

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRK VE İSVEÇ ORTAÖĞRETİM TARİH PROGRAMLARINDA
DEMOKRATİK VATANDAŞLIK EĞİTİMİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Esra KAPTAN

TRABZON
Temmuz, 2017

KARADENİZ TEKNİK ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
ORTAÖĞRETİM SOSYAL ALANLAR EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
TARİH EĞİTİMİ BİLİM DALI

TÜRK VE İSVEÇ ORTAÖĞRETİM TARİH PROGRAMLARINDA
DEMOKRATİK VATANDAŞLIK EĞİTİMİ

Esra KAPTAN

Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nce
Yüksek Lisans Unvanı Verilmesi İçin Kabul Edilen Tezdir.

Tezin Danışmanı
Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK

TRABZON
Temmuz, 2017

KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü'ne

Bu çalışma jürimiz tarafından Ortaöğretim Sosyal Alanlar Eğitimi Anabilim Dalı'nda YÜKSEK LİSANS tezi olarak kabul edilmiştir. 10/ 07/ 2017

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK

Üye : Prof. Dr. Dursun DİLEK

Üye : Prof. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU

Onay

Yukarıda imzaların adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

**Prof. Dr. Nevzat YİĞİT
Enstitü Müdürü V.**

BİLDİRİM

Tezimin içerdđiđi yenilik ve sonuçları başka bir yerden almadđđımı ve bu tezi KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsünden başka bir bilim kuruluşuna akademik gaye ve ünvan almak amacıyla vermediđđimi; tez içindeki bütün bilgilerin etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde edilerek sunulduđđunu, ayrıca tez yazım kurallarına uygun olarak hazırlanan bu çalışmada kullanılan her türlü kaynađđa eksiksiz atıf yapıldđđını, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabul ettiđđimi beyan ediyorum.

Esra KAPTAN
10/ 07/ 2017

ÖN SÖZ

Birçok alanda demokrasinin bir ideal olarak görüldüğü Türkiye’de eğitim, demokratik vatandaşların yetiştirilmesinde ve demokrasi kültürünün yerleşmesinde önemli bir araçtır. Bu yüzden eğitimde demokrasinin yerini ve Türkiye’nin diğer ülkeler karşısında durumunu inceleyen çalışmalar bu ideale ulaşma sürecine hizmet etmektedir. Bu çalışma da bu amaca hizmet etmek amacıyla yüksek lisans tezi olarak hazırlanmıştır.

Danışmanım Sayın Doç. Dr. Rahmi ÇİÇEK’e danışmanlığımı üstlenerek, çalışmanın yürütülmesi sırasında sunduğu bilgi ve deneyimlerinden dolayı teşekkürlerimi sunarım. Çalışmanın konusunu belirlerken esinlendiğim Sayın Prof. Dr. İsmail Hakkı DEMİRCİOĞLU’na lisansüstü eğitimim süresince sunduğu bilgi ve tecrübelerinden dolayı teşekkür ederim.

Lisans eğitiminde tanıdığım ve eğitim hayatıma bir vizyon kazandıran Sayın Doç. Dr. Selehattin KAYMAKÇI ve Sayın Yrd. Doç. Dr. Mehmet AKPINAR hocalarıma ve Sayın Ali Hikmet ÇALİŞ’e bana sağladığı bilgiler, kitaplar ve diğer eğitsel kaynaklar için teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak, tüm hayatım boyunca maddi ve manevi destekleriyle her zaman yanımda olan aileme teşekkür ederim.

Çalışmanın faydalı olması dileğiyle...

Temmuz, 2017

Esra KAPTAN

İÇİNDEKİLER

ÖN SÖZ	IV
ÖZET	VII
ABSTRACT	IX
TABLolar LİSTESİ	XI
1. GİRİŞ	1
1. 1. Araştırmanın Amacı	2
1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi	3
1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	3
1. 4. Araştırmanın Varsayımları	4
1. 5. Tanımlar	4
2. LİTERATÜR TARAMASI	5
2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi	5
2. 1. 1. Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi	5
2. 1. 2. Demokrasi ve Demokrasi Türleri	8
2. 1. 3. Demokrasi Eğitimi ve Tarih Eğitimi.....	12
2. 2. İlişkilendirilen Literatür	15
2. 3. Literatür Taramasının Sonucu.....	17
2. 4. Türkiye' de ve İsveç' te Ortaöğretim.....	19
3. YÖNTEM	21
3. 1. Verilerin Toplanması	21
3. 2. Verilerin Analizi	22
4. BULGULAR	24
4. 1. Türk Tarih Öğretim Programında Demokratik Vatandaşlık Eğitimi	24
4. 1. 1. Türk Tarih Öğretim Programının Amaçlar Açısından İncelenmesi	24

4. 1. 2. Türk Tarih Öğretim Programının İçerik Açısından İncelenmesi.....	25
4. 1. 3. Türk Tarih Öğretim Programının Beceriler Açısından İncelenmesi	31
4. 1. 4. Türk Tarih Öğretim Programının Değerler Açısından İncelenmesi.....	33
4. 2. İsveç Tarih Öğretim Programında Demokratik Vatandaşlık Eğitimi	35
4. 2. 1. İsveç Tarih Öğretim Programının Amaçlar Açısından İncelenmesi	37
4. 2. 2. İsveç Tarih Öğretim Programının İçerik Açısından İncelenmesi.....	37
4. 2. 3. İsveç Tarih Öğretim Programının Beceriler Açısından İncelenmesi	41
4. 2. 4. İsveç Tarih Öğretim Programının Değerler Açısından İncelenmesi	44
5. TARTIŞMA	47
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	51
6. 1. Sonuçlar	51
6. 1. 1. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Amaç Açısından Sonuçları .	51
6. 1. 2. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının İçerik Açısından Sonuçları .	52
6. 1. 3. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Beceri Açısından Sonuçları	55
6. 1. 4. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Değer Açısından Sonuçları	56
6. 2. Öneriler	59
6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler.....	59
6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler	59
7. KAYNAKLAR	61
8. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ.....	67

ÖZET

Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarında Demokratik Vatandaşlık Eğitimi

Her toplumda o toplumu oluşturan vatandaşlardan beklenen bir takım özellikler vardır. Bu nitelikleri vatandaşlara kazandırma konusunda eğitim kurumları sorumluluk sahibidir. Yani eğitim kurumlarının görevlerinden biri vatandaş yetiştirmektir ve birçok ülkenin eğitim programında vatandaşlık eğitiminden demokrasi eğitiminin kastedildiği görülmektedir. Eğitim bu görevini çeşitli derslerin programlarını amaç, içerik, beceri ve değer açısından demokratik vatandaşlık eğitimine göre düzenleyerek sağlamaktadır. Bu derslerden birisi de Tarih dersidir. Bu çalışmanın temel amacı İsveç ve Türk Ortaöğretim Tarih Öğretim Programlarını amaç, içerik, beceri ve değer açısından demokratik vatandaşlık eğitimine göre inceleyerek bu ülkeler arasındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır. İsveç en demokratik toplumlardan biri olarak kabul edildiği için İsveç'teki vatandaşlık eğitiminde amaç, içerik, beceri ve değerlerin neler olduğunu anlamak, Türkiye'deki vatandaşlık eğitiminin eksiklerini görmek ve programda uygun düzenlemeleri yapabilmek için bir fikir oluşturması bakımından önemli kabul edilmektedir.

Derinlemesine betimleme, yorumlama ve bakış açılarını anlama olanağı sunduğu için araştırmanın amacına en uygun yöntemin nitel araştırma yaklaşımı olduğu düşünülmektedir. Araştırmada nitel araştırma yöntemi kapsamında çoklu durum çalışması deseni kullanılmıştır. Veri toplama yöntemi olarak, Türkiye ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarında demokratik vatandaşlık eğitimine nasıl yer verildiğini karşılaştırmalı olarak betimlemek amacıyla doküman incelemesi yapılmıştır. Doküman olarak Türk ve İsveç güncel Ortaöğretim Tarih Programları incelenmiştir. Bu programlar araştırmacı tarafından ilgili literatüre dayalı olarak hazırlanmış olan temalar kapsamında incelenmiştir. Araştırmada kullanılan dokümanlar bu temalara göre betimsel analiz kapsamında sınıflandırılmış, özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Araştırma sonucunda Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının amaçları arasında demokratik vatandaşlar yetiştirmenin yer aldığı ve programların amaç, içerik, beceri ve değer bakımından demokratik vatandaşlık eğitimini kısmen desteklediği tespit edilmiştir. İsveç'te Ortaöğretim Tarih Programı'nın içeriğinin %93'ü, Türkiye'nin ise %33'ü demokrasi içeriğini yansıttığı sonucuna ulaşılmıştır. Türk Ortaöğretim Tarih Programı Türk Devletleri ve Osmanlı Devleti'nin fetihleri ve başarıları üzerine yoğunlaşmıştır ve ön yargı oluşturabilecek etkinliklere yer vermiştir. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında ise ırkçılık, ön yargı,

yabancı düşmanlığı ve ayrımcılığa karşı mücadele etme ve farklılıklara saygı duyma üzerinde durulmuştur. Ayrıca İsveç Ortaöğretim Tarih Programının demokrasiyi yaşam biçimi haline getirmek ve yerleşik bir demokrasi kültürü oluşturmak amacıyla düzenlendiği, Türk Ortaöğretim Tarih Programının ise içeriğinin yoğun ve uygulama düzeyinde olmadığı tespit edilmiştir. Araştırmanın sonuçlarından hareketle, Türk Ortaöğretim Tarih Programının içeriğinin bilgi boyutunda yoğunluğunun azaltılıp demokratik beceri ve değerleri kazandıracak şekilde düzenlenmesi, konuların günümüz ile ilişkilerinin kurulması ve Tarih derslerinin öğrencilerin küreselleşmeye ayak uydurmasına yardımcı olması gibi önerilerde bulunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Vatandaşlık, Vatandaşlık Eğitimi, Demokrasi Eğitimi, Tarih Eğitimi



ABSTRACT

Democratic Citizenship Education in Turkish and Swedish History Curriculum of Upper Secondary School

In each society, there is a certain set of features expected from the citizens that form the society. Education institutions are responsible from transferring these qualifications to the citizens. Hence, one of the tasks of the education institutions is to raise citizens and what is meant from citizenship education is democracy education. Education ensures this task by organizing the curriculums of several courses in accordance with citizenship education in terms of goal, content, skill and value. One of these courses is history. The main purpose of this study is to examine upper secondary school history curriculum of Sweden and Turkey in accordance with citizenship education in terms of goal, content, skill and value, and to put forth differences and similarities of these countries in this regard. Because Sweden is accepted as one of the most democratic countries, comprehending the context of Swedish citizenship education in terms of goal, content, skill and value is thought to be significant for seeing inadequacy of Turkish citizenship education and developing an opinion to apply suitable arrangements to the curriculum.

Because it provides depiction, interpretation and comprehension of different views, it has been thought that qualitative research method is the most appropriate method for the study. In the research within the context of qualitative research methods, multi case study design is used. As data gathering method, with the purpose of describing upper secondary school democratic citizenship education of Turkey and Sweden in a comparative way (How is democratic citizenship education in Turkish and Swedish upper secondary school history curriculums in a comparative way), document analysis is used. As a document, Turkish and Swedish current upper secondary school curriculums are examined. These curriculums are examined in the context of themes based on the literature by the researcher (Content of themes which is prepared based on the relevant literature by the researcher). The documents used in the research classified, summarized and interpreted in accordance with these themes in the context of descriptive analysis. In the end of the study, it is determined that Turkish and Swedish upper secondary school history curriculums aim to raise democratic citizens and curriculums in terms of goal, content, skill and value support democratic citizenship education. It is concluded that history curriculum content of Sweden reflects 93 percent democracy content, while history

curriculum content of Turkey reflects 33 percent democracy content. Turkish upper secondary school history curriculum focused on concurrence and success of Ottoman Empire and it gave place to activities that may lead to prejudice. In Swedish Upper Secondary School history curriculum, struggle against racism, prejudice, ethnocentrism and discrimination, and respect for difference accentuated. It has also been determined that the Swedish upper secondary school history curriculum is organized in order to make democracy a way of life and built an established democracy culture, while the Turkish upper secondary school history curriculum's content is intensive and not practical. Based on the results of the research, it has been suggested that the content of the Turkish upper secondary school history curriculum should be arranged to reduce the intensity of the content and to regulate it to gain skill and value. Also should establish the content's relations with the present and history lessons should help students to keep up with globalization.

Keywords: Citizenship, Citizenship Education, Democracy Education, History Education

TABLolar LİSTESİ

<u>Tablo No</u>	<u>Tablo Adı</u>	<u>Sayfa No</u>
1.	Demokratik Vatandaşlık Eğitiminin Amaç, İçerik, Beceri ve Değerleri	18
2.	Türk Ortaöğretim Tarih Programı 9. Sınıf Düzeyinde Kazanımlar	22
3.	Türk Ortaöğretim Tarih Programı 9. Sınıf Düzeyinde Kazanımlar	26
4.	Türk Ortaöğretim Tarih Programı 10. Sınıf Düzeyinde Kazanımlar	28
5.	Türk Ortaöğretim Tarih Programı 11. Sınıf Düzeyinde Kazanımlar	30
6.	Türk Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik Beceriler.....	33
7.	Türk Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik Değerler	33
8.	İsveç Ortaöğretim Programları ve Tarih Dersleri	33
9.	İsveç Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik İçerikler	39
10.	İsveç Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik Beceriler	44
11.	İsveç Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik Değerler.....	46
12.	Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Demokratik Amaçları	52
13.	Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Demokratik İçerikleri	54
14.	Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Demokratik Becerileri	56
15.	Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Demokratik Değerleri.....	57

KISALTMALAR LİSTESİ

- EURYDICE** : Avrupa Eğitim Bilgi Ağı
ICCS : International Children's Continenence Society
MEB : Milli Eğitim Bakanlığı
NCSS : National Council for the Social Studies [Sosyal Bilgiler Ulusal Araştırma
Konseyi]
Skolverket : Swedish National Council for Education [İsveç Eğitim Ulusal Konseyi]
UNESCO : Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü



1. GİRİŞ

Vatandaşlık bir ülkede doğup büyüme veya yaşama gibi durumların yanında kendini o ülkeye ait ve bağlı hissetme gibi duyguları da kapsar (Püsküllüoğlu, 2000). Bir ülkenin vatandaşlarından o topluluğa uyum sağlaması, sorumluluk alması ve topluma katkılar sağlaması beklenir (Manville, 1997). Günümüzde küreselleşme ile birlikte bu anlayış daha kapsamlı hale gelip, vatandaşlar sadece bağlı bulunduğu ülkeye karşı değil küresel sistemlerle bağlı olduğu diğer ülkeleri kapsayan şekilde sorumluluğa sahip olmuştur. Bu bağlamda eğitim sistemleri de, çağın gereklerine uygun olarak, yerel ve küresel boyutları olan vatandaşlık anlayışları benimsemeye başlamıştır (Günel ve Pehlivan, 2015; Rapoport, 2009).

Her toplumda o toplumu oluşturan vatandaşlardan beklenen bir takım özellikler vardır. Vatandaşlık eğitimi, her ülkenin vatandaşlık kavramına yüklediği anlam ve o ülkenin sosyal ve kültürel yapısı doğrultusunda biçimlenmektedir (Sönmez, Kaymakçı ve Merey, 2010). Vatandaşlık eğitiminin nasıl yapılacağı, vatandaşlık kavramının nasıl algılandığına bağlıdır. Bir ülkede vatandaşlık kavramının nasıl algılandığını, vatandaşlık eğitiminden ne beklendiğini ve nasıl vatandaşlar yetiştirilmek istendiğini o ülkenin eğitim programlarına bakarak anlayabiliriz. Çünkü okullarda eğitim ve öğretim aktiviteleri belirli bir programa göre düzenlenir ve programlar eğitime yön verir (Yurdakul, 2015).

Eğitimin vatandaş yetiştirme sürecinde önemi ve bu konuda okullara düşen bir takım sorumluluklar olduğu kabul edilmektedir. Eğitim kurumlarının öncelikli hedefleri arasında öğrencilerin iyi, aktif ve sorumlu birer vatandaş olarak yetiştirilmesi vurgulanmaktadır (Merey, Karatekin ve Kuş, 2012). Ayrıca çeşitli ülkelerin eğitim programları incelendiğinde, diğer bir ortak nokta demokratik vatandaşlıktır (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2011; National Council for the Social Studies [NCSS], 2010; Swedish National Council for Education [Skolverket], 2011). “Demokratik bir vatandaş, hoşgörülü, farklılıklara saygılı, bağımsız, özgür, değişime ve yeniliklere ayak uydurabilen, insanlığa ve kendine güvenen, karar verme, eleştirme, tartışma ve fikirlerini ifade etme becerilerine sahiptir” (Öztürk, 1994: 5). Fakat farklı ülkeler için iyi, sorumlu, aktif ve demokratik olmanın ne anlamlar ifade ettiği iyi anlaşılmalıdır. Bu sorunun cevabını da eğitim programlarında bulunan amaç, içerik, beceri ve değerleri inceleyerek bulabiliriz.

Türkiye’de vatandaşlık eğitimi ağırlıklı olarak İlkokulda “Sosyal Bilgiler” ve “Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi” dersleri aracılığıyla ortaöğretimde ise “Tarih”, “İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük” ile “Demokrasi ve İnsan Hakları” dersleri aracılığıyla verilmektedir

(Demircioğlu, 2006; Güven, 2008; Kaymakçı, 2009; Toraman ve Gözütok, 2014). İsveç'te ilkokulda "Tarih" ve "Vatandaşlık" dersleriyle ortaöğretimde ise "Tarih" ve "Sosyal Bilgiler" dersleri aracılığıyla verilmektedir (Berg, 2010; Broman, 2009; Elmersjö, 2011; Löden, 2014; Skolverket, 2011).

Bu çalışmada Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programları, demokratik vatandaşlık eğitiminin nasıl ele alındığını ve bu ülkeler arasında ne gibi farklılık ve benzerliklerin olduğunu ortaya koymak amacıyla incelenmiştir. Böylece bu ülkelerin vatandaşlık eğitimine yükledikleri anlam ve nasıl vatandaşlar yetiştirmek istedikleri ortaya konulacaktır. İsveç en demokratik toplumlardan biri olarak kabul edildiği için (Gastil, 1991; Tilly, 2007) İsveç'teki vatandaşlık eğitiminde amaç, içerik, beceri ve değerlerin neler olduğunu anlamak, Türkiye'deki vatandaşlık eğitiminin eksiklerini görmek ve programda uygun düzenlemeleri yapabilmek için bir fikir oluşturması bakımından önemli kabul edilmektedir.

1. 1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın temel amacı Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Öğretim Programlarını amaç, içerik, beceri ve değer açısından demokratik vatandaşlık eğitimine göre inceleyerek aralarındaki benzerlik ve farklılıkları ortaya koymaktır. Bu amaçla şu sorulara cevap aranmıştır:

Problem:

Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Öğretim Programlarının demokratik vatandaşlık eğitimi açısından benzerlik ve farklılıkları nelerdir?

Alt Problemler:

1. Türk Ortaöğretim Tarih Öğretim Programında demokratik vatandaşlık eğitimi;

- Amaç
- İçerik
- Beceri
- Değer

Açısından nasıl ele alınmıştır?

2. İsveç Ortaöğretim Tarih Öğretim Programında demokratik vatandaşlık eğitimi;

- Amaç
- İçerik
- Beceri

- Değer

Açısından nasıl ele alınmıştır?

1. 2. Araştırmanın Gerekçesi ve Önemi

Günümüzde demokrasi en iyi yönetim biçimi olarak görülmekte ve bu durum eğitim alanında demokratik vatandaşlık eğitimi kavramını ön plana çıkarmaktadır. Demokratik vatandaşların sahip olması gereken bilgi, beceri ve değerler çeşitli derslerle öğrencilere kazandırılmaya çalışılmaktadır. Ortaöğretimde bu derslerden birisi de Tarih dersi. Bu dersin genel yapısını ve amaçlarını dersin öğretim programını inceleyerek anlayabiliriz. Öğretim programları derslerin uygulayıcısı olan öğretmenlere kılavuzluk yaptığı için vatandaşlık eğitiminin nasıl yapılacağına kaynaklık eder. Bu nedenle programları incelemek vatandaşlık eğitiminin nasıl yapıldığının belirlenmesi bakımından önemlidir.

Her ülke kendi vatandaşlarının sahip olmasını istediği özelliklere göre eğitim faaliyetlerini yürütür. Her ülkenin eğitim felsefesi ve buna bağlı olarak eğitim faaliyetleri kendi toplumsal yapısına uygun olmalıdır. Fakat günümüzde küreselleşme ile birlikte ülkeler arası bağıllık ve etkileşim artmıştır. Bu da ülkelerin diğer ülkeler karşısında siyasi, ekonomik, sosyal ve eğitsel konularda ne durumda olduğunu sorgulama gerekliliğini her zamankinden fazla hale getirmiştir. Bu çalışma Türkiye'deki Tarih dersleri aracılığıyla verilen vatandaşlık eğitiminin, İsveç karşısındaki durumunu ortaya koyacak olması bakımından önemlidir. Böylece farklı öğretim programlarını incelemek ve karşılaştırmak; eksiklikleri görmek, gidermek ve öğretim programlarını geliştirmek olanaklarını sağlayabilmektedir. Buna ek olarak, ilgili literatürde Türk ve İsveç Tarih Öğretim Programlarını karşılaştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Türkiye ve İsveç arasında bu alanda yapılacak ilk karşılaştırma çalışması olacağı için elde edilecek sonuçların faydalı olabileceği düşünülmektedir.

1. 3. Araştırmanın Sınırlılıkları

1. Eğitim çok boyutlu bir alandır. Programlar, öğretmenler, öğrenciler, kitaplar bu boyutlar arasındadır. Bunların her biri birbiriyle bağlantılı bir bütün halindedir. Bu boyutlardan tek birini inceleyerek yapılan çalışmaların bütün eğitim sistemine genellenmesi doğru bulunmamaktadır. İsveç Tarih ders kitapları sadece İsveççe dilinde yayınlandığı için çalışmaya Tarih kitapları dâhil edilememiştir. Öğretim programlarının uygulayıcısı olan öğretmenler ile yapılan görüşmeler programların nasıl uygulandığı ve ihmal edilen veya programda yer almadığı halde ele alınan konuların olup olmadığını öğrenmek açısından

faydalıdır. İsveç'teki öğretmenlere ulaşamadığı için öğretmenlerle görüşme yapılamamıştır.

2. Bu çalışma Tarih Öğretim Programları ile sınırlı olup diğer derslerin öğretim programları incelenmemiştir.
3. Bu çalışma Türkiye ve İsveç ile sınırlı olup diğer ülkelerin Tarih Öğretim Programları incelenmemiştir.

1. 4. Araştırmanın Varsayımları

1. İlgili programların amaçları incelendiğinde demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçladıklarını belirtmişlerdir ve bu doğrultuda bir eğitim yapıldığı varsayılmaktadır. Bu yüzden, programlarda yer alan vatandaşlık eğitimi kavramından demokratik vatandaşlık eğitimi kastettikleri varsayılmaktadır.
2. Araştırmacının kendi kimliğini araştırmaya yansıtmayarak objektif bir bakış açısına sahip olduğu varsayılmaktadır.

1. 5. Tanımlar

Vatandaşlık: Vatandaşlık, bir topluluğa dair bir kavram olup, ülkeye aidiyetten dolayı ortaya çıkan hakları ve yükümlülükleri ifade eder (İrmiş ve Gök, 2008).

Vatandaşlık eğitimi: Vatandaşlık eğitimi vatandaşların haklarını ve sorumluluklarını öğretmek suretiyle demokrasiye katılımını sağlayarak; vatandaşları nitelikli hale getirerek demokrasinin uygulanabilir ve istikrarlı olması için yürütülen eğitim çabalarını içerir (Solhaug, 2013).

Demokrasi: Demokrasi, farklı kesimden insanları siyasete ve karar verme sürecine dahil etmeyi sağlayan bir yönetim biçimidir (Yaylı ve Puslu, 2008).

Demokrasi eğitimi: Demokrasi eğitimi öğrencilerin demokratik hak ve sorumluluklarını yerine getirmeleri, bu konuda farkındalıklarını arttırmaları ve aktif vatandaşlar olmaları için onları bilgi ve becerilerle donatacak, onların tutum ve davranışlarını geliştirecek bilgilendirme, uygulama ve aktivitelerin tümüdür (Council of Europe, 2010).

2. LİTERATÜR TARAMASI

2. 1. Araştırmanın Kuramsal Çerçevesi

2. 1. 1. Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi

Vatandaşlık kelimesi bir ülkede doğup büyüme veya yaşama, bir ülkenin vatandaşı olma ve o ülkeye bağlı bulunma durumu olarak tanımlanmaktadır (Püsküllüoğlu, 2000). Vatandaşlık, kişinin yaşadığı ülkenin bir üyesi olması, o ülkedeki toplumla uyum içinde olması, sorumluluk alması ve o topluma olan katkısı olarak da tanımlanır (Manville, 1997). Vatandaşlık aynı zamanda insanların demokratik bir toplumda yeterince ve sorumlu bir şekilde yer almasını da ifade eder (Geboers, Geijsel, Admiral ve Tendam, 2015). Schugurenky (2005) vatandaşlığı dört boyutta incelemektedir. Bunlar; statü olarak vatandaşlık, kimlik olarak vatandaşlık, toplumsal değer olarak vatandaşlık ve kurum olarak vatandaşlıktır. Statü olarak vatandaşlıkta, toplum ile devlet arasındaki bağ tanımlanır. Kimlik olarak vatandaşlık toplulukların üyelerinin hissettikleri olarak tanımlanır ve bu tanım çok kültürlü, çok dilli ve çok dinli grupları içinde barındıran çok uluslu devletlerdeki vatandaşlık için kullanılmıştır. Toplumsal değer olarak vatandaşlık, iyi vatandaş olmanın gerektirdiği tutum, değer ve davranışlardır. Kurum olarak vatandaşlık ise, mevcut yönetimde var olan otoritenin sosyal aktör olarak vatandaşlık fikrine başvurmasıdır. Banks, 2008 yılında yapmış olduğu bir çalışmada bir figür oluşturmuş ve vatandaşlığı giderek derinleşen dört seviyeye ayırmıştır. Bunlar yasal vatandaşlık; en yüzeysel seviyede olan vatandaşlıktır. Bu tip vatandaşlar devletin yasal üyeleridir, bazı hak ve yükümlülüklere sahip olsalar bile anlamlı ve etkin bir yolla katılımcı değillerdir. Minimal vatandaşlık; bu tip vatandaşlar da yasal vatandaşlardır ve geleneksel olarak yerel ve ulusal seçimlerde oy kullanırlar. Aktif vatandaş ise mevcut yasa ve kuralları koruyup geliştirmek için uğraşır, oy kullanmanın ötesinde protesto gösterilerine katılır ve konuşma yapma gibi faaliyetlerde bulunurlar. Amaçları düzeni değiştirmek değil mevcut toplumsal ve siyasal yapıyı korumak ve desteklemektir. Değiştirici (dönüştürücü) vatandaşlık; bir toplumda mevcut kural ve kanunların ötesinde değer ve ahlak ilkelerini gerçekleştirmeyi içerir. Bu tür bir vatandaş, hak ihlallerine karşı sosyal adaleti gerçekleştirmek için uğraşır, gerekirse mevcut düzenin değiştirilebileceğine inanır.

