



**SOSYAL BİLGİLERDE VATANSEVERLİK DEĞERİNİN
KAZANDIRILMASINDA FARKLI ÜLKE UYGULAMALARI (ABD,
KANADA, SİNGAPUR, TÜRKİYE)**

İbrahim Yavuz

DOKTORA TEZİ

**TÜRKÇE SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

HAZİRAN, 2018

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı: İbrahim

Soyadı: Yavuz

Bölümü: Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü

İmza:

Teslim Tarihi:

TEZİN

Türkçe Adı : Sosyal Bilgilerde Vatansverlik Değerinin Kazandırılmasında Farklı Ülke Uygulamaları (ABD, Kanada, Singapur, Türkiye)

İngilizce Adı: Applications of Social Studies in Different Countries Gaining Patriotic Value (US, Canada, Singapore, Turkey)

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: İbrahim Yavuz

İmza :

JÜRİ ONAY SAYFASI

İbrahim Yavuz tarafından hazırlanan “Vatanseverlik Değerinin Kazandırılması Konusunda Farklı Ülkelerin Kullandıkları Strateji ve Yöntemlerin Vatanseverlik Türlerine Etkisi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Prof. Dr. Cengiz Dönmez

Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

Başkan: Prof. Dr. Hamza KELEŞ

Üye: Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK

Üye: Doç. Dr. Salih USLU

Üye: Dr. Öğretim Üyesi Melike FAİZ

Uygundur

Tez savunma tarihi: 29/06/2018

Bu tezin Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Doktora tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma Yel

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

TEŞEKKÜR

Çalışmamın her aşamasında değerli katkı ve eleştirileri ile yol gösteren, sonsuz sabır ile dinleyip yardım ve desteğini bir an olsun esirgemeyen, karşılaştığım her bir zorlukta motive ederek çalışmaya sevk eden, güven dolu yaklaşımı ile danışmanım Prof. Dr. Cengiz DÖNMEZ' e ve Tez İnceleme Kurulu üyelerim Prof. Dr. Mehmet Ali ÇAKMAK ve Prof. Dr. Hamza KELEŞ' e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Tez çalışmamın her bir aşamasında manevi desteklerini bir an olsun eksik etmeyen eşim Nuray YAVUZ' a ve oğullarım Arda ve Tuna YAVUZ' a teşekkür ederim.

Tez çalışmamın bütün aşamalarında desteğini esirgemeyen Doç. Dr. Filiz METE, Doç. Dr. Banu CULHA, Doç. Dr. Ercenk HAMARAT, Dr. Osman SABANCI Doç. Dr. Salih USLU ve Dr. Öğrt. Gör. Melike FAİZ' e teşekkür ederim.

**SOSYAL BİLGİLERDE VATANSEVERLİK DEĞERİNİN
KAZANDIRILMASINDA FARKLI ÜLKE UYGULAMALARI (ABD,
Kanada, Singapur, Türkiye) (Doktora Tezi)**

İbrahim Yavuz

GAZİ ÜNİVERSİTESİ

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Haziran, 2018

ÖZ

Araştırmada farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler müfredatlarında vatanseverlik değerinin yeri ve vatanseverlik değerinin işlenişi incelenmiştir. Elde edilen bulgular vatanseverlik türleri ile ilişkilendirilerek gerçekleştirilen uygulamaların ve müfredatın vatanseverlik türleri ile ilişkisi açıklanmıştır. Vatanseverlik kavramı olarak geçmişi çok eskilere dayanmaktadır. Vatanseverlik eğitimi ile ilgili ilk bulgular doğdukları yere ve atalarından kalan topraklarına sadakatin öğretilmesi anlamında Spartalılara kadar uzanır. Sparta Devletinde vatanseverlik eğitimi özellikle erkek çocukların eğitim süreçlerinin tamamında göze çarpmaktadır. Spartalı erkek çocuklar bu eğitim sayesinde, şehirlerini kendilerinden daha çok seven, devleti için kendisini seve seve feda eden vatandaş/askerler olarak yetişmektedirler. Vatanseverlik eğitimi ise Avrupa merkezlidir. Vatansever (Patriot) kelimesine ilk defa İngiltere’de 17. yy.’ da yazılmış bir sözlükte rastlanmıştır. Avrupa’da ortaya çıkışından sonra yaklaşık iki yüz yıl içerisinde siyasal bir boyut ve etki kazanmıştır (Berns, 1997). Vatanseverlik Avrupa’da ülkesine sevgi ve bağlılık olarak ifade edilirken, Amerika kıtasında farklı bir bakış açısı ile yorumlanmıştır. Bu durumun temel sebebi Amerika’nın bağımsızlık mücadelesi, kolonilerin Amerika’yı sömürge olarak elinde tutan İngiltere’ye ihanet anlamına geliyordu. Amerikalılar bu yüzden hem bağımsızlığın korunmasını sağlamak hem de yeni bir ulus meydana getirmek için kendilerine göre belirli bir değer ve prensiplere dayanan vatanseverlik anlayışı oluşturulmak istemiştir (Berns, 1997). Vatanseverlik eğitimi ile ilgili olarak seçilen ülkeler Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Singapur ve Türkiye’dir. Ülkeler seçilirken ülkenin resmi dilinin İngilizce veya Türkçe olmasına, ülkede hali hazırda Sosyal Bilgiler dersinin okutulmakta olmasına, Vatanseverlik Tutum ölçeğinin uygulanmasına yönelik çalışmalar olmasına dikkat edilerek seçim yapılmıştır. Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde ABD Singapur ve Kanada Sosyal Bilgiler öğretim programlarında Vatanseverlik değerinin doğrudan verilecek değerler

arasında yer almadığı görülmüştür. Ülkemizdeki vatanseverlik değerinin programdaki yeri ise tamamen farklıdır. ABD, Singapur ve Kanada’ Sosyal Bilgiler öğretim programında vatanseverlik değeri doğrudan karşımıza çıkmazken ülkemizde verilmesi gereken değerler arasında yer almaktadır. ABD, Singapur ve Kanada Sosyal Bilgiler programlarında vatanseverlik değeri programların temel çıktıları, temel standartları gibi merkez yapısında kendisine yer bulduğu görülmektedir. Bu başlıkların içerisinde yer vatanseverlik değeri genel hatlarıyla çok kültürlülük, farklılıklara saygı, demokrasi gibi değerler ile ilişkilendirilerek verildiği görülmektedir. Bu durumun temel sebebi ele aldığımız ülkelerin ulus devlet niteliği taşıyor olmasıdır. Belirlenen ülkeler farklı kültürlerden ve milletlerden meydana gelmiş kozmopolit yapıdaki milletlerdir. Buna bağlı olarak da ırk ve millet üzerine değil de çok kültürlülük üzerine inşa edilmiş bir programları bulunmaktadır. ABD, Singapur, Kanada ve Türkiye’nin Vatanseverlik değeri uygulamalarının ve stratejileri incelendiğinde temel farkın Türkiye’nin ulus devlet niteliği taşımasıdır. Bu fark programın birçok noktasının diğer ülkeler ile farklılık göstermesine neden olmaktadır. Ülkemizde Sosyal Bilgiler programında “Türk Devleti, Türk Milleti” ifadelerine sıklıkla rastlanmaktadır. Doğal olarak da Vatanseverlik değeri bu duruma uygun olacak şekilde Millî Kültür, Millî Tarih vb. konularla pekiştirilerek verilmektedir. ABD, Singapur ve Kanada’ da vatanseverlik algısı gönüllü aktiviteler yoluyla desteklenerek yükseltilmektedir. Her vatandaş Sivil Toplum Kuruluşları da aktif olarak görev almaktadır. Bunların içerisine öğrencileri de katabiliriz. Kariyer gelişiminde bu çalışmalar büyük önem arz etmektedir. Bu durum ülke olarak toplumsal farkındalığın yüksek tutulmasını sağlamaktadır. Örneğin, ABD de uygulanmakta olan “We the People” ve “Survival Learning” gibi projeler buna en güzel örneklerdir. Bu tür STK etkinlikleri, ABD’ de okulların dışında da Vatanseverlik konusunda farkındalığı yükseltmekte ve halkın bir bütün olarak ABD vatandaşlığını benimsemesini sağlamaktadır.

Anahtar Kelimeler : Vatanseverlik, Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler Müfredatı, Kör Vatanseverlik, Yapıcı Vatanseverlik

Sayfa Adedi : 151

Danışman : Prof. Dr. Cengiz Dönmez

**APPLICATIONS OF SOCIAL STUDIES IN DIFFERENT
COUNTRIES GAINING PATRIOTIC VALUE (US, CANADA,
SINGAPORE, TURKEY)**

(Ph. D. Thesis)

İbrahim Yavuz

GAZİ UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

June, 2018

ABSTRACT

In the study, the place of patriotism value in the social sciences curricula of different countries and findings about the processing of patriotism value were examined. Obtained findings are explained in relation to patriotism practices and the relation of the curriculum with patriotism types. Patriotism is based on history as a concept. The first findings about patriotism education extend back to the Spartans in the sense that they were taught loyalty to the land where they were born and the remains of their ancestors. Patriotism education in the Spartan State is particularly striking throughout the education process of boys. Spartan boys are trained as citizens / soldiers who love their city more than themselves and sacrifice themselves for the state thanks to this education. Patriotism education is the center of Europe. The Patriot (Patriot) was first found in a dictionary written in England in the 17th century. It has gained a political dimension and influence within about two hundred years after its emergence in Europe (Berns, 1997). While patriotism is expressed in Europe as love and devotion to the country, it is interpreted with a different perspective on America. The main reason for this was that America's struggle for independence meant betraying Britain, whose colonies held America as colonial. The Americans therefore wanted to create an understanding of patriotism based on a certain value and principle in order to ensure the preservation of independence as well as to bring a new nation to the square (Berns, 1997). Patriotic education of selected countries regarding the United States, Canada, Singapore and Turkey. When the countries are selected, the official language of the country is English, and it is selected in the country, paying attention to the fact that the Social Studies course is being taught. When the findings from the research were examined, patriotism value in the US Singapore and Canada Social Studies curricula were not found to be among the values to be given directly. The value of patriotism in our country is completely different in the program. The values of patriotism in the USA, Singapore and Canada 's Social Studies curriculum are

among the values that should be given in our country without direct antagonism. Although the value of patriotism in the US, Singapore, and Canadian Social Studies programs is not direct, it appears that the programs have their place in the core structure, such as the core outcomes and basic standards. Within these chapters it is seen that the value of patriotism is given in general terms by being associated with values such as multiculturalism, respect for differences, democracy. The main reason for this is that the countries we handle do not carry the quality of a nation state. The designated countries are the nations of cosmopolitan structure that come from different cultures and nations. Accordingly, there is a program built on multiculturalism, not on race and nation. USA, Singapore, Canada and Turkey's implementation of the value of patriotism and nation-state nature of Turkey's transport strategy is the basic difference is examined. This difference causes many points in the program to differ from other countries. In our country, the expression "Turkish State, Turkish Nation" is frequently encountered in the social studies program. Naturally, the value of patriotism will be appropriate for this situation, such as National Culture, National History and so on are reinforced with topics. In the USA, Singapore and Canada, patriotism perception is being promoted by voluntary activities. Every citizen is actively involved in NGOs. We can include students in these. These studies are of great importance in career development. This situation ensures that social awareness is kept high in the country. For example, projects such as "We the People" and "Survival Learning" which are being implemented in the USA are the best examples. Such NGO activities raise awareness of patriotism outside the schools in the United States and allow the public to embrace US citizenship as a whole.

Key Words : Patriotism, Social Studies, Social Studies Curriculum, Blind Patriotism, Constructive Patriotism

Page Number : 151

Supervisor : Prof. Dr. Cengiz Dönmez

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ.....	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ	xiv
ŞEKİLLERİN LİSTESİ	xv
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ.....	xvi
BÖLÜM I.....	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Problemi	11
Araştırmanın Alt Problemleri	12
Araştırmanın Amacı	12
Araştırmanın Önemi.....	13
Araştırmanın Varsayımları.....	15
Araştırmanın Sınırlıkları	15
Tanımlar	15
BÖLÜM II.....	17
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	17
Sosyal Bilgiler	17
Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminin Amaçları.....	20
Sosyal Bilgiler Eğitimi	23
Sosyal Bilgiler Öğretimine Farklı Yaklaşımlar	24
Değerler.....	24

Değerler Eğitimi.....	24
<i>Değer Öğretimi Yaklaşımları</i>	26
Ahlak Eğitimi	28
Örtük Program	30
Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değerler Eğitimi.....	32
Vatandaşlık Eğitimi	33
Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık Eğitiminin Rolü.....	36
Vatanseverlik.....	38
Eski Türklerde Vatanseverlik	40
Osmanlı'dan Günümüze Ülkemizde Vatanseverlik Eğitimi	41
Sosyal Bilgiler Programlarında Vatanseverlik	46
Kör ve Yapıcı Vatanseverlik.....	47
<i>Kör Vatanseverlik</i>	47
<i>Yapıcı Vatanseverlik</i>	48
Vatanseverlik Değerinin Milliyetçilik İdeolojisiyle İlişkisi.....	49
BÖLÜM III	55
İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	55
Yurtdışında Yapılan Araştırmalar	61
BÖLÜM IV.....	64
YÖNTEM.....	64
Araştırmanın Modeli	64
Araştırma Materyali	65
ABD (Kuzey Caroline Eyaleti)	65
Kanada (Alberta Eyaleti).....	65
Singapur	66
Türkiye	66
Verilerin Analiz Edilmesi	66
Kodların ve Temaların Oluşturulması	66
BÖLÜM V	68
BULGULAR VE YORUM	68
Amerika Birleşik Devletleri	69
Coğrafi Konum	69
İklim.....	69
Siyasi ve İdari Yapı	69

Nüfus ve İstihdam.....	70
Ekonomik Yapı	71
ABD Egitim Sistemine Genel Bakış.....	72
ABD'de Sosyal Bilgiler Öğretimi.....	78
ABD Değerler Eğitimi.....	79
Öğretim Programlarında Yer Alan Değerler	80
Kuzey Carolina Örneği.....	81
Programın Genel Özellikleri.....	82
Programın Yapısı ve Temel Öğeleri.....	83
Programın Amaçları.....	84
Genel Amaçlar ve Davranışlar	84
Kanada	90
Coğrafi Konumu	90
İklim.....	91
Siyasi ve İdari Yapı	91
Nüfus ve İstihdam.....	92
Ekonomik Yapı	92
Kanada Egitim Sistemi	93
Kanada Sosyal Bilgiler Eğitimi.....	95
Alberta Eyaleti Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	96
Programın Genel Özellikleri.....	96
<i>Programın Vizyonu</i>	97
<i>Programın Misyonu</i>	97
<i>Programın Temel Yaklaşımı</i>	97
<i>Programın Yapısı ve Temel Öğeleri Amaçlar</i>	98
İçerik/Öğrenme Alanları.....	100
<i>Zaman, Süreklilik ve Değişim</i>	100
<i>İnsanlar, Yerler ve Çevreler</i>	100
<i>Güç, Yönetim ve Karar Verme</i>	101
<i>Ekonomi ve Kaynaklar</i>	101
Küresel Bağlantılar	101
Kültür ve Toplum	101
Öğrenme-Öğretme Süreci	101
Ölçme ve Değerlendirme	102
Düşünme Boyutları.....	103

<i>Eleştirel Düşünme</i>	103
<i>Yaratıcı Düşünme</i>	103
<i>Tarihi Düşünme</i>	103
<i>Coğrafi Düşünme</i>	104
<i>Karar Alma ve Problem Çözme</i>	104
<i>Üst Düzey Düşünme/Düşünmeyi Düşünme (Metacognition)</i>	104
<i>Demokratik Bir Deneyim Olarak Sosyal Katılım</i>	104
<i>Müzakere Ederek Sorgulayıcı Araştırma</i>	105
<i>İletişim</i>	105
Aileler İçin Sosyal Bilgiler Eğitimi El Kitabı	105
Değerler Eğitimi	105
Singapur	110
Coğrafi Konum	110
İklim	110
Nüfus	111
Ekonomi	112
Singapur Eğitim Sistemine Genel Bakış	112
Okul Öncesi Eğitim	113
İlköğretim	113
Ortaöğretim	113
Üniversite Eğitimi	114
Singapur Değerler Eğitimi	114
Singapur Sosyal Bilgiler Eğitimi	114
Sosyal Bilgiler Öğretim Programı	115
<i>Programın Temel Özellikleri</i>	115
<i>Programın Yapısı ve Temel Öğeleri</i>	115
<i>Amaçlar</i>	115
<i>Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitimi</i>	117
<i>Öğrenme - Öğretme Süreci</i>	118
<i>Ölçme ve Değerlendirme</i>	119
Türkiye	121
Coğrafi Konumu	121
İklim	122
Siyasi ve İdari Yapı	122
Nüfus ve İstihdam	122

Ekonomik Yapı	123
Türkiye’de Eğitim Sistemine Genel Bakış	123
Millî Eğitim Bakanlığı Taşra Örgütü.....	124
Eğitim Kurumları	125
<i>Örgün Eğitim.....</i>	<i>125</i>
<i>Yaygın Eğitim.....</i>	<i>126</i>
Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi	126
Türkiye’de Değerler Eğitimi	128
Sosyal Bilgiler Programın Genel Amaçlarında Vatanserverlik Değeri.....	129
Sosyal Bilgiler Programın Yapısı ve Temel Öğelerinde Vatanserverlik Değeri	129
BÖLÜM VI.....	132
SONUÇ VE ÖNERİLER	132
Sonuç	132
Öneriler	135
KAYNAKLAR.....	137

TABLolar LİSTESİ

Tablo 1. <i>Kodların ve Temaların Oluşturulması</i>	67
Tablo 2. <i>Sosyal Bilgiler Dersi Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Dersi Temel Standartları</i>	89
Tablo 3. <i>Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 'nda Temalar</i>	106
Tablo 4. <i>Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 'ndaki Ortak Değerler</i>	107
Tablo 5. <i>Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 'nda Sınıf Düzeylerine Göre Değerler</i>	108
Tablo 6. <i>Singapur Sosyal Bilgiler Dersinin Temel Öğrenme Çıktıları</i>	118
Tablo 7. <i>Sosyal Bilgiler Program Kitapçığında Yer Verilen Değerler Listesi</i>	127
Tablo 8. <i>Sosyal Bilgiler Programında Kazanımların Dağılım Oranları</i>	127

ŞEKİLLERİN LİSTESİ

Şekil 1. Örtük program temel özellikleri.....	30
Şekil 2. Millî Eğitim Bakanlığı teşkilat şeması.....	124



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

ABD	Amerika Birleşik Devletleri
MEB	Millî Eğitim Bakanlığı
MONE	Eğitim Bakanlığı
NCSS	ABD Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi
NSCG	Vatandaşlık ve Yönetim İçin Ulusal Standartlar Kurumu
PSLE	İlkokul Mezuniyet Sınavı
STK	Sivil Toplum Kuruluşları
TDK	Türk Dil Kurumu
TÜBA	Türkiye Bilimler Akademisi

BÖLÜM I

GİRİŞ

Yapılan araştırma dahilinde hazırlanan literatür bölümü özetlenerek bu bölümde verilmiştir. Aynı zamanda yine bu bölümde, çalışmanın çerçevesini oluşturacak olan problem durumu, çalışmanın amacı, önemi, sınırlılıkları ile varsayımları ele alınmıştır.

Problem Durumu

Günümüzde bilginin sahibi olan soran, sorgulayan milletlerin uluslararası anlamda söz sahibi olduğu söylenebilir. Bu bağlamda istenilen şekilde vatandaş yetiştirme çabası tüm dönemlerde olduğu gibi günümüzde de önemini kaybetmeden varlığını sürdürmektedir. Vatandaş kelime anlamı olarak “*aynı yurt üzerinde yaşayan, bir yurda yurttaşlık bağıyla bağlı bulunan kimselerden her biri*” olarak verilmiştir (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011).

Vatandaşlık kavramı “*Bir ulus ya da devlet vasıtasıyla kişiye atfedilen kanuni bir statü*” şeklinde açıklanmaktadır (Engle ve Ochoa, 1988). Vatandaşlık terim olarak, “ABD Vatandaşlık ve Yönetim İçin Ulusal Standartlar Kurumu” (NSCG) tarafından “*Kişinin devletin siyaset anlamında uyguladığı aktivitelerle sınırlandırılmayan sivil hayat tarzı*” şeklinde tanımlanmaktadır. Ayrıca, “Center for Civic Education” tarafından kamusal alan (public realm) biçiminde de ifade edilmektedir (1994). Ülkelerin oluşumunda bir faktör olarak ele alınan “halkı” oluşturan bireylere vatandaş denilmektedir. Haklar konusunda bireyin ulaştığı en önemli nokta, vatandaşlıktır. Nitekim vatandaşlık; ülke içerisinde oluşabilecek cinsiyet, ırk, dil, din gibi farklılıklar karşısında bireyi en yüksek statü olarak koruma altına almaktadır (Yılmaz, 2002).

Karaman ve Kepenekçi (2008) Vatandaş kavramını bir ülkeye uyrukluğa bağı ile bağı olan kimse, vatandaşlık kavramını ise bir kişiyi bir devlete bağlayan tabiiyet bağı olarak tanımlamışlardır. Vatandaşlık kavramının farklı bir tanımı ise “*Ait olduğu ailenin uyruğuna, dünyaya geldiği ülkeye ya da kanunlar çerçevesinde belirli şartları bulunduran ve bireylerin*

hangi millet ya da devlete bağılı bulduklarını gösteren kimlik” şeklinde yapılmıştır (Demir ve Acar, 1992).

Yapılan tüm tanımların ortak özelliğı olarak ortaya çıkan bir devlete bağılı olma durumu; devletin vatandaştan beklentisini, vatandaş yetiştirme sürecinde eğitime yüklediğı görev ve sorumlulukları, vatandaşın da devletten beklentilerini ortaya çıkarmaktadır. Bu beklentilerin gerçekleştirilmesi noktasında genel eğitimin tamamına özelde ise Sosyal Bilgilere çeşitli roller tanımlamaktadır. Bu tanımlanan rollere uygun olarak vatandaş yetiştirilmesi işine ise en genel ifadesiyle “etkili vatandaş” yetiştirme denilmiştir (Safran, 2011).

Yeni neslin geleceğıe bakış açısını değıştirmede büyük bir güce sahip olduğı fark edilmesinden bu yana sosyal bilgiler programı üzerindeki baskılar her geçen gün artmaktadır (Thornton, 2005). Bu baskıların kaynağı değışiklik gösterse de Sosyal Bilgiler dersine yüklenen en önemli misyonlardan biri “vatandaşlık aktarımı”dır. Sosyal Bilgiler dersine vatandaşlık aktarımı çerçevesinde bakmak belki de günümüzde Sosyal Bilgiler dersinin amaçlarını basitleştirmek, daraltmak olarak görülse de ülkelerin kendi vatandaşlarından ne beledikleri Sosyal Bilgiler dersinin içeriğini, buna paralel Sosyal Bilgiler dersinde kullanılacak yöntemi ve hatta ölçme değıerlendirme yaklaşımlarını bile etkilemektedir. Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık hem bir değıer hem de amaç olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu yüzden problem durumu tanımlanırken öncelikle değıer eğitimi sonrasında da Sosyal Bilgiler dersinde vatandaşlık değıerinin gerekliliğı, gelişimi üzerinde durulacaktır.

Sosyal Bilgiler dersinin amaçları içerisinde en önemlisi, etkin ve üretken vatandaş yetiştirmek olarak belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler dersine bağılı olarak benimsenen öğretim yaklaşımı ve oluşturulması düşünölen vatandaş görüntüsü arasında sıkı bir ilişki vardır. Bu bağlamda ele alındığında Sosyal Bilgiler yaklaşımları aşağıdaki gibi belirtilmektedir (Barr, Barth ve Shermis, 1978).

- Yansıtıcı inceleme olarak Sosyal Bilgiler
- Sosyal bilimler olarak Sosyal Bilgiler
- Vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler

İyi bir vatandaş yetiştirmek, sıralanan yaklaşımların ortak amacıdır. Sosyal Bilgiler yaklaşımında meydana gelen değışiklikler yetiştirilmesi hedeflenen iyi bir vatandaşın taşınması gereken niteliklerinde de önemli değışikliklere yol açar. Örnek vermek gerekirse vatandaşlık aktarımına bağılı Sosyal Bilgiler geleneğinde etkin vatandaş yerine iyi vatandaş yetiştirme temel prensip olarak belirlenmişken yansıtıcı inceleme anlayışı benimseyen

ülkelerde programın temel amacı etkin ve etkili vatandaş yetiştirmektir (Barr, Barth ve Shermis, 1978).

Güncellenen Sosyal Bilgiler öğretim programında “Yansıtıcı düşünme yöntemiyle Sosyal Bilgiler” ile “sosyal bilimler şeklinde Sosyal Bilgiler” yaklaşımlarına göre konular ele alınmaktadır. Yansıtıcı düşünce yöntemiyle uygulanan Sosyal Bilgiler yaklaşımında en önemli amaç; toplumsal problemlere çözüm önerisi geliştiren, düşünen, sorgulayan, soru soran, eleştirel yaklaşan, bireyler yetiştirmektir. Sosyal bilimler şeklinde Sosyal Bilgiler yaklaşımı, kişilerin sosyal bilimlerde kullanılan yöntem ile kavramları öğrenmesi, sosyal bilim uzmanı bakış açısıyla sosyal bilim metodlarını izlemesi amaçlanmaktadır. Bu bağlamda değerlendirildiğinde Sosyal Bilgiler öğretmeni, vatandaşlık konusunu kavratırken iki yaklaşımı da beraber kullanmaktadır. Çalışmada bu iki yaklaşımın beklentilerini bir arada gerçekleştirmek en önemli hedeftir (Demir, 2016).

Sosyal Bilgiler dersinin temel amaçlarından birisi olan etkin vatandaş yetiştirme anlayışı bir bütün olarak düşünüldüğünde içerisinde mutlaka değerlere yer verilmesi gerektiği görülebilir. Etkin vatandaşlık kavramının içselleştirilmesinde ve öğrencilerin görev sorumlulukları ile ilgili farkındalık sağlayabilmeleri noktasında değerlerin yeri çok büyüktür. Değerler, sosyal hayatımızda sanat, eğitim ve kültür gibi pek çok alanda çeşitli anlamları hatırlatarak kişilerin karşısına çıkmaktadır. Değişik alanlarda da kullanılan bir kavram olması dolayısıyla bu konuyla alakalı birçok tanıma rastlamaktayız. Değer sözcüğü TDK (2011) de: “*herhangi bir şeyin kıymetini tespit etmekte yararlanılan soyut ölçü, bir şeyin değdiği karşılık, önem*” ile “*Bir millete ait olan bilimsel, kültürel, sosyal, ekonomik değerlerini içeren manevi ve maddi unsurların tümü*” biçiminde açıklanmaktadır. Diğer bir tanımda Hill (2004) bu kavramı; kişilerin ve toplumların hayatlarını şekillendirirken ve tercihlerini oluştururken sergiledikleri deneyim ile davranışlar bütünü şeklinde açıklamaktadır. Tanımdan yola çıkarak, kişilerin hayatlarına ve hayatlarında gerçekleştireceği tercihlere yön verme işinde değerler, belirleyicilik özelliğiyle dikkat çekmektedir. Bundan dolayı toplumu meydana getiren kişilerin birtakım değerlere ortak bir biçimde sahip olmaları; gerek kişinin kendi hayatında gerekse sosyal hayatta demokratik kişiliğin, refahın ve huzurun gelişiminde etkin rol oynamaktadır (Doğanay, 2002).

Değerlerin bireyler tarafından elde edilmesinde etkili birtakım önemli belirleyiciler vardır. Değerlerin kazanılmasında belirleyici olan üç ana faktör; aile, toplum ve eğitim olarak belirtilmektedir (Doğanay, 2002). Kişi, yaşantısı boyunca hem doğuştan getirdiği bazı

genetik özelliklerinin dışında içinde bulunduğu aile ile toplum tarafından şekillendirilir. Değerlerin edinilmesinde etkili unsur olarak görülen ana kaynaklar belli bir yaşa kadar; aile ve toplum ögeleridir. Değer kazanımı hususunda, kişilerin hayatında büyük bir etkiye sahip olan eğitim ve öğretimin verildiği okullar, aile ve toplumdaki sonra yeni bir kaynak olarak ifade edilmektedir.

Okullarda verilen eğitim ve öğretimin planlı ve sistemli bir biçimde yapılıyor olması bireylere değer kazanımı hususunda, okulların aile ve toplum ögesinden farkını ortaya koymaktadır. Okul çatısı altında gerçekleştirilen eğitim öğretim faaliyetlerinde programda yer alan değerler belli bir plan dâhilinde işlenmekte ve bireye kazandırılmaktadır. Bu yönüyle aile ve toplumdaki ayrılan okul kaynağı, bireye kazandırmayı hedeflediği değerleri, değerler eğitimi başlığıyla programına yerleştirmekte ve ilgili konularda uygulamaktadır. Değerler eğitimi; Dünya genelinde toplumlar tarafından kabul görmüş birtakım değerlerin programlar aracılığıyla öğrencilere edindirilmesidir (Yel ve Aladağ, 2012).

Okul ders programlarının içeriğinde, bilişsel öğrenme amacına yönelik eğitim konuları yer aldığı gibi adil olmak, dürüst olmak, saygılı olmak, vatansever olmak vb. pek çok değer öğretildiği duyuşsal öğrenmeye yönelik eğitim konuları da bulunmaktadır (Yel ve Aladağ, 2012). Duyuşsal öğrenmeye hitap eden eğitim programının bireysel çıkarların ve toplumsal ilişkilerin bütünleşmesiyle alakalı değer, beceri ve bilgileri kapsadığını ifade eder. Bu doğrultuda; tutumlar, beklentiler, takdir duyguları, sosyal eğilimler, inançlar, etik, ahlak, değerler ve benlik algısı duyuşsal eğitim içinde yer almaktadır. Programda açıkça ifade edilen ya da edilmeyen değerleri kavratmak, öğrencileri belli normlara göre disipline etmek, ahlaki ve kişilik gelişimlerine katkıda bulunmak ve karakterini oluşturduğu okul döneminde onları olumlu olarak etkilemek, okulların sorumluluklarındandır.

2017 yılında gerçekleştirilen müfredat güncelleme sürecinde en fazla vurgu yapılan konulardan birisi de değerler eğitimi olmuştur. MEB TTKB tarafından yayımlanan müfredat tanıtım kitapçığında başlıca değişiklikler başlığının altında ilk bahsedilen başlık değerler eğitimi olmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2017). Gerçekleştirilen güncelleme ile yenilenen müfredat programlarında değerler ve değer eğitimi programın odak noktasında yer almaktadır. Bu bağlamda eldeki müfredatları da içeren kaynaklar taranmış, her bir disiplin alanındaki kazanımlarla ilişkilendirilerek evrensel, manevi ve millî değerler, 10 temel başlık altında toplanmıştır. Bu değerlere yönelik davranış ve tutumlar belirlenerek öğrencilere aktarılması hedeflenmiştir. Bu bağlamda güncellenen müfredatta;

- Öğrencilerin öğretim gördüğü sınıf ortamının güven verecek, destekleyecek sosyal bilinç kazandıracak, karşılıklı sevgi ve saygı geliştirecek şekilde kurulması,
- Değerler verilirken kalıcı olabilmesi adına kazanımlar, öğrencilerin değerlendirme, bağlantı kurma, yorum yapma, araştırma, sorgulama ve akıl yürütme kabiliyetlerini kullanabilecekleri rol oynama, drama gibi çalışmalarla kazandırılmalı
- Değerlerin sadece müfredatlarda bulunan ifadeler olmaktan çıkarılarak, öğrencilere okul ortamında ve bu ortamın dışında değerleri uygulamaya geçirebilmeleri için uygun ve etkin imkânlar yaratılması
- Değerler eğitiminin, okullarda yürütülen eğitimin esas maksatlarından biri olduğu, farklı bir müfredat ya da öğrenme alanı şeklinde değerlendirilmemesi gerektiği, bu açıdan okulların ve kılavuz rolü üstlenen öğretmenlerin değerleri, müfredatların tamamlayıcısı şeklinde ele alması ve uygun yaklaşımlardan yararlanarak öğrencilerine edindirmesi,
- Değerlerin verilmesinin yalnızca okul ya da sınıf ortamı ile sınırlı kalmaması, okul aile iş birliğinin sağlanması gerekliliği vurgulanmıştır (MEB 2017).

Hazırlanan müfredatlarda öğrencilere kazandırılması amaçlanan temel değerler ise; vatanseverlik, sorumluluk, sevgi, saygı, sabır, öz denetim, dürüstlük, dostluk, adalet, yardımseverlik olarak belirlenmiştir (MEB 2017). Bu değerler bütün öğretim programlarında verilmesi gereken temel değerler olarak gösterilmiştir. Belirlenen 10 ana değerden bir tanesinin “vatanseverlik” değeri olması değerlerin önemini açıkça ortaya koymaktadır.

Ailede başlayan eğitimin temel parçalarından birisi de değerlerdir. Bu eğitimin okullarda sürdürülmesi, güvenilir ve duyarlı bir toplum meydana getirilmesi yönüyle önem taşımaktadır. Öğrencilerin yalnızca akademik anlamda başarılarını yükseltmeye ilişkin ortaya konan çalışmalar, insanlığın ve sosyal yapının geleceği için kaygıyla karşılanmaktadır. Çocukların geleceğe hazırlanmasında onlara temel bilgi ve beceri edindirmek ne derece önemli ve gerekliyse, değer gelişimine dikkat etmek de o kadar önemli ve gereklidir.

Bireylerin hayatı algılama biçimlerini, hayat felsefelerini şekillendiren değer kavramının açıklama ve tanımlamaları incelendiğinde bu kelimenin literatürde değişik biçimlerde verildiği görülmektedir. Değer, “Bir millete ait olan bilimsel, ekonomik, sosyal ve kültürel değerleri içine alan maddi ve manevi unsurların tümü” şeklinde tanımlanabilir (TDK, 2011).

Değer, “Toplumun ya da sosyal bir grubun kendi işleyiş, birlik, varlık ve sürekliliğini sağlamak amacıyla üyelerinin geneli tarafından gerekliliğine inandıkları ve doğru kabul ettikleri; ortak menfaat, amaç, düşünce ve duyguyu yansıtan genele hitap eden ahlaki ilke ya da inançlara” denilmektedir (Kızılçelik, 1994). Değer, “Davranışlara yön veren temel inançlar ve ilkeler, davranışların istenilen veya iyi olarak değerlendirildiği standartlar” şeklinde de açıklanmaktadır (Halstead ve Taylor 2000). Beil’e (2003) göre de değerler, kişilerin gerek kendileri gerekse de diğerleriyle alakalı davranışlarına yön belirleyen davranış rehberi vazifesi yapmaktadır. Kişiler, sosyal normlar, görenek ve gelenekler aracılığıyla kötü ve iyiyi, yanlış ve doğruyu ayırarak kendi oluşturduğu ahlâk ilkelerine göre bir kriter belirlemeyi öğrenmektedirler. Değerler, kişinin kendisinin ve başkalarının hayatının nitelikli geçmesini sağlamaktadır. Değerler, doğuştan kazanılmayan etkileşim ve gözlem yoluyla sonradan edinilen tutumlardır (akt. Akpınar, 2013).

Eğitim öğretim sürecinde değerlerin, bireylere nasıl kazandırılacağı işi günümüzde, eskiye oranla daha büyük bir problem olarak görülmektedir. Toplumlar tarafından benimsenen ve desteklenen değerler, geçmişte yaşantı yoluyla aktarılabilirken, günümüzde modern toplumlarda yaşantı yoluyla değer kazandırmak değer sistemini etkileyen faktörlerin çoğalması ile her geçen gün zorlaşmaktadır (Gömleksiz, 2007). Bu faktörlerin değer eğitimi üzerindeki etkisini azaltmak ve gençlerin değerler konusunda farkındalık sahibi olarak donatılmış bir şekilde yetişmesinde değer eğitimi uygulayıcılarından en büyük pay okullarımıza ve öğretmenlerimize düşmektedir. Okullar, eğitim ve öğretimin planlı, programlı ve belirli bir düzen içerisinde gerçekleştirildiği yerler olduğu için, değer öğretiminin en etkili sahalarından birisidir (Şen, 2007).

Ülkemizde değerler eğitimi 2005 yılında başlayan ve en son olarak da 2018 yılında gerçekleştirilen program güncellemeleri ile çok büyük bir ivme kazanmıştır. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı da, gerçekleştirilen değişikliklerden fazlasıyla etkilenmiştir. Bu değişim hareketi ile programın bir parçası haline gelen değerler; daha önceki dönemlerde öğretim programında üstü kapalı bir biçimde öğrencilere kazandırılması hedeflenmekteydi. Değerler Eğitimi 2018 programı ile birlikte önemi bir kat daha artmıştır. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler, değerlerin farklı yaklaşımlarla gelecek nesillere kazandırılmasını amaçlayan temel bir ders halini almıştır.

2018 yılında güncellenen Sosyal Bilgiler Öğretim Programında 18 adet değer yer almaktadır. Değerlerin öğrencilere kazandırılmasında farklı yaklaşımlar kullanılmaktadır. Bu konuyla

alakalı farklı yaklaşımların temel dayacağı siyasi ve felsefi görüşler olmakla beraber eğitimsel uygulamaları da bunun içindedir. Yaklaşımına göre ele alınan eğitimsel uygulamalar; öğrenciye aktarılması arzu edilen değerlerin verilmiş biçiminde kimi zaman değer analizi yaklaşımı, değer açıklama yaklaşımı, ahlaki muhakeme yaklaşımı ve geleneksel telkin yaklaşımı kimi zaman da gözlem yaparak öğrenme yaklaşımı kullanılmaktadır (Akbaşlı, 2014).

Günümüzde eğitim bilimcilerin en çok tartıştıkları konulardan bir tanesi de değerlerimize yükledikleri anlamlardır. Değerler eğitiminin önemi, tüm eğitimciler tarafından kabul edilirken değerlere yüklenen anlam konusunda hemfikir olunamamaktadır. Kamuoyunun bütün bileşenleri kendi dünya görüşlerine göre değerler eğitimine yön vermeye çalışmaktadır. Sivil toplum örgütleri, siyasi partiler, kamu kurumları (en başta Milli Eğitim Bakanlığı olmak üzere) değerler eğitiminin içeriği, yapısı ve özellikleri konusunda ortak bir görüş sergileyememektedir. Bu çatışma ortamı ve anlam kargaşası değerler eğitimine çok ciddi zararlar vermektedir. Ülkemiz kültür olarak çok büyük zenginliğe sahip iken bu çatışma ve ötekileştirme ortamı değerlerimizin olması gereken konuma ve öneme kavuşmasına engel olmaktadır. En çok tartışılan farklı anlamlar yüklenen değerlerin başında da vatanseverlik değeri gelmektedir. Bütün değerlerimizde olduğu gibi dünya görüşüne göre vatanseverlik değerine yüklenen anlam da kişilere ya da kurumlara göre değişmekte ve farklı anlamlar yüklenmesine neden olabilmektedir.

Vatanseverlik kavramı ile ilgili olarak yazarlar çok farklı görüşlere sahiptirler. Tanımlanmasından yüklenen anlama kadar birçok noktada görüş ayrılığı bulunmaktadır. Bar-Tal ve Staub tarafından yapılan ve en çok kabul gören tanımda “grup üyelerinin kendi gruplarına ve üzerinde yaşadıkları toprağa bağlılıkları” olarak ifade edilmiştir (Bar-Tal ve Staub, 1997). Bunun yanında sosyal psikologlar vatanseverliğin sevgi ve bağlılık özelliğine vurgu yaparak asıl özgesinin bir gruba ait olma isteği olduğunu belirtirler (Staub, 1997).

Vatanseverlik, Janmaat ve Mons tarafından “*insan varlığının sahip olduğu sevgilerden toplumlara, kültürleri ve kültür çevrelerini bütünleştirecek kuvvet ve etkiye sahip toplumsal boyutta yer alan sosyolojik veya sosyal sevgi*” olarak tanımlanmaktadır. Bu tanımdan yola çıkarak vatanseverlik değeri çok kültürlü toplumların sosyal uyumu açısından çok büyük öneme sahiptir diyebiliriz. Her geçen gün artarak devam eden ırk ayrımcılığı ve ötekileştirmenin gruplar arasındaki çatışmayı yükselttiğini ve 11 Eylül gibi olayların tetikçisi olduğu düşünülmektedir. Ulusal veya uluslararası siyasi örgütler kutuplaşmanın önüne

geçebilmek için etnik hoşgörüyü ve ulusal kimliği bir potada eritebilmenin çabası içerisindeyler. Dolayısıyla en çok cevabı aranan soruların başında da “Etnik kimlik ve ulusal kimlik tek bir potada eritilebilir mi?” sorusu yerleşmiştir (Janmaat ve Mons, 2011).

Özellikle Amerika Birleşik Devletleri’nde Dünya Ticaret Merkezine düzenlenen terör saldırısı vatanseverlik kavramının eğitimde daha fazla önemsenmesine ve kullanılmasına sebep olmuştur. Başta Amerika Birleşik Devletleri olmak üzere son yıllarda, farklı ülkelerde vatanseverliğin yeni anlamı, vatanseverlik ve ulusal kimlik, çok kültürlülük, vatanseverlik tutumları, vatanseverlik ve vatandaşlık eğitimi üzerine birçok yeni çalışma yapılmıştır (Yazıcı, 2010).

Vatanseverlik eğitimi üzerine farklı ülkelerin araştırmacıları tarafından dünyada yaşanan gelişim ve değişimden etkilenerek yapılan çalışmalar, etkili vatandaşların yetiştirilmesi için çok büyük öneme sahiptir. Doğu ile batı kültürleri için geçiş noktasında bulunan ülkemizin küresel siyasete dâhil olma çabaları, uluslararası ticarete söz sahibi olmak istemesi ve yaşanacak gelişmelere daha açık bir ülke şeklinde bir tanımlamanın ortaya çıkması sonucunda vatandaşlık algısı değişime uğramıştır. Vatandaşlık algısında yaşanacak olan değişim iyi vatandaşların yetiştirilmesinde bir araştırma problemi şeklinde karşımıza çıkmaktadır.

Vatanseverlik kavramı, eskilerin mirası üzerine inşa edilmektedir (Viroli, 1997). “Vatansever” kavramı, İngilizcede “patriot” kelimesi ile karşılanmakta olup ilk defa 1676’da İngiltere’de kullanılmıştır. Devam eden süreçte vatanseverlik kavramı, siyasal bir mahiyet kazanarak kişiyi tanıtan kimliğe dönüşmüştür (Putman, 1998). “Bölgeler Avrupası” (Europa der Regionen) ve “Ulusal Devletler Avrupası” (Europa der Vaterlaender) kavramlarını açıklarken “Vaterland” (anavatan) kavramının, “atalar ülkesi” anlamına geldiğini ve bunun çoğunlukla vatanseverlik (Patriotismus) duygularıyla bağlantılı olduğunu ifade edilmektedir (Putman, 1998).

Hegel’ e göre, vatanseverlik “*siyasi duygu devletin sahip olduğu organların bir neticesidir*” ve “*gerçeklere dayanan kesinlik gibidir*”. Hegel, vatanseverlik duygusunun özel oluşumunun devlet organizmasının çeşitli organlarından kaynaklandığını ifade eder. Bu organizma, siyasal otoritedir. Vatanseverlik gündelik hayatta, birlikte yaşamı temel amaç olarak görme eğilimidir. Yaşam boyunca yapılan tüm işlerde var olan bu zihniyet, aynı zamanda büyük işler yapma melekesinin temelini oluşturur. Anlaşılacağı üzere Hegel,

hayatın tümünde ele aldığı vatanseverlik ile siyasi otorite ve devlet organları arasında mecburi ve içsel bir ilişki görür (Karakaya, 2004).

Vatanseverliğin gelişimi ve değişiminin en hızlı olduğu dönem özellikle Fransa'da 1789-1848 yılları arasındaki dönem olarak görülebilir. Fransız ihtilalini de içerisine alan bu dönemde vatanseverliğin değişimi ve gelişimine sebep olan en önemli unsur halka dayalı dayalı yönetim yapısıyla cumhuriyetçiliktir (Öztürk, 2008). Bu dönemdeki vatanseverliğin temeli kültür değil siyasettir. Buna bağlı olarak vatanseverlik ırk ve dil birliğinden ziyade siyasi bağlılık ve sevgi olarak gösterilmektedir (Viroli, 1997).

Rousseau (Emile, 2000), eğitimi devletin sorumluluğunda olan önemli bir iş olarak ifade etmektedir. Çocukların geleceğe hazırlanması için eğitim verilen okullarda aynı zamanda toplumu ayakta tutan birtakım değerler de öğretilmektedir. Bu değerler arasında öncelik sırasına sahip olan vatanseverlik değerinin, çocuklara benimsetilebilmesi için öğretim tekniği olarak oyun ve şarkı aktivitelerine ağırlık vermek gerekmektedir. Aynı zamanda çocuklar, mevcut sosyal hayatın gereklerine uygun olarak içsel iyilik, bağımsızlık duygusu, kendisinin dışındaki insanların aşağılayıcı etkilerine karşı yargı ve direnç davranışlarını da kazanacak biçimde yetiştirilmelidir (Emile, 2000).

Gramsci'ye göre vatanseverlik, Rönesans ve Reform hareketleri ile başlamış ve Avrupa Aydınlanmacılığında zirvede olan burjuvazinin, kilise ve feodal güçler karşısında girdiği mücadelesinde esas aldığı kavramdır (Göçmen, 2008). Burjuvazi, vatanseverlik kavramını ideolojik bir kılıf olarak görmüş, bu durum Marksistler tarafından eleştirilmiştir. 19. Yüzyıl süresince vatanseverlik, zamanla milliyetçilik kavramıyla da karşılanıyor olsa dahi milliyetçilik düşüncesine göre daha yapıcı, ılımlı bir idealin temsilcisi konumundadır. Geçmişe bakıldığında cumhuriyetçi-muhafazakâr zıtlığında cumhuriyetçiler tarafından benimsenen demokratik yurttaşlık ve antiemperyalist anlayışlar anlamına gelen ideolojik tutumlar, vatanseverlik şeklinde ifade edilmiştir. Bu doğrultuda Batılı anlayışa göre vatanseverlik, her çeşit saldırı karşısında "devrimi, halkı ve toprağı" korumak biçiminde algılanmıştır.

Batı kültüründe vatanseverliğin çok fazla güçlü olmasında Fransız İhtilali'nden sonra karşımıza çıkan devrimci retoriğin etkisi çoktur. Vatanseverlik, cumhuriyetçi taraflarla muhafazakâr kısım arasında savaşta cumhuriyet taraftarlarının kendi lehlerine savaşmaları için halktan beklediği seferberlik ideolojisini belirtmektedir (Öztürk, 2008).

Ülkemizde vatanseverlik, 19. Yüzyılın ikinci yarısında modernleşme sürecinin başlamasıyla gündem olmuş ve bazı fikir akımları üzerinde etkili olmuştur. Ülkenin istikbali hususunda endişeli olan fikir adamları Türkçülük, İslamcılık, Osmanlıcılık gibi fikir akımları içerisinde vatanseverlik hisleri geliştirmişlerdir. Çağdaş Türkiye kurulduktan sonra vatanseverlik fikri, devlet ideolojisinin temsil edildiği kurumlar vasıtasıyla açık veya hissettirerek aktarılması sürdürülmüştür. Devlet ideolojisinin yaşatıldığı kurumlar; medya, okullar, sendikalar, sivil toplum kuruluşları ve ailedir. Öğretim programları kapsamına alınarak geniş yer verilen vatandaşlık eğitimi, dönemin şartlarına göre kimi zaman millet kurma, kimi zaman da milliyetçiliği esas alınarak düşünülmüş ve aktarılmıştır.

Ulusçuluk ve vatanseverlik kelimeleri birbirini bütünleyen kavramlardır. Ulusçuluk gibi vatanseverliğin de temelinde yer alan geçmişte yaşanan savaşlar, kahramanlıklar, kültür ve dil bulunmaktadır. Psikolojik ve sosyolojik ihtiyaçlar, ulusçuluk çatısı altında bütünsel ve tutarlı bir görünüm kazanmaktadır. Diğer bir ifadeyle birey, kendisini ortak bir anlayışın içinde gördüğü için aidiyet duygusu gelişmekte ve şahsını da önemli saymaktadır (Belli, 2014).

Vatanseverlik, bireysel algılara göre bilişsel ve duyuşsal olarak iki farklı boyutta ele alınabilir. Nathanson (1997), ılımlı ve aşırı vatanseverliğe dikkat çekerken Westheimer (2006), demokratik ve otoriter vatanseverlik ayrımından faydalanır. Bir bağlılık çeşidi şeklinde ifade edilen vatanseverlik; aitlik duygusu, sadakat, sevgi gibi duygu belirten kavramlarla açıklanabilir (Yazıcı ve Yazıcı, 2010a). Bireylerin bu hislerini bilişsel alanda ortaya çıkarmaları, sosyal değer, inanma ihtiyacı, süreç ve olaylarla ilişkilendirmeleri değişik olabilir. Staub (1997), bahsi geçen iki vatanseverlik türünden ilki “kör vatanseverlik” diğeri de “yapıcı vatanseverlik” şeklinde nitelendirilir. Bu bağlamda, vatanseverliğin iki temel boyutunu meydana getiren iki vatanseverlik şekli birbirinden ayrıdır. Kör vatanseverlik, yaşadığı ülkedeki siyaset ve eylemlerini herhangi bir biçimde sorgulamadan kabullenme ve vatanına karşı sadakate bağlanma şeklinde ifade bulmuştur (Schatz ve Staub, 1997). Bu bağlılık, sadakat, milli politikalar, öteki uluslara karşı ayrımcı, zarar verici veya kişi haklarına uymadığı durumlarda dahi geçerlidir. Yapıcı ya da ılımlı vatanseverlik de, kişilerin toplumun esas değerleri ile temel insani değerlerine ihanet veya toplumun değerlerinin tersine bir durumla karşılaştıklarında, toplumun siyasetine ve eylemlerine karşı durmasını ifade eder (Bar Tal ve Staub, 1997). İlimli vatanseverlik, olabildiğince değişebilir ve etkili bağlılık çeşidi özelliği gösterir. İtaat eden tutucu fikirlerin tersine yapıcı

vatanseverlik; değiştirmeye çalışan, eleştiren ve sorgulayan bir tutum sergiler (Schatz ve Staub, 1997).

Kör vatanseverlik ve yapıcı vatanseverlik arasındaki ayrımın demokratik vatandaş özelliklerini temel olarak kabul eden bir farklılık olarak anlatılabilir. Kişilerin içinde bulunduğu topluma karşı sadakat ve bilinç duygularını birlikte oluşturmaları demokratik devletler açısından ideal bir durum olarak değerlendirilmektedir.

Eleştirel bilinç, olaylar hakkında otoritenin ya da toplumun yaklaşımını benimsemek yerine bilgiyi istediği gibi değerlendirme anlamına gelmektedir (Staub, 1997). Vatanseverlik hakkında kaleme alınan metinlerde, vatanseverliğin ortaya çıkardığı sadakat hissinin, demokratik devletin istediği katılımcı, aktif ve eleştirel vatandaşlığın gelişmesi açısından olumsuz bir durum teşkil edeceği belirtilir. Ancak yapıcı vatanseverliğin bakış açısına göre eleştirel bilinç ile değişim gayreti, bu endişeleri yok edecek özelliğe sahiptir. Demokratik değerlerle desteklenmiş böyle bir vatanseverlik yaklaşımı katılımcı ve aktif vatandaşlığın gelişmesinde bir engel oluşturmaz tersine onu destekler özelliktedir. Ülkelerin resmi ve örtük eğitim programları içerisinde geniş yer tutan vatanseverlik, milli beraberlik ve dayanışma hissinin oluşmasında, milletlerarası ilişkilerde ve farklı sosyal olaylara ilişkin tepkilerde belirleyici ve etkili olan bir değerdir (Staub, 1997).

Vatansever ve vatandaş kavramlarındaki benzerlikler, aralarında güçlü bir bağın göstergesidir. Birbirini çağrıştıran bu iki sözcük ve demokratik karar verme aşamalarının yürütülmesine imkân sağlamaktadır. Vatanını seven birey, zaman ilerledikçe kendini vatanının bir parçası şeklinde düşünmeye başlar. Vatandaşlık, politik kültüre ilişkin bütüncül yaklaşım sayesinde kişilerin özel kimliklerinden kurtularak vatandaş kalıbı içerisinde tek bir kimlik taşımasıyla yetkinliğe ulaşmıştır.

Araştırmanın Problemi

Bu araştırma, “Sosyal Bilgilerde Vatanseverlik Değerinin Kazandırılmasında Farklı Ülke Uygulamaları (ABD, Kanada, Singapur, Türkiye) nelerdir?” sorusuna cevap aramaktadır. Bu bağlamda vatanseverlik değeri çerçevesinde Türkiye, ABD, Kanada ve Singapur Sosyal Bilgiler dersi müfredatı incelenmiş ve elde edilen bulgular karşılaştırılarak ülkelerin vatanseverlik değeri ile ilgili bulguları yorumlanmıştır.

Araştırmanın Alt Problemleri

- Vatanserverlik bir değer ve kavram olarak ne ifade etmektedir?
- Ülkelerin öğretim programları ile vatanserverlik türleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Ülkelerin Sosyal Bilgiler programlarında vatanserverlik değerinin yeri ile Türkiye Sosyal Bilgiler programındaki vatanserverlik değerinin yeri arasındaki benzerlikler nelerdir?
- Ülkelerin Sosyal Bilgiler programlarında vatanserverlik değerinin yeri ile Türkiye Sosyal Bilgiler programındaki vatanserverlik değerinin yeri arasındaki farklılıklar nelerdir?
- Farklı ülkelerdeki vatanserverlik türleri Sosyal Bilgiler programlarına nasıl yansımaktadır?
- Amerika birleşik devletleri, Kanada, Singapur ve Türkiye ulusal programlarında vatandaşlığın yapısına ilişkin farklılıklar var mıdır?
- Vatanserverlik eğitiminde kullandıkları strateji ve yöntemler ile kör vatanserverlik ve yapıcı vatanserverlik türleri arasında nasıl bir ilişki vardır?
- Vatanserverlik eğitimi tutumları ile kör vatanserverlik ve yapıcı vatanserverlik türleri arasında nasıl bir ilişki vardır?

Araştırmanın Amacı

Alanyazın incelendiğinde Sosyal Bilgiler alanında vatanserverlik değeri ile ilgili karşılaştırmalı çalışmalar ile fazla rastlanmadığı söylenebilir. Farklı ülkelerdeki Sosyal Bilgiler derslerinde vatanserverlik değerinin kazandırılması ile ilgili uygulamaların öğretim programları bazında incelenmesi ve programların Türkiye'deki Sosyal Bilgiler programı ile karşılaştırılarak vatanserverlik değeri bağlamında incelenmesinin, Sosyal Bilgiler dersinde vatanserverlik değerinin kazandırılmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Çalışmanın amacı, Sosyal Bilgiler dersinde vatanserverlik değerinin kazandırılması konusunda farklı ülkelerin kullandıkları strateji, yöntem ve teknikleri tespit etmek ve vatanserverlik değeri türleriyle arasındaki ilişkiyi ortaya koymaktır. Bu bağlamda ayrıca, ülkelerin çalışmaları ile ülkemizde Sosyal Bilgiler dersinde vatanserverlik değerinin kavratılmasına yönelik yapılan çalışmaların karşılaştırması amaçlanmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Ahlaki bir değerden çok yurttaşlık değeri olarak algılanan vatanseverliğin maksadının bireylerde yurttaşlık değeri, becerisi ve bilgilerini edindirmek olması ve Sosyal Bilgiler disiplinde yurttaşlık eğitimi çerçevesinde edindirilmesi gerekli değerler içerisinde bulunması, Sosyal Bilgiler disipliniyle vatanseverlik eğitimi bağlantılı kılmaktadır.

Vatanseverlik milli bütünlük ve birlikteliğin gelişmesinde, milletlerarası görüşmelerde, farklı toplumsal hadiselerle ilişkin tepkilerde beliren bir refleks durumudur. Aynı zamanda vatanseverlik, tüm ideolojilerle ilişkisi bulunan bir değerdir. Vatanseverlik tüm ideolojilerle bağdaştığı için dışlayıcı değer özelliği göstermez. İnsanların tümünün ülkelerine ve bağlı bulunduğu topluma sadakat hissi geliştirmesi çok normaldir. Vatanseverlik hiçbir ideolojinin ayırıcı bir kriteri hükmünde değildir; nitekim bir gruba ait olarak düşünülemez (Erdoğan, 1999). Vatansever, ırkçı davranış biçimi göstermez, yabancı düşmanlığı sergilemez. Vatanın huzuru için ortak tarihî ve kültürel geçmişi paylaşmalar dahi kendisi gibi o toplumu benimseyen bireylerle dayanışma içinde olur. Çağdaş bakış açısına göre vatanseverlik, yaşadığı yeri vatan olarak görüp bağlanmak için o topraklarda doğmaya gerek yoktur.

Vatanseverlik, millet çatısı altında bir araya gelmiş toplulukların içinde bulunduğu toprağı ifade ederken ulus ya da çağa uygun ifadesiyle milliyet sözcüğü, o topraklarda yaşayan halkları göstermektedir. Bu topraklar millet-devletin sınırlarında bulunduğundan vatan sözcüğü aynı zamanda millet-devletin sınırlarında olan topraklar anlamına gelmektedir. Kavramların her ikisi de tarihsel anlamda milletlerin ya da toplulukların güçlü imparatorlukların, emperyalist sömürgeciliğin ve kilisenin baskısından sıyrılmak için ortaya koydukları mücadelelerde önemli bir rol üstlenmiştir. Fakat bu sözcükler aynı zamanda sosyal yapıdaki sınıflı tabakayı, sınıflar arası menfaat çatışmalarını ve çelişkilerini kılıfa büründürmek için çok uygun kavramlardır (Göçmen, 2008).

Bar Tal ve Staub (1997) yaklaşımlarında vatanseverlik, kişilerin ait oldukları gruplarına veya içinde buldukları toprağa sadakatleridir. Sosyal psikologlarda bu kavram, bağlanma ve sevgi ifadeleriyle tanımlanır. Kişilerin bir gruba aidiyet hissetmesi veya beraber yaşama isteği olarak açıklanabilir (Staub, 1997). Nathanson (1997) vatanseverliği yaşadığı ve bağlı olduğu ülkeye bağlılık ve fedakârlıkta bulunma olarak tanımlar. Vatanseverlik kavramı Bar Tal (1997) tarafından, çağdaş bir olgudan ziyade ilk çağlara kadar dayanan bir değerdir. Kişinin vatansever olması için özellikle bir devlete gereksinimi yoktur; belli bir coğrafyada

bulunup bir araya gelebilen her etnik yapı, vatanseverlik hissi taşıyabilir. Kelman (1997) da vatanseverliği his ve bilinç olarak yalnızca ulus olma halinde belirebileceğini, her etnik gruba ait üyenin kendi grubuna karşı hissettiği sadakatin vatanseverlik şeklinde adlandırılmayacağını açıklar. Vatanseverlik hissini oluşmasında devletin mecburi olmadığını ifade eden Kelman, vatanseverlik politik ile ideolojik açıklamalarını da eleştirir. Bu doğrultuda vatanseverlik, siyasal dayanağı olan akımlar karşısında ayrıştırıcılıktan ziyade bütünleştirici bir sözcük şeklinde anlaşılması gerekir (Kelman 1997).

Vatanseverlik anlayışı için ulus-devlet birlikteliğini gerekli gören Viroli (1997), Primoratz (2002) Ben Amos (1997) ve Kashti (1997) benzeri düşünürler vatanseverliği politik yapı ve ideolojik boyut açısından değerlendirmişlerdir. Vatansevere göre esas değer cumhuriyet ve onun getirdiği bağımsız hayat şeklidir. Vatansever paylaştığı topraklarda değişik etnik gruptan bireylerin acılarına tanıklık edip paylaşan ve “eşitlik” mücadelesi veren kişidir. Vatanseverlik millet ve yurt sevgisini, ırk ile kan ilişkisine dayandırmadan farklı ırkları, ulusları küçük düşürmeden ve kendi ırkını yüceltmeden, yaşadığı toprakları yüceltmenin, korumanın ve sevmenin adıdır.

Vatanseverlik konusunda verilen eğitim, ülkelerdeki eğitimsel, kültürel, toplumsal ve siyasal yapıya göre değişiklik gösterse de eğitim programlarının tümünde örtük ya da açık şekilde bulunur. Vatanseverlik değerinin ülkemizde eğitim sisteminde ve politikalarımızda kendisine yer bulması Tanzimat dönemiyle başlar. Devletin devamlılığını sağlamak ve o devletin çatısı altında bulunan vatandaşları birleştiren bağları kuvvetlendirmek maksadıyla vatanseverlik eğitime özen göstermek, Tanzimat döneminde yapılan eğitim alanındaki yenileşme gayretlerinin bir devamı olmuştur. Cumhuriyet döneminde vatansever kişiler yetiştirmek, Türk Millî Eğitiminin genel hedefleri arasında olup Vatandaşlık Bilgisi, Sosyal Bilgiler ve Tarih dersleri başta olmak üzere bazı disiplinlerin direk edindireceği kazanımlar arasında yer almıştır (Üstel, 2004).

Geçmiş zamanlarda birçok ülkede yaşandığı gibi savaş koşullarının ve millet oluşturma aşamasının etki ve yaklaşımına göre yön verilen vatanseverlik eğitiminin günümüz koşullarında özgürlükçü eğitim değerleriyle dengeli biçimde verilmesine önem gösterilmektedir. Vatanseverlik eğitimiyle özgürlükçü eğitim arasında etkileşimli bir desteğin söz konusu olması bakımından bu değerlerin hangi yaklaşım, içerik ve amaçla verildiği oldukça önemlidir. Dolayısıyla vatanseverlik duyuşsal ve bilişsel boyutu aynı ölçüde etkili ve yoğun bir kavramdır. Vatanseverlik sevgi ve bağlılık temeli üzerine

kurulmuştur. Bilişsel yönüyle bu bağlılık değişik yollarla, değişik düşünce ve algılarla düşünülebilen özel bir sadakati belirtir. Duyuşsal yönüyle bakıldığında özgürlükçü olan ve olmayan vatanseverlikler ortak bağlılık ve his yoğunluğunda olabilir, fakat bu iki vatanseverlik şeklini birbirinden farklı kılan, bilişsel yönden taşıdıkları algılamalardır (Üstel, 2004).

Bu bağlamda; vatanseverlik değeri tutum ölçeğini uygulayan farklı ülkelerin vatanseverlik değeri uygulamalarının ortaya koyulmasının ve ülkemiz vatanseverlik değeri uygulamaları ile çok yönlü bir şekilde karşılaştırılarak değerlendirilmesinin yapılmasının önemi ortaya çıkmaktadır.

Araştırmanın Varsayımları

1. Araştırmada yapılacak olan değerlendirmelerin doğru ve güvenilir sonuçlar vereceği düşünülmektedir.
2. Araştırma için seçilen ülkelerin Sosyal Bilgiler programlarında yer verilen vatanseverlik değeri ile ilgili bulguların analiz edilebilmesi için seçilen veri toplama yöntemi, nitelik ve süre açısından araştırmanın konusuna en uygun olan yöntemdir.
3. Ülkelerin vatanseverlik türleri ile ilgili yapılan araştırmalardan elde edilen bulguların doğru ve güvenilir sonuçlar vereceği düşünülmektedir.

Araştırmanın Sınırlıkları

Araştırma bulguları vatanseverlik türlerine göre belirlenmiş ülkelerden elde edilen veriler, Yapıcı vatanseverlik değeri puanına sahip iki ülke, Kötü vatanseverlik değeri puanına sahip iki ülke, Türkiye’de ve Dünya’da uygulanmış vatanseverlik tutum ölçeğinden elde edilen puanlar, Araştırmada kullanılan istatistiksel teknikler ile sınırlıdır.

Tanımlar

Değer: Bir millete ait bilimsel, ekonomik, kültürel ve sosyal değerlerini içeren maddi ve manevi unsurların tümü. (Türk Dil Kurumu [TDK], 2011).

Tutum: Belli nesnelere, olaylara, kişilere karşı belli biçimde davranma yolunda bireyde ya da toplumda var olan ya da sonradan kazanılan bilişsel, duygusal, yargısal ve davranışsal

bileşenlerden oluşan gizil eğilim ya da yönelim (Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA] Bilim Terimleri Sözlüğü).

Vatanseverlik: Devlet sınırları dâhilinde memleketini, köyünü, evini doğduğu yeri sevmektir (tdkterim.gov.tr). Araştırmada vatanseverlik ve vatanseverlik eş anlamlı olarak kullanılmıştır.

Tutucu/Kör Vatanseverlik: Kör vatanseverlik, bireyin ülkesine karşı herhangi bir şart taşımaksızın sadakat ve olumlu yaklaşımıyla oluşturduğu bağ şeklinde açıklanır (Schatz, Staub, Lawine, 1999). Çalışmada kör ve tutucu vatanseverlik eş anlamlı olarak kullanılmıştır.

Ulus: Belli bir toprak üzerinde siyasal olarak örgütlenip bir arada yaşayan; ekonomik yaşam, dil, tarih, ruhsal ve kültürel özellikler bakımından ortaklık gösteren en geniş insan topluluğu (Türkiye Bilimler Akademisi [TÜBA] Bilim Terimleri Sözlüğü).

Yapıcı Vatanseverlik: Ülke siyasetindeki uygulamaların bir kısmını onaylama ve bir kısmına karşı da eleştiride bulunabilme; ülkenin ideallerini tutarlı ve olumlu yönde ileri taşımak için gayret gösterme ve bu doğrultuda eleştirel bir bakış açısıyla ilerleme durumudur (Schatz, Staub, Lawine, 1999).

Devlet: Toprak bütünlüğü dikkate alınarak siyasal açıdan organize olmuş ulus ya da milletler topluluğunun meydana getirdiği tüzel varlık (TDK, 2011).

Eğitim: Kişilerin toplum hayatında varmak istedikleri noktaya ulaşması için gerekli bilgi ve donanımı sağlamalarına, karakterlerini geliştirmelerine destek olma (TDK, 2011).

Yurt (Vatan): Bir topluluğun üzerinde yaşadığı, kültürünü meydana getirdiği toprak parçası, vatan (TDK, 2011).

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Sosyal Bilgiler

Sosyal Bilgiler basit tanımıyla insan yaşamını konu alan bireyin kendisini ve başkalarını daha iyi anlamasını sağlayan disiplindir. Sosyal Bilgiler, diğer disiplinlerden farklı olarak birden çok disiplini içinde bulunduran kapsamı geniş bir alan olduğu için tanım yapmak adına bir çerçeve oluşturmak zordur (Öztürk, 2003).

Sosyal Bilgiler, toplumsal gerçeklerle ilgili yaşanan her türlü etkinlik olarak ifade edilebilir. Bireyin hayatında mecburi olan, daha mutlu, kolay, rahat yaşamasını sağlayan ve sahip olduğu gizil güçlerin farkına varıp geliştirmesini kolaylaştıran toplumsal olguların tümü ve kurulan ilişkiler bu kavramın içeriğine dâhil edilir. Ders içerisinde ele alınan olgular bütüncül bir bakış açısıyla verilmelidir. Nitekim öğrenciler, olguları parçalar olarak değil de bütünsel olarak algılamaktadır. Bunlardan dolayı ilköğretim döneminde çocuk, sosyalleştirilirken her bilim dalıyla alakalı genelleme ve ilkeler ayrı ayrı değil, kesiştikleri nokta belirlenerek sunulmalıdır. Bütünü fark edip algılamak ve ona göre bir yaşam tarzı belirlemek daha basittir (Sönmez, 1999).

Konu olarak insanı seçen bilim alanlarından ekonomi, sosyoloji, antropoloji, felsefe, yurttaşlık, coğrafya ve tarih alanlarında gerçekleştirilen düzenli faaliyetlerin bütünü Sosyal Bilgiler olarak tanımlanmaktadır (Karagözoğlu, 1966).

Tarihsel gelişim sürecinde insanları direk veya dolaylı şekilde etkileyen pek çok hadise ve olgular bulunmaktadır. Bu hadise ve olgular bilimsel ve teknolojik gelişmeler sonucunda çok farklı boyutlar ve zengin mahiyetler kazanmıştır. İnsanlar teknolojik ve bilimsel gelişmelerle hayatlarını kolaylaştırdıkları için bu tür gelişmelere ayak uydurabilmek ve aynı zamanda yeni ilerlemelerle ilgili haber almak adına birtakım yollara başvurur. Bu anlamda yararlanılabilecek yeterlilik, çocuğun ilk eğitim yuvası olan ailede bulunmamaktadır (Erden, 1996).

Toplum içerisinde bulunan kişilerde birliktelik ruhunu oluşturan en büyük etmenlerden biri aynı değerler etrafında birleşmeleridir. Toplumun bir bütün halinde ilerleyebilmesi, modern toplumlarla rekabet edebilmesi adına söz konusu ortak değerlerin yeni gelişmelerle bütünlük sağlayarak, topluma yarar getiren özellikler edinmesi gerekir. Toplumlardaki ulus olma duyarlılığına ulaşabilmesi yalnızca ortak sayılan değerlerin varlığı ile söz konusu olabilir. Bireyleri paydaş kılmak, onların aynı ideali paylaşmalarını sağlamak, yurt – ulus sevgisini yaşatmak, yasalara göre hareket eden kişiler olarak yetişmesini sağlamak, etrafının ve yurdunun güzelliklerinin farkında olup onları koruyan kişiler olmasını gerçekleştirmek, dünya üzerinde meydana gelen gelişmeleri takip ederek hadiseleri değerlendirebilecek bakış açısı kazandırmak, örgün eğitim kurumlarında düzenli şekilde gösterilen bir dersin varlığıyla söz konusudur (Öztürk, 2006). Sosyal Bilgiler disiplini esasında bahsi geçen hususların yerine getirilmesinde kılavuzluk rolü taşımaktadır.

Geçmişten günümüze kadar insanoğlu devamlı bir değişim süreci yaşamakta ve karmaşık sorular ve problemlerle yüz yüze gelmektedir. Bundan dolayı, insanlar ve toplumlar için sosyal bilimlerin taşıdığı önem yadsınamaz. Toplumdaki kişilerin gereksinimleriyle, toplumun kişilerden beklentileri arasında uyum oluşturmada, kişilere ihtiyaç duyduğu tutum, beceri ve bilgiyi edindirme bakımından sosyal bilimler önemli sorumluluklar üstlenmektedir. Sosyal Bilimlerin toplumdaki değişimi ve devamlılığı değerlendiriyor olması, kişiyi sosyalleştirme maksadı taşıyan eğitimde önemli bir role sahip olmasını sağlamış ve eğitimin içerisinde "Sosyal Bilgiler" ismiyle kendisine yer bulmuştur (Öztürk, 2003).

Sosyal Bilgiler, yeryüzüyle ilgili tüm hadiselerin kapsamlı biçimde çeşitliliklerini açıklayan, bu hadiselerin oluş gerekçelerini ortaya koyan, yurttaşlık hak ve vazifelerinin nelerden oluştuğunu ifade eden, özetle kişi ve onun toplumsal ve fiziki ortamında eski, yeni ve ileriki dönemlerdeki etkileşimini açıklayan bilgilerdir. Sosyal Bilgiler, sosyal gerçekle ispatlamaya dayalı ilişki oluşturma aşaması ve bunun neticesinde ulaşılan derin bilgiler şeklinde ifade edilebilir. Sosyal gerçek denildiğinde, sosyal yaşamı düzene koyan her çeşit faaliyet aklı gelebilir. Bireylerin yaşantısında yararlandığı ve mecburi olan, onun daha mutlu, rahat, kolay hayat sürdürmesini kendindeki gizli kabiliyetleri doğrultusunda ilerletip, gerçekleştirmesini kolaylaştıran sosyal olguların tümü ile ilişkiler bu kavramın çerçevesi içinde ele alınabilir.

Kişi psikolojik, toplumsal, kültürel ve biyolojik bir varlık biçiminde değerlendirilirse, onun sosyalleşmesi adına biyolojik yapısının haricindeki psikolojik, toplumsal ve kültürel

boyutları incelenmelidir. Bu üç boyutu yerine getirmek adına her bir boyutla alakalı farklı birçok ders programı düzenlenmeli ve gösterilmelidir. Ancak ileri sürülen bu görüş ilköğretimde zaman yeterli olmadığından bu dönemi kapsamaz. Bununla birlikte ilköğretim çağındaki çocukta zihinsel gelişim henüz yeterli olgunluğa ulaşmamıştır. Çocuktaki zihinsel gelişim tündengelim ile başlar tümevarıma doğru ilerler. Sosyal hayata dair istedik davranışlar bütün halinde sunulmuş verilmiş olur ve öğrenciler çok daha rahat bir şekilde algılar. Çocuğun hayatı algılaması, karşılaştığı problemlere çözüm geliştirebilmesi ve ulaştığı duyusu, beceri ve bilgileri eşdeğer olgu ve hadiselerin çözümünde değerlendirebilmesi, yani bilgide transfer sağlaması için sosyal olay ve olgular bütünsel bir yaklaşımla değerlendirilmelidir (Sönmez,1999).

Derste istenen kazanımlara ulaşırken gezi 'karar verme' gözlem, problem çözme, gösterip yaptırma, örnek olay, güdümlü tartışma, araştırma yolu ve tam öğrenme stratejileri ve buluş yolu gibi metot ve tekniklerden sınıf ortamında yararlanılabilir. İlköğretimdeki öğrenci somut işlemler dönemi özelliklerini taşır. Bu dönemdeki eğitim ortamında çocuğa kazandırılacak bilgiler gündelik hayattan ve yakın çevre ile ilişkilendirilmelidir. Bilgiler gündelik hayattan ve yakın çevreden örneklerle bir bütün halinde anlatılmalıdır (Sönmez,1999).

Sosyal Bilgiler alan uzmanları arasında isimleri geçen Shermis, Barth ve Barr' a göre "Sosyal Bilgiler yurttaşlık eğitimi maksadıyla insan ilişkileriyle alakalı bilgi ve tecrübelerin bir araya getirilmesidir" (Öztürk, 2006).

Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık Bilgisi hususlarının bütünü şeklinde algılansa da aslında bu alanda Tarih, Coğrafya, Vatandaşlık konuları geniş bir biçimde ele alınmaktadır. Kişinin sosyal ve fiziki ortamının ve bu ortamdaki ilişkilerinin değerlendirilmesinde normal olarak bu üç dersle ilgili konularından bir kısmının alınması şeklindedir. Diğer türlü, olan konuların bir araya getirilmesi biçiminde algılanmamalıdır (Sönmez,1999).

Sosyal Bilgilerde kişinin sosyal ve fizikî ortamı ve bu ortamdaki ilişkileri değerlendirilirken, ihtiyaç duyulan yerlerde, kişinin düzeyine uygun olarak, başka Sosyal Bilimlere de girilir. Bu doğrultuda, Sosyal Bilgiler denildiğinde, kişinin incelenmesi, onun sosyal ve fizikî ortamlarındaki etkileşimi ve bu etkileşim sonucunda geçmişi, bugünü ve yarınının değerlendirilmesiyle karşılaşırız. Bu şekilde bu dersi alan çocuk, normal gelişim sürecinde hayata dair kazanımlar edinirken, kişilerin arasındaki ilişkileri de değerlendirir. Kişilerarası

ilişkilerin öğrenilmesi, Sosyal Bilgiler alanında en çok önemsenen konulardan biridir. Kişilerin kendi aralarında geliştirdikleri ilişkiler, tek başına yeterli görülmemekte dünyayla eşya ve sosyal kurumlarla arasındaki ilişkileri de önemli sayılmaktadır. Kişilerin korunma, yiyecek, giyecek benzeri gereksinimlerinin giderilmesi, toplumda yerleşik olan gelenek ve göreneklerin bilinmesi, toplumsal sorunların çözümünüyle alakalı yöntemlerin ve daha iyi yaşamayı gerçekleştirecek şartların incelenmesi Sosyal Bilgilerin temel çalışma alanlarıdır (Sönmez,1999).

Sosyal Bilgiler Dersinin Öğretiminin Amaçları

Sosyal Bilgiler hayatın toplumsal yönünü ilgilendiren bilgileri disiplinler arası bir etkileşimle bir araya getirerek; kişileri etkin, özgürlükçü, yurttaşlar olarak yetiştirme maksadıyla geliştirilmiş bir derstir (Öztürk, 2003).

İlköğretimin hedeflerinin yerine getirilebilmesi için Sosyal Bilgilerde yer verilen konular büyük önem taşımaktadır. Sosyal Bilgilerde üstlenilen en önemli vazife, demokrasi kavramının anlamını bilen, özgürlükçü yaşama düzeyine uygun davranan iyi yurttaşlar yetiştirilmesidir (Karagözoğlu,1966).

ABD Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi (National Council for Social Studies) 1970 senesinde Sosyal Bilgiler Programına ilişkin yayımladığı öğretim kılavuzunda dört amaç önermiştir:

- Yurttaş, sosyal yaşantıya aktif olarak katılım için bilgiyi pratiğe dönüştürür,
- İnanç ve değerleri yorumlama yeteneğini geliştirme,
- Bilgiyi kullanılabilir hale getirmek için ihtiyaç duyulan becerileri edindirme,
- Kişinin dün, bugün ve yarınki durumuyla alakalı bilgi sağlama kabiliyetini geliştirme,

şeklinde belirtilmektedir (Barth, 1991).

İnsanlığın başlangıç tarihinden bugüne kadar geçen süreçte gerek fen, gerekse de, Sosyal Bilimler alanında eğitimin başladığı söylenebilir. Nitekim birey için, doğal ve sosyal bir çevrede meydana gelen doğum, büyüme, gelişme, yaşlanma ve ölüm hadiseleri yaşantısını devam ettirebilmesi adına gerekli bilgi, beceri, duygu ve düşünceleri kazanması için bir süreçtir. Bu etkinliklerin tümü doğal çevre ve bir toplum içinde meydana gelmektedir. Kişi hayatını devam ettirebilmek için gerek doğanın, gerekse de toplumun birtakım ilkelerini bilmek durumundadır. Bu şekilde, " Sosyal Bilimler insanlık tarihi ile aynı yaşıttır" tezi iddia edilebilir. Sosyal Bilimler genel hatlarıyla ilköğretim düzeyine indirgenmiş haline

Sosyal Bilgiler denildiğine göre onunda Sosyal Bilimler kadar eski olduğunu söyleyebiliriz (Sönmez,1999).

Nesilden nesile aktarılıp geçmişin bir döneminde yazıya alınmış sözlü bilgeliğin önünde bulundurulmalıdır. Günümüzde Sosyal Bilimler denilen şey bahsi geçen bilgeliğin mirasçısı durumundadır. 20. yüzyılın başlarında, toplumsal yaşantıların zamanla düzensizleşmesi, sosyal çatışmaların ve değişmelerin fazlaşması, eğitimin, toplumsal yaşamın devamlılık gösteren taraflarını anlamlı bir şekilde, değişime uygun taraflarını da tutarlı olarak gösterebileceği özellikte bulunmasını gerektirmiştir. Bundan dolayı eğitimde "ahlaki ve millî" değerlerle öncelikler kapsamında, coğrafya ve tarih gibi dersler konmuş, giderek paydaş alanlar ve sosyal faktörlerin etkileşimini de içine alan konular, programlarda yer almıştır. Bu açıklamada, "Sosyal Bilgiler" alanının nasıl doğduğunun sebebi ve eğitimin söz konusu toplumu ilgilendiren kısmının, yani Sosyal Bilgilerin çıkış nedeni verilmektedir (Güngördü, 2001).

Bu kavram, ilk defa Amerika Birleşik Devletlerinde, 1892'de toplanan Millî Eğitim Konseyince değerlendirilmiştir. Bu konsey ulusal toplum yaklaşımını geliştirmek için Sosyal Bilgiler dersini hazırlamıştır. Sosyal Bilgiler disiplininde ele alınan alanlar; yurttaşlık, coğrafya ve tarih gibi dersler olmuş ve toplumun ihtiyaçlarına uygun içerik düzenlemesi tekrar yapılandırılmıştır (Güngördü, 2001).

Bugüne gelindiğinde "değişmenin bilimi" biçiminde açıklanan Sosyal Bilgiler, bünyesinde birçok disiplini barındırır. İçerik olarak kapsadığı disiplinler, toplum ve insanın ilerlemesiyle doğru orantılı olarak bu disiplinlerin farklı taraflarını veren alanlardır. Bu alanlar; hukuk, kent planlaması, siyasal bilimler, psikoloji, yönetim bilimleri, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, coğrafya, tarih vb. şeklinde sıralanabilir (Güngördü, 2001).

Sosyal Bilgilerde 1930 ve 1940'lı dönemlerde uluslararası isim yapan eğitimcilerin etkileri önem taşımaktadır. Bu isimler arasında Aarle Rugg, Hilda Taba, Henry Johnson, Edgar B. Wesley gibi ünlü kişiler bulunuyordu (Nelson, 1987). Bu yıllarda çocuk odaklı eğitim yaklaşımını önemseyen eğitim uzmanları Sosyal Bilgilerin alan gelişiminde büyük gayretler göstermişlerdir. Ancak Sosyal Bilgiler dersi coğrafya ve tarih alanlarına geniş yer verecek şekilde 1960 senesine kadar sürmüştür.

1960-1970 arasında geçen sürede yeni Sosyal Bilgiler yaklaşımıyla ilgili reform hareketleri gerçekleşmiştir. Bu gelişmede Bruner'in disiplinler arası yaklaşımının rolü büyüktür. Yaşanan süreçte sosyal bilimlerden disiplinler arası bir anlayışla Sosyal Bilgiler konuları

düzenlenmeye başlanmıştır. 1980’li dönemlerde kaydedilen gelişmeden vazgeçilerek klasik anlayışa yeniden dönülmüştür. 1994’te ABD’de Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi, Sosyal Bilgiler programına yönelik bir çalışma yaparak bu alan için tematik standartlar oluşturmuş ve bundan sonra uygulanacak programlar bu temel üzerinden sürdürülmüştür (Turan ve Ulusoy, 2011).

Ülkemizde Sosyal Bilgiler dersi çeşitli dönemlerde kullanılmasına rağmen 1963 senesine kadar resmi olarak okul programlarında yer almamıştır. Özellikle, ilköğretimle alakalı türlü kitaplar bazen Sosyal Bilgiler adını kullanmışlardır. Ancak Sosyal Bilgiler, uzun dönemler boyunca okullarımızda gösterilen bir ders olamamıştır. Bir dönem, ilkokul programlarında Yurttaşlık Bilgisi, Coğrafya ve Tarih dersleri tek ders şeklinde işlenmiş ve karnelerde, bu üç ders için bir not yazılmıştır. Sonraları ortaokullarda da bu uygulamaya geçmiştir. Ortaokullarda Yurttaşlık Bilgisi, Coğrafya ve Tarih dersleri için verilen notlar birleştirilip üçe bölünerek tek bir nota dönüştürülmüş ve karneye Sosyal Bilgiler notu şeklinde yazılmıştır. Bu şekilde üç dersin disiplin olarak yakın ilişkisi fark edilerek bu derslerin birbirlerini tamamlayıcı özellikte olduğu fikri okullara girmiştir (Güngördü,2001).

1962’ye gelindiğinde İlkokul Programı Taslağı bir adım atarak, önceleri ayrı ders kitapları olan bu üç dersin toplanmasıyla Toplum ve Ülke İncelemeleri isimli dersi eğitim öğretim sürecine dâhil edilmiştir. O dönemde yeni bir ders kitabı hazırlanamamıştır. Bu yüzden öğretmenler daha önceki ders kitaplarını okutmuşlardır (Öztürk, 2003).

Bu dönemde program geliştirilerek 1963 ilkokul Programı hazırlanmış ve uygulanmıştır. Yeni programda Sosyal Bilgiler ünitelerinde konular geliştirilmiş ve Sosyal Bilgiler dersinin felsefesine daha da yaklaşmıştır (Safran ve Ata, 2003).

Ülkemizde eğitim alanında ilerleyen zamanda pek çok düzenlemeler ve yenilikler gerçekleştirilmiştir. Bunlar; 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1985 ve 1988 dönemlerinde gerçekleştirilen program değişiklikleridir. Bu tarihlerin dışında 1992 ile 1997’deki program düzenlemesiyle 8 yıllık mecburi eğitim en önemli hareketlerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı 18.11.2003 tarih ve 12438 sayılı oluru ile Talim Terbiye Kurulu Başkanlığında oluşturulan “Sosyal Bilgiler Özel İhtisas Komisyonu” tarafından hazırlanan ilköğretim müfredatı 4. 5. 6. 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersinde köklü değişiklikler yapılarak kademeli olarak uygulamaya geçilmiştir (MEB, 2005).

Prof. Dr. Mustafa SAFRAN başkanlığında oluşturulan ‘‘Sosyal Bilgiler Özel İhtisas Komisyonu’’ yenileme ve günümüz koşullarına uygun bir program oluşturma çalışmaları sonucunda ortaya çıkarılan Sosyal Bilgiler müfredatı öğrenciyi merkeze alacak çağa ayak uydurmuş bir program olma özelliği taşımaktadır (Turan ve Ulusoy, 2011).

Sosyal Bilgiler müfredatında gerçekleştirilen yenilikler 4. ve 5. sınıftan itibaren başlayıp öğrencinin 8. sınıftan mezun olmasına kadar Türk Milli Eğitiminin Amaçlarını tam olarak kavrayabilecek şekilde düzenlenmiştir (MEB, 2005).

2005-2006 Eğitim öğretim yılında pilot okullarda uygulaması yapılan 2006-2007 eğitim öğretim yılında da tüm Türkiye’ de uygulamaya geçirilen yeni Sosyal Bilgiler programı ile günümüzde uygulanan Sosyal Bilgiler programının çatısı oluşturulmuştur (Turan ve Ulusoy, 2011).

Sosyal Bilgiler Eğitimi

Sosyal Bilim dalı ve Sosyal Bilimler uygulama alanına yönelik eğitim faaliyetlerinin gelişmesi, Sosyal Bilimler veya Sosyal Bilgiler öğretim alanını oluşturmuştur. Aslında Sosyal Bilgiler, eğitim alanının oluşturduğu bir kavramdır (Paykoç, 1995).

Sosyal Bilgiler; öğretim maksadıyla, Sosyal Bilimlerin içinden seçilmiş, kolaylaştırılmış ve hazırlanmış konular, bilgiler topluluğu şeklinde açıklanabilir (Köstüklü,1998).

Sönmez Sosyal Bilgileri, ‘‘Sosyal gerçekle ispatlamaya dayalı ilişki süreci ve bunun neticesinde ulaşılan dirik bilgilerdir.’’ şeklinde açıklamıştır. Sosyal gerçeği; sosyal yaşantıyı düzene koyan her çeşit faaliyet, kişinin yaşamında yararlanması mecburi olan, insanları daha mutlu, rahat, kolay yaşamasını ve kendini gerçekleştirmesini sağlayan her türlü toplumsal olgu olarak açıklamıştır (Sönmez, 1999).

Erden ise Sosyal Bilgileri; ilköğretimlerde sorumluluk sahibi ve iyi vatandaş yetiştirmek maksadıyla, Sosyal Bilimler alanlarında belirlenmiş bilgilere bağlı olarak, öğrencilere sosyal hayatla alakalı temel değer, tutum, beceri ve bilgilerin edindirildiği bir çalışma alanı şeklinde tanımlamıştır (Erden, 1996).

Açıklamalardan da görüldüğü üzere, Sosyal Bilgilerin temelini Sosyal Bilimler meydana getirmektedir. Felsefe, Ekonomi, Eğitim, Antropoloji, Sosyoloji, Hukuk, Coğrafya, Tarih Sosyal Bilgilerin kapsamında değerlendirilmektedir. İlköğretimde uygulanan Sosyal Bilgiler sıralanan bu derslerin birleştiği bir disiplindir (Sönmez,1999). Sosyal Bilgilerin kaynağını

Sosyal Bilimler oluşturduğu için, Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin Sosyal Bilimleri tanımaları ve bu bilimleri yakından takip etmeleri gerekmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretimine Farklı Yaklaşımlar

Sosyal Bilgilerin tanımlarından hareketle Sosyal Bilgiler dersinin bireyleri etkili vatandaş olarak çalışır ki bu insanların deneyimlerini bir sonraki kuşağa aktarmalarıyla mümkün olabilir (Dönmez, 2003). Sosyal Bilgiler öğretimi konusunda, temelde vatandaş eğitimi görülse de uzmanlar farklı yaklaşımlara da sahip olmuşlardır. Bu yaklaşımlar şu şekilde sıralanabilir.

- Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi
- Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi
- Yansıtıcı Düşünme Olarak Sosyal Bilgiler Öğretimi

Değerler

Değerler Eğitimi

Değerler kişilere, toplum hayatında nelere önem verilmesi, tercihlerin neler olduğunu, yaşama şeklinin nasıl belirlenmesi gerektiğini gösterir. Eğitim kurumlarına ait genel hedefler değerlendirildiğinde birçoğunun girişimci olma, yaratıcı olma, adil olma, düzenli olma, sağlığına dikkat etme, temiz olma, vatansever olma gibi pek çok değer içerdiği bilinmektedir. Eğitim kurumları bu değerler ve benzeri değerlerle öğrenciler açısından nelerin önem taşıdığı ve nasıl bir hayat geçirilmesi gerektiği hususunda kılavuzluk eder. Leming (2000)'e göre okullar varlığının devam etmesi, duyuşsal eğitiminde devam edeceği anlamına gelmektedir. Nitekim okullarda verilen eğitimle toplumsal düzenin düzensizlikten bilginin de bilgisizlikten, daha kıymetli olduğu öğretilmektedir. Kerschensteiner (1954) de bireylerin meydana getirdiği tüm ekiplerin değerler geliştirmesi üzerinde durur (Akbaş, 2011).

Lickona (1992) karakter gelişimi hususunda pek çok çalışması olan değerler eğitiminin özgürlükçü bir toplumun başarısı adına önemli olduğunu ifade eder. Bu bağlamda demokrasi kavramı halkın kendini idare etmesi anlamına geliyorsa, kişiler için ilk olarak özgür ve adil bir toplum oluşturulmalıdır (Akbaş, 2008).

Demokrasi kavramını algılayarak bu konu üzerine fikir ortaklığı sağlayan insanlar, başkasının hakkına saygı duyma, toplumun iyiliği, kamu hayatına istekli olarak dahil olma ve kanunlara uymayla ilgilenirler. Ahlak ve karakter eğitimi üzerine birçok araştırmaya imza atan Kanad (1951), Cumhuriyetin başlangıcında “Eğitim yuvaları hangi özelliğe sahip insanlar yetiştirilmelidir? Temel hedefleri ne olmalıdır?” soruları üzerine yanıt olarak, “Biz eğitim yuvalarından yetişen neslin namuslu, görev bilinci yüksek, cesur, adil ve onur sahibi olmasını özetle ahlaki karaktere sahip olmasını istiyoruz.” der (Akbaş, 2011).

Toplumun esenliğine ve iyiliğine ilişkin davranışlar edindirme gibi önemli bir gayeyle adım atan eğitim kurumlarının sorumluluklarından biri dün olduğu gibi bugün de değer eğitimidir. İlköğretimlerin yeni programlarında yapılandırmacı öğretimin temel yaklaşım biçiminde esas alınmasıyla, öğrenme süreci öncesinde öğrencinin elde ettiği bireysel bilgi, fikir, inanç ile değerlerin öğrenme üzerinde etkili olduğu kabul edilmiştir (MEB, 2005).

Kısaca, değer ve değerler eğitimi; vatandaşlık eğitimi, karakter eğitimi, irade eğitimi, ahlak eğitimi gibi adlarla öğretim programlarında yer alabileceği gibi okulun düzeni, normları, psikolojik ve fiziksel çevresi, okuldaki öğretmen ve yöneticilerin mesajlarıyla örtük program (Yüksel, 2005) boyutunda da ele alınabilir. Bugün değer eğitimi konusunda bulunduğumuz nokta gerek öğretim programları gerekse de örtük program kapsamında değerlendirilen uygulamalarla yapılmaktadır (Akbaş, 2011).

Kirschenbaum (1995)’a göre değer eğitiminde günümüze kadar ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi, karakter eğitimi, değer gerçekleştirme olarak dört temel hareket ortaya çıkmıştır. Bahsi geçen değer eğitimi akımları haricinde uyuşturucu eğitimi, cinsellik eğitimi, yaşam becerileri, ahlaki muhakeme, karar verme becerileri, işbirliği becerileri, empati geliştirme, eleştirel düşünce, kanun ilişkili eğitim, etik eğitimi, din eğitimi gibi değer eğitimi uygulamaları bulunmaktadır. (Akbaş, 2011).

1900’lü yıllardan itibaren ahlak eğitimi üzerine amaç ve yöntemler hususunda araştırmalar yapılmaktadır. Söz konusu yıllardan önce de öğrencinin akademik başarısını yükseltmek ve yurttaşlık bilinci geliştirmek maksadıyla ahlak eğitimi verilmiştir. İkinci Dünya Savaşı sonrasında ahlak ve değer eğitimi klasik metotlarla uygulanmaya devam etmiştir (Kirschenbaum, 1995). ABD’de, Sidney Simon ile arkadaşları tarafından 1960’ın ortalarında ortaya konulan değer açıklama yaklaşımı, 1970’li yılların başlarında Kohlberg ile arkadaşları tarafından düzenlenen ve uygulamaya geçilen adil topluluk okulları gibi yaklaşımlarla telkin esaslı değer öğretimine karşılık çeşitli öğretim yolları geliştirilmiştir. 1980’li yıllardan sonra

güven, sorumluluk, aile ve vatanseverlik gibi geçmişten gelen değerlere dönüş yaşanmış, 1992’de ise Lickona’nın karakter eğitimi yaklaşımı tekrar gündeme gelmiştir (Kirschenbaum, 1995; Lickona, 1992; Yüksel, 2005).

ABD’de teorisi geliştirilen ve uygulanan bu akımlar çok sayıda eğitim sisteminde etkili olmuştur. Türkiye’de 1900’lü yıllardan başlayarak vatandaşlık eğitimi, karakter eğitimi ve ahlak eğitimi hakkında pek çok kuramsal ve uygulamaya dair araştırma yapılmıştır. Kişinin kendi öncelik inanç ve duygu değerleri konusunda farkındalık oluşturarak ahlaki gelişimlerini ilerletmeyi hedefleyen anlayışlar da ilköğretimlerin yeni programlarında yerini almıştır (Akbaş, 2011).

Değer Öğretimi Yaklaşımları

Çocuklar, ait oldukları grupta ne tür davranışın doğru ve iyi veya yanlış ve kötü biçiminde anlaşıldığını ve kişinin bunları yaşantısında nasıl uyguladığını bilmek ve yaşamak mecburiyetindedir (Beill, 2003). Bu mecburiyet değerler eğitimi konusunda etkili yaklaşımlar için gereksinim hissettirmiş ve bu konuya dair yeni yaklaşımların ortaya çıkmasına yol açmıştır. Değerler eğitimi konusunda sıkça yararlanılan dört önemli yaklaşım mevcuttur:

1. Telkin Yoluyla Değerler Öğretimi

Değer öğretimi ile istenen davranışların gerçekleştirilmesi amacıyla yardımların gerçekleştirilmesini kapsar (Suh, Traiger, 1999). Bahsi geçen anlayışın temel noktası, sürekli ve değişmeyen değerlerin öğrencilere aktarılması diğer bir deyişle aşılmasıdır.

Bu yaklaşımla öğrenciler toplumun belirlediği değerleri öğrenmektedirler (Leming, 1999). Bu yaklaşımda; pekiştireç kullanma, farkındalık kazandırma, canlandırma ve modeller vasıtasıyla istenilen değerlerin telkin yoluyla edindirilmesine gayret edilir (Fernandes, 1999). Telkin yoluyla kazandırılmaya çalışılan değer öğretimi anlayışının, ortaya konan çalışmalarda okullardaki uygulamanın başarıya ulaşmadığı gözlenmiştir. Nitekim öğretmenler, öğrencilerle az bir zaman geçirmekte ve zamanın az olması değer kazandırılmak istenen davranışa dönüşmesini zorlaştırmaktadır. Bu problemde de, öğretmenlerin öğrencilere yaşamlarıyla alakalı öyküler anlattırması ve bu öykülerden ders çıkarılmasıyla çözülebilir (Akbaş, 2011).

2. Değerin Açıklanması:

Değerin açıklanması yaklaşımı, öğrencilerin düşünürken akılcı düşüncelerini, taşıdıkları hislerini kontrol etmeleriyle kendi değerlerinin farkına varmalarını sağlamada destekleyicidir ve bu şekilde öğrenciler kendi değerlerini belirlerken içselleştirmeleri sağlanır (Fernandes,1999).

Bu yaklaşım bireysel değerleri belirleme ve açıklamada öğrencileri desteklemeyi, öğrencilerin değerlerini, tutumlarını, inançlarını gözden geçirmeyi ve öğrencilerin değerlerle ilgili bilinç kazanmalarını hedefler (Naylor ve Diem,1987).

Bu metotta yedi basamaklı değer belirleme süreci Simon, Hormin ve Raths tarafından belirlenmiş ve öğrencilerin edinmesi gereken değerleri, öğretmenin etkisi altında kalmadan kazanması amaçlanmıştır. Değer Edindirme Süreci;

- Davranışın tekrar edilmesi,
- Seçilen değerlerle uyumlu bir davranış ortaya koymak,
- Seçilen değerlerin açıklanması,
- Değerler arasında en önemlisi ile en faydalısı olduğu belirlenen değerlere ödül uygulanması,
- Sunulan alternatiflerin her biri için gerçekleşebilecek neticelerini zihinsel olarak değerlendirdikten sonra belirlemek,
- Elde bulunan bir dizi tercihleri inceledikten sonra karar vermek,
- Özgürce seçme- bağımsız tercihler yapmak,

şeklinde tespit edilmiştir (Naylor ve Diem,1987).

3. Değerler Analizi

Bu anlayışa göre, değer konularıyla alakalı bilimsel çalışma aşamasında ve mantıksal düşünme işinde öğrencilere destek olmayı (Citation, 2004), değer konularında ortaya çıkan problemleri rasyonel ya da mantıksal ve bilimsel açıdan düşünmeyle çözmeyi kapsar (Fernandes, 1999).

Aşılana çalışılan değerlere karşı olarak veya yalnızca onları açıklayarak, değerler konularını gözden geçirmeyi ve değerler ölçütleriyle uygun şekilde karar almalarını destekler (Naylor ve Diem, 1987).

Bu anlayışı, ahlâkî olgunluğa ulaşma anlayışında bulunan bireysel ahlâkî çelişkilerin dışında ilk olarak sosyal değerlerle ilgilenir (Citation, 2004). Değer analizi için üç temel hedef gösterilmiştir:

- Bir grupta bulunan üyelerin kendi aralarında değerlerle ilgili düştükleri ihtilafların nasıl bir çözüme kavuşturulacağı hususunda öğrencilere destek sağlamak.
- Değer kararı verirken gerçekçi olmaları için gereken becerileri geliştirmede öğrencilere destek olmak.
- Değerlendirilmekte olan değer hususlarıyla ilgili en akılcı kararları vermelerinde öğrencileri desteklemek.

4. Ahlâkî Muhakeme

Ahlâkî yargı anlayışında öğretmenler ahlâkî ikilemlerin yer aldığı örnekler göstererek öğrencilerin kendi problemlerini çözmelerine destek olmaktadır. Öğretmen bunu uygularken her bir öğrenciyi ahlâkî ikilemle karşı karşıya bırakır ve başka öğrencilerin gösterilen örnek olayla alakalı söylediklerini duyma fırsatı oluşturur. Bu anlayışta ulaşılmak istenilen maksat, öğrencilerin zihnine belirlenmiş değerleri yerleştirmek yerine(Leming, 1999), gerçekleştirdikleri hareketlere kılavuzluk etmek adına ahlâkî kriterlerini geliştirmede destek olmaktadır (Suh ve Traiger, 1999).

Kohlberg ahlâkî gelişmeyi; “Geleneksel Öncesi” , “Geleneksel” ve “Geleneksel Ötesi” şeklinde üç seviyede değerlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Her bir seviye, iki dönemi kapsar (Naylor ve Diem,1987; Michaelis,1988).

Ahlâkî muhakeme kabiliyeti olgunlaşmış bireyler ayrıca rasyonel - eleştirel tartışma kabiliyetine sahiptirler. Gerektiğinde kendi fikirlerini geliştirme ihtiyacı hissettiklerinde bunu çok hızlı ve mantıklı bir şekilde yapabilirler (Çiftçi, 2003).

Yukarıda değinilen bazı yaklaşımlar, öğrencilerde meydana gelen birtakım kaygılar, sınıfta uygulama şekilleri ve maksatlarının tespit edilmesi gibi konulardan dolayı devamlı artarak çeşitlilik oluşturmaktadır (Naylor ve Diem, 1987).

Ahlak Eğitimi

Ahlak eğitimi eğitim bilimleri içerisinde yeni bir başlık olarak karşımıza çıkmaz. Aksine tarihin bütün dönemlerinde ve bütün medeniyetlerde kendisine yer bulmuştur. Ahlak eğitimini okulların temel vazifesi olarak gören Platon, bireyin kendisi için kullandığı aklını

başkasının yararına da kullanabilen vatandaşlar olarak yetişmesini savunmuştur (Lickona, 1992). Kirschenbaum (1995) ahlak eğitimi ifade ederken genç insanların bu eğitimle iyi ve ahlaklı olmakla alakalı davranış, tutum, inanç ve bilgi becerisi edindirdiğini belirtir. Nazik, güzel, iyi özetle ahlaklı olmayı öğretmeye uğraşır (Akbaş, 2011).

Bu anlayışta ahlaki metinlerle yapılan değer öğretimi büyük önem taşır. Ahlaki eğitimin en önemli maksadı bireyin ahlaki değerlerin farkında olması ve değerleriyle örtüşen tavırlar sergilemesidir. Ahlaki anlamda kötü, öteki bireylerin zararına olacak biçimde davranmadır. Ahlaki anlamda iyi davranış da, diğer bireylerin hoşuna gideceği ve kişilerarası iyi geçinme fırsatları oluşturacak olan davranıştır (Güngör, 1998). Ahlaki davranışların gerek kendi açımızdan gerekse de diğerleri için en çok mutluluk getiren davranışlar olduğu hususunda bir görüş birliği vardır (Montagu, 1964). Hartman, “Değerlerden uzak, kutsallığını kaybetmiş bir dünya da zaman geçirmeye kimse katlanamaz.” der (Akarsu, 1998).

Karakter Eğitimi

Karakter Eğitimi, “Pozitif anlamda karakter gelişimini gerçekleştirmek maksadıyla okul yaşantısının tüm yönlerinin bir amaca hizmet edecek biçimde kullanılması” şeklinde açıklanır. Karakter Eğitiminin bu konu üzerine geniş açılı yaklaşımı, ilişkilerin kalitesi, eğitim süreci, müfredatın mahiyeti ve uygulanması, disiplin gibi okula ait tüm boyutları kullanır. Bu aşamada karakter eğitimi “gerçekleşmesi istenen bireysel niteliklerin veya özelliklerin gelişimini etkilemek adına gösterilen her çeşit bilinçli veya aleni gayret olarak” açıklanabilir (Battistich, 2005; Avcı 2011).

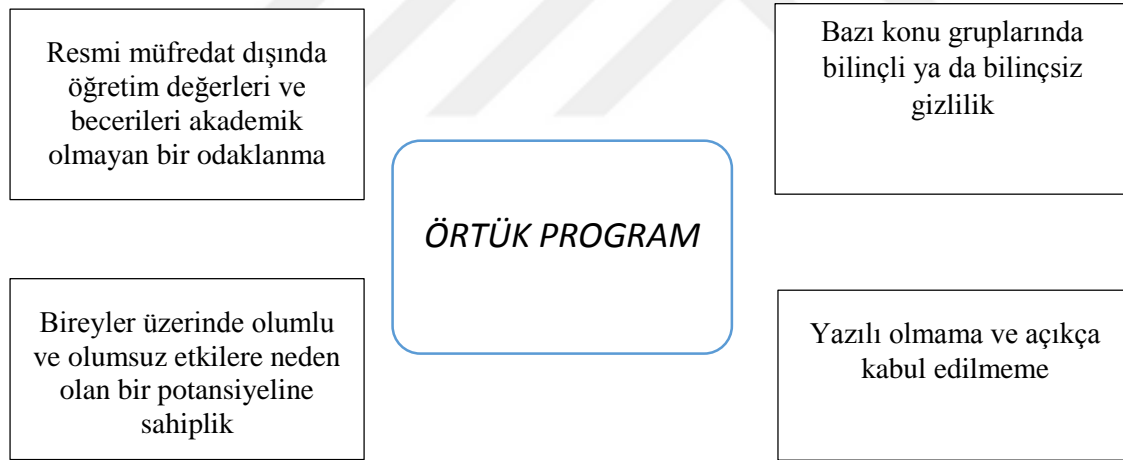
Karakter eğitimi, genç insanların davranışlarını direkt ve sistematik olarak şekillendirmek için oluşturulmuş okul temelli bir programdır (Loockwood, 2009). Karakter eğitimi, toplumsal sorunlara çözüm üretmede, eğitimsel önceliklerin ve okul müfredatının öğrenci gereksinimlerine ve toplumsal gereksinimlere yanıt oluşturmadığı zaman verilen bir eğitimdir.

Karakter eğitimi, bireylerin sorunlarını gidermeleri ve kapasitelerini bütünüyle fark etmeleri için gereksinim hissettikleri ahlaki düşünme kabiliyetini ve erdemleri geliştirmeleri için istenen değişiklikleri okulun başarabileceği hususunda fikir belirten eğitim reformundaki bir anlayış şeklinde görülebilir (Vessel, 1998 aktaran Avcı 2011).

Karakter eğitimi, “Saklı ya da açık program vasıtasıyla, eğitim gören yeni kuşağa önemli insanî değerleri edindirme, değerlere karşı bilinç edindirme ve bunları davranışa çevirme hususunda destek verme çabasının ortak adı” şeklinde açıklanır(Ekşi, 2003).

Örtük Program

Örtük programı, okullarda ve dersliklerde öğrenme sürecinin bir parçası olan, tanınmayan ve bazen istenmeyen bilgi, değerler ve inançların tümünü içeren geniş bir kategori olarak tanımlamaktadır (Konieczka, 2013). Örtük program, kamu veya özel ilkokul, ortaokul, lise veya üniversite olsun her okulda görünmektedir. Bu şekilde öğrencilere iyi bir vatandaş olmak ve toplumun normlarına uymak öğretilir. Örtük program eğitimin sosyalleşme süreci olarak kabul edilmektedir. Bazı açılardan örtük programın normal müfredattan daha önemli olduğu söylenebilir fakat bu program bireylerce her zaman onaylanmamaktadır (Konieczka, 2013). Çobanoğlu ve Demir’in (2014), okullarda örtük programı bulmaya muhtemel yardımcı olarak ortaya koydukları ayırt edici özellikler Şekil 1’de verilmiştir.



Şekil 1. Örtük program temel özellikleri Çobanoğlu, R., ve Demir, C. E. (2014). Okullardaki örtük programın görünen kısmı. *İlköğretim Online*, 13(3), 776-786. <http://ilkogretim-online.org.tr> sayfasından erişilmiştir.

Yazılı program veya formal program adıyla okullarda resmi olarak uygulanan ve eğitim programlarının dışında kalan, ama buna rağmen öğrencilerin etkilendiği farklı pek çok faktörü içermektedir. Ayrıca bu programlarda yazılı metinler ya da her ortama uyum sağlayabilen esnekliğe sahip olmadığı için onlara “Örtük Program”, “Saklı Program” gibi ifadeler kullanılmaktadır. Hedefleri, uygulamaları, ilkeleri açık olarak yazıya geçirilmemiş

olan bu programı; okulun fiziki şartları, psikolojik ortamı, öğretmenlerin ve yöneticilerin yazıya dökülmemiş, hatta tutarlılık özelliği taşımayan davranış ve tutumları oluşturmaktadır. Örtük program, genellikle kasıt taşımadan öğretilmekte, öğrenciler de farkında olmadan edinmektedirler (Cemiloğlu, 2006). Değerler eğitimi verilirken bazı öğretim programları içerisinde öğretilmekte ve okulun yürüttüğü örtük program kapsamında verilmeye çalışılmaktadır. Türkçe, Düşünce Eğitimi, Sosyal Bilgiler, Hayat Bilgisi, Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi gibi öğretim programlarıyla başka ders programlarında örtük ve açık olarak değerler eğitimi verilmektedir. Fakat değerler eğitiminin örtük programla verilmeye çalışılması ve öğrenme alanlarına serpiştirilmesi değerler eğitiminin gerektiği kadar önem görmediğinin göstergesidir (Uygun, 2013). Yazılı olmamasına rağmen yazılı programlara oranla değerlerin edinimi sürecinde etkisi daha güçlü olan örtük programla ilgili başta yöneticiler olmak üzere okuldaki tüm personelin bilinçli olması gerekmektedir. Gerek sınıfta gerekse de sınıfın dışında okulu tam anlamıyla özgürlükçü bir hayat kültürünün oluştuğu toplumun küçük bir birimi gibi görmek ve bunu sağlamaya çalışmak gerekir (Doğanay, 2007). Örtük programın en temel işlevi, öğrencilerin duyuşsal özellikleri yakalaması ve yaşadığı topluma uyum göstermesinde önemli rol oynadığını ifade eden Yüksel'e (2002) göre, örtük program, öğrencilerin politik, sosyal ve ekonomik kurumların talep ve beklentilerine göre düşünce, his, görüş ve tavırlar geliştirmesinde etkisi büyüktür. Bu şekilde öğrenciler örtük program aracılığıyla edindikleri düşünce, his, görüş ve tavırlar sayesinde yaşadıkları ülkenin etkin kurumlarının isteklerini kabullenmektedir. Saklı program yoluyla değer öğretiminde, edindirilmek istenen değerler, bir plan dahilinde kazandırılmak yerine, öğretmen davranışları, yönetimin tavrı ve okuldaki kurallarla verilmeye uğraşılır (Akbaş, 2009).

Yeşilyurt ve Kurt'un (2012) gerçekleştirdiği araştırmada, evrensel ve bireysel değerlerle ulusal değerlerin öğrencilere edindirilmesinde örtük ve resmi programla okul dışı faktörlerin etkisi tespit edilmiştir. İstatistiksel bakımdan aralarında çok bir fark bulunmamasına karşın, değerlerin edindirilmesinde birincil olarak okul dışı faktörlerin, ikinci sırada resmi programın, üçüncü sırada da örtük programın etkili olduğu neticesine ulaşılmıştır. Değerlerin edindirilmesi yollarında da eş değer bir neticeye varılmıştır. Ulaşılan diğer bir sonuçsa, örtük ve resmi programla okul dışı faktörlerin ulusal değerlerin öğrencilere edindirilmesinde daha fazla etkili olduğudur.

Sosyal Bilgiler Öğretiminde Değerler Eğitimi

Okullarda programlara yerleştirilen değerler eğitimiyle öğrencilere bilgi, kabiliyet, olumlu tavır, davranış ve alışkanlıklar kazandırılması hedeflenerek iyi birey ve vatandaş yetiştirilmesi için mücadele edilmektedir. Bu doğrultuda okullarda verilen değer eğitiminin hedeflerinden biri, öğrencilerin dengeli, tutarlı ve sağlıklı bir karakter geliştirmelerini sağlamaktır. Dolayısıyla esas amaç bireyin çok yönlü gelişmesidir. Aynı zamanda bireyin davranış ve tutumlarını şekillendirmede önemli rol üstlenen değerler, öğrencinin dengeli ve sağlıklı gelişimine fayda sağlamaktadır (MEB, 2018).

Günümüze bakıldığında özgürlükçü söylemleriyle dikkat çeken toplumlarda, akademik zafer kadar, bireyler arasındaki ilişkileri düzenleyen birçok değer zamanla daha çok ön plana çıkmaktadır. Evrensel, manevi ve millî değerlerin farkında olan, kabullenen ve bu değerleri içselleştirerek davranış olarak sergileyen kişiler yetiştirmede medya, toplum ve ailenin dışında öğretim programlarının da güçlü etkisi vardır. Öğretim programlarında derslerin içerikleriyle örtüşen kazanımlarda bulunan değer ifadeleri, öğrencilere yaşantısal duruma getirilerek ve hissettirilerek saklı bir şekilde edindirilmeye çalışılmalıdır. Bu bağlamda kazanımların uygulanmasıyla değerlerin edindirilmesine fayda sağlayacağı öngörülmektedir. Fakat öğretmen, öğretim programının uygulayıcısı olarak değerler eğitimine yönelik farkındalığının dışında becerisi ve yeterliliği bu aşamada fazla önem taşımaktadır. Değerleri edindirme aşamasında kılavuzluk eden öğretmen, öğretim programında olan beceri ve bilgileri kazandırmanın dışında neyin doğru ve iyi olduğu konusunda kendisi model olarak ve etkinlikler yaparak verebilmelidir (MEB, 2018).

Evrensel, manevi ve millî değerlerin farkında olan kabullenen ve bunları içselleştirerek davranış şeklinde gösteren kişiler yetiştirmede mahiyeti itibariyle Sosyal Bilgiler dersinin faydası oldukça fazladır. Değerler ulaşılmak istenen kazanımlarla ilişkilendirilirken alt kazanımlarıyla ele alınabileceği göz önünde bulundurulmalıdır (MEB, 2018).

Sosyal Bilgiler öğretiminin hedefleri arasında, özgürlükçü vatandaşlığa sıkı bir şekilde bağlı yurttaşlarda birtakım tutum ve değerleri geliştirmek yer almaktadır (Öztürk, 2007). “Sosyal Bilgiler öğretiminin kişilere özgürlükçü değer, inanç ve tutumlar geliştirme, toplumda mevcut değerlerin farkında olma ve bunların kişilerle ve içinde yer aldığı çevresiyle etkileşimlerini hangi yönüyle etkilediğinin bilincine sahip olmalarına destek çıkma yükümlülüğü bulunmaktadır” (Doğanay, 2007). 2005’ten itibaren uygulanan Sosyal Bilgiler dersi 4-5 ve 6-7. sınıfların öğretim programında değerler eğitimi, ayrı bir başlık olarak

incelenmiş ve öğrenciye aktarılması gereken değerler seçilmiştir. Programda yer verilen değerler; Vatanseverlik, Tasarruf, Sorumluluk, Sevgi, Saygı, Özgürlük, Eşitlik, Estetik, Dürüstlük, Duyarlılık, Dayanışma, Çalışkanlık, Bilimsellik, Barış, Bağımsızlık, Aile Birliğine Önem Verme, Adalet, Yardımseverlik olarak belirlenmiştir (MEB, 2018). Vatanseverlik değeri görüldüğü gibi hem verilmesi gereken ana değerler arasında hem de Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi gereken değerler arasında yer almaktadır.

Vatandaşlık Eğitimi

Bireylerin birlikte yaşamaya başlaması ve zamanla sosyal kurum ve organlar kurarak örgütlenme çabaları neticesinde devletler oluşur. Toplum halinde yaşayan kişilerin kendi aralarında ve devletle olan ilişkilerinin uyumlu ve düzenli olabilmesi adına yazılı kurallar ile değerlere gereksinim duyulur. Değerler, sosyal ortamlarda ortaya çıkan resmi olmayan ilişkilerde etkin bir rol üstlenirken, kanunlar resmi ilişkileri düzene sokarlar. Yurttaşlık eğitimi ise kişinin ait olduğu topluma, toplumun kurum ve kuruluşlarına uyum sağlamasını amaç edinir (Duman, Karakaya ve Yavuz, 2001).

Vatandaşlık eğitimi demokrasinin gerektirdiği davranışları kazandıran ve insan haklarına saygıyı bir yaşam şekline dönüştüren, bireylerin siyasal faaliyetlere aktif olarak katılımını ve etkili karar almalarını teorik ve pratik bilgilere dayalı olarak sağlamayı amaçlamaktadır. Vatandaşlık eğitimi, ilk olarak ailede başlayan ve daha sonra okullarda devam eden bir süreçtir. Birey ve toplum arasındaki ilişkinin bir sonucu olarak hak ve sorumlulukların nasıl yerine getirileceği bilgi ve becerisinin bireylere kazandırılmasıdır (Akdağ ve Taşkaya, 2011).

Kirschenbaum'a göre ülkenin siyasi ve kanuni ilkelerinin öğretildiği eğitim olan yurttaşlık eğitiminin, vatanseverlik, doğruluk, çeşitlilik, eşitlik, adalet, bireysel haklar, devletin çıkarı gibi değerleri içerdiğini belirtmiştir. Yurttaşlık eğitimi, ülkenin kanuni ve siyasi yapısına uyumlu değer, inanç, tutum, bilgi ve davranışları kapsar. Geleneksel anlamda yurttaşlık eğitimine, Sosyal Bilgiler, coğrafya ve tarih ders kitaplarında yer verilir ve kanun bağlantılı eğitim şeklinde de geçer (Kirschenbaum, 1995). Yurttaşlık eğitimi, ulusal birlik ve bütünlüğün sağlanmasında dayanışmanın önemine dikkat çekmektedir. Milli güvenliğin oluşturulmasında dayanışma ruhuyla hareket edilmektedir. Hukuka ait kurallar sosyal hayatı düzenleyen normlar belirler ve bu normlarla kişinin yanlış davranışını uygulayacağı

yaptırımlarla kısıtlar. Devlet eliyle hazırlanmış kurallar bütününden oluşan hukuk, yine devletin kontrolündeki okullar aracılığıyla öğrencilere aktarılır (Doğan, 2002).

Okullar, bireyin topluma katılma sürecinde ihtiyaç duyacağı her konuyu öğrenebileceği yerlerdir. Yurttaşlık sorumluluğunun gerektirdiği beceri, değer ve bilgilerin her bireye aynı biçimde aktarılması herkesin tek bir eğitim sürecinden geçirilmesiyle söz konusu olur. Bu sonuca ulaşmak maksadıyla yurttaşlık eğitimi, okulun sorumluluğu haline gelmiştir. Okullar bu vazifeyi gerçekleştirirken bireylere devletin sistemi, vazifeleri, kurumlarıyla ilgili bilgi sunmalı, devleti ve kurumlarını benimsetmeli, sadakat duygusu oluşturmalı ve devlete karşı bireylerin üzerine düşen görevlerini yapmaları için iradelerini güçlendirmelidir (Akbaş, 2009).

Demokrasiyle idare edilen bir ülkede özgürlükçü değerlerin öğretilmesine gereksinim duyulur. Sorumluluk duygusu ve saygı değeri demokratik bir toplum oluşturmaya yardımcı olur. Yasalarla yönetim, denge, kontrol, temsili hükümet, fırsat eşitliği, demokratik karar alma gibi değerler, özgürlükçü yönetimin değerleridir. Demokrasi, birey olarak haklarımızın muhafazasının en doğru yolu olduğu için toplumdaki her birey, kendisinin ve çoğunluğun menfaati adına sorumlu davranmalıdır. Demokrasiyle alakalı değerlerin kabulü, algılanması ve öğretilmesi ülkede geçerli olan yasalarla sağlanır. Bu değerler vatanseverliğin çerçevesinin belirlenmesine yardım eder. Aynı zamanda demokrasi de yalnızca yurttaşın istendiği biçimde şekillendirilmesini değil, başkalarıyla ilgili düşünmeyi ve eleştirmeyi gerektirir. Yurttaşlık eğitiminde kişinin propagandaya karşı eleştirel bakması ve bu duruma uyan doğru kararlar vermesi beklenir. Tüm bunlara ilave olarak, yurttaşlık eğitiminin devamlı olarak görev bilincini, güveni, adaleti, ön plana çıkarması ve çocukların, politik ve sosyal hayatın içinde etkin şekilde yer almasını gerçekleştirmesi gerekir (Rewell ve Arthur, 2007).

İnsan hakları ve demokratik değerler, eşitlik ve adalet kavramlarına eğitim programlarında sıkça yer verilmektedir. Türk eğitim sisteminde vatandaşlık eğitimi planlı olarak ilk Tanzimat Dönemi'nde yer almıştır. Bu dönemde vatandaşlık eğitiminin en temel amacının devlet ve yurttaşlık bağlarının güçlendirilmesi olduğu belirtilmiştir (MEB, 2005). 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, askerlik 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 ifade edilmektedir. 1946 yılı ve sonrasında çok partili yönetime geçilmesiyle birlikte demokrasi kavramı ve vatandaşlık hakları ders kitaplarında öne çıkmaya başlamıştır (Üstel, 2014).

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). 1998 eğitim-öğretim yılından itibaren 7. ve 8. sınıflarda 1 ders saatinin Vatandaşlık ve İnsan Hakları dersi öğretime ayrılmasına karar verilmiştir. 2005 yılında öğretim programlarının geliştirilmesinde benimsenen yapılandırmacı eğitim felsefesine dayalı disiplinler arası yaklaşım nedeniyle vatandaşlık eğitimi, ilköğretim derslerinin içerisine dâhil edilerek uygulanmaya çalışılmıştır (Merey, Karatekin ve 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 dâhil edilmiştir (İnce, 2012). 2011-2012 eğitim-öğretim yılında Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi dersi güncellenerek 8. Sınıflarda 1 saatlik ders olarak seçmeli dersler kapsamında 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, 2014). Son olarak 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 ilköğretim 4. sınıfta, zorunlu ve haftalık 2 ders saati olarak İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi adı altında, sınıf öğretmenleri tarafından okutulmasına karar verilmiştir (Er, Ünal ve Özmen, 2013). Ayrıca vatandaşlık eğitime yönelik kazanımlar, İnsan Hakları ve

Vatandaşlık ara disiplini olarak 1., 2. ve 3. sınıflarda Hayat Bilgisi; 4., 5. 6. ve 7. sınıflarda Sosyal Bilgiler derslerinde yer almaktadır.

Sosyal Bilgiler Eğitiminde Vatandaşlık Eğitiminin Rolü

Ülkemizde 2005'e kadar "Vatandaşlık Eğitimi" değişik başlıklarla ders olarak gösterilmiştir. Cumhuriyet tarihinde ilk kez Mustafa Kemal Atatürk'ün girişimleriyle Vatandaşlık dersi, Prof. Dr. Afet İnan tarafından yazılan "*Vatandaş İçin Medeni Bilgiler*" isimli kitabın ders olarak işletildiği "*Malûmat-ı Vataniye*" ile ilköğretim programına girmiştir. İyi bir vatandaş olmayı öğretmeyi hedefleyen bu ders, sonraları "*Vatani Malûmat, Yurt Bilgisi, Vatandaşlık Bilgisi*" isimleriyle gösterilmiş, 1995 yılının ardından da "İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi" ismiyle 4-8. sınıflarda birer saat şeklinde işletilmiştir (Gözütok, 2003; Gözütok ve Alkın, 2008).

Disiplinler arası yaklaşımın öne çıktığı programlar 2005'ten itibaren uygulanmıştır. Bu doğrultuda programların tümünde değişik ara disiplinler seçilmiştir. Seçilen ara disiplinler içerisinde bulunanlardan biri de "İnsan Hakları ve Vatandaşlık Eğitimi" dir. "Vatandaşlık Eğitimi" 2005'te uygulanan öğretim programlarında bahsi geçen ara disiplinler vasıtasıyla derslerde işlenen konuların arasına serpiştirilerek uygulanmıştır. Ayrı bir ders şeklinde gösterilen "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" dersi kademeli olarak programdan kaldırılmıştır. 2008-2009 eğitim öğretim döneminde "Vatandaşlık ve İnsan Hakları Eğitimi" dersi tümüyle kaldırılarak seçmeli derse dönüştürülmüştür. 2010-2011 öğretim döneminden başlayarak yeniden zorunlu derse dönüşmüş "Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi" adıyla gösterilmeye başlanmıştır. 2012'de ise "İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi" adıyla 8. sınıftan, Talim Terbiye Kurulunun 2012/69 kararıyla 4. sınıfa indirilmiştir. Bu zaman dilimi içerisinde "vatandaşlık ve insan hakları eğitimi" ara disiplinler vasıtasıyla ilköğretimde okutulan derslerin (Beden Eğitimi, Müzik, Din Kültürü ve Ahlâk Bilgisi, İnkılâp Tarihi ve Atatürkçülük, Fen ve Teknoloji, Matematik, Türkçe, Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler) arasına dağıtılmıştır.

Günümüzün gerekliliklerine göre sağlıklı bireyler yetiştirmek adına bilgi ve kabiliyetlerin neler olduğu çok sayıda uzman, kuruluş ve kurum aracılığıyla araştırılmaktadır. Eğitim kurumlarının en temel amaçlarının başında; öğrencilerin iyi, sorumlu, özellikle de aktif ve katılımcı birer vatandaş olarak yetiştirilmesinin önemi bulunmaktadır. İstenilen özelliklere sahip bireyler yetiştirmede öğrencilere bazı önemli değerleri, beceri ve bilgileri edindirecek

olan Sosyal Bilgiler disiplini önemli bir rol üstlenmektedir. Nitekim Sosyal Bilgilerin asıl gayesi söz konusu değerler, beceri ve bilgilerle dolu iyi yurttaşlar yetiştirmektir (NCSS, 2005). Bu doğrultuda hem Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD) hem de ülkemizde yurttaşlık eğitimi, Sosyal Bilgiler programında ele alınan konular arasına yerleştirilerek katılımcı, aktif, sorumlu ve iyi bireyler yetiştirme maksadının yerine getirilmesi öngörülmüştür (Merey ve diğerleri, 2012).

Sosyal Bilgiler dersindeki en kapsamlı amaç, etkili yurttaş yetiştirmektir (Safran, 2011). Başka bir ifadeyle genç bireylerin özgür bir dünyada, özgürlükçü toplumda, farklı kültürlerin bilincinde, rasyonel davranan iyi bir yurttaş olmalarını sağlamak, bu ders alanının en önemli gayesidir (NCSS, 2010). Takip edilen gelişmeler ışığında vatandaşlık ve insan hakları konulu eğitimlerin Sosyal Bilgiler açısından ne kadar önemli olduğunun fark edilmesi, dünya genelinde birçok ülkede gerçekleştirilen Sosyal Bilgiler eğitimi reformuyla ilgili yazılan raporlarda belirtilmiştir. Düzenlenen raporlarda Sosyal Bilgiler alanının, özgürlükçü değerleri kabullenmiş yurttaşlar olarak öğrencilerin sosyal ortamlara uyum göstermelerini ve bu hususta elde ettikleri bilgi ve donanımları hayata aktarabilecekleri birikimleri edindirmeyi sağlayan bir ders olarak okutulduğu üzerinde durulmuştur (Merey ve diğerleri, 2012). Önceki yıllarda Shermis, Barth ve Barr'ın ileri sürdüğü (1978) Sosyal Bilgiler öğretimine ilişkin düzenlenen üç esas yaklaşım arasında yer alan "vatandaşlık aktarımı olarak Sosyal Bilgiler" anlayışı içerisinde kendisine yer edinmiştir (Shermis, Barth ve Barr, 1978; Diem ve Naylor, 1987). Yurttaşlık eğitiminin aktarımında Sosyal Bilgilerin ele aldığı yaklaşım, yanlış olmayan inançları ve değer yargılarını öğrenip pratiğe dökmeyi; yöntem açısından olgu ve terimleri öğrencilere ileterek, nelere inanmaları gerektiği konusunda destek sağlamayı ve kapsam olarak doğruluğu onaylanmış değer yargılarını güçlendirmeyi amaçlamaktadır (Barth ve Demirtaş, 1991).

Devletler vatandaşlarının kurullar, kanunlar ve anayasası hakkında bilgi sahibi olmasını ister. Bunun yanında vatandaşlarının temel vatandaşlık kural ve ilkelerini günlük yaşantısı ile ilişkilendirmesini ister. Günümüz Sosyal Bilgiler anlayışını benimseyen ülkelerde bunun yanında sahip olduğu bilgileri beceriye dönüştürmesi beklenir. Bu maksada ulaşmak için en temel sorumluluğu Sosyal Bilgiler dersi üstlenmektedir. Bizzat yaşamın içinde yer alan etkin vatandaşın mevcut sosyal problemlerin çözümüne yönelik gayret göstermesi gerekmektedir. Bunun yanında etkin vatandaş sivil toplum kuruluşlarına katılım sağlamalı toplumsal problemlerin çözümü noktasında etkin rol oynamalıdır (Barth ve Demirtaş, 1991).

Vatanseverlik

Vatanseverlik kavram olarak günümüze ait bir kavram gibi gözükse de geçmişi çok eskilere dayanmaktadır. Vatanseverlik eğitimi, ilk olarak doğdukları yere ve ata yadigârı topraklarına sadakatin öğretilmesi anlamında Spartalılara kadar uzanır (Berns, 1997). Sparta Devletinde vatanseverlik erkeklerin çocukluktan başlayarak eğitim süreçlerinin tamamında yer bulmuştur. Aldıkları eğitim sayesinde şehirlerini kendilerinden daha çok seven, devleti için kendisini seve seve feda edebilecek vatandaş/askerler yetiştirmek hedeflenmiştir.

Vatanseverlik Avrupa'da ülkesine sevgi ve bağlılık olarak ifade edilirken, Amerika kıtasında farklı bir bakış açısı ile yorumlanmıştır. Bu durumun temel sebebi Amerika'nın bağımsızlık mücadelesi, kolonilerin Amerika'yı sömürge olarak elinde tutan İngiltere'ye ihanet anlamına geliyordu. Amerikalılar bu yüzden hem bağımsızlığın korunmasını sağlamak hem de yeni bir ulus meydana getirmek için kendilerine göre belirli bir değer ve prensiplere dayanan vatanseverlik anlayışı oluşturulmak istemiştir (Berns, 1997).

Amerika'daki koloniler İngiliz esaretine son verdiklerinde vatandaşlarını birlik içerisinde tutabilmek amacıyla vatandaşların görev ve sorumluluklarından ziyade hak ve üstünlüklerine dayanan bir ulus yapısı oluşturmaya çalışmışlardır (Nathanson, 1997). Bu durum, eğitim ve vatanseverlik arasındaki ilişkiyi daha da arttırmıştır.

Amerika'da devrimin son yıllarında ülke sevgisi, birlik, beraberlik ve özgürlük gibi vatanseverlik değeri ile ilişkili kavramların ders kitaplarında öne çıktığı görülmüştür. Bu süreçte yazılan ders kitaplarının yazarlarının bağlılık kavramını devlete ve ulusa bağlılık olarak göstermeye çalıştıkları açıktır. Öyle ki, süreç içerisinde vatanseverlik değerlerin en önemlisi haline gelmiş ve tanrı sevgisi ile yarışır hale gelmiştir. 20. yüzyılın başlarında gerçekte büyük göç hareketi Amerikan eğitim sisteminde vatanseverliğin yeniden ön plana çıkmasına sebep olmuştur (Nathanson, 1997).

Bu süreçte de Amerikan eğitim sisteminin eğitimin başlıca amacı yeni gelen göçmenlere kendi kültürlerini unutturup Amerikan kültürünü, bir başka deyişle beyaz orta sınıf protestan kültürünü kazandırmak olmuştur (Putman, 1998). Aynı süreçte Avrupa'da ise vatanseverlik eğitimi savaş şartlarına bağlı olarak şekillenmiştir. 20. yüzyılda gerçekte büyük savaşlar vatanseverlik ve eğitim arasındaki ilişkiyi oldukça güçlendirmiştir. Birinci Dünya Savaşında bu durum savaş şartlarının olağanüstü koşulları ile değerlendirilebilirken, İkinci Dünya Savaşından bahsederken bu durumu sadece savaş koşullarıyla açıklamak yetersiz kalmaktadır. İkinci Dünya Savaşı başlamadan önce ve savaş sırasında milliyetçiliğin

Avrupa’da yükselişe geçmesi, Almanya başta olmak üzere neredeyse Avrupa’nın tamamında eğitimin vatanseverlik eğitimi ile çevrenmesine sebep olmuştur. Ancak bu bahsi geçen vatanseverlik eğitiminin demokrasi ile ilişkili söylemek mümkün değildir. 20. yüzyıldaki savaşlar, iç çatışmalar ve soğuk savaş, bunlara karşı gelişen savaş karşıtlığı ve liberal tartışmalar, eğitim ile vatanseverlik arasındaki ilişkiyi inişli çıkışlı bir hale getirmiştir. Ancak 11 Eylül ve sonrasındaki süreçte vatanseverlik Amerika’da ve Amerikan eğitim sisteminde yeniden güç kazanmıştır (Westheimer, 2006). Bu süreçte Amerika’nın eğitim sisteminin okullara tanıdığı bağımsızlık, vatanseverliğin her eyalette hatta her okulda farklı şekilde yorumlanmasına neden olmuştur (Nathanson, 2002).

Vatanseverlik eğitimi ile ilgili olarak farklı özelliklere sahip başka bir ülke de Rusya’dır. Rusya’da toplumun vatanseverlik bilincini kaybetmesi veya vatanseverliğin bozulmuş bir milliyetçiliğe dönüşmesi ve evrenselliğin gerçek anlamını yitirmesi gibi kaygılar, 2000’li yıllardan itibaren, vatanseverlik eğitimi ile ilişkili olarak kabul edebileceğimiz birçok proje ve programın geliştirilmesine sebep olmuştur. Bunlardan en dikkat çekici olanı “Rusya Federasyonu Yurttaşlarının Vatansever Eğitim: 2001- 2005’tir (The Patriotic Education of Citizen of the Russia Federation in 2001-2005). Bu çalışma kapsamında, geleceğin öğretmenlerini eğiterek bir çeşit vatansever eğitim sistemi geliştirmek hedeflenmiştir. Bu amaç doğrultusunda bilimsel konferans ve etkinlikler düzenlenmiş, vatansever eğitimin teorik ve metodolojik prensiplerini ortaya koyan yayınlar hazırlanmıştır (Fang ve Zang, 2015). Bu programın çıktılarının olumlu olması üzerine devamında 2006 yılında hazırlanmış olan 2006-2010 arasındaki 5 yıllık süreci kapsamaktadır. Bütçeden 497 milyon Ruble gibi önemli bir pay ayrılmış olan ikinci proje, birincisinden farklı olarak yaz kamplarını, yarışmaları ve oyunları içine alarak, daha çok sportif ve askeri amaçlara odaklanmıştır. Günümüzde bu çalışmaları takiben “Rusya Federasyonu Yurttaşlarının Vatansever Eğitim IV (2016- 2020)” çalışması başlatılmış olup bu çalışmada Rusya Federasyonu tarafından genişletilerek Rusya Savunma Bakanlığı, Milli Eğitim Bakanlığı gibi bakanlıkları da içerisinde barındıracak şekilde çok ayrıntılı ve geniş kapsamlı bir proje haline getirilmiştir. 2016-2020 planlamasında daha önce ayrılan bütçelerin nerdeyse iki katı (1.887.500 Ruble) bütçe ayrılmıştır. Çalışma Rusya vatandaşlarının vatanseverlik değerlerinin yükseltilmesini, ülke savunmasında vatandaşların destek vermesini (silah kullanma, savaş stratejileri vb.) kapsamaktadır (Fang ve Zang, 2015).

Eski Türklerde Vatanseverlik

Eski Türklerde devlet kavramının yerine “il” kullanılmaktaydı. İl kelimesinin gerçek anlamı “teşkilatlanmış siyasi camia” olarak gösterilmektedir. Teşkilatlanmış halkın resmi adı ise devlettir. İl’ in varlığı hâkimiyetin varlığı ile ilişkilendirilmekteydi. Hâkimiyetin kaynağı her zaman halk olarak gösterilmektedir (Arsal 1947).

Türklerin en belirgin özelliklerinden biri kuvvetli bir teşkilatçılık kabiliyetine sahip olmalarıdır. Yaşadıkları hayat da onları hürriyete, istiklale alıştırdığı için hiçbir zaman devletsiz olmamışlardır. Gerçekten en az dört bin yıllık tarihlerinde devletsiz kaldıkları yani istiklâllerini tamamıyla kaybettikleri hiçbir zaman olmamıştır (Güngör 1995).

Devlette asıl unsur bütün millettir. Millet varsa devlet, devlet varsa millet vardır. Hür ve müstakil bir millet varsa onun mutlaka bir devleti vardır. Egemen bir devlet varsa onu kuran bir millet vardır. Millet bağımsızlığını kaybetmedikçe devlet vardır. Devlet millete dayandığı ve millet de devamlı ve sürekli olduğu için devamlıdır (Ünal 1975).

Eski Türklere göre bütün dünyanın insanları Türk devletinin halkı, Türk hükümdarı ise dünyanın hakanı idi. Her çağda ve her yerde olduğu gibi Türklerde de yüksek bir devlet felsefesi ve bunun yanında bir halk mistisizmi vardır. Türklerin devlet anlayışında toplum hayatının sırları çözülmüş ve pratik hayatta defalarca tecrübe edilmişti (Ögel 1971). Turan, Türklerin cihan hâkimiyeti ve mefkûresini ilk defa büyük bir Türk imparatorluğu kuran Hunlar ile bilhassa onların hükümdarı Mete ile başlatır (Turan 1993).

Türklerin cihangirlik vasfı, onların en eski geleneğidir. Türkler Tanrı tarafından efendi kavim olarak seçildiklerine inanırlardı. Bu gelenek İslâmiyet’le zayıflamamış hatta daha da güçlenerek devam etmiştir (Öztuna 1989). Türkler kendilerinin dünyayı idare etmekle görevli olduklarına inanırlardı. Bu görevi onlara Tanrı vermişti.

Türklerin cihangirliklerinin altında yatan temel sebeplerden biriside vatan sevgisidir. Vatanseverlikleri ile ilgili çok fazla miktarda destan efsane ya da kahramanlık hikâyeleri mevcuttur. Bamsı Beyrek, Oğuz Kağan gibi hikâyeler içerisinde vatanın kutsallığını ve değerini anlatmak için Milleti ve Kağanı için kendi canını seve seve feda eden bir sürü kahramanlık hikâyeleri mevcuttur.

İslamiyet’in kabulü ile birlikte şehitlik ve gazilik gibi kutsal mertebelerin vatan sevgisi ile ilişkilendirilmesi de bu durumun temel göstergelerindendir. Şehit ve gazi mertebelerinin cihat kavramı ile ilişkilendirilmesi ile Türkler İslamiyet’in koruyucusu haline gelmişlerdir.

Orta Asya'dan çıkarak Anadolu doğru uzanan göç hareketinden sonraki süreçte yurt edinilen yerler ile ilişkilendirilmiştir.

Osmanlı'dan Günümüze Ülkemizde Vatanseverlik Eğitimi

Osmanlı Devletinde vatanseverlik kavramının ortaya çıkışı 19. yüzyılın başlarında Fransızca "patrie" kelimesinin karşılığı olan "vatan" kelimesi ortaya çıkması ile gerçekleşmiştir (Mardin, 2008). Bu icadın 19. yüzyıla rast gelmesi, bir tesadüften öte Tanzimat Döneminde yenilik yanlılarının halkta vatanseverlik duygularını uyandırmak için "memleket" kelimesinden daha romantik, içerisinde daha fazla duygu ve heyecan barındıran bir kavrama ihtiyaç duymaları gösterilebilir (Mardin, 2008).

Aynı dönemde vatan kelimesinin yaygınlaşması ve popülerliğinin artırılmasında Namık Kemal'in rolü büyüktür. Namık Kemal, "Yurdun yalnızca coğrafi birliğe dayanmadığını, içinde geçmişe ait ecdadın anılarının, kendi anılarının ve oluşturduğu tecrübelerinin bütününe bir yere ait olduğu bağlayıcı bir mekân" (Mardin, 2007) olarak açıklamaktadır. Jön Türklerin hareketinin önemli kişilerinden olan Ahmet Rıza Bey bir yazısında "Yurdun sadece doğulan yer olmadığını, devletimizin tamamıyet-i mülkiyesi, düzeni, kurduğu saltanatı, dün, bugün ve gelecekteki hukuku, ahlakı, maddi ve manevi değerleri, dili, dini gibi tüm öğelerin birleşimini vatan olarak ifade etmektedir" (Mardin, 2007) cümlelerine yer verir. Önce Namık Kemal'in, devamında da Jön Türklerin yapmaya çalıştığı şey "vatan" kavramının içerisine siyasal ve sosyal bir anlam yükleyerek onu, kuru bir toprak parçası olmaktan öteye taşımaktır (Mardin, 2007).

Osmanlı eğitim siteminin en önemli şahsiyetlerinden olan ve Osmanlı Devleti'nin son dönemlerinde Maarif Nazırlığı yapmış olan Satı Bey de Balkan Savaşlarından sonra gençlerde vatanseverlik duygusu uyandırmak amacıyla Darülfünun'da verdiği konferanslarda vatanın sadece bir toprak parçası olmadığını izah etmeye çalışmıştır (Satı Bey, 1913).

"Vatan" kelimesinin kullanımında Üstel'in (2014) "kavram kargaşası" olarak nitelendirdiği durum hem Malumat-ı Medeniye kitaplarında hem de dönemin siyasal literatüründe görülmektedir. II. Meşrutiyet yıllarında yayımlanan Malumat-ı Medeniye kitaplarında da "vatan" kavramı, en yakın fiziksel ve beşeri çevreden (köy, kasaba, şehir) en uzak çevreye (Osmanlı vatani ve kimi zaman da "en eski Türklerin vatani") kadar çok katmanlı bir anlam dünyasına dönüştürülmeye çalışılmıştır (Üstel, 2014).

Malumat-ı Medeniye kitabının yazarı Ahmet Saki de “vatan” kavramı ile ilgili olarak benzer bir noktaya dikkat çekmektedir; Hemşehrilikle ifade bulan "hususî vatan" ile vatandaşlıkla ifade bulan “Osmanlı vatani” (Üstel, 2014). Vatan kavramına yüklenen bu anlam, Osmanlı Devleti dönemi ile sınırlı kalmayıp Cumhuriyet döneminde de devam etmiştir. 1934 yılında 3. sınıflar için yazılan “Yurt Bilgisi” kitabında yer alan ifadeler bunun açık bir göstergesidir; “Yurt; doğup büyüdüğümüz, rahat rahat yaşadığımız yerlere denir. Evimiz, tarlamız, bahçemiz, köyümüz yurt olduğu gibi, komşularımızın evleri, köyleri de yurttur. Sonra kasabalar, şehirler hepsi ayrı ayrı yurtlardır. Devletimizin idaresi altında bulunan bütün köylerin, kasabaların, şehirlerin hepsine birden “*Büyük Türk Yurdu*” deriz.” (Mithat Sadullah, 1934)

Günümüze doğru yaklaştıkça vatandaşlık bilgisi kitaplarında bu ayrımın ortadan kalktığı, fakat bu kez de yazarların yurttaşlık ve politik yaklaşımlarına göre vatan tanımlamalarında farklılıklar görülür. Bu dönemde vatan tanımlamaları arasında “bir milletin üzerinde yaşadığı toprak parçası” (MEB, 1998; Vural, 1999; Yamanlar, 2001; Yiğit, 2003; Kapulu, 2004) gibi ulus temelli tanımlamalar ile “bir kimsenin doğup büyüdüğü, vatandaşı olduğu ve duygusal olarak bağlı bulunduğu toprak parçası” (Zapçı vd., 2005) gibi yurttaşlık temelli vatan tanımlamalarına rastlanmaktadır.

Vatan kavramında olduğu gibi, vatanseverlik kavramına da Tanzimat’tan günümüze değin gerek eğitim gerekse siyaset literatüründe farklı anlamlar yüklenmiştir. Vatanın ne şekilde tanımlandığına, ülkede etkin olan siyasal anlayışa, özellikle savaş şartlarının belirlediği konjonktürel duruma göre bu anlamlar farklılaşmaktadır.

Vatanseverlik ile ilgili hümanist bir yaklaşıma sahip olan Satı Bey, vatanseverliğin “zihni bir mülâhaza, akli bir muhakeme neticesi olmayıp kalbi bir muhabbet, deruni bir insiyak neticesi” olduğu görüşündedir. Satı Bey’e göre gerçek vatanseverler vatanlarını bir mülâhaza ve bir muhakemeye tabi olarak değil, deruni bir içgüdüye tabiyen severler; kalplerinde vatanlarına karşı sebebini tamamen tayin edemedikleri gayr-ı ihtiyari bir bağlılık hisseder, vatanlarını, sırf “vatanları” olduğu için severler (Satı Bey, 1913). Satı Bey’in vatanseverlik anlayışının, temelinde duygu olan romantik bir vatanseverlik olduğu açıktır. Bunun yanında vatanın selametine ters düşecek bir milliyetçilik anlayışının ister Ermeni, ister Arap isterse Türk milliyetçiliği olsun vatana karşı işlenmiş büyük bir suç olacağını belirtirken, milliyetçilik ve vatanseverlik arasındaki ayrımın, çok uluslu bir toplum için ne kadar hayati olduğunu ortaya koymaktadır (Satı Bey, 1913).

Malumat-1 medeniye kitabının yazarı Doktor Hazık'ın vatanseverlik anlayışı, Satı Beyin hümanist anlayışına benzememektedir. Rüştüye ile taşra idadilerine ilişkin düzenlediği 1912 Malumat-1 Medeniye ve Ahlâkiye'sinin "Yurt ve Yurtperverlik" ünitesinde, vatanseverliğin savaş çerçevesinden hareketle intikamcı bir boyut kazanması söz konusudur:

“Vatan, ecdadımızın kanlarıyla kazandıkları topraklardır. (...) Evet! Şimdi biz de pek mühim pek mukaddes bir vazifenin karşısında bulunuyoruz. (...) Biz de vatanımızı düşmanlara değil evlatlarımıza terk etmeliyiz ve vatanımıza yan bakan gözleri çıkarmalı, toprağımıza ayak basan düşmanların ayaklarını kırmalıyız. (...) Vatanperverlik en büyük bir hamiyet ve en âli bir fazilettir. Dünyada vatanını sevmeyenler, onun için lazım gelen hizmet ve fedakârlıkta bulunmayanlar hayvanlardan daha aşağıdırlar” (Üstel, 2014).

Devam eden yıllarda da vatanseverlik anlayışı, bu kadar keskin çizgilerle olmasa bile sürmüştür. Askerlik vazifesini yapmak ve bu görevde gönüllü olmak, yurda duyduğu sevgiyi sergilemenin en doğru yolu biçiminde açıklanmıştır (Ahmet Cevat, 1912). M. Adil tarafından yazılan Malumat-1 Medeniye ve Vataniye kitabında ise “Osmanlılarda vatan muhabbeti memleketlerinin toprağına, taşına, havasına fedayı can etmekle izhar edilmiştir” (M. Adil, 1918) ifadesiyle vatanseverlik, vatan uğruna hayatını feda etmekle eş değer tutulmuştur. Bu anlayış sadece Osmanlıyla ya da savaş şartlarıyla sınırlı kalmamış, Cumhuriyet dönemlerinde de sürmüştür. Danişman'ın (1939) yazdığı Yurt Bilgisi adlı kitapta “Türkler... Vatanlarını korumak uğruna ölmek için gönüllü olurlar. Türkler vatanseverlikte dünyada ismi duyulan bir millettir. Türklerin geçmişi günümüze kadar kahramanlıklar, vatanseverliklerle dolu zafer ve şan destanıdır.” biçimindeki sözlere yer verir. Rona'nın (1940) 4. sınıflar için yazdığı Yurt Bilgisi Derslerinde yer alan ifadeler de aynı düşüncenin ürünüdür: “Yurdu korumak, Türk'ü yaşatmak için vakti gelince canımı vermeye severek koşacağım” (Üstel, 2014).

1990 ve takip eden yıllarda yazılan Vatandaşlık Bilgisi kitaplarında da aynı felsefeye sahip eserlerle karşılaşılmaktadır. Vatan, “insanın uğruna her türlü fedakârlığı, gerektiğinde ölmeyi göze aldığı kutsal bir yer” olarak tanımlanır (Yılmaz, 2002). Aynı anlamdaki bir başka ifadeye göre de “vatan şartlı savunulmaz, gerekirse ölünür” (Vural, 1999; Yamanlar, 2001). Görüldüğü gibi, Osmanlı'nın Malumat-1 Medeniye kitaplarından başlayarak Cumhuriyetin ilk yıllarından 2000'lere kadar geçen süreçte Yurt Bilgisi kitaplarının tamamı “Makbul Vatandaş” yetiştirme algısı üzerinde kurgulanmıştır (Üstel, 2014).

Son yıllardaki tanım ve yaklaşımların daha yapıcı ve duyarlı olduğunu söylemek mümkündür. Yurt sevgisi, sadece ulusal değerlerle yüklü ve içe dönük bir duygu olarak algılanmamalıdır. Çünkü yurt sevgisinin evrensel boyutu, yeryüzündeki tüm insanlığı sevgiyle kucaklayan bir içeriği de vardır. Yurdunu seven bireylerden oluşan toplumlar,

başkalarının yurt sevgisine de saygı duyar. Yurt sevgisi, toplumları sahip oldukları ortak mirası korumaları yönünde etkiler. Bu da dünya ulusları arasında barışın korunmasına, adaletin sağlanmasına, sevgi ve saygıya dayalı bir anlayışın yerleşmesine katkı yapar (Yiğit, 2003).

Vatanseverliğin devletin üstünlüğüne dayandırıldığı ifadelerden, çok kültürlülüğe doğru geçişi ifade eden cümleler Vatandaşlık Bilgisi kitaplarında daha çok yer almaktadır. Bu durum, günümüze yaklaştıkça fikir ve eğitim hayatımızın daha demokratik ve çok sesli bir hal aldığına göstergesi olarak yorumlanabilir.

Vatanseverlik değeri günümüzün eğitim sisteminin içerisinde yeni bir kavram gibi görünse de Tanzimat döneminden itibaren Osmanlı eğitim sisteminde kendisine yer bulmuştur. Savaş ve ülkenin içinde bulunduğu zor şartlar, vatanseverlik eğitime duyulan ihtiyacı daha da arttırmış olsa da “terbiye-i vatan”, “Makbul Vatandaş” vb. kavramlar Osmanlı eğitim sisteminin en önemli parçaları haline gelmişlerdir (Yiğit, 2003).

Osmanlıcılık fikir akımının Osmanlı siyasetinde etkili olduğu yıllarda, çok kültürlülüğün giderek arttığı, farklı etnik ve dini unsurlar arasında, ortak paydaları çoğaltacak ve bir arada yaşama isteğini artıracak bir vatanseverlik anlayışının inşasına çalışılmıştır. Namık Kemal, bir bütünleşmenin gerçekleşmesi için Osmanlıyı oluşturan bütün insanların siyasi haklarının eşit olarak teminat altına alınması gerektiğini ileri sürerek eğitim sisteminin herkese açık hale getirilmesini öngörüyordu. Kemal’e göre, aynı sıralarda yan yana oturma, böyle bir birliği geliştirmenin en iyi yolu idi (Mardin, 2008).

Tanzimat döneminin eğitim sistemi incelendiğinde vatanseverlik ekseninde ortak bir “vatan” düşüncesi ve ona bağlı Osmanlı vatandaşı yetiştirme amacı hemen göze çarpmaktadır. 1869 tarihli Maarif-i Umumiye Nizamnamesi, Tanzimatçıların Osmanlıcılık ideolojisini ve “Osmanlı vatandaşı” yaratma amaçlarını yansıtmaktadır. Bu kanun ile sıbyan ve rüştiyelerin dışındaki idadi, sultani ve yükseköğretim veren okullar cemaat esasına göre değil, din ve mezhep açısından karma nitelikte düzenlenmişti. Böylece farklı unsurlar arasındaki bir arada yaşama kültürü arttırılarak siyasal ve toplumsal birlik sağlanmaya çalışılmıştır (Alkan, 2003).

Farklı siyasal ve toplumsal gerekçelerle de olsa Osmanlı eğitim sisteminde vatanseverlik eğitimi verilmeye çalışıldığı açıktır. Bugünkü eğitim sistemimizden farklı olarak bu eğitim dolaylı veya örtük bir biçimde değil aleni bir şekilde derslerde okutulmuştur.

Satı Bey, vatanseverlik eğitimindeki amaç “Çocuklara ile halka yurtperverlik öğretmek, yurdu sevdirmek ve bireyleri vatan için yapılması gerekenler her çeşit fedakârlığı gönüllü olarak yapmayı zevk alır duruma getirmek” biçiminde açıklamıştır. Hedefe varabilmek amacıyla nasihatlerden çok semere beklememeli; çocukların yüreğinde anneleri için zamanla gelişen içgüdüsel bir sevgi oluşuyorsa, yurtlarına karşı da böyle bir sevgi oluşturulmaya gayret edilmelidir (Satı Bey, 1913).

Satı Bey okullarda verilecek vatanseverlik eğitiminin ne şekilde olması gerektiğini genel hatlarıyla belirler. Ona göre vatanseverlik eğitimi bilişsel ve duyuşsal olmak üzere iki boyutlu olmalıdır. İlk boyutta, öğrencilerin yurtlarını tanımaları amaçlanmalıdır. Bu bağlamda yurdunu “vücudunu, maddiyatını” öğrencilere anlatabilecek coğrafya; “ruhunu maneviyatını” yansıtabilecek olan tarih bilimlerinden yararlanmak önemlidir (Satı Bey, 1913). Vatanseverlik eğitiminin ikinci boyutunda ise sevdirmek amaçlanmalıdır. Bunu gerçekleştirmekte yararlanılması gereken vasıtalarsa tiyatrolar, romanlar, şarkılar ve şiirler; özetle: musiki ve edebiyattır (Satı Bey, 1913). Satı Bey’in bilişsel alana olduğu kadar duyuşsal alana da hitap eden vatanseverlik anlayışının bir göstergesi olarak, vatanseverlik eğitiminde kullanılacak yöntemlerin duygulara hitap eden araçlar olduğu görülmektedir. Vatanseverlik eğitimiyle ilgili olarak Satı Bey’in ısrarla vurguladığı bir diğer araç milli marştır. Brüksel’de katıldığı bir sergide her biri kendi halinde olan Belçikalıların, milli marşlarının çalınmasıyla nasıl tek vücut haline geldiklerini ve heyecanlandıklarını şaşkınlık içerisinde anlatır. Yine Hollanda’da katıldığı Beynelmilel Terbiye-i Ahlakiye Kongresinde orkestranın her ülkenin milli marşını çaldığını, her marşın, orada bulunan ve belki de birbirini hiç tanımayan aynı milletten insanları nasıl bir araya getirdiğini, onlara ortak bir heyecan verdiğini, her milli marşın bu toplantıya katılanların ulusal kimliğini ortaya çıkardığını, o dönemde henüz milli marşı olmayan bir ülkenin temsilcisi olarak anlatır. Bunları anlattıktan sonra milli bir marş kararlaştırarak öğrencileri onun nağmeleri ile büyütmenin gerekliliğine dikkat çeker (Satı Bey, 1913).

Osmanlı eğitimcileri, vatanseverlik eğitiminde aileye önemli bir yer vermişlerdir. Vatanseverlik eğitime öncelikle ailede başlanmalıdır.

“Bilirsiniz ki küçük çocuklarda vatan fikri yoktur. Onlar için vatan aile kucağıdır. Çocuklar ocaklarını seve seve vatanlarını sevmeye alışırlar. Bu itibarla, aile muhabbeti, vatan muhabbetinin esasını teşkil eder... Bir memlekette aile efradı arasında ne kadar kuvvetli bir merbutiyet ve muhabbet bulunursa, memlekette vatan muhabbeti de o kadar kavi olur (Adil, 1918).”

Vatanseverlik eğitimi verilirken “ana” metaforunun yoğun olarak tercih edilmesi o yılların dikkat çeken önemli bir niteliğidir. Bu dönemde yurt sevgisinin, anne sevgisiyle benzerlik kurularak verilmiştir:

“Vatan validemizdir. Binaenaleyh onu hakiki validemiz gibi sevmeliyiz. Nasıl validemizi, güzel, cazip, müşfik olduğu için değil, mücerred validemiz olduğu için seviyorsak, vatanımızı da mücerred vatanımız olduğu için sevmeliyiz.”(Adil, 1918)

Satı Bey’in, vatanseverliğin öğretimi için tavsiye ettiği bu yöntemin, konuların öğrencilerin gelişim ve öğrenme özelliklerine göre yakından uzağa ve bilinenden bilinmeyene sıralanması gerektiğini söyleyen genişleyen çevre yaklaşımı ile olan benzerliği dikkat çekicidir.

Aynı metaforun Cumhuriyet döneminde de farklı biçimlerde kullanıldığını görmekteyiz: *“Sevgili yurdum!.. Seni kendimden değil, anamdan bile çok seviyorum!”* (Rona, 1940).

Görüldüğü üzere Osmanlı’dan günümüze vatanseverlik eğitimi hem bilişsel hem de duyuşsal boyutlarıyla öğretilmeye çalışılan eğitimsel bir hedef ve değer olarak eğitimin genel amaçlarında ve eğitim programlarında yer almıştır. Bir ülkenin sahip olduğu siyasal kültürü, kimlik anlayışını ve değerlerini, yeni kuşaklar aracılığıyla topluma aktarmasının yolu şüphesiz eğitimidir. Bu kimlik aktarımı çabasının bir yansıması olarak hemen her ülke, kendi varlığını sürdürebilmek adına, sahip olduğu siyasal ve toplumsal kültüre göre farklı biçim ve derecelerde vatansever vatandaşlar yetiştirmeye çalışır. Bu çaba Türk milli eğitim sisteminin genel amaçlarında da açıkça görülmektedir.

Sosyal Bilgiler Programlarında Vatanseverlik

Sosyal Bilgilerin en genel tanımlamalardan birisi de, yurttaşlık becerilerini geliştirmek amacıyla, sosyal ve beşeri bilimlerin birleştirilmiş şeklidir (NCSS, 2010). Bu tanım Sosyal Bilgilerin bir eğitim sisteminin yurttaşlık erdemlerini yeni kuşaklar aracılığıyla topluma aktarabileceğinin göstergesidir.

Sosyal Bilgiler dersinin tarihçesine bakıldığında, özellikle 1998 yılında düzenlenen programın hedefleri içerisinde, vatansever yurttaşlar yetiştirme gayesi belirgin bir şekilde ortaya çıkmaktadır. Hatta, vatanseverliğin de ötesine geçebilecek bir ulusal bağlılığı hedeflediğini söylemek mümkündür. Bu programda Sosyal Bilgiler dersine ait amaçlar arasında, vatanseverlik değeri ile doğrudan ilişkilendirilecek maddeler yer alır. (Öztürk ve Dilek, 2003).

2005 Sosyal Bilgiler programı, etkili ve sorumlu Türk vatandaşı yetiştirmek amacıyla tasarlandığını, ulusal benliğin en temel unsur olarak gösterildiği, evrensel ve ulusal değerler arasında bir denge kurmaya çalışmıştır. Bütün bunların yanında vatansever vatandaşlar yetiştirme çabasını bir kenara bırakmadığı gibi onu vatanseverliği öğretilmesi hedeflenen değerlerden biri olarak programın kazanımları arasına dâhil etmiştir. (MEB, 2005).

Kör ve Yapıcı Vatanseverlik

Literatür incelendiğinde vatanseverlikle ilgili çeşitlendirmeler de isimlendirmelerde farklılıklar olsa da temelindeki kuramsal mahiyet genellikle büyük benzerlik taşımaktadır. Vatanseverlik en genel tanımıyla bir sadakat çeşidi olarak sevgi, bağlılık, aidiyet gibi duygularla ifade edilebilir. Ancak kişilerin bu hislerini bilişsel anlamda ortaya çıkarmaları; sosyal ve milli hadise değer, inanç ve süreçlerle özdeşleştirilmeleri değişiklik gösterebilir. Bu değişiklik bazı vatandaşların sadakat ve aidiyet hislerini, bağlı buldukları gruplarının her hareketini pozitif değerlendirip eleştirel yaklaşımdan desteklemek biçiminde olabilir. Öte yandan, bazı vatandaşlar da gruplarına olan sadakatlerini toplumsal ve insani temel değerlere ters gördükleri, ileriki dönemlerde toplumun alaka ve çıkarlarıyla uyum sağlamadığını öngördükleri fiil ve politikalara karşı olarak da gösterebilirler. Staub (1997), bu iki vatanseverlik çeşidinden ilkinin “kör vatanseverlik” (blind patriotism), ikincisini de “yapıcı vatanseverlik” (constructive patriotism) şeklinde isimlendirir. Buna göre, vatanseverliğin iki temel boyutunu meydana getiren iki vatanseverlik şekli birbirinden ayrıdır (Yazıcı, 2010).

Kör Vatanseverlik

Kör vatanseverlik, bir bağlılık çeşidi olarak, ülkesinde izlenen politika ve sürdürülen eylemleri eleştirmeden kabullenme, sorgusuz bir bağlılıkla bağlanma şeklinde tarif edilmektedir (Schatz ve Staub, 1997). Bağlılık, sadakat yüklü, milli duyguların her zaman başka uluslara karşı koruyucu ve destekleyici, kişi hak ve özgürlüklerine aykırı ya da zararlı olduğunda bile önemini kaybetmez (Bar-Tal ve Staub, 1997). Bu şekildeki sadakat duygusu oluşturduğu nesnesi her toplumda ve dönemde değişebilmektedir. Staub’a göre (1997) bu nesne bir kavram, ideoloji, görüş, devlet, vatan veya ulus olabilir. Ancak farklılaşmayan tek doğru bu nesneye veya ona karşı sorumluluğu yerine getirmek olarak algılanan eylemlere şartsız sadakattir. Kör vatanseverlikte, ülke siyasetini veya ülkeyi sorgulamamanın yanında,

kendisinin dışındakilerin de bu şekilde bir davranış içine girmelerine tahammül edememek ve hatta bu olayı ihanet boyutuna taşımak söz konusudur. Bu açıdan bakıldığında siyasal görüş olarak koyu muhafazakâr olması ve kendindeki bu statünün koruyucusu olması durumu beklenen kör vatanseverlik davranışı eğilimi gösterir(Yazıcı 2010).

Yapıcı Vatanseverlik

Yapıcı vatanseverlik de kişilerin, toplumun esas değerlerine ve insani değerlere aykırılık veya toplumun ilgilerine ters düşen bir durumla karşılaşıldığında, toplumun eylemleri ve politikalarına karşı durmasını ister (Bar-Tal ve Staub, 1997). Yapıcı vatanseverlik, olabildiğince değişebilir yapı özelliği, eleştirebilme ve sorgulama arzusunu harmanlamaktadır (Schatz ve Staub, 1997). Bu vatanseverliğin taşıdığı bağlılık özelliği, kör vatanseverlikle kıyaslandığında onun, etkililiği az bir bağlılık çeşidi olduğunu göstermez. Yapıcı vatanseverliğin ortaya koyduğu eleştirel bakış açısı, olumlu değişim gayretinin ifade şeklidir. Aslında yapıcı vatansever, eleştirel yaklaşımıyla toplumun aksayan yanlarını düzeltmeye yönelik hareket ederek olumlu bir değişim başlatmak ister (Yazıcı, 2010).

Kör ve yapıcı vatanseverliğin ayırım noktası demokratik vatandaşlık niteliklerine bağlıdır. Özgürlükçü özellik gösteren ideal ve değerler vatanseverliğin açıklamaya uğraştığımız duyuşsal yönünün tersine bilişsel yönündeki vasıf ve özelliklerle bağlantılıdır. Kişilerin ait oldukları gruplarına karşı eleştirel yaklaşım ile eleştirel bağlılık kapasitesini beraber geliştirmeleri demokratik özellik gösteren devletler için olması istenen bir durumdur. Eleştirel yaklaşım, hadiseler üzerinde otoritenin ya da toplumun anlayışını kabullenmekten ziyade bilgiyi özgürce değerlendirme anlamına gelir (Staub, 1997). Bu açıdan yapıcı vatanseverlik devletin üstün olduğu görüşünü benimsemez. Vatanseverliğin anlatıldığı metinlerde, bu değerlerin ifadesi olan sadakat hissinin, demokratik devletin istediği katılımcı aktif ve eleştirel vatandaşlığın önünde engel teşkil edebileceği endişesi görülmektedir. Ancak genel çizgileriyle ifade ettiğimiz yapıcı vatanseverliğin ortaya koyduğu eleştirel bilinç ve değişim gayreti, bu kaygıları giderecek özelliktedir. Demokratik değerlerle geliştirilmiş böyle bir vatanseverlik yaklaşımı katılımcı ve aktif vatandaşlığın engelleyicisi konumunda değil, onu destekler mahiyettedir. Çok sayıda ülkenin resmi ve örtük öğretim programlarında önemli bir yer tutan vatanseverlik, milli beraberlik ve dayanışma hissinin şekillenmesinde, uluslararası bağlantılarda ve farklı sosyal hadiselerle ilişkin tepkilerde belirleyici ve etkili bir değerdir (Üstel, 2014).

Vatanseverlik Değerinin Milliyetçilik İdeolojisiyle İlişkisi

Millî Eğitim Bakanlığının güncellediği öğretim programlarında verilmesi gereken ana değerlerden birisi olarak gösterilen Vatanseverlik Değeri ideolojik yansıması en fazla olan değer arasında gösterilmektedir. İdeolojik yansımanın öğretim programının da içeriğinden kaynaklı en yoğun olduğu öğretim programı Sosyal Bilgiler dersidir (Öntaş, 2015). Sosyal Bilgiler dersi de Türk milletine, Türk bayrağına, Türk ordusuna ve vatanına hizmet eden kişilere sevgi, saygı ve takdir duygularını geliştirmeyi de amaçlaması doğrudan eğitimin duyuşsal alanı ile ilişkili olarak değerler eğitimiyle bağlantılıdır (Öntaş, 2016). Duyuşsal alanın, eğitimdeki ideolojik boyutla da ilgisi vardır. Özellikle eğitim için düşünülen “ideal vatandaş” yetiştirme ile toplum mühendisliği fonksiyonu; okullarda nelerin verileceğine yönelik meşru bilginin kabul edilmesi ve eğitim faaliyetinin bir kamu hizmeti olarak geçmesi sebebiyle direk kamu otoritesiyle ilişkisi zorunlu olarak politik olmasını sağlamaktadır (Üstel, 2014).

Pedagojinin politik tarafının da esas kabul edilmesi gerektiğini düşündüğümüz alan politik olarak ideolojinin ekonomi, siyaset, kültür vb. alanları da kapsayan yapısını dayanak noktası belirleyip tarafsız olmayan bir yapı olduğunu onaylamak gerekmektedir. İdeolojilerin kendi içlerinde öncelik verdiği değerleri dikkate alarak günümüzdeki karma evrensel veya yerel değerler sisteminde birincil önem taşıyanların seçilmesidir. Erken cumhuriyet döneminden bugüne kadar pedagojik uygulamaların ve tartışmalarının politik yapıları değerlendirilerek günümüz değer eğitimi konusu derinlemesine algılanabilir (Öntaş, 2016).

Vatanseverlik ile ilişkili olarak millet (nation), milliyet (nationality), vatandaşlığa dayalı milliyetçilik (civic nationality) ve birçok kavram yer almaktadır (Özkırmı, 2016). Bu kavramlar hem genel olarak Türk Milli Eğitim Sisteminin felsefesi hem de Sosyal Bilgiler Öğretim Programının felsefesi içerisinde kendisine yer bulmaktadır (MEB, 2005; 2009). Bir ideoloji olan milliyetçiliğe bağlı olarak “vatanseverlik” değerini açıklarken en önemli milliyetçilik kuramcılarında Smith’e (2014) değinmek gerekir. Smith’in (2014) milliyetçilik terimi açıklaması milli iradeye ilişkin bir kültürel doktrin, milli hedeflerin gerçekleşmesine yönelik reçeteleri içeren bir ideoloji olarak ve milletin hedeflerini hayata geçirmeyi amaçlayan bir toplumsal ve siyasal hareket olarak özetlenebilir. Türk tarih ve siyaset literatüründeki mazisi eski olan millet kavramı Osmanlı Devleti zamanında “*Müslüman olmayan cemaatler için kullanılırken*” özellikle Milli Mücadele sonrasında ulus

devlet inşa etme sürecinde ortaya çıkan gelişmelerin tesiriyle günümüzdeki anlamıyla kullanılmaya başlamıştır (Keskin, 1999).

Bu çalışmanın da ana gayesi olan “vatanseverlik” değerinin Türk düşünce dünyasındaki ideolojik seyrini betimlerken özellikle XIX. yüzyılda Osmanlı toplumunda ortaya çıkan başlıca fikir akımlarının ve Türk milliyetçiliğinin önemli portrelerinden hareket etmektir. Değerler eğitimi tartışılırken değerleri hem aktivist hem de teorisyen olarak yaşatan portrelere yer verilmesi çalışmanın da önemini oluşturmaktadır.

Vatandaşlık, bireylerin ya da sosyal grupların ortak yararlarının sağlanması için belirli haklar ve görevlerden oluşan, onları bir araya getiren ve sınırlı sayıdaki kaynakların kapılarını toplumun bütün bireylerine açan sosyopolitik bir üyektir (Turner ve Hamilton, 1998). Bu üyelik insanların kendi akıllarını kendilerinin kullanması, dünyayı algılayışlarında akli merkeze almaları, kendilerini ve toplumu ilgilendiren konulara ilgi duymaları, sosyal yaşamın her alanına katılmaları gerektiği düşüncesine dayanmaktadır (Gündüz ve Gündüz, 2007). Özellikle vatandaşlık eğitimi vermekle görevlendirilmiş olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin demokrasi, özgürlükler, insan hakları ve siyasal katılım gibi konularda yeterli bilgi birikimine sahip olmalarının yanı sıra bu bilgileri sınıf ortamına ve günlük hayatlarındaki davranışlarına da yansıtarak iyi bir vatandaş olarak öğrenciye model olması oldukça önemlidir.

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programı “Kültür ve Miras” öğrenme alanında “Geçmişimi Öğreniyorum” ünitesinde vatanseverlik değeri ile ilişkili olarak aile, akrabalık, milli kültür, devlet, din, devlet, vatan, dayanışma, gelenek ve kültür gibi kavramlar yer almaktadır. “*Türk büyüklerine saygı, Aile birliğine önem verme, Vatanseverlik*” değerleri doğrudan verilecek değerler arasındadır. Vatanseverlik değeri bağlamında Gökalp düşüncesinin yansıması veya ilgili kavramların Gökalp düşüncesindeki serüveni şöyledir:

Atatürk “Bedenimin babası Ali Rıza Efendi, hislerimin Namık Kemal, fikirlerimin Ziya Gökalp” dediği Gökalp (1876-1924) *Türkleşmek, İslamlaşmak, Muasırlaşmak; Türkçülüğün Esasları; Türk Medeniyet Tarihi* gibi eserleri fikriyatımızda yer etmiştir. Gökalp (2014) çocuklara öğretilecek üç tür bilgi olduğunu bununda ilkinin milli lisan, milli tarih ve Türk tarihi olduğunu belirtir. İkinci olarak Kuran-ı Kerim, tecvit (*okuma usulü*), ilmihal gibi dersler ile İslam tarih ve lisanı okutulur. Üçüncüsü ise beceri öğretimine bağlı muasır medeniyet ile ilişki kurmaya yönelik derslerdir. Vatan kavramı ve vatanseverlik açısından ise vatani “*uğruna hayatlar feda olunan mukaddes bir ülke*” olarak tanımlamaktadır (2014).

Millet ve milliyet açısından Türk medeniyetinin toplumsal tasnifi ise süreklilik tezine dayanır (Gökalp, 2015). Gökalp vatanın tanımını ‘Turan’ adlı şiirinde şu şekilde yapmıştır;

‘Vatan ne Türkiya’dır Türkler’e, ne Türkistan;

Vatan büyük ve müebbet bir ülkedir: Turan...’

Millet sevgisini milliyetçilikle de bağdaştıran Gökalp, ‘Sanat’ şiirinde Batı’dan ve Doğu’dan gelen değişikliklere uymak yerine, onların bize uymalarını sağlamamız gerektiğinden bahsetmiştir. Halkı viran bir kaleye benzeten şair, o kaleye girenin girmeyenin de pişman olduğunu ve ona hürmet duyulduğunu söylemiştir. ‘Türklük’ adlı şiirinde Gökalp, Farabilerin, Uluğ Beylerin, İbn Sinalar’ın, kahraman Attilaların hangi soydan, kimin soyundan geldiğini unutmamamız gerektiğini söylemiştir (Yılmaz, 2012).

Moskova’da doğmuş Kırım Türkleri’nden olan Yusuf Akçura (1876-1935) Türk’ün tanımını şu şekilde yapmaktadır: *“Türkler dediğimiz zaman, etnografya, filoloji ve tarihle ilgisi olanların bazen Türk-Tatar bazen Türk-Tatar-Moğol diye yâd ettikleri bir ırktan gelme, adetleri, dilleri birbirine pek yakın, tarihi hayatları birbirine karışmış olan kavim ve kabilelerin tamamını murad ediyoruz. Bu cihetle İranlı ve Avrupalı bazı muharrirlerin Tatar dedikleri Kazanlılar, Azerbaycanlılar ile beraber, Kırgızlar, Yakutlar da Türkler tabiri içinde demektir.”* Akçura, bir millette dil bilincinin gelişmesini, milliyet duygusunun uyanmaya başlamasının ilk göstergesi olarak ifade etmektedir. Akçura milliyeti, tek başına ırk ögesi üzerine oturtmaz. Akçura ırk birliği kavramını, Türk halkları arasında çeşitli dönemlerde çeşitli dinler benimsendiği halde, hala varlığını sürdüren ortak kültürel/etnik mirası vurgulamak için kullanır.

Baltacıoğlu’na göre eğitimin amacı toplumun ihtiyaç duyduğu girişken, aktif, çalışkan ve sosyal insanın oluşabilmesi için, bireyi topluma uyumlu hale getirebilmektir. Baltacıoğlu’na göre toplum hayatına yönelik eğitimin iki gayesi bulunmaktadır. Bu gayelerden ilki genel (umumî) yön, bireyde kültürel ve ahlâki şahsiyeti oluşturmak, ikinci yön yani özel (hususî) yön ise; icrâ edeceği mesleğin şahsiyetini kazanmış birey yetiştirmektir. Şahsiyet oluşturabilmenin metodunu ise şöyle özetler: *"Gerçek şahsiyetler ve onların gerçek üfûleleri ancak gerçek cemiyetlerin tabii ve asli müesseseleri içinde yapılan gerçek ve tam faaliyetlerle teşekkül edebilir."* (Baltacıoğlu, 1942). “Kişilik” mefhumunu bireye, kendi milletinin millî ve manevî hassasiyetlerinin benimsetilmesi olarak değerlendiren Baltacıoğlu; bir ulusun yaratmak istediği asıl bireyler millî eğitim görmüş ve millî şahsiyetlerine kavuşmuş bireyler olduğunu ileri sürer.

Turhan'ın (1908-1969) milliyetçilik duygularının, vatanseverliğinin, ülkenin kalkınma ve ilerlemesi konusundaki çabalarının temelinde yatan, yaşadığı dönemin zorluklarına ve problemlerine duyarsız kalmayıp kendi iç dünyasında da yaşadığını eserlerinde ve ülkenin kalkınması ve ilerlemesi için çözüm önerilerin ısrarla savunup hayatının her döneminde, bulduğu her fırsatta dile getirmesinden anlıyoruz. Turhan kültürü şöyle tanımlar: “*Kültür, bir cemiyetin sahip olduğu maddi ve manevi kıymetlerden teşekkül eden öyle bir bütündür ki, cemiyet içinde mevcut her nevi bilgiyi, alakaları, itiyatları, kıymet ölçülerini, umumi atitud, görüş ve zihniyetle her nevi davranış şekillerini içine alır*” (Turhan, 2015). Maarifimizin Ana Davaları adlı eserinin önsözünde eğitime verdiği önemi şu şekilde ifade ediyor: “*Maarifimizin ana davaları, aynı zamanda ülkenin kalkınmasının ilerlemesinin, bugünkü medeniyet seviyesinde bir millet olmasının da esas davalarıdır*” (Turhan, 1980). Turhan'a göre en iyi terbiye sistemleri; “*Cemiyetlerin yasayan, hakiki kıymetleri, canlı ananeleriyle tenakuza düşmemiş olanlarıdır*” (Turhan, 1980).

Güngör (1938-1983), milliyetçiliğin bir ülkede insanlar arasında milliyet temeline dayanan bir birlik ve dayanışma bilinci oluşturmaya çalıştığını ve bunun için gerekli olanın milliyeti oluşturan kültür unsurlarıyla milletin milli kültür doğrultusunda bir eğitimden geçirilmesi olduğunu belirtir. Dini ve manevi değerler eğitimi, eğitimin her kademesinde ve bireylerin seviyelerine uygun olarak, diğer derslerle de bütünleştirilerek yapılmalıdır. Güngör, din ve ahlak eğitiminin amacının, çocuk ve gençlere gelişme çağında yardımcı olmak, okul dışındaki çevrelerin kötü etkilerini silerek onları iyi bir insan ve vatandaş olmaya hazırlamak olduğunu söylemektedir. Bu doğrultuda çocuğa önce aile ferlerini sevmesi öğretilmeli, daha sonraki safhada ise daha geniş bir sosyal bütün olan milletine karşı sevgi uyandırmak ahlak terbiyesinin başlıca amacı olmalıdır. Ayrıca çocuğa sadece teorik ahlak bilgileri değil pratik ahlak kuralları da öğretilmelidir. Bununla birlikte dini ve ahlaki eğitime tabi tutulan her kişiye dinimizin adaleti, vatanseverliği ve sosyal yardımlaşmayı emrettiği öğretilmelidir (Güngör, 2000). Güngör'ün milliyetçiliği milli kültüre ve tarih şuuruna dayalı bir fikir hareketidir. Bu harekette ırkçılığa yer yoktur (2004).

Ülken (1901-1974) kişiliğin kemalini olgu inancı ile ideal inancın birleşimi olan hakikat yargıları bağlamında “insani vatanseverlik” le açıklar ve gerçeklikten bağıni koparmamış büyük bir ideal olarak ileri sürdüğü insani vatanseverliğin yolunu “aşk ahlakı”na ulaşmakta görür. Bu yolda dört derece ve bunları niteleyen dört mertebe vardır. Birincisi, bir topluluk ile hareket eden, ona bağlanan herkesin dâhil olduğu “halk” mertebesidir ve bu mertebede

egemen olan “korku ahlakı”dır. İkincisi, duyarsızlığın ve kör yığınların yetersizliğinin farkına vararak daha nitelikli bir hayatı arzulayanların ulaştığı “vatandaş” mertebesidir ve burada daha çok “ümit ahlakı” egemendir. Üçüncüsü, benlik güden, özgürlüğünü her şeyin üstünde gören ve bundan dolayı “gurur ahlakı”nı benimseyen herkesin vardığı “vatansever” mertebesidir. Dördüncüsü ise bencil arzu ve isteklerinden arınarak aşka ulaşan, “varlığın oluşuna katılan ve kemal için yola çıkan” ve “aşk ahlakı”nı benimseyen her insanın eriştiği “insani vatansever” mertebesidir (Ülken, 1998). Aşk ahlakına ulaşanlar insani vatanseverdirler, birbirlerine gönül diliyle hitap ederler. Onlar kemale ermişler bu sebeple nasihate ve telkine ihtiyaçları yoktur. Ruhlarında hürriyet vardır. Kalplerini âleme açarak ruhun kaderiyle âlemin kaderini bütün hâline koyduklarından kendi dışlarındaki hiçbir güce ihtiyaç duymadan kendi başlarına birer “kişilik”tirler. Hitapları bütün insanlığı kuşatır. Sevgilerini insanlığa vakfetmişler, eksiklikleri hoş görür, kusurları affederler. Adalet, bu birlik ahlakının yani aşk ahlakının sonucu olarak akılla duyguyu aşkın bilinmesinde, birliğin kavranmasında, irfanda birleştirmektedir. Kısaca adil olmak, birliğe aşık olmaktır (Ülken, 1999).

Milliyetçiliği bir benlik şuuru ve kendisine güvenme duygusu olarak tanımlayan Mehmet Kaplan (1915-1986), kaynağının Türk milletinin tarih boyunca yarattığı eserlerde olduğunu ileri sürer. Ona göre Süleymaniye’yi yaratan bir milletin çocukları, bugün Türk şehirlerini çirkinleştiren beton yığınlarına tahammül etmemeli, aynı teknik ve malzeme ile çağın en güzel mimari eserlerini vücuda getirebilmelidir. Millî şuur, bayrak ve vatan gibi değerlerin benimsetilmesiyle oluşur. Kaplan’a göre bu şuurun kazandırılması için milletin bütün fertlerinin çok iyi bir ilkokul eğitiminden geçmesi şarttır (Kabaklı, 2002). Milliyetçiliğin esaslarını dile getirdiği Milliyetçilik ve Coğrafya başlıklı yazısında gerçek milliyetçiliğin hayalperestlikle bağdaşmayacağını, ülke gerçeklerini dikkate almanın gerekli olduğunu ifade eder. Gençlerin eğitiminden sorumlu olanlar, milletin kaderinin realite duygusuna her şeyden çok bağlı olduğunu unutmamalı, gençlerin enerjisini, gerçekleşmesi mümkün olmayan hayaller peşinde harcamamalıdır (Kaplan, 2006).

Atsız (1905-1975) Türk milliyetçisi olarak Türk Edebiyatı ve Türk Tarihi alanlarında değerli eserler vermiş, millî duyguların gençlik arasında yaşamasına gayret göstermiş birisidir. *"Türk bir vazife için yaratılmıştır, o vazife kâinat güzelleştiği zaman biter"* diyen Atsız, yabancı kültürlerin yozlaştırdığı bulanık zihinlerin kozmopolit dünyasında değil, tarihin derinliklerinden süzülerek gelen Türkçü bir gözün berrak çerçevesinden meseleleri

değerlendirmeyi denemiştir. Atsız, kültürel sorunlara yaklaşırken hümanist ve evrenselci tutumları tümüyle dışlayan bir milli çizgiyi savunmuştur. Atsız Türk tarihi üzerine çalışmıştır. Tarih milli bir terbiye vasıtasıdır. Türk milleti için en uygun tarih en başa askeri hadiseleri, büyük meydan savaşlarını ve kahramanların hayatlarını koymalıdır (Bakirezer, 2003).

Arık (1899-1954)'a göre, milliyetçilik iki temel unsurdan oluşmaktadır. Bunlar statik ve dinamik unsurlardır. Statik unsurlar, Arık'ın deyişiyle, bireyi ve toplumu denge içinde tutmaya yaramaktadır. Bunlar millet, vatan, tarih, dil ve dini kapsıyor. Dinamik unsurlar ise, Türk milliyetçiliğini geliştirmek bakımından her türlü unsuru kapsıyor. Arık için millet, soy aslına dayanan ve kültür birliğini benimsemiş insan kitlesidir (Arık, 1958). Arık (1959) vatanın oluşması için birtakım dönüşümlere ihtiyaç olduğunu altını çizer:

“Bir memleketin coğrafyası ilk bakışta ne kadar aşağı, ne kadar zavallıdır! Bu coğrafya ister esrarlı dağlar, ister yalçın kayalar, ister cennet gibi ovalar, ister kuş uçup kervan geçmez bozkırlar olsun, insanın, hayvanın çiğnediği bir ölü alemdir..fakat bir gün gelir, insan ve hayvanın aynı kayıtsızlıkla çiğnediği bu coğrafya canlanır. İyinin ve kötünün, dostun ve düşmanın, insan ve hayvanın ayağı altında boyun eğen bu gövde silkinir, uçurum uçurum derinleşir, zirve zirve heybetle dikilir... hülasa bu cansız coğrafya bütün varlığıyla şahlanır, geçilmez uçurum, aşılmaz sınır olur...Çiğnenen şey baş tacı olmuştur; cansız ve tarafsız coğrafya vatan olmuştur...”

Ziyaeddin Fahri Fındıkoğlu (1901-1974) eğitim faaliyetlerinin milli kültür ile olan ilişkisine dikkat çekerek, kültür oluşturmada eğitim zihniyetinin, eğiticinin, eğitilenin ve onun sosyal çevresi ile yabancı kültürün etkileşimine geniş bir bakış açısı ile yaklaşarak, eğitim konusunu çok yönlü ele aldığı görülmektedir. Fındıkoğlu, bireyin eğitimi, onun sosyal çevreye uyumunu sağladığı gibi, milli birlik ve dayanışmayı, fikri ve manevi kalkınmayı sağlaması için de bu yönde önemli bir zihinsel inşanın gelişmesine katkı sağladığını belirtir. Ayrıca, eğitim çevreleri arasında bir bütünleşmenin ve devamlılığın sağlanması açısından da bu eğitimin gerekliliği üzerinde durmaktadır. Dolayısıyla ancak bu tarzda yapılan bir eğitimin verimli olabilmesinden söz edilebilir (Güngör, 1988).

BÖLÜM III

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Yapılan bu çalışmanın konusu ve yöntemi açısından eğitim çalışmalarında tamamen benzer araştırmalara rastlanılmasa da özellikle yurt dışı çalışmalarda vatanseverlik üzerine yapılan çalışmalar vatanseverliğin kör ve yapıcı tutumlara ayrılıp ayrılmadığını saptamaya yöneliktir. Hem ülkemizde yapılan çalışmalara hem de yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında eğitim alanında değerler eğitime yönelik birçok çalışmanın yapıldığı görülmektedir. Ancak vatanseverlik değeri ile ilgili çalışmaların azlığı dikkat çekmektedir. Yurt içinde yapılan çalışmalarda vatanseverlik çalışmalarının daha çok sosyoloji alanında yapıldığı görülmekteyse de yeterli seviyede olmadığı söylenebilir.

Türkiye’de değerler eğitimi ile ilgili birçok çalışma yapılmasına rağmen vatanseverlik konusunda çok fazla çalışma yapılmamıştır. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, okullarda vatanseverlik eğitimi ile öğretmenlerde vatanseverlik tutumlarını kapsamaktadır.

Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Çepni, Bacanak ve Küçük (2003), "Fen Eğitiminin Amaçlarında Değişen Değerler: Fen-Teknoloji ve Toplum" başlıklı makale çalışmasında fen okuryazarlığının anlamı, fen okuryazarı bir bireyin özellikleri, fen okuryazarlığının felsefi temeli, FTT hareketi, geleneksel ve F1T öğrenme ortamının özellikleri ile fen okuryazarı öğrencilerin yetiştirilmesinde öğretmenin rolü konuları değerler eğitimi kapsamında tartışılmıştır.

Kurt (2007), "Öğretmenlerin Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatanseverlik Algılarının Nitel Olarak İncelenmesi" yüksek lisans tez çalışmasında yüz yüze görüşme yöntemiyle yarı yapılandırılmış görüşme uygulanarak veriler toplanmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu 45 öğretmen oluşturmuştur. Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre öğretmenler tarafından aktif katılımın gerekli olduğu görüşü üzerine dikkat çekilmiştir. Bu bağlamda, kişilere vatanseverlikle ilgili eğitim verilmelidir. Bu eğitim verilirken

yalnız bir ders veya müfredata serpiştirilmiş olarak uygulanması yerine değer niteliğiyle ilgili yoğunlaşma sağlanmalıdır. Vatenseverlik yaklaşımının gelişiminde aile, çevre ve okulun beraber hareket etmesinin önemi vurgulanmıştır.

Akbaş (2008), "Değer Eğitimi Akımlarına Genel Bir Bakış" adlı makale çalışmasında değerler eğitimiyle ilgili ortaya atılan akımlardan ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi, karakter eğitimi, değer gerçekleştirme gibi akımlarının taşıdığı özellikler üzerinde durmuş, bu kapsamda ahlak eğitimi, vatandaşlık eğitimi, karakter eğitimi ve değer gerçekleştirme, akımlarının açıklamaları, genel çerçevesi, öğretmen rolleri, öğretim yaklaşımlarıyla temel değerlerinden söz etmiştir.

Keskin (2008), "Türkiye'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında Değerler Eğitimi: Tarihsel Gelişim 1998 ve 2004 Programlarının Etkililiğinin Araştırılması" başlıklı doktora tezi çalışmasında II. Meşrutiyet'ten bugüne değin yayımlanmış olan Sosyal Bilgiler öğretim programlarında direk ve dolaylı olarak yer verilen değerlerin analizi sonucunda elde edilen neticeler şu şekildedir: Sosyal Bilgiler öğretim programlarında direk ya da dolaylı, çok veya az değerlere yer verildiği belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretim programlarının genel itibariyle bütününde karakter ve ahlak eğitimi üzerinde durulmuştur. Bütün programlarda ortak olarak dikkat çekilen temel değerler sorumluluk, bağımsızlık, duyarlılık ve yardımlaşma ya da dayanışmadır. Değerler Eğitimi Ölçeği'nin 2005 ve 2006 dönemlerinde yapılan iki uygulamasıyla alakalı genel neticeler de şu şekildedir: Uygulamaların her ikisinde de kızların değerleri kazanma seviyeleri erkeklere oranla daha fazladır. Ailenin sosyo-ekonomik seviyesi yükseldikçe öğrencilerin değerlere ilişkin puanları da yükselmektedir. Programın her ikisi de ilköğretim beşinci sınıf seviyesindeki değerleri öğrencilere aynı seviyede edindirmeyi amaçlamaktadır.

Can (2008), "Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitimi Uygulamalarına İlişkin Görüşleri" başlıklı yüksek lisans çalışmasında araştırmanın çalışma grubunu, 2007- 2008 öğretim döneminde Çankaya Merkez İlçesinde bulunan; OKS sınavı neticesinde ortaöğretim kurumlarından birine yerleştirdikleri öğrenci yüzdeler oranlarına göre sınıflandırılmış ilköğretimlerde vazife yapan 102 sınıf öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmanın verileri, betimsel metotla yapılmış ve araştırmacının kendi düzenlediği anket ve yarı yapılandırılmış görüşme formlarıyla da elde edilmiştir. Araştırmada elde edilen bazı sonuçlar şu şekildedir: Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitimi uygulamalarında en çok sorumluluk sahibi olmaya ilişkin etkinlikler

düzenledikleri yönündedir. Öğretmenler değerler eğitiminde en çok işbirliğine dayalı öğrenme ve yaratıcı drama yöntemlerini kullanmaktadırlar. Öğretmenlerin cinsiyetlerine göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında fark anlamlı bulunmuştur. Öğretmenlerin eğitim durumlarına göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. 7. Öğretmenlerinin kıdem durumlarına göre değerler eğitimi uygulamalarına ilişkin görüşleri arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Yılmaz (2009), "Öğretmenlerin Değer Tercihlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi" isimli makale çalışmasında öğretmenlerde değerleri tercih olarak belirleme sırasında birtakım değişkenlerin bu tercihleri farklılaştırıp farklılaştrmadığını tespit etmek hedeflenmiştir. Çalışmanın neticelerine göre bayan öğretmenlerin güvenlik evrensellik, uyum ve yardımseverlik boyutlarındaki puan ortalaması erkek öğretmenlere göre anlamlı bir biçimde yüksektir. Medeni durumla ilgili değişkene göre güç yönü dışında boyutların tümünde anlamlı bir değişiklik izlenmiştir. Kıdem değişkeni incelendiğinde ise öğretmenlerde değerlerin tercih edilmesinde değer boyutlarının tümünde anlamlı seviyede değişiklik olmuştur.

Aslan (2009), "Değerler Eğitiminde Kahramanlardan Yararlanma" başlığıyla hazırlanmış olduğu yüksek lisans tez çalışmasında halen okutulan Sosyal Bilgiler Programı ile 2007-2008 eğitim-öğretim döneminde ilköğretimlerde 4, 5, 6. ve 7. sınıflarda gösterilen Sosyal Bilgiler kitaplarının rol model yönüyle kahramanları anlatma durumu değerlendirilmiştir. Programda bulunan 20 değerın verilmesinde rol model olarak 38 kahramandan yararlanıldığı belirlenmiştir. Bununla birlikte, Tokat Gaziosmanpaşa Üniversitesi Eğitim Fakültesi'nde eğitim gören öğretmen adaylarının kahraman tercihleri anket uygulanmasıyla belirlenmiştir. Anket neticelerinden 20 değer için en çok rol model olarak verilen 8 farklı kahraman vardır.

Çengelci (2010), "İlköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminin Gerçekleştirilmesine İlişkin Bir Durum Çalışması" isimli doktora tezi çalışması sonucunda ilköğretim 5.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde değerler eğitiminde kullanılan yaklaşımları telkin yoluyla değer eğitim i, soru-cevap yoluyla değer eğitimi, değer açıklama yoluyla değer eğitimi ve örtük program yoluyla değer eğitimi gerçekleştirdiği belirlenmiştir. Öğrencilerin değerler eğitimi ile ilgili olarak sorumluluk, yardımlaşma ve dayanışmayı öğrendiklerini düşündükleri; saygı, hoşgörü ve yardımseverlik değerlerini günlük yaşama aktarmaya çalıştıkları görülmüştür.

Yazar (2010), "İlköğretim Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitiminin Mevcut Durumunun Belirlenmesi ve Öğretmenlere Yönelik Bir Program Modülü Geliştirme" başlıklı doktora tezinde nicel ve nitel araştırma metotlarının birlikte değerlendirildiği karma araştırma metodu tercih edilmiştir. Diyarbakır'da görev yapan 423 sınıf öğretmeni araştırmanın evrenini oluşturmaktadır. Araştırma çerçevesinde 320 öğretmene ulaşılmış ve belirlenen bu öğretmenler araştırmada yararlanılan örneklem grubunu oluşturmaktadır. Araştırmada ulaşılan bazı sonuçlar şunlardır: Öğretmenler, kitle iletişim araçlarında verilen bazı yayınların öfke ve saldırganlık içerdiğini belirterek bu durumun değerler eğitimi öğretimini zorlaştırdığı yönünde ortak görüşlerini bildirmişlerdir. Örneklem grubunu oluşturan öğretmenlerin geneli, değerler eğitiminin etkili aktarımı için okullarda görsel-işitsel materyallerin yeterli olması konusunda görüş birliğine varmışlardır. Değerleri edindirmek için erkek öğretmenlerin, görsel-işitsel materyalleri kadın öğretmenlere oranla daha çok kullandıkları tespit edilmiştir. Tamamladığı yükseköğretim alanı "diğer" seçeneği olan öğretmenlerin drama yöntemini "sınıf öğretmenliği" branşındaki öğretmenlere göre daha çok kullandıkları sonucu çıkmıştır.

Yazıcı ve Yazıcı'nın (2010) Schatz, Staub ve Lavine (1999) tarafından geliştirilen Vatanserverlik Tutum Ölçeği'nin (YTÖ) Türkçe uyarlaması çalışması gerçekleştirilmiştir. Yazıcı ve Yazıcı'nın (2010a) çalışması, kör ve yapıcı vatanserverlik tutumlarını ölçmede geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğunu ortaya koymaktadır.

Vatanserverlik hususunda Yazıcı ve Yazıcı'nın (2010b) ikinci araştırması "Vatanserverlik Eğitimi" ile ilgilidir. Tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin vatanserverlik tutumları ve vatanserverlik eğitiminde yararlanılan yöntem ile teknikler araştırmanın konusunu oluşturmuştur. Araştırmada Sosyal Bilgiler öğretmenleriyle Tarih öğretmenlerinin vatanserverlik tutumları arasında bir değişiklik olmadığı sonucu elde edilmiştir. Kör ve yapıcı vatanserverlik yönüyle incelendiğinde ise Sosyal Bilgiler ve Tarih öğretmenlerinin kör vatanserverlik tutumlarının yapıcı vatanserverliğe oranla düşük olduğu, buna rağmen Singapur, İngiltere ve Amerika ile kıyaslandığında kör vatanserverliğin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Tahiroğlu (2011), "İlköğretim 4. sınıf Sosyal Bilgiler dersinde "doğa sevgisi, temizlik ve sağlıklı olmaya önem verme" isimli doktora tezinde değerlerinin eğitimi ve öğrencilerin bu değerlere ilişkin tutumlarının belirlenmesi amaçlamıştır. Bu amaçla doğa sevgisi, temizlik

ve sağlıklı olmaya önem verme değerlerinin kazandırılmasına yönelik hazırlanan etkinlikler uygulanmış ve bu etkinliklerin öğrencilerin tutumlarına etkisi tespit edilmiş, öğrenci görüşleri ve uygulama süreci değerlendirilmiştir.

Can Beken (2011), "Türkiye'de Ulus Devletin İnşasında Üniversite Mezunlarının Vatanseverlik Olgusuna Katkıları" yüksek lisans tez çalışmasında Cumhuriyet'in ilanından sonra eğitilmiş insan kaynaklarının yaşam tarzlarındaki değişim vatanseverlik bağlamında açıklanmaya çalışılmıştır. Bu süreçte yaşanan değişim görüşmelerle betimlenmiştir.

Elban (2011), "Ortaöğretim 11. Sınıf Öğrencilerinin Tarih Dersine Yönelik Tutumları İle Vatanseverlik Tutumları Arasındaki İlişkilerin İncelenmesi" yüksek lisans tez çalışmasında 2009-2010 eğitim-öğretim döneminde Ankara-Kazan ilçesinde bulunan 5 ortaöğretim okulu arasından random yöntemi ile seçilen 3 ortaöğretim okulunun 11. sınıf öğrenime devam eden, 131'i kız ve 109'u erkek olmak üzere toplam 240 öğrenciden oluşan örneklem seçilmiştir. Seçilen bu örnekleme Tarih dersi tutum ölçeği ve vatanseverlik tutum ölçeği uygulanmıştır. Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlara göre, öğrencilerin tarih dersine yönelik tutumlarıyla yapıcı vatanseverlik tutumları arasında orta düzeyde anlamlı, tutucu vatanseverlik tutumlarıyla da düşük düzeyde anlamlı korelasyona sahip olduğunu yönündedir. Araştırmaya katılan öğrencilerin vatanseverlik tutum düzeyleri öğrencilerin yüksek düzeyde yapıcı vatansever tutumlara, orta düzeyde tutucu vatansever tutumlara sahip olduğu görülmektedir. Öte yandan ne yapıcı ne de tutucu vatanseverlik tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılık olduğu belirlenmiştir.

Baysal (2013), "Ortaokul Sosyal Bilgiler Derslerinde Değerler Eğitimi Uygulamalarının Öğretmenler Yönüyle Değerlendirilmesi" başlıklı yüksek lisans tezinin çalışma grubunu, 2012- 2013 öğretim döneminde Konya ilinde tesadüfi küme örnekleme metoduna göre belirlenen Bakanlığa bağlı 44 ortaokulda görevli 94 Sosyal Bilgiler öğretmeninden oluşmaktadır. Öğretmenlerle alakalı veri elde etmek maksadıyla araştırmacının geliştirdiği 5 alt bölümden meydana gelen ölçekten yararlanılmıştır. Araştırmada elde edilen bazı sonuçlar şunlardır: Öğretmenler en çok dürüstlük değerini kazandırmaya yönelik etkinlikler düzenlemişlerdir. Değer eğitimi uygunlamalarından en çok ahlaki ikilem yaklaşımını uygulamışlardır. Değerleri kazandırmada en çok örnek olay tekniğini kullanmışlardır. Öğretmenlerin değerler eğitimine yönelik uygulamaları

öğretmenlerin mesleki kıdemine göre anlamlı düzeyde farklılaşır. Mezun olduğu alanları dikkate alınarak bakıldığında değer eğitimi uygulamalarında fark edilir bir değişiklik yoktur. Değerler eğitimiyle alakalı seminer veya kursa katılan öğretmenlerin materyallerden yararlanma oranı katılmayanlara göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

Yuvacı (2013), "Okul öncesi Değer Eğitimi Uygulanan Okullardan Seçilen Değerlerin ve Etkinliklerin İncelenmesi" isimli yüksek lisans çalışması nitel bir çalışma özelliğinde olup nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanılmıştır. Çalışma, 2012- 2013 eğitim-öğretim döneminde Ankara ili sınırlarındaki Yenimahalle ilçesine bağlı okul öncesi eğitim kurumları arasında değer eğitimi uygulayan iki okulda gerçekleştirilmiştir. Bu kurumlarda görevli iki okul öncesi öğretmeni, beş ay süreyle izlenmiştir. Ayrıca Yenimahalle bölgesinde olan ve değerler eğitimi uygulayan 22 öğretmene yarı yapılandırılmış görüşme tekniği uygulanarak konu hakkındaki görüşleri alınmıştır. Araştırma kapsamında şu neticeler elde edilmiştir: Öğretmenler öğrencilere değer eğitimi aktarırken evrensel değerler kazandırmayı amaçladıkları, çalışmanın bir başka neticesi ise, öğretmenlerin değer eğitimi aktarırken öğrencilere rol-model olması ve onlara konuyu hissettirirken kendisinin de uygulamaya çalışması, değer eğitiminin pratiğe dönüştürülmesinde öğrencilerin konuya uyumunu sağlamak adına daha fazla yöntemden yararlanılması gerektiği neticeleri elde edilmiştir.

Karaduman, Hancı ve Çengelci (2013), "Okul Ortamında Değerler Eğitimi Konusunda Öğretmen ve Öğrenci Görüşleri" başlıklı makalesinde araştırma verilerinin elde edilmesinde nitel ve nicel araştırma yöntemleri beraber kullanılmıştır. Araştırma neticesinde öğretmenlerin görüşlerine göre okulda edindirilmeye uğraşılan temel değerlerin sorumluluk, dayanışma, hoşgörü, saygı ve sevgi olduğu tespit edilmiştir. Öğretmenler değerler eğitimine ilişkin değerlerin öğretimi sırasında, okul personeli ve okul-aile-toplum işbirliği hususlarında tavsiyelerde bulunmuşlardır. Öğrenciler, değerler eğitimi konusunda en fazla dürüstlük değerinin edindirilmeye çalışıldığı görüşündedirler. Öğrencilerin okul ortamının temizliği ve sınıfa ait kuralların belirlenmesi hususundaki maddelere ise daha az oranda katıldıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Kuş, Merey ve Karatekin (2013), "İlköğretim 4. ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Yer Alan Değerler" isimli makale çalışmasında 4. ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2009 yılında bastırılmış ders kitaplarındaki değerler incelenmiştir. Çalışma nitel araştırma yöntemleri arasında bulunan doküman incelemesi kullanılarak gerçekleştirilmiş ve tümevarım analizinden

yararlanılmıştır. Araştırmada ulaşılan neticelere göre ilköğretim 4 ve 5. sınıf ders kitaplarında en çok üzerinde durulan değerler dayanışma, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve duyarlılıktır. Sosyal Bilgiler programında bulunmasına karşın en az değinilen değerler ise hoşgörü, dürüstlük ve temizlik değerleridir.

Avcı (2015) tarafından gerçekleştirilen “Sosyal Bilgiler dersinde vatanseverlik değerinin kazandırılmasına yönelik öğretmen ve öğrenci görüşleri” isimli Yüksek Lisans çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin ve ortaokul 7.sınıf öğrencilerinin vatanseverlik değerine ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla, 2014-2015 eğitim-öğretim yılında Kastamonu il merkezinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve belirlenen 3 okuldaki 7. sınıflarından seçilen birer şubede çalışma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Çalışmadan elde edilen bazı sonuçlar; Sosyal Bilgiler öğretmenleri vatanseverlik değerini en çok “İnsanlar, Yerler ve Çevreler” öğrenme alanı 7. sınıf Ülkemizde Nüfus ünitesinde verildiği, vatanseverlik değerini kazandırırken en fazla gösteri yöntemini geçmişte yaşananları anlamaları ve tarihi kahramanları tanımaları sırasında kullandıkları, Sosyal Bilgiler ve vatanseverlik arasındaki ilişkiyi Sosyal Bilgiler dersinin iyi insan yetiştirme amacının olması, Sosyal Bilgiler dersinin tanıtma amacının olması ve Sosyal Bilgiler dersinin içeriğinin vatanseverlik değeri ile ilgili olması olarak gösterilebilir.

Türkiye'de yapılan çalışmalara bakıldığında vatanseverliğin daha çok olgusal boyutta çalışıldığı söylenebilir. Değerler eğitiminde yapılan çalışmalar ise daha çok öğretim programlarında değerler eğitiminin uygulama ve değerler eğitiminin öğretim programındaki yeri ile ilgili boyutlarının çalışıldığı görülmektedir. Ancak yapılan bazı araştırmalarda vatanseverlik değerinin en çok kazandırılması istenen değerlerden biri olması önemlidir. Sosyal Bilgiler programında en çok vurgulanan değerlerden bir i olması ancak doğrudan vatanseverlik değeri ile ilgili bir çalışmanın yapılmamış olduğu görülmektedir.

Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Schatz vd. (1999), "Milli Bağlılığın Çeşitleri Üzerine: Yapıcı Vatanseverliğe Karşı Kör Vatanseverlik" makale çalışmasında kör ve yapıcı vatanseverlik arasındaki teorik ayrım araştırılmıştır. Kör vatanseverlik, ülkesindeki uygulamaları sorgulayamayan, olumlu değerlendiren bakış açısidir. Yapıcı vatanseverlik de ise mevcut grubun uygulamalarını eleştiren, olumlu sonuçlara yol açmayı amaçlayan bir bakış açısı vardır. Ayrı

araştırmalarda lisans öğrencisi iki grubun yönetildiği milli bağlılığın bu boyutlarının araştırılması için maddeler tasarlanmıştır. Faktör analizinden elde edilen cevapların geçerli ve güvenilir olduğu kanıtlanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre kör vatanseverlik, milliyetçilik, politik kopuşlar, yabancı tehdit algıları ile ilişkili bulunurken yapıcı vatanseverlik, siyasal katılımı gösteren ilgi, bilgi ve davranış dâhil olmak üzere birden fazla gösterge ile ilgili bulunmuştur.

Li ve Brewer (2004), "Amerikalı Olmak Ne Anlama Gelir? 11 Eylül Sonrası Vatanseverlik, Milliyetçilik ve Amerikan Kimliği" çalışmasında 11 Eylül 2001 terörist saldırılar sonrasında milliyetçiliğin yükselen bir değer olduğu ifade edilmiştir. Bu bağlamda vatanseverlik, milliyetçilik ve milli kimlik arasındaki ilişki araştırılmak istenmiştir. Kültürel çeşitlik ve milli birliğin devamı için vatanseverlik, milliyetçilik ve hoşgörü alınabilecek önlemler arasında görölmüştür.

Bryan (2005), "Bir Varmış Bir Yokmuş: Karakter Eğitimi İçin Bir Grimm Yaklaşımı" başlıklı makale çalışmasında karakter eğitiminde çocuk edebiyatının kullanımını tartışmıştır. Öğrenim hayatı boyunca çocuk edebiyatının yaygın bir biçimde kullanıldığını ve insan ilişkilerini düzenlemede öneminden bahsedilmiştir. Bu yönüyle yazar bu çalışmasında, çocuk edebiyatının karakter eğitiminde kullanılması gerektiğini vurgulamaktadır.

Thomson (2006), "Yeni Zelanda Okullarında Değerler Eğitimi Üzerine Rapor" isimli çalışmasında değerler eğitimi programının işlerliğini doğrulamak için okulları bir grup ziyaret etmiştir. Değerler eğitimi programının yerinde değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Çalışmanın sonunda değerler eğitiminin her okulun öğrenme ve öğretme kültüründe bir fark oluşturduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu nedenle başarılı okullar diğer okullara model olarak gösterilmiştir.

Lewis vd. (2008), "Değerler Eğitiminde Sürdürülebilirlik" çalışmasında, Avustralya' da Batı Perth metropol bölgesinde yer alan bir ilköğretim okulunda değerler eğitimi ve çevre eğitiminin sürdürülebilirliği araştırılmıştır. Altı okul sürdürülebilirlik perspektifi için çevre eğitimin değerler eğitimi ile ilişkisini göstermek için birlikte çalışmıştır. Değerler ve çevre eğitimi için üç mini proje incelenmiştir. Yerel bir gölde sazlık bir alanda kaplumbağanın yuvalaması için perma kültür bahçesi oluşturulmuştur. Mini projelerden elde edilen kanıtlara göre, sürdürülebilirlik perspektifiyle değer öğretiminin anlamlı ve etkili olduğu ifade edilmiştir. Sürdürülebilirlik için değerler eğitimi ve çevre eğitimi arasındaki ilişki gerçek yaşamla bağlantılarla izah edilmiştir.

Parker (2009), "Kör Vatandaşlığa Karşı Sembolik Vatandaşlık" makale çalışmasında sembolik ve kör vatandaşlık arasındaki ayırım ortaya konulmak istenmiştir. Sembolik vatandaşlık, millet ve onu temsil eden değerlerle ifade edilirken kör vatandaşlık, ulusal ve politikalar ve uygun lamalarını eleştirisiz desteklemeyi ifade eder. Fakat yazar, bu çalışmada iki vatandaşlığın de siyasal sonuçları arasındaki benzerliklere dikkat çekmiştir.

Latcheva (2010), "Vatandaşlığa Karşı Milliyetçilik: Komünizm Sonrası Bulgaristan'da Ulusal Kimlik ve Etnik Dışlanma" isimli çalışma teorik yaklaşımlar üzerine şekillendirilmiştir. Sosyal kimliğin bireysel tutumlar ve milliyetçilik üzerindeki etkilerine bakılmıştır. Eş zamanlı olarak iki grup üzerinde deneysel incelemeler yapılmıştır. 1995 ve 2003 yılları arasındaki Uluslararası Sosyal Anket Programının (ISSP) "Ulusal Kimlik" ile ilgili topladığı veriler analiz edilmiştir. Deneysel araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, vatandaşlık ve milliyetçilik kavramları Bulgaristan için henüz sosyalizm ile ilgili değildir. Vatandaşlık ve milliyetçilik tutumlarına farklı tavırlar izlenmiştir.

Gries, Zhang, Crowson ve Cai (2011), "Vatandaşlık, Milliyetçilik ve Çin'in ABD Politikaları: Çin'in Ulusal Kimliğinin Yapısı ve Sonuçları", çalışmasında Çin vatandaşlık ve milliyetçiliğinin Amerikan vatandaşlık ve milliyetçiliğinden farkını araştırmışlardır. Çin milliyetçilik ve vatandaşlığının doğası nedir? Amerika'ninkinden nasıl ayrılır ve Çinlilerin dış politikaları üstünde nasıl bir etki bırakmaktadır? sorularının cevabı aranmıştır. Çin milli kimliğinin yapısı ve önemini incelemek için 2009 yılında Çin'de ABD'de 3 çalışma yürütülmüştür. Milliyetçilik ve vatandaşlık ABD'de benzerken, Çin'de yüksek oranda farklılıklar görülmüştür. Çin vatandaşlığı ABD'de üzerinde tehditkâr bir etki yapmazken, milliyetçiliği yapmıştır. Bu durum Çin'in tarihsel süreçlerinin milli kimliklerini etkilediği sonucuna ulaşılmıştır.

Yurt dışında yapılan çalışmalara bakıldığında vatandaşlığın daha çok olgusal boyutta çalışıldığı görülmektedir. Vatandaşlık ve milliyetçilik ilişkisi ile vatandaşlık tutumları ele alınmıştır. Eğitim çalışmalarında doğrudan vatandaşlık değeri ile ilgili çalışmalara rastlanılmamıştır.

BÖLÜM IV

YÖNTEM

Çalışmanın beşinci bölümünü oluşturan bu bölümde “araştırma modeli, araştırma örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi” başlıklarında gerçekleştirilen çalışmalar yer almaktadır.

Araştırmanın Modeli

Nitel araştırma deseninin benimsenmesiyle gerçekleştirilen bu çalışmada, veriler birer birer okunarak kod ve kategorilere dayalı biçimde sonuçlara yansıtılmıştır (Merriam, 1998). Bu doğrultuda Vatanseverlik değerinin kazandırılması konusunda farklı ülkelerin kullandıkları strateji ve yöntemlerin vatanseverlik türlerine etkisinin belirlenmesi amacıyla nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır.

Araştırma verileri, nitel araştırma metotlarından doküman incelesi vasıtasıyla elde edilmiştir. Araştırılması amaçlanan olgu veya olgularla ilgili bilgilerin bulunduğu yazılı materyallerin analizi, doküman incelemesi anlamına gelmektedir. Doküman incelesiyle elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi yapılırken, birbirine benzeyen verileri belirli kavramlar ve temalar bir araya getirilmekte ve okuyucunun anlayabileceği bir biçimde düzenleyerek yorumlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2002). Veri toplama tekniği anlamına gelen doküman incelemesinden, bir araştırma deseni şeklinde de yararlanılabilir. Bu metotla araştırma konusuyla alakalı yazılı kaynaklar karşılaştırılarak bulgular açıklanır (Yıldırım ve Şimşek, 2002).

Çalışmanın verilerini Türkiye, Kanada, Amerika ve Singapur’da uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programları oluşturmaktadır.

Bu çalışmada Türkiye, ABD, Kanada ve Singapur’da uygulanan öğretim programlarında vatanseverlik değerine yer verilme düzeyini tespit etmek amacıyla doküman analizinden yararlanılmıştır. Araştırmada, tümevarım analizi çerçevesinde verilerin kodlanması,

temaların belirlenmesi, verilerin kodlara ve temalara uygun hazırlanması ve açıklanması, bulguların değerlendirilmesi aşamaları takip edilmiştir.

Araştırma çerçevesinde verilerin bir araya getirilmesi sürecinde ilk olarak Singapur, Kanada, ABD ve Türkiye’de uygulanan “Sosyal Bilgiler Öğretim Programları” değerlendirilmiştir. Programları uygulayan ülkelerin “Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında bulunan açıklamalar bölümünde değinilen değerler eğitime yönelik bilgi ve tanımlamalar incelenmiştir. Sonraki aşama olarak, Türkiye’de 2017’de güncellenen “Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında yer verilen müfredata göre öğrencilere kazandırılacak vatanseverlik değerlerinin sınıflara göre listesi belirlenmiştir. Benzer şekilde, diğer ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında vatanseverlik değeri ile ilişkilendirilen kazanımlar incelenmiştir.

Araştırma Materyali

Araştırmanın örneklemini Amerika Birleşik Devletleri, Singapur, Kanada ve Türkiye oluşturmaktadır. Araştırmada özellikle eğitim dili Türkçe ve İngilizce olan, eğitim açısından başarılı ve Sosyal Bilgiler dersinin okutulduğu ülkeler olmasına dikkat edilmiştir. Araştırmada seçilen ülkelerin mevcut durumda kullandıkları öğretim programları dikkate alınarak veri toplanmıştır.

Araştırmanın örneklemini oluşturan Amerika Birleşik Devletleri, Singapur, Kanada ve Türkiye Sosyal Bilgiler müfredatları indirilerek ilgili kısımları Türkçeye çevrilmiştir. Aşağıda ülkelerin müfredatlarının verildiği web sitelerinin linkleri ve erişim tarihleri paylaşılmıştır.

ABD (Kuzey Caroline Eyaleti)

1. <http://www.ncpublicschools.org/curriculum/socialstudies> (Erişim: 30.12.2017)
2. <http://www.dpi.state.nc.us/docs/curriculum/socialstudies/scos/7.pdf> Sosyal Bilgiler Dersi Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Dersi Temel Standartları (Erişim: 18.03.2018)

Kanada (Alberta Eyaleti)

1. <https://education.alberta.ca/social-studies-k-6/?searchMode=3> 02.01.2018 tarihinde erişim sağlandı.

2.<http://www.learnalberta.ca/ProgramOfStudy.aspx?lang=en&ProgramId=564423#>
02.01.2018 tarihinde erişim sağlandı.

Singapur

1.[https://www.moe.gov.sg/docs/defaultsource/document/education/syllabuses/humanities/files/2016-social-studies-\(upper-secondary-express-normal-\(academic\)\)-syllabus.pdf](https://www.moe.gov.sg/docs/defaultsource/document/education/syllabuses/humanities/files/2016-social-studies-(upper-secondary-express-normal-(academic))-syllabus.pdf)

04.01.2018 tarihinde erişim sağlandı.

2.<https://www.moe.gov.sg/docs/defaultsource/document/education/syllabuses/humanities/files/social-studies-syllabus-2012-110615.pdf> 04.01.2018 tarihinde erişim sağlandı.

3.http://www.nationmaster.com/red/country/sn-singapore/edu-education&all=1_06.01.2018
tarihinde erişim sağlandı.

Türkiye

1. <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> 22.12.2017 tarihinde erişim sağlandı.

Verilerin Analiz Edilmesi

Verilerin analiz edilmesi sürecinde öncelikle ilgili web sitelerinden indirilen Sosyal Bilgiler öğretim programları Türkçeye çevrilmiştir. Daha sonra Millî Eğitim Bakanlığı'nın Sosyal Bilgiler programında Vatansızlık değeriyle ilişkilendirdiği tutum ve davranışlardan yararlanılarak belirlenen kodlar çerçevesinde temalar oluşturulmuştur. Araştırmada içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Ülkeler hakkında karşılaştırmalı analiz yapılırken her ülkenin coğrafi konumu, yönetim sistemi, sosyo-kültürel özellikleri, eğitim politikaları, Sosyal Bilgiler dersinin ne kadar ne şekilde ulusal programlarda yer aldığı göz önünde bulundurularak sunulmuştur.

Kodların ve Temaların Oluşturulması

Vatansızlık değeriyle ilişkin var olan literatürden yararlanılarak kodlar ve temalar oluşturulmuş, her bir ülke programı bu çerçevede değerlendirilmiştir. Aşağıdaki tabloda

kullanılan kodlardan nasıl temalar oluşturulduğu ülkelerin programlarından örnekler verilerek gösterilmiştir.

Tablo 1.

Kodların ve Temaların Oluşturulması

Kodlar	Kazanımlar	Öğrenme Alanı	Sınıf Düzeyi	Ülke
Çeşitlilik	Kültürel birliğin ve çeşitliliğin önemini vurgular.	Kültür/Küresel Bağlantılar	6	ABD
Dayanışma	Singapur’u korumada vatandaşın gücünün önemini anlar	Uyum ve Barış içinde yaşama	5	Singapur
Demokrasi	Kanada’daki tüm vatandaşların demokratik haklarının farkındadır ve bu haklara saygı duyar.	Etkinlik ve Katılım	6	Kanada
Millî Kültür	Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.	Kültür ve Miras	4	Türkiye

BÖLÜM V

BULGULAR VE YORUM

İçinde bulunduğumuz yüzyılda değişim ve gelişim hızı her geçen gün artmaktadır. Özellikle gelişmiş ve gelişmekte olan ülkelerin eğitim alanındaki problemlere çözüm bulma olasılıkları daha fazla görülmektedir. Eğitime ayrılan yüksek bütçeler sorunlara çözüm bulma noktasında büyük öneme sahiptir. Birçok toplumsal sorunun önlenmesi noktasında okullardan beklentilerin olduğu göz önüne alındığında eğitime verilen önemin ne kadar büyük olduğu, ayrılan bütçe paylarının da bu önemi ortaya koyduğu düşünülmektedir.

Bu bağlamda Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Singapur gibi gelişmiş yada gelişmekte olan ülkeler eğitim alanındaki birçok soruna yönelik çözüm arayışı içerisinde oldukları görülmektedir. Bu gelişmişliğin en önemli göstergesi öğrencilerin her alanda göstermiş olduğu başarılarıdır. Bu üç ülkede uluslararası sınavlarda gösterdikleri başarılar ile her geçen gün eğitimde daha fazla söze sahip olmaktadır. Dolayısıyla bu bölümde Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Singapur'un eğitim sistemlerinde Vatansızlık değeri ile ilgili çalışmalarının incelemesi önemli görülmektedir. Belirlenen üç ülkede de ülkemizdeki yapıya benzer olarak bulunan Sosyal Bilgiler dersi, yerellikten küreselliğe toplumların çeşitli kültürel özelliklerini ve bu doğrultuda vatandaşlığın doğasını anlamaya ve incelemeye çalışan, öğrencilere yaşamlarıyla bağlantılı konularda problem çözme ve karar verme için gerekli olan eleştirel düşünme, farklı bakış açılarını değerlendirme, demokratik değerler edinme ve bir kimlik anlayışı geliştirme becerilerini kazandırmaktadır.

Sosyal Bilgiler programlarının ve vatansızlık değeri ile ilgili stratejilerin incelendiği bu bölümde öncelikle birincil kaynaklardan ülkede uygulanan Sosyal Bilgiler çekirdek programına (core curriculum) ulaşılmıştır. Devamında da vatansızlık değerinin eğitimdeki yeri ile ilgili yapılmış çalışmalardan yola çıkılarak vatansızlık değerinin eğitim sistemindeki yeri ve vatansızlık türlerine etkisi ile ilgili araştırmalara yer verilmiştir.

Amerika Birleşik Devletleri

Coğrafi Konum

Kanada ile Meksika arasında bulunan ABD'nin Kuzey Pasifik ve Kuzey Atlantik Okyanuslarıyla da sınırı vardır. ABD'nin Kanada sınır uzunluğu 8.893 km; Meksika ile sınır uzunluğu ise 3.141 km'dir. Yüzölçüm olarak dünyanın en büyük 3. ülkesi konumunda olan ABD, Avrupa Birliği'nin kapladığı alanının iki katı büyüklüğünde bir alanı, Afrika'nın onda üçü büyüklüğünde karasal alanı kaplamaktadır. Sahip olduğu topraklarındaki en yüksek nokta, Mc Kinley Dağı 6.198 metre; en alçak yer ise Ölüm Vadisi -86 metredir. Amerika'nın orta bölgelerinde ova ve düz alanlar bulunurken batısında dağlar, doğusunda tepeler ile alçak dağlar, Alaska'da nehir yatağından dolayı geniş vadiler ile engebeli araziler, Hawaii'de de volkanik yapılara rastlanmaktadır (Gülsoy ve Koca, 2012).

İklim

Amerika Birleşik Devletleri'nde iklim çeşitliliği vardır. Doğu ve batı kıyıları boyunca uzanan sıradağlar, okyanusların etkisinin iç kısımlara ilerlemesinin önüne geçmektedir. Ülkenin kıyı şeridi dışındaki yerlerde genel olarak karasal iklim hakimdir. Orta alanda bulunan bölgeler çok yüksek olduğu için, mevsimler arasındaki sıcaklık farkı yok denecek kadar azdır. Appalachian Dağları önemli bir engel oluşturmazlar. Yaz aylarında orta bölgelerde hakim olan alçak basınca rağmen, Appalachianlar engellenmediğinden okyanustan taşınan nemli hava, orta bölgeler için yaz aylarında bol yağış oluşturur. Batı kesimlerindeyse yağış az görülmektedir. Atlantik Okyanusu'na kıyısı olan güney bölgeler, kısmen yağışlı ve ılıman etkiye sahip olmasına karşın, kuzey bölgeleri diğerlerine oranla serin olup kışları çok şiddetli geçmektedir. Meksika körfezine bakan güney kısımlar açık ve düz olduğu için bu bölgelerde tropikal iklim özelliği görülmektedir. Bu bölgelerde yazlar sıcak, kışlar da ılıman geçer. Her mevsim bol yağış alır. Alaska kıyılarında, deniz etkisi görülmesine karşın, iç bölgelerde hava sıcaklığı oldukça düşüktür (coğrafya.gen.tr,2017)

Siyasi ve İdari Yapı

Kuzey Amerika kıtasında bulunan Amerika Birleşik Devletleri, 50 eyalete sahip federal yapıda bir devlettir. ABD'nin sınır komşuları kuzeyde Kanada, güneyde ise Meksika'dır. 4 Temmuz 1776'da resmî olarak kurulmuştur (coğrafya.gen.tr, 2017). ABD, federal bir

cumhuriyet yapısında olup çoğulcu demokrasi anlayışına dayalı başkanlık sistemiyle yönetilmektedir. Federal devlet yapısı içerisinde 50 eyalet bulunur ve Washington DC ülkenin başkentidir. Bu eyaletlere ilave olarak Puert Virgin Islands, Northern Mariana Islands, Gua, American Samoa bölgeleri de gösterilmektedir. Federal sisteme göre federal yönetim modeli ile eyalet yönetimleri, işlerinde serbest hareket etmektedir. Eyalet yönetiminin vazifeleri, yetkisi ve yükümlülükleri Anayasa ile belirlenmiştir. Kuvvetler ayrılığını benimsemişlerdir. Yürütmenin başında ABD Başkanı bulunur, Federal Devlet yapısı içerisindeki tüm kurumla kuruluşların işleyişine dair politikaları tespit eder ve yürütülmesini sağlar. Bu sorumluluklarının yanı sıra yasal olarak Başkan; ticari konularda, vergiler ve gümrük işleriyle ilgili karar alma ve önlemler getirme hususunda yetki sahibidir. ABD Kongresini iki farklı yasama birimi meydana getirmektedir; ABD Senatosu ve Temsilciler Meclisi.

Amerikan Senatosunda, eyaletlerin her birinde 2 üye olmak kaydıyla toplam 100 sandalye bulunmaktadır (Gülsoy ve Koca, 2012). ABD'de bulunan her bir eyalet; yönetim açısından köy, nahiye, kasaba ve şehirlere ayrılmıştır. Her eyaletin kendi yönetiminden sorumlu seçimle belirlenmiş hükümetleri bulunmaktadır. Amerika'da halk tarafından kurulan hükümet, halk hükümeti özelliğindedir. Başkan, kongrede görevli üyeler, eyalet sorumluları, kasaba ve şehirlerdeki yönetimden sorumlu kişiler, halkın oylarıyla seçilir. Hakimler de aracısız bir şekilde halk tarafından belirlenir ya da seçilmiş yetki sahibi kişiler tarafından atanır. Eyaletlerin her birindeki yürütme kuvveti valinin sorumluluğundadır (Coğrafya.gen.tr, 2017).

Nüfus ve İstihdam

ABD İstatistik Bürosu'nun tahminleri doğrultusunda, nüfusun devamlı artarak 2025'te 351 milyon kişiye, 2050'de 423 milyon kişiye ulaşması beklenmektedir. Beyaz ırk, toplam nüfusun üçte ikisini kaplamakta olup %72,4'lük bir orandadır. 2050'de %72'lik oranın %50'ye düşeceği düşünülmektedir. Kökenleri Latin Amerika'ya dayanan dil olarak İspanyolca konuşan Hispanikler hızlı büyüme göstererek toplam nüfusun içindeki oranının 2025'te %17 olarak tahmin edilmektedir. GSYİH'nin büyük bölümünün özel tüketim giderlerine ayrıldığı ve özel sektörde sabit sermaye yatırımlarının tüketime göre değerlendirildiğinde daha düşük olduğu ABD'de kişi başına GSYİH 2011 için 48.160 doların üstünde çıkmıştır. Asya ve Latin Amerika'dan göç edenlerin Florida, Teksas ve California'ya

yerleşmeleri ve iç göç olayıyla maddi kaynaklar güney ve batıya geçmektedir. 1990 döneminde ABD'de doğan vatandaşların %40'lık bir kısmının buldukları eyaletten ayrılarak başka bir eyalette yaşamaya başlamalarıyla iç göç olayı hızlanmıştır. İç göç, ortalama 30 yaşlarındaki ABD vatandaşlarının daha fazla kazanç elde etmek amacıyla aileleriyle beraber farklı bir eyalete geçmeleri, 20 yaşlarında bulunan gruptakilerin kariyer kazanma ve maddi fırsatları değerlendirme gayesiyle Washington ya da Oregon'u seçmeleriyle açıklanmaktadır (Gülsoy ve Koca, 2012).

ABD nüfusunun giderek yaşlanacağı ve 2020'de yaş ortalaması 38,2 olarak tahmin edilmektedir. Fakat, göçmenlerin sayısında zamana bağlı olarak gerçekleşen artış hızlı bir şekilde yaşlanan nüfusta denge oluşturmaktadır. Hispanik nüfus diğer nüfusa oranla 7 kat birden artacağı tahmin edilmektedir. Hispanik göçmenler bölge olarak daha güneybatı bölgesini tercih ettikleri ve bölgede yaşayan nüfusun %25'lik kısmını meydana getirdikleri öngörülmektedir. Asya kıtasından göç edenlerin batı kıyılarına, Houston, Chicago, Boston, New York ve Hawaii'ye yerleştikleri izlenmektedir. ABD'de toplam nüfusun %84'ü şehir merkezlerinde yaşamaktadır (Euromonitor International, 2017; cia. gov, 2017). ABD'de konuşulan diller ve oranları İngilizce %82,1, İspanyolca %10,7, diğer Avrupa dilleri %3,8, Asya ve Pasifik Adaları %2,7, diğer diller %0,7 belirlenmiştir. ABD'de etnik grupların nüfusa oranları ise beyazlar %79,96 siyahiler %12,85, Asyalılar %4,43, Kızılderili ve Alaska yerlileri %0,97, Hawaii yerlileri ve diğer Pasifik Adalıları %0,18, iki veya daha fazla ırktan gelenler %1,61 şeklinde açıklanmıştır (cia.gov, 2017). CIA (2017) almanasına göre 15-24 yaş arası ABD vatandaşlarının işsizlik oranı %17,3 olarak belirlenmiştir. 2016 verilerine göre ABD, göç alması bakımından %0,37 ile dünya ülkeleri arasında 28. sırada yer almaktadır (Gülsoy ve Koca, 2012).

Ekonomik Yapı

Kapitalist ekonomik yapının dünya çapında en büyük örneği olan ABD ekonomisinde, imalat ve hizmet sektöründe özel sektör %87,3'lük oranla büyük söz sahibidir. Dünya genelinde kamu sektörünün ekonomik sistem içerisindeki payının bu denli az olduğu başka bir örnek bulunmamaktadır. Amerika'nın ekonomik gelişimini destekleyen iki temel ögenin birincisi zengin doğal kaynakları, öteki de nitelikli işgücü kaynağıdır. ABD ekonomisi, ülkenin sahip olduğu zengin mineral yatakları, uygun iklim şartları, verimli toprakları ve öteki doğal kaynaklarıyla dünyanın süper güçleri arasında yerini almak için elverişli bir

ortama sahiptir. ABD Ekonomik Analiz Bürosu verilerine dayanarak, Eylül'de yaşanan 2011 krizi sonrasında gelişimi olumsuz yönde ilerleyen sektörler arasında sigortacılık, finans ve inşaat sektörüyle eğitim hizmetleri sayılmaktadır (Gülsoy ve Koca, 2012).

ABD gelir dağılımını eyaletler yönüyle incelendiğinde farklılıklar bulunmaktadır. Sanayi imalatında Kuzey Doğu'nun avantajlı konumu özellikle 1990'dan itibaren değişmeye başlamışsa da, bölgenin ekonomi içindeki payı hala fazladır. Ağır sanayi imalatından, verimliliği fazla olan hafif sanayi imalatına geçişle beraber Güney ve Batı eyaletleri de ekonomiden daha fazla pay almaya başlamışlardır (Gülsoy ve Koca, 2012). ABD'de 2016 verilerine göre sektörel dağılım oranları; hizmet sektörü %56, sanayi %41 ve tarım %3 şeklindedir.

Son yıllarda gelen ABD hükümetleri, tüm eyaletlerde eğitimde mükemmellik arayışına girmiştir. PISA ve TIMMS gibi uluslararası testlerin bazı düzeylerinde istenen başarının sağlanmaması ve Singapur, Japonya, Çin, Kore, Finlandiya gibi ülkelerin gerisinde kalınması bu mükemmellik arayışına temel neden olarak gösterilebilir. Tüm bu nedenlerden dolayı federal hükümet tüm eyaletlerde, eğitim-öğretimin her kademesinde, eğitimde fırsat eşitliği ve mükemmellik ilkeleriyle hareket edilmesi gerektiği konusunda birçok proje geliştirmiştir. Bu anlamda uzun vadede eğitimin gelişimi için, toplam ülke bütçesinden ayrılan eğitim harcamalarının artırılması yoluna gidilmiştir. Ulusal düzeyde eğitime, eyalet, yerel ve özel kaynaklar bağlamında, 2013-2014 eğitim-öğretim yılı itibarıyla toplamda 11.843 trilyon dolar harcanmıştır (OECD, 2016)

ABD Eğitim Sistemine Genel Bakış

Amerika Birleşik Devletleri'nde halen uygulanmakta olan eğitim felsefesi ve sistemi klasik yöntemlere dayalı olarak bazı bilgilerin ezberletilmesinden ziyade özgürce düşünecekleri bilgi edinme metotlarını kullanarak araştırma alışkanlığının edindirilmesine özen göstermektedir. Bu eğitim sisteminde sorgulama yöntemi edindirmeden kendini merkeze alan öğretmen veya öğretmenini katılımcı olarak dinleme tekniğini kullanmadan dinleyen, veya ezberlediklerini tekrar eden öğrenci kabul görmemektedir (Güçlü Bayrakçı, 2004). ABD'de kullanılan eğitim felsefesi sivil toplum aracılığıyla eğitimi yeniden oluşturma amaçlıdır. ABD'de eğitim, geliştirici, pragmatik, demokratik, yaşam temelli ve öğrenci merkezli yapılar temelindedir (Türkoğlu, 1998). ABD'nin eğitime, bilime ve teknolojiye bakışı ve stratejilerini etkileyen bir olay olarak "Sputnik Olayı" 4 Ekim 1957 tarihinde

gerçekleşmiştir. SSCB tarafından uzaya gönderilen ve uzay çağıının miladı olarak görülen Sputnik, ABD için bir kompleks nedeni olmuş ve bunu değiştirmek için bilimsel, siyasal, askeri, politik, ekonomik ve teknolojik anlamda yeni girişimlerde bulunmaya başlamıştır. Bunların dâhilinde eğitim reformu gerçekleştirilmeye çalışılmış, güç kaybı korkusu ve büyük bir motivasyonla ABD, eğitim programlarına yoğun bilimsel içerikli dersler ekleyerek ve öğretmen maaşlarını bir gecede arttırarak eğitimde kalite geliştirme yoluna gitmiştir (Bulduk, 2006). ABD, Sovyet eğitim programlarını incelemeye almış ve ülkenin eğitim felsefesini değiştirmeye çalışmıştır. ABD birçok eyalette akşam ve hafta sonu kurs açarak fen ve matematik derslerini, ev ödevlerini ve öğretmen maaşlarını arttırmıştır. Üniversitelere finans destek ve sponsorlar sağlanarak geniş mali kaynak aktarılmış ve bilimsel araştırmalar daha fazla teşvik edilmeye başlamıştır. ABD Sputnik olayı sonrasında eğitim alanında;

- Derslerin bilimsel içeriğinin güncel bilgiler çerçevesinde yenilenmesi ve ülke çapında yaygınlaştırılması,
- Bilimsel disiplinin anlayışının temel alındığı kavramsal şemalar çerçevesinde ders içeriklerinin düzenlenmesi,
- Bilim eğitiminde aktif katılımcı ve araştırmacı yaklaşımın kullanılması şeklinde reformlar gerçekleştirmiştir (Bulduk, 2006).

Bilim eğitiminde bilgi üretimi yaratıcılık, zekâ gelişimi, araştırmacılık gibi terimler yaygın hale getirilmiştir. Guilford'un çabalarıyla "gifted" şeklinde adlandırılan yaratıcı bireylerin saptanmasına ve eğitilmesine ilişkin yaklaşımlar, psikoloji ve eğitim bilimleri açısından devrim niteliğinde gelişmelerdir (Bulduk, 2006).

Günümüzde Amerika Birleşik Devletleri'nin eğitim yapılanma ve uygulamaları eyaletlere göre farklılık gösterebilmektedir. Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Departmanı (United States Department of Education) misyonunu şu şekilde tanımlamaktadır: "Öğrenci başarısını desteklemek, küresel rekabet için hazırlamak, eğitimde mükemmelliğe ulaşarak eğitime erişimde eşit fırsatlar sağlamak." (Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı, 2017). ABD'de hedeflerinin belirlenmesinde federal yönetim, eyalet yöneticileri, politikacılar, özel ilgi grupları, toplumsal örgütler ve profesyonel örgütleri söz sahibidir. 1979 Amerikan Kanunlarına göre belirlenen eğitim amaçları, ABD Eğitim Departmanlığı'nda belirtilen şekliyle aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Federal bağılılığı güçlendirerek her birey için eğitime erişimde eşit fırsatları garanti altına almak,
- Eyaletlerin, yerel bölge okullarının, özel sektörün, kar amaçsız kamu ve özel eğitim araştırma kuruluşlarının, toplum destekli kuruluşların, ebeveynlerin ve öğrencilerin girişimlerini destekleyerek eğitimde kaliteyi arttırmak,
- Eyaletlerin eğitim programlarına yönelik artan kamu, ebeveyn ve öğrenci ilgilerini teşvik ederek güçlendirmek,
- Eyalet sistemleri tarafından desteklenen araştırma, değerlendirme ve bilgi paylaşımlarına yönelik eğitsel faaliyetlerin niteliğini ve işlevselliğini geliştirmek,
- Eyaletlere ait eğitim programları arasındaki iletişim ve koordinasyonu geliştirmek,
- Eyaletlerin eğitim etkinliklerinin yönetimini geliştirmek,
- Eyaletlerin eğitim programlarının başkanlığa, meclise ve halka hesap verebilirliğini arttırmak (Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı, 2017).

Amerikan eğitim sisteminin öncelikli amaçları genel olarak aşağıdaki şekilde açıklanabilir:

- Tüm çocuklar için doğumdan lise eğitimine kadar öğrenme çıktılarını geliştirmek,
- Öğrenmeyi geliştirerek daha fazla öğrencinin daha etkili öğretmenlere sahip olmalarını desteklemek,
- Ülkedeki düşük performanslı okullar için modeller sunarak başarılı kılmaya çalışmak,
- Bilimsel veriler dâhilinde kararlar alarak öğretimi geliştirmek,
- Eğitim hayatları boyunca öğrencilerin yeteneklerini geliştirmek (Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı, 2017).

ABD Eğitim Departmanlığı'nın 2014-2018 stratejik planında yer alan öncelikli olarak geliştirilmesi ve uygulanması gerekli görülen eğitim amaçlarının yer verildiği temalar aşağıdaki gibi sıralanabilir:

- Lise sonrası eğitim, kariyer, teknik eğitim ve yetişkin eğitimi,
- İlköğretim ve ortaöğretim,
- Erken çocukluk eğitimi,
- Eşitlik ve adalet,

- Eğitim sisteminin ve eğitim kapasitesinin sürekli iyileştirilmesi (Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı, 2017).

ABD'de zorunlu eğitim 12 yıldır. Her eyaletin kendi yönetimi doğrultusunda programların belirlendiği, merkezi olmayan bir eğitim yapısı söz konusudur. Merkezi yönetimin bunlara müdahalesi söz konusu değildir. Ders kitapları, takip edilecek öğretim metotları gibi konularda merkezi yönetimin yaptırımı yoktur. Sadece eyaletlerin çözümleyemediği sorunların çıkması durumunda federal düzeyde arayışlara başvurulabilir (G Bayrakçı, 2004). ABD'de de uygulanan eğitim sistemi, genel olarak ezber içermeyen, teorik bilgi aktarmak yerine pratiğe dönüştürmenin üst seviyede tutulmasıyla öğrencileri yaşama hazırlamaya dair etkili bir yaklaşıma sahiptir (Memmedova-Telci, 2011). 2017 CIA verilerine göre ülkede okuryazarlık oranı %99'dur. Okulöncesi düzeyinden itibaren ABD vatandaşlarının ortalama 17 yıl formal eğitim aldıkları belirtilmektedir (cia.gov, 2017) Eyaletlerin çoğunda 16 yaşına kadar öğrencilerin okula gitme zorunluluğu vardır. Çocuklar ilköğretim yaşı olarak çoğunlukla beş yaşında anaokuluna başlayıp 18 yaşına kadar da lise 12. sınıfa devam ederler. İlköğretim dönemi ana sınıfından başlayarak 5 ya da 6. sınıfa kadar geçen zamanı ifade eder. Fakat kimi okullarda bu dönem 8. sınıfa kadar sürmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'nde lise şeklinde ifade edilen orta dereceli okullar da çoğunlukla 9. ile 12. sınıflar arasında geçen süreyi kapsar (Usembasy, 2017).

Amerikan ulusal eğitim istatistikleri (NCES - National Center for Education Statistics) verilerine göre, okulöncesi eğitim, anaokulu öncesi ve anaokulu olarak devlet okullarında ve özel okullarda eğitim vermektedir. Ayrıca erken çocukluk dönemi gelişimine yönelik özel kreşler 3 - 5 yaş arası çocukları kabul etmektedir. Birincil olarak adlandırılan eğitim süreci için (primary education) ilköğretim okullarında eğitim 6 yaşında başlar ve 6 yıl sürer. İkincil olarak adlandırılan eğitim (secondary education) iki kademeye ayrılır. Alt ikincil eğitim (lower secondary education) ortaokullarda veya junior liselerde (junior high school) 7. sınıftan 9. sınıfa kadar 3 yıl sürer. Üst ikincil eğitim (upper secondary school) liselerde 3 yıl sürer ve 10. sınıftan 12. sınıfa kadardır. İkincil eğitim sonrası eğitimde (postsecondary), üçüncül olmayan eğitim (nontertiary) toplum kolejlerinde (community college) ve özel, kâr amaçlı okullarda 6 aydan 1 yıla kadar mesleki eğitim sertifikası veren okullarla birlikte yürütülür. Mesleki, teknik yüksek eğitim, toplum kolejlerinde 2 yıl sürmektedir ve önlisans derecesi (associate degree) ile noktalanır. Akademik yükseköğretim, lisans (undergraduate) eğitimi ve lisansüstü (graduate) eğitim olarak ikiye ayrılır. İlk kademe, 4 yıl sürer ve lisans

derecesi (bachelor's degree) ile sona erer. İkinci kademede yüksek lisans derecesi (master degree) ve tıp, hukuk gibi programlarda profesyonel sertifika veya profesyonel derece ile karşılık bulurken doktora programları ile tamamlanır. Örgün eğitimin yanı sıra ABD'de geliştirilen çalışmalarla yaygın eğitime çeşitliliği de sağlanmaktadır. Yetişkin eğitimi, okuryazarlık eğitimi, meslek eğitimi, hobi eğitimleri vb. yaygın eğitim hizmetleri, eyaletlerde farklılık göstermek kaydıyla hizmet sağlamaktadır (NCES, 2003).

ABD'de İngiltere, Fransa, Rusya, Türkiye veya Japonya'da olduğu gibi merkezi bir eğitim sistemi yoktur (Memmedova-Telci, 2011). Bu noktada merkezden hazırlanan temel bir çerçeveye bağlı olarak eyaletler kendi eğitim sistemlerini ve öğretim programlarını yapılandırmaktadırlar (Memmedova-Telci, 2011).

Okul döneminde bulunanlar için 12. Sınıfın sonuna kadar geçen süredeki eğitim faaliyetleri ücretsizdir. Her eyalete ait anayasa ya da kamu kanunları halk eğitiminin yönetim ve finanse ediliş biçimini ifade eder. Birçok durumda, halk tarafından belirlenen okul yönetiminde sorumlu kurul ya da mütevelli heyetiyle okul bölgeleri kurulur. Bu kurullar bütçe belirler, yürütecekleri politikaları tespit eder ve okulları idare eden yöneticileri görevlendirir. Okul bölgelerinin başka siyasi yaptırımlara uyması mecburiyeti bulunmaz. Bunlar çoğunlukla belirli bir il ya da belediyede hizmet sunar. Birçok eyalette halk eğitimi bireysel ve ticari mülk vergileriyle finansmanı sağlanır ve eyalet hükümetleri genel eyalet gelirinden veya eyalette bulunan piyango yönetiminin eğitime ayırdığı gelirden ilave finansman oluşturabilir. Eyalet hükümetleri eğitim standartları ve eyalette yürütülecek genel politikaları tespit etmekle görevlidir fakat bunları pratiğe geçirmek yerel okul yönetim kurullarının vazifesidir. ABD, yerinden yönetimin hâkim olduğu bir eğitim sistemine sahiptir. Federal hükümet okul kurma veya herhangi bir düzeydeki eğitim kurumunu yönetme gibi uygulamalarda bulunmamaktadır. ABD Anayasası hükümlerini ihmal etmediği sürece her eyaletin, kendi yetki alanı içinde eğitim politikaları kabul etme ve uygulama yetkisi vardır. ABD'de eğitim, eyaletlerin kendi kontrolü altında olmuş, devlet okullarını kurma ve yönetme yetkisi eyaletlere bırakılmıştır (Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı, 2017).

Spring'e göre (2010) federal hükümetin eyalet eğitimi ve yerel okulların yönetimi üzerindeki etkisi esasen "Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın" gibi öze programlar ve kanunları desteklemek için kategorik yardım şeklinde olmaktadır. Eyalet veya okul bölgesi federal parasal yardımı kabul ettikleri zaman, programın beraberinde getirdiği düzenleme ve gereklilikleri kabul

etmek zorundadırlar. Birçok eyalet okul sistemleri federal hükümetin sağladığı parasal yardımını reddetmekte zorlanmaktadır. Federal hükümetin sağladığı parasal yardımın yerel okulların eğitim harcamalarının küçük bir yüzdesini oluşturmasına rağmen, bu tür parasal destek federal hükümetin yerel okullar üzerindeki etkisini çoğaltmaktadır (Memmedova-Telci, 2011).

Her eyalet, eğitim etkinliklerini yürütme konusunda yasal yetki ve sorumluklara sahiptir. Eyalet Eğitim Yasası (State School Code), eyaletteki okulların işletilmesi ve eğitim etkinliklerinin yürütülmesine ilişkin yasaları içerir. Eyaletler federal Anayasa'ya ters düşen bir yasa çıkaramaz. Eyalet düzeyinde eğitimden sorumlu kişi ve birimler; Vali, Eyalet Yasama Eyalet Eğitim Kurulu, Eyalet Eğitim Müdürü ve Eyalet Eğitim Departmanı'dır (Memmedova-Telci, 2011).

Eyaletlerin okul yönetiminde en üst düzey yetki, atanmış veya seçilmiş eğitim müdürünün sorumlu olduğu eyalet eğitim kurulundadır. Yerel okul bölgeleri eyalet eğitim müdürünün yönetimi altındadır. Her yerel okul bölgesinin yerel okul kurulu vardır ve yerel kurula karşı sorumlu olan bölge eğitim müdürü tarafından yönetilmektedir. Hem bölge eğitim müdürü hem de yerel kurul halk tarafından seçilebilmekte veya atanabilmekte, her ikisinde eyaleti temsilen hizmet vermektedirler (Memmedova -Telci, 2011).

Eyalet Eğitim Müdürü, Eyalet Eğitim Departmanının başı ve Eyalet Okul Kurulu'nun CEO'sudur. Müdür pozisyonu, genellikle vali veya Eğitim Kurulu tarafından atanma, bazen halk tarafından seçilme olmak üzere üç farklı şekilde doldurulmaktadır. Eyalet Eğitim Departmanı, Eyalet Yasa Meclisinin kabul ettiği yasaları ve eyalet Eğitim Kurulunun düzenlemelerini uygular. Bu eğitim departmanları genellikle Eyalet Eğitim Kurulu'nun yönetiminde çalışır ve Eyalet Eğitim Müdürü tarafından yönetilir. Geleneksel olarak bu departmanın başlıca görevi eyaletteki eğitim durumuna ilişkin istatistikleri toplamak ve yaymaktır. Ara birim veya Bölgesel Eğitim Hizmetleri Birimi olarak adlandırılan birimler Eyalet Eğitim Departmanı ile yerel okul bölgeleri arasında yer alan ortadaki birimlerdir. Bu birimler, yerel okul bölgeleri arasında koordinasyonu sağlamakta, okul bölgelerine tamamlayıcı hizmetler sunmakta, yerel ve eyalet eğitim yetkilileri arasında bağlantı kurmaktadır (Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı, 2017; Memmedova-Telci, 2011).

ABD'de ilköğretim ve ortaöğretim okulları, eyaletler tarafından oluşturulan okul bölgeleri içinde örgütlenmiştir. Okul Bölgeleri, yukarıda değinilen eğitime ilişkin sorumluluklarını

Bölge Okul Kurulları aracılığıyla yerine getirir. Her okul bölgesi Okul Kurulu tarafından yönetilir. Okul Kurulu politikalarının Eyalet Eğitim Kurulu düzenlemeleri ve Eyalet Yasama Meclisi mevzuatıyla uyumlu olması gerekir. Önemli karar alma sorumluluğuna sahip olan Kurullar, personel ve okul malvarlığı üzerinde yetkilidirler. Kurul üyeleri seçim ve atama olmak üzere iki yolla belirlenir. Okul bölgesinin Eğitim Müdürü, okul kurulu tarafından seçilir. Bölge Eğitim Müdürleri genelde eğitimci olsa da New York gibi çok geniş bazı okul bölgelerinde iş dünyası profesyonellerinden de seçilebilmektedir (Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı, 2017; Ornstein ve Levine aktaran Mernmedova-Telci, 2011).

ABD'de Sosyal Bilgiler Öğretimi

ABD'de toplamda 50 eyalet vardır. Bu eyaletler iç işlerinde serbest olduklarından öğretim programlarını da serbestçe tespit etmek ve pratiğe dökme hakkına sahiptir. Bu durum Sosyal Bilgiler dersinde de geçerli bir uygulamadır. Bununla birlikte Sosyal Bilgiler eğitimi verilirken milli stratejileri, öğrenme alanlarını ve standartlarını tespit etmek maksadıyla bir organizasyonun var olması da dikkati çekmektedir. Bu kurum Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi [National Council for Social Studies-NCSS]'dir. NCSS tarafından belirlenen öğrenme alanları ve standartlar şu üç amacı gerçekleştirmeye yöneliktir:

- Anaokulundan 12. sınıfa kadar (K-12) düzenlenen Sosyal Bilgiler öğretim programlarının yapısını ana hatlarıyla belirlemek,
- Bilgi, beceri ve tutum bağlamında, öğrenci performans beklentilerini ortaya koyarak, program ile ilgili kararlarda bir rehber olmak,
- Dersleri planlayan öğretmenlere, öğrencilerinin performans beklentilerinin karşılanmasını sağlayacak ve sınıfta uygulanabilecek etkinlik örnekleri sunmak.

NCSS tarafından, Sosyal Bilgiler öğretim programının geliştirilmesi sürecinde çerçeve oluşturmak amacıyla 10 öğrenme alanı belirlenmiştir. Bu öğrenme alanları ülkemizde 2005 yılında yürürlüğe giren Sosyal Bilgiler öğretim programlarında da kullanılmıştır. Bu öğrenme alanları şunlardır:

- Yurttaşlık Ülküleri ile Uygulamalar
- Süre, Devamlılık ve Değişme,
- Kişiler, Mekanlar ve Çevreler,
- Kişisel Gelişme ve Kurumlar, Gruplar, Bireyler ve Kimlik,
- Yönetim, Yetki ve Güç,
- Tüketim, Dağıtım ve Üretim,

- Toplum, Teknoloji ve Bilim,
- Küresel İlişkiler,
- Kültür.

Eyaletler Sosyal Bilgiler öğretim programlarını geliştirirken yukarıda verilen 10 öğrenme alanını içeriği belirlemede çerçeve olarak kullanmak zorundadır. İncelenen Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda da her sınıf düzeyinde kullanıldığı görülmektedir. Sosyal Bilgiler kültür ve kültürel farklılıklarla ilgili becerileri içeren deneyimleri sunmalıdır. Bunun için öğrenciler aşağıdaki becerileri kazanmalıdır:

İlk Sınıflarda; benzer insan gereksinimlerinin karşılanmasında, farklı grup, toplum ve kültürlerin kullandıkları yöntemlerin benzer ve farklı yönlerini açıklayabilme.

Orta Sınıflarda; Farklı kültürlerdeki insanların bilgi ve deneyimleri nasıl yorumladığını açıklayabilme.

Üst Sınıflarda; Kültürün dil, edebiyat, sanat, gelenek, değer ve inançlar ve davranış kalıplarının etkileşiminin tümü olduğunu anlayabilme (NCSS, 2010).

1992'de NCSS Yönetim Kurulu 'Sosyal Bilgiler' için şu tanımları benimsemişlerdir (7):

Sosyal Bilgiler, vatandaşlıkla ilgili yetenekleri desteklemek için sosyal bilimler ve insanlıkla ilgili tamamlanmış çalışmalardır. Sosyal Bilgilerin koordinasyonu sağladığı okul programında sistematik çalışma antropoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyaset bilimi, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinlerin yanı sıra insanlık, matematik ve doğa bilimlerinin uygun içeriklerinden alınmaktadır.

Yukarıdaki tanımda Sosyal Bilgiler dersinin disiplinlerarası bir yapıya sahip olması gerektiği ve vatandaşlık becerilerinin geliştirilmesinin önemi vurgulanmaktadır.

ABD Değerler Eğitimi

Sosyal yapı ve kültürel kodlarımızın ayrı olmasına karşın, gerek sosyal gerekse de evrensel olarak ABD ile çok sayıda ortak değer taşımaktayız. Bununla birlikte ABD'de bireysel değerlerin yanında sosyal ve özgürlükçü değerlerin ön plana çıkmaktadır. Kişisel değerler, kişinin kendi hayatındaki karar alma sürecindeki değerlerdir. Bundan dolayı Sosyal Bilgiler programı, kişisel değerlere destek olabilecek bir yapı yerine genel değerleri pekiştirecek bir yapı özelliği göstermelidir (Parker, 2009)

Değerler eğitimi, ABD ilköğretim programlarında oldukça büyük bir önem taşımaktadır. “Yurttaşlık Eğitimi Merkezi” değerler eğitimini belli standartlara bağlamıştır. Tespit edilen bu değerler, Sosyal Bilgiler öğretimi programında temel değerler şeklinde verilmiş ve ilköğretimlerde temel değerler biçiminde öğretilmesi tavsiye edilmiştir. Bunlar; kişinin temel hak ve özgürlükleri, mutlu olma yolları arama, adalet, imkan eşitliği, çeşitlilik, doğruluk, vatanseverlik ve sorumluluktur. Sıralanan değerler Amerikalı vatandaşlar arasında temel değerler olarak kabul edilir (Parker, 2009). Bu özgürlükçü değerlerin felsefi yönünü; Abraham Lincoln ve Jr. Martin Luther demeçlerine, Haklar Bildirgesine, Amerika Anayasasına, bağımsızlık bildirgesi oluşturmaktadır (Parker,2009).

Bunların yanında; Amerika’da yurttaş olma, uzlaşma, sivil toplum, liderlik, onur, hoşgörü, güç, çatışmaları önleme, güvenlik, saygı, sadakat, öz saygı, özgürlük, otorite, kendini disipline etme, kararlara katılma, millet olma, işbirliği, hükümet, güvenebilirlik, gizlilik, etkililik, eşitlik, düzen, demokrasi, çoğulculuk, özgürlük, birlik olma, beynelmilel, bakış açısı, anayasa, adalet, adil olma, açık görüşlülük gibi bazı değer ve değerlerle bağlantılı kavramların da farklı öğretim kademelerinde kavratılması önerilmektedir (Ellis, 2002; Sunal ve Haas, 2005).

Öğretim Programlarında Yer Alan Değerler

Ülkede uygulanan öğretim programlarında gerçekleştirilen doküman değerlendirmesi neticesinde; duyarlılık (çevreye, doğaya, toplumsal sorunlara duyarlılık), uzlaşma (çatışmaları önleme), bilimsellik, saygı, sevgi (doğa, çevre ve insan sevgisi), sorumluluk (bireysel ve sosyal sorumluluk), bireysel haklar (temel hak ve özgürlükler, özgürlük, insan onuru, eşitlik), adalet (adil olma, tarafsızlık, hukukun üstünlüğü), çalışkanlık, çeşitlilik (farklılık),dürüstlük (doğruluk), hoşgörü, dayanışma (işbirliği), kamu yararı (topluma hizmet), kendini disipline etme (özdenetim, özgüven, bağımsız olma), yardımseverlik değerlerine ilişkin bulgular tespit edilmiştir.

İlkokul düzeyinde hoşgörü, demokrasi, çatışmaları önleme, sorumluluk, bilimsellik, duyarlılık, farklılık, kamu yararı ve bireysel haklar en çok üzerinde durulan değerlerdir. Bu netice, NCSS tarafından Sosyal Bilgiler dersleri işlenirken tavsiye edilen program taslağındaki değerlerle de benzerlik göstermektedir (NCSS, 1994, 2010). Kişisel haklar değeri ABD programlarında insan hak ve özgürlüklere saygılı olma değerinin yanında kişi onuru, eşit olma, özgürlük kazanımlarıyla birlikte verilmiştir. Kamu hizmetiyle alakalı

kazanımlarda kamu yararı değeri önemli yere sahiptir. Bu değer topluma hizmet uygulamaları kapsamında özellikle vurgulanmıştır. Çeşitlilik değeri farklılıklara saygı ve kültür çeşitliliğini hoş görme biçiminde, kazanımlarda verilmiştir. Duyarlılık değeri bizdeki değere benzer şekilde çevreye karşı duyarlılık biçiminde verilmiştir. Bilimin kişilerin hayatındaki yeri ve bilimsel düşünmeye önem vermeyle alakalı kazanımlarda bilimsellik değeri yerini almıştır. Çatışmaları engelleme değeri problemlere çözüm üretme alt teması içindeki kazanımlarda yer verilmiştir. Sorumluluk değeri yurttaşlık hak ve yükümlülükleri biçiminde yer almıştır. Hoşgörü değeri, farklılıklara saygı duyma ve kültür çeşitliliğiyle alakalı kazanımlarda sıkça belirtilmiştir. ABD I. kademe Sosyal Bilgiler öğretim programında adalet, sevgi, saygı, dürüstlük, dayanışma, kendini disipline etme, yardımseverlik değerleri en az yer verilen değerlerdir.

Ortaokul düzeyinde ise çatışmaları önleme, dayanışma, bilimsellik, hoşgörü, duyarlılık, yardımseverlik, kamu yararı, bireysel haklar, çeşitlilik değerleri sıkça geçmektedir. Bu netice NCSS hedeflerle örtüşmektedir (NCSS, 2010). Çeşitlilik değerinin kazanımıyla öğrencilere yeni bakış açıları, yeni görüşler ve beraber yaşama yolları gösterilmiş olur. Aynı zamanda bu değerın kazanımıyla öğrenciler başka bir kültür içinde yabancılaşma ve ayrışmayla oluşan sosyal çatışmalarla nasıl mücadele edebileceğini de kavramaktadırlar (Chapin, 2009; NCSS, 2010; Zarrillo, 2004). Kişisel haklar değeri, I. kademe öğretim programında bulunan kazanımların tersine burada temel hak ve özgürlükleri kapsayan kazanımlarda değinilmektedir. Yardımseverlik değeri I. kademe öğretim programında da yer aldığı şekliyle gereksinimi olan yardım etme biçiminde geçmektedir. Duyarlılık değeri doğal çevreye karşı duyarlılık biçiminde, hoşgörü değeri ayrı özellikleri olmasına rağmen hoş görme, bilimsel görüşe önem vermeyle bilimsellik değeri, çatışmaları engelleme değeri, uzlaşma sağlama ve probleme çözüm üretme, dayanışma değeri de işbirliği yapma alt temalarında yer alan kazanımlarda verilmiştir. Bu değerlendirme neticesi NCSS'nin (2010) hedefleriyle benzerdir. ABD II. kademe öğretim programında estetik, demokrasi, saygı, adalet, kendini disipline etme ve sorumluluk değerleri az değinilen değerlerdir.

Kuzey Carolina Örneği

Tüm eyaletlerde olduğu gibi Kuzey Carolina'da da Sosyal Bilgiler öğretimi, NCSS tarafından belirlenmiş standartlara göre yapılmaktadır. Eyalete ait Sosyal Bilgiler Standart Ders Programı'nın [The North Carolina Social Studies Standart Course of Study] şu standartlara göre yapılandırıldığı belirtilmektedir (2012):

Sosyal Bilgiler öğretim programı;

- Toplumun bir araya getiren güçlerin anlaşılmasını sağlayarak, bireysel ve kültürel kimliği besler,
- Okul ve toplumdaki katılım ve gözlemi içine alır,
- Kritik meselelere ve dünyaya hitap eder,
- Öğrencilerin dünyadaki genel durumu görebilmelerine olanak sağlayarak bakış açılarını geliştirir,
- Demokratik ilkelere dayalı kararlar verebilmeleri için öğrencileri hazırlar,
- Devlet meselelerine vatandaş katılımını sağlar.

Programın Genel Özellikleri

Programın geliştirilmesi sürecinde hedef ve davranışların belirlenmesine yönelik ihtiyaç analizi yapılırken öğretmenler, öğrenciler, ebeveynler, toplum kuruluşları, meslek kuruluşları ve yükseköğretim kurumlarına yönelik anketler düzenlenmiştir. Ayrıca Sosyal Bilgiler, Tarih, Ekonomi, Yurttaşlık, Coğrafya ve Psikoloji Ulusal Standartlarından ve Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Standart Ders Programı'nın gelişmesine yönelik kamu forumlarından (NCSS, 2012) yararlanılmıştır. Böylelikle programın konusunun özellikleri, bireyin gereksinimleri ve toplumun beklentisi dikkate alınarak geliştirilmiştir.

Programın "Önsöz" kısmında; Kuzey Carolina gençliğinin yetişkin yaşamını 21. yüzyılda geçireceği ve onların daha etkili yaşamaları için gerekli bilgi, beceri ve davranışları geliştirmede Sosyal Bilgiler öğretiminin bu yüzyılda eskisinden daha önemli olduğu belirtilmektedir.

"Felsefe" başlığı altında, NCSS'in Sosyal Bilgiler tanımı verilerek, Sosyal Bilgiler öğretim programlarının genç insanların, farklı ulusların giderek birbirine bağlandığı dünyada yüz yüze kaldıkları problemleri anlamaları, saptamaları ve çözmeye çalışmaları için hazırlandığı belirtilmiştir.

Programın "Amaç" bölümünde (2012) "Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Standart Ders Programı'nın amaç ve hedefleri Sosyal Bilgiler standartları ile yakından ilişkilidir" denilmektedir. Ayrıca, bu programın öğrencilerin üretken vatandaş olabilmelerini sağlamak amacıyla hazırlandığı da belirtilmektedir. Programın hazırlanış gerekçeleri hakkında şu bilgiler verilmektedir (2012):

- Araştırmalar Sosyal Bilgiler eğitimi ve oğretimi hakkındaki bilgimizi büyük ölçüde artırmıştır,
- Toplumumuzda, Kuzey Carolina'da ve dünyanın büyük bölümünde vatandaşların, eyaletlerin ve ulusların yeni ve artan istekleriyle değişimler yaşanmaktadır,
- Bütün ğrenciler eleştirel düşünme, konuşma, zekice ve açıkça yazma, karar verebilme, problem zebilme ve vatandaşlık rolleriyle aktif şekilde meşgul olabilme yeteneklerini kazanmalıdır.

Programın hazırlanışında birçok kişinin (ğretmenler, aileler, öğrenciler vb.) ve kuruluşun görüşlerinin alındığı, esas hareket noktasının NCSS Standartları olduğu da belirtilmiştir.

Programda Eyalet Eğitim Yönetim Kurulu [The State Board of Education] 'nun Sosyal Bilgiler dersinden mezun olabilmek için dünya tarihi, yurttaşlık bilgisi ve ekonomi, ABD tarihi konularını asgari düzeyde de olsa bilme koşulunu getirdiği de belirtilmektedir (NCSS, 2012)

Programın Yapısı ve Temel ğeleri

ABD'de yukarıda da belirtildiği gibi Sosyal Bilgiler dersi anaokulunda başlamakta ve 12. sınıfın sonuna kadar devam etmektedir. Bu bölümün amacı Türkiye, Kanada, Singapur ve ABD ilköğretim okulu Sosyal Bilgiler oğretim programlarının ilgili kısımlarını karşılaştırmak olduğundan, ABD Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler oğretim programının sadece Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersinin verildiği sınıflara denk gelen 4-8. sınıflar için olan kısmı incelenmiştir. İlk olarak Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Standart Ders Programının yapısal incelemesi yapılmıştır. Yapısal incelemede, Sosyal Bilgiler kapsamındaki derslerin adlarına ve desenlerine yer verilmiştir. İkincil olarak programda yer alan amaçlar ve davranışlar incelenmiştir. cncl olarak ise programın içerik incelemesi yapılmıştır. Bunlar yapılırken ders konuları ve açıklamalar sınıflar esas alınarak incelenmiştir. Son olarak, programda başlık olarak yer almayan öğrenme oğretme süreçleri beceriler boyutun ele alınmıştır.

Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Standart Ders Programı incelendiğinde anaokulundan başlayıp 12. sınıfın sonuna kadar devam eden bir Sosyal Bilgiler dersinin varlığı görülmektedir. 1-8. sınıflarda (K-8, İlköğretim) Sosyal Bilgiler dersi disiplinler arası bir desene sahiptir. Farklı sosyal bilimler disiplinlerine ait bilgiler Sosyal Bilgiler dersi içinde birleriyle anlamlı bir bütün oluşturacak şekilde bir araya getirilmiştir. Fakat 9-12. sınıflarda

bir yandan disiplinlerarası yapı devam ederken diğer taraftan tek disiplinli bir yapı içerisinde seçmeli dersler verilmektedir. 9-12. sınıflarda karşımıza Sosyal Bilgiler dersine ek olarak "Seçmeli Dersler" çıkmaktadır. Bunlar ABD Hükümeti, Ekonomi, Çağdaş Hukuk, Adalet, Psikoloji ve Sosyoloji gibi derslerdir.

Programın Amaçları

Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Standart Ders Programı'nda K-12 için genel amaçlara ve davranışlara yer verilmiştir. Bu genel amaçlar ve davranışlar şöyledir (NCSS 2010):

Genel Amaçlar ve Davranışlar

Genel Amaç 1. Öğrenci, Sosyal Bilgiler materyallerinin okunmasına ve Sosyal Bilgilere ait kavramlara dair sözcük dağarcığını artırmaya yönelik stratejiler kazanır.

Davranışlar:

- Kelimeleri öğelerine ayırarak anlamlı okuma,
- Ana fikirleri belirlemek için özet çıkarma,
- Sonuç çıkarma,
- Sebep ve sonuç çıkarma,
- Önyargı ve propagandayı tanıma,
- Yazılı ve sözlü raporların yazımında Sosyal Bilgiler terimlerini tanıma ve kullanma,
- Gerçek ve kurguyu ayırt etme,
- Anlam için sözlük ve metin gibi kaynakları benimseme ve metinlerdeki ipuçlarını kullanma.

Genel Amaç 2. Öğrenci, araştırma becerilerini kullanarak çeşitli kaynaklardan yararlanır, kaynak toplar ve bunların sentezini yapar. Bunun yanı sıra edindiği bilginin güvenilirliğini kanıtlamak amacıyla farklı stratejilerden yararlanarak rapor oluşturur.

Davranışlar:

- Uygun bilgi kaynaklarını kullanma,
- Basılı ve basılı olmayan materyalleri inceleme,
- Farklı teknolojileri kullanma,

- Alan gezileri düzenleyerek, misafir konuşmacılar davet ederek ve görüşmeler yaparak toplumla ilgili kaynakları kullanma,
- Yazılı olan bir bilgiyi görsel bir şekilde veya istatistiki olan bir bilgiyi yazılı bir şekilde ifade ederek bir veriyi diğerine çevirme,
- Sosyal Bilgilere ait bilgilerin yazımsal, sözel, müziksel, görsel ve tiyatro tarzı sunumlarını oluşturma.

Genel Amaç 3. Öğrenci kaynakları ve materyalleri çözümlmek, yorumlamak, yaratmak ve kullanmak için stratejiler öğrenir.

Davranışlar:

- Harita ve yerküre okuma becerilerini kullanma,
- Grafikleri ve çizelgeleri yorumlama,
- Önyargıyı ortaya çıkarma,
- Çizgi filmlerin sosyal ve politik mesajlarını yorumlama,
- Tarihi eserler, görsel materyaller ve medya aracılığıyla tarihi yorumlama.

Genel Amaç 4. Öğrenci tarihi, çağdaş ve tartışma yaratan dünya sorunlarını çözmek için hem sözel hem de yazılı problem çözme ve karar verme tekniklerini kullanacak şekilde ihtiyaç duyulan stratejileri kazanır.

Davranışlar:

- Hipotetik düşünme süreçlerini kullanma,
- Çatışmalı (çelişkili) bakış açılarını inceleme, anlama ve değerlendirme,
- Değerlere dayalı yargıları tanıma ve çözümleme,
- Çelişkili kararları uygulama,
- Olası sonuçları tahmin etme,
- Sonuç çıkarma,
- Çözüm önerme,
- Hipotez geliştirme.

Genel Amaç 5. Öğrenci, öğrenme sürecinde bilgisayar teknolojisinin etkili ortaklığı (bileşimi) için ihtiyaç duyulan stratejileri kazanır.

Davranışlar:

- Sınıf ödevlerini/projelerini biçimlendirmek, üretmek için rapor yazma,
- Sınıf ödevleri için bir veri tabanı oluşturma ve değiştirme,
- Gerçek dünya problemlerini incelemek için tablolar oluşturma, değiştirme ve kullanma,
- Çoklu ortam sunumları aracılığıyla Sosyal Bilgiler içerik alanı ile ilgili doğrusal olmayan projeler yaratma.

Programda yukarıdaki genel amaçların gerçekleştirilmesine yönelik eğitim durumlarına dair şu önerilerde bulunmaktadır: Öğrencilerin anaokulundan on ikinci sınıfa kadar devam eden süreçte becerilerinin geliştirilmesi önemlidir. Onların, çeşitli çevrelerde entelektüel durumlarla tekrar tekrar karşılaştırılarak bu yeteneklerini kullanmaları ve geliştirmeleri sağlanmalıdır.

Ulusal Sosyal Bilgiler Konseyi aracılığıyla ilkokullara yönelik hazırlanan öğretim programlarında barış, temizlik, estetik, bağımsızlık ve vatanseverlik, ortaokul düzeyinde ise barış, dürüstlük, çalışkanlık, bağımsızlık ve vatanseverlik değeriyle alakalı herhangi bir kazanıma rastlanmamıştır. ABD Sosyal Bilgiler öğretim programlarında vatanseverlik değerlerinin verilmesi önerilmesine karşın kazanımlarda rastlanmaması tutarlı görünmese de son yıllarda Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bu değerle alakalı anekdotlarla sıkça karşılaşmaktadır. Örnek, Kuzey Caroline’da dördüncü sınıfta okutulmakta olan ders kitabında “Gerçek Amerikan Kahramanları”, “Amerikan Mirası” gibi konular vatanseverlik değerinin okullarda verildiğini göstermektedir.

Vatanseverlik değeri ABD tarihinde kendisini sıkça göstermektedir. Amerikan okullarında vatanseverliği tesis etme çabalarının temelleri İç Savaştan önceki dönemde cumhuriyetçi hükümeti korumayı amaçlayan vatandaşlık eğitimine dayanır. Kaestle, 19. yüzyıl ortalarında orta sınıf beyaz Amerikalılar arasında geniş bir kitleye hitap edebilmek için Protestanlık, cumhuriyetçi vatandaşlık özellikleri ve kapitalizmi birleştiren etkili bir ideolojinin nasıl oluşturulduğundan bahsetmektedir. 1880’lere kadar yüzlerce devlet okulunda okul binalarına bayrak asma faaliyetleri görünür bir şekilde etkindi. Birçok eğitimci bayrağın devlet okullarında bir ritüele dâhil olmasıyla ve öğrencilerin her gün bayrakla karşı karşıya gelmesiyle, bayrağın milliyetçi düşünceyi canlandıracağına inanmıştı (Merry, 2009).

1900'lerde New York Eyalet Yöneticisi Charles Skinner Vatanserverlik Kılavuzu adı altında 350 sayfalık bir kitap yayınladı. 19. yüzyılın ikinci yarısında ve 20. yüzyılın ilk yarısında gerçekleşen Protestan olmayan kişilerin ABD'ye göç etmesindeki kaçınılmaz eğilim, kesinlikle milliyetçilik ve hoşgörüsüzlükte (intolerance) gittikçe çoğalan bir artış meydana getirdi. Birçok okulda, İngilizce dışında dil kullanımı ve Protestanlık geleneğine uymayan kullanımlar hakkında sıkı yasaklar uygulanıyordu. Ellwood Cubberly'nin 1909'da söylediği namı kötü yayılmış cümleleri tam olarak döneme uygundu (Merry):

“Bizim görevimiz bu grupları veya yerleşimleri ayırmak, asimile etmek ve bu insanları Amerikan ırkımızın bir parçası olacak şekilde tek bir çatı altında toplamaktır. Amacımız, çocuklarına olabildiği ölçüde Anglo-Sakson kavramlar çerçevesinde dürüstlük, kanun ve nizam ve demokratik hükümet kavramlarını öğretmek; onlarda demokratik kurumlarımıza ve ulusal yaşamımızdaki halk olarak bağlandığımız daimi değerlerimize karşı derin bir saygı uyandırmaktır.”

Cubberly'nin yorumları yalnızca, 1950'lerin başında McCarthyism anti-sosyalist/komünist hakaretleriyle neticelenen ve 20. yüzyılı yönetimi altına alacak olan Amerikan İstisnailiği doktrinlerini görünür hale getirmekteydi. Soğuk Savaş döneminde artan itimsizlik, 1954 yılında, Bağlılık Yemini 'Tanrının adı altında' ifadesinin eklenmesiyle sonuçlanacaktı. İstisnailik ABD'nin, Amerika'nın kurulması ve önderliği için yapılan o eşsiz 'çağrı' yüzünden dünyadaki daha geniş sorunlardan esasen bir şekilde ayrı tutulması ya da bu konuların üzerine olması fikriydi(Merry, 2009).

Günümüzde vatanserverlik ABD okullarında çeşitli şekillerde görülebilir. Başlangıç için Bağlılık Yemini örnek olarak gösterilebilir. Ezbere okunması gerekmesede ve birçok okul bölgesinde ulusal marş çalmak yerini doldursa da bir kişinin elini kalbinin üzerine götürmesi ve Yemini okuması için yapılan üstü kapalı baskı büyük ölçüde varlığını hissettirmektedir. Ayrıca bütün devlet okullarının bahçesinde Amerikan bayrağı asılı bulunmaktadır ve öğretmenlerin büyük bir çoğunluğu da sınıflarının bir yerine mutlaka bayrak ya da devlet başkanının resmini koymaktadır. Okulların çoğunda, özellikle liselerde, eyalet ve devlet düzeyinde hükümetin belirli ofislerini yansıtmayı amaçlayan okul yönetimi ve öğrenci konseyleri bulunmaktadır. Liselerin çoğunda Amerikan hükümetin işleyişi ve vatandaşların görev ve sorumluluklarının vurgulandığı vatandaşlık dersleri verilmektedir (Merry, 2009).

Günümüzde ABD Eğitim Sisteminde Vatanserverlik değeri çok kültürlülük ile bağdaştırılarak verilmekte ve farklı kültürlere saygı gösterilmesi gerektiği algısıyla birlikte aktarılmaktadır. Bu aktarım kendini disipline etme, kamu yararı, çeşitlilik (farklılık), çatışmaları önleme ve demokrasi değerleri ile pekiştirilerek öğrencilerin yapıcı vatanserverlik tutumuna sahip olmaları sağlanılmaya çalışılmaktadır. Ancak ABD tarihinde geçmişten

gelen ve değiştirilemeyen/değiştirilmeyen ABD Bayrağının her yerde kullanılmaya devam edilmesi, Ulusal Marş Seramonileri, Okullarda Okunan Bağlılık Yemini gibi bazı tutumlar ve davranışlar ülkede bu değerin istenilen şekilde geliştirilmesine engel olmaktadır. Bu durumun değiştirilmesine yönelik olarak ABD Sosyal Bilgiler dersine çok büyük anlamlar yüklenmiştir.



Tablo 2.

Sosyal Bilgiler Dersi Kuzey Carolina Sosyal Bilgiler Dersi Temel Standartları

KONU		
Sınıf	Temel Standartlar	Kazanımlar
	Sivil Toplum ve Hükümet	
	Modern toplumlarda ve bölgelerde hükümetin gelişimini anlama	<p>Çeşitli toplumlarda politik düşünceyi şekillendiren fikirleri özetler (örneğin Aydınlanma, bilimsel devrim, demokrasi, komünizm ve sosyalizm).</p> <p>Batılı demokrasi kavramlarının modern toplumların politik fikirlerini nasıl etkilediğini değerlendirir.</p> <p>Modern toplumdaki vatandaşların hükümete karşı sorumluluklarını (örneğin oy kullanma, vergiler ve askerlik hizmetleri) yaş, cinsiyet, yasal ve ekonomik durumlarına göre karşılaştırır.</p> <p>Çeşitli toplumlarda iktidar ve devlet otoritesinin kaynaklarını karşılaştırır (örneğin, hükümdarlar, diktatörler, seçilmiş görevliler, hükümet karşıtı gruplar ve dini, siyasi gruplar).</p>
7	Kültürel değerlerin, modern toplumlarda ve bölgelerde bireyler, gruplar ve politik gruplar arasındaki ilişkileri nasıl etkilediğini anlama	<p>Kültürün modern toplumları ve bölgeleri nasıl birleştirdiğini veya böldüğünü açıklar (örneğin, çeşitli halkların köleleştirilmesi, kast sistemi, dini çatışma vb.).</p> <p>Kültürel faaliyetlerin (örneğin Sanat, edebiyat, mimarlık ve müzik) modern toplumu nasıl etkilediğini açıklar.</p>
	Amerikan hükümetinin temellerini ve gelişimini ilke ve değerler açısından analiz etme	<p>Amerikan demokrasisinin altında yatan ilkelerin ve ideallerin (yetkilerin ayrılığı, hukukun üstünlüğü, sınırlı hükümet, demokrasi, yönetilen / bireysel hakların rızası, hayat, özgürlük, mutluluğun takibi, öz yönetim, temsili demokrasi, fırsat eşitliği, yasaya göre eşit koruma, çeşitlilik, vatanseverlik) özgürlüğü nasıl desteklediğini analiz eder.</p> <p>Federal, eyalet ve yerel yönetimlerin, bireylerin hakları ve imtiyazları (Örneğin Haklar Bildirgesi, yetki devri yetkileri, ayrılan yetkileri, eşzamanlı yetkileri, ihlali, hatıralar, adli süreç, devlet hakları, vatanseverlik yasası vb.) üzerindeki yetkilerini değerlendirir.</p>
	Demokrasinin vatandaşların aktif katılımına nasıl bağlı olduğunu anlama	<p>Vatandaşların kişisel arzularının, çıkarlarının ve sorumluluklarının ulus veya devletin iyiliğine bağlı olduğunu (Vatanseverlik Yasası, Vatan Güvenliği, iskân, medeni haklar, yasaya göre eşit haklar, jüri görevi, Seçmeli Hizmetler) analiz eder.</p>

Kuzey Carolina (2010). Sosyal Bilgiler Dersi Temel Standartları <http://www.dpi.state.nc.us/docs/curriculum/socialstudies/scos/7.pdf> sayfasından erişilmiştir.

Tabloda görüldüğü gibi Sosyal Bilgiler dersinde verilmesi gereken değerler arasında Vatanseverlik değeri olmamasına rağmen kazanım açıklamalarında, kazanım ifadelerinin içerisinde kendisini açıkça göstermektedir. Özellikle ulusal güvenlik, Amerikan

Hükümetinin çıkarları gibi konularda sıklıkla değinilmektedir. Vatanseverlik değerinin değinildiği kazanımlarda “Amerikan demokrasisinin altında yatan ilkelerin ve ideallerin (yetkilerin ayrılığı, hukukun üstünlüğü, sınırlı hükümet, demokrasi, yönetilen/bireysel hakların rızası, hayat, özgürlük, mutluluğun takibi, öz yönetim, temsili demokrasi, fırsat eşitliği, yasaya göre eşit koruma, çeşitlilik, vatanseverlik) özgürlüğü nasıl desteklediğini analiz eder.” ve “Vatandaşların kişisel arzularının, çıkarlarının ve sorumluluklarının ulus veya devletin iyiliğine bağlı olduğunu (Vatanseverlik Yasası, Vatan Güvenliği, iskân, medeni haklar, yasaya göre eşit haklar, jüri görevi, Seçmeli Hizmetler) analiz eder.” gibi kazanımlar incelendiğinde Vatanseverlik değerinin çeşitlilik, hukukun üstünlüğü, öz yönetim gibi kavramlar ile birlikte verilerek öğrencilerin soran sorgulayan çıkarımlarda bulunan bireyler olarak yetiştirilmesine çalışıldığı anlaşılmaktadır.

Program ayrıntılı incelendiğinde ülke çıkarlarının kişi hukuku ve demokrasi ile eşit tutulduğu net olarak görülmektedir. Proramda vatanseverlik değeri Milliyetçilik anlayışı çerçevesinde değil de çok kültürlü toplumlar olarak uygun olarak farklılıklara saygı, eşitlik, hukukun üstünlüğü demokrasi gibi kavramlar ile birlikte verildiği görülmektedir. Ancak Tablo 2’ de belirtilen 11 Eylül olaylarından sonra çıkarılan “Vatanseverlik Yasası” gibi yasalar hakkında öğrenciler bilgilendirilerek ulusal güvenlik gibi konularda devletin yetki ve sorumluluklarının vatandaşların kişisel çıkarlarının üzerine çıkabileceği aktarılmaktadır. Bu bağlamda ABD Sosyal Bilgiler müfredatı, Sosyal Bilgiler dersi temel standartları, ve uygulamalar incelendiğinde Vatanseverlik değerinin çok önemli bir yere sahip olduğunu söyleyebiliriz. Sonuç olarak ABD vatanseverlik değerinin kör vatanseverlikten çok yapıcı vatanseverlik değerinde görülen soran sorgulayan ülke çıkarlarının kişisel çıkarlar ile eşdeğerli olduğuna inanan bireyler yetiştirilmesi yönünde yapılandırıldığı söyleyebiliriz.

Kanada

Coğrafi Konumu

Kanada, 9.976.140 kilometrekare yüzölçümüyle dünyada ikinci büyük ülke konumundadır. Güneyinde ve kuzeybatısında ABD ile sınır komşudur. Ülkenin doğu ve batısı ise okyanuslar ile çevrilmiştir. Kuzeyindeki geniş Kanada Kalkanı az topraklı, minerallerce zengin, çok sayıda göl ve nehre sahip, son buzul çağında aşınmış kayalık bir alan olarak Hudson Nehri'ni çevrelemektedir. Dünyadaki göllerin % 60'ı Kanada'da bulunmaktadır(Atalay, 2000).

Kanada Kalkanı, Atlas Okyanusu kıyısında Labrador'a kadar uzanmaktadır. Newfoundland eyaletinin anakara kısmını Labrador teşkil etmektedir. Newfoundland adası Kanada'nın en doğudaki ucunda ve dünyanın en büyük halici olan Saint Lawrence Körfezi'nin ağzında yer almaktadır. New Brunswick ve Nova Scotia, dünyanın en büyük gelgitlerinin gözlemlendiği Fundy Körfezi ile bölünmektedir (Atalay, 2000).

İklim

Ontario'nun batısındaki geniş ve düzlük Kanada Bozkırları, Alberta ve British Columbia eyaletlerini ayıran Rocky sıradağlarına kadar uzanmaktadır. Güneydeki British Columbia'nın iklimi ılıman olup, kışları ülkenin diğer bölümlerine göre çok daha yumuşak geçmektedir. Doğudaki Büyük Göller-Saint Lawrence Nehri Vadisi Avrupalıların yerleştiği ilk bölge olarak bilinmektedir (Atalay, 2000).

Siyasi ve İdari Yapı

Vikingler tarafından keşfedilen ülke, ilk olarak Quebec'te koloni oluşturulmuştur. Uzun süren iç savaşlar ve sömürgeciler ile yerliler arasındaki savaşlardan sonra Quebec ve Ontario olarak iki eyalet kurulmuştur. Quebec bölgesinde İngiliz yönetimine karşı ayaklanmalar meydana gelmiş ve bu ayaklanmalardan sonra Birleşik Kanada olarak birleşerek 1967'de hazırlanan anayasa ile federal bir devlet haline gelmiştir (Atalay, 2000).

Federal bir yapı özelliği gösteren Kanada'da, uygulanan Anayasaya göre yetki görevlendirmeleri, eyaletlerle merkezi hükümet arasında dağılmıştır. Gelişmiş bir adem-i merkeziyetçi yönetim sistemi uygulanan ülkede, eyaletlerin bile birtakım alt bölgelere yetki devri söz konusu olabilmektedir. Kanada federalizmi esnek bir birliktelik özelliği göstermektedir. Ülkenin yönetim yaklaşımında coğrafi ve demografik nitelikleri, çok sayıda etnik grubun meydana getirdiği çok kültürlü sosyal yapısının dinamikleri ve komşusu olan ABD'yle arasındaki kültürel, ekonomik ve siyasi ilişkileri önemli bir etkidir (Dışişleri Bakanlığı, 2017).

Kanada'nın ilk kurulduğu dönemde hakim olan merkeziyetçi anlayış, Fransız kökenli Kanadalı grupların sayıca üstün olduğu Kebek Eyaleti'nin mücadelesi neticesinde değişim yaşamış ve Kebek Eyaletine birtakım ek ayrıcalıklar verilmiştir. Kebek'e verilen ayrıcalıkları öne süren öteki eyaletler de daha özyönetimci bir yol benimsemişler ve zamanla ülke günümüzdeki işleyiş biçimini yakalamıştır. Kebek'in özgürlüğü adına hazırlanan 1980

ve 1995 referandum sonuçlarından %60 ve % 50,6 oranlarında "hayır" tercihi çıkmıştır (Dışişleri Bakanlığı, 2017).

Federal sistem içerisinde tespit edilmiş sorumlular - Başbakanın başkanlık yaptığı Bakanlar Kurulu - ana karar organını meydana getirmektedir. Federal hükümet ülkenin özgürlükçü anlayışa göre idare edilmesini öteki seçilmiş devlet sorumluları, eyalet ve bölge temsilcileri ve Kanada halkıyla görüşerek gerçekleştirmektedir (Atalay, 2000).

Kanada hükümetinin gerçek vazifesi, ülkede ekonomik verimlilik oluşturmak ve bunu desteklemektir. Başka görevleri; balıkçılık, ceza hukuku, bankacılık ve para sistemi, göç, uluslararası iş ve ticaret, milli savunmayı oluşturmaktadır. Federal hükümet aynı zamanda, atom enerjisi sanayilerini, telekomünikasyonu, demiryollarını, taşımacılığı ve havacılığı denetlemektedir (Atalay, 2000).

Eyalet ve bölge hükümetleri, federal sisteme göre kendilerini örgütler; sağlık ve bölgesel kurumlar, sosyal güvenlik, sınırları içerisindeki doğal kaynaklar, hastane sistemi, yargı idaresi, mülkiyet ve medeni haklar ve eğitim gibi alanlardan sorumludur. Son yıllarda federal hükümet birtakım programlar ile hizmetlerin yürütülmesi için bölgelere daha çok sorumluluk yüklemektedir. Bu sorumluluklara örnek olarak, emek piyasası eğitimi, madencilik ile ormancılığı geliştirme verilebilir. Yerel ve bölgesel hükümetler; eğitimde, arazi ıslah çalışmalarında, yerel iş yasalarında, sivil ve kültürel etkinliklerin düzenlenmesinde önem taşımaktadır (Canada International, 2017). Kanada eyaletleri; Britanya Kolombiya'sı, Alberta, Ontario, Quebec, Nova Scotia, Manitoba, New Brunswick, New foundland, Yeni İskoçya, Saskatchewan'dır (Atalay, 2000).

Nüfus ve İstihdam

Kanada, geniş topraklara sahip olmasına nüfusu çok düşüktür. Ülkenin en yoğun yerleşim kısmı başkenti Ottawa'dan sonra Büyük Göl ve St. Lawrence Irmağı civarındır (Atalay, 2000). Ülkedeki birçok göçmen grubu arasında en büyük azınlık İtalyanlardan meydana gelir. Toronto dünyadaki beşinci büyük İtalyan şehridir. Bunların dışında farklı ülkelerden gelen insanlarda Kanada'da yaşamını sürdürmektedir. (Atalay, 2000).

Ekonomik Yapı

Kanada dünyanın en büyük balık üreticilerinden birisidir. Atlas Okyanusu'ndaki Labrador akıntısının soğuk suları pek çok balık sürüsünü bu bölgeye çeker. En çok rastlanan ve

avlanan balık türleri ringa, morina ve yassı balıklardır. Daha önceleri her iki okyanusta da bol miktarda bulunan balinaların sayısı son derece azalmış, hatta bazı türler yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kalmıştır.

Ülkedeki toprakların yaklaşık olarak % 7'sinde tarım uygulanmasına rağmen gelişmiş tarım teknolojisi Kanada'yı dünya piyasalarında sözü geçen üreticileri arasına sokmuştur. Kanada uzun yıllardır buğday satan ülkeler sıralamasında ilk sırada yer almaktadır. Tütün, mısır, patates, sebze ve meyve üretimi ile hayvancılık tarımsal faaliyetin temelini oluşturur.

Kanada, madenlerinin çeşitliliği ve zenginliği yönüyle de dünyada sayılı ülkeler arasında bulunmaktadır. Uranyum, çinko, gümüş, altın, bakır, nikel ve demir gibi metallerin yanı sıra petrol ve doğalgaz ülkenin maden varlığını oluşturur. Bugün için, ham petrol ve doğalgaz Kanada'nın en önemli dış satım mallarındandır (Atalay, 2000).

Kanada Eğitim Sistemi

Her ülkenin kendine özgü bir eğitim sistemi bulunmakta ve sistem ülkelerin kendi kültürel, ekonomik ve ahlaki değerlerine göre şekillenmektedir. Her ülke vatandaşlarının varlıklarını sürdürebilmeleri ve yaşam standartlarını yükseltmeleri için en uygun eğitim sistemini belirlemeye çalışmaktadır. Kanada'da kendi vatandaşlarının yaşam koşullarına, kültürel, ekonomik ve ahlaki değerlerine uygun bir eğitim sistemi oluşturmaktadır. Bunu yaparken öncelikle ülkenin çok kültürlü yapısını dikkate almak zorundadır. Bu nedenle de özellikle Sosyal Bilgiler Öğretim Programındaki Kültür ve Vatandaşlık bölümünde "Kanadalı Kimliği" üzerinde durmaktadır. Kanadalı kimliğinin oluşmasında Avrupalı kaşiflerin, Avrupalıların ve yerli halkın etkileri üzerine yoğunlaşmakta ve diğer konularla arasında bağlantı kurmaktadır (Atalay, 2000).

Kanada ülke topraklarının genişliği ve çok kültürlü yapısı yüzünden federal bir yönetim sistemine sahip olup bir milli eğitim politikası yoktur. Her eyalette farklı bir eğitim sistemi varlığını sürdürmektedir. Bu farklılıklar eğitim alanına ayrılıktan ziyade bir zenginlik getirmektedir. Kanada'da eğitimin beş önemli amacı bulunmaktadır. Bunlara öğrencilerin zihinsel gelişimini sağlamak, mesleğe hazırlamak, ahlaki gelişimlerini sağlamak, yurttaşlık bilincini geliştirmek ve kişisel gelişimini sağlamak olarak sıralanabilir. Kanada eğitim sistemindeki çarpıcı noktalardan biri anaokulunun zorunlu olmasıdır, bu açıdan birçok ülkenin eğitim sistemiyle farklılık göstermektedir. 16 yaşına kadar zorunlu eğitim bulunmaktadır. Üniversiteye giriş sınavı diye bir kavramları yoktur. İsteyen öğrenci üniversiteye devam etme hakkına sahip bulunmaktadır (Atalay, 2000).

Dünyada federal yönetim olarak eğitim ile ilgili herhangi bir ofis, kurum veya eğitim departmanı olmayan tek gelişmiş devlet Kanada'dır. Bu sistem gereği merkezi yönetimin üzerindeki yetki azalarak, yerellik arttıkça yani merkezi yönetimden okul yönetimine doğru gidildikçe yetki ve sorumluluk artmaktadır. Bu durum Kanada'nın özgün bir eğitim sistemi oluşturmuş olduğunu göstermektedir.

On eyalet ve üç bölgeye ayrılan Kanada'da 1982 Anayasası ile ilk ve orta öğretim kurumlarının maddi ve idari sorumluluğu eyalet yönetimlerine verilmiştir. Tüm eyaletlerin eğitim sistemleri benzer yapısal özellikler ve amaçlar sergilese de eğitim yönetimleri, eğitim finansmanı, eğitim programları, öğretmen olabilme yeterlilikleri ve not sisteminde önemli değişiklikler gösterebilmektedir (İncekara, 2006).

Her eyalette eğitim ve öğretimden sorumlu bir eğitim departmanı veya bir eğitim bakanlığı vardır. Bu bakanlığın başına seçimle bir bakan getirilmekte ve eğitim ile ilgili yasa, tüzük ve düzenleme yapmak, uygulamak ya da bunlar üzerinde değişiklikler yapmakla görevlendirilmektedir. Aynı zamanda bakan, eğitim ve öğretim programlarının düzenlenmesi ve dağıtımından; okul yönetimlerinin yapısından; öğrenci testlerinin standartlarının ve metotlarının belirlenmesi ve değerlendirmelerinin yapılmasından; derslerin ve ders kitaplarının, okul kurullarının, eğitim görevlilerinin, okul müdürlerinin ve öğretmenlerin belirlenmesi ile ilgili düzenlemelerin yapılmasından; araştırma fonları, kütüphaneler ve ulaşım ile ilgili şartların belirlenmesinden ve öğretmenlikle ilgili standartların tespit edilmesinden sorumludur (İncekara, 2006).

Eyaletlerde eğitimin yönetimi okul kurullarına bırakılmıştır. Bu okul kurulları, bir çeşit mütevelli heyeti veya kurul üyeleri tarafından idare edilir. Okul kurulları Kanada eğitiminin temel taşlarından biridir ve bazı eyaletlerde vergilendirme, sözleşmeleri belirleme ve okulların yönetimleri hakkında karar verme gibi büyük yetkilere sahip bulunmaktadır. Okul kurullarının büyüklüğü eyaletten eyalete değişmektedir. Genellikle şehirlerde okul kurulu bir ilçenin okullarından sorumlu iken, kırsal kesimlerde okul sayısının az olması nedeniyle çok geniş alanları içine alabilmektedir. Ülkede adı geçen kurulların arasındaki otomasyon ve ilişkiyi sağlamak üzere Kanada Okul Kurulları Birliği kurulmuştur (İncekara, 2006).

Okulöncesi Eğitim: Kanada da okul öncesi eğitim zorunlu olmamakla birlikte katılım oldukça yüksektir. Okulöncesinde öğrencilere kazandırılmak istenen bilgi, yetenek ve tutumlar şöyle özetlenebilir:

- Kendi ilgi alanlarını ve karakteristik özelliklerini tanıma,
- Sevilen kitap, şiir, şarkı ve resimlerden bahsetme,
- Kendini ifade etme,
- Başkalarını dinleme,
- Fikir ve bilgiler arasında bağ kurma,
- Sınıf ve grup aktivitelerine katılma,
- Başkalarına yardım etme,
- Müzik ve dramayla yaratıcılığı geliştirme,
- Sorumluluk alma,
- Karar verme ve problem çözme,

Öğrencilere okulöncesinden itibaren sosyal beceriler kazandırılmaya çalışıldığı açıkça görülmektedir (Tuncel ve Akıncı, 2016)

İlköğretim: Kanada'da ilköğretim 10 yıldır. Öğrenciler 6 yaşından itibaren ilköğretime kurumlarına devam etmektedirler. Öğrenciler Bilim, Matematik, Yaşam ve Sağlık, İngilizce, Sanat, Müzik, Fiziksel Eğitim ve Sosyal Bilgiler alanlarında çalışmalar yapmaktadır.

Ortaöğretim: bir çok eyalette ortaöğretim 12. Sınıfa kadar devam etmektedir. Alberta'da liseler 12. sınıfta son bulmaktadır (Tuncel ve Akıncı, 2016).

Yükseköğretim

Ülkede üniversite sayısı oldukça fazladır. Bu üniversitelerin, birçoğunun eğitim kalitesi uluslararası standartların üzerindedir. . Bunların büyük bir kısmı devlet üniversiteleridir. (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2018).

Kanada Sosyal Bilgiler Eğitimi

Kanada' da Sosyal Bilgiler dersine önem verildiğinin en önemli kanıtı 12. Sınıfa kadar her sınıf düzeyinde bu dersin okutuluyor olmasıdır (Tuncel ve Akıncı, 2016).

Alberta eyaletinde okutulan Sosyal Bilgiler dersinin öğretim programı ülkemizdeki öğretim programı ile aynı yapıda olmakla beraber iki ülkede de ortak amaçlardan karşılaşılmaktadır. Örneğin “*öğrencileri demokratik değerlerle donatmak*” amacı ülkemizdeki programımızın amaçları ile doğrudan örtüşmektedir. (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005). Okulda öğrencilere kazandırılacak bazı yetenekler:

- Farklı alanlarda, bilgi, yetenek ve davranış geliştirme,
- Problem çözme ve karar vermede eleştirel ve yaratıcı düşünme yeteneklerini geliştirme,
- Bilgi teknolojilerini kullanma yeteneklerini geliştirme,
- Bir grubun parçası olarak özgürce nasıl çalışacağını bilme,
- Etik kararlar alabilme yeteneğini geliştirme,
- Girişimci, lider, esnek ve azimli olma,
- Yaşam boyu eğitimin gerekliliğini bilme.

Alberta eyaleti öğretmenlere bütün konulara ait test kitabı, video, bilgisayar gibi kaynaklar sağlamaktadır. Alberta'da onaylı kaynaklar yüksek standartlarda ve öğrenci başarısını arttıran kaynaklardır. Öğretmenler okul politikasına uyduğu sürece başka kaynaklar da kullanabilmektedir.

Çocuğa Evde Yardım

Programda ailelere yardımcı olmak amacıyla aşağıda belirtilen hususlar sıralanmıştır:

Çocuğunuza yaklaşımınız pozitif ve cesaretlendirici olsun, bu yaklaşım çocuğunuzun kendisine güvenmesini ve öğrenmeye hevesli olmasını sağlar.

Çocuğunuzla ödevleri ile ilgili sohbet edin gerektiğinde ona yardımcı olun.

Çocuğunuza "amaç belirleme" konusunda yardım edin ve cesaretlendirici olun.

Çocuğunuza ödevlerini ve problem çözümlerini gerçek hayata uyarlamaları konusunda yardımcı olun.

Çocuğunuzun öğretmeni ile sürekli temas halinde bulunun ve olumlu ya da olumsuz tüm gelişmelerden haberdar olun (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Alberta Eyaleti Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Programın Genel Özellikleri

2005 yılında hazırlanmış olan Alberta Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, anaokulundan 12. sınıfın sonuna kadar programın temel öğeleri açısından bir bütünlük arz etmektedir. Bu çalışmalar 21. yüzyıl insanının ihtiyaçlarına ve düşüncelerine göre hazırlanmıştır.

Alberta Sosyal Bilgiler Öğretim Programı uzun bir metinle genel olarak tanıtılmış olmakla birlikte her sınıf seviyesi için ayrı ayrı tanıtım bilgilerine de yer verilmiştir. Programın en önemli özelliklerinden biri, öğrencilerin gelişim ve öğrenme özellikleri yönünden ailelerine tanıtılması ve ailelerin de çocuklarının eğitim sürecine dahil edilmesine yönelik 49 sayfalık bir el kitabını beraberinde getirmesidir (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Programın Vizyonu

Sosyal Bilgiler öğretiminde;

- Kendisine katkı sağlayan yerel kültürler (Aborjinler vb.) ve Fransız kültürüyle birlikte Kanada kültürünün geliştirilmesi,
- Kanada'nın iki resmi dilli, çok kültürlü ve demokratik yapısının güçlendirilmesi ve buna paralel olarak bir arada yaşayabilmek için büyük önem taşıyan farklılıklara saygı duyma bilincinin yaygınlaştırılması,
- Öğrencilerde ait olma ve kabul etme duygu ve düşüncelerinin pekiştirilmesi esastır (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Programın Misyonu

Sosyal Bilgiler öğrencilerin bilgi, yetenek, değer, tutum ve davranışlarının geliştirilmesinde etkili bir role sahiptir. Bu sayede öğrenciler sorumluluk sahibi, aktif vatandaşlar olarak demokratik hayata katılmakta, kendi kapasitelerinin farkına varmakta ve içinde buldukları topluma ve dünyaya nasıl katkı sağlayacaklarını, nasıl değişimler meydana getirebileceklerini tespit etmektedir (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Programın Temel Yaklaşımı

Programda Sosyal Bilgiler, insanların birbirleriyle ve dünyayla ilişkileri üzerinde durmaktadır. Disiplinlerarası bir yaklaşım esas alınarak; tarih, coğrafya, ekoloji, ekonomi, hukuk, politika ve felsefe gibi bilim dallarından faydalanılmaktadır (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Alberta Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın merkezinde çeşitliliklerin ve farklı perspektiflerin oluşturduğu Kanada toplumunun temel unsurlarının tanınması vardır. Kanada'nın tarihi ve anayasal kurumları ülkenin Aborjin mirasını, iki dilli doğasını ve çok

kültürlü gerçeklerini yansıtmaktadır. Vatandaşlık kimliği kültür, dil, çevre, cinsiyet, ideoloji, din ve felsefe gibi çok çeşitli faktörler tarafından şekillenmektedir. Fransızca konuşanların görüşleri ve deneyimleri programda önemle ele alınmaktadır. Fransızca konuşanların kimliklerinin (kültür, aile ve toplumunun gelişmesine katkı sağlama hususunda) kuvvetlendirilmesi ve Kanada'nın iki dilli ve çok kültürlü doğasına katılım esastır (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Bir toplumun üyesi olmaktan memnun olma duygusu, bireysel kimliğin oluşumunu ve anlamını etkilemektedir. Sosyal Bilgiler öğrencilere bireysel, sosyal ve kültürel faktörlerin kimliğin oluşumunu nasıl etkilediğini göstermektedir. Bu programda bir grup içinde bulunuyor olmanın gerektirdiği yeteneklerin gösterilmesi yanında, kişisel ve kolektif sorumluluklar da ifade edilmektedir. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, eleştirel görüşlerin ve sosyal içerikli uygulamaların öğrenilmesini esas alan yapılandırmacı bir yaklaşımla ele alınmıştır (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Programın Yapısı ve Temel Öğeleri Amaçlar

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı öğrencilere aşağıda sıralanan "Değer ve Davranışlar"ı kazandırır:

- Çeşitliliğe değer verme ve saygı duyma,
- İnsanların eşitliğini savunma,
- Merhamet, dürüstlük ve adalet kavramlarını anlama,
- Aborjin ve Fransız kültürünü de içeren Kanada'nın politik, sosyo-ekonomik, kültürel gerçeklerinden oluşan farklı perspektiflere saygı duyma ve bu çeşitliliği kabul etme,
- Kanadalı kimliğini oluşturan fikirlere, geleneklere ve sembollere değer verme ve kimlikle gurur duyma,
- İçinde bulunulan topluma, Kanada'ya ve dünyaya dayanan resmi bir kimlik geliştirme,
- Küresel bir bilinçlilikle "insan"a saygı duyma ve dünya sorunlarını tespit edebilme,
- Doğal çevrenin ve kaynakların sınırlılığının bilincine varma ve ekonomik davranarak kaynakları korumaya çalışma,
- Uzun yaşamının unsurlarını öğrenme,

- Sosyal Bilgiler ile Sosyal Bilimler alanlarında kariyer yapma fırsatlarını değerlendirme.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı öğrencilere aşağıda sıralanan "Bilgi ve Anlayış"ı kazandırmaktadır:

- Karar verebilme yeterliliğine sahip olma ve topluma tam olarak katılım için hak ve sorumlulukların anlaşılması,
- Kanada'nın coğrafi, tarihi ve güncel sorunlarını anlama,
- Alberta, Kanada ve dünya tarih bilgisine sahip olarak çağdaş gerçeklikleri anlama ve yorumlama,
- Aborjinlerin yarattığı çeşitliliği, onların geleneklerini, değerlerini ve davranışlarını anlama,
- Aborjinlerin kent, kasaba ve kültürel yaşama katkılarının anlaşılması,
- Kanada'daki Fransızların tarihi ve çağdaş gerçekliklerini anlama,
- Kanada'daki çeşitli etnik kökenlerin ve uluslararası kültürel değerlerin anlaşılması,
- Kanada'ya gelen göçmenlerle birlikte Kanada'daki durumun anlaşılması,
- Politik ve ekonomik güç dağılımının bireysel, bölgesel ve ulusal etkilerini anlama,
- Bireysel ya da kolektif, sosyal, politik, ekonomik ve resmi kurumların rollerini anlama,
- Olanakların ve sorumlulukların, dünyaya uluslararası bağımlılığın artmasıyla nasıl değiştiğini anlama,
- İnsanın, doğal çevreyle ilişkilerini anlama
- Sosyal Bilgiler Öğretim Program öğrencilere aşağıda sıralanan "Yetenekler"i kazandırır:
- Araştırmacı olma, eleştirel ve yaratıcı düşünme,
- Etik ve doğru sonuçlara dayanarak karar verebilme, problem çözebilme ve yeni çözümler üretebilme,
- Sorunların ve olayların değerlendirilmesinde tarihi ve coğrafi bilgilere başvurabilme ve mevcut bilgilerin/yeteneklerin çeşitli sorunların çözümünde kullanılabilmesi,
- Bilgiye ulaşabilme ve bilgiyi gerekli yerlerde kullanabilme,
- İletişim teknolojilerinden faydalanma,

- Değişik yöntem ve kaynakları kullanarak araştırmalar yapma, yorum geliştirme, bulunan sonuçları ifade etme ve öne sürülen fikirleri savunabilme,
- Öğrencilerin neler öğrendiklerini ve daha neleri öğrenmeye ihtiyaç duyduklarını belirleyebilmeleri,
- Okuldaki, yakın çevredeki, Kanada'daki ve dünyadaki adaletsizliklerin /haksızlıkların tespit edilebilmesi,
- İkna edici ve düzenli bir şekilde fikir ve bilgi alışverişinde bulunabilme.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının amaçlarından biri de, Kanada'daki linguistic (dilbilimsel), kültürel ve etnik grupların rol ve katkılarının anlaşılmasını sağlamaktır. Sosyal Bilgiler, öğrencilerin toplumdaki çeşitlilik ve bağlılığa değer veren bir vatandaş olarak topluma katkıda bulunmalarına yardım etmektedir. Bu program çeşitlilik ve farklılıkların yaşamı nasıl zenginleştirdiğine vurgu yapmaktadır. Öğrenciler, çeşitliliğe değer veren ve farklılıkları tanıyan olumlu davranışlara ve bununla birlikte bireysel kimliklerin evrimleşen doğasını anlamak için gerekli fırsatlara sahip olmaktadır (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

İçerik/Öğrenme Alanları

Vatandaşlık ve kimliğin oluşturulmasında altı tema belirlenmiştir. Bu temalar, Sosyal Bilgilerin disiplinler arası doğasını yansıtır. Öğrenme Alanları;

Zaman, Süreklilik ve Değişim

Zaman, süreklilik ve değişim arasındaki dinamik ilişkiyi anlamak, vatandaşlık ve kimliğin köşe taşıdır. Tarihi süreç içerisinde farklı bakış açılarını incelemek ve çağın meselelerini tarihi bir kapsamda ele almak öğrencilerin tarihi, sosyal, kültürel ve politik konuların anlamını belirleyip takdir duygusu geliştirmesinde önemlidir.

İnsanlar, Yerler ve Çevreler

İnsanların çevreyle olan dinamik ilişkilerinin karar verebilme ve bakış açılarını geliştirme yönünde etkili olduğu bilinmektedir. Öğrenciler, fiziki coğrafyanın sosyal, politik, çevresel ve ekonomik kurumlar üzerindeki etkisini inceleyeceklerdir. Bu inceleme, öğrencilerin bakış açıları, meseleleri değerlendiriş şekilleri ve yaşadıkları yer ile ilgili fikirleri üzerinde etkili olmaktadır.

Güç, Yönetim ve Karar Verme

Güç, yönetim ve farklı bakış açılarıyla karar verme anlayışları, öğrencileri bireysel ve toplumsal düzeyde etkilemektedir. Öğrenciler devlet ve politik yapıyla ilgili adalet ve kanunlar, doğruluk ve eşitlik, çekişme ve işbirliği, karar verme, ilerleme, liderlik ve yönetim gibi konuları incelemektedir. Bu inceleme öğrencilerin, karar verme ve ilerleme süreçlerinden geçerek aktif ve sorumluluk sahibi bireyler olmalarını ve kişisel yeteneklerini geliştirmelerini sağlamaktadır.

Ekonomi ve Kaynaklar

Kaynakların kullanımı, dağılımı ve idare edilmesiyle ilgili farklı bakış açıları ve zenginlikleri araştırılmaktadır. Ekonomi ve kaynakların dünyanın her yerinde kaliteli bir hayat için önemli olduğu anlaşılmaktadır. Öğrenciler temel ekonomik sistemleri ve ticari ve ekonomik dayanışmanın bireyler, topluluklar, uluslar ve doğal çevre üzerindeki etkisini araştırmaktadır. Ayrıca öğrenciler, sosyal ve fiziki kaynakların kullanımı ve teknolojik değişmelerle ilgili vurgulamaları eleştirel bir şekilde değerlendirebilmektedir.

Küresel Bağlantılar

Bölgesel, ulusal ve küresel meseleler arasındaki çeşitli perspektiflerin eleştirel bir biçimde incelenmesi, öğrencilerin topluluklar, toplumlar ve milletlerin doğasındaki karşılıklı dayanışma ya da anlaşmazlığı anlama düzeylerini geliştirmektedir. Öğrencilerin küresel bilinçlilik düzeyleri ve dünya koşulları ile empati kurmaları artmaktadır.

Kültür ve Toplum

Kültür ve toplumun araştırılması öğrencilerin ortak değerleri ve ait oldukları toplumun inançlarını, geleneklerini ve dillerini incelemelerine olanak tanımaktadır. Bu inceleme ile öğrenciler, vatandaş olma bilinci ve kimlik geliştirme konusunda ilerleme göstermektedir.

Öğrenme-Öğretme Süreci

Öğrenciler, kendilerine ait kültürel değerleri ve deneyimleri Sosyal Bilgiler sınıfına getirir; aktif sorgulama, okul ve çevre etkileşimleri aracılığıyla kendi yaşam deneyimlerini oluştururlar. Bu bağlamda, güncel konular ve sorunların ele alınması Sosyal Bilgilerin

önemli bir parçasını oluşturur. Sosyal Bilgiler okul, toplum, kırsal çevre, ulusal ve evrensel nitelikteki enstitüler arasındaki uluslararası ilişkileri tanıtır.

Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, aktif ve sorumluluk sahibi vatandaşlık yeteneklerinin geliştirilmesi için sorgulama, nedenleri tespit etme, yargılama ve karar verme gibi konularda olanaklar sağlamaktadır.

Öğrenciler; Soru sorma, çevrelerindeki topluluklarla bağlantı kurma, mektup ve makale yazma, fikir ve anlayışları paylaşma, geleceğin kurulması için işbirliğinde bulunma ve birlikte çalışma, empati kurma ve problemlerin çözümünde yeni yollar bulma gibi davranışlarla toplumsal yaşama dahil olmaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme

Genel ve özel sonuçlar öğrencilerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programı içinde takdire değer bir şekilde ilerlemesi için kuramsal bir yapı sağlamaktadır. Bu sonuçlar, ilerleme gösteren öğrenme ve sınıf seviyelerini takip etmektedir. Genel sonuçlar, öğrencilerin neleri bilmek istediklerini ve sınıfı tamamlamak için neler yapabileceklerini teşhis etmektedir. Genel sonuçlar, her bir sınıf için belirlenmiştir. Özel sonuçlar ise her bir sınıf ve genel sonuç içindeki değer ve davranışları, bilgi ve anlayışı, yetenekleri ve ilerleme unsurlarını açıklıkla tespit etmektedir. Özel sonuçlar, öğrencilerin her sınıf düzeyindeki genel sonuçlara ulaşmalarını sağlayan yapı taşlarıdır.

Sonuçlar, Değer ve Davranışlarla İlişkilidir; Sosyal Bilgilerin amacı, öğrencilerin aktif ve sorumluluk sahibi vatandaşlar olarak değişen ve çeşitlilik gösteren topluma katılım için gerekli değer ve davranışlara ulaşılmasını sağlamaktır. Davranışlar sorunlar ve konularla ilgili değerlerin ve inançların bir ifadesi olmaktadır. Bu kararların merkezinde etik değerlere verilen önemin geliştirilmesi yatmaktadır.

Sonuçlar Bilgi ve Anlamayla İlişkilidir; Sonuçların, bilgi ve anlamayla olan ilişkisi karar verme sürecinde önemli bir yere sahiptir. Bilgi ve anlayış genişliği ve derinliğiyle bilgi, düşünce, kanıt ve fikirleri içine almaktadır.

Sonuçlar Yetenekler ve İlerlemeyle İlişkilidir; Yetenekler ve ilerlemeyle ilgili özel sonuçlar, öğrencilerin pratik yapmalarını ve önemli yetenekleri bir sınıftan diğerine sürdürerek geliştirmelerini sağlayacak olanaklar sunmaktadır.

Bu yeteneklerle ilgili sonuçlar aşağıda sıralanmaktadır:

Düşünme Boyutları

Sosyal Bilgiler dersinde, öğrenciler önceki bilgileri ile ilişki kurarak öğrendiklerini yeni konularda uygulamaya ve yeni bilgiler özümlemeye yardım edecek düşünme stratejileri kazanırlar ve geliştirirler. Aşağıda sıralanan düşünme boyutları Sosyal Bilgiler öğretiminde şu şekilde ele alınmaktadır:

Eleştirel Düşünme

Eleştirel düşünme, üzerinde düşünülmüş bir yargıya sahip olmayı hedefleyen sorgulama, analiz ve değerlendirme sürecidir. Eleştirel düşünme demokratik vatandaşlığın geliştirilmesini desteklemektedir. Öğrenciler eleştirel düşünme yeteneklerini şu kapsamda geliştirebilirler; gerçeği fikirden ayırt etme, bilginin gerçekliğini ölçme, değişik görüşleri ve önyargıları belirleme, kararlar ve uygulamalarda etik yönleri dikkate alma vb.

Yaratıcı Düşünme

Yaratıcı düşünme öğrenciler Sosyal Bilgiler ile ilgili soru ve sorunlara anlayışla yaklaşarak, fikirler ve öneriler arasında önemli bir bağlantı kurduğunda meydana gelir. Öğrenciler yaratıcı düşünme yeteneklerini şu kapsamda geliştirebilirler; olanakların tespitini yapma, sonuçları tahmin etme ve mantıksal, sezgisel ve farklı düşünceleri bir araya getirebilme vb.

Tarihi Düşünme

Tarihi düşünme geçmişteki varsayımları yeniden düşünme cesareti gösterme ve geçmiş ile geleceği birlikte yeniden kurma sürecidir. Bu süreç öğrencilerin bilgi düzeyi yüksek ve kendi bilgi ve bakış açılarından farklı yeni bilgi ve bakış açılarıyla güvenilir kararlar alabilen vatandaşlar olmalarına yardım eder. Tarihi düşünme yetenekleri olayların kronolojik bir düzenle sıralanmasını, örneklerin analizini, olayların belli bir kapsamda ele alınmasına yardım etmeyi ve sözlü gelenekler, basılı yazın, elektronik ortamdaki metinler, sanat ve müzik gibi medya ile ilgili çeşitli konulara girilmesini içermektedir. Tarihi düşünme, öğrencilerin kimliklerini tanımalarına yardım etmek üzere zaman ve mekan anlamını geliştirmelerine olanak tanımaktadır.

Coğrafi Düşünme

Coğrafi düşünme yeteneğinin kazanımı, öğrencilere coğrafi açıdan Sosyal Bilgilerdeki sorunları ele alma bağlamında yardımcı olmaktadır. Coğrafi düşünme yetenekleri, öğrencilerin çevresel ve sosyal sorunları değişik coğrafi bilgiler yardımıyla ele almalarına olanak tanımaktadır. Bu yeteneklerin geliştirilmesi, öğrencilerin insanlar, olaylar ve fiziki çevre arasındaki ilişkileri kavramalarına yardım etmektedir.

Karar Alma ve Problem Çözme

Öğrenciler, bir karar için ihtiyaçları belirleyerek ve sonra avantajları, dezavantajları ve değişik seçeneklerin sonuçlarını inceleyerek isabetli karar alma yeterliliklerini geliştirebilmektedir. Karar alma, bir seçim yapmadan önce bütün değişik görüşlerin incelenmesini içermektedir. Daha sonra çeşitli seçeneklerin ve farklı görüşlerin araştırılması, seçenekler arasında sebep-sonuç ilişkisinin kurulması gerekmektedir. Kararlar bilgi, değer ve inançlara dayandırılmaktadır. Sosyal Bilgilerde problemlerin çözümü, öğrencilere problemleri tanımlamada, ortaya koymada ve problemlerin sebeplerinin incelenmesi konusunda yol gösterici olmaktadır.

Üst Düzey Düşünme/Düşünmeyi Düşünme (Metacognition)

Metacognition düşünme hakkında düşünmedir. Eleştirel bir şekilde "kendinin farkında olma": "bilinçli tepki", "analiz", "gelişmeleri izleme" ve "yeniden keşif" süreçlerini kapsamaktadır. Öğrenciler kullandıkları öğrenme stratejilerinin önemini değerlendirmekte, onları yenileriyle değiştirmekte veya yeni bir strateji seçmektedir. Bu açıdan, öğrenciler bilginin yaratıcısı olmakta ve demokratik hayata sorumlulukla katılmaktadır.

Demokratik Bir Deneyim Olarak Sosyal Katılım

Sosyal katılım yetenekleri, öğrencileri ortak bir amaca yönelik ve işbirliğine dayalı olarak çalışmaya yöneltmektedir. Öğrenciler, demokratik deneyimlerini şu yönde geliştirirler; işbirliği, çatışmaların çözümü, ortak fikir üretme, işbirlikliğine dayalı karar alma, sorumluluk geliştirme ve farklılıkların kabulü.

Müzakere Ederek Sorgulayıcı Araştırma

Müzakere ederek sorgulayıcı araştırma ve eleştirel düşünme, demokratik vatandaşlık için temel oluşturan bir süreçtir. Sosyal Bilgiler aracılığıyla problem çözebilen ve bilgi üretebilen öğrenciler yetiştirilmeye çalışılmaktadır. Araştırma yeteneklerinin gelişimi öğrencileri iş dünyasına, yaşam boyu öğrenmeye ve karmaşık dünyada vatandaş olmaya hazırlamaktadır. Bu yetenekler ayrıca kimliği biçimlendirerek geliştirmekte ve zenginleştirmektedir.

İletişim

İletişimdeki beceriler öğrencilere bilgi ve fikirleri anlama, yorumlama ve açıklama olanağı vermektedir. Bu beceriler dinleme, konuşma, okuma, yazma, tetkik etme ve ifade etme gibi dil ustalıklarını içermektedir. Konuşma dili, Sosyal Bilgiler öğretim programında bilgileri, inançları, değerleri ve gelenekleri müzik, sanat ve edebiyat aracılığıyla bildirmek için çok önemli bir yer tutmaktadır. Okuma ve yazma, öğrencilere düşünme yeteneklerini ve bilgilerini genişletme, birbirleri ve diğerleriyle anlaşma olanağı sunmaktadır (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Aileler İçin Sosyal Bilgiler Eğitimi El Kitabı

Bu kitap öğrencilerin ailelerini program hedeflerini gerçekleştirmede en önemli paydaşlardan biri gören bir yaklaşımın ürünü olup aşağıdaki bölümlerden oluşmaktadır. Öğrenciler birbirinden farklı ortamlarda eğitilmektedir. Aileler çocuklarının okulda ne öğrendiklerini bilirlerse, sağlayacakları destekle, çocuklarının daha iyi bir eğitim almalarına yardımcı olabilecektir. Aileler için hazırlanan program el kitabı ailelere, çocuklarının eğitimine katılmalarına yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Alberta Eğitim Bakanlığı, 2005).

Değerler Eğitimi

Alberta eyaletinde ve diğer birçok eyalette dersin en temel amacı; “*Vatandaşlık ve kimlikle ilgili değer, tutum, bilgi ve becerilerin öğrencilere kazandırılması ve bunların geliştirilmesi*” şeklinde ifade edilmektedir. Vatandaşlık ve kimlik ile ilgili değer kazandırmanın temel amaç olduğu düşünüldüğünde ülkede değer eğitiminin amacı açıkça görülmektedir.

Ülkemizde olduğu gibi Kanada da Sosyal Bilgiler dersi öğrenme alanları çerçevesinde işlenmektedir. Bu farklı öğrenme alanları öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun olacak

şekilde her yıl geliştirilerek öğrencilere kazandırılmaya çalışılan bilgi beceri, tutum ve değerler ile zenginleştirilmektedir. Bu temalar ve alt temalar ile ilgili bir örnek Tablo 3’te sunulmuştur (Alberta Education, 2005).

Tablo 3.

Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Temalar

Sınıf Düzeyi	Ana Tema	Alt Temalar
4. Sınıf	Alberta: Ülke, Tarih ve Hikâyeler	-Ülkenin Anısı -Hikâyeler, Tarihler ve Alberta’nın İnsanları -Alberta: Kutlamalar ve Mücadeleler
5. Sınıf	Kanada: Ülke, Tarih ve Hikâyeler	-Kanada Fiziki Coğrafyası -Kanada’daki Yaşam Biçimleri Hakkındaki Tarih ve Hikâyeler -Kanada: Bir Kimliğin Şekillenmesi
6. Sınıf	Demokrasi: Etkinlik ve Katılım	-Vatandaşların Karar Alma Süreçlerine Katılımı -Demokrasinin Tarihsel Modelleri: Antik Atina ve Iroquois (Kanada Yerlileri) Konfederasyonu
7. Sınıf	Kanada: Kökenler, Tarih ve İnsan Hareketleri	-Konfederasyona Doğru -Konfederasyonun Ardından: Kanada’nın Genişlemesi

Öğretim programındaki temalar incelendiğinde vatandaşlık, ülke tarihi, demokrasi gibi konuların daha ön planda olduğu açıkça görülmektedir.

Ülkemizdeki sosyal bilgiler öğretim programında olduğu gibi Kanada da öğretim programının üç temel boyutu bulunmaktadır. Bunlar bilgi, beceri, tutum ve değerlerdir. Kanada sosyal bilgiler öğretim programında açıklamalar kısmında olduğu gibi kazanımlarda da kendisine yer bulmaktadır. Dolayısıyla ülkemizden farklı olarak “*tutum ve değer*” kazanımlarıyla karşılaşılmaktadır. Öğretim programının açıklamalar bölümünde verilmesi gereken ortak değerlerden bahsedilmektedir. Bunun yanında kazandırılması gereken bu değerlerin öğretim programının temel amaçlarından olduğundan bahsedilmektedir. Bütün öğretim dönemlerinde verilmesi gereken bu değerler Tablo 4’te verilmiştir (Alberta Education, 2005).

Tablo 4.

Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'ndaki Ortak Değerler

İnsanların Eşitliğini Desteklemek	Dürüstlük
Adil Olmak	Toplumsal Merhamet
Saygı Göstermek	Kanada Yerlilerini ve Kanada Yerlilerine ve Fransızca Konuşanları Takdir Etmek
Kanada Kimliğini Oluşturan Gelenek ve Sembollere Değer Verip Onurlandırmak	Dünya Sorunlarına Karşı Küresel Bilinç Göstermek
Doğal Çevre, Toprakların Kullanımı ve Sürdürülebilirlik Hakkında Bilinç Gösterme	Yaşam Boyu Öğrenmeye Değer Verme
Kariyer Fırsatlarına Karşı Farkındalık Gösterme	Eleştirel Olma
İnsanların Karşılıklı Bağımlılığını Takdir Etmek	Okul ve Toplumundaki Adaletsizliklere Karşı Sorumluluk Duymak
Yaratıcı Olma	Bağımsızlık
Hoşgörü	Hak ve Özgürlüklere Saygı
Sorumluluk	İnsan Onuruna Saygı
Çeşitlilik	

Tablo 4'te Kanada'da Sosyal Bilgiler dersi ile öğrencilere kazandırılmak istenen temel değerler görülmektedir. Bütün öğretim dönemlerinde verilmesi gereken bu değerler sayesinde öğrenciler öğrenim hayatları boyunca gelişim dönemlerine uygun olarak verilmesiyle hedeflenen vatandaş tipine ulaşılması kolaylaşmaktadır. Öğretim programında ortak değerlerin haricinde birde sınıf seviyelerine göre verilmesi gereken değerler bulunmaktadır. Sınıf düzeylerine göre verilmesi gereken değerler Tablo 5'te verilmiştir (Alberta Education, 2005).

Tablo 5.

Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda Sınıf Düzeylerine Göre Değerler

Sınıf	Değerler				
	Alberta'nın iklim ve doğa çeşitliliği ne değer vermek	Doğal kaynaklara değer vermek	Doğal parklara ve kültürel varlıklara değer vermek	Toprakların kaliteli yaşam konusundaki önemini takdir etmek	Kanada yerlilerinin Alberta'nın kültürel zenginliği ve kimliği olduğunu görmek
4. Sınıf	Tarihi önemi olan yer ve nesnelere saygı göstermek	Çevreyle olan ilişkilerine değer ve saygı gösterir.	Başkalarının hak, tercih ve bakış açılarına saygı göstermek	Alberta'daki kültürel ve dilsel çeşitliliğe saygı göstermek	Alberta'nın büyümesi ve gelişiminde doğal çevrenin önemini takdir eder.
	Kanada'daki doğal kaynakların çeşitliliğini ve değerini takdir eder.	Kanada coğrafyasının çeşitliliğine değer verir.	Kanada'daki ulusal park ve koruma altındaki bölgelerin çevresel önemini takdir eder.	Toplulukların varlığını koruma konusunda toprağın önemini ve bu insanların toprakla yaptıkları çeşitli şeylerin değerini takdir eder.	Doğal çevrenin Kanada'nın gelişimindeki önemini fark eder.
5. Sınıf	Seçim ve davranışlarının çevre üzerindeki etkisine ilgi ve özen gösterir.	Yerlilerin tarih ve Kültürlerinin anlaşılması konusunda sözlü tarih, hikâye ve anlatımlara değer verir.			
6. Sınıf	Kanada'daki tüm vatandaşların demokratik haklarının farkındadır ve bu haklara saygı duyar.	Kanada hak ve özgürlükler beyannamesinin bireysel hak ve özgürlükleri koruma konusundaki önemine değer verir.	Demokratik bir toplumdaki vatandaşların katılımına değer verir	Bir toplumun değerleri ile o toplumun hükümet biçimi arasındaki ilişkiyi anlar.	
7. Sınıf	İnsanların birlikte yaşamasının zorluklarını anlar ve takdir eder.	Konfederasyonun kurulmasındaki yerli, Fransız ve İngiliz toplulukların etkisini anlar ve takdir eder.			

Yukarıda sınıf düzeyine göre verilen değerler incelendiğinde çevre, demokrasi ve çok kültürlülük kavramlarının sıkça kullanıldığı görülmektedir. Ülkede vatanseverlik algısı incelendiğinde en belirgin noktanın diğer ülkelere göre daha fazla göçmen alması ve bu göçmenler ile birlikte Kanada vatandaşlığı algısını güçlendirmek için çok kültürlülüğe, demokrasiye, farklılığa saygıya diğer milletlerden daha fazla önem vermesidir. Tabiki bu durum kendiliğinden ortaya çıkmamıştır. Kanada tarihi incelendiğinde İngiliz ve Fransız'ların arasında kalmış bunların yanında Kanada Aborjinleri'ni de içerisine alan bir tarihi süreç ile karşılaşırız. Eyalet yapılanmasından ülke yönetimine, ekonomik gelişimden eğitim sistemine kadar birçok noktada Fransız ve İngilizlerin çarpışmaları ile karşı karşıya kalınmıştır. Bunun en güzel örneklerinden biriside Kanada' nın iki resmi dile (Fransızca ve İngilizce) sahip olmasıdır.

Kanada da pek çok eyaletin okul müfredatında yer bulan “Fransız Kanadalı” gerçeği Kanadalıları bir dil topluluğundan doğan gelenek ve göreneklere saygı göstermeden doğan Vatanseverlikten ziyade birliği koruma ihtiyacı ile yapılanmaya zorlamıştır. Bunun yanında diğer taraftan okullarda öğretilen Britanya'ya olan politik, ekonomik ve ahlaki borçluluk telkini İngiltere'ye bağlılığı azımsanamayacak kadar arttırmıştır. Bir ülkeyi oluşturan iki temel millet olunca vatanseverlik değeri de ona göre şekillenmiştir. Tabiki vatanseverlik hiçbir zaman geri plana itilmemiştir. Ama “Kanada vatanseverliği” olarak şekillenecek bir modele oturtulmuştur. Bu model sorumlu vatandaşlık algısı üzerine kurularak dünya literatüründe barış üzerine kurulu bir yapı ile kendisine yer bulmuştur. Kanada Sosyal Bilgiler müfredatında temel olarak Vatanseverlik algısı açık olarak desteklenmek yerine, gençlerin “aktif” vatandaşlar olarak, “farklılıkları anlayışla karşılayan” toplumsal önem taşıyan konularda kararların alındığı ve çatışmaların çözüldüğü bir anlayışla “bilinçli” vatandaşları olmalarını hedeflemektedir (Alberta Education, 2005). Bu durum Tablo 5 de verilen “*Kanada'daki tüm vatandaşların demokratik haklarının farkındadır ve bu haklara saygı duyar*” gibi kazanımlarla kendisine müfredat içerisinde yer bulmuştur. Vatanseverlik algısının yapıcı vatanseverlik tutumuna dayandığını gösteren bu kanıtlar kesinlikle ulusal çıkarlar ile örtüşmek zorundadır. Ulusal çıkarlar söz konusu olduğunda durum tamamen tersine dönmektedir. Bunun ile ilgili en güzel örneklerden birisi de Joan Kent Kvitka'nın Vatanseverlik sorgusu isimli yayınlanmış mektubudur. Mektubunda; “Öğrencilerim ve ben sürekli öğreniyoruz, vatansever olmak, sadece “Amerika'nın doğru ya da yanlışlarını” kucaklamak değildir. Vatansever olmak, milletimiz hakkında doğru ve yanlış olanı eşit

derecede keşfetmeyi ve her ikisini de sorumluluk ile kabul etme cesaretini gerektirir” ifadelerini kullanmaktadır (Clark, 2004). Bunun yanında Kanada’ da ki tüm eyaletlerde görev yapan öğretmenlerin okumak zorunda oldukları “Sadakat Yemini” okullarda zorunlu olarak okutulan ulusal marş gibi eylemler Kanada vatanseverliğinin tipik davranışları olarak gösterilebilir. Sonuç olarak Kanada vatanseverliği kör vatanseverlik anlayışından oldukça uzak yapıcı ve çok kültürlülüğe saygı üzerine kurulmuş olduğunu söyleyebiliriz.

Singapur

Coğrafi Konum

Ada devleti olan Singapur, 'un yüzölçümü 692,7 km²'dir. Başkenti Singapur olan ülkenin para birimi Singapur Doları'dır.

İklim

Singapur, Güneydoğu Asya'da Endonezya ve Malezya arasında bir ada olup ülkenin iklimi tropikal, sıcak, rutubetli ve yağışlıdır (Erdal, 2004).

Siyasi ve İdari Yapı

Bölgenin bilinen ilk insanları Çinliler ve Malaylılar bu adalar ülkesine "deniz şehri" anlamına gelen “Temasek” adını vermişlerdir. Singapur'un asıl modern tarihyse, 1819 yılından itibaren başlamaktadır. Bu tarihte zamanın sömürgeci milleti olan İngilizler, burayı istila ederek, 1959 yılına kadar idareleri altında tutmuşlardır. Singapur bu tarihte Milletler Topluluğu içerisinde bağımsız (*otonom*) bir devlet olmuştur. 1963 yılında Malaya, Saravak ve Sabah ile Malaya Federasyonu'nu meydana getirmek üzere birleşmişler; ancak bu birleşme fazla uzun sürmemiştir. Federasyondaki hâkim grup olan Malaylar ile Singapur bölgesindeki çoğunluğu teşkil eden Çinliler arasında anlaşmazlıklar baş göstermiştir. Bunun üzerine yeni bir anlaşma yapılmış ve böylece Singapur 9 Ağustos 1965'te ayrı bir devlet olmuştur. Fakat bölgedeki iç huzursuzluklar devam etmiştir. 1969 yılında ırkçı bir ayaklanmaya bürünen şiddet eylemleri, birçok tutuklama sonucu bastırılmıştır. 1959 yılında ülkenin ilk başbakanı seçilen Lee Kuan Yew'in kurduğu Halk Partisi, rakibi Komünist Burisan Sosyalist Partisi'ni hezimete uğratarak iktidarı ele geçirmiştir. Ülkeden İngilizler 1971 yılında çekilmek zorunda

kalmışlardır. Bağımsızlıktan sonra iç ve dış politikayı belirleyen Lee Kuan Yew, 1990 senesine kadar sürdürdüğü başbakanlık görevinden ayrılmıştır. Yerine Goh Chok Tang başbakan olmuştur. 1991'de yapılan seçimlerin neticesinde Goh Chok Tong tekrar başbakanlığa getirilmiştir. 12 Ağustos 2004'te, Lee Hsien Loong, Goh Chok Tong yerine üçüncü başbakan olarak seçilmiştir. Halen bu görevi yürütmektedir (Cografya, 2017).

Nüfus

Singapur Cumhuriyeti'nin nüfusu yaklaşık 5.4 milyondur. Singapur nüfusu içerisinde Çinliler %74.1, Malaylar %13.4, Hintliler %9.2, diğerleri ise %3.3 paya sahiptir. Nüfusun çoğunluğunu oluşturan Çin kökenliler dışında yer alan diğer bütün ırk ve dinlere mensup topluluklar "azınlık" olarak nitelendirilmektedir. Singapur yönetimi, din, dil, örf ve adet bakımından farklı özellikler gösteren bu toplulukları aynı pota içinde eritip bir ulus bilinci yaratmaya çalışmaktadır. 2011 yılında genel nüfus artış oranı %1.8 olup, bu oran Singapur'da yerleşik kişiler için %1 (Singapur vatandaşları %0.9, daimi ikamet edenler %1.5) olarak gerçekleşmiştir. Singapur vatandaşları ile daimi ikamet iznine sahip olanları kapsayan ve 3.771.700 kişi olan yerleşik nüfusun yaşlara göre dağılımına bakıldığında, 654.400 kişinin 15 yaşın altında, 2.778.900 kişinin 15-64 yaş aralığında, 338.400 kişinin ise 65 yaş üzerinde bulunduğu görülmektedir. 2012 yılı ve 2013 yılı nüfus artış oranları ise %0,1 düzeyinde gerçekleşmiştir. Devletin Singapur vatandaşları arasında nüfusu artırabilmek amacıyla çeşitli teşvikler sağlamasına karşın, nüfus artış oranı düşük seviyelerde seyretmektedir (DEİK, 2014).

Singapur'da vasıflı işgücünün artış gösterdiği ve istihdam edilen genç nüfusun eğitim seviyelerinin daha üst düzeyde olduğu gözlemlenmektedir. Yabancı işgücündeki artış ve yerleşik nüfusun işgücünde daha fazla yer alması ile Singapur işgücünde hızlı bir yükselme meydana gelmiştir. 2013 yılında toplam işgücü % 4.2 ' ye (3,45 milyon kişi) yükselmiştir (DEİK,2014).

Singapur Araştırma ve İstatistik Bakanlığı'nın "Singapur İşgücü 2013" raporunda kadınların son on yılda daha iyi eğitim alma fırsatı yakaladığını ve hizmet sektöründe önceki yıllara göre daha fazla istihdam edildiğini belirtmiştir. Bu istihdam 2003 yılında % 50,9 iken 2013 yılında % 58,1'e yükselmiştir (DEİK,2014).

Ekonomi

Singapur, Malezya, ABD, Hong Kong, Japonya, Çin ve Tayland başta olmak üzere bölge ülkeleri olan Filipinler, Tayvan, Endonezya ve Avustralya ile yakın ticaret ilişkisi içerisinde. Singapur bölge ticaretinde de önemli bir merkezdir. Bunun temel nedenleri arasında bir bölge aktarma limanı olması yani transit taşıma özelliğinin bulunması gelmektedir. Öyle ki, Singapur Limanı dünyada en hızlı mal sevkiyatının gerçekleştirildiği liman olma özelliğini taşımaktadır. Bilişim ve finans konularındaki uluslararası kalite seviyesi ile gelişmiş altyapısı Singapur'u bölgedeki diğer ülkelerden ayırmaktadır. Singapur ekonomisi, güçlü imalat ve hizmet sektörleri ile uluslararası ticaret bağlantıları sayesinde sürekli bir gelişim içerisinde. Ana sektörler olarak; petrol rafinerileri, elektronik, bilgisayar parçaları, gemi inşası ve onarım hizmetleri, antrepo hizmetleri, finansal hizmetler, kauçuk ve kauçuk ürünleri, işlenmiş gıda ve içecekler ile biyoteknoloji ön plana çıkmaktadır. Sektörlerin oransal dağılımı ise, finans, işletme ve diğer hizmetler % 33,5, imalat % 25,6, ticaret % 22,9, inşaat sanayi % 6,6 ve diğer % 11,4 şeklindedir (Erdal, 2014).

Dünya Bankası Kalkınma Raporu'na göre; Singapur çok az toprağı olduğu için ağırlıklı olarak eğitime ve fiziki sermayeye yatırım yaparak gelişmiştir. Çünkü eğitilen iş gücü yüksek teknoloji ürünlerini daha kolay ve hızlı kullanarak üretimi artırmıştır. Eğitim, en hızlı gelişen dört Doğu Asya ülkesinin anahtar girdisi olmuştur. (Erdal, 2014).

Singapur Eğitim Sistemine Genel Bakış

Eğitim Bakanlığı Singapur eğitim sisteminin genel amacını, bilişim devrimi ve küreselleşmenin şekillendirdiği 21. yüzyıl için "ulus"un geleceğini inşa edecek nesilleri yetiştirmek olarak belirlemiştir. Gelecekte bütün potansiyelini kullanabilecek etkin vatandaşlar olmaları hedeflenen yeni neslin; "ailelerine, topluma ve ülkelere karşı sorumlu[luk]" bilinciyle yetiştirilmesi öngörülmüştür.

Singapur'da, ulusal program aracılığıyla yüksek akademik standartlara ulaşmaya ve bireylere uluslararası bir bakış açısı kazandırmaya çalışılmakta; eğitimi aile ve toplum gibi ulusal değerler şekillendirmektedir (Turan ve Şişman, 2000). Singapur eğitim sistemi farklı basamaklardan oluşmaktadır ve eğitim sisteminin değişime ve yeniliklere açık bir yapıda olduğu görülmektedir.

Çok kültürlü ve çift dilli bir eğitim yapılanmasına sahip olan ülke de bütün öğrenciler öncelikle İngilizce öğrenmek zorundadır. Bunun yanında öğrencilere kendi kültürlerini ve dillerini korumak amacıyla Çince ve Malayca da öğrenirler. Öğrencilerin gelişimlerinin odak noktasında 8 temel beceri ve değer bulunmaktadır. Bunlar; *Bilgi Edinme, Düşünme, İletişim, Kişisel Yönetim, Uygulama, Okuryazarlık ve Matematik, Karakter Gelişimi, Sosyal ve İşbirlikçi* beceriler olarak belirtilmiştir (Birbiri ve Ayer, 2013).

Eğitim Bakanlığı son yıllarda daha esnek ve çeşitli eğitim sistemine doğru ilerlemektedir. Amacı, öğrencilerin farklı ilgi ve öğrenme yollarını karşılayacak daha fazla seçenek sağlamaktır. Aynı zamanda öğrencilere daha geniş-tabanlı eğitim vererek, hem sınıf içinde hem de sınıf dışında bütünsel gelişimlerini sağlamaktır (Kaytan, 2007; Özkan, 2006).

Okul Öncesi Eğitim

Ülkede 3 ve 6 yaş arasındaki çocuklara 3 yıllık okul öncesi eğitim programı uygulanmaktadır. Okul öncesi eğitim kurumlarında yaratıcı düşünme problem çözme iletişim gibi becerilerin geliştirilmesine yönelik etkinlikler yapılmaktadır. (Kaytan, 2007; Özkan, 2006).

İlköğretim

6 yıl olarak belirlenen ilkokullarda iki aşama bulunmaktadır. Birinci aşama 1-4. Sınıflar arasını ikinci aşama ise 5 ve 6. Sınıfları kapsamaktadır. Bu eğitim kurumlarında en temel amaç öğrencilerin dil ve matematik becerilerini geliştirmektir (Kaytan, 2007; Özkan, 2006).

Ortaöğretim

Ortaöğretim 4 yıl olarak belirlenmiş ve eğitim öğretim sürecinde öğrencilerin dil, matematik ve fen becerilerini arttırmaları hedeflenmektedir. Ortaöğretim kurumlarında eğitim gören her öğrenci çeşitli sınavlara tabi tutularak başarı durumlarına göre üst öğrenime devam etmesi sağlanır.

Üniversite Eğitimi

Singapur üniversite eğitimi, öğrencileri sadece günümüzün mesleklerine değil gelecekte dünyanın değişimine öncülük edecek mesleklere de hazırlamayı amaçlamaktadır. Singapur üniversiteleri eğitimde yüksek amaçlar taşıyan önemli bir yapıya sahiptir. Singapur üniversiteleri araştırma-geliştirme sürecinde ve bilim ve teknoloji alanında dünyada meydana gelen gelişmeleri yakından takip etmektedir. Ayrıca bu üniversiteler, dünyada büyük başarılar kazanmış üniversitelerin öğrencilerine sağladıkları imkânları kendi öğrencilerine de sunmaya çalışan bir anlayışa sahiptir.

Singapur Değerler Eğitimi

Singapur eğitim sisteminde değerler merkeze alınarak eğitim sistemi yapılandırılmıştır. Ülkede verilmesi gereken temel değerler; ahlak bilgisi, vatandaşlık, çok kültürlülük ve çevre eğitimini kapsayacak şekilde yapılandırılmıştır. Ülkede değer eğitiminin odağında vatandaşlık eğitimi bulunmaktadır. Bu durumun temel sebebi ülkenin çok uluslu ve çok kültürlü bir yapıya sahip olmasıdır (Ai, 1998; Lin, 2010; Maosen, Taylor, ve Shaogang, 2004).

Singapur’ da değer eğitiminin yanında karakter eğitimine de büyük önem verilmektedir. Eğitimin en büyük çıktısı olarak sağlam karaktere sahip bireyler gösterilmektedir. (Ai, 1998; Lin, 2010)

Singapur Sosyal Bilgiler Eğitimi

Singapur'da Sosyal Bilgiler program anlayışı ilk kez 1984'te ilköğretim kademesinde uygulama alanına taşınmıştır. 1995 yılında revize edilen bu programın yerine, dünyada meydana gelen hızlı değişime paralel olarak 1999'da yenisi yürürlüğe konulmuştur. Konuların sıralamasında 'genişleyen çevre yaklaşımı', beceri ve kavramların öğrenilmesinde ise 'sarmal yaklaşım' esas alınmaktadır. Program, öğrencilerin 21. Yüzyıl becerileri ile donanmasını hedeflemektedir. Programın temel amacı, öğrencilerin ulusal/toplumsal çıkarları gözetebilen ve sorumluluk duygusu yüksek bireyler olarak yetiştirilmesidir (Kaytan, 2007; Özkan, 2006).

Ortaöğretim birinci kademe 1994, ikinci kademe ise 1995'te yürürlüğe giren iki kademeli Ortaöğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı; gerekli bilgi, beceri ve değerler ile donanmalarını; yurdun tarihini, kültürünü ve coğrafyasını daha iyi anlamalarını sağlamayı hedeflemiştir. Bunun yanında öğrencilerin 21. Yüzyıl becerileri ile donanmış ve küresel ve

ulusal problemler ile ilgili farkındalığa sahip olmasına önem verilmektedir. Ortaöğretim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın içeriği, öğrencilerin bilgi ve becerilerini geliştirmek amacıyla oluşturulan 6 tema etrafında yapılandırılmıştır.

En son geliştirilen ortaöğretim I. kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 2012'da, II. kademe programı ise 2016 yılında yürürlüğe girmiştir. Bu programlar felsefi ve kuramsal açıdan dünyadaki yeni yönelimlerin önermelerine/ilkelerine göre oluşturulmuştur (Kaytan, 2007; Özkan, 2006).

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Programın Temel Özellikleri

Ülkede 1984 yılında yapılan eğitim reformu ile birlikte Sosyal Bilgiler ders olarak okutulmaya başlanmıştır. Ülkede ve dünyada meydana gelen gelişmelere paralel olarak, Sosyal Bilgiler öğretim programlarının felsefi ve kuramsal temellerinde ve içeriğinde önemli bir değişim meydana gelmiştir. Program ile ilgili en köklü değişiklik, 21. yüzyıl dünyasında hızla değişen koşullarla baş edebilecek ve sorun çözebilecek vatandaşlar yetiştirmek amacıyla 1999 yılında yapılmıştır.

Programın Yapısı ve Temel Öğeleri

Günümüzde Singapur, tıpkı ABD gibi, Sosyal Bilgiler derslerinin tüm ilköğretim okulları ve ortaöğretim kurumlarının programlarında yer aldığı ülkelerden biridir. Burada, Türkiye'de Sosyal Bilgiler derslerinin bulunduğu sınıflara denk olan 5-6'ncı sınıflar ile ortaöğretimin birinci kademesinde uygulanan öğretim programları ele alınacaktır.

Amaçlar

Sosyal Bilgiler Öğretim Programının amacı öğrencilerin 21. yüzyıl dünyasını daha iyi anlamalarına imkân vermek; onları bu dünyanın sorunlarını çözebilen etkin birey/ yurttaşlar haline gelmelerini sağlayacak bilgi, beceri ve değerlerle donatmaktır. Nitekim Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda öğrencilerin bu üç temel alanda gelişimlerini sağlayacak amaçlara yer verilmiştir. Bunlar aşağıya aynen alınmıştır.

Bilgiye ilişkin amaçlar

Ders sonunda öğrenciler;

Milletin tarihini, coğrafyasını ve ekonomik faaliyetleriyle ilgili gerekli bilgileri kazanacaklar, Singapur'a ait toplumsal sorunlar, değişimler ve sınırlılıklardan dersler çıkaracaklar ve bunları anlayacaklar,

Toplumla ilgili temel tarih, coğrafya ve ekonomi kavramları ile genellemeleri kavrayacaklar, Singapur'un dünyadaki diğer devletlerle olan ilişkilerine ve komşu ülkelere ait bazı bilgilere sahip olacaklardır.

Beceriye İlişkin Amaçlar

Ders sonunda öğrenciler;

Var olan bilgiyi etkili ve yaratıcı bir şekilde organize edebilecek ve anlayabilecekler,

Hem problemleri çözebilecek hem de mantıklı, üzerinde düşünülmüş ve güvenilir kararlar alabilecekler,

Bir grubun diğer üyeleri ile etkili bir şekilde çalışabilecekler,

Bilgi teknolojisi kaynaklarını ustaca kullanabilecekler,

Sürekli öğrenme alışkanlıkları gösterebileceklerdir.

Değere İlişkin Amaçlar

Ders sonunda öğrenciler;

Singapur'daki değişik toplumların geleneklerine ve adetlerine saygı gösterecekler,

Geleceğe güvenmek ve o zamanda hayatta kalmak için milli bir ruh kazanacaklar,

Singapur'a yönelik fedakârlık duygusu geliştirecekler,

Ülkeler arasındaki işbirliğine yönelik ihtiyacı anlayacaklar,

Nesnel, yeni koşullara adapte olabilen ve açık fikirli bir tutum geliştireceklerdir.

Bu amaçlarda da görüleceği gibi, farklı etnik kökenlerden gelen halkların yaşadığı bir ülke olan Singapur'da eğitimin en önemli amaçlarından biri, bu farklılıkları çatısı altına alan bir ortak/ulusal kültür inşa etmede üzerine düşen görevi yapmaktır. Buna paralel olarak Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, öğrencilerde güçlü bir ulusal kimlik ve gurur geliştirmeye elverecek içerik ve eğitim durumlarını kapsayacak şekilde tasarlanmıştır. Aynı şekilde

programını meydana getiren bileşenler, nihai olarak yeni neslin dürüst ve karakterli birer vatandaş olarak yetiştirilmelerine odaklanmıştır (Tee, 2003).

Sosyal Bilgiler Programında Değerler Eğitimi

Singapur Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Sosyal Bilgiler Müfredatında öğrencilerin vatandaşlık yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin temel felsefesi ifade edilen bilgi, beceri ve değerleri kapsayan sivil yeterlilikler çerçevesinde, öğrencilerin bilinçli, ilgili ve katılımcı vatandaşlar olmalarını sağlamaktır.

Singapur Sosyal Bilgiler Müfredatında bilginin öneminin yanında, beceri ve değerler açıkça anlatılmıştır. İlgili ve katılımcı bir vatandaşın rolünü etkin bir şekilde ortaya koyabilmek için, çocuğun bütünsel gelişiminin önemi açıkça ifade edilir. Beceri çıktıları, iyi karar verme alışkanlıklarını ve doğru karar verme becerilerini aşlamayı amaçlarken, değerler çıktıları, bilinçli, ilgili ve katılımcı vatandaşların eğilimlerinin beslenmesini vurgulamaktadır. Bunlar, aracılığıyla öğrenciler, eylemleri rasyonel ve empatik bir sosyal sorumluluk duygusunu yansıtan bireyler olacaktır. Kısaca Sosyal Bilgiler Müfredatı öğrencinin kendi bilgisinin gelişimini ve başkalarının duygularını, deneyimlerini, ihtiyaçlarını ve çıkarlarını anlamayı içerir.

Sosyal Bilgiler, bilgili, ilgili ve katılımcı vatandaşlar yetiştirmeye yönelik müfredat vizyonu, etkili vatandaşlık için doğru karar verme konusunda olduğu kadar sosyal yaşamında öneminden bahseder. Doğru karar verme, seçimleri analiz etmeyi, belirsizlikleri müzakere etmeyi, sonuçları öngörmeyi, iyi akıl yürüten sonuçlara ulaşmayı ve hayatlarını ve başkalarının yaşamlarını etkileyen konularda harekete geçmeyi gerektirir. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğrencileri bir toplumdaki birbirine bağlılığı daha iyi anlayabilmek, gerçek dünya sorunlarının nadiren tek bir doğru çözüme sahip olduklarını ve böylece kararların nasıl alınacağını öğreneceklerini soruşturmak, sorgulamak ve düşünmek için kendileriyle ilgilenme sürecini içerir. Kısaca doğru karar verme, eleştirel düşünme becerilerinin ve yansıtıcı düşüncenin uygulanmasını gerektirmektedir. Tablo 6' da de Singapur Sosyal Bilgiler dersinin temel öğrenme çıktıları verilmiştir.

Tablo 6.

Singapur Sosyal Bilgiler Dersinin Temel Öğrenme Çıktıları

Bilgi	Beceri	Değer
<p>Altı yıllık Sosyal Bilgiler eğitiminin sonunda öğrenciler şunları yapabilecekler:</p> <p>bireylerin ve grupların kimliğini, kültürünü ve mirasını araştırır, bunların zaman içinde nasıl değiştiğini takdir eder, İnsanlar ve çevre arasındaki ilişkiyi zaman ve mekân üzerinden açıklar, Grupların ve toplulukların üyelerinin rollerini ve sorumluluklarını inceler, Singapur'un kaynaklarının önemini tartışır, ülkeler arasındaki ortak bağların ilerlemeyi ve anlayışı teşvik ettiğini kabul eder, Singapur'u bir milletin vatanı yapan şeyleri keşfeder, Singapur'un dünyayla bağlantısını anlar, Geçmiş ve günümüzdeki toplumların başarılarını ve insanlığın ilerleyişine nasıl katkıda bulduklarını açıklar.</p>	<p>Altı yıllık Sosyal Bilgiler eğitiminin sonunda öğrenciler şunları yapabilecekler:</p> <p>çeşitli araçlar (örneğin, dijital / video kameralar, mobil cihazlar, web uygulamaları ve arama motorları) kullanarak bilgi / veri bulmak ve toplamak için bir plan geliştirir, Konuları yeni fikirler keşfetmek için ele alır, dikkatli gözlemler yapar, bilgi / verileri geçerlik güvenilirliklerine göre değerlendirir, Bilgiye dayalı bilinçli kararlar alır ve uygular, Bir grupta düşünce ve duygularını akıcı ve güvenle ifade eder Çeşitli grup ortamlarında etkin bir şekilde çalışır, çalışmalarını bağımsız olarak sunar, Çeşitli araçlar ve sunum biçimlerinden faydalanarak (örn. Dijital hikâye, haber yapımcısı / film yapımcısı) açık, ikna edici ve yaratıcı yollar fikirler ve bulgular sunar.</p>	<p>Altı yıllık Sosyal Bilgiler eğitiminin sonunda öğrenciler şunları yapabilecekler:</p> <p>Kültürel çeşitliliği takdir eder ve çoklu bakış açılarına saygı gösterir. Kaynakların yönetiminde kişisel sorumluluk geliştirir. İnançların düşüncüyü şekillendirdiğini kabul eder, Bir kimsenin eylemlerinin etik etkilerini ve bilinçli kararlar vermek ve uygun eylemler gerçekleştirmek için başkaları üzerindeki etkileri göz önünde bulundurur. Yaşadığı dünyayı merak ederek hakkında daha fazla bilgi edinir. topluma ve çevreye özen gösterir. Yaşadığı topluluğa ve ülkesine ait olma duygusu geliştirir. Bilgi ve İletişim Teknolojisinin (BİT) kullanımında hizmet bütünlüğünü (dürüst, doğru ve zamanında kullanım vb.) korur.</p>

Öğrenme - Öğretme Süreci

Yukarıda belirtilen amaçların gerçekleştirilmesi için eğitim alanında çağdaş yönelimlere paralel olarak bir dizi reform gerçekleştirilmiştir. Bu reformlarla Singapur'da yaşam boyu öğrenme ve bağımsız düşünme gibi kavramlar yeni öğretim programlarının odağına oturtulmuştur. Yeni programlarda öğrenme süreçlerinde gerçek hayattan örneklere sıkça yer verilmekte, yaparak öğrenme etkinlikleri önemsenmekte ve iş birliğine dayalı öğrenme stratejileri kullanılmaktadır. Öğretmenler konuları hangi sürelerle işleyecekleri konusunda esnekliğe sahip olduklarından, kendi alanlarında çalışmalar yapma imkânını da sahip olmaktadır. Bunun yanı sıra derslerde teknoloji kullanımına ağırlık verilmektedir.

Yeni programlarla öğrencilerde öğrenmeye yönelik olumlu bir tutum geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin yaşadıkları süreçlerden zevk almaları ve ders konularıyla ilgili meraklarının uyandırılması üzerinde hassasiyetle durulan konulardır

(Birikim, 2006). Yapılandırmacı ya da yapısalcı kuramdan etkilenerek, bu kuram üzerine araştırmalar yapan ve benimseyerek eğitim ve öğretiminde kullanan ülkelerden biri de Singapur'dur (Sarıgöz, 2008). Singapur Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında aşağıdaki öğretim strateji, yöntem ve tekniklerinin kullanılması öngörülmektedir.

Kavramlar ve Genellemeler: Kavram geliştirme/öğretimi Sosyal Bilgiler öğretiminde amaçları arasındadır. Bu amaçla oluşturulan eğitim süreçlerinde, öğrenciler için her yıl daha yüksek düzeyde beceri ve kavramların ortaya konulduğu "sarmal yaklaşım" işe koşulmaktadır. Genellemeler, iki veya daha fazla kavram arasındaki ilişkiyi ifadeleştirerek daha fazla bilgiyi özetlemektedir. Bu genellemeleri kesin ve açık olarak belirleme, öğrencilerin örnekleri ve ilişkileri görmelerine yardım etmektedir. Kavram ve genelleme öğretimine verdiği önem bakımından Singapur Sosyal Bilgiler Öğretim Programları dünyadaki yeni yönelimlere uygun bir nitelik taşımaktadır.

Hikâye Türü Yaklaşım: Basit hikâyemsi yaklaşım, Singapur'da meydana gelen tarihsel olayların, kanıtlardan yola çıkarak yer ve zaman yönünden keşfedilmesini açıklamaktadır. Singapur tarihine dair kanıtlardan seçilen örnekler kullanılarak öğrencilere ülkedeki değişim ve gelişim evreleri üzerine incelemeler yapma imkânı verilmesi beklenmektedir.

Düşünme Becerileri: Eleştirel ve yaratıcı düşünme becerilerinin Sosyal Bilgiler derslerine katılması öngörülmektedir. Böylece öğrenciler kendi zihinsel kapasitelerinin farkında olarak problem çözmeye becerilerini geliştireceklerdir.

Bilgi Teknolojisi Becerileri: Bilgi teknolojilerinin iş dünyası ve ev yaşamındaki yeri göz önünde bulundurularak öğrencilerin bilgisayar kullanım becerilerinin geliştirilmesine önem verilmektedir. Ayrıca, bilgi teknolojileri kullanılarak öğretmen ve öğrencilerin daha zengin bir bilgi repertuarına sahip olacakları, bu durumun öğrenme - öğretme sürecinin niteliğini olumlu yönde geliştireceği vurgulanmaktadır.

Ölçme ve Değerlendirme

Sosyal Bilgiler, bütün seviyeler için sınavsız bir ders olmaya devam etmektedir. Bununla birlikte, Sosyal Bilgiler öğretim programlarının ve eğitim - öğretim uygulamalarının etkililiğini, özellikle öğrencilerin gelişim süreçlerini gözlemlemek için değerlendirme kaçınılmaz olarak görülmektedir.

Singapur'daki birçok okul arasındaki rekabet ortamı eğitimdeki başarının bir diğer ögesidir. Çocuklar her yıl öğretmenleri tarafından ev ödevleri, projeler, testler ve sınavlar aracılığı ile birçok kez değerlendirilmektedir. Gruplara ayırma bu rekabetin bir parçasıdır. Çocuklar akademik yeterliliklerine bağlı olarak, çeşitli gruplara ayrılmaktadır. Singapur'daki okullar her yıl yapılan ulusal sınavlarda öğrencilerinin almış oldukları puanlara göre sınıflandırılmaktadır.

Ders ve çalışma kitaplarının yanı sıra yer alan değerlendirme kitapları Singapur'da eğitimdeki başarı reçetesinin önemli bir parçasını oluşturmaktadır. Değerlendirme kitapları öğrencilere ek uygulamalar sunmakta ve okuldaki çalışma kitaplarının ötesine geçmelerine olanak tanımaktadır. Singapur'daki çocukların neredeyse tamamı her bir derse ait birkaç değerlendirme kitabına sahiptir. Değerlendirme kitapları Singapur'daki okullarda programın bir parçası olarak da kullanılmakla birlikte, okuldan sonra gidilen eğitim merkezlerinde de bunlardan yararlanılmaktadır. Bu kitaplarda konularla ilgili alıştırmalar, tekrar olanağı sağlayan uygulamalar, çalışma yaprakları, dünya sorunlarına yönelik problemler, düşünme becerisini geliştiren etkinlikler ya da bunlardan birkaçı bir arada bulunmaktadır.

Singapur Sosyal Bilgiler müfredatının I. ve II. kademesinde vatanseverlik değeri ile ilgili her hangi bir kazanım ile karşılaşılmamıştır. Singapur Sosyal Bilgiler öğretim programlarında vatanseverlik değerlerinin kazanımlarda yer almaması Vatanseverlik değerinin öğretilmesi noktasında olumsuz bir durum gibi görünse de içerik ve devlet politikaları incelendiğinde Vatanseverlik değerinin çok fazla yer bulduğu görülmektedir.

Singapur, bağımsızlık öncesinde yaşanan ırksal çatışmaları bir daha yaşamamak için herkese eşit eğitim fırsatları sunarak, yaptığı reformlarla farklılıklara değer veren bir ülkedir. Dil, din, ırk, ekonomik durum ayrımı gözetmeksizin tüm öğrencilere eşit fırsatlar sunulması ve çeşitli burslar ile dezavantajlı öğrencilerin desteklenmesi Bakanlığın eğitimde fırsat eşitliği konusundaki kararlılığını göstermektedir. Çok kültürlülüğe bağlı olarak geliştirilen başta eğitim politikaları olmak üzere birçok politika geliştirme çalışmasında birlik beraberliği sağlamak güçlü ve gelişmiş bir Singapur yaratmak için çalışmalar yapılmıştır (Levent, Yazıcı, 2015).

Singapur tıpkı ülkemiz gibi merkezi yönetim ile yönetilen bir ülke olarak görülmektedir. Bunun yanında Singapur gelişim ve kalkınmanın odağında Singapur halkının geleceğini

inşa etmeye yönelik çalışmalar bulunmaktadır. Geleceği kendi elleriyle inşa eden Singapur'da eğitim ve öğretimin amacı; Singapur'u dünyanın en gelişmiş devletlerinden biri haline getirmek için gerekli insan gücünü yetiştirmektir. Dahası bu gelişmenin sürdürülebilir olmasını sağlayabilmek için yeni nesilleri gerekli bilgi, beceri ve değerlerle donatmaktır (MOE,2013).

Singapur Devlet Başkanı'nın 28.01.2016' da Mecliste yapmış olduğu konuşmada bahsettiği "Singapur Heart Beat" gibi vatandaşlarının bağlılığını arttırmayı amaçlayan çalışmalar/etkinlikler tamamen çok kültürlülük, farklılıklara saygı, ülke sevgisi gibi değerleri geliştirme ve Ülkeyi kalkındırmayı amaçlamaktadır (MOE,2016).

Singapur eğitim sistemi ve müfredatlar incelendiğinde ABD ve Kanada'da olduğu gibi çok kültürlülüğe dayandırılmış bir vatanseverlik algısı ile karşılaşırız. Ancak Sosyal Bilgiler müfredatının hedeflerinde de belirtildiği belirtilen "Yaşadığı topluluğa ve ülkesine ait olma duygusu geliştirir." değerlere ilişkin amaçlarda belirtilen "Singapur'a yönelik fedakârlık duygusu geliştirecekler." Kazanımları incelendiğinde ülke çıkarlarının her zaman üstte tutulduğunu kişisel çıkarların ülke çıkarlarından sonra geldiğini görmekteyiz. Bunun yanında Singapur "Singapur Heart Beat" gibi bağlılık endeksli çalışmalar ülkenin vatanseverlik algısının Kör Vatanseverliğe daha yakın olduğunu göstermektedir (Singapur, 2017).

Türkiye

Coğrafi Konumu

Türkiye bulunduğu coğrafi konum itibariyle çok çeşitli özelliklere sahiptir. Ülkemiz Asya, Avrupa ve Afrika kıtalarından oluşan ve Dünya Adası olarak isimlendirilen kara parçaları arasında köprü konumunda olmasıdır. Doğu ile batıyı, kuzey ile güneyi birbirine bağlar. Türkiye dünya üzerinde iki kıtada toprakları bulunan üç ülkeden (diğerleri Rusya Federasyonu ve Mısır'dır) biridir. Kafkas, balkan ve Orta Doğu ülkeleri arasındadır. Doğu Akdeniz'de bir yarım ada durumunda olup üç tarafı denizlerle çevrilidir. İstanbul ve Çanakkale boğazlarıyla Ege denizi üzerinden Akdeniz'e, oradan da okyanuslara bağlantısı vardır (Coğrafya, 2017).

Ülkemiz Asya ile Avrupa kıtalarında bulunan sekiz ülke ile sınır komşusudur. Ülkemiz biri büyük (Anadolu) diğeri küçük (Trakya) iki yarımadadan oluşan bir ülkedir. Dünya üzerinde

çok az ülke, bu kadar çok ülke ile sınır komşusudur. Sınır komşusunun fazlalığı jeopolitik açıdan olumsuz bir özelliktir. Bu duruma ek olarak bu sınırların çok uzun olması ve sınırlar arasında fiziki engellerin bulunmaması ülkemiz için sorunlar yaratmaktadır. sınırların uzun olması ve topoğrafik engellerin bulunmaması da Türkiye için sorunlar yaratmaktadır (Cografya, 2017).

İklim

Ülkemiz ılıman kuşak ile subtropikal kuşak arasında yer almaktadır. Ülkemizin yarımada şeklinde olması, dağların uzanış yönleri ve yeryüzü şekillerinin çeşitlilik göstermesi, farklı özellikte iklim tiplerinin görülmesine neden olmaktadır. Kıyı kesimlerde denizlerin etkisiyle daha ılıman iklim özellikleri görülürken Kuzey Anadolu Dağları ve Toros sıradağları deniz etkilerinin iç kesimlere kadar uzanmasına engel olmaktadır. Bu durum yurdumuzun iç kesimlerinde karasal iklim özellikleri görülmesine neden olmaktadır. Gerçekleştirilen uluslararası iklim sınıflandırmaları esas alınarak, ülkemizde görülen iklim tiplerini Karasal İklim, Akdeniz İklimi, Marmara (geçiş) İklimi, Karadeniz iklimi olarak sayabiliriz.

Siyasi ve İdari Yapı

Ülkemizde devlet teşkilatlanması denildiği zaman akla gelen temel özellikler; devletin ulus devlet biçiminde belirlenmesi, merkeziyetçiliğe dayanması, hukuk devleti olması, toplumsal iradenin mecliste olması ve laiklik ilkesi temelinde kurulmuş üniter bir devlet olmasıdır. Modern devletin temeli olan bu öğeler Osmanlı Devleti'nin son dönemlerini de içine alacak şekilde beş anayasal dönemde (1876, 1921, 1924, 1961, 1982) oluşmuştur (Güler, 2009). Ancak günümüzde 1982 Anayasasının değiştirilmesi gündemdedir. Konu ile ilgili TBMM'de kurulmuş olan bir komisyon çalışmalarını sürdürmektedir. Ülkemizde teşkilatlanma temelde merkezi bir yapı üzerine kurulmuştur. Kısaca merkezden yönetim olarak açıklayabileceğimiz bu yapının üyeleri; Cumhurbaşkanlığı, Başbakanlık, Bakanlar Kurulu, makamları üzerinden yapılandırılmıştır (Sayan, 2017).

Nüfus ve İstihdam

Ülkemizin nüfusu, 2017 yılında bir önceki yıla oranla 995 bin 654 kişi artarak 80 milyon 810 bin 525 kişiye ulaşmıştır. Nüfus bakımından en kalabalık ilimiz, 15 milyon 29 bin 231

kişilik nüfusuyla İstanbul'dur. İstanbul'u Ankara, İzmir ve Bursa takip etmektedir (TÜİK, 2017).

Ülkemizde istihdam edilenlerin sayısı 2017 yılı Aralık döneminde, bir önceki yılın aynı dönemine göre 1 milyon 619 bin kişi artarak 28 milyon 288 bin kişi, istihdam oranı ise 1,8 puanlık artış ile %46,9 olarak gerçekleşmiştir (TÜİK, 2017).

Ekonomik Yapı

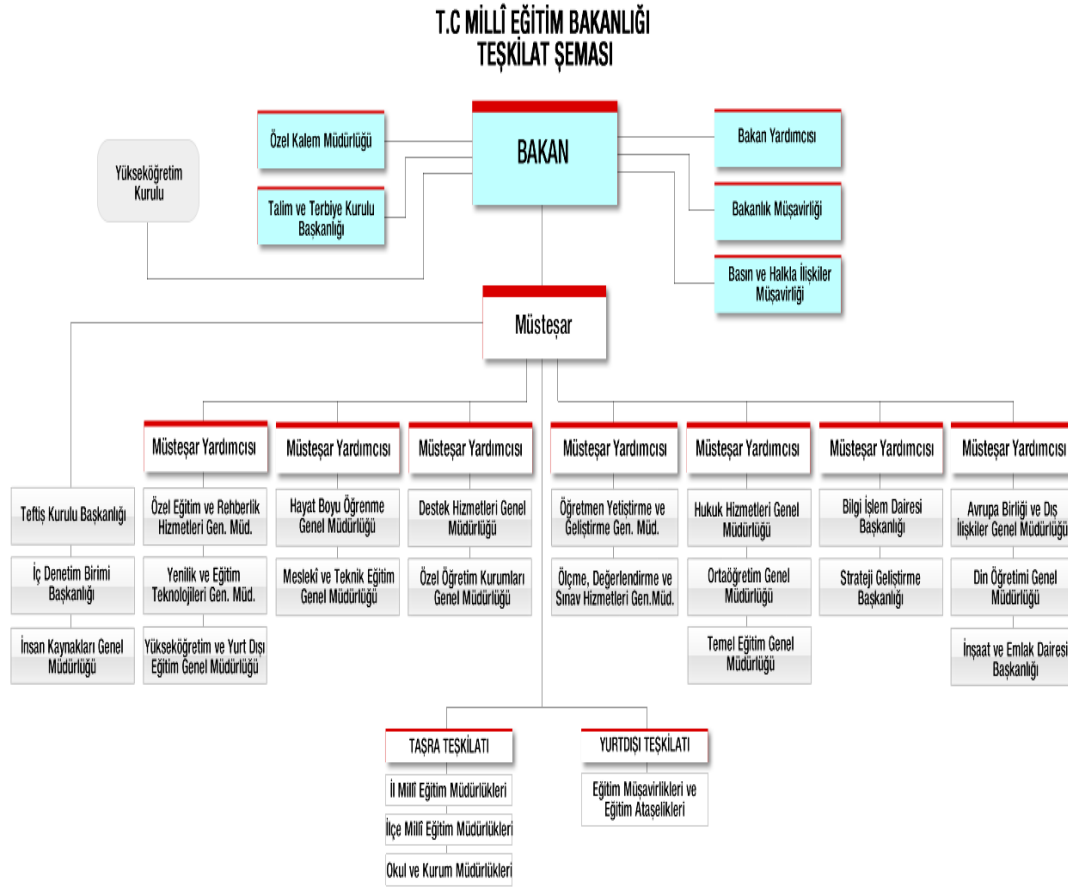
Türkiye, Dünya Bankası 2017 yılı Nisan ayı Dünya Ekonomik Görünüm Raporu verilerine göre 2016 yılında, satın alma gücü paritesine (SGP) göre dünyanın 13. ve Avrupa'nın 5. büyük ekonomisidir (Sayan, 2017).

Ülkemiz, 2016 yılında 341,1 milyar ABD Doları toplam dış ticaret hacmine sahip olup, bunun 142,5 milyar Doları ihracat, 198,6 milyar Doları ithalattır. 2005-2016 yıllarında ihracatın artış oranı Türkiye'de % 6,4, dünyada ise ortalama % 4,3'dür. Türkiye'nin ihracatının 2017 yılında 153,3 milyar, 2018 ve 2019 yıllarında ise sırasıyla 170 ve 193,1 milyar Dolar seviyesinde gerçekleşmesi öngörülmektedir. İhracatımız için belirlenen 153,3 milyar ABD Doları hedefinin üzerine çıkıp ihracatımızın 156 milyar ABD Dolarını geçmesi beklenmektedir (Sayan, 2017).

Türkiye, istikrarlı ekonomik büyümeyle birlikte kamu maliyesinde gelişme kaydetmiştir; AB tanımlı genel yönetim nominal borç stoku 2002-2016 yılları arasında %72.1'den % 28.3'e gerilemiş ve Türkiye, AB-Maastricht kriterleri arasında yer alan "azami % 60 oranında kamu borç stoku" ilkesine 2004 yılından bu yana uyar hale gelmiştir. Benzer şekilde, bütçe açığının GSYİH'ye oranı 2003-2016 yılları arasında % 10 'dan % 2 'nin altına gerileyerek AB-Maastricht kriterlerinin bütçe dengesi için öngördüğü ilkeye uyum sağlamaya başlamıştır (Sayan, 2017).

Türkiye'de Eğitim Sistemine Genel Bakış

Ülkemizde eğitim sistemi merkezi bir yapıya sahiptir. Bu merkezi yapı taşra teşkilatı ile desteklenmekte ve yetki devri yoluyla eğitim öğretim faaliyetleri yürütülmektedir (MEB, 2017).



Şekil 2. Millî Eğitim Bakanlığı teşkilat şeması

Millî Eğitim Bakanlığı Taşra Örgütü

Millî Eğitim Bakanlığı taşrada 81 il ve 923 ilçede örgütlenmiştir.

Her ilde millî eğitim müdürlüğü; merkez ilçe hariç her ilçede ilçe millî eğitim müdürlüğü bulunmaktadır.

İlçe millî eğitim müdürlükleri görev ve hizmetleri açısından, il millî eğitim müdürlüklerine karşı sorumludur. Bunlar il ve ilçe bazında eğitim hizmetlerini yürütürler.

İl ve ilçe millî eğitim müdürlükleri; hizmetin özelliklerine göre şubeler, bürolar ile sürekli kurul ve komisyonlardan oluşur.

Millî Eğitim Müdürlüklerinin görevleri;

Yönetim hizmetleri,

Personel hizmetleri,

Eğitim-öğretim hizmetleri,

Bütçe-yatırım hizmetleri,
Araştırma-plânlama-istatistik hizmetleri,
Teftiş-rehberlik-soruşturma hizmetleri,
Sivil savunma hizmetleri
şeklinde belirlenmiştir.

Yurtdışı Teşkilatı

Yurt dışında ülkemizi temsil etmek ve yurt dışında yaşayan Türkiye Cumhuriyeti vatandaşlarına eğitim öğretim hizmeti verebilmek amacıyla kurulmuştur (MEB, 2017).

Eğitim Kurumları

Örgün Eğitim

Okul-Öncesi Eğitim; 3-5 yaş arasındaki çocukları kapsayan okul öncesi eğitim ülkemizde zorunlu olmamakla birlikte katılım oldukça yüksektir. (MEB, 2017).

İlköğretim: 6-14 yaş aralığındaki öğrencilerin devam ettiği ilkököl ve ortaoköl olarak iki kademeye ayrılan eğitim kurumlarıdır. 4+4 olarak sekiz yıldır. Zorunlu eğitimin ilk iki kademesini oluşturur.

Ortaöğretim: 15-18 yaş aralığındaki öğrencilerin devam ettiği zorunlu eğitimin en son aşaması olarak verilmektedir. 30'un üzerinde farklı okul türü bulunmaktadır. Öğrenciler akademik başarılarına ve ilgilerine göre bu kurumlarda eğitim görmektedirler.

Yükseköğretim: Liselerden sonra üniversite sınavına giren ve başarılı olan öğrencilerin tercih esasına göre üniversitelere yerleştirilmeleri esaslı olarak yürütülmektedir.

Ülkemizde devlet ve vakıf üniversiteleri yükseköğretim düzeyinde eğitim vermektedir.

Yükseköğretim, ortaöğretime dayalı en az iki yıllık yükseköğretim veren eğitim kurumlarının tümünü kapsar. Üniversiteler TBMM onayı ile kurulur ve yükseköğretim kurumları ile ilgili tüm hususlar, özel kanunlarla belirlenir.

Yükseköğretim kurumları şunlardır:

1. Üniversiteler
2. Yüksek Teknoloji Enstitüleri
3. Fakülteler
4. Enstitüler

5. Yüksekokullar
6. Konservatuarlar
7. Meslek Yüksekokulları
8. Uygulama ve Araştırma Merkezleri

Yaygın Eğitim

Örgün eğitim sisteminden farklı olarak bu kurumlarda vatandaşların ilgi ve gereksinimlerine göre çeşitli alanlarda kurslar düzenleyen kurumlardır.

Türkiye’de Sosyal Bilgiler Eğitimi

Ülkemizde Sosyal Bilgiler dersi, ilk önce 1952 yılında İlköğretmen Okulları programına Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi dersleri yerine konmuştur. Bu dersin, 1952 yılında toplanan V. Milli Eğitim Şûrasında alınan karar ile ilköğretim kurumlarında sosyal bilgiler dersinin verilmesine karar verilmiştir. Bu karardan on yıl sonra ilkokul programı taslağına da aynı ders, “Toplum ve Ülke İncelemeleri” adı ile geçmiştir. 1968 tarihli yeni ilkokul programı ise aynı dersi, “Sosyal Bilgiler” adı ile benimsemiştir (Binbaşoğlu, 1988).

1968 ilkokul programında, ilkokulun 4. ve 5. sınıflarında Tarih, Coğrafya, Yurttaşlık Bilgisi adı altında okutulan dersler, birbiriyle olan yakın ilişkileri bakımından birleştirilerek Sosyal Bilgiler adı altında bir bütün haline getirilmiştir (Sağlamer, 1997).

Cumhuriyet döneminde ilkokullarla ilgili 1926, 1930, 1932, 1936, 1948, 1962, 1968, 1989 ve 1993 yıllarında programlarda düzenlemeler yapılmıştır (Sönmez, 1999). Mevcut Sosyal Bilgiler dersi programı, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 30.5.1990 tarih ve 62 sayılı kararı ile kabul edilmiş; 25.6.1990 tarih ve 2315 sayılı Tebliğler Dergisi’nde yayınlanmıştır. Sosyal Bilgiler programındaki bir diğer değişiklik, Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 15.3.1993 tarih ve 80 sayılı kararı ile gerçekleştirilmiştir (Komisyon, 1995).

Sosyal Bilgiler programında en kapsamlı değişiklik ise 2005 yılında yapılan ve ABD Sosyal Bilgiler programına göre güncellemelerin yapıldığı programdır. Bu program Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı’nın 30.6.2005 tarih ve 188 sayılı kararı ile kabul edilmiştir (MEB, 2005).

Yeni program ile hedef davranışların yerini kazanımlar, ünitelerin yerini öğrenme alanları almıştır. Bu köklü değişim ülkemizde uygulanan Sosyal Bilgilerin uluslararası anlamda

SSosyal Bilgiler dersinin okutulduğu diğer ülkeler ile eşit bir programa sahip olmamızı sağlamıştır.

2005 yılından sonra en köklü değişiklik ise 2018 yılında MEB tarafından gerçekleştirilmiştir (MEB, 2018). 2017 programındaki en önemli değişiklikler öğrenme alanlarında ve kazanım sayılarında görülmüştür. Programda kazanım sayısı 31 ile 34 arasında değişmektedir. Kazanımların ve öğrenme alanlarının yanında değerler ile ilgili de güncellemeler yapılmıştır. Güncellenen Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda aşağıdaki değerler yer almaktadır:

Tablo 7.

Sosyal Bilgiler Program Kitapçığında Yer Verilen Değerler Listesi

1. Adalet	10. Estetik
2. Aile birliğine önem verme	11. Eşitlik
3. Bağımsızlık	12. Özgürlük
4. Barış	13. Saygı
5. Bilimsellik	14. Sevgi
6. Çalışkanlık	15. Sorumluluk
7. Dayanışma	16. Tasarruf
8. Duyarlılık	17. Vatanserverlik
9. Dürüstlük	18. Yardımseverlik

Tablo 8.

Sosyal Bilgiler Programında Kazanımların Dağılım Oranları

SINIFLAR	4.SINIF			5.SINIF			6.SINIF			7.SINIF		
ÖĞRENME ALANI	Kazanım	Süre oranı %	Ders saati	Kazanım	Süre oranı %	Ders saati	Kazanım	Süre oranı %	Ders saati	Kazanım	Süre oranı %	Ders saati
BİREY VE TOPLUM	5	11,1	12	4	13	14	5	11,1	12	4	11,1	12
KÜLTÜR VE MİRAS	4	13	14	5	16,6	18	5	20,4	22	6	27,8	30
İNSANLAR YERLER VE ÇEVRELER	6	18,5	20	5	16,5	18	4	13	14	4	13,9	15
BİLİM TEKNOLOJİ VE TOPLUM	5	14,8	16	6	16,6	18	6	16,6	18	4	11,1	12
ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM	5	16,6	18	4	11,1	12	6	14,8	16	6	13,9	15
ETKİN VATANDAŞLIK	4	13	14	4	11,1	12	6	14,8	16	4	11,1	12
KÜRESAL BAĞLANTILAR	4	13	14	4	13	14	4	13	14	4	11,1	12
TOPLAM	33	100	108	33	100	108	33	100	108	33	100	108

Türkiye’de Değerler Eğitimi

Okullarda uygulanan müfredatlar, sosyal davranış modelleri sağlayarak öğrencilerin değer sistemlerinin gelişiminde önemli rol oynar. Okuldaki etkinlikler, aleni yahut örtük olarak öğrencilerin değerlere ilişkin bilgi ve kavrayışlarını, toplumun bir üyesi olarak belirli değerleri davranışa dönüştürmeleri için gereken becerileri geliştirmelerine yardımcı olur. Önceki müfredatlardan farklı olarak yenilenen müfredatlarda değerler ve değer eğitimi müfredatların odağını oluşturmuştur. Bu doğrultuda mevcut müfredatları da kapsayan geniş bir kaynak taraması yapılmış, disiplin alanlarının her birinde kazanımlarla (eğitim öğretim hedefleriyle) ilişkilendirilerek öğrencilere aktarılması hedeflenen millî, manevi ve evrensel değerler 10 (on) ana başlık altında toplanmış, bu değerlere ilişkin tutum ve davranışlar belirlenmiştir (MEB, 2017).

Değer eğitiminin, eğitimin asıl amaçlarından biri olduğu, eğitimin nihai gayesi ve ruhu olduğu, ayrı bir müfredat veya konu/öğrenme alanı olarak görülmemesi gerektiği, bu bakımdan okullar ve öğretmenlerin değerleri müfredatların bütünleyici bir parçası olarak ele alması ve uygun yaklaşımları kullanarak öğrencilerine kazandırması, değerlerin yalnızca müfredatlarda yer alan lafızlar olmaktan çıkarılması, öğrencilere okul içinde ve dışında değerleri pratiğe dönüştürmeleri için uygun ve etkili fırsatlar sağlanması, değerlerin anlamlı ve kalıcı olması için öğrencilere kazanımların içerik boyutu (konu) ile ilişkilendirilerek ve konu anlatımından ziyade öğrencilerin akıl yürütme, sorgulama, araştırma, yorum yapma, bağlantı kurma ve değerlendirme becerilerini kullanabilecekleri drama, rol oynama vb. çalışmalarla aktarılması, öğrencilerin kendilerini güvende hissedecekleri, destekleyici, toplum bilincini geliştiren, karşılıklı sevgi ve saygıya dayanan bir sınıf ortamı oluşturulması, değerlerin aktarılmasının sadece sınıf veya okul ortamı ile sınırlı kalmaması, okul aile iş birliğinin sağlanması gerekliliği vurgulanmıştır (MEB, 2017).

Müfredatlarla öğrencilere aktarılması hedeflenen kök değerler şunlardır: adalet, dostluk, dürüstlük, öz denetim, sabır, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik, yardımseverlik. Teknoloji çağından bilgi çağına geçilmesiyle birlikte son yıllarda meydana gelen bilimsel, teknolojik, sosyal değişim ve gelişmeler ışığında toplumun gelecek nesillerden beklentileri de farklılaşmıştır. Bu gelişme ve ilerlemeler öğrencilere temel bilgi ve becerilerin yanı sıra eleştirel düşünme, özgün düşünme, araştırma yapma, sorun çözme gibi bilişsel; toplumsal ve kültürel katılım, girişimcilik, iletişim kurma, empati kurma gibi sosyal; öz denetim, öz

güven, kararlılık, liderlik gibi kişisel yeterlilik ve becerilerin kazandırılmasını zorunlu kılmaktadır (MEB, 2017).

Sosyal Bilgiler Programının Genel Amaçlarında Vatanserverlik Değeri

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın genel amaçları 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu'nda ifade edilen Türk Millî Eğitimi'nin Genel Amaçları ve Temel İlkelerine uygun olarak hazırlanan sosyal bilgiler programı ile öğrencilerin millî mab-nevi değerlerinin yüksek, vatandaşlık bilincine sahip vatandaşlar olarak yetişmeleri hedeflenmektedir.

Amaçlar incelendiğinde vatanserverlik değerinin birinci maddeden itibaren *“Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,”* olmak üzere birçok maddede kendisini göstermektedir. Ülke sevgisi, Millî Bilinç gibi kavramlar vatanserverlik değeri ile doğrudan ilişkili kavramlar olarak karşımıza çıkmaktadır (MEB, 2018).

Sosyal Bilgiler Programının Yapısı ve Temel Öğelerinde Vatanserverlik Değeri

Vatanserverlik değeri ülkemizdeki Sosyal Bilgiler programının birçok noktasında kendisine yer bulmuştur. Hatta eğitim programlarının tamamında verilmesi gereken “kök değerler” arasında yer almaktadır (MEB, 2017).

Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçlarından başlayarak öğrenme alanlarının içerisine kadar bir çok alanda vatanserverlik değeri ile doğrudan karşılaşmaktadır. Güncellenen Sosyal Bilgiler öğretim programında vatanserverlik değeri 4. Sınıflarda “Kültür ve Miras” öğrenme alanında, 6. Sınıflarda “İnsanlar Yerler Çevreler” ve Üretim Dağıtım Tüketim” öğrenme alanında kendisine yer bulmuştur (MEB, 2017).

Sonuç olarak genel amaçlardan öğrenme alanlarına kadar bütün alanlarda vatanserverlik değeri ile doğrudan karşılaşılmasının yanında *“Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, millî bilince sahip birer vatandaş olarak yetişmeleri,”* vatanserverlik değeri ile ilişkilendirilen; *“çalışkan ve üretken olma, dayanışma, kurallara ve kanunlara uyma, sadık olma, tarihsel ve doğal mirasa duyarlı olma, toplumu önemseme, katılımcı olma”* gibi ifadeler ülkemizde vatanserverlik değerinin kör vatanserverlik değerine uygun olacak şekilde öğretildiğinin önemli kanıtlarıdır (MEB, 2017).

Ülkemizdeki vatanseverlik anlayışı daha önce yapılan araştırmalara bakıldığında; milliyetçilikten (yani ulus devlet ve o devletin önderliğinin yalın bir tanımlanmasından) ayırt edilemez ve vatanseverlik bir ulusun onurunu sözel ya da eylemlerle savunmaya hazır bulunması gibi kavramlarla eşleştirilmiştir. Örneğin, bir vatansever önce, vatani için savaşıyor ve ölen insanların anısını yüceltip göklere çıkartabilir ve daha sonra da gelecekteki özgürlüğünü garanti altına almak için ya da ondan önce bu uğurda Şehit olanların anısını şereflendirmek için elinden geleni yapmalıdır. Eğitimde vatanseverlik en iyi şekilde, bayrağa duyulan derin saygıyla alakalı ‘sembolik eylemlerle’ bağlantılandırılabilir (Gümüş, Esen, ve Bellibaş, 2016). Bunun yanında Türkiye I. ve II. kademe Sosyal Bilgiler öğretim programında kendini disipline etme, kamu yararı, çeşitlilik (farklılık), çatışmaları önleme ve demokrasi değerleri ile ilgili herhangi bir kazanım ile karşılaşmamıştır. Ancak çeşitlilik (farklılık) Sosyal Bilgiler programında farklılıklara karşı saygılı olma alt teması altındaki kazanımlarda yer almıştır (MEB, 2018).

Araştırmadan elde edilen bulgular incelendiğinde ABD, Singapur ve Kanada Sosyal Bilgiler öğretim programlarında Vatanseverlik değerinin dorudan verilecek değerler arasında yer almadığı görülmüştür. Bu durum daha önce yapılan araştırmalarla benzerlik göstermektedir (Kuş ve Diğerleri, 2011) ülkemizdeki vatanseverlik değerinin programdaki yeri ise tamamen farklıdır. ABD, Singapur ve Kanada Sosyal Bilgiler öğretim programında vatanseverlik değeri doğrudan karşımıza çıkmazken ülkemizde verilmesi gereken değerler arasında yer almaktadır.

ABD, Singapur ve Kanada Sosyal Bilgiler programlarında vatanseverlik değeri doğrudan olmasa da programların temel çıktıları, temel standartları gibi merkez yapısında kendisine yer bulduğu görülmektedir. Bu başlıkların içerisinde yer alan vatanseverlik değeri genel hatlarıyla çok kültürlülük, farklılıklara saygı, demokrasi gibi değerler ile ilişkilendirilerek verildiği görülmektedir. Bu durumun temel sebebi ele aldığımız ülkelerin ulus devlet niteliği taşıyor olmasıdır. Belirlenen ülkeler farklı kültürlerden ve milletlerden meydana gelmiş kozmopolit yapıdaki milletlerdir. Buna bağlı olarak da ırk ve millet üzerine değil de çok kültürlülük üzerine inşa edilmiş bir programları bulunmaktadır. ABD, Singapur, Kanada ve Türkiye’nin Vatanseverlik değeri uygulamalarının ve stratejileri incelendiğinde temel farkın Türkiye’nin ulus devlet niteliği taşımasıdır. Bu fark programın birçok noktasının diğer ülkeler ile farklılık göstermesine neden olmaktadır. Ülkemizde Sosyal Bilgiler programında “Türk Devleti, Türk Milleti” ifadelerine sıklıkla rastlanmaktadır. Doğal olarak da

Vatanseverlik değeri bu duruma uygun olacak şekilde Millî Kültür, Millî Tarih vb. konularla pekiştirilerek verilmektedir.

ABD, Kanada ve Singapur’da vatanseverlik algısı gönüllü aktiviteler yoluyla desteklenerek yükseltilmektedir. Her vatandaş STK’larda aktif olarak görev almaktadır. Bunların içerisine öğrencileri de katabiliriz. Kariyer gelişiminde bu çalışmalar büyük önem arz etmektedir. Bu durum ülke olarak toplumsal farkındalığın yüksek tutulmasını sağlamaktadır. Örneğin ABD’de uygulanmakta olan “We the People” ve “Survival Learning” gibi projeler buna en güzel örneklerdir. Bu tür STK etkinlikleri, ABD’de okulların dışında da Vatanseverlik konusunda farkındalığı yükseltmekte ve halkın bir bütün olarak ABD vatandaşlığını benimsemesini sağlamaktadır.



BÖLÜM VI

SONUÇ VE ÖNERİLER

Sonuç

Bilim, teknoloji, toplumsal, ekonomik ve siyasal değişim ve gelişmelerin yanı sıra, bireylerin değişimleri ve gelişmeleri sonucu her program yeniden değerlendirilmeli ve gözden geçirilip düzenlenmektedir. Bu nedenlerle bir programın tam olarak bittiğini ve güncellemeye ihtiyaç duyacağını söylemek yanlış olacaktır. Bu bağlamda karşılaştırmalı eğitim mantığında farklı ülkelerin programlarını inceleyerek başarılı ve başarısız yönlerini değerlendirmek program geliştirme açısından önemli bir yer teşkil etmektedir (Sönmez, 1999).

Öğretim programının yanında ülkede değer öğretimine bakış açısı, değerlerin toplumdaki yeri, değerle yüklenen anlamlar da bunun tamamlayıcısıdır. Yapılan birçok araştırmada ortaya konan görüşler de bu durumu destekler niteliktedir (Dede, 2014). Bu bağlamda Türkiye, ABD, Singapur ve Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının ve değerlere bakış açılarının Vatansızlık değeri ekseninde incelenmesi birçok sonuç ortaya koymuştur.

Değer aktarım yöntemlerinin, bilgiyle birlikte beceri ve tutumları da kazandırılabilmesi amacıyla aktif, eleştirel düşünme ve işbirliği becerilerini geliştiren, öğrenci merkezli yapıda olması büyük önem arz etmektedir. Öğrencilerin derse aktif olarak katılmamalarından, vatansızlık değerini edinme düzeyleri yeterli olmamaktadır (Öksüz ve Kansu, 2015). Bu amaçla Sosyal Bilgiler dersinin öğretim programlarının ve ders kitaplarının; örnek olay, problem temelli öğretim, görsel materyal ve teknoloji, gezi vb. sınıf dışı etkinliklerin kullanımını destekleyecek şekilde hazırlanması vatansızlık değerinin kazandırılma oranını doğrudan etkileyecektir.

Değer öğretiminde sadece ezbere dayalı ya da sonuç odaklı değerlendirmeler yetersiz görülmektedir. Bu nedenle öğrencilerin bilgi, beceri ve tutumlarını ortaya koyabilecekleri süreç odaklı değerlendirmeler önem arz etmektedir. Performansa dayalı, toplum hizmeti

uygulamaları veya sertifikaya dayalı yöntemlerin ilk ve ortaöğretim seviyesinde geliştirilmesi değer öğretiminin kalıcılığını etkileyecektir.

Bu sonuçlardan biri üç ülkenin de öğretim programlarında değerlere farklı bölümlerde yer verilmesidir. Üç ülkede de Sosyal Bilgiler dersi Vatanserverlik değerinin kazandırılması açısından önemli görülmekle birlikte bazı farklılıklar da görülmektedir. Türkiye’deki programlarda değerler ve değer öğretimi yaklaşımlarına programların açıklama bölümünde yer verilmektedir. Bununla beraber, Öğrenme alanlarının açıklamalar sütununa da doğrudan verilecek değerlerin isimleri yazılmaktadır. Buna karşın ABD, Singapur ve Kanada’daki Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında değerler, “*değer ve tutum*” başlığı içindeki değer kazanımları ile verilmektedir. Değerlerin kazandırılma yöntemleri ile ilgili bilgiler ve etkinlikler ise program yerine ders kitabında ele alınmıştır. Öğrencilere aktarımı hedeflenen değerler ayrı bir kazanım olarak program içinde yer alması duyuşsal alanların güçlendirilmesinde öğretmenlere yol gösterici olacağı ve bu kazanımların öğretmenlerin işini kolaylaştıracağı düşünülmektedir. Alanyazında da bu durumu destekleyen birçok araştırma sonucu bulunmaktadır (Erdoğan, 1999).

Araştırmanın başka bir sonucu da ülkelerin programlarındaki değerlerin sınıf düzeylerine göre dağılımı ve öğrencilerde geliştirilmesi beklenen değerlerin sınıf düzeylerine göre dağılımı ile ilgilidir. Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan doğrudan verilecek değerler incelendiğinde öğrenme alanlarının sayısına paralel olarak tüm sınıf düzeylerinde değerlerin eşit sayılarda öğrencilere kazandırılması amaçlandığı görülmektedir. Buna karşın ABD, Singapur ve Kanada’daki Sosyal Bilgiler öğretim Programlarına bakıldığında özellikle 4. ve 5. sınıf düzeylerinde öğrencilere kazandırılması hedeflenen değerlerin sayısının daha çok olduğu görülmektedir. 6. ve 7. sınıf düzeylerinde ise öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerlerin sayı olarak azaldığı dikkat çekmektedir. Bunun yanında değerlerin gelişim düzeylerine göre sınıflara dağıtıldığı görülmüştür. Örneğin ABD Sosyal Bilgiler öğretim programında ilkokul düzeyinde çok kültürlülük, eşitlik gibi kavramlar ortaöğretim düzeyinde Milliyetçilik, İnsan Hakları gibi değerlere bırakılmaktadır. Alanyazındaki birçok araştırmada da bu bulguyu destekler niteliktedir. Birçok araştırmada değerler eğitiminin özellikle değerlerin yeni şekillenmeye başladığı küçük yaş gruplarında daha etkili olabildiği ortaya konmakta ve bu doğrultuda alt yaş gruplarında değerler eğitiminin üzerinde yoğun olarak durulması önerilmektedir (Doğanay, 2012; Kunduroğlu ve Babadoğan, 2010).

Ülkelerin öğretim programları Vatanseverlik değerinin kazandırılması açısından karşılaştırılmasında dikkat çeken bir diğer durum ise öğrencilere kazandırılması amaçlanan değerlerin özelliğinin sınıf düzeylerine göre farklılaşması durumudur. Ülkemizde ki 4., 5., 6., 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarında da soyut (demokratik değerler, bağımsızlık vs.) ve somut (doğa sevgisi, yardımseverlik vs.) sayılabilecek değerlerin dağınık bir yapıda olduğu görülmektedir. Programlarda karışık olarak her sınıf düzeyinde soyut ve somut sayılabilecek değerler bulunmaktadır. Fakat ABD, Singapur ve Kanada'daki Sosyal Bilgiler programlarında her sınıf düzeyinde soyut ve somut değerler yer almakla birlikte özellikle 4. ve 5. sınıf düzeylerinde *çevre koruma* ve *doğa sevgisi* ile ilgili değerlere daha sık rastlanmaktadır. 6. ve 7. sınıflarda ise daha çok çeşitlilik, demokratik katılım ve farklılıkların birlikte yaşaması gibi demokrasiyle ilgili değerlere daha sık rastlanmaktadır. Bu durum somut ve soyut kavramların algılanmasına uygun olacak şekilde öğrencilerin gelişim dönemleri dikkate alınarak hazırlandığını göstermektedir. Bu duruma uygun olarak alt sınıflarda bulunan öğrencilerin somut değerlerle daha çok karşılaşmaları değerler eğitiminin amaçlarına ulaşması noktasında etkili olacaktır. ABD, Singapur ve Kanada'da uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Vatanseverlik değeri dikkate alınarak karşılaştırılması, değerler eğitiminin Sosyal Bilgiler dersinin ayrılmaz bir parçası olduğunu bir kez daha ortaya koymaktadır. Bununla beraber ülkelerin öğretim programlarında değerlerin, Sosyal Bilgiler dersi içeriği, coğrafi ve kültürel yapısı ve toplumun tarihi dikkate alınarak bütünleştirildiği görülmüştür. Türkiye'de uygulanan/uygulanacak olan Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nın Vatanseverlik değeri ve genel olarak değerler eğitimi ile ilgili bölümlerinin ABD, Singapur ve Kanada Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarındaki sistematüğının dikkate alınmasının öğrencilerin gelişim özellikleri ve değer kazandırılması açısından yararlı olacaktır.

Vatanseverlik değerinin kazandırılması için öğretmenlere, öğrencilere, ailelere ve okul yöneticilerine destek olmak için; değerler eğitiminin amacı, içeriği ve uygulanışı ile ilgili tüm katılımcılara bilgilendirici nitelikte hizmet içi eğitim programları geliştirilmesi etkili olacaktır.

Düzenlenecek hizmet içi eğitim programlarının katılımcıların niteliğine görevine uygun olacak şekilde farklı yapılarda ve seviyelerine uygun katılımcıları destekleyecek nitelikte olması büyük önem arz etmektedir.

Günümüzde farklı kültür ve toplumlar arasındaki artan ilişkiler, Ülkemize göç eden insanların sayılarının her geçen gün artması ve bu insanların ülkemizde vatandaşlık olarak yerleştikleri ya da vatandaşlık almak için çaba gösterdikleri düşünülürse çok kültürlülük ve buna ait değerleri içerecek şekilde Vatanserverlik değerinin yapılandırılması gerekmektedir. ABD, Singapur ve Kanada Sosyal Bilgiler öğretim programında olduğu gibi Vatanserverlik değerinin örtük müfredat yapısında kendisine yer bularak farklılıklara saygı, insan haklarına saygı vb. değerler ile desteklenerek verilmesi ülkemiz çıkarlarına daha fazla hizmet edecektir.

Öneriler

Araştırma ile ilgili olarak değerler eğitime ve Vatanserverlik değerinin kazandırılmasına ilişkin uygulamalara destek olmak amacıyla bazı öneriler aşağıda sunulmuştur.

Araştırma farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler programındaki Vatanserverlik değeriyle sınırlandırılmıştır. Vatanserverlik değerinin kazandırılması ve Değerler eğitimi ile ilgili çalışmalar İlköğretim ve Ortaöğretim düzeylerinde okutulan diğer dersler içinde uygulanabilir.

Vatanserverlik değerinin kazandırılması ile ilgili olarak kör vatanserverlik değerine sahip ülkelerin programlarının karşılaştırılmasına yönelik çalışmalar yapılabilir.

Vatanserverlik değerinin öğretiminde, değer eğitimi yaklaşımlarına bağlı olarak örnek olabilecek etkinlikler hazırlanabilir.

Ülkemizde değer öğretiminde yapıcı vatanserverlik değeri puanının yüksek olduğu ülkelerdeki modellere bağlı olarak farklı değer eğitimi çalışmaları yapılabilir.

TTKB tarafından belirlenen kök değerler ile ilgili benzer çalışmalar yapılarak ülkelerin değer öğretim stratejileri derinlemesine incelenebilir.

Değer öğretiminde kullanılan yöntem ve tekniklerin hangilerinin daha etkili olduğu, hangilerinin değer kazanımına kalıcılık sağladığı üzerine yapılan çalışmaların sonuçlarına göre uygulamaya dönük olarak sınıflar bazında yöntem ve teknikler geliştirilebilir.

Öğrencilerin teoride edindikleri değerleri günlük hayatlarına aktarabilmelerine yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Değer Eğitimi uygulamalarına Eğitim Sistemimizde yeterince ve doğru bir şekilde yer verilmediği bir gerçektir. Bu konuda yapılacak araştırmaların, çalışmaların ve uygulamaların artırılması değer eğitiminin önemini ve gerekliliğini kavratacaktır.

Değer eğitimi kazanımlarının ne derece kazandırılabilirdiğini belirlemeye yönelik ölçme ve değerlendirme çalışmalarına daha fazla önem verilmelidir.

Eğitimin ailede başladığı ve okulda edinilen bilgi ve değerlerin ailede pekiştirilmediği sürece bir anlam ifade etmediği düşüncesinden hareketle ailelerin değer eğitimi ve ilgili değer eğitimi yaklaşımları hakkında bilgi sahibi olmaları için eğitimlere alınmaları, çocuklarının iyi bireyler olarak yetiştirilmesi ve aile birliğinin daha kuvvetli olması açısından yararlı olacaktır.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarındaki değerler bir bütün halinde, sınıf düzeylerine uygun olarak, öğrencilerin bilişsel ve duyuşsal gelişim özellikleri göz önünde bulundurularak düzenlenebilir.

Öğretmenlere rehberlik etmesi açısından değerler, bilişsel, duyuşsal ve davranışsal öğeleri barındıran göstergelerle birlikte, değer kazanımı şeklinde verilebilir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Program'ında yer verilecek değerlerin belirlenmesinde alanyazında belirtilen değer sınıflamalarına uygun olacak şekilde güncellemeler yapılabilir.

Vatanseverlik ile ilgili olarak sosyolojik çalışmalar yapılarak ülkelerin vatanseverlik tutumlarının altında yatan sebepler daha derinlemesine araştırılabilir.

Çokkültürlülük, farklılıklara saygı müfredatlarda standart hale getirilmeli, öğrenciler de bu kavramlara ilişkin mutlaka farkındalık yaratılmalıdır.

Ders kitaplarında zihin haritası ya da benzeri şekilde kazanım, kavram ve değerler ilişkilendirilerek verilebilir.

KAYNAKLAR

- Adil, M. (1918). *Malumat-I vataniye ve medeniye*. İstanbul: Matbaa-i Amire.
- Cevat, A. (1912). *Mektepte malumat-ı ahlakiye ve medeniye dersleri*. İstanbul: Mahmut Bey.
- Aı, J. C. O. (1998). Civics and moral education in singapore: lessons for citizenship education. *Journal of Moral Education*, 27(4), 505-524.
- Akarsu, B. (1998). *Mutluluk ahlakı. ahlak öğretileri-1*. İstanbul: İnkılap.
- Akbaş, O. (2009). İlköğretim okullarında görevli branş öğretmenlerinin değer öğretimi yaparken kullandıkları etkinlikler: 2004 ve 2007 yıllarına ilişkin bir karşılaştırma. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17(2), 403-414.
- Akbaş, O. (2011). Sosyal Bilgilerde değerler ve öğretimi. B. Tay ve A. Öcal (Ed.) içinde. *Özel öğretim yöntemleriyle Sosyal Bilgiler öğretimi* (s. 343–370). Ankara: Pegem Akademi.
- Akbaş, Oktay (2004). *Türk Milli Eğitim sisteminin duyuşsal amaçlarının (değerlerinin) ilköğretim II. kademedeki gerçekleşme derecesinin değerlendirilmesi*. Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Akbaşlı, S. (2009). Sosyal Bilgilerde değerler öğretimi. İçinde, R. Turan, A. M. Sünbül ve H. Akdağ (Eds.), *Sosyal Bilgiler öğretiminde yeni yaklaşımlar – I*. (34-84) Ankara: Pegem Akademi.
- Akdağ, H. ve Taşkaya, M. S. (2011). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitiminin Sosyal Bilgiler öğretimindeki yeri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Akpınar, B. ve Özdaş, F. (2013). İlköğretimde değer eğitimine ilişkin öğretmen görüşleri: nitel bir analiz *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 23(2), 105-113.
- Alberta Eğitim Bakanlığı (2005). *Anaokulundan 12. sınıfa Alberta Sosyal Bilgiler programı*. <https://education.alberta.ca/social-studies-k-6/?searchMode=3> 02.01.2018 tarihinde erişim sağlandı.

- Alberta Eğitim Bakanlığı (2005).
<http://www.learnalberta.ca/ProgramOfStudy.aspx?lang=en&ProgramId=564423#>
sayfasından erişilmiştir.
- Alkan, M. Ö. (2003). *Resmi ideolojinin doğusu ve evrimi üzerine bir deneme, Cumhuriyet'e devreden düşünce mirası: tanzimat ve meşrutiyetin birikimi*. İstanbul: İletişim.
- Arık, R. O. (1958). *Türk inkılabı ve milliyetçiliğimiz*. Ankara: Remzi Oğuz Arık'ın Eserlerini Yayma ve Anıtını Yaptırma Derneği.
- Arık, R. O. (1959). *Coğrafyadan vatana*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Atalay, İ. (2000). *Ülkeler coğrafyası*. İstanbul: İnkılap.
- Avcı, E. (2011) *İlköğretim Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin karakter eğitimine dair öz-yeterliklerinin incelenmesi*. Doktora tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bacon, P., Bencloski, J., Bugey, J., Cunha, S., Fournier, E., and Frank, R. (2005). *Primary school social studies United States textbook 4* (ed. M. J. Berson.). Newyork: Harcourt School Publishers
- Bakırezer, G. (2003). Nihal Atsız. Bora, T. (Ed.) *Modern Türkiye'de siyasi düşünce 4: Cumhuriyet'e devreden düşünce mirası: milliyetçilik*. (Cilt. 4, ss. 352-357). İstanbul: İletişim.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1941). Hayatım. *Yeni Adım*, (343-346), 7-14.
- Baltacıoğlu, İ. H. (1942). *İçtimaî mektep*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Barr, R. D., Barth, J. L. and Shermis, S. S. (1978). *The Nature of Social Studies*. California: ECT.
- Bartal, D. And Staub, E., (1997). *Introduction: patriotism: its scope and meaning, Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. And Staub, E.), (s. 1-19). Chicago: Nelson-Hall.
- Bartal, D. (1997). *The monopolization of patriotism, Patriotism in The Lives of Individuals and Nations* (Ed. Bar-Tal, D. ve Staub, E.), Chicago: Nelson-Hall Publishers, 246-270.

- Barth, J. L., ve Demirtaş A. (1991) İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi Kaynak Üniteler. Ankara:YÖK-Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi.
- Beill, Brigitte (2003). *İyi çocuk, zor çocuk “doğru davranışlar çocuklara nasıl kazandırılır?”* (Çev. C. Yorulmaz). Ankara: Arkadaş.
- Belli, A. S. (2014). Milliyetçilik ve sosyal psikolojik zemini. *Turkish Studies -International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 419-426.
- Ben-Amos, A. (1997). *The uses of the past: patriotism between history and memory, Patriotism in the lives of individuals and nations*. Chicago: Nelson-Hall Publishers, 129-149.
- Berns, W. (1997). *On patriotism, The Public Interest*, Spring, https://www.nationalaffairs.com/public_interest/detail/on-patriotism sayfasından erişilmiştir.
- Binbaşıoğlu, C. (1988). *Özel öğretim yöntemleri*. Ankara. Binbaşıoğlu.
- Birbiri, D., ve Ayer, G. (2013). *Türkiye eğitim felsefesi ile singapur eğitim felsefesinin karşılaştırılması*. Dönem Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Birikim, İ. (2006). Küreselleşme ve eğitim reformları. *Kıbrıs Yazıları*
- Cemiloğlu, M. (2006). Eğitim bilimi açısından örtük program ve halk anlatılarının örtük program bağlamında değerlendirilmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(2), 257-269.
- Cengiz, D. (2003). *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler kavramları, Sosyal Bilgiler konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Gündüz Eğitim
- Center for Civic Education. (1994). *National standarts for civics and goverment calabesas*. CA: Author.
- Chapin J. R., and Messick R. G. (2002). *Elementary social studies (A practical guide)*. New Jersey: A Person Education.
- Citation, W. H. (2004). *Values. Educational Psychology Interactive*. Valdosta, GA: Valdosta State University. <http://chiron.valdosta.edu/whuitt/COL/affsys/values.html> sayfasından erişilmiştir.

- Clark, P. (2004). The Historical Context of Social Studies in English Canada. In A. Sears and I. Wright, eds., *Challenges and Prospects for Canadian Social Studies*. Vancouver: Pacific Educational Press.
- Çimen, L. K., (2017). Üniversite öğrencilerinin vatanseverlik tutumları ile benlik kurguları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 6(3), 1950-1975
- Çobanoğlu, R., ve Demir, C. E. (2014). Okullardaki örtük programın görünen kısmı. *İlköğretim Online*, 13(3), 776-786. <http://ilkogretim-online.org.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Çolakoğlu, S. (2010). *Singapur'un dış politikasını ne belirler?* Uluslararası stratejik araştırmalar kurumu. <http://www.usakgundem.com/yazar/1540/singapur-un-dispolitikasini-ne-belirler.html> sayfasından erişilmiştir.
- Danışman, T. T. (1939). *Yurt bilgisi*. İstanbul: Mustafa Asım.
- Dede, Y. (2014). A comparison of Turkish and German mathematics teachers' values: A gender perspective. *Education and Science*, 39(171), 180-198.
- Demir, Ö., ve Acar, M. (1992). *Sosyal bilimler sözlüğü*. İstanbul: Ağaç.
- Doğan, İ. (2002). *Sosyoloji: Kuramlar ve sorunlar*. Ankara. Pegem A.
- Doğanay, A. (2002) Sosyal Bilgiler öğretimi, C. Öztürk ve D. Dilek (Eds). *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. (15-46). Ankara. Pegem A.
- Doğanay, A. (2007). Değerler eğitimi. C. Öztürk (Ed), *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi. Yapılandırmacı bir yaklaşım içinde* (s. 255-286). Ankara: Pegem A.
- Dönmez, C. (2003). *Sosyal Bilimler ve Sosyal Bilgiler kavramları, Sosyal Bilgiler konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu*. Ankara: Gündüz Eğitim
- Duman, T., Karakaya, N, ve Yavuz, N. (2001). *Vatandaşlık bilgisi*. Ankara: Gündüz Eğitim.
- Ekşi, H. (2003). Temel insani değerlerin kazandırılmasında bir yaklaşım: karakter eğitimi programları. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 1(1), 79-96.
- Elban, M. (2011). *Ortaöğretim 11. sınıf öğrencilerinin tarih dersine yönelik tutumları ile vatanseverlik tutumları arasındaki ilişkilerin incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Ellis, A. K. (2002). *Teaching and learning elementary social studies*. Boston: A Pearson Education.
- Engle, S.H. and Ochoa, A.S. (1988). *Education for Democratic Citizenship: Decision Making in the Social Studies*. New York. Teacher College.
- Er, H., Ünal, F., ve Özmen, C. (2013). 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersinin 4. sınıfa alınmasına ilişkin görüşler üzerine bir araştırma. *International Journal of Social Science*, 6(8), 179–196
- Erdal, M. (2004). *Asya'nın lojistik kaplanı: Singapur*. Dünya Gazetesi, Perşembe Rotası Deniz Ticareti ve Lojistik Gazetesi, 7368, 2.
- Erdal, M. (2004). Asya'nın Lojistik Kaplanı: Singapur. Dünya Gazetesi, Perşembe Rotası Deniz Ticareti ve Lojistik Gazetesi, 7368, 2.
- Erden, M. (1996). *Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara. Alkım.
- Erdoğan, M. (1999). *Milliyetçilik ideolojisine dair*. Ankara: Liberte.
- Ersoy A.F. ve Öztürk (2012). Bir vatandaşlık değeri olarak vatanseverlik: Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının algısı. *İlköğretim Online (Online)*, 974-992
- Fang L.M. and Zhang W.R. (2015) “On the Contemporary Patriotism Education of Russia” 5th International Conference on Education, Management, Information and Medicine, Moscow
- Fernandes, L. (1999). Value Personalisation: A Base for Value Education. www.eric.ed.gov, ERIC Document: ED 434 880.
- Göçmen, D. (2008). *Yirmi birinci yüzyılda sınıf ilişkileri ve sınıf çatışmalarında “bilinç” sorunu: vatanseverlik mi? uluslararası dayanışma mı? “emek eksenli siyaset: fabrika, toprak, haklar, kimlik*. İstanbul: Petrol-İş.
- Gökalp, Z. (2014). *Türkleşmek, islamlaşmak, muasırlaşmak*. İstanbul: Ötüken.
- Gökalp, Z. (2015). *Türk medeniyeti tarihi*. İstanbul: Ötüken.
- Gömleksiz, M. N. ve Kılınç, H. H. (2014). Vatandaşlık ve demokrasi eğitimi dersi tutum ölçeği geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Turkish Studies - International Periodical For The Languages (İsmail Yıldırım Armağanı)*, 9(5), 993 -1004.

- Gömleksiz, M. N. ve Bulut, İ. (2006). Yeni Sosyal Bilgiler dersi öğretim programının uygulamadaki etkililiğinin değerlendirilmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. 12(3), 393-421.
- Gözütok, F.D. (2003, Ocak 9-11). *Hukuk ilintili yurttaşlık eğitimi*. Türkiye Barolar Birliği'nin Düzenlediği Hukuk Öğretimi ve Hukukçunun Eğitimi Konulu Uluslararası Toplantıda sunulmuş bildiri, Ankara.
- Gözütok, F. D. ve Alkın S. 2008 Human rights and citizenship education in elementary education curricula. *World Applied Sciences Journal*, 4(2), 225-232.
- Gregory, K. (2003). *High stakes assessment in England and Singapore*. http://www.findarticles.com/p/articles/mi_m0NQM/is_1_42/ai_99909372/print sayfasından erişilmiştir.
- Güçlü, N. ve Bayrakçı, M. (2004). Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemi ve hiçbir çocuğun eğitimsiz kalmaması reformu. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi*, 5(2), 51-64.
- Güler, B. A. (2009) *Türkiye'nin yönetimi-yapı*. Ankara: İmge.
- Gülsoy, E., Koca, E., (2012). *ABD Ülke Raporu*. T.C. Ekonomi Bakanlığı, İhracat Genel Müdürlüğü, Ülke Masaları 1 Dairesi Amerika Şubesi, <http://www.aia-istanbul.org/files/etkinlikler/abd-ulke-gunu-2012/abd-rapor-06-03-2018.pdf>, sayfasından erişilmiştir.
- Gümüş, E , Esen, M , Bellibaş, M . (2016). Eğitim Araştırmalarında "Lider Yetiştirme ve Liderlik Geliştirme" Çalışmaları: 1980-2014 Arası Durum Tespiti. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 1 (40), 0-0. Retrieved from <http://dergipark.gov.tr/maeuefd/issue/26849/282369>
- Günden, S. (1995). *Sosyal Bilgiler öğretimine genel bir bakış. İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler öğretimi ve sorunları*. Ankara: T.E.D.
- Gündüz, M. ve Gündüz, F. (2007). *Yurttaşlık bilinci*. Ankara: Anı.
- Güngör, E. (1998). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul: Ötüken.
- Güngör, E. (2000). *Ahlak psikolojisi ve sosyal ahlak*. İstanbul Ötüken.
- Güngör, E. (2004). *Türk kültürü ve milliyetçilik*. İstanbul: Ötüken.

- Güngördü, E. (2001). *İlköğretim okullarında hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: Nobel.
- Halstead, J. M. ve Taylor, M. J. (2000). Learning and teaching about values: a review of recent research. *Cambridge Journal of Education*, 30(2), 169-203.
- İncekara, S. (2006). *Kanada'da genel eğitim sistemi ve coğrafya eğitimi*. İstanbul: Çantay.
- Kanada (2008). *Ülkeler ve dünya atlası (C: 2)* İstanbul: Boyut.
- Janmaat, J. G. and Mons, N. (2011). *Promoting ethnic tolerance and patriotism: The role of education system characteristics*. *Comparative Education Review*, 55(1), 56-81.
- Kabaklı, A. (2002). *Devler Konuşuyor, (Celâl Bayar, N.Fazıl Kısakürek, Mehmet Kaplan, Ayhan Songar, Cemil Meriç, Tahsin Banguoğlu, Erol Güngör, Malik Aksel, Necmettin Hacıeminoğlu, Yavuz Bülent Bakiler ile yapılan sohbetler)*, İstanbul: Türk Edebiyatı Vakfı.
- Kanad, H. F. (1951). *DeneySEL pedagoji II*. Ankara: Örnek.
- Kaplan, M. (2006). *Nesillerin Ruhü*. İstanbul: Dergâh.
- Kapulu, A., Kapulu, S. ve Tekin, A. (2004). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi 8*. Ankara: Koza.
- Karagözoğlu, A. G. (1966). *İlkokullarda Sosyal Bilgiler öğretimi*. Ankara: MEB Öğretmeni İş Başında Yetiştirme Bürosu.
- Karakaya, C. (2004). *Hegel, G. W. F. hukuk felsefesinin prensipleri*. İstanbul: Sosyal.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2002). İnsan hakları eğitimine genel bir bakış. *Çoluk Çocuk Dergisi*, 20(1), 20-25.
- Kashti, Y. (1997). *Patriotism as identity and action, Patriotism* Chicago: Nelson-Hall.
- Kaytan, E. (2007). *Türkiye, Singapur ve İngiltere matematik öğretim programlarının karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Keskin, M. (1999). *Atatürk'ün millet ve milliyetçilik anlayışı*. Ankara: Atatürk Araştırma Merkezi.
- Kelman, H. C. (1997). *Nationalism, patriotism, and national identity: social-psychological dimensions*. Chicago: Nelson-Hall.

- Kerschensteiner, G. (1954). Karakter kavramı ve karakter terbiyesi (çev: H. F. Kanad). Ankara: Örnek.
- Kızılcılık, S. ve Yaşar, E. (1994). *Açıklamalı sosyoloji terimler sözlüğü*. Ankara: Atilla.
- Kirschenbaum, H. (1995). 100 ways to enhance values and morality in schools and youth settings. Massachusetts: Allyn and Bacon.
- Konieczka, J. (2013). The hidden curriculum. *Advanced Research in Scientific Areas, December, 2(6), 250-252*.
- Köstüklü, N. (1999). *Sosyal bilimler ve tarih öğretimi* (2. baskı). Konya: Günay.
- Kunduroğlu, T. ve Babadoğan, C. (2010). The effectiveness of 'values education' program integrated with the 4th grade science and technology instructional program. *Procedia Social and Behavioral Sciences, 9(1), 1287-1292*.
- Kurt, T. (2007). *Öğretmenlerin demokrasi, vatandaşlık ve vatanseverlik algılarının nitel olarak güncellenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Leming, J. (2000). Tell me a story: An evaluation of a literature-based character education program. *Journal of Moral Education, 29(4), 413-427*.
- Levine, A. (2005). *Educating school leaders*. The Education Schools Project.
- Lın, C. F. (2010). Critical perspectives on values education in Asia. *Journal of Moral Education, 39(1), 125-126*.
- Lickona, T. (1992). *Educating for character (How our schools can teach respect and responsibility)*. New York: Bantam.
- Lockwood, A.L. (2009). *The case for character Education; A developmental approach*. New York: Teachers College.
- Maosen, L., Taylor, M. J., ve Shaogang, Y. (2004). Editorial. *Journal of Moral Education, 33(4), 405-428*.
- Mardin, S. (2007). *Jön Türklerin siyasi fikirleri 1895-1908*. İstanbul: İletişim.
- Mardin, S. (2008). *Yeni Osmanlı düşüncesinin doğusu*. İstanbul: İletişim.

- Memmedova-Telci, A. (2011). *Amerika birleşik devletleri eğitim sistemi ile Türk eğitim sisteminde denetim alt sistemlerinin karşılaştırılması*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara
- Merey, Z., Kuş, Z. ve Karatekin, K. (2012). Türkiye ve ABD ilköğretim Sosyal Bilgiler öğretim programlarının değerler eğitimi açısından karşılaştırılması. *KUYEP*, 2(12), 1-18.
- Merriam, S. (1998). *Qualitative research and case study applications in education. Revised and expanded from case study research in education*. USA: JB Printing.
- Merry Michael S. (2009) *Patriotism, History and the Legitimate Aims of American Education*, "Patriotism and Citizenship Education" Edit, Haynes Bruce: Hon Kong: Blackwell.
- Millî Eğitim Bakanlığı (1998). Tebliğler Dergisi, Temmuz, sayı. 2490 <http://tebligler.meb.gov.tr/index.php/tuem-sayilar/viewdownload/62-1998/312-2490-temmuz-2-1998>, sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2009). *Sosyal Bilgiler dersi ilköğretim 4. ve 5. Sınıf programı*. 04.06.2014 tarihinde Milli Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı: <http://ttkb.meb.gov.tr/program2.aspx?islem=1&kno=38> sayfasından erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2017). *Öğretim programları güncelleme süreci bilgilendirme kitapçığı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 4-5-6-7 sınıflar öğretim programı tanıtım kitapçığı*. Ankara: MEB.
- Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler dersi 6-7 sınıflar öğretim programı*. Ankara: MEB.
- Montagu, A. (1964). *Çocuklarımıza ahlaki değerleri nasıl kazandırabilirsiniz?*. Ankara: MEB.
- Nathanson, S. (2002). *In Defence of 'Moderate patriotism*. New York, USA: Humanity.
- Nathanson, S., (1997) "Should patriotism have a future", *patriotism in the lives of individual sand nations* (Ed. Bar-Tal, D. And Staub, E.), (s. 311-326). Chicago: Nelson-Hall.

- National Council for the Social Studies (NCSS). (1994). *National council for the social studies: Expectations of excellence, national curriculum standards for social studies*. Washington, D.C.: NCSS.
- Naylor, D.T. and Diem, R. (1987). *Elementary and middle school social studies*. New York: Random House.
- National Council for the Social Studies (2002). *The North Carolina social studies standart course of study*, <http://www.ncpublicschools.org/curriculum/socialstudies/FinalEdition2-02.pdf>. sayfasından erişilmiştir.
- National Council for the Social Studies . (2005). *Curriculum standards for social studies: I. Introduction*. Washington DC: NCSS.
- National Council for the Social Studies (2010). *National Council for the social studies. National curriculum standards for social studies: A framework for teaching, learning, and assessment*. Washington DC: NCSS.
- Nelson, L. (1987). *Positive discipline*. New York: Ballantine.
- Öksüz, Y. ve Çevik-Kansu, C. (2015). According to the opinions of teachers and students active citizenship education in elementary school. *Mevlana International Journal of Education (MIJE)*, 5(1), 10-25.
- Öntaş, T. (2015). Özel öğretim kurumundaki sınıf öğretmenlerinin milli eğitim ideolojisini yeniden üretme pratiklerinin okul etnografyasıyla incelenmesi. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 74-97.
- Öntaş, T. (2016). İdeolojinin kültürel yorumu olarak değerler ve bir değerler ideolojisi olarak muhafazakârlık. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 4(31), 159-185.
- Özkan, E. A. (2006). *Türkiye, Belçika (flaman) ve Singapur Matematik öğretim programları üzerine karşılaştırmalı bir çalışma*. Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara
- Özkırmılı, U. (2016). *Milliyetçilik kuramları: eleştirel bir bakış*. Ankara: Doğu-Batı.
- Öztürk C. (2007). Sosyal Bilgiler: toplumsal yaşama disiplinler arası bir bakış. Cemil Öztürk (Ed.), *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretimi. Yapılandırmacı bir yaklaşım içinde* (s. 21-50). Ankara: Pegem Akademi.

- Öztürk, A. (2008). *Cumhuriyetçilik ayracında vatansever anlayışın ideolojik kökleri*. İstanbul: Der.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2003). *Hayat bilgisi ve Sosyal Bilgiler öğretim programları*. Ankara: Pegem Akademi.
- Öztürk, C. (Ed.) (2006). *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler: yapılandırmacı bir yaklaşım*. Ankara: Pegem Akademi.
- Parker, W. C. (2009). *Social studies in elementary education*. Boston: Perason Education.
- Paykoç, F. (1995) *Tarih öğretimi*, B. Özer. (Ed). Eskişehir. Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Primoratz, I. (2002). Patriotism: A deflationary view. *Philosophical Forum*, 33(4), 443-458.
- Rona, T. E. (1940). *Yurt bilgisi Dersleri IV. Sınıf*. İstanbul: Maarif.
- Rousseau, J. J.(2000). *Emile ya da çocuk eğitimi üzerine*, (Çev. M. Baştürk, Y. Kızılcım). Erzurum: Babil.
- Safran, M. ve Ata, B.(2003). Öğrencilerin tarih metinlerinden anlam çıkarmalarına yönelik araştırmalara bir bakış. C. Şahin (Ed.), *Konu alanı ders kitabı inceleme kılavuzu Sosyal Bilgiler*. Ankara: Gündüz.
- Safran, M. (2011). Sosyal Bilgiler öğretimine bakış, İçinde Bayram Tay ve Adem Öcal (Eds.), *Özel öğretim yöntemleriyle Sosyal Bilgiler öğretimi*, Ankara: Pegem Akademi.
- Sağlamer, Emin. (1997). Sosyal Bilgiler. *Çağdaş Eğitim*, 232, 5-7.
- Sarıgöz, O. (2008). *Fen bilgisi öğretiminin yapısalılık kuramına uygulanması*. (Yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Satı Bey, (1913). *Vatan için*. Konferans Kütüphanesi: İstanbul.
- Sayan, Ö. İ. (2017). *Türkiye’de idari sistem ve örgütlenme*. http://www.kas.de/wf/doc/kas_34517-1522-12-30.pdf?130529081937 sayfasından erişilmiştir.
- Schatz, R. T., Staub, E., ve Lavine, H. (1999). *On the varieties of national attachment: Blind versus constructive patriotism*. *Political Psychology*, 20, 151-174.

- Schatz, R.T., Staub E. (1997). *Manifestation of blind and constructive patriotism: personality correlates and individual –group relations, patriotism in the lives of individuals and nations* (Ed. Bar-Tal, D. And Staub, E.). Chicago: Nelson-Hall, 229-245.
- Schwartz, S. H. (1994) Are there universal aspect in the structure and content of human values? *Jurnal of Social Issues*, 50(4), 19-45
- Singapore Ministry of Education. (2013). *Civics and moral education syllabus: primary*. Web: <http://www.moe.gov.sg/education/syllabuses/aesthetics-health-and-moral-education/files/civics-and-moral-education-primary-english-2007.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Singapur Denizcilik ve Liman Otoritesi (Singapore Maritime and Port Authority) (t.y.). <http://www.mpa.gov.sg> sayfasından erişilmiştir.
- Singapur Eğitim Bakanlığı (t.y.). Eğitim - öğretim programı planlama ve geliştirme bölümü www.moe.gov.sg sayfasından erişilmiştir.
- Smith, A. D. (2014). *Milli kimlik*. İstanbul: İletişim.
- Sönmez, V. (1999). *Sosyal Bilgiler öğretimi ve öğretmen kılavuzu*. Ankara. Milli Eğitim Bakanlığı.
- Staub, E. (1997). *Blind versus constructive patriotism: Moving from embeddedness in the group to critical loyalty and action*. In D. Bar-Tal, and E. Staub (Eds), *Patriotism: In the lives of individuals and nations. Nelson-Hall series in psychology*. (pp. 213-228). Chicago, IL, US: Nelson-Hall.
- Suh, B. and Traiger, J. (1999). Teaching values through elementary social studies and literature curricula. *Education. Summer*, 119(4), 723–727.
- Sunal, C. S., and Haas, M. E. (2005). *Social studies for the elementary and middle grades: A constructivist approach*. Boston: Pearson Education.
- Taşkaya, S. M. ve Sürmeli, H. (2014). Sınıf öğretmenlerinin fen ve teknoloji dersinde kullandıkları öğretim yöntemlerin değerlendirilmesi. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 13(1), 169-188
- Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.
- Tee. N. (2003). *The Singapore school and the school excellence model, educational research for policy and practice*, Kluwer Academic.

- Thornton, S. (2005). *Teaching social studies that matters*. New York: Teachers College.
- Titus, N. D. (1994). *Values education in american secondary schools*. www.eric.ed.gov, ERIC Document No: ED 381 423.
- Tuncel, G. ve Akıncı, B. A. (2016). *Farklı ülkelerin Sosyal Bilgiler öğretim programları*. Ankara: Pegem.
- Turan, R. ve Ulusoy, K. (2011). *Sosyal Bilgilerde tarihin yeri ve önemi*. Ankara: Pegem Akademi.
- Turan, S. ve Şişman, M. (2000). Okul yöneticileri için standartlar: eğitim yöneticilerinin bilgi temelleri üzerine düşünceler. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 3(4).
- Turhan, M. (1980). *Garplılaştırmanın neresindeyiz?*. İstanbul: Yağmur.
- Turhan, M. (2015). *Kültür değişimleri*. İstanbul: Altınordu.
- Turner, B. and Hamilton, P. (1998). *Citizenship: Critical concept*. London: Routledge.
- Türk Dil Kurumu (1998). *Türkçe Sözlük*. Ankara: Türk Dil Kurumu.
- Türkiye'deki "Hayat Bilgisi" İle... (PDF Download Available). Available from: https://www.researchgate.net/publication/272874789_Turkiye'deki_Hayat_Bilgisi_Ile_Singapur'daki_Vatandaslik_Ve_Ahlak_Egitimi_Derslerinin_Degerler_Esayfasından_erişilmiştir.
- Türkoğlu, A. (1998). *Karşılaştırmalı eğitim "Dünya ülkelerinden örneklerle"*. Adana: Baki.
- Uygun, S. (2013). Değerler eğitimi program tasarılarının değerlendirilmesi (Antalya Örneği). *Mediterranean Journal of Humanities*, 3(2), 263-277.
- Uysal, V. M. (1997). *Vatan aşkı: vatanseverlik ve milliyetçilik üzerine bir deneme* (Çev. A. Yılmaz), İstanbul: Ayrıntı.
- Ülken, H. Z. (1998). *İnsani vatanseverlik*. İstanbul: Ülken.
- Ülken, H. Z. (1999). *Aşk ahlakı*. İstanbul: Yapı Kredi Kültür Sanat.
- Ünüvar, K. (2003). Ziya Gökalp. T. Bora (Ed.) *Modern Türkiye'de siyasi düşünce 4: Cumhuriyet'e devreden düşünce mirası: milliyetçilik*. (Cilt. 4, ss. 28-35). İstanbul: İletişim.

- Üstel, F. (2014). *Makbul vatandaşın peşinde: II. Meşrutiyet'ten bugüne vatandaşlık eğitimi*. (Beşinci Baskı). İstanbul: İletişim.
- Vessels, G.G. (1998). *Character and community development. A school planning and teacher training handbook*. Westpoint: Praeger
- Vural, İ. H. (1999). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi 8*. İstanbul Serhat.
- Westheimer, J. (2006). Politics and patriotism in education. *Phi Delta Kappan*, 87, 608-620.
- Yamanlar, E. (2001). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi 8*. İstanbul: Ders.
- Yaşaroğlu C. (2013). *Türkiye'deki "hayat bilgisi" ile singapur'daki "vatandaşlık ve ahlak eğitimi" derslerinin değerler eğitimi bağlamında karşılaştırılması*
- Yavuz, M. (2005). *Singapur ülke profili*. Ankara: T.C. Başbakanlık Dış Ticaret Müsteşarlığı İhracatı Geliştirme Etüd Merkezi.
- Yazıcı, F. ve Yazıcı, S. (2010a). Vatansverlik tutum ölçeğinin geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7(2), 901-918
- Yazıcı, S. Ve Yazıcı, F. (2010). Vatansverlik eğitimi: tarih ve Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin algı, tutum ve eğitimsel uygulamalarına yönelik bir araştırma. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 3(10), 649-66.
- Yel, S. ve Aladağ, S. (2012). Sosyal Bilgilerde değerlerin öğretimi. M. Safran (Ed.), *Sosyal Bilgiler öğretimi* (119-150) Ankara: Pegem Akademi.
- Yeşilyurt, E. ve Kurt, İ. (2012). Değerleri kazandırmasındaki etkililik açısından resmi ve örtük program ile okul dışı etmenlerin öğrenci görüşleri doğrultusunda değerlendirilmesi. *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 7(4), 3253-3272.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2002). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (Gözden Geçirilmiş 2. Baskı). Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, D. (2002). *Üniversiteler için vatandaşlık bilgisi*. Konya: Çizgi.
- Yiğit, U. (2003). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi 8*. İstanbul: Bu.
- Yüksel, S. (2002). Örtük program. *Eğitim ve Bilim*, 27(126), 31-37.

- Yüksel, S. (2005). Kohlberg ve ahlak eğitiminde örtük program: Yeni ilköğretim programlarında yer alan ahlaki değerleri kazandırma için bir açılım. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri Dergisi*, 5(2), 329-338.
- Zapçı, F., Sevinç, M. ve Etöz, Z. (2005). *Vatandaşlık ve insan hakları eğitimi 8*. Ankara: Doğan.
- Zarrillo, J. J. (2004). *Teaching elementary social studies principles and applications*. New Jersey: Perason Merrill Parentice Hall.
- Congress (2017). *State legislature websites*. <http://thomas.loc.gov/home/state-legislatures.html>, sayfasından erişilmiştir.
- Kuzey Carolina (2010). *Sosyal Bilgiler dersi dersi temel standartları* <http://www.dpi.state.nc.us/docs/curriculum/socialstudies/scos/7.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2017). *2017 İstihdam raporu* <http://www.tuik.gov.tr/HbGetirHTML.do?id=27692> adresinden erişilmiştir.
- Doğruluk Payı (2014). *OECD Eğitime Bakış Raporu* <http://www.dogrulukpayi.com/bulten/oecd-egitime-bakis-raporu-egitim-finansmani> adresinden erişilmiştir.
- ABD istatistiki bilgiler (2017). <https://www.cia.gov/library/publications/the-world-factbook/geos/us.html> adresinden erişilmiştir.
- Coğrafya (2017). *ABD coğrafi bilgiler*. <http://www.cografya.gen.tr/ABD> adresinden erişilmiştir.
- Dışişleri Bakanlığı (2017). *Kanada siyasi bilgileri*. <http://www.mfa.gov.tr/kanada-siyasi-gorunumu.tr.mfa>, sayfasından erişilmiştir.
- Amerika Birleşik Devletleri Eğitim Bakanlığı (2017). *Home U.S. department of education*. <https://www.ed.gov/> adresinden erişilmiştir.
- Türkiye İstatistik Kurumu (2017). *Türkiye temel istatistikler*. <http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist> adresinden erişilmiştir.



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..