseye de “vatandaş” denir. Uyrukluk, bir kişi ile devlet arasındaki hukuksal bağıdır, kişinin etnik kökeniyle ilgili değildir (Karaman Kepenekçi, 2008, s.30).

Her ülkenin yönetim biçimi farklıdır. Her yönetim biçimi, hedeflediği vatandaş tipini vereceği eğitim ile oluşturur. Eğitim, devletin sistem olarak varlığının ve devamlılığının, toplumun sahip olduğu kültürel ve sosyal değerler olarak devamlılığının, bireylerin ise çok yönlü gelişmelerinin en etkin aracıdır (Yeşil, 2001, s.55).

Eğitim, insanın var olduğu günden bu yana vazgeçilmez unsurlar arasında yer almıştır. Bireyler, eğitim sayesinde karşılaştığı güçlükleri yenmeyi başararak sorunlarını çözüme ulaştırmaktadır. Bir devletin en önemli görevlerinden birisi, bireylere etkili vatandaşlık eğitimi sunmasıdır (Ersoy, 2007) Devletler de, okullar aracılığıyla eğitim-öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmekte ve eğitim aracılığıyla iyi yurttaşlar yetiştirmektedir. Vatandaşlar da eğitim sayesinde vatandaşlık bilincine erişmektedir. Vatandaşlık, devlete hukuk bağı ile bağlanarak gerçekleştiği halde, hak ve sorumluluklarını bilen gerçek bir “vatandaş/yurttaş” olma niteliği vatandaşlık eğitimi ile kazanılır. Clough ve Holden’a göre (2002), etkili bir vatandaşlık eğitimi sonucunda bireylerin kendine güveni artar, eleştirel düşünme ve demokratik katılım becerisi gelişir. Vatandaşlık eğitiminin temel amacı, kişi ile toplum arasındaki ilişkileri ve bu ilişkilerin yarattığı hak ve yükümlülükleri öğretmektir (Altunya, 2003, s.4). Vatandaşlık eğitimi, insan olmanın bütün gaye ve hedefini içinde toplayan asıl eğitimin kendisidir. İnsan, toplum içinde yaşadığına göre, diğer insanlara, kurumlara ve genel olarak da topluma karşı sorumlulukları vardır (Arslan, 2005, s. 26).

Vatandaşlık eğitimi ile bireyde temel vatandaşlık bilgisi, vatan-millet şuuru ve toplumsal aidiyetin öğretilmesi hedeflenmektedir. Vatandaşlık Bilgisi, bir toplumun fertlerinin diğer fertlerle ve vatandaşlık bağıyla bağlı oldukları devletle olan karşılıklı ilişkilerini, vatandaşlık statüsünden doğan hak, yükümlülük ve ödevleri inceleyen disiplin olarak tanımlanır. Buna göre “(Türk) Vatandaşlık Bilgisi”, Türk vatandaşlarının hukuk kuralları (Anayasa, kanun, KHK, tüzük, yönetmelik vb.) tarafından belirlenmiş hak ve ödevlerine,

birbirlerine ve topluma karşı olan sorumluluklarına, T.C. Devleti ve O'nun kurum ve kuruluşları ile ilişkilerine ait bilgi topluluğu olarak tanımlanabilir (Çiftci, 2017, s.157).

Devletlerin bekası, milletlerin yaşamlarını güven içerisinde sürdürebilmeleri ve bu hedefin devam ettirilebilmesi için, iyi eğitim almış insanlara ihtiyaç vardır. Devletler de kendi kültür, amaç ve değer yargılarına göre tebaalarını bu hedefe uygun şekilde yetiştirmek ister. Çünkü toplum kendini oluşturan bireyleri için kazanmalarını istediği değerleri okullar aracılığıyla ve eğitimle vermektedir (Dewey, 2008,s.23-24).

Akdeniz (1982, s.25)'e göre “çocuğun aileden sonra genel olarak toplum içinde üstleneceği rollere, özellikle de yeteneğine uygun yapacağı işe hazırlama görevini yüklenen yegane kurum okuldur.”

Eğitim kurumlarının en önemli amaçlarından biri de öğrencileri yaşadığı topluma yararlı, iyi ve sorumlu birer vatandaş olarak yetiştirmektir. Öğrencileri bu amaca ulaştırmada ilköğretimde yer alan Sosyal Bilgiler dersi önemli bir role sahiptir (Sözer, 1998).

Okulda verilen derslerin ortak amaçlarına, hazırlanan programlar göz önüne alındığında hemen hepsinde “iyi vatandaş” yetiştirme gayreti göze çarpmaktadır. Özele indirgenerek incelendiğinde ise Sosyal Bilgiler dersi öne çıkmaktadır. Doğanay (2004, s.17)'ın da ifade ettiği üzere “iyi vatandaş yetiştirmek bir ülkede eğitim sisteminin genel amacı olmakla birlikte, okul programlarında yer alan dersler içerisinde bu görev Sosyal Bilgiler dersine düşmektedir.

Sosyal Bilgiler ise sosyal bilimlerin bulgularını bütünleştirip öğrencilerin düzeylerine göre basitleştiren, bunları kullanarak öğrencilere, sosyal yaşama uyum sağlamada ve sosyal sorunlara çözüm üretmede gereksinim duyacakları bilgi, beceri, tutum ve değeri kazandırmayı amaçlayan bir vatandaşlık eğitim programıdır (Öztürk ve Otluoğlu,2002, s.2).

Sosyal Bilgiler dersi toplumun değerlerini öğreten ve aktaran, geçmişten bugüne kadar yaşananlardan hareketle geleceğe yön veren, bir disiplinler topluluğudur. Sosyal Bilgilerin öğretimi insanoğlunun varoluşundan itibaren başlamıştır. Kültürel değerleri benimsemiş, toplumsal kurallara uyum sağlayan, giderek küreselleşen dünya şartlarına değerlerini kaybetmeden uyum sağlayan bireylerin yetiştirilmesinde Sosyal Bilgiler dersinin önemi büyüktür. Sosyal Bilgiler eğitimi ile toplum sorunlarına duyarlı, eleştirel bakabilen, haklarının farkında olan ve gerektiğinde savunabilen, etkin bir vatandaş yetiştirme

hedeflenmektedir. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi (İHYD) dersinin hedeflerine bakıldığında da benzerlikler görülmektedir.

Cumhuriyet tarihimize birlikte ilk vatandaşlık eğitimi dersi 1924 yılındaki Tevhid-i Tedrisat Kanunu ile başlamaktadır. 19. Yüzyılda lise düzeyinde verilen vatandaşlık eğitimi, 1924 yılında gerçekleştirilen Milli Eğitim Şurası'ndan sonra ilköğretim okullarında yer almaya başlamıştır (Duman, Karakaya ve Yavuz, 2003). 1-3. Sınıflarda Müsahabatı- Ahlakiye, 4-5. Sınıflarda “Malûmat-ı Vataniye” dersi ile vatandaşlık eğitimi dersi 1926 ilköğretim programında yerini almış, daha sonra farklı isimlerle de programlarda yer verilmiştir. 1926-1936 yılları arasında yurt bilgisi, 1948'de yurttaşlık bilgisi, 1968'de vatandaşlık eğitimi 1995 yılında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi adı altında 4-8. Sınıflar arasında verilmeye başlanmıştır (Gömleksiz ve Kılınç, 2013; Gözütok, 2003; Sağlam ve Hayal, 2015). İHYD 1998-2005 yılları arasında 7-8. Sınıflarda zorunlu iken, 2005-2010 tarihlerinde kaldırılmıştır. 2005'te yenilenen ilköğretim programında vatandaşlık ve insan hakları (VIHE) ara disiplin olarak tüm öğretim programlarına yayılmıştır. 2010-2011 yılında zorunlu ders olmuştur. 2012 yılında İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ismi ile 8. sınıftan, Talim Terbiye Kurulunun aldığı 2012/69 karar ile 4. sınıfa çekilmiştir (Elkatmış, 2013). 2015'te ise sekizinci sınıflarda vatandaşlık ve demokrasi eğitimi son kez okutulmuştur (Er, Ünal ve Özmen, 2013). 2015-2016 eğitim öğretim yılından itibaren vatandaşlık eğitimi 4. Sınıfta İHYD adıyla verilmeye başlanmıştır. 2016 yılından itibaren vatandaşlık eğitimi Sosyal Bilgiler dersi içinde vatandaşlık ve insan hakları ara disipliniyle tüm derslerde ve 4. Sınıfta ayrı bir ders kapsamında haftada iki saat olarak verilmektedir.

İHYD dersi öğretim programında insani, milli ve manevi, evrensel değerlere yer verilmiştir. Bu değerler; açık fikirlilik, adalet, arkadaşlık, dostluk, eşitlik, paylaşma, sevgi, aile birliğine önem verme, duyarlılık, güven, sabır, sorumluluk, saygı, özgürlüktür (MEB, 2018, s.8).

İHYD dersi öğrencilere insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ile ilgili temel kavramları ve değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra bu bilgi ve değerleri bir yaşam biçimi ve kültür hâline getirerek içselleştirmeleri de amaçlanmaktadır (MEB, 2018, s.8). İHYD dersi öğrencileri demokratik vatandaş olarak yetiştirmeyi ve onların işbirliği, sorumluluk alma, hoşgörölü olma, sevilme, sevmeye gibi evrensel değerleri edinmelerini sağlamayı hedeflemektedir.

İnsan hakları, tüm insanların herhangi bir ayrım gözetmeksizin yalnızca insan oluşundan dolayı sahip olduğu haklardır. Gülmez (2001)'e göre insan hakları, insanın salt insan olması nedeniyle kişiliğini, değerini korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan evrensel ilke ve kurallar bütünüdür (s.4). Bireyin doğuştan getirdiği ve sonradan sahip olduğu haklar devlet tarafından kanunlarla korunmalıdır. İnsan haklarının korunması bireyin hem kendi hem de devletin çabasına bağlıdır. İnsan haklarını korumanın en temel yolu da eğitimidir.

İnsan hakları eğitimi örgün eğitim kapsamında düşünüldüğünde, öğrencilerde insan haklarına saygı ile bu hakları koruma ve yararlanma bilincini geliştirmek amacıyla, uygun içerik, materyal ve yöntemlerle verilen eğitime karşılık gelmektedir (Kepenekçi Karaman, 2000, s.10). İnsan hakları eğitimi demokrasiyi yerleştirmenin, korumanın, güçlendirerek yaşatmanın, onu her koşulda yaşatma bilinç ve kararlılığına ulaşmış yurttaşlarla güvenceye almanın ön koşuludur (Kepenekçi Karaman, 2000, s. 12).

Teknolojinin gelişmesi, kitle iletişim olanaklarının artması, bilgiye hızlı ve kolay bir biçimde erişebilme olumlu olduğu kadar olumsuz sonuçları da beraberinde getirmektedir. Yaşanan ya da yaşanması olası sorunlarla mücadele edebilmek için erken yaşta başlayan, hayat boyu devam eden bir insan hakları eğitime ihtiyaç duyulmaktadır. İnsan hakları eğitiminin en önemli amaçlarından birisi değer sahibi bireyler yetiştirmektir. Mevcut değerlere sahip çıkan, değer oluşturabilen ve değeri kişilik haline getirebilmiş birey, içinde yaşadığı toplumun gelişimine de katkı sağlayacaktır. Bu sayede birey toplumsal değerleri içselleştirerek insan haklarına saygılı bir yaşam sürecektir. İHYD dersi öğrencilere insan haklarıyla ilgili kavramları yalnızca kuramsal olarak kazandırmayı değil, bilgileri özümseyerek kalıcı davranış haline getirmelerini amaçlamaktadır. İHYD dersi, demokrasinin gelişimi ve yurttaşlık eğitime katkı sağlamanın yanında, bireyde değer oluşturma açısından da önemlidir. Demokratik ve insan haklarına saygılı bir toplumun oluşmasında, İHYD dersinin önemli bir rolü olacağı açıktır.

Ulusal alanyazın incelendiğinde, İHYD dersi ile ilgili birkaç araştırma göze çarpmaktadır. Sağlam ve Hayal (2015) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin İHYD dersinin ilköğretim dördüncü sınıfta yer almasıyla ilgili görüşleri araştırılmıştır. Araştırma sonucunda, sınıf öğretmenlerinin bir bölümünün İHYD dersinin bağımsız bir ders olarak ilköğretim dördüncü sınıfta yer alması; bir bölümünün ise İHYD ders kapsamındaki konuların “Sosyal Bilgiler” dersiyle bütünleştirilmesi gerektiğini düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Kaçar ve Kaçar (2016) tarafından yapılan çalışmada, sınıf öğretmenlerinin 4. Sınıf İHYD

dersine ilişkin görüşleri incelenmiştir. Araştırmada, öğretmenlerin çoğunluğu İHYD dersinin dördüncü sınıfta okutulmasını uygun bulmamıştır. Gürel (2016) tarafından yapılan araştırmada Türkiye'de verilen vatandaşlık eğitiminin gerekli olduğu fakat başarılı bir eğitimin verilemediği sonucuna ulaşılmıştır. Aslantürk (2018) tarafından yapılan araştırmada ilkokul 4. Sınıf İHYD dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Araştırmada programda önerilen kazanımların öğrenme düzeyine uygun ve ölçülebilir ancak etkinliğe dönüştürülebilir olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Görüldüğü gibi, alan yazında ilkokul 4.sınıf İHYD dersi öğretim programı ile ilgili çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu tespit edilmiştir. Bu araştırmanın bu önemli eksikliği karşılayacağı düşünülmüştür.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacı Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programına ilişkin görüşlerini değerlendirmektir. Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ışığında İHYD dersi öğretim programının uygunluğu, öğretim sırasında yaşanan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerileri ortaya konulmaya çalışılacaktır. Bu genel amaca ulaşmak için aşağıdaki alt problemlere yer verilmiştir:

1. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersine ilişkin genel görüşleri nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının kazanım boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının içerik boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
4. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının öğrenme-öğretme boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının ölçme-değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının öğretmenlerin genel görüşleri ve kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme- değerlendirme boyutlarına yönelik görüşleri arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?

7. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerine göre İHYD dersinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerileri nelerdir?

1.3. Araştırmanın Önemi

Ülkemiz, temsili demokrasinin uygulandığı cumhuriyet rejimi ile yönetilmektedir. Demokratik sistemin devam edebilmesi ve demokrasinin vatandaşlar tarafından benimsenmesi için demokratik değerlere sahip vatandaşlar yetiştirmek gerekmektedir. Sosyal Bilgiler eğitimi ile toplum sorunlarına duyarlı, eleştirel bakabilen, haklarının farkında olan ve gerektiğinde savunabilen, etkin bir vatandaş yetiştirme hedeflenmektedir. İlkokul eğitim programı incelendiğinde insan hakları ve demokrasi eğitimi için belirlenen dersin İHYD olduğu görülmektedir. 2015-2016 eğitim öğretim yılında ortaokul 8. Sınıf düzeyinde yer alan İHYD dersi ilkokul 4. Sınıf düzeyinde haftada iki saat olarak verilmeye başlanmıştır (MEB, 2018). Ortaokul programında ise İHYD dersi ayrı bir ders olarak yer almamakta; ara disiplin anlayışı yaklaşımı ile öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığının 25/06/2012 tarih ve 69 sayılı Karar'ı gereği, 2015-2016 öğretim yılından başlamak üzere, ilköğretim 4. sınıflarda “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” dersinin zorunlu ve iki ders saati olması kararlaştırılmıştır (TTK, 2015). Buradan da anlaşılabacağı üzere sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından verilen İHYD dersi 4. sınıfta, sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmektedir. Er, Ünal ve Özmen (2013), Gürel (2016) tarafından yapılan çalışmalarda, bu dersin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından ve daha üst sınıflarda verilmesi gerektiğine ilişkin bulgulara ulaşılmıştır. Ayrıca Gürel'in (2016) yaptığı araştırma sonucunda da öğretmenlerin vatandaşlık eğitimi başarısız gördüğü, sınıf öğretmenlerinin çoğunun sosyal bilgiler öğretmenlerinin ise bir kısmının kendini vatandaşlık eğitimi konusunda yeterli bulmadığı bulgulanmıştır. Öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin, öğretim programlarına yönelik görüşlerinin alınması son derece önemlidir.

Daha önce de belirtildiği gibi Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi daha önce 8. sınıflarda Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülen bir ders iken, ilk kez 2015-2016 eğitim öğretim yılında ilkokul 4. sınıflarda İHYD dersi olarak sınıf öğretmenleri tarafından verilmeye başlanmıştır. İHYD dersinin ilkokulda verilmeye başlanması Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenleri açısından bazı sorunları da beraberinde getirmiştir. Başlıca sorun derste yer alan pek çok kavramın soyut olması ve 4. sınıf öğrencilerinin henüz somut

işlemler döneminde olmalarıdır. Bu nedenlerle İHYD dersinde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşlerinin alınması önemlidir.

Literatürde İHYD dersine ilişkin sınıf öğretmenleri (Akdeniz, 2018; Aslan ve Aybek, 2018; Aslantürk, 2018; Toprak ve Demir 2017; Kaçar ve Kaçar, 2016; Sağlam ve Hayal, 2015; Güven, Tertemiz ve Bulut, 2010), sosyal bilgiler öğretmenleri (Kılınç, 2013; Göz, 2010; Başaran, 2007) ve her ikisinin de görüşlerini inceleyen çalışmalar (Ersoy ve Ulukuş, 2016; Gürel, 2016) bulunmaktadır. Ancak araştırmalar incelendiğinde sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin karşılaştırıldığı çalışmaların çok az olduğu görülmektedir. İkisini birlikte alan çalışmalar da genellikle küçük gruplarla yapılan nitel araştırmalardır. Bu araştırmada sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersine ilişkin görüşleri daha büyük bir grup üzerinden karşılıklı olarak incelenmiştir.

Bu araştırma İHYD dersi öğretim programını kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme- değerlendirme boyutlarıyla kapsamlı olarak değerlendirdiği, farklı illerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine yer verdiği, Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersine ilişkin görüşlerini daha büyük bir grup üzerinden karşılıklı olarak incelediği için, alanyazına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca bu çalışma İHYD konularında çalışan alan ve program geliştirme uzmanları ile bu alanda çalışacak diğer araştırmacılara veri sunması açısından önemlidir.

1.4. Varsayımlar

Hazırlanan anket formuna katılımcıların içtenlikle cevap verdiği varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma, İHYD dersi öğretim programına ilişkin görüşler ile sınırlıdır.
2. 2018-2019 eğitim öğretim yılında görev yapan ve sosyal medya aracılığı ile ulaşılan Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenleri ile sınırlıdır.
3. Araştırmada kullanılan veri toplama aracı araştırmacı tarafından hazırlanmış olan anket ile sınırlıdır.

1.6. Tanımlar

Sosyal Bilgiler: Bireyin toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005).

Vatandaşlık eğitimi: Bir arada yaşamayı kolaylaştıran, dayanışmanın ve hukuk kurallarının önemini vurgulayan ve benimseten, uyumu sağlayan, hoşgörü, uzlaşma, iç disiplin ve toplumun iyiliğini düşünme gibi değerlere atıfta bulunan bir eğitimidir (Akbaş, 2008, s.346).

İnsan Hakları: Ayrım gözetmeksizin, tüm insanlara tanınması gereken haklardır. Din, dil, ırk, cinsiyet ayrımı gözetmeksizin tüm insanlar için geçerli olan evrensel haklardır (Gülbahar, 2005, s.9).

Yurttaşlık: Yurttaşlık, bireyin aidiyet duygusu ile bağlı olduğu devletin, yaşadığı tarihsel süreç içerisinde elde ettiği sosyal, siyasal ve ekonomik haklarla ilgili sosyolojik bir süreçtir. Diğer bir ifadeyle bir siyasal topluluğa bağlı ve ait olmaktan kaynaklanan bir takım hak ve görevler bütünüdür (Güngör, 2017, s.438-439).

Demokrasi: Demokrasi, halkın egemenliğine dayanan yönetim şekli olarak tanımlanır. Bir başka tanımda ise bir seçim sistemi sonucunda seçilen temsilcilerden kurulan halk yönetimidir (Doğan, 2003, s.17).

İHYD Dersi: Bireylere hak ve sorumluluklarını öğreten, milli ve evrensel değerlere sahip çıkmalarını ve bu değerleri sürdürebilmelerini hedefleyen derstir.

Öğretim Programı: Okul ya da okul dışında bireye kazandırılması planlanan bir dersin öğretimiyle ilgili tüm etkinliklerin kapsadığı yaşantılar düzeneğidir (Demirel, 2014).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde eğitim programı ve öğelerine, sosyal bilgilerin gelişimine, İHYD dersi öğretim programına ilişkin bilgilere ve ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

2.1. Eğitim Programı

Her toplumda değişim görülür ve bu kaçınılmaz bir durumdur. Toplumsal değişimin etkisi sosyal, ekonomik, siyasi, kültürel alanda olabilir. Toplumsal yapının bir parçası olan eğitim de değişimden etkilenmektedir. Toplumsal değişim ile eğitim arasında karşılıklı ilişki bulunmaktadır. Toplumda gerçekleşen bir değişim eğitimi, eğitimde başlatılan bir değişim toplumu etkileyeceğinden değişen toplum şartlarına uygun eğitim programları hazırlanmalıdır. Ülkelerin ihtiyaçları ve yaşanan gelişmeler eğitim politikalarını-programlarını biçimlendirmektedir. Programlar aracılığıyla toplumdaki değişimler bireylere aktarılırken kültürel miras da nesilden nesile aktarılmış olacaktır. Literatür incelendiğinde farklı eğitim programı tanımları ile karşılaşmak mümkündür:

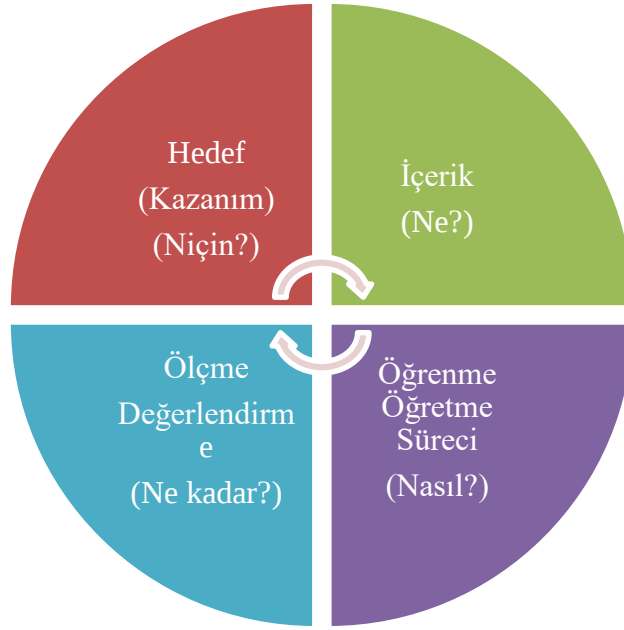
Eğitim programı (curriculum) kavramını ilk kez kullanan Bobbitt (1918), programın çocuk ve gençlerin belirtilen amaçları kazanmak için ihtiyacı olan yaşantıları içerdiğini belirtmiştir (Akt. Akpınar ve Aydın, 2009, s.5). Caswell ve Campbell'a (1935), göre eğitim programını sadece konular listesi olarak tanımlamak mümkün değildir. Eğitim programı öğrencilerin bir öğretmen rehberliği altında edinmiş oldukları yaşantının tümü olarak ifade edilmelidir (Akt. Demirel, 2014). Ornstein ve Hunkins (1993) , istenen ve beklenen amaçlara ulaşmada stratejiler içeren bir eylem planı Oliva (1997) ise eğitim programını, istenilen amaçları gerçekleştirmek için stratejiler içeren eylem planı, olarak tanımlamaktadır.

Ertürk (1982), eğitim programı kavramı yerine “Yetişek” kavramını kullanmakta ve yetişegi “belli öğrencileri belli bir zaman dilimi içinde yetiştirmeye yönelik düzenli eğitim durumları düzeneği” (s.13-14) olarak tanımlamaktadır. Varış’a göre eğitim programı “bir eğitim kurumunun, çocuklar, gençler ve yetişkinler için sağladığı, milli eğitim ve kurumun amaçlarının gerçekleştirilmesine dönük tüm faaliyetleridir” (1994, s.18). Küçükahmet (2009)’e göre eğitim programı, Varış’ın eğitim programı tanımında olduğu gibi eğitimin amaçlarını gerçekleştirmeye yönelik tüm faaliyetleri kapsamaktadır (s. 8).

Eğitim programı, kişinin zihni, bedenî, duygusal, toplumsal yeteneklerinin, davranışlarının en uygun şekilde ya da istenilen bir doğrultuda geliştirilmesi, ona bir takım amaçlara dönük yeni yetenekler, davranışlar, bilgiler kazandırılması yolundaki çalışmaların tümüdür (Akyüz, 2012, s.2). Demirel ise (2014), program geliştirmeyi “eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasındaki dinamik ilişkiler bütünü” (s.5) olarak tanımlamıştır.

Eğitim-öğretim sürecinin başarısı, büyük ölçüde öğretimin nitelikli bir şekilde planlanmasına bağlıdır (Senemoğlu, 2007, s.396). Eğitim, toplumsallaşma için temel bir kurumdur. Bireyin davranış kalıplarını ya da toplumsal süreçleri öğrenmesi olarak nitelendirilen toplumsallaşma, doğumdan ölüme kadar devam eden bir süreç olduğundan, eğitimi belli bir dönem ile sınırlandırmak olanaklı değildir. Çünkü davranış kalıpları ve toplumsal roller, zaman içinde değişir. O halde eğitim yaşam boyu sürer. Buna göre eğitim, yeni kuşaklara toplumdaki mevcut değerlerin, bilgilerin, düşüncelerin ve hünerlerin aktarılması veya öğretilmesini sağlayan bir süreçtir. Böylelikle eğitim, içinde bulunulan toplumun tarihsel birikimini ve kültürel mirasını üyelerine aktarmayı kapsar. Gençlere ve çocuklara yaşamlarını sürdürecekleri topluma daha iyi uyabilmeleri için fikirler ve gelenekler vermeyi içerir (Gündüz & Gündüz, 2002, s.209).

Bir eğitim programının dört ögesi bulunmaktadır: Hedefler, içerik, eğitim durumları ve değerlendirme (Demirel, 2014).



Şekil 1. Eğitim programının öğeleri.

Hedef, program geliştirme sürecinin ilk basamağını oluşturmakta ve kendisinden sonra gelen öğeleri etkilemektedir. Hedefler, eğitim düzenini örgütleme, uygulama ve değerlendirme sırasında yol gösterici, seçici ve eleyici birer ölçüt niteliğindedir (Gürkan, 2006, s.58). Eğitim programı kavramlarında olduğu gibi hedef ile ilgili de çeşitli tanımlar ve açıklamalar bulunmaktadır. Bunlardan bazıları şu şekildedir:

Ertürk (1972), hedefi “planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar yoluyla kazandırılması kararlaştırılan, davranış değişikliği ya da davranış olarak ifade edilmeye uygun olan bir özellik” olarak tanımlamaktadır (s.24).

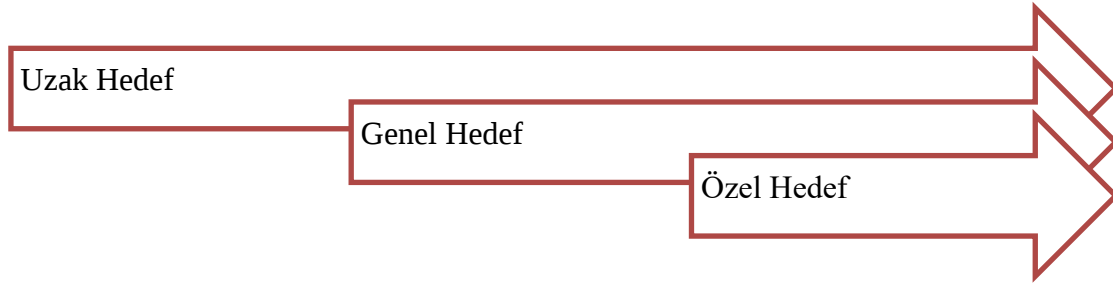
Eğitimde hedefler, öğretimi yönlendirmesi, öğretme-öğrenme işleminin yapılmasını ortaya koyması ve ölçmelere kılavuzluk etmesi açısından gerekli görülmektedir. Hedefler öğrenciye kazandırılmak üzere seçilen istendik özelliklerdir. Diğer bir anlatımla yetiştirilecek insanda bulunması uygun görülen, eğitim yoluyla kazandırılabilir istendik özelliklerdir. Bu özellikler; bilgiler, yetenekler, beceriler, tutumlar, ilgiler, alışkanlıklardır (Demirel, 2014, s.95).

Literatürde hedef kavramının yerine amaç ve kazanım da kullanılabilmektedir. 2005-2006 eğitim öğretim yılı öncesinde uygulanan programlarda davranışçı yaklaşımın etkisiyle davranışsal olarak ifade edilen amaçlar, 2004 yılından itibaren yapılandırmacı yaklaşımın

benimsenmesiyle kazanım olarak ifade edilmiştir. Kazanımlar; öğrenme süreci içerisinde planlanmış ve düzenlenmiş yaşantılar sayesinde öğrencilerde görülmesi beklenen bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir (MEB, 2005). Bu tanıma göre kazanım, hedef davranışlardan daha kapsamlı, bilişsel, duyuşsal ya da devimsel alanlardan bazen birini, bazen ikisini bazen de hepsini kapsayan bir şekilde kullanılmaktadır (Doğanay ve Sarı, 2019).

Koç Erdamar (2019)'un belirttiği üzere “kazanımlar, öğrencilerin öğrenmesi gerekenlere odaklanır. Öğretimi planlarken ilk olarak ülkenin uzak hedefleri ve okulun genel hedefleri dikkate alınır. Bir öğretim programının kazanımları, uzak ve genel hedeflerle tutarlı ve bu hedeflere ulaştırıcı nitelikte olmalıdır” (s.416).

Eğitimde hedefler üç düzeyde belirtilmektedir: Ülkenin politik felsefesini yansıtan ve genel olarak belirtilen kısım uzak hedef, uzak hedefin yorumu aynı zamanda da okulun iş görüşünü yansıtan genel hedef, öğrenciye kazandırılması uygun özellikler ve bir disiplin ya da bir çalışma alanı için hazırlanmış olan hedefler de özel hedeflerdir” (Demirel, 2014).



Şekil 2. Gerçekleşme süresine göre hedef düzeyleri.

Ayrıca hedeflerin üç alanda aşamalı sınıflaması yapılmaktadır. Bu alanlar Bilişsel Alan, Duyuşsal Alan ve Devinişsel (psiko-motor) alandır (Demirel, 2014). Hedeflerin belli niteliklere sahip olması gerekmektedir. Hedeflerin gerekli nitelikleri arasında en fazla vurgulananlar öğrenci davranışına dönüklük, genellik ve sınırlılık, açık-seçiklik ve muhteva ile kenetlilik özellikleridir (Ertürk, 1972, s.53). Demirel'e (2014) ve Doğanay ve Sarı'ya (2019) göre ise bu nitelikler;

- Toplulun koşullarına ve gereksinimlerine yanıt vermeli,
- Bireyin temel gereksinimlerini karşılayacak nitelikte olmalı,
- Konu alanının özelliklerine uygun olmalı ve bir içerikle ilişkili olmalı,
- Gerçekleşebilecek nitelikte olmalı,
- Öğrenci davranışlarına dönük olmalı,
- Öğrenme özelliğini belirtecek nitelikte olmalı
- Genel ve aynı zamanda sınırlı olmalı,
- Bir öğrenme ürününü kapsamalı,
- Hangi konu içeriğiyle ilgili olarak gerçekleşebileceğini belirtmeli,
- Birbirini destekler nitelikte ve kendi içinde tutarlı olmalı,

- j) Gözlenebilir ve ölçülebilir olmalı,
- k) Bir ya da birkaç ders saatinde gerçekleştirilebilir olmalı,
- l) Öğrencinin daha sonraki yaşamında işe yarayacak ve kullanılacak davranışları içermeli,
- m) Eğitimle oluşturulabilir olmalı
- n) Kolaydan zora, basitten karmaşığa, somuttan soyuta ve birbirinin ön koşulu olma durumuna göre sıralanmalıdır.

İçerik, program geliştirme sürecinin ikinci basamağını oluşturmaktadır. Demirel (2014)'e göre, içerik boyutunun öğretilmesi hedeflenirken “ne öğretilim?” sorusuna cevap aranmaktadır (122). Elde edilen cevaba göre içerik oluşturulur. İçerik hedefe ulaştıracak nitelikte olmalıdır.

Sönmez (2004), içeriği hedef davranışları kazandıracak biçimde ünite ve konuların düzenlenmesi olarak tanımlamaktadır (s.108). Bilen (2006) içeriğin, eğitim programlarının hedefleri ile felsefenin öngördüğü kavramlar, olgular, ilkeler, yaklaşımlar, değerler, ölçütler, kuramlar ve genellemeler gibi unsurların bir araya gelmesiyle oluştuğunu belirtmiştir (s.17). İçerik önkoşul özelliğine göre hem kendi içerisinde hem de diğer ünitelere göre sıralanmalıdır ve hedef, içerikte hangi konuların olacağını belirtmelidir (Sönmez, 2008, s. 60).

Programın içerik boyutu ile öğretilecek konuların düzenlenmesi söz konusudur (Demirel, 2014, s.122). İçerik, yatay olarak somuttan soyuta, yakından uzağa, bilinenden bilinmeyene, kolaydan zora, yalından karmaşığa düzenlenmelidir. İçerik, dikey olarak ise birbirinin önkoşulu olacak biçimde aşamalı düzenlenerek öğrenmeler bir öncekine dayalı bir sonrakini hazırlayıcı olacak şekilde düzenlenmelidir (Nas, 2006, s. 81). İçeriğin öğretiminde öğrencinin ne kadar fazla duyu organına hitap edilirse öğrenmeler o derece başarılı, kalıcı ve hızlı gerçekleşmektedir (Yeşiltaş, 2012, s. 226). Demirel (2014)' e göre içerik;

- a) Çağdaş, bilimsel, sanatsal ve felsefi bilgi ve beceriyle donanmış olacak şekilde düzenlenmelidir.
- b) Kademeli bir düzene sahip olmalı ve ardışık konu takibi olmalıdır.
- c) Somuttan soyuta, kolaydan zora, basitten karmaşığa, parçadan bütüne ya da bütünden parçaya, yakından uzağa doğru sıralanmalıdır.
- d) Hedef davranışlarla tutarlı olmalıdır.
- e) Öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeyine uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. İçerik düzenlenirken öğrencilerin gelişim düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçları, içinde yaşadığı doğal ve toplumsal koşullar göz önüne alınmalıdır.

Öğrenme - öğretme süreci, program geliştirme sürecinin üçüncü basamağını oluşturmaktadır. Öğrenme- öğretme sürecinin belirlenmesinde sorulması gereken soru “nasıl öğretilim”dir.

Şahin (2009), öğrenme-öğretme sürecini belirlenen hedeflerin bireyde oluşabilmesi için gerekli olan yaşantı düzeneğinin hazırlanması, bu amaçla uygun yöntem, teknik, araç-gereç ve materyallerin belirlenmesi ve bunlardan yararlanılması olarak tanımlamakta, kısacası özelliğın bireyde oluşması için ortaya konan çabaların tümünü öğrenme-öğretme süreci olarak ifade etmektedir (s.14).

Eğitim durumları, program geliştirme çalışmalarının süreç boyutunu oluşturmaktadır. Öğrencilere istenilen davranışların kazandırılmasını sağlayan öğrenme yaşantılarının düzenlenmesi bu aşamada ele alınmaktadır. Öğrencilerde istenilen davranışların gelişebilmesi için yaşantılarının etkili bir biçimde düzenlenmesi söz konusudur (Demirel, 2014, s.135).

Öğrenme-öğretme süreci; eğitim ortamının, öğrenci-öğretmen ve öğrencilerin kendi aralarında etkili bir iletişime olanak sağlayacak şekilde düzenlenmesini, eğitim araç-gereç ve materyallerinin içeriğe uygun olarak belirlenmesini, çoğulculuğa uygun bir sınıf ortamının oluşturulmasını, fiziksel çevrenin etkili ve verimli bir öğrenme için uygun hale getirilmesi ve bu amaca yönelik işlevsel kılınmasını, içeriğe uygun öğretim model, strateji, yöntem ve tekniklerinin seçilmesini, seçilen model, strateji, yöntem ve tekniklerin etkili bir biçimde kullanılmasını içeren ve birden fazla boyut taşıyan bir süreçtir (Aykaç, 2006).Eğitim durumlarında, hedef davranışları öğrenciye kazandırmak için gerekli uyarıcılar düzenlenip işe koşulmaktadır (Sönmez,2004,s.127).

Eğitim durumlarının düzenlenmesinde dikkat edilmesi gereken noktaları Saylan (1995, s. 53-54) şöyle açıklamaktadır: Eğitim durumları; programın hedef ve içerik boyutlarını kapsayacak şekilde, öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun, öğrenciyi tatmin edici ve öğrenciyi ileri seviyelere götüreceğ şekilde, ekonomik, istenmeyen davranışların ortaya çıkmasını önleyen, bir anda birçok hedefin gerçekleşebilmesine olanak sağlayan, mevcut koşullara ve olanaklara uygun, birbiriyle tutarlı ve kaynaşık olmalıdır.

Değerlendirme, program geliştirme sürecinin dördüncü basamağını oluşturmaktadır. Ölçme değerlendirme öğesinin belirlenmesinde sorulması gereken soru “ne kadar” sorusudur. Ölçme, değişkenlerin gözlenmesiyle elde edilen verilerin sayı ve sembollerle gösterilmesi değerlendirme, elde edilen verinin amaca uygunluğudur. (Küçükahmet, 2009, s. 222).Değerlendirme, ölçülmek istenen özelliğe ilişkin karar almak için bilgi toplama ve kullanma olarak tanımlanmaktadır (Worthen, Sanders ve Fitzpatrick, 2011, s.13). Bu

basamakta hedefe ve içeriğe, eğitim durumları ile ulaşıp ulaşılmadığı ve ulaşılma düzeyi tespit edilir.

Değerlendirme, istendik davranışların kazanılıp kazanılmadığı hakkında yargıya varma olarak tanımlanabilir. Ertürk, değerlendirmeyi program geliştirmenin son ve tamamlayıcı halkası ve eğitim hedeflerinin gerçekleşme derecesini tayin etme süreci olarak tanımlamaktadır (Ertürk, 1975,s.107).

Eğitimde program değerlendirme, programın hedeflere ulaşma düzeyinin ve etkililiğinin belirlenmesi, programdaki aksaklıkların hangi öge ya da ögelerden kaynaklandığının saptanması ve gerekli düzeltme çalışmalarının yapılması işlemlerini kapsamaktadır (Güven, 2008, s. 56).

Program değerlendirme, genelde programa dayalı eğitim kaynaklarını kabul etme, değiştirme ya da ortadan kaldırma kararının verebileceği bilgileri içermektedir. Değerlendirme sonuçları program geliştirme uzmanlarına programa devam, gözden geçirme ya da yeni bir aşamaya geçme konusunda bilgi vermektedir. Bunun yanı sıra karar vermede, sonuç çıkarmada ve programla ilgili kararları bilgiye dayandırmada program geliştirme uzmanına yetki verir (Demirel, 2014, s.172).

Eğitim programlarının değerlendirilmesine ilişkin farklı yaklaşımlar bulunmaktadır. Ertürk (1975, s.114), bu yaklaşımları altı grupta toplamıştır. Bunlar;

1. Tasarıya bakarak
2. Ortama bakarak
3. Başarıya bakarak
4. Erişiye bakarak
5. Öğrenmeye bakarak
6. Ürüne bakarak yapılan değerlendirmedir.

Tasarıya bakarak yapılan değerlendirmede tasarlanan eğitim programlarının program ilkelerine uygunluğuna; ortama bakarak değerlendirmede eğitim ortamına; ortama bakarak değerlendirmede öğrencilerin başarılarına; erişiyeye bakarak değerlendirmede öğrencilerin programa girişteki davranışları ile çıkıştaki davranışlar arasındaki farka; öğrenmeye bakarak değerlendirmede öğrenme-öğretme sürecindeki davranışlara; ürüne bakarak yapılan değerlendirmede ise girdi-süreç ve çıktıya göre program değerlendirmesi yapılır.