Vatandaşlık, bir topluluğa ilişkin bir kavramdır ve bir ülkeye aidiyet sonucu ortaya çıkan hakları ve yükümlülükleri ifade eder (İrmiş ve Gök, 2008). Literatürde de görüldüğü gibi vatandaşlığın çeşitli tanımları vardır. Vatandaşlık, zamana ve topluma göre farklı

şekillerde tanımlanmaktadır. Bunun sebebi yukarıda da belirtildiği gibi her ulusun vatandaşlık kavramına yüklediği anlam ile ilgilidir. Bu yüzden vatandaşlığı tanımlarken, toplum ve zaman dikkate alınması gerekmektedir. Vatandaşlık eğitiminin tanımını, yaklaşımını, programını, uygulamasını ve eğitim politikasını etkileyen unsurlar, tarihsel gelenek, coğrafi konum, sosyo-politik yapı, ekonomik sistem ve küresel eğilimlerdir (Kerr, 1999: 8). Vatandaşlık kelimesine yüklenen anlam farklılığından yola çıkarak vatandaşlık eğitiminin de her toplumda ve her eğitim sisteminde aynı şekilde uygulanmayacağı yorumu yapılabilir.

Eğitimin en önemli görevlerinden birisi, “ileride aktif bir üyesi olacakları toplumda öğrencilerin ihtiyaç duyacağı özgürlük, hoşgörü, eleştirel düşünebilme, sorgulayabilme, insan haklarına saygı ve sorumluluk” gibi özellikleri kazandırmaktır (Selçuk,1999: 24). Vatandaşların sahip olması gereken veya vatandaşlardan beklenen nitelikler, nasıl vatandaşlık eğitimi yapılacağını belirler. Genel olarak vatandaşların sahip olması gereken nitelikler şu şekilde sıralanabilir (ICCS, 2009: 95-99):

- Her ulusal seçimde oy vermek,
- Bir siyasi partiye katılmak,
- Ülkenin tarihi hakkında bilgi sahibi olmak,
- Gazetede, radyoda, TV'de veya internet üzerinden politikayı takip etmek,
- Hükümet temsilcilerine saygı göstermek,
- Politik tartışmalara katılmak,
- Kanunlara aykırı protesto gösterilerine adaletsiz olduğuna inanmak,
- Yerel topluluktaki insanlara fayda sağlayan etkinliklere katılmak,
- İnsan haklarını geliştiren faaliyetlere katılmak,
- Çevrenin korunması için faaliyetlerde bulunmak.

Ulusavaş (2000: 7-8) ise vatandaşlık eğitimin bireysel gelişimden küresel gelişime doğru olması gerektiğini belirtmiş ve vatandaşların sahip olması gereken temel yeterlilikleri şu şekilde sıralamıştır: İnsan hakları ve sorumlulukları, yerel ve küresel sorunlar, uluslararası işbirliği, kendi kültürü ve başka kültürler hakkında bilgi, dünyanın bir bütün olduğu bilgisi; eleştirel düşünme, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, üretebilme, tartışabilme, haksızlıklara karşı gelebilme, işbirliği ve dayanışma becerileri; öz güven, insan haklarına saygı, duyarlılık, empati, sürdürülebilir çevre için sorumluluk değerleri.

Eğitim kurumları öğrencilerin iyi, sorumlu ve aktif birer vatandaş olarak yetiştirilmesi amacını taşımaktadır (Merey ve diğerleri, 2012). Vatandaşlık eğitimi vatandaşların haklarını ve sorumluluklarını öğretmek suretiyle demokrasiye olan katılımı sağlayarak; vatandaşları nitelikli hale getirerek demokrasinin uygulanabilir ve istikrarlı olması için

yürütülen eğitim çabalarını içerir (Solhaug, 2013). Bu özellikteki vatandaşları yetiştirmede eğitim kurumlarına sorumluluk düşmektedir. Vatandaşlık eğitimi, gençlerin vatandaş olarak rol ve sorumlulukları için hazırlıklarına ve bu hazırlık sürecinde eğitimin rolüne vurgu yapmaktadır (Kerr, 1999).

Vatandaşlık eğitiminin genel amacı gençlerin gerekli bilgi, beceri ve değerler aracılığıyla bir takım özelliklere sahip olmasını sağlamaktır. Bu özellikler, Özbek ve Köksalan'a (2015) göre şunlardır; sorunları eleştirel değerlendirmek, fikirlerini açıkça ifade etmek, başkalarının fikirlerine saygılı olmak, birlikte barışçıl yaşama kültürüne sahip olmak, topluma karşı duyarlı olmak, toplumun iyiliği uğruna harekete geçebilen bir birey olmak. Banks (2008) buna ek olarak şu özelliği eklemiştir; küresel toplum ve dünyanın her yerindeki insanlar için kimlik ve bağlılık oluşturmak. Böylece öğrenciler eğitim aracılığıyla kazandıkları bilgi, beceri ve tutumlarla toplumla uyum içinde, topluma katkı sağlayabilen ve aynı zamanda bireyselliklerini koruyabilen vatandaşlar haline geleceklerdir (Doğanay, Çuhadar ve Sarı, 2007).

Çeşitli ülkelerin eğitim amaçlarına bakıldığında demokratik bilgi, değer ve becerileri benimseyen vatandaşlar yetiştirmenin amaçlandığı görülmektedir (MEB, 2011; NCSS, 2005; Skolverket, 2011). Buradan hareketle vatandaşlık eğitiminde amaç demokrat vatandaşlar yetiştirmektir denilebilir. Güven (2008), demokrasinin gerektirdiği özelliklere sahip vatandaşlar yetiştirmek eğitim sisteminin görevidir, ifadesiyle eğitimin demokrat vatandaş yetiştirme sürecinde ki önemine vurgu yapmıştır.

Avrupa Birliği üyesi ülkelerde vatandaşlık eğitimi şu 3 amacı kapsar (Eurydice, 2005);

- Aktif vatandaşlar yetiştirmek; vatandaşların işbirliği, girişimcilik ve eleştirel düşünme gibi becerilere sahip olması amaçlanır.

- Demokratik değerleri kazandırmak; vatandaşlara saygı, sorumluluk, dayanışma, barış, ayrımcılığa karşı olma, toplumsal yaşama uyum sağlama gibi değerleri kazandırmak amaçlanır.

- Politik okuryazar vatandaşlar yetiştirmek; politik okuryazar bir birey kültür, dil ve tarihi mirası tanır, sosyal, siyasi ve vatandaşlık konularında bilgi sahibi olur, yaşadığı çevreyi tanır ve sorunların farkında olur.

ICCS (2009: 27), ise vatandaşlık eğitiminin içeriği dört boyutta ele almıştır:

- Sivil toplum ve sistemler: Üç alt alandan oluşmaktadır; vatandaşlar (Hakları, rolleri, sorumlulukları ve fırsatları), devlet kurumları (Vatandaşlıkla ilgili tüm merkezi yönetim ve yasama), sivil kurumlar (Vatandaşların devlet kurumlarıyla olan iletişimine aracılık eden ve vatandaşlarının kendi toplumlarında rollerinin çoğunu takip etmesini sağlayan kurumlar).

•Vatandaşlık ilkeleri: Üç alt alandan oluşmaktadır; adalet (Herkes eşitlik ve adalet hakkına sahiptir), özgürlük (Korkmadan ve istediği gibi inanma ve düşünme özgürlüğü), toplumsal uyum (Bir toplumda bireyler ve topluluklar arasında aidiyet, bağlılık ve ortak görüş).

•Sivil katılım: Üç alt alandan oluşmaktadır: Karar verme (Örgütsel yönetim ve oy kullanma), etkileme (Tartışma, gösterim, teklif geliştirme ve seçici olma), katılım (Gönüllü olma, örgütlere katılma, bilgi edinme).

•Vatandaşlık kimliği: İki alt alandan oluşmaktadır; vatandaşlık imajı (Bireylerin kendi sivil toplumlarında yaşadıkları deneyim sonucu oluşur), bağlılık (Farklı sivil topluluklarla bağlantı duygusu ve bireylerin toplumda oynadığı sivil roller).

Yukarıda sıralan demokratik vatandaşlık eğitimine farklı bakış açılarının ortak noktası çeşitli beceri, değer ve içeriği kazandırmanın amaçlanmasıdır. Okulun/egitimin görevi de öğrencilere bu bilgi ve yeterlilikleri kazandırmaktır. Bu görevi yerine getirmek amacıyla, öğrencilerin ileride karşılaşacağı zorlu vatandaşlık deneyimleri için okul destekleyici aktiviteler sağlamalıdır. Okullar öğrencilerin yeteneklerini geliştirmeli ve öğrendiklerini yaşamla ilişkilendirmesini sağlamalıdır. Yerel ve ulusal savaş, göç, terör gibi sorunları fark edebilmesi için öğrencilere fırsatlar ve yerel ve küresel çeşitlilik sunulmalıdır (Solhaug, 2013). Okullar demokrasiyi hayata geçirecek aktiviteler sunarak öğrencilerin demokrasiyi deneyimlemesine ve içselleştirmesine katkıda bulunmalıdır.

2. 1. 2. Demokrasi ve Demokrasi Türleri

Demokrasi tanımı, ideolojiye ve zamana göre, değişik şekillerde yapılabilmektedir. Fakat demokrasi üzerinde hem fikir olunan bazı nitelikler vardır. Güven'e (2008: 337) göre bu nitelikler; "özgürlük, çoğulculuk, çok seçenekli seçim, karar verme, tartışma, uzlaşma, hoşgörü, insan haklarına saygı, sorumluluk, eşitlik, farklılıklara ve başkalarına saygı" gibi değerlerdir. Bu ortak özelliklerden hareketle demokrasi üzerine yapılan bazı tanımları şöyle sıralayabiliriz: Demokrasi "en genel anlamıyla halkın halk tarafından yönetilmesi, egemenliğin halka ait olması", olarak tanımlanabilir (Tunç, 2008: 1115). Demokrasi, farklı kesimden insanları siyasete ve karar verme sürecine dâhil etmeyi sağlayan bir yönetim biçimidir (Yaylı ve Puslu, 2008). Tanımlara baktığımızda genel olarak demokrasi, halkın yönetimde söz sahibi olmasını ve yönetim sürecine etkin katılımını sağlayan bir yönetim biçimidir. Demokrasi sayesinde insanlar yönetime dâhil olur ve ülke problemlerinin çözümünde fikirlerini meşru bir ortamda sunabilir. Bunları gerçekleştirmek için ise hak, sorumluluk, katılma, karar verme, halk egemenliği seçim ve oy gibi demokrasinin öğeleri aracılık eder. Bu tanımlar genelde demokrasinin siyasi tanımı üzerinde durmaktadır,

sosyal tanımı ise toplumsal meselelerde karar verme ve karar verme sürecinde herkesin eşit hakka sahip olmasıdır (Beetham ve Boyle, 1995). Demokrasinin siyasi tanımı bir yönetim biçimini, sosyal tanımı ise bir yaşam biçimini ifade eder. Siyasi veya sosyal anlamda asgari demokratik koşullar şunlardır; kuvvetler ayrılığı, özgür ve serbest seçim, periyodik seçim, çok partili ve rekabetçi sistem, kişisel hak ve özgürlüklerin yasalarca güvence altına alınması, sosyal devlet, katılımcı demokrasi ve yerel yönetimlerin varlığıdır (Arslan, 2013: 10-13).

Demokrasinin tanımları genel olarak dört başlık altında toplanabilir (Gastil, 1991: 25-26); anayasal tanımlar, tözel tanımlar (substantive), prosedürel tanımlar ve süreç yönelimli tanımlar. Anayasal tanımlar, demokrasinin anlamını ve süreç içerisindeki demokratikleşme çabalarını gözlemlemek amacıyla, hem mevcut yasalar hem de süreç içerisinde çıkarılmış olan yasalar üzerine yoğunlaşır. Tözel tanımlar, rejim üzerine yoğunlaşır ve rejimin politikalarının toplumsal eşitliği ve adaleti, kişisel özgürlükleri, kısaca demokrasinin gereklerini yerine getirip getirmediğine bakarak tanımlar yapmaya çalışır. Prosedürel tanımlar, genel olarak seçme ve seçilme hakkı üzerine odaklanır ve seçimlerin çok partili siyasi sistem ve rekabet ortamı içinde, usulüne uygun yapıp yapılmamasının (gizli oy, açık sayım) o ülkenin demokratik olup olmadığı konusunda fikir vereceğine inanılır. Süreç yönelimli tanımlar ise, bir durumun demokratik olup olmadığını süreç içerisinde şu kıstasların olup olmadığına bakarak yapar; etkin katılım, eşit katılım (oy kullanma eşitliği ve her yetişkinin sürece katılması), bilgi edinebilme ve denetim hakkı.

Demokrasinin tek bir tanımının olmadığı daha önce belirtilmişti. Bu tanımdaki farklılıkların sebeplerinden biri de demokrasinin öncülerinin ve onların kuramlarının çeşitlilik göstermesidir. Klasik kuramlar ve öncüleri modern demokrasi kuramlarının da temelini oluşturduğu için burada kısaca bahsetmeye değerdir. Schmidt, (2002: 21-111) "Demokrasi Kuramlarına Giriş" adlı kitabında, demokrasi kuramlarını klasik ve modern kuramlar olarak ayırıp derinlemesine incelemiştir. Bu kitap referans alınarak klasik kuramlar ve öncülerini şu şekilde özetleyebiliriz:

Aristoteles demokrasiyi bir devlet yönetim şekli olarak görmüş ve çoğunluğun egemenliği olarak tanımlamıştır; mecliste ve mahkemelerde kararlar çoğunluğun isteğine göre alınmasını savunmuş, yasama, yürütme ve yargıda halkın üstünlüğü ve özgürlük kavramı üzerinde durmuştur.

Montesquieu, ılımlı demokrasi kavramını ortaya atmış ve monarşinin meşrulaştırılarak demokratik bir duruma getirilebileceğini iddia etmiştir (Schmidt, 2002). Montesquieu'nün demokrasi anlayışı, monarşi- aristokrasi-demokrasi üçlüsü arasında uygun bir karışım yaparak, yumuşatılmış bir meşruteli monarşi oluşturmaktır. Ayrıca ona

göre halk burjuvazi ve sadece erkeklerden oluşmaktadır ve demokrasi küçük devletler için daha uygundur.

Jean-Jacques Rousseau'nun demokrasi anlayışında, tam bir halk egemenliği ve hükümetin halka hesap verdiği bir sistem vardır (Schmidt, 2002). Halkın temsil edilmesine karşı çıkar ve temsil edilmenin tam özgürlük olmadığı aksine halkın sadece parlamentoya temsilci seçene kadar özgür olduğunu bu yüzden halkın her yasa için bizzat karar vermesi gerektiğini savunur. Bu durum kısaca onun şu önemli sözü ile özetlenebilir; "egemenlik bölünemez ve devredilemezdir."

Modern kitlesel demokrasinin kurucusu olarak bilinen Alexis de Tocqueville halk adına çoğunluğun oy birliği ile yönetimini yani çoğunluk demokrasisini savunur. Onun için en üst değer özgürlüktür. Tam anlamıyla demokrasinin sağlanmasının imkânsız olduğu için onun yerine temsili demokrasinin uygulanabilir olduğunu savunur. Demokrasiyi, halkın doğrudan temsilcilerini seçtiği ve onları düzenli aralıklarla yapılan seçimlerle denetlediği bir sistem olarak tanımlamıştır ve alternatifi olmadığı için demokrasinin en iyi yönetim biçimi olduğunu belirtmiştir.

John Stuart Mill liberalizmi ve temsili demokrasiyi savunmaktadır. Ona göre oy birliği ile çoğunluğun ortak kararı yönetime şekil vermelidir. Ancak o, demokrasinin uygulanabilmesi için halkın demokrasinin gereklerini yerine getirebilecek yetkinlikte ve istek içerisinde olması gerektiğini vurgulamıştır. Halkın seçtiği temsilcilerin, karşıt fikirli gruptan olsalar bile, uyum ve işbirliği içerisinde çalışması gerekir. Kadınlara da seçme hakkının verilmesinden yanadır. Mill, demokrasinin daha iyi sonuç vermesi için dolaylı seçimi sakıncalı bulur. Bu yüzden halk temsilcilerini doğrudan seçmeli, gizli oy kullanılmalı, seçilen temsilcilerin temsil süresi sınırlı olmalı ve çoğul oy hakkı (yani daha fazla yeteneğe sahip olanların birden fazla oy hakkı olması gerektiği ve böylece daha akla yatkın sonuçlar çıkacağı) olmasını savunmaktadır.

Karl Marx, demokrasiyi toplumlar için bir kurtuluş olarak ele almıştır. Demokrasinin burjuvaziyi ortadan kaldırmasıyla gerçek özgürlük ve eşitliğin sağlanacağı, böylece halkın doğrudan demokrasi yoluyla yönetime katılacağı bir sistemin demokratik olacağını belirtmiştir.

Demokrasinin çeşitli tanımları göz önünde bulundurulduğunda demokratik bir toplumun sahip olması gereken özellikler şöyle sıralanabilir:

- "Bireysel hak ve özgürlükler, yasalarla güvence altına alınmıştır,
- Bireyler, kişisel ve politik yaşamla ilgili tercihler yapabilirler,
- Bireyler, politik ve sosyal süreçlere en üst düzeyde katılabilirler,
- Demokratik yollarla seçilen hükümetin temel görevi, vatandaşların sosyal ve ekonomik güvenliğini sağlamaktır,

- Politik süreçlerle seçilen temsilciler, vatandaşlara hesap verebilirler,
- Demokratik kurumlar, vatandaşların bilgiye ulaşmasına ve bilgiyi paylaşmasına açıktır,
- Bireyler, kendilerini ifade etme, kişisel gelişim ve yaratıcılıklarını geliştirme fırsatlarına sahiptir” (Şişman, 2006: 170).

Egemenliğin kullanılması bakımından demokrasi türlere ayrılır. Bunları şu şekilde sıralayabiliriz; doğrudan demokrasi, temsili demokrasi ve yarı doğrudan demokrasi (Tunç, 2008). Bunları kısaca tanımlayacak olursak:

Doğrudan demokrasi, egemenliğin devredilemeyeceğine ve halkın egemenliği aracısız olarak kullanılmasına dayanır (Tunç, 2008). Bu teori ise Rousseau'nun sosyal sözleşme ve egemenliğin devredilemezliği kuramına dayanmaktadır. Sosyal sözleşme ve egemenliğin devredilemezliği kuramlarını ortaya koyan Rousseau doğrudan demokrasinin temsilcisi olarak bilinir (Schmidt, 2002). Doğrudan demokraside devlet ve yönetim alanında tüm kararlar halk tarafından doğrudan alınmaktadır. Günümüzde doğrudan demokrasi İsviçre'nin kantonlarından bazılarında uygulanmaktadır (Gözler, 2006). Çünkü artan nüfus ile birlikte doğrudan seçim yapma imkânı ortadan kalkmış ve bu sistem bir ideal olarak kalmıştır diyebiliriz.

Temsili demokrasinin temelini seçim oluşturmaktadır. Halk kendisini temsil edecek olan vekilini seçer ve egemenliğini bu seçilmiş olan temsilciler aracılığıyla kullanmış olur. Fakat halk kendini temsil edecek olan vekili seçtikten sonra bütün siyasi işlerden sorumluluğunu tamamen bırakmak yerine temsilcisini denetlemeye devam etmelidir. Dilekçe hakkı, politik grev ve temsilcilerin azli gibi yollarla vatandaşın katılımı sağlar. Böylece vatandaş bir sonraki seçimde temsilcisinin yapmış olduğu işlere bakarak karar verir. Temsili demokrasiyi uygulanan ülkeler Türkiye, Almanya, İngiltere, Japonya, ABD ve Hollanda'dır (Derdiman, 2006).

Yarı Doğrudan Demokrasi, “egemenliğin kullanılmasının halk ile temsilcileri arasında paylaştırıldığı demokrasi çeşididir” (Tunç, 2008: 1117). Temsili demokraside halk egemenliğinin çoğunu temsilcileri aracılığıyla gerçekleştirirken, doğrudan demokraside halk, referandum, halk teşebbüsü ve halk vetosu gibi yollarla egemenliği temsilcileriyle daha çok paylaşmakta, daha etkin olmakta ve dolayısıyla egemenliğin kullanılmasına doğrudan katılabilmektedir. Yarı doğrudan demokrasi İsviçre ve İtalya örneklerinde görülmektedir (Gözler, 2006).

2. 1. 3. Demokrasi Eğitimi ve Tarih Eğitimi

Eğitim programlarında öğrencileri demokratik vatandaş olarak hazırlamak vurgulanmaktadır. Demokrasi eğitimi öğrencilerin demokratik hak ve sorumluluklarını yerine getirmeleri, bu konuda farkındalıklarını arttırmaları ve aktif vatandaşlar olmaları için onları bilgi ve becerilerle donatacak, onların tutum ve davranışlarını geliştirecek bilgilendirme, uygulama ve aktivitelerin tümüdür (Council of Europe, 2010). Adalet, eşitlik, katılım, tercih yapma, haklarını savunabilme gibi demokratik beceri ve değerler iyi bir vatandaşın sahip olması gereken özelliklerdir ve bunları kazandırmak için eğitimden yararlanılır (Şişman, Güleş ve Dönmez, 2010). Bunlara ek olarak demokratik kavramları, sorumluluk, hak ve özgürlükleri bilme; işbirliği, empati, etkili düşünme ve ifade edebilme; eşitlik, farklı fikirler saygı, hoşgörü ve çoğunluğun kararına saygı gösterme demokratik değer, beceri ve bilgiler arasında yer almaktadır (Koçoğlu, 2013; Okutan, 2010). Demokrasi eğitimi ile öğrenciler kendisi ve çevresini tanır, karar verirken edindiği bilgi ve değerleri göz önünde bulundurur ve demokratik değerlere sahip olur (Doğanay ve Sarı, 2004). Demokrasi eğitimi toplumsal ve kültürlerarası uyum, toplumsal cinsiyet eşitliği, inanç ve etnik gruplar arasındaki farklılıkları, çeşitliliği anlama ve takdir etme, insan onuruna ve paylaşılan değerlere saygı duyma gibi kişisel ve sosyal çatışmayı, şiddeti ve uyumsuzluğu azaltacak konuları içerir (Council of Europe, 2010: 7). Demirebolat (1999) ise demokrasi eğitiminin unsurlarını demokrasiye değer verme, insan haklarına saygı, tartışabilme, sorun çözebilme, düşünceyi ifade etme ve saygı gösterme, sorgulama, düşünme, farklılıkları fark etme, eleştirme, tartışabilme, katılım, işbirliği, hoşgörü, sevgi ve adalet şeklinde sıralamıştır.

Demokratik vatandaşlık eğitiminde okullar birer eğitim kurumları olarak büyük öneme sahiptir. Demokrasinin yaşam biçimi haline getirilmesi için okullar sadece bilgi vermekle yetinmeyip her açıdan demokrasi ile iç içe olmalıdır (Okutan, 2010). Değişime açık, başkalarını dinleyebilen, toplum yararına işler yapabilen, adalet, eşitlik ve başkalarının düşüncelerine saygı gibi değerlere sahip bireyler bunları uygulama fırsatı buldukları okullarda yetişirler, bu fırsatı sunmayan okullarda nadiren bu özelliklere sahip bireyler olur (Morrison, 2008). Okulun başarı ve motivasyonunu, öz güven, öz saygıyı, iş birliği, eleştirel düşünme, iletişim ve problem çözme becerilerini geliştirmek için aktif ve katılımcı öğretim metotları kullanmak artırır (Oxfam, 2006). Forsberg (2000: 116), İsveç eğitim yasasına göre İsveç'teki okulların demokrasiye uygun bir eğitim yapmak zorunda olduğunu ve bunun için üç ana nedenin olduğunu belirtmiştir:

1. Okullar demokratik vatandaş yetiştirmek ile yükümlüdür.
2. Her insanın kendi ilerleme ve gelişim düzeyinde eğitim görme hakkı vardır.

