

Journal of Innovative
Research in Social Studies
(JIRSS)

Sosyal Bilgilerde
Yenilikçi Araştırmalar Dergisi



ISSN: 2667-4513

Volume:8 Issue:1

2025

Editör / Editor

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA (Akdeniz Üniversitesi)

Editör Yardımcıları / Co-Editors

Prof. Dr. Erol KOÇOĞLU
(Malatya Turgut Özal Üniversitesi)

Arş. Gör. Dr. Orhan ÜNAL
(Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

Arş. Gör. Dr. Ülkü Tuğçe ÇAL PEKTAŞ
(Akdeniz Üniversitesi)

Sayı Editörleri / Issue Editors

Prof. Dr. Hilmi DEMİRKAYA
(Akdeniz Üniversitesi)

Arş. Gör. Dr. Orhan ÜNAL
(Ondokuz Mayıs Üniversitesi)

Arş. Gör. Dr. Ülkü Tuğçe ÇAL PEKTAŞ
(Akdeniz Üniversitesi)

Dergi Hakkında / About Journal

JIRSS (ISSN: 2667-4513) çevrimiçi, açık erişimli, ücretsiz, uluslararası ve hakemli bir dergidir. Dergide haziran ve aralık aylarında olmak üzere yılda iki defa Türkçe ve İngilizce bilimsel makaleler yayımlanır.

JIRSS (ISSN: 2667-4513) is an online, open-access, free-of-charge, international and peer-reviewed journal. The journal publishes scientific articles in Turkish and English twice yearly, in June and December.

Dizinler / Indexes



İletişim / Contact

jirssedu@gmail.com

İÇİNDEKİLER

CONTENTS

Makale

Sayfa/ Page

Article

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Tarihsel Empati Becerisi (Esra KABAKUŞ TABUR & Yüksel KAŞTAN)

1-32

Historical Empathy Skills in the 2018 and 2024 Social Studies Curriculum and 5th Grade Social Studies Textbooks (Esra KABAKUŞ TABUR & Yüksel KAŞTAN)

Ortaokul Öğrencilerinin Politik Okuryazarlık Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi (Selime KILIÇ & Talip ÖZTÜRK)

33-55

An Analysis of Middle School Student' Political Literacy Levels Based on Different Variables (Selime KILIÇ & Talip ÖZTÜRK)

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Yeri (Fatma AYDIN Hatice TÜRE)

56-98

The Existence of Sustainable Development in Social Studies Textbooks (Fatma AYDIN Hatice TÜRE)



**Journal of Innovative
Research in Social Studies**

Sosyal Bilgilerde Yenilikçi
Araştırmalar Dergisi

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jirss>

Cilt/Volume

8

Sayı/Issue

1

Yıl/Year

2025

**2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında ve 5. Sınıf
Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Tarihsel Empati Becerisi**

Historical Empathy Skills in the 2018 and 2024 Social Studies Curriculum and 5th
Grade Social Studies Textbooks



Yazar Bilgisi / Author Information

Esra Kabakuş Tabur

Doktora Öğrencisi, Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi, Antalya/ Türkiye
PhD Student, Akdeniz University, Institute of Educational Sciences, Turkish and Social Studies Education,
Antalya/Türkiye

taburesra25@gmail.com

 ORCID: <https://orcid.org/009-0002-1680-5412>

Yüksel Kaştan

Prof. Dr., Akdeniz Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi, Antalya/ Türkiye
Prof. Dr., Akdeniz University, Institute of Educational Sciences, Turkish and Social Studies Education, Antalya/Türkiye

yukselkastan@akdeniz.edu.tr

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-8616-8968>

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Type : Araştırma Makalesi / Research Article

Geliş Tarihi / Received : 17.03.2025

Kabul Tarihi / Accepted : 15.05.2025

Yayın Tarihi / Published : 10.06.2025

Atıf / Cite

Kabakuş Tabur, E. ve Kaştan, Y. (2025). 2018 ve 2024 Sosyal bilgiler dersi öğretim programlarında ve 5.sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında tarihsel empati becerisi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 8(1), 1-32.

<https://doi.org/10.47503/jirss.1659551>

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Tarihsel Empati Becerisi

Historical Empathy Skills in the 2018 and 2024 Social Studies Curricula and 5th Grade Social Studies Textbooks

Özet

Araştırmanın amacı 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları'nda ve bu programlara uygun olarak hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında tarihsel empati becerisinin nasıl yer aldığını belirlemektir. Araştırma nitel araştırma yöntemine dayalı olarak yapılmıştır. 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının doküman olarak kullanıldığı bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde betimsel analiz tekniği uygulanmıştır. Araştırmada tarihsel empatinin bilişsel ve duyuşsal boyutları esas alınmıştır. Araştırma sonuçları 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları için karşılaştırmalı olarak verilmiştir. Tarihsel empati becerisinin 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programından farklı şekilde ayrı bir beceri olarak ele alındığı ve programın öğrenme çıktılarında tarihsel empati becerisi ile doğrudan ilişkili öğrenme çıktıları olduğu tespit edilmiştir. 2024 5. sınıf Sosyal bilgiler ders kitabında tarihsel empati becerisine metin, soru, etkinlik ve görseller yönü ile 2018 5. sınıf Sosyal bilgiler ders kitabına göre daha fazla yer verildiği ortaya çıkmıştır. Her iki öğretim programında ve her iki ders kitabında tarihsel empati ile ilgili metin, soru, etkinlik ve görsellerin tarihsel empatinin daha çok bilişsel boyutu ile yer aldığı görülmüştür. Çalışmanın sonuçları genel olarak ele alındığında 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ayrı bir beceri olarak ele alınan tarihsel empati becerisinin 2024 Sosyal Bilgiler ders kitabına metin, soru, etkinlik ve görsel yönü ile yansıtıldığı fakat bu yansıtmanın yeterli düzeyde olmadığı görülmüştür.

Anahtar Kelimeler: Bilişsel boyut, Ders kitabı, Duyuşsal boyut, Sosyal bilgiler dersi öğretim programı, Tarihsel empati

Abstract

The aim of the study is to determine how the historical empathy skill is included in the 2018 and 2024 Social Studies Curricula and the 5th grade Social Studies textbooks prepared in accordance with these Curricula. The research was conducted using a qualitative research method. In this study, document analysis was employed as a data collection method, using the 2018 and 2024 Social Studies Curricula and 5th grade Social Studies textbooks as documents. Descriptive analysis on the data. The study focuses on the cognitive and affective dimensions of historical empathy. The results of the research are presented comparatively for the 2018 and 2024 Social Studies Curricula and the 5th grade textbooks. It was determined that the historical empathy skill is handled as a separate skill in the 2024 Social Studies Curriculum, which differs from the 2018 Curriculum. Furthermore, learning outcomes directly related to the historical empathy skill were included in the learning outcomes of the 2024 Curriculum. The 2024 Social Studies 5th grade textbook was found to include more historical empathy skills through texts, questions, activities, and visuals compared to the 2018 Curriculum. The texts, questions, activities, and visuals related to historical empathy in both Curricula and textbooks mainly focused on its cognitive dimension. Overall, the results indicate that although the historical empathy skill, defined separately in the 2024 Social Studies Curriculum, is reflected in the 2024 textbook through texts, questions, activities, and visuals, this reflection is not yet at a sufficient level.

Keywords: Historical empathy, Cognitive dimension, Affective dimension, Social Studies Curriculum, Textbook

Introduction

Historical empathy, which is a higher-order thinking skill, is a disciplined reasoning process based on knowledge. Historical empathy aims to teach individuals to understand the conditions and chronology of the historical period, critically examine sources, recognize multiple perspectives, evaluate interpretations and evidence, and think within the context of that period, rather than through contemporary value judgments (Aydın, 2020). It is known that historical empathy is a concept with two dimensions: cognitive and affective (Aydın, 2020). According to Endacott and Brooks (2013), historical empathy is not only a concept with a cognitive dimension, such as historical context and perspective-taking, but also a concept with an affective aspect. Teachers play a major role in teaching historical empathy as a learnable skill and in helping students develop a positive or negative attitude towards this skill (Cairns, 1989). Activities such as using historical evidence, visual presentations, drama and role-playing activities, imaginative exercises, reenacting in historical places, using historical series and documentaries, exercises to establish connections with culture and economy, disapproval-empathetic dilemma activities, structured differences between the past and the present activity, and experimental reliving are activities that can be used in teaching historical empathy (Çorapçı, 2019). Studies have shown that the implementation of activities that include historical empathy increases the effectiveness and retention of history teaching (Şeker, 2010). In addition, the role of this skill is important in teaching values and creating new values (Demircioğlu and Tokdemir, 2008).

The aim of the research is to determine how historical empathy skills are included in the 2018 and 2024 Social Studies Curricula (SBDÖP) and in the Social Studies textbooks prepared in accordance with these Curricula.

Method

This study was conducted using a qualitative research method. Document analysis was employed as the data collection method. The sources of the data in the study are the 2018 and 2024 Social Studies Curricula and the textbooks prepared according to these Curricula. Descriptive analysis was used to analyze the study data. Descriptive analysis involves the stages of creating an analytical framework, processing the data according to this thematic framework, identifying the findings and interpreting the results (Yıldırım & Şimşek, 2011). The study was framed around the dimensions of historical empathy based on relevant literature.

The 2018 and 2024 Social Studies Curricula were examined according to the learning achievements for each grade level. Social Studies textbooks were analyzed as texts, questions, activities, and visuals that allow for a comparative examination of both books. To ensure internal validity (credibility), the themes/categories were validated with related literature on the development of historical empathy skills. To ensure external validity (transferability), all relevant information and research processes that can be applied to other contexts were clearly presented. All content from the programs and textbooks was examined multiple times at designated intervals. To ensure internal reliability (consistency), the content was supported with direct quotes. The alignment of the concepts with scientific terms in the field was verified. For external reliability (confirmability), the opinions of various experts were consulted. The selection of books, concepts, data collection methods, and analysis procedures was clearly outlined.

Findings

Historical empathy is not listed among the 27 defined skills in the 2018 Social Studies Curriculum (SBDÖP). However, in the 2024 SBDÖP, it is included as a distinct field skill. Although the total number of learning outcomes decreased in the 2024 Curriculum, the proportion of outcomes related to historical empathy increased compared to the 2018 version. The 2018 Curriculum lacks explicit learning outcomes addressing historical empathy; however, some outcomes, mainly within the 'Culture and Heritage' learning area, indirectly support its development. In contrast, the 2024 Curriculum includes explicit learning outcomes related to historical empathy, primarily within the "Our Common Heritage" learning area. In both Curricula, the cognitive dimension of historical empathy predominates, whereas fewer outcomes address both the cognitive and affective dimensions.

In the 2018 5th-grade Social Studies textbook, 52 instances supporting historical empathy were identified. Among these, only one paragraph contains a direct reference to historical empathy, while the remaining 51 are developmental. Of the questions examined, one is direct and 11 are developmental; additionally, 9 developmental activities were identified. A total of 58 visuals were found to support historical empathy.

In the 2024 textbook, 69 instances supporting the development of historical empathy were identified; however, none explicitly refer to the skill. Among the questions, 2 are direct and 21 are developmental. In terms of activities, 2 are direct and 11 are developmental. There are 73 visuals that contribute to the development of historical empathy.

The content texts, questions, activities, and visuals in both textbooks mostly emphasize the cognitive dimension of historical empathy. In the 2018 textbook, one paragraph and four activities relate to the affective dimension. In the 2024 textbook, the affective dimension appears in 12 text excerpts, 2 questions, and 6 visuals. Notably, although the 2024 textbook contains more affective elements in texts, questions, and visuals than the 2018 textbook, it lacks activities addressing the affective dimension.

Conclusion and Discussion

While the historical empathy skill was not included as a separate skill in the 2018 Social Studies Curriculum (SBÖP), it is explicitly defined as a distinct field skill in the 2024 SBÖP. Although there are no direct learning outcomes related to historical empathy in the 2018 Curriculum, the 2024 version includes explicit outcomes addressing this skill at the 4th, 5th, and 6th grade levels.

Although the total number of learning outcomes has decreased in the 2024 SBÖP, the proportion of outcomes related to historical empathy has increased compared to the 2018 version. This reflects a greater emphasis placed on historical empathy in the 2024 Curriculum.

In the 2018 SBÖP, the outcomes supporting historical empathy are primarily found in the "Culture and Heritage" learning area across all grade levels. Similarly, in the 2024 SBÖP, both direct and indirect outcomes related to historical empathy are located in the "Our Common Heritage" area, which focuses more intensely on historical topics. In this respect, the structure of the learning areas shows continuity between the two Curricula.

The Curricula were analyzed in terms of both the cognitive dimension of historical empathy encompassing historical context and perspective-taking and its affective dimension. While cognitive elements are dominant, there are also outcomes addressing the affective aspects. A comparison of the 2018 and 2024 Social Studies textbooks reveals that the 2024 textbook includes

more extensive content related to historical empathy in terms of texts, questions, activities, and visuals. However, this increase mainly reflects developmental rather than direct content. Although the number of direct questions and activities has slightly increased in the 2024 textbook, this increase remains minimal. Considering that historical empathy is designated as a distinct skill in the 2024 SBÖP, the existing content appears insufficient.

Furthermore, activities in the 2024 textbook are primarily framed around tasks such as research, think-write, and question-answer. Enhancing these activities and aligning them more closely with the nature of historical empathy could significantly improve skill development.

Visual materials in both textbooks follow a similar thematic classification and support historical empathy when evaluated alongside the textual content. However, while the 2024 textbook includes a greater number of these visuals, their smaller size compared to the 2018 edition may reduce their impact. Overall, both textbooks place greater emphasis on the cognitive dimension of historical empathy, with limited attention to its affective dimension. This imbalance can be considered a notable shortcoming.

GİRİŞ

21. yüzyıl, özellikle son çeyreği itibari ile her alanda hızlı değişme ve gelişmelerin meydana geldiği ve bu gelişmelerin aynı hızla eğitim-öğretim sürecine yansıdığı bir dönemdir. “21. yüzyıl becerileri” olarak adlandırılan “bilgiye ulaşma, ulaşılan bilgiyi ve beceriyi kullanıp işleyerek bir ürüne dönüştürme ve problem çözme” becerileri giderek önem kazanmakta ve bu yüzyıl bireylerinden özellikle eleştirel düşünme becerilerini kazanarak yaratıcı düşünmesi beklenmektedir (Doğan ve diğerleri, 2023). Eğitimde “beceri” kavramı, öğrencilerde öğrenme süreci içerisinde kazanılması, geliştirilmesi ve yaşama aktarılması tasarlanan kabiliyetler olarak tanımlanmaktadır (Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) 2005; MEB, 2018a). Özellikle son yarım asırlık süre içerisinde yaşanan çeşitli sosyo-ekonomik, politik ve teknolojik gelişmeler sonucunda eğitim-öğretim faaliyetleri içinde beceriler önemli yer tutmaya başlamıştır (Taşkiran ve diğerleri, 2016). Becerilerin öğretim programları içinde giderek daha da önemli hale gelmesinde, dünya genelinde niteliksel olarak daha donanımlı ve bilgiyi kullanabilen bireylere olan ihtiyaçların artmasının etken olduğunu söylemek mümkündür (Kan ve Tebiş, 2022).

Eğitimde yapılandırmacı felsefenin bir yansıması olarak Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının beceri boyutuyla ilgili çalışmalar 2000’li yılların başında hızlanmış ve 2005-2006 yılında yürürlüğe giren Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında gerekli becerilere kapsamlı olarak yer verilmiştir (Mutluer, 2013). 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nda yer alan 15 beceri arasında mekân algılama, zaman ve kronolojiyi algılama, değişim ve sürekliliği kavrama ile sosyal katılım ve empati becerileri ilk kez tanımlanmıştır (MEB, 2005). 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında ise, amaçlarla ve Türkiye Yeterlilikler Çerçevesi (TYÇ) ile uyumlu olarak belirlenen beceriler artırılarak sayısı 27’ye çıkarılmıştır (MEB, 2018b). Türkiye’de görece yeni bir süreç olarak kabul edilen beceri eğitiminde, kapsamın ne olması gerektiği konusunda yaşanan zihinsel ve kavramsal karmaşalar ile uygulamadaki sorunlara çözüm bulmak amacıyla, 2023 yılında ilan edilen K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli ile beceriler beş ana kategoride tanımlanmıştır. Bunlar: Kavramsal beceriler (temel, bütünleşik ve üst düzey düşünme becerileri), sosyal-duygusal öğrenme becerileri (benlik, sosyal yaşam ve ortak beceriler), eğilimler (benlik, sosyal ve entelektüel eğilimler), alan becerileri (Türkçe, Matematik, Fen bilimleri, Sosyal bilimler alan becerileri) ve okuryazarlık becerileri (bilgi, dijital, finansal, görsel, çevre ve iklim okuryazarlığı) şeklinde sıralanmıştır (Doğan ve diğerleri, 2023). Türkiye’de en son yürürlüğe giren ve bireylerin tüm yönleriyle gelişiminin hedeflendiği “2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli” öğretim programlarında, bu beceriler bütüncül bir yaklaşımla ele alınarak öğrencilerin çok yönlü gelişiminin etkin bir şekilde desteklenmesi amaçlanmıştır. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı’nın geliştirilme amacının “değişen ve gelişen dünya koşullarından hareketle bireye toplumsal konularda ihtiyaç duyduğu becerilerin kazandırılması” şeklinde ifade edilmesi, beceri kavramının programın genel çerçevesinde önemli bir yere sahip olduğunu göstermektedir (MEB, 2024).

Eğitim programları çerçevesinde hazırlanan ders kitapları öğrencilerin kullandıkları en temel yazılı ve görsel materyallerden biridir (Berkant ve Atmaca, 2013). Ders kitapları, içinde eğitim ve öğretimi somutlaştırmaya yarayan resim, şekil, grafik gibi öğeleri de hazır olarak bulundurması ile kolay ulaşılabilir kaynaklardandır (Karagözoğlu, 2020). Ayrıca gerek takip ve ödevlendirme gerekse öğrencilerin değerlendirilmesinde kullanım kolaylığı sağlaması yönüyle de en çok tercih edilen materyallerin başında gelir (Yanpar, 2005, Aktaran: Taş, 2007). Öğretim programına uygun olarak hazırlanan ders kitaplarından yalnızca bilgiyi aktarması değil, aynı zamanda bu bilgileri

programda belirlenen değerler ve becerilerle birlikte ele alıp harmanlayarak öğrenciye yansıtması beklenir (Altay, 2020). Bu bağlamda ülkemizde yapılandırmacı yaklaşımın temel alındığı 2005, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının üçünde de yer alan “empati” becerisi ve bu becerinin tarih alanına yansıtılması olan, 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (SBÖP) içinde de ayrı bir beceri olarak ele alınan “tarihsel empati” becerisinin de diğer beceriler ile beraber ders kitaplarına uygun bir şekilde yansıtılması gerekmektedir.

Empati en genel ifade ile “istemli veya istemsiz olarak başka bir kimsenin duygusal durumunu deneyimleme” olarak tanımlanabilir (Cairns, 1989, s. 13). Dökmen empatiyi “bir insanın kendini karşısındaki insanın yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlaması” olarak tanımlamıştır (Dökmen, 2005, s. 135). Carl Rogers (1983)’e göre ise empati sadece duygu ve düşünce değil aynı zamanda eylem ve algılama boyutu da olan kapsamlı bir kavramdır (Rogers ve Akkoyun, 2019). Özcan (2016)’a göre empati sayesinde kendi düşünceleri dışında başka düşünceler olduğunu fark edebilen insan, böylece davranışın nedeni, biçimi ve sonuçlarının planlanıp planlanmadığı hakkında bilgi sahibi olarak sosyal ilişkilerde daha güvenli bir bağ kurabilir. Ayrıca ilişki içinde olunan kişiyle ilgili ne düşünüldüğü ve onunla nasıl bir ilişki içerisinde olunması gerektiği konusundaki düşünceleri anlamayı içermesi yönüyle de empati, ahlaklı olmanın bir boyutudur.

Tanımları farklılık gösterse de empatik yaklaşımın tarih alanına uygulanması ile ortaya çıkan “tarihsel empati” kavramı, geçmişte yaşamış kişilerin fikir, gaye ve hislerini dönemin koşullarını göz önünde bulundurarak anlayabilme becerisidir (MEB, 2015). Üst düzey bir düşünme şekli olan tarihsel empati, bilgiye dayalı disiplinli bir akıl yürütme sürecidir. Tarihsel empati, bireylere tarihsel bağlam içinde dönemin koşullarının ve kronolojinin bilinmesini, kaynakların incelenmesini, farklı bakış açılarının fark edilmesini, yorum ve kanıtların incelenerek değerlendirilmesini ve bunları yaparken günümüzün değer yargılarıyla değil, o dönemin koşullarıyla düşünmeyi öğretmeyi amaçlar. (Aydın, 2020). Dolayısıyla bu beceri, “sadece dışarıdan görülen olgu ve olayların bilgisi olmayıp, düşünme dayalı bir içgörü, bir içten kavrama yetisi” olarak ifade edilebilir (Loww-Beer, 1989, s. 11).

Tarihsel empatinin, bilişsel ve duyuşsal iki boyuta sahip bir kavram olduğu bilinmektedir (Aydın, 2020). Tarihsel empatiye dair erken dönem araştırmalarında önce tarihsel empatinin bilişsel boyuta sahip olduğu vurgulanırken daha sonraki dönemlerde duyuşsal boyutu da olan bir kavram olarak tanımlandığı dikkat çekmektedir (Elbay, 2020).

Tarihsel empatinin duyuşsal yönüne vurgu yapan araştırmacılar olan Endacott ve Brooks (2013)’a göre tarihsel empati sadece tarihsel bağlam ve perspektif alma olarak bilişsel boyuta sahip olan bir kavram değil, aynı zamanda duyuşsal yönü olan bir kavramdır. “İncelenen zaman diliminin sosyal, siyasi ve kültürel normlarının derinlemesine anlaşılmasının yanı sıra tarihsel duruma yol açan olaylar ve eş zamanlı olarak meydana gelen diğer ilgili olaylar hakkında bilgi içeren zamansal bir farklılık duygusu” olan tarihsel bağlamsallaştırma, “geçmişteki kişinin yaşam deneyimlerini, ilkelerini, konumlarını, tutumlarını ve inançlarını anlayarak, o kişinin söz konusu durum hakkında nasıl düşünmüş olabileceğini anlamak” olan perspektif alma, “kişinin farklı yaşam deneyimleriyle bağlantı kurarak tarihsel figürlerin duygusal tepkilerinin deneyimlerine, eylemlerine veya içinde bulundukları duruma nasıl etki ettiğini değerlendirmek” olan duyuşsal bağlantının bir araya gelmesi daha güçlü ve bütüncül bir tarihsel empati deneyimi oluşturur (Endacott ve Brooks, 2013, s. 43). Bu özellikler düşünüldüğünde tarihsel bağlam ve perspektif almanın daha çok bilişsel boyut ile ilişkili olduğu görülmektedir. Şahin ve Aktın (2021)

çalışmalarında, tarihsel bağlam ve perspektif almayı bilişsel boyut içinde ele alırken, duyuşsal boyutu ayrı olarak ele almış ve tarihsel empatinin, geçmişte yaşayan insanların duygularının yanı sıra düşünce ve niyetlerini de gerçek bir tarihsel bağlam içinde anlamayı gerektirdiğini ifade etmiştir. Tarihsel bağlamsallaştırma, tarihsel empati becerisinin ilk aşaması olarak değerlendirilebilir. Çünkü geçmişe ait bilgilerin doğru bir şekilde kullanılması, tarihsel aktörlerin zihinsel imgelerinin oluşturulabilmesi için önemlidir. Geçmişe dair kanıtların incelenmesi, dönemin insanların düşünce tarzlarını, inançlarını ve eylemlerinin nedenlerini anlamada referans noktası olabilir (Lee, 1984; Aktın, 2021).

Öğrenilebilir bir beceri olarak tarihsel empatinin öğretilmesinde ve öğrencinin bu beceriye olumlu ya da olumsuz tutum geliştirmesinde öğretmenlere büyük rol düşmektedir (Cairns, 1989). Yeager ve Foster (2001)'e göre tarihsel empati becerisinin öğretiminde izlenmesi gereken aşamalar şu şekilde özetlenebilir: Öncelikle öğrenciler, insan davranışlarını analiz etmeyi gerektiren bir tarihsel olayla karşı karşıya getirilmelidir. Ardından hem olayların kronolojik sırasını hem de tarihsel bağlamını dikkate alarak araştırmaya dayalı bir biçimde geçmişe dair bilgi edinmeleri sağlanmalıdır. Üçüncü aşamada, öğrencilerin inceledikleri olayla ilişkili farklı tarihsel kanıtları analiz edebilme becerisi geliştirilmelidir. Son aşamada ise, elde ettikleri bilgiler doğrultusunda tarihi yeniden canlandırmaları ve kendi tarihsel anlatılarını oluşturmaları beklenir. Tarihsel empatinin öğretilmesinde tarihsel kanıtlarının kullanılması, görsel sunuların kullanılması, drama ve rol oynama etkinlikleri, hayal kurdurma alıştırmaları, tarihi mekanlarda canlandırma, tarihsel dizi film ve belgesellerin kullanımı, kültür ve ekonomi ile bağlantı kurma alıştırmaları, onaylamama-empatik ikilem etkinlikleri, geçmiş ile bugün arasında yapılandırılmış farklar etkinliği, deneysel yeniden yaşama gibi etkinlikler kullanılabilir (Çorapçı, 2019). Benzer şekilde Cairns (1989)'de tarihsel mekan ziyaretleri, sözlü tarih çalışmaları, belge ve eser incelemeleri, drama aktiviteleri gibi uygulamaların hem duyuşsal olarak hem de tarihsel bağlamda tarihsel empatiyi güçlendirebileceğini söylemektedir.

Yapılan çalışmalar tarihsel empatiyi içeren etkinliklerin uygulanmasının tarih öğretiminin etkililiğini ve kalıcılığını artırdığını ortaya koymaktadır (Şeker, 2010). Öğrencilerin üst düzey düşünme yetisine katkı sağlayan bu etkinlikler, bir ezber dersi olarak görülen ve bu yüzden sıkıcı bulunan tarih dersine karşı öğrencilerin ön yargılarının ortadan kalkmasına ve tarihe karşı ilgilerinin artmasına katkı sağlar. Yılmaz ve Koca, (2012). Öğretmenin kılavuzluğunda gerçekleştirilen etkinlikler sonucunda öğrenciye kazandırılan tarihsel empati becerisi ile öğrenciler kendi bakış açılarının ötesine geçtiklerinden yavaş yavaş tarihsel olayların karmaşıklığını ve zorluğunu gerçekçi bir şekilde anlama konusunda daha yetenekli hale gelirler. Giderek adil ve adaletsiz, medeni ve medeni olmayan, dost ve düşman hakkında basitleştirilmiş yargılardan uzaklaşırlar ve tarihsel olaylara eleştirel olarak yaklaşmayı öğrenirler (Lazarakou, 2008). Ayrıca, değerlerin öğretilmesinde de etkili olan tarihsel empati ile öğrenciler, tarih metodolojisini kullanarak olayları yaşadıkları döneme göre değerlendirip geçmişte benimsenen değerleri ve bu değerlerin oluşum ve işleyişini anlayabilir; geçmiş yargılamak ve taraf olmak yerine, geçmiş ve günümüzü kıyaslayarak yeni değerler oluşturabilirler (Demircioğlu ve Tokdemir, 2008). Bununla beraber tarihsel empati becerisi kazandırılırken eğitimcilerin zaman zaman yanlış yönlendirmeler de yaptığı görülmektedir. Tarihsel empati, geçmişte yaşamış bireylerin durumlarını kendi dönemlerinin bakış açısıyla anlamaya çalışmak anlamına gelir. Bu kavram, doğasına aykırı biçimde, "kendimizi geçmişte yaşayan kişilerin yerine koyarak onların neler hissettiklerini kendi bakış açımıza göre anlamaya ya da hissetmeye çalışmak" ile karıştırılmamalıdır (Yılmaz ve Koca, 2012).

İlgili literatür incelendiğinde ülkemizde tarihsel empati ile ilgili çalışmalarda ilk olarak karşımıza Karabağ'ın (2003) yapmış olduğu "Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati" adlı doktora çalışması çıkmaktadır. Bununla birlikte tarihsel empati ile ilgili çalışmaların ülkemizde daha çok yapılandırmacı yaklaşımın esas alındığı 2005 yılından itibaren başlayıp, özellikle 2015 sonrasında artarak devam ettiği (Ablak ve Doğan, 2021). Söz konusu çalışmaların (Aktın, 2021; Aysal, 2012; Çalışkan, 2008; Çorapçı, 2019; Gürsoylar, 2019; Güneş, 2019; Kaygısız, 2019; Şahin ve Aktın, 2021; Şeker, 2010; vb.) daha çok tarihsel empati becerisinin geliştirilmesi, akademik başarıya etkisi ve öğrenci algılarına, görüşlerine ve deneyimlerine yönelik olduğu görülmektedir. İlgili literatür incelendiğinde, Sosyal Bilgiler ders kitaplarının incelenmesine yönelik çalışmalar bulunmakla beraber Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan becerilerin ders kitaplarına yansımaları alanında yeterli çalışmanın olmadığı görülmektedir (Kan ve Tebiş, 2022). Ayrıca tarihsel empatinin boyutları ile ilgili sınırlı sayıda çalışmaya rastlanmıştır (Elbay, 2020). Bu çalışmanın 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarını ve iki programı yansıtan Sosyal Bilgiler ders kitaplarını tarihsel empati becerisi ve bu becerinin boyutları kapsamında karşılaştırmalı inceleyen ilk çalışma olması yönü ile literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları'nda (SBDÖP) ve bu programlara uygun olarak hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında tarihsel empati becerisinin nasıl yer aldığını belirlemektir. Bu ana amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

Araştırma Soruları:

1. 2018 ve 2024 SBDÖP'de tarihsel empati becerisi ile ilgili kazanımların/öğrenme çıktılarının öğrenme alanlarına göre yer alma durumu nasıldır?
2. 2018 ve 2024 SBDÖP'deki kazanımların/öğrenme çıktılarının tarihsel empatinin boyutları bağlamındaki ilişkisi nasıldır?
3. 2018 ve 2024 SBDÖP'ye göre hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki metin, soru etkinlik ve görsellerde tarihsel empati becerisi nasıl yer almaktadır?
4. 2024 SBDÖP'ye göre hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki metin, soru, etkinlik ve görsellerin tarihsel empatinin boyutları bağlamındaki ilişkisi nasıldır?

YÖNTEM

Araştırmanın yöntem kısmında, araştırma modeline, veri kaynaklarına, kullanılan araçlara, veri toplama sürecine ve veri analizine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemine dayalı olarak yapılmıştır. Nitel araştırmalar "gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı; algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir biçimde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği" araştırmalardır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 39). Araştırmada veri toplama yöntemi olarak doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırma verilerinin birincil kaynağı olarak çeşitli dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanabilen bilimsel bir araştırma yöntemidir (Sak ve diğerleri, 2021). Eğitim ile ilgili bir araştırmada ders kitapları, öğretim program yönergeleri, okul içi ve dışı yazışmalar, öğrenci kayıtları vb. doküman olarak kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2011), 2018 ve 2024 Sosyal

Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının ve 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının doküman olarak kullanıldığı bu çalışmada veri toplama yöntemi olarak doküman incelemesi yapılmıştır.

Araştırma Verilerinin Kaynağı

Araştırmada verilerin kaynağı, 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ve programlara uygun hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarıdır. Öğretim programlarına Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın (TTKB) resmi internet sitesinden ulaşılmıştır (<http://mufredat.meb.gov.tr/Programlar.aspx>). Ders kitapları için veri kaynağı olarak ise 5. sınıf Sosyal Bilgiler Ders kitapları kullanılmıştır. Sadece 5. sınıf ders kitaplarının kullanılmasının sebebi, Maarif Yüzyılı Öğretim Programları'nın kademeli olarak uygulanması ve bu yüzden MEB tarafından henüz sadece 5. sınıf ders kitaplarının yayımlanmış olmasıdır. 2025 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre MEB tarafından hazırlanan tek bir örnek kitap olduğundan ölçüt örnekleme ile 2018 Programını yansıtan ders kitabı olarak yine MEB yayınlarının hazırladığı 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı esas alınmıştır.

Tablo 1

Veri Kaynağı Olarak Kullanılan 5. Sınıf Ders Kitapları

Ait Olduğu Öğretim Programı	Yazarlar	Yayınevi-Yılı
2018	Ömer Faruk Evirgen, Jülide Özkan, Suna Öztürk	MEB Yayınları-Başak Matbaacılık-2021
2024	Cemal Gökhan OL Faruk Gökcalp YILMAZ Hilal DEMİREZER Mehtap POLAT Murat AKPINAR Ömer EVİN Turan Sinan ÇELEBİ Yasemin YABANSU	MEB Devlet Kitapları- 2024

Verilerin Toplanması

Verilerin toplanmasında çalışmaya temel alınan doküman incelemesi belli aşamalara göre yapılır. Bu aşamalar: dokümanları bulma, dokümanların orijinalliği kontrol etme, dokümanların anlaşılması için kodlama ve kataloglama konusunda bir sistematik bir yapı oluşturma ve veri analizi yapma şeklinde sıralanabilir (Sak ve diğerleri, 2021). Buna göre yapılan çalışmada öğretim programları ve 2024 SBDÖP'ye göre hazırlanan örnek ders kitabı MEB'in resmi sitesinden edinilmiş; 2018 SBDÖP'ye göre hazırlanan ders kitabı da orijinal metin olarak kitabevinden satın alınmıştır. Birincil kaynaktan elde edilen programlar ve ders kitapları orijinal kaynaklar olup hiçbir şekilde verilere müdahale edilmemiştir. Doküman analizinde araştırmacı sadece dokümana dayalı olarak araştırmasını gerçekleştiriyorsa bu dokümanların belli bir sistem içinde ve birbiri ile karşılaştırılmalı olarak çözümlenmesi gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Buna göre araştırmada ele alınan iki öğretim programı ve ders kitapları belli bir sistem içinde, birbiriyle karşılaştırılabilir ve değerlendirilebilir şekilde kendi içinde analiz edilmiştir. Bunun için öncesinde araştırmacı tarafından veriler toplanırken bir çerçeve çizmek amacıyla veri toplama formu oluşturulmuştur. Form, betimsel analiz yaklaşımına uygun şekilde, ilgili literatür temel alınarak hazırlanmıştır. Araştırmayı kolaylaştırıcı temalar/kategoriler belirlenmiştir. Buna göre temalar, tarihsel empatinin boyutları olan bilişsel ve duyuşsal boyut olarak belirlenmiştir. Bilişsel boyut, tarihsel bağlam ve perspektif kategorilerine ayrılmış, duyuşsal boyut ise tek kategori olan

duyuşsal bağlantı kurma kategorisinde, geçmişte yaşamış bireylerin duygularını anlayabilme bağlamında incelenmiştir. Bu anlamda metin, soru ve etkinlikler; geçmiş insan yaşantıları, zaman ve kronoloji, kanıt kullanma, geçmişe dair sosyo-kültürel referanslar, mekansal referanslar, perspektif-bakış açısı, tarihi karakterler alt kategorilerinde bilişsel boyut ile; duyuşsal bağlantı alt kategorisinde duyuşsal boyut ile ilişkilendirilmiştir. Görseller, ilgili metin bağlamında ele alınarak belirtilen tema ve alt kategorilerle ilişkilendirilmiştir. Örneğin, bir tarihî nesne, metnin içeriğine bağlı olarak bilişsel boyutun tarihsel bağlam kategorisinde ele alınabildiği gibi, başka bir yerde bilişsel boyutun perspektif (bakış açısı) kategorisinde de değerlendirilebilir.

Veri toplama formuna ilişkin olarak üç alan uzmanının görüşü alınmış; bu doğrultuda gerekli onaylar sağlandıktan sonra analiz sürecine geçilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analizinde betimsel analiz tekniği kullanılmıştır. Betimsel analiz, daha çok araştırmanın kavramsal yapısının önceden açık bir biçimde belirlendiği araştırmalarda kullanılan, verilerin önceden belirlenmiş temalara göre sistematik ve açık bir şekilde betimlendiği, betimlemelerin açıklanıp yorumlandığı, neden-sonuç ilişkilerinin irdelendiği ve sonuçlara ulaşıldığı bir analiz yaklaşımıdır. Bu analizde amaç elde edilen bulguları düzenlenmiş ve yorumlanmış bir biçimde okuyucuya sunmaktır. Betimsel analiz; analiz için çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması aşamalarından oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu aşamalara göre çalışma aşağıdaki gibi şekillenmiştir:

1. Betimsel analiz için çerçeve oluşturma

Çalışmada önce araştırmanın kuramsal yapısından hareketle, amaca uygun bir çerçeve çizilerek verilerin hangi temalar/kategoriler altında düzenleneceği ve sunulacağı belirlenmiştir. Bu bağlamda ilgili literatürden yola çıkılarak tarihsel empatinin boyutları ekseninde çalışma çerçevelendirilmiştir. Literatür incelendiğinde tarihsel empatinin iki temel boyutunun olduğu görülmektedir (Aydın, 2020). Tarihsel empatinin bilişsel boyutuna 'tarihsel bağlamsallaştırma' ve 'perspektif alma', duyuşsal boyutuna ise 'duyuşsal bağlantı kurma' kategorileri dâhil edilmiştir (Endacott ve Brooks 2013). Tarihsel empati incelenirken kategoriler, literatürde tarihsel empatiye vurgu yapan (Lee, 1984; Yeager ve Foster, 2001; Aydın, 2020; Aktın, 2021); geçmişte yaşayan insan yaşantılarını bilme, zaman ve kronolojiyi anlama, kanıt kullanma, geçmişe dair sosyo-kültürel referanslar, mekansal referanslar, perspektif-bakış açısı geliştirme, tarihi karakterler vurgusu, geçmişte yaşayan insanların duygularını anlama gibi tarihsel empati ile ilişkilendirilebilecek kavram ve ifadeler yönüyle incelenmiştir.