Eğitim programının hedef, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme öğeleri arasında dinamik bir ilişki vardır. Bir eğitim programının başarılı olabilmesi için tüm öğelerinin birbiri ile uyumlu olması gerekmektedir. Diğer bir önemli nokta ise hangi düzeyde olursa olsun tüm eğitim programlarının o ülkenin eğitim felsefesine uygun ve uzak hedeflerini gerçekleştirici nitelikte tasarlanması ve uygulanması beklenir. Ülkemizin uzak hedefleri Milli Eğitim Temel Kanunu'nda yer alan üç genel amaçla ifade edilmektedir. Milli Eğitim Temel Kanununda yer alan genel amaçlar incelendiğinde; Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan milli birlik ve bütünlük içinde iktisadi, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk Milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmak olmak üzere üçgenel amaç göze çarpmaktadır. Ülkemizde öğretim programları da bu amaçlara hizmet edecek şekilde hazırlanmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin 1739 Sayılı Milli Eğitim Temel Kanunun ilk maddesi olan “Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek ” (Resmi Gazete, 1973) amacına daha fazla hizmet ettiği söylenebilir. Bu amacı gerçekleştirmeye en uygun disiplin alanı ise sosyal bilimlerdir.

2.2. Sosyal Bilimler

İnsan sosyal bir varlık olarak çevresi ile her zaman etkileşim halindedir. Bulunduğu çevreyi etkileyip değiştirmekte, bu değişimden de etkilenmektedir. Sürekli değişim yaşayan toplum farklı sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. İnsanın var olduğu günden bu yana bireyi dolayısıyla toplumu ilgilendiren her şey sosyal bilimlerin konusunu oluşturmuştur. Sosyal bilimlerle ilgili birçok tanım bulunmaktadır.

Sosyal bilimler, bilimsel bir tutumla toplumların incelendiği disiplinlerdir. İlgilendiği esas konu, gruplar içinde oluşan insan etkinliğidir ve amacı beşeri anlayışın gelişmesidir (Köstüklü, 2001, s.9). Kabapınar (2009), sosyal bilimleri, insan merkezli bilim dalları bütünü olarak, insanın insanla, toplumla ve başta devlet olmak üzere diğer kurumlar ile olan ilişkilerini inceleyen bir bilim dalı şeklinde tanımlamıştır (s.5). Tay (2013), sosyal bilimleri “insanın insanla ve çevresiyle etkileşiminden doğan bilgilerin insani ve toplumsal

yönlerini kanıtlama temel prensibi ile oluşturulan bilimler topluluğu” olarak ifade etmiştir (s. 3).

Sosyal Bilimler ile sosyal bilgiler arasında kesin bir çizgi çizmek mümkün değilse de eğitim ve öğretim açısından her iki kavram farklı olarak ele alınmakta olup amaç, yöntem ve içerik bakımından farklı özelliklere sahiptir (Köstüklü,2001, s.9). Sosyal bilimler ile Sosyal Bilgiler birbirinin yerine kullanılsa da farklı kavramlardır. Aralarındaki fark, sosyal bilimlerin bilimsel anlamda insanın insanla ve çevresiyle etkileşimini incelemesi; sosyal bilgilerin ise insanın toplum olarak yaşayışını, davranışını, temel gereksinim ve bu durumların çözülmesi aşamasındaki çalışmalar ve kuramları ele almasıdır (Deveci, 2002, s.3). Sosyal bilimlerin sosyal bilgilerden farklı bir diğer özelliği de, bireyin sosyal dünyasındaki problemler karşısında kendi bakış açısını katabilen, tartışılabilen ve düşüncesini harekete geçirebilen bir olanak sunan üst düzey düşünmenin yoğun şekilde işlendiği bilim dalları olmasıdır (Hayırsever, 2010, s.3).

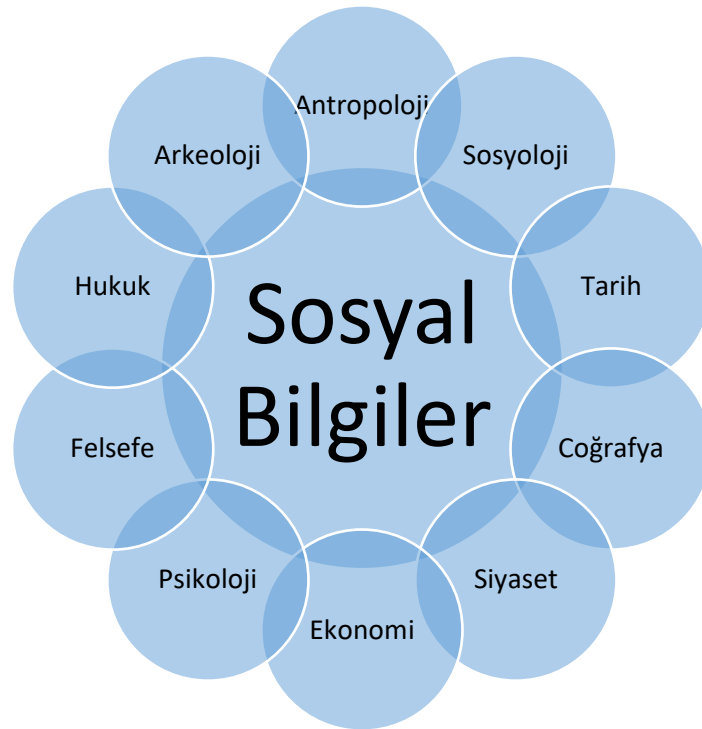
2.3. Sosyal Bilgiler ve Öğretimi

Sosyal Bilgiler; sosyal ve insanlarla ilgili diğer bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın fiziksel ve sosyal çevresiyle etkileşimini zaman boyutundan disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünebilen, becerili, demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır” (Doğanay, 2002, s.17).

Sosyal bilgiler alanında dünyadaki en etkin kuruluş olan Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (NCSS), 1994 yılında sosyal bilgilerin tanımı şöyle yapmıştır: "Sosyal bilgiler, okul programları içerisinde antropoloji, arkeoloji, iktisat, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinlerin yanı sıra insan üzerinden koordinasyonunu ve sistematik bir biçimde incelenmesini sağlar. Sosyal bilgilerin başlıca amacı gençlerin karşılıklı ilişkilerinin olduğu bir dünyada kültürel çeşitliliklere sahip demokratik bir toplumun vatandaşları olarak, kamu yararını gözetken bilinçli ve mantıklı kararlar alma becerilerinin gelişmesine yardımcı olmaktır."

Sosyal bilimlere ait bilgi, beceri, değer ve tutumların öğretimi, ilk ve ortaokullarda sosyal bilimlerin tek tek disiplinler halinde okutulması, çok disiplinli ya da disiplinler arası yaklaşımlarla sosyal bilgiler dersi aracılığı ile gerçekleştirilmektedir (Tay, 2013). Sosyal

Bilgiler, ilköğretim okullarında iyi ve sorumlu vatandaş yetiştirmek amacıyla Sosyal Bilimler disiplinlerinden seçilmiş bilgilere dayalı olarak öğrencilere toplumsal yaşamla ilgili temel bilgi, beceri, tutum ve değerlerin kazandırıldığı bir çalışma alanıdır (Öztürk – Dilek, 2003, s. 16). Buna göre sosyal bilgiler bir disiplin değil, bir çalışma alanıdır. Çünkü sosyal bilgiler kendi kendisini üretmez. Bunun yerine, kendi amaçlarına hizmet edici nitelikte bulunan ilke, genelleme ve kuramları sosyal bilimlerden alır ve kullanır (Tanrıöğen,2006,s.13). Sosyal bilgiler içerisinde yer alan disiplinler Şekil 1’de verilmiştir:



Şekil 3. Sosyal Bilgilerde yer alan disiplinler.

Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının içeriği, tarih, coğrafya, sosyoloji, felsefe, psikoloji, antropoloji vb. disiplinlerin ürettikleri bilgilerden yapılan seçkilerle oluşturulmaktadır. Sosyal Bilgiler dersi, yaşamın sosyal boyutuyla ilgili bilgileri disiplinler arası bir yaklaşımla birleştirerek; bireyleri etkin, demokratik vatandaşlar yetiştirme amacıyla oluşturulmuş bir derstir (Öztürk, 2003). Sosyal Bilgiler dersi, sosyal disiplinlerden elde edilmiş bilgilerin disiplinler arası bir yaklaşımla seçilip yoğrulduğu ve ilköğretim düzeyindeki çocuğun algılama düzeyine uygun hale getirildiği bir derstir (Sözer, 1998, s. 12). Gazel ve Erol (2012)’a göre ise sosyal ve beşeri bilimlerden aldığı

bilgiyi ve bilgiye ulaşma yöntemlerini kaynaştırarak kullanan aynı zamanda da birçok disiplini bünyesinde barındıran bir derstir. Barr, Barth ve Shermis'e göre sosyal bilgiler (2013, s. 16), vatandaşlık öğretimini gerçekleştirmek için sosyal bilimlerin ve beşerî bilimlerin birleşmesiyle oluşan bir derstir (s.16).

Kabapınar (2007, s. 2-3), sosyal bilgilerin bir ders olarak hedeflerinden söz etmiş ve sosyal bilgileri; “insanı, toplumu ve bunlarla ilişkisi çerçevesinde çevreyi konu alarak inceleyen, bireyin insan-toplum ilişkileriyle ilgili bilgi ve deneyimlerini geliştirmesine olanak sağlayan ve bireyin kendisini, değerlerini ve düşüncelerini keşfedişinin ortamını hazırlayan” bir disiplinler topluluğu olarak tanımlamıştır (2-3).

Akdağ'a göre (2008), sosyal bilgiler öğrenciye uygun olarak sosyal bilimlerin içeriğinden seçilmiş genel bilgi bütünü'nün basitleştirilmiş ve düzenlenmiş konular bütünüdür (s.67). Ay'a göre (2010), sosyal bilgiler; toplumsal yaşama yönelik bilgi ve becerilerin kazandırıldığı ilköğretimdeki en önemli derslerden biridir (s.1). Sönmez (2005), sosyal bilgileri, toplumsal gerçekle kanıtlamaya dayalı bağ kurma süreci ve bunun sonunda elde edilen dirik bilgiler olarak tanımlamıştır (s. 454). Öztürk (2015), ise sosyal bilgileri, değişen ülke ve dünya koşullarında bilgiye dayalı kararlar alabilen, problem çözebilen, etkin vatandaş özelliklerine uygun vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan ve bu amaçları gerçekleştirebilmek için sosyal ve beşerî bilimlerin bilgi ve yöntemlerini kaynaştıran bir öğretim programı olarak tanımlamaktadır (s. 4). Sarıaslan'a (2005), göre sosyal bilgiler, sosyal bilimlerin bulgu, yöntem, içerik ve analizlerinin toplumda yaşayan bireyler açısından gerekli temel ve ortak öğeleri kapsayan bir derstir (s.7). Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olmak amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgileri konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleşmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB, 2005, s.51).

Yapılan tanımlar incelendiğinde sosyal bilgilerin demokratik ve etkin vatandaş yetiştirmeyi hedeflediği görülmektedir. Yukarıda değişik tanımları verilen sosyal bilgiler dersi, vatandaşlık eğitiminde özel bir önem taşımaktadır. Sosyal bilgiler dersinin temelde en önemli amaçlarından biri, çocukların etkili ve sorumlu birer vatandaş olarak topluma uyumunu sağlamaktır (Esen ve Genç, 2013).

Toplum içinde yaşayan bireylerin ihtiyaçları ile toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada, bireylere gerekli bilgi, beceri ve tutumları kazandırma açısından Sosyal Bilgiler dersine önemli görevler düşmektedir (Dönmez, 2003, s.32). Eğitim kurumları, çocuğu etkili bir vatandaş olarak yetiştirme işlevini çocuğun içinde yaşadığı toplumun kültürünü, değerlerini, ilkelerini, tarihini, kurumlarını tanımasını sağlayarak yapmaktadır. Bunu yaparken de her şeyden önce bireyin ilgi ve yeteneklerini tanıması, kendi gücünün farkına varması gibi birçok özelliğini fark edebilmesiyle başlar. Sosyal Bilgiler dersi bu amaçlara hizmet etmektedir (Merey, Karatekin ve Kuş,2012).

Sosyal Bilgiler sayesinde birey yaşadığı toplumun bir üyesi olduğunu öğrenir. Toplumun farklı özellikteki bireylerin bir araya gelerek oluştuğunu bilir. Birey, topluma ait olabilmek, topluma özgü birtakım kuralları öğrenmek ve uygulamak için çaba gösterir. Sosyal bilgiler eğitimi sayesinde birey, toplumun bir parçası olduğunu öğrenir. Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin ilköğretim birinci kademededen itibaren hayat hakkındaki görüşlerini şekillendirmeleri ve onların doğaya ve insana karşı yapıcı davranışlar sergilemeleri yönünden önemlidir (Güven, Gökbulut ve Yel, 2006, s.466).

MEB 2018 programına göre sosyal bilgiler öğretimin temel amaçları şu şekildedir:

1. Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,
2. Atatürk ilke ve inkılaplarının, Türkiye Cumhuriyeti'nin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrayıp demokratik, laik, millî ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olmaları,
3. Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilmeleri,
4. Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul etmeleri,
5. Yaşadığı çevre ile dünyanın genel coğrafi özelliklerini tanıyarak insan ile çevre arasındaki etkileşimi açıklamaları ve mekân algılama becerilerini geliştirmeleri,
6. Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının farkına varıp çevre duyarlılığı içerisinde doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre anlayışına sahip olmaları,
7. Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşma yollarını bilen bireyler olarak eleştirel düşünme becerisine sahip olmaları,

8. Ekonominin temel kavramlarını anlayarak kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde milli ekonominin yerini kavramaları,
9. Çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli ve saygın olduğuna inanmaları,
10. Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesneler, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirlemeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,
11. Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli kullanmaları,
12. Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlakı gözetmeleri,
13. Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı sorunları çözmek için temel iletişim becerileri ile sosyal bilimlerin temel kavram ve yöntemlerini kullanabilmeleri,
14. Katılımın önemine inanmaları, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için görüşler belirtmeleri,
15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, laiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçlerini ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenlemeleri,
16. Milli, manevi değerleri ile evrensel değerleri benimseyerek erdemli insan olmanın önemini ve yollarını bilmeleri,
17. Ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık göstermeleri,
18. Özgür birer birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varması amaçlanmaktadır (MEB, 2018, s.8).

Her toplum kendi kültürünü benimsemiş, diğer kültürlerle saygı duyan bireyler yetiştirmek için sosyal bilgiler eğitiminden faydalanmaktadır. Sosyal bilgiler eğitimi dünyada ve ülkemizde farklı bir gelişim göstermektedir. Aşağıda sosyal bilgiler öğretiminin dünyada ve ülkemizdeki gelişimi kısaca tanıtılmıştır.

2.3.1. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünyadaki Gelişimi

Sosyal bilgiler eğitiminin hangi tarihte ve nerede başladığına dair kesin bilgiler bulunmamakta birlikte Sönmez (1997), fen ve sosyal bilimlerin insanoğlunun yaşamı kadar eskiye dayandığı savını ileri sürmüştür. Bu savını açıklarken de insanoğlunun doğada ve toplumda var olabilmesi ve yaşamını devam ettirebilmesi için doğanın ve toplumun bazı ilkelerini öğrenmek zorunda olduğunu belirtmiştir. Bu öğrenme sürecinde de fen bilimleri

ve sosyal bilimlerinden yararlanılacağı için bu bilimlerin insanoğlunun yaşamı kadar eski olduğu görüşünü savunmuştur (s.7).

Sosyal bilgilerin kapsamına giren derslerin tarihçesi Antik Yunan'a kadar götürülebilir. Ancak bu derslerin yaygın ve etkin bir biçimde okul programlarına girişi XIX. yüzyılda Batı Avrupa ve Kuzey Amerika ülkelerinde gerçekleşmiştir. Sözü edilen dönemde bu dersler bütün ülkelerde tarih, coğrafya ve vatandaşlık gibi adlarla, tek disiplinli bir program anlayışıyla verilmiştir (Öztürk, 2015, s. 23).

1910 yılında Amerikan Eğitim Derneği, komiteler toplamaya başlamıştır. Bu komiteler 1913 yılında genişletilerek "Orta Öğretimi Yeniden Düzenleme Komitesi" adını almıştır. Bu komite tarafından çeşitli alt komiteler oluşturulmuştur. Bunlardan biri de Sosyal Bilimler Komitesi'dir. Bahsedilen komitenin ismi, Tomas Tesse Jonse'nin önerisi üzerine 1913 yılında "Sosyal Bilgiler Komitesi" olarak değiştirilmiştir. Böylece sosyal bilgiler ilk kez bir terim olarak kullanılmaya başlanmıştır (Evans, 2004, s. 21). Sosyal bilgilerin Amerika'da yaşanan sosyal, toplumsal ve ekonomik dönüşümle oluşan göç, şehirleşme, sanayileşme, asayiş, vatandaşlık bilinci, ırkçılık gibi sorunları çözüme ulaştırmak ulusal toplum anlayışını sağlayabilmek adına bir ders olarak ortaya çıktığı da söylenebilir (Kaymakçı ve Ata, 2012, s.37).

Sosyal bilgiler, bir ders ismi olarak da ilk kez Amerika'da, 1916 yılında Sosyal Bilgiler Komitesi'nin hazırladığı rapor ile kullanılmaya başlanmıştır (Aslan, 2016, s. 9). Sosyal bilgiler eğitimi alanındaki önemli bir diğer gelişme de 1921 yılında Amerika'da Sosyal Bilgiler Konseyi'nin (NCSS) kurulmasıyla gerçekleşmiştir (Aslan, 2016, s.16).

2.3.2. Sosyal Bilgiler Öğretiminin Türkiye'deki Gelişimi

Ülkemizde ilkokul programında yer alan tarih, coğrafya ve yurt bilgisi dersleri 1962 İlkokul Programı taslağında birleştirilmiş ve "Toplum ve Ülke İncelemeleri", 1968 yılındaki programda ise ilk kez "Sosyal Bilgiler" adını almıştır (Gündem, 1995).

4. ve 5. sınıflarda beş saat olarak yer alan 1968 programı, küçük değişikliklerin dışında, üzerinde önemli değişiklikler yapılmadan en uzun kullanılan program olmuştur (Çağlar, 1992,s.22). 1969-71 Ortaokul Program Taslağı ile sosyal bilgiler dersi ortaokullarda

deneme amaçlı başlamıştır. 1975'ten itibaren de tüm ortaokullarda uygulamaya girmiştir (Çatak, 2016, s. 23).

1974 senesinde düzenlenen 9. Millî Eğitim Şûrası'nda sosyal bilgiler dersinin 4., 5., 6., 7. ve 8. sınıflarda okutulmasına karar verilmiştir. Böylece sosyal bilgiler dersi ilköğretim okullarında 1968'ten itibaren, ortaokullarda ise 1975'ten itibaren yer almıştır. Bu uygulama 1985 yılına kadar devam etmiş, daha sonra ise ilköğretim II. kademedeki sosyal bilgiler dersi yerine millî tarih, millî coğrafya ve vatandaşlık bilgisi dersleri verilmiştir. 1997-1998 öğretim yılında bu dersler tekrar sosyal bilgiler adıyla birleştirilmiştir (Safran, 2015, s.13).

1998 programı, insan hakları ve trafik gibi birçok güncel konuyu ele almakla beraber, dünyadaki gelişmeleri yeterince ele almadığı için eleştirilmiş ve MEB diğer eğitim programlarında olduğu gibi sosyal bilgiler programında da değişikliklere gitmiştir. 2004 yılında davranışçı olan program anlayışından farklı olarak yaşama etkin katılımı, doğru karar vermeyi, sorun çözmeyi, eleştirel ve yaratıcı düşünmeyi destekleyen yeni bir program hazırlanmıştır (Öztürk, vd., 2012, s. 15-16; MEB, 2005).

1962-2017 yılları arası uygulanan Sosyal Bilgiler programı ders adı, düzeyi ve ders saatleri Tablo 1'de verilmiştir.

Tablo 1

1962- 2017 Yılları Arası Sosyal Bilgiler Programı Ders Adı, Düzeyi ve Ders Saatleri

Program Yılı	Ders Adı	Sınıf Düzeyi	Ders Saati
1962 İlkokul Programı	Toplum ve Ülke İncelemeleri	4.sınıf 5.sınıf	6 saat 5 saat
1968 İlkokul Programı	1975 yılında- Sosyal Bilgiler 1985 yılında- Milli Tarih, Milli Coğrafya ve Vatandaşlık Bilgisi	4.sınıf 5.sınıf	3 saat
1990 İlköğretim Programı (1997 değişikliği dahil)	Sosyal Bilgiler	4.sınıf 5.sınıf 6.sınıf 7.sınıf	3saat
2005 Programı	Sosyal Bilgiler	4.sınıf 5.sınıf 6.sınıf 7.sınıf	3 saat
2017 Programı	Sosyal Bilgiler	4.sınıf 5.sınıf 6.sınıf 7.sınıf	3 saat

Sosyal Bilgiler dersine, 1962 İlkokul Programında 4. sınıflarda 6, 5. sınıflarda 5 saat olarak yer verilirken; 1968 İlkokul Programında 4,ve 5. Sınıflarda 3 saat olarak yer almıştır. 1990 İlköğretim Programı, 2005 Programı ve 2017 Programında ise 4,5,6,7. sınıflarda üçer saat olarak yer verilmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin ders saatinin azaldığı görülmekle birlikte, 1962 -1968 İlkokul Programında sadece 4. ve 5. sınıflarda yer alırken 1990 İlköğretim Programı, 2005 Programı ve 2017 programında 4. 5. 6. ve 7. sınıflarda da yer aldığı görülmektedir.

1998 yılından itibaren, dünyadaki gelişmeler göz önünde bulundurularak, program geliştirme çalışmaları hız kazanmıştır. Bu çalışmalar 2005 yılında ürün vermiş ve MEB tarafından pilot illerde uygulanıp verimli olduğu sonucuna varılan yeni 4,5,6,7. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programı kademeli olarak, 2005-2006 öğretim yılından itibaren bütün illerde uygulamaya konmuştur. Bu programın geliştirilmesinde tematik öğrenme, problem çözme ve işbirlikli öğrenmeye vurgu yapan yapılandırmacılık esas alınmıştır (Öztürk, 2007,s.47).

2005 yılında Milli Eğitim Bakanlığı, eğitim felsefesinde köklü bir değişik yapacağını belirtip yeni bir program oluşturmuştur. Bu tarihe kadar Sosyal Bilgiler eğitimi esasicilik ve daimicilik ilkelerine göre öğrencilere aktarılırken, bu tarihten itibaren ilerlemecilik ve yeniden kurmacılık felsefesine dayanarak yapılandırmacı eğitim modeli benimsenmiştir (Safran, 2008, s. 14).

2005 yılındaki diğer öğretim programlarında olduğu gibi, Sosyal Bilgiler öğretim programında da, daha önceki yılların öğretim programlarında yer alan hedef ve davranış ifadeleri davranışçı yaklaşımı çağrıştırmaları nedeniyle kaldırılmış ve yerine kazanım ifadesi kullanılmaya başlanmıştır. 2005 Sosyal Bilgiler öğretim programı sürece dayalı değerlendirmeyi esas almıştır. 2005 Sosyal Bilgiler programında diğer programlardan farklı olarak öğrenme alanı, beceri, değer, ilişkilendirme, ara disiplinler bulunmaktadır.

2005 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında 5. Sınıflarda 46, 6.sınıflarda 43, 7. Sınıflarda 39 olmak üzere 174 kazanım 9 öğrenme alanı çerçevesinde oluşturulmuştur. 5. Sınıflarda 8 öğrenme alanı, 6 ve7. Sınıflarda 7 öğrenme alanı vardır. Programda 5. Sınıflarda 8 ünite, 6. ve 7. Sınıflarda 7 ünite; 15 beceri,8 ara disiplin yer almaktadır. Atatürkçülük konuları ayrı başlık altında belirtilmiştir.

2012 yılında eğitim sistemimizde değişiklik yapılmıştır. 5+3 şeklinde uygulanan eğitimimiz 4+4+4 sistemine dönüşmüştür. İlkokul ve ortaokullar bina olarak birbirinden

ayrılmıştır. 2005 Sosyal Bilgiler programı değişiklik yapılmadan 2017'ye kadar uygulanmıştır.

Güncellenen programa 2017-2018 eğitim öğretim yılında başlanmıştır. 2017 programında; 5. sınıflarda 34, 6. Sınıflarda 35, 7. Sınıflarda 33 olmak üzere 136 kazanım yer almaktadır. 2005 programına göre kazanımlarda azalma görülmektedir. 2017 programının tamamı 7 öğrenme alanından oluşmaktadır. Öğrenme alanı ünite yerine kullanılmıştır. Etkin vatandaşlık adıyla yeni bir öğrenme alanı oluşturulmuştur. Sosyal bilgiler öğretim programında 22 beceri ve 27 değer yer almaktadır. Ara disiplin uygulaması kaldırılmıştır. Atatürkçülük konularına ayrıca yer verilmemiştir. Bireylerin hak ve sorumluluklarını bilmesini ve demokratik vatandaşlar olmalarını hedefleyen diğer önemli bir ders İHYD dersidir.

2.4. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi

Toplumda yaşamanın gereği olarak insanlar kuralları öğrenmek ve onlara uymak zorundadır. Toplumun bireyden beklentilerinden biri de demokratik, hak ve sorumluluklarını bilen bir vatandaş olmasıdır. Vatandaşlık eğitimi, ilk olarak ailede başlayan ve daha sonra okullarda devam eden bir süreçtir. Okullarda gerek ara disiplin şeklinde gerekse başlı başına bir ders olarak bu eğitim verilmelidir. Ülkemizde bu eğitim Sosyal Bilgiler ve İHYD dersi aracılığıyla verilmektedir. İHYD dersinin ülkemizdeki gelişimini incelemeden önce dersin içinde geçen İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi kavramlarını ele almak faydalı olacaktır.

2.4.1. İnsan Hakları

Gülmez'e (2001, s.4) göre insan hakları insanın salt insan olması nedeniyle öznesi olduğu, onun tüm yönleriyle kişiliğini, değerini korumayı ve geliştirmeyi amaçlayan evrensel ilke ve kurallar bütünüdür. İnsan hakları, tüm insanların insan oldukları için doğuştan sahip oldukları, devredilemez ve vazgeçilemez haklarıdır (Donnelly, 1995, s.19).

İnsan hakları, insan onurunu korumayı, maddi ve manevi gelişmesini sağlamayı amaçlayan haklardır. Kısaca insan hakları, bireylerin yalnızca insan olmaları nedeniyle kazandıkları haklardır. İnsana özgü olarak kabul edilen bu haklar, bütün insanların hatta bazı durumlarda henüz doğmamış olanların, her zaman ve her yerde sahip olmaları gereken

haklardır. Bu sebeple de insan haklarına sahip olmak için özel bir çaba gerekmez. İnsan olarak dünyaya gelmiş olmak, insan haklarına sahip olmak için yeterli bir sebeptir. Bunun yanı sıra insanların deri rengi, ırkı, dili, din ve kültürleri insan hakları için bir ayrıcalık ölçüt olamaz. Yani hiçbir kimse burada sözü edilen ölçütlerden birine ya da bir kaçına dayanarak, “ben insan haklarına daha çok lâyığım” diyemez. Deri rengi, dili, yaşama biçimi, dini inanç ve uygulamaları ile düşünceleri insan haklarının güvence sınırları içinde yer alır (Doğan, 2003,s. 244).

İnsan hakları eğitimi demokrasiyi yerleştirmenin, korumanın, güçlendirerek yaşatmanın, onu her koşulda yaşatma bilinç ve kararlılığına ulaşmış yurttaşlarla güvenceye almanın ön koşuludur(Kepenekçi, 2000,s. 12).

İnsan hakları eğitimi, daha çok insan hakları öğretimi olarak algılanmaktadır. Oysa insan hakları eğitimi, öğretimle sınırlı değildir. İnsan hakları ile ilgili değerleri aktarmak ve belli davranış biçimleri oluşturmak da bu eğitimin kapsamına girer. İnsan hakları eğitimi sırasında uluslararası düzenlemeler hakkında bilgi verilmesi, ulusal, bölgesel ve uluslararası düzeyde insan haklarının korunması ve insan hakları ihlallerinin incelenmesi ile ilgili çabaların aktarılması da önemlidir. Bu yüzden insan hakları eğitimi, yalnızca insan hakları ile ilgili ilkelerin öğretilmesinden ibaret değildir (Turcan, 2005,s.19).

İnsan hakları eğitimi ile öğrencilere uluslararası insan haklarını kullanabilme becerisini geliştirmeyi, ülkelerindeki ve diğer ülkelerdeki ekonomik ve politik sorunlarla objektif kararlar verebilmeyi öğretmek gerekmektedir. İnsan hakları tüm uluslar tarafından kabul edilmiş standartlardır. Renk, ırk, cinsiyet ayrımı yapılmaksızın tüm insanlar için geçerlidir. Bu nedenle insan hakları eğitimi sırasında öğrencilerin, evrensel değerler ile ulusal değerlerin sentezini yapabilmeleri ve insan hakları ile ilgili standartları değerlendirebilecek duruma gelmeleri sağlanmalıdır (Kepenekçi, 2000,s.13).

İnsan hakları, doğuştan elde edilen bir haktır. İnsan hakları eğitimi ile bireylere haklarını öğretmek, kullanmalarını sağlamak ve hakların ihlali durumunda savunucusu olması amaçlanmaktadır. Üste (2007) insan hakları eğitiminin önemi hakkında şunları söylemiştir; “Evrensel bildirgeye yansıyan anlayışla, insan hakları kendiliğinden kazanılır ama kendiliğinden bilinmez ve öğrenilmez. Doğuştan ve kendiliğinden kazanılan haklar, öğrenilmedikçe yok sayılırlar” (298). Bu düşünceden yola çıkılırsa insan hakları eğitimi çok önemlidir. İnsan hakları eğitimi önemseyen devletlerde, bireylerin aidiyet duyguları daha güçlüdür. Bu sebeple devletler iyi bir yurttaş yetiştirmek istemektedir.

2.4.2. Yurttaşlık (Vatandaşlık)

Yurttaşlık, bireyin aidiyet duygusu ile bağlı olduğu devletin, yaşadığı tarihsel süreç içerisinde elde ettiği sosyal, siyasal ve ekonomik haklarla ilgili sosyolojik bir süreçtir. Diğer bir ifadeyle bir siyasal topluluğa bağlı ve ait olmaktan kaynaklanan bir takım hak ve görevler bütünüdür (Güngör, 2017,s.438-439).

Vatandaşlık, devlete hukuk bağı ile bağlanarak gerçekleştiği halde, hak ve sorumluluklarını bilen gerçek bir “vatandaş/yurttaş” olma niteliği Vatandaşlık Eğitimi ile kazanılır. Vatandaşlık eğitiminin temel amacı, kişi ile toplum arasındaki ilişkileri ve bu ilişkilerin yarattığı hak ve yükümlülükleri öğretmektir (Altunya,2003,s.4).

Vatandaşlık eğitimi, insan oluşumuzun bütün gaye ve hedefini içinde toplayan asıl eğitimin kendisidir. İnsan, toplum içinde yaşadığına göre, diğer insanlara, kurumlara ve genel olarak da topluma karşı sorumlulukları vardır (Arslan,2005,s.26).

Vatandaşlık eğitimi alan bireyin demokratik değerlere sahip olması beklenmektedir. Vatandaşlık eğitimi alan bireylerden demokrasiyi korumaları ve güçlendirmeleri, demokrasinin temsilcileri olması beklenmektedir.

2.4.3. Demokrasi

Eski Yunanca’dan gelen “demokrasi” kavramının sözlük anlamı; “halk egemenliğine dayalı yönetim”dir (Altunya,2003,s.61).

Demokrasi halk yönetimi ya da halkın iktidarı anlamına gelir. Bir yönetim şekli olarak düşünüldüğünde demokrasi halkın egemenliği, hak ve özgürlükler, eşitlik, özgürlük, siyasi partiler ve sorumlu ve şeffaf iktidarı gibi nitelikleri de bünyesinde barındırır (Emini, 2014,s.524-525).

Demokrasi, uygulanış biçimi yönünden toplumdan topluma değişiklik göstermiştir. Bunlardan en yaygın olanı halkın seçtiği temsilciler aracılığıyla yönetime katılmasını esas alan temsili demokrasidir (Gözel, 2005).

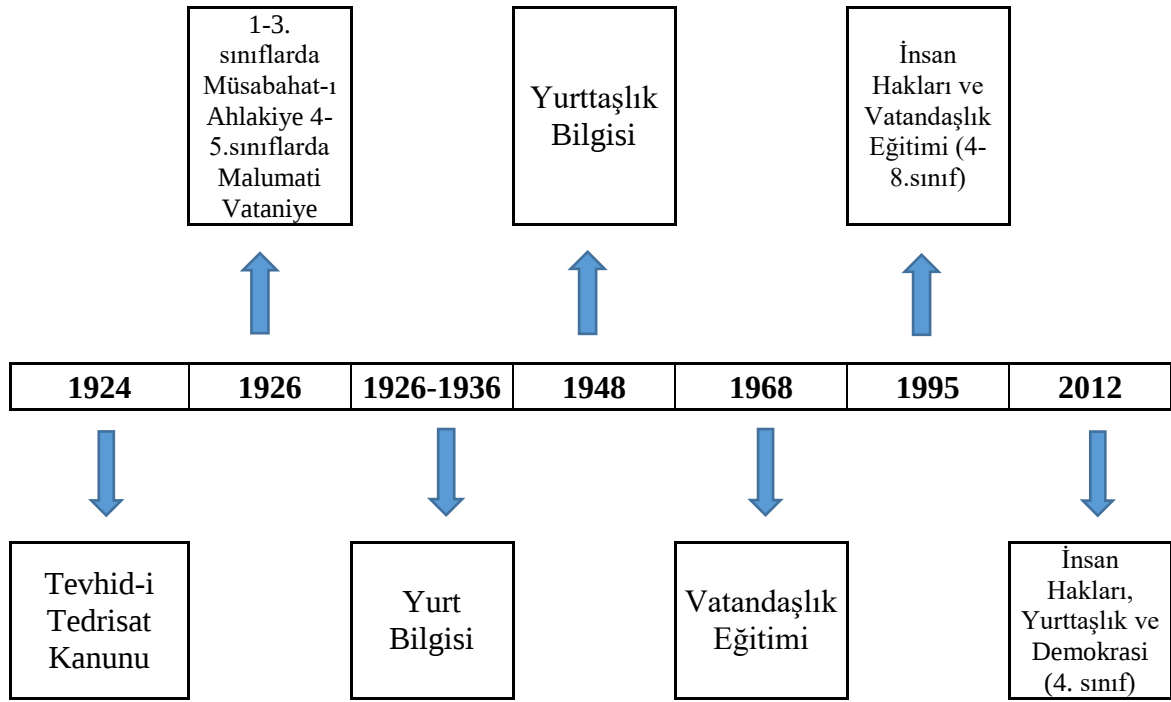
Demokrasi ancak demokrasinin gereklerine yerine getirebilecek, demokrasiyi koruyacak, güçlendirecek, yaşatacak bireylerin varlığıyla mümkündür. Bu nedenle her devlet demokrasinin varlığını sürdürecektir bireyler yetiştirmek ister ve bunun için bireylere bu sürekliliği sağlayacak ve demokratik değerlere inanıp önem verecek nitelikte demokrasi eğitimi verilmelidir (Gülmez, 2001).

2.4.4. İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Eğitiminin Tarihçesi

Vatandaşlık eğitimi, ilk olarak ailede başlayan ve daha sonra okullarda devam eden bir süreç olarak birey ve toplum arasındaki ilişkinin bir sonucu olarak hak ve sorumlulukların nasıl yerine getirileceği bilgi ve becerisinin bireylere kazandırılmasıdır (Akdağ ve Taşkaya, 2013).

Türk eğitim sisteminde vatandaşlık eğitimi planlı olarak ilk kez Tanzimat Dönemi'nde yer almıştır. Bu dönemde vatandaşlık eğitiminin en temel amacının devlet ve yurttaşlık bağlarının güçlendirilmesi olduğu belirtilmiştir (TTKB, 2010, s.4). Cumhuriyet sonrası döneme gelindiğinde, vatandaşlık eğitimiyle ilgili olarak ders kitaplarının içeriğinin ve vatandaşlık tanımının genel olarak ülkedeki siyasi değişim ve eğilimlerden etkilendiği söylenebilir. Türkiye'de Cumhuriyet sonrası dönemi ders kitaplarında vatandaşlık tanımına ilk olarak 1929 yılı sonrası kitaplarında rastlanılmaktadır. Bu dönemin resmi vatandaşlık kitaplarından biri olan "*Vatandaş için Medeni Bilgiler*" ders kitabında millet ve vatandaş kavramlarının tanımlarına yer verilmiştir. Bu dönem kitaplarının hemen hemen tümünde vatandaşların hak ve özgürlüklerinden daha çok devlete karşı görev ve sorumluluklarına vurgu yapıldığı belirtilmektedir. Vatandaşlık dersinin kazanımlarıyla, vatandaşlık görevlerinin öğrenilmesi, askeri görevin yerine getirilmesi, temizlik, kibar davranma ve fiziksel olarak aktif kalma amaçlanmaktadır. Vatandaşlık kavramı bu dönemde siyasi, ırk ve dil birliği, ortak tarih ve ahlak anlayışına dayalı olarak tanımlanırken ilerleyen dönemlerde daha çok ırka ve dine dayalı olarak tanımlandığı görülmektedir. 1946 yılı ve sonrasında çok partili yönetime geçilmesiyle birlikte demokrasi kavramı ve vatandaşlık hakları ders kitaplarında ön plana çıkmaya başlamıştır (İnce, 2012).

1926 ve 1936 programlarında *Yurt Bilgisi*, 1948 programında *Yurttaşlık*, 1968'den 1995 yılına kadar *Vatandaşlık Bilgisi* ismiyle yürütülen ders, 1996 yılında *Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi* adını alarak ilköğretim 8. sınıflarda öğretime başlanmıştır (Gömleksiz ve Kılınç, 2013; Sağlam ve Hayal, 2015).



Şekil 4. İHYD dersinin, ders adı açısından değişimi.

1998 eğitim-öğretim yılından itibaren 7. ve 8. sınıflarda bir ders saatinin *Vatandaşlık ve İnsan Hakları* dersi öğretimine ayrılmasına karar verilmiştir. 2005 yılında öğretim programlarının geliştirilmesinde benimsenen yapılandırmacı eğitim felsefesine dayalı disiplinler arası yaklaşım nedeniyle vatandaşlık eğitimi, ilköğretim derslerinin içerisine dahil edilerek uygulanmaya çalışılmıştır (Merey, Karatekin & Kuş, 2012).

Ara disiplin olarak birçok ders ile ilişkilendirilirken, büyük bir ağırlığı Sosyal Bilgiler eğitimi içerisine dağıtılmıştır. 2008-2009 eğitim-öğretim yılında vatandaşlık eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler dersi kitaplarına dahil edilmiştir (İnce, 2012).

2011-2012 eğitim-öğretim yılında *Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi* dersi güncellenerek 8. Sınıflarda bir saatlik ders olarak seçmeli dersler kapsamından zorunlu dersler kapsamına alınmıştır. *Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi* dersinin kazanımları; tematik bir yaklaşımla demokrasi ve vatandaşlıkla ilişkili temel kavramların öğretimi, insan haklarının önemi ve uygulanmasıyla ilgili bilgi, tutum ve davranış geliştirme çerçevesinde tasarlanmıştır (Gömleksiz ve Kılınç, 2013; TTKB, 2010).

Türkiye’de 2012 yılında 8 yıllık zorunlu ve kesintisiz eğitimden 4+4+4 zorunlu kademeli eğitime geçilmiş ve 2015-2016 eğitim öğretim yılından itibaren 8. Sınıflardaki Vatandaşlık

ve Demokrasi Eğitimi dersinin, sadece ilk kademe, ilköğretim 4. sınıfta, zorunlu ve haftalık iki ders saati olarak İHYD adı altında, sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmesine karar verilmiştir (Er, Ünal ve Özmen, 2013).

1998-2020 yılları arası İHYD dersinin adı, sınıf düzeyi ve ders saatleri Tablo 2’de verilmiştir.

Tablo 2

1998-2020 Yılları Arası İHYD Dersinin Adı, Sınıf Düzeyi ve Ders Saatleri

Ders adı	Yıl	Sınıf düzeyi	Saat
Vatandaşlık ve İnsan Hakları	1998	7-8. sınıf	1
İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi	2008-2009	6. ve 7. Sınıf	Ara disiplin olarak ele alınmıştır.
Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi	2011-2012	8. Sınıf	1
İHYD	2015- 2020	4. Sınıf	2

İHYD dersi, öğrencilere bu kavramlara ilişkin teorik bilginin öğretilmesinin yanında İHYD ile ilgili temel değerleri (açık fikirlilik, adalet, arkadaşlık, dostluk, eşitlik, paylaşma, sevgi, aile birliğine önem verme, duyarlılık, güven, sabır, sorumluluk, saygı) kazandırmayı amaçlamaktadır. Bunun yanı sıra bu bilgi ve değerleri bir yaşam biçimi ve kültür hâline getirerek içselleştirmeleri de amaçlanmaktadır (MEB, 2018, s.7).

2.4.5. İHYD Eğitimi Dersi Öğretim Programı

İHYD programında (MEB, 2018, s.9),İHYD dersi Öğretim Programı’nın Uygulanmasında Dikkat Edilecek Hususlar başlığı altında 7 hususa yer verildiği görülmektedir. 2018 İHYD dersi öğretim programı bilgi, beceri, tutum, yeterlilik ve değerleri İHYD bağlamında ele alınmaktadır.

İHYD dersi Öğretim Programı Tük Milli Eğitiminin Genel Amaçları ve Temel İlkeleri doğrultusunda;

- İnsani değerleri benimseyen

- Hak, özgürlük ve sorumluluk bakımlarından çocuk olmanın ayrıcalıklarını keşfeden,
- Hak ve özgürlüklerin kullanılabilmesi için sorumluluk üstlenen,
- İnsan hakları ve demokrasi kültürünün geliştirilmesi için adaleti ve eşitliği gözetken
- İş birliğine ve bilgiye dayalı demokratik karar alma süreçlerine katılan,
- Ortak yaşama ilişkin sorunların çözümünde uzlaşa arayan,
- Kurallara uyarak hak ve özgürlüklerin korunmasına ve geliştirilmesine destek olan,
- Aktif yurttaşlığı benimseyen ve buna uygun davranan,
- Birlikte yaşama koşullarının iyileştirilmesi ve geliştirilmesi için sorumluluk üstlenen,
- Cumhuriyet ve değerlerinin İHYD alanındaki gelişmelere katkısını bilen bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır.

İHYD dersi 2018 Öğretim Programının yapısı incelendiğinde (1) İnsan Olmak, (2) Hak, Özgürlük ve Sorumluluk, (3) Adalet ve Eşitlik, (4) Uzlaşa, (5) Kurallar, (6) Birlikte Yaşama olmak üzere altı ünite ve bu ünitelere ilişkin 29 kazanım yer almaktadır.

Ünitelerdeki kazanımların sayı olarak dağılımı Tablo 3'te belirtilmiştir.

Tablo 3

2018 İHYD Öğretim Programında Yer Alan Ünitelerdeki Kazanım Sayıları

Sıra	Ünite	Kazanım Sayısı	Yüzdesi
1	İnsan Olmak	4	14
2	Hak, Özgürlük ve Sorumluluk	7	24
3	Adalet ve Eşitlik	5	17
4	Uzlaşa	4	14
5	Kurallar	4	14
6	Birlikte Yaşama	5	17
Toplam		29	100

İHYD dersinin kazanımları 6 farklı ünite olacak şekilde biçimlendirilmiştir. İnsan olmak adlı birinci ünite 4 kazanım yer almaktadır. İnsan olmanın nitelikleri ve bu niteliklerin haklarla olan ilişkisi ile başlayan birinci ünite, çocuk ile yetişkin arasındaki farklardan hareketle çocuk haklarına vurgu yapmaktadır. Öğrencinin hem kendisini hem de diğer insanlarla etkileşimini sorgulamasına imkân tanımaktadır. Hak, özgürlük ve sorumluluk

adlı ikinci ünite 7 kazanım bulunmaktadır. İnsan olmaktan kaynaklanan ve birbiri ile ilişkili üç kavram olan hak, özgürlük ve sorumluluk ise ikinci üniteyi oluşturmaktadır. Bu ünite 7 hak, özgürlük ve sorumluluk arasındaki ilişki belirlenmektedir. Öğrencilerin bu ilişkiyi içselleştirmelerine yönelik kazanımlarla devam edilerek hak, özgürlük ve sorumlulukların kullanıldığı, kısıtlandığı, ihlal edildiği durumlar ile bunların birlikte yaşama kültürüne etkisi değerlendirilmektedir. Adalet ve eşitlik adlı üçüncü ünite 5 kazanım yer almaktadır. Üçüncü ünite; hak, özgürlük ve sorumlulukların uygun bir şekilde kullanıldığı ve kullanılmadığı durumlarda ortaya çıkan sonuçları ele alarak adalet ve eşitliğe vurgu yapmaktadır. Uzlaşma adlı dördüncü ünite 4 kazanım bulunmaktadır. Ünite 4 anlaşmazlıkların nedenleri ve sonuçları ele alınarak bütün anlaşmazlıkların uzlaşma gerektirip gerektirmediği sorgulanmakta ve uzlaşma yolları üzerinde durulmaktadır. Kurallar adlı beşinci ünite 4 kazanım yer almaktadır. Beşinci ünite, birlikte yaşama kültürüne katkı sağlayacak olan ölçütleri, yani kuralları ele almaktadır. Kurallar, demokrasinin vazgeçilmez unsuru olan hukukun üstünlüğünün temel yapı taşı ve belirleyicisidir. Bu anlamıyla kuralların toplumsal ahenge sağladığı katkı üzerinde durulmaktadır. Birlikte yaşama adlı altıncı ünite 5 kazanım yer almaktadır. Bu ünite 5 birlikte yaşanan mekândan hareketle yurttaşlık, ortak sahiplik ve paylaşım, düzenleyici bir kurum olan devlet ile yurttaş arasındaki ilişkiye vurgu yapmaktadır (MEB,2018, s.9).Programdaki üniteler incelendiğinde kazanımlarda birlik beraberliği sağlama, dayanışma, insan hakları ve hukuk kuralları, toplumsal yaşama ait kurallar vurgulanmaktadır. Ünitelerin hayat bilgisi programlarına dayalı ve Sosyal Bilgiler öğretim programlarıyla ilişkili bir içeriğin olduğu görülmektedir.

İHYD dersi öğretim programı genel olarak incelendiğinde, toplamda 29 kazanım olduğu, kazanımların hak, özgürlük ve sorumluluk ünitesinde diğer ünitelerden fazla olduğu görülmektedir. Buradan hareketle İHYD öğretim programı hak ve özgürlüğe önem veren bir program olduğu yorumu yapılabilir. İHYD öğretim programı aracılığıyla demokratik kültürü benimseyen, çağın gereklerine ayak uydurabilen, etkin yurttaşlar yetiştirilmek istenmektedir. Programda içerik yapısı ile ilgili bilgi verilmemiştir. Öğrenme- öğretme sürecine ilişkin genel açıklamalara yer verilmiştir. İHYD Dersi Öğretim Programı'nın uygulanmasında şu hususlara dikkat edilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (MEB, 2018).

- İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasiye ilişkin kavramlar birbirleriyle ilişkili olarak ele alınmalıdır.
- Öğrenme öğretme sürecinde kazanım açıklamaları konu alanı sınırını belirlediğinden açıklamalara dikkat edilmelidir.

- İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasiye ilişkin eğitim içerikleri, konuları ve kavramları ele alınırken öğrencilerin gelişim özellikleri ve düzeylerine uygun terminoloji, örnek ve etkinlikler kullanılmalıdır.
- Birlikte yaşama kültürünün vatan, millet, bayrak ve devlet birliği ile gerçekleşeceği vurgulanmalıdır.
- Öğretmen, öğrencilerin millî, manevî, kültürel, insani, evrensel değerlerini pekiştirmeli; millî, üniter, çağdaş, demokratik, laik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını yerine getirmeleri konusunda onlara rol model veya yol gösterici olmalıdır.
- Gerekli durumlarda Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi, İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi gibi temel belgeler kullanılmalıdır.
- Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın ilgili konuları ile ilişki kurulmalıdır.

MEB (2018)'e göre hiçbir insan bir başkasının birebir aynısı değildir. Bu sebeple öğretim programlarının ve buna bağlı olarak ölçme ve değerlendirme sürecinin “herkese uygun”, “herkes için geçerli ve standart olması” insanın doğasına terstir. Öğretim programlarında ölçme ve değerlendirme uygulamalarına yön veren ilkeler aşağıdaki şekilde özetlenmiştir.

- Ölçme ve değerlendirme çalışmaları öğretim programının tüm bileşenleri ile azami uyum sağlamalı, kazanım ve açıklamaların sınırları esas alınmalıdır.
- Öğretim programı, ölçme sürecinde kullanılabilecek ölçme araç ve yöntemleri açısından uygulayıcılara kesin sınırlar çizmez, sadece yol gösterir. Ancak tercih edilen ölçme ve değerlendirme araç ve yönteminde, gereken teknik ve akademik standartlara uyulmalıdır.
- Eğitimde ölçme ve değerlendirme uygulamaları eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır ve eğitim süreci boyunca yapılır. Ölçme sonuçları tek başına değil izlenen süreçlerle birlikte bütünlük içinde ele alınır. Bireysel farklılıklar gerçeğinden dolayı bütün öğrencileri kapsayan, bütün öğrenciler için genel geçer, tek tip bir ölçme ve değerlendirme yönteminden söz etmek uygun değildir. Öğrencinin akademik gelişimi tek bir yöntemle veya teknikle ölçülüp değerlendirilmez.
- Eğitim sadece “bilme (düşünce)” için değil, “hissetme (duygu)” ve “yapma (eylem)” için de verilir; dolayısıyla sadece bilişsel ölçümler yeterli kabul edilemez.
- Çok odaklı ölçme değerlendirme esastır. Ölçme ve değerlendirme uygulamaları öğretmen ve öğrencilerin aktif katılımıyla gerçekleştirilir.
- Bireylerin ölçme ve değerlendirmeye konu olan ilgi, tutum, değer ve başarı gibi özellikleri zamanla değişebilir. Bu sebeple söz konusu özellikleri tek bir zamanda ölçmek yerine süreç içindeki değişimleri dikkate alan ölçümler kullanmak esastır.

2.5. İlgili Araştırmalar

Konu ile ilgili literatür incelendiğinde yurt içinde yapılan çalışmaların demokrasi eğitimi, insan ve çocuk hakları, sosyal bilgiler, İHYD programı ile vatandaşlık eğitimi üzerine olduğu görülürken yurt dışında yapılan çalışmalarda iyi vatandaş olma kriterlerinin,

vatandaşlığa ilişkin bilgilerin, vatandaşlık eğitimine ilişkin öğretim stratejilerinin ve demokrasi algısının esas alındığı tespit edilmiştir.

2.5.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Hastürk'ün (2019) çalışmasında İHYD dersinin 4. sınıfa alınmasına ilişkin Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve akademisyenlerin görüşlerini belirlemek hedeflenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul ilinde devlet okullarında görev yapan 26 Sosyal Bilgiler öğretmeni ile Türkiye'deki 10 farklı devlet üniversitesinin eğitim fakültelerinde görev yapan 14 akademisyen araştırmanın çalışma grubunu oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak açık uçlu sorulardan oluşan 7 soruluk öğretmen anketi ve 3 sorudan oluşan akademisyen anketi kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi ile değerlendirilmiştir. Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ve akademisyenlerinin İHYD dersinin 8. sınıftan 4. Sınıf seviyesine alınmasına karşı olduğu, içeriğin soyut olması nedeniyle 4. Sınıfa uygun olmayıp üst sınıflarda verilmesi ve dersi sosyal bilgiler öğretmenlerinin yürütmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Akdeniz'in (2018) çalışmasının amacı ilkokullardaki İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Eğitimi programının uygulanışına ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerini saptayarak programla ilgili öneriler geliştirmektir. Araştırmada karma model kullanılmıştır. Çalışma 2015- 2016 eğitim öğretim yılında Kastamonu'da görev yapan toplam 175 sınıf öğretmeniyle gerçekleştirilmiştir. Nicel veri toplama aracı olarak Demokrasi, İnsan Hakları ve Yurttaşlık dersi öğretim programı ölçeği, nitel veriler için de mülakat kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler dersin çok soyut olduğunu, öğrenci seviyesinin üstünde olduğunu, günlük yaşamla ilişkilendirilemediğini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler dersin erken yaşta verilmesi gerektiğini ve içerik itibarıyla sosyal bilgilere yakın olduğu da ifade etmişlerdir.

Aslan ve Aybek'in (2018) çalışmasının amacı sınıf öğretmenlerinin ilkokul dördüncü sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı ile ilgili görüşlerini belirlemektir. Çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında Elazığ'da görev yapan 10 sınıf öğretmeni ile çalışma yürütülmüştür. Veriler yarı yapılandırılmış görüşme formu ile elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler, kazanımların öğrenci düzeyine uygun olduğunu; ancak içeriğin çok iyi düzenlenmediğini

ve ölçme değerlendirme araçları ile ilgili bilginin verilmediğini belirtmişlerdir. Ayrıca, öğretmenlerden bazıları İHYD dersinin 4. sınıf öğrencilerine uygun olduğunu düşünürken bazıları uygun olmadığını düşünmektedir.

Aslantürk'ün (2018) çalışmasının amacı 2015-2016 öğretim yılından itibaren İlkokul 4. Sınıf düzeyinde uygulanmaya başlanan İlkokul 4. Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi öğretim programının öğretmen görüşleri çerçevesinde değerlendirilmesidir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından program öğelerine dayalı olarak hazırlanan ölçme aracı İstanbul'da görev yapan 155 sınıf öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda İHYD kazanımlarının ölçülebilir ve etkinliğe dönüştürülebilir olmadığı ve katılımcıların kazanımları ölçecek ölçme aracı geliştirmede kendilerini yeterli görmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Balbağ, Gürdoğan Bayır ve Ersoy (2017) çalışmalarında, İHYD dersine ilişkin öğrenci ve öğretmenlerin deneyim ve algılarını incelemeyi hedeflemiştir. Araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Araştırma Eskişehir il merkezinde yer alan alt, orta ve üst sosyoekonomik düzeyden öğrencilerin öğrenim gördüğü üç ilkokulda, 8 öğretmen ve 20 öğrenciyle yürütülmüştür. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Tematik analizden yararlanılarak veriler analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda, öğrencilerin dersi temel demokratik değerleri çoğunlukla kazandığı için işlevsel olarak algıladığı, sadece öykülere dayalı bir öğretim modeli benimsenmesi nedeniyle Türkçe dersi gibi algıladığı, geleneksel değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin demokratik değer kazanımlarını ölçmede yetersiz kaldığı ortaya çıkmıştır. Dersin işlevselliğinin artırılması için, dersin öğretim programı içeriğinin yenilenmesinin yanı sıra ders kitabının yenilenmesi ve ders materyallerinin geliştirilmesi, etkin öğretim yöntemlerinin işe koşulması ve öğretmenlerin bilgilendirilmesi gerekli olduğu belirtilmiştir.

Oğuz Hacet ve Demir (2017)'in çalışmalarında, 4. Sınıfta öğrenim görmekte olan öğrencilerin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin “İnsan olmak”, “Hak, özgürlük ve sorumluluk” ve “Adalet ve eşitlik” ünitelerini kapsayan konular hakkındaki görüşlerini ortaya koymayı amaçlamışlardır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışma deseni kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu Kastamonu iline bağlı merkez köy ilköğretim okulunda öğrenim görmekte olan 18 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Açık uçlu görüşme formuyla veriler toplanmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemiyle analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda İHYD dersinin daha üst

sınıflarda verilmesi gerektiği ortaya konulmuştur. Ders kitabının daha düzenli olacak şekilde değişiklikler yapılması gerektiği, 4. sınıf öğrencilerinin İHYD dersini almaktan mutlu oldukları ve derse karşı olumlu tutum geliştirdikleri de araştırmanın sonuçları arasında yer almaktadır.

Özdemir'in (2017) çalışmasında demokrasi ve insan haklarının Dünya'daki ve Türkiye'deki gelişmelerine yer verilmiştir. Demokrasi ve insan hakları kavramlarının ise en iyi eğitim yolu ile aktarılabilceği, Sosyal Bilgiler dersinin de önemli olduğu vurgulanmıştır. Çalışmada 4. 5. 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları tek tek demokrasi ve insan hakları kavramları açısından ele alınarak incelenmiştir. Araştırma sonucunda; 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında sekiz ünite bulunduğu, bu ünitelerin çoğunda demokrasi ve insan hakları ile ilgili program kavramlarına yer verildiği tespit edilmiştir. 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında sekiz ünite bulunmaktadır. Bu üniteler; Haklarımı Öğreniyorum, Adım Adım Türkiye, Bölgemizi Tanıyalım, Ürettiklerimiz, Gerçekleşen Düşler, Toplum İçin Çalışanlar, Bir Ülke Bir Bayrak ve Hepimizin Dünyasıdır. Üniteler içerisinde "Bölgemizi Tanıyalım" ünitesinin konularında herhangi bir demokrasi ve insan hakları kavramına yer verilmemiştir. "Gerçekleşen Düşler" ünitesinde dört konu içerisinde demokrasi ve insan hakları kavramları geçerken iki konuda bu kavramlar ele alınmamıştır. 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yedi ünite bulunmaktadır. Bu üniteler şunlardır: Sosyal Bilgiler Öğreniyorum, Yeryüzünde Yaşam, İpek Yolu'nda Türkler, Ülkemizin Kaynakları, Ülkemiz ve Dünya, Demokrasinin Serüveni, Elektronik Yüzyıldır. 4. 5. 6. ve 7. sınıflarda demokrasi ve insan haklarına en çok yer verilen 7. sınıf sosyal bilgiler kitabıdır. Her konusunda demokrasi ve insan haklarını içeren kavramlara yer verilmiştir.

Yavuz Tabak'ın (2017) çalışmasının amacı, okullarda demokratik okul kültürüne ilişkin görüşleri belirlemek ve demokratik okul kültürüne ilişkin kavramsal bir çerçeve oluşturmaktır. Çalışmada betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini Türkiye'de 10 ilde (Edirne, Elazığ, İstanbul, Konya, Manisa, Mardin, Sakarya, Mersin, Samsun, Yozgat) yer alan pilot ve gönüllü okullardaki 516 ilköğretim ve 378 ortaöğretim öğrencisi, 592 okul yöneticisi/öğretmen ile 609 öğrenci velisi oluşturmaktadır. Araştırmada, veri toplama aracı olarak proje kapsamında geliştirilen "Demokratik Okul Kültürü" ölçekleri kullanılmıştır. Elde edilen veriler, iletişim, etkileşim ve işbirliği, okul ve öğrenme ortamı, kimlik ve aidiyet, sorumluluk ve karar alma süreci olmak üzere beş başlık altında değerlendirilmiştir. Araştırma sonucunda öğrenci, yönetici-öğretmen ve

velilerin görüşlerine göre okullarda orta ve üzeri düzeyde bir demokratik okul kültürünün bulunduğu tespit edilmiştir.

Toprak ve Demir'in (2017) araştırmasının amacı sınıf öğretmenlerinin ilkökul 4. sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinde yaşanan sorunlarla ilgili görüşlerinin neler olduğunu saptamaktır. Çalışmada durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini Sivas ilinde görev yapan 4. sınıf okutan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Veriler, yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda Demokrasi, Yurttaşlık ve İnsan Hakları dersinin 4. Sınıflarda faydalı olacağı; ancak ders kitabı içeriğinin sadeleştirilmesi ve somutlaştırılması gerektiği anlaşılmıştır.

Kaçar ve Kaçar'ın (2016) araştırmasında İHYD dersini, bu dersi ilk kez uygulayacak olan 4. sınıf öğretmenlerinin görüşlerine göre değerlendirmeyi amaçlamıştır. Araştırmada durum çalışma deseni kullanılmıştır. Veriler, internet üzerinden canlı form oluşturularak, e-posta aracılığıyla ve ilk elden 39 ilden 77 sınıf öğretmenine uygulanarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda sınıf öğretmenleri İHYD dersinin 4. sınıf programında yer almasını %52 olumsuz, %48'i olumlu karşılamıştır. Araştırmaya göre olumsuz karşılayanların en önemli nedenleri, dersin kavramlarının soyut olması ve dersin erken yaşta verilmesidir.

Ersoy ve Ulukuş'un (2016) çalışmasının amacı İlkokul 4. sınıfta İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin okutulmasına ilişkin sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesidir. Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Hazırlanan anket 2015-2016 eğitim öğretim yılında Erzurum ve İstanbul'da görev yapan 120 4. sınıf öğretmenine; yarı yapılandırılmış görüşme formu ise 20 4. sınıf, 10 sosyal bilgiler öğretmenine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda araştırmaya katılan öğretmenlerin çoğu dersin 4. Sınıfta okutulmasına olumlu bakarken bir kısmı da konuları soyut bulduğunu söylemiştir.

Gürel'in (2016) çalışmasında sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin 2015–2016 yılından itibaren ilkökul 4.sınıfta verilmeye başlanan İHYD dersine yönelik görüşlerinin karşılıklı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma olgu bilim deseninde yürütülmüştür. Bartın il merkezinde bulunan devlet okullarında ve özel okullarda görev yapan toplam 10 öğretmen ile yarı yapılandırılmış görüşme yapılmıştır. Araştırma sonucunda vatandaşlık eğitiminin gerekli olduğu ve sınıf öğretmenlerinin çoğunun, sosyal bilgiler öğretmenlerinin de bir kısmının kendini vatandaşlık eğitimi açısından yeterli görmediği tespit edilmiştir.

Gündüz'ün (2016) çalışmasının amacı ortaokullarda demokrasi eğitiminin ve okul meclisi projesinin demokrasi kavramının kazandırılmasına etkisini ortaya koymaktır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmanın evrenini İzmir ili, örneklemini ise İzmir ili Menemen ilçesinden rastgele seçilen 2 devlet okulu ve 3 özel okulda öğrenim gören 8.sınıf öğrencileri ve Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. 8. Sınıf öğrencilerinin demokrasi kazanımlarını ölçmek için Özdemir (2009) tarafından geliştirilen, 53 sorudan oluşan likert tipi anket uygulanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine Demokrasi Eğitimi ve Okul Meclisleri Projesinin ve Demokrasi Eğitimi üzerine görüşlerinin tespit edilmesi amacı ile 5 sorudan oluşan açık uçlu yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Veriler değerlendirildiğinde DEOMP'nin öğrencilerde hedeflenen yerleşik demokrasi kültürü kazandırmada etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Karcı'nın (2016) çalışmasının amacı ilkokul öğrencilerinin çocuk hakları konusundaki farkındalık düzeylerini belirlemek ve bu düzeyleri belirleyen faktörleri ortaya koymaktır. Araştırma tarama modelindedir. Araştırmanın evrenini 2015-2016 öğretim yılı bahar döneminde Ankara ilinin Çankaya ilçesinde bulunan bir devlet okulu ve bir özel okulda okuyan 4. Sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Elde edilen veriler, ilkokul öğrencilerinin çocuk hakları konusunda farkındalık düzeyleri, anne-babaların eğitim düzeyleri, öğrencilerin cinsiyeti, okulun sosyo-ekonomik düzeyi değişkenlerine göre analiz edilmiştir. Araştırma sonucunda çocukların genel olarak belirlenen hakların farkında olduğu görülmüştür. Belirlenen haklardan sadece sağlık hakkı ve eğitim hakkına ilişkin farkındalık düzeyleri okulun sosyo-ekonomik düzeyine göre anlamlı bir farklılık göstermiştir.

Kuru'nun (2016) çalışmasının amacı ortaokul 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde kazanılması gereken değerlere ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemektir. Araştırma 2014-2015 Eğitim Öğretim Yılı ikinci döneminde Muğla ili Menteşe ilçesindeki, tesadüfi örneklem kullanılarak seçilen 300 tane 8. Sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Tarama modelinin kullanıldığı çalışmada veriler Vatandaşlık Değeri Anketi ile elde edilmiştir. Elde edilen veriler sonucunda Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrencilerin değerler konusunda fikir sahibi oldukları, derste öğrendikleri değerleri yaşamlarında uyguladıkları ve bu konularda yorum yapabildikleri görülmüştür.

Çolak'ın (2015) araştırmasının amacı Türkiye'de Sosyal Bilgiler (4.-5. ve 6.-7.) dersleri ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kapsamında küresel vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştirildiğini ortaya çıkarmaktır. Araştırmada yakınsayan paralel karma desen kullanılmıştır. Çalışmanın nicel kısmında tarama araştırmasından, nitel kısmında ise temel nitel araştırmadan faydalanılmıştır. Araştırmanın veri kaynağı Sosyal Bilgiler 4.-5. ve 6.-7. sınıf öğretim programları ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Öğretim Programıdır. Çalışmada veri toplamak amacıyla öğretim programları üzerinden doküman incelemesi yapmak üzere Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi öğretim programları analiz formundan yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak öğrenciler için küresel vatandaşlık hakkında öğrenci görüşleri anket formu ve küresel vatandaşlık hakkında öğrenci görüşleri açık uçlu anket formu kullanılırken, öğretmenler için de öğretmen görüşleri anket formu ve yarı yapılandırılmış mülakat formu kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi öğretim programlarının; küresel vatandaş, küresel vatandaşlık, küresel vatandaşlık eğitimi kavramlarını doğrudan içermemesi nedeniyle küresel vatandaşlık eğitimi hususunda yetersiz olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğrencilerin ve öğretmenlerin küresel vatandaş veya küresel vatandaşlık kavramları hakkında genel olarak olumlu görüşe sahip olduğu ancak; bu kavramlar hakkında yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Sağlam ve Hayal'in (2015) çalışmasının amacı sınıf öğretmenlerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinin ilköğretim 4. sınıfta yer almasıyla ilgili görüşlerini incelemektir. Araştırmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmada 2013-2014 eğitim öğretim yılında Sakarya'da görev yapan 14'ü kadın 9'u erkek toplam 23 sınıf öğretmeni yer almıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin 16'sının (%70) İHYD dersinin 4. Sınıfta yer alması, 18'inin (%78) sosyal bilgiler dersiyle bütünleştirilmesi gerektiğini düşündüğü sonucu elde edilmiştir.

Alptekin (2014) çalışmasında ilköğretim öğretmenlerinin demokratik okul kültürünün algılanmasına yönelik görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Çanakkale ili Merkez, Lapseki ve Biga ilçelerinden seçilen 25 okulda ulaşılan öğretmenlerin anket sorularını cevaplandırması sağlanmıştır. Araştırmanın sonucunda ilköğretim öğretmenlerinin cinsiyetlerine göre demokratik saygı ile cinsiyet değişkeni arasında anlamlı bir farklılık bulunmasına karşın; demokratik katılım ve demokratik eğitim ile cinsiyet arasında istatistik olarak anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür. İlköğretim öğretmenlerinin, yaşlarına

göre demokratik tutum boyutları incelendiğinde, demokratik katılım ve demokratik eğitim değişkenleri yaşa göre farklılık göstermemesine karşın, demokratik saygı değişkeninin yaşa göre istatistik olarak anlamlı bir farklılığa sahip olduğu görülmüştür.

Bulandere'nin (2014) çalışmasının amacı vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin hedeflediği kazanımların öğrenciler üzerindeki etkisini ve öğrencilerin bu derse yönelik görüşlerini araştırmaktır. Araştırmada hem nicel hem de nitel yaklaşım kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, 2012- 2013 eğitim-öğretim yılı Erzurum iline bağlı ilköğretim okullarında vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersini alan sekizinci sınıf öğrencileri örneklemi ise, 2012-2013 eğitim-öğretim yılında Erzurum ili Palandöken ilçesine bağlı Haşım İşcan İlköğretim Okulu sekizinci sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Veri toplama aracı olarak öğrenci anketi, açık uçlu anket formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucuna göre vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğretim programının öğrencilerin bilgi düzeyinde önemli bir değişime neden olduğu görülmüştür. Öğrencilerin bu dersle ilgili, ders saatinin artırılması, toplumun ve ailelerin vatandaşlık eğitimi konusunda bilinçlendirilmesi, gerçek hayata yönelik etkinlikler yapılması, okul ortamlarının iyileştirilmesi ve ülkede vatandaşlık eğitimine yönelik kamuoyu oluşturulması gibi beklentilerinin olduğu saptanmıştır.

Duman'ın (2014) çalışmasında Osmanlı Devleti dönemindeki eğitim sisteminin yapısı genel hatlarıyla incelenmiştir. Millî Mücadele döneminde ve Cumhuriyetin ilk yıllarındaki eğitim anlayışının genel özellikleri açıklanarak eğitim alanında yapılan önemli reformlar anlatılmıştır. Atatürk dönemi millî eğitim politikaları, yurttaşlık bilinci ve Türkiye'de gelişimi incelenerek, Atatürk'ün eğitime ilişkin görüşleri başlıklar altında toplanmıştır.

Ünal'ın (2014) çalışmasının amacı ilköğretim 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alan insan haklarıyla ilgili kavramların incelenmesi ve ders kitaplarının insan hakları açısından daha iyi hazırlanması için yapılması gerekenleri belirtmektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Anayasada yer alan temel hak ve özgürlükler kişi hak ve özgürlükleri, sosyal ve ekonomik haklar ve özgürlükler ve siyasal haklar başlıklar altında incelenmiştir. Araştırma sonucunda insan haklarının bir yaşama biçimi olarak öğretilmesi gerektiği ve ders kitaplarındaki bu eksikliğin giderilmesi için de nelere dikkat edilerek hazırlanması gerektiği belirtilmiştir.

Durgut'un (2014) çalışmasında 2005 sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının çocuk hakları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Tarama modelinde tasarlanan çalışmada 4, 5,

6 ve 7. sınıflar Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının çocuk hakları açısından değerlendirilmesi için nitel veri toplama yöntemlerinden doküman incelemesi kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında toplam 174 kazanımın 65'i (%37.3) çocuk hakları eğitime yönelik olarak belirlenmiştir. 4. sınıf dersi öğretim programında toplam 46 kazanımın 22'sinin (%47.8), 5. sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında toplam 46 kazanımın 16'sının (%34.7), 6. Sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında toplam 43 kazanımın 13'ünün (%30.2) ve 7.sınıf Sosyal Bilgiler öğretim programında toplam 39 kazanımın 14'ünün (%35.8) çocuk hakları eğitime yönelik olduğu belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında çocuk haklarıyla ilgili kazanımlara en çok “Birey ve Toplum”, “Üretim, Dağıtım ve Tüketim” ve “Güç, Yönetim ve Toplum” öğrenme alanlarında yer verildiği tespit edilmiştir. Çocuk hakları eğitime yönelik kazanımların en çok İnsan Hakları ve Vatandaşlık ara disiplini ile ilişkilendirildiği belirlenmiştir.

Gömük'ün (2014) çalışmasında Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Lisans Programı incelenerek, hangi derslerde demokrasi ve insan haklarına ait unsurların ağırlık kazandığı tespit edilmeye çalışılmıştır. İncelemeler sonucunda Sosyal Bilgiler Eğitimi programında 66 tane dersin içinde 16 derste demokrasi ve insan haklarıyla ilgili unsurlara rastlanılmıştır. Bu dersler genel anlamda birbirleriyle örtüşmektedir. Ancak İnsan Hakları ve Demokrasi dersinde demokrasi ve insan haklarına ait unsurların hemen hepsine rastlanıldığı görülmüştür. Çalışma sonucunda insan hakları ve demokrasiye ait unsurların bulunduğu derslerin % 24'te kalması, oldukça az bulunmuştur.

Yiğit'in (2014)'in çalışmasının amacı Türkiye'de yaşayan çeşitli etnik kimlikleri Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak bir arada tutan ortak değerlerin neler olduğunu ve bu değerlerin Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi müfredatıyla ne derece örtüştüğünü tespit etmektir. Araştırma nitel araştırma yöntemi benimsenmiş, maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programı doküman analizi yapılarak incelenmiştir. Türkler, Kürtler, Araplar, Balkan Muhacirleri ve Kafkas Muhacirlerinden oluşan dörder kişilik gruplar oluşturulmuş, odak grup görüşmeleri yapılmıştır. Görüşme verilerinin analizinde betimsel analiz yöntemi, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programı doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda mevcut Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programının, araştırmaya katılan bireylerin değer ve yargılarını kısmen içerdiği, fakat özellikle kültürel farklılıkları tanıma ve tanıtırma konularında ihtiyaca cevap vermediği

belirlenmiştir. Ülkemizde yaşayan ve farklı etnik ve kültürel yapıdan gelen kişilerin en çok şikâyetçi oldukları konunun ön yargı olduğu tespit edilmiştir.

Ekici'nin (2013) çalışmasının amacı Avusturya ve Türkiye'deki ortaokullarda demokrasi eğitimi içeriğine ilişkin öğretmen görüşlerini saptayarak, ortaokullarda demokrasi eğitimi ilgili öneriler geliştirmektir. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, 2012-2013 öğretim yılında Diyarbakır il merkezinde yer alan ortaokullarda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ile Viyana şehir merkezinde yer alan ortaokullarda görev yapan 100 tarih ve Sosyal Bilgiler dersi öğretmenleri oluşturmaktadır. Çalışma grubunun seçilmesinde ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak on bir açık uçlu sorudan oluşan yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Türkiye ve Avusturya'daki öğretmenlerinin demokrasi kavramına ilişkin algıları birbirinden farklı olduğu; ancak ifade özgürlüğü ekseninde birleştikleri saptanmıştır. Türkiye'de ortaokullarda yer alan öğretim programlarında demokrasi eğitimi temele alan kazanımların öğretmenler tarafından yetersiz bulunduğu, Avusturya'da ortaokullarda hazırlanıp uygulanan öğretim programlarında demokrasi eğitimi temele alan kazanımların öğretmenler tarafından yeterli bulunduğu tespit edilmiştir. Türkiye'de demokrasi eğitime yönelik olarak öğrenciye aktarılması gereken nitelikleri aktarmada öğretmenlerin yeterlilik olarak eksiklikleri olmasına rağmen Avusturya'da böyle bir durumun çok fazla olmadığı saptanmıştır. Türkiye'de demokrasi eğitime yönelik olarak hazırlanan programlarda içeriğin yeterli olmadığı, Avusturya'da ise içeriğin yeterli olduğu görülmüştür. Türkiye'de demokrasi eğitiminin daha çok değerlere, Avusturya'da ise bilgiye yönelik olduğu belirlenmiştir. Avusturya'da demokrasi eğitimi ile ortaokullarda daha çok bireysel farklılıklara saygı, Türkiye'de ise düşünce farklılıklarına saygı değerleri öğrenciye kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Kaşaveklioğlu'nun (2013) çalışmasının amacı sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğretim yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına, demokratik tutum ve insan hakları algılarına etkisini belirleyebilmektir. Araştırma 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Ankara İli Yenimahalle İlçesi'nde bulunan Şüküfe Nihal İlköğretim Okulundaki 7/B ve 7/C şubelerinde bulunan 67 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Deney grubunda 33, kontrol grubunda 34 öğrenci yer almıştır. Araştırmada deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın verileri demokratik tutum ölçeği, akademik başarı testi ve öğrencilerin insan haklarına yönelik algılarını ölçmek amacıyla geliştirilen değerlendirme formu ile toplanmıştır.

Araştırmanın sonuçlarına göre, deney ve kontrol gruplarının Sosyal Bilgiler dersindeki akademik başarı düzeylerini ve demokratik tutum puanlarını belirlemek için yapılan ön test sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı belirlenmiştir. İki ayrı yöntemle sosyal bilgiler dersi gören grupların demokrasiye yönelik tutum puanlarının deney öncesinden sonrasına anlamlı farklılık gösterdiği fakat farklı öğretim yöntemlerinin kullanıldığı gruplarda olmak ile tekrarlı ölçümler faktörlerinin demokratik tutum puanları üzerindeki ortak etkilerinin anlamlı olmadığı bulunmuştur. Görüşme formundan elde edilen verilerde öğrencilerin büyük bir bölümünün insan haklarını açıklarken eşitlik ve özgürlük kavramları üstünde durdukları görülmüştür.

Kılınç'ın (2013) çalışmasının amacı İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri ile derse yönelik öğrenci tutumlarını belirlemektir. Araştırmada karma yöntem uygulanmıştır. Araştırmanın evrenini 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Elazığ il merkezindeki beş eğitim bölgesinden seçilen 30 ilköğretim okulu, evrenini ise bu okulların 8.sınıfında öğrenim gören öğrenciler ile bu okullarda Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersine giren öğretmenler oluşturmaktadır. Nicel verilerin toplanmasında, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi programında yer alan kazanımların gerçekleşme düzeyi ölçeği ve derse yönelik öğrenci tutum ölçeği, nitel verilerin toplanmasında ise görüşme formları kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyinin öğrencilerde yeterli derecede gerçekleştiği, programda yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olduğu ve öğrencilerin derse yönelik olumlu tutum içerisinde oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve öğrenciler ile yapılan görüşme sonuçlarına göre ise; Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinin önemli ve gerekli bir ders olduğu ve öğrencilerin hak ve özgürlükler, görev ve sorumluluklar, ayrımcılık yapmama, sevgi-saygı, yardımlaşma, çevreye duyarlılık, hoşgörü, kurallara uyma, seçimlere katılma, hak arama, empati kurma, sorun çözme, düşünceleri paylaşma ve sivil toplum kuruluşlarının önemi gibi konularda kazanımlar edindikleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenler ve öğrenciler, etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olduğunu ancak ders saatinin yetersiz olduğunu ve çoğunlukla okul içi etkinliklerin yapıldığını dile getirmişlerdir. Öğretmenler, okul, aile ve çevrenin işbirliği içerisinde olması gerektiğini, uygulamaya dönük etkinliklere daha fazla yer verilmesi ve konuların hayatla ilişkilendirilmesi gerektiğini vurgulamışlardır.

Tekiroğlu (2013) kitle iletişim araçlarının 8. Sınıfta okutulmakta olan Vatandaşlık Bilgisi ve Demokrasi Eğitimi dersine etkilerini araştırmayı ve değerlendirmeyi hedeflemiştir. Çalışmada 8. Sınıf öğrencileri katılımcı olarak yer almıştır. Veri toplama aracı olarak, kitle iletişim araçları ve vatandaşlık demokrasi eğitimi ölçeği ve görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ise kitle iletişim araçlarından özellikle televizyon, gazete ve internetin vatandaşlık bilgisi ve demokrasi Eğitimi dersine önemli derecede etkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

Tonga'nın (2013) çalışmasının amacı ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeylerinin bilişsel, duyuşsal ve davranışsal açıdan bir değerlendirmesini ortaya koymaktır. Araştırmada karma yöntemden yararlanılmıştır. Araştırmanın nicel bölümünde "Vatandaşlık Bilinci Ölçeği" ortaokul 8. sınıfa devam eden 1178 öğrenciye uygulanmıştır. Nitel bölümde ise lisansüstü eğitim yapmış veya yapmakta olan ve Milli Eğitim Bakanlığı'nda öğretmen olarak çalışmış veya çalışan toplam 11 Sosyal Bilgiler öğretmeni ve öğretim elemanı ile görüşme formu yaklaşımı kullanılarak bilgiler toplanmıştır. Araştırmanın nicel sonuçlarına bakıldığında; öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerinin orta düzeyde, duyuşsal eğilimlerinin ve davranış eğilimlerinin ise yüksek düzeyde olduğu, kız öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerinin, duyuşsal eğilimlerinin ve davranış eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu anlaşılmıştır. Anne ve baba mesleğine göre öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin duyuşsal eğilimleri arasında anlamlı bir farklılık oluşmadığı görülmüştür. Anne ve baba eğitim durumunun öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin davranışları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmadığı, anne mesleğine göre öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin davranışları arasında anlamlı bir fark oluşmadığı görülürken; baba mesleğine göre öğrencilerin puanları arasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Araştırmanın nitel sonuçlarına bakıldığında ise; öğretmenler genel olarak Sosyal Bilgiler 6. ve 7. sınıf programı içerisinde vatandaşlık bilincine ilişkin değerlerin ve kazanımların olduğunu ancak bunların yeterli seviyede olmadığını ifade etmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ders kitabını yetersiz görmüşlerdir. Öğretmenlerin çoğunluğu Sosyal Bilgiler dersi içerisinde geçen vatandaşlık ve insan hakları konularına öğrencilerin büyük ilgi gösterdiklerini, özellikle konuların günlük hayattan seçilmesi durumunda ilgilerinin çok daha yüksek olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar sınıf dışı etkinlikler için kendilerini yetersiz görmektedir. Ailelerin vatandaşlık eğitimi konusunda yetersiz ve ilgisiz kaldığı

öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Öğretmenlerin tamamı iyi vatandaş yetiştirmenin temelinde ailelerin eğitiminin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Tünkler'in (2013) çalışmasında İlköğretim 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Programı Hak ve Özgürlüklerimiz ile Görev ve Sorumluluklarımız temalarında yer alan Hak, Özgürlük, Hoşgörü, Sorumluluk, Eşitlik, Onur, Dayanışma, Sevgi, Adil Olma, Uzlaş, Barış, Vatanseverlik gibi soyut kavram, değer ve becerilerin öğrencilere kazandırılmasında metafora dayalı öğretim etkinliklerinin etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma 2012-2013 öğretim yılında Konya il merkezinde bulunan bir ortaokuldaki sekizinci sınıf öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma iki aşamadan oluşmaktadır. Birinci aşaması deneysel desene ikinci aşaması ise durum çalışmasını desenine göre tasarlanmıştır. Verilerin toplanmasında odak grup görüşmesinden yararlanılmıştır. Toplanan verileri açıklamada içerik analizi kullanılmıştır. Araştırma neticesinde metafora dayalı öğretim etkinliklerinin soyut kavram ve değerlerin öğretiminde etkili bir araç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Çeçen'in (2012) çalışmasında uluslararası insan hakları belgeleri ve Türkiye Cumhuriyeti Anayasası referans alınmıştır. Araştırmada şiddetin kaynakları ve ilköğretim okullarında sıklıkla görülen şiddet davranışları incelenmiştir. Çalışmanın sonunda şiddetin insan hakları ihlali olduğu, okullarda şiddetin önlenmesi için insan hakları eğitiminin yeterli ve doğru bir şekilde yapılması gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

Şahin'in (2012) çalışmasında öncelikle yurttaşlık kavramı üzerinde durulmuş, Avrupa Birliği'nin yapısı ve yurttaşlık eğitimi politikaları incelenmiştir. Sosyal Bilgiler dersinin içeriği ve müfredatındaki yurttaşlık modeli değerlendirilmiştir. Avrupa Birliği yurttaşlık eğitimi politikaları ile Türkiye'de 2005-2011 yılları arasındaki Sosyal Bilgiler dersi öğretim programındaki yurttaşlık modeli karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda Avrupa Birliği yurttaşlık eğitimi politikalarının, Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersi müfredatındaki yurttaşlık modeline önemli ölçüde etkisinin olduğu, Türkiye'de Sosyal Bilgiler programındaki yurttaşlık eğitiminin dünyadaki yeni gelişmelere ve yurttaşlık algısındaki dönüşümlere yakın olduğu tespit edilmiştir.

Toraman'ın (2012) çalışmasının amacı ilköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programını (2010) değerlendirmektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı üç resmi ve bir özel ilköğretim okulunun 8. Sınıfında 2011–2012 öğretim yılında öğrenim görmüş 102 öğrenci ile 7. sınıfta öğrenim görmüş 101 öğrenciden

veri elde edilmiştir. Bu okullarda görev yapan 4 öğretmen ve 8. sınıfta öğrenim görmüş 14 öğrenci ile görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda, 7. ve 8. sınıf öğrencilerinin başarı testinden elde ettiği puan ortalamalarının birbirine çok yakın olduğu belirlenmiştir. Görüşmelerden elde edilen bulgularda öğrenciler, İlköğretim 8. sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersini gerekli bir ders olduğunu belirtmişlerdir. Ancak dersin işlenişi, yaşamla ilişkilendirmesi ve derste uygulanan sınavların bilgi ve beceriyi ölçmemesi yönünde sorunlar bildirmişlerdir. Öğretmenler, programdaki kazanımların uygun olduğunu; ancak süre, etkinliklerin amaca hizmet etme, programın ölçme ve değerlendirmede kendilerine rehberlik etmesi konularında sorun olduğunu belirtmişlerdir.

Ülger'in (2012) araştırmasında ilköğretim okullarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarını değerlendirilmiştir. Çalışmanın evrenini Kırıkkale ilinde görev yapan öğretmenler, örneklemini ise Kırıkkale'de ilköğretim okullarında görevli farklı branşlardan toplam 520 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma, üç aşamada gerçekleştirilmiştir. Birinci aşamada 2004 yılından sonra uygulamaya konulan İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi (İHVE) alanı ara disiplin uygulamasının öğretmen görüşleri bakımından beş boyutta (öğretim programı, kitap setleri, öğrenme ortamı, ders dışı etkinlikler ve öğretmen yeterliliği) değerlendirilmesidir. İkinci aşama 2004 öncesi Vatandaşlık ve İnsan Hakları Dersi Öğretim Programı'nın özel amaçlarının/davranışlarının uygulamadaki İHVE ara disiplin alanı kazanımlarınca karşılanma durumlarının değerlendirilmesidir. Üçüncü aşamada ise mevcut İHVE ara disiplin alanı kazanımlarının ilköğretim okullarında okutulan kitaplara yansıma durumlarının değerlendirmesi yapılmıştır.

Baştürk (2011) 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında uygulanmaya başlanan ilköğretim (8.Sınıf) vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğretim programında yer alan kazanımların öğrenciler tarafından ne derece benimsendiğini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Konya Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı ilköğretim okullarında 2010-2011 eğitim ve öğretim yılında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersini alan bütün ilköğretim 8. sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini, Konya'daki 200 ilköğretim 8. sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. İlköğretim 8. Sınıf Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi öğretim programı incelenmiş, Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programındaki kazanımlarla ilgili tutum ölçeği geliştirilmiştir. Araştırma sonunda, İlköğretim (8. Sınıf) Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi Dersi Öğretim Programı kazanımlarından elde edilen maddelerin, öğrenciler tarafından büyük ölçüde benimsendiği anlaşılmıştır.

Esen'in (2011) çalışmasında amaç, sosyal bilgiler öğretim programının insan hakları ve vatandaşlık bilinci kazandırmadaki rolünü öğretmen görüşlerine göre değerlendirmektir. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırma, 2010-2011 öğretim yılı Nisan ve Mayıs aylarında Çanakkale il Merkezi, Biga, Bayramiç ve Eceabat İlçelerinde görev yapmakta olan 63'ü kadın 61'i erkek toplam 124 sınıf öğretmeni ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin sosyal bilgiler dersi ile insan hakları ve vatandaşlık bilinci arasındaki ilişki, insan hakları ve vatandaşlık bilinci kazandırmada sosyal bilgiler öğretim programının içerik olarak rolü hakkındaki görüşleri ve insan hakları ve vatandaşlık bilinci kazandırmada sosyal bilgiler öğretim programının yapı olarak rolü hakkındaki görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

İpek'in (2011) çalışmasının amacı ders kitaplarında yer alan konuların bireyler üzerinde duyuşsal ve bilişsel anlamda ne tür etki bırakabileceğini tespit etmektir. Araştırmada doküman incelemesi kullanılmıştır. İlköğretim 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki konular, ulusal kimlik, evrensel kimlik, demokrasi, insan hakları, çok kültürlülük, ekonomik ilişkiler ve çevre bilinci kazandırma boyutları ele alınarak incelenmiştir. Çalışma sonucunda, ders kitaplarındaki konularda ağırlıklı olarak ulus devlet anlayışını, özünde bir değişiklik yaratmadan günümüz dünyasının gereksinimlerine ve AB kriterlerine uygun hale getirme çabası tespit edilmiştir. Demokrasi, insan hakları ve ekonomik ilişkiler boyutunda ders kitaplarındaki konuların daha çok teorik olarak yer aldığı, davranış oluşumunu hedeflediği görülmüştür. MEB'in Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla bireylere kazandırmaya çalıştığı "etkin yurttaş" yetiştirme hedefi ile ders kitaplarındaki konuyla ilgili örneklerin birbiriyle çeliştiği tespit edilmiştir.

Aydeniz'in (2010) çalışmasında ilköğretim 4. ve 5. Sınıf sosyal bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitimindeki işlevselliğini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak anketten yararlanılmıştır. 2008-2009 yılında ilköğretimde görevli öğretmenlerin, Sosyal Bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitiminde işlevsel olup olmadığı, programın kazanımlarının ve ders kitaplarının yeterliliği konusundaki görüşleri, gerçekleştirdikleri uygulamalar ile insan hakları ve demokrasi eğitimi konusunda eğitime gereksinimleri olup olmadığı belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma sonucunda; öğretmenlerin büyük çoğunluğu 4.-5. sınıf sosyal bilgiler programının insan hakları, vatandaşlık ve demokrasi eğitiminde önemli bir rolü olduğunu, insan hakları ve demokrasi konularının öğretiminde somut işlemler basamağına henüz geçmiş olan öğrenciler için algılamada güçlükler yaşanabileceğini ifade

etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar programda öngörülen ölçme ve değerlendirme tekniklerinin öğrencilerin gelişim düzeylerini dikkate aldığını, programın genel amaçlarıyla tutarlı olduğunu, açık ve anlaşılır bir şekilde ifade edildiğini, öğrencilerin psikolojik (başarılı olma, kendine güven vb.) ve sosyal (saygı, değer verme, katılım vb.) ihtiyaçlarını karşıladığını, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine uygun olduğunu, eğitim durumlarının (öğrenme-öğretme kuramlarına uygundur) uyarlanabilir olduğunu belirtmişlerdir. İçerik açısından yeterli olduğunu düşünenlerin sayısı ise azdır.

Göz'ün (2010)'ün çalışmasının amacı ilköğretim okullarında vatandaşlık eğitimi veren sınıf öğretmenleri ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık konularına ilişkin bilgi, bu konulara atfettikleri önem ve sergiledikleri davranış düzeyleri ile aralarındaki ilişkiyi tespit etmektir. 2008–2009 öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma, Uşak'ta görev yapan, vatandaşlık eğitimiyle özellikle ilgili olan 4. ve 5. sınıflara eğitim veren 240 Sınıf öğretmeni ve 79 Sosyal Bilgiler öğretmeni olmak üzere toplam 319 öğretmen ile gerçekleştirilmiştir. Veri toplamak amacıyla Vatandaşlık Eğilimleri Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin vatandaşlık bilgi ve davranış düzeylerinin yüksek olduğu görülmüştür. Öğretmenlerin vatandaşlık konularıyla ilgili bilgi düzeyleri arttıkça, vatandaşlık konularını önemseme düzeylerinin de arttığı tespit edilmiştir.

Günel'in (2009) çalışmasının amacı, ilköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan demokrasi ve insan haklarına ilişkin sözlü ve sözsüz iletileri öğretmen görüşlerine göre analiz etmektir. Araştırmanın evrenini 2008-2009 eğitim öğretim yılında Aydın iline bağlı ilköğretim okullarında Sosyal Bilgiler dersini yürüten bütün Sosyal Bilgiler öğretmenleri, örneklemini ise 76 Sosyal Bilgiler öğretmeni oluşturmaktadır. Veri toplamak amacıyla İlköğretim 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı Değerlendirme Formu araştırmacı tarafından hazırlanarak kullanılmıştır. Ölçekte yer alan her bir boyuta göre (Ayrımcılığa ilişkin iletiler, birey hakları ve devlet ilişkisine yönelik iletiler, toplumsal kurum, kavram ve değerlere ilişkin iletiler) öğretmenlerin cinsiyete, mezun olduğu alana, kıdem durumuna, sendikaya üye olup olmama durumuna ve çalıştıkları okulların bulunduğu yere göre farklılık göstermediği görülmüştür.

Güven, Tertemiz ve Bulut'un (2009) çalışmasının amacı ilköğretim sınıf öğretmenlerinin vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili görüşlerinin neler olduğunu ortaya koymaktır. Araştırma Samsun'un Bafra ilçesindeki 5 ilköğretim okulundan 30 öğretmen ile yürütülmüştür. Veriler, öğretmenlerin açık uçlu sorulardan oluşan ankete yazılı görüş

bildirilmesi ile elde edilmiştir. Araştırmanın sonucunda öğretmenler vatandaşı, hak ve sorumluluklarını bilen olarak tanımlamışlardır. Okul, aile ve çevrenin vatandaşlık bilinci oluşturmada önemli olduğu ve bu bilincin gelişmesi için erken yaşta vatandaşlık eğitimi verilmesi gerektiği sonucu elde edilmiştir.

Habiboğlu'nun (2009) araştırmasının amacı 2007-2008 eğitim öğretim yılında uygulanmaya başlanan 5. ve 6. Sınıf sosyal bilgiler dersi öğretim programında bulunan cumhuriyet ve demokrasi kavramlarının öğretilmesinde; öğretmenlerin, bu kavramları derste nasıl verdikleri ile ilgili düşüncelerinin belirlenmesidir. Ayrıca bu kavramların verilmesine ilişkin önerilerini ortaya koymaktır. Araştırma tarama modelinde betimsel bir çalışmadır. Araştırmanın evreni Adana İli Seyhan ve Yüreğir İlçelerindeki MEB'e bağlı ilköğretim okullarıdır. Örneklemi oluşturan 40 ilköğretim okulunun 34'ündeki 5. sınıf öğretmenlerinden 110'u, 37'sindeki Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden 72'si anketi gönüllü olarak doldurmuştur. Veri toplama araçları olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Kişisel Bilgi Formu" ve "Öğretmen Anket Formu" kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenler Cumhuriyet ve demokrasi kavramlarının öğretimine anasınıfında hatırlama düzeyinden başlanması ve sınıf ilerledikçe kavramın öğrenme düzeyinin de yükselmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca sosyal bilgiler dersinin amaçlarını ve içeriğini hem Cumhuriyet hem de demokrasi kavramlarını öğretmek ve demokratik birey yetiştirmek için uygun bulduklarını belirtmişlerdir.

Aslan (2008) çalışmasında hukuki düzenlemelerin Sosyal Bilgiler öğretimini ne şekilde etkilediği ortaya koymak amacıyla literatür çalışması yapmıştır. Araştırmanın sonunda Vatandaşlık eğitiminin gerekliliği, erken yaşta vatandaşlık eğitimi vermenin önemi, VIHE'nin evrensel ilkeleri ve uluslararası hukuk bilgilerini öğretmeyi ve öğrenilenleri yaşama geçirmeyi gerektirmesi vb. sonucuna ulaşmıştır.

Güdücü (2008) çalışmasında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersine ilişkin amaçlarının gerçekleşme düzeyi, konuların amaçlara, öğrencilerin gelişim düzeylerine, bilgi ve gereksinimlerini karşılamaya ve sosyal tutumlarını geliştirmeye uygunluğu, kullanılan öğretim yöntem-teknikleri, ders kitabının özellikleri, kullanılan sınav türleri ve öğretmen davranışları üzerinde durmuştur. Veriler anket aracılığıyla elde edilmiştir. Anket, Manisa il merkezi ve merkeze bağlı ilköğretim okullarında görev yapan Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırma sonunda, öğretmenler, programda yer alan amaçların tam olarak gerçekleşmediğini, VIHE dersinde

yer alan konuların programdaki amaçlara uygun olduğunu ayrıca konuların birbirleriyle bağlantılı olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenler, VİHE dersini işlerken, anlatım ve soru-cevap yöntemini daha fazla kullandıklarını, ders kitabının gereken özelliklere sahip olmadığını ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin, klasik ve çoktan seçmeli sınav türünü daha fazla kullandığı tespit edilmiştir. Öğretmen davranışlarının ders veriminde etkili olduğu sonucu elde edilmiştir.

Koçoğlu'nun (2008) çalışmasında II. Meşrutiyetten günümüze kadar yayımlanmış olan ilkokul, ortaokul ve ilköğretim okulu sosyal bilgiler programları müfredatlarındaki insan hakları ve demokrasi kavramlarının taşıdığı ilkeler ve bu kavramların müfredatlardaki konumu ile alakalı gelişim süreci kronolojik olarak incelenmiştir. Araştırma sonunda İlköğretim Sosyal Bilgiler müfredatlarının tamamında insan hakları ve demokrasi konularına içeriksel olarak yer verildiği, ancak müfredatlarda ilkesel olarak değişikliklerin göze çarptığı sonucuna ulaşılmıştır.

Oğuşgil'in (2008) çalışmasının amacı Avrupa Birliği değerleri arasında yer alan insan hakları kavramının eğitim boyutunun önemini vurgulamak ve bu değerlerin ilköğretim müfredatında yer aldığı biçimiyle Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersini değerlendirmektir. Araştırma dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde, İnsan Hakları kavramının detaylı bir şekilde irdelenmiş ve Birleşmiş Milletler, UNESCO, Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği gibi kuruluşların insan haklarının gelişimine yönelik ürettiği birtakım belgeler yer almıştır. İkinci bölümde, insan hakları kavramının eğitim boyutu ele alınmış, uluslararası sözleşmelerdeki eğitim hakkı, insan hakları eğitiminin dünya içinde tarihi gelişimi, çerçevesi, anlamı, amaçları, prensipleri ve UNESCO'nun insan hakları eğitimi ile ilgili faaliyetleri araştırılmıştır. Üçüncü bölümde, iç hukuk açısından eğitim hakkı, Türkiye'de insan hakları eğitimi ile ilgili yapılan çalışmalar ve araştırmalar ile ilköğretim okullarında yer alan "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" dersi incelenmiştir. Son bölümde ise, ilköğretim Okullarında daha iyi ve etkili bir insan hakları eğitimi verilebilmesi için okul, sınıf ve öğretmen gibi temel unsurların rolleri tartışılmış ve bu konuda birtakım öneriler sunulmuştur. Araştırma sonunda öğretmenin eğitim sürecinde kilit rol oynadığı, insan hakları eğitiminde öğrenciyi aktif kılan yöntemler kullanması gerektiği ve insan hakları eğitiminin diğer dersler içinde de verilebileceği sonucuna ulaşılmıştır.

Sabancı'nın (2008) araştırmasının amacı sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve insan hakları eğitiminde öğrencilerin sahip olabileceği yanlışlar belirlenen çeşitli değişkenler açısından incelemektir. Araştırmada betimsel ve yarı deneysel desen uygulanmıştır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen sosyo-ekonomik durum anketi, ilgi ölçeği ve üç aşamalı çoktan seçmeli sorulardan oluşan kavramsal anlama testi aracılığıyla toplanmıştır. Araştırmada ilköğretim 7. Sınıf Sosyal Bilgiler ile Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi derslerinde geçen ortak vatandaşlık kavramlarına ilişkin öğrencilerin kavramsal anlamalarındaki yanlışlarının var olup olmaması, öğrencilerin vatandaşlık kavramlarına ilişkin sahip oldukları mevcut ön bilgileri, uygulanan eğitim-öğretim programı yaklaşımı, ilgili ders öğretmenlerinin mesleki kıdemleri, öğrencilerin cinsiyeti, öğrencilerin içindeki yaşadıkları sosyal, kültürel ve ekonomik çevre koşulları, öğrencilerin aile yapılarında demokrasi, katılım ve işbölümü öğelerinin yer alma durumu açısından karşılaştırılmıştır. Araştırma sonucunda kavramları anlama düzeyleri bakımından, eski ve yeni öğretim programıyla öğrenim gören öğrencilerin arasında yeni öğretim programlarının uygulandığı pilot okullarda öğrenim gören öğrencilerin lehine anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır.

Başaran (2007) ilköğretim okullarındaki vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının uygulanışına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini saptayarak programla ilgili öneriler geliştirmeyi amaçlamıştır. Araştırma tarama modeli kullanılmıştır. Katılımcıları amaçlı örneklem yöntemi ile Edirne İli Merkez İlçedeki ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden belirlenmiştir. Veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitim programında hedefler, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve değerlendirme konularında birtakım sorunlar yaşadığı tespit edilmiştir. Sorunların çözümüne yönelik olarak da çeşitli önerileri olduğu görülmüştür. Hedef davranışların azaltılıp yeniden düzenlenmesi, yöntem ve tekniklerden konuları daha da somutlaştıracak ve öğretimi daha da zenginleştirici olanlarının kullanımına ağırlık verilmesi vb. öneriler sunulmuştur.

Elkatmış (2007) çalışmasında ilköğretim birinci kademe düzeyinde İngiltere ve Türkiye'de uygulanmakta olan insan hakları eğitim programlarını karşılaştırarak, resmi ve sivil toplum kuruluşları ile akademik çevreden konu alanı uzmanlarının görüşlerini ortaya koymayı amaçlamıştır. Araştırmada doküman incelemesi ile görüşme olmak üzere iki farklı teknik birlikte kullanılmıştır. Araştırma sonucunda İngiltere'de insan hakları eğitime yönelik ayrı bir ders bulunmadığı söz konusu disipline ilişkin konuların vatandaşlık eğitimi dersi

adı altında verildiği görülmektedir. Türkiye’de ise insan hakları ve vatandaşlık eğitimi ara disiplini başlığı ile verilmektedir. İngiltere’deki program öğrenciyi düşündürmeye, tartışmaya yönlendirirken Türkiye’deki programın kazanımları bilişsel düzeyde kalmıştır. Araştırma sonucunda ilköğretim birinci kademe düzeyinde bağımsız bir insan hakları dersine gerek olmadığı anlaşılmıştır.

Ersoy’un (2007) araştırmasında öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde etkili vatandaşlık eğitimi için gerçekleştirdikleri uygulamaları ve vatandaşlık eğitimi konusundaki eğitim gereksinimlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın uygulaması iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın birinci aşamasında 2005-2006 öğretim yılı Aralık-Ocak ayları içerisinde 24 öğretmenle yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşaması ise, 2005-2006 öğretim yılı Mayıs-Haziran ayları içerisinde gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın ikinci aşamasında 404 öğretmene anket uygulanmıştır. Veriler, Öğretmen Görüşme Formu ve Öğretmenlerin Etkili Vatandaşlık Eğitimi Uygulamalarını Değerlendirme Anketi ile elde edilmiştir. Araştırmada sonucunda öğretmenlerin araç gereç olarak çoğunlukla ders kitabından yararlandığı, öğrencilerin vatandaşlıkla ilgili kazanımlarını en çok gözlem, yazılı yoklama sınavları, testler ve ürün dosyası ile değerlendirdikleri, vatandaşlık eğitiminde planlama, yöntemler, etkinlik örnekleri ve değerlendirme konularından eğitime ihtiyaç duydukları belirlenmiştir. Ayrıca, öğretmenler, vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar, demokratik sınıf ortamı oluşturma, okulda vatandaşlık etkinlikleri düzenleme ve vatandaşlık eğitiminde yapılmış çalışmalar konularında da oldukça yoğun eğitim gereksinimi duyduklarını belirtmişler ve seminer dönemlerinde, 1-10 saatlik bir sürede ve seminer biçiminde verilmesini önermişlerdir.

Gökburun (2007) çalışmasında Türkiye’de insan hakları düşüncesinin tarihsel gelişimini ve ilköğretim ders kitaplarına yansımaları incelemeyi amaçlamıştır. Araştırmanın birinci bölümünde insan hakları kavramının gelişim evresi anlatılmıştır. İkinci bölümde Türklerde insan hakları anlayışı irdelenmiştir. Üçüncü bölümde Türkiye’de insan haklarının kurumsallaşma sürecinde “İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ”dersinin kazanımları esas alınarak; Türklerde insan hakları anlayışının bu ders kitaplarında “nasıl” anlatıldığı incelenmiştir. Araştırma sonucunda İlköğretim Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi ders kitaplarında Türklerde insan hakları düşüncesinin 1839 Tanzimat Fermanıyla başlatıldığı, milli tarih anlayışından uzak bir yapıda olduğu, Batı anlayışının kabul gördüğü biçimde sunulduğu görülmüştür.

Uyangör'ün (2007) çalışmasının amacı, İlköğretim 7. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersi programının hedef ve davranışlarının ulaşılabilirliği, davranışlar arasındaki örüntü, programın öğrencilerin tutumuna olan etkisi ve öğretmen-öğrencilerin program hakkındaki görüşlerini ortaya koymaktır. Araştırmada tarama modeli kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2004–2005 öğretim yılında Balıkesir ili merkez ilçesinde bulunan ve LGS başarı ortalaması dikkate alınarak alt ve üst olmak üzere ayrılan 9 okul ve bu okullarda öğrenim görmekte olan yaklaşık 700 öğrenci ve bu okullarda dersleri yürüten öğretmenler oluşturmuştur. Programa ilişkin öğrencilerin duyuşsal özelliklerini belirlemek üzere tutum ölçeği, öğretmen ve öğrencilerin görüşlerini almak için görüşme formu kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen ve öğrencilerle yapılan görüşmeler sonucunda dersin hedef davranışlarının öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğu, öğretmenlerin kazandırmakta zorlandıkları, öğretmenler tarafından zamanın yetersiz bulunduğu tespit edilmiştir.

Kaya'nın (2006)' çalışmasında 8. sınıf vatandaşlık ve insan hakları dersinin kavramlarının öğrenilmişlik düzeyini tespit etmeyi amaçlamıştır. Öğrencilerin kavram öğrenmelerinde etkiye sahip olduğu düşünülen “öğrencilerin evlerinde kendilerine ait odalarının olup olmadığı”, “öğrencilerin ailelerinin aylık gelirleri”, “öğrencilerin vatandaşlık dersi aldıkları öğretmenlerinin branşları”, “öğrenci annelerinin eğitim durumları”, “öğrenci babalarının mesleği”, “öğrenci annelerinin mesleği” faktörleri ile ilişkileri saptanmaya çalışılmıştır. Araştırma sonunda; kendisine ait odaları bulunan öğrencilerin kendisine ait odası bulunmayan öğrencilere göre daha başarılı olduğu, maddi olarak yeterli gelire sahip aile öğrencilerin, maddi yönden yetersiz gelire sahip olan aile öğrencilerinden daha başarılı oldukları, ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretmenliğinden mezun olmuş öğretmenlerden ders alan öğrencilerin diğer branşlardan mezun olmuş öğretmenlerden ders alan öğrencilerden daha başarılı oldukları, annenin eğitim durumunun yüksek düzeyde olması öğrenci kavram öğrenmelerinde olumlu bir etkiye sahip olduğu, öğrenci velilerinin mesleğinin öğrencilerin kavram öğrenmelerinde etkili olduğu tespit edilmiştir.

Hüfikir (2004) çalışmasında ilköğretim II. Kademedeki sosyal bilgiler dersinin demokrasi eğitimi ile ilgili sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koymak ve elde edilen bulguların sonuçlarına dayanılarak sorunların çözümü için öneride bulunmayı amaçlamıştır. Araştırmada nitel yaklaşım benimsenmiştir. Veri toplama aracı olarak yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın evreni, Trabzon ilinin ilköğretim okullarında görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri oluşturmuştur. Araştırmanın

örnekleme ise Akçaabat ilçesinin 40 ilköğretim okulunun rastgele (random) seçilmiş Sosyal Bilgiler öğretmenleridir. Araştırma sonucunda mevcut müfredatın ve ders kitaplarının demokrasi eğitimindeki etkisinin zayıf olduğu görülmüştür. Çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunun demokrasi eğitimi konusunda yeterli bilgi düzeylerinin olmadığı tespit edilmiştir.

Özbek 'in (2004) çalışmasının amacı ,vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders amaçlarının gerçekleşme düzeyini ortaya koymaktır. Araştırma 2001-2002 öğretim yılı Siirt il merkezinde bulunan ilköğretim okullarının 8. Sınıflarına devam eden öğrenciler ve bu derse girmekte olan öğretmenlere uygulanmıştır. Araştırmada, 8. Sınıf öğrencileri ile bu dersi veren öğretmenlerin ilköğretim VİHE ders amaçlarının gerçekleşme düzeyini saptamaya yönelik tutumları değerlendirilmiştir. Araştırmanın sonunda tüm boyutlarda öğrencilerin ortalama puanları öğretmenlerin puanlarından daha yüksek çıkmıştır.

Yiğittir (2003) çalışmasında Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin özel amaçlarının ne derece gerçekleştiğini ölçmeye çalışmıştır. Veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Anket, İlköğretim okulları 8. Sınıf öğrencileri ile bu dersin öğretmenlerine uygulanmıştır. Araştırma sonucunda, öğretmen ve öğrencilerin dersin saatinin arttırılması, programdaki bazı konulara ağırlık verilmesi veya bazı konuların kaldırılması vb. teklifleri olduğu tespit edilmiştir.

Güven'in (2002) çalışmasının amacı ilköğretim II. Kademedede okutulmakta olan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersini yürüten öğretmenlerin nitelikleri ve dersle ilgili karşılaştıkları problemlerin ortaya konulmasıdır. Araştırmanın evrenini Erzincan ili ve ilçelerinde, İlköğretim II. Kademedede Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi Dersini yürütmekte olan öğretmenler oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından geliştirilen anket kullanılmıştır. Araştırma sonucunda; VİHE dersine farklı branş öğretmenlerinin girdiği, derse giren öğretmenlerin araç gereç konusunda, ders planının uygulanması ve geliştirilmesi konusunda ve dersin sınıf dışı ortamlarda işlenmesi hususunda yetersiz oldukları görülmüştür. Öğretmenlerin alanla ilgili gelişmeleri takip edemedikleri ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir.

Alan yazın incelendiğinde yurt içinde ve dışında yapılan çalışmaların vatandaşlık, demokrasi eğitimi, insan ve çocuk hakları, sosyal bilgiler, iyi vatandaş olma ve İHYD programı üzerine olduğu görülmektedir. Yapılan araştırmalar incelendiğinde genel olarak

vatandaşlık eğitiminin gerekli olduğu ve eğitimin erken yaşlardan itibaren verilmesi gerektiği tespit edilmiştir.

2.5.2.Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Alazzi (2012) çalışmasında, öğrencilerin iyi vatandaşlığı nasıl tanımladığını, iyi vatandaşın davranışlarını nasıl algıladıklarını ve iyi bir vatandaş olmak için gerekli bilgilerin neler olduğunu ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırma 9. ve 12. sınıfa devam eden 650 öğrenci üzerinde uygulanmıştır. Çalışmada elde edilen öğrenciler cevapları çevre temizliği, kurallara ve yasalara uymak, milliyetçilik-sadakat, başkalarına saygı ve vatandaşlık bilgisi olmak üzere beş tema altında bir araya getirilmiştir. Araştırma sonucunda politik hayata katılma ve oy verme gibi kavramların öğrencilerin ilgilerini çekmediği sonucuna ulaşılmıştır.

Sigauke (2012) Zimbabwe’de vatandaşlık eğitiminin gençlerin vatandaşlık erdemlerinden yoksun olduğu gerekçesinden yola çıkarak lise öğrencilerinin vatandaşlık bilgisi ve tutumunu, vatandaşlık konularına katılım seviyelerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmanın örneklemini 161 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda öğrencilerin vatandaşlık konuları hakkında bilgi sahibi olduğunu fakat vatandaşlık konularına katılım konusunda çekimser oldukları tespit edilmiştir.

Arrowood Schultheis (2011) çalışmasında 8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlığa ilişkin bilgilerini ve algılarını ortaya koymayı hedeflemektedir. Çalışma iki bölümden oluşmaktadır. Çalışmanın ilk bölümünde öğrencilere 100 vatandaşlık sorusu ve cevapları isimli test uygulanmıştır. İkinci bölümünde ise testleri cevaplayan öğrenciler arasından bir grup seçilmiş ve çalışmanın yapıldığı okuldaki iki öğretmenle çocukların vatandaşlık algıları ve vatandaşlık bilgileri hakkında görüşme yapılmıştır. Araştırma neticesinde öğrencilerin vatandaşlık bilgilerinin yetersiz; vatandaşlık algılarının ise iyi vatandaş, kişisel sorumluluk, katılım ve adalet odaklı olduğu görülmektedir.

Logan (2011) çalışmasında amaç, öğretmen adaylarını hazırlamak için kullanılan öğretim stratejileri ile vatandaşlık eğitimi inançları arasındaki ilişkiyi değerlendirmektir. Çalışma nitel bir araştırmadır. Araştırmada doküman incelemesi ve görüşme teknikleri kullanılmıştır. 75 öğretmen adayı ve 14 akademisyen araştırmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan öğretmen adayları ve akademisyenler ilköğretim müfredatında vatandaşlık eğitiminin önemli olduğunu dile getirmişlerdir. Araştırma

sonucunda akademisyenlerin çoğu, öğretmen adaylarının iyi bir vatandaşın nasıl olduğunu öğrenmeye ihtiyaçları olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen adayları, vatandaşlık eğitiminin karakter eğitimini içerdiğine ilişkin görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar Sosyal Bilgiler dersindeki öğretim stratejilerinin ve çalışmaların vatandaşlık anlayışını geliştirmede katkısı olduğunu belirtmişlerdir.

O'Brien ve Smith (2011) çalışmasında öğretmen adaylarının iyi vatandaş algısını ortaya koymayı hedeflemektedir. Araştırma nitel araştırma şeklindedir. 9 farklı eyaletten 309 öğretmenden adayına İyi vatandaş nedir? Sorusuna cevap vermeleri istenmiştir. Öğretmen adaylarının verdikleri cevaplar içerisinde başkalarına yardım/toplum katılımı, yasalara uymak, başkalarına saygı göstermek, politik olarak aktif olmak ve güncel meseleleri takip etmek sıkça yer almaktadır.

Levin-Goldberg (2008), çalışmasında amaç, insan hakları eğitimi programının öğrencilerin tutumları ve davranışları üzerindeki etkisini belirlemektir. Araştırmada nitel ve nicel veri toplama araçları birlikte kullanılmıştır. Çalışmanın örneklemini 116 kişilik 8. Sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre özellikle kız öğrenci davranışlarının insan hakları dersinden etkilendiği, insan hakları eğitimcilerine göre insan hakları eğitiminin daha empatik ve yurttaşlık ile meşgul olan bireyler yetiştirmeye yardımcı olduğu görülmektedir.

Logan (2008) çalışmasında amaç, vatandaşlık eğitiminin geliştirilmesinde öğretmen adaylarının rolleriyle ilgili tutumlarını, algılarını ve inançlarını ve Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarını hazırlayan profesörlerin rollerini incelemektir. Çalışma nitel araştırmadır. 14 akademisyen ve 70 öğretmen adayı çalışmanın örneklemini oluşturmaktadır. Araştırma sonucunda hem akademisyenler hem de öğretmen adayları, ilköğretim okullarında vatandaşlık eğitimi öğretiminin önemli olduğunu düşünmektedir. Öğretmen adaylarının sınıflarında vatandaşlık eğitimini etkili yürütebilmeleri için iyi bir hazırlık almaları gerektiği tespit edilmiştir. Akademisyenler ise öğretmen adaylarının eğitiminde vatandaşlık kavramını öğrettiklerini ifade etmişlerdir.

Villas- Boas (2006)'ın yaptığı araştırmada, ilkokul 4. Sınıfta okuyan çocukların sosyal katılımlarına katkı sağlamak amacıyla özel bir vatandaşlık programı uygulanarak izlenmiştir. Araştırmanın sonucunda, programın denendiği sınıfta anlamlı bir gelişme olduğu, çocukların demokratik tutumlarında ve okul davranışlarında pozitif katkı sağladığı görülmektedir.

Holland ve McKenna (2005), araştırmalarında amaç, öğrencilerin bilim ve vatandaşlığın birbiriyle ilişkili rollerini eleştirel bir biçimde değerlendirmelerini sağlamaktır. Araştırma sonucunda öğrencilerin; bilim ve vatandaşlık arasındaki ilişkiye yönelik eleştirel düşünme becerilerinin yeterli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Adeyemi, Boikhutso ve Moffat (2003a), araştırmalarında, ilköğretim ikinci kademedede vatandaşlık eğitiminin nasıl gerçekleştiğini ortaya koymayı hedeflemektedir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin vatandaşlığın özelliklerini tanımlamada yetersiz kaldığı, sınıfın kalabalık olmasını sorun olarak gördükleri anlaşılırken derste grup çalışması, araştırma, görüşme, gezi, ailelere danışma yöntemlerini kullandıklarını belirttiği görülmektedir.

Adeyemi, Boikhutso ve Moffat (2003b) alışmalarında iyi vatandaş yetiştirme üzerine ğretmen görüşlerini, öğretmenlerin benimsediği yeni stratejileri ve vatandaşlık eğitimi için gerekli ğretmen yeterliliklerini belirlemeyi hedeflemektedir. Araştırmanın verileri 32 Sosyal Bilgiler ğretmeni ile görüşülerek ve gözlem yapılarak elde edilmiştir. Araştırma sonucunda öğretmenler, iyi vatandaş yetiştirmenin amacına az da olsa ulaştığını, grup çalışmasının vatandaşlık eğitiminde etkili olduğunu belirtirken öğretmenlerin yarısına yakını vatandaşlık eğitimine ilişkin kavramların ğretimi için yeterli çalışma yaptıklarını ancak sınıfın kalabalık olmasının ve mesleki memnuniyetsizliğin eğitimi olumsuz etkilediğini ifade ettiği görülmektedir.

Balake, Brady ve Sanchez (2003), araştırmalarında, ilköğretim ğrencilerinin ve ilköğretimde görev yapan öğretmenlerin okuldaki demokrasi algılarını ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarını ortaya koymaya çalışmışlardır. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin ders planlarında vatandaşlığın temel kavramlarına, vatanseverlik sembollerine çoğunlukla yer verdiği, buna karşın okullarda öğrenciler için demokratik ortam oluşturamadıkları tespit edilmiştir. Öğretmenlerin okul yönetimi politikasının belirlenmesi, programların hazırlanması ve herhangi bir eğitsel etkinlik sürecinde okul kararlarına katılmadıkları sonucuna da elde edilmiştir.

Chamberlin (2003), alışmasında İngiltere’de ortaokul ğrencilerinin vatandaşlık eğitimine ilişkin görüşlerini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırma sonucunda ortaokul ğrencilerinin politika bilgilerinin eksikliği ve vatandaşlık dersi alan öğrencilerin almayanlara göre konuyu tartışmaya daha hevesli oldukları tespit edilmiştir.

Davies ve Evans (2003), araştırmalarında bir bölgede yer alan okullarda vatandaşlık eğitimi uygulamalarını tespit etmeyi hedeflemektedir. Araştırma sonucunda, okullarda altı

farklı vatandaşlık eğitimi uygulamasının bulunduğu, öğretmenlere vatandaşlık eğitimi için sürekli seminerler verildiği, aynı bölgede çalışan öğretmenlerin iletişim halinde oldukları; okullar ile siyasetçiler arasında anlaşmazlık yaşandığı çok kültürlü sınıflarda farklılıklara saygı konusunda sıkıntıların görüldüğü tespit edilmiştir.

Pederson ve Cogan (2003), araştırmalarının amacı altı Pasifik ülkesinde belirlenen okullardaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemektir. Araştırma sonucunda, altı ülkenin vatandaşlık eğitiminde vatandaşlık anlayışının bölgeye göre değiştiği, öğrencilerin testlerle değerlendirildiği belirlenmiştir.

Browne (2001), çalışmasında bir ilköğretim okulundaki vatandaşlık eğitimi uygulamalarını belirlemeyi hedeflemiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin vatandaşlık eğitiminin öneminin farkında oldukları, eğitimin sınıfta çaba harcamadan doğal olarak gerçekleşeceğine inandıkları tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra sınıf içi uygulamalarda yalnızca vatana bağlılık antları ve vatanseverlik şarkılarına yer verirken ders planlarında vatandaşlık eğitimiyle ilgili etkinliklere yer vermedikleri, programı nasıl uygulacakları ve sınıfın nasıl düzenleneceği konusunda yeteri kadar bilgi sahibi olmadıkları görülmüştür.

Branson (1998), araştırmasında vatandaşlık eğitiminin ne olduğunu, vatandaşlık eğitiminin nerede ve nasıl yapıldığını, vatandaşlık eğitimini geliştirmek için gereksinim duyulanların neler olduğu ve vatandaşlık eğitimi ile karakter eğitimi arasındaki ilişkiyi açıklamaya çalışmıştır. Demokratik toplumların demokrasinin ilkelerinin anlaşılmasına, vatandaşlık eğitimine ihtiyaç duyduğu anlaşılmıştır. Toplumların vatandaşlık eğitimini resmi ve resmi olmayan şekilde verdiği belirtilmiştir.

Programların geliştirilip uygulanabilmesi için öğretim programlarının bilimsel araştırma yöntemlerine dayalı olarak değerlendirilmesi gerekmektedir. Öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenlerin görüşlerinin alınması çok önemlidir. Yapılan bu araştırma ile öğretim programı öğeleri öğretmen görüşlerine göre incelenmiş, öğretmenlerden yaşanan sorunları belirtmeleri ve çözüm önerileri getirmeleri istenmiştir. Sosyal bilgiler ve İHYD dersini yürüten sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin karşılaştırıldığı çalışmaların sayıca az olması bu çalışmanın ortaya çıkışına zemin hazırlamıştır. Çalışmanın alan yazına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

3.1.Araştırmanın Modeli

Araştırma, saptanan problemlere güvenilir çözümler aramak amacı ile planlı ve sistemli olarak verilerin toplanması, çözümlenmesi yorumlanarak değerlendirilmesi ve rapor edilme sürecidir (Karasar, 2002). Bu çalışmada var olan bir durum olduğu şekliyle betimlenmeye çalışıldığı için tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelleri, geçmişte ya da halen var olan bir durumu var olduğu şekli ile betimlemeyi amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey ya da nesne, kendi koşulları içinde ve olduğu gibi tanımlanmaya çalışılır (Karasar, 2002, s.77).

3.2. Çalışma Grubu

Bu çalışmanın araştırma evrenini 2018-2019 eğitim öğretim yılında ortaokullarda görev yapan, sosyal medya kullanan ve Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi, Sosyal Bilgiler Bilgi ve Görsel Arşivi, Eğitimi Hayata Bağlayalım Platformu ve İlkokul 4. Sınıf Öğretmenleri gruplarına üye olan Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenleri oluşturmaktadır. Gruplar sosyal medyada yer almaktadır. Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi Sosyal Bilgiler öğretmenleri gruplarını tek çatı altında toplamayı hedefleyen sadece sosyal bilgiler öğretmenlerinin yer aldığı 22.800 kişilik bir gruptur. Sosyal Bilgiler Bilgi ve Görsel Arşivi sosyal bilgilerle ilgili tablo, grafik, video, harita, bilgi notu, afiş vb. çalışmaların sergilenmesini amaçlayan 25.700 bin üyesi olan herkese açık bir gruptur. Eğitimi Hayata Bağlayalım Platformu 808

üyesi bulunan herkese açık bir gruptur. İlkokul 4. Sınıf Öğretmenleri Grubu ise, 4. Sınıf Öğretmenlerinin yardımlaşma, dayanışma ve paylaşımları için kurulmuş 25.129 kişinin bulunduğu bir gruptur. Araştırmanın çalışma grubunda, anketi cevaplayan 299 Sosyal Bilgiler ve 91 sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 390 öğretmen yer almıştır.

Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 4’de verilmiştir.

Tablo 4

Öğretmenlere İlişkin Demografik Bilgiler

Demografik Değişkenler	Özellikler	n	%
Cinsiyet	Kadın	188	48,2
	Erkek	202	51,8
Kıdem	1-5 yıl	116	29,7
	6-10 yıl	123	21,5
	11-15 yıl	66	16,9
	16-20 yıl	52	13,3
	21 yıl ve üzeri	33	8,5
Branş	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	299	76,7
	Sınıf Öğretmenliği	91	23,3
Eğitim Durumu	Önlisans	2	0,5
	Lisans	367	94,1
	Yüksek Lisans	19	4,9
	Doktora	2	0,5
Mezun Olunan Branş	Sosyal Bilgiler Öğretmenliği	238	61,01
	Sınıf Öğretmenliği	96	24,6
	Tarih	36	9,2
	Coğrafya Öğretmenliği	7	1,8
	Türk Dili ve Edebiyatı	2	0,5
	Biyoloji	2	0,5
	Okul Öncesi	1	0,3
	Tarla Bitkileri	1	0,3
	İktisat	1	0,3
	Güverte	1	0,3
	Fizik Öğretmenliği	1	0,3
	Dokümantasyon	1	0,3
	Arkeoloji	1	0,3
	Arap Dili ve Edebiyatı	1	0,3
Mezun Olunan Fakülte	Eğitim	362	92,8
	Fen Edebiyat	23	5,9

	Açık Öğretim	2	0,5
	İktisat	1	0,3
	Teknik Eğitim	1	0,3
	Ziraat	1	0,3
İHYD dersi ile ilgili	Evet	49	12,6
Hizmet içi Eğitim alma durumu	Hayır	340	87,2

Araştırmaya 299'u Sosyal Bilgiler,91'i sınıf öğretmeni olmak üzere toplam 390 kişi katılmıştır. Öğretmenlerin %48,2'si kadın, %51,8'i erkektir. %29,7'u 1-5 yıl; %31,5'i 6-10 yıl ; %16,9'u 11-15 yıl; %13,3'ü 16-20 yıl; %8,5'i 21 yıl ve üzeri kıdeme sahiptir. %0,5'i ön lisans; % 94,1'i lisans; % 4,9'u yüksek lisans; %0,5'i ise doktora mezunudur. Branşlar, Sosyal Bilgiler öğretmenliği % 61,0; sınıf öğretmenliği % 24,6; tarih % 9,2; coğrafya öğretmenliği % 1,8; Türk dili ve edebiyatı % 0,5 biyoloji %0,5; okul öncesi % 0,3; tarla bitkileri % 0,3; iktisat % 0,3; güverte % 0,3; fizik öğretmenliği % 0,3; dokümantasyon % 0,3; arkeoloji % 0,3; Arap dili ve edebiyatı % 0,3 şeklindedir. Mezun olunan fakülteler, % 92,8 Eğitim; % 5,9 Fen-Edebiyat; % 0,5 Açık öğretim; % 0,3 İktisat; % 0,3 Teknik Eğitim ve % 0,3 Ziraat Fakültesidir. Ankete katılan öğretmenlerden % 12,0'si İHYD dersi ile ilgili hizmet içi eğitim alırken, % 87,2'si hizmet içi eğitim almamıştır.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket kullanılmıştır. Durum saptama, bir ilişkiyi araştırma ve gerekirse bir varsayımı sınama amaçları ile anketlere sık sık başvurulmaktadır (Aziz, 2013, s.83).

Anket sorularını hazırlamak için öncelikle yurt içi ve yurt dışı literatür taranmıştır. Literatür taraması sonucunda, araştırmanın amacına hizmet edeceği düşünülen taslak maddeler yazılmıştır. Araştırmacı tarafından geliştirilen ankette üç bölüm bulunmaktadır. Birinci bölümde öğretmenlerin demografik özelliklerine ilişkin 9 soru yer almıştır. İkinci bölümde İHYD dersi öğretim programının öğelerinin uygunluğuna ilişkin maddeler bulunmaktadır. Buna göre Ankette kazanımlar ile ilgili 12; içerik ile ilgili 18; öğrenme-öğretme süreci ile ilgili 16; değerlendirme ile ilgili 13 madde vardır. Üçüncü bölümde ise öğretmenlerin derste yaşadığı sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin iki açık uçlu soru

sorulmuştur. Anketin kapsam ve yapı geçerliğini sağlamak amacıyla uzman görüşüne başvurulmuştur. Ankette yer alan maddelerin veri toplamaya uygunluğu ve anlaşılabilirliği ile ilgili altı eğitim programları ve öğretim, bir ölçme değerlendirme ve üç sosyal bilgiler öğretmeninden görüş alınmıştır. Uzmanlardan bazı maddelerin dersin öğretim programına değil uygulanmasına yönelik olduğuna ilişkin dönütler gelmiştir. Bu maddeler düzeltilerek ankete alınmıştır. Daha sonra üç sosyal bilgiler ve üç sınıf öğretmeni ile ön uygulama yapılmıştır. Öğretmenlerle yüz yüze yapılan uygulamalarda anketin anlaşılır olduğu gözlenmiş ve ankete son şekli verilmiştir. Son olarak anket Google form biçimine dönüştürülmüştür. Ölçeğin güvenirliğini test etmek için Cronbach Alpha katsayısından yararlanılmıştır. Buna göre kazanım boyutu için güvenirlik katsayısı 0.94, içerik için 0.97, eğitim durumları için 0.96, değerlendirme için 0.91 ve ölçeğin toplamı için 0.98 olarak hesaplanmıştır.

3.4 Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri, sosyal medya aracılığıyla toplanmıştır. Anket, sosyal medyada yer alan Türkiye Sosyal Bilgiler Zümresi, Eğitimi Hayata Bağlayalım Platformu, Sosyal Bilgiler Bilgi ve Görsel Arşivi, İlkokul 4. Sınıf Öğretmenleri Sınıf Öğretmenleri sayfalarında paylaşılmıştır. Verilerin toplanması 20/11/2018- 20/02/2019 tarihleri arasında gerçekleşmiştir.

3.5. Verilerin Analizi

Araştırma sonucunda elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktararak SPSS 15.0 ile analiz edilmiştir. Öğretmenlerin demografik bilgileri ile öğretim programının öğelerinin uygunluğuna ilişkin görüşleri üzerinde yüzde, frekans, ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanmıştır. Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerini karşılaştırmak için varyansların homojenliğine bakılmış, Levene testi sonuçlarına göre varyansların homojen olduğu görüldüğünden parametrik testlerden t testi kullanılmıştır. Açık uçlu soruların analizinde içerik analizi yapılmıştır. Bowen'a göre (2009) içerik analizi, verilerin araştırmanın temel soruları ile ilgili kategoriler halinde düzenlenmesi sürecidir. Analiz sürecinde, anket formunda yer alan sorular doğrultusunda kod/ temalar oluşturulmuştur. Veriler kodlanarak alt problemlere ilişkin temalar oluşturulmuştur. Kodların güvenirliğini sağlamak amacıyla üç anket, iki uzman tarafından ayrı ayrı kodlanmış ve Miles

Huberman'ın (1994) formülü kullanılarak güvenilirlik katsayısı 0.89 olarak hesaplanmıştır. Daha sonra elde edilen veriler, araştırmacı tarafından raporlaştırılmıştır. Her bir katılımcıya Ö1, Ö2, Ö3... şeklinde bir isim verilmiştir. Kodlar araştırmanın alt problemleri çerçevesinde yorumlanmıştır.

BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgular tablolar halinde verilerek yorumlanmıştır.

4.1. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersine İlişkin Genel Görüşleri

Birinci alt amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersine ilişkin genel görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır.

Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersine ilişkin genel görüşleri Tablo 5'te verilmiştir.

Tablo 5

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersine İlişkin Genel Görüşleri

Genel Görüşler	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Derse ayrılan süre yeterlidir.	93	23,8	83	21,3	101	25,9	78	20,0	35	9,0	390	100
Dersi sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.	186	47,7	60	15,4	65	16,7	46	11,8	33	8,5	390	100
Ders sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.	24	6,2	22	5,6	48	12,3	66	16,9	230	59,0	390	100
Bu ders ilkokulda	78	20,0	44	11,3	73	18,7	65	16,7	130	33,3	390	100

zorunlu olmalıdır.												
Bu ders ortaokulda zorunlu olmalıdır.	5	1,3	10	2,6	37	9,5	74	19,0	264	67,7	390	100
Bu ders her eğitim seviyesinde olmalıdır.	17	4,4	19	4,9	86	22,1	82	21,0	186	47,7	390	100
Bu ders zorunlu değil seçmeli olmalıdır.	222	56,9	44	11,3	47	12,1	31	7,9	46	11,8	390	100

“Derse ayrılan süre yeterlidir.” maddesine öğretmenlerin %23,8’i hiç katılmıyorum, %21,3’ü katılmıyorum, %25,9’u kısmen katılıyorum, %20,0’ı katılıyorum, %9,0’ı tamamen katılıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin yarıya yakınının derse ayrılan sürenin yeterli olduğu görüşüne katılmadığı, dörtte birinin de kısmen katıldığı görülmektedir. Başka bir deyişle öğretmenlerin yarısına yakını, ders süresini yetersiz bulmaktadır. Bu araştırmadan elde edilen sonuç, Yiğittir (2003), Uyangör (2007), Toraman (2012) ve Kılınç (2013), Tarman ve Kuran (2014)’in araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu araştırma ve literatürdeki diğer araştırma sonuçları incelendiğinde, İHYD dersi için ayrılan iki saatlik sürenin yeterli olmadığı söylenebilir.

“Ders sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.” maddesinde öğretmenlerin %47,7’si hiç katılmıyorum, %15,4’ü katılmıyorum, %16,7’si kısmen katılıyorum, %11,8’i katılıyorum, %8,5’i tamamen katılıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası dersin sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiği görüşüne katılmamaktadır. Özdemirci, Aksoy ve Ok (2020), tarafından gerçekleştirilen çalışmada sınıf öğretmenlerinin İHYD dersindeki insan hakları ve demokrasi ile ilgili kavramları öğretmek için kendilerini yeterli bulmadıkları saptanmıştır. Ülger ve Yel’in (2013) çalışmasında ise sınıf öğretmenlerinin bu ders ile ilgili proje ve etkinliklere katılmadıkları ve ders ile ilgili yayınları yeterince takip etmedikleri bulgusuna ulaşılmıştır. Buna göre, İHYD dersinin sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmemesi gerektiği saptanmıştır.

Gürel (2016)’nın çalışmasının sonunda sınıf öğretmenlerinin çoğunun kendisini, vatandaşlık eğitimi açısından yeterli görmediği anlaşılmıştır. Hastürk’ün (2019) çalışmasında ise içeriğin soyut olması nedeniyle İHYD dersinin 4. Sınıfa uygun olmadığı,

üst sınıflarda olması ve dersin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

“Ders sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.” maddesine öğretmenlerin %6,2’si hiç katılmazken, %5,6’sı katılmamakta, %12,3’ü kısmen katılmakta, %16,9’u katılmakta, %59,0’ı tamamen katılmaktadır. Verilen cevaplar incelendiğinde öğretmenlerin dörtte üçünün dersin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiği görüşüne katıldığı anlaşılmaktadır. Ankete katılan öğretmenlerin çoğu Kaya (2006) ve Güven (2002)’in araştırmalarında olduğu gibi İHYD dersinin, sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesi yönünde görüş bildirilmiştir. Ayrıca Çelik (2009)’in araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitimi vermede kendilerini yeterli gördükleri belirlenmiştir. Bir önceki madde ile tutarlı olarak grubun yarıdan fazlası, İHYD dersinin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütmesi gerektiğini düşünmektedir.

“Bu ders ilkokulda zorunlu olmalıdır.” maddesine öğretmenlerin %20’sinin hiç katılmadığı, %11,3’ünün katılmadığı, %18,7’sinin kısmen katıldığı, %16,7’sinin katıldığı, %33,3’ünün tamamen katıldığı görülmektedir. Öğretmenlerin yarısı dersin ilkokulda zorunlu olması gerektiğini düşünmektedir. Bu sonuç, Aybek ve Aslan’ın (2018) araştırma bulguları ile benzerlik göstermektedir. Bu çalışmada yer alan öğretmenler, insan haklarına saygılı, yurttaşlık bilinci gelişmiş, demokratik bireylerin erken yaşta yetişmesi için İHYD dersinin ilkokuldan itibaren verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Benzer biçimde başka araştırmalarda da değerlerin kazanılabilmesi için, İHYD dersinin 4. Sınıfta olması gerektiği yönünde sonuçlarla karşılaşmaktadır (Arslan ve Aybek, 2018; Güven, Tertemiz ve Bulut, 2009).

“Bu ders ortaokulda zorunlu olmalıdır.” maddesine öğretmenlerin %1,3’ü hiç katılmıyorum, %2,6’sı katılmıyorum, %9,5’i kısmen katılıyorum, %19,0’ı katılıyorum, %67,7’si tamamen katılıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin tamamına yakını İHYD dersinin ortaokulda zorunlu olması gerektiğini düşünmektedir. Bir önceki maddeye bakıldığında öğretmenlerin yarıya yakınının bu dersin ilkokulda, çoğunluğunun ise ortaokulda zorunlu olmasını düşündükleri görülmektedir. Literatürde de bu çalışmada olduğu gibi, farklı bulgularla karşılaşmaktadır. Er, Ünal ve Özmen’in (2013) araştırmasında, bu dersin erken yaşlarda alınmasının demokrasi bilincini artıracaklarını düşünen katılımcılar olduğu gibi, bazı katılımcıların, içeriği açısından dersin 6, 7, 8. sınıflarda okutulmasının daha uygun olacağını düşündüğü bulunmuştur. Sağlam ve

Hayal'in (2015) çalışmasında sınıf öğretmenlerinin İHYD dersinin sosyal bilgiler dersi ile birleştirilmesi ve bu dersin 4. sınıf yerine 6-8. sınıflardaki öğretim programları içine yerleştirilmesinin daha uygun olacağı görüşü ile karşılaşılmaktadır. Benzer biçimde Kaçar ve Kaçar (2016) tarafından yapılan araştırmada, sınıf öğretmenleri İHYD ders konularının öğretiminde zorluklar yaşadıkları için dördüncü sınıfta yürütülmesini olumsuz karşılamaktadır. Erol'un (2018) çalışmasında öğretmenlerin İHYD dersinin ortaokul programı içerisinde ayrı bir ders olarak verilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Oğuz, Hacat ve Demir (2017)'in çalışmasında İHYD dersinin ilkokulda değil daha üst sınıflarda verilmesi gerektiği ortaya konulmuştur. Ancak Güven, Tertemiz ve Bulut'un (2009) çalışmasında olduğu gibi, erken yaşlarda verilecek eğitimle öğrencilerin vatandaşlık, hak ve sorumluluk kavramlarını daha kolay ve kalıcı öğrenebileceklerine değinen çalışmalar da bulunmaktadır.

“Bu ders her eğitim seviyesinde olmalıdır.” maddesini öğretmenlerin %4,4'ü hiç katılmıyorum, %4,9'u katılmıyorum, %22,1'i kısmen katılıyorum, %21,0'ı katılıyorum, %47,0'ı tamamen katılıyorum olarak yanıtlamışlardır. Öğretmenlerin yarısından fazlası dersin her eğitim seviyesinde olması gerektiği görüşüne katılmaktadır.

“Bu ders zorunlu değil seçmeli olmalıdır.” maddesine öğretmenlerin %56,9'unun hiç katılmadığı, %11,3'ünün katılmadığı, %12,1'inin kısmen katıldığı, %7,9'unun katıldığı, %11,8'inin tamamen katıldığı görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin yarısından fazlası dersin seçmeli değil zorunlu olması gerektiği yönünde görüş bildirmiştir.

İHYD dersi öğretim programının Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile değerlendirildiği bu çalışmada, öğretmenlerin genel görüşlerine ilişkin veriler Tablo 5'te gösterilmiştir. Buna göre; “Bu ders ortaokulda zorunlu olmalıdır.”, “Ders sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.”, “Bu ders her eğitim seviyesinde olmalıdır.” maddelerinde öğretmenlerin daha çok olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. En fazla olumlu görüş belirtilen madde, ” Bu ders ortaokulda zorunlu olmalıdır.” ifadesidir (%86.7). Buna rağmen öğretmenlerin en az olumlu görüş belirttikleri maddeler ise “Ders sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.”, “Derse ayrılan süre yeterlidir.”, “Bu ders zorunlu değil seçmeli olmalıdır.” ifadeleridir. Öğretmenlerin en az katıldığı görüş dersin sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmesi olmuştur. Elde edilen veriler neticesinde İHYD dersinin ders saatinin az olduğu, dersin ortaokulda zorunlu olması ve sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiği sonuçlarına ulaşılmıştır.

4.2.Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşleri

İkinci alt amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programlarının kazanımlarına yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşler Tablo 6’da sunulmaktadır.

Tablo 6

Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşleri

Kazanımlar	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Kazanımlar öğrencinin İHYD önbilgi düzeyine uygundur.	18	4,6	60	15,4	164	42,1	119	30,5	29	7,4	390	100
Kazanımlar öğrencilere İHYD konularında duyuşsal farkındalık kazandırıcı niteliktedir.	12	3,1	55	14,1	143	36,7	138	35,4	42	10,8	390	100
Programda yer alan demokratik değerler yeterlidir.	21	5,4	58	14,9	155	39,7	131	33,6	25	6,4	390	100
Programda yer alan değerler öğrenci düzeyine uygundur.	33	8,5	57	14,6	159	40,8	111	28,5	30	7,7	390	100
Program öğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirir.	12	3,1	48	12,3	141	36,2	140	35,9	49	12,6	390	100

Dersin kazanımları açık ve anlaşılır olarak yazılmıştır.	13	3,3	53	13,6	141	36,2	136	34,9	47	12,1	390	100
Kazanımlar ulaşılabilir niteliktedir.	19	4,9	62	15,9	140	35,9	131	33,6	38	9,7	390	100
Kazanımlar disiplinler arası öğrenmeyi destekler.	11	2,8	57	14,6	153	39,2	135	34,6	34	8,7	390	100
Kazanımlar eleştirel düşünmeyi kapsar niteliktedir.	14	3,6	68	17,4	155	39,7	119	30,5	34	8,7	390	100
Kazanımlar öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermektedir.	14	3,6	58	14,9	125	32,1	147	37,7	46	11,8	390	100

Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi dersinin kazanımlarına ilişkin görüşleri incelendiğinde; “kazanımlar öğrencinin İHYD ön bilgi düzeyine uygundur” maddesine öğretmenlerin %42,1’i kısmen katılıyorum, % 30,5’i katılıyorum,% 29’u tamamen katılıyorum, %15,4’ü katılmıyorum % 4,6’sı hiç katılmıyorum, cevabını vermiştir. Buna göre öğretmenlerin yarısından fazlası, kazanımların öğrencilerin İHYD dersine ilişkin ön bilgi düzeylerine uygun olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak % 42.1’lik gibi azımsanmayacak bir grup da bu görüşe kısmen katılmaktadır. Aslan ve Aybek’in (2018), Purcu’nun (2019) ve Toprak ve Demir’in (2017) çalışmasında da 4. Sınıf İHYD dersinin kazanımlarının öğrenci seviyesinin üzerinde olduğu tespit edilmiştir. 2010 öncesi programlarının değerlendirildiği Uyangör’ün (2007) çalışmasında ise 7. Sınıf Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi dersinin hedeflerinin öğrencilerin seviyelerinin üzerinde olduğu, Metin’in (2002) çalışmasında öğrencilerin Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersinin hedeflerini tam olarak anlayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. 2010 yılı öncesi gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre 7. Sınıf öğrenci

düzeyinin bile üzerinde bulunduğu tespit edilen insan hakları eğitimi dersinin, 4. Sınıf öğrencileri için oldukça soyut kalması şaşırtıcı bir sonuç değildir.

“Kazanımlar öğrencilere İHYD konularında duyuşsal farkındalık kazandırıcı niteliktedir” maddesine öğretmenlerin %36,7’si kısmen katılmakta,% 35,4’ü katılmakta,%14,1’i katılmamakta,%10,8’i tamamen katılmakta ve % 3,1’i hiç katılmamaktadır. Başka bir deyişle öğretmenlerin yarısına yakını kazanımların İHYD konularında duyuşsal farkındalık kazandırdığını düşünürken, grubun yarıdan fazlası bu konuya katılmamakta ya da kısmen katılmaktadır. Duyuşsal farkındalık bireyin öğrenirken nasıl hissettiğiyle ilgilidir. Kişilerin öğrenirken ne gibi duygulara sahip olduğu, öğrenmeyle ilgili tutumu, merak düzeyi, dikkati duyuşsal farkındalığın temelini oluşturmaktadır. Dikkat, algı, tutum, değer, merak, ilgi, ihtiyaç, öz farkındalık, motivasyon, süreç, etkileşim, karakter vb. öğeler duyuşsal farkındalığı oluşturur (Yakar ve Duman, 2017). Duyuşsal farkındalık, bilişsel öğrenmelere temel oluşturmaktadır. Bireylerin öğrenirken ne hissettiği, öğrenilecek bilgilerin bireyde hangi duyguları ne kadar harekete geçirdiği öğrenmenin kalıcılığı üzerinde önemli rol oynamaktadır. Öğrenme esnasında duygularının önemsendiğini fark eden bireyin derse katılımı daha etkin olacaktır. Öğretmenlerin yarıdan fazlasının kazanımların duyuşsal farkındalık kazandırmadığını belirtmesi, öğrencilerin İHYD dersine yönelik dikkat, merak ve güdülenme düzeylerinin de istenilen düzeyde olmayacağını akla getirmektedir.

Levin-Goldberg (2008)’in çalışmasında öğrencilerin insan hakları dersinden etkilendiği, eğitimcilere göre insan hakları eğitiminin daha empatik ve yurttaşlık bilincine sahip bireyler yetiştirmeye yardımcı olduğu saptanmıştır. Karcı’nın (2016) araştırmasının sonucunda çocukların genel olarak belirlenen hakların farkında olduğu görülmüştür. Kuru’nun (2016) araştırmasında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersinde öğrencilerin değerler konusunda fikir sahibi oldukları, derste öğrendikleri değerleri yaşamlarında uyguladıkları ve bu konularda yorum yapabildikleri tespit edilmiştir. Tonga (2013)’nın araştırması ile öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerinin orta, duyuşsal ve davranış eğilimlerinin ise yüksek düzeyde olduğu, kız öğrencilerin vatandaşlık bilincine ilişkin bilgilerinin, duyuşsal ve davranış eğilimlerinin erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Sonuç olarak İHTY dersinin, insan hakları ve temel değerlere ilişkin duyuşsal farkındalık kazandırmada önemli bir yeri olduğu söylenebilir. Ancak araştırma sonucunda, öğretmen görüşlerine göre İHYD dersinin öğrencilere duyuşsal farkındalık kazandırmada çok fazla etkili olmadığı görülmüştür.

“Programda yer alan demokratik değerler yeterlidir.” maddesini öğretmenlerin %39,7’si kısmen katılıyorum, %33,6’sı katılıyorum, %14,9’u katılmıyorum, %6,4’ü tamamen katılıyorum, % 5,4’ü hiç katılmıyorum olarak yanıtlamışlardır. Öğretmenlerin yalnızca % 40’ı bu görüşe katıldığını belirtmiştir. Grubun % 40’ı ise programda yer alan demokratik değerlerin yeterli olduğuna kısmen katılmaktadır. Buna göre öğretmenlerin yarısından fazlası, programdaki demokratik değerlerin yeterli olmadığını düşünmektedir. Sahip olunması gereken değerler arasında demokratik değerler önemli bir yer tutmaktadır. Demokratik değerler, eşitlik, bağımsızlık, özgürlük, kendine saygı, insan onuruna saygı, arkadaşlık, yardımseverlik, işbirliği, gizlilik, dürüstlük, doğruluk, sorumluluk, adalet, hakkaniyet, çeşitlilik, hoşgörü, çevreye saygı, hukukun üstünlüğü, çatışmalara barışçıl çözümler arama ve uluslararası insan hakları olmak üzere yirmi temel değer altında toplanmıştır (NCSS, 1984). 2018 İHYD dersi öğretim programında adalet ve eşitlik, birlikte yaşama ile 5; uzlaşma ve kurallar ile ilgili 4; hak, özgürlük ve sorumluluk ile ilgili 7 kazanım bulunmaktadır. 7 kazanım ile hak, özgürlük ve sorumluluk en fazla üzerinde durulan değerdir. Ancak öğretmen yanıtlarına göre değerlere programda yeterince yer verilmediği anlaşılmaktadır. İHYD dersinin temelini oluşturan değerlerin, öğretmenler tarafından yeterli görülmemesinin dersin hedeflerine ulaşmak açısından sorun oluşturacağı açıktır.

“Programda yer alan değerler öğrenci düzeyine uygundur.” maddesine öğretmenlerin %40,8’i kısmen katılmakta, %28,5’i katılmakta,%14,6’sı katılmamakta, %8,5’i hiç katılmamakta, %7,7’si tamamen katılmaktadır. Öğretmenlerin üçte biri programda yer alan değerlerin öğrenci düzeyine uygun olduğu görüşündedir. Geriye kalan öğretmenler ise bu görüşe kısmen katılmakta ya da katılmamaktadır. Buna göre, öğretmenler İHYD programındaki değerlerin öğrenci düzeyine uygun olmadığını düşünmektedir. Akdeniz (2018) ve Toprak ve Demir’in (2017) çalışmasında da İHYD dersinde yer alan değerlerin öğrenci düzeyinin üzerinde ve soyut olduğu bulunmuştur. Öğretmenler özellikle hak ve adalet, özgürlük ve bağımsızlık gibi kavramlara ilişkin bilgi, beceri ve değerleri öğrencilere kazandırmakta sorun yaşadıklarını belirtmiştir.

“Program öğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirir.” maddesinde öğretmenlerin %36,2’si kısmen katılıyorum,% 35,9’u katılıyorum, %12,6’sı tamamen katılıyorum%12,3’ü katılmıyorum, % 3,1’i, hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin yarısına yakını programın demokratik tutum geliştirmede etkili olduğunu düşünmektedir. Yine öğretmenlerin önemli bir bölümü, programın demokratik

tutum geliştirmede etkili olmadığını dűřünmekte ya da buna kısmen katılmaktadır. Aydeniz'in (2018) alışmasında da öğretmenlere göre İHYD dersindeki kazanımlar demokratik yaşam becerisi kazandırmayı az amaçlamakta ya da amaçlamamaktadır. Oysa İHYD dersinin temel amacı demokratik tutum kazanmış, etkin vatandaşlar yetiştirmektir. Programın ğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirici olmaması, önemli bir sorun olarak değerlendirilmelidir.

“Dersin kazanımları açık ve anlaşılır olarak yazılmıştır.” maddesine öğretmenlerin %36,2'si kısmen katılmakta, % 34,9'u katılmakta, %13,6'sı katılmamakta, %12,1'i tamamen katılmakta %3,3' hiç katılmamaktadır. Öğretmenlerin yarısına yakınının dersin kazanımlarının açık ve anlaşılır olduğunu dűřndđ, yarıdan fazlasının ise bu görüşe katılmadığı görülmektedir. Akdeniz'in (2018) ve Uyangör'n (2007) alışmasında da kazanımların açık ve anlaşılır yazılmadığı, öğretmenlerin kazanımları anlamakta zorlandığı sonucuna ulaşılmıştır.

“Kazanımlar ulaşılabilir niteliktedir.” maddesine öğretmenlerin %35,9'u kısmen katılıyorum,%33,6'sı katılıyorum, %15,9'u katılmıyorum, %9,7'si tamamen katılıyorum, % 4,9'u hiç katılmıyorum yanıtını verdiği görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yarısına yakını kazanımların ulaşılabilir nitelikte olduğunu, diğer yarısı ise olmadığını belirtmiştir. Arıkan (2002) alışmasında benzer biçimde dersin hedeflerinin gerçekleşmediğini, Başaran (2007) ise ders saatinin az, hedef davranış sayısının çok olduğunu bulgulamıştır. Sonuç olarak İHYD dersinin kazanımları öğretmenlerin yarısı tarafından ulaşılabilir bulunmakla birlikte, öğretmenlerin genel görüşlerinde belirttikleri gibi ders saatinin az olması nedeni ile kazanımlara ulaşmada sorunlar yaşanmaktadır.

“Kazanımlar disiplinler arası öğrenmeyi destekler.” maddesinde ğretmenlerin%39,2'si kısmen katılıyorum,%34,6'sı katılıyorum, % 14,6'sı katılmıyorum, % 8,7'si tamamen katılıyorum ,%2,8'i hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin yarısına yakını kazanımların disiplinler arası öğrenmeyi desteklediği görüşündedir. Öğretmenlerin yarıdan fazlası ile bu görüşe kısmen katılmakta ya da katılmamaktadır.

“Kazanımlar eleştirel dűřnmeyi kapsar niteliktedir.” maddesine öğretmenlerin % 39,7'si kısmen katılıyorum, %30,5'i katılıyorum, % 17,4' katılmıyorum, %8,7'si tamamen katılıyorum, %3,6'sı hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin yaklaşık üçte biri kazanımların eleştirel dűřnmeyi kapsadığını dűřnmektedir. Öğretmenlerin en az katıldığı görüş, kazanımların eleştirel dűřnmeye yönelik olduğu maddesidir. Buna göre

kazanımların eleştirel düşünmeyi destekleyici biçimde yeniden gözden geçirilmesi gerekmektedir. Johnson'a (2000) göre eleştirel düşünme örgütlenme, analiz etme ve değerlendirme süreçlerinden oluşur. Eleştirel düşünme bir olayın anlamını ve nedenlerini sorgulamayı, bir bilginin gerçekliğini araştırmayı, eksik ve farklı görüşlerden yararlanarak bilgiyi yeniden organize etmeyi içerir (Doğanay ve Ünal, 2006). Facione (1990), eleştiren düşünen bireylerin meraklı, sistematik, açık fikirli, doğruyu arama gibi eğilimlere sahip olduklarını söylemektedir. Etkili vatandaşlık eğitiminin önemli amaçlarından birisi de bireylerin eleştirel düşünme becerilerini geliştirmektir (Clough ve Holden, 2002).

“Kazanımlar öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermektedir.” maddesine öğretmenlerin %37,7'si katılıyorum, %32,1'i kısmen katılıyorum, %14,9'u katılmıyorum, %11,8'i tamamen katılıyorum, % 3,6'sı hiç katılmıyorum olarak yanıt vermişlerdir. Yanıtlar dikkate alındığında grubun ancak yarısına göre, kazanımların öğrencilerin günlük yaşamlarında ilgi duyacakları bilgi ve becerileri içerdiği söylenebilir. Bu konuda yapılan diğer çalışmalarda da öğrencilerin kazanımları günlük yaşamlarına uyarlayamadıkları belirlenmiştir (Aslantürk, 2018; Toprak ve Demir, 2017). Bir davranışın tutum ve alışkanlık haline gelebilmesi çok kolay değildir. Bu nedenle kazanımların yalnızca bilgi ve beceri değil tutuma da yönelik olması ve öğrenciyi öğrendiğini günlük yaşamında uygulamaya yönlendirmesi gerekmektedir.

İHYD dersi öğretim programının Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile değerlendirildiği bu çalışmada, öğretmenlerin İHYD dersi öğretim programının kazanımlarına ilişkin verilerin yer aldığı Tablo 6'ya göre; “Kazanımlar öğrencinin İnsan İHYD ön bilgi düzeyine uygundur.”, “Program öğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirir.”, “Dersin kazanımları açık ve anlaşılır olarak yazılmıştır.”, “Kazanımlar öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermektedir.” maddelerinde öğretmenlerin olumlu görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. En fazla olumlu görüş belirtilen madde, “Kazanımların öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermektedir” olarak tespit edilmiştir. Buna rağmen öğretmenler “Programda yer alan demokratik değerler yeterlidir.”, “Programda yer alan değerler öğrenci düzeyine uygundur.” “Kazanımlar ulaşılabilir niteliktedir.” maddelerine olumlu görüş belirtmemişlerdir. Öğretmenlere göre programda yer alan değerler yetersizdir ve öğrenci düzeyine uygun değildir. Buna göre İHYD dersi öğretim programının kazanımları öğrencilerin günlük yaşamda ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermesine

rağmen kazanımların ulaşılabilir nitelikte olmadığı ve programda yer alan demokratik değerlerin yeterli olmadığı sonucu elde edilmiştir.

4.3. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşleri

Üçüncü alt amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının içeriğine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşler Tablo 7’de verilmiştir.

Tablo 7

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşleri

İçerik	Hiç Katılmıyo rum		Katılmıyo rum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyoru m		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
İçerik kazanımlara uygun düzenlenmiştir.	14	3,6	55	14,1	142	36,4	142	36,4	37	9,5	390	100
Atatürkçülük konularının öğretimine özen gösterilmiştir.	21	5,4	60	15,4	147	37,7	118	30,3	44	11,3	390	100
Kullanılan kavramlar öğrencinin gelişim düzeyine uygundur.	28	7,2	67	17,2	146	37,4	112	28,7	37	9,5	390	100
İçerik seçiminde ve düzeninde öğrenci gelişim özellikleri dikkate alınmıştır.	26	6,7	70	17,9	139	35,6	119	30,5	36	9,2	390	100
Ünite için ayrılan süre yeterlidir.	51	13,1	89	22,8	115	29,5	92	23,6	43	11,0	390	100
İçerik kendi içinde tutarlıdır.	9	2,3	54	13,8	133	34,1	148	37,9	46	11,8	390	100
İçerik temel hak ve hürriyetleri benimsetecek niteliktedir.	5	1,3	51	13,1	139	35,6	146	37,4	49	12,6	390	100
İçerik yaratıcı, eleştirel ve analitik düşünmeyi desteklemektedir.	16	4,1	72	18,5	142	36,4	125	32,1	35	9,0	390	100
İçerik öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici niteliktedir.	20	5,1	80	20,5	134	34,4	118	30,3	38	9,7	390	100
İçerik farklı kültür ve değerlere saygıyı esas alacak şekilde oluşturulmuştur.	11	2,8	50	12,8	119	30,5	163	41,8	47	12,1	390	100
İçerik yurttaşlık bilinci oluşturacak şekilde düzenlenmiştir.	11	2,8	5	1,3	131	33,6	154	39,5	49	12,6	390	100
Konulara güncel yaşamdan yeterince örnekler verilmiştir.	14	3,6	57	14,6	151	38,7	130	33,3	38	9,7	390	100
İçerik günlük yaşamda	12	3,1	56	14,4	144	36,9	137	35,1	41	10,5	390	100

uygulanabilir bilgiler içermektedir.												
İçerik birbirinin devamı (ardışık) biçiminde tasarlanmıştır.	10	2,6	53	13,6	143	36,7	147	37,7	37	9,5	390	100
İçerik basitten karmaşığa göre düzenlenmiştir.	15	3,8	62	15,9	127	32,6	147	37,7	39	10,0	390	100
İçerik somuttan soyuta göre düzenlenmiştir.	9	2,3	59	15,1	142	36,4	141	36,2	39	10,0	390	100
İçerik yakından uzağa göre düzenlenmiştir.	15	3,8	57	14,6	137	35,1	138	35,4	43	11,0	390	100

Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersinin içerik boyutuna ilişkin görüşleri değerlendirildiğinde, “içerik kazanımlara uygun düzenlenmiştir” maddesine öğretmenlerin % 36,4’ü kısmen katılmakta, %36,4’ü katılmakta,%14,1’i katılmamakta,%9,5’i tamamen katılmaktayken % 3,6’sı hiç katılmamaktadır. Kısmen katılıyorum ve katılıyorum seçeneği eşit düzeyde yanıtlanmıştır. Buna göre öğretmenlerin yarısına yakını İHYD dersinin içerik boyutunun kazanımlara uygun düzenlendiğini düşünmektedir.

“Atatürkçülük konularının öğretimine özen gösterilmiştir.” maddesine öğretmenlerin %37,7’si kısmen katılıyorum, %30,3’ü katılıyorum, %15,4’ü katılmıyorum, % 11,3’ü tamamen katılıyorum %5,4’ü hiç katılmıyorum yanıtını vermiştir. Öğretmenlerin önemli bir bölümü Atatürkçülük konularının öğretimine özen gösterildiğini belirtirken azımsanmayacak sayıda kişi kısmen olduğunu düşünmektedir. Atatürkçülük, Atatürk’ün düşüncelerini uygulamak, ülkülerini ve amaçlarını gerçekleştirmek, Türk toplumunun düzenini O’nun gösterdiği yönde biçimlendirmek, Türk yurttaşına ve ulusuna insanlık evreninde O’nun istediği değeri ve yüksekliği sağlamak ve bu inancı güçlendirmek çabaları olarak ifade edilmektedir (Dönmez ve Yazıcı, 2008,s.101). Çelikkaya, Esen ve Kürümlüoğlu (2018), 2005 ve 2017 sosyal bilgiler öğretim programlarını Atatürkçülük konularına yer verilmesi açısından analiz etmişlerdir. Araştırmanın sonunda; Atatürkçülük konularının 2005 yılındaki programda “Atatürkçülükle İlgili Konular ve Açıklamalar” başlığı altında ayrıca yer aldığı ve kazanımların Atatürkçülük konularıyla ilişkilendirildiği; buna karşılık 2017 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında 4. ve 5. sınıflarda Atatürk ya da Atatürkçülük ile ilgili hiçbir kazanım ya da açıklama olmadığı tespit edilmiştir. Benzer biçimde İHYD dersinde de Atatürkçülük ile ilgili ayrı bir başlık altında ünite ya da açıklama olmadığı için öğretmenler bu maddeye daha az katılım göstermiş olabilir.

“Kullanılan kavramlar öğrencinin gelişim düzeyine uygundur.” maddesini öğretmenlerin % 37,4’ü kısmen katılıyorum, % 28,7’si katılıyorum,% 17,2’si katılmıyorum, % 9,5’i

tamamen katılıyorum,%7,2'si hiç katılmıyorum olarak yanıtlamışlardır. Tabloya göre, kullanılan kavramların öğrencinin gelişim düzeyine uygundur maddesine katılıyorum ve kısmen katılıyorum cevabını verenlerin yüzdesinin birbirine çok yakın olduğu söylenebilir. Güven (2002) çalışmasında VIHE dersinin konularının öğrenci gelişim düzeyine uygun olmadığını, öğretmenlerin kavramları kazandırmada güçlük çektiğini saptamıştır. Toprak ve Demir'in çalışmasında (2017), sınıf öğretmenleri dersteki kavramların soyut olduğunu bundan dolayı öğrencilerin öğrenmekte güçlük çektiklerini dile getirmişlerdir. Uzlaş, demokrasi, eşitlik, adalet, sorumluluk, özgürlük, empati kavramları öğrencilerin öğrenmesinde zorluk çektikleri kavramlardan bazılarıdır. Benzer biçimde Akdeniz (2018), Ayan (2018), Berk ve Purcu (2018), Altıntaş ve Yıldırım (2017), Kaçar ve Kaçar (2016), Ulusoy ve Erkuş (2016), Gürel (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da dersteki kavramların soyut olması nedeniyle öğrenci seviyesine uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

“İçerik seçiminde ve düzeninde öğrenci gelişim özellikleri dikkate alınmıştır.” maddesine öğretmenlerin %35,6'sı kısmen katılmakta, %30,5'i katılmakta,%17,9'u katılmamakta, %9,2'si tamamen katılma iken%6,7'si hiç katılmamaktadır. Öğretmenlerin yarısına yakını içerik seçiminin ve düzeninin öğrenci gelişim özelliklerini dikkate aldığı görüşündedir. Grubun üçte biri bu görüşe kısmen katılırken, dörtte biri ise katılmamaktadır. Literatürde de İHYD dersinin içeriğinin öğrenci gelişim düzeyine uygun olmadığını (Akdeniz, 2018; Arıkan, 2002) ve uygun biçimde düzenlenmediğini (Purcu, 2019) saptayan çalışmalar bulunmaktadır. Demirel (2014)'e göre içerik, somuttan soyuta, kolaydan zora, basitten karmaşığa, parçadan bütüne ya da bütünden parçaya, yakından uzağa doğru sıralanmalı, öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeyine uygun olacak şekilde düzenlenmelidir. İçerik düzenlenirken öğrencilerin gelişim düzeyleri, ilgi ve ihtiyaçları, içinde yaşadığı doğal ve toplumsal koşullar göz önüne alınmalıdır (s.171). Buna göre öğretmenlerin ancak yarısının, içeriğin öğrencilerin hazırbulunuşluğuna ve içerik düzenleme ilkelerine uygun olduğunu düşündüğü söylenebilir.

“Ünite için ayrılan süre yeterlidir.” maddesini öğretmenlerin, %29,5'i kısmen katılıyorum, %23,6'sı katılıyorum, %22,8'i katılmıyorum,%13,1'i hiç katılmıyorum, %11,0'ı tamamen katılıyorum olarak yanıtlamışlardır. Üniteler için ayrılan sürenin öğretmenler tarafından yeterli bulunmadığı söylenebilir. Bulandere (2014), Başaran (2007), Güven (2002), Kılınç (2013), Purcu (2019), Toprak ve Demir (2017), Toraman (2012), Uyangör (2007), Yiğittir (2003) ve tarafından yapılan araştırmalarda da, konuların çok olduğu ve İHYD ders

saatinin yeterli olmadığı belirlenmiştir. Araştırmaların yapıldığı yıllar (2003-2019) göz önüne alındığında, öğretim programları değişiklik göstermesine ve güncellenmesine rağmen İHYD dersinin süresi konusunda yaşanan sorunun günümüzde de devam ettiği görülmektedir.

“İçerik kendi içinde tutarlıdır.” maddesinde öğretmenlerin %37,9’u katılıyorum, %34,1’i kısmen katılıyorum, %13,8’i katılmıyorum, %11,8’i tamamen katılıyorum, %2,3’ü hiç katılmıyorum, seçeneğini tercih etmişlerdir. Buna göre öğretmenlerin yarısına yakınının içeriğin tutarlı olduğunu düşündüğü söylenebilir.

“İçerik temel hak ve hürriyetleri benimsetecek niteliktedir.” maddesine öğretmenlerin %37,4’ü katılmakta, %35,6’sı kısmen katılmakta, %13,1’i katılmamakta, %12,6’sı tamamen katılmakta, %1,3’ü hiç katılmamaktadır. Verilen cevaplar doğrultusunda öğretmenlerin yalnız yarısı içeriğin temel hak ve hürriyetleri benimsetecek nitelikte olduğunu ifade etmiştir. Her insanın doğuştan getirdiği hakları bulunmaktadır. Vazgeçilemez, devredilemez ve dokunulamaz olan haklara temek hak denir. Yaşama hakkı, vatandaşlık hakkı, sağlık hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, eğitim hakkı, düşünce ve ifade özgürlüğü hakkı, din ve vicdan özgürlüğü hakkı ve özel yaşamın gizliliği hakkı temel haklardır. İHYD öğretim programının birinci ünitesinde (İnsan Olmak) insan olmak, doğuştan gelen haklarımız, haklarımız; ikinci ünitesinde (Hak, Özgürlük ve Sorumluluk) hak, özgürlük, sorumluluk, insan olmanın sorumluluğu, hak ve özgürlüklerin kullanılması, hak ve özgürlük ihlali, hak arayışı, hak ve özgürlüklere saygı; altıncı ünitesinde (Birlikte Yaşama) yurdumuz, yurttaş olmanın sorumlulukları konularında temel hak ve hürriyetler yer almıştır. İçerikte temel hak ve hürriyetle ilgili bu başlıklar bulunmakla birlikte, öğretmenlerin içeriği temel hak ve hürriyetleri kazandırıcı nitelikte bulmaması düşündürücüdür.

İHYD dersi öğretim programı içeriğinin temel hak ve hürriyetleri benimsetecek nitelikte olmaması, öğrencilerin insan hakları ve hürriyet algılarının oluşmamasına sebep olmaktadır. İnsan hakları eğitimi ve demokrasi eğitimi birbiriyle ilişkilidir. Bireylerin hak ve sorumluluklarının farkında olmaları aktif bir vatandaşlığı da beraberinde getirmektedir. Vatandaşların aktif olarak katıldığı bir toplumda ise demokrasi daha çok uygulanacaktır. Demokrasinin uygulanabilirliğinin artırılması için temel hak ve özgürlüklerinin farkında olan bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. İHYD dersi ile demokrasinin ihtiyaç duyduğu vatandaş yetiştirilmelidir. Aksi takdirde İHYD eğitimi amacına ulaşmamış olacaktır.

Akdeniz'in çalışmasında (2018) öğretmenlerin birçoğuna göre, İHYD dersinin içeriği insan haklarına ilişkin konulardan oluşmamıştır. Bağlı (2013)'nın çalışmasında öğrencilerin insan haklarıyla ilgili bazı bilgileri edindikleri ve dünyadaki ve Türkiye'deki insan hakları sorunlarından haberdar olmakla beraber öğrenciler sorunların çözümü konusunda umutsuz olduğu tespit edilmiştir.

"İçerik yaratıcı, eleştirel ve analitik düşünmeyi desteklemektedir." maddesini öğretmenlerin %36,4'ü kısmen katılıyorum, %32,1'i katılıyorum, %18,5'i katılmıyorum, %9,0'ı tamamen katılıyorum, %4,1'i hiç katılmıyorum olarak yanıtlamışlardır. Buna göre öğretmenlerin yarıdan azı içeriğin yaratıcı, eleştirel ve analitik düşünmeyi destekleyici olduğunu düşünmektedir.

"İçerik öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici niteliktedir." maddesinde öğretmenlerin %34,4'ü kısmen katılıyorum, %30,3'ü katılıyorum, %20,5'i katılmıyorum,%9,7'si tamamen katılıyorum,%5,1'i hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin bu maddeye verdiği yanıtlar incelendiğinde; içeriğin öğrencilerin problem çözme becerisini çok fazla geliştirici olmadığı söylenebilir. Grubun beşte biri bu görüşe katılmazken, üçte biri kısmen katılmaktadır.

"İçerik farklı kültür ve değerlere saygıyı esas alacak şekilde oluşturulmuştur." maddesine öğretmenlerin %41,8'inin katılıyorum, %30,5'inin kısmen katılıyorum,%12,8'inin katılmıyorum, %12,1'inin tamamen katılıyorum %2,8'inin hiç katılmıyorum, cevabını verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yarıdan biraz fazlasının maddeye katıldığı görülmektedir. Başka bir deyişle grubun yarısına göre, içeriğin farklı kültür ve değerlere saygıyı esas alacak şekilde oluşturulduğu söylenebilir. Yiğittir (2003)'in araştırmanın sonucunda mevcut Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi ders kitabı ve ders programının, kültürel farklılıkları tanıma ve tanıtmaya konularında ihtiyaca cevap vermediği belirlenmiştir.

"İçerik yurttaşlık bilinci oluşturacak şekilde düzenlenmiştir." maddesine öğretmenlerin %39,5'i katılmakta,%33,6'sı kısmen katılmakta,%11,5'i katılmamakta,%12,6'sı tamamen katılmakta, %2,8'i hiç katılmamaktadır. Öğretmenlerin yarıdan fazlası maddeye katıldığını belirtmiştir. Buna göre, grubun yarısının içeriğin yurttaşlık bilinci oluşturacak şekilde düzenlendiği görüşünde oldukları söylenebilir.

"Konulara güncel yaşamdan yeterince örnekler verilmiştir." maddesinde öğretmenlerin %38,7'si kısmen katılıyorum, %33,3'ü katılıyorum, %14,6'sı katılmıyorum,%9,7'si tamamen katılıyorum, %3,6'sı hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Buna göre

öğretmenlerin yarısından azı konuların güncel yaşamdan örnekler taşıdığını düşünmektedir. Bu görüşe kısmen katılanların yüzdesi de oldukça yüksektir. Yamasaki (2002), insan hakları eğitimi ile ilgili verilen örneklerin çocukların güncel yaşamlarından olması gerektiğini belirtmektedir. Uyangör'ün (2007) çalışmasında da bu çalışmada olduğu gibi, öğretmenlerin içerikte yer alan örnekleri yetersiz bulduğu ve daha fazla örneklerle zenginleştirilmesi gerektiğini düşündüğü görülmüştür.

“İçerik günlük yaşamda uygulanabilir bilgiler içermektedir.” maddesini öğretmenlerin %36,9'u kısmen katılıyorum, %35,1'i katılıyorum, %14,4'ü katılmıyorum, %10,5'i tamamen katılıyorum %3,1'i hiç katılmıyorum olarak yanıtlamışlardır. Öğretmenlerin yarıya yakını içeriğin günlük yaşamda uygulanabilir bilgiler içerdiği görüşündedir. Balake, Brady ve Sanchez (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin vatandaşlık ile ilgili temel ilkelere ve kavramlara planlarında yer verdikleri ancak öğrencilerin bu ilke ve kavramları günlük yaşamlarında uygulayamadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Karataş (2002), Arıkan (2002), Uyangör (2007) bu dersteki bilgilerin günlük yaşamdan uzak olduğunu yalnızca Aslantürk (2018), ünite ve konuların öğrencilerin günlük yaşamında yararlanabilecekleri bilgileri içerdiğini bulmuştur.

“İçerik birbirinin devamı (ardışık) biçiminde tasarlanmıştır.” maddesine öğretmenlerin %37,7'sinin katılıyorum, %36,7'sinin kısmen katılıyorum, %13,6'sının katılmıyorum, %9,5'inin tamamen katılıyorum, %2,6'sının hiç katılmıyorum, cevabını verdikleri görülmektedir. Öğretmenlerin yarıya yakını bu maddeye katıldığını belirtmiştir. Buna göre grubun ancak %47,2'sinin içeriğin ardışık biçimde tasarlandığı görüşünde olduğu görülmektedir. Diğer çalışmalarda da öğretmenlerin çoğunun İHYD dersindeki konuların uygun biçimde sıralanmadığını düşündüğü yönünde bulgulara ulaşılmıştır (Akdeniz, 2018; Purcu, 2019).

“İçerik basitten karmaşığa göre düzenlenmiştir.” maddesine öğretmenlerin %37,7'si katılmakta, %32,6'sı kısmen katılmakta, %15,9'u katılmamakta, %10,0'ı tamamen katılmakta %3,8'i hiç katılmamaktadır. Öğretmenlerin yarıya yakını içeriğin basitten karmaşığa göre düzenlendiği ifade etmiştir. Sosyal Bilgiler öğretiminde sarmal programlama yaklaşımı en çok tercih edilen yaklaşımlardandır. Sönmez (2004) 'e, göre bu yaklaşımda önceki öğrenmeler sonraki öğrenmelerin temelini oluşturur. Kavramlar derinliğine işlenir. Her konu kendi içerisindeki sıraya göre zamana ve sınıflara dağıtılır. Konular (ve etkinlikler) üst sınıflara doğru artarak ve derinleşerek düzenlenir. Konular

basitten-karmaşığa, kolaydan-zora, somuttan-soyuta, özelden-genele, yakın zaman ve çevreden uzağa ve ön koşul ilkelerine göre düzenlenir (182). 2018 İHYD öğretim programı incelendiğinde, ilk ünite insanın, ikinci ünite insanın doğuştan gelen (temel) haklarının, üçüncü ünite ise temel haklar dışında kalan diğer hakların yer aldığı görülmektedir. Başka bir deyişle içeriğin basitten karmaşığa ilkesine uygun tasarlanmaya çalışıldığı söylenebilir.

“İçerik somuttan soyuta göre düzenlenmiştir.” maddesine öğretmenlerin cevabı %36,4’i kısmen katılıyorum, %36,2’si katılıyorum, %15,1’i katılmıyorum, %10,0’ı tamamen katılıyorum, %2,3’ü hiç katılmıyorum şeklindedir. Öğretmenlerin yarıdan azı bu maddeye katıldığını belirtmiştir. Buna göre grubun yarıdan azı, içeriğin somuttan soyuta göre düzenlendiğini düşünmektedir. Arıkan’ın çalışmasında (2002), VİHE dersinin içeriğinin somuttan soyuta, genelden özele sıralanmadığı saptanmıştır. Toprak ve Demir (2017) ile Uyangör’ün çalışmasında da (2007) öğretmenlerin VİHE dersindeki kavramların öğrenciler açısından soyut kaldığını düşündüğü ve bu kavramları kazandırmakta zorlandıkları belirlenmiştir. Benzer biçimde Balbağ, Bayır ve Ersoy’un (2017) çalışmasında, öğretmenler İHYD dersinde öğrencilerin en fazla anayasal haklar, uzlaş, demokrasi ve özgürlük konularında zorlandıklarını çünkü bu konuların tamamının soyut olduğunu vurgulamışlardır. Öğrencilerin görüşleri alındığında da benzer bulgulara ulaşılmış, öğrenciler Vatandaşlık ve Demokrasi eğitimi dersinde yaşadıkları en önemli sorunun dersin soyut olmasından kaynaklandığını söylemiştir (Kılınç, 2013).

“İçerik yakından uzağa göre düzenlenmiştir.” maddesine öğretmenlerin %35,4’ü katılıyorum, %35,1’i kısmen katılıyorum, %14,6’sı katılmıyorum, %11,0’ı tamamen katılıyorum, %3,8’i hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin yarısına yakınının içeriğin yakından uzağa göre düzenlendiğini düşündüğü belirlenmiştir.

İHYD dersi öğretim programının Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile değerlendirildiği bu çalışmada, öğretmenlerin İHYD dersi öğretim programının içeriğine ilişkin görüşleri Tablo 7’de gösterilmiştir. Tablo 7’ye göre; öğretmenler içeriğin farklı kültür ve değerlere saygıyı esas alacak şekilde oluşturulduğu, içeriğin yurttaşlık bilinci oluşturacak şekilde düzenlendiği, içeriğin kendi içinde tutarlı olduğu ve içeriğin temel hak ve hürriyetleri benimsetecek nitelikte olduğu maddelerine daha fazla olumlu görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, “Ünite için ayrılan süre yeterlidir.”, “Kullanılan kavramlar öğrencinin gelişim düzeyine uygundur.”, “İçerik seçiminde ve düzeninde öğrenci gelişim

özellikleri dikkate alınmıştır.” ve “İçerik öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici niteliktedir.” maddelerine ise olumsuz görüş belirtmişlerdir. Buna göre öğretmenler İHYD dersinde ünitelere ayrılan sürenin yeterli olmadığını düşünmektedir. Farklı yıllarda yapılan araştırmalarda da sürenin yeterli olmadığı sonucuna ulaşılması İHYD öğretim programının bu alandaki sorununa çözüm üretilemediğinin göstergesidir. Ayrıca öğretmenler, kullanılan kavramların öğrenci düzeyine uygun olmadığını, içerik seçiminde ve düzeninde öğrenci gelişim özelliklerinin dikkate alınmadığını ve içeriğin öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirmede yetersiz olduğunu düşünmektedir. İçeriğin öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olmamasının, problem çözme becerilerini olumsuz yönde etkileyeceği düşünülmektedir.

4.4.Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşleri

Dördüncü alt amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programlarının öğrenme-öğretme süreci ögesine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşler Tablo 8’de verilmiştir.

Tablo 8

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşleri

Öğrenme/Öğretme Süreci	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılmıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Etkinlikler kazanımlara uygundur.	9	2,3	57	14,6	132	33,8	148	37,9	44	11,3	390	100
Etkinlikler içeriğe uygundur.	7	1,8	49	12,6	132	33,8	156	40,0	46	11,8	390	100
Öğrenci merkezli yöntem ve stratejiler dikkate alınmıştır.	12	3,1	69	17,7	138	35,4	134	34,4	37	9,5	390	100
Öğrencilerin görüşlerini paylaşmaya teşvik eder.	18	4,6	50	12,8	145	37,2	130	33,3	47	12,1	390	100
Sınıfta özgür ve demokratik bir ortam yaratır.	12	3,1	50	12,8	117	30,0	157	40,3	54	13,8	390	100
Hazırlanan etkinlikler öğrenci düzeyine uygundur.	15	3,8	69	17,7	144	36,9	122	31,3	40	10,3	390	100
Kazanımlar için daha çok etkinliğe ihtiyaç vardır.	10	2,6	29	7,4	99	25,4	155	39,7	97	24,9	390	100
Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarına uygun etkinlikler vardır.	5	1,3	55	14,1	155	39,7	142	36,4	33	8,5	390	100
Program anlatıma dayalı etkinlik ağırlıklıdır.	7	1,8	50	12,8	140	35,9	143	36,7	50	12,8	390	100
Öğrencilerin demokratik tutum kazanmasını sağlayan etkinliklere yer verilmektedir.	6	1,5	54	13,8	134	34,4	155	39,7	41	10,5	390	100

Kazanımları günlük yaşamda uygulayabilecek/kullanabilecek etkinlikler vardır.	9	2,3	61	15,6	140	35,9	140	35,9	40	10,3	390	100
Programda tartışma, beyin fırtınası, örnek olay vb. öğrenci görüşlerini açığa çıkarıcı yöntem-teknikler bulunmaktadır.	7	1,8	69	17,7	138	35,4	134	34,4	42	10,8	390	100
Etkinlikler değerlere ulaşmayı sağlamada yeterlidir.	14	3,6	72	18,5	148	37,9	126	32,3	30	7,7	390	100
Programda grup çalışmalarına uygun etkinlikler bulunmaktadır.	8	2,1	61	15,6	154	39,5	136	34,9	31	7,9	390	100
Programda önerilen öğretim materyalleri anlamlı öğrenmeyi desteklemektedir.	12	3,1	57	14,6	158	40,5	130	33,3	33	8,5	390	100

Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının öğrenme öğretme sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde; “etkinlikler kazanımlara uygundur” maddesine öğretmenlerin %37,9’unun katıldığı, %33,8’inin kısmen katıldığı, %14,6’sının katılmadığı, %11,3’ünün tamamen katıldığı, %2,3’ünün hiç katılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin yarısının maddeye olumlu görüş bildirmiştir. Başka bir deyişle grubun yalnızca yarısı etkinliklerin kazanımlara uygun olduğunu düşünmektedir. Kılınç’ın (2013) araştırmasında programda yer alan etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olduğu anlaşılmıştır.

“Etkinlikler içeriğe uygundur.” maddesine öğretmenlerin %40,0’ı katılmakta, %33,8’i kısmen katılmakta, %12,6’sı katılmamakta, %11,8’i tamamen katılmakta, %1,8’i hiç katılmamaktadır. Öğretmenlerin yarıdan fazlası etkinliğin içeriğe uygun olduğunu düşünmektedir. Etkinliklerin kazanımlara uygunluğu maddesinde olduğu gibi, içeriğe uygunluğu konusunda da grubun ancak yarısı olumlu görüş bildirmiştir.

“Öğrenci merkezli yöntem ve stratejiler dikkate alınmıştır.” maddesine öğretmenlerin %35,4’ü kısmen katılıyorum, %34,4’ü katılıyorum, %17,7’si katılmıyorum, %9,5’i tamamen katılıyorum, %3,1’i hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Öğretmenlerin yarıdan azı (%43,9) programda öğrenci merkezli yöntem ve stratejilerin dikkate alındığı yönünde görüş belirtmiştir. Özdemirci, Aksoy ve Ok’un (2020) çalışmasında 4. Sınıf İHYD dersini yürüten sınıf öğretmenleri, programda cevaplanması gereken çok fazla soru olduğunu, bu nedenle en fazla soru-cevap tekniğini kullandıklarını ama bu yöntemin somut işlemler dönemindeki çocuklar için çok uygun olmadığını belirtmişlerdir. Öğretmenlere göre bu derste, öğrenciyi merkeze alan drama, rol oynama, video izleme ve tartışma, çizgi filmler izleme ve eğitsel oyunlar gibi yöntem-tekniklerden yararlanılmalıdır.

“Öğrencilerin görüşlerini paylaşmaya teşvik eder.” maddesine öğretmenlerin %37,2’si kısmen katılıyorum, %33,3’ü katılıyorum, %12,8’i katılmıyorum, %12,1’i tamamen katılıyorum, %4,6’sı hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin yarıdan azı (%45.4) maddeye katılmıştır. Başka bir deyişle, grubun yarısından azı programın öğrencilerin görüşlerini paylaşmaya teşvik ettiğini düşünmektedir. Öğretmen öğrenci arasındaki iletişim, öğretimin niteliğini belirleyici unsurlardandır. Öğrencinin kendini fark etmesi, öğrenme yöntemini keşfetmesi ve hedeflenen davranışa ulaşım ulaşamadığının tespiti için görüşlerini paylaşması gerekmektedir. Görüşlerini paylaşan bir öğrencinin diğer bireylere saygı duyması, empatik olması ve demokratik tutum geliştirmesi beklenir. Etkili bir öğretim ortamının sağlanabilmesi için öğretmenler, öğrencilerin olabildiğince derse aktif katılımını sağlamalı ve çeşitli öğretim yöntem ve tekniklerinden yararlanmalıdır. Farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanıldığı bir sınıfta öğrenciler görüşlerini rahatça açıklayacak, farklı görüşlere saygı duyacak ve insan hakları ile ilgili pek çok kavramı yaşamında uygulama olanağına kavuşacaktır. Geleneksel anlatım yönteminin sıklıkla kullanıldığı öğretmen merkezli sınıf ortamında ise, öğrencilerin görüşlerini paylaşmaları oldukça zordur. Bu sebeple öğretmenlerin, derste öğrenci görüşlerini açığa çıkarıcı ve görüşlerini paylaşmaya teşvik edici (beyin fırtınası, örnek olay vb.) öğretim yöntem ve tekniklerini kullanması son derece önemlidir.

“Sınıfta özgür ve demokratik bir ortam yaratır.” maddesine öğretmenlerin %40,3’ü katıldığını, %30,0’ı kısmen katıldığını, %13,8’i tamamen katıldığını, %12,8’i katılmadığını, %3,1’i ise hiç katılmadığını, belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yarıdan biraz fazlası programın sınıfta özgür ve demokratik bir ortam yarattığı görüşündedir. Öğretmen öğrenciler için sınıfta özgür ve demokratik bir ortam oluşturmalıdır. Sınıf ortamının özgür ve demokratik olması öğrenci başarısını olumlu yönde etkilemenin yanında, öğrencinin kendine olan güvenini artırmakta ve demokratik kişilik kazanmalarına yardımcı olmaktadır. Öğretmenler sınıf mevcutlarının kalabalık olması, öğretmenlerin geleneksel anlatım yöntemine bağlı kalması gibi nedenlerle sınıflarda özgür ve demokratik bir ortamın oluşturulamadığını düşünmüş olabilir.

“Hazırlanan etkinlikler öğrenci düzeyine uygundur.” maddesine öğretmenlerin %36,9’u kısmen katılmakta, %31,3’ü katılmakta, %17,7’si katılmamakta, %10,3’ü tamamen katılmakta, %3,8’i hiç katılmamaktadır. Öğretmen cevaplarına göre, etkinliklerin öğrenci düzeyine uygunluğu görüşüne katılanların oranı oldukça düşüktür (%41.6). Ayrıca bu maddeye kısmen katılanların sayısı azımsanamayacak düzeydedir (%36.9). Purcu’nun

(2019), çalışmasında ise öğretmenlerin biraz daha olumlu düşündüğü, 205 sınıf öğretmeninden % 62'sinin İHYD dersindeki etkinliklerin öğrenci düzeyine uygun olduğunu belirttiği saptanmıştır.

“Kazanımlar için daha çok etkinliğe ihtiyaç vardır.” maddesine öğretmenlerin %39,7'si katılıyorum, %25,4'ü kısmen katılıyorum, %24,9'u tamamen katılıyorum, %7,4'ü katılmıyorum, %2,6'sı hiç katılmıyorum yanıtını vermiştir. Buna göre öğretmenlerin yarıdan fazlası (%64.6) kazanımlar için daha çok etkinliğe ihtiyaç olduğunu düşünmektedir. Öğretmenlerin en fazla katıldığı madde, kazanımlar için daha çok etkinlik örneğine ihtiyaç olduğu maddesidir. Toraman'ın (2012) çalışmasına katılan öğrenciler vatandaşlık eğitimi dersindeki etkinliklerin yetersiz ve sıkıcı olduğunu ve artırılması gerektiğini belirtmiştir. Kılınç'ın çalışmasında ise (2013) öğretmenlerin, etkinliklerin kazanımları gerçekleştirmede yeterli olduğunu ancak ders saatinin azlığı nedeniyle etkinliklerin genellikle okul içinde yapıldığını düşündükleri bulunmuştur.

“Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarına uygun etkinlikler vardır.” maddesine katılımcıların %1,3'ünün hiç katılmadığı, % 14,1'inin katılmadığı, %39,7'sinin kısmen katıldığı, %36,4'ünün katıldığı, %8,5'inin tamamen katıldığı görülmektedir. Yanıtlara bakarak öğretmenlerin yarıdan azının, programda öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarına uygun etkinliklerin olduğunu düşündüğü görülmektedir.

“Programda anlatıma dayalı etkinlik ağırlıklıdır.” maddesine öğretmenlerin %36,7'si katılmakta, %35,9'u kısmen katılmakta, %12,8'i katılmamakta, %12,8'i tamamen katılmakta %1,8'i hiç katılmamaktadır. Öğretmenlerin yakını programda anlatım dayalı etkinliklerin ağırlıklı olduğu düşüncesindedir. Metin'in (2002) çalışmasında da VİHE dersinde öğretmenlerin anlatım etkinliklerine ağırlık verdiği, farklı yöntem ve teknikler kullanmadıkları belirlenmiştir. Benzer biçimde Arıkan (2002), Başaran (2007), Ersoy (2007), Ersoy (2014), Güven ve Şahin (2010), Uyangör (2007) ve Ülger'in (2012) çalışmasında da VİHE dersinde öğretmenlerin daha çok sunuş yolu, anlatım ve soru-cevap yöntemini kullandıkları belirlemiştir. Arslan ve Aybek ise (2018), İHYD dersinde öğretmenlerin öğrenci merkezli etkinliklere daha fazla yer verdikleri yönünde düşündüklerini bulgulamıştır.

“Öğrencilerin demokratik tutum kazanmasını sağlayan etkinliklere yer verilmektedir.” maddesine öğretmenlerin %39,7'si katılıyorum, %34,4'ü kısmen katılıyorum, %13,8'i katılmıyorum, %10,5'i tamamen katılıyorum, %1,5'i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir.

Öğretmenlerin yarısının görüşüne göre programda öğrencilerin demokratik tutum kazanmasını sağlayan etkinliklere yer verildiği söylenebilir. Demokratik bir eğitim ile sorgulayan, araştıran, akli rehber edinen, demokrasiyi benimseyen bireyler yetiştirme hedeflenmektedir. Demokratik değerleri benimsemiş öğretmenlerin oluşturacakları sınıf ortamlarında, öğrencilerin demokratik değerleri kazanması daha kolay olacaktır. Bu nedenle öncelikle öğretmenlerin bu değerlere sahip olmaları gerekmektedir. Öğretmenlerin değerleri öğretmede kullandığı yöntem-teknik kadar rol model olması da önemlidir. Öğretmenler, okul içinde ve dışında davranışlarına dikkat etmelidir. Filiz ve Sel (2018)'in çalışmasında değerlerin sorgulatılmaksızın doğrudan öğrencilere aktarıldığı ve telkin yoluyla değer öğretiminin kullanıldığı tespit edilmiştir. Yine aynı çalışmada değerlerin ders kitabı içeriğine homojen olarak dağılmadığı, belirli ünitelere yığıldığı ve bazı değerlere içerik elverişli olsa da çok az yer verildiği saptanmıştır.

“Kazanımları günlük yaşamda uygulayabilecek/kullanabilecek etkinlikler vardır.” maddesine öğretmenlerin %35,9'unun kısmen katılıyorum, %35,9'unun katılıyorum, %15,6'sının katılmıyorum, %10,3'ünün tamamen katılıyorum, %2,3'ünün hiç katılmıyorum yanıtını verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin yarısından azı (%46.2), programda kazanımları günlük yaşamda uygulayabilecek etkinliklerin olduğunu belirtmiştir.

“Programda tartışma, beyin fırtınası, örnek olay vb. öğrenci görüşlerini açığa çıkarıcı yöntem-teknikler bulunmaktadır.” maddesine öğretmenlerin %35,4'ü kısmen katılmakta, %34,4'ü katılmakta, %17,7'si katılmamakta, %10,8'i tamamen katılmakta, %1,8'i hiç katılmamaktadır. Öğretmenlerin yarısından azı, programda öğrenci görüşlerini ortaya çıkarıcı yöntem tekniklerin bulunduğunu düşünmektedir.

“Etkinlikler değerlere ulaşmayı sağlamada yeterlidir.” maddesine öğretmenlerin %37,9'unun kısmen katıldığı, %32,3'ünün katıldığı, %18,5'inin katılmadığı, %7,7'si tamamen katıldığı, %3,6'sının hiç katılmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin ancak %40'ı etkinliklerin değerlere ulaşmada yeterli olduğunu ifade etmektedir. Bu görüşe kısmen katılan öğretmenlerin oranı da oldukça yüksektir.

“Programda grup çalışmalarına uygun etkinlikler bulunmaktadır.” maddesine öğretmenlerin %39,5'i kısmen katılıyorum, %34,9'u katılıyorum, %15,6'sı katılmıyorum, %7,9'u tamamen katılıyorum, %2,1'i hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Verilen cevaplara göre öğretmenlerin oldukça azı (%42.8) programda grup çalışmalarına uygun etkinliklerin olduğunu dile getirmektedir. Bu maddeye kısmen katılanların sayısı

azımsanamayacak düzeydedir. Grup çalışmaları, öğrencilerin görüşlerini arkadaşlarıyla paylaşmalarına da olanak vermektedir. “Öğrenci görüşlerine yer verilir” maddesiyle tutarlı olarak bu maddeye de öğretmenlerin yarısından azının katıldığı görülmektedir. Aslantürk’ün (2018) çalışmasında öğretmenlerin çoğu, İHYD dersindeki etkinliklerin derste küçük grup oluşturularak çalışmaya uygun olduğunu düşünmektedir. Yani maddeye yönelik olumsuz görüşler kadar olumlu görüşler de bulunmaktadır. Adeyemi, Boikhutso ve Moffat (2003) grup çalışmasının vatandaşlık eğitiminde etkili olduğunu belirtmiştir.

“Programda önerilen öğretim materyalleri anlamlı öğrenmeyi desteklemektedir.” maddesine öğretmenlerin %40,5’inin kısmen katılıyorum, %33,3’ünün katılıyorum, %14,6’sının katılmıyorum, %8,5’inin tamamen katılıyorum, %3,1’inin hiç katılmıyorum yanıtını verdiği görülmektedir. Öğretmenlerin yarısından azı programda önerilen öğretim materyallerinin anlamı öğrenmeyi desteklediğini düşünmektedir. Yine bu maddeye kısmen katılanların oranı oldukça yüksektir.

İHYD dersi öğretim programının Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile değerlendirildiği bu çalışmada, öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri Tabloya 8’de gösterilmiştir. Tablo 8’e göre öğretmenler, “Etkinlikler içeriğe uygundur.”, “Sınıfta özgür ve demokratik bir ortam yaratır.”, “Kazanımlar için daha çok etkinliğe ihtiyaç vardır.”, “Öğrencilerin demokratik tutum kazanmasını sağlayan etkinliklere yer verilmektedir.” maddelerinde öğretmenlerin olumlu görüşe sahipken “Etkinlikler değerlere ulaşmayı sağlamada yeterlidir.”, “Hazırlanan etkinlikler öğrenci düzeyine uygundur.” “Öğrenci merkezli yöntem ve stratejiler dikkate alınmıştır.” maddelerine ilişkin olumsuz görüşe sahip oldukları belirlenmiştir. Başka bir deyişle öğretmenler etkinliklerin içeriğe uygun olduğunu, İHYD öğretim programının sınıfta özgür ve demokratik ortam yarattığını, kazanımlar için daha fazla etkinliğe ihtiyaç duyulduğunu belirtmektedir. Öğretmenlerin ancak yarısı öğrencilerin demokratik tutum kazanmasını sağlayan etkinliklere yer verildiğini düşünmektedir. Buna karşın öğretmenler etkinliklerin değerlere ulaşmayı sağlamada yetersiz kaldığını, öğrenci düzeyine uygun olmadığını ve öğrenci merkezli yöntem ve stratejilerin dikkate alınmadığını düşünmektedir. Sonuç olarak, İHYD dersinde öğrenci düzeyine uygun, öğrenci merkezli ve değerlere ulaşmayı sağlayıcı etkinliklere ihtiyaç duyulmaktadır.

4.5.Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşleri

Beşinci alt amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programlarının ölçme-değerlendirme sürecine yönelik görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşler Tablo 9’da gösterilmektedir.

Tablo 9

Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşleri

Ölçme-Değerlendirme	Hiç Katılmıyorum		Katılmıyorum		Kısmen Katılıyorum		Katılıyorum		Tamamen Katılıyorum		Toplam	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Değerlendirme kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutları ile uyumludur.	9	2,3	9	12,6	143	36,7	155	39,7	34	8,7	390	100
Program öğrencilere demokratik tutum kazandırma konusunda yeterlidir.	10	2,6	65	16,7	154	39,5	130	33,3	31	7,9	390	100
Program öğrencilere temel hak ve hürriyetlere ilişkin bilgi ve beceri kazandırmada yeterlidir.	9	2,3	65	16,7	142	36,4	139	35,6	35	9,0	390	100
Program öğrencilerde temel düzeyde yurttaşlık bilinci kazandırmada yeterlidir.	8	2,1	58	14,9	150	38,5	137	35,1	37	9,5	390	100
Program süreç değerlendirme temellidir.	18	4,6	52	13,3	155	39,7	135	34,6	30	7,7	390	100
Kazanımların ölçülmesi için alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri önerilmektedir.	11	2,8	47	12,1	166	42,6	134	34,4	32	8,2	390	100
Programda performans değerlendirme için yeterince örnek yoktur.	21	5,4	70	17,9	136	34,9	125	32,1	38	9,7	390	100
Programda ağırlıklı olarak çoktan seçmeli testler ve klasik sınavlar önerilmektedir.	9	2,3	57	14,6	159	40,8	135	34,6	30	7,7	390	100
Programda önerilen değerlendirme yöntemlerinin hangi kazanımlar için uygun olduğu belirsizdir.	25	6,4	81	20,8	150	38,5	105	26,9	29	7,4	390	100
Ölçme ve değerlendirme boyutunda öz değerlendirme yer almaktadır.	6	1,5	57	14,6	160	41,0	139	35,6	28	7,2	390	100
Değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.	25	6,4	77	19,7	141	36,2	122	31,3	25	6,4	390	100

Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersinin değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde; “değerlendirme kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutları ile uyumludur” maddesine öğretmenlerin %39,7’si katılıyorum, %36,7’si kısmen katılıyorum, %12,6’sı katılmıyorum, %8,7’si tamamen katılıyorum %2,3’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin yarısına yakını değerlendirmenin

kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutları ile uyumlu olduğunu düşünmektedir. Purcu'nun (2019) çalışmasında da, İHYD dersinin değerlendirme boyutuna yönelik olarak, öğretmenlerin en fazla olumlu görüş belirttiği madde bu olmuştur.

“Program öğrencilere demokratik tutum kazandırma konusunda yeterlidir.” maddesine öğretmenlerin %39,5'inin kısmen katılıyorum,% 33,3'ünün katılıyorum,%16,7'sinin katılmıyorum, %7,9'unun tamamen katılıyorum, %2,6'sının hiç katılmıyorum yanıtını verdiği görülmektedir. Maddeye kısmen katılanların oranının oldukça yüksek ve katılanların oranına oldukça yakın olduğu görülmektedir. Buna göre, öğretmenlerin yarıdan fazlası, programın öğrencilere demokratik tutum kazandırma konusunun yeterli olmadığını düşünmektedir. Demokratik tutum, insan haklarına saygı, adalet ve hoşgörülü olma durumu, eşitlik ve yardımseverlik gibi ilkeleri benimseme ve yaşam tarzı haline getirme durumu olarak ifade edilmektedir (Demirsöz, 2010). Demokratik tutum, ailede başlayan, okulda devam eden ve kişilik haline getirilerek yaşam boyu sürmesi beklenen bir özelliktir. İHYD ders saatinin yetersiz olmasının, öğrenci merkezli etkinliklerin yeterince kullanılmamasının demokratik tutum kazandırmayı zorlaştırdığı düşünülmektedir. Öğretmenlerin bu maddeye katılım düzeyleri programın kazanımlarında yer alan öğrencilerde demokratik tutum geliştirme, içerikte yer alan temel hak ve hürriyetleri benimsetme maddelerindeki katılım düzeyleri ile tutarlıdır. Başka bir deyişle öğretmenlerin ancak yarısı İHYD dersi öğretim programının kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutlarında demokratik tutum kazandırma maddesine ilişkin olumlu görüş bildirmiştir.

“Program öğrencilere temel hak ve hürriyetlere ilişkin bilgi ve beceri kazandırmada yeterlidir.” maddesinde öğretmenlerin %36,4'ü kısmen katılıyorum, %35,6'sı katılıyorum, %16,7'si katılmıyorum, %9,0'ı tamamen katılıyorum, %2,3'ü hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Sonuçlara göre öğretmenlerin yarısından azı (%44.6), programın öğrencilere temel hak ve hürriyetlere ilişkin bilgi ve beceri kazandırmada etkili olduğunu düşünmektedir.

“Program öğrencilerde temel düzeyde yurttaşlık bilinci kazandırmada yeterlidir.” maddesine öğretmenlerin %38,5'i kısmen katılmakta, %35,1'i katılmakta, %14,9'u katılmamakta, %9,5'i tamamen katılmakta, %2,1'i hiç katılmamaktadır. Öğretmenlerin yarısından azı, programın öğrencilerde temel düzeyde yurttaşlık bilinci kazandırmada yeterli olduğuna katılmaktadır.

“Program süreç değerlendirme temellidir.” maddesine öğretmenlerin %39,7’sinin kısmen katıldığı, %34,6’sı katıldığı, %13,3’ünün katılmadığı, %7,7’si tamamen katıldığı %4,6’sının hiç katılmadığı görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yarıdan azı, programın süreç değerlendirme temelli olduğu görüşündedir. Akdeniz (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da öğretmenler, programın ölçme-değerlendirme boyutunun süreç odaklı olmadığını belirtmektedir. Yapılandırmacı eğitim anlayışında ölçme değerlendirme, öğretim sürecinin bir parçası olarak görülmektedir. Süreç değerlendirmede amaç, öğrencinin süreç içindeki ilerlemesi hakkında hem öğrenciye hem öğretmene dönüt vermektir. Öz değerlendirme, akran değerlendirme, portfolyo, proje, problem çözme vb. yöntemler süreç temelli değerlendirmede kullanılmaktadır. Ders kitaplarında yer alan ölçme değerlendirme etkinliklerinin geleneksel yöntemlerle hazırlanmış olması, öğretmenlerin programın süreç odaklı olmadığını düşünmesine yol açmış olabilir.

“Kazanımların ölçülmesi için alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri önerilmektedir.” maddesinde öğretmenlerin %42,6’sı kısmen katılıyorum, %34,4’ü katılıyorum, %12,1’i katılmıyorum, %8,2’si tamamen katılıyorum, %2,8’i hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Programda kazanımların ölçülmesi için alternatif ölçme-değerlendirme yöntemlerinin önerildiği maddeye katılan öğretmenler ile kısmen katılanların yüzdesi eşittir (%42.6). Bu maddeye öğretmenlerin yarıdan daha azının olumlu görüş bildirdiği görülmektedir. Akdeniz (2018) de çalışmasında öğretmenlerin İHYD dersinde alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini kullanmada yetersiz kaldıklarını bulmuştur. Alternatif ölçme değerlendirme yazılı yoklamalar ve doğru-yanlış testleri gibi geleneksel yöntemlerin dışında kalan tüm değerlendirme türleridir (MEB, 2005). Alternatif ölçme değerlendirme öğrenci merkezlidir. Bu değerlendirme yönteminde öğrencinin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır. Süreç değerlendirmede olduğu gibi ürün ve süreç birlikte değerlendirilerek öğrenciye gelişimi hakkında bilgi verilmektedir. Geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerinin daha fazla kullanılması ve İHYD ders saatinin yetersizliği göz önüne alınarak öğretmenlerin alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerini tercih etmedikleri söylenebilir.

“Programda performans değerlendirme için yeterince örnek yoktur.” maddesine öğretmenlerin %34,9’u kısmen katılıyorum, %32,1’i katılıyorum, %17,9’u katılmıyorum, %9,7’si tamamen katılıyorum, %5,4’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin yarıdan azı bu maddeye katılmaktadır. Başka bir deyişle öğretmenlerin yarıdan azı programda performans değerlendirme için yeterli örnek olduğunu düşünmektedir.

Toraman'ın (2012) araştırmasında da vatandaşlık ve insan hakları eğitimi öğretim programında ölçme ve değerlendirme için yeterince örnek bulunmadığı saptanmıştır. Alternatif değerlendirme yöntemlerinden olan performans değerlendirme, en genel anlamda öğrencilerin istenilen bir öğrenme alanındaki bilgi, beceri ve tutumlarını, onlara alanla ilgili bir görev verip o görevdeki etkililiği, geçerliliği ve güvenilirliği sağlanmış ölçüm araçları kullanarak tespit etmektir. Performans değerlendirmede üst düzey düşünme (analiz, sentez ve değerlendirme), problem çözme becerileri geliştirme, gerçek dünyadaki sorunlarla ilgilenme ve davranışları hem ürün hem de süreç olarak kontrol etme oldukça önemlidir (Çepni, 2014, s. 233). Performans değerlendirme ile öğrencinin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimleri aynı anda değerlendirilebilir. Diğer alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinde olduğu gibi performans değerlendirmede kullanılan ölçme-değerlendirme araçları öğrenci merkezlidir ve öğrencinin gelişimi hakkında hem öğrenciye hem öğretmene dönüt verir. Öğretmenlerin yanıtları doğrultusunda İHYD öğretim programında, alternatif ölçme değerlendirme için yeterince örnek bulunmadığı ve kazanımların ölçülmesi için alternatif ölçme değerlendirme yöntemlerinin önerilmediği anlaşılmaktadır.

“Programda ağırlıklı olarak çoktan seçmeli testler ve klasik sınavlar önerilmektedir.” maddesinde öğretmenlerin %40,8'i kısmen katılıyorum, %34,6'sı katılıyorum, %14,6'sı katılmıyorum, %7,7'si tamamen katılıyorum %2,3'ü hiç katılmıyorum seçeneğini tercih etmişlerdir. Verilen cevaplar değerlendirildiğinde, programda ağırlıklı olarak çoktan seçmeli test ve klasik sınav önerildiği görüşüne öğretmenlerin yarıdan azının katıldığı görülmektedir. Ancak bu maddeye kısmen katılanların oranı da oldukça yüksektir (%40.8). Arslan ve Aybek (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenler programda ölçme-değerlendirme ile ilgili yeterli bilginin olmadığını belirtmekte ve öğrencileri değerlendirmek için en fazla yazılı sınavlardan yararlanmaktadır. Balbağ, Bayır ve Ersoy (2017) çalışmasında öğretmenlerin öğrencileri geleneksel değerlendirme teknikleri ile değerlendirdiklerini bulgulamıştır. Toraman'ın (2012) çalışmasına katılan öğrenciler de bu bulguları destekler biçimde, öğretmenlerin genellikle yazılı sınavlar kullandığını ve yapılan sınavların gerçek bilgilerini ölçemediğini vurgulamaktadır. “Program süreç temellidir.”, “Kazanımların ölçülmesi için alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri önerilmektedir.” ve “Programda performans değerlendirme için yeterince örnek yoktur.” maddelerine verilen olumsuz yanıtlarla karşılaştırıldığında İHYD dersi öğretim programının alternatif ölçme-değerlendirme yaklaşımından uzak olduğu anlaşılmaktadır.

“Programda önerilen değerlendirme yöntemlerinin hangi kazanımlar için uygun olduğu belirsizdir.” maddesine öğretmenlerin %38,5’i kısmen katılıyorum, %26,9’u katılıyorum, %20,8’i katılmıyorum, %7,4’ü tamamen katılıyorum, %6,4’ü hiç katılmıyorum cevabını vermiştir. Öğretmenlerin üçte birinin bu maddeye katıldığı, üçte birine yakınının ise katılmadığı görülmektedir. Daha fazla bir yüzde ise bu madde açısından kararsız kalmıştır.

“Ölçme ve değerlendirme boyutunda öz değerlendirme yer almaktadır.” maddesinde öğretmenlerin %41,0’ının kısmen katıldığı, %35,6’sının katıldığı, %14,6’sının katılmadığı, %7,2’sinin tamamen katıldığı, %1,5’inin hiç katılmadığı görülmektedir. Öğretmenlerin yarıdan azının bu maddeye katıldığı, kısmen katılanların oranının da oldukça yüksek olduğu görülmektedir. Buna göre öğretmenlerin yarısına yakını, ölçme değerlendirme boyutunda öz değerlendirme yapılması gerektiğini düşünmektedir. Öz değerlendirme, öğrencilerin kendi öğrenmelerini kendilerinin değerlendirmesidir. Öz değerlendirme, öğrenme esnasında öğrencilerin kendi çalışmalarını takip edebilmeleri açısından uygun bir araçtır. Ayrıca öğrencilerin kendi yeteneklerini keşfetmelerine yardımcı olur (Uysal, 2008). İHYD dersi öğretim programının amaçları incelendiğinde; bireylerin kavramsal bilgiyi öğrenmesinin yanı sıra hak ve sorumluluklarını bilen, sorumluluk üstlenen etkin yurttaşlar olmaları hedeflendiği görülecektir. Ölçme değerlendirme boyutunda öğrenci merkezli, üstbilişsel becerilerini geliştirici yöntemlere yer verilmesi, İHYD dersinin amaçlarının gerçekleşmesine katkı sağlayacaktır.

“Değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.” maddesine öğretmenlerin %36,2’si kısmen katılıyorum, %31,3’ü katılıyorum, %19,7’si katılmıyorum, %6,4’ü hiç katılmıyorum, %6,4’ü tamamen katılıyorum olarak yanıtlamışlardır. Öğretmenlerin ancak üçte biri maddeye olumlu görüş bildirmiştir. Kısmen katılıyorum seçeneğini işaretleyen öğretmenlerin yüzdesi de üçte biri kadardır.

İHYD dersi öğretim programının Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri ile değerlendirildiği bu çalışmada, öğretmenlerin İHYD dersi öğretim programının ölçme değerlendirme boyutuna ilişkin görüşleri Tablo 9’da gösterilmiştir. Tablo 9’a göre; “Değerlendirme kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutları ile uyumludur.”, “Program öğrencilere temel hak ve hürriyetlere ilişkin bilgi ve beceri kazandırmada yeterlidir.”, “Program öğrencilerde temel düzeyde yurttaşlık bilinci kazandırmada yeterlidir.”, “Ölçme ve değerlendirme boyutunda öz değerlendirme yer almaktadır.” maddelerine ilişkin olarak öğretmenlerin olumlu görüşe sahip oldukları tespit edilmiştir.

Buna karşın öğretmenler “Programda önerilen değerlendirme yöntemlerinin hangi kazanımlar için uygun olduğu belirsizdir.” ve “Değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.” maddelerine olumsuz görüş belirtmişlerdir. Öğretmenler, İHYD öğretim programının değerlendirme ögesiyle ilgili olarak değerlendirme yöntemlerinin kazanımlar açısından uygun olduğunu düşünürken değerlendirme etkinliklerinin bireysel farklılıkları dikkate alması gerektiğini ifade etmişlerdir.

4.6. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programına Yönelik Görüşlerinin Karşılaştırılması

Altıncı alt amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının öğretmenlerin genel görüşleri ve kazanım, içerik, öğrenme-öğretme süreci ve ölçme- değerlendirme öğelerine yönelik görüşlerinin karşılaştırılması aşağıda verilmiştir.

4.6.1. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programına ilişkin genel görüşlerinin karşılaştırılması Tablo 10’da görülmektedir.

Tablo 10

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programına İlişkin Genel Görüşlerinin Karşılaştırılması

Genel Görüşler	Branş	X	S	t	p
1. İHYD dersine ayrılan süre yeterlidir.	Sosyal Sınıf	2,54 3,18	1,25 1,22	4,233	,001
2. İHDY dersi sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.	Sosyal Sınıf	1,97 2,85	1,28 1,23	5,640	,001
3.Ders sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.	Sosyal Sınıf	4,37 3,52	1,09 1,37	6,141	,001
4. Bu ders ilkokulda zorunlu olmalıdır.	Sosyal Sınıf	3,27 3,49	1,57 1,35	1,246	,213
5. Bu ders ortaokulda zorunlu olmalıdır.	Sosyal Sınıf	4,55 4,31	,84 ,93	2,337	,020

6. Bu ders her eğitim seviyesinde olmalıdır.	Sosyal Sınıf	4,07 3,89	1,11 1,21	1,327	,185
7. Bu ders zorunlu değil seçmeli olmalıdır.	Sosyal Sınıf	2,02 2,20	1,45 1,38	1,012	,312

Tablo 10'a göre, Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersine ilişkin genel görüşleri değerlendirildiğinde; "İHYD dersine ayrılan süre yeterlidir" ($t=4,233$, $p<0.05$), "İHYD dersi sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmelidir" ($t=5.640$, $p<0.05$), "Ders sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmelidir" ($t=6,141$, $p<0.05$) ve "Bu ders ortaokulda zorunlu olmalıdır" ($t=2.337$, $p<0.05$) maddeleri açısından sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Sınıf öğretmenleri İHYD dersine ayrılan sürenin yeterli olduğu ve bu derse sınıf öğretmenlerinin girmesi gerektiği maddelerine daha fazla katılırken, sosyal bilgiler öğretmenleri ise bu dersin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesi ve bu dersin ortaokulda zorunlu olması gerektiğine inanmaktadır. Diğer maddelere bakıldığında ise, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

4.6.2. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim

Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının kazanım ögesine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması Tablo 11'de görülmektedir.

Tablo 11

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Kazanım	Branş	X	S	t	p
1. Kazanımlar öğrencinin İHYD ön bilgi düzeyine uygundur.	Sosyal Sınıf	3,17 3,34	,95 ,91	1,152	,127
2. Kazanımlar öğrencilere İHY konularında duyuşsal farkındalık kazandırıcı niteliktedir.	Sosyal Sınıf	3,34 3,46	,97 ,91	1,080	,281
3. Programda yer alan demokratik değerler yeterlidir.	Sosyal Sınıf	3,19 3,25	,96 ,96	,511	,610
4. Programda yer alan değerler öğrenci düzeyine uygundur.	Sosyal Sınıf	3,06 3,32	1,01 1,06	2.074	,039

5. Program öğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirir.	Sosyal Sınıf	3,40 3,49	,96 ,97	,778	,437
6. Dersin kazanımları açık ve anlaşılır olarak yazılmıştır.	Sosyal Sınıf	3,32 3,60	,97 ,95	2,315	,021
7. Kazanımlar ulaşılabilir niteliktedir.	Sosyal Sınıf	3,24 3,38	1,01 ,99	1,212	,227
8. Kazanımlar disiplinler arası öğrenmeyi destekler.	Sosyal Sınıf	3,30 3,36	,93 ,89	,526	,599
9. Kazanımlar eleştirel düşünmeyi kapsar niteliktedir.	Sosyal Sınıf	3,23 3,25	,95 ,98	,220	,826
10. Kazanımlar öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermektedir.	Sosyal Sınıf	3,40 3,37	1,03 ,86	,204	,838
Ortalama	Sosyal Sınıf	3,27 3,38	,78 ,80	1,239	,216

Tablo 11'e göre, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının kazanımlarına ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında, sınıf öğretmenlerinin “programda yer alan değerler öğrenci düzeyine uygundur” ve “dersin kazanımları açık ve anlaşılır yazılmıştır” maddelerine daha fazla katıldıkları görülmektedir (değerlerin öğrenci düzeyine uygunluğu, $t=2.074$, $p<0.05$; kazanımların açık ve anlaşılır olması, $t=2.315$, $p<0.05$). Buna göre sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretmenlerine göre bu iki maddeye daha fazla katıldıkları söylenebilir. Diğer maddelere bakıldığında ise, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında. 05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.

4.6.3. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının içerik ögesine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması Tablo 12'de görülmektedir.

Tablo 12

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

İçerik	Branş	X	S	t	p
1. İçerik kazanımlara uygun düzenlenmiştir.	Sosyal Sınıf	3,31 3,43	,97 ,91	,998	,319
2. Atatürkçülük konularının öğretilmesine özen gösterilmiştir.	Sosyal Sınıf	3,23 3,40	1,01 1,07	1,369	,172

3. Kullanılan kavramlar öğrencinin gelişim düzeyine uygundur.	Sosyal Sınıf	3,13 3,27	1,05 1,05	1,175	,241
4. İçerik seçiminde ve düzeninde öğrenci gelişim özellikleri dikkate alınmıştır.	Sosyal Sınıf	3,14 3,29	1,06 ,99	1,135	,257
5. Ünite için ayrılan süre yeterlidir.	Sosyal Sınıf	2,84 3,40	1,20 1,09	3,981	,001
6. İçerik kendi içinde tutarlıdır.	Sosyal Sınıf	3,36 3,67	,96 ,87	2,777	,006
7. Temel hak ve hürriyetleri benimsetecek niteliktedir.	Sosyal Sınıf	3,45 3,54	,90 ,96	,822	,411
8. İçerik yaratıcı, eleştirel ve analitik düşünmeyi desteklemektedir.	Sosyal Sınıf	3,20 3,35	,96 1,03	1,306	,192
9. İçerik öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici niteliktedir.	Sosyal Sınıf	3,17 3,24	1,01 1,12	,548	,584
10. İçerik farklı kültür ve değerlere saygıyı esas alacak şekilde oluşturulmuştur.	Sosyal Sınıf	3,47 3,48	,96 ,97	,104	,917
11. İçerik yurttaşlık bilinci oluşturacak şekilde düzenlenmiştir.	Sosyal Sınıf	3,47 3,48	,93 1,02	,105	,917
12. Konulara güncel yaşamdan yeterince örnekler verilmiştir.	Sosyal Sınıf	3,30 3,35	,93 1,04	,470	,639
13. İçerik günlük yaşamda uygulanabilir bilgiler içermektedir.	Sosyal Sınıf	3,35 3,36	,96 ,96	,071	,944
14. İçerik birbirinin devamı (ardışık) biçiminde tasarlanmıştır.	Sosyal Sınıf	3,35 3,48	,93 ,87	1,228	,220
15. İçerik basitten karmaşığa göre düzenlenmiştir.	Sosyal Sınıf	3,36 3,29	,98 1,01	,609	,543
16. İçerik somuttan soyuta göre düzenlenmiştir.	Sosyal Sınıf	3,36 3,36	,93 ,96	,017	,986
17. İçerik yakından uzağa göre düzenlenmiştir.	Sosyal Sınıf	3,34 3,38	1,00 ,95	,368	,713
Ortalama	Sosyal Sınıf	3,28 3,39	,79 ,83	1,196	,232

Tablo 12'ye göre, Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerin içeriğe ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında; “Ünite için ayrılan süre yeterlidir.” ($t=3,981$, $p<0.05$), “İçerik kendi içinde tutarlıdır” ($t=2,777$, $p<0.05$), maddeleri için sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu saptanmıştır. Ünite için ayrılan sürenin yeterli olduğu maddesine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin ortalaması 3.40 iken, sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2.84'dür. Benzer biçimde içeriğin kendi içinde tutarlı olduğu maddesine ilişkin sınıf öğretmenlerinin görüş ortalaması 3.67, sosyal bilgiler öğretmenlerinin 3.36'dır. Sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler öğretmenlerine göre daha olumlu düşündükleri söylenebilir. Diğer maddelere bakıldığında. 05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Dersi

yürüten sınıf öğretmenleri Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre, ders süresinin daha fazla yeterli olduğunu düşünmektedir.

4.6.4. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının öğrenme-öğretme süreci ögesine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması Tablo 13'te görülmektedir.

Tablo 13

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme-Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Öğrenme-Öğretme Süreci	Branş	X	S	t	p
1. Etkinlikler kazanımlara uygundur.	Sosyal Sınıf	3,39 3,47	,95 ,94	,685	,494
2. Etkinlikler içeriğe uygundur.	Sosyal Sınıf	3,48 3,45	,92 ,93	,282	,778
3. Öğrenci merkezli yöntem ve stratejiler dikkate alınmıştır.	Sosyal Sınıf	3,30 3,25	,95 1,04	,473	,636
4. Öğrencilerin görüşlerini paylaşmaya teşvik eder.	Sosyal Sınıf	3,36 3,33	1,00 1,01	,262	,793
5. Sınıfta özgür ve demokratik bir ortam yaratır.	Sosyal Sınıf	3,50 3,46	,95 1,10	,312	,756
6. Hazırlanan etkinlikler öğrenci düzeyine uygundur.	Sosyal Sınıf	3,24 3,35	,96 1,11	,960	,338
7. Kazanımlar için daha çok etkinliğe ihtiyaç vardır.	Sosyal Sınıf	2,23 2,22	,97 1,06	,121	,904
8. Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarına uygun etkinlikler vardır.	Sosyal Sınıf	3,37 3,35	,84 ,98	,187	,852
9. Program anlatıma dayalı etkinlik ağırlıklıdır.	Sosyal Sınıf	2,55 2,52	,91 1,00	,286	,775
10. Öğrencilerin demokratik tutum kazanmasını sağlayan etkinliklere yer verilmektedir.	Sosyal Sınıf	3,45 3,39	,91 ,92	,644	,520
11. Kazanımları günlük yaşamda uygulayabilecek/kullanabilecek etkinlikler vardır.	Sosyal Sınıf	3,36 3,35	,95 ,92	,114	,909
12. Programda tartışma, beyin fırtınası, örnek olay vb. öğrenci görüşlerini açığa çıkarıcı yöntem-teknikler bulunmaktadır.	Sosyal Sınıf	3,35 3,32	,93 1,01	,314	,754
13. Etkinlikler değerlere ulaşmayı sağlamada yeterlidir.	Sosyal Sınıf	3,24 3,15	,93 1,03	,760	,448
14. Programda grup çalışmalarına uygun etkinlikler bulunmaktadır.	Sosyal Sınıf	3,37 3,12	,85 1,03	2,304	,022
15. Programda önerilen öğretim materyalleri anlamlı öğrenmeyi desteklemektedir.	Sosyal Sınıf	3,3 3,25	,93 ,91	,495	,621

Ortalama	Sosyal Sınıf	3,23 3,19	,62 ,71	,465	,642
----------	--------------	--------------	------------	------	------

Tablo 13'e göre Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerin öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında; "Programda grup çalışmalarına uygun etkinlikler bulunmaktadır." ($t=2.304$, $p=<0.05$) maddesi için sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Başka bir deyişle sosyal bilgiler öğretmenleri, programda grup çalışmalarına uygun etkinliklerin bulunduğu görüşüne daha fazla katılmaktadır. Diğer maddelere bakıldığında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Programın uygulayıcısı olan sınıf öğretmenleri programda yer alan etkinlikleri yeterli bulmazken Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin etkinlikleri yeterli görmesi ilginç bulunmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenleri, İHYD dersinin öğrenme-öğretme sürecinde daha değişik ve fazla etkinlik yapılması gerektiğini düşünmüş olabilir.

4.6.5. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerin Karşılaştırılması

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının ölçme-değerlendirme ögesine ilişkin görüşlerinin karşılaştırılması Tablo 14'te görülmektedir.

Tablo 14

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme-Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

Değerlendirme Süreci	Branş	X	S	t	p
1. Değerlendirme kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutları ile uyumludur.	Sosyal Sınıf	3,38 3,46	,89 ,92	,746	,456
2. Program öğrencilere demokratik tutum kazandırma konusunda yeterlidir.	Sosyal Sınıf	3,26 3,32	,90 ,98	,524	,301
3. Program öğrencilere temel hak ve hürriyetlere ilişkin bilgi ve beceri kazandırmada yeterlidir.	Sosyal Sınıf	3,30 3,41	,92 ,98	,974	,331
4. Program öğrencilerde temel düzeyde yurttaşlık bilinci kazandırmada yeterlidir.	Sosyal Sınıf	3,34 3,38	,89 1,00	,396	,693
5. Program süreç değerlendirme temellidir.	Sosyal Sınıf	3,30 3,20	,93 1,00	,880	,380
6. Kazanımların ölçülmesi için alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri önerilmektedir.	Sosyal Sınıf	3,31 3,41	,86 ,92	,925	,356
7. Programda performans değerlendirme için	Sosyal	2,79	1,02	,726	,468

yeterince örnek yoktur.	Sınıf	2,70	1,17		
8. Programda ağırlıklı olarak çoktan seçmeli testler ve klasik sınavlar önerilmektedir.	Sosyal Sınıf	3,31 3,29	,88 ,95	,267	,789
9. Programda önerilen değerlendirme yöntemlerinin hangi kazanımlar için uygun olduğu belirsizdir.	Sosyal Sınıf	3,08 3,10	,99 1,08	,181	,857
10. Ölçme ve değerlendirme boyutunda öz değerlendirme yer almaktadır.	Sosyal Sınıf	3,35 3,24	,86 ,87	1,024	,307
11. Değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.	Sosyal Sınıf	3,13 3,05	1,01 ,98	,654	,514
Ortalama	Sosyal Sınıf	3,16 3,16	,48 ,56	,033	,974

Tablo 14'e göre, Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerin değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında; sınıf öğretmenleri ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının ölçme-değerlendirme sürecine yönelik görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu ve hiçbir maddede .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Sınıf öğretmenleri ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleri arasında fark olmamasının sebebi, İHYD öğretim programının değerlendirme boyutunun geleneksel ölçme değerlendirme yöntemlerine daha çok yer verilmesi ile açıklanabilir.

4.7. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerine Göre İHYD Dersinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerileri

Yedinci alt amaç doğrultusunda Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersinde yaşanan sorunlar ve bu sorunlara ilişkin çözüm önerilerine ilişkin görüşleri Tablo 15 ve Tablo 16'da sunulmaktadır. Anketler incelendiğinde 338 öğretmenin sorunlar, 356 öğretmenin ise çözüm önerileri sorularını cevapladıkları görülmüştür.

Tablo 15

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersinde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri

Derste Yaşanan Önemli Sorunlar	n
Kazanımlar	
Kazanımların günlük hayatta yer bulamaması	20
Kazanımları ölçememe	1
Ara Toplam	21
İçerik	
İHYD dersinin soyut olması	126

İHYD ders saatinin azlığı	67
İHYD konularının ilköğretim seviyesine uygun olmaması	35
İçerik yetersizliği	9
Kitaptaki metinlerin çok uzun olması	3
Ders kitabı dışında kaynak olmayışı	2
Ders dışı konuların işlenmesi	1
Ara Toplam	243
Öğrenme-Öğretme Süreci	
Etkinliklerin yetersizliği	14
Öğrencilerin hazır bulunuşluğunun yetersiz olması	8
Sınıfların fiziki durumlarının yetersizliği	2
Materyal eksikliği	2
Ara Toplam	26
Diğer	
İHYD dersine sosyal bilgiler öğretmenlerinin girmemesi	12
Ortaokulda yer almaması	11
İHYD dersinin önemsiz görülmesi	7
Alt kademeden başlanmaması	2
Ara Toplam	32
Sorun yok	16
GENEL TOPLAM	338

Öğretmenlerden derste yaşanan önemli sorunları yazmaları istenmiştir. Elde edilen veriler program öğelerine göre düzenlenmiştir. Program öğeleri dışında kalan sorunlar ise diğer başlığı altında sınıflandırılmıştır. Tablo 15 incelendiğinde en fazla sorunun içerik boyutunda yaşandığı görülmektedir.

Tablo 15'e göre öğretmenler; kazanımlar açısından en önemli sorunların kazanımların günlük hayatta yer bulamaması (n=20) olduğunu düşünmektedir. Bir öğretmen ise kazanımların ölçülememesini bir sorun olarak değerlendirmiştir. Bazı öğretmenlerin görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

Kazanımlar günlük yaşamla paralel düzeyde değildir. (Ö330)

Gündelik yaşamda öğrenci konular ile bağlantı kurmakta zorlanıyor. (Ö242)

Kazanım ve ders sürelerinin uygulama ya da günlük yaşamdan bağlantı kurmaktan çok sadece derste bilgi olarak verilmesi şeklinde düzenlenmesi sorundur.(Ö366)

Kazanımları ölçememe sorunlardan biridir. (Ö295)

243 öğretmen İHYD dersinin içeriğine ilişkin sorun belirtmiştir. Öğretmenlere göre İHYD dersinin içeriğindeki en önemli sorun dersin soyut olmasıdır (n=126). Literatür incelendiğinde benzer sonuçlarla karşılaşılmaktadır (Akdeniz, 2018; Balbağ, Gürdoğan Bayır ve Ersoy, 2017; Erol, 2018; Ersoy ve Ulukuş, 2016; Toprak ve Demir, 2017). Gürel'in (2016) çalışmasında da öğretmenlere göre İHYD dersinde yaşanan en önemli sorun, soyut konu içeriğidir. Bu konudaki bazı öğretmenler görüşleri şu şekildedir:

Bazı kavramlar soyut olduğu için anlaşılması zor oluyor. (Ö5)

Temel sorun ders konularının ilkokul seviyesine göre soyut kalmasıdır. (Ö13)

Soyut kavram yükü dersi zorlaştırıyor. (Ö28)

Dersin işlenmesi sırasında bilgiler soyut kalmaktadır. Bu durumda öğrencilerin öğrenme durumlarını etkilemektedir. (Ö45)

Bazı soyut kavramların ilkokulda öğretilmesi ve öğrenciler tarafından kavranması zordur. (Ö86)

İlkokuldan alınıp tekrar ortaokul 8.sınıflar için geri getirilmelidir 4.sınıf öğrencisi için konular çok soyut kalmaktadır. (Ö88)

Soyut konular olduğu için ilkokul seviyesinde değil ortaokul seviyesinde olmalıdır. (Ö165)

Diğer önemli sorunlar ise ders saatinin azlığı (n=67), konuların ilkokul seviyesine uygun olmaması (n=35) ve içeriğinin yetersiz olmasıdır (n=9). Akdeniz (2018), Kılınç (2013), Toraman (2012), Uyangör(2007) ve Yiğittir (2003)'in araştırmasında İHYD dersinin süresinin yetersiz olduğu; Elkatmış (2007)'in araştırmasında ise İHYD konularının ilkokul seviyesine uygun olmadığı bulunmuştur. Bazı öğretmenler ise kitapta yer alan metinlerin uzun olduğunu (n=3), ders kitabı dışında kaynağın olmadığını (n=2) ve derste ders dışı konuların işlendiğini (n=1) belirtmektedir.

Öğrenme- öğretme süreci açısından öğretmenler en önemli sorunları etkinliklerin yetersiz olması (n=14), öğrenci hazır bulunuşluğunun yetersizliği (n=8), sınıfların fiziki durumlarının yetersizliği (n=2) ve materyal eksikliği (n=2) olarak görmektedir.

Genel olarak belirtilen diğer sorunlar ise; İHYD dersine sosyal bilgiler öğretmenin girmeyişi (n=12), dersin ortaokulda yürütülmemesi (n=11), İHYD dersinin önemsiz görülmesi (n=7), ve İHYD dersine alt kademedan başlanmaması (n=2) olarak ifade edilmiştir. Kaya (2006) ve Güven (2002)'in araştırmasında da İHYD dersine sosyal bilgiler öğretmenlerinin girmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Bir grup öğretmen (n=16) ise bu derste herhangi bir sorun yaşamadığını belirtmiştir. Öğretmen görüşlerinden bazı alıntılar aşağıda yer almaktadır:

Ders saatinin az olması sorundur. (Ö2),(Ö10),(Ö43),(172),(225)

Ortaokul seviyesine uygun olan bu dersin ilkokul seviyesine alınması sebebiyle sorunlar yaşanmaktadır.(Ö181)

İçerik yetersizdir. (Ö6)

Etkinlikler yetersiz kalıyor. Çocukların konuları algılaması zor oluyor.(Ö64)

Bu dersin Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından verilmemesi en büyük sorundur.(Ö46)

Sosyal bilgiler öğretmenleri girmediği için gerekli hakimiyet yok. (Ö106)

İlkokuldan alınıp tekrar ortaokul 8.sınıflar için geri getirilmelidir.(Ö88)

Dersin diğer derslere göre daha önemsiz görülmektedir.(Ö77)

Dersin öneminin kavranılmaması sorundur.(Ö364)

Sosyal Bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersinde yaşanan sorunlara yönelik çözüm önerileri belirlenmeye çalışılmıştır. Bu görüşler Tablo 16’da sunulmaktadır.

Tablo 16

Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersinde Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri

Derste Yaşanan Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri	n
İçerik	
İHYD dersinin saati artırılmalı	53
Öğrenci düzeyine uygun olmalı	5
Ara Toplam	58
Öğrenme-Öğretme Süreci	
Ders yöntem tekniklerle somutlaştırılmalı	53
İHYD kitaplarında etkinlik olmalı	42
İHYD dersi Sosyal Bilgiler öğretmeni tarafından yürütülmeli	35
Ders kitaplarında uygulamaya dönük güncel örnekler olmalı	26
Sınıfların fiziki alt yapıları iyileştirilmeli	3
İHYD dersi için materyal geliştirilmeli	2
Ara Toplam	161
Dersin düzeyi/yapısı	
İHYD dersi ortaokul seviyesinde olmalı	68
İHYD dersi zorunlu olmalı	22
İHYD dersi ilkokul seviyesinde olmalı	4
İHYD dersi seçmeli olmalı	3
Ara Toplam	97
Ders ile ilgili bilgilendirme	

Öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli	5
Aile eğitimi verilmeli	3
TV programları denetlenmeli	2
İHYD dersi önemsenmeli	1
Ara Toplam	11
Diğer	
Öğretim programı yenilenmeli	29
GENEL TOPLAM	137

Tablo 16'ya göre öğretmenler, içerikle ilgili olarak öncelikle İHYD ders saatinin artırılmasını (n=53) önermektedir. Pek çok araştırmada öğretmenler ve öğrenciler ders saatinin artırılması gerektiğini düşünmektedir (Akdeniz, 2018; Gözel, 2005; Kılınç, 2013). 2015-2016 eğitim öğretim yılıyla beraber iki saate çıkarılan ders süresi hala yeterli görülmemektedir. Ders saatinin yeterli olmaması sebebiyle içerik, ön görülen süre içerisinde tamamlanamayabilir. Nitekim Toprak ve Demir (2017), derslerin zamanında tamamlanamadığına dair bulgu elde etmiştir. İçerikle ilgili diğer öneri ise öğrenci seviyesine uygun olmasıdır (n=5). Bu konuda öneri sunan bazı öğretmen görüşlerinden alıntılar şu şekildedir:

Ders saati arttırılmalıdır. (Ö16), (Ö111), (Ö117),(Ö188), (Ö194),(Ö2259),(Ö240)

Konular öğrenci seviyesine iyi indirgenmelidir.(Ö39)

Kavramlar sürece yayılmalı, etkinlik ağırlıklı olmalı, bilgi verilmeli fakat bu bilgiler öğrenci seviyesine uygun olmalıdır.(Ö84)

Öğrenme-öğretme süreci ile ilgili olarak 161 öğretmen çözüm önerisi sunmuştur. Öğretmenlerin öğrenme- öğretme süreci ile ilgili en fazla önerdiği dersin yöntem-tekniklerle somutlaştırılmasıdır (n=53). Ayrıca öğretmenlerin diğer önemli önerileri, İHYD ders kitaplarında daha fazla etkinliğin olması (n=42), bu derse sosyal bilgiler öğretmenlerinin girmesi (n=35) ve uygulamaya dönük güncel örneklerin olmasıdır (n=26).Öğrenme-öğretme sürecinde neler yapılabileceği ile ilgili bazı öğretmen görüşleri şöyledir:

Daha çok çocukların empati duygularını geliştiren, derse daha fazla katılımlarını sağlayan, kavramların daha da somutlaşmasına yardımcı olacak etkinliklerin, dramaların, tiyatroların, skeçlerin ve oyunların yapılması çözüm önerileri konusunda önemli diye düşünüyorum.(Ö71)

Somutlaştırıcı etkinliklerle desteklenmelidir.(Ö329)

Somut ve uygulamalı örnekler sunulmalıdır.(Ö331)

Bu derse sınıf öğretmenleri değil sosyal bilgiler öğretmenlerinin girmesi gerekir.(Ö15),(Ö106),(Ö138)

Birkaç öğretmen ise sınıfların fiziki alt yapılarının iyileştirilmesini (n=3), ve ders için materyal geliştirilmesini (n=2) önermektedir.

Ders düzeyi/ yapısında en fazla vurgulananlar; İHYD dersinin ortaokul düzeyinde olması (n=68), İHYD dersinin zorunlu olmasıdır (n=22). Erol'un (2018) sosyal bilgiler öğretmenleri ile gerçekleştirdiği çalışmada, öğretmenlerin İHYD dersine ait kavramların 4. sınıf seviyesinde soyut düşünme becerisi yeterince gelişmemiş öğrenciler için uygun olmayacağı, bu nedenle dersin ortaokul düzeyinde ayrı bir ders olması gerektiğini düşündükleri bulunmuştur. Hastürk (2019) de araştırmasında benzer bulgulara ulaşmıştır. İHYD dersinin ilkökul düzeyinde yürütülmesini (n=4), İHYD dersi seçmeli olmasını (2) önermişlerdir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri şu şekildedir:

Ortaokul düzeyinde verilmelidir.(Ö86),(Ö95),(Ö115),(Ö144),(Ö175),(Ö181),(Ö204)

Zorunlu bir ders olmalıdır.(Ö43),(Ö178),(Ö197),(Ö266)

Ders ile ilgili bilgilendirmede en fazla belirtilenler; öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmeli (5), aile eğitimi verilmeli (3), TV programları denetlenmeli (2), İHYD dersi önemsenmeli (1)'dir şeklindedir.

Hizmetiçi eğitim faaliyeti yapılmalıdır.(Ö128)

Aileler bilinçlendirilmelidir.(Ö75)

TV kanalları denetlenmelidir. (Ö51)

Ersoy'un (2007) araştırmasında öğretmenler vatandaşlık eğitimine ilişkin kaynaklar, demokratik sınıf ortamı oluşturma, okulda vatandaşlık etkinlikleri düzenleme ve vatandaşlık eğitiminde yapılmış çalışmalar konularında da oldukça yoğun eğitim gereksinimi duyduklarını belirtmişler ve seminer dönemlerinde, 1-10 saatlik bir sürede ve seminer biçiminde verilmesini önermişlerdir. Güven (2002)'in çalışmasında öğretmenlerin alanla ilgili gelişmeleri takip edemedikleri ve hizmet içi eğitime ihtiyaç duydukları tespit edilmiştir. Davies ve Evans (2003), araştırmasında ise öğretmenlere vatandaşlık eğitimi için sürekli seminerler verilmesi gerektiği sonucuna ulaşmıştır.

Tekiroğlu (2013)'nün araştırmasında kitle iletişim araçlarından özellikle televizyon, gazete ve internetin vatandaşlık bilgisi ve demokrasi Eğitimi dersine önemli derecede etkili

olduğu sonucu ortaya çıkmıştır. Tonga (2013)'nın araştırmasında ailelerin vatandaşlık eğitimi konusunda yetersiz ve ilgisiz kaldığı öğretmenler tarafından vurgulanmıştır. Öğretmenlerin tamamı iyi vatandaş yetiştirmenin temelinde ailelerin eğitiminin önemli olduğunu ifade etmişlerdir.

Diğer boyutunda ise öğretim programı yenilenmeli (29) görüşü yer almıştır.

Tablo 15 ve Tablo 16'ya göre öğretmenler, kazanımların günlük hayatta karşılık bulamadığını, dersin soyut olduğunu, ders saatinin azlığını, ilkokul seviyesine uygun olmadığını, kitapta yer alan etkinliklerin yetersizliğini ve derse sosyal bilgiler öğretmenlerinin girmeyişini sorun olarak gördüklerini belirtmişlerdir. Yaşanan sorunlara çözüm olarak ise ders saatinin ve kitaplardaki etkinliklerin artırılmasını, dersin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesini, kitaplarda güncel yaşamdan örnekler verilmesini, dersin yöntem tekniklerle somutlaştırılmasını, ortaokulda olmasını ve programın yenilenmesini önermişlerdir.

BÖLÜM VI

SONUÇ ve TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin 4. sınıf İHYD dersi öğretim programına ilişkin görüşlerinden elde edilen sonuçlara ve bu sonuçlara ilişkin önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuçlar

Öğretmenlerin İHYD dersi öğretim programına ilişkin genel görüşleri ile program öğelerine dair görüşleri değerlendirilmiş ve şu sonuçlara ulaşılmıştır.

5.1.1. Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programına İlişkin Genel Görüşleri

İHYD dersine ayrılan süre yeterli bulunmamıştır. Dersin ortaokulda zorunlu olması ve sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.2. Öğretmenlerin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğelerine İlişkin Görüşleri

5.1.2.1 Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Kazanım Ögesine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere göre kazanımlar; öğrencinin İHYD ön bilgi düzeyine uygundur ve kazanımlar öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermektedir. Ancak kazanımlar açık ve anlaşılır yazılmamıştır, ulaşılabilir nitelikte

değildir. Programda yer alan değerler öğrenci düzeyine uygun bulunmamıştır. Ayrıca programda yer alan demokratik değerler yeterli değildir.

5.1.2.2. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının İçerik Ögesine İlişkin Görüşleri

Öğretmenler içeriğin farklı kültür ve değerlere saygıyı esas aldığını, yurttaşlık bilinci oluşturacak şekilde düzenlendiğini, kendi içinde tutarlı olduğunu ve içeriğin temel hak ve hürriyetleri benimsetecek nitelikte olduğunu düşünmektedir. Buna karşın öğretmenlerin kullanılan kavramların gelişim düzeyine uygun olması ve içerik seçiminde-düzeninde öğrencilerin gelişim özelliklerinin dikkate alınması konusunda kısmen katıldıkları tespit edilmiştir. Ayrıca içeriğin öğrencilerin problem çözme becerisini çok geliştirici bulmadıkları anlaşılmıştır. Öğretmenlerin çoğu İHYD dersinde ünitelere ayrılan sürenin yeterli olmadığını düşünmektedir.

5.1.2.3. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Öğrenme Öğretme Süreci Ögesine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlerin İHYD dersi öğretim programının öğrenme-öğretme sürecine ilişkin görüşleri incelendiğinde; öğretmenler etkinliklerin içeriğe uygun olduğunu, İHYD öğretim programının sınıfta özgür ve demokratik ortam yarattığını, kazanımlar için daha fazla etkinliğe ihtiyaç duyulduğunu; buna karşın etkinliklerin değerlere ulaşmayı sağlamada yetersiz kaldığını, öğrenci düzeyine uygun olmadığını ve öğrenci merkezli yöntem ve stratejilerin dikkate alınmadığını düşünmektedir.

5.1.2.4. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programının Ölçme Değerlendirme Ögesine İlişkin Görüşleri

Öğretmenlere göre, değerlendirme kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreciyle uyumludur. Öğretmenlerin yarıdan azının programın öğrencilere temel hak ve hürriyetlere ilişkin bilgi ve beceri kazandırmada etkili olduğunu, programın öğrencilerde temel düzeyde yurttaşlık bilinci kazandırmada yeterli bulunduğunu ve ölçme ve değerlendirme boyutunda öz değerlendirmenin yer aldığını düşündüğü tespit edilmiştir. Öğretmenlerin değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin bireysel farklılıklarının dikkate alınmadığını

düşündüğü saptanmıştır. Bunun yanında öğretmenlerin programdaki değerlendirme yöntemlerinin uygun olduğu kazanımların belirsizdir maddesinde kararsız kaldığı görülmektedir.

5.1.3. Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin İHYD Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşlerinin Karşılaştırılması

- Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersine ilişkin genel görüşleri karşılaştırıldığında; İHYD dersine ayrılan sürenin yeterli olması, İHYD dersinin sınıf öğretmenleri/sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesi ve İHYD dersinin ortaokulda zorunlu olması maddeleri açısından sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır. Sınıf öğretmenleri İHYD dersine ayrılan sürenin yeterli olduğu ve bu derse sınıf öğretmenlerinin girmesi gerektiği görüşlerine daha fazla katılırken, sosyal bilgiler öğretmenleri ise dersin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesi ve ortaokul düzeyinde ve zorunlu olması gerektiğine inanmaktadır. Diğer maddelere bakıldığında ise, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır.
- Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının kazanım boyutuna ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında, programda yer alan değerlerin uygunluğu ve dersin kazanımlarının açık ve anlaşılır olması maddeleri açısından sosyal bilgiler öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark vardır. Bu fark sınıf öğretmenleri lehinedir. Diğer maddelere bakıldığında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin içeriğe ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında; ünite için ayrılan süre yeterli olması ve içeriğin kendi içinde tutarlı olması maddeleri açısından sosyal bilgiler öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı fark vardır. Sınıf öğretmenleri bu maddeler açısından daha olumlu düşünmektedir. Diğer maddelere bakıldığında.05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
- Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerin öğrenme-öğretme süreci boyutuna ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında; programda grup çalışmalarına uygun etkinlikler bulunmaktadır maddesi açısından sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin görüşleri arasında anlamlı bir farklılık olduğu tespit edilmiştir. Bu fark sosyal bilgiler

öğretmenleri lehinedir. Diğer maddelere bakıldığında .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

- Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerin ölçme-değerlendirme sürecine ilişkin görüşleri karşılaştırıldığında; sınıf öğretmenleri ile sosyal bilgiler öğretmenlerinin İHYD dersi öğretim programının ölçme-değerlendirme sürecine yönelik görüşlerinin birbirine çok yakın olduğu ve hiçbir maddede .05 düzeyinde anlamlı bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.4. Öğretmenlerin İHYD Dersinde Yaşanan Sorunlar ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri

- Öğretmenlere göre İHYD dersinde yaşanan en önemli sorunlar; kazanımların günlük hayatta yer bulamaması, kazanımların ölçülememesi, İHYD dersinin soyut olması, ders saatinin azlığı, içeriğin ilköğretim seviyesine uygun olmaması ve yetersiz olması, kitapta yer alan metinlerin uzunluğu, etkinliklerin yetersiz olması, İHYD dersinin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmemesi, dersin ortaokulda olmaması ve İHYD dersinin önemsiz görülmesidir.
- Öğretmenler İHYD dersinde yaşanan sorunlara; İHYD ders kitaplarında etkinliğin - uygulamaya dönük güncel örneklerin olmasını, dersin sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmesini, dersin çeşitli yöntem-tekniklerle somutlaştırılmasını, ders için materyal geliştirilmesini, sınıfların fiziki alt yapılarının iyileştirilmesini, İHYD ders saatinin artırılmasını ve seviyeye uygun olmasını, programın yenilenmesini, İHYD dersinin zorunlu olarak verilmesini ve ortaokul düzeyinde olmasını önermektedir.

5.2 Öneriler

Bu araştırmada elde edilen bulgulara göre, ilgililere ve bu konuda yapılacak araştırmalara yön vermesi amacıyla aşağıdaki öneriler geliştirilmiştir.

5.2.1 Uygulamaya Dönük Öneriler

- Ünitelere ayrılan ders süreleri artırılmalıdır. Konuların daha soyut kaldığı ya da öğrencilerin kavram öğreniminde sorun yaşadığı ünitelere daha fazla zaman ayrılmalıdır.

- İHYD dersi ortaokulda zorunlu ders olarak verilmelidir.
- İHYD dersi Sosyal Bilgiler branş öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.
- İHYD dersinde yer alan değerler-kavramlar öğrenci düzeyine uygun hale getirilmeli, demokratik değerlere yer verilmeli ve kazanımlar ulaşılabilir nitelikte olmalıdır.
- İHYD dersinde oldukça fazla soyut kavram bulunmaktadır. İHYD ders içeriğinde yer alan kavramlar öğrencilerin bilişsel gelişim seviyelerine uygun bir biçimde somutlaştırılmalıdır.
- İçerik, öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirecek biçimde yeniden düzenlenmelidir. İçerikte, günlük yaşamdan örneklerin sayısı artırılarak, örnek olaylarla problem çözme becerileri geliştirilmelidir.
- Kazanımlar için daha fazla etkinlik planlanmalı ve uygulanmalıdır.
- Dersin öğrenme-öğretme sürecinde öğrenci düzeyine uygun, öğrencinin ilgisini çekici ve öğrenmeyi kolaylaştırıcı nitelikte öğrenci merkezli etkinlikler uygulanmalıdır. Ayrıca etkinlikler değerlere ulaşmayı sağlayıcı nitelikte olmalıdır.
- Öğretmenler, öğrencilerin İHYD dersinde öğrendiklerinin günlük yaşama transfer etmede zorlandığını ifade etmişlerdir. Dersin işlenişi esnasında güncel olaylardan-yaşamın içinden etkinliklere yer verilmelidir.
- Öğrencilerin eleştirel düşünebilmeleri ve görüşlerini rahatça ifade edebilmeleri için özgür sınıf ortamı oluşturulmalıdır.
- Tartışma, beyin fırtınası, örnek olay vb. öğrenci görüşlerini açığa çıkarıcı yöntem-tekniğe daha fazla yer verilmelidir.
- Değerlendirme etkinliklerinde geleneksel ölçme değerlendirme tekniklerinin yanında alternatif ölçme değerlendirme araçları da kullanılmalıdır. Kazanımlar için hangi ölçme-değerlendirme yöntemlerinin daha uygun olduğuna yönelik programda örnekler yer almalı ve değerlendirme etkinlikleri öğrencilerin bireysel farklılıklarına göre hazırlanmalıdır.

5.2.2 Araştırmacılara Yönelik Öneriler

- Öğrencilerin İHYD dersine ilişkin tutum ve davranışları araştırılabilir. Büyük gruplarla ölçek çalışmaları yapılabileceği gibi küçük gruplarla derinlemesine görüşmeler yapılabilir. İHYD dersini alan öğrencilerle görüşme yapılarak, derse yönelik görüşleri araştırılabilir.

- İHYD dersi öğretim programı MEB bünyesinde ya da özel eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin görüşleri çerçevesinde ayrı ayrı ya da karşılaştırmalı olarak incelenebilir.
- İHYD dersinin etkililiğinin artırılması ve derste yaşanan sorunların çözümü için, yarı yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla öğretmenlerden bilgi toplanabilir.
- Değişik örneklem grupları (farklı coğrafi bölgelerde eğitim alan öğrenciler gibi) üzerinde, kapsamlı araştırmalar yapılabilir.
- Öğretim programı ile ilgili paydaşların (öğrenci-öğretmen-veli-program uzmanları) görüşleri karşılaştırmalı incelenebilir.

KAYNAKLAR

- Adeyemi, M. B., Boikhutso, K., & Moffat, P. (2003). Teaching and learning of citizenship education at junior secondary level in botswana. *Pastoral Care Education*, 21(2), 35-40.
- Akbaş, O. (2008). Sosyal bilgilerde değerler ve öğretimi. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi* (s. 335-360). Ankara: Pegem.
- Akdağ, H. (2008). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler öğretim programının öğretmen ve öğrenci açısından uygulama dönütleri (Konya ili örneği)*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akdağ, H., & Taşkaya, S. M. (2013). Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin sosyal bilgiler öğretimindeki yeri. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri içinde* (s. 293-318). Ankara: Pegem.
- Akdeniz, B. (2018). *İlkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programının öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi (Kastamonu Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Akdeniz, S. (1982). *Toplumumuz ve eğitimimiz*. İstanbul: İstanbul.
- Akpınar, B., & Kamil, A. (2009). Eğitim programlarının tarihi gelişimi. *Çağdaş Eğitim Dergisi*. 34(364), 4-11.
- Akyüz, Y. (2012). *Türk eğitim tarihi*. Ankara: Pegem.
- Alazzi, K. (2012). Students perceptions of good citizenship: a study of middle and high school students in Jordan. *European Journal of Social Sciences*. 31(2), 223-230.
- Alptekin, A. (2014). *İlköğretim öğretmenlerinin demokratik okul kültürünün algılanmasına yönelik görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.

- Altıntaş, İ., & Yıldırım, H. (2017). İnsan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersinde aktif öğrenme yöntemi ile kavram öğretimi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 7(3), 514-554.
- Altunya, N. (2003). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Nobel.
- Arıkan, F. (2002). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi eğitim programının öğretmen görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Arslan, Ş, T. (2005). *İlköğretimde vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminin öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aslan, E. (2016). Sosyal bilgiler eğitimi. D. Dursun (Ed.), *Geçmişten günümüze sosyal bilgiler* (s. 3-48). Ankara: Pegem.
- Aslan, M. (2008). *Vatandaşlık bilgisi üzerine Türkiye’de yapılan hukuki düzenlemeler ve 2005-2006 sosyal bilgiler müfredatına etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Aslan, S., & Aybek, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ilkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 38(1), 233-262.
- Aslantürk, H. (2018). *İlkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Ay, T. S. (2010). *Sosyal bilgiler dersinde yerel toplum çalışmalarında yararlanma: bir eylem araştırması*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ayan, C. (2018). *İlkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programının CIPP modeli ile değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Bülent Ecevit Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Aydeniz, D. (2010). *İlköğretim 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersinin insan hakları ve demokrasi eğitimindeki işlevselliği*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.

- Aykaç, N. (2006). Eğitim programı ve program geliştirme. N. Aykaç & H. Aydın (Ed.), *Öğrenme öğretme sürecinde planlama ve uygulama içinde* (s. 29-70). Ankara: Naturel.
- Aziz, A. (2013). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri*. Ankara: Nobel.
- Bağlı, M. T. (2013). Ara-disiplin olarak vatandaşlık ve insan hakları eğitimi: ilköğretim öğrencilerinin insan haklarına ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 296-310.
- Balake, S., Barady, T. & Sanchez, S. (2003). Enculturation of democratic principles in the young: A vision of equity education in public schools. *Educational Research Quarterly*, 28(1), 48-59.
- Balbağ, N. L., Gürdoğan Bayır, Ö., & Ersoy, A. F.. (2017). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersini öğretmenler ve öğrenciler nasıl algılıyor? *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 223-241.
- Barr, R., Barth, J. L. & Shermis, S. S. (2013). *Sosyal bilgilerin doğası* (C. Dönmez, Çev.) Ankara: Pegem.
- Başaran, T.(2007). *İlköğretim okullarında vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının uygulanışın ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Baştürk, N. (2011). *İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi öğretim programı kazanımlarının öğrenci görüşlerine göre değerlendirilmesi (Konya ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Berk, Ş., & Purcu, S. S. (2018). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programının değerlendirilmesi*. X. Uluslararası Eğitim Araştırmaları, Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi, Nevşehir.
- Bilen, M. (2006). *Plandan uygulamaya öğretim*. Ankara: Anı.
- Bowen, G. A. (2009), Document analysis as a qualitative research method, *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40.
- Branson, M. S. (1998). *The Role of Civic Education*. http://www.civiced.org/papers/articles_role.html sayfasından erişilmiştir.

- Browne, W. P. (2001). Citizenship education: Policy and practice in the elementary grades. *The Social Studies*, 94(2), 149-159.
- Bulandere, V. (2014). *Öğrencilerin vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarını elde etme düzeyleri ve derse yönelik görüşleri (Erzurum ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Büyükalın Filiz, S. B., & Sel, B. (2018). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabında yer alan değerlerin incelenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 6(2), 1-17.
- Chamberlin, R. (2003). Citizenship? Only if you haven't got a life: secondary school pupils' views of citizenship education. *Westminster Studies in Education*, 26(2), 87-97.
- Clough, N., & Holden, C. (2002). *Education for citizenship: Ideas into action: A practical guide for teachers of pupils aged 7-14*. Florence, KY. USA: Routledge.
- Çağlar, A. (1992). İlkokul 4. ve 5. sınıf sosyal bilgiler öğretim programı üzerine bazı görüşler. *Marmara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4(4), 15-25.
- Çatak, M. (2016). Sosyal bilgiler programlarının tarihi gelişimi. S. Şimşek (Ed.), *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenleri için sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 1-24). Ankara: Anı.
- Çeçen, S.S (2012). *İlköğretim okullarında artan şiddet olaylarına karşı alınan önlemler ve insan hakları*. Yüksek Lisans Tezi, Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Çelik, H. (2009). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin vatandaşlık eğitiminin bugünkü durumu ve geleceğine ilişkin görüşleri*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çelikkaya, T., Esen, Z., & Kürümlüoğlu, M. (2018). 2005 ve 2017 sosyal bilgiler programı 4.ve 5. sınıf ders kitaplarında Atatürk ve Atatürkçülük. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(10), 118-136.
- Çepni, S. (2014). Ölçme ve değerlendirme. E. Karip (Ed.), *Performansların değerlendirmesi*. (s. 232-283). Ankara: Pegem.
- Çiftçi, A. (2017). *Vatandaşlık bilgisi demokrasi ve insan hakları*. Ankara: Gazi.

- Çolak, K. (2015). *Sosyal bilgiler ile vatandaşlık ve demokrasi eğitimi derslerinde küresel vatandaşlık eğitimi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çüçen, A. (2012). *İnsan hakları*. Ankara: Sentez
- Davies, I., & Evans, M. (2003). Encouraging active citizenship. *Educational Review*, 54(1), 69-78.
- Demirel, Ö. (2014). *Eğitimde program geliştirme kuramdan uygulamaya*. Ankara: Pegem.
- Demirsöz, E. S. (2010). *Yaratıcı dramanın öğretmen adaylarının demokratik tutumlar, bilişüstü farkındalıkları ve duygusal zekâ yeterliliklerine etkisi*. Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Deveci, H. (2002). *Sosyal bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, akademik başarılarına ve hatırlama düzeylerine etkisi*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Dewey, J. (2008). *Okul ve toplum*. (H. Avni Başman, Çev.). Ankara: Pegem.
- Doğan, İ. (2003). *Vatandaşlık, demokrasi ve insan hakları*. Ankara: Pegem
- Doğanay, A. (2002). Sosyal bilgiler ve sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk & D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. (s.17). Ankara: Pegem.
- Doğanay, A. (2004). Sosyal bilgiler öğretimi. C. Öztürk & D. Dilek (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Doğanay, A., & Sarı, M. (2019). Öğretim amaçlarının belirlenmesi, ifade edilmesi ve uygun içeriğin seçimi A. Doğanay (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri* (s.37-81). Ankara: Pegem.
- Doğanay, A., & Ünal, F. (2006). Eleştirel düşünmenin öğretimi. A. Şimşek (Ed.), *İçerik türlerine dayalı öğretim*. Ankara: Nobel.
- Donnelly, J. (1995). *Teoride ve uygulamada evrensel insan hakları*. Ankara: Yetkin.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler. C. Şahin (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Dönmez, C. (2003). Sosyal bilimler ve sosyal bilgiler. C. Şahin (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu sosyal bilgiler* (s. 31-41). Ankara: Gündüz Eğitim.

- Dönmez, C., & Yazıcı, K. (2008). *T. C. inkılap tarihi ve Atatürkçülük konularının öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Duman, T., Karakaya, N. & Yavuz, N. (2003). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Duman, U. (2014). *Cumhuriyetin yurttaşlık oluşturma politikaları (Milli Eğitim Şuraları)*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Durgut, A. (2014). *2005 Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının çocuk hakları açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Kütahya.
- Ekici, Ö. (2013). *Avusturya ve Türkiye'deki ortaokullarda demokrasi eğitimi içeriğine ilişkin öğretmen görüşlerinin karşılaştırılması (Viyana-Diyarbakır Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Malatya.
- Elkatmış, M. (2007). *İngiltere ve Türkiye'deki ilköğretim I. kademedeki insan hakları eğitimlerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elkatmış, M. (2013). 1998 vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programı ile 2010 vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programlarının karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 60-63.
- Emini, F. T. (2014). Türkiye'de demokratikleşme sürecinin düşünsel ve tarihsel temelleri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksek Okulu Dergisi*, 9 (1-2), 521-540.
- Er, H., & Ünal, F., & Özmen, C. (2013). 8.sınıf vatandaşlık ve demokrasi dersinin 4.sınıfa alınmasına ilişkin görüşler üzerine bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 8(6), 179-196.
- Erdamar Koç, G. (2019). Öğretimin planlanması ve uygulanması, A. Doğanay (Ed), *Öğretim ilke ve yöntemleri içinde* (s.412-449). Ankara: Pegem.
- Erol H. (2018). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin ortaokul öğretim programından çıkarılmasına ilişkin bir değerlendirme. *Diyalektolog Ulusal Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(17), 51-67.

- Ersoy, A. F. (2007). *Sosyal bilgiler dersinde öğretmenlerin etkili vatandaşlık eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri*. Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Ersoy, A. F. (2014). Active and democratic citizenship education and its challenges in social studies classrooms. *Eurasian Journal of Educational Research*, 55(55), 1-20.
- Ertürk, S. (1972). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Ertürk, S. (1975). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Ertürk, S. (1982). *Eğitimde program geliştirme*. Ankara: Metaksan
- Esen, H. (2011). *Sosyal bilgiler öğretim programındaki insan hakları ve vatandaşlık bilinci ile ilgili konuların öğretmen görüşlerine göre belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çanakkale.
- Esen, H., & Genç, S. Z. (2013,Nisan). *Sosyal bilgiler öğretim programında vatandaşlık ve insan hakları*. Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Sempozyumu Bildirileri, Ankara, Pegem.
- Evans, R. (2004). *The social studies wars: what should we teach the children?*. New York: Teachers College Press.
- Facione, P. A. (1990). *Critical thinking: A statement of expert consensus for purposes of educational assessment and instruction (The Delphi Report)*. Millbrae, CA: The California Academic.
- Fitzpatrick, Jody L., Sanders, James R., & Blaine R. Worthen (2011). *Program evaluation. alternative approaches and practical guidelines (4 edition)*. New Jersey: Pearson.
- Gazel, A. A., & Erol, H. (2012). İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler ders programındaki kazanımların taksonomik açıdan değerlendirilmesi. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 5(2), 202-222.
- Gökburun, İ. (2007). *Türkiye’de insan hakları düşüncesinin tarihsel gelişimi ve ilköğretim ders kitaplarına yansımaları*. Yüksek Lisans Tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Afyon.
- Gömlüksiz, M.N., & Kılınç, H.H. (2013). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımları ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Electronic Turkish Studies*, 8(12), 555-568.

- Gömük, V. (2014). *Türkiye’de sosyal bilgiler eğitimi yönünden demokratikleşme ve insan hakları (2003-2013)*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Göz, N. L. (2010). *İlköğretimde demokrasi ve vatandaşlık eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Gözel, Z. (2005). *Demokrasi eğitimi ile ilgili bir öğretim programını hazırlama ve bu programı değerlendirme*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi, İnönü Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.
- Gözütok, F.D. (2003). Türkiye’de program geliştirme çalışmaları. *Milli Eğitim Dergisi*, 160(1), 44- 64.
- Gülbahar, A. (2005). *İlköğretim 7. sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinin öğretiminde akademik çelişki tekniği ile birleştirme tekniğinin öğrenci başarısı ve hatırd tutma düzeyine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Gülmez, M. (2001). *İnsan hakları ve demokrasi eğitimi*. Ankara: TODAİE.
- Günel, N. (2009). *İlköğretim 6. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabında yer alan demokrasi ve insan haklarına ilişkin sözlü ve sözsüz iletilerin öğretmen görüşlerine göre incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Gündem, S. (1995). *İlköğretim kurumlarında sosyal bilgiler öğretimi ve sorunları*. Ankara: Şafak.
- Gündüz, M. (2016). *Ortaokullarda demokrasi kavramının kazandırılmasında demokrasi eğitimi ve okul meclisleri uygulamasının etkisi(İzmir ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Uşak.
- Gündüz, M., & Gündüz, F. (2002). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı.
- Güngör, M. (2017). Bir kimlik inşası olarak ulus-devlet yurttaşlığı ve yurttaşlık kavramının dönüşümü. *Mersin Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13(2),438- 464.
- Gürel, D. (2016). Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin ilkokul 4. sınıf insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine yönelik görüşlerinin karşılıklı olarak incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 641-660.

- Gürkan, T. (2006). *Programın yapısal boyutları ve program geliştirme süreci*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi.
- Güven, B. (2008). Öğretim yöntem ve ilkeleri ile ilgili temel kavramlar. Ş. Tan (Ed.), *Öğretim ilke ve yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Güven, S. (2002). *İlköğretim 7. ve 8. sınıflarında okutulmakta olan vatandaşlık ve insan hakları dersini veren öğretmenlerin nitelikleri ve derste karşılaştıkları problemler (Erzincan ili örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Güven, S., & Şahin, İ. F. (2010). Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi öğretmenlerinin nitelikleri ve karşılaştıkları problemler: Erzincan ili örneği, *Doğu Coğrafya Dergisi*, 8(10), 213-226.
- Güven, S., Gökbulut, Y., & Yel, S.(2016). *4.ve 5. sınıf sosyal bilgiler dersi programına ilişkin öğretmen görüşleri*. Ulusal sınıf öğretmenliği kongresi bildiri kitabı, Gazi Üniversitesi, Ankara.
- Güven, S., Tertemiz, N., & Bulut, P. (2009). Vatandaşlık ve vatandaşlık eğitime yönelik sınıf öğretmenlerinin görüşleri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi*, 1(1), 1-24.
- Habiboğlu, E. (2009). *İlköğretim 5. Ve 6. sınıf sosyal bilgiler dersindeki cumhuriyet ve demokrasi kavramlarıyla ilgili içerik öğelerinin bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Haçat, S.O., & Demir B.D. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi (TÜBAD)*, 2 (1), 1-17.
- Haçat, S.O., & Demir B.D. (2017).İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi (TÜBAD)*, 2 (1), 1-17.
- Hastürk, E. (2019). *Sosyal bilgiler öğretimi uzmanları ve öğretmenlerinin gözünden insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersine bakmak: bu dersi kim vermelidir*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

- Hayırsever, F. (2010). *Sosyal bilgiler ders, öğretmen kılavuz ve öğrenci çalışma kitaplarının sosyal bilgiler öğretim programında kazandırılması hedeflenen temel beceriler açısından değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Holland, C., & McKenna, P. (2005). *Citizenship and science: the connecting axes*. (A Report for the Centre for Cross Border Studies and Dublin City University). Dublin: Dublin City University.
- Hüfikir, Y. (2004). *İlköğretim II. Kademe sosyal bilgiler derslerinin demokrasi eğitimindeki yeri: Öğretmen görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Trabzon.
- İnce, B. (2012). Citizenship education in Turkey: inclusive or exclusive. *Oxford Review of Education*, 38(2), 115-131.
- İpek, İ. (2011). *İlköğretim 6. ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında vatandaşlık eğitiminin sosyal bilgiler öğretim programındaki hedeflere uygunluğu yönünden değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Johnson, A. P. (2000). *Using creative and critical thinking skills to enhance learning*. Boston: Allyn and Bacon.
- Kabapınar, Y. (2007). *İlköğretimde hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Maya.
- Kaçar, H., & Kaçar, M. (2016). İlkokul dördüncü sınıf öğretmenlerinin dördüncü sınıf insan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 8(3), 182-196.
- Karasar, N. (2002). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Ankara: Nobel.
- Karataş, İ. (2002). *Cumhuriyet dönemi ilköğretim programlarında vatandaşlık eğitimi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Karcı, Y. (2016). *İlkokul 4. Sınıf öğrencilerinin çocuk hakları konusunda farkındalık düzeylerini belirleyen faktörler*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaşaveklioğlu, S. (2013). *7.Sınıf sosyal bilgiler dersinde işbirliğine dayalı öğretim yönteminin kullanılmasının öğrencilerin akademik başarı ile demokratik tutum ve*

- insan hakları algılarına etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaya, M. (2006). *İlköğretim 8. Sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersinde yer alan kavramların kazanılmışlık düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Kaymakçı, S., & Ata, B. (2012). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin sosyal bilgilerin doğasıyla ilgili görüşleri. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 35-64.
- Kepenekçi Karaman, Y. (2000). *İnsan hakları eğitimi*. Ankara: Anı.
- Kepenekçi Karaman, Y. (2008). *Eğitimciler için insan hakları ve vatandaşlık*. Ankara: Ekinoks.
- Kılınç, H.H. (2013). *8.sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi kazanımlarının gerçekleşme düzeyine ilişkin öğretmen-öğrenci görüşleri ile derse yönelik öğrenci tutumları*. Doktora Tezi, Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Elazığ.
- Koçoğlu, E. (2008). *İnsan hakları ve demokrasi kavramlarının ilköğretim sosyal bilgiler müfredatındaki yeri*. Yüksek Lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Köstüklü, N. (2001). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi*. Konya: Günay.
- Kuru, S. (2016). *Ortaokul 8. sınıf öğrencilerinin vatandaşlık değerlerine ilişkin öykülere dayalı görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Küçükahmet, L. (2009). *Eğitim bilimine giriş*. Ankara: Nobel.
- Levin Goldberg, J. (2008). *The impact of a human rights education on student attitudes and behaviors*. Unpublished Doctoral Dissertation, Northcentral University, Arizona.
- Logan, H. H. (2008). *Conceptions of citizenship education in preservice elementary social studies education*. Unpublished Doctoral Dissertation, University of Kansas, Kansas.
- Logan, H. H. (2011). Perceptions of Citizenship in Preservice Elementary Social Studies Education. *Journal of Peace Education and Social Justice*. 5(2), 150-178.
- MEB (2005). *İlköğretim 1-5. sınıf programları tanıtım el kitabı*. Ankara: Devlet.

- MEB (2005). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: MEB
- MEB (2018). *İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı (ilkokul 4. sınıf)*. Ankara: MEB
- Merey, Z., Karatekin, K. & Kuş, Z. (2012). İlköğretimde vatandaşlık eğitimi: Karşılaştırmalı kuramsal bir çalışma. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 32(3), 795-821.
- Metin, M. (2002). *Vatandaşlık ve insan hakları dersinde demokratik tutum geliştirme ve insan hakları öğretiminin önemi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Milli Eğitim Temel Kanunu. (1973). T.C. Resmi Gazete, 1739, 14 Haziran 1973.
- Nas, R. (2006). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Bursa: Ezgi.
- National Council For The Social Studies (NCSS). (1994). *Expectations of excellence: Curriculum standards for social studies*. Washington, DC: Author.
- O'brien, J. L. & Smith J. M. (2011). Elementary Education Students' Perceptions of "Good" Citizenship. *Journal of Social Studies Education Research*, 2(1), 21-36.
- Oğuşgil, V.A. (2008). *Bir avrupa birliği değeri olarak ilköğretim okullarında insan hakları eğitimi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Oliva, P. (1997). *Developing the curriculum. (Fourth edition)*. New York: Longman.
- Ornstein A. C., & Hunkins, F. P. (1993). *Curriculum: foundations, principles, and issues*. New Jersey: Prentice Hall.
- Özbek, R. (2004). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi ders amaçlarının gerçekleştirme düzeyi*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Özdemir, S. (2017). *2016-2017 eğitim öğretim yılında 6.ve 7. sınıflarda okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında demokrasi ve insan hakları kavramlarına yer verilme düzeyinin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Erzincan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzincan.
- Özdemirci, Ö., Aksoy, A. N., & Ok, A. (2020). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programının Eisner'ın değerlendirme modeli ile değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 136-150.

- Öztürk, C. (2003). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Öztürk, C. (2015). *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi (4. baskı), sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir yaklaşım*. Ankara: Pegem.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. C. Öztürk, (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi demokratik vatandaşlık eğitimi içinde* (s.1-31). Ankara: Pegem.
- Öztürk, C. (Ed.). (2007). *Sosyal bilgiler: toplumsal yaşama disiplinlerarası bir yaklaşım, hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi yapılandırmacı bir yaklaşım*. Ankara: Pegem.
- Öztürk, C., & Dilek, D.(2003). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi*. Ankara: Pegem.
- Öztürk, C., & Otluoğlu, R. (2002). *Sosyal bilgiler öğretiminde edebi ürünler ve yazılı materyaller*. Ankara: Pegem.
- Pederson, P. V. & Cogan J. J. (2003). Civic education pedagogy and assessment in the pacific rim: Six cases. *International Journal of Social Education*, 17(1), 16-30.
- Purcu, S. S. (2019). İnsan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programının öğelerine ilişkin öğretmen görüşleri ile öz-yeterlik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Sabancı, O. (2008). *İlköğretim 7. sınıf öğrencilerinin sosyal bilgiler dersinde yer alan vatandaşlık konularıyla ilgili kavramsal anlamaları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Safran, M. (2015). Sosyal bilgiler öğretimine bakış. B. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 2-16). Ankara: Pegem.
- Safran, M.(2008). Sosyal Bilgiler öğretimine bakış. C. Tay & A. Öcal (Ed.), *Özel öğretim yöntemleriyle Sosyal Bilgiler öğretimi içinde* (s. 1-19). Ankara: Pegem.
- Sağlam, H. İ., & Hayal, M. A. (2015). Sınıf öğretmenlerinin İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinin ilköğretim 4. sınıfta yer almasına ilişkin görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(1),207-217.

- Sariaslan, Y. (2005). *Sosyal bilgiler öğretiminde sınıf öğretmenlerinin öğretim yöntemleri ile ilgili bilgi ve becerilerini uygulama durumları*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Saylan, N. (1995). *Eğitimde program tasarımı (temeller-prensipiler-kriterler)*. Balıkesir: İnci.
- Schultheis, C. M. A. (2011). *Citizenship knowledge and perceptions of exiting middle school students*. Master's Thesis, The Faculty of the College of Education Ohio University, Ohio.
- Senemoğlu, N. (2007). *Gelişim, öğrenme ve öğretim (kuramdan uygulamaya)*. Ankara: Gönül.
- Sezer Güdücü, H. (2008). *İlköğretim programlarında yer alan vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersine ilişkin öğretmen algısına yönelik (Manisa Örneği)*. Yüksek Lisans Tezi, Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Manisa.
- Sigauke, A. T. (2012). Young people: Citizenship and citizenship education in Zimbabwe. *International Journal of Educational Development*, 32,214– 223.
- Sönmez, V. (1997). *Sosyal bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2004). *Program geliştirmede öğretmen elkitabı*. Ankara: Anı.
- Sönmez, V. (2005). *Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi öğretmen kılavuzu*. Ankara: Anı.
- Sözer, E. (1998). *Kuramdan uygulamaya sosyal bilimlerin öğretimi*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Sözer, E. (1998). Sosyal bilimler kapsamında sosyal bilgilerin yeri ve önemi. G. Can (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Şahin, K. (2012). *Türkiye’de sosyal bilgiler dersi müfredatındaki yurttaşlık eğitiminin Avrupa Birliği yurttaşlık eğitimi politikaları bağlamında değerlendirilmesi (2005-2011)*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Tabak, B. Y. (2017). *Okullarda demokratik okul kültürüne ilişkin görüşlerin belirlenmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tanrıöğen, A. (2006). Hayat ve sosyal bilgiler öğretimi etkili vatandaş yetiştirme. A. Tanrıöğen (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi içinde*. İstanbul: Lisans.

- Tarman, B. & Kuran, B. (2014). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersindeki değerlerin öğrenilme düzeyleri ile çevre ilişkisi hakkında öğretmen görüşleri. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(2), 293-319.
- Tay, B. (2013). Sosyal bilgiler öğretiminin dünü, bugünü ve yarını. R. Turan & K. Ulusoy (Ed.), *Sosyal bilgilerin temelleri içinde* (s. 1-18). Ankara: Pegem.
- Tekiroğlu, M. (2013). *Kitle iletişim araçlarının 8. Sınıfta okutulmakta olan vatandaşlık bilgisi ve demokrasi eğitimi dersine etkilerinin araştırılması ve değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Tonga, D. (2013). *8.Sınıf Öğrencilerinin vatandaşlık bilinci düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Toprak, E., & Demir, S. B. (2017). İlkokul 4. sınıf “insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi dersinde yaşanan sorunların sınıf öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(4), 2160-2179.
- Toraman, Ç. (2012). *İlköğretim 8. Sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programının (2010) değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- TTKB (2010). *İlköğretim vatandaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/www/ogretim-programlari/icerik/72> sayfasından erişilmiştir.
- Turcan, R. (2005). *1960’lı yıllardan günümüze vatandaşlık eğitimi ders kitaplarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Tünkler, V. (2013). *Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programında yer alan soyut kavramların, becerilerin ve değerlerin öğrencilere kazandırılmasına ilişkin metaforik bir yaklaşım*. Yüksek Lisans Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Ulusoy, K. & Erkuş, B. (2016). İlkokul 4. sınıfta “İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi” dersinin okutulmasına ilişkin sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşlerinin incelenmesi, *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(24) 1143-1172.

- Uyangör, N. (2007). *İlköğretim 7. Sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uysal, K. (2008). *Öğrencilerin ölçme ve değerlendirme sürecine katılması: akran ve değerlendirme öz değerlendirme*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
- Ülger, M. (2012). *İlköğretim okullarında insan hakları ve vatandaşlık eğitimi uygulamalarının değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ülger, M., & Yel, S. (2013). Ara disiplin alanı olarak insan hakları ve vatandaşlık eğitimi ile ilgili ilköğretim öğretmenlerinin yeterlik algıları. *Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(10), 19-32.
- Ünal, R. (2014). *İlkokul 4. Sınıf sosyal bilgiler ders kitabının insan hakları boyutunda incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Aydın.
- Üste, R. B. (2007). İnsan hakları eğitimi ve ilköğretimdeki önemi. *Ege Akademik Bakış Dergisi*, 7(1), 295-310.
- Varış, F. (1994). *Eğitimde program geliştirme teori ve teknikler*. Ankara: Alkım.
- Villas-Boas, M. A. (2006). *Citizenship training as a privileged strategy to promote children's sociocultural integration in the classroom. Democracy and culture in early childhood education symposium. European Early Childhood Education Research Association. Iceland*. <http://www.congress.is/eecera2006/> sayfasından erişilmiştir.
- Yakar, A., & Duman, B. (2017). Duyuşsal farkındalığa dayalı öğretimin akademik başarı ve öğretmenlik mesleğine yönelik tutumlar üzerine etkisi. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 3, 30-47.
- Yamasaki, M. (2002). *Human rights education: An elementary school-level case study*. Ph.D. Thesis, University of Minosota.
- Yeşil, R. (2001). *İlköğretim düzeyinde okul ve ailenin demokratik davranışlar kazandırmadaki etkisi*. Doktora Tezi, Erzurum Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

- Yeşiltaş, E. (2012). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Öğretim Materyalleri ve Teknolojileri. M. Safran (Ed.), *Sosyal bilgiler öğretimi içinde* (s. 225-241). Ankara: Pegem.
- Yiğit, M.F. (2014). *Çok kültürlü toplumlarda değer yargıları, vatandaşlık ve demokrasi eğitimi: Türkiye örneği*. Doktora Tezi, Necmettin Erbakan Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Konya.
- Yiğittir, S. (2003). *İlköğretim 7.sınıf vatandaşlık ve insan hakları eğitimi dersi özel amaçlarının gerçekleştirilebilirlik düzeyi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

EKLER

Ek1- Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin 4.Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim Programına İlişkin Görüşleri Anket Formu

Değerli Öğretmenler

Bu ankette, sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin 4.sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi öğretim programına ve uygulamasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Anket maddelerine vereceğiniz cevaplar “Sosyal Bilgiler ve Sınıf Öğretmenlerinin 4.Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Dersi Öğretim programına İlişkin Görüşleri” konulu yüksek lisans tez çalışması için büyük önem taşımaktadır. Çalışmada bu dersin kazanımları, içeriği, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme boyutu ile ilgili görüşleriniz ve değerlendirmeleriniz alınacaktır. Çalışmanın amacına ulaşması vereceğiniz samimi cevaplara bağlıdır. Katkılarınız için teşekkür ederiz.

Medine DURDİ -Yüksek Lisans Öğrencisi

Prof. Dr. Gürcü ERDAMAR- Danışman

BÖLÜM I. KİŞİSEL BİLGİLER

Görev yaptığınız okulun adı:	İlkokulu/Ortaokulu
Görev yaptığınız il / ilçe	
Cinsiyetiniz:	() Kadın () Erkek
Mesleki kıdeminiz:	() 1-5 yıl () 6-10 yıl () 11-15 yıl () 16- 20 yıl () 21 yıl ve üzeri
Eğitim durumunuz:	() Ön lisans + lisans tamamlama () Lisans () Yüksek Lisans () Doktora
Öğretmenlik branşınız:	() Sınıf öğretmeni () Sosyal Bilgiler öğretmeni

Üniversitede hangi fakülteden mezun oldunuz?	() Eğitim Fakültesi () Fen Edebiyat Fakültesi(Formasyon aldım) () Diğer.....
Fakültede hangi bölümden mezun oldunuz?	
İnsan Hakları, Demokrasi ve Yurttaşlık dersine girdiniz mi?	() Evet () Hayır
İnsan Hakları, Demokrasi ve Yurttaşlık dersine yönelik bir hizmet içi eğitim aldınız mı?	() Evet () Hayır

BÖLÜM II. İNSAN HAKLARI, YURTTAŞLIK VE DEMOKRASİ DERSİNE YÖNELİK GÖRÜŞLER

Maddeler	Hiç katılmıyorum	Katılmıyorum	Kısmen Katılıyorum	Katılıyorum	Tamamen katılıyorum
Kazanımlar					
Kazanımlar öğrencinin İnsan Hakları, Demokrasi ve Yurttaşlık önbilgi düzeyine uygundur.					
Kazanımlar öğrencilere İnsan Hakları ve Yurttaşlık konularında duyuşsal farkındalık kazandırıcı niteliktedir.					
Programda yer alan demokratik değerler yeterlidir.					
Programda yer alan değerler öğrenci düzeyine uygundur.					
Program öğrencilerin demokratik tutumlarını geliştirir.					
Dersin kazanımları açık ve anlaşılır olarak yazılmıştır.					
Kazanımlar ulaşılabilir niteliktedir.					

Kazanımlar disiplinler arası öğrenmeyi destekler.					
Kazanımlar eleştirel düşünmeyi kapsar niteliktedir.					
Kazanımlar öğrencilerin günlük yaşamlarında ihtiyaç duyacakları bilgi ve becerileri içermektedir.					
İçerik					
İçerik kazanımlara uygun düzenlenmiştir.					
Atatürkçülük konularının öğretime özen gösterilmiştir.					
Kullanılan kavramlar öğrencinin gelişim düzeyine uygundur.					
İçerik seçiminde ve düzeninde öğrenci gelişim özellikleri dikkate alınmıştır.					
Ünite için ayrılan süre yeterlidir.					
İçerik kendi içinde tutarlıdır.					
İçerik temel hak ve hürriyetleri benimsetecek niteliktedir.					
İçerik yaratıcı, eleştirel ve analitik düşünmeyi desteklemektedir.					
İçerik öğrencilerin problem çözme becerisini geliştirici niteliktedir.					
İçerik farklı kültür ve değerlere saygıyı esas alacak şekilde oluşturulmuştur.					
İçerik yurttaşlık bilinci oluşturacak şekilde düzenlenmiştir.					
Konulara güncel yaşamdan yeterince örnekler verilmiştir.					
İçerik günlük yaşamda uygulanabilir bilgiler içermektedir.					
İçerik birbirinin devamı (ardışık) biçiminde tasarlanmıştır.					
İçerik basitten karmaşığa göre düzenlenmiştir.					
İçerik somuttan soyuta göre düzenlenmiştir.					

İçerik yakından uzağa göre düzenlenmiştir.					
Öğrenme-Öğretme Süreci					
Etkinlikler kazanımlara uygundur.					
Etkinlikler içeriğe uygundur.					
Öğrenci merkezli yöntem ve stratejiler dikkate alınmıştır.					
Öğrencilerin görüşlerini paylaşmaya teşvik eder.					
Sınıfta özgür ve demokratik bir ortam yaratır.					
Hazırlanan etkinlikler öğrenci düzeyine uygundur.					
Kazanımlar için daha çok etkinliğe ihtiyaç vardır.					
Öğrencilerin kendi aralarında iletişim kurmalarına uygun etkinlikler vardır.					
Program anlatıma dayalı etkinlik ağırlıklıdır.					
Öğrencilerin demokratik tutum kazanmasını sağlayan etkinliklere yer verilmektedir.					
Kazanımları günlük yaşamda uygulayabilecek/kullanabilecek etkinlikler vardır.					
Programda tartışma, beyin fırtınası, örnek olay vb. öğrenci görüşlerini açığa çıkarıcı yöntem-teknikler bulunmaktadır.					
Etkinlikler değerlere ulaşmayı sağlamada yeterlidir.					
Programda grup çalışmalarına uygun etkinlikler bulunmaktadır.					
Programda önerilen öğretim materyalleri anlamlı öğrenmeyi desteklemektedir.					
Ölçme ve Değerlendirme					
Değerlendirme kazanım, içerik ve öğrenme-öğretme süreci boyutları ile uyumludur.					
Program öğrencilere demokratik tutum kazandırma konusunda yeterlidir.					
Program öğrencilere temel hak ve hürriyetlere ilişkin bilgi ve beceri kazandırmada yeterlidir.					

Program öğrencilerde temel düzeyde yurttaşlık bilinci kazandırmada yeterlidir.					
Program süreç değerlendirme temellidir.					
Kazanımların ölçülmesi için alternatif ölçme-değerlendirme yöntemleri önerilmektedir.					
Programda performans değerlendirme için yeterince örnek yoktur.					
Programda ağırlıklı olarak çoktan seçmeli testler ve klasik sınavlar önerilmektedir.					
Programda önerilen değerlendirme yöntemlerinin hangi kazanımlar için uygun olduğu belirsizdir.					
Ölçme ve değerlendirme boyutunda öz değerlendirme yer almaktadır.					
Değerlendirme etkinliklerinde öğrencilerin bireysel farklılıkları dikkate alınmaktadır.					
Genel Görüşler					
Derse ayrılan süre yeterlidir.					
Dersi sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.					
Ders sosyal bilgiler öğretmenleri tarafından yürütülmelidir.					
Bu ders ilkokulda zorunlu olmalıdır.					
Bu ders ortaokulda zorunlu olmalıdır.					
Bu ders her eğitim seviyesinde olmalıdır.					
Bu ders zorunlu değil seçmeli olmalıdır.					

BÖLÜM III. SORUNLAR VE ÖNERİLER

1. Bu derste yaşanan önemli sorunlar nelerdir?

2. Bu sorunlara yönelik çözüm önerileriniz nelerdir?



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..