3. Katılım öğrenme sürecinde önemlidir.

Türk Milli Eğitim Bakanlığı da “Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi” (2004) ile demokrasi eğitimine verilen önemi göstermektedir. Bu projenin amacı: “Cumhuriyetin demokrasi ile güçlendirilmesi; öğrencilerde yerleşik bir demokrasi kültürünün oluşturulması, hoşgörü ve çoğulculuk bilincinin geliştirilmesi, kendi kültürünü özümsemiş, millî ve manevî değerlere bağlı, evrensel değerleri benimseyen nesillerin yetiştirilmesi; öğrencilere seçme, seçilme ve oy kullanma kültürünün kazandırılması; katılımcı olma, iletişim kurabilme, demokratik liderliği benimseyebilme ve kamuoyu oluşturabilme becerilerinin kazandırılması amaçlanmaktadır” şeklinde belirtilmiştir. Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen tutumlar:

1. “Toplumda yaşayan tüm bireylerin değerleri, onurları, inanç ve özgürlüklerine saygı duyma fazileti,
2. Farklılıkların bulunduğu bir dünyada hukuk kurallarına, adalete, eşitliğe bağlılık,
3. Toplumsal problemler için yapıcı, şiddetten uzak, katılımcı ve barış içerisinde çözümler üretme,
4. Demokratik ilkelerin, kurumların ve işleyişlerinin yararlılığına inanma,
5. Hayattaki çoğulculuk ilkesine bağlı, farklı kültürlerle ve onların insanlığa katkısına saygı gösterme ve tahammül etme,
6. Karşılıklı anlayış, iş birliği, eşitlik, adalet ve dayanışma değerlerini kabul etme,
7. Irkçılık, ön yargı ve ayrımcılık konusunda mücadele etme,
8. Kişisel sorumluluğun önemine inanma,
9. İnsanın sürekli gelişimini ana ilke olarak kabul etme,
10. Farklı düşüncelere hoşgörü ile yaklaşma,
11. İnsanların temel hak ve özgürlüklerine saygı duyma
12. Hukukun üstünlüğü ilkesini benimseme”.

Okul eğitiminin amaçlarından biri demokratik vatandaşlar yetiştirmek olduğu için demokrasi eğitimi disiplinler arası bir yaklaşımla farklı dersler kapsamında ele alınmaktadır. Demokrasi eğitimine yer veren derslerden birisi de Tarih dersidir (Aktekin, 2009; Demircioğlu, 2009; Dilek, 2002; Nilsson, 2009; Öztürk, 1994; Sandahl, 2015). Önceleri Tarih dersinin amacı kronolojik olarak bir takım bilgileri sunmak iken öğrencilerin geçmişi anlamlandırarak geleceğe perspektif sunmasını sağlayan vatandaşlar olarak yetiştirmek (Seixas ve Morton, 2012) şeklinde değişmiştir. Tarih dersi öğrencilerin demokratik yeterlilikleri ve evrensel değerleri kazanmasında rol oynadığı için önemli bir derstir (Leeuw-Roord, 2009). Tarih dersleri aracılığıyla, özgür, bağımsız, eleştirel düşünebilen, tartışabilen, karar verebilen, düşüncelerini ifade edebilen, hoşgörülü, farklılıklara saygılı, özgüven sahibi, yenilik ve değişime açık olan demokrat bireyler

yetiştirilmek amaçlanır (Güven, 2008). Tarih dersleri öğrencilerin dünyayı, başka ulusları, demokrasiyi ve yurttaşlık bilgisini anlamalarına yardım eder ve ayrıca “analiz yapabilme, çoklu bakış açısına sahip olma, sistematik, eleştirel ve mantıklı düşünebilme, hayal gücünü kullanabilme, kanıtları değerlendirebilme, farklılıkları ayırt edebilme ve problem çözebilme” becerilerini geliştirir (Aslan, 2006: 170). Tarih dersleri demokratik değerlerin öğretilmesinde de önemli bir yere sahiptir. Tarih dersi aracılığıyla “devlet, millet, vatan, dil, gelenek, görenek, ordu, milli marş, bayrak ve milli bayramlar” gibi ulusal; “demokrasi, insan hakları, özgürlük, barış, hoşgörü, sevgi, saygı, bağımsızlık, bilim, eşitlik ve çevre duyarlılığı” gibi evrensel değerler kazandırılabilir (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Bireyin sahip olduğu değerler nasıl davranacağına yön verir. Bu yüzden nasıl vatandaşlar yetiştirmek istediğimiz onlara hangi değerleri kazandıracığımız ile yakından ilgilidir. Demokratik değerler, demokratik bir bireyin kendisine ve çevresine karşı sahip olması beklenen tutum ve bakış açılarını ifade eder. İşbirliği, farklılıklara saygı, adalet, hoşgörü ve özgüven demokratik vatandaşların sahip olduğu değerlerdir (Engin ve Uygun, 2014). Ayrıca insan haklarına saygı, duyarlılık, güvenilir olma, eşitlik, özgürlük, barış, katılma, sorumluluk, uzlaşma, açıklık ve çoğulculuk da demokratik değerler arasında sayılmaktadır (Kıncal ve Işık, 2003; Yeşil ve Aydın, 2007). Bu değerler genel olarak dünyada kabul görmüş ve her bireyin sahip olması beklenen değerlerdir. Bu yüzden vatandaşlık eğitimi bu değerlerin kazandırılmasına ve bireyin toplum ile uyum içinde olabilmesine katkı sağlamalıdır. Tarih derslerinin bu hedeflere ulaşabilmesi için nasıl bir tarih anlayışına sahip olunduğu önemlidir. Demircioğlu (2007) bu konuda iki yaklaşımdan bahseder; geleneksel yaklaşımda geçmişin bilgisi, toplumun değerleri ve kültürü öğrencilere aktararak vatandaş yetiştirme ve kimlik kazandırma, çağdaş yaklaşımda ise bir tarihinin sahip olması gereken kaynakları kullanma, keşfetme, üst düzey düşünme ve bilimsel bakış açısına sahip olma işlevi benimsenir. Morrison (2008), İsveç okullarının özerk, açık fikirli, eleştirel düşünebilen ve analiz yapabilen öğrencilerin yetiştirilmesinde yetersiz olduğu belirtmiştir. Aktekin de (2009) Türkiye’de Tarih derslerinin milli tarih ağırlıklı, aşırı bilgi yüklü, tartışma, analiz ve sentez etme becerilerinden uzak olduğunu belirtmiştir. Bu yüzden Tarih dersleri, çoklu bakış açısı ve çok kültürlülük ilkesine uygun (Saydam, 2009), ezberletmeden uzak, analiz ve sentez yapabilme becerilerini geliştirici (Köstüklü, 1997) şekilde demokratik vatandaşlık eğitimini desteklemelidir. Uygulama ve faaliyetler, demokrasi ve insan hakları değerlerine ve ilkelerine uygun olmalı, okul ortamı demokrasiyi yansıtmalı ve bunun için aileler, okul personelleri, yöneticiler ve öğretmenler işbirliği içinde olmalıdır.

2. 2. İlişkilendirilen Literatür

Türk ve İsveç Tarih Öğretim Programlarının demokratik vatandaşlık eğitimine nasıl yer verdiğini ortaya koymak amacıyla yapılan bu araştırma ile direkt ilgili bir çalışmaya rastlanmamıştır. Fakat Türkiye ve İsveç Tarih Öğretim Programlarını ayrı ayrı demokratik vatandaşlık eğitimi açısından ele alan çalışmalar bu araştırma ile ilgili görülmektedir. Bu çalışmaları şu şekilde özetleyebiliriz:

Avrupa birliği ülkeleri ve Türkiye’de Tarih öğretiminin genel amaçlarının karşılaştırmalı bir değerlendirmesini yapan Demircioğlu (2006), Türk Tarih Öğretim Programının eksik yönlerinin olduğu; analitik düşünme, problem çözme ve araştırma becerileriyle ilgili genel amaçların istenilen seviyede olmadığı, genel amaçlar arasında demokratik sistemin nasıl geliştiği ve öneminin kavranmasına yönelik amaçların bulunmadığı sonucuna ulaşmıştır. Demircioğlu (2006: 140) Türkiye’de Tarih öğretiminin genel amaçlarını “tarihsel bilgi ve kültür aktarımı” ve “bilgiyi düzenleme, kullanma ve üretmeye dönük beceriler” olarak iki gruba ayırmıştır. Programın demokratik anlayış ve etkili vatandaşlıkla ilgili beceri ve nitelikleri kazandıracak şekilde olması gerektiğini belirtmiştir.

Demircioğlu (2008: 56), vatandaşlık ve tarih öğretiminin hedef, metot, amaç, değerler ve kavramlar yönünden ilişki olduğunu belirtmiştir. Hedef, metot ve amaç yönünden becerileri ele almış ve Tarih derslerinin demokratik vatandaşın sahip olması gereken işbirliği, problem çözme, çoklu bakış açısı, yaratıcılık, eleştirel düşünme ve iletişim gibi becerileri desteklediğini, Tarih dersleri aracılığıyla öğrencilerin kültürel ve evrensel değerleri kazanabileceğini tespit etmiştir. Kavramlar yönünden ise öğrencilerin Tarih dersleriyle kazanabileceği “güç, kuvvet, otorite, kural, kanun, adalet, temsil, baskı, birey, bağımsızlık, refah, demokrasi, ırkçılık, komünizm” gibi kavramları ele almış ve bu kavramların öğrencilerin bilgilerini geliştireceğini belirtmiştir.

Nilsson (2009), İsveç’teki demokrasi eğitiminin durumunu anlamak için yapılan çalışmaları incelemiştir. Bu çalışmalarda ortak vurgulanan noktalar şu şekildedir: demokrasi hakkında eğitim vermek, demokrasinin ne olduğunu öğretmek yeterli değildir. Demokrasinin pratiğini yaptırmak gerekir. Çokkültürlü bir toplumsal yapıya sahip olan İsveç’te programlar, etkin demokratik vatandaşlar yetiştirmek için ortak evrensel değerleri sunmalı ve bunları okul ortamında yaşatmalıdır. Eğitim öğrencilerin tartışmasına ve iletişim kurmasına fırsat sunmalıdır. Çünkü iletişim ve tartışmadan sonra alınan kararlar daha meşrudur ve öğrencilerin hoşgörüsü, ilgi ve bilgilerini artırır ve onları aktif hale getirir. Öğrenciler, çoğunluğa uyum sağlamayı, otoriteye eleştirel gözle bakabilmeyi ve vatandaş olarak siyasi sorumluluğu paylaşmayı öğrenmelidir.

Tarih eğitimi ve demokratik vatandaşlık eğitimi ilişkisini inceleyen Güven (2008), demokrasinin en iyi yönetim şekli olduğunu ve Tarih eğitiminin hak ve sorumluluklarını bilen demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçladığını belirtmiştir. Tarih eğitimi ile eleştirel düşünme, değişime ayak uydurabilme, problemlere çözüm önerileri getirme gibi demokratik beceriler, ayrıca demokratik değer ve bilgilerin verilmesi ve okullarda bunlara dair uygulamalar yaptırılmasını önermiştir.

Dinç'e (2008) göre, vatandaş yetiştirmek Tarih öğretiminin bir işlevidir ve Tarih eğitimi ayrıca bireylerin diğer topluluklara karşı düşüncelerini de etkilemektedir. Türkiye'deki Tarih Programı'nın bir takım demokratik becerileri sunmada yetersiz olduğunu ve olayları belirli bir perspektiften sunduğunu belirtmiştir. Ayrıca yakın tarihe ait bilgilerin pek sunulmamasını da eleştirmiştir. Çünkü ona göre yakın zamana ait olaylar öğrencilerin güncel yaşamlarıyla ilişki kurmasını kolaylaştırır ve tarih onlar için daha anlamlı hale gelir.

Broman (2009), İsveç okullarında demokrasi eğitimi incelemiş ve sonuç olarak okullar siyasi ve demokratik toplumsallaşmayı sağladığını, İsveç okullarının demokratik vatandaşların eğitime katkıda bulunmak için çok açık bir görevinin olduğunu ve okulların bu demokratik eğitimin önemli bir parçası olma potansiyeline sahip olduğunu belirtmiştir.

Hotaman (2010), demokratik bir programın, demokrasinin kurallarını bilen, bağımsız, sorgulayan ve çözüm üreten bireyler yetiştirme hedefine sahip olduğunu belirtmiştir. Demokratik bir programın sahip olması gereken nitelikleri belirleyen çalışmasında programın, öğrencilerin seviyelerine uygun, bireysel farklılıkları dikkate alan, bilimsel bilgiye dayalı olan, ön yargıları azaltan, tarafsız, yoğun içerikten ziyade öğrencilerin katılımlarını destekleyen, güncel, problem çözme, işbirliği, akıl yürütme ve eleştirme fırsatı sunan ve süreci değerlendiren yapıda olması gerektiğini belirtmiştir.

Wall (2011), Avrupa Birliği ve İsveç'teki eğitim üzerine yaptığı karşılaştırmalı çalışmada, vatandaşlık eğitiminin üç temel amacını bilgi, beceri ve değer kazandırmak olarak ele almıştır. Ayrıca ulusal kimliğin de vatandaşlık eğitiminde önemli bir konu olduğunu belirtmiştir. Ona göre vatandaşlık eğitimindeki nihai hedef aktif vatandaşlık ve toplumsal hayata katılımıdır. Ancak İsveç vatandaşlık eğitiminde Avrupa Birliği konularının bilgi boyutunda kaldığını ve analiz, sentez gibi daha üst düzeyde olması gerektiğini belirtmiştir.

Nygren (2011) çalışmasında, Milletler Cemiyeti, UNESCO ve Avrupa Konseyi tarafından yayınlanan Tarih eğitimi için uluslararası öneriler ışığında İsveç Tarih programını, öğretmenlerin algılarını ve öğrencilerin yapmış olduğu ödevleri 1927-2002 tarihleri arasında incelemiştir. Buna göre İkinci Dünya Savaşından sonra İsveç'te tarih öğretiminde objektif olgular, hoşgörü, uluslararası anlayış ve Avrupa Tarihi konuları ağırlık

kazanmıştır. 1960'lerden itibaren Tarih Programı eleştirel bakış açısını yansıtmaya başlamış ve yine aynı dönemde öğrenci ödevleri, insan hakları, demokrasi, ayrımcılık ve ırkçılık üzerine yoğunlaşmış ve 1980'lerde ise göçmenlerin İsveç'e olumlu katkıları üzerine yoğunlaşmıştır. 1990'larda tarih bilinci, çağdaş dünyayı anlamak, kaynakları eleştirme, farklı grupların tarihe bakış açısını görebilme gibi beceriler ön plana çıkmıştır. Öğrenci ödevleri ise çok kültürlü bir bakış açısı, kendi kimliğini tanıma ve küresel ve yerel tarih üzerine yoğunlaşmıştır. Bu hem UNESCO hem de Avrupa konseyinin önerileri ile uyumaktadır; öğrenci çalışmalarındaki küresel perspektif, eleştirel düşünme ile birlikte, UNESCO'nun sömürgeciliği eleştiren ve bilinmeyen veya yabancı kültürlerle karşılaşan önerileri ile bütünüyle uyumludur. Fakat bu ödevlerde öğrenciler, öğretmenlerin görmek istediklerini yapmış ve ödevleri tarih bilinci ile yazmamışlardır. Avrupa konseyinin Avrupa tarihi üzerinde yoğunlaşmasına rağmen, İsveç Tarih eğitimi küresel tarih eğilimli olmuştur. 19. yüzyılda, tarih eğitimi, iyi, itaatkâr vatandaşların ve vatanseverlerin yetiştirilmesinin önemli bir parçası olarak düzenlenmiş ancak milliyetçilik ve militarizm barındırdığı için de eleştirilmiştir. Yazar, Tarih eğitimi yoluyla daha iyi bir dünya oluşturulabileceğini, Tarih öğretiminin barış ve hoşgörüyü katkıda bulunabileceğini, eleştirel düşünmeyi geliştirebileceğini, çeşitli perspektifleri ve kültürel mirasın değerini gösterebileceğini belirtmiştir. Bunu İsveç'te içinde bulunduğu uluslararası organizasyonlar da desteklemektedir. Günümüze doğru geldikçe Tarih öğretim programının ulusal politik konulardan uzaklaşarak daha demokratik, daha uluslararası ve çok kültürlü, çağdaş, azınlıkların ve kültürel mirasın korunmasına özen gösteren bir yapıya kavuştuğu belirtilmiştir.

Tarih derslerinde demokrasi ve insan hakları eğitiminin mevcut durumu ve yapılması gerekenleri araştıran Okumuş (2015), Tarih eğitimi, demokrasi ve insan haklarını konuları ve demokratik değerlerin öğretilmesinde önemli bir işleve sahip olduğunu ve öğretim programlarının bütün eğitim sürecini etkilediği için dikkatli oluşturulması gerektiği ancak mevcut durumun; demokrasi eğitimi ile ilgili kazanımların değişim ve sürekliliği anlama, tarihsel sorgulama, eleştirel düşünme gibi becerilerin geliştirilmesinde yeterli olmadığını tespit etmiştir.

2. 3. Literatür Taramasının Sonucu

Eğitimin önemli işlevlerinden biri iyi, sorumlu ve aktif vatandaşlar yetiştirmektir. Eğitim ile öğrenciler vatandaşlık rollerine hazırlanırlar. Vatandaş olmanın beraberinde getirdiği hak, sorumluluk ve özgürlükleri öğrenirler. Fakat nasıl vatandaşlar yetiştirileceği önemli bir sorudur. Vatandaşlığa yüklenen anlam ve buna bağlı olarak vatandaşlık tanımı

ülkeden ülkeye değişmektedir. Bir vatandaşın topluma uyum sağlaması, kendini o topluma ait hissetmesi ve toplumun yararına katılım sağlaması beklenmektedir. Küreselleşme ile birlikte vatandaşların sadece ulusal değil uluslararası bir takım sorumluluklara sahip olması ve bu yönde davranması beklenmektedir. Vatandaşlık eğitimi demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Çünkü demokrasi günümüzde en iyi yönetim şekli olarak kabul görmektedir. Demokrasi eğitimi ile öğrenciler kendini, çevrelerini tanır ve bu yönde bir kimlik oluştururlar. Demokratik bilgi, beceri ve değerleri kazandırmak demokrasi eğitiminin amacıdır. Demokrasinin uygulanabilmesini ve demokrasi kültürünün yerleşebilmesi için genelde eğitim özelde Tarih dersi demokrasi eğitimi vermektedir. Demokratik vatandaşlık eğitiminin en genel amacı nitelikli vatandaş yetiştirmektir. Literatür taraması sonucunda bu nitelikler demokrasi eğitimin amacı, öğrencilere kazandırmayı istediği bilgi, beceri ve değerler şeklinde Tablo 1.'de yer almaktadır.

Tablo 1. Demokratik Vatandaşlık Eğitiminin Amaç, İçerik, Beceri ve Değerleri

Amaç	<ul style="list-style-type: none"> *İyi, sorumlu ve aktif vatandaşlar yetiştirmek *Topluma uyum ve katkı sağlayan bireyler yetiştirmek *Toplumsal sorunlara duyarlı ve inisiyatif alan vatandaşlar yetiştirmek *Öğrencileri vatandaş olarak rol ve sorumluluklarına hazırlamak *Yerleşik bir demokrasi kültürü oluşturmak *Kimlik oluşturmak *Bireylere temel demokratik bilgi, beceri ve tutumların kazandırmak *Demokratik hak ve sorumluluklarını yerine getiren bireyler yetiştirmek
İçerik	<ul style="list-style-type: none"> *Kendi kültürünü ve farklı kültürleri bilme *İnsan haklarını ve insan haklarının gelişimini bilme *Devlet yönetimini bilme *Yöneticinin görev ve sorumluluklarını bilme *Bireysel hak, sorumluluk ve özgürlüklerini bilme *Yerel ve global sorunları bilme *Sivil toplum örgütleri hakkında bilgi sahibi olma *Devlet kurumlarının işleyişi hakkında bilgi sahibi olma (Yasama, yürütme ve yargı) *Toplumun üyesi olarak rollerini bilme *Yönetim şekilleri bilgisi *Demokratik yaşam şeklini bilme *Çok partili sistemi bilme *Kuvvetler ayrılığını bilme *Seçim sistemi (gizli oy, açık sayım) hakkında bilgi *Demokrasinin gelişimini bilme *Yerel ve evrensel değerler bilgisi *Sosyal devlet anlayışı hakkında bilgi *Demokrasinin gereklerini bilme *Yerel ve uluslararası göç ve sonuçlarını bilme *Dünyayı ve başka ulusları tanıma
Beceri	<ul style="list-style-type: none"> *Karar verme *Eleştirel düşünme *Duygu ve düşüncelerini ifade edebilme *Yenilik ve değişime açık olabilme *Tartışabilme *Topluma uyum sağlayabilme

	<ul style="list-style-type: none"> *Kanıtları değerlendirebilme *Sorgulayabilme *Mantıklı seçim yapabilme *Akılcı ve bilimsel düşünebilme *Dünyayı bütünsel ve gerçekçi kavrayabilme *Haksızlıklara ve ayrımcılığa karşı mücadele edebilme *Toplumun iyiliği için harekete geçebilme *Problem çözme *Girişimcilik *Uzlaşma *Bilgiye ulaşabilme *Çeşitliliği takdir edebilme *Kültürlerarası uyum kurabilme *Çoklu bakış açısına sahip olma *Sistemik düşünebilme *Hayal gücünü kullanabilme *Araştırma yapabilme *Analiz *Sentez *İşbirliği *Dayanışma *Üretkenlik *Yaratıcılık *Objektiflik *Empati * Katılım
Değer	<ul style="list-style-type: none"> *Sorumluluk *Bağımsızlık *Hoşgörü *Bireysel farklılıklara saygı *Özgürlük *Öz güven *Öz saygı *İnsanlığa güven *Kaba güce karşı olma *İnsan haklarına saygı *Farklı fikirlere saygı *Bilimsellik *Laiklik *Duyarlılık *Barış *Adalet *Eşitlik *Sevgi *Hukukun üstünlüğüne inanma *İrkçılık, ön yargı ve ayrımcılığa karşı olma

2. 4. Türkiye' de ve İsveç' te Ortaöğretim

Milli Eğitim Bakanlığı'na göre Türkiye'de ortaöğretim, ortaokuldan sonra öğrenim süresi 4 yıl olan MEB'e bağlı öğretim kurumlarıdır. Türkiye' de ortaöğretim zorunlu ve ücretsizdir. Ortaöğretim kurumları öğrencileri meslek hayatına, hayata ve üniversiteye hazırlamakla sorumludur. Ortaöğretim kurumları Fen liseleri, Sosyal

bilimler liseleri, Anadolu liseleri, Güzel sanatlar liseleri, Spor liseleri, Anadolu imam hatip liseleri, Mesleki ve teknik Anadolu liseleri ve çok programlı Anadolu liselerinden oluşmaktadır. Mesleki liseler ihtiyaç duyulan alanlarda öğrencileri istihdama hazırlar. Anadolu imam hatip liseleri dini hizmetleri yerine getirecek vasıflı elemanlar yetiştirirler. Spor liseleri de spor alanında nitelikli insanlar yetiştirilmesine kaynaklık ederken Fen ve Sosyal bilimler liseleri bilim insanı yetiştirilmesine kaynaklık eder. Yetenek sınavı ile girilen programlar dışındaki ortaöğretim programlarına ulusal sınava göre seçme ve yerleştirme yapılır. Ortaöğretim kayıt yaptırmak için ortaokulu bitirmek ve 18 yaşını bitirmemiş olma şartları aranır (MEB, 2013).

İsveç'te ortaöğretim 9 yıl zorunlu eğitimden sonra 3 yıl olan programlardır. Ortaöğretim zorunlu değidir ve ücretsizdir. Ortaöğretim 18 programdan oluşmaktadır (Tablo 8). Öğrencileri niversiteye hazırlamak, meslek kazandırmak, kişisel gelişime ve topluma aktif katılıma katkıda bulunmayı amaçlar. Ortaöğretim eğitimi liseleri ve öğrenme güçlüğü olanlar için eğitim veren liseleri kapsar. Öğrenciler ortaöğretime, ortaokulda aldıkları kredilere ve ilgilerine göre seçtikleri okullarda devam ederler. Ortaöğretime kayıt 16-20 yaşarında olmakta ve 20 yaşından sonra okumak isteyenler yetişkin eğitimi veren okullara kayıt yaptırırlar (Skolverket, 2011a).

3. YÖNTEM

Nitel araştırma, “gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama tekniklerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırma” (Yıldırım ve Şimşek, 2008) şeklinde tanımlanmaktadır. Nitel araştırmada, üzerinde araştırma yapılan olgu ve olaylar kendi bağlamında ele alınarak, onlara yüklenen anlamlar açısından yorumlanır (Altunışık, Coşkun, Bayraktaroğlu ve Yıldırım, 2010). Derinlemesine betimleme, yorumlama ve bakış açılarını anlama (Yıldırım ve Şimşek, 2011) olanağı sunduğu için araştırmanın amacına en uygun yöntemin nitel araştırma yöntemi olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada nitel araştırma yaklaşımı kapsamında durum çalışması deseni kullanılmıştır. Durum çalışmasında araştırmacı belirlenen duruma müdahale etmeden durumu inceler ve anlar (Akar, 2016). Durum farklı şekillerde olabilmektedir; “durum öğretmen, öğrenci, yönetici gibi bir birey, bir program, bir grup, bir topluluk veya bir politika olabilmektedir” (Merriam, 1998: 27). Bu araştırmada çoklu durumlar belirlenmiştir. Çoklu durum çalışmasında bir durumu örneklemek amacıyla birden fazla durum belirlenir. Örneğin “araştırmacı bir durumu birden fazla programdan incelemek için çeşitli programlar seçebilir” (Creswell, 2013: 99). Bu bağlamda İsveç ve Türk Ortaöğretim Tarih Programlarında demokratik vatandaşlık eğitimi birer durum olarak kabul edilmiştir.

3. 1. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada Türkiye ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarında demokratik vatandaşlık eğitimine nasıl yer verildiğini karşılaştırmalı olarak betimlemek amacıyla doküman incelemesi yapılmıştır. “Doküman incelemesi, araştırılması hedeflenen durumla ilgili bilgi içeren yazılı materyallerin analizini kapsar” (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 187). Doküman incelemesi yazılı bir metni derinlemesine inceleme, yorumlama ve değerlendirme gerektiren bir süreçtir (Bowen, 2009). Ders kitapları, okul programları, mektuplar, fotoğraflar, filmler, gazeteler, otobiyografiler, anılar doküman analizine konu olabilir (Cohen, Manion ve Morrison, 2007). Doküman olarak, Tablo 2.’ de bilgileri yer alan, Türk ve İsveç güncel Ortaöğretim Tarih Programları incelenmiştir:

Tablo 2. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programları

Program	Yıl	Sayfa Sayısı	Kazanım Sayısı
Ortaöğretim 9. Sınıf Tarih Dersi Programı	2007	30	44
Ortaöğretim 10. Sınıf Tarih Dersi Programı	2011	70	64
Ortaöğretim 11. Sınıf Tarih Dersi Programı	2011	70	33
History Programme Specific Subjects	2012	20	30
Upper Secondary School 2011	2011	258	X
Curriculum For The Upper Secondary School	2013	15	X

Durum çalışmasına uygun olarak analiz yaparken araştırmacı durumu anlayabilmek amacıyla temalar, konular veya belirli durumlar oluşturabilir (Creswell, 2013). Durum çalışmalarında konu ile ilgili diğer çalışmalar ve bulgular dikkate alınmalıdır (Akar, 2016). Bu yüzden temalar oluşturulurken konu ile ilgili yapılmış olan çalışmalardan yararlanılmıştır. Bu temalar, konular veya durumlara uygun olarak durum çalışmasının bulgular bölümü durumu betimler ve araştırmacının ortaya çıkardığı temaları içerir (Creswell, 2013). Bu çalışmada ilgili literatüre uygun olarak demokratik vatandaşlık eğitimi temaları belirlenmiştir (Tablo 1). Bu temaların geçerliliğini sağlamak amacıyla iki uzman görüşü alınmış ve görüşler ışığında temalara son hali verilmiştir. Çoklu durum çalışması deseninde her durum için aynı süreç tekrar edildiği (Yin, 2009) için İsveç ve Türk Ortaöğretim Tarih Programları bu temalara göre aynı süreçler izlenerek incelenmiştir.

3. 2. Verilerin Analizi

Araştırmada kullanılan dokümanlar betimsel analiz kapsamında sınıflandırılmış, özetlenmiş ve yorumlanmıştır. Betimsel analizde bulgular arasında neden-sonuç ilişkisi kurulur ve olgular arasında karşılaştırmalar yapılır. Betimsel analiz dört aşamadan oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2005: 224): “a) Kavramsal bir çerçeve oluşturulur. Bu çerçeveye göre verilerin hangi temalar altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenir. b) Bu çerçeveye

göre veriler işlenir. Elde edilen veriler okunur ve düzenlenir. Bu aşamada, sonuç için kullanılacak doğrudan alıntılar da seçilir. c) Bulguların tanımlanması; düzenlenen veriler tanımlanır ve gerekli yerlerde doğrudan alıntılarla desteklenir. d) Bulguların yorumlanması aşamasında bulgular açıklanır, ilişkilendirilir ve karşılaştırılır.” İsveç ve Türk Ortaöğretim Tarih Programlarında demokratik vatandaşlığın ne olduğu, nasıl ele alındığı, nasıl farklılık gösterdiği hem ulusal hem de uluslararası alanyazını tarayarak oluşturulan temalar çerçevesinde, yukarıda sıralanan süreç takip edilerek, ortaya konulmaya çalışıldı. Bu temalara uygun olarak programlar okundu ve düzenlendi. Okurken doğrudan alıntılar yapılarak bulgular açıklandı, temalarla ilişkilendirildi ve karşılaştırmalar yapıldı. Böylece demokratik vatandaş yetiştirme olgusunun öğretim programları içindeki konumunu karşılaştırmalı olarak ortaya koyulmaya çalışıldı.

Bu araştırmanın geçerliliğini sağlamak amacıyla üç uzman ile ayrı değerlendirme toplantısı (Yıldırım ve Şimşek, 2005) yapılmış; toplantı esnasında araştırmanın tüm süreci sözel ve yazılı olarak uzmanlara anlatılmış; uzmanların soruları cevaplanmış; araştırmanın geçerliliği açısından farklı bakış açılarıyla değerlendirmeler alınmış ve buna uygun düzenlemeler yapılarak çalışmanın geçerliliği arttırılmaya çalışılmıştır.

4. BULGULAR

4. 1. Türk Tarih Öğretim Programında Demokratik Vatandaşlık Eğitimi

Türkiye’de, ortaöğretim düzeyinde, 9, 10 ve 11. sınıflarda Tarih dersleri işlenmektedir. Bu bölümde 9, 10 ve 11. sınıf Tarih Öğretim Programları amaç, içerik, beceri ve değer açısından demokratik vatandaşlık eğitimine göre incelenerek elde edilen bulgulara yer verilecektir.

4. 1. 1. Türk Tarih Öğretim Programının Amaçlar Açısından İncelenmesi

Bu bölümde öncelikle Türk Milli Eğitimi’nin amaçları daha sonra Tarih dersinin genel amaçları incelenecektir.

Türk Milli Eğitimi’nin genel amaçlarında, demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olarak nitelendirilen Türkiye Cumhuriyetini çağdaş uygarlık seviyesine çıkaracak niteliğe sahip bireyler yetiştirmenin amaçlandığını belirtmiştir. Bu amacını, Türk milletinin değerlerine ve vatanına bağlı, toplumuna katkıda bulunabilen, verimli, Atatürk ilkelerini, inkılaplarını ve insan haklarını benimseyen ve bunlara saygı duyan, dünyayı bir bütün olarak algılayan, sorumluluk sahibi, iyi bir karaktere sahip, vatandaş olarak hak, sorumluluk ve özgürlüklerini bilen ve bilimsel düşünebilen vatandaşlar yetiştirerek gerçekleştirmek istemektedir (MEB, 2007: 3).

Tarih dersinin genel amaçlarına bakıldığında programda Tarih öğretiminin on beş genel amacı olduğu belirtilmiştir. Türkiye Cumhuriyeti’nin kuruluş ve gelişmesinde önemli bir yere sahip olan Atatürk ilke ve inkılaplarını öğretmek ilk amaç olarak programda yer almaktadır. Böylece demokratik, laik, ulusal ve çağdaş değerleri öğrencilere kazandırmak ve bu değerlerin yaşatılmasını sağlamak istenmektedir. Tarih dersleri ile öğrencilerde geçmiş, şimdi ve gelecek bağlamında tarih bilinci oluşturmak, Türk tarihi ve kültürüne ait öğeleri öğretmek ve böylece kültürel mirasın korunması için öğrencilerin sorumluluk sahibi olmasını sağlamak hedeflenmektedir. Öğrencilerin tarihçi gibi araştırma yapmalarını sağlayarak tarihinin sahip olduğu becerileri kazandırmak istenmektedir. Tarih dersi Milli kimlik oluşturmak ve milli birlik ve beraberliğin oluşması için geçmişten yararlanmayı, dünya kültür ve uygarlığına Türk milletinin katkıları hakkında bilgi kazandırmayı, öğrencilerin kendi kültürüne bağlı bir şekilde diğer kültürleri tanımasını sağlamayı amaçlamaktadır. Tarih dersleri ile öğrencilerin toplumların geçmişteki siyasi, ekonomik, sosyal ve kültürel ilişkilerinin günümüze yansımalarını analiz etmesi beklenmektedir.

“Barış, hoşgörü, karşılıklı anlayış, demokrasi ve insan hakları” değerlerini ve somut olan ve olmayan kültürel miraslar hakkında yaptıkları araştırmalar ile “çalışkanlık, bilimsellik, sanatseverlik ve estetik” değerlerini benimsetmek ve bunların korunması ve yaşatılmasını sağlamak istenmektedir (MEB, 2007: 4). Son olarak ise tarihsel anlatılar aracılığıyla öğrencilerin Türkçeyi doğru ve etkili kullanmalarını sağlayacak becerilerin kazandırılması amaçlanmaktadır.

4. 1. 2. Türk Tarih Öğretim Programının İçerik Açısından İncelenmesi

9. sınıf Tarih Öğretim Programı 6 ünite ve 44 kazanımdan oluşmaktadır. Bu üniteler (MEB, 2007: 7): “Tarih Bilimi, Uygarlığın Doğuşu ve İlk Uygarlıklar, İlk Türk Devletleri, İslam Tarihi ve Uygarlığı (13. Yüzyıla Kadar), Türk-İslam Devletleri (10-13. Yüzyıllar) ve Türkiye Tarihi (11-13. Yüzyıl)” şeklindedir. İlk ünite olan Tarih Biliminde, demokratik vatandaşlık eğitimi ile ilgili içerik bulunmamakla birlikte bu ünite demokratik becerileri içerdiği için beceriler bölümünde değinilmiştir. Uygarlığın Doğuşu ve İlk Uygarlıklar ünitesi Mısır, Çin, Ege, Anadolu, Eski Yunan gibi farklı uygarlıkların siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerini öğrencilerin kavramasını amaçladığı için demokratik vatandaşlık eğitiminin başka kültürleri bilme içeriği ile ilişkilidir. Ayrıca bu ünite Roma uygarlığı ile ilgili kazanımın açıklama kısmında “Roma devlet yapısı, Roma hukuku, Roma askerî teşkilatı ve mimarisi vurgulanacak” (MEB, 2007: 22) ifadesi devletin ve devlete bağlı kurumlarının işleyişi hakkında bilgi verdiği için demokrasi içeriği ile ilişkili bulunmaktadır. İlk Türk Devletleri ünitesi, Asya Hun, Göktürk, Uygur devletleri ile Orta Asya ve Avrupa’da kurulan devletlerin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapısını tanıtmayı kendi kültürünü tanıması içeriği ile ilişkilidir. Göktürk devleti işlenirken Orhun Yazıtlarından faydalanarak “Türk devlet yapısı, yöneticilerin halka karşı sorumlulukları vs. içerik analiziyle incelenmesi” ve “Türk toplumunda kadının konumuna değinilmesi” (MEB, 2007: 23) demokrasi içeriği olan sosyal devlet anlayışı ile ilişkilidir. Ayrıca Kavimler Göçü’nün neden ve sonuçlarının incelenmesi ve bir sonucu olarak feodalitenin incelenmesi demokrasi içeriği olan yerel ve uluslararası göç ve yönetim şekilleri ile ilişkilidir. İslam Tarihi ve Uygarlığı ünitesinde bir İslam devletinin kurulma ve kurumsallaşma sürecinin incelenmesi devletin yapısını tanıtmayı ve Dört Halife döneminde halifelerin bir tür seçimle işbaşına gelmesi seçim sistemi, Dört Halife Döneminde adaleti ve toplumsal düzeni sağlamaya yönelik uygulamalar sosyal devlet anlayışı bakımından demokrasi içeriği ile ilişkilidir. Türkiye Tarihi ünitesinde Türkiye Selçuklularının siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik özelliklerini tanıtmayı kendi kültürünü tanıması ve o dönemde darüşşifa (hastane) ve deniz

ticaret sigortası gibi konulara değinilmesi sosyal devlet anlayışı içeriğini yansıtmaktadır. Yukarıda bahsedilen 9. sınıf üniteleri ve kazanımları Tablo 3.' te gösterilmektedir.

Tablo 3. Türk Ortaöğretim Tarih Programı 9. Sınıf Düzeyinde Kazanımlar

9.SINIF İLGİLİ ÜNİTELER	9.SINIF İLGİLİ KAZANIMLAR
2. Ünite: Uygarlığın Doğuşu Ve İlk Uygarlıklar	<p>*Mezopotamya, Mısır, İran, Hint, Çin ve Doğu Akdeniz'de kurulan ilk uygarlıkların siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapıları ile bu uygarlıkların birbirleriyle etkileşimini kavrar.</p> <p>*Anadolu'da yaşamış ilk uygarlıkların siyasi, sosyal, kültürel, ekonomik yapılarını ve çevre uygarlıklarıyla etkileşimini açıklar.</p> <p>*Ege ve Eski Yunan uygarlığının siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapılarını kavrar.</p> <p>*Roma uygarlığının siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapılarını kavrar.</p>
3.Ünite: İlk Türk Devletleri	<p>*Orta Asya'nın coğrafi özelliklerini tanıır (Orta Asya'nın coğrafi özellikleriyle ilk Türk göçleri ilişkilendirilecektir).</p> <p>*Asya Hun Devleti'nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapısını değerlendirir.</p> <p>*Kavimler Göçü'nün sebep ve sonuçlarını siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik açılarından değerlendirir.</p> <p>*Kök Türk Devleti'nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapısını açıklar</p> <p>*Uygur Devleti'nin siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik yapısını açıklar.</p> <p>*Orta Asya ve Avrupa'da kurulan diğer Türk devlet ve topluluklarını tanıır.</p>
4. Ünite: İslam Tarihi Ve Uygarlığı (13. Yüzyıla Kadar)	<p>*Hz. Muhammed'in hayatı ve faaliyetleri çerçevesinde İslamiyet'in doğuşu ve yayılışını değerlendirir.</p> <p>*Dört Halife Dönemindeki siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri değerlendirir.</p>

6.Ünite: Türkiye Tarihi (11-13. Yüzyıl)	*Türkiye Selçuklularının siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel faaliyetlerini; Anadolu'nun Türk yurdu olması açısından değerlendirir.
--	--

10. sınıf Tarih Öğretim Programı 5 ünite ve 64 kazanımdan oluşmaktadır. Bu üniteler (MEB, 2011: 16): Beylikten Devlete (1300–1453), Dünya Gücü: Osmanlı Devleti (1453–1600), Arayış Yılları (XVII. Yüzyıl), Avrupa ve Osmanlı Devleti (XVIII. Yüzyıl) ve En Uzun Yüzyıl (1800–1922) şeklindedir. Beylikten Devlete ünitesinde Osmanlı Devleti'nin siyasi, kültürel, sosyal ve ekonomik yapısı tanıtıldığı için kendi kültürünü tanıma ve Osmanlı Devlet anlayışı ve yönetimi konusu da devlet yapısını ve farklı yönetim şekillerini tanıttığı için demokrasi içeriği ile ilişkilidir. Dünya Gücü Osmanlı Devleti ünitesinde Osmanlı'nın yönetim sisteminde meydana gelen değişimleri ve bu bağlamda taşra, eyalet ve merkezi yönetim birimleri, Divan-ı Hümayun ve padişahların yetki ve sorumlulukları ele alınmıştır. Yine bu ünite Osmanlı'nın toplum yapısı ile ilgili kazanımda vakıfların toplum için önemine ve yöneten ile yönetilenler arasındaki ilişkiye değinilmesi gerektiği belirtilmiştir. Hukuk sisteminin Osmanlı'da nasıl işlediğini kavratmaya yönelik olan kazanımda Osmanlı Devleti'ndeki adalet sistemi, kanunnameler, hukuki düzenlemeler, resmi (yazılı hukuk), merkezi yönetimin güçlendirilmesi ve veraset anlayışı üzerinde durulmuştur. Arayış Yılları ünitesinde 17. yüzyıl başlarında farklı devletlerin siyasi yapısı, veraset, ekber ve erşed sistemi ele alınmıştır. Bu demokrasi eğitimi içeriklerinden devlet yönetimi, yönetim şekilleri ve başka ulusları tanıma ile ilişkilidir. Bu ünite ıslahat kavramı üzerinde durulması da insan haklarının gelişimi kapsamındadır. 17. yüzyılda Avrupa'daki siyasi ve bilimsel gelişmeler dünyayı ve başka ulusları tanıma ile ilgilidir. Bu dönemde İngiltere'de meşrutî yönetim ve Fransa'daki mutlakîyet yönetimi bu kapsamda işleneceği için öğrenciler farklı yönetim şekillerini göreceklerdir. 4. Mehmet Dönemi'nde Tarhuncu Ahmet Paşa ve Köprülülerin ıslahatlarının ele alınması insan hakları ve bireysel hak, sorumluluk ve özgürlükler ile ilişkilidir. Avrupa ve Osmanlı Devleti ünitesinde 3. Ahmet dönemi ıslahatları temel hak ve özgürlükler, Amerika'nın kuruluşu kapsamında ele alınması önerilen Bağımsızlık Bildirgesi, demokrasi, yönetim şekilleri ve insan hakları demokrasi eğitiminin içeriğinde yer almaktadır. Fransız ihtilali kapsamında ele alınan fikir akımları ve Fransız İhtilali'nin Avrupa'daki merkezîyetçi yönetimlere olan etkileri insan haklarının gelişimi ve yönetim şekilleri ile ilgilidir. 3. Selim Dönemi işlenirken meşveret meclisinde devletin siyasi problemlerine yönelik çözüm önerisi getirmek amacıyla bir etkinlik yapılması önerilmiştir. Burada yasama organının işleyişi ve meşveret meclisine başkanlık eden padişahın (yöneticinin) görev ve sorumlulukları demokrasi eğitiminin içeriği

ile ilgilidir. En Uzun Yüzyıl ünitesinde II. Mahmut döneminde yapılan ıslahatlarla ve Senedi İttifakla padişahın yetkilerinin sınırlandırılması ve bunun Magna Carta ile karşılaştırılması insan haklarının gelişimi kapsamındadır. Tanzimat ve Islahat Fermanları da insan haklarının gelişimi ve temel hak ve özgürlükleri bilme kapsamında değerlendirilebilir. I Meşrutiyet Döneminde Kanuni Esasi'nin maddeleri ve II. Meşrutiyet Döneminde ise İttihat ve Terakki'nin çalışmaları demokratikleşme ve insan haklarının gelişimi ile ilgilidir.

Tablo 4. Türk Ortaöğretim Tarih Programı 10. Sınıf Düzeyinde Kazanımlar

10. SINIF İLGİLİ ÜNİTELER	10.SINIF İLGİLİ KAZANIMLAR
1. Ünite: Beylikten Devlete (1300–1453)	*Osmanlı devlet anlayışı ve yönetiminin temel özelliklerini kavrar.
2. Ünite: Dünya Gücü: Osmanlı Devleti (1453–1600)	*Osmanlı Devleti'nin yönetim yapısındaki değişimi değerlendirir. *XV-XVI. yüzyıllarda Osmanlı Devleti'nin toplum yapısını analiz eder. *Osmanlı hukuk sisteminin özellikleri ve işleyişini kavrar. *Reform hareketinin sebeplerini ve etkilerini kavrar.
3. Ünite Arayış Yılları (XVII. Yüzyıl)	*XVII. yüzyıl başlarında Asya ve Avrupa devletlerinin siyasi durumunu açıklar. *II. Osman'ın ıslahat arayışlarını açıklar. *XVII. yüzyılda Avrupa'da meydana gelen bilimsel gelişmeleri ve siyasi olayları kavrar *IV. Mehmet Dönemi iç ve dış politikadaki gelişmeleri açıklar.
4. Ünite Avrupa Ve Osmanlı Devleti (XVIII. Yüzyıl)	*III. Ahmet Dönemi iç ve dış politikadaki gelişmeleri ve ıslahat çalışmalarını değerlendirir. *Amerika Birleşik Devletleri'nin kurulması ile ilgili olayları açıklar. *Fransız İhtilali'nin sebeplerini ve İhtilâl sonrasında ortaya çıkan fikir hareketlerini değerlendirir. *III. Selim Dönemi siyasi gelişmeleri ve ıslahat hareketlerini kavrar. *XVIII. yüzyılda Osmanlı Devleti'nin yönetim

ve bürokrasi anlayışında meydana gelen değişimleri örneklerle açıklar.

*II. Mahmut'un yaptığı ıslahatları ve bu ıslahatların meydana getirdiği değişimleri değerlendirir.

*Tanzimat Fermanı'nın Osmanlı siyasi, sosyal ve kültürel hayatına etkisini değerlendirir.

*Islahat Fermanı'nın Osmanlı siyasi, sosyal ve kültürel hayatına etkisini kavrar.

5. Ünite: En Uzun Yüzyıl (1800 – 1922)

*I. Meşrutiyet Dönemini Osmanlı Devleti'nin demokratikleşme süreci açısından değerlendirir.

*II. Meşrutiyet Dönemi siyasi sosyal, kültürel ve ekonomik gelişmeleri değerlendirir.

*Osmanlı toplumunda meydana gelen değişimleri analiz eder.

Tarih dersi 11. sınıf öğretim programı 6 üniteden ve 33 kazanımdan oluşmaktadır. Bu üniteler, 1. ünite: Türk Devlet Teşkilatı, 2. ünite: Türklerde Toplum Yapısı, 3. ünite: Türklerde Hukuk, 4. ünite: Türklerde Ekonomi, 5. ünite: Türklerde Eğitim ve 6. ünite: Türklerde Sanat şeklindedir. İlk ünite olan Türklerde Devlet Teşkilatı ünitesi, devlet yönetimi, yönetim şekilleri ve ülke, millet, bağımsızlık gibi yerel değerleri bilme ile ilişkilidir. İlk Türk devletlerinde "hükümdarın özellikleri, hükümdarın halka karşı hak, görev ve sorumlulukları" yöneticinin görev ve sorumluluklarını ve bireysel hak, sorumluluk ve özgürlükleri bilme ile ilişkilidir (MEB, 2011a: 20). İlk Türk Devletlerinde karar verme sürecinde etkili olan kurultay ile günümüzdeki meclisin karşılaştırılması devlet kurumlarının işleyişi hakkında bilgi (yasama, yürütme, yargı) sahibi olunmasını sağlar. Yine bu ünite ilk Türk Devletleri'nde, Osmanlı'da ve Cumhuriyet Dönemi'nde yöneticilerde bulunması gereken özelliklerin işlenmesi yöneticilerin görev ve sorumluluklarının bilinmesi içeriği ile ilgilidir. Osmanlı Devleti'nde Tanzimat ve Meşrutiyet ile birlikte ve Cumhuriyetin ilanı ile yönetimde yaşanan değişimler, demokrasi içeriklerinden yönetim şekilleri ve devlet yönetimi ile ilişkilidir. Meşrutiyet ve Cumhuriyet dönemlerinde demokratikleşme ve halkın yönetime katılması üzerinde durulması gerektiği belirtilmiştir. Meşrutiyet Döneminde seçimlerin yapılması, oy kullanımı ve kuvvetler ayrılığı konuları ve Türklerde toplum yapısı ünitesinde İlk Türk Devletleri, Osmanlı ve Cumhuriyet Döneminde toplum yapısı ele alınmıştır. Bu öğrencinin kendi kültürünü tanıması ile

ilişkilidir. Yine bu ünite de Cumhuriyet Dönemi işlenirken Kanuni Esasi, 1921 ve 1924 anayasaları kapsamında vatandaşlığın tanımının dönemlere göre değiştiği vurgulanmıştır. Türklerde Hukuk ünitesinde İlk Türk Devletlerinde hukuki yapı incelenirken töre, kanun ve kurultaydan hareketle yasama yetkisi, töre ve kanun arasındaki fark vurgulanmıştır. Bu demokrasinin içeriklerinden devlet kurumlarının işleyişini (yasama, yürütme, yargı) ile ilgilidir. Türk-İslam Devletlerindeki hukuki yapı açıklanırken kadıların atanması, Divan-ı Mezalim' in işleyişi ve yargı sistemi ele alınmıştır. Bu da demokrasinin içeriklerinden devlet kurumlarının işleyişini (yasama, yürütme, yargı) ile ilgilidir. Osmanlı Devleti'nin hukuki yapısında ise kanunnameler, Kanun-i Esasi, Mecelle, Tanzimat ve İslahat Fermanları ele alınmıştır. Padişahın yetkileri, Müslüman ve Gayrimüslimlerin hukuki yetkileri incelenmiştir. Bunlar insan haklarının gelişimi ve devlet kurumlarının işleyişi ile ilgilidir. Cumhuriyet dönemi ile birlikte hukuk sisteminde yaşanan laikleşme ve "Kanun-i Esasi, 1921 ve 1924 anayasaları yasama, yürütme ve yargı yetkilerinin kullanımı açısından" ele alınmıştır. Bu konular demokrasi içeriklerinden devlet kurumlarının işleyişi (yasama, yürütme, yargı) ile ilişkilidir (MEB, 2011a: 25).

Tablo 5. Türk Ortaöğretim Tarih Programı 11. Sınıf Düzeyinde Kazanımlar

11. SINIF İLGİLİ ÜNİTELER	11.SINIF İLGİLİ KAZANIMLAR
1.Ünite Türklerde Devlet Teşkilatı	<p>*İlk Türk devletlerinde devlet anlayışı ve teşkilatın temel unsurlarını kavrar.</p> <p>*İlk Türk devletlerinde hükümdarın özellikleri ve görevlerini kavrar.</p> <p>*İlk Türk devlet teşkilatında karar verme süreçlerine halkın katılımını ve bunun önemini kavrar.</p> <p>*İslamiyet'in kabulü ile Türk devletlerinde yönetim anlayışındaki değişimi analiz eder.</p> <p>*Osmanlı devlet teşkilatının işleyişini kavrar.</p> <p>*Tanzimat ile birlikte Osmanlı devlet teşkilatındaki değişimi kavrar.</p> <p>*Meşrutiyet Döneminde devlet teşkilatındaki değişimi kavrar.</p> <p>*Cumhuriyetin ilanı ile devlet teşkilatındaki değişimi kavrar.</p>
2. Ünite: Türklerde Toplum Yapısı	<p>*İlk Türk devletlerinde toplum yapısının temel özelliklerini kavrar.</p>

	*Cumhuriyet Dönemi Türk toplum yapısının temel özelliklerini açıklar.
	*İlk Türk devletlerindeki hukuki yapının temel özelliklerini inceler.
	*Türk-İslam devletlerindeki hukuki yapılanmanın genel özelliklerini açıklar.
3. Ünite: Türklerde Hukuk	*Osmanlı Devleti hukuk sisteminin genel yapısı ve işleyişini kavrar.
	*Osmanlı Devleti'nde Tanzimat Döneminde hukuk alanındaki değişimi kavrar.
	*Cumhuriyet Döneminde hukuk alanındaki yapılanmanın temel özelliklerini kavrar.

4. 1. 3. Türk Tarih Öğretim Programının Beceriler Açısından İncelenmesi

Türk Milli Eğitiminin genel amaçlarına göre ortaöğretim sonunda öğrencilerin yaratıcılık, işbirliği, verimlilik, yapıcı olma, topluma katkı sağlayabilme, özgür ve bilimsel düşünebilme becerilerine sahip olması beklenmektedir (MEB, 2007). Tarih dersleri, öğrencilerin bilgiye ulaşabilmeleri, üretebilmeleri ve kullanabilmeleri, eleştirel ve yaratıcı düşünebilmeleri problem çözebilmeleri, araştırma yapabilmeleri, farklı toplumların ekonomik, siyasi, sosyal ve kültürel ilişkilerinin analizini yapabilmeleri, iletişim kurabilmeleri, çıkarımda bulunabilmeleri ve duygu ve düşüncelerini etkili bir şekilde ifade edebilmeleri için gerekli beceri eğitimi vermektedir (MEB, 2007: 10). Program öğrencilerin tarihsel olay ve kişilerle empati kurmasını ve bunları hayalinde canlandırmasını istemektedir. Teknolojiyi etkili kullanma, girişimcilik, gözlem ve sosyal katılım yeteneği ile değişim, süreklilik ve mekân algılama becerilerinin de Tarih dersi ile kazandırılması hedeflenmektedir (MEB, 2007: 10). Bu genel becerilere ek olarak Tarih dersine özgü bir takım beceriler de bulunmaktadır. Tarih eğitiminin öğrencilere kazandırmayı amaçladığı tarihe özgü beceriler programda şu şekilde belirtilmiştir (MEB, 2011: 7-15): Tarihsel olayların belirli bir düzene göre sıralanması, sebep-sonuç ilişkisinin ve olaylar arasında bağlantının kurulabilmesi bakımından önemlidir. Bu öğrencilere kronoloji beceresi kazandırılarak sağlanabilir. Tarihçilerin yazmış olduğu metinlere veya tarihi bir olaya farklı bakış açıları ile yaklaşılabilirliğini öğrenmeleri için öğrencilerin farklı kanıtlar üzerinde çalışmaları, bunları sorgulamaları, yorumlamaları ve analiz etmeleri sağlanmalıdır. Karar verme becerisi bir diğer üzerinde durulan beceridir. Geçmişte alınan kararların, yapılan seçimlerin sonucunu etkilediği, dolayısıyla alternatif bir seçim yapılsaydı olayın sonucu ne olabilirdi gibi kritik düşünmek öğrencilerin problem çözme

becerilerini, hayal ve yorum güçlerini geliştirecektir. Ayrıca hayal gücü dönemin şartlarını değerlendirmek, olayı zihinde canlandırmak ve tarihsel empati yapabilmek için de önemlidir. Programda bu becerileri geliştirmek için yapılan etkinliklerin öğrencilerin katılımını sağlayacağı ve “demokratik vatandaşlık anlayışını geliştirme gücüne sahip” olduğu belirtilmiştir (MEB, 2011: 13).

Programın içeriği incelendiğinde 9. sınıf düzeyinde bulunan altı üniteden 1. ve 3. üniteye demokratik becerilere yer verilmiştir. 1. Üniteye ele alınan beceriler, Tarihçilerin sahip olduğu bakış açısı ile olaylara farklı yönlerden bakabilme, empati, sebep-sonuç ilişkisi kurma, kanıtları kullanma, eleştirme ve sorgulama, nesnellik, kaynaklara ulaşabilme, verileri sınıflandırma, çözümlenme ve sentezleme ve farklı bakış açılarını görebilmedir. 3. Üniteye ise Türk kelimesinin kökeni ile ilgili araştırma yapılması ve Margos Antlaşması'nın maddelerinin içerik analizi ile incelenmesiyle araştırma ve analiz becerisi kazandırmayı amaçlamaktadır. 10. Sınıf düzeyinde 1., 2., 4. ve 5. ünitelerde demokratik becerilere yer verilmiştir. 1. üniteye Ankara Savaşı'nda karşı karşıya gelen Timur ve Yıldırım Bayezid'in Ankara Savaşı'na ilişkin görüşlerini inceleyerek farklı bakış açılarını görme fırsatı sunulmuştur. 2. üniteye “kâşiflerin hayatları, yaptıkları keşiflerin sebep ve sonuçları araştırılarak” hem sebep-sonuç ilişkisinin kurulması hem de araştırma becerileri ile ilişkilidir (MEB, 2011: 20). 4. Üniteye öğrencilerde Avrupa'ya giden bir elçi olarak padişaha devlet problemleri ile ilgili çözüm önerisi sunması istenmiştir. Bu problem çözme ve empati becerileri ile ilişkilidir. 5. üniteye öğrencilerin kendilerini bir Avrupalı veya Osmanlı gazeteci gibi düşünerek Mısır Meselesi ile ilgili haber yazması etkinliği, farklı bakış açılarını görebilme, saygı, empati ve duygularını ifade etme becerilerini geliştirir. 11. Sınıf düzeyinde 6 üniteden 1., 2. ve 3. üniteye demokratik değerlere yer verilmiştir. 1. üniteye İlk Türk Devletlerinde, Osmanlı Devleti'nde ve Cumhuriyet Dönemi'nde yönetim alanında karar verme ve katılımın önemi vurgulanmıştır. Duygu ve düşüncelerini ifade edebilme becerisini kazandırmak amacıyla Cumhuriyetin ilanı ile yönetimde yaşanan değişimler ile ilgili kompozisyon yazılması önerilmiştir. 2. üniteye de yine ifade becerisini geliştirmek amacıyla kompozisyon yazılması önerilmiştir. 3. üniteye ise araştırma becerisi vurgulanarak Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesinin tarihçesi ve açılışında Atatürk'ün yapmış olduğu konuşmanın araştırılması önerilmiştir.

Tablo 6. Türk Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik Beceriler

Türk Milli Eğitimi'nin Genel Amaçları	Yaratıcılık, işbirliği, verimlilik, yapıcı olma, topluma katkı sağlayabilme, özgür ve bilimsel düşünebilme
Tarih Dersinin Amaçları	Bilgiye ulaşabilme, üretebilme, bilgiyi kullanabilme, eleştirme, yaratıcı düşünebilme, hayal gücünü kullanabilme, problem çözebilme, araştırma, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, çıkarımda bulunma, girişimcilik, katılım, sebep-sonuç ilişkisi kurabilme, sorgulama, kanıtları kullanma, yorumlama, analiz etme, karar verme, empati.
9.Sınıf	1.ÜNİTE: Sebep-sonuç ilişkisi, empati, kanıtları kullanma, nesnellik, kaynaklara ulaşabilme, eleştirme, farklı bakış açısına sahip olma, sorgulama, araştırma, analiz 3.ÜNİTE: Araştırma, analiz
10.Sınıf	1.ÜNİTE: Farklı bakış açılarını anlama 2.ÜNİTE: Sebep-sonuç ilişkisi kurma, araştırma 4.ÜNİTE: Problem çözme, empati 5.ÜNİTE: Empati, farklı bakış açılarını görebilme, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme
11.Sınıf	1.ÜNİTE: Karar verme, katılım, ifade edebilme, 2.ÜNİTE: İfade edebilme 3.ÜNİTE: Araştırma

4. 1. 4. Türk Tarih Öğretim Programının Değerler Açısından İncelenmesi

Türk milletinin kültür ve değerlerini; aile, vatan ve millet sevgisi, insan haklarına saygı, devletine karşı sorumluluk değerlerini kazandırmak ve böylece bu değerlerin korunması ve geliştirilmesi Türk Milli Eğitiminin hedefidir (MEB, 2007). Tarih dersinin genel amaçlarından ilki öğrencilere “demokratik, laik, ulusal ve çağdaş değerleri” kazandırmak ve bu değerlerin yaşatılmasını sağlamaktır (MEB, 2011: 4). Milli birlik ve beraberlik gibi ulusal değerler çerçevesinde demokrasi, barış, insan hakları, bilimsellik, karşılıklı anlayış, çalışkanlık, sanat ve estetik gibi evrensel değerlere saygı duyması programda yer almaktadır. Programın vizyonunda tarihsel sorunlar ve olayların öğrencilerin değerler hakkında çıkarımda bulunması için iyi bir fırsat sunduğu ve böylece öğrencilerin toplumsal sorunlara daha duyarlı olacağı belirtilmiştir. Bu değerleri

kazandırmak amacıyla “öğretmenlerin yapması gereken, kritik olayları anlatırken kendi ahlaki yargılarını aktarmaktadır” (MEB, 2011: 11).

Programın içeriği incelendiğinde 9.sınıf düzeyinde bulunan altı üniteden iki tanesinde demokratik değerler bulunmaktadır. 4. ünite Hz. Ömer Dönemi adalet anlayışını öğrencilere benimsetmek amacıyla bir metin yazılması önerilmiştir. 6. ünite sevgi değeri üzerinde durularak Yunus Emre ve Mevlana'nın eserlerini insan sevgisi açısından incelenmesi önerilmiştir. 10. sınıf düzeyinde bulunan beş üniteden dördünde demokratik değerler yer almaktadır. 2. ünite Osmanlı Devleti'nde uygulanan millet sistemi ile farklı din ve milletten insanlara uygulanan hoşgörü üzerinde durulmuştur. Ayrıca Osmanlı Devleti'ne sığınan Yahudilerin durumu da hoşgörü ve yardımlaşma değeri ile ilgilidir. Osmanlı Devleti, Rönesans ve Coğrafi Keşiflerden hareketle bilimin önemi üzerinde durulmuştur. Reform konusunda ise Avrupa ve Osmanlı'da din ve devlet ilişkileri üzerinde durularak laiklik vurgulanmıştır. 3. ünite yine bilimsellik üzerinde durulmuş ve Müslüman bilim adamları ve bilimsel gelişmelerin etkileri ele alınmıştır. Bu ünite de açıklama kısmında Haçlı zihniyetinin vurgulanması istenmesi öğrencilerde ön yargı oluşturabilecek bir durumdur. 4. Ünite de ayrımcılık ve ön yargıya sebep oluşturabilecek şu konular yer almaktadır: “Değişen Krallar Değişmeyen Çıkarlar” etkinliğinde bir Avrupalı diplomatın “Bizim ebedi düşmanlarımız ve dostlarımız yoktur; sadece ebedi ülke çıkarlarımız vardır” sözü ile Avrupa'nın dış politikasının değerlendirilmesinin istenmesi (MEB, 2011: 27), Kanuni'nin Osmanlı'nın gücünü göstermek amacıyla Fransuva'ya yazdığı mektubu konu alan bir dramının yaptırılması ve Avrupa Devletleri'nin sömürge imparatorlukları olduğunu gösteren haritalar hazırlanması. Fransız İhtilali ışığında özgürlük, eşitlik, kardeşlik ve Aydınlanma Çağı'nın etkileri ışığında bilimsellik ve laiklik değerleri vurgulanmıştır. 5. ünite Osmanlı devletinde zamanla kadının toplumsal hayattaki konumunun değişmesi eşitlik değeri ile ilgilidir.

11. Sınıfta bulunan altı üniteden dördünde demokratik değerler yer almaktadır. 1. ünite hatunların yönetim alanında faaliyetleri ele alınarak eşitlik değeri, Türklerde devlet anlayışı kapsamında bağımsızlık, milliyetçilik; 2. ünite Türk-İslam devletlerinde bilim adamlarından hareketle bilimsellik ve Osmanlı'da millet sistemi ile hoşgörü ve birlikte yaşama değerleri vurgulanmıştır. 3. ünite İlk Türk Devletlerinden Cumhuriyet dönemine kadar hukuk sistemi ele alınarak adalet değeri ve 5. ünite kadınlar için açılan okullarla eşitlik değeri vurgulanmıştır.

Tablo 7. Türk Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik Değerler

Türk Milli Eğitiminin Genel Amaçları	Sevgi, saygı, sorumluluk
Tarih Dersinin Genel Amaçları	Dayanışma, barış, insan haklarına saygı, bilimsellik, karşılıklı anlayış, duyarlılık, çalışkanlık
9.Sınıf	Adalet, sevgi
10. Sınıf	Hoşgörü, yardımlaşma, bilimsellik, laiklik, özgürlük, eşitlik, kardeşlik
11. Sınıf	Eşitlik, bağımsızlık, bilimsellik, hoşgörü, adalet

4. 2. İsveç Tarih Öğretim Programında Demokratik Vatandaşlık Eğitimi

İsveç'te ortaöğretim 18 programdan oluşmaktadır ve her ortaöğretim okulunda bu programlar olup öğrenci istediği programı seçebilmektedir. (Skolverket, 2011). Ortaöğretimde dokuz temel ders belirtilmiştir: İngilizce, Tarih, Beden Eğitimi ve Sağlık, Matematik, Fen Bilgisi, Sosyal Bilgiler, İsveççe ve Din (Skolverket, 2011). Tarih dersleri, Tarih 1a1 ve 1a2, Tarih 1b, Tarih 2a ve 2b, Tarih 3 şeklinde artan seviyelere ayrılmıştır (Skolverket, 2012). Bu 18 programda Tarih derslerinin hangi düzeyde yer aldığı ve o programda Tarih dersi verilmesinin amacı Tablo 8.' de gösterilmiştir.

Tablo 8. İsveç Ortaöğretim Programları ve Tarih Dersleri

PROGRAM ADI	DERS DÜZEYİ	AMAÇ
Çocuk Bakımı ve Aktivite Programı	Tarih 1a1	Öğrencilerin, zamanla değişen bireyin toplum içindeki yerini ve toplumsal koşulları görmesini sağlar.
Yapı ve İnşaat Programı	Tarih 1a1	Öğrencilerin farklı insanları anlayabilmesi için Tarih dersleri farklı yaşam koşullarını tartışma fırsatı sunar.
Elektrik ve Enerji Programı	Tarih 1a1	Programda açıklama yok.
Araç ve Taşımacılık Programı	Tarih 1a1	Öğrencilere farklı dönemlerdeki farklı yaşam koşulları ve sosyal değişimde insanların rolü hakkında bilgi sunar. Öğrencilerin, teknolojideki gelişimin bir anda olmayıp geçmişten gelen birikimin ürünü olduğunu anlamalarını sağlar.
İşletme ve Yönetim Programı	Tarih 1a1	Programda açıklama yok.
El Sanatları Programı	Tarih 1a1	Öğrencilerin, geçmişten günümüze zanaatkarların toplumdaki rolünü anlamalarına katkı sağlar.

Otelcilik ve Turizm Programı	Tarih 1a1	Turizm temelini tarihsel gelenekler ve toplumsal yapı oluşturduğundan öğrencilerin günümüz turizmini anlamaları için turizmin tarihsel süreç içinde gelişimini anlamaları gerekir.
Endüstriyel Teknoloji Programı	Tarih 1a1	Programda açıklama yok.
Doğal Kaynak Kullanım Programı	Tarih 1a1	Programda açıklama yok.
Restoran Yönetimi ve Yiyecek & İçecek İşletmeciliği Programı	Tarih 1a1	Öğrencilerin farklı durum ve koşulları anlamasını sağlar. Farklı geçmiş, kültür ve cinsiyetten insanlarla işbirliği yapabilme becerisi sağlar.
Isıtma, soğutma, havalandırma ve Mülkiyet Bakım Programı	Tarih 1a1	Programda açıklama yok.
Sağlık ve Sosyal Bakım Programı	Tarih 1a1	Öğrencilerin, toplumun zaman içinde nasıl değiştiğini ve bunun insanların yaşam koşulları üzerindeki etkilerini ve sağlığın tarihsel gelişimini anlamalarını sağlar.
İşletme Yönetimi ve İktisat Programı	Tarih 1b	Tarih dersi öğrencilerin günümüzü daha iyi anlamalarını, ilişkilerin nedenlerini ve farklı kararların sonuçlarını anlamalarını sağlar. Tarih dersi endüstrileşme, göç ve küreselleşme bilgisini ve girişimcilik, işbirliği ve toplumsallaşma becerilerini kazandırır.
Sanat Programı	Tarih 1b Tarih 2b	Tarih, bu programda en çok ağırlığa sahip konu alanıdır (s.212). Sanatsal, kültürel ve ilişkisel olarak dünya tarihini inceleyerek öğrencilerin geçmiş ve günümüz ilişkisini farklı perspektiflerden görmelerini sağlar.
Beşeri Bilimler Programı	Tarih 1b Tarih 2b	Öğrencilerin, kültürel ve dilsel, yerel ve küresel, ulusal ve uluslararası konuları günümüz ve geçmiş bağlamında çalışmaları için fırsatlar sunar (s.218)
Doğa Bilimleri Programı	Tarih 1b	Öğrencilerin doğa bilimlerinin tarihsel süreç içinde gelişimini anlamalarını sağlar ve farklı kaynakları araştırma, inceleme ve yorumlaması için fırsatlar sunar.
Sosyal Bilimler Programı	Tarih 1b Tarih 2a	Bu programın temel konu alanları Tarih, Sosyal Bilimler ve Dindir (s.243) Öğrencilere farklı bilimsel metotlara başvurma, farklı konularda kendi bakış açılarını görme ve tartışma fırsatı sunar. Öğrencilere toplumun durumu ve değişim süreci hakkında derin bir bilgi sağlar.
Teknoloji Programı	Tarih 1a1	Tarih dersinin en az olduğu programdır (s.253). Öğrencilere, teknolojinin nasıl değiştiği ve geliştiği hakkında bilgi ve sürdürülebilir bir toplum fikri verir.

4. 2. 1. İsveç Tarih Öğretim Programının Amaçlar Açısından İncelenmesi

İsveç Milli Eğitimi demokratik temellere dayanmaktadır (Skolverket, 2013: 4). Ortaöğretimde eğitim öğrencilere meslek kazandırmak veya yükseköğretime hazırlamanın yanı sıra kişisel gelişim ve topluma aktif katılım için iyi bir eğitim sağlamak gibi daha genel bir amaca sahiptir. Bu Amaç İsveç Eğitim Yasasında Şu Şekilde Açıklanmaktadır; “Ortaöğretim, Okul, Çalışma Hayatı Ve İleriki Yaşamlarında Öğrencilerin Kişisel Gelişimi Ve Toplum Hayatına Aktif Katılım İçin İyi Bir Temel Sağlamalıdır” (Skolverket, 2011: 8). Eğitim aracılığıyla edindikleri bilgileri ileriki çalışmalarında, gündelik yaşamında ve sosyal hayatta kullanabilecek iyi bir birey ve donanımlı bir vatandaş yetiştirmek amaçlanmaktadır.

Tarih dersleri ise öğrencilere geçmiş hakkında bilgi, tarihsel yöntemleri kullanma yeteneği ve tarihin nasıl kullanıldığı hakkında bilgi vererek tarih bilincini genişletmeye, derinleştirmeye ve geliştirmeye yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Skolverket, 2012). Böylece öğrencilere geçmiş ile ilgili farklı yorumlar ve bakış açılarının şu andaki ve gelecekteki algıları etkilediği anlayışına sahip olabileceklerdir. Tarih dersleri öğrencilere farklı dönemlerdeki farklı yaşam koşulları ve insanların değişimdeki rolünü anlama fırsatı vermeli ve öğrenciler her durum ve değer kendi dönemine göre değerlendirilmesi gerektiğini anlamalıdır. Öğrenciler Tarih dersleri aracılığıyla günümüzü anlamalı ve geleceğe yön verebilme becerilerini geliştirmelidirler. Öğretim programına göre Tarih, hem toplumsal değişimi etkilemek hem de farklı kimlikler oluşturmak için kullanılır (Skolverket, 2012). Ayrıca Tarih dersleriyle öğrencilere tarihsel yöntemlerin kullanımının öğretilmesi amaçlanmaktadır. Öğrencilere farklı kaynak türlerini araştırmak, incelemek, yorumlamak ve değerlendirmek için fırsat verilmelidir.

4. 2. 2. İsveç Tarih Öğretim Programının İçerik Açısından İncelenmesi

İsveç Ortaöğretim Programının (Skolverket, 2013) genel amaçlarında öğrencilerin kazanması gereken bir takım bilgiler olduğu belirtilmiştir. İnsan hakları, ulusal azınlıkların kültürü, dili, dini ve tarihi, cinsiyet eşitliği, tüketici sorunları, trafik sorunları, uyuşturucu maddelerin riskleri bu konular arasındadır (Skolverket, 2013: 14). Sürdürülebilir kalkınmayı sağlamak ve öğrencilerin bu konuda kişisel bir tutum geliştirmesi için küresel boyutta çevre konularında ve çevreye verilen zararlar konusunda bilgi sağlanması ve bunları yaşam biçimi haline getirmesi gerekir. Bunlar demokrasi içeriklerinden yerel ve global sorunları bilme kapsamındadır. Öğrencilere uluslararası bağlamda bilgi kazandırmak, kendini ve İsveç'i, Avrupa Birliği ve uluslararası bir bakış açısı ile İsveç'teki kültürel çeşitliliği daha iyi anlamasına yardımcı olur ve böylece öğrenci kendi kültürünü ve

farklı kültürleri tanır. Tarih ortaöğretim programı içerik açısından incelendiğinde demokrasi ile ilişkili olan kazanımlar aşağıda verilmiştir. Bu kazanımlardan değer ve beceri açısından demokrasi ile ilişkili olanlar yukarıda belirtildiğinden burada tekrar yer verilmemiştir.

Tarih 1a1 seviyesinde beş temel içerik bulunmaktadır. Bu beş temel içerikten hepsi demokrasi ile ilişkilidir. Avrupa Tarihinin kronolojik açıdan sınıflandırıldığı ilk kazanımda Rönesans ve Aydınlanma gibi dönemlerden seçilecek önemli süreçler demokrasinin ve insan haklarının gelişimi ile ilgili bilgi sağlar. 19. ve 20. yüzyılda demokratikleşme süreci, göç, barış, kaynakların dağılımı, uluslararası işbirliği, insan hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, sömürgecilik, diktatörlükler, soykırım ve çatışmalar gibi konular demokrasi içeriklerinden yerel ve global sorunları bilme ve yerel ve uluslararası göç ile ilişkilidir. Kültürel değişim hakkında bilgi sahibi olmak ise kendi kültürünü ve farklı kültürleri tanıma içeriğine uygundur.

Tarih 1a2 düzeyinde beş temel içerik bulunmaktadır. Bu beş temel içerikten hepsi demokrasi ile ilişkilidir. Nüfus artışı, güç, cinsiyet eşitsizliği gibi konular yerel ve küresel sorunları bilme; devletlerin oluşumu ise devlet yönetimi hakkında bilgi içerir. Tarih 1a2'deki ikinci ve üçüncü kazanım, Tarih 1a1'deki ikinci ve üçüncü kazanımla aynı olup 19. ve 20. yüzyılda demokratikleşme süreci, göç, barış, kaynakların dağılımı, uluslararası işbirliği, insan hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, sömürgecilik, diktatörlükler, soykırım ve çatışmalar gibi konular demokrasi içeriklerinden küresel ve yerel sorunları bilme ile ilişkilidir. Kültürel değişim hakkında bilgi sahibi olmak ise kendi kültürünü ve farklı kültürleri bilme içeriğine uygundur. Ayrıca Tarih dersinin kimlik oluşturma işlevi üzerinde durulmuş ve tarihin günlük yaşam, sosyal yaşam ve politika üzerinde etkisi olduğu vurgulanmıştır.

Tarih 1b düzeyinde altı temel içerik bulunmaktadır. Bu altı temel içerikten hepsi demokrasi ile ilişkilidir. Bu temel içerikler Tarih 1a1 ve Tarih 1a2 kazanımlarından seçildiği için burada tekrar yazılmayacaktır (Tablo 9).

Tarih 2a düzeyinde dört temel içerik bulunmaktadır. Bu dört temel içerikten üç tanesi demokrasi ile ilişkilidir. Küresel göç konusu ve bunun sonucunda yaşanan kültürel karşılaşmalar demokrasi içeriklerinden yerel ve uluslararası göç ile ilişkilidir. Film, edebiyat ve müzik gibi kültürün farklı alanlarının Tarih ile olan ilişkisi görmek çok boyutlu olan kültürün daha iyi anlaşılmasını sağlar ve bu kendi kültürünü ve farklı kültürleri tanıma içeriği ile ilişkilidir.

Tarih 2b düzeyinde beş temel içerik bulunmaktadır. Bu beş temel içerikten dört tanesi demokrasi ile ilişkilidir. Farklı dönemlerdeki kültürel iletişim, kültürel açıdan önemli konular ve geleneksel kültür ile popüler kültürün etkileşimi kendi kültürünü ve başka kültürleri tanıma içeriği ile ilgilidir.

Tarih 3 düzeyinde beş temel içerik vardır. Bu beş temel içerikten hepsi demokrasi ile ilgilidir. Bu düzeyde demokrasi ile içerik açısından uygun olanlar şunlardır; 19. ve 20. Yüzyılda yaşanan küresel değişimler ve bunların insanlar üzerindeki etkileri küresel sorunları bilme, kültürel miras ve tarih ilişkisini ele alan kazanım ise kendi kültürünü ve farklı kültürleri tanıma ile ilişkilidir.

Tablo 9. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik İçerikler

TARİH DERSLERİ	İLGİLİ İÇERİK
TARİH 1a1	<p>*Avrupa Tarihinin kronolojik açıdan sınıflandırılması: Tarihöncesi, Eskiçağ Tarihi, Antik Dönem, Orta Çağ, Rönesans ve Aydınlanma Dönemlerinden seçilmiş önemli süreçler.</p> <p>*19. ve 20. yüzyıl boyunca sanayileşme, demokratikleşme ve küresel değişimde kilit rol oynayan konular; göç, barış, kaynakların dağılımı, uluslararası işbirliği, insan hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, sömürgecilik, diktatörlükler, soykırım ve çatışmalar.</p> <p>*Siyasi çatışmalarda insanların rolleri ve kültürel değişim; kadınların ve erkeklerin kendi durumlarını ve başkalarının durumlarını değiştirme girişimlerini; toplumsal arka plan, etnik köken, kuşak, cinsiyet ve cinselliğe dayalı farklı bakış açılarını yansıtan tarihsel örnekler.</p> <p>*Farklı kaynakları yorumlama ve kullanma.</p> <p>*Kişiler arası ve gruplar arası mevcut çatışmalar ve işbirliği girişimlerinde tarihin etkisi (Skolverket, 2012: 3).</p>
TARİH 1a2	<p>*Nüfus değişimi, devletlerin oluşumu, tarımsal kalkınma ve insanlık değerleri, güç ve cinsiyet gibi konularda değişim ve sürekliliği yansıtan farklı görüşler ve açıklamalar.</p> <p>*19. yüzyıl ve 20. yüzyıl boyunca İsveç'te ve dünyadaki sanayileşme ve demokratikleşme, göç, barış, kaynak dağılımı, refah, uluslararası işbirliği, insan hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, küresel değişim, sömürgecilik, diktatörlük, soykırım ve çatışmalar ve bunlara farklı tarihsel perspektiflerden bakma.</p> <p>*Siyasi çatışmalarda insanların rolleri ve kültürel değişim; kadınların ve erkeklerin kendi durumlarını ve başkalarının durumlarını değiştirme girişimlerini, toplumsal arka plan, etnik köken, kuşak, cinsiyet ve cinselliğe dayalı farklı bakış açılarını yansıtan tarihsel örnekler.</p> <p>*Kaynakları eleştirme kriterleri ve metotlarına uygun olarak eleştirel inceleme, yorumlama ve farklı kaynakları kullanma.</p> <p>*Bireyler ve gruplar, tarihi günlük yaşam, sosyal yaşam ve politikada</p>

	<p>nasıl kullanmakta. Kimlik oluşturmada tarihin önemi (Skolverket, 2012: 6)</p>
TARİH 1b	<p>*Avrupa Tarihinin kronolojik açıdan sınıflandırılması: Tarihöncesi, Eskiçağ Tarihi, Antik Dönem, Orta Çağ, Rönesans ve Aydınlanma Dönemlerinden seçilmiş önemli süreçler.</p> <p>*19. ve 20. yüzyıl boyunca sanayileşme, demokratikleşme ve küresel değişimde kilit rol oynayan konular; göç, barış, kaynakların dağılımı, uluslararası işbirliği, insan hakları, toplumsal cinsiyet eşitliği, sömürgecilik, diktatörlükler, soykırım ve çatışmalar.</p> <p>*Nüfus değişimi, devletlerin oluşumu, tarımsal kalkınma ve insanlık değerleri, güç ve cinsiyet gibi konularda değişim ve sürekliliği yansıtan farklı görüşler ve açıklamalar.</p> <p>*Siyasi çatışmalarda insanların rolleri ve kültürel değişim; kadınların ve erkeklerin kendi durumlarını ve başkalarının durumlarını değiştirme girişimlerini, toplumsal arka plan, etnik köken, kuşak, cinsiyet ve cinselliğe dayalı farklı bakış açılarını yansıtan tarihsel örnekler.</p> <p>*Kaynakları eleştirme kriterleri ve metotlarına uygun olarak eleştirel inceleme, yorumlama ve farklı kaynakları kullanma.</p> <p>*Bireyler ve gruplar, günlük yaşam, sosyal yaşam ve politikada tarihi nasıl kullanmakta. Kimlik oluşturmada tarihin önemi (Skolverket, 2012: 9).</p>
TARİH 2a	<p>*Küresel göç, kültürel karşılaşmalar, farklı tarihsel dünya görüşleri, toplumsal cinsiyet eşitliği ve insan değerine ilişkin görüşler ve ayrıca doğal kaynaklar ve insanların doğayla olan ilişkisi gibi bireyler, gruplar ve toplum için önem arz eden tarihsel konularda uzmanlaşma.</p> <p>*Tarihsel kavramlar ve açıklayıcı modeller (Bir tarihsel olayın nasıl ve niçin olduğu hakkında ileri sürülen modeller) ve bunların farklı tarihsel olaylarda uygulanması.</p> <p>*Tarihsel soruları araştırmak için bir başlangıç noktası olarak, arşivler, basın materyalleri ve veri tabanları gibi tarihsel materyallerin incelenmesi ve yorumlanması.</p> <p>*Tarihin, farklı kültürel formlarda nasıl kullanıldığı: film, edebiyat ve müzik gibi farklı türlerde tarihsel temaların önemi (Skolverket, 2012: 12).</p>
TARİH 2b	<p>*Önemli fikirler, zihniyetler, dünya görüşleri, sanatın gelişimi ve farklı dönemlerdeki kültürel iletişim biçimlerindeki değişiklikler gibi kültürel açıdan önem taşıyan tarihsel konularda tematik uzmanlaşma</p> <p>*Tarihsel perspektiften farklı kültürlere ve sanatlara bakma; Geleneksel kültür ile popüler kültürün karşılaşması.</p>

	<p>*Tarihsel kavramlar ve açıklayıcı modeller (Bir tarihsel olayın nasıl ve niçin olduğu hakkında ileri sürülen modeller) ve bunların farklı tarihsel olaylarda uygulanması.</p> <p>*Tarihsel soruları araştırmak için bir başlangıç noktası olarak, arşivler, basın materyalleri ve veri tabanları gibi tarihsel kaynak materyalin incelenmesi ve yorumlanması.</p> <p>*Tarihin, farklı kültürel formlarda nasıl kullanıldığı: film, edebiyat ve müzik gibi farklı türlerde tarihsel temaların önemi (Skolverket, 2012: 15).</p>
TARİH 3	<p>*19. ve 20. yüzyıldaki bazı küresel değişim süreçleri ve bunların bölgesel ve yerel düzeyde topluluk, grup ve bireyler için etkileri.</p> <p>*Arşivler, sözlü tarih veya dijital ortam gibi tarihsel materyalleri arama, işleme ve derleme.</p> <p>*Siyasi tarih, sosyal tarih ya da çevre tarihi gibi alanlarda farklı tarihsel materyalleri kullanırken yöntem ve kaynakla ilgili yaşanan sorunlar.</p> <p>*Yapılandırılmış tarihsel sorulara ilişkin olarak birincil kaynaklara dayalı çalışmaların nasıl yapıldığı ve sonuçlarının nasıl derlendiği ile ilgili sunumlar ve tartışmalar yapılması.</p> <p>*Bölgesel veya yerel perspektife dayanan arşivler, kütüphaneler ve müzelerde ve kültürel miras içerisinde tarihin nasıl kullanıldığı (Skolverket, 2012: 18).</p>

4. 2. 3. İsveç Tarih Öğretim Programının Beceriler Açısından İncelenmesi

İsveç Milli Eğitiminin genel amaçlarına göre eğitim, toplumsal hayata aktif katılımı, haklarını kullanabilme gibi demokratik becerileri geliştirmelidir (Skolverket, 2013). Eğitim, aktif olarak mesleki ve toplumsal yaşama katılan ve katkıda bulunan ve sorumlu bireyler yetiştirmelidir. İsveç Eğitim Yasasına göre “ortaöğretim okul, çalışma hayatı ve ileriki yaşamlarında öğrencilerin kişisel gelişimi ve toplum hayatına aktif katılım için iyi bir temel sağlamalıdır (Skolverket, 2011: 8). Günümüz dünyasında hızla değişen dünya ve hızlı bilgi akışına uyum sağlayabilecek, bilgi edinebilme ve uygulayabilme, eleştirel düşünme ve farklı alternatiflerin sonuçlarını değerlendirebilme becerisine sahip bireyler yetiştirilmelidir. Bu sayede öğrenciler, bilimsel olarak düşünme ve çalışma yollarını öğrenip yeni teknolojilerin, küreselleşmenin ve çevre sorunlarının insan hayatında meydana getirdiği değişikliklere ayak uydurabilecektir. Eğitim yaratıcılık, öz güven, girişimcilik, iletişim, empati ve problem çözme becerilerini geliştirmelidir. Farklı ülkeler arasında sınırların kalkması ve disiplinler arası yaklaşımın artması ile farklı meslekler

arasında işbölümü artmıştır (Skolverket, 2013). Bu yüzden okullarda işbirliği becerisi kazandırılmalıdır. Programa göre eğitim öğrencilere kendi bakış açısını kazanmaları için destek olmalıdır. Bunun için bilgiyi formüle etme, analiz etme, test etme, problemleri çözme, eleştirel düşünme ve değerlendirme becerileri kazandırılmalıdır. İsveç Ortaöğretim Programına göre öğrencilerin sahip olması gereken beceriler şunlardır (Skolverket, 2013: 9).

- Sosyal hayatta ve çalışma hayatında demokratik karar alma süreçlerine katılma,
- Farklı konularda tartışabilmek ve farklılıkları görebilmek için eleştirel bir biçimde inceleme ve değerlendirme becerisine sahip olma,
- Uluslararası işbirliği ve küresel ilişkiler hakkında bilgi sahibi olmak ve olayları İsveç, Kuzey Avrupa, Avrupa ve küresel perspektiflerden değerlendirebilme,
- İnsanlar arasındaki etkileşimi sürdürülebilir kalkınma perspektifinden gözlemleyebilme ve analiz edebilme,
- Kütüphane kaynakları ve modern teknolojiyi bir araç olarak kullanabilme,
- Farklı seçimleri analiz etme ve sonuçlarının ne olduğunu değerlendirebilme becerisi.

Öğretim programına göre uluslararası bir bakış açısı, kendi gerçekliğini küresel bağlamda anlayabilmek ve uluslararası dayanışmayı oluşturmak için önemlidir (Skolverket, 2013). Ayrıca eğitim öğrencilere bilginin önemi, birikimli ilerlediği, güvencesi ve dinamikliği üzerine düşünme ve tartışma fırsatı sunarak bugün hangi bilginin önemli olduğu ve gelecekte hangi bilgilerin önemli olacağı hakkında bir anlayış geliştirmelerini sağlanmalıdır.

Tarih Öğretim Programında (Skolverket, 2012) Tarih eğitimi yoluyla günümüzdeki ve gelecekteki önemi olan konuları anlamak için tarihin bir referans çerçevesi olarak kullanılabilme ve değişimin tarihsel süreçlerini farklı perspektiflerden analiz etme becerisi kazandırmak amaçlanmaktadır. Tarih dersi vasıtasıyla, öğrencilerin, çalışmalarının sonuçlarını, sözlü ve yazılı olarak hem de modern bilgi teknolojilerini kullanarak ifade etme becerisi geliştirilmelidir. Öğrenciler, tarihsel süreçlerle ilgili soruları cevaplamak için kaynak materyali aramayı, incelemeyi ve yorumlamayı kesin olarak yapabilmeli ve aynı zamanda materyalin uygunluk düzeyi üzerine basit yansımalar yapabilmelidir. Buna ek olarak, öğrenciler, tarihin farklı şekillerde kullanılma yöntemlerine örnekler verebilmeli ve bunun güncel gelişmeler ve olaylar için öneminin basit değerlendirmelerini yapabilmelidir. Ayrıca öğrenciler tarihsel olaylarda neden ve sonuç ilişkisi kurabilmelidir.

Tarih dersleri ile öğrencilere aşağıdaki becerileri geliştirme fırsatı verilmelidir (Skolverket, 2012: 2):

1) Farklı zamanlar, olaylar ve kişiler hakkında farklı yorumlara ve perspektiflere dayalı bilgileri görebilme,

2) Günümüzü anlamak ve geleceğe bakış açısı sağlamak için tarihi bir referans çerçevesi kullanabilme,

3) Farklı tarihsel kuram ve kavramları kullanarak tarihsel konular üzerine farklı perspektiflerden sonuç çıkarabilme, inceleyebilme ve açıklayabilme,

4) Kaynakları eleştirel bir bakış açısıyla araştırabilme, inceleyebilme, yorumlayabilme ve değerlendirebilme ve sonuçları çeşitli biçimlerde sunabilme.

5) Farklı bağlamlarda ve farklı zaman dilimlerinde tarihin kullanımını araştırabilme, açıklayabilme ve değerlendirebilme.

Tarih Öğretim Programının (Skolverket, 2012) içeriğinde yer alan beceriler ise ders seviyelerine göre şu şekildedir:

Tarih 1a1 düzeyinde küresel değişimde rol oynayan konular arasında yer alan işbirliği demokratik vatandaşlık eğitimi becerilerinden biridir. Bireylerin kendileri ve diğer insanların yaşam koşullarını değiştirmek amacıyla yaptıkları faaliyetler girişimcilik ve toplumun iyiliği için harekete geçebilme becerileri ile ilişkilidir. Etnik köken, kuşak, cinsiyet ve cinselliğe dayalı farklı perspektifler ise çoklu bakış açısına sahip olma ve eşitlik becerileri ile ilişkilidir. Farklı kaynakları yorumlama ve kullanma ise araştırma ve bilgiye ulaşma becerilerini gerektirir

Tarih 1a2 düzeyinde çeşitli konuları farklı bakış açılarına göre ele almak çoklu bakış açısına sahip olma becerisi ile ilişkilidir. Tarih 1a1 ile aynı olan kazanımlarda işbirliği, farklı perspektiften bakabilme, girişimcilik ve toplumun iyiliği için harekete geçebilme becerileri yer almaktadır. Kaynakları eleştirme metotlarını kullanmak ise eleştirel düşünme becerisi ile ilgilidir.

Tarih 1b düzeyindeki kazanımlar Tarih 1a1 ve 1a2'den seçildiği için tekrar yazılmamıştır.

Tarih 2a düzeyinde tarih üzerine farklı dünya görüşleri, çoklu bakış açısına sahip olabilme; tarihsel soruları araştırmak için bir başlangıç noktası olarak, arşivler, basın materyalleri ve veri tabanları gibi tarihsel kaynak materyalin incelenmesi ve yorumlanması, bilgiye ulaşabilme ve araştırma becerileri ile ilişkilidir.

Tarih 2b düzeyinde tarihsel perspektiften farklı kültürlere ve sanatlara bakma çoklu bakış açısı, tarihsel soruları araştırmak için arşivler, basın materyalleri ve veri tabanları gibi tarihsel kaynak materyalin incelenmesi ve yorumlanması araştırma ve bilgiye ulaşabilme becerileri ile ilgilidir.

Tarih 3 düzeyinde arşivler, sözlü tarih veya dijital ortam gibi tarihsel materyalleri arama, işleme ve derleme bilgiye ulaşma ve araştırma becerileriyle, farklı tarihsel

kaynakları kullanırken yöntem ve kaynakla ilgili yaşanan sorunlar bilimsel düşünme ve tarihsel çalışmalarla ilgili tartışmalar yapılması tartışma becerisi ile ilişkilidir.

Tablo 10. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik Beceriler

İsveç Milli Eğitiminin Genel Amaçlarında	Çoklu bakış açısına sahip olma, karar verme, tartışma, toplumun iyiliği için harekete geçebilme, analiz edebilme, bilgiye ulaşabilme, araştırma, eleştirel düşünme, bilimsel düşünme, yaratıcılık, girişimcilik, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, empati, problem çözme, işbirliği
Tarih 1a1 Düzeyinde	İşbirliği, girişimcilik, toplumun iyiliği için harekete geçebilme, çoklu bakış açısına sahip olma, eşitlik, araştırma, bilgiye ulaşma
Tarih 1a2 Düzeyinde	Çoklu bakış açısına sahip olma, işbirliği, girişimcilik, toplumun iyiliği için harekete geçebilme, eleştirel düşünme
Tarih 1b Düzeyinde	İşbirliği, çoklu bakış açısına sahip olma, toplumun iyiliği için harekete geçebilme, eleştirebilme, araştırma, bilgiye ulaşabilme
Tarih 2a Düzeyinde	Çoklu bakış açısına sahip olma, araştırma becerisi
Tarih 2b Düzeyinde	Çoklu bakış açısı, araştırma, bilgiye ulaşabilme
Tarih 3 Düzeyinde	Bilgiye ulaşma, araştırma, bilimsel düşünme, tartışma

4. 2. 4. İsveç Tarih Öğretim Programının Değerler Açısından İncelenmesi

Eğitim İsveç toplumunun temelini oluşturan insan haklarına saygı ve temel demokratik değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır. İsveç'te eğitim bilimsel gerçeklere dayanmaktadır (Skolverket, 2013). İnsan haklarına saygı, insan hayatının dokunulmazlığı, özgürlük, dürüstlük, bütün insanların eşit olduğu, kadın ve erkek eşitliği ve insanlar arası dayanışma gibi demokratik değerler hem eğitimin sahip olması gereken hem de öğrencilere kazandırması gereken değerlerdir (Skolverket, 2013: 4). Öğrenciler her bir bireyin eşsiz olduğunu ve böylece her bir bireyin aktif olarak topluma katılımının önemini kavramalıdır. Okul her bir bireye ve çevreye saygıyı geliştirmelidir. Okulda hiç kimse cinsiyet, etnik bağ, din veya diğer inanç sistemi, transseksüel kimlik, cinsel yönelim, yaş veya işlevsel bozukluk nedeniyle ayrımcılığa maruz bırakılmamalıdır. Her ayrımcılık ve aşağılayıcı muamele eğilimiyle aktif bir şekilde mücadele edilmelidir. Yabancı düşmanlığı ve hoşgörüsüzlük, tartışma gibi aktif önlemler ile karşı karşıya kalmalıdır. İsveç toplumunun küreselleşmesi ve sınır ötesi hareketliliğin artması, insanların kültürel

çeşitliliğe özgü değerlere sahip olması zorunluluğunu arttırmıştır. İsveç ortaöğretim eğitimi ile öğrencilerden beklenen değerler şunlardır (Skolverket, 2013: 10);

- Görüşlerini, kişisel deneyimlerin yanı sıra insan hakları ve temel demokratik değerlere dayandırır,
- Başkalarının değerlerine saygı duyar,
- İnsanları zulüm ve aşağılayıcı muameleye boyun eğmeyi reddeder,
- Yaşam koşulları, kültürel, dilsel, dini ve tarih açıdan farklılıklara saygıya dayalı olarak diğer insanlarla etkileşim kurar,
- Başkalarının durumunu anlar ve başkalarına yardım etmek için istekli olur,
- Hem yakın hem de daha geniş çevresine saygı ve önem gösterir.

Birinin kendi kültürel kökenlerine ilişkin güvenli bir kimlik ve farkındalık oluşturması, başkalarının değer ve kültürlerini daha iyi anlamalarını sağlar. Bu yüzden eğitim, öğrencilerin farklı fikirlere açık olması ve fikirlerini ifade etmelerini teşvik etmeli, sorumluluk, cinsiyet eşitliği ve dayanışma değerleri kazandırmalıdır. Öğrencilere sorumluluk kazandırmak için:

- Öğrencilerin kişisel sorumluluk alması ve girişimde bulunması sağlanmalı,
- Öğrenciler eğitim hayatına demokratik esaslara dayanarak aktif olarak katılmalı,
- Öğrenciler çalışma hayatında ve toplumsal yaşamda demokratik yaşama aktif olarak katkıda bulunmak için istekli olmasını sağlamalıdır (Skolverket, 2013: 14)

Tarih Öğretim Programına (Skolverket, 2012) göre okullar temel demokratik değerlere ve insan haklarına dayanan bir eğitim vermelidir. Tarih Öğretim Programının (Skolverket, 2012) içeriğinde yer alan değerler ders seviyelerine göre şu şekildedir:

Tarih 1a1 düzeyinde ilk kazanımda yer alan Rönesans ve Aydınlanma gibi dönemlerde bilimin önem kazanması ve din yerine bilimin referans alınması hem bilimsellik hem de laiklik değerleri ile ilişkilidir. Küresel değişimde kilit rol oynayan konular arasında yer alan barış ve cinsiyet eşitliği değerleri vurgulanmıştır. Siyasi çatışmalarda insanların rolleri ve kültürel değişim ile ilgili farklı bakış açılarını yansıtan tarihsel örneklerin sunulması, farklı bakış açılarına saygı değeri ile ilgilidir.

Tarih 1a2 düzeyinde nüfus değişimi, devletlerin oluşumu, tarımsal kalkınma ve insanlık değerleri, güç ve cinsiyet gibi konularda değişim ve sürekliliği yansıtan farklı görüşler ve açıklamalar, farklı fikirlere saygı değeri ile ilgilidir. 19. ve 20. yüzyılda İsveç ve Dünya'daki gelişmeler arasında barış, insan haklarına saygı ve eşitlik değerleri yer almaktadır.

Tarih 1b düzeyindeki kazanımlar Tarih 1a1 ve 1a2'den seçildiği için tekrar yazılmamıştır.

Tarih 2a düzeyinde ilk kazanımda doğal kaynaklar ve insan ilişkisi ile sorumluluk, toplumsal cinsiyet eşitliği ile eşitlik, farklı tarihsel dünya görüşleri ile farklı fikirlere saygı değerleri ile ilgilidir.

Tarih 2b ve Tarih 3 düzeyindeki kazanımlarda demokratik vatandaşlık eğitimi kapsamında yer alan değerlere rastlanmamıştır.

Tablo 11. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında Yer Alan Demokratik Değerler

İsveç Milli Eğitiminin Genel Amaçlarında	İnsan haklarına saygı, bilimsellik, özgürlük, eşitlik, öz güven, dayanışma, ırkçılık, ön yargı ve ayrımcılığa karşı olma, farklı fikirlere saygı, bireysel farklılıklara saygı, sorumluluk
Tarih 1a1 Düzeyinde	Bilimsellik, laiklik, barış, eşitlik, farklı bakış açılarına saygı
Tarih 1a2 Düzeyinde	Farklı fikirlere saygı, barış, eşitlik
Tarih 1b Düzeyinde	Bilimsellik, laiklik, barış, eşitlik, farklı fikirlere saygı
Tarih 2a Düzeyinde	Sorumluluk, eşitlik, farklı fikirlere saygı
Tarih 2b Düzeyinde	X
Tarih 3 Düzeyinde	X

5. TARTIŞMA

Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarına (MEB, 2007; Skolverket, 2011) göre eğitim aracılığıyla öğrencilerin iyi, aktif ve sorumlu birer birey olarak topluma katılması ve uyum içinde olması beklenmektedir. Manville (1997) ve Geboers ve diğerleri (2015) vatandaşlardan topluma uyum sağlaması, sorumluluk alması ve katkı sağlaması beklendiğini ve Merey ve diğerleri de (2012) eğitim kurumlarında öğrencilerin iyi, aktif ve sorumlu olması için yetiştirilmesini belirtmişlerdir. Vatandaşlığı ülkeye aidiyet ve bağlılık gibi duygularla açıklayan çalışmalara (İrmiş ve Gök, 2008; Püsküllüoğlu, 2000) uygun olarak Türk Ortaöğretim Tarih Programında (MEB, 2007) Türk milletinin değerlerine ve vatanına bağlı vatandaşlar yetiştirilmesi amaçlanmıştır. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında vatana ve millete bağlılıktan ziyade ulusal ve küresel topluma karşı sorumluluk duygusu vurgulanmıştır (Skolverket, 2011, 2012). Küreselleşme ve küresel sorunların sıkça vurgulandığı İsveç programına göre (Skolverket, 2012, 2013) öğrencilerin küresel sorunların farkında olması, küreselleşmeye uyum sağlaması ve kendi gerçekliğini küresel bağlamda anlayabilmesi yönünde Tarih eğitimi verilmesi istenmektedir. Demokratik vatandaşlık eğitimi ile ilgili literatürde de küresel sorunlar, küresel çeşitlilik ve küresel topluma bağlılık oluşturmak vurgulanmıştır (Banks, 2008; Solhaug, 2013; Ulusavaş, 2000).

Literatüre göre eğitimin ve özelde Tarih eğitiminin görevlerinden biri demokrat vatandaş yetiştirmektir (Aktekin, 2009; Demircioğlu, 2009; Dilek, 2002; Güven, 2008; Nilsson, 2009; Öztürk, 1994; Sandahl, 2015). Türk ve İsveç programları da amaç, içerik, beceri ve değer yönünden demokratik vatandaşlık eğitime yer vermektedir (MEB, 2007, 2011, 2011a; Skolverket, 2011, 2012, 2013). Bu, Tarih dersi ile kazandırılan becerilerin “demokratik vatandaşlık anlayışını geliştirme gücüne sahip” olduğu (MEB, 2011: 13) ve “İsveç Milli Eğitimi demokratik temellere dayanmaktadır” (Skolverket, 2013: 4) gibi programlarda yer alan direkt ifadelerle ve ayrıca programlarda yer alan demokrasiye uygun amaç, içerik, beceri ve değerlerden anlaşılmaktadır.

İsveç Milli Eğitiminin genel amaçlarına göre eğitim, toplumsal hayata aktif katılımı, haklarını kullanabilme ve eleştirel düşünme gibi demokratik becerileri geliştirmelidir (Skolverket, 2013). Tarih dersleriyle demokratik karar alma süreçlerine katılma, yaratıcılık, öz güven, girişimcilik, iletişim, empati ve problem çözme becerileri geliştirilmelidir. Türk Milli Eğitime göre (MEB, 2007, 2011) ise eleştirme, yaratıcı düşünebilme, hayal gücünü kullanabilme, problem çözebilme, araştırma, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, çıkarımda bulunma, girişimcilik ve katılım gibi beceriler öğrencilere kazandırılmalıdır.

Literatürde demokratik vatandaşlık eğitimi ile öğrencilere eleştirel düşünebilme, sorgulama değişime ve yeniliklere ayak uydurabilme, insanlığa ve kendine güvenebilme, karar verme, tartışma, fikirlerini ifade etme, üretebilme, tartışabilme, haksızlıklara karşı gelebilme, işbirliği, toplumun iyiliği için harekete geçebilme ve empati gibi becerilerin kazandırılması gerektiği belirtilmiştir (Güven, 2008; Okutan, 2010; Özbek ve Köksalan, 2015; Öztürk, 1994; Selçuk, 1999; Ulusavaş, 2000; Yaylı ve Puslu, 2008; Koçoğlu, 2013).

İsveç'te eğitim, İsveç toplumunun temelini oluşturan insan haklarına saygı ve temel demokratik değerleri kazandırmayı amaçlamaktadır (Skolverket, 2013). İnsan hayatının dokunulmazlığı, özgürlük, dürüstlük, bütün insanların eşit olduğu, kadın ve erkek eşitliği ve insanlar arası dayanışma, Bilimsellik, laiklik, barış, eşitlik, farklı bakış açılarına saygı da Tarih dersleri ile kazandırılan değerlerdendir (Skolverket, 2012). Türk Tarih Programında (MEB, 2011) dayanışma, barış, insan haklarına saygı, bilimsellik, karşılıklı anlayış, duyarlılık, çalışkanlık ve laiklik gibi değerler yer almaktadır. Literatürde demokratik vatandaşlık eğitimi ile öğrencilere hoşgörü, özgürlük, insan haklarına saygı, sorumluluk, farklılıklara saygılı, bağımsızlık, barış, duyarlılık, uzlaşma, eşitlik, dayanışma, özgüven, duyarlılık ve sürdürülebilir çevre için sorumluluk, sevgi gibi değerlerin kazandırılması gerektiği belirtilmiştir (Aslan, 2006; Aydın, 2007; Demirbolat, 1999; Güven, 2008; Kıncal ve Işık, 2003; Koçoğlu, 2013; Okutan, 2010; Özbek ve Köksalan, 2015; Öztürk, 1994; Selçuk, 1999; Tokdemir, 2008; Ulusavaş, 2000; Yeşil ve Demircioğlu). Leeuw-Roord (2009) ve Nilsson (2009) Tarih derslerinin evrensel değerleri kazandırma işlevi olduğunu belirtmiştir. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında (Skolverket, 2012) küresel değerlerin öğrencilere kazandırılması vurgulanırken, Türk Ortaöğretim Tarih Programında (MEB, 2011) milli birlik ve beraberliği sağlayacak değerler ve Türk milletinin kültür ve değerleri gibi ulusal değerler vurgulanmıştır.

Demokrasi eğitimi toplumsal ve kültürlerarası uyum, toplumsal cinsiyet eşitliği, inanç ve etnik gruplar arasındaki farklılıkları, çeşitliliği anlama ve takdir etme, insan onuruna ve paylaşılan değerlere saygı duyma gibi kişisel ve sosyal çatışmayı, şiddeti ve uyumsuzluğu azaltacak konuları içerir (Council of Europe, 2010: 7). Buna uygun olarak İsveç Programında (Skolverket, 2013), okulda hiç kimsenin cinsiyet, etnik bağ, din veya diğer inanç sistemi, transseksüel kimlik, cinsel yönelim, yaş veya işlevsel bozukluk nedeniyle ayrımcılığa maruz bırakılmaması, her ayrımcılık ve aşağılayıcı muamele eğilimiyle aktif bir şekilde mücadele edilmesi ve yabancı düşmanlığı ve hoşgörüsüzlük, tartışma gibi aktif önlemler ile karşı karşıya kalması belirtilmiştir. Türk Tarih Ortaöğretim Programlarında böyle bir vurgu yapılmadığı gibi öğrencilerde ön yargı oluşturabilecek etkinliklere yer verilmiştir. Örneğin, "Değişen Krallar Değişmeyen Çıkarlar" etkinliği (MEB, 2011: 27). Dinç (2008) bu konuda Tarih eğitimi bireylerin diğer topluluklara karşı düşüncelerini

etkilediğini ve Türkiye’de Tarih eğitiminin belirli bir perspektife göre yapıldığını belirtmiştir. Bu yüzden bu durum öğrencilerin diğer toplumlara karşı düşüncelerini etkileyip ön yargı oluşturabilir. Öğrencinin kendi geçmişini tanıyarak kim olduğunu anlama ve bir kimlik oluşturma sürecinde kişiye sunulan tarihi ve sunuluş biçimi önemlidir. Öğrenciye sunulan tarihi onun nasıl bir kimlik oluşturacağını etkilemektedir. Bu yüzden tarihi olaylar çarpıtılmadan gerçekçi bir biçimde sunulmalı ve öğrencinin kendi tarihini araştırabilmesi için beceriler kazandırılmalıdır.

Avrupa Birliği üyesi ülkelerde vatandaşlık eğitimi işbirliği, girişimcilik ve eleştirel düşünme gibi becerilere sahip aktif vatandaşlık; saygı, sorumluluk ve dayanışma gibi değerler kazandırma ve kültürünü dilini, tarihini bilen, vatandaşlık konusunda bilgi sahibi, çevre sorunlarını bilen politik okuryazar vatandaşlar yetiştirme amaçlarını kapsar (Eurydice, 2005). İsveç Ortaöğretim Tarih Programı bu üç amacı kapsamaktadır (Skolverket, 2011; Skolverket, 2012).

Türk Ortaöğretim Tarih Programı’nda (MEB, 2007, 2011, 2011a), “Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi” (2004) kapsamında yer alan hoşgörü, kendi kültürünü özümseme, millî ve manevî değerlere bağlılık, temel hak ve özgürlüklere saygı, adalet, eşitlik, barış, katılımcı olma, iletişim kurabilme, toplumsal sorunları çözebilme ve işbirliği gibi beceri ve değerler yer alırken yerleşik bir demokrasi kültürünün oluşturulması, evrensel değerleri benimseyen nesillerin yetiştirilmesi, farklı inanç ve özgürlüklerine saygı, farklı kültürlere ve onların insanlığa katkısına saygı gösterme ve tahammül etme ve ırkçılık, ön yargı ve ayrımcılık konusunda mücadele etme konuları yer almamaktadır. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında (Skolverket, 2011, 2012, 2013) değerler milli şeklinde değil de çokkültürlü ve çeşitli İsveç toplumunun değerleri şeklinde belirtilmiş olup “Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri projesi” (2004) kapsamında yer alan diğer beceri, değer ve içerik programlarda yer almaktadır.

İsveç ve Türk Ortaöğretim Tarih Programları demokrasi eğitime yer verdiğinden Tarih dersleri demokrasi eğitimi veren derslerden birisidir yorumu yapılabilir (Aktekin, 2009; Demircioğlu, 2009; Dilek, 2002; Nilsson, 2009; Öztürk, 1994; Sandahl, 2015). Seixas ve Morton (2012), tarih derslerinin rolünün geçmişi anlamlandırarak geleceğe perspektif sunan vatandaşlar yetiştirmek olarak değiştiğini vurgulamıştır. Bu rolü İsveç Ortaöğretim Tarih Programında (Skolverket, 2012) görmek mümkün iken Türk programında belirtilmemiştir.

Türk Tarih Öğretim Programının genel amaçlarında üst düzey düşünme becerilerini kazandırmanın amaçlandığı belirtilse de içerik incelendiğinde analiz ve sentez gibi becerilere etkili bir şekilde yer verilmemiştir. Demircioğlu (2006) ve Okumuş (2015), üst düzey düşünme becerilerinin kazandırılmamasını Türk Tarih Öğretim Programının eksik

yönlerinden biri olarak belirtmiştir. Aktekin de (2009) Türkiye’de Tarih derslerinin milli tarih ağırlıklı, aşırı bilgi yüklü, tartışma, analiz ve sentez etme becerilerinden uzak olduğunu belirtmiştir. Demircioğlu (2006) genel amaçlar arasında demokratik sistemin nasıl geliştiği ve öneminin kavranmasına yönelik amaçların bulunmadığı belirtmişse de içerik incelendiğinde demokrasinin gelişimine yer verildiği görülmektedir. Demircioğlu (2006), Türk Tarih Öğretim Programının genel amaçlarını “tarihsel bilgi ve kültür aktarımı” ve “bilgiyi düzenleme, kullanma ve üretmeye dönük beceriler” olarak iki gruba ayırmıştır. Türk programına içerik açısından bakıldığında tarihsel bilgi ve kültür aktarımı yönü bilgiyi düzenleme, kullanma ve üretmeye göre daha yoğundur. İsveç’te ise tam tersi şekilde bilgiyi düzenleme, kullanma ve üretme programda daha yoğun şekildedir. Hotaman (2010), demokratik bir programın yoğun içerikten ziyade öğrencinin katılımını sağlaması gerektiğini belirtmiştir.

Türk ve İsveç Öğretim programları incelendiğinde Tarih derslerinin amaç, içerik, beceri ve değer açısından demokratik vatandaşlık eğitimi desteklediği tespit edilmiştir. Demircioğlu da (2008), vatandaşlık ve tarih öğretiminin hedef, metot, amaç, değerler ve kavramlar yönünden ilişki olduğunu belirtmiştir.

Dinç (2008) Tarih Programında yakın tarihe ait bilgilerin pek sunulmamasını eleştirmiştir. Bu çalışmada da Türk Tarih programlarında yakın tarihe ve güncel olaylara yer verilmediği görülmüştür. Ancak İsveç Tarih programında 20. yüzyıla ait önemli olaylar ve güncel olaylardan seçilen önemli süreçlerin işlenmesi belirtilmiştir (Skolverket, 2012).

Broman’ın (2009) çalışmasında, İsveç okullarının demokratik toplumsallaşmayı sağladığını, İsveç okullarının demokratik vatandaşların eğitimine katkıda bulunma potansiyeline sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. İsveç Tarih Programı incelendiğinde programın demokratik vatandaşlık eğitimi üzerine kurulduğu görülmüştür. Program

Nygren (2011) İsveç Tarih programında küresel perspektif kazandırma, sömürgeciliği eleştirme ve yabancı kültürleri tanıtmaya işlevi olduğu belirtilmiştir. Bu çalışma ile incelenen İsveç programında da bu işlevler görülmektedir. Ancak Türk Tarih programlarında bu işleve yer verilmemiştir. Yine aynı çalışmada Nygren, 19. yüzyılda, Tarih eğitimi, iyi, itaatkâr vatandaşların ve vatanseverlerin yetiştirildiğini ve milliyetçiliği barındırdığını belirtmiştir. Bu İsveç’in 19. yüzyıldaki Tarih Programının özellikleri olmasına rağmen mevcut Türk Tarih Programında bu özelliklere sahip vatandaşların yetiştirilmesi belirtilmiştir. Günümüzde İsveç Tarih programı demokrasi, küresellik ve azınlıkların durumu konularını içermektedir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6. 1. Sonuçlar

6. 1. 1. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Amaç Açısından Sonuçları

Türk ve İsveç Tarih Öğretim Programları demokrasiye yapılan vurgu ile başlamaktadır. Türk programında Türkiye Cumhuriyeti'nin demokratik olduğu ve İsveç programında ise İsveç'te eğitimin demokratik olduğu vurgusu yapılmıştır. İlk sırada demokrasiye yer verilmesi ve programın genelinde demokrasinin vurgulanması demokrasiye verilen önemi göstermektedir.

Türk Milli Eğitimi'nin amaçlarında milli değerler, vatana bağlılık, Türk toplumuna katkıda bulunmak, Türk tarihi ve kültürüne ait öğeleri öğretmek, Türk kültürel mirasını korumak ve Tarih dersi ile milli kimlik oluşturmak, milli birlik ve beraberlik gibi konular ile milli kültür ve değer üzerine yoğunlaşmış, evrensel kültür ve değerler ihmal edilmiştir. İsveç programında ise küreselleşme ve uluslararası kültür ve değerler vurgulanmıştır.

İsveç Tarih Öğretim Programı'nın genel amaçlarında topluma aktif katılımın sağlanması ve edinilen bilgi, beceri ve değerlerin öğrencilerin bütün yaşamı boyunca kullanması vurgulanmıştır. Bu bilgi beceri ve değerler demokrasi içeriğine uygun olduğundan dolayı İsveç'te yerleşik bir demokrasi kültürü oluşturmanın amaçlandığı söylenebilir. Türk programında ise böyle bir durum vurgulanmamıştır. İsveç programında farklı kimlikler oluşturmanın amaçlandığı belirtilirken Türk programında böyle bir amaç belirtilmemiştir.

Türk Tarih Öğretim Programı'nda Tarih dersleri ile öğrencilerde geçmiş, şimdi ve gelecek bağlamında tarih bilinci oluşturmanın amaçlandığı belirtilmiştir. Fakat programın genelinde Tarih dersleri ile geçmiş anlama üzerinde durulurken İsveç'te Tarih dersleri öğrencilerin günümüzü anlamalarına ve geleceğe yön vermelerine yardımcı olmaktadır.

Demokratik vatandaşlık eğitiminin amaçları açısından şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Türk Ortaöğretim Tarih Programı'nın amaçları; topluma uyum ve katkı sağlayan bireyler yetiştirmek, öğrencileri vatandaş olarak rol ve sorumluluklarına hazırlamak, iyi sorumlu ve aktif vatandaşlar yetiştirmek ve bireylere temel demokratik bilgi, beceri ve tutumları kazandırmaktır. İsveç Ortaöğretim Tarih Programı'nın amaçları; iyi sorumlu ve aktif vatandaşlar yetiştirmek, kimlik oluşturmak, demokratik hak ve sorumluluklarını yerine getiren bireyler yetiştirmek, yerleşik bir demokrasi kültürü oluşturmak, bireylere temel

demokratik bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak ve toplumsal sorunlara duyarlı ve inisiyatif alan bireyler yetiştirmektir. İyi sorumlu ve aktif vatandaşlar yetiştirmek ve bireylere temel demokratik bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak, Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının ortak amaçlarıdır. Topluma uyum ve katkı sağlayan bireyler yetiştirmek, öğrencileri vatandaş olarak rol ve sorumluluklarına hazırlamak Türk Ortaöğretim Tarih Programının İsveç programından farklı olan amaçlarıdır. Kimlik oluşturmak, demokratik hak ve sorumluluklarını yerine getiren bireyler yetiştirmek, toplumsal sorunlara duyarlı ve inisiyatif alan bireyler yetiştirmek ve yerleşik bir demokrasi kültürü oluşturmak İsveç Ortaöğretim Programının Türk programından farklı olan amaçlarıdır.

Tablo 12. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Demokratik Amaçları

Türk Ortaöğretim Tarih Programının Amaçları	İsveç Ortaöğretim Tarih Programının Amaçları
*Demokratik topluma uyum ve katkı sağlayan bireyler yetiştirmek	*İyi sorumlu ve aktif vatandaşlar yetiştirmek
*Öğrencileri vatandaş olarak rol ve sorumluluklarına hazırlamak	*Demokratik kimlik oluşturmak
*İyi sorumlu ve aktif vatandaşlar yetiştirmek	*Demokratik hak ve sorumluluklarını yerine getiren bireyler yetiştirmek
*Bireylere temel demokratik bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak	*Yerleşik bir demokrasi kültürü oluşturmak
	*Bireylere temel demokratik bilgi, beceri ve tutumları kazandırmak
	*Toplumsal sorunlara duyarlı ve inisiyatif alan bireyler yetiştirmek

6. 1. 2. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının İçerik Açısından Sonuçları

Türk Ortaöğretim Tarih Programında, Türk ve Osmanlı Tarihi ve kültürü konuları bilgi düzeyinde yoğunlaşmıştır. Özellikle 10. Sınıf düzeyinde Osmanlı'nın fetihleri ve başarıları ve 11. sınıf düzeyinde Türklerde devlet teşkilatı ve toplum yapısı konuları ele alınmıştır ve bu konuların günümüzdeki gelişmelerle ilişkisine değinilmemiştir. İsveç'te ise uluslararası bağlamda bilgi kazandırmak amaçlanıp öğrencilere uluslararası bir bakış açısı kazandırarak kendini ve İsveç'i daha iyi tanıyabileceği anlayışı benimsenmiştir. Buradan Türkiye'de içerik ulusal boyutta, İsveç'te ise uluslararası boyutta olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İsveç'te ulusal azınlıkların kültürü, dili, dini ve tarihi, toplumsal cinsiyet eşitliği, sürdürülebilir kalkınma, küresel boyutta çevre konularında ve çevreye verilen zararlar konusunda bilgi sağlanması ve bunları yaşam biçimi haline getirilmesi, kaynakların dağılımı, uluslararası işbirliği, toplumsal cinsiyet eşitliği, sömürgecilik, diktatörlükler, soykırım ve çatışmalar gibi konular vurgulanırken Türk Tarih Öğretim Programında azınlıklar, küresel sorunlar, toplumsal cinsiyet eşitliği ve sürdürülebilir kalkınma gibi konular vurgulanmamıştır. Küresel sorunlar ve ayrıca demokrasi eğitiminin içeriği olan yerel ve uluslararası göçler konusunda İsveç Ortaöğretim Tarih Programında, küresel göçler ve bunun sonucunda yaşanan kültürel karşılaşmalar, Türkiye'de ise Kavimler göçü ve sonucunda yaşanan siyasi olaylar üzerinde durulmuştur.

Türk Ortaöğretim Tarih Programında Mısır, Çin, Ege, Anadolu, Eski Yunan gibi farklı uygarlıkların siyasi, sosyal, kültürel ve ekonomik özellikleri, Roma hukuku, Roma askerî teşkilatı ve mimarisi gibi konular yer almaktadır. Konuların günümüz ile bağlantısına değinilmediği için bunlar o devletlerin sadece geçmiş kültürünü tanıtır. İsveç'te ise geçmişin günümüzdeki uluslararası işbirlikleri ve gelişmelere; tarihin günlük yaşam, sosyal yaşam ve politika üzerinde etkileri vurgulanarak öğrencilerin geçmiş ve günümüz arasında bağlantı kurmaları ve güncel gelişmeleri daha iyi değerlendirebilmeleri sağlanmıştır.

İsveç ve Türk Ortaöğretim Tarih Programlarında tarihi olaylar üzerine farklı bakış açılarının ve görüşlerin olduğu ve Tarihi bir olayı o günün şartlarına göre değerlendirmenin gerekliliği belirtilmiştir. Ayrıca her iki programda da kazanım olarak tarihçilerin kullandığı kaynaklar ve yöntemler mevcuttur. Fakat bu kazanımlar İsveç'te kaynakları eleştirme, inceleme, yorumlama ve kullanma iken Türkiye'de tarihçinin kullandığı kaynakları ve yöntemleri kavrar şeklindedir. Sonuç olarak bu konu İsveç'te uygulama boyutunda iken Türkiye'de kavrama boyutundadır.

Türkiye'de kazanımlar arasında İslam Tarihi ve Uygarlığı konusu bulunurken, İsveç'te azınlıkların dinlerini tanıma ve saygı duyma konusu vardır. Bu Türk Tarih Öğretim Programının din konusunda tek boyutlu ve Türkiye'deki baskın din üzerinde durup diğer dinleri tanıtmadığı, İsveç'in ise çok kültürlülük ve azınlıkların topluma uyum sağlaması konularına yer verdiğini göstermektedir.

Demokratik vatandaşlık eğitiminin içeriği açısından şu sonuçlara ulaşılmıştır:

Türk Ortaöğretim Tarih Programının içeriği; kendi kültürünü ve farklı kültürleri bilme, devlet kurumlarının işleyişi hakkında bilgi sahibi olma, sosyal devlet anlayışı, yerel ve uluslararası göç, yönetim şekilleri, devlet yönetimi ve yöneticilerin görev ve sorumlulukları, seçim sistemi, insan hakları ve gelişimini bilme, dünyayı ve başka ulusları tanıma, bireysel hak, sorumluluk ve özgürlükleri bilme ve yerel değerleri bilmedir. İsveç Ortaöğretim Tarih Programının içeriği ise; yerel ve global sorunları bilme, kendi kültürünü ve farklı kültürleri

bilme, demokrasinin gelişimini bilme, insan hakları ve gelişimini bilme, yerel ve uluslararası göç, devlet yönetimi, dünyayı ve başka ulusları tanıma ve yerel ve uluslararası değerleri bilmedir. Kendi kültürünü ve farklı kültürleri bilme, yerel ve uluslararası göç, devlet yönetimi, İnsan hakları ve gelişimini bilme, yerel değerleri bilme Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının ortak içerikleridir. Devlet kurumlarının işleyişi hakkında bilgi, sosyal devlet anlayışı, yönetim şekilleri, yöneticilerin görev ve sorumlulukları, seçim sistemi ve bireysel hak, sorumluluk ve özgürlükleri bilme Türk Ortaöğretim Programının İsveç'ten farklı olan içerikleridir. Yerel ve global sorunları bilme ve demokrasinin gelişimini bilme İsveç Ortaöğretim Programının Türkiye'den farklı olan içerikleridir.

Türk Tarih Programında 9. Sınıf seviyesinde 44 kazanımdan 12 tanesi, 10. Sınıf düzeyinde 64 kazanımdan 20 tanesi, 11 sınıf düzeyinde 33 kazanımdan 15 tanesi demokrasi içeriği ile ilişkilidir. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında 1a1 düzeyinde 5 kazanımdan 5 tanesi, 1a2 düzeyinde 5 kazanımdan 5 tanesi, 1b düzeyinde 6 kazanımdan 6 tanesi, 2a düzeyinde 4 kazanımdan 3 tanesi, 2b düzeyinde 5 kazanımdan 4 tanesi ve Tarih 3 düzeyinde 5 kazanımdan 5 tanesi demokrasi içeriğine uygundur. Buradan Türk Tarih öğretim programının içeriğinin çok yoğun olduğu sonucuna ulaşılabılır. Ayrıca İsveç Ortaöğretim Tarih Programının içeriğinin % 93'ü demokrasi içeriğini yansıtırken Türk Ortaöğretim Tarih Programının içeriğinin % 33'ü demokrasi içeriğini yansıtmaktadır.

Tablo 13. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Demokratik İçerikleri

Türk Ortaöğretim Tarih Programının İçeriği	İsveç Ortaöğretim Tarih Programının İçeriği
* Kendi kültürünü ve farklı kültürleri bilme	*Yerel ve global sorunları bilme
*Devlet kurumlarının işleyişi hakkında bilgi	*Kendi kültürünü ve farklı kültürleri bilme
*Sosyal Devlet Anlayışı	*Demokrasinin gelişimini bilme
*Yerel ve uluslararası göç	*İnsan hakları ve gelişimini bilme
*Yönetim Şekilleri	*Yerel ve uluslararası göç
*Devlet yönetimi	*Devlet yönetimi
*Yöneticilerin görev ve sorumlulukları	*Dünyayı ve başka ulusları tanıma
*Seçim Sistemi	*Yerel ve uluslararası değerleri bilme
* İnsan hakları ve gelişimini bilme	
*Dünyayı ve başka ulusları tanıma	
*Bireysel hak, sorumluluk ve özgürlükleri bilme	
*Yerel değerleri bilme	

6. 1. 3. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Beceri Açısından Sonuçları

İsveç ve Türk Ortaöğretim Tarih Programları öğrencilere demokratik becerileri kazandırmak ve öğrencilerin tarihçi gibi araştırma yapmalarını sağlayacak tarihinin sahip olduğu becerileri kazandırmak amaçlanmaktadır. İsveç'te yeni teknolojilerin, küreselleşmenin ve çevre sorunlarının insan hayatında meydana getirdiği değişikliklere ayak uydurabileceği beceriler ve günümüz dünyasında hızla değişen dünya ve hızlı bilgi akışına uyum sağlayabileceği beceriler öğrencilere kazandırılmaktadır. Türkiye'de öğrencilerin küreselleşme ve sonucunda değişen dünyaya ayak uydurması için gerekli becerileri kazandırmak belirtilmemiştir.

Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarında farklı alternatiflerin ve seçimlerin sonuçlarını değerlendirebilme ve sebep-sonuç ilişkisi kurabilme becerisine sahip bireyler yetiştirmek vurgulanmıştır. Çoklu bakış açısına sahip olmak her iki programda yer alırken İsveç Ortaöğretim Tarih Programında olayları İsveç, Kuzey Avrupa, Avrupa ve küresel perspektiflerden değerlendirebilme şeklinde daha ayrıntılı biçimde yer verilmiştir.

İsveç Ortaöğretim Tarih Programında farklı zamanlar, olaylar ve kişiler hakkında farklı yorumlara ve perspektiflere dayalı bilgileri görebilme ve kaynakları eleştirel bir bakış açısıyla araştırabilme, inceleyebilme, yorumlayabilme ve değerlendirebilme ve sonuçları çeşitli biçimlerde sunabilme becerileri; Türk Ortaöğretim Tarih Programında Tarihçilerin yazmış olduğu metinlere veya tarihi bir olaya farklı bakış açıları ile yaklaşılabilmesini öğrenmeleri için öğrencilerin farklı kanıtlar üzerinde çalışabilme, bunları sorgulayabilme, yorumlayabilme ve analiz edebilme becerileri yer almaktadır. Her iki program da farklı bakış açılarını ve tarihin farklı yorumlanabileceğini öğrencilere öğretmek eleştirel düşünme becerisi kazandırılmak istenmektedir.

Demokratik vatandaşlık eğitiminin becerileri açısından şu sonuçlara ulaşılmıştır

Türk Ortaöğretim Tarih Programının becerileri; yaratıcılık, işbirliği, verimlilik, topluma katkı sağlayabilme, özgür ve bilimsel düşünebilme, bilgiye ulaşabilme, üretebilme, bilgiyi kullanabilme, eleştirme, hayal gücünü kullanabilme, problem çözebilme, araştırma, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, çıkarımda bulunma, girişimcilik, katılım, sorgulama, kanıtları kullanma, yorumlama, analiz etme, empati, nesnellik, çoklu bakış açısına sahip olma ve karar vermedir. İsveç Ortaöğretim Tarih Programının becerileri; çoklu bakış açısına sahip olma, karar verme, tartışma, toplumun iyiliği için harekete geçebilme, analiz edebilme, bilgiye ulaşabilme, araştırma, eleştirel düşünme, akılcı bilimsel düşünebilme, yaratıcılık, girişimcilik, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, empati, katılım, problem çözme, kanıtları kullanma ve işbirliğidir. Yaratıcılık, işbirliği, toplumun iyiliği için harekete geçebilme, bilimsel düşünebilme, bilgiye ulaşabilme, eleştirebilme, problem çözebilme,

araştırma, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, kanıtları kullanma, analiz etme, empati, çoklu bakış açısına sahip olma ve karar verme İsveç ve Türk Ortaöğretim Tarih Programının ortak becerileridir. Verimlilik, üretkenlik, bilgiyi kullanabilme, hayal gücünü kullanabilme, sorgulayabilme ve objektiflik Türk Ortaöğretim Tarih Programında İsveç'ten farklı olan becerilerdir. Ancak bu becerilerden verimlilik, üretkenlik ve bilgiyi kullanabilme Türk Milli Eğitiminin amaçları arasında yer alıp programın diğer kısımlarında yer almamaktadır. İsveç programında yer alan becerilerin hepsi Türk programında da yer almaktadır.

Tablo 14. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Demokratik Becerileri

Türk Ortaöğretim Tarih Programının Becerileri	İsveç Ortaöğretim Tarih Programının Becerileri
Yaratıcılık, işbirliği, verimlilik, toplumun iyiliği için harekete geçebilme, özgür ve bilimsel düşünebilme, bilgiye ulaşabilme, üretkenlik, bilgiyi kullanabilme, eleştirme, hayal gücünü kullanabilme, problem çözebilme, araştırma, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, girişimcilik, katılım, sorgulama, kanıtları kullanma, yorumlama, analiz etme, empati, nesnellik, çoklu bakış açısına sahip olma, karar verme	Çoklu bakış açısına sahip olma, karar verme, tartışma, toplumun iyiliği için harekete geçebilme, analiz edebilme, bilgiye ulaşabilme, araştırma, eleştirel düşünme, akılcı ve bilimsel düşünebilme, yaratıcılık, girişimcilik, duygu ve düşüncelerini ifade edebilme, empati, problem çözme, işbirliği, katılım, kanıtları kullanma

6. 1. 4. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Değer Açısından Sonuçları

Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarında demokratik değerleri öğrencilere kazandırmak amaçlanmaktadır. Türk Ortaöğretim Tarih Programında aile, vatan, millet, bayrak sevgisi, milli birlik ve beraberlik gibi ulusal değerler üzerinde durulurken İsveç Ortaöğretim Tarih Programında küreselleşme ve göçlerin artması sebebiyle evrensel değerler üzerinde durulmuştur. Türk Milli Eğitiminin amaçlarında milli birlik ve beraberlik gibi ulusal değerler çerçevesinde demokrasi, barış, insan hakları, bilimsellik, karşılıklı anlayış, çalışkanlık, sanat ve estetik gibi evrensel değerlere saygı duyması yer almış olsa da programın diğer kısımlarında yer verilmemiştir.

İsveç programında hiç kimse cinsiyet, etnik bağ, din veya diğer inanç sistemi, transseksüel kimlik, cinsel yönelim, yaş veya işlevsel bozukluk nedeniyle ayrımcılığa maruz bırakılmaması ve her ayrımcılık, yabancı düşmanlığı ve aşağılayıcı muamele eğilimiyle aktif bir şekilde mücadele edilmesi vurgulanmıştır. Türk programında kadın ve erkek eşitliği dışında diğer konular yer almamaktadır. Buna karşılık ön yargı oluşturacak etkinliklere yer verilmektedir. İsveç programında yer alıp Türk programında açıkça yer almayan diğer bir konu ise demokratik değerlerin yaşam biçimi haline getirilmesi ve yaşam koşulları, kültürel, dilsel, dini ve tarihi açıdan farklılıklara saygı değerleridir. Türk programında insan haklarına yer almıştır fakat yaşam koşulları, kültür, dil, din ve tarihi açıdan farklılıklara saygı şeklinde açıkça belirtilmemiştir.

Demokratik vatandaşlık eğitiminin değerleri açısından şu sonuçlara ulaşılmıştır;

Türk Ortaöğretim Tarih Programında yer alan demokratik değerler; sevgi, saygı, sorumluluk, dayanışma, barış, insan haklarına saygı, bilimsellik, duyarlılık, çalışkanlık, adalet, hoşgörü, yardımlaşma, laiklik, özgürlük, eşitlik, bağımsızlıktır. İsveç Ortaöğretim Tarih Programının demokratik değerleri; insan haklarına saygı, bilimsellik, özgürlük, eşitlik, dayanışma, öz güven, ırkçılık, ön yargı ve ayrımcılığa karşı olma, farklı fikirlere saygı, bireysel farklılıklara saygı, sorumluluk, laiklik, barış ve duyarlılıktır. İnsan haklarına saygı, sorumluluk, barış, bilimsellik, duyarlılık, laiklik ve özgürlük Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarında ortak olan değerlerdir. Sevgi, adalet, hoşgörü, yardımlaşma ve bağımsızlık Türk Ortaöğretim Tarih Programında olup İsveç'te olmayan değerlerdir. ırkçılık, ön yargı ve ayrımcılığa karşı olma, farklı fikirlere saygı, bireysel farklılıklara saygı ve öz güven İsveç Ortaöğretim Tarih Programında olup Türk programında olmayan değerlerdir.

Tablo 15. Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının Demokratik Değerleri

Türk Ortaöğretim Tarih Programının Değerleri	İsveç Ortaöğretim Tarih Programının Değerleri
Sevgi, saygı, sorumluluk, dayanışma, barış, insan haklarına saygı, bilimsellik, duyarlılık, adalet, hoşgörü, yardımlaşma, laiklik, özgürlük, eşitlik, bağımsızlık.	İnsan haklarına saygı, bilimsellik, özgürlük, eşitlik, öz güven, dayanışma, ırkçılık, ön yargı ve ayrımcılığa karşı olma, farklı fikirlere saygı, bireysel farklılıklara saygı, sorumluluk, laiklik, barış, duyarlılık.

Genel olarak sonuçları şu şekilde özetleyebiliriz:

- Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarının amaçları arasında demokratik vatandaşlar yetiştirmek yer almaktadır.
- Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programları amaç, içerik, beceri ve değer bakımından demokratik vatandaşlık eğitimini kısmen desteklemektedir.
- Türk Ortaöğretim Tarih Programı ulusal bilgi, beceri ve değerler üzerine yoğunlaşırken İsveç Ortaöğretim Tarih Programı yerel ve evrensel bilgi, beceri ve değerlere yer vermektedir.
- Türk Ortaöğretim Tarih Programı tarihi bilgi ve kültür aktarımı yaparken İsveç Ortaöğretim Tarih Programı tarihten yararlanarak günümüzü daha anlaşılır kılmayı amaçlamaktadır.
- Dünyayı ve başka ulusları tanıma içeriği Türk Ortaöğretim Tarih Programında tarihsel boyutta kalırken İsveç'te güncel boyuttur.
- Türk Ortaöğretim Tarih Programı Türk Devletleri ve Osmanlı Devleti'nin fetihleri ve başarıları üzerine yoğunlaşmıştır ve ön yargı oluşturabilecek etkinliklere yer vermiştir. İsveç Ortaöğretim Tarih Programında ise ırkçılık, ön yargı, yabancı düşmanlığı ve ayrımcılığa karşı mücadele etme ve farklılıklara saygı duyma üzerinde durulmuştur.
- İsveç Ortaöğretim Tarih Programı yerel ve global sorunlar, çok kültürlülük, azınlıklar, kaynakların dağılımı, toplumsal cinsiyet eşitliği, cinsel yönelim, diktatörlük, soykırım ve etnik ve dinsel bağlara yer verirken Türk Ortaöğretim Tarih Programında bu konular yer almamaktadır.
- Tarihçinin sahip olması gereken beceriler; kaynaklara ulaşma, eleştirel düşünme ve tarihin farklı yorumlanabileceği Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programlarında kazandırılmak istenmektedir.
- Türk Ortaöğretim Tarih Programında içerik genelde kavrama boyutunda iken İsveç'te uygulama boyutundadır.
- İsveç'te Ortaöğretim Tarih Programının içeriğinin %93'ü, Türkiye'nin ise %33'ü demokrasi içeriğini yansıtmaktadır.
- İsveç Ortaöğretim Tarih Programında demokrasiyi yaşam biçimi haline getirmek ve yerleşik bir demokrasi kültürü oluşturmak amaçlanmaktadır.

6. 2. Öneriler

6. 2. 1. Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

Araştırma sonuçlarından hareketle Türk Ortaöğretim Tarih Programına yönelik şu önerilerde bulunulmuştur:

1. Program öğrencilerin öğrendiklerini günümüz ile ilişkilendirmesini sağlayacak şekilde düzenlenmelidir.
2. Kazanımlar kavrama boyutunda kalmamalı, öğrencilerin demokratik bilgi, beceri ve değerleri uygulamasını ve böylece demokrasinin yaşam biçimi haline gelmesini sağlamalıdır.
3. Program sadece geçmişini tanıtmayıp öğrencilerin günümüz ile bağlantı kurmasını sağlamalıdır.
4. Programın amaç, içerik, beceri ve değerleri ulusları arası bir bakış açısı ile verilip öğrencinin küreselleşmeye ayak uydurmasını sağlamalıdır.
5. Program sadece milli ve yerel değerlere yer vermeyip evrensel değerleri de kazandırmalıdır.
6. Program milli tarih ağırlıklı olmamalı; başka ulusları ve günümüzdeki işbirliklerinin sebeplerini tarihten yararlanarak öğrencilere sunmalıdır.
7. Program tarihçilerin sahip olduğu becerileri kazandırmalı. Böylece öğrenci kaynaklara kendisi ulaşabilecek ve sadece zorunlu eğitim süresince değil ömür boyu bu becerileri kullanabilecektir.
8. Program öğrencilerde ayrımcılık ve ön yargı oluşturabilecek etkinliklerden arındırılmalıdır.
9. Azınlıkların durumu, toplumsal cinsiyet eşitliği ve çevre sorunları gibi konular disiplinler arası bir yaklaşımla bütün derslerde verilmesi gerektiği gibi Tarih dersleri de bu konulara yer vermelidir.

6. 2. 2. İleride Yapılabilecek Araştırmalara Yönelik Öneriler

10. Eğitim çok boyutlu bir sistemdir ve bu sistemler birbirini etkilemektedir. Bu çalışmada eğitimin boyutlarından biri olan eğitim programları incelenmiştir. Öğretmenler ve kitaplar gibi eğitimin farklı boyutlarında demokratik vatandaşlık eğitiminin durumunu inceleyecek çalışmaların yapılması bu konuyu daha geniş bir açıdan değerlendirme olanağı verecektir.

11. Demokrasi eğitimi birçok ülkede eğitim programlarında yer almaktadır. Bu çalışmada sadece Türk ve İsveç Ortaöğretim Tarih Programları incelenmiştir. Farklı ülkelerin eğitim programlarının incelenmesi demokratik vatandaşlık eğitimi konusunda Türkiye'nin yerini daha iyi anlayabilmemizi sağlayacaktır.



7. KAYNAKLAR

- Akar, H. (2016). Durum çalışması. A. Saban ve A. Ersoy (Ed.), *Eğitimde nitel araştırma desenleri* içinde (s. 113-149). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Aktekin, S. (2009). Türkiye’de tarih eğitimi. S. Aktekin, P. Harnett, M. Öztürk ve D. Smart (Ed.), *Çok kültürlü bir Avrupa için tarih ve sosyal bilgiler eğitimi* içinde (s. 27-44). Ankara: Harf Eğitim Yayıncılık.
- Altunışık, R., Coşkun, R., Bayraktaroğlu, S. ve Yıldırım, E. (2010). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri spss uygulamalı* (6.baskı). Sakarya: Sakarya Yayıncılık.
- Arslan, R. (2013). *Demokratik yönetim sistemleri*. Bursa: Dora Yayıncılık.
- Aslan, E. (2006). Neden tarih öğretiyoruz. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20, 162-174.
- Avrupa Eğitim Bilgi Ağı [Eurydice]. (2005). *Citizenship education at school in Europe*. Brussel: EACEA Publishing.
- Banks, J.A. and Nguyen, D. (2008). Diversity and citizenship education. In L. Levstik & C. Tyson (Eds.), *Handbook of research in social studies education* (pp. 137-151). New York and London: Routledge Press.
- Beetham, D. and Boyle, K. (1995). *Introducing democracy: 80 questions and answers*. Cambridge: Polity Press.
- Berg, M. (2010). *Historielärares historier: ämnesbiografi och ämnesförståelse hos gymnasielärare i historia*. Sweden: Karlstad University Press.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9, 27– 40.
- Broman, A. (2009). *Att göra en demokrat?: Demokratisk socialisation i den svenska gymnasieskolan*. Sweden: Karlstads Universitet Press.
- Cohen, L., Manion, L. and Morrison K. (2007). *Research methods in education*. London: Routledge.
- Council of Europe [CE]. (2010). *Committee of ministers: Council of Europe charter on education for democratic citizenship and human rights education: Recommendation Cm/Rec*. Strasbourg: Council of Europe Publications.
- Creswell, J. W. (2013). *Research design: Qualitative, quantitative, and mixed methods approaches* (4th ed.). United States: Sage publications.
- Demirbolat, A. O. (1999). Demokrasi ve demokratik eğitim: *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 18, 229-244.
- Demircioğlu, İ. H. (2006). Lise öğrencilerinin tarih dersinin amaçlarına yönelik görüşleri. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 4, 153-164.

- Demircioğlu, İ. H. (2007). *Tarih öğretiminde öğrenci merkezli yaklaşımlar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Demircioğlu, İ. H. ve Tokdemir, M. A. (2008). Değerlerin oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: Amaç, işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 6, 69-88.
- Demircioğlu, İ. H. (2008). Türkiye’de tarih öğretimi aktif vatandaşlık eğitimini desteklemekte midir? Tarih öğretmenlerinin görüşleri. M. Safran ve D. Dilek (Ed.), *21. yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi içinde* (s. 54-56). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Demircioğlu İ.H. (2009). Tarih öğretmen adaylarının demokrasi eğitimi hakkındaki görüşleri: Karadeniz Teknik Üniversitesi örneği. *Uluslararası Avrupa Birliği, demokrasi, vatandaşlık ve vatandaşlık eğitimi sempozyumu içinde* (s. 263-270). Uşak: Uşak Üniversitesi.
- Derdiman, R. C. (2006). *Anayasa hukukunun genel esasları ve Türk anayasa düzeni*. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.
- Dilek, D. (2002). *Tarih derslerinde öğrenme ve düşünce gelişimi*. Ankara: Pegem Yayınları.
- Dinç, E. (2008). Türkiye’yi Avrupa’ya yakınlaştırmak için tarih bir köprü olabilir mi? Türk tarih öğretim programlarının bir avrupa boyutu gözetilerek geliştirilmesi olasılığı. M. Safran ve D. Dilek (Ed.), *21. Yüzyılda kimlik, vatandaşlık ve tarih eğitimi içinde* (s. 85). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Doğanay, A., Çuhadar A. ve Sarı M. (2007). Öğretmen adaylarının siyasal katılımçılık düzeylerine çeşitli etmenlerin etkisinin demokratik vatandaşlık eğitimi bağlamında incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 50, 213-246.
- Doğanay, A. ve Sarı, M. (2004). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerine temel demokratik değerlerin kazandırılma düzeyi ve bu değerlerin kazandırılması sürecinde açık ve örtük programın etkilerinin karşılaştırılması. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi*, 39, 356-383.
- Elmersjö, H. Å. (2014). History beyond borders: Peace education, history textbook revision, and the internationalization of history teaching in the twentieth century. *Journal of Historical Encounters*, 1, 62-74.
- Engin, G. ve Uygun, S. (2014). Temel demokratik değerler ölçeği: bir ölçek geliştirme çalışması. *Journal of Turkish Studies*, 9, 2021-2031.
- Forsberg, E. (2000). *Student interest's many faces (Elevinflytandets många ansikten)*. Sweden: Upsala University Publication.
- Gastil, R. D. (1990). The comparative survey of freedom: Experiences and suggestions. *Journal of Studies in Comparative International Development*, 25, 25-50.
- Geboers, E., Geijsel, F., Admiraal, W. and Tendam, G. (2015). Citizenship orientations and knowledge in primary and secondary education. *Journal of Social Psychology of Education*, 18, 749-767.

- Güven, A. (2008). Demokratik vatandaşlık ve tarih eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 12, 337-350.
- Gözler, K. (2006). *Anayasa hukukuna giriş: Genel esaslar ve Türk anayasa hukuku* (7. Baskı). Bursa: Ekin Kitabevi Yayınları.
- Günel, E. and Pehlivan, A. (2015). Examining the citizenship and democracy education textbook and curriculum in terms of global education. *Journal of Social Studies Education Research*, 6, 123-171.
- Hotaman, D. (2010). Demokratik eğitim: Demokratik bir eğitim programı. *Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, 3, 29-42
- International Children's Continnence Society [ICCS]. (2009). *International Report: Civic knowledge, attitudes, and engagement among lower-secondary school students in 38 countries*. The Netherlands: MultiCopy.
- İrmiş, A. ve Gök, E. E. (2008). Az gelişmiş ülkelerde fason üretim ve örgütsel vatandaşlık olgusu. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 3, 193-210.
- Kaymakçı, S. (2009). Yeni Sosyal bilgiler programi neler getirdi?. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 29, 1530-1545.
- Kerr, D. (1999). Citizenship education in the curriculum: An international review. *Journal of School Field*, 10, 5-32.
- Kıncal, R. Y. ve Işık, H. (2003). Demokratik eğitim ve demokratik değerler. *Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 11, 54-58.
- Koçoğlu, E. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının okul yöneticilerinde olması gereken demokratik tutum ve davranışlara ilişkin görüşleri. *Journal of Literature and History of Turkish*, 8, 413-430.
- Köstüklü, N. (1997). İngiltere'de Tarih öğretimi üzerine bazı düşünceler ve Türkiye'deki tarih öğretimiyle ilgili karşılaştırmalı bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 1-22.
- Leeuw-Roord, J. V. D. (2009). Moving forwards, stepping backwards, supranational organizations and history teaching in post-communist europe. *Journal of Political Crossroads*, 16, 75-93.
- Lödén, H. (2014). Citizenship education, national identity and political trust: The case of Sweden. *Nordidactica: Journal of Humanities and Social Science Education*, 2, 116-136.
- Manville P.B. (1997). *The origins of citizenship in ancient athens*. New Jersey: Princeton University Press.
- Merey, Z., Karatekin, K. ve Kuş, Z. (2012). Citizenship education on elementary level: A theoretical comparative study. *Journal of the Gazi Education Faculty*, 32, 795-821.
- Merriam, S. B. (1998). *Qualitative research and case study applications in education* (2nd Ed.) San Francisco: Jossey-BassPublishers.

- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2004). *Demokrasi eğitimi ve okul meclisleri yönergesi*. http://mevzuat.meb.gov.tr/html/2564_0.html adresinden 16 Aralık 2016 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2007). *Ortaöğretim tarih dersi (9. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 16 Ekim 2016 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2011). *Ortaöğretim tarih dersi (10, 11. sınıflar) öğretim programı*. <http://ttkb.meb.gov.tr/> adresinden 16 Ekim 2016 tarihinde erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2013). *Millî Eğitim Bakanlığı Ortaöğretim Kurumları Yönetmeliği*. <https://ogm.meb.gov.tr/> adresinden 13 Temmuz 2017 tarihinde erişilmiştir.
- Morrison, K. A. (2008). Democratic classrooms: Promises and challenges of student voice and choice, part one. *Journal of Educational Horizons*, 87, 50-60.
- National Council for the Social Studies [NCSS]. (2005). *Curriculum standards for social studies: 1. Introduction*. Washington DC: Ncss publication. Retrieved December 12, 2016 from <http://www.socialstudies.org/standards/introduction>
- National Council for the Social Studies [NCSS]. (2010). *Curriculum standards for social studies: 1. Introduction*. Washington DC: Ncss publication. Retrieved December 12, 2016 from <http://www.socialstudies.org/standards/introduction>
- Nilsson, M. (2009). *To educate democratic citizens: An overview of the current research situation about democracy & education, with focus on student influence*. Sweden: Lund University publication.
- Nygren, T. (2011). UNESCO and Council of Europe guidelines and history education in Sweden. *Journal of Education Inquiry*, 2, 37-60.
- Okutan, M. (2010). Türk Eğitim Sistemi'nde demokrasi eğitimi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 7, 938-946.
- Okumuş, O. (2015). Tarih derslerinde demokrasi ve insan hakları eğitimi (mevcut durum ve yapılması gerekenler). *Journal of International Social Research*, 8, 703-709.
- Oxfam, A. (2006). *Education for global citizenship a guide for schools*. Retrieved January 18, 2016 from <http://www.oxfam.org.uk>
- Özbek, R. ve Köksalan, B. (2015). İlköğretim öğretmen adaylarının vatandaşlık eğitiminin amaçlarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 14, 220-230. <http://dergipark.gov.tr/esosder/issue/6169/83030> adresinden 13 Mart 2016 tarihinde erişilmiştir.
- Püsküllüoğlu, A. (2009). *Arkadaş türkçe sözlük* (3. Baskı). Ankara: Arkadaş yayınevi.
- Philips, R. (2003). History, citizenship and identity. *Journal of Teaching History*, 36, 37-41.
- Rapoport, A. (2009). A forgotten concept: Global citizenship education and state social studies standards. *Journal of Social Studies Research*, 33(1), 91-112.

- Sandahl, J. (2015). *Medborgarbildning i gymnasiet: Ämneskunnande och medborgarbildning i gymnasieskolans samhälls-och historieundervisning (Doctoral dissertation, Institutionen för etnologi, religionshistoria och genusvetenskap)*. Sweden: Stockholms Universitet.
- Saydam, A. (2009). Öğrenil(e)meyen Asır: Türkiye'de XX. Yüzyıl Tarihinin Öğretilme(me)si. S. Aktekin, P. Harnett, M. Öztürk ve D. Smart (Ed.), *Çok kültürlü bir avrupa için tarih ve sosyal bilgiler eğitimi* içinde (s. 45-64). Ankara: Harf Yayıncılık.
- Schmidt, M. G. (2002). *Demokrasi Kuramlarına Giriş* (2. Baskı). Ankara: Vadi Yayınları.
- Ulusoy, K. (2005). Tarih dersinde ahlaki değerlerin aktarımı, bir okuma parçası örneği. *Milli Eğitim Dergisi*, 168, 126-133.
- Shiveley, J. (2014). Teaching for democratic citizenship: Arriving at a guiding question for pedagogical practice. *Journal Of Social Studies Research And Practice*, 9, 81-87.
- Schugurensky, D. (2005). *Citizenship and citizenship education: Canada in an international context*. Retrieved October 29, 2015 from <https://scholar.google.com.tr/scholar?q>
- Seixas, P. and Morton, T. (2012). *The big six historical thinking concepts*. Toronto: Nelson Education press.
- Selçuk, S. (1999). *Demokrasiye Doğru*. Ankara: Yeni Türkiye Yayınları.
- Swedish National Council for Education [Skolverket]. (2011). *Upper secondary school 2011*. Stockholm: Skolverket. Retrieved December 15, 2016 from <http://www.skolverket.se>
- Swedish National Council for Education [Skolverket]. (2011a). *The Swedish upper secondary school education system*. Retrieved July 13, 2017 from <http://www.skolverket.se>
- Swedish National Council for Education [Skolverket]. (2012). *Subjects and the programme specific subjects/ History*. Retrieved December 15, 2016 from <https://www.skolverket.se/om-skolverket/andra-sprak/in-english/the-swedish-education-system/upper-secondary-school/about/subjects-available-in-english-1.209453>
- Swedish National Council for Education [Skolverket]. (2013). *Curriculum for the upper secondary school*. Stockholm: Graphic production. Retrieved December 15, 2016 from <http://www.skolverket.se>
- Solhaug, T. (2013). Trends and dilemmas in citizenship education. *Journal of Humanities and Social Science Education*, 1, 180-200.
- Sönmez, Ö. F., Kaymakçı, S. ve Merey Z. (2010). 1998 ve 2006 sosyal bilgiler lisans programlarına göre sosyal bilgiler öğretmen adaylarının vatandaşlık bilgisi öğretiminde kullanılan bazı kavramları anlama düzeyi. *Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1, 126-138.

- Şişman, M. (2006). Eğitimde demokrasi ve sosyal adalet: Türkiye eğitim sisteminin değişmeyen miti. *Türk Eğitim Sisteminde Yeni Paradigma Arayışları Bildiriler Kitabı* içinde (s.291-305). Ankara. Eğitim Bir-Sen Yayınları.
- Şişman, M., Güleş, H. ve Dönmez, A. (2010). Demokratik bir okul kültürü için yeterlilikler çerçevesi. *Uşak Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3, 167-182.
- Tilly, C. (2007). *Demokrasi* (E. Arıcan, Çev.). Ankara: Phoenix Yayınevi.
- Toroman, Ç. ve Gözütok, F. D. (2014). İlköğretim 8. sınıf vatandaşlık ve demokrasi eğitimi ders programı'nın (2010) değerlendirilmesi. *İlköğretim Online Dergisi*, 13, 954-979. <http://ilkogretim-online.org.tr/index.php/io/issue/view/141> adresinden 15 Ekim 2016 tarihinde erişilmiştir.
- Tunç, H. (2008). Demokrasi türleri ve müzakereci demokrasi kavramı. *Gazi Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 12, 1113-1132.
- Ulusavaş, M. (2000). Temel yurttaşlık eğitimi (Global boyutlu, karşılaştırmalı bir çalışma). *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 8, 104-111.
- Yaylı, H. ve Puslu, Y. (2008). Yerel demokrasinin ilkeleri. *Karadeniz Araştırmaları Dergisi*, 16, 133-153.
- Yeşil, R. ve Aydın, D. (2007). Demokratik değerlerin eğitiminde yöntem ve zamanlama. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11, 65-84.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6.baskı). Ankara: Seçkin yayıncılık.
- Yin, R. K. (2009). *Case study research: design and methods. essential guide to qualitative methods in organizational research* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage publication.
- Yurdakul, B. (2015). Perceptions of elementary school teachers concerning. *Journal of the concept of curriculum, educational sciences; theory & practice*, 15, 125-139.
- Wall, P. (2011). *EU-undervisning. En jämförelse mellan undervisning på nationell och europeisk nivå*. Sweden: Karlstad University Publication.
- Wesley, J. (2010). Qualitative documentary analysis in political science. B. Kaal, I. Maks & A. Elfrinkhof (Eds.) *From text to political position* (s.135-160). Amsterdam: John Benjamin Publication.

8. ÖZ GEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİLERİ

Esra KAPTAN 1991 yılında Seyhan'da doğdu. İlk ve ortaokulu Afşin Merkez Fatih İlköğretim Okulu'nda okudu. Ortaöğretimi Ortaca Yunus Emre Anadolu Lisesi'nde okudu. 2009'da Karadeniz Teknik Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği bölümünde başladığı lisans öğrenimini 2013 yılında tamamladı. Aynı yıl Karadeniz Teknik Üniversitesi Ortaöğretim Sosyal Alanlar Tarih Eğitimi Tezli Yüksek Lisans Programına başladı. Bildiği yabancı diller iyi derecede İngilizce ve başlangıç seviyesinde İsveççedir.

İLETİŞİM BİLGİLERİ:

Adres: KTÜ Eğitim Bilimleri Enstitüsü

E-mail: kaptannesra@gmail.com