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları, sınıf düzeyinde öğrenme alanlarına göre kazanımlar/öğrenme çıktıları olarak; Sosyal Bilgiler ders kitapları ise iki kitapta ortak biçimde yer alan metin, soru, etkinlikler ve görseller üzerinden analiz gerçekleştirilmiştir. İki kitapta ortak olmayan karekod etkinlikleri değerler bölümü ve öğrenme alanlarının sonundaki değerlendirme soruları/örnek sorular bölümü incelemeye alınmamıştır.

2. Tematik çerçeveye göre verilerin işlenmesi

Öncelikle veriler ilgili bilişsel ve duyuşsal boyut tema/kategorilerinde göre tarihsel empati ile ilgili alan yazına uygun bir şekilde tespit edilen geçmiş insan yaşantılarını bilme, zaman ve kronolojiyi anlama, kanıt kullanma, geçmişe dair sosyo-kültürel referanslar, mekansal referanslar,

perspektif-bakış açısı geliştirme, tarihi karakterler vurgusu, geçmiş insanların duygularını anlama ilgili kavram ve ifadelerle dayanarak tek tek incelenmiştir. İncelemede hem tarihsel empati ile ilişkili doğrudan ifadeler hem de tarihsel empatiyi dolaylı olarak geliştirebilecek veriler aranmış, analiz buna göre yapılmıştır. Buna göre elde edilen veriler düzenlenmiş, sayısallaştırılmış ve tablolar oluşturularak sunulmuştur.

3. Bulguların tanımlanması

Bu aşamada düzenlenen veriler tanımlanmış ve ilgili yerlerden doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Kazanımlar/Öğrenme çıktıları programlarda yer aldığı şekliyle örneğin 5.2.2. (5. Sınıf 2. Öğrenme Alanı 2. Kazanım) olarak verilmiştir. Ders kitaplarının analizinde ilgili sayfalar belirtilmiş; sayfa içinde birden fazla metin, görsel vb. varsa parantez içinde örneğin s. 44 (4), yani s. 44'te 4 metin, görsel vb. şeklinde gösterilmiştir.

4. Bulguların yorumlanması

Bu aşamada tanımlanan bulgular açıklanmış, neden-sonuç ilişkileri kurulmuş ve anlamlandırılmıştır.

Geçerlik ve Güvenirlik

Araştırmanın geçerlik ve güvenilirliği nitel araştırmanın paradigmasına uygun olarak ilgili literatür dikkate alınarak sağlanmaya çalışılmıştır (Creswell, 2013; Yıldırım ve Şimşek, 2011). Bu bağlamda araştırmada iç geçerlik (inandırıcılık) sağlamak amacıyla tema/kategorileri oluşturan kavramlar tarihsel empati becerisinin geliştirilmesi ile ilgili yazılı literatürle teyit edilmiştir. Dış geçerlik (aktarılabirlik) sağlamak amacıyla sonuçların aktarılabileceği tüm bilgiler, araştırma süreçleri açıkça sunulmuştur. Programların ve kitapların ilgili tüm içeriği belirli aralıklarla birden fazla kez incelenmiştir. Araştırmada iç güvenirlik (tutarlık) sağlamak amacıyla doğrudan alıntılarla içerik detaylandırılmıştır. Kavramların alandaki bilimsel terimlerle tutarlık doğrulaması yapılmıştır. Dış güvenirlik (teyit edilebilirlik) sağlamak amacıyla farklı uzmanların görüşlerine başvurulmuştur. Örneklemeye alınan kitapların künyesi, kavramlar, veri toplama ve analiz yöntemleri ve aşamaları açıkça belirtilmiştir.

Etik Konular

Araştırmada 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları ve 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitapları üzerinde doküman incelemesi yapıldığından etik kurul iznine gerek duyulmamıştır. Fakat araştırmanın her aşamasında etik kurallara dikkat edilmiştir.

BULGULAR

Araştırmanın Birinci Alt Problemine İlişkin Bulgular

Araştırmanın birinci alt problemi "2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında tarihsel empati becerisi ile ilgili kazanımların öğrenme alanlarına göre yer alma durumu nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir. 2018 SBÖP'de tarihsel empati becerisi tanımlanan 27 beceri içinde ayrı bir beceri olarak yer almadığı görülmektedir (MEB, 2018). 2024 SBDÖP'de ise tarihsel empati becerisi alan becerileri içinde ayrı bir beceri olarak yer almaktadır (MEB, 2024). Aşağıda kazanımlara göre tarihsel empati becerisinin 2018 ve 2024 SBDÖP'de yer alma durumuna ilişkin tablolar yer almaktadır:

Tablo 2

2018 ve 2024 SBÖP'de Toplam Kazanımlar/Öğrenme Çıktıları İçinde Tarihsel Empati ile İlişkili Kazanımların/Öğrenme Çıktılarının Yer Alma Durumu

Sınıf Düzeyleri	2018 SBÖP		2024 SBÖP	
	Toplam Kazanım Sayısı	Tarihsel Empati ile İlişkili Kazanım Sayısı	Toplam Öğrenme Çıktısı Sayısı	Tarihsel Empati ile İlişkili Öğrenme Çıktısı Sayısı
4. sınıf	33	6	17	6
5. sınıf	33	4	18	4
6. sınıf	34	6	18	4
7. sınıf	31	11	17	4

Tablo 2 incelendiğinde tarihsel empati ile ilişkili kazanımlar 2018 SBDÖP'de en fazla 11 kazanım ile 7. sınıf düzeyinde en az 4 kazanım ile 5. sınıf düzeyinde yer aldığı görülmektedir. 2024 SBDÖP'de en fazla 6 kazanım ile 4. sınıf düzeyinde yer alırken diğer sınıf düzeylerinde 4'er öğrenme çıktısı olarak yer almaktadır. 2024 SBDÖP'de genel olarak öğrenme çıktılarının sayısı azalmıştır. Buna rağmen tarihsel empati ile ilgili kazanımlar/öğrenme çıktıları oransal olarak 2018 SBDÖP'ye göre 2024 SBDÖP'de daha fazla yer tutmaktadır.

Tablo 3

2018 SBÖP'da Tarihsel Empati Becerisinin Öğrenme Alanlarına Göre Yer Alma Durumu

Öğrenme Alanları	4.Sınıf		5.Sınıf		6.Sınıf		7.Sınıf	
	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici
Birey ve Toplum	-	-	-	-	-	-	-	-
Kültür ve Miras	-	4	-	3	-	5	-	5
İnsanlar Yerler ve Çevreler	-	-	-	-	-	-	-	-
Bilim Teknoloji ve Toplum	-	1	-	-	-	-	-	4
Üretim Dağıtım ve Tüketim	-	-	-	-	-	-	-	-
Etkin Vatandaşlık	-	1	-	1	-	1	-	2
Küresel Bağlantılar	-	-	-	-	-	-	-	-
Toplam		6		4		6		11

Tablo 3 incelendiğinde programda tarihsel empati becerisi ile ilgili doğrudan bir kazanımın olmadığı görülmektedir. Yukarıdaki kazanımlar tarihsel empati becerisinin boyutları esas alınarak becerinin gelişmesine olanak sağlayan kazanımlar olarak tespit edilmiştir. Tarihsel empati becerisini geliştiren kazanımların en fazla 11 kazanım ile 7. sınıf düzeyinde, en az 4 kazanım ile 4. sınıf düzeyinde olduğu görülmektedir. Tabloya göre tarihsel empati becerisini geliştirecek kazanımlar her sınıf düzeyinde Kültür ve Miras öğrenme alanında yer almaktadır. Bu öğrenme alanı tarih konularının yer aldığı öğrenme alanı olduğundan kazanımların daha çok bu alanda toplandığı söylenebilir. Bununla beraber 4. ve 7. sınıflarda Bilim Teknoloji ve Toplum ile Etkin Vatandaşlık öğrenme alanlarında; 5. ve 6. sınıflarda Etkin Vatandaşlık alanında kazanımlar yer almaktadır. Kazanımlar örneklendirilecek olursa: 4. sınıf düzeyinde, 4.2.1. "Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelerden yararlanarak aile tarihi çalışması yapar." kazanımında öğrenci kanıtlardan yola çıkarak aile tarihini incelerken tarihsel bağlamda geçmiş yaşantıları anlayabilir, eski insanların bakış açılarını fark edebilir ve duygularını deneyimleyebilir. 5. sınıf düzeyinde 5.2.1. nolu kazanımda "Somut kalıntılarından yola çıkarak Anadolu ve Mezopotamya

uygarlıklarının insanlık tarihine önemli katkılarını fark eder.” kazanımı öğrencinin kanıt kullanarak tarihsel bağlamda geçmişi anlamasına olanak sağladığından tarihsel empatiyi destekler. 6. sınıf düzeyinde 6.2.2. numaralı “İslamiyet’in ortaya çıkışını ve beraberinde getirdiği değişimleri yorumlar.” kazanımında öğrenci İslam öncesi ve İslam sonrası yaşantıları öğrenirken tarihsel empati yaparak geçmiş yaşantıları bilişsel ve duyuşsal olarak deneyimleyebilir. 7. sınıf düzeyinde 7.2.2. kazanımında “Osmanlı Devleti’nin fetih siyasetini örnekler üzerinden analiz eder. Gaza ve cihat anlayışı, istimâlet politikası, millet sistemi üzerinde durulur.” kazanımında Osmanlı’nın izlediği bu politikalar dönemin şartları ve bakış açısı içinde ele alınacağından tarihsel empati yapılmasına olanak sağlar.

Tablo 4

2024 SBÖP’de Tarihsel Empati Becerisinin Öğrenme Alanlarına Göre Yer Alma Durumu

Öğrenme Alanları	4. Sınıf		5. Sınıf		6. Sınıf		7. Sınıf	
	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici
Birlikte Yaşamak	-	-	-	-	-	-	-	-
Evimiz ve Dünya	-	-	-	-	-	-	-	-
Ortak Mirasımız	-	3	1	2	1	3	-	3
Yaşayan Demokrasi	-	2	-	1	-	-	-	1
Hayatımızdaki Ekonomi	-	-	-	-	-	-	-	-
Teknoloji ve Sosyal Bilimler	1	-	-	-	-	-	-	-
Toplam	1	5	1	3	1	3	-	4

Tablo 4 incelendiğinde programda 2018 SBDÖP’den farklı olarak tarihsel empati ile ilgili doğrudan ilişkili öğrenme çıktılarının yer aldığı görülmektedir. Bu çıktılar 4. sınıf düzeyinde Teknoloji ve Sosyal Bilimler öğrenme alanında, 5. ve 6. sınıf düzeyinde Ortak Mirasımız öğrenme alanında birer tane olacak şekilde dağılmıştır. Tarihsel empati becerisini geliştirici diğer öğrenme çıktılarının en fazla 5 öğrenme çıktısı ile 4. sınıf düzeyinde olduğu, 5. ve 6. sınıf düzeylerinde üç öğrenme çıktısı, 7. sınıf düzeyinde ise 4 öğrenme çıktısı olarak yer aldığı görülmektedir. Öğrenme alanları içerisinde tarihsel empati ile ilişkili öğrenme çıktıları tüm sınıf düzeylerinde Ortak Mirasımız öğrenme alanında yer almaktadır. Tarih ile ilgili konuların Ortak Mirasımız öğrenme alanında olması bu durumun temel sebebidir. Programda yer alan doğrudan tarihsel empati ile ilgili öğrenme çıktıları: 4. sınıf düzeyinde 4.6.2. numaralı öğrenme çıktısı olan “Bilim insanlarının çocukluk hayatı ile kendi yaşamı arasında bağlantı kurabilme” öğrenme çıktısı içinde özellikle “b) Bilim insanlarının çocukluk dönemi koşullarını fark eder. c) Bilim insanlarının çocukluk dönemi koşulları ile günümüz koşullarını karşılaştırır. ç) Bilim insanlarının çocukluklarının dönemin koşulları içerisinde açıklar.” şeklindeki süreç bileşenleri; 5. sınıf 5.3.2. numaralı “Anadolu’da ilk yerleşimleri kuran toplumların sosyal hayatlarına yönelik bakış açısı geliştirebilme” öğrenme çıktısı ve süreç bileşenlerinden “ç) Anadolu’da kurulmuş ilk yerleşmelerdeki toplumların sosyal hayatlarını dönemin koşullarını göz önünde bulundurarak açıklar. d) Anadolu’da kurulan ilk yerleşmelerdeki toplumların sosyal hayatlarına yönelik çıkarımda bulunur. e) Çıkarımlarına dayanarak Anadolu’da kurulmuş ilk yerleşmelerde yaşayan toplumların sosyal hayatları ile ilgili bakış açısını kendi ifadeleriyle yansıtır.” süreç bileşenleri; 6. sınıf düzeyinde 6.3.3. numaralı “İslamiyet’in kabulüyle Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen değişimi dönemin bakış açısıyla değerlendirebilme.” öğrenme çıktısı ve “b) İslamiyet’in kabulüyle

Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen değişime ilişkin dönemin koşullarını fark eder ve ç) İslamiyet'in kabulüyle Türklerin sosyal ve kültürel hayatlarında meydana gelen değişimin sonuçlarını dönemin koşulları içinde açıklar." süreç bileşenleri doğrudan tarihsel empati becerisi ile ilişkilidir.

Tablodaki diğer öğrenme çıktıları tarihsel empati becerisinin boyutları esas alınarak tarihsel empatinin gelişmesine olanak sağlayan öğrenme çıktıları olarak tespit edilmiştir. Örneğin 4. sınıf düzeyinde 4.4.1. numaralı "Cumhuriyetin ilanına giden yolda Mustafa Kemal Atatürk'ün ve Türk milletinin yaptığı fedakârlıkları yorumlayabilme" ve "a) Millî Mücadele Dönemi'nde Mustafa Kemal Atatürk'ün ve Türk milletinin yaptığı fedakârlıklara ilişkin kaynakları ve kanıtları inceler. b) Millî Mücadele Dönemi'nde Mustafa Kemal Atatürk'ün ve Türk milletinin yaptığı fedakârlıklara ilişkin kaynakları ve kanıtları görsel, sözlü ya da yazılı ifade eder." süreç bileşenleri için öğrenci, kanıt kullanarak tarihsel bağlam içerisinde dönemin şartlarını ve insanları fedakarlığa iten vatanseverlik gibi duyguları anlayıp hissedebilir. Yine 5. sınıf düzeyinde 5.3.1. numaralı "Yaşadığı ildeki ortak miras öğelerine ilişkin oluşturduğu ürünü paylaşabilme çıktısı ve "a) Yaşadığı ildeki somut ve somut olmayan kültürel miras öğelerinden hareketle ortak mirasın önemi hakkında çıkarım yapar." süreç bileşenlerinde tarihsel bağlamda somut veya soyut (örneğin tarihi eserler ya da geçmişe ait değerler gibi) kültürel miras öğelerini öğrenirken, tarihsel perspektif içinde dönemin insanların duygu ve düşüncelerini anlayabilir. Benzer şekilde 6. sınıf düzeyinde 6.3.1. numaralı "Türkistan'da kurulan ilk Türk devletlerinin medeniyetimize katkılarını sorgulayabilme" ve 7. sınıf düzeyinde 7.3.2. numaralı "Değişen dünya dengeleri karşısında Osmanlı Devleti'nin uyguladığı yenilikleri neden ve sonuçlarıyla yorumlayabilme." öğrenme çıktıları, o dönemin koşulları içerisinde dönemin insanların ve yenilik yapan padişahların bakış açılarını anlama, onların bakış açılarını benimseyerek yeniliklerin etki ve sonuçlarını daha iyi görme gibi yönlerden ele alınarak tarihsel empatiye katkı sağlayabilir.

Araştırmanın İkinci Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Araştırmanın 2. Alt Problemi "2018 ve 2024 SBDÖP'deki kazanım/öğrenme çıktılarının tarihsel empatinin boyutları bağlamındaki ilişkisi nasıldır?" şeklinde belirlenmiştir. Programlardaki kazanım/çıktılar tarihsel empati becerisi yönü ile incelenirken tema olarak bu becerilerin boyutları olan bilişsel ve duyuşsal boyutlarda ele alınmıştır. Kazanımlar en fazla ilgili olduğu boyutlarla ilişkilendirilmiştir. Birden fazla boyut ile ilişkili kazanımlar * işareti ile belirlenmiş ve toplam kazanım sayısı hesaplanırken bir kez sayılmıştır. Buna göre oluşturulan tablo aşağıdadır:

Tablo 5

2018 SBDÖP'de Tarihsel Empati Becerisinin Öğrenme Alanlarına Göre Kazanım/Boyut İlişkisi

ÖĞRENME ALANLARI	4. sınıf Kazanım/Boyut ilişkisi		5. sınıf Kazanım/Boyut ilişkisi		6. sınıf Kazanım/Boyut ilişkisi		7. sınıf Kazanım/Boyut ilişkisi	
	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal
Birey ve Toplum	-	-	-	-	-	-	-	-
Kültür ve Miras	4.2.1.*	4.2.1.*	5.2.1.	-	6.2.1.	-	7.2.1.*	7.2.1.*
	4.2.2.*	4.2.2.*	5.2.2.	-	6.2.2.*	6.2.2.*	7.2.2.*	7.2.2.*
	4.2.3.	-	5.2.5.	-	6.2.3.*	6.2.3.*	7.2.3.*	7.2.3.*
	4.2.4.*	4.2.4.*	-	-	6.2.4.	-	7.2.4.	-
İnsanlar Yerler ve Çevreler	-	-	-	-	6.2.5.	-	7.2.5.*	7.2.5.*
	-	-	-	-	-	-	-	-
Bilim ve Teknoloji	4.4.3.	-	-	-	-	-	7.4.1.	-
	-	-	-	-	-	-	7.4.2.	-
	-	-	-	-	-	-	7.4.3.	-

							7.4.4.*	7.4.4.*
Üretim Dağıtım ve Tüketim	-	-	-	-	-	-	-	-
Etkin Vatandaşlık	4.6.4.	-	5.6.4.*	5.6.4.*	6.6.1.*	6.6.1.* 6.6.6.*	7.6.1* 7.6.2*.	7.6.1.* 7.6.2.*
Küresel Bağlantılar	-	-	-	-	-	-	-	-
Boyut Toplam	6	3	4	1	5	4	11	7
Toplam	6 Kazanım		4 Kazanım		6 Kazanım		11 Kazanım	

Tablo incelendiğinde, programda en fazla bilişsel boyutla ilgili kazanımların yer aldığı; ayrıca hem bilişsel hem de duyuşsal boyutla ilişkilendirilebilecek kazanımların da bulunduğu görülmektedir. Örneğin 7. sınıflarda 11 kazanımın 7'si hem bilişsel hem duyuşsal alan ile ilişkilidir. Kazanımlar boyutlara göre örneklendirilirse: 4.2.2. numaralı “Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir. (Yakın çevresinde yer alan bir müze, cami, türbe, köprü, medrese, kervansaray gibi tarihî bir mekân gezisi ya da sözlü tarih veya yerel tarih çalışmaları yapılır.)” kazanımı, tarihsel bağlamda tarihsel bakış açısı kazandırırken, dönemin insanların duygularını, dönemin şartları içinde anlamalarına olanak sağlayabilir. 5.6.4. numaralı “Millî egemenlik ve bağımsızlık sembollerimizden bayrağımıza ve İstiklâl Marşımıza değer verir.” kazanımı, bayrağımızın ve İstiklâl Marşımızın anlamını Milli Mücadele’nin tarihsel bağlamı içinde ele almaya ve o dönemin insanların duygularını anlamaya imkan sağladığından, bilişsel ve duyuşsal olarak tarihsel empatiyi geliştirebilir. 6.2.1. numaralı “Orta Asya’da kurulan ilk Türk devletlerinin coğrafi, siyasal, ekonomik ve kültürel özelliklerine ilişkin çıkarımlarda bulunur. (Destan, yazıt ve diğer kaynaklardan yararlanır.)” kazanımı daha çok tarihsel bağlam ve tarihi perspektif yönü ile bilişsel tarihi empatiye olanak sağlar. 7.2.5. numaralı “Osmanlı kültür, sanat ve estetik anlayışına örnekler verir. (Yerli ve yabancı seyyahların seyahatnamelerinden örneklerle yer verilir.)” kazanımı hem dönemin insanların bakış açılarının hem de -dönemin şartları içinde- o insanların duygularının anlaşılmasına olanak sağladığından bilişsel ve duyuşsal olarak tarihsel empatiye olanak sağlar.

Tablo 6

2024 SBDÖP'de Tarihsel Empati Becerisinin Öğrenme Alanlarına Göre Öğrenme Çıktısı/Boyut İlişkisi

ÖĞRENME ALANLARI	4. Sınıf Öğrenme Çıktısı / Boyut İlişkisi		5. Sınıf Öğrenme Çıktısı / Boyut İlişkisi		6. Sınıf Öğrenme Çıktısı / Boyut İlişkisi		7. Sınıf Öğrenme Çıktısı / Boyut İlişkisi	
	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal
Birlikte Yaşamak	-	-	-	-	-	-	-	-
Evimiz Dünya	-	-	-	-	-	-	-	-
Ortak Mirasımız	4.3.1. 4.3.2.* 4.3.3.	4.3.2.*	5.3.1.* 5.3.2. 5.3.3	5.1.3.*	6.3.1. 6.3.2. 6.3.3.* 6.3.4.*	6.3.3.* 6.3.4.*	7.3.1.* 7.3.2.* 7.3.3.*	7.3.1.* 7.3.2.* 7.3.3.*
Yaşayan Demokrasimiz	4.4.1* 4.4.2.*	4.4.1.* 4.4.2.*	5.4.1.	-	-	-	7.4.3.*	7.4.3.*
Hayatımızdaki Ekonomi	-	-	-	-	-	-	-	-
Teknoloji ve Sosyal Bilimler	4.6.2	-	-	-	-	-	-	-
Boyut Toplam	6	3	4	1	4	2	4	4
Toplam	6 Öğrenme Çıktısı		4 Öğrenme Çıktısı		4 Öğrenme Çıktısı		4 Öğrenme Çıktısı	

Tablo 6 incelendiğinde, programda en fazla bilişsel boyutla ilgili öğrenme çıktılarının yer aldığı; ayrıca hem bilişsel hem de duyuşsal boyutla ilişkilendirilebilecek çıktılara da yer verildiği görülmektedir. Örneğin, 7. sınıftaki tüm öğrenme çıktıları hem bilişsel hem de duyuşsal alanla ilişkilidir. Her sınıf düzeyinde en fazla çıktıya Ortak Mirasımız öğrenme alanında yer verilmiştir. Bununla birlikte, 4., 5. ve 7. sınıflarda Yaşayan Demokrasimiz ve 4. sınıfta ise Teknoloji ve Sosyal Bilimler öğrenme alanlarında da ilgili çıktılar bulunmaktadır. Ancak diğer öğrenme alanlarında tarihsel empati becerisiyle ilişkilendirilebilecek herhangi bir öğrenme çıktısına yer verilmemiştir. Öğrenme çıktılarının boyutlarla ilişkisi örneklendirilirse: 4.4.2. numaralı “Cumhuriyetin getirdiği değişimlerin hayatımıza katkılarını yorumlayabilme. a) Cumhuriyetin getirdiği değişimleri dönemi anlatan anılar, hikâyeler ve görsel içerikler aracılığıyla inceler.” öğrenme çıktısı ve süreç bileşeni öğrencilerin anılar hikayeler ve görsel içerikler ile dönemin insanların bakış açısını dönemin şartları içerisinde anlamasına ve duygularını duyumsamasına olanak sağlayabilir. Bu yüzden hem bilişsel hem duyuşsal alan ile ilişkilidir. 5.3.3 numaralı Mezopotamya ve Anadolu medeniyetlerinin ortak mirasa katkılarını karşılaştırabilme” öğrenme çıktısı, öğrencinin ortak miras öğelerini kullanarak tarihsel bağlam içinde Anadolu ve Mezopotamya medeniyetlerinin katkılarını öğrenip karşılaştırmasına ve dönemin bakış açısını anlamasına olanak sağladığından bilişsel alan ile daha çok ilişkilidir. 6.3.4 numaralı “XI-XIII. yüzyıllar arasında meydana gelen siyasi faaliyetler ve askerî mücadelelerin Anadolu’nun Türkleşmesi ve İslamlaşmasına etkisini özetleyebilme.” öğrenme çıktısı, öğrencinin tarihsel bağlam içinde mücadeleleri açıklarken tarihsel perspektif yönüyle bilişsel empati yapmasına; ayrıca dönemin insanların Türkleşme ve İslamlaşma sürecindeki hislerini, dönemin şartları içinde anlamasına olanak sağladığından hem bilişsel hem duyuşsal alan ile ilişkilidir. 7.3.1. numaralı “Osmanlı Devleti’nin cihan devleti hâline gelmesini sağlayan politikaları sorgulayabilme.” öğrenme çıktısı öğrencinin gaza-cihat, iskan, istimâlet gibi politikaları tarihsel bağlam içinde dönemin bakış açısı ile yorumlamasına ve sorgulamasına ayrıca dönemin insanların hissiyatlarını anlamasına olanak sağladığından bilişsel ve duyuşsal alan ile ilişkilendirilebilir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problemi ile İlgili Bulgular

Araştırmanın üçüncü alt problemi “2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programına göre hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarındaki metin, soru, etkinlik ve görsellerde tarihsel empati becerisi nasıl yer almaktadır?” şeklinde belirlenmiştir. Buna göre oluşturulan tablolar aşağıdaki gibidir:

Tablo 7

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Tarihsel Empati Becerisinin Metin, Soru, Etkinlik ve Görsellerde Yer Alma Durumu

Ders kitapları	2018 5. Sınıf Ders Kitabı				2024 5. Sınıf Ders Kitabı			
	Metin		Soru		Etkinlik		Görsel	
	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici
	1	51	1	11	-	9	58	73
Toplam	52	12	9	58	69	23	13	73

Tablo 7 incelendiğinde 2018 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında toplam 52 yerde tarihsel empatiyi destekleyen ifadeler olduğu görülmektedir. 1 paragrafta tarihsel empati becerisi ile ilgili doğrudan ifade yer alırken geliştirici ifadeler 51 yerde geçmektedir. Tarihsel empatiyi geliştirici ifadelerin daha çok öğretmenlerin metin ile ilgili tarihsel empatiyi geliştirici sorular sorması ya da dikkat çekici ifadeler kullanması ile bu becerinin gelişmesini sağlayacak şekilde yer aldığı görülmüştür. Kitapta tarihsel empati ile ilgili sorular 1 soru doğrudan 11 soru geliştirici olacak şekilde toplam 12; etkinlikler ise geliştirici nitelikte 9 etkinlik olarak yer almaktadır. Ders kitabında tarihsel empatiyi destekleyecek 58 görsel tespit edilmiştir.

2024 Sosyal Bilgiler ders kitabında toplam 69 yerde tarihsel empatinin gelişmesine olanak sağlayan ifadeler geçmektedir. Kitapta doğrudan tarihsel empati ile ilgili ifadeler yer almamaktadır. 2018 SBDÖP'ye ait ders kitabında olduğu gibi, tarihsel empatiyi geliştirici ifadelerin, daha çok öğretmenlerin metinle ilgili tarihsel empatiyi geliştirici sorular sorması ya da dikkat çekici ifadeler kullanması ile bu beceriyi geliştirecek şekilde yer aldığı gözlenmiştir. Sorular, 2 soru doğrudan ve 21 soru geliştirici olmak üzere toplam 23; etkinlikler ise 2 etkinlik doğrudan ve 11 etkinlik geliştirici olmak üzere toplam 13 etkinlik olarak yer almaktadır. Kitapta tarihsel empatiyi destekleyecek 73 görsel tespit edilmiştir.

Aşağıdaki tablolarda 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler ders kitapları metin, soru, etkinlik ve görseller yönüyle ayrı ayrı ele alınmıştır:

Tablo 8*2018 Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Öğrenme Alanlarına Göre Metin, Soru, Etkinlik ve Görsel Tablosu*

Öğrenme Alanları	Metin		Soru		Etkinlik		Görsel
	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	
Birey ve Toplum	-	1	-	-	-	-	1
Kültür ve Miras	1	30	1	9	-	5	39
İnsanlar Yerler ve Çevreler	-	-	-	-	-	-	-
Bilim Teknoloji ve Toplum	-	3	-	-	-	1	5
Üretim Dağıtım ve Tüketim	-	6	-	1	-	-	5
Etkin Vatandaşlık	-	5	-	-	-	2	1
Küresel Bağlantılar	-	6	-	1	-	1	7
Toplam	1	51	1	11	-	9	58

Tablo 8 incelendiğinde, tarihsel empati ile ilgili metin, soru, görsel ve etkinliklerin en çok tarih konularının yer aldığı Kültür ve Miras öğrenme alanında bulunduğu görülmektedir. Bununla birlikte Küresel Vatandaşlık, Üretim Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık ve Bilim, Teknoloji ve Toplum öğrenme alanlarında da yer aldığı; İnsanlar, Yerler ve Çevreler öğrenme alanında ise bulunmadığı tespit edilmiştir. Kültür ve Miras öğrenme alanı içinde, s. 36'da geçen ve tek doğrudan ifadeler içeren paragraf şu şekilde başlamaktadır: “Tekerleğin olmadığını düşünelim. Otomobil, otobüs, tren, bisiklet, paten, kayak gibi araçlar nasıl hareket edecekti? Uzak bir yere gitmek herhalde epey güç olacaktı...”. Tarihsel empati becerisini geliştirici ifadelerin bulunduğu sayfalar öğrenme alanlarına göre analiz edilirse: Birey ve Toplum'da s. 16; Kültür ve Miras'ta s. 36 (2), s. 37, s. 38 (2), s. 39 (4), s. 40 (3), s. 41 (2), s. 42 (4), s. 43 (2), s. 47, s. 48, s. 51, s. 55, s. 57, s. 58(2), s. 59 (2), s. 60; Bilim, Teknoloji ve Toplum'da s. 106, s. 107 ve s. 108; Üretim Dağıtım Tüketim'de s. 135 (3) ve s. 136 (3); Etkin Vatandaşlık'ta s. 152, s. 162 (2), s. 163 (2); Küresel Bağlantılar'da s. 171, s. 174, s. 180, s. 183 (2) ve s. 184 olacak şekilde dağılmaktadır.

Tarihsel empati becerisini geliştirici metinlere örnek verilirse Kültür ve Miras öğrenme alanında s. 38'de: “Sümerli öğrenciler sizin gibi hafif defterlere sahip değildi. Sabah hazırladıkları o ağır kil tabletleri ziggurata götürmek durumundaydılar.” ifadelerinde öğrenci Sümerli öğrencilerin bakış açısı ile bakarak öğrencilerin yaşantılarını dönemin şartları içinde değerlendirebilir. Sayfa 41'deki etkinlik metninde, Urartular tarafından yapılan su kanalı ile ilgili “...Menua, Tanrı Haldi'nin gücü sayesinde bu kanalı açtı. Adı Menua Kanalı'dır. Menua der ki: Kim bu yazıyı silerse, kim onu tahrip ederse, kim bunu görürse, kim başkasına 'bu kanalı ben açtım' derse, o; Tanrı Haldi, Tanrı Teişaba, Tanrı Şivini ve bütün tanrılar tarafından mahvedilsin.” paragrafında, öğrenci tarihî perspektifle o dönem insanların ihtiyaçlarının karşılanmasında kralın bakış açısını ve dönemin dinsel ve yönetimsel anlayışını algılayarak tarihsel empati yapabilir. Bilim Teknoloji ve Toplum öğrenme alanında s. 108'de Bruno ile ilgili “Evrende çok sayıda gezegen olduğunu savunduğundan mahkemeye çıkarıldı. Ölümle cezalandırılacağını bildiği hâlde “Ne gördüğüm hakikati gizlemekten hoşlanırım ne de bunu açıkça ifade etmekten korkarım.” sözünü söylemekten çekinmedi.” şeklindeki ifadeler öğrencinin dönemin bilimsel bakış açısını anlamasına ve Bruno'nun bilim mücadelesini onun gözünden görmesine olanak sağlayarak, tarihsel empatiyi

destekler. Üretim Dağıtım ve Tüketim öğrenme alanında s. 135'te Türkiye'nin 10 bin km'lik demir yolu ağının 1250 km'lik bölümünün inşasını gerçekleştirmiş ve Nuri Demirağ'a bu nedenle Mustafa Kemal Atatürk tarafından "Demirağ" soyadı verilmiştir. Cumhuriyet döneminin sayılı zenginleri arasına girmiş, yeni fikirlere açık olması ve çalışkanlığı ile tanınmış bir iş adamıdır." metninde, öğrenci Nuri Demirağ'ın gözünden bakarak Atatürk tarafından soyadı almış olma duygusunu hissedebilir ve dönemin şartlarını tarihsel bağlamda anlayabilir.

Soruların öğrenme alanlarına göre dağılımı şöyledir: Kültür ve Miras öğrenme alanında s. 38, s. 39, s. 40 (2), s. 41 (2), s. 42 (2), s. 43 ve s. 57'de; Üretim Dağıtım ve Tüketim'de s. 124'te; Küresel Bağlantılar'da ise s. 175'te yer almaktadır. Örneklendirecek olursak, doğrudan tarihsel empati sorusu s. 43'te "Paranın kullanılmadığı zamanları düşünelim. Acaba insanlar ihtiyaçlarını nasıl karşılıyor, nasıl alışveriş yapıyorlardı?" şeklinde geçmektedir. Sayfa 38'de yer alan "Sümerler döneminde mi günümüzde mi yaşamak istersiniz? Neden?" sorusu ile s. 175'teki "Telefon, genel ağ gibi teknolojik araçlar yokken insanlar iletişim için hangi yolları kullanıyor olabilirler? Farklı ülkelerde üretilen ürünlerden nasıl haberdar olabilirler?" sorusu da tarihsel empatiyi geliştirici sorulara örnek olarak verilebilir.

Kitapta tarihsel empati ile ilgili doğrudan etkinlik yer almamaktadır. Geliştirici etkinliklerin dağılımı şöyledir: Kültür ve Miras'ta s. 43, s. 44, s. 49, s. 55 ve s. 60'ta; Bilim, Teknoloji ve Toplum'da s. 109'da; Etkin Vatandaşlık'ta s. 164'te (2); Küresel Bağlantılar'da ise s. 185'te yer almaktadır. Etkinliklerin içerikleri; 1 sanal müze gezisi (s. 43), 4 düşün-yaz şeklindeki soru etkinliği (s. 44, s. 49, s. 55, s. 164), 3 araştırma etkinliği (s. 60, s. 109 ve s. 185) ve 1 şiir-resim vb. çalışma (s. 164) şeklindedir.

Kitapta ilgili görseller daha çok metinler ile birlikte ele alındığında tarihsel empatiyi geliştirmeye yardımcı olacak şekilde yer almaktadır. Görsellerin öğrenme alanlarına dağılımı şöyledir: Birey ve Toplum'da s. 16; Kültür ve Miras'ta s. 34, s. 35, s. 36 (2), s. 37 (4), s. 38 (2), s. 39 (2), s. 40 (3), s. 41 (2), s. 42 (2), s. 43 (2), s. 44 (4), s. 45, s. 46 (2), s. 47 (2), s. 48, s. 49, s. 51, s. 55 (3), s. 56, s. 57, s. 59; Bilim Teknoloji ve Toplum'da s. 107 (2), s. 108 (3); Üretim Tüketim ve Dağıtım'da s. 123, s. 135 (2), s. 136 (2); Etkin Vatandaşlık'ta s. 163; Küresel Bağlantılar'da s. 180, s. 181 (2), s. 182, s. 183 (2), s. 184'de yer almaktadır. Görsellerin içerikleri incelendiğinde: arkeolojik kanıt-buluntu: s. 36, s. 37, s. 38, s. 39, s. 40 (3), s. 42, s. 43, s. 44 (3), s. 47, s. 48, s. 51 ile toplam 15 görsel; tarihi eser: s. 38, s. 39, s. 41, s. 42, s. 46 (2), s. 49, s. 57, s. 183 (2), s. 184 ile 11 görsel; tarihi mekân: s. 34, s. 35, s. 43, s. 45, s. 46, s. 55 (3), s. 180 ile toplam 9 görsel; tarihi karakter resmi: s. 107 (2), s. 108 (3), s. 181 (2) olarak toplam 7 görsel; tarihi resim: s. 57, s. 59, s. 123, s. 163, s. 182 ile toplam 5 görsel; tarihi fotoğraf: s. 135 (2), s. 136 (2) olarak 4 görsel; çizim: s. 16, s. 37 (2) olarak 3 görsel; tarih şeridi s. 36, s. 44 ile 2 görsel; ve harita: s. 37 ve s. 41 ile 2 görsel şeklinde dağılmaktadır. Aşağıda görseller ile ilgili bazı örnekler bulunmaktadır:

Şekil 1*Tablet üzerine çivi yazısı yazımı (temsili)***Şekil 2***Çivi yazılı tablet*

S. 37'deki çivi yazısı ile ilgili yukarıda verilen Şekil 1 ve Şekil 2, metinler ile beraber ele alındığında öğrencinin bilişsel olarak tarihsel empati becerisini geliştirmeye yardımcı olabilir.

Şekil 3*Hammurabi (solda) ve Babil Tanrısı***Şekil 4***Newton Görseli*

Yukarıda verilen sayfa 39'daki Babillere ait görsel olan Şekil 3, öğrencinin Babillerin yönetim, din ve inanışları ile ilgili bakış açısını daha iyi anlamasına yardımcı olarak; sayfa 107'deki Newton'a ait görsel olan Şekil 4, dönemin insanlarını zihnen canlandırmalarına olanak sağlayarak bilişsel empatiyi destekleyebilir.

2024 Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında tarihsel empati becerisi ile ilgili metin, soru etkinlik ve görsellere dair tablo aşağıda verilmiştir:

Tablo 9*2024 Sosyal Bilgiler Ders Kitabının Öğrenme Alanlarına Göre Metin, Soru, Etkinlik ve Görsel Tablosu*

Öğrenme Alanları	Metin		Soru		Etkinlik		Görsel
	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	Doğrudan	Geliştirici	
Birlikte Yaşamak	-	5	2	-	-	-	3
Evimiz Dünya	-	9	-	3	-	3	5
Ortak Mirasımız	-	46	-	16	2	8	57

Öğrenme Alanları	Metin	Soru	Etkinlik	Görsel
Yaşayan Demokrasimiz	- 2	- 1	- -	4
Hayatımızdaki Ekonomi	- 2	- -	- -	-
Teknoloji ve Sosyal Bilimler	- 5	- 1	- -	4
Toplam	- 69	2 21	2 11	73

Tablo 9 incelendiğinde tarihsel empati ile ilgili metin, soru, görsel ve etkinliklerin en çok tarih konularının olduğu Ortak Mirasımız öğrenme alanında yer aldığı görülmektedir. Bununla beraber diğer öğrenme alanlarında da yer aldığı fakat en az Yaşayan Demokrasimiz ve Hayatımızdaki Ekonomi öğrenme alanlarında yer aldığı görülmektedir. Metinlerde doğrudan tarihsel empati ile ilgili ifade yer almazken tüm kitapta toplam 69 yerde tarihsel empatinin gelişmesine olanak sağlayan ifadeler tespit edilmiştir. Bu ifadeler öğrenme alanlarına göre analiz edilirse Birlikte Yaşamak'ta s. 24 (3), s. 34 (2); Evimiz Dünya'da s. 58, s. 59 (2), s. 62, s. 82 (3), s.83 (2); Ortak Mirasımız'da s. 100, s. 103, s. 104 (2), s. 105 (2), s. 106 (2), s. 113 (3), s. 114 (4), s.116 (3), s. 118 (3), s. 120 (3), s. 121, s. 128, s. 129 (4), s. 130 (4), s. 131 (2), s. 132 (4), s. 134 (4), s. 135 (2); Yaşayan Demokrasimiz'de (2. Kitapta) s. 18 ve s. 19; Hayatımızdaki Ekonomi'de 2. kitapta s. 76 ve s. 100 ; Teknoloji ve Sosyal Bilimler'de (2. Kitapta) s.120 (4) ve s. 126'da olacak şekilde metinler dağılmıştır. Tarihsel empatinin gelişmesine olanak sağlayan ifadeler örneklendirilecek olursa: Birlikte Yaşamak öğrenme alanında s. 24'te Rauf Denktaş'ın ifadeleri olan "7 yaşına kadar beni dedem Şerhli Mehmet büyütmüş. Eskinin hikâyesini hep ondan işittim. 1878'de Türk bayrağının gönderden indirilişini, İngiliz bayrağının çekilişini yaşamış. 'Osmanlı yamandı...Gittiler ama yine gelecekler... Ben göremeyeceğim ama sizler göreceksiniz." derdi. 'Yine gelecekler...'Hep buna inanarak yaşayacaktık çünkü Kıbrıs'ın bir Türk adası olduğunu biliyorduk." ifadeleri Kıbrıs'ın İngiliz işgaline uğramasının oluşturduğu duyguların o dönemi yaşayan kişinin gözünden anlatılması öğrencilerin de o duyguları anlamasına olanak sağladığından tarihsel empatiyi destekler. Aynı sayfada Kıbrıs'ın işgali önce tarihsel bağlamda ele alınmış, ardından bu ifadelerle desteklenmiştir. Ardından "Kıbrıslı Türkler, uzun yıllar boyunca azim ve kararlılık içerisinde varlıklarını ve bağımsızlıklarını koruma mücadelesi vermişlerdir." diyerek Kıbrıslı Türklerin duruşu sunulmuştur. Bu ifadeler öğrencinin işgali önce tarihsel bağlamda anlamasına ve ardından işgalin oluşturduğu duyguları ve etkileri anlamasına ve duyumsamasına imkan oluşturabilir. Yine s. 82'de: "Mehmet Âkif, İstiklâl Marşı'nın yazıldığı günleri şöyle anlatmaktadır: "O günler, ne samimi ne heyecanlı günlerdi. O şiir, milletin o günkü heyecanının ifadesidir. Binbir facia karşısında bunalan milletimizin ıstıraplar içinde kurtuluş dakikalarını beklediği bir zamanda yazılan o marş, o günlerin kıymetli bir hatırasıdır. O şiir bir daha yazılamaz. Bunu yazabilmek için o günleri görmek, yaşamak lazım. O şiir benim değil milletimindir. Benim millete karşı en büyük hediyem budur." ifadeleri İstiklal Marşı'nın yazılma sürecini milli mücadele yıllarının ruh portresi içerisinde anlattığından öğrenci hem Mehmet Akif ile hem de Milli Mücadele Dönemi Türk insanı ile tarihsel empati kurabilir, dönemin şartlarının oluşturduğu duyguları daha iyi anlayabilir.

Tarihsel empati becerisini geliştiren sorular incelendiğinde 2 soru doğrudan, 21 soru geliştirici şekilde yer aldığı görülmektedir. Sorular öğrenme alanlarına göre analiz edildiğinde Birlikte Yaşamak'ta s. 34 (2); Evimiz Dünya'da s. 60, s. 82 ve s. 83'te; Ortak Mirasımız'da s. 100, s. 110 (2),

s. 111 (2), s. 112, s. 113 (2), s. 115 (2), s. 127 (2), s. 129, s. 130, s. 131, s. 132'de; Yaşayan Demokrasimiz'de 2. kitapta s. 18'de; Teknoloji ve Sosyal Bilimler'de 2. kitapta s. 120'de olacak şekilde dağılmıştır. Hayatımızdaki Ekonomi öğrenme alanında tarihsel empati ile ilişkili herhangi bir soru yer almamaktadır. Tarihsel empati ile ilgili doğrudan sorular s. 34'te tek duruma bağlı iki soru olarak: "Millî Mücadele Dönemi'nde yaşamış olsaydınız Mustafa Kemal Paşa'nın yayımladığı emirlere neden destek verirdiniz? Ordumuza nasıl yardım ederdingiz? Tartışınız." şeklinde geçmektedir. "Neden destek verirdiniz?" tarihsel empatinin daha çok duyuşsal boyutu ile ilişkili, "Nasıl yardım ederdingiz?" sorusu ise daha çok bilişsel boyutu ile ilişkili sorulardır. Tarihsel empatiyi geliştirici sorular örneklendirilecek olunursa: s. 110'da görsele bağlı "Anadolu'da ilk yerleşim yerlerini kuran toplumların görsellerde yer alan tarihî nesneleri ve mekânları hangi amaçlarla kullanmış olabilirler? sorusunu cevaplarken öğrenci nesne ve mekanların kullanım amaçlarını o dönemde yaşayan insanların yerine kendini koyarak belirleyebilir ve tarihsel empati yapabilir. Aynı şekilde s. 113'te "Anadolu'nun avcı ve toplayıcı insanlar tarafından yerleşim yeri olarak tercih edilmesinin nedenleri neler olabilir? Yazınız." sorusu veya görsele bağlı "İnsanlar bu aletleri hangi amaçlarla yapmış olabilir? Tartışınız." soruları tarihsel empatiye olanak sağlayan sorulardır. Sayfa 127'de çivi yazılı kil tablet görseline bağlı "Görsel 3.35'te verilen icat nedir? Bu icat olmasaydı hayatımız nasıl olur?" ya da tarihi para görseline bağlı "Görsel 3.36'da verilen icat nedir? Bu icadın olmadığı bir hayatta ihtiyaçlarımızı nasıl giderirdik?" sorularını cevaplamak için öğrenci yazının ya da paranın olmadığı dönemlerde yaşayan insanlarla tarihsel empati kurabilir.

Ders kitabında tarihsel empati ile ilişkili etkinlikler incelendiğinde, bu etkinliklerin 3'ünün Evimiz Dünya, 10'unun ise Ortak Mirasımız öğrenme alanlarında yer aldığı; ayrıca tarihsel empatiyle doğrudan ilişkili 2 etkinlik ve tarihsel empatiyi geliştirici 11 etkinliğin bulunduğu görülmektedir. Etkinliklerin dağılımı şu şekildedir: Evimiz Dünya'da s. 61, s. 63, s. 65'te; Ortak Mirasımız'da s. 108, s. 117, s. 119 (2), s. 121, s. 122, s. 125, s. 136, s. 138 ve s. 140'ta yer almaktadır. Doğrudan ilişkili etkinlikler s. 122 ve s. 125'te bulunmaktadır. Etkinlik içerikleri incelendiğinde ise şunlar öne çıkmaktadır: araştırma-yazma (s. 61); düşün-yaz etkinliği (s. 63); tartışma-yazma (s. 65); metne bağlı soru etkinliği (s. 117, s. 119, s. 121); performans ödevi (s. 108 ve s. 122 / doğrudan etkinlik); resim veya yazı etkinliği (s. 125 / doğrudan etkinlik); harita etkinliği (s. 126); oyun (s. 136); zihin haritası (s. 138); doğru-yanlış etkinliği (s. 140); tarih şeridi etkinliği (s. 141).

Kitapta tarihsel empati ile ilgili görseller şöyle dağılmıştır: Birlikte Yaşamak'ta s. 24, s. 34 (2); Evimiz Dünya'da s. 60, s. 63, s. 66, s. 82, s. 83; Ortak Mirasımız'da s. 100, s. 101 (3), s. 103, s. 104 (2), s. 105, s. 106 (2), s. 107, s. 110 (7), s. 111 (3), s. 112 (3), s. 113 (3), s. 114 (2), s. 116 (3), s. 117, s. 118 (3), s. 120 (3), s. 126, s. 127 (3), s. 128 (2), s. 129 (3), s. 130, s. 131 (2), s. 132, s. 133 (2), s. 134 (2), s. 135; Yaşayan Demokrasi'de (2. kitapta) s. 18 (3) ve s. 19; Teknoloji ve Sosyal Bilimler'de s. 120 (4) olacak şekildedir. Görsellerin içerikleri incelendiğinde: arkeolojik buluntu-kanıtlar: s. 110 (4), s. 112, s. 113 (2), s. 120 (3), s. 127 (3), s. 129 (3), s. 134, s. 118 (3), s. 131 olarak toplam 20 görsel; tarihi nesneler: s. 100, s. 101, s. 112, 2. kitap s. 120 (4) olarak toplam 8 görsel; tarihi eserler: s. 34, s. 101, s. 103, s. 106 (2), s. 107 olarak toplam 6 görsel; tarihi mekânlar: s. 60, s. 66, s. 101, s. 104 (2), s. 105, s. 110 (3), s. 111 (3), s. 113, s. 114 (2), s. 116 (3) olarak toplam 18; tarihi resim: s. 34 olarak 1; tarihi çizim: s. 83, s. 117, s. 130 olarak 3; tarihi fotoğraf: s. 24, s. 63, s. 82, 2. kitap s. 18 (3), s. 19 olarak 7; tarihi harita: s. 111, s. 126, s. 128, s. 131, s. 132, s. 133, s. 134, s. 135 olarak 8; tarih şeridi: s. 112, s. 128, s. 133 olarak 3 görsel şeklindedir. Görseller, 2018 Sosyal Bilgiler ders kitabında olduğu gibi genellikle metin veya sorularla bağlantılı olarak ele alındığında tarihsel empatiyi desteklemektedir. Fakat 2018 Sosyal Bilgiler ders kitabına göre görsellerin

sayısı artmış olmakla birlikte boyutları küçülmüştür. Bu durum, görsellerin etkililiğini azaltabilir. Aşağıda görsellerle ilgili bazı örnekler verilmiştir:

Şekil 5*Tahıl Ezme Taşı***Şekil 6***Havan***Şekil 7***Taş Balta***Şekil 8***Çömlek Kap*

Örneğin yukarıdaki s. 110, s. 113, s. 118 ve s. 120'de ki nesneler öğrencinin tarihsel bağlamda bilgilerini somutlaştırmasına ve insanların yaşantılarını dönemin şartları içinde anlamasına yardımcı olarak tarihsel empatiyi bilişsel olarak destekleyebilir.

Şekil 9*Atatürk ve Bayrak***Şekil 10***Milli Mücadele Emirleri***Şekil 11***Sadaka Taşı*

Yukarıdaki s. 83'teki Atatürk'ün bayrağa verdiği önem ile ilgili görsel olan Şekil 9, s. 34'te Milli Mücadele emirleri ile ilgili görsel olan Şekil 10, s. 34'teki sadaka taşı görseli olan Şekil 11, metinler ile birlikte ele alındığında tarihsel empatiyi daha çok duyuşsal olarak destekleyen diğer örneklerdir.

Araştırmanın 4. Alt Problemi:

Araştırmanın dördüncü alt problemi 2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler 5. sınıf ders kitaplarındaki metin, soru, etkinlik ve görsellerin tarihsel empatinin boyutları bağlamındaki ilişkisi nasıldır? şeklinde belirlenmiştir. Buna göre oluşturulan tablolar aşağıdaki gibidir:

Tablo 10

2018 Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Metin, Soru, Görsel ve Etkinliklerin Tarihsel Empatinin Boyutları ile İlişkisi

ÖĞRENME ALANLARI	METİN		SORU		ETKİNLİK		GÖRSEL	
	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal
Birey ve Toplum	1	-	-	-	-	-	1	-
Kültür ve Miras	30	1	10	-	5	-	39	-
İnsanlar Yerler ve Çevreler	-	-	-	-	-	-	-	-
Bilim Teknoloji ve Toplum	3	-	1	-	1	-	5	-
Üretim Dağıtım ve Tüketim	6	-	-	-	-	-	5	-
Etkin Vatandaşlık	5	-	-	-	-	2	1	-
Küresel Bağlantılar	6	-	-	-	1	-	7	-
Boyut Toplam	51	1	12	-	7	2	57	-
TOPLAM	52		12		9		58	

Tablo 10 incelendiğinde 2018 Sosyal Bilgiler Ders kitabındaki metin, soru, etkinlik ve görsellerin tarihsel empatinin daha çok bilişsel boyutu ile ilgili olduğu görülmektedir. Metinlerde bir paragraftaki ifadeler, etkinliklerde 4 etkinlik tarihsel empatinin duyuşsal boyutu ile ilişkilidir. Diğer tüm unsurların daha çok bilişsel tarihsel empatiyi desteklediği söylenebilir. Duyuşsal tarihsel empati örneği s. 39'da "Babil kralının eşi çocukluğunda yaşadığı yeşil tepeleri çok özliyordu. Ancak Babil şehrinde yeşil yok denecek kadar azdı. Eşinin üzüldüğünü gören Babil kralı asma bahçeler yaptırdı. Bu yapı daha sonra dünyanın yedi harikasından biri olarak ünlendi." ifadelerinde öğrenci Babil kralının eşinin ve kralın duygularını o dönemin şartları içinde anlayabilir ve tarihsel empati yapabilir. Yine aynı sayfada Hammurabi Kanunlarından "Bir kimse mısırlarını sulamak için kanal açarsa, ancak dikkatsizliği nedeniyle sular komşusunun tarlasını bozarsa o zaman komşusunun mısır kaybını öder." örneği öğrencinin o dönemin bakış açısı içinde düşünmeyi gerektirdiğinden tarihsel empatinin daha çok bilişsel boyutu ile ilgilidir.

Etkinlik olarak s. 164'te "Aşağıdaki tabloya Türk bayrağı ve İstiklâl Marşı'nın milletimiz için önemini yazınız." örneğinde öğrenci Milli Mücadele yıllarında yaşayan insanların duygularını hissedip tarihsel empati yaparak etkinliği cevaplayabilir. Sayfa 44'teki "Aşağıdaki Ankara'da Anadolu Medeniyetleri Müzesi'nde yer alan arkeolojik buluntuları inceleyiniz. Bu buluntulara bakarak Anadolu medeniyetleriyle ilgili hangi bilgilere ulaşabileceğini defterinize yazınız." görsele dayalı "Sıra Sizde" etkinliğinde öğrenci, nesneleri ve kullanım amaçlarını o dönemin insanların bakış açısı ile bakarak ortaya koyarken bilişsel tarihi empati yapabilir. Kitaptaki görseller de tarihsel bağlam içinde anlamayı kolaylaştırıcı nesne, eser, arkeolojik buluntu, resim veya fotoğraf, tarih şeridi, harita gibi görseller olduğundan tarihsel empatinin daha çok bilişsel boyutu ile ilişkilidir.

Tablo 11

2024 Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Metin, Soru, Görsel ve Etkinliklerin Tarihsel Empatinin Boyutları ile İlişkisi

ÖĞRENME ALANLARI	METİN		SORU		ETKİNLİK		GÖRSEL	
	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal	Bilişsel	Duyuşsal
Birlikte Yaşamak	1	4	1	1	-	-	1	2
Evimiz Dünya	4	5	3	-	3	-	4	1
Ortak Mirasımız	44	2	15	1	10	-	56	1
Yaşayan Demokrasimiz	2	-	1	-	-	-	2	2
Hayatımızdaki Ekonomi	1	1	-	-	-	-	-	-
Teknoloji ve Sosyal Bilimler	5	-	1	-	-	-	4	-
Boyut Toplam	57	12	21	2	13	-	67	6
TOPLAM	69		23		13		73	

Tablo 11 incelendiğinde, metin, soru, etkinlik ve görsellerin daha çok tarihsel empatinin bilişsel boyutuna yönelik olduğu görülmektedir. Duyuşsal boyuta ilişkin ifadeler ise metinlerde 12, sorularda 2 ve görsellerde 6 yerde yer almaktadır. 2018 SBDÖP'ye göre hazırlanan ders kitabıyla karşılaştırıldığında, 2024 SBDÖP'ye göre hazırlanan kitapta duyuşsal boyutun metin, soru ve görsellerde daha fazla yer aldığı anlaşılmaktadır. Öte yandan, etkinlikler açısından bakıldığında 2018 SBDÖP'ye göre hazırlanan kitapta duyuşsal boyutu destekleyen 4 etkinlik bulunurken, 2024 SBDÖP'ye göre hazırlanan kitapta duyuşsal boyutla doğrudan ilişkili herhangi bir etkinliğe rastlanmamıştır.

Metinler için örneğin s. 34'te yer alan "Selçuklu ve Osmanlı Dönemi'nde meydanlara, cami ve çeşme yanlarına yardımlaşma amaçlı sadaka taşı konurdu. İhtiyaç sahiplerine yardım etmek isteyenler bu taşın içine para bırakırdı. Böylece ihtiyaç sahibi kişiler gecenin geç saatlerini bekler, kimseye görünmeden ihtiyacı kadar olan parayı bu taşın içinden alırdı. Böylece ihtiyaç sahibi kişiler incinmemiş olur ve yapılan hayır amacına ulaşırdı." ifadesinde öğrenci, ecdadımızın yardımlaşma duygularına karşı duyarlılığını hissedebilir. Yardımda bulunan kişilerin duygularıyla empati kurarak, bu kişilerin içsel değerlerini ve toplumun yardımlaşma anlayışını fark edebilir. Ayrıca, öğrenci, yardıma muhtaç kişilerin yerine kendini koyarak, gece geç vakte gizlice gelip yalnızca ihtiyaçları kadar parayı alırken yaşadıkları duyguları düşünerek bu duyguları hissedebilir. Bu sayede, duyuşsal açıdan tarihsel empati kurma fırsatı bulur. Bilişsel tarihsel empatiye örnek olarak ise, s. 116'da yer alan "İnsanlar, üretim yapmaya başlamadan önce yüzyıllarca avcı ve toplayıcı olarak yaşamışlardır. Beslenme ihtiyaçlarını karşılamak için çevrelerindeki hazır bitkileri, meyveleri toplamışlar; avlanmışlar ve doğal kaynaklardan yararlanmışlardır. Yiyecek ve su ihtiyaçlarını karşılamak için elverişli ve güvenli yerlere sürekli göç etmişlerdir. Göçebe yaşayan insanlar, barınmak ve korunmak için mağaralara yerleşmişlerdir..." ifadeleri verilebilir. Burada öğrenci, avcı-toplayıcı insanların yaşam tarzlarını onların yerine kendini koyarak anlayabilir ve hem tarihsel bağlamda hem de tarihsel bakış açısı (perspektif alma) ile tarihsel empati geliştirebilir.

Sorular açısından örnek verilecek olursa, s. 100'de İstiklal Madalyası ile ilgili metne dayanan "İstiklal Madalyası'nın ailenin en kıymetli hazinesi olarak nitelendirilmesinin sebepleri neler olabilir?" sorusu, öğrencinin İstiklal Madalyası'nın anlamını İstiklal Gazisi ve ailesinin bakış açısından değerlendirmesini sağlar. Bu sayede öğrenci, geçmişte yaşanan kahramanlık ve gurur gibi duyguları anlayarak duyuşsal boyutta tarihsel empati geliştirebilir.

Etkinlikler bağlamında örnek olarak, s. 122'de yer alan "Anadolu'nun ilk yerleşim yerlerinde yaşayan toplumların yaşamlarını şekillendiren unsurları fark etme" hedefli performans ödevi gösterilebilir. Bu etkinlik de diğer etkinlikler gibi daha çok, tarihsel empatinin tarihsel bağlam ve perspektif alma alt boyutlarını içeren bilişsel boyutu ile ilişkilidir.

Görsellere bakıldığında, 2018 ders kitabında olduğu gibi 2024 ders kitabında da tarihsel bağlamı anlamayı kolaylaştıran nesne, eser, arkeolojik buluntu, resim, fotoğraf, tarih şeridi ve harita gibi unsurların yer aldığı görülmektedir. Bu yönüyle görseller, ağırlıklı olarak tarihsel empatinin bilişsel boyutuna katkı sağlamaktadır. Kitapta yer alan 73 görselin 67'si bilişsel, 6'sı ise duyuşsal boyutla ilişkilidir. Metinlerle birlikte değerlendirildiğinde, bilişsel boyutu destekleyen görsellere örnek olarak yukarıda yer verilen Şekil 5, Şekil 6, Şekil 7 ve Şekil 8'deki tarihi nesne görselleri gösterilebilir. Duyuşsal boyutu destekleyen görseller arasında ise Atatürk ve bayrakla ilgili Şekil 9, Millî Mücadele emirlerini yansıtan Şekil 10 ve sadaka taşı görseli olan Şekil 11 sayılabilir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Tarihsel empati becerisinin 2018 ve 2024 SBDÖP'de ve bu programlara göre hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında yer alma durumunun incelendiği çalışmanın sonuçları şöyle sıralanabilir:

2018 SBDÖP'de tarihsel empati becerisi ayrı bir beceri olarak yer almazken, 2024 SBDÖP'de alan becerileri içinde ayrı bir beceri olarak bulunmaktadır. Bu duruma etken olarak, 2023 yılında "K12 Beceriler Çerçevesi Türkiye Bütüncül Modeli" çerçevesinde tanımlanan alan becerileri içinde tarihsel empati becerisinin ayrı bir beceri olarak yer alması gösterilebilir (Doğan ve diğerleri, 2023).

2018 SBDÖP'de tarihsel empati becerisi ile ilgili doğrudan kazanımlar/öğrenme çıktıları yer almazken, 2024 SBDÖP'de tarihsel empati ile ilgili 4., 5., 6. sınıf düzeylerinde doğrudan kazanımlar/öğrenme çıktıları yer almaktadır. Bu durum, 2024 SBDÖP'nin tarihsel empati becerisini ayrı bir beceri olarak ele aldığına göstergesidir (MEB, 2024; Yıldırım ve Çalışkan, 2024).

2024 SBDÖP'de genel olarak kazanımların/öğrenme çıktılarının sayısı azalmıştır. Buna rağmen tarihsel empati ile ilgili kazanımlar/öğrenme çıktıları oransal olarak 2018 SBDÖP'ye göre 2024 SBDÖP'de daha fazla yer tutmaktadır. Bu durum 2024 SBDÖP'de tarihsel empati becerisine 2018 SBDÖP'ye göre daha fazla önem verildiğini göstermektedir.

2018 SBDÖP'de tarihsel empatiyi geliştirici kazanımların her sınıf düzeyinde daha çok "Kültür ve Miras öğrenme alanı" içinde yer aldığı görülmektedir. Bu durumun sebebi tarih konularının bu öğrenme alanı içinde yoğun olarak yer almasıdır. Ayrıca programda "Etkin Vatandaşlık" ve "Bilim Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanları içinde de tarihsel empati becerisini geliştirici kazanımlara yer verilmiştir. Seyhan (2023)'da öğretmenler ile yürütmüş olduğu çalışmada öğretmenlerin, tarihsel empatinin "Kültür ve Miras", "Bilim Teknoloji ve Toplum" ve "Küresel Bağlantılar" gibi öğrenme alanlarında yer aldığını belirttiğini söylemektedir. 2024 SBDÖP'de tarihsel empati ile

ilgili doğrudan veya geliştirici öğrenme çıktıları tarih konularının yoğun olduğu “Ortak Mirasımız” öğrenme alanı içinde yer almaktadır. Yine “Yaşayan Demokrasimiz” ve “Teknoloji ve Sosyal Bilimler” öğrenme alanları içinde de ilgili öğrenme çıktıları yer almaktadır. Öğrenme alanlarının içerikleri düşünüldüğünde bu yönüyle 2024 SBDÖP’nin 2018 SBDÖP’ye benzer olduğu söylenebilir.

Ders programları, tarihsel empatinin bilişsel (tarihsel bağlam ve perspektif alma) ve duyuşsal boyutları temelinde incelenmiştir. Şahin ve Aktın (2021) da çalışmalarında bu iki boyutu esas almıştır. Her iki programda da tarihsel empatiye yönelik kazanımların ağırlıklı olarak bilişsel boyuta odaklandığı, ancak duyuşsal boyutu da kapsayan çıktılara yer verildiği görülmektedir. Karabağ (2003), tarihsel empatinin öncelikle öğrencinin tarihsel düşünme ve anlama becerisini geliştirmeyi hedefleyen bilişsel bir süreç olduğunu, imgelem ve duyuşsal öğelerin ise bu süreci desteklediğini belirtmektedir. Öte yandan, Karaağaçlıoğlu (2024), ilkökul öğrencilerinin Millî Mücadele kahramanlarıyla hem bilişsel hem de duyuşsal düzeyde tarihsel empati kurabildiklerini ortaya koymuştur. Bu nedenle öğretim programlarında her iki boyutu kapsayan öğrenme çıktılarının yer alması ve ders kitaplarına yansıtılması büyük önem taşımaktadır.

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarına göre hazırlanan 5. sınıf ders kitapları tarihsel empati açısından incelendiğinde, 2024 kitabının metin, soru, etkinlik ve görseller bakımından daha yoğun içerik sunduğu görülmektedir. Ancak bu yoğunluk, tarihsel empatiyi doğrudan değil, dolaylı biçimde destekleyen içeriklerden oluşmaktadır. Örneğin, 2024 kitabında tarihsel empati becerisine yönelik doğrudan ifadeler rastlanmamaktadır. Bu becerinin öğretim programında ayrı bir başlık altında ele alındığı dikkate alındığında, bu durum önemli bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Her iki kitapta da geliştirici ifadeler daha çok öğretmenlerin metin ile ilgili soracakları soruları ya da dikkat çekici ifadeleri ile tarihsel empati becerisini geliştirecek şekildedir. Bu durum, tarihsel empati becerisinin kazandırılmasında öğretmenlerin belirleyici bir rol üstlendiğini göstermektedir. Cairns’e (1989) göre tarihsel empatinin öğrencilere kazandırılmasında ve bu beceriye yönelik tutumlarının şekillenmesinde öğretmenler kilit bir konumdadır.

2018 SBDÖP’ye göre hazırlanan 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabıyla karşılaştırıldığında, 2024 programına göre hazırlanan ders kitabında tarihsel empatiye yönelik doğrudan soru ve etkinlik sayısı artmakla birlikte bu artış sınırlıdır. Örneğin, 2018 ders kitabında yalnızca 1 doğrudan soru yer alırken 2024 kitabında 2 soruya, doğrudan etkinlik ise 2018 kitabında bulunmazken 2024 kitabında 2 etkinliğe yer verilmiştir. Ancak 2024 SBDÖP’de tarihsel empatinin ayrı bir beceri olarak tanımlandığı dikkate alındığında, bu sayıların yetersiz olduğu söylenebilir. Üstelik mevcut etkinliklerin genellikle araştırma, düşün-yaz ve soru-cevap gibi sınırlı uygulamalara dayandığı görülmektedir. Bu nedenle içeriklerin zenginleştirilmesi ve tarihsel empatinin doğasına uygun biçimde yapılandırılması, becerinin gelişimini destekleyecektir.

Çorapçı (2019) çalışmasında tarih kanıtlarının kullanılması, görsel içeriklerin kullanılması, drama ve rol oynama etkinlikleri, hayal kurdurma alıştırmaları, tarihi mekanlarda canlandırma, tarihsel dizi film ve belgesellerin kullanımı vb. tarihsel empatinin öğretilmesinde kullanılabilir pek çok etkinlikten bahsetmiştir. Benzer şekilde Cairns (1989)’de tarihsel mekan ziyaretleri, sözlü tarih çalışmaları, belge ve eser incelemeleri, drama aktiviteleri gibi uygulamaların hem duyuşsal olarak hem de tarihsel bağlamda tarihsel empatiyi güçlendirebileceğini söylemektedir. Aysal’ın (2012) çalışması da tarihsel empatiye dayalı rol yapma teknikleri ile öğrenci başarısı arasında

anamlı bir ilişki olduğunu ortaya koymaktadır. Dolayısıyla tarihsel empati etkinlikleri zenginleştirilmeli ve ders kitaplarına uygun şekilde entegre edilmelidir.

Görseller içerik olarak 2018 5. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı ile aynı sınıflamaları içermektedir. Her iki ders kitabında da görseller metinler ile birlikte ele alındığında tarihsel empatiyi destekler niteliktedir. Fakat sayı olarak 2024 ders kitabı tarihsel empatiyi geliştirici daha yoğun görsel içermektedir. Bununla beraber görsellerin boyutları 2018 ders kitabına göre daha küçüktür. Bu durum görsellerin etkililiğini azaltabilir.

İncelenen 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının ikisi de metin, soru, etkinlik ve görseller yönüyle tarihsel empatinin daha çok bilişsel boyutu ile ilişkilidir. Tarihsel empatinin duyuşsal boyutunu geliştirici içerikler yok denecek kadar azdır. Bu durum bir eksiklik olarak değerlendirilebilir. Elbay (2020) de, çalışmasında tarihsel empatiyi kazandırmayı amaçlayan öğretim modelinde hem duyuşsal hem de bilişsel öğrenme etkinliklerini içeren çalışmalar yapılmasının önemini vurgulamaktadır.

Çalışmanın sonuçları genel olarak düşünüldüğünde 2024 SBDÖP’de ayrı bir beceri olarak ele alınan tarihsel empati becerisinin 2024 5. Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabına yansıtıldığı fakat bu yansıtmanın tarihsel empati becerisini geliştirmede yeterli düzeyde olmadığı görülmektedir.

Öneriler

- 2024 SBDÖP’de tarihsel empati becerisinin ayrı bir beceri olarak ele alındığı düşünüldüğünde 2024 Maarif Modeli çerçevesinde kademeli olarak hazırlanacak 6. ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarında bu beceriye özellikle doğrudan metin, soru ve etkinlikler yönü ile daha fazla yer verilmesi önerilir.
- 2024 SBDÖP’de ve ders kitabında tarihsel empati becerisinin daha çok bilişsel boyutu özellikle tarihsel bağlam yönü ile yer almaktadır. Tarihsel empatinin duyuşsal boyutunun da yansıtılması önemli olduğundan hazırlanacak ders kitaplarında bu noktaya da dikkat edilmesi önerilir.
- Ders programlarında yer alan becerilerin ders kitaplarında yer alma durumu ile ilgili yeterli çalışmanın literatürde yer almadığı görüldüğünden araştırmacıların bu konuda çalışması özellikle program geliştirme sürecindeki paydaşlara katkı sağlayacaktır.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Her bir araştırmacı çalışmaya eşit oranda katkı sağlamıştır.

Çatışma Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çatışma durumu yoktur.

KAYNAKÇA

Ablak, S. ve Doğan, M. (2021). Tarihsel empatiyle ilgili olarak yapılan akademik çalışmaların içerik analizi ile değerlendirilmesi. *V. Uluslararası Türklerin dünyası sosyal bilimler sempozyumu bildirisi tam metinleri*, 209-219. <https://www.researchgate.net/publication/355889229> adresinden 22.02.2025 tarihinde erişilmiştir.

- Aktın, K. (2021) , Bir tarihsel empati çalışması: Sarıkamış'ta asker olmak. *Millî Eğitim*, 50(229), 157-178. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1557110> adresinden 22.05.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Altay, N. (2020). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının beceriler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41, 276-297. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.805054>
- Aydın, M. (2020). Tarihsel empati tekniğinin sosyal bilgiler dersinde kullanımına ilişkin sosyal bilgiler öğretmenlerinin algıları. *Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 1(1), 42-52. https://www.esardergi.com/files/ugd/363032_9b9de1ca806143289cd2fa42493aa0b1.pdf?index=true adresinden 22/05/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Aydın, Z. A. (2022). Küreselleşen dünyada eğitimin amaçları ve yöntemleri nasıl olmalıdır? *Talim: Journal of Education in Muslim Societies and Communities*, 6(1), 45-62. <http://dx.doi.org/10.37344/talim.2022.30>
- Aysal, A. (2012). *İlköğretim 7. sınıf sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatiye dayalı rol oynama yönteminin akademik başarıya etkisi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Berkant, H.G. ve Atmaca, Y. (2013), Altıncı ve yedinci sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının insan hakları ve demokrasi kavramları açısından incelenmesi, *Türk Araştırmaları Dergisi*, 6(12), 179-198 <https://www.academia.edu/91945244> 22/02/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Cairns, J. (1989). Some reflections on empathy in history. *Teaching History*, 55, 13-18. <https://www.jstor.org/stable/43259498> adresinden 22.02.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Creswell, J. (2007). *Qualitative inquiry & research design: choosing among five approaches* (2. Baskı). Sage Publications
- Çalışkan, H. (2008). Sosyal bilgiler dersinde tarihsel empatinin kullanılmasına yönelik örnek bir uygulama: sefer günlükleri. *Proceedings of International Conference on Educational Science*, 478-482. <https://www.researchgate.net/publication/282317666> adresinden 23.02.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Doğan, Y., Kabapınar, Y., Zaman, S. ve Duman, E. Z. (2023). Sosyal bilimler alan becerileri: kavram, kapsam ve geliştirme öyküsü. (Özel sayı). *Millî Eğitim*, 52, 1055-1118.
- Demircioğlu, İ.H. ve Tokdemir, M.A. (2008). Değerlerin Oluşturulma sürecinde tarih eğitimi: amaç işlev ve içerik. *Değerler Eğitimi Dergisi* 6(15), 69-88. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ded/issue/29185/312508> adresinden 22/05/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Dökmen, Ü. (2005). *İletişim çatışmaları ve empati*. Sistem Yayıncılık
- Endacott, J. L., Brooks, S. (2013). An updated theoretical and practical model for promoting historical empathy. *Social Studies Research and Practice*, 8 (1), 41-58. <http://dx.doi.org/10.1108/SSRP-01-2013-B0003>

- Elbay, S. (2020). T.C. İnkılap Tarihi ve Atatürkçülük öğretiminde duyuşsal ve bilişsel öğrenme etkinliklerinin tarihsel empatiye yansımalarının incelenmesi. *Turkish History Education Journal*, 9(1), 46-65. <https://doi.org/10.17497/tuhed.641817>
- Güneş, S. (2019). *Sosyal bilgiler dersinde yaratıcı drama yöntemiyle tarihsel empati becerisinin kazandırılmasına yönelik etkinlik temelli bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bartın Üniversitesi
- Gürsoylar, G. (2019). *Ortaokul 7. sınıf sosyal bilgiler dersi kültür ve miras öğrenme alanının öğretiminde tarihsel empatinin kullanılması: bir eylem araştırması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi
- Kan, Ç., ve Tebiş, Z. (2022). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının empati becerisi açısından incelenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 7(2), 474-487. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tubad/issue/74645/1143118> adresinden 22/02/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Kabapınar, Y. (2005). Uygulama ve değerlendirme ölçütleriyle hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde kullanılabilecek bir öğretim yöntemi olarak empati, *Değerler Eğitimi Dergisi*, 3 (9), 119-14. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/302568> adresinden 22.02.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Karaağaçlıoğlu, H. G. (2021). *İlkokul öğrencilerinin Millî Mücadele kahramanlarıyla tarihsel empati kurma becerilerini belirlemeye yönelik bir araştırma*. Yüksek lisans tezi, Afyon Kocatepe Üniversitesi. Afyon Kocatepe Üniversitesi
- Karabağ, Ş. G. (2003). *Öğretilebilir ve bilişsel bir beceri olarak tarihi empati* (Yayınlanmamış doktora tezi). Gazi Üniversitesi.
- Karagözoğlu, N. (2020). *Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Değerlendirilmesi*. İksad Yayınevi.
- Lazarakou, D, E. (2008) Empathy as a tool for historical understanding: an evaluative approach of the ancient greek primary history curriculum. *International Journal of Social Education*, 23(1) 27-50. <https://eric.ed.gov/?id=EJ944023> adresinden 22/02/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Lee, P. J. ve Ashby, R. (2001). Empathy, perspectivetaking, and rational understanding. O.L. Davis, E.A. Yeager, S.J. Foster (Ed.). *Historical empathy and perspective taking in the social studies içinde* (21-50) , Rowman & Littlefield Publishers, USA.
- Low-Beer, A. (1989). Empathy and history. *Teaching History*, 55, 8-12.
- MEB, (2005). *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Klavuzu*. MEB Yayınları
- MEBa, (2018). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu (4-5. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi
- MEBb, (2018) *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı (ilkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Mutluer, C. (2013). Sosyal bilgiler programlarında yer alan beceriler hakkında sosyal bilgiler öğretmen görüşleri (İzmir menemen örneği). *Turkish Studies*, 8(7), 355-362. <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.5236>

- Özcan, Z. (2016). Empati ve dindarlık arasındaki ilişki, *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi* 5(8), 2758-2781. <https://doi.org/10.15869/itobiad.258550>
- Rogers, C. R., ve Akkoyun, F. (2019). Empatik olmak, değeri anlaşılmamış bir varoluş şeklidir. *Ankara University Journal of Faculty of Educational Sciences (JFES)*, 16(1), 103-124. <https://doi.org/10.1501/Egifak.00000000929>
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Seyhan, A. (2023) Sosyal bilgiler öğretmenlerinin öğrencilere tarihsel empati becerisi kazandırma deneyimlerine ilişkin bir araştırma, *Uluslararası Anadolu Sosyal Bilimler Dergisi* 7(4), 1087-1104. <https://doi.org/10.47525/ulasbid.1386312>
- Şahin, S. ve Aktın, K. (2023). Öğrencilerin tarihsel empati deneyimlerinin incelenmesi üzerine bir çalışma. *International Journal of Humanities and Education*, 7(15), 169-194. <https://dergipark.org.tr/tr/download/article-file/1664374> adresinden 23.02.2025 tarihinde erişilmiştir.
- Şeker, M. (2024). 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programının Bireysel Farklılıklar Yönüyle İncelenmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 9(2), 386-392. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1572825> adresinden 22/02/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Taş, A. M. (2007). Yeni sosyal bilgiler ders kitaplarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 17, 519-532. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/susbed/issue/61793/924220> adresinden 22/2/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Taşkıran, C., Baş, K. ve Bulut, B. (2016). Sosyal bilgiler dersinin kendine özgü becerileri kazandırılma düzeyleri, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(11), 1-19. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kilissbd/issue/24637/260663> adresinden 22/02/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Yeager, E. A., and Foster, S. J. (2001). The role of empathy in the development of historical understanding. In O. L. Davis Jr., E. A. Yeager, and S. J. Foster (Eds.), *Historical empathy and perspective taking in the social studies* (pp. 13-20). Rowman & Littlefield Publishers
- Yıldırım, Y. ve Çalışkan, A. (2024). 2024 sosyal bilgiler dersi öğretim programının 2005, 2015 ve 2018 programlarıyla karşılaştırılmalı analizi. *Uluslararası Batı Karadeniz Sosyal ve Beşerî Bilimler Dergisi*, (8)1, 108-142. <https://doi.org/10.46452/baksoder.1485390>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*, Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, K. ve Koca, F. (2012). Tarihsel empati üzerine nitel bir araştırma: tarih öğretmenlerinin algı, görüş ve deneyimlerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 11(3), 856- 879 <https://dergipark.org.tr/tr/pub/jss/issue/24238/256936> adresinden 22.02.2025 tarihinde erişilmiştir.



**Journal of Innovative
Research in Social Studies**

Sosyal Bilgilerde Yenilikçi
Araştırmalar Dergisi

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jirss>

Cilt/Volume

8

Sayı/Issue

1

Yıl/Year

2025

**Ortaokul Öğrencilerinin Politik Okuryazarlık Beceri Düzeylerinin Bazı
Değişkenlere Göre İncelenmesi**

An Analysis of Middle School Student' Political Literacy Levels Based on Different
Variables



Yazar Bilgisi/ Author Information

Selime Kılıç

Yüksek Lisans Öğrencisi, Ordu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Türkçe ve Sosyal Bilgiler Eğitimi Anabilim Dalı,
Ordu/Türkiye

Graduate Student, Ordu University, Institute of Social Sciences, Department of Turkish and Social Studies Education,
Ordu/Türkiye

slm.28.klc@gmail.com

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9881-2335>

Talip Öztürk

Doç. Dr., Ordu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Ordu/Türkiye
Assoc. Prof. Dr., Ordu University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education,
Ordu/Türkiye

ozturk_talip@hotmail.com

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3543-0468>

Makale Bilgisi/ Article Information

Makale Türü / Article Type : Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi / Received : 11.04.2025

Kabul Tarihi / Accepted : 15.05.2025

Yayın Tarihi / Published : 10.06.2025

Atıf / Cite

Kılıç, S., ve Öztürk, T. (2025). Ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık beceri düzeylerinin bazı değişkenlere göre incelenmesi. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 8(1), 33-55. <https://doi.org/10.47503/jirss.1674193>

Ortaokul Öğrencilerinin Politik Okuryazarlık Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi ¹

An Analysis of Middle School Student' Political Literacy Levels Based on Various Variables

Özet

Bu çalışma ortaokul 5., 6., 7. ve 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık beceri düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelenmesi amacıyla yapılmıştır. Çalışmanın evreni 2023-2024 eğitim-öğretim yılının içerisinde Ordu ili Altınordu ilçesindeki bütün ortaokullar, örneklem grubunu da aynı ilçedeki üç ortaokulda öğrenim gören 289 öğrenciden oluşmaktadır. Çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi olarak belirlenmiştir. Araştırmada veriler Aslan (2019) tarafından geliştirilen "Politik Davranış", "Politik Bilimine Yönelik Algı", "Gündemi Takip Etme" ve "İnsan Haklarına Yönelik Bilinç" boyutlarından oluşan 41 maddelik Politik Okuryazarlık Anketi ile toplanmıştır. Veriler, öğrencilerin politik okuryazarlık düzeyleri sınıf, okul, cinsiyet, devlet kurumlarına ziyaret, dernek ve vakıflara ziyaret, anne ve baba eğitim durumları, kitap okuma sıklığı değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğine göre SPSS programında analiz edilmiştir. Araştırmanın bulgu ve sonuçlarına göre, uygulama yapılan ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinin genel olarak düşük olduğu görülmüştür. Çalışmada elde edilen bulguların, eğitimciler ve politika yapıcılar için yol gösterici olacağı düşünülmekte, öğrencilere yönelik politik okuryazarlık eğitimlerinin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Ortaokul Öğrencileri, Politik Okuryazarlık

Abstract

This study aims to examine the political literacy skills of middle school students in grades 5, 6, 7, and 8 in relation to various variables. The study population consists of all middle schools in Ordu province during the 2023–2024 academic year, while the sample group includes 289 students enrolled in three middle schools in the same district. The study group was determined using the convenience sampling method. Data were collected using the Political Literacy Questionnaire developed by Aslan (2019), which consists of 41 items covering four dimensions: "Political Behavior," "Perception of Political Science," "Following the Agenda," and "Awareness of Human Rights." The data were analyzed using the SPSS program to determine whether students' levels of political literacy differed based on variables such as grade level, school, gender, visits to government institutions, visits to associations and foundations, parental education level, and frequency of reading books. According to the findings of the study, middle school students generally exhibited low levels of political literacy. The results are expected to serve as a guide for educators and policymakers and to contribute to the development of political literacy education programs targeting students.

Keywords: Social Studies, Middle School Students, Political Literacy

¹ Bu çalışma ikinci yazarın danışmanlığında birinci yazar tarafından hazırlanan yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Social studies is a subject focusing on human beings and their behavior, included in the primary education curriculum for grades 4 through 7 to develop individuals capable of meeting societal needs. Discipline is closely tied to social life and enables individuals to gain knowledge about the past, present, and future. The main objectives of the course are to provide students with knowledge, skills, and responsibilities regarding the past and present and to cultivate individuals who take on the role of active and engaged citizens. Therefore, it can be said that the primary goal of social studies education is to raise “good and active citizens” who adapt to individual and social life, know their rights, and fulfill their duties and responsibilities.

Political literacy can be defined as the process of making and implementing decisions on issues that affect all members of society. It involves the ability to understand the political structure of society, critically evaluate it, and actively engage in decision-making processes. Political literacy education is incorporated into curricula and textbooks as part of citizenship education. In Turkey, within the scope of the social studies course in primary and secondary education institutions, various topics are covered, including the role of the individual in society, rights, duties and responsibilities, private and public institutions and their functions, constitutional guarantees, freedoms, the concept of sovereignty, political and social participation, central and local governments, the July 15 coup attempt, the development of democracy, the principle of separation of powers, forms of government, positive and gender discrimination, violence against women, secularism, the concept of the social state, and equality. The general purpose of this study is to determine the level of political literacy skills included in the curriculum and aimed to be acquired by students through social studies education in middle school students, considering different variables.

Method

This study was conducted to determine the level of political literacy among 5th, 6th, 7th, and 8th grade middle school students within the spiral structure. A survey, as a quantitative research method, was employed to collect data by eliciting participants’ opinions, perceptions, and attitudes on the subject through a questionnaire. The study group, consisting of 289 students from the 5th to 8th grades during the 2023–2024 academic year, was selected from three middle schools using the convenience sampling method, which allows researchers to easily access participants during the data collection process. A 41-item questionnaire developed by Aslan (2019) was employed to collect the data. This questionnaire consists of four dimensions: “Political Behavior,” “Perception of Political Science,” “Following the Agenda,” and “Awareness of Human Rights.” Participants were asked to mark one of the items on a 5-point Likert-type scale ranging from “Strongly Agree” to “Strongly Disagree”. The IBM SPSS 29 program was used to analyze the collected data. Political literacy levels and their sub-dimensions were calculated, and skewness, kurtosis values, and normality tests were applied.

Results and Discussion

The overall average score of middle school students on the political literacy scale was found to be low, consistent with findings reported by Işık (2020).

It was observed that there was no statistically significant difference in the political literacy levels of middle school students based on grade level. However, when the sub-dimensions were examined, a statistically significant difference was found in the political behavior sub-dimension, favoring 8th-grade students. This result may reflect the influence of the spiral curriculum design.

No statistically significant difference was observed in the political literacy levels of middle school students based on the type of school they attended. Similarly, no significant difference was found in political literacy levels based on gender. These results align with previous studies by Tarhan (2020), Çalışkan, Ekerbiçer, and Güdek (2023), and Karaseyfioglu (2023), which also found no gender-based differences in political literacy levels.

In contrast, significant differences were identified related to students' visits to state institutions and associations and foundations.

The mother's education level significantly affected both overall political literacy level and the awareness of human rights sub-dimension. Additionally, father's education level was also associated with differences in political literacy level, particularly in political knowledge, agenda-following, and human rights awareness. A difference was also observed in the political literacy level and the political behavior sub-dimension of the political literacy scale based on the frequency of book reading among middle school students.

Conclusion

This study revealed that middle school students generally exhibit low levels of political literacy, which are influenced by various factors such as parental education and exposure to political institutions. Although no significant differences were observed based on school type or gender, students who visited state institutions, associations, and foundations, and those with regular reading habits, demonstrated higher political literacy levels. The results suggest that increasing students' exposure to political content through experiential learning opportunities and family engagement may enhance their political literacy skills.

GİRİŞ

Sosyal bilgiler, temeline insanı ve insan davranışlarını alan, ulusların ihtiyaçlarına cevap verebilecek insan gücü yetiştirmek amacıyla ilköğretim 4., 5., 6. ve 7. sınıfların eğitim- öğretim müfredatlarında yer alan bir derstir (Deveci, 2005). Sosyal bilgiler toplumsal yaşamla ilgili olup, bireyin dün, bugün ve geleceği hakkında bilgi sahibi olmasına yardımcı olabilmektedir (Çengelci, 2013). Ayrıca bireylerin yaşamlarını sürdürdükleri toplumu ve kültürlerine ait bilgileri tanımalarına, diğer toplumların ve kültürlerin de neler olduğunu öğrenmelerine olanak sağlamaktadır (Uğur, Coşkun Keskin ve Şenel, 2022). Öğrencilerin geçmiş ve bugün hakkında bilgi, beceri ve sorumluluk sahibi olmaları, geçmiş ile gelecek arasında bağ kurarak toplumsal yaşamda sosyal katılım gösteren aktif vatandaş rolünü üstlenen bireyler yetiştirmesi dersin temel amaçlarını oluşturmaktadır. Dolayısıyla sosyal bilgiler eğitiminin birincil hedefi bireysel ve toplumsal yaşama uyum sağlayan, haklarını bilen, ödev ve sorumluluklarını yerine getiren “iyi ve etkin vatandaş” yetiştirmek olduğu söylenebilir.

Okuryazar kavramı ilk olarak “*okuma ve yazma bilen, eğitim görmüş kişi*” (TDK, 2025) olarak tanımlansa da günümüzde toplumunu oluşturan bireylerin yaşam koşullarının ve ihtiyaçlarının değişmesi ile birbirinden farklı nitelikleri barındıran bir kavram haline gelmiştir. Bugün okuryazarlık kavramını, bireyler tarafından duyu organlarıyla algıladıkları simgeleri anlamlandırma yeteneği (Cender, 2023), bilgi ile beceri veya yeteneğin toplamı (İnan, 2021), bireyin çevresini ve yaşadığı toplumu etkileyebilme gücü şeklinde tanımlanabilir. 20. yüzyılda teknolojiye yaşanan hızlı gelişmeler toplumlar üzerinde etkili olmuş ve toplumu oluşturan bireylerin bilgi sahibi, becerilerle donanımlı ve aktif vatandaşlar olabilmeleri için okuryazarlık kavramı yeni bir boyut kazanmıştır. Bu doğrultuda günümüzde okuryazarlık, bilgi teknolojilerindeki ve yaşam şartlarındaki gelişmelere bireylerin uyum sağlayabilmesi, değişimin farkında olma ve gündelik yaşama adaptasyonu sağlayabilmektedir (MEB, 2024).

Türkiye’de okuryazarlık kavramı MEB 2005 öğretim programlarında önem kazanmış ve öğretim programlarına “*Çevre Okuryazarlığı, Dijital Okuryazarlık, Finansal Okuryazarlık ve Harita Okuryazarlığı*” başlıkları ile öğrencilere farklı beceriler kazandırılmak istenmiştir (MEB, 2005a; 2005b). Zaman içerisinde sosyal bilgilerde yeni ve çoklu okuryazarlıklar ortaya çıkmış (Gençtürk & Karatekin, 2013), yerel okuryazarlık (Avcı Akçalı & Aliakar, 2023) ve teknoloji okuryazarlığı (Avcı Akçalı & Öztürk, 2024) gibi yenileri de bu listede yerini almıştır. Gelişen bilgi teknolojileri ve toplumsal yaşam koşullarındaki değişimlerin bir getirisi olarak MEB 2024 öğretim programı ile görsel, dijital, bilgi, sanat, kültür, vatandaşlık, veri ve sürdürülebilirlik okuryazarlık becerileri öğrencilere kazandırılması amaçlanan yeni okuryazarlık becerileridir.

Sorumluluklar ve değer yargıları ile donanımlı, görev ve ödevlerini yerine getiren, toplum ile uyumlu bireyler, etkin ve aktif vatandaşlar yetiştirilmesi amacıyla “*Politik Okuryazarlık*” becerisi öğrencilere kazandırılmak üzere 2018 sosyal bilgiler öğretim programına eklenmiştir. Avcı ve Geçit (2022) tarafından yapılan çalışmada 2005 SBÖP’de 15 becerinin, 2017 SBÖP’ da 26 becerinin, 2018 SBÖP’de ise 27 becerinin politik okuryazarlık ile bağlantılı olduğu dile getirilmiştir. Uğur, Keskin ve Şenel (2022) ise “*Etkin Vatandaşlık*” öğrenme alanının SBÖP’de yoğun olduğunu dile getirmişlerdir.

Politik okuryazarlık, toplumun tüm bireylerini kapsayan konulara ilişkin karar alma ve alınan kararları uygulama süreci olarak tanımlanabilir (İnan, 2021). Bireylerin mensubu olduğu toplumun politik ve siyasi örüntüsünü anlamlandırabilen, eleştiren ve karar alma dönemlerine

aktif olarak katılabilme durumudur (Aslan, 2019). Siyasi kurum ve kuruluşların politikalarına ilişkin bilgi, beceri ve değerlere odaklanan bir okuryazarlık türüdür. (Şan, 2021). Politik okuryazarlık ilk bakışta devlet ve devletin işleyişi, kurum ve kuruluşların yapısı hakkında bilgi sahibi olmayı ifade etse de bireyin yaşamı boyunca gerekli olan bilgi, beceri ve değerleri kullanarak bunları günlük yaşamına yansıtabilme yeteneğidir.

Politik okuryazarlık becerisi, vatandaşlık eğitimi ile bir bütün halinde öğretim müfredatlarında ve ders kitaplarında yer alarak öğrencilere kazandırılmaktadır. Ülkemizde ilk ve orta dereceli eğitim-öğretim kurumlarında sosyal bilgiler dersi kapsamında bireyin toplum içindeki rolü, haklarının, görev ve sorumlulukları, özel ve kamu kuruluşlarının neler olduğu ve işleyişleri, anayasal güvence, özgürlükler, egemenlik kavramı, siyasi ve sosyal katılım, merkezi ve yerel yönetimler (Görmez, 2018), 15 Temmuz darbe girişimi, askeri güç ve askerlik görevi gibi milliyetçilik vurgusu (Eryılmaz Ballı ve Kartal, 2020), demokrasinin gelişimi, kuvvetler ayrılığı ilkesi, yönetim şekilleri, pozitif ve cinsiyet ayrımcılığı, kadına yönelik şiddetle mücadele (Görmez, 2018), laiklik, sosyal devlet anlayışı, eşitlik kavramı gibi konuların öğretildiği görülmektedir (Türk ve Kartal, 2022).

Sosyal bilgiler eğitimi kapsamında politik okuryazarlık becerisine ilişkin SBÖP, öğretmen ve öğrenciler odaklı çalışmalar mevcuttur. Politik okuryazarlık becerisine ilişkin yurtiçi literatür taraması incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeyleri üzerine (Aslan, 2019; Tarhan, 2020; Kuru, 2020; Işık, 2022; Aladağ ve Günteke, 2023) yapılan çalışmaların bulunduğu görülmüştür. Öğretmen ve öğretmen adayı katılımcı çalışmaların varlığından söz edilirken (Akhan, 2013; Faiz, 2016; Journell, 2016; Kuş & Tarhan, 2016; Şan, 2021; Avcı, 2022; Özdemir, 2022; Karaseyfioglu, 2023; Çalışkan, Ekerbiçer ve Güdek, 2023; Şan, Öztürk, & Katılmış, 2023), Sosyal bilgiler dersi ve müfredatına yönelik araştırmalar da mevcuttur (Sel, 2021; Gürel ve Demir, 2022; Er ve Metin, 2024). Politik okuryazarlık becerisi ve eğitimine ilişkin önemli yurtdışı çalışmaları da yer almaktadır (Crick, 1998; Alexander, 2009; Van Deth, Abendschön ve Vollmor, 2011; Carr ve Porfilio, 2014; Adamu ve Balsvik, 2018; Dudley ve Gitelson, 2002).

Sosyal bilgiler eğitimi ve okuryazarlık beceri eğitimleri ile bireyler yaşam döngüsü içerisinde toplumsal, ekonomik, psikolojik ve siyasi alanlarda gerek duyduğu bilgi ve becerileri öğrenerek eyleme dönüştürebilmektedir. Bu bağlamda çalışmanın genel amacı SBÖP yer alan ve Sosyal bilgiler eğitimi ile öğrencilere kazandırılması istenilen politik okuryazarlık becerisinin farklı değişkenler ele alınarak ortaokul öğrencilerde ne düzeyde olduğunu belirlemektir. Bu amaç doğrultusunda;

1. Öğrencilerin politik okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puanlar nasıldır?
2. Öğrencilerin politik okuryazarlık düzeyleri sınıf, okul, cinsiyet, devlet kurumlarına ziyaret, dernek ve vakıflara ziyaret, anne ve baba eğitim durumları, kitap okuma sıklığı değişkenlerine göre farklılık göstermekte midir?

Ortaokul dönemi, öğrencilerin politik okuryazarlık becerilerini geliştirme sürecinde kritik bir aşamadır. Bu dönemde öğrenciler, sosyal bilgiler dersi başta olmak üzere çeşitli eğitim programları aracılığıyla siyasi sistemler, yurttaşlık hak ve sorumlulukları gibi konular hakkında temel bilgiler öğrenmektedir. Ancak, öğrencilerin politik okuryazarlık düzeyleri bireysel ve çevresel faktörlere bağlı olarak değişkenlik gösterebilir. Bu doğrultuda, öğrencilerin politik okuryazarlık becerilerini belirleyen faktörlerin anlaşılması, eğitim politikalarının ve müfredat programlarının geliştirilmesi açısından önem arz etmektedir. Hyman (1959), politik sosyalleşme kavramını ilk olarak tanımlayan ve gelişimsel evrelere göre inceleyen sosyal bilimcidir. Ona göre

0-7 yaş (Erken Çocukluk Dönemi) döneminde çocuklar siyaset kavramını benimsemekten ziyade sadakat, ait olma ve otorite kavramları ile tanışır ve aile etkili unsurdur. 7-12 yaş (Orta Çocukluk Dönemi) döneminde aile, okul ve öğretmenler etkileyici kaynaktır. 12-18 yaş (Ergenlik Dönemi) döneminde etkileyici unsurlar arasına arkadaş çevresi ve medya da eklenmektedir. 18-25 yaş (Yetişkinlik-Yaşlılık Dönemi) döneminde politik değerler ön plana çıkarak bireyler politik katılım gösterir ve deneyim kazanmaktadır.

Bu araştırmada, ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık beceri düzeylerinin cinsiyet, sınıf düzeyi, aile eğitim durumu gibi çeşitli değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediği incelenmiştir. Çalışmada elde edilen bulguların, eğitimciler ve eğitim politikalarını belirleyen karar vericiler için yol gösterici olacağı düşünülmektedir. Elde edilen sonuçların, öğrencilere yönelik politik okuryazarlık eğitimlerinin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

YÖNTEM

Bu araştırma, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıflarda eğitim-öğretime devam eden öğrencilerin, sarmal yapı içerisinde politik okuryazarlık beceri düzeylerini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden tarama (survey) kullanılmıştır. Tarama yöntemi, bireylerin herhangi bir konuya ilişkin düşünce ve görüşlerinin anket aracılığıyla belirlenmesine dayalı bir veri toplama tekniğidir (İlhan, Güler ve Tekir, 2020).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu kolay ulaşılabilir durum örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir. Kolay ulaşılabilir durum örnekleme, araştırma konusunun uygulanma sürecinde birey veya gruba kolay ulaşılabilmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2008). 2023-2024 eğitim öğretim dönemi içerisinde üç ortaokul bünyesinde eğitim-öğrenim hayatına devam eden 5., 6., 7. ve 8. sınıf 135 kız ve 150 erkek öğrenci ile araştırma gerçekleştirilmiştir.

Veri Toplama Aracı

Verilerin toplanabilmesi amacıyla Aslan (2019) tarafından geliştirilen “politik davranış”, “politik bilimine yönelik algı”, “gündemi takip etme” ve “insan haklarına yönelik bilinç” boyutlarından oluşan 41 maddelik anket formu kullanılmıştır. Katılımcılardan 5’ li likert tipi olan ölçekte “tamamen katılıyorum”, “katılıyorum”, “kararsızım”, “katılmıyorum” ve “hiç katılmıyorum” maddelerinden birini işaretlemeleri istenmiştir. Toplanan verilerin analizinde IBM SPSS 29 programı kullanılmıştır. Araştırmada politik okuryazarlık düzeyi ve alt boyutları hesaplanmış, çarpıklık ve basıklık değerleri ve normallik testleri uygulanmıştır.

Tablo 1

Politik Okuryazarlık Ölçeğinin Çarpıklık ve Basıklık Değerleri

	Çarpıklık (Skewness)		Basıklık (Kurtosis)	
	İstatistik	Standart Hatası	İstatistik	Standart Hatası
Politik Okuryazarlık Düzeyi	,266	,143	-,151	,286
Politik Davranış Boyutu	,900	,143	,933	,286
Politik Bilgiye Yönelik Algı	-,059	,143	-,210	,286
Gündemi Takip Etme	,403	,143	,098	,286
İnsan Haklarına Yönelik Bilinç	,664	,143	-,225	,286

Tablo 1 incelendiğinde, politik okuryazarlık düzeyi çarpıklık değeri ,266 ve basıklık değeri ,151olarak çıkmıştır. Ayrıca politik davranış boyutunun çarpıklık değeri ,900 ve basıklık değeri ,933; politik bilgiye yönelik algı boyutu çarpıklık değeri-,059 ve basıklık değeri-,210; gündemi takip etme çarpıklık değeri ,403 ve basıklık değeri ,098; insan haklarına yönelik bilinç boyutunun çarpıklık değeri ,664 ve basıklık değeri-,225 olarak bulunmuştur. Ulaşılan sonuçlara göre verilerin normal dağılım gösterdiği söylenebilir. Normal dağılım çarpıklık ve basıklık katsayıları ile ilgilidir ve çarpıklık ve basıklık katsayı değerlerinin -1 ila +1 veya -2 ila +2 arasında olması gerektiği belirtilmektedir (Uysal ve Kılıç, 2022).

Verilerin Analizi

Araştırma kapsamında ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerine ilişkin demografik bilgiler doğrultusunda cinsiyet, devlet kurumlarını ziyaret etme sıklığı ve dernek ve vakıfları ziyaret etme sıklığının politik okuryazarlık düzeyine etkisinin istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olup olmadığını belirlemek için bağımsız (ilişkisiz) örneklem “t” testi uygulanmıştır. Bağımsız örneklem t-testi, sürekli değişken üzerinden alınan puanların iki bağımsız grup arasında karşılaştırılarak istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2004). Bağımsız örneklem t-testi normal dağılım gösteren iki ilişkisiz grubun sürekli değişken kapsamında almış oldukları ortalamaların karşılaştırılmasıdır (Seçer, 2015).

Çalışmada sınıf ve okul türü bakımından politik okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla tek faktörlü varyans analizi (one-way anova) testi kullanılmış ve $p<0,05$ anlamlılık değeri baz alınarak değerlendirmeler yapılmıştır (Seçer, 2015). Tek faktörlü varyans analizi (one-way anova) testinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığa ulaşılması sonucunda post hoc testlerinden Hochberg’s GT2 ve Games-Howell testleri yapılmıştır (Field,2009). Sürekli değişkene ilişkin alınan puan ortalamalarının ikiden fazla bağımsız gruplar arasında karşılaştırma yapılması ve gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla tek faktörlü varyans analizi (one-way anova) testi kullanılır (Büyüköztürk, 2004).

Anne eğitim durumu, baba eğitim durumu ve kitap okuma sıklığının politik okuryazarlık düzeyine etkisini belirlemek amacıyla Kruskal-Wallis H Testi kullanılmıştır. Kruskal Wallis H-Testi, ikiden fazla bağımsız normal dağılım göstermeyen grupların ortamlarının karşılaştırılarak istatistiksel olarak anlamlı farklılık olup olmadığını belirleyen tekniktir (Büyüköztürk, 2004).

Etik kurul izin bilgileri

Araştırmanın uygulama süreci ile ilgili olarak Ordu Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Etik Kurulu’nun 23.02.2024 tarihli 2024-31 sayılı izni alınmıştır.

BULGULAR

Araştırma kapsamında problemlere ilişkin sonuçlar 5’li likert tipine göre düzenlenmiş maddelerin her biri için (1) en düşük, (2) düşük, (3) orta, (4) iyi ve (5) çok iyi olarak değerlendirilmiştir.

Birinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Bu bölümde, araştırmanın birinci alt problemi olan “Öğrencilerin Politik Okuryazarlık Ölçeğinden aldıkları puanlar nasıldır?” sorusuna ilişkin elde edilen verilerin analizi ve değerlendirilmesi sunulmaktadır.

Tablo 2

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Politik Okuryazarlık Ölçeğinin Ortalama, Standart Sapma, Frekans ve Yüzde Değer Sonuçları

Madde	X	SS	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Kararsızım		Katılmıyorum		Kesin Katılmıyorum	
			f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
1.	3,22	1,25	27	9,3	60	20,8	74	25,6	73	25,3	54	18,7
2.	2,13	1,44	144	49,8	57	19,7	26	9,0	23	8,0	38	13,1
3.	2,35	1,15	67	23,2	108	37,4	62	21,5	32	11,1	17	5,9
4.	1,78	1,00	139	48,1	98	33,9	32	11,1	9	3,1	10	3,5
5.	2,66	1,24	60	20,8	64	22,1	94	32,5	41	14,2	27	9,3
6.	1,83	1,17	154	53,3	71	24,6	29	10,0	17	5,9	16	5,5
7.	2,01	1,11	112	38,8	98	33,9	48	16,6	14	4,8	15	5,2
8.	2,79	1,25	53	18,3	70	24,2	81	28,0	53	18,3	32	11,1
9.	3,09	1,35	41	14,2	37	12,8	96	33,2	54	18,7	55	19,0
10.	1,83	1,08	120	41,5	104	36,0	30	10,4	14	4,8	11	3,8
11.	2,22	1,16	96	33,2	86	29,8	66	22,8	24	8,3	16	5,5
12.	2,23	1,16	90	31,1	97	33,6	60	20,8	23	8,0	18	6,2
13.	1,76	1,10	160	55,4	64	22,1	36	12,5	15	5,2	11	3,8
14.	1,98	1,18	130	45,0	76	26,3	50	17,3	12	4,2	19	6,6
15.	2,28	2,21	95	32,9	68	23,5	84	29,1	19	6,6	20	6,9
16.	1,95	1,09	127	43,9	91	31,5	41	14,2	18	6,2	12	4,2
17.	1,93	1,04	124	42,9	95	32,9	42	14,5	20	6,9	8	2,8
18.	2,71	1,30	63	21,8	52	18,0	97	33,6	39	13,5	34	11,8
19.	2,73	1,31	61	21,1	51	17,6	86	29,8	56	19,4	29	10,6
20.	1,80	1,02	141	48,8	90	31,1	39	13,5	7	2,4	11	3,8
21.	2,70	1,52	94	32,5	31	10,7	65	22,5	43	14,9	52	18,0
22.	2,18	1,01	86	29,8	94	32,5	81	28,0	21	7,3	6	2,1
23.	2,06	1,14	118	40,8	86	29,8	44	15,2	30	10,4	11	3,8
24.	1,94	1,15	139	48,1	71	24,6	45	15,6	20	6,9	13	4,5

Tablo 2’de araştırmaya katılan öğrencilerin politik okuryazarlık ölçeği maddelerinin ortalamaları, standart sapmaları, frekans ve yüzde değerleri hesaplanmış verilmiştir. Bazı maddelerde

ortalama değerlerin 2'nin altında olduğu görülmektedir (örneğin, madde 4 ve 13). Bu durum, öğrencilerin bu maddelere genellikle "Katılmıyorum" veya "Kesinlikle Katılmıyorum" şeklinde yanıt verme eğiliminde olduğunu gösterir. Madde 1 ($\bar{X}=3,22$) ve madde 9 ($\bar{X}=3,09$) gibi ortalaması 3'ün üzerinde olan maddeler, öğrencilerin görece daha fazla katıldığı maddeleri işaret eder. Ölçeğin 20. maddesinde yer alan "Anlaşmazlığa düştüğümüzde herkesin görüşünü ifade etmesine fırsat veririm" (X) 1,80 ile en düşük ortalama, ölçeğin 1. maddesinde yer alan "Ülkemde olup bitenlerden haberdar olmak için gazete okurum" 3,22 ortalama ile en yüksek sonuca sahip olduğu görülmektedir.

Tablo 3

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerinin Politik Okuryazarlık Ölçeğinden Aldıkları Puanların Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri

Politik Okuryazarlık Ölçeği	N	Min.	Maks.	X	SS
	289	1,00	3,71	2,26	,48

Tablo 3'e göre öğrencilerin puan ortalamalarının 2,26 olduğu görülmektedir. Ulaşılan bu sonuç ile ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinin düşük düzeyde olduğu söylenebilir.

İkinci Alt Probleme İlişkin Bulgular

Araştırmanın ikinci alt problemi, öğrencilerin politik okuryazarlık düzeylerinin belirli demografik ve sosyo-kültürel değişkenlere göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin politik okuryazarlık düzeyleri; bulundukları sınıf düzeyi, eğitim gördükleri okul türü, cinsiyetleri, devlet kurumlarına yaptıkları ziyaret sıklığı, dernek ve vakıf gibi sivil toplum kuruluşlarına katılım durumları, anne ve babalarının eğitim seviyeleri ile kitap okuma alışkanlıkları gibi değişkenler açısından analiz edilmiştir. Bu değişkenlerin öğrencilerin politik okuryazarlık düzeyleri üzerindeki etkileri aşağıda detaylı olarak incelenmiştir.

Tablo 4

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sarmal Sistemde Politik Okuryazarlık Düzeyi ve Alt Boyutları Sınıf Kademeleri Değişkenine Göre Tek Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Politik Okuryazarlık Düzeyi	Gruplar Arası	,781	3	,260	1,31	,33	5.-8.snf 6.-8.snf
	Gruplar İçi	65,635	285	,230			
	Toplam	66,416	288				
Politik Davranış Boyutu	Gruplar Arası	3,974	3	1,325	3,30	,02	5.-8.snf 6.-8.snf
	Gruplar İçi	114,356	285	,401			
	Toplam	118,330	288				
Politik Bilgiye Yöneli	Gruplar Arası	1,804	3	,601			
	Gruplar İçi	157,676	285	,553			

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gündemi Takip Etme Boyutu	Toplam	159,481	288		1,08	,35	
	Gruplar Arası	2,225	3	,742			
	Gruplar İçi	154,118	285	,541			
	Toplam	156,343	288		1,37	,25	
	Gruplar Arası	1,343	3	,448			
İnsan Haklarına Yönelik Bilinç Boyutu	Gruplar İçi	232,472	285	,816			
	Toplam	233,814	288		,54	,64	
	Gruplar Arası						

Tablo 4 incelendiğinde ortaokul öğrencilerinin sınıf kademe değişkenine göre politik okuryazarlık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p=,33$; $p>,05$). Politik Okuryazarlık Ölçeğinin alt boyutları sınıf değişkenine göre incelendiğinde politik davranış alt boyutundan aldıkları puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farka ulaşılmıştır ($p=,02$; $p<,05$). Gruplar arası anlamlı fark Post Hoc' da Hocchberg's GT2 ve Games-Howell testleri yardımıyla çoklu karşılaştırmalar yapılarak belirlenmiş ve yapılan testler ile 5. sınıf ve 8. sınıf ile 6. sınıf ve 8. sınıf arasında anlamlı bir farkın olduğu ve bu anlamlı farkın 8. sınıf lehine olduğu söylenebilir. Politik bilgiye yönelik algı alt boyutu ($p=,35$; $p>,05$), gündemi takip etme alt boyutu ($p=,25$; $p>,05$) ve insan haklarına yönelik bilinç ($p=,64$; $p>,05$) p değerleri incelendiğinde istatistiksel olarak anlamlı farkın oluşmadığı görülmüştür.

Tablo 5

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Sarmal Sistemde Politik Okuryazarlık Düzeyi ve Alt Boyutları Okul Değişkenine Göre Tek Faktörlü ANOVA Testi Sonuçları

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Politik Okuryazarlık Düzeyi	Gruplar Arası	,899	2	,450			
	Gruplar İçi	65,517	286	,229			
	Toplam	66,416	288				
					1,96	,14	
Politik Davranış Boyutu	Gruplar Arası	1,784	2	,892			
	Gruplar İçi	116,546	286	,408			
	Toplam	118,330	288				
					2,18	,11	
Politik Bilgiye Yönelim	Gruplar Arası	1,580	2	,790			

	Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	SD	Kareler Ortalaması	F	P	Anlamlı Fark
Gündemi Takip Etme Boyutu	Gruplar İçi	157,900	286	,552	1,43	,24	
	Toplam	159,481	288				
	Gruplar Arası	2,396	2	1,198	2,22	,11	Ortaokul1-Ortaokul2, Ortaokul2-Ortaokul3
	Gruplar İçi	153,947	286	,538			
	Toplam	156,343	288				
İnsan Haklarına Yönelik Bilinç Boyutu	Gruplar Arası	6,733	2	3,336	4,24	,01	
	Gruplar İçi	227,082	286	,794			
	Toplam	233,814	288				

Tablo 5'e göre öğrencilerinin okul değişkenine göre politik okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farklılık istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür ($p=,14$; $p>,05$). Politik Okuryazarlık Ölçeği alt boyutları okul değişkeni açısından incelendiğinde politik davranış ($p=,11$; $p>,05$), politik bilgiye yönelik algı alt boyutu ($p=,24$; $p>,05$) ve gündemi takip etme alt boyutu ($p=,11$; $p>,05$) p değerlerine göre istatistiksel olarak anlamlı farkın oluşmadığı görülmüştür. İnsan haklarına yönelik bilinç alt boyutunun puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür ($p=,01$; $p<,05$). Gruplar arası anlamlı fark Post Hoc' da Hocchberg's GT2 ve Games-Howell testleri yardımıyla çoklu karşılaştırmalar yapılarak belirlenmiş ve uygulanan testler sonucunda Ortaokul1 ve Ortaokul2 ile Ortaokul2 ve Ortaokul3 arasında anlamlı bir farkın olduğu ve bu anlamlı farkın Ortaokul1 lehine olduğu söylenebilir.

Tablo 6

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Cinsiyet Değişkenine Göre Bağımsız (İlişkisiz) Örneklem "t" Testi Sonuçları

Gruplar	N	X	SS	Sd	T	P	Etki Büyüklüğü
Kız	138	2,24	,45	286	,466	,32	,05
Erkek	150	2,27	,50				

Tablo 6 incelendiğinde araştırmaya katılan kız öğrencilerin ortalamasının 2,24 ve standart sapmanın ,45 sonucuna ulaşılmıştır. Erkek öğrencilerin ortalamasının 2,57 ve standart sapmasının ise ,50 olarak belirlenmiştir. Grupların politik okuryazarlık düzeyi istatistik değerleri ,466 (t değeri) olup serbestlik derecesi 286'dır. Çalışmanın p değeri incelendiğinde öğrencilerin cinsiyetlerine göre politik okuryazarlık düzeylerinin istatistiksel olarak anlamlı farklılık

göstermediği görülmüştür ($p=,32$; $p>,05$). Gruplar arası istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olmadığı ve etki büyüklüğünün düşük düzeyde bir etkiye sahip olduğu görülmektedir ($d=,05$; $d<0,2$).

Tablo 7

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Devlet Kurumlarını Ziyaret Değişkenine Göre Bağımsız (İlişkisiz) Örneklem “t” Testi Sonuçları

Devlet Kurumlarını Ziyaret	N	X	SS	Sd	T	P	Etki Büyüklüğü
Evet	116	2,16	,49	286	2,94	,002	,35
Hayır	172	2,32	,46				

Tablo 7’ye göre devlet kurumlarını ziyaret eden öğrencilerin ortalamasının 2,16 ve standart sapmasının ,49 iken devlet kurumlarını ziyaret etmeyenlerin ortalamasının 2,32 ve standart sapmasının ,46 olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Devlet kurumu ziyaret değişkeninin öğrencilerin politik okuryazarlık düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterdiği görülmüş ($p=,002$; $p<,05$) ve bu farklılığın orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($d=,35$; $d<0,5$). Ulaşılan anlamlı farklılığın devlet kurumlarını ziyaret etmeyen öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 8

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Dernek-Vakıf Ziyaret Değişkenine Göre Bağımsız (İlişkisiz) Örneklem “t” Testi Sonuçları

Dernek- Vakıf Ziyareti	N	X	SS	Sd	T	P	Etki Büyüklüğü
Evet	65	2,06	,43	284	3,81	,001	,53
Hayır	221	2,31	,48				

Tablo 8’e göre dernek ve vakıfları ziyaret eden öğrencilerin ortalamasının 2,06 ve standart sapmasının ,43 değerlerine sahip olduğu, dernek ve vakıfları ziyaret etmeyenlerin ortalamasının 2,31 ve standart sapmasının ,48 değeri aldığı görülmüştür. Dernek ve vakıf ziyaret değişkeni açısından öğrencilerin politik okuryazarlık düzeyi üzerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmüş ($p=,001$; $p<,05$) ve bu farklılığın orta düzeyde bir etkiye sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır ($d=,53$; $d>0,5$). Ulaşılan anlamlı farklılığın dernek-vakıf ziyaretinde bulunmayan öğrenciler lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 9

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Anne Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

Gruplar	N	Sıra Ort	SD	X	P	Anlamlı Fark
1.İlkokul	40	132,73				
2.Ortaokul	40	154,08				2-4, 2-5

	3.Lise	111	139,02				
	4.Yüksekokul-Üniversite	68	115,85				
	5.Lisansüstü	6	77,42				
Politik Davranış Boyutu				4	10,28	,03	
	1.İlkokul	40	133,65				
	2.Ortaokul	40	147,06				
	3.Lise	111	129,39				
	4.Yüksekokul-Üniversite	68	133,42				
	5.Lisansüstü	6	96,75				
				4	2,95	,56	
Politik Bilgiye Yönelik Algı Boyutu	1.İlkokul	40	142,54				
	2.Ortaokul	40	142,89				
	3.Lise	111	136,53				
	4.Yüksekokul-Üniversite	68	118,60				
	5.Lisansüstü	6	101,42				
				4	4,96	,29	
	1.İlkokul	40	113,51				
Gündemi Takip Etme Boyutu	2.Ortaokul	40	149,34				
	3.Lise	111	139,22				
	4.Yüksekokul-Üniversite	68	125,73				
	5.Lisansüstü	6	121,42				
				4	5,92	,20	
	1.İlkokul	40	146,30				1-5
	2.Ortaokul	40	150,41				2-4, 2-5
İnsan Haklarına Yönelik Bilinç Boyutu	3.Lise	111	141,27				3-4, 3-5
	4.Yüksekokul-Üniversite	68	106,51				
	5.Lisansüstü	6	75,42				
				4	16,23	,03	

Anne eğitim durum değişkeninin politik okuryazarlık düzeyine istatistiksel olarak anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Kruskal Wallis H-testi uygulanmış ve anne eğitim durumu değişkeninin ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeyi üzerinde gruplar arası anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmış ($p=,03$; $p<,05$) ve ulaşılan anlamlı farkın anne eğitim düzeyi ortaokul öğrenim durumu lehine olduğu görülmüştür. Ayrıca elde edilen diğer sonuçlar tablo 3.5' de gösterilmiştir. Kruskal Wallis H-testi ile ulaşılan anlamlı farkın gruplar arası karşılaştırmalarını belirlemek için Mann-Whitney U Testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmış ve ortaokul-yüksekokul/üniversite ($p=,01$; $p<,05$) öğrenim durumu ile ortaokul-lisansüstü ($p=,04$; $p<,05$) öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark göstermiştir. Politik Okuryazarlık Ölçeği alt boyutları anne eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde politik davranış alt boyutunda ($p=,56$; $p>,05$), politik bilgiye yönelik algı alt boyutunda ($p=,29$; $p>,05$) ve gündemi takip etme alt boyutunda ($p=,20$; $p>,05$) gruplar arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. İnsan haklarına yönelik bilinç alt boyutunda ($p=,03$; $p<,05$) anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Gruplar arasında anlamlı farkın ilkokul-lisansüstü öğrenim durumu ($p=,03$; $p<,05$), ortaokul-yüksekokul öğrenim durumu ($p=,04$; $p<,05$), ortaokul-lisansüstü öğrenim durumu ($p=,03$; $p<,05$), lise-yüksekokul öğrenim durumu ($p=,03$; $p<,05$) ve lise-lisansüstü öğrenim durumu ($p=,04$; $p<,05$) anlamlı değerler aldığı görülmüştür.

Tablo 10

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Baba Eğitim Durumu Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ort	SD	X	P	Anlamlı Fark
Politik Okuryazarlık Düzeyi				4	14,70	,005	
	1.İlkokul	38	148,54				1-4, 1-5
	2.Ortaokul	41	159,01				2-4, 2-5
	3.Lise	105	134,39				3-5
	4.Yüksekokul-Üniversite	72	114,49				
	5.Lisansüstü	9	80,78				
Politik Davranış Boyutu				4	2,57	,63	
	1.İlkokul	38	138,87				
	2.Ortaokul	41	143,24				
	3.Lise	105	130,25				
	4.Yüksekokul-Üniversite	72	131,94				
	5.Lisansüstü	9	102,11				
Politik Bilgiye Yönelik Algı Boyutu				4	14,16	,007	
	1.İlkokul	38	139,14				1-4
	2.Ortaokul	41	151,13				2-4, 2-5

Gündemi Takip Etme Boyutu	3.Lise	105	143,66	4	10,18	,03	3-4
	4.Yüksekokul-Üniversite	72	108,75				
	5.Lisansüstü	9	94,11				
	1.İlkokul	38	122,82				1-2
	2.Ortaokul	41	159,78				2-3, 2-5
	3.Lise	105	128,09				
	4.Yüksekokul-Üniversite	72	136,55				
	5.Lisansüstü	9	82,89				
	1.İlkokul	38	170,92				1-4, 1-5
	2.Ortaokul	41	152,96				2-4
İnsan Haklarına Yönelik Bilinç Boyutu	3.Lise	105	131,90	4	22,01	<,001	3-4
	4.Yüksekokul-Üniversite	72	107,13				
	5.Lisansüstü	9	101,78				
	1.İlkokul	38	170,92				1-4, 1-5
	2.Ortaokul	41	152,96				2-4

Tablo 10 incelendiğinde baba eğitim durumu değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeyi üzerinde gruplar arası anlamlı farkın olduğu görülmüştür ($p=,005$; $p<,05$). Ulaşılan bu anlamlı farkın baba eğitim düzeyi çoğunlukla ortaokul öğrenim durumu lehine olduğu görülmüştür. Kruskal Wallis H-testi ile ulaşılan anlamlı farkın gruplar arası karşılaştırmalarını belirlemek için Mann-Whitney U Testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmış ve ilkokul-yüksekokul/üniversite ($p=,01$; $p<,05$) öğrenim durumu, ilkokul-lisansüstü ($p=,01$; $p<,05$) öğrenim durumu, ortaokul-yüksekokul/üniversite ($p=,002$; $p<,05$) öğrenim durumu, ortaokul-lisansüstü ($p=,02$; $p<,05$) öğrenim durumu, lise-lisansüstü ($p=,04$; $p<,05$) öğrenim durumu arasında istatistiksel olarak anlamlı fark sonuçlarına ulaşılmıştır. Politik Okuryazarlık Ölçeği alt boyutları baba eğitim durumu değişkenine göre incelendiğinde politik bilgiye yönelik algı alt boyutunda ($p=,007$; $p<,05$) istatistiksel olarak anlamlı farka ulaşılmış ve ilkokul-yüksekokul/üniversite ($p=,04$; $p<,05$) öğrenim durumu, ortaokul-yüksekokul/üniversite ($p=,005$; $p<,05$) öğrenim durumu, ortaokul-lisansüstü ($p=,03$; $p<,05$), lise-yüksekokul/üniversite ($p=,003$; $p<,05$) öğrenim durumu gruplar arası anlamlı fark görülmektedir. Gündemi takip etme alt boyutunda ($p=,03$; $p<,05$) istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu ve bu anlamlı farkın ilkokul-ortaokul ($p=,03$; $p<,05$) öğrenim durumu, ortaokul-lise ($p=,02$; $p<,05$) öğrenim durumu, ortaokul-lisansüstü ($p=,003$; $p<,05$) öğrenim durumu grupları arasında olduğu sonucu çıkmıştır. İnsan haklarına yönelik bilinç alt boyutunda ($p=,03$; $p<,05$) istatistiksel olarak anlamlı farka ulaşılmış ve ilkokul-yüksekokul/üniversite ($p=,01$; $p<,05$) öğrenim durumu, ilkokul-lisansüstü ($p=,01$; $p<,05$) öğrenim durumu, ortaokul-yüksekokul/üniversite ($p=,002$; $p<,05$) öğrenim durumu, lise-yüksekokul/üniversite ($p=,03$; $p<,05$) öğrenim durumu grupları arasında anlamlı farkın olduğu görülmüştür.

Tablo 11

Örneklem Grubunda Yer Alan Öğrencilerin Kitap Okuma Sıklığı Değişkenine Göre Kruskal Wallis H-Testi Sonuçları

	Gruplar	N	Sıra Ort	SD	X	P	Anlamlı Fark
Politik Okuryazarlık Düzeyi	1.Haftada bir	114	130,11				1-4, 1-5
	2.Haftada birden fazla	51	136,94				2-4, 2-5
	3.Ayda bir	88	147,01				3-4
	4.Yılda bir	20	188,35				
	5.Hiç	13	193,85				
				4	14,17	,007	
Politik Davranış Boyutu	1.Haftada bir	114	123,65				1-3, 1-4, 1-5
	2.Haftada birden fazla	51	144,13				2-5
	3.Ayda bir	88	151,47				
	4.Yılda bir	20	183,53				
	5.Hiç	13	199,54				
				4	18,10	,001	
Politik Bilgiye Yönelik Algi Boyutu	1.Haftada bir	114	151,72				
	2.Haftada birden fazla	51	128,92				
	3. Ayda bir	88	135,86				
	4. Yılda bir	20	170,73				
	5.Hiç	13	138,38				
				4	5,70	,22	
Gündemi Takip Etme Boyutu	1. Haftada bir	114	135,04				
	2. Haftada birden fazla	51	134,25				
	3. Ayda bir	88	153,18				
	4. Yılda bir	20	152,75				
	5.Hiç	13	174,23				
				4	5,12	,27	
İnsan Haklarına Yönelik Bilinç Boyutu	1. Haftada bir	114	133,08				
	2. Haftada birden fazla	51	154,60				
	3. Ayda bir	88	140,81				
	4. Yılda bir	20	157,75				
	5.Hiç	13	187,58				
				4	7,17	,12	

Kitap okuma sıklığı değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeyi üzerinde gruplar arası anlamlı bir farkın olduğu sonucuna ulaşılmış ($p=,007$; $p<,05$) ve ulaşılan anlamlı

farkın hiç kitap okumayan öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Kruskal Wallis H-testi ile ulaşılan anlamlı farkın gruplar arası karşılaştırmalarını belirlemek için Mann-Whitney U Testi ile ikili karşılaştırmalar yapılmış ve haftada bir-yılda bir kitap okuyanlar arasında ($p=,004$; $p<,05$); haftada bir kitap okuyanlar-hiç kitap okumayanlar arasında ($p=,008$; $p<,05$); haftada birden fazla-yılda bir kitap okuyanlar ($p=,02$; $p<,05$);haftada birden fazla kitap okuyanlar-hiç kitap okumayanlar arasında ($p=,02$; $p<,05$) ve ayda bir-yılda bir kitap okuyanlar arasında ($p=,03$; $p<,05$) istatistiksel olarak anlamlı fark göstermiştir. Politik Okuryazarlık Ölçeği alt boyutları kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediği incelendiğinde politik davranış alt boyutu ($p=,001$; $p<,05$) istatistiksel olarak anlamlı farka ulaşılmış ve bu anlamlı farkın haftada bir-ayda bir ($p=,01$; $p<,05$) kitap okuyanlar arasında, haftada bir-yılda bir ($p=,006$; $p<,05$) kitap okuyanlar arasında, haftada bir kitap okuyanlar-hiç kitap okumayanlar arasında ($p<,001$; $p<,05$) ve haftada birden fazla kitap okuyanlar-hiç kitap okumayanlar arasında ($p=,03$; $p<,05$) istatistiksel olarak anlamlı farkın olduğu görülmüştür. Politik bilgiye yönelik algı alt boyutuna ($p=,22$; $p>,05$); gündemi takip etme alt boyutuna ($p=,27$; $p>,05$) ve insan haklarına yönelik bilinç alt boyutuna ($p=,12$; $p>,05$) kitap okuma sıklığı değişkeninin politik okuryazarlık düzeyine istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışma, 2018 SBÖP’de yer alan politik okuryazarlık becerisinin ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerindeki düzeyini belirlemeyi amaçlamaktadır. Ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla Aslan (2019) tarafından geliştirilen politik davranış, politik bilgiye yönelik algı, gündemi takip etme ve insan haklarına yönelik bilinç boyutlarından oluşan Politik Okuryazarlık Ölçeği kullanılmıştır.

Ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık ölçeğinden aldıkları puanlarının genel ortalamasının düşük olduğu söylenebilir. Araştırma kapsamında ulaşılan bu puanların Işık (2020) tarafından yapılan çalışma ile benzer olduğu anlaşılmıştır. Bununla birlikte Aladağ ve Günteke (2023), 4. sınıf ilkökul öğrencilerinin politik okuryazarlık ve sosyal katılım beceri düzeylerinde anlamlı bir farkın olduğu, Aslan (2019), ortaokul 7. sınıf ortaokul öğrencilerinde politik okuryazarlık düzeyinin kısmen iyi olduğu, Kuru (2020), ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinin oldukça iyi olduğu sonuçlarına ulaşırken, Karaseyfioglu (2023) Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin politik okuryazarlık düzeylerin belirlemek amacıyla yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin politik okuryazarlıklarının yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır.

Sınıf kademeleri değişkenine göre ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı görülmüştür. Ancak alt boyutlar yönünde ortaokul öğrencilerinin ölçeğin alt boyutları incelendiğinde politik davranış alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu, bu anlamlı farkın ise 8. sınıf ortaokul öğrencileri lehine olduğu görülmüştür. Elde edilen sonucu sarmal sistemin (spiral tasarım) bir çıktısı olarak yorumlamak mümkün olabilir. Yani bireyin gelişim dönemine uygun olarak kavram ve bilgilerin, öğrencinin gelişim dönemine uygun şekilde, eğitim süreci boyunca basitten karmaşığa doğru kademeli olarak aktarılması (Bruner, 2009) olarak açıklanabilir. Işık (2022) ve Çınar (2022) tarafından yapılan çalışmalarda da sınıf değişkeninin öğrencilerin politik okuryazarlık düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık oluşturduğu yönünde benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir.

Ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinde okul türü değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Günteke ve Aladağ (2023) tarafından

yapılan çalışmada istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu ve bu çalışma ile farklılık gösterdiği söylenebilir.

5, 6, 7 ve 8. sınıf ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinde cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Tarhan (2020), Çalışkan, Ekerbiçer ve Güdek (2023) ve Karaseyfioglu (2023) tarafından yapılan çalışmalarda cinsiyet değişkeninin politik okuryazarlık düzeyi üzerinde anlamlı bir fark oluşturmadığı sonuçlarına ulaşılırken, Işık (2022) yapmış olduğu çalışmasında erkek ortaokul öğrencilerinin, Günteke ve Aladağ (2023) tarafından yapılan çalışmada ise kız ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinin yüksek olduğu yönünde sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

Ortaokul öğrencilerinin devlet kurumlarını ziyaret etme ve dernek-vakıf ziyaret etme değişkenleri açısından politik okuryazarlık düzeylerinde anlamlı farkın olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Anlamlı farkın devlet kurumlarını ziyaret etmeyen ve dernek-vakıfları ziyaret etmeyen ortaokul öğrenciler lehine olduğu görülmüştür. Işık (2022) tarafından yapılan çalışmada devlet kurumlarını ziyaret etme sıklığının politik okuryazarlık düzeyi üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmadığı yönündedir.

Ortaokul öğrencilerinin annelerinin eğitim durumuna göre, hem genel politik okuryazarlık düzeyinde hem de insan haklarına yönelik bilinç alt boyutunda anlamlı fark bulunmuştur.. Anneleri ortaokul mezunu olan öğrencilerin politik okuryazarlık düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Aslan (2019), Işık (2022) ve Tarhan (2020) tarafından yapılan çalışmalarda bu çalışma ile benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür. Çınar (2022) yapmış olduğu çalışmasında ise istatistiksel olarak anlamlı bir farkın bulunmadığını belirtmiştir.

Ortaokul öğrencilerinin baba eğitim durumuna göre politik okuryazarlık düzeyinde ve ölçeğin 'politik bilgiye yönelik algı', 'gündemi takip etme' ve 'insan haklarına yönelik bilinç' alt boyutlarında anlamlı fark bulunmuştur. Politik okuryazarlık düzeyi baba eğitim durumu ilkök, ortaokul ve lise mezunu öğrencilerin lehine daha yüksek olduğu görülmektedir. Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde Aslan (2019), Tarhan (2020), Işık (2022), Günteke ve Aladağ (2023) tarafından yapılan araştırmalarda benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmüştür.

Ortaokul öğrencilerinin kitap okuma sıklığı değişkenine göre politik okuryazarlık düzeylerinde ve politik okuryazarlık ölçeğinin politik davranış alt boyutunda anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Bu farkın, haftada bir kitap okuyan öğrencilerin, hiç kitap okumayan, yılda bir kitap okuyan ve ayda bir kitap okuyan öğrencilere kıyasla daha yüksek politik okuryazarlık düzeyine ve politik davranış alt boyutu puanına sahip olmalarından kaynaklandığı tespit edilmiştir. Işık (2022) tarafından yapılan çalışmada politik okuryazarlık düzeyi ve politik davranış, politik bilgiye yönelik algı, gündemi takip etme alt boyutlarında kitap okuma sıklığı değişkenine göre anlamlı farkın olduğunu belirtmiştir. Benzer şekilde Faiz (2016) ise, kitap okuma sıklığı değişkeninin siyaset okuryazarlığı üzerinde etkili olduğunu ve öğretmenlerin siyaset algısını geliştirdiğini ifade etmiştir.

Bu çalışmada, ortaokul 5, 6, 7 ve 8. sınıf öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinin düşük olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin politik okuryazarlık düzeylerinin düşük çıkmasına neden olan etkenler araştırılabilir. Ayrıca politik konular öğrenciler için sıkıcı ve kafa karıştırıcı bulunabilir. Bu nedenle öğrencilerin gelişim dönemi dikkate alınarak belgeseller, sinema filmleri ve çizgi filmler ders ortamlarına taşınabilir veya okul dışı öğrenme etkinlikleri ile müzeler ve ören

yerleri, dernek ve vakıflara ziyaretler düzenlenerek kurum ve kuruluşların amacı ve işleyişi hakkında bilgiler edinilerek dersi cezbedici hale getirmeye çalışılabilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Yazar 1: %50 / Yazar 2: %50

Çatışma Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çatışma durumu yoktur.

KAYNAKÇA

- Adamu, A. Y., & Balsvik, R. R. (2018). Students' participation in and contribution to political and social change in ethiopia. In E. Oinas, H. Onodera, & L. Suurpää (Eds.), *What politics? Youth and Political Engagement in African Leiden*; Boston: Brill, (265-285).
- Akhan, O. (2013). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının politika bilimine yönelik eğilimlerinin belirlenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 14, 37-68. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.570>
- Alexander, R. C. (2009). Political literacy as information literacy. *Communications in Information Literacy*, 3 (1), 9-13. <https://doi.org/10.15760/comminfolit.2009.3.1.64>
- Aslan, H. M. (2019). *Ortaokul 7. sınıf öğrencilerin politik okuryazarlık becerilerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Kafkas Üniversitesi.
- Avcı Akçalı, A., & Aliakar, B. (2023). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin yerel okuryazarlık özellikleri: İzmir ili örneği. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (58), 3250-3264. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1381485>
- Avcı Akçalı, A., & Öztürk, M. (2024). Effective social studies teaching through the use of technology. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi* (62), 3107-3126. <https://doi.org/10.53444/deubefd.1492568>
- Avcı, R. C. (2022). *Sosyal bilgiler öğretiminde politik okuryazarlık becerisinin yeri ve bu beceriye yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerin görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Avcı, R. C., & Geçit, Y. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde politik okuryazarlık becerisinin yeri ve bu beceriye yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 290-313.
- Bruner, J. (2009). *Eğitim süreci*. (Çev. Talip Öztürk). Pegem Akademi.
- Büyüköztürk, Ş. (2004). *Sosyal bilimler veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni SPSS uygulamaları ve yorumu*. Pegem Yayıncılık.
- Carr, P. R., & Porfilio, B. J. (2009). Computers, the media and multicultural education: seeking engagement and political literacy. *Intercultural Education*, 20 (2), 91-107. <https://doi.org/10.1080/14675980902922200>
- Cender, G. (2023). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının politik okuryazarlık düzeyleri. *Uluslararası Sosyal Bilgiler Eğitimi Dergisi*, 5 (1), 1-16.

- Çalışkan, H., Ekerbiçer, E., & Güdek, M. (2023). Öğretmen adaylarının politik okuryazarlık beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of New Approaches in Social Studies*, 7 (1), 1-14. <https://doi.org/110.38015/sbyy.1233892>
- Çengelci, T. (2013). Sosyal bilgiler dersinde yararlanılan toplumsal ve kültürel kaynakların belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12 (43), 219-236.
- Çınar, M. (2022). *Coğrafya eğitimi ve politik okuryazarlık*. İksad.
- Crick, B. (Ed.). (1998). *Education for citizenship and the teaching of democracy in schools* (The Crick Report). Qualifications and Curriculum Authority (QCA). Retrieved from <https://dera.ioe.ac.uk/id/eprint/438>
- Deveci, H. (2005). Sosyal bilgiler dersinde gazete kullanımı. *The Turkish Online Journal of Educational Technology – TOJET*. 4 (3), 159-166.
- Dudley, R. L., & Gitelson, A. R. (2002). Political literacy, civic education, and civic engagement: A return to political socialization? *Applied Developmental Science*, 6 (4), 175-182. https://doi.org/10.1207/S1532480XADS0604_3
- Er, Ö., & Metin, Ö. (2024). Sosyal bilgiler eğitiminde politik okuryazarlık çalışmalarının incelenmesi. *International Journal of Social Science Research*, 12 (2), 24-44.
- Eryılmaz Ballı, F., & Kartal, S. (2020). Eğitimin siyasal işlevi; Sosyal bilgiler ders kitabı örneği. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11 (1), 36-49.
- Faiz, M. (2016). *Sosyal Bilgiler Öğretmen adaylarının siyaset okuryazarlık durumları*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Field, A. (2009). *Discovering statistics using SPSS*. SAGE.
- Geçit, Y., & Avcı, R. C. (2022). Sosyal bilgiler öğretiminde politik okuryazarlık becerisinin yeri ve bu beceriye yönelik sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9 (2), 290-313. <https://doi.org/10.34086/rteusbe.1210548>
- Gençtürk, E., & Karatekin, K. (2013). *Sosyal bilgiler için çoklu okuryazarlıklar*. Pegem Akademi.
- Görmez, E. (2018). Güncellenen sosyal bilgiler programının politik okuryazarlık becerisi bakımından yeterliliği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(18), 109-114.
- Günteke, B. N., & Aladağ, S. (2023). İlkokul 4. sınıf öğrencilerinin politik okuryazarlık ve sosyal katılım becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7 (15), 303-324. <https://doi.org/10.57135/jier.1319419>
- Gürel, D., & Demir, F.B. (2022). Bir yurttaşlık boyutu olarak politik okuryazarlık açısından Türkiye’de sosyal bilgiler dersi. *International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal*, 8 (64): 1777-1789.
- Hyman, H. (1959). *Political Socialization: A Study in the Psychology of Political Behavior*. Free Press.

- Işık, G. (2022). *Ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ağrı İbrahim Çeçen Üniversitesi.
- İlhan, M., Güler, N., & Taşdelen Teker, G. (2020). Nicel veri toplama araçları. B. Oral & A. Çoban (Eds.), *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Bilimsel Araştırma Yöntemleri* (78-113). Pegem Akademi.
- İnan, S. (2021). *Siyaset okuryazarlığı*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Journell, W. (2016). Making a case for teacher political disclosure. *Journal of Curriculum Theorizing*, 31 (1), 100-111.
- Karaseyfioglu, F. (2023). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin politik okuryazarlık düzeylerinin incelenmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Sakarya Üniversitesi.
- Kuru, H. (2020). *Ortaokul öğrencilerinin politik okuryazarlık durumlarının değerlendirilmesi*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Kuş, Z., & Tarhan, Ö. (2016). Political education in social studies classrooms: A perspective from Turkey. *Journal of Theory and Practice in Education*, 12(3), 464-483.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2005a). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu: 4- 5. sınıflar*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB] (2005b). *İlköğretim sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve kılavuzu: 6- 7. sınıflar*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB](2024). *Sosyal bilgiler dersi öğretim programı: (4,5,6, ve 7. sınıflar) Türkiye yüzyılı maarif modeli*. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Özdemir, S. (2022). *Sosyal bilgiler öğretmenlerinin politik okuryazarlık becerisinin geliştirilmesine ilişkin görüşleri*. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Seçer, İ. (2015). *SPSS ve LISREL ile pratik veri analizi: Analiz ve yorumlama*. Anı Yayıncılık.
- Sel, B. (2021). Çocuklukta politik toplumsallaşma ve politik işlevlerin gelişimi: Sosyal bilgiler dersi açısından bir değerlendirme. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 43, 576-599. <https://doi.org/10.33418/ataunikkefd.867430>
- Şan, S. (2021). *Sosyal bilgiler öğretim adaylarının vatandaşlık eğitimi odaklı politik okuryazarlıklarının geliştirilmesi*. [Yayımlanmamış Doktora Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Şan, S., Öztürk, C., & Katılmış, A. (2023). Developing political literacy of social studies teacher candidates for citizenship education. *International Journal of Contemporary Educational Research*, 10 (4), 930-945. <https://10.52380/ijcer.2023.10.4.548>
- Tarhan, Ö. (2020). Ortaokul öğrencilerinin siyaset okuryazarlık düzeyleri. *Kastamonu Education Journal*, 28 (6), 2243-2256. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.4093>
- Türk Dil Kurumu [TDK]. (2025). Sözlük. *Türk Dil Kurumu*. <https://www.tdk.gov.tr/sozluk>

- Türk, Ö., & Kartal, S. (2022). Eğitimin siyasal işlevi; 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı. *Trakya Eğitim Dergisi*, 12 (3), 1447-1467.
- Uğur, A., Coşkun Keskin, S., & Şenel, T. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin 2018 sosyal bilgiler öğretim programına yönelik görüşleri. *Öğretmen Eğitimi ve Öğretim*, 3 (1), 17-37. <https://doi.org/10.55661/jnate.985816>
- Uysal, İ., & Kılıç, A. (2022). Normal dağılım ikilemi. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 12 (1), 220-248. <https://doi.org/10.18039/ajesi.962653>
- Van Deth, J.W., Abendschön, S., & Vollmor, M. (2011). Children and politics: An empirical reassessment of early political socialization. *Political Psychology*, 32 (1), 147-174.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınları.



**Journal of Innovative Research
in Social Studies**

**Sosyal Bilgilerde Yenilikçi
Araştırmalar Dergisi**

<https://dergipark.org.tr/tr/pub/jirss>

Cilt/Volume

8

Sayı/Issue

1

Yıl/Year

2025

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Yeri

The Existence of Sustainable Development in Social Studies Textbooks



Yazar Bilgisi / Author Information

Fatma Aydın

Bilim Uzmanı, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir/Türkiye
Master of Education, Anadolu University, Eskişehir/Türkiye
fatmaaydinn1@outlook.com

 ORCID: <https://orcid.org/0009-0000-2543-3070>

Hatice Türe

Doç. Dr., Anadolu Üniversitesi, Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Bölümü, Eskişehir/TÜRKİYE
Assoc. Prof. Dr., Anadolu University, Faculty of Education, Department of Turkish and Social Sciences Education,
Eskişehir/Türkiye
haticeture@anadolu.edu.tr

 ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-3118-2997>

Makale Bilgisi / Article Information

Makale Türü / Article Type : Araştırma Makalesi/Research Article

Geliş Tarihi / Received : 15.03.2025

Kabul Tarihi / Accepted : 20.05.2025

Yayın Tarihi / Published : 10.06.2025

Atıf / Cite

Aydın, F., ve Türe, H. (2025). Sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın yeri. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 8(1), 56-98. <https://doi.org/10.47503/jirss.1658393>

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Yeri¹

The Existence of Sustainable Development in Social Studies Textbooks

Özet

Sosyal bilgiler gelecek kuşaklara doğal, kültürel ve ekonomik açıdan yaşanılabilir bir dünya bırakılması konusunda öğrencilere farkındalık ve duyarlılık kazandırılmasının önemli görüldüğü bir derstir. Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları ile ilgili içeriğin öğrencilere kazandırılmasında sosyal bilgiler etkili bir yere sahiptir. Bu araştırmanın amacı Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında, sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına yönelik içeriğe yer verilme durumunun incelenmesidir. Nitel araştırma desenlerinden biri olan doküman incelemesi deseninin benimsendiği çalışmada Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları doküman olarak kullanılmıştır. Araştırmada sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları ile ilgili temaları kapsayan veri toplama formu kullanılmıştır. Araştırmanın verileri betimsel analiz temel alınarak çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarının her birinde sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına dair içeriklere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair içeriğin en fazla 5. sınıf ders kitabında, sosyal boyutuna dair içeriğin en fazla 6. sınıf ders kitabında ve ekonomik boyutuna dair içeriğin en fazla 7. sınıf ders kitabında yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu araştırma doğrultusunda sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına yönelik içeriklerin kazandırılmasında, farkındalık ve bilinç oluşturulmasında uygulamaya yönelik araştırmaların gerçekleştirilmesi önerilebilir.

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, Sürdürülebilir kalkınma, Ders kitabı.

Abstract

Social studies is considered a key subject for fostering students' awareness and sensitivity toward preserving a livable world for future generations—environmentally, culturally, and economically. It plays a significant role in teaching students about the environmental, economic, and social dimensions of sustainable development. This study aims to examine the extent to which these dimensions are represented in the 5th, 6th, and 7th grade social studies textbooks prepared by the Ministry of National Education in Türkiye. Employing document analysis, a qualitative research method, the study uses official textbooks for these grade levels as data sources. A data collection form was developed based on themes related to the environmental, economic, and social dimensions of sustainable development. The data were analyzed using descriptive analysis. The findings indicate that content related to sustainable development is present in all three textbooks. The 5th grade textbook primarily emphasizes the environmental dimension, the 6th grade textbook focuses more on the social dimension, and the 7th grade textbook includes more content related to the economic dimension. Based on these results, it is recommended that further practice-based studies be conducted to support the integration of sustainability-related themes into educational content and to promote awareness and consciousness among students.

Keywords: Social studies, Sustainable development, Textbook.

¹ Bu makale Fatma Aydın'ın Hatice Türe danışmanlığında yürüttüğü "Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Yeri" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

The social studies course integrates knowledge, skills, and values derived from social life and social science disciplines, aiming to prepare individuals for life and promote active citizenship. Social studies play a crucial role in advancing sustainable development by equipping individuals with the competencies needed to ensure sustainability across environmental, economic, and social domains. The learning outcomes outlined in the curriculum, which define the knowledge, skills, and values the social studies course seeks to impart, also include elements related to sustainable development.

This study aims to examine the extent to which the environmental, economic, and social dimensions of sustainable development are represented in middle school social studies textbooks for grades 5, 6, and 7. A review of the existing literature indicates a lack of comprehensive research that addresses all dimensions of sustainable development within the context of social studies education and textbooks. Thus, this study is expected to contribute to social studies education by highlighting how sustainable development themes are integrated into the curriculum at these grade levels.

The primary objective of this study is to determine the degree to which the environmental, economic, and social dimensions of sustainable development are included in middle school social studies textbooks. Specifically, the study seeks to answer the following research questions:

- How is the environmental dimension of sustainable development represented in middle school social studies textbooks?
- How is the economic dimension of sustainable development represented in middle school social studies textbooks?
- How is the social dimension of sustainable development represented in middle school social studies textbooks?

Method

This study uses a document analysis approach within a qualitative research design. The data sources consist of the 5th, 6th, and 7th grade social studies textbooks, developed according to the 2018/2023 curriculum, published by the Ministry of National Education, and these textbooks were accessed via the Education and Informatics Network (EBA).

A data collection form was used to categorize content based on themes related to the environmental, economic, and social dimensions of sustainable development, identified through a literature review. The data were analyzed using descriptive analysis, in which content was examined in accordance with predefined themes corresponding to the three dimensions of sustainable development.

Findings

Analysis of the 5th, 6th, and 7th grade social studies textbooks revealed the presence of various themes related to the environmental dimension of sustainable development. In the 5th-grade textbook, the topic "Events and Results" within the "Me in Society" unit addresses environmental degradation, and covers themes such as environmental protection, conservation of biodiversity,

prevention of drought and desertification, environmental responsibility, and preservation of land and water ecosystems.

Regarding the economic dimension, the textbooks present a wide range of themes. In the 5th-grade textbook frequently addressed themes include were "Realization of Economic Activities" and "Ensuring Conscious Consumerism." In the 7th-grade textbook, under the "Journey in Turkish History" unit, the topic "Europe Develops, Ottoman and Other States are Affected" discusses the theme "Ensuring the Continuity of Commercial Activities," highlighting the decline of the Silk and Spice Routes and the geographical discoveries made to secure alternative trade routes.

The analysis also revealed that content related to the social dimension of sustainable development was prominent in the textbooks. In the 6th-grade textbook, under the topic "Turkish Women from Yesterday to Today" within the "I Participate in Management" unit, gender equality and social equality are emphasized. The textbook discusses the traditional family structure, where economic responsibilities are largely assigned to men, and refers to the implementation of positive discrimination policies to encourage women's participation in the workforce.

Conclusion and Discussion

The study found that all 5th, 6th, and 7th grade social studies textbooks contained content related to the environmental, economic, and social dimensions of sustainable development. Among these dimensions, the social dimension was the most represented, while the environmental dimension was the least. The analysis showed that almost all themes related to the social dimension were present in all three textbooks, while only about half of the themes related to the environmental dimension were included. Notably, the 5th-grade textbook featured the most environmental content, the 6th-grade textbook emphasized social themes most strongly, and the 7th-grade textbook focused more on economic content.

These findings are consistent with previous studies in the literature. For instance, Rawadieh and Saleem (2022) identified 140 concepts related to sustainable development across five areas: socio-cultural, knowledge-policy, economic, environmental, and technological. Their study found that socio-cultural themes were the most prevalent, while technological and knowledge-policy themes were the least represented. Similarly, Demir and Atasoy (2019) reported that the Social Studies Curriculum included 51 objectives related to the social dimension, 25 related to the economic dimension, and only 7 related to the environmental dimension.

In light of these findings, it is evident that the social studies curriculum places greater emphasis on the social and economic dimensions of sustainable development over environmental themes. This trend is also observed in other studies, such as Rehan et al. (2022), which highlighted the values related to sustainable development in textbooks.

As sustainable development continues to gain significance in contemporary society, its integration into educational activities becomes increasingly crucial. The results of this study underscore the importance of incorporating sustainable development themes into social studies education. Given that social studies encompass a broad spectrum of societal issues, the discipline holds significant potential in fostering awareness and understanding of sustainable development across environmental, economic, and social domains.

GİRİŞ

Küresel ölçekte etkili olan birçok çevre sorununun yaşanması, gelir dağılımında adaletsizliklerin olması, salgın hastalıkların ortaya çıkması, ahlaki açıdan sorunların olması ve dijital alanda yaşanan çeşitli olumsuz durumlar dünya üzerinde çeşitli sorunlar oluşturmaktadır. Dünyada yaşanan olayların çevreye verdiği zararların tüm insanları etkilediğinin farkına varılması ile bazı önlemlerin alınması zorunlu bir hale gelmiştir. Yaşanan bu sorunlar ile baş edebilmek için sorumluluk alabilen, problem çözebilen, eleştirel düşünebilen, gelişime açık ve girişimci bireylere ihtiyaç duyulmaktadır. Bu doğrultuda sürdürülebilirlik, sürdürülebilir kalkınma ve sürdürülebilir kalkınma eğitiminin son yıllardaki önemi oldukça artmıştır (Yalçın, 2022; Kaya ve Tomal, 2011).

Sürdürülebilirlik ve sürdürülebilir kalkınma kavramlarının temeline bakıldığında benzer kavramlar olduğunu söylemek mümkün olsa da bu iki kavramı birbirinden ayıran detaylar bulunmaktadır. Sürdürülebilirlik, insanın içinde yaşadığı zaman diliminde mevcut doğal ve ekonomik kaynakları ihtiyaçlarını karşılamak için kullanırken, aynı zamanda gelecek nesillerin de bu kaynaklardan yararlanabileceğini göz önünde bulundurarak bir devamlılık bilinciyle hareket etmesi şeklinde ifade edilmektedir. Sürdürülebilir kalkınma ise *“İnsanoğlunun birim aileden geniş toplumlara kadar refah düzeyinin artırılabilmesi için gerekli kalkınma çabalarını ekonomik, sosyal ve çevresel boyutlarıyla dikkate alıp gerekli kalkınma stratejilerini takip etme”* (Gürlük, 2010, s.88) biçiminde tanımlanmaktadır. Sürdürülebilir kalkınma, sürdürülebilirliği kapsayan bir kavramdır. Fakat sürdürülebilir kalkınmanın bu kapsamına ek olarak insanların günümüz şartları içerisinde en yüksek yaşam standartlarını yakalamalarını ve bu doğrultuda insanlar arasındaki eşitsizliklerin giderilmesini amaçladığını, geleceğin oluşturulmasında da temellerin bugünkü kalkınma hareketleri ile inşa edilebilmesini benimseyen bir kavram olarak tanımlanabilir (Acar, 2021). Bu doğrultuda sürdürülebilirliğin bir durumun devamlılığını sağlamak olduğu ifade edilebilir. Sürdürülebilir kalkınma ise dünya üzerinde yaşanan değişimler ve gelişmelerle birlikte kalkınmayı da gerçekleştirmeyi amaçlamaktadır (Biçer, 2021). Buradan hareketle sürdürülebilirliğin bir süreci, sürdürülebilir kalkınmanın ise bir amacı ifade ettiği söylenebilir.

Sürdürülebilir kalkınma günümüzde çevresel, ekonomik ve sosyal olmak üzere üç boyutta açıklanmaktadır (Özgen, 2019). Çevresel boyut bağlamında, doğanın sürdürülebilirliği ön plana çıkmakta olup, bu durum doğal kaynakların yenilenme hızlarının ötesinde tüketilmemesi gerekliliğini ifade etmektedir. Bu amaca ulaşabilmek için çevreye zarar verebilecek faaliyetlerin önlenmesi, mevcut ekosistemlerin korunması ve doğal dengenin sürekliliğinin sağlanması gerekmektedir. Ekonomik sürdürülebilirlik, bireylere istihdam olanakları sunarak yaşam standartlarını yükseltmeyi amaçlamakta ve çevresel sürdürülebilirlik ile ilişkilendirilerek kaynakların etkin ve uzun vadeli kullanımını hedeflemektedir. Sosyal boyutta ise, tüm bireyler için adil ve eşit yaşam koşullarının oluşturulması temel hedef olarak belirlenmiş olup özellikle gelişmekte olan ülkelerde yaşayan bireylerin temel ihtiyaçlarına erişimlerinin sağlanması büyük önem taşımaktadır (Lucerne Declaration, 2007). Bu çerçevede değerlendirildiğinde, sürdürülebilir kalkınma; çevresel, ekonomik ve sosyal alanlarda sürdürülebilirliğin uyum içerisinde sağlanmasını esas alan bütüncül ve çok boyutlu bir anlayışa dayanmaktadır.

Sürdürülebilirlik kavramının 1700’lü yıllarda ormanlarla ilgili olarak ortaya çıktığını gösteren çeşitli kanıtlar bulunmaktadır. Carlowitz’ın ilk defa ormancılık faaliyetlerinde kullandığı sürdürülebilirlik kavramı, sürdürülebilir kalkınma kavramının ortaya çıkışında da temel olmuştur (Şen, Kaya ve Alpaslan, 2018). Sürdürülebilir kalkınma kavramının bir fikir olarak ortaya çıkmasından sonra kavram haline gelme sürecinin çok uzun bir zaman olduğunu söylemek

mümkündür. Bu süreçte de Birleşmiş Milletler başta olmak üzere uluslararası alanda faaliyet gösteren birçok kuruluşun etkisi olmuştur. 1972 yılında yayımlanan “Büyümenin Sınırları” adlı çalışma, 1980 yılında BM Çevre Programı ve Dünya Koruma Stratejisi, 1987 yılında “Ortak Geleceğimiz” başlıklı Brundtland Raporu, 1992 yılında BM Çevre ve Kalkınma Konferansı, 1992 yılında Avrupa Birliği Beşinci Eylem Programı, 1995 yılında BM Nüfus ve Kalkınma Konferansı, 1996 yılında BM İnsan Yerleşimleri Konferansı, 1997 yılında Rio+5 Forumu, 2000 yılında BM Binyıl Bildirgesi, 2002 yılında Sürdürülebilir Gelişim Konferansı sürdürülebilir kalkınmanın kavramsallaşma sürecinde etkili olmuştur.

1970’li yıllardan itibaren küresel, ulusal ve yerel düzeylerde yapılan her çalışma sürdürülebilir kalkınmanın kavramsallaşma sürecinde etkili olsa da bu çalışmalardan bazılarının etkisi çok daha güçlü olmuştur (Bozlağan, 2010). Özellikle 1987 yılında hazırlanan Brundtland Raporu’nda *“insanların bugünkü ihtiyaçlarını karşılarken gelecek nesillerin ihtiyaçlarını karşılama kabiliyetlerinden ödün vermelerini engellemeden gerçekleştirilen kalkınma hareketlerinin sürdürülebilirliği”* şeklindeki ifadelerle sürdürülebilir kalkınma kavramı tam olarak tanımlanmıştır (Brundtland Raporu, 1987). Sürdürülebilir kalkınma kavramı ile ilgili günümüzün en güçlü küresel belgelerinden biri Birleşmiş Milletler Binyıl Bildirgesi olmuştur. Bildirgede uluslararası alanda kabul edilen özgürlük, eşitlik, dayanışma, hoşgörü, saygı ve sorumluluk değerleri temel alınmıştır. Değerlerin hayata geçirilmesi amacıyla hazırlanan bildirge ile 2015 yılına kadar gerçekleştirilecek 8 hedef belirlenmiştir (Emrealp, 2005; Tuna vd., 2010). 2015 yılında ise Birleşmiş Milletler tarafından 2015 yılına kadar geçerli olan Binyıl Kalkınma Hedeflerini de kapsayan 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri belirlenmiştir. Sürdürülebilir kalkınmanın hedeflerine ulaşılabilmesi noktasında ekonomik, sosyal ve çevresel boyutların birbirleri ile bağlantısı önemlidir.

Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanmasında belirlenen ekonomik, sosyal ve çevresel boyutların birbirleri ile bağlantısı çok önemlidir. Ekonomik ve sosyal boyutlar arasındaki ilişkide gelir dağılımının sağlanması, yoksulluğun azaltılması, işsizlik sorununun çözülmesi bu iki boyut arasındaki etkileşimi sağlamaktadır. Bu durumların gerçekleşmesi ile toplumdaki sosyo-ekonomik düzen kurulduğunda bireylerin çevreye karşı yaklaşımları sürdürülebilir bir durum oluşturacaktır. Özellikle bu durumu gelişmiş ve gelişmekte olan toplumların hareketlerinde görebilmek mümkündür. Çünkü sosyo-ekonomik dengeyi kuran gelişmiş toplumlar doğal sermayelerini kullanmakta daha dengeli davranırken gelişmekte olan toplumlar ise yaşamlarını daha çok doğal sermayelerine bağlı olarak sürdürmektedirler. Bu açıdan sosyal ve çevresel boyutunun birbiri ile olan ilişkisinde gelir dağılımının eşit olmasıyla birlikte sahip olunan doğal kaynakların kullanımında eşitliğin benimsendiğini söylemek mümkündür. Ekonomi ve çevre boyutundaki ilişkide toplum tarafından gerçekleştirilen ekonomik faaliyetlerde çevreye verilen zararların değerlendirilerek içselleştirilmesi gerekliliği vardır. Bunun sonucunda da sürdürülebilir kalkınmanın boyutları arasındaki ilişkinin ve boyutların birlikte ele alınmasının gerekliliği ortaya çıkmaktadır (Gürlük, 2010). Ekonomik, çevresel ve sosyal boyutlar sürdürülebilir kalkınmanın temel unsurlarını oluşturmakta; bu boyutlar hem birbirleriyle etkileşim halinde olmakta hem de her biri kendi içinde geniş kapsamlı konuları barındırmaktadır. Bu özellikler, sürdürülebilir kalkınmayı çok yönlü bir kavram haline getirmektedir (Saraç ve Alptekin, 2017).

Sürdürülebilir kalkınmanın sağlanarak toplumda var olan karmaşık süreçlerin çözülebilmesinde en etkili yol eğitimidir (Gökmen vd., 2017). Toplum içerisinde çevresel, sosyal ve ekonomik

alanlarda sürdürülebilir yaşamın oluşturulması için bireylere eğitim ile gerekli olan değerlerin, tutumların ve davranışların kazandırılması gerekmektedir. Sürdürülebilir kalkınma eğitimi ile bireylerin bu alanlar arasında bağlantılar kurmaları, toplumda yaşanan sorunlara dair farkındalık kazanmaları ve sorunların çözümünde etkili olmaları sağlanmaktadır (Hotinli vd., 2013).

Problem Durumu

Günümüzde insanlar çevresel, ekonomik ve sosyal alanlarda barınma, beslenme, savaş, işsizlik, nüfus artışı, küresel ısınma, çevre kirliliği, doğal kaynakların bilinçsiz kullanımı gibi birçok sorun ile karşı karşıya kalmaktadır. Günden güne artarak tüm insanları etkileyen bu sorunlara, küresel ölçekte çoğu ülke tarafından çözüm yolları aranmaktadır. Bu çözüm yollarının en başında da sürdürülebilir kalkınma gelmektedir.

Sürdürülebilir kalkınma yaşam standartlarını yükseltmeyi ve var olan kaynakların geleceğe taşınmasını sağlamayı amaç edinmektedir (Azrak, 2022; Acar, 2021). Sürdürülebilir kalkınma, çevreye verilen zararlardan kaçınarak kaynakların bilinçli kullanılması ile toplumun refahının artmasını olanaklı kılmaktadır. Bireylerin bulundukları çevreye karşı daha duyarlı olmaları, ait oldukları toplumun refahını artırmak için ekonomik kaynakları tasarruflu bir şekilde kullanmaları, birbirleriyle dayanışma içinde olarak kültürlerini benimsemeleri ve korumaları sürdürülebilir kalkınma kapsamı içerisinde yer almaktadır (Aydoğan, 2010).

Bireylere sürdürülebilir kalkınma anlayışının kazandırılmasında eğitimin önemi büyüktür. Nitekim sürdürülebilir kalkınmaya yönelik bilgi ve farkındalık yaşam boyu öğrenme faaliyetleri çerçevesinde de bireylere kazandırılabilir. Bununla birlikte ilkokul ve ortaokul programında bir ders olan ve yaşam boyu öğrenmede önemi olan sosyal bilgiler dersi sürdürülebilir kalkınma ile ilişkili içerikleri olan ve sürdürülebilir kalkınma eğitimi için etkili bir derstir (Azrak, 2022; Aydoğan, 2010).

Sosyal bilgiler dersi, bireyleri yaşama hazırlamak ve etkin vatandaşlar olmalarını sağlamak amacıyla toplumsal yaşam ve sosyal bilim disiplinlerinden öğrencilerin düzeyine uygun biçimde seçilen bilgi, beceri ve değerlerin bütünleştirilmesi ile oluşur. Sosyal bilgiler dersinde öğrencilere, gelecek kuşaklara doğal, kültürel ve ekonomik bakımdan yaşanabilir bir dünya bırakılması konusunda farkındalık ve duyarlılık kazandırmak önemli görülmektedir. Sosyal bilgiler dersinin etkin vatandaş yetiştirme amacı doğrultusunda bireylere sağladığı kazanımlar ile çevre bilincine sahip, doğal kaynakları etkili kullanan, israftan kaçınan, kültürel devamlılığı sağlayan, sosyal katılım faaliyetleri gerçekleştiren bireylerin toplum hayatına uyumlu biçimde yetiştirilmesi sağlanır. Sosyal bilgiler dersinin sosyal bilimlerin bilgi, beceri ve değerlerini öğrencilere kazandırmayı amaçlaması sürdürülebilir kalkınma eğitiminde sosyal bilgiler dersini etkili kılmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi çevresel, ekonomik ve sosyal alanlarda sürdürülebilirliğin sağlanabilmesi için bireylere bilgi, beceri ve değerleri kazandırarak sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesinde etkili olmaktadır. Sosyal bilgiler dersinin kazandırmayı amaçladığı bilgi, beceri ve değerlerin yer aldığı öğretim programındaki kazanımlar ile öğrenme çıktıları sürdürülebilir kalkınmaya ilişkin boyutları da içermektedir. 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda da sürdürülebilir kalkınmanın boyutları olan çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları ile de ilişkilendirilebilecek birçok kazanım ile değer ve beceri bulunmaktadır (MEB, 2018). Türkiye'de de sosyal bilgiler dersi sürdürülebilir kalkınmaya yönelik eğitim bağlamında uygun konuların yer aldığı ve bu doğrultuda programı güncellenen derslerden biridir (Yalçın, 2022). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı,

2024 yılında yenilenmiş olup yeni program kademeli olarak 2024-2025 öğretim yılından itibaren 5. sınıflarda okutulmaya başlanmıştır. 2018 programı ise 2024-2025 öğretim yılında 6. ve 7. sınıflarda okutulmaya devam edilmektedir. Bu doğrultuda 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'na bakıldığında programın özel amaçlarında sürdürülebilir kalkınma ile doğrudan ilgili olarak doğal çevrenin ve kaynaklarının sınırlı olduğunun farkına varılması ile sürdürülebilir çevre anlayışının oluşturulmasıyla doğal kaynakların korunmasına ilişkin amaca yer verilmiştir. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda ise programın özel amaçlarında sürdürülebilir kalkınmanın daha kapsamlı ele alındığı, sürdürülebilir kalkınma ile doğrudan ilişkili olan sürdürülebilir bir yaşamın gerçekleştirilmesi için doğal ve beşerî çevre arasındaki etkileşimleri öğrencilerin sorgulamasının hedeflendiği görülmüştür. 2024 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda, ek olarak toplumsal birliğin sürdürülebilirliğine de vurgu yapılarak sürdürülebilir kalkınma ile doğrudan bir ilişki kurulmuştur. Buna yönelik olarak programda, toplumsal sürdürülebilirliğin devam ettirilmesinde etkili iletişim becerilerine sahip olunması ve olumlu iletişim becerilerinin geliştirilmesi amaçlarına yer verilmiştir. Ayrıca bu programda sürdürülebilirlik okuryazarlığına da yer verilmiştir (MEB, 2018; MEB, 2024).

Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında yer alan kazanımlar ile öğrenme çıktılarının, becerilerin ve değerlerin bireylere kazandırılmasında sosyal bilgiler ders kitapları etkili olmaktadır (Tay, 2005). Ders kitapları öğretim programında yer alan soyut amaçların somutlaştırılmasını, bireylerde bilgilerinin alt yapısının oluşturulması ve becerilerin kazandırılma çerçevesinin oluşturulmasını sağlayan materyallerdir (Karapınar 2006 Aktaran Kuzucu, 2018). Sosyal bilgiler ders kitapları da öğretim programında yer alan içeriğe göre hazırlanan ve sosyal bilgilerin amaçlarının gerçekleştirilmesinde kullanılan bir öğretim materyalidir. Sosyal bilgiler dersinde kullanılan temel materyallerden biri olan ders kitapları sürdürülebilir kalkınmaya yönelik içeriğin sunulması bakımından önemli kaynaklar olmaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarında yer alan öğrenme alanları ile bilgi, beceri ve değerleri bireylere kazandırması amacıyla oluşturulan içeriğin sosyal bilgiler ders kitaplarında yer aldığını söylemek mümkündür. Sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, sosyal ve ekonomik sürdürülebilirlik boyutlarının kavratılmasında etkili olan çeşitli bilgiler, görseller, etkinlikler vb. şeklinde içerik yer alabileceği ifade edilebilir. Sosyal bilgiler dersi kapsamında gerçekleştirilecek sürdürülebilir kalkınma eğitiminin etkililiğinin sağlanması ve niteliğinin artırılabilmesi için ders kitaplarının değerlendirilmesi önemli görülmektedir. Gerçekleştirilen çalışma ile sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarından çevresel, sosyal ve ekonomik sürdürülebilirliğin sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alma durumları ortaya konulmaktadır.

Alan yazında sürdürülebilir kalkınmayı konu edinen çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Alan yazında sürdürülebilir kalkınmaya dair öğretmen (Aydoğan, 2010; Borg vd., 2014; Dinç ve Acun, 2017; Biçer, 2021; Azrak, 2022), öğretmen adayı (Türer, 2010; Demirbaş, 2015; Acar, 2021) ve öğrenci (Olayinka, 2020; Azrak, 2022) görüşlerinin alındığı çalışmalar bulunmaktadır. Sürdürülebilir kalkınmanın Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programları bağlamında incelendiği çalışmalar da bulunmaktadır (Yusuf vd., 2015; Ulah ve Ali, 2021; Lilian, 2022; Shehata vd., 2023; Kaya ve Tomal, 2011; Bulut ve Çakmak, 2018; Demir ve Atasoy, 2018; Yalçın, 2022; Kardaş İşler, 2023). Ayrıca Obro (2021) tarafından kuramsal olarak Covid salgını sonrasında Nijerya'da İnternetin sosyal bilgiler dersinde sürdürülebilir kalkınma eğitimi iyileştirmesindeki etkisi ele alınmıştır.

Alan yazında sosyal bilgiler ders kitaplarının sürdürülebilirlik ile ilişkili biçimde incelendiği çalışmalar yer almaktadır. Alelaimat ve Taha (2013) araştırmasında Ürdün’de kullanılan 10. sınıf sosyal bilgiler ders kitabının sürdürülebilir kalkınma ile ilişkili değerlere yer verilme durumunu incelemiştir. Rawadieh ve Saleem (2022) araştırmasında Katar’da kullanılan sosyal bilgiler ders kitaplarını sürdürülebilir kalkınma kapsamında inceleyerek ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınma ve boyutlarıyla ilişkili kavramların bulunduğunu belirlemiştir. Rehan vd. (2022) araştırmasında Pakistan’da kullanılan sosyal bilgiler ders kitaplarını sürdürülebilir kalkınma kapsamında inceleyerek ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin yer aldığını belirtmiştir. Bayram ve Çengelci Köse (2023) araştırmalarında sosyal bilgiler ders kitabındaki içeriğin sürdürülebilirlik bilinci kazandırılmasındaki yeterliliğini değerlendirmiştir.

Bu araştırmada ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına yer verilme durumunu incelemek amaçlanmıştır. Alan yazında yer alan çalışmalar incelendiğinde sosyal bilgiler eğitimi kapsamında sürdürülebilir kalkınmanın tüm boyutlarının ele alınması ile ders kitabı incelemesinin yapıldığı herhangi bir araştırma tespit edilmemiştir. Bu doğrultuda ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının sürdürülebilir kalkınmanın boyutları bakımından kapsamlı bir şekilde ele alınmasının gerekli olduğunu söylemek mümkündür. Buradan hareketle ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında geçmişten günümüze yaşanan gelişmelerle önemi artan sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarına yer verilme durumunun bu araştırma ile ortaya konulmasının sosyal bilgiler eğitimine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına yer verilme durumunu belirlemektir. Bu amaçla araştırmada şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna yer verilme durumu nasıldır?
- Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna yer verilme durumu nasıldır?
- Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna yer verilme durumu nasıldır?

Araştırmanın Sınırlılıkları

Araştırma, Millî Eğitim Bakanlığı komisyonu tarafından oluşturulan Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA)’dan erişime sunulan 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarından elde edilen veriler ile sınırlıdır.

YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, veri kaynakları, veri toplama araçları, verilerin analizi ve inandırıcılık alt başlıklarına ilişkin bilgiler yer almalıdır.

Araştırmanın Modeli

MEB tarafından 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde okutulan sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal

boyutlarına yer verilme durumunun belirlenmesini amaçlayan bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma yöntemi olguların gerçekçi ve bütün bir şekilde ortaya konulması için gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi veri toplama yöntemleriyle daha derinlemesine bilgi ve fikirlerin elde edilmesini sağlayan yöntemlerdir. Nitel araştırma, doğrudan ölçülemeyen çeşitli durumların ortaya konulduğu çalışmalarda kullanılır (Karaca, 2021).

Nitel araştırmalarda araştırma amacının gerçekleştirilmesi için yazılı ve görsel materyaller de kullanılabilir. Doküman incelemesi de araştırılması amaçlanan olgulara dair bilgiler içeren yazılı materyallerin analiz edilmesidir. Doküman incelemesi verilerin toplanmasında tek başına kullanılabileceği gibi başka veri toplama teknikleriyle de birlikte kullanılabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Nitel araştırmalarda kitap, dergi, makale, roman, öykü, resim, slayt, film, pul gibi çeşitli kaynakların incelenmesinde doküman incelemesi kullanılır. Doküman incelemesinde dokümanın kültürünün ve dilinin değerlendirilmesi ve birinci el kaynakların kullanımına öncelik verilmesi önemlidir (Sönmez ve Alacapınar, 2019). MEB tarafından 2023-2024 eğitim ve öğretim yılı için 2018/2023 öğretim programlarına göre hazırlanan 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına yer verilme durumunun belirlenmesi amaçlanan bu araştırma nitel araştırma desenlerinden doküman incelemesi deseniyle gerçekleştirilmiştir. Böylece 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına ilişkin içeriğe yer verilme durumları ortaya konulmaya çalışılmıştır.

Veri Kaynakları

Araştırmanın veri kaynaklarını 2018/2023 öğretim programlarına göre hazırlanan Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından basılan Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA)'dan erişime sunulan 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları oluşturmaktadır. Araştırmada;

- Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından basılan ve Talim ve Terbiye Kurulunun 24.06.2019 gün ve 15 sayılı kararı ile okutulması kabul edilen sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabı,
- Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından basılan ve Talim ve Terbiye Kurulunun 18.04.2019 gün ve 8 sayılı kararı ile okutulması kabul edilen sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabı,
- Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları tarafından basılan ve Talim ve Terbiye Kurulunun 18.04.2019 gün ve 8 sayılı kararı ile okutulması kabul edilen sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabı kullanılmıştır.

MEB tarafından 2023-2024 eğitim ve öğretim yılı için hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarına EBA'dan çevrimiçi olarak ulaşılmıştır. Araştırmada kullanılan 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları ile ilgili bilgilere Tablo 1'de yer verilmiştir.

Tablo 1

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Özellikleri

	Sınıf düzeyi	Sayfa sayısı	Yazarlar	Yayınevi
Sosyal Bilgiler	5. Sınıf	205	Ömer Faruk Evirgen, Julide Özkan, Suna Öztürk	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları
	6. Sınıf	277	Cengiz Yıldırım, Fatih Kaplan, Hayriye Kuru,	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları

	Sınıf düzeyi	Sayfa sayısı	Yazarlar	Yayınevi
Ders Kitapları			Mukaddes Yılmaz	
	7. Sınıf	243	Öznur Açıl, Hülya Güvenç, Ayşegül Hayta, Sezcan Kılıç	Millî Eğitim Bakanlığı Yayınları

Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada alan yazın incelemesi sonucunda ortaya konulan sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarını içeren temalardan oluşan veri toplama formu kullanılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama formunu oluşturmak için ilk olarak sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarını içeren temaları ortaya koymak amacıyla alan yazın incelemesi yapılmıştır. Sürdürülebilir kalkınma ile ilgili alan yazında bulunan çalışmalar doğrultusunda (Stren, 2001; Barron, 2002; Harris, 2003; McKenzie, 2004; Littig ve Griesler, 2005; Akgül, 2010; Aydoğan, 2010; Türer, 2010; Aksu, 2011; Yeni, 2014; Demirbaş, 2015; Dinç ve Acun, 2017; Atmaca, 2018; Şen vd., 2018; Yıldırım ve Nuri, 2018; Akgül, 2020; Gedik, 2020; Acar, 2021; Biçer, 2021; Azrak, 2022; Bayram ve Çengelci Köse, 2023; Kardaş İşler, 2023) sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına dair temaları içeren veri toplama formu oluşturulmuştur.

Verilerin toplanmasında kullanılan bu form üç sosyal bilgiler eğitimi uzmanına sunulmuştur. Uzmanların dönütleri doğrultusunda sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyut temaları düzenlenerek veri toplama formuna son biçimi verilmiştir. 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarını sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları doğrultusunda incelemek amacıyla çevresel boyut (30), ekonomik boyut (19) ve sosyal boyut (24) olmak üzere her bir boyut için ilgili olan temaları içeren formlar oluşturulmuştur. Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair oluşturulan veri toplama formuna EK 1’de, ekonomik boyutuna dair oluşturulan veri toplama formuna EK 2’de ve sosyal boyutuna dair oluşturulan veri toplama formuna EK 3’te yer verilmiştir.

Verilerin Analizi

Araştırmanın verileri betimsel analiz yoluyla analiz edilmiştir. Betimsel analize göre veriler belirlenen araştırma soruları doğrultusunda oluşturulan temalara göre özetlenir ve yorumlanır. Betimsel analizdeki amaç elde edilen verilerin düzenlenmiş ve yorumlanmış şeklinin sunulmasıdır. Bu doğrultuda veriler sistematik ve açık bir şekilde betimlenir. Betimlenen veriler yorumlanarak neden-sonuç ilişkileri sorgulanarak sonuçlar elde edilir. Betimsel analiz; çerçevenin oluşturulması, verilerin kodlanması, elde edilen bulguların tanımlanması ve sonuç olarak da yorumlanması aşamalarından oluşur (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Bu araştırmada alan yazın temel alınarak oluşturulan sürdürülebilir kalkınma boyutlarından çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına ilişkin temalara göre veriler çözümlendiği için betimsel analiz yaklaşımı benimsenmiştir. Araştırma verilerinin analiz sürecinde MEB tarafından hazırlanan 2023-2024 eğitim ve öğretim yılında 5, 6 ve 7. sınıf düzeyinde okutulan sosyal bilgiler ders kitapları sürdürülebilir kalkınmanın her boyutuna dair oluşturulan temalar temel alınarak ayrı ayrı ve satır satır kodlanmıştır. Kodlanan veriler tablo biçimine dönüştürülmüş ve sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın her bir boyutunun temaları frekanslarıyla sunulmuştur. Yapılan analiz sonucunda veri toplama formunda yer alan temalardan hareketle sınıf düzeylerine

göre sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları başlıkları altında bulgular ortaya konulmuştur.

İnandırıcılık

Araştırmanın gerçekleştirilmesine yönelik ilk çalışma etik izin alınmasıdır. Bu araştırmanın etik izni, Anadolu Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan 13/11/2023 tarihli ve 649048 sayılı karar ile alınmıştır.

Araştırmanın belirlenen amaçları doğrultusunda sürdürülebilir kalkınma ve boyutları ile ilgili alan yazın detaylı olarak incelenmiştir. Çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlar ile ilgili belirlenen temalar doğrultusunda araştırmada kullanılmak üzere veri toplama formu oluşturulmuştur. Araştırmada kullanılan veri toplama formuna yönelik sürdürülebilir kalkınma ile ilgili ders veren ve akademik çalışmaları bulunan biri profesör ikisi doçent olmak üzere üç sosyal bilgiler eğitimi uzmanından görüşler alınmıştır. Veri toplama formu dönütler doğrultusunda düzenlenerek son biçimi verilmiştir.

Araştırmada sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutu ile ilgili belirlenen temalar doğrultusunda ele alınan 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitapları araştırmacılar tarafından satır satır incelenmiştir. Bununla birlikte kontrol kodlaması yaparak araştırmanın inandırıcılığını sağlamak için verilerin analizinde sosyal bilgiler eğitimi alanında uzmanlığını tamamlamış olan bir sosyal bilgiler öğretmeninden uzman desteği alınmıştır.

Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutu için incelenen üç ders kitabının her birinin ikişer ünitesinde uzman tarafından bağımsız bir biçimde analiz gerçekleştirilmiştir. Araştırmacılar ve uzman tarafından yapılan analizler karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda ünitelerde yer alan bazı konularda sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarına dair belirlenen temalardan tespit edilmemiş olan temaların olduğu görülmüş olup bu tespit edilenler de verilere eklenerek analizlere son biçimi verilmiştir. Bir başka ifade ile uzman desteği ile gerçekleştirilen kontrol kodlaması sonucu araştırmacılar ve uzman görüş birliğine varmıştır. Ayrıca araştırmada inandırıcılığı sağlamak amacıyla elde edilen bulgular kitaplardan doğrudan alıntılarla ve görsellerle birlikte sunulurken açıklanmıştır. Araştırma boyunca kavramsal tutarlılığın sağlanmasına dikkat edilmeye çalışılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde araştırma dokümanları olan ders kitaplarının analiz edilmesi sonucunda ortaya çıkan bulgular, araştırma amacına uygun bir biçimde üç başlık altında açıklanmıştır. Bu başlıklar aşağıda sunulmuştur:

- Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Çevresel Boyutu ile İlgili İçeriğe Yer Verilme Durumu
- Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Ekonomik Boyutu ile İlgili İçeriğe Yer Verilme Durumu
- Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Sosyal Boyutu ile İlgili İçeriğe Yer Verilme Durumu

Bulguların ortaya konulmasında 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan sürdürülebilir kalkınma ile ilgili içerik, boyutlar temel alınarak her bir sınıf düzeyine ilişkin ders kitabının ünite konu sırası doğrultusunda sunulmuştur. Sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan

her bir boyut ile ilgili temalar yer aldığı ünitelerle birlikte tablolar halinde gösterilmiştir ve frekansları belirtilmiştir. Bulgular doğrudan alıntılarla ve görsellerle desteklenerek sunulmuştur.

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Çevresel Boyutu ile İlgili İçeriğe Yer Verilme Durumu

Sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarına yer verilme durumunun incelendiği 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyut temalarına dair çeşitli içeriklerin olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu çevresel boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutunun incelendiği 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

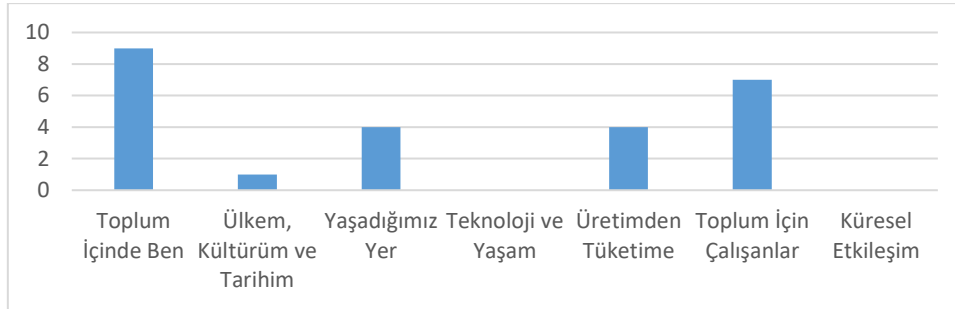
Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabında Çevresel Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

Ünite	Çevresel Boyut Temaları	Frekans
Toplum İçinde Ben Ülkem, Kültürüm ve Tarihim Yaşadığımız Yer Üretimden Tüketime Toplum İçin Çalışanlar	Çevrenin Korunması	
	• Doğal Kaynakların Korunması	3
	• Çevrenin Korunması	12
	• Canlıların Korunması	4
	• Kara ve Su Ekosisteminin Korunması	1
	• Toprak Verimliliğinin Korunması	3
	Çevrenin Sürdürülebilirliğinde Alınan Önlemler	
	• Çevre Kirliliğinin Önlenmesi	6
	• Kuraklık ve Çölleşmenin Önlenmesi	6
	• Geri Dönüşümün Sağlanması	6
	Çevreye Verilen Etkilerin Belirlenmesi	
	• Doğal Afetlerin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	21
	• Hızlı Nüfus Artışının Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	1
	Çevreyle İlgili Sağlanan Kazanımlar	
	• Çevresel Sorumluluğun Kazandırılması	2
	• Çevre Bilincinin Kazandırılması	1
	• Çevreye Duyarlılığın Kazandırılması	1

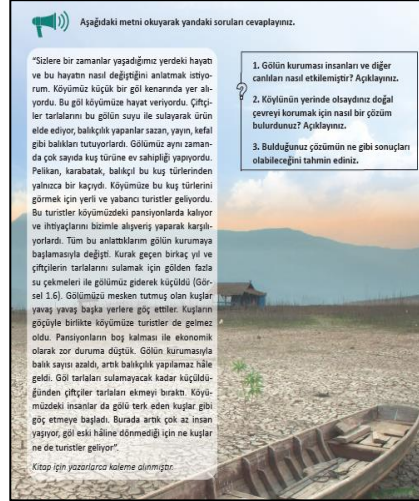
5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu ile ilgili çeşitli temaların 5. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 1’de yer verilmiştir.

Şekil 1

Çevresel Boyut Temalarının 5. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı



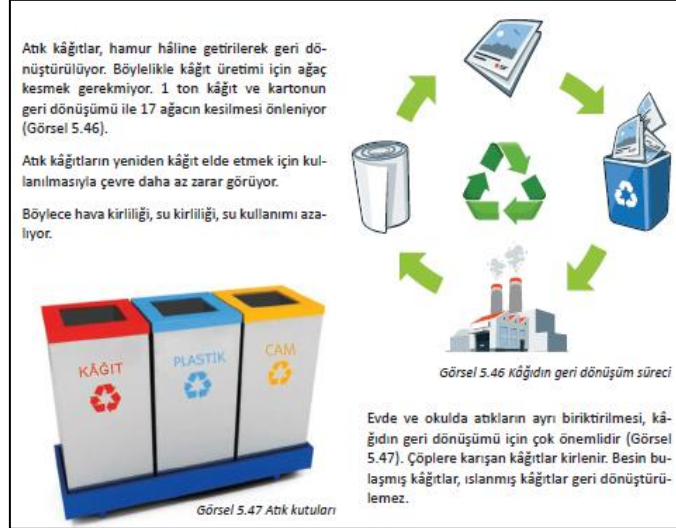
“Toplum İçinde Ben” ünitesinin “Olaylar ve Sonuçları” konu başlığında “çevrenin korunması, canlıların korunması, kuraklaşma ve çölleşmenin önlenmesi, çevresel sorumluluğun kazandırılması, canlıların korunması ve kara ve su ekosisteminin korunması” temalarına ilişkin olarak ders kitabının 14. sayfasında verilen Görsel 1’deki okuma metninde bir köyde bulunan gölden insanların hangi alanlarda yararlandığı ve gölde hangi canlıların yaşadığı anlatılmaktadır. Fakat kuraklık ve insanların gölü sulama amacıyla kullanmaları sonucunda gölün küçüldüğü belirtilmiştir. Gölün kurumaya başlamasıyla da insanların ve hayvanların yaşamış olduğu olumsuzların neler olduğuna yer verilmiştir. Kitapta verilen okuma metni doğrultusunda öğrencilerden yöneltilen sorularda bu durumun insanlara ve canlılara nasıl etki edeceğini, verilen örnekteki gibi çevrede yaşanabilecek başka durumlarda çevreyi korumak adına alınabilecek önlemlerin neler olduğunu belirlemeleri ve böyle durumlara karşı alınabilecek önlemlerin nasıl sonuçlar meydana getirebileceğini belirlemeleri istenmiştir



Görsel 1. Okuma Metni

Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair belirlenen temalardan 5. sınıf ders kitabının “Üretimden Tüketime” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Üretimden Tüketime” ünitesinin “Üretim Serüveni” konu başlığında “geri dönüşümün sağlanması” temasına ilişkin olarak kâğıdın ürün olarak kullanımına kadar geçtiği aşamalara yer verilerek kâğıtların kullanımı ile ortaya çıkan atık kâğıtların ise tekrar eski haline dönüştürülmesinde geri dönüşümün önemi vurgulanmıştır. Ders kitabının 136. sayfasında Görsel 2’de yer alan kâğıdın geri dönüşüm sürecine, evlerde ve okullarda atık kâğıtların biriktirilmesinde kullanılan atık kutularının

görsellerine yer verilmiştir. Görseller doğrultusunda geri dönüşüm ile ilgili verilen bilgilerde “çevre kirliliğinin önlenmesi, çevrenin korunması ve doğal kaynakların korunması” temalarına ilişkin olarak atık kağıtların geri dönüşümünün sağlanmasında oluşan atık kağıtların tekrar kullanılarak kağıt elde edilmesi sonucunda hava ve su kirliliklerinin azalmasıyla çevrenin daha az zarar gördüğü belirtilmiştir.



Görsel 2. Geri Dönüşüm

Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna yönelik 5. sınıf ders kitabında en çok içeriğin “Doğal Afetlerin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi” ve “Çevrenin Korunması” temalarında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair belirlenen temalarla ilişkili olarak en çok içeriğe ders kitabının “Toplum İçinde Ben” ünitesinde yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu çevresel boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutunun incelendiği 6. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyut temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabında Çevresel Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

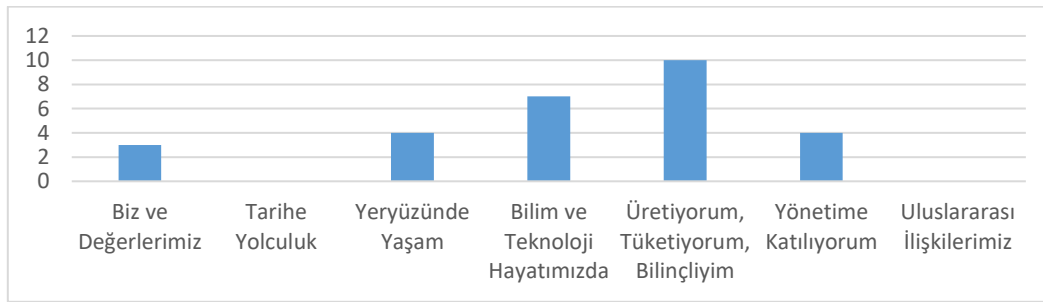
Ünite	Çevresel Boyut Temaları	Frekans
Biz ve Değerlerimiz Yeryüzünde Yaşam Bilim ve Teknoloji Hayatımızda Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim	Çevrenin Korunması	
	• Doğal Kaynakların Korunması	6
	• Çevrenin Korunması	15
	• Toprak Verimliliğinin Korunması	1
	Çevrenin Sürdürülebilirliğinde Alınan Önlemler	
	• Çevre Kirliliğinin Önlenmesi	8
	• İklim Değişikliğinin Önlenmesi	1
	• Geri Dönüşümün Sağlanması	4
	Çevreye Verilen Etkilerin Belirlenmesi	
	• Kimyasallar ve Atıkların Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	2

Ünite	Çevresel Boyut Temaları	Frekans
Yönetime Katılıyorum	• Yenilenebilir ve Yenilenemez Enerji Kaynaklarının Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	9
	• Teknolojik Gelişmelerin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	1
	Çevreyle İlgili Sağlanan Kazanımlar	
	• Çevreye Duyarlılığın Kazandırılması	3
	• Çevresel Sorumluluğun Kazandırılması	4
	• Çevre Bilincinin Kazandırılması	10

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu ile ilgili çeşitli temaların 6. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 2’de yer verilmiştir.

Şekil 2

Çevresel Boyut Temalarının 6. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı



Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair belirlenen temalardan 6. sınıf ders kitabının “Yönetime Katılıyorum” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Yönetime Katılıyorum” ünitesinin “Karar Alma Sürecinde Ben De Varım” konu başlığında “çevreye duyarlılığın kazandırılması, çevre bilincinin kazandırılması, geri dönüşümün sağlanması, çevre kirliliğinin önlenmesi ve çevrenin korunması” temalarına ilişkin olarak karar alma süreçlerinde etkili olan sivil toplum kuruluşları ile ilgili ders kitabının 206. sayfasında yer alan Görsel 3’teki habere yer verilmiştir. Haberde Çevre Başkanlığı ve ÇEVKO Vakfı’nın düzenlediği “Dönüşüm İyi Gelecek” adlı tiyatro bir tiyatro oyunu ile ilgili bilgilere yer verilmiştir. Tiyatro oyununda çevre temizliğinin ve geri dönüşüm faaliyetlerinin öneminin çocuklara eğlendirerek öğretildiği ve çevre bilincinin kazandırılması amacıyla da oluşturulan bir karakterin ambalaj atıklarının değerlendirilmesini anlattığı açıklamalarına yer verilmiştir.



Görsel 3. ÇEVKO Haber Örneği

Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair belirlenen temalardan 6. sınıf ders kitabının "Bilim ve Teknoloji Hayatımızda" ünitesinde çeşitli içeriklere yer verilmiştir. "Bilim ve Teknoloji Hayatımızda" ünitesinin "Hayatımızdaki Sosyal Bilimler" konu başlığında "çevre bilincinin kazandırılması, çevreye duyarlılığın kazandırılması, toprak verimliliğinin korunması, çevresel sorumluluğun kazandırılması ve çevrenin korunması" temalarına ilişkin olarak ders kitabının 138. sayfasında verilen Görsel 4.'teki bilgilerle coğrafya biliminin sağladığı faydalar ifade edilmiştir.



Görsel 4. Coğrafya Biliminin Katkıları

Görsel 4'te coğrafya biliminin yaşanan hava kirliliği, küresel ısınma gibi küresel sorunların çözümüne dair fikir yürütülebilmesini sağladığına ve doğa kaynaklı olan heyelan, erozyon gibi afetlerin gerçekleşmesine karşı alınan önlemlere dair bilgilendirme sağladığına değinilmiştir (s.138.).

Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna yönelik 6. sınıf ders kitabında en çok içeriğin "Çevrenin Korunması" ve "Çevre Bilincinin Kazandırılması" temalarında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 6. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair belirlenen temalarla ilişkili olarak en çok içeriğe ders kitabının "Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim" ünitesinde yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu çevresel boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutunun incelendiği 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyut temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 4'te gösterilmiştir.

Tablo 4

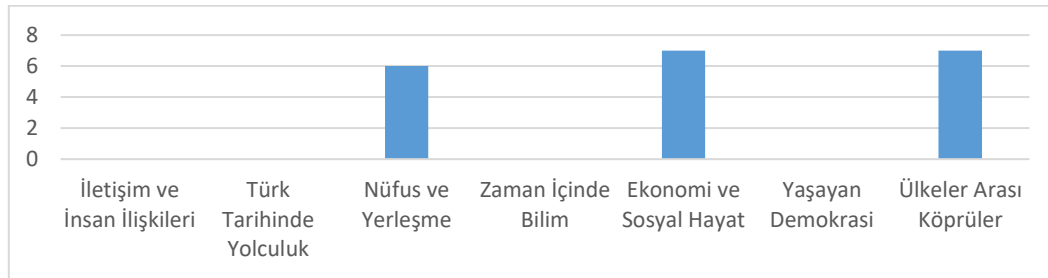
Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabında Çevresel Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

Ünite	Çevresel Boyut Temaları	Frekans
Nüfus ve Yerleşme Ekonomi ve Sosyal Hayat Ülkeler Arası Köprüler	Çevrenin Korunması	
	• Çevrenin Korunması	5
	Çevrenin Sürdürülebilirliğinde Alınan Önlemler	
	• Çevre Kirliliğinin Önlenmesi	1
	• Çevre Sorunlarının Önlenmesi	14
	• Küresel Sorunların Önlenmesi	33
	• İklim Değişikliğinin Önlenmesi	8
	• Geri Dönüşümün Sağlanması	2
	Çevreye Verilen Etkilerin Belirlenmesi	
	• Doğal Afetlerin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	22
	• Hızlı Nüfus Artışının Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	12
	• Yoğun Kentleşmenin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	8
	• Kimyasallar ve Atıkların Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	2
	• Teknolojik Gelişmelerin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi	8
	Çevreyle İlgili Sağlanan Kazanımlar	
	• Çevresel Sorumluluğun Kazandırılması	11

7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu ile ilgili çeşitli temaların 7. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 3'te yer verilmiştir.

Şekil 3

Çevresel Boyut Temalarının 7. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı



Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair belirlenen temalardan 7. sınıf ders kitabının “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Ülkeler Arası Köprüler” ünitesinin “Günümüz Dünya Sorunlarına Çözümler” konu başlığında doğa kaynaklı afetlerden olan küresel iklim değişiminin etkilerine yer verilmiştir. Küresel iklim değişikliğinin önlenmesine dair; “Küresel iklim değişikliğinin yaşanmaması için daha az enerji tüketerek, çöplerimizi geri dönüşüm kutularına atarak ve olabildiğince az yakıt kullanarak dünyamıza yardım edebiliriz.” ifadeleriyle de alınabilecek önlemlerin neler olduğuna yer verilmiştir. Bu doğrultuda kitapta verilen örnek etkinlikte de öğrencilerden daha az enerji tüketimi, çöplerin geri dönüşüm kutularına atılması, az yakıt kullanılması maddeleri ve kendilerinin de ekleyeceği maddelerden

bir gözlem çetelesi oluşturulmaları ve bir hafta sonunda kendilerinin de dünyamız için bir şeyler yapabileceklerini fark etmeleri amaçlanmaktadır (s.215).

Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair belirlenen temalar ile ilişkili 7. sınıf ders kitabının “Nüfus ve Yerleşme” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Nüfus ve Yerleşme” ünitesinin “*Türkiye’de Göçün Sonuçları*” konu başlığında “*hızlı nüfus artışının çevreye etkisinin belirlenmesi, kimyasallar ve atıkların çevreye etkisinin belirlenmesi ve çevre kirliliğinin önlenmesi*” temalarına ilişkin içeriğe yer verilmiştir. Temalar doğrultusunda ders kitabının 111. sayfasında verilen Görsel 5.’teki görseller ve açıklamalar ile kentleşmenin artmasının etkilerinden bahsedilmiştir. Kentleşme doğrultusunda nüfusun hızla artması sonucunda sanayi tesislerinin kurulmasının yeşil alanların yok olmasına ve çevrede kirliliğin artmasına sebep olduğuna, bu durumu engellemeye çalışmak amacıyla atık işleme tesislerinin yaygınlaşmış olmasının da çevre kirliliğini azaltmadığı üzerinde durulmuştur.



Görsel 5. Kentleşmenin Etkileri

Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna yönelik 7. sınıf ders kitabında en çok içeriğin “Küresel Sorunların Önlenmesi” ve “Doğal Afetlerin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi” temalarında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutuna dair belirlenen temalarla ilişkili olarak en çok içeriğe ders kitabının “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ve “Ülkeler Arası Köprüler” ünitelerinde yer verilmiştir.

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Ekonomik Boyutu ile İlgili İçeriğe Yer Verilme Durumu

Sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarına yer verilme durumunun incelendiği 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyut temalarına dair çeşitli içeriklerin olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu ekonomik boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutunun incelendiği 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyut temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 5’te gösterilmiştir.

Tablo 5

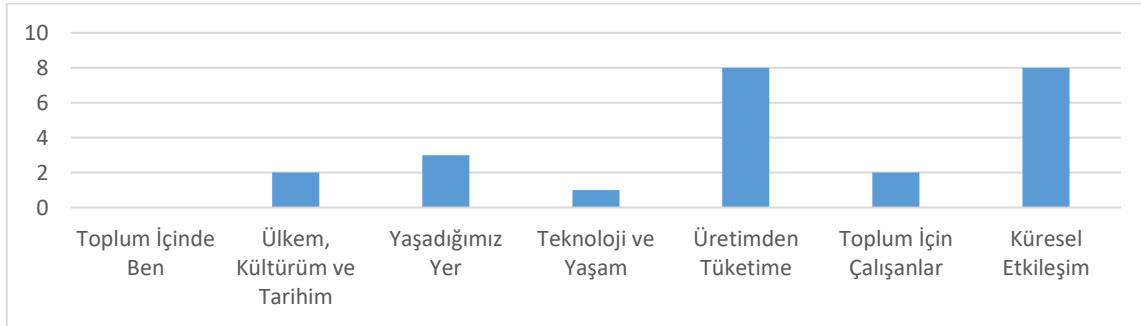
Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabında Ekonomik Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

Ünite	Ekonomik Boyut Temaları	Frekans
Ülkem, Kültürüm ve Tarihim	Doğal Kaynaklar ve Enerji Kaynakları	
	• Doğal ve Sınırlı Kaynakların Etkili Kullanılması	3
	Ekonomiyle İlgili Faaliyetler	
	• Ekonomik Faaliyetlerin Gerçekleştirilmesi (Tarım, hayvancılık, ticaret, sanayi, turizm vb.)	95
	• Üretim ve Tüketim Faaliyetlerinin Devamlılığının Sağlanması	29
	• Ticari Faaliyetlerin Devamlılığının Sağlanması	28
	• Mal ve Hizmet Sürekliliğinin Sağlanması	11
	• Küresel Ekonomik Ortaklıkların Kurulması	1
	• Bilinçli Tüketiciliğin Sağlanması	33
	• Ekonomik Kalkınma ve Büyüme Hareketlerinin Gerçekleştirilmesi	15
Yaşadığımız Yer Teknoloji ve Yaşam Üretimden Tüketime Toplum İçin Çalışanlar Küresel Etkileşim	Ekonomiye Yönelik Gelişmelerin Desteklenmesi	
	• Sanayileşmenin Sağlanması	4
	• Buluşların Teşvikinin Sağlanması	2
	• Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi	31
	• Ekonomik Gelişmelerin Gerçekleştirilmesi	24

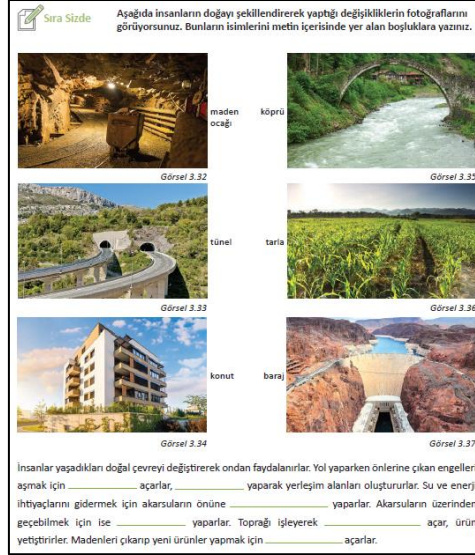
5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutu ile ilgili çeşitli temaların 5. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 4'te yer verilmiştir.

Şekil 4

Ekonomik Boyut Temalarının 5. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı

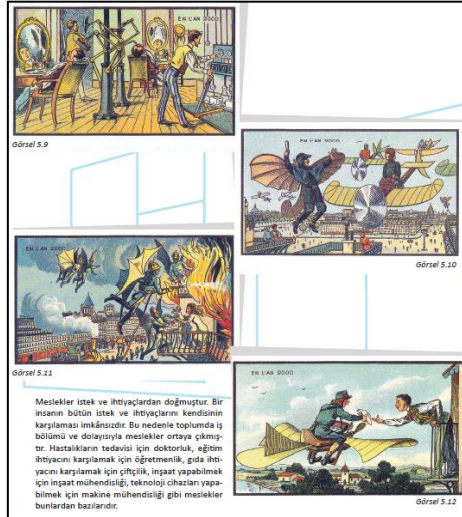


Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna dair belirlenen temalardan 5. sınıf ders kitabının “Yaşadığımız Yer” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Yaşadığımız Yer” ünitesinin “Nerede Yaşanır?” konu başlığında “doğal ve sınırlı kaynakların etkili kullanılması, ekonomik faaliyetlerin gerçekleştirilmesi, mal ve hizmet sürekliliğinin sağlanması” temalarına ilişkin olarak insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmeleri ve çeşitli ekonomik faaliyetleri gerçekleştirebilmelerinde doğayı şekillendirdiği üzerinde durularak ders kitabının 80. sayfasında bulunan Görsel 6.’daki etkinliğe yer verilmiştir. Etkinlikte insanların ihtiyaçlarını karşılayabilmek için doğayı şekillendirerek tarlalar oluşturduğu, maden ocaklarından madenler çıkardığı, engelleri aşmak için tüneller yaptığı, su ve enerji ihtiyacını karşılamak için barajlar yaptığı, akarsuların üzerinden geçebilmek amacıyla köprüler yaptığı ifadelerinin oluşturulması istenmiştir.



Görsel 6. Etkinlik Örneği

Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna dair belirlenen temalardan 5. sınıf ders kitabının “Üretimden Tüketime” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Üretimden Tüketime” ünitesinin “Çevremdeki Meslekler” konu başlığında “ekonomik gelişmelerin gerçekleştirilmesi ve teknolojik gelişmelerin etkilerinin belirlenmesi” temalarına ilişkin olarak değişen ihtiyaçlar ve gelişen teknolojik gelişmeler doğrultusunda mesleklerin de bu süreçten etkilenip gelişim gösterdiği üzerinde durulmuştur. Ders kitabının 125. sayfasında Görsel 7’de yer alan bir sanatçının ve arkadaşlarının geçmişten günümüze gelişen teknolojinin 100 yıl sonrasında meslekleri nasıl değiştireceğine dair hayali çizimlerine yer verilmiştir.



Görsel 7. Mesleklerin Gelişimi

Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna yönelik 5. sınıf ders kitabında en çok içeriğin “Ekonomik Faaliyetlerin Gerçekleştirilmesi” ve “Bilinçli Tüketiciliğin Sağlanması” temalarında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna dair belirlenen temalarla ilişkili olarak en çok içeriğe ders kitabının “Üretimden Tüketime” ve “Küresel Etkileşim” ünitelerinde yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu ekonomik boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutunun incelendiği 6. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyut temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 6'da gösterilmiştir.

Tablo 6

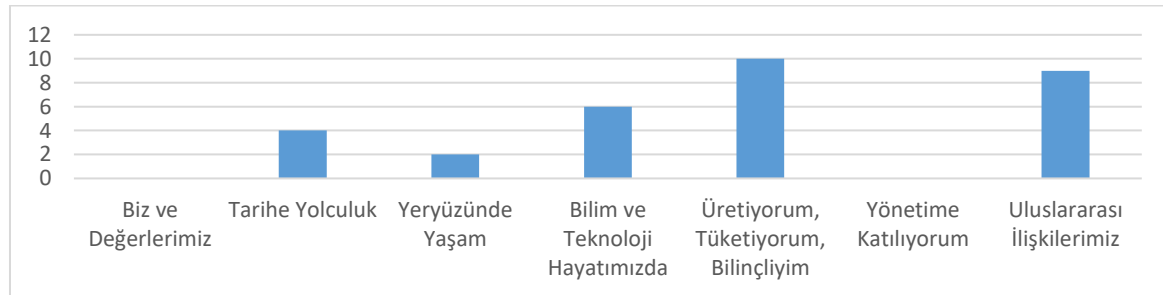
Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabında Ekonomik Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

Ünite	Ekonomik Boyut Temaları	Frekans
Tarihe Yolculuk Yeryüzünde Yaşam Bilim ve Teknoloji Hayatımızda Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim Uluslararası İlişkilerimiz	Doğal Kaynaklar ve Enerji Kaynakları	
	• Doğal ve Sınırlı Kaynakların Etkili Kullanımı	17
	• Enerji Kaynaklarının Ekonomiye Etkisinin Belirlenmesi	9
	Ekonomiyle İlgili Faaliyetler	
	• Üretim ve Tüketim Faaliyetlerinin Devamlılığının Sağlanması	64
	• Ticari Faaliyetlerin Devamlılığının Sağlanması	37
	• Ekonomik Faaliyetlerin Gerçekleştirilmesi (Tarım, hayvancılık, ticaret, sanayi, turizm vb.)	17
	• Sermayenin Korunması	14
	• Küresel Ekonomik Ortaklıkların Kurulması	8
	• Mal ve Hizmet Sürekliliğinin Sağlanması	14
	• Tasarruf Edilmesinin Sağlanması	1
	• Bilinçli Tüketiciliğin Sağlanması	17
	• Ekonomik Kalkınma ve Büyüme Hareketlerinin Gerçekleştirilmesi	39
	Ekonomiye Yönelik Gelişmelerin Desteklenmesi	
	• Ekonomik Gelişmelerin Gerçekleştirilmesi	19
	• Sanayileşmenin Sağlanması	45
	• Buluşların Teşvikinin Sağlanması	1
	• Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi	30

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutu ile ilgili çeşitli temaların 6. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 5'te yer verilmiştir.

Şekil 5

Ekonomik Boyut Temalarının 6. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı



Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna dair belirlenen temalardan 6. sınıf ders kitabının “Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim” ünitesinin “*Vergilerimiz Kazançlarımızdır*” konu başlığında “*mal ve hizmet sürekliliğinin sağlanması, bilinçli tüketiciliğin sağlanması ve ekonomik kalkınma ve büyüme*

Sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu ekonomik boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutunun incelendiği 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyut temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 7’de gösterilmiştir.

Tablo 7

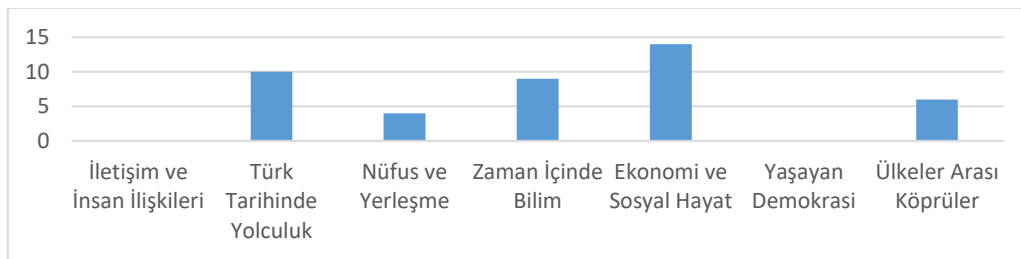
Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabında Ekonomik Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

Ünite	Ekonomik Boyut Temaları	Frekans
Türk Tarihinde Yolculuk Nüfus ve Yerleşme Zaman İçinde Bilim Ekonomi ve Sosyal Hayat Ülkeler Arası Köprüler	Doğal Kaynaklar ve Enerji Kaynakları	
	• Doğal ve Sınırlı Kaynakların Etkili Kullanılması	12
	• Enerji Kaynaklarının Ekonomiye Etkisinin Belirlenmesi	2
	Ekonomiyle İlgili Faaliyetler	
	• Üretim ve Tüketim Faaliyetlerinin Devamlılığının Sağlanması	56
	• Ticari Faaliyetlerin Devamlılığının Sağlanması	20
	• Ekonomik Faaliyetlerin Gerçekleştirilmesi (Tarım, hayvancılık, ticaret, sanayi, turizm vb.)	87
	• Küresel Ekonomik Ortaklıkların Kurulması	17
	• Mal ve Hizmet Sürekliliğinin Sağlanması	15
	• Tasarruf Edilmesinin Sağlanması	3
	• Bilinçli Tüketiciliğin Sağlanması	4
	• Ekonomik Kalkınma ve Büyüme Hareketlerinin Gerçekleştirilmesi	34
	• İç ve Dış Borçların Yönetiminin Sağlanması	1
	Halkın Ekonomik Refahını Artırma	
	• Ekonomik Koşulların İyileştirilmesi	1
	• Üretici İstihdamının Sağlanması	3
	Ekonomiye Yönelik Gelişmelerin Desteklenmesi	
	• Ekonomik Gelişmelerin Gerçekleştirilmesi	92
	• Sanayileşmenin Sağlanması	14
	• Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi	38

7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutu ile ilgili çeşitli temaların 7. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 6’da yer verilmiştir.

Şekil 6

Ekonomik Boyut Temalarının 7. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı



Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna dair belirlenen temalar ile ilişkili 7. sınıf ders kitabının “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Türk Tarihinde Yolculuk” ünitesinin “Avrupa Gelişiyor, Osmanlı ve Diğer Devletler Etkileniyor” konu başlığında “ticari faaliyetlerin devamlılığının sağlanması” temasına ilişkin olarak İpek ve Baharat yollarının

önemini kaybetmesi ile ticari faaliyetlerin devamlılığında yeni ticaret yollarının bulunması amacıyla gerçekleştirilen coğrafi keşiflere yer verilmiştir. Coğrafi keşiflerle yeni ticaret yollarının bulunmasıyla Akdeniz limanlarının eski canlılığı kaybolduğu ve taşınan hammaddeler ile Avrupa'nın zenginleştiği belirtilmiştir. Bu doğrultuda ticari faaliyetlerin devamlılığının sağlanması ve ekonomik faaliyetlerin gerçekleştirilmesi temalarına vurgu yapılmıştır. Verilen etkinlik ile öğrencilerden ekonomik alanda coğrafi keşiflerin nedenlerini ve sonuçlarını belirlemeleri istenmiştir (s. 65).

Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna dair belirlenen temalardan 7. sınıf ders kitabının "Ekonomi ve Sosyal Hayat" ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. "Ekonomi ve Sosyal Hayat" ünitesinin "Üretim ve Yönetimin Temeli Toprak" konu başlığında; *"ekonomik kalkınma ve büyüme hareketlerinin gerçekleştirilmesi, teknolojik gelişmelerin etkilerinin belirlenmesi, üretim ve tüketim faaliyetlerinin devamlılığının sağlanması, ekonomik faaliyetlerin gerçekleştirilmesi ve tasarruf edilmesinin sağlanması"* temalarına ilişkin olarak ders kitabının 148. sayfasında Görsel 10'daki akıllı sulama sistemleri ve sera takip sistemleri ile ilgili görsellere yer verilmiştir. Teknolojik gelişmelerle tarımda kullanılacak akıllı makinelerin üretilmesiyle; *"Tarımda teknoloji kullanımı ile üretime katkı sağlanmakta ve iş gücüne duyulan ihtiyaç azalmaktadır."* ifadeleriyle üretim faaliyetlerinde teknolojik gelişmelerin yararlarına vurgu yapılmıştır.



Görsel 10. Tarımda Teknolojik Gelişmeler

Sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna yönelik 7. sınıf ders kitabında en çok içeriğin "Ekonomik Gelişmelerin Gerçekleştirilmesi" ve "Ekonomik Faaliyetlerin Gerçekleştirilmesi" temalarında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın ekonomik boyutuna dair belirlenen temalarla ilişkili olarak en çok içeriğe ders kitabının "Ekonomi ve Sosyal Hayat" ünitesinde yer verilmiştir.

Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Sürdürülebilir Kalkınmanın Sosyal Boyutu ile İlgili İçeriğe Yer Verilme Durumu

Sürdürülebilir kalkınmanın boyutlarına yer verilme durumunun incelendiği 5, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutu temalarına dair çeşitli içeriklerin olduğu tespit edilmiştir.

Sosyal bilgiler 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sosyal boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutunun incelendiği 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyut temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 8'de gösterilmiştir.

Tablo 8

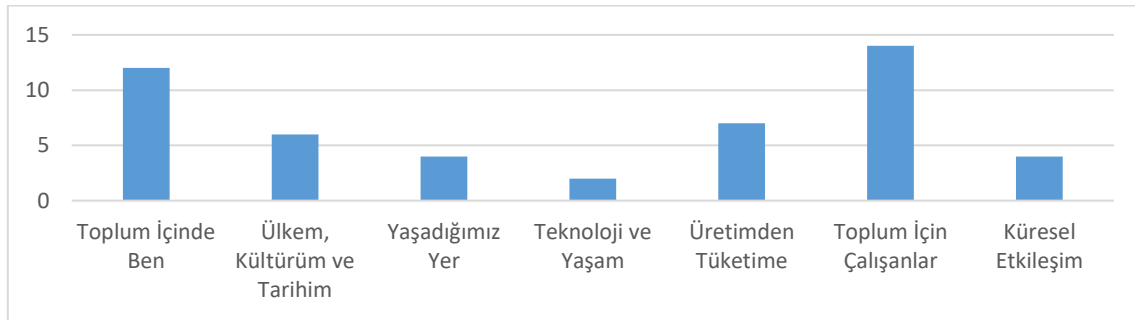
Sosyal Bilgiler 5. Sınıf Ders Kitabında Sosyal Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

Ünite	Sosyal Boyut Temaları	Frekans
Toplum İçinde Ben Kültürüm ve Tarihim Yaşadığımız Yer Teknoloji ve Yaşam Üretimden Tüketime İçin Çalışanlar Küresel Etkileşim	Bireylerin İhtiyaçlarının Karşıllanması	
	• Yaşam Kalitesinin Yükseltilmesi	141
	• Temel İhtiyaçların Karşıllanması	123
	• Sağlık Hizmetlerinin Sağlanması	20
	• Yoksullukla Mücadele Edilmesi	2
	Bireyler Arası Eşitliğin Sağlanması	
	• Hak Eşitliğinin Sağlanması	6
	• Adaletin Sağlanması	4
	• İnsan ve Çocuk Haklarının Devamlılığının Sağlanması	87
	Kültürel Sürdürülebilirliğin Sağlanması	
	• Kültürel Devamlılığın Sağlanması	100
	• Kültürel Değerler ve Eserlerin Devamlılığının Sağlanması	116
	• Kültürel Mirasın Korunması	49
	• Kültürel Çeşitliliğin Korunması	5
	Toplumda Sürdürülebilirliğin Sağlanması	
	• Toplumsal Kimlik Kazandırılması	75
	• Sosyal Sorumluluğun Kazandırılması	40
	• Siyasi Faaliyetlere Katılımın Sağlanması	13
	• Sosyal Dayanışmanın Sağlanması	17
	• Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi	104
	• Toplumsal Barışın ve Huzurun Sağlanması	3

5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutu ile ilgili çeşitli temaların 5. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 7’de yer verilmiştir.

Şekil 7

Sosyal Boyut Temalarının 5. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı

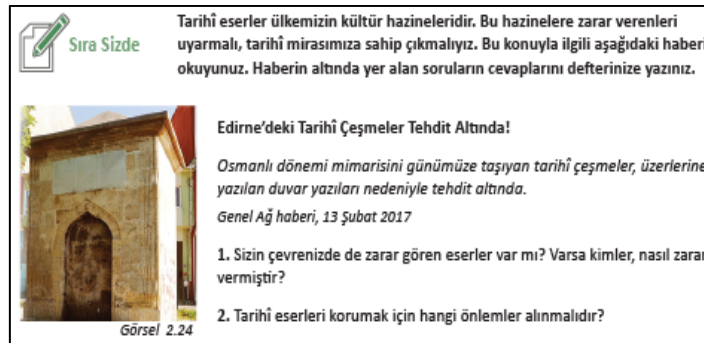


Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna dair belirlenen temalar ile ilişkili 5. sınıf ders kitabının “Toplum İçinde Ben” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Toplum İçinde Ben” ünitesinin “Öğrendiklerimi Uyguluyorum” konu başlığında “toplumsal kimlik kazandırılması, kültürel devamlılığın sağlanması, kültürel mirasın korunması, kültürel değerler ve eserlerin devamlılığının sağlanması ve sosyal sorumluluğun kazandırılması” temalarına ilişkin sosyal bilgiler dersinin öğrencilere hangi kazanımları sağladığı üzerinde durulmuştur. Bu doğrultuda ders kitabının 13. sayfasında Görsel 11’de yer alan konuşma metinlerine yer verilerek sosyal bilgiler dersinin öğrencilere sağladığı kazanımlar belirtilmiştir.



Görsel 11. Konuşma Metinleri

Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna dair belirlenen temalardan 5. sınıf ders kitabının “Ülkem, Kültürüm ve Tarihim” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Ülkem, Kültürüm ve Tarihim” ünitesinin “Güzel Ülkem” konu başlığında “kültürel değerler ve eserlerin devamlılığının sağlanması, kültürel mirasın korunması ve kültürün devamlılığının sağlanması” temalarına ilişkin olarak ders kitabının 46. sayfasında Görsel 12’de bulunan tarihi eserler ile ilgili bir haber örneğine yer verilmiştir. Verilen haberde; “Tarihi eserler ülkemizin kültür hazineleridir. Bu hazinelere zarar verenleri uyarmalı, tarihi mirasımıza sahip çıkmalıyız.” ifadelerine yer verilerek ülkemizde tarihi çeşmelerin tehdit altında olduğu belirtilmiştir. Haber doğrultusunda öğrencilerden de tarihi eserlerin korunması için alınabilecek önlemleri belirlemeleri istenmiştir.



Görsel 12. Haber Örneği

Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna yönelik 5. sınıf ders kitabında en çok içeriğin “Yaşam Kalitesinin Yükseltilmesi” ve “Temel İhtiyaçların Karşıllanması” temalarında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 5. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna dair belirlenen temalarla ilişkili olarak en çok içeriğe ders kitabının “Toplum İçin Çalışanlar” ünitesinde yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler 6. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sosyal boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutunun incelendiği 6. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyut temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 9’da gösterilmiştir.

Tablo 9

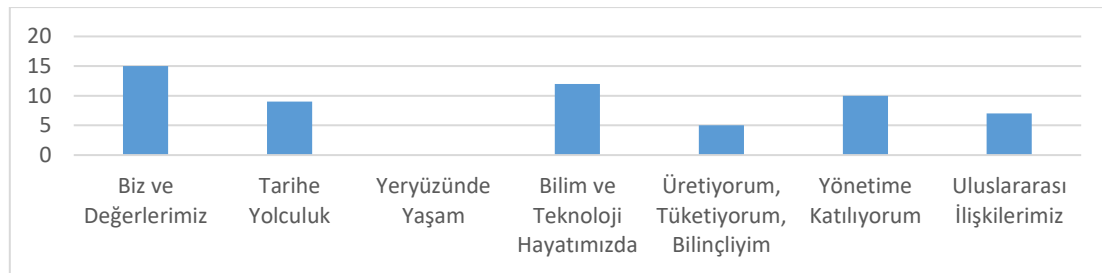
Sosyal Bilgiler 6. Sınıf Ders Kitabında Sosyal Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

Ünite	Sosyal Boyut Temaları	Frekans
Biz ve Değerlerimiz Tarihe Yolculuk Bilim ve Teknoloji Hayatımızda Üretiyorum, Tüketiyorum, Bilinçliyim Katılıyorum Uluslararası İlişkilerimiz	Bireylerin İhtiyaçlarının Karşılanması	
	• Yaşam Kalitesinin Yükseltilmesi	59
	• Temel İhtiyaçların Karşılanması	76
	• Sağlık Hizmetlerinin Sağlanması	5
	• Yoksullukla Mücadele Edilmesi	1
	Bireyler Arası Eşitliğin Sağlanması	
	• İnsan ve Çocuk Haklarının Devamlılığının Sağlanması	92
	• Hak Eşitliğinin Sağlanması	2
	• Adaletin Sağlanması	11
	• Toplumsal Eşitliğin Sağlanması	32
	• Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanması	32
	Kültürel Sürdürülebilirliğin Sağlanması	
	• Kültürel Devamlılığın Sağlanması	62
	• Kültürel Değerler ve Eserlerin Devamlılığının Sağlanması	62
	• Kültürel Mirasın Korunması	16
	• Kültürel Çeşitliliğin Korunması	10
	Toplumda Sürdürülebilirliğin Sağlanması	
	• Toplumsal Kimlik Kazandırılması	49
	• Sosyal Sorumluluğun Kazandırılması	50
	• Siyasi Faaliyetlere Katılımın Sağlanması	69
	• Sosyal Dayanışmanın Sağlanması	27
	• Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi	69
	• Toplumsal Barışın ve Huzurun Sağlanması	27
	• Göçlerin Etkilerinin Belirlenmesi	13
	• Sürdürülebilir Şehir ve Toplulukların Oluşturulması	1
	• Toplumsal Sorunların Etkilerinin Belirlenmesi	1

6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutu ile ilgili çeşitli temaların 6. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 8’de yer verilmiştir.

Şekil 8

Sosyal Boyut Temalarının 6. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı



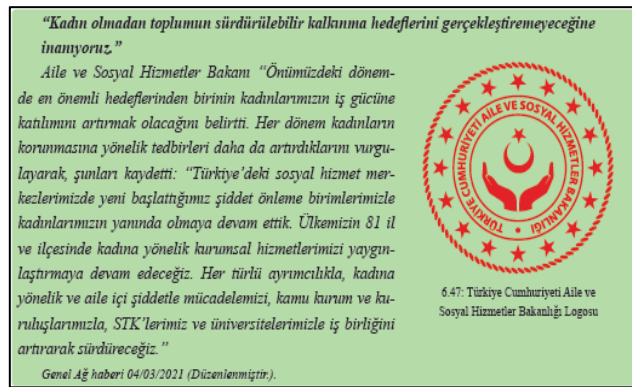
Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna dair belirlenen temalar ile ilişkili 6. sınıf ders kitabının “Biz ve Değerlerimiz” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Biz ve Değerlerimiz” ünitesinin “Bir Elin Nesi Var İki Elin Sesi Var” konu başlığında “temel ihtiyaçların karşılanması, yaşam kalitesinin yükseltilmesi, eşitliğin sağlanması, yoksullukla mücadele edilmesi ve cinsiyet eşitliğinin sağlanması” temalarına ilişkin olarak ders kitabının 37. sayfasında Görsel 13’teki kurum ve kuruluşlar ile ilgili açıklamalara yer verilmiştir. Verilen kurum ve kuruluşların amaçlarının ve hizmetlerinin neler olduğu ifade edilmiştir. İhtiyaç sahiplerine yardım edilmesi, afet sonrası

ihtiyaçların karşılanması, farklılık gözetmeden muhtaç insanlara yardım edilmesi bireylerin beslenme, sağlık, barınma, gıda sağlık gibi ihtiyaçlarının karşılanması hizmetlerinin gerçekleştirilmesi ile verilen temalarla ilişki kurulmaktadır.



Görsel 13. Kurum ve Kuruluşlar

Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna dair belirlenen temalardan 6. sınıf ders kitabının "Yönetime Katılıyorum" ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. "Yönetime Katılıyorum" ünitesinin "Dünden Bugüne Türk Kadını" konu başlığında "cinsiyet eşitliğinin sağlanması ve toplumsal eşitliğin sağlanması" temalarına ilişkin olarak aile yapısında ekonomik faaliyetler gerçekleştirebilmenin genellikle erkeklere yüklenmiş olduğu ifade edilerek kadınları iş hayatında tutabilmek amacıyla pozitif ayrımcılıkların sağlandığına değinilmiştir. Bununla toplumsal hayatta yaşanan şiddetin ve cinsiyet ayrımcılığının kadınların hayatlarını olumsuz etkilediği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda ders kitabının 221. sayfasında Görsel 14'teki habere yer verilerek Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı tarafından kadına yönelik şiddet ve ayrımcılıkla mücadele edildiği belirtilmiştir. Öğrencilerden de ülkemizde kadına şiddetle mücadele için gerçekleştirilen hangi projeleri bildiklerini yazmaları istenmiştir.



Görsel 14. Haber Örneği

Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna yönelik 6. sınıf ders kitabında en çok içeriğin "İnsan ve Çocuk Haklarının Devamlılığının Sağlanması" ve "Temel İhtiyaçların Karşılanması" temalarında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 6. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal

boyutuna dair belirlenen temalarla ilişkili olarak en çok içeriğe ders kitabının “Biz ve Değerlerimiz” ünitesinde yer verilmiştir.

Sosyal bilgiler 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutu ile ilgili içeriğe yer verilme durumu

Araştırmada 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sosyal boyut ile ilgili çeşitli temalara ilişkin içeriğe yer verildiği ortaya çıkmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutunun incelendiği 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyut temalarına dair tespit edilen veriler Tablo 10’da gösterilmiştir.

Tablo 10

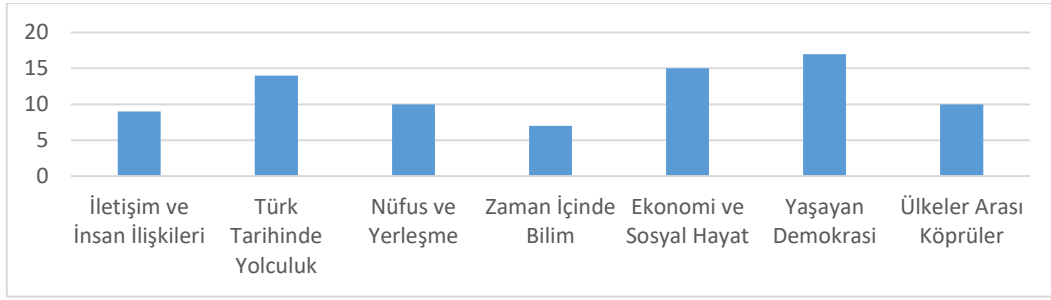
Sosyal Bilgiler 7. Sınıf Ders Kitabında Sosyal Boyuta Yer Verilme Durumuna İlişkin Bulgular

Ünite	Sosyal Boyut Temaları	Frekans
İletişim ve İnsan İlişkileri Türk Tarihinde Yolculuk Nüfus ve Yerleşme Zaman İçinde Bilim Ekonomi ve Sosyal Hayat Yaşayan Demokrasi Ülkeler Arası Köprüler	Bireylerin İhtiyaçlarının Karşılanması	
	• Yaşam Kalitesinin Yükseltilmesi	71
	• Temel İhtiyaçların Karşılanması	216
	• Sağlık Hizmetlerinin Sağlanması	7
	• Yoksullukla Mücadele Edilmesi	8
	Bireyler Arası Eşitliğin Sağlanması	
	• İnsan ve Çocuk Haklarının Devamlılığının Sağlanması	81
	• Hak Eşitliğinin Sağlanması	6
	• Adaletin Sağlanması	18
	• Toplumsal Eşitliğin Sağlanması	18
	• Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanması	9
	• Fırsat Eşitliğinin Sağlanması	4
	Kültürel Sürdürülebilirliğin Sağlanması	
	• Kültürel Devamlılığın Sağlanması	48
	• Kültürel Değerler ve Eserlerin Devamlılığının Sağlanması	48
	• Kültürel Mirasın Korunması	16
	• Kültürel Çeşitliliğin Korunması	7
	Toplumda Sürdürülebilirliğin Sağlanması	
	• Toplumsal Kimlik Kazandırılması	7
	• Sosyal Sorumluluğun Kazandırılması	7
	• Siyasi Faaliyetlere Katılımın Sağlanması	96
	• Sosyal Dayanışmanın Sağlanması	16
	• Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi	164
	• Toplumsal Barışın ve Huzurun Sağlanması	14
	• Göçlerin Etkilerinin Belirlenmesi	21

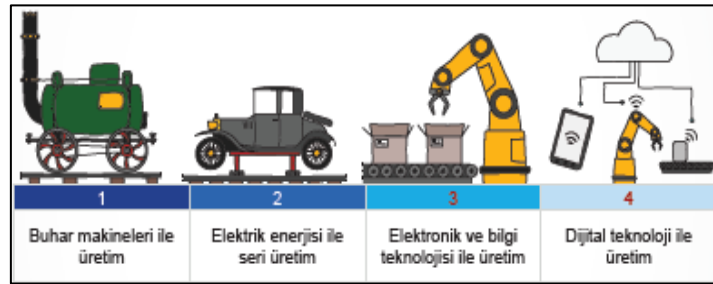
7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabından elde edilen verilerin çözümlenmesi sonucu sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutu ile ilgili çeşitli temaların 7. sınıf ders kitabı ünitelerine dağılımına Şekil 9’da yer verilmiştir.

Şekil 9

Sosyal Boyut Temalarının 7. Sınıf Ders Kitabı Ünitelerine Dağılımı



Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna dair belirlenen temalardan 7. sınıf ders kitabının “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Ekonomi ve Sosyal Hayat” ünitesinin “*Teknoloji ve Gelişen Dünya*” konu başlığında “*teknolojik gelişmelerin etkilerinin belirlenmesi*” temasına ilişkin olarak öğrencilerden üretim faaliyetlerinde teknolojiyi kullanmanın katkısını belirlemeleri istenmiştir. Bu doğrultuda yaşanan dijitalleşmenin üretim faaliyetleri üzerindeki etkilerinden bahsedilmiştir. Ders kitabının 170. sayfasında Görsel 15’te bulunan geçmişten günümüze yaşanan gelişmelerin görsellerine yer verilerek öğrencilerden de Sanayi İnkılabının günümüze etkisinin verildiği görsellerden üretimde teknolojinin kullanımıyla yaşanan gelişmeleri görsellerden açıklamaları istenmiştir.



Görsel 15. Üretim Teknolojisi

Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna dair belirlenen temalardan 7. sınıf ders kitabının “Nüfus ve Yerleşme” ünitesinde çeşitli içerikler bulunmaktadır. “Nüfus ve Yerleşme” ünitesinin “*Geçmişten Günümüze İnsan Yerleşimi*” konu başlığında “*temel ihtiyaçların karşılanması, kültürel devamlılığın sağlanması, kültürel değerler ve eserlerin devamlılığının sağlanması ve kültürel mirasın korunması*” temalarına ilişkin olarak insanların geçmişten günümüze çeşitli ihtiyaçları doğrultusunda yerleşim yerleri oluşturduğuna değinilmiştir. İnsanların ilk yerleşim yerlerinden biri olan Göbeklitepe ile ilgili ders kitabının 90. sayfasında Görsel 16’da yer alan alıntı örneğine yer verilmiştir. Bu alıntıda verilen bilgilerde Göbeklitepe’nin UNESCO tarafından Dünya Miras Listesi’ne alındığı belirtilmiştir.



Görsel 16. Göbeklitepe

Sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna yönelik 7. sınıf ders kitabında en çok içeriğin “Temel İhtiyaçların Karşıllanması” ve “Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi” temalarında olduğu tespit edilmiştir. Bunun yanı sıra 7. sınıf ders kitabında sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutuna dair belirlenen temalarla ilişkili olarak en çok içeriğe ders kitabının “Yaşayan Demokrasi” ünitesinde yer verilmiştir.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Araştırma sonucunda ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının tümünde sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarına dair belirlenen çeşitli temalar ile ilgili içeriklerin olduğu ortaya konulmuştur. Millî Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarında bu boyutlar arasında en çok temaya dair içeriğin yer aldığı sosyal boyut iken en az temaya dair içeriğin yer aldığı çevresel boyut olduğu tespit edilmiştir. Sürdürülebilir kalkınmanın boyutları doğrultusunda incelenen sosyal bilgiler ders kitaplarında, sosyal boyuta dair belirlenen temaların tamamına yakınının yer almasına karşılık çevresel boyuta dair belirlenen temaların neredeyse yarısının ve genel olarak da çevrenin korunması, çevreye duyarlılığın kazandırılması ve çevre bilincinin kazandırılması gibi belirli temalara dair içeriklerin bulunduğunu söylemek mümkündür. Sınıf düzeylerinin boyutlar açısından ele alınması durumunda çevresel boyuta dair en fazla içeriğin 5. sınıf, sosyal boyuta dair en fazla içeriğin 6. sınıf ve ekonomik boyuta dair içeriğin en fazla 7. sınıf ders kitabında yer aldığını söylemek mümkündür. Alan yazında araştırmanın bu sonucunu destekleyen çalışmalar bulunmaktadır. Rawadieh ve Saleem (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sürdürülebilir kalkınma ile ilgili sosyal-kültür, bilgi-politika, ekonomi, çevre ve teknoloji şeklindeki beş alana dair belirlenen 140 kavram ile ilgili içeriklere sosyal bilgiler ders kitaplarında yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu temalar doğrultusunda en çok sosyal-kültür alanındaki kavramlara en az teknoloji ve bilgi-politika alanındaki kavramlara dair içeriklerin yer aldığı belirtilmiştir. Demir ve Atasoy (2019) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan 51 kazanımın sosyal boyutla, 25 kazanımın ekonomik boyutla ve 7 kazanımın da çevresel boyutla ilişkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmanın 2030 yılı hedefleri ile ilişkili içeriklerin sınırlı olduğu söylenebilir. Çünkü sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları ile ilgili belirlenen temalarda en az içeriğe veya hiç içeriğe sahip olmayan yoksullukla mücadele edilmesi, nitelikli eğitimin herkes için sağlanması, temiz suya erişimin sağlanması, sürdürülebilir şehir ve toplulukların oluşturulması gibi temalar sürdürülebilir kalkınmanın 2030 hedefleri arasındadır. Bu doğrultuda ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında da sürdürülebilir kalkınmanın 2030 hedefleri doğrultusunda

belirlenen temalara dair içeriklerin yer verilmesinin önemli olduğunu söylemek mümkündür. Nitekim, Yalçın (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda özel amaçların, kazanımların, beceri ve değerlerin 2030 yılı hedefleri ile uyumlu özelliklere sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Sürdürülebilir kalkınmanın artan önemi doğrultusunda da öğretim programının içerik ve yapısal olarak sürdürülebilir kalkınma hedeflerine daha fazla yer verilme durumunun mümkün olabileceği de bu araştırmada ifade edilmiştir. 2030 Sürdürülebilir Kalkınma Hedeflerinden biri olan iklim değişikliğinin önlenmesi ile ilgili sosyal bilgiler ders kitaplarında sınırlı düzeyde içeriğe yer verilmiştir. Verilen içeriklerde daha çok iklim değişikliğinin gerçekleşme nedeni üzerinde durulmuştur. Eryılmaz (2021) tarafından gerçekleştirilen araştırmada bu bulguları destekleyen sonuçlara ulaşılmıştır. Araştırma doğrultusunda küresel iklim değişikliği ile ilgili içeriğe 5 ve 7. sınıf ders kitaplarında yer verilirken 6. sınıf ders kitabında yer verilmediği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada küresel iklim değişikliğinin ekonomik, sosyal, siyasal ve psikolojik alanlarda oluşturabileceği etkileri düşünülerek sosyal bilgiler ders kitaplarında bu konular ile ilgili içeriklere yer verilmesi gerektiği ifade edilmiştir.

Sürdürülebilir kalkınma yaşamın birçok alanında devamlılığın sağlanmasında gerekli ve önemli bir kavramdır. Toplumda sürdürülebilir kalkınmanın gerçekleştirilmesinde de bireylerin gerekli olan bilgi, beceri ve değerlere sahip olması gerekmektedir. Sürdürülebilir kalkınma eğitiminin sağlanabileceği sosyal bilgiler dersi de toplumun ihtiyaçları doğrultusunda bireyler yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan çoğu kazanımlar ile öğrenme çıktılarının, değerlerin ve becerilerin doğrudan veya dolaylı olarak sürdürülebilir kalkınma kavramı ile ilişkili olduğunu söylemek mümkündür. Araştırma kapsamında da sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutları ile ilgili belirlenen temalar sosyal bilgilerin kazandırmayı amaçladığı empati, iletişim, iş birliği, sürdürülebilirlik okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, politik okuryazarlık ve medya okuryazarlığı becerileri ile doğrudan veya dolaylı olarak ilişkilidir. Belirlenen bu temalar sosyal bilgilerin kazandırmayı amaçladığı adalet, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, duyarlılık, dürüstlük, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik değerleri ile de doğrudan veya dolaylı olarak ilişkilidir. Öğretim programı doğrultusunda hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarında da sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyut temalarıyla ilişkili beceri ve değerler ile ilgili içerikler bulunmaktadır. Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarında incelenen çevresel boyut ile ilgili iletişim, empati, iş birliği, dijital okuryazarlık, politik okuryazarlık, medya okuryazarlığı, çalışkanlık, duyarlılık, saygı, sevgi, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik değer ve becerilerine dair; ekonomik boyut ile ilgili iletişim, iş birliği, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, politik okuryazarlık, medya okuryazarlığı, çalışkanlık, duyarlılık, dürüstlük, özgürlük, saygı, sorumluluk, tasarruf, vatanseverlik ve yardımseverlik değer ve becerilerine dair; sosyal boyut ile ilgili empati, iletişim, iş birliği, dijital okuryazarlık, politik okuryazarlık, medya okuryazarlığı, adalet, aile birliğine önem verme, çalışkanlık, duyarlılık, dürüstlük, özgürlük, saygı, sevgi, sorumluluk, vatanseverlik ve yardımseverlik değer ve becerilerine dair içeriklere yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır.

Bu doğrultuda ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında sosyal bilgilerin kazandırmayı amaçladığı ve sürdürülebilir kalkınma ile ilişkili olan değer ve beceriler ile ilgili içeriklere en fazla sosyal boyutta en az çevresel boyutta yer verildiği görülmektedir. Sosyal boyut ile ilgili temaların en fazla yer aldığı 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı olduğundan beceri ve değerler ile ilgili içeriklerin en fazla 6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında olduğunu ve çok çeşitli

olduğunu söylemek mümkündür. Alan yazında yer alan ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınmaya ilişkin değerleri ortaya koyan Rehan vd. (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler açısından incelenmesi doğrultusunda barış, adalet, çeşitlilik, bütünlük, iyi sağlık ve refah gibi birçok değer bulunduğ belirlenmiştir. Bu doğrultuda sosyal bilgilerin sürdürülebilir kalkınma hedeflerinin gerçekleştirilmesinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Ayrıca, Alelaimat ve Taha (2013) tarafından gerçekleştirilen araştırmada da sosyal bilgiler ders kitaplarının değerler açısından incelenmesi doğrultusunda en fazla içeriğe sahip olan değerlerin aidiyet ve sadakat değerleri olduğu ifade edilmiştir. Genel olarak da sırasıyla ekonomik değerlerin, toplumsal değerlerin ve hoşgörü değerinin sosyal bilgiler ders kitaplarında yer aldığı belirtilmiştir. Lilian (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada ortaokul sosyal bilgiler öğretim programı sürdürülebilir kalkınmaya yer verilme durumu açısından incelenmiştir. Araştırma doğrultusunda sosyal bilgiler programının sürdürülebilir kalkınma değerlerine uygun olması ile vatandaş yetiştirilmesinde etkili olduğu ifade edilmiştir. Sürdürülebilir kalkınmanın bilgi, beceri, tutum ve değerlerinin sosyal bilgiler dersi ile öğretilbileceği de ifade edilmiştir.

Sürdürülebilir kalkınmanın hedeflerine ulaşabilmesinde sürdürülebilirlik kavramı önemlidir. Sürdürülebilir kalkınmanın çevresel, ekonomik ve sosyal boyutlarıyla birlikte toplumda birçok alanda sürdürülebilirliğin gerçekleştirilmesi sürdürülebilir kalkınmanın da hedeflerine ulaşmasını sağlamaktadır. Bu doğrultuda bireylerin toplum içerisinde sürdürülebilirliği sağlayabilmelerinde sürdürülebilirlik bilincine sahip olmaları önem kazanmaktadır. Araştırma doğrultusunda ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının sürdürülebilir kalkınma kavramı kapsamında gerçekleştirilen incelemelerde ders kitaplarının bireylere sürdürülebilirlik bilincini kazandırma konusunda geliştirilmesi gerektiği ifade edilebilir. Ders kitaplarında sürdürülebilirliğin doğrudan ele alındığı doğal kaynaklar, geri dönüşüm ve bazı üretim uygulamaları ile gerçekleştirilen üretim faaliyetleri konuları olmuştur. Bunun dışında sürdürülebilir kalkınmanın boyutları ile ilgili içeriklerin bulunduğu konularda sürdürülebilirlik kavramı dolaylı olarak ele alınmıştır. Özellikle sürdürülebilir kalkınmanın sosyal boyutunda kültür ve diğer toplumsal konularda sürdürülebilirlik kavramının daha dolaylı olarak ele alındığı görülmektedir. Sürdürülebilirliğin doğrudan ele alındığı konular doğrultusunda bakıldığında daha çok sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu ile ilişkili olduğu görülmektedir. Bu doğrultuda sürdürülebilir kalkınmanın çevresel boyutu ile ilgili içeriğin daha fazla bulunduğu 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında sürdürülebilirlik bilincinin diğer ders kitaplarına göre daha açık ve doğrudan ele alındığı içeriklerin bulunduğunu söylemek mümkündür.

Sürdürülebilirlik kavramının bireylere kazandırılmasında ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarında yer alan etkinliklerin de sınırlı olduğu görülmektedir. Ders kitaplarında yer alan birçok konuda öğrencilerin konuyu daha iyi anlamaları amacıyla genel olarak açık uçlu sorulara başvurulmuştur. Sürdürülebilirlik bilincinin öğrencilere kazandırılmasında öğrencinin daha etkin ve aktif olması gerekmektedir. Bu doğrultuda öğrencilerin daha etkin olduğu proje çalışmalarına, araştırma sorularına ve açık uçlu sorulara ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınma ile ilişkili olan konularda sınırlı düzeyde yer verilmiştir. Hatta 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında sürdürülebilir kalkınma ile ilişkili konuların çoğunda genel olarak açık uçlu sorulardan yararlanılmıştır. 5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabında ise sürdürülebilir kalkınma ile ilişkili konularda görsellerin ve etkinliklerin 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarına göre daha çeşitli olduğunu söylemek mümkün olsa da her konu için benzer etkinliklerin tekrar etmesi de sürdürülebilirlik bilincinin kazandırılmasında yeterli olmamaktadır. Bu doğrultuda sürdürülebilirlik bilincinin bireylere kazandırılmasında bireyi daha etkin kılma noktasında sosyal

bilgiler ders kitaplarının sınırlı içerik sunduğu görülmektedir. Alan yazında benzer sonuçlara ulaşan araştırmalar bulunmaktadır. Bayram ve Çengelci Köse (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler ders kitaplarının çevresel açıdan sürdürülebilirlik bilincine yer verme durumu incelenmiştir. Sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilirlik bilincine yönelik içerik bulunsa da bu içeriğin sürdürülebilirlik bilincini kazandırmada yetersiz olduğu ifade edilmiştir. Demirezen ve Kaya (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler ve fen bilimleri ders kitapları çevre eğitimi çerçevesinde incelenmiştir. Çalışmada ders kitaplarında çevre ile ilgili konuların 5. sınıf ders kitaplarında daha çok örnekler ve görseller ile yer verildiği, 6 ve 7. sınıf ders kitaplarında ise araştırma soruları ve etkinlikler ile yer verildiği ifade edilmiştir. Bu doğrultuda sosyal bilgiler ve fen bilimleri ders kitaplarında çevre eğitime dair konularda öğrencilerin uygulamalı etkinliklere yönlendirilmesine dair içeriklere yer verilmesi gerektiği belirtilmiştir.

Sürdürülebilir kalkınma günümüz şartlarında önemi oldukça artan bir kavram olmuştur. Öneminin bu kadar artması sürdürülebilir kalkınmanın eğitim faaliyetleri içerisinde de yer alması gerekliliğini ortaya koymaktadır. Ortaokul 5, 6 ve 7. sınıf sosyal bilgiler ders kitaplarının sürdürülebilir kalkınmanın boyutları açısından incelenmesi doğrultusunda elde edilen sonuçların sosyal bilgiler dersinde sürdürülebilir kalkınmanın önemini ortaya koymaktadır. Çevresel, ekonomik ve sosyal gibi birçok alanla ilişkili olan sürdürülebilir kalkınma kavramına dair eğitimin gerçekleştirilebilmesinde toplumun her alanıyla ilişkili olan sosyal bilgiler dersinin etkili olduğunu söylemek mümkündür. Bulut ve Çakmak (2018) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sürdürülebilir kalkınma eğitimi ile ilgili uzmanlar ve öğretmenler ile ortaya konan perspektif doğrultusunda sürdürülebilir kalkınma eğitiminin gerekliliği ve önemi ifade edilmiştir. Azrak (2022) tarafından gerçekleştirilen araştırmada sosyal bilgiler öğretmenlerinin sürdürülebilir kalkınmaya dair farkındalık oluşturulmasında sosyal bilgiler dersinin etkili olduğunu ve öğrencilerin de sosyal bilgiler dersi ile sürdürülebilir kalkınmaya dair konuları öğrendikleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda sosyal bilgiler ders kitaplarının öğretim programı doğrultusunda sürdürülebilir kalkınmaya dair içerikler ile geliştirilmesi gerektiği söylenebilir.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara dayalı olarak aşağıdaki uygulama ve araştırma önerileri sunulabilir:

- Sosyal bilgiler ders kitaplarında sürdürülebilir kalkınma ile ilgili konu ve içerikler ile etkinliklerin oranı artırılarak çeşitlendirilebilir. Bu içerikler problem çözme çalışmaları, tartışma soruları, örnek olaylar, proje tabanlı etkinlikler, iş birliğine dayalı öğrenme, istasyon ve altı şapkalı düşünme teknikleri ile desteklenebilir.
- Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan öğrenme alanları ile öğrenme çıktıları sürdürülebilir kalkınmanın boyutları ile ilişkilendirilebilir.
- Sosyal bilgilerde sürdürülebilir kalkınma eğitiminde etkili bir biçimde yararlanılabilecek uygulamalara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri alınabilir.
- Sosyal bilgilerde sürdürülebilir kalkınma eğitiminin beceri ve değer boyutunu ele alan araştırmalar gerçekleştirilebilir.

Araştırmacıların Katkı Oranı Beyanı

Bu çalışma, birinci yazarın ikinci yazar danışmanlığında tamamladığı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Çatışma Beyanı

Yazarlar arasında herhangi bir çatışma durumu yoktur.

KAYNAKÇA

- Acar, H. (2021). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarına Yönelik Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Önerisi*. Yüksek Lisans Tezi. Akdeniz Üniversitesi.
- Akgül, U. (2010). Sürdürülebilir Kalkınma: Uygulamalı Antropolojinin Uygulama Alanı. *Antropoloji*, 24, 133-164. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/antropolojidergisi/issue/43247/525290>
- Akgül, F. A. (2020). *8. Sınıf Öğrencilerinin Sürdürülebilir Kalkınmaya Yönelik Farkındalık Düzeylerine Sosyobilimsel Konu Destekli Fen Öğretiminin Etkisi*. Doktora Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Aksu, C. (2011). *Sürdürülebilir Kalkınma ve Çevre*. Güney Ege Kalkınma Ajansı, 2011.
- Alelaimat, A. R. and Taha, K. (2013). Sustainable development and values education in the Jordanian social studies curriculum. *Education*, 134 (2), 135-153. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1033590>
- Atmaca, A. C. (2018). *Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Necmettin Erbakan Üniversitesi.
- Aydoğan, A. (2010). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Sürdürülebilir Kalkınma Konusuyla İlgili Kazanımların Öğretime İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi.
- Azrak, Y. (2022). *Sosyal Bilgiler Dersinde Sürdürülebilir Kalkınma: Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin ve Ortaokul Öğrencilerinin Görüşleri*. Doktora Tezi. Anadolu Üniversitesi.
- Barron, L & Gauntler, E. (2002). *Model of Social Sustainability (Stage 1 Report)*. Housing and Sustainable Communities Indicators Project, Western Australian Council of Social Service (WACOSS), Perth, Australia.
- Bayram, F. Ö. ve Çengelci Köse, T. (2023). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Sürdürülebilirlik Bilinci Açısından İncelenmesi. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (AUJEF)*, 7 (3), 500-531. <https://doi.org/10.34056/aujef.1201038>
- Biçer, R. (2021). *Öğretmen Eğitiminde Sürdürülebilir Kalkınma Eğitiminin Yeri ve Önemi*. Yüksek Lisans Tezi. Fırat Üniversitesi.
- Borg, C., Gericke, N., Höglund, H. O., Bergman, E. (2014). Subject- and experience-bound differences in teachers' conceptual understanding of sustainable development. *Environmental Education Research*, 20 (4), 526-551. <https://doi.org/10.1080/13504622.2013.833584>
- Bozlağan, R. (2010). Sürdürülebilir Gelişme Düşüncesinin Tarihsel Arka Planı. *Journal of Social Policy Conferences*, (50), 1011-1028. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/iusskd/issue/891/9943>
- Brudlandt Raporu (1987). Report of the World Commission on Environment and Development: Our Common Future.

<https://sustainabledevelopment.un.org/content/documents/5987our-common-future> adresinden 13/02/2024 tarihinde erişilmiştir.

- Bulut, B. ve Çakmak, Z. (2018). Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi ve Öğretim Programlarına Yansımaları. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 7 (4), 2680-2697.
- Demir, Y. ve Atasoy, E. (2018). 5.Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabının (2017) Değerlendirilmesi. *Bursa Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 31 (2), 753-780. <https://doi.org/10.19171/uefad.505647>
- Demirbaş, Ö. (2015). Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalık Düzeyleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, 31, 300-316. <https://doi.org/10.14781/mcd.09811>
- Demirezen, S. ve Kaya, E. (2022). Sosyal Bilgiler ve Fen Bilimleri Öğretim Programı ve Ders Kitaplarında Çevre Konuları. *Journal of Education and New Approaches*, 5 (2), 240-265. <https://doi.org/10.52974/jena.1200514>
- Dinç, E. ve Acun, A. (2017). Sosyal Bilgiler Dersinde Ekonomi ve Sürdürülebilir Kalkınma ile İlgili Konuların Öğretiminde Güncel Olayların Kullanımına İlişkin Öğretmen Görüşleri. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi*, 41(41), 29-46.
- Emrealp, S. (2005). Yerel Gündem 21, Türkiye’de Yerel Gündem 21 Programı Uygulamalarına Yönelik Kolaylaştırıcı Bilgiler (2. Baskı). İstanbul: IULA-EMME (UCLG-MEWA) Yayını. <https://doi.org/10.14783/maruoneri.686814>
- Eryılmaz, Ö. (2021). Ortaokul Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Küresel İklim Değişikliği Konusunun Yer Alma Durumu. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5 (4), 385-401. <https://doi.org/10.34056/aujef.926633>
- Gedik, F. (2020). Sosyal, Ekonomik ve Çevresel Boyutlarla Sürdürülebilirlik ve Sürdürülebilir Kalkınma. *Uluslararası Ekonomi Siyaset İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, 3 (3), 196-215.
- Gökmen, A., Solak, K. ve Ekici, G. (2017). Sürdürülebilir Kalkınma İçin Eğitim: Öğretmen Adaylarının Tutumları İle İlişkili Olan Faktörler. *Kesit Akademi Dergisi*, 3 (12), 462-480.
- Gürlük, S. (2010). Sürdürülebilir Kalkınma Gelişmekte Olan Ülkelerde Uygulanabilir Mi?. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi İİBF Dergisi*, 5 (2), 85-99.
- Harris, J. M. (2003). Sustainability and Sustainable Development. *International Society for Ecological Economics*, 1, 1-12. https://www.researchgate.net/publication/237398200_Sustainability_and_Sustainable_Development adresinden 13/02/2024 tarihinde erişilmiştir.
- Hotinli, G., Eralp, S. S., Akpınar, P. ve Öztürk, E. A. (Edt. Güder, N., Çağlayan, A. Y.). (2013). *Türkiye’de Sürdürülebilir Kalkınma için Eğitim Mevcut Durum Raporu 2012*. Ankara: Bölgesel Çevre Merkezi (REC) Türkiye’ye.
- Karaca, S. (2021). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Gazi Kitabevi.
- Kardaş İşler, N. (2023). İlkokul Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri ve Yenilenmiş Bloom Taksonomisi Kapsamında İncelenmesi. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25 (2), 472-486. <https://doi.org/10.32709/akusosbil.1129679>

- Kaya, M. F. ve Tomal, N. (2011). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nın Sürdürülebilir Kalkınma Eğitimi Açısından İncelenmesi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 1 (2), 49-65. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ebader/issue/44649/554597>
- Kuzucu, C. (2018). *İlkokul 4.Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ile Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının Temel İnsani Değerler Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi. Niğde Ömer Halis Üniversitesi.
- Lilian, G. K. (2022). Education for Sustainable Development Pedagogy in Pre-Primary Social Studies Curriculum in Kenya: Review of Literature. *Journal La Edusci*, 3 (3), 69-80. <https://doi.org/10.37899/journallaedusci.v3i3.662>
- Littig, B., Griessler, E. (2005). Social Sustainability: A Catchword Between Political Pragmatism and Social Theory. *International Journal of Sustainable Development*, 8 (1-2), 65-79. [10.1504/IJSD.2005.007375](https://doi.org/10.1504/IJSD.2005.007375)
- Lucerne Declaration on Geographical Education for Sustainable Development, (2007). (Haubrich, Reinfried, Schleicher). *Geographiedidaktische Forschungen*, Volume 42, Reinfried, Schleicher, Rempfler (Editors). IGU Geographical Views on Education for Sustainable Development, Proceeding of Lucerne-Symposium, Switzerland, 243-250. <https://www.iau-hesd.net/sites/default/files/documents/lucernedeclaration> adresinden 13/02/2024 tarihinde erişilmiştir.
- McKenzie, S. (2004). *Social Sustainability: Towards Some Definitions*, Hawke Research Institute, Working Paper Series No. 27, University of South Australia.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2018). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354> adresinden 10/02/2024 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2023). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara. <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=1264> adresinden 13/02/2024 tarihinde erişilmiştir.
- Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], (2024). *Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı: Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli (İlkokul ve ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara. <https://tymm.meb.gov.tr/ogretim-programlari/sosyal-bilgiler-dersi> 10/01/2025 tarihinde erişilmiştir.
- Obro, S. (2021). The Internet and Quality Social Studies Education for Sustainable Development in Post-Covid-19: a Review. *Jurnal Penelitian dan Pengkajian Ilmu Pendidikan: e-Saintika*, 5 (1), 15-26. <http://dx.doi.org/10.36312/e-saintika.v5i1.425>
- Olayinka, O. T. (2020). Social studies students' knowledge, attitude and practice of concepts of sustainable development in Ondo City, Nigeria. *International Journal of Financial, Accounting, and Management*, 1 (4), 221-233. <https://doi.org/10.35912/ijfam.v1i4.153>
- Özgen, N. (2019). Sürdürülebilirlik kavramı ve kullanım alanları. N. Özgen ve M. Kahyaoğlu (Editörler), *Sürdürülebilir Kalkınma içinde* (s. 1-36). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Rawadieh, S. ve Saleem, D. (2022). The Extent to which Concepts of Sustainable Development are included in Social Studies Textbooks in Qatar. *Human and Social Sciences*, 49 (6), 346-357. <https://doi.org/10.35516/hum.v49i6.4033>

- Rehan, Q., Hayat, I. ve Farooq, D. A. N. (2022). Exploring Sustainable Development Goals and Moral Values in the Oxford Social Studies Textbooks for Primary Classes. *Academic Journal of Social Sciences (AJSS)*, 6 (4), 69-87. <http://dx.doi.org/10.54692/ajss.2022.06041848>
- Saraç, B. ve Alptekin, N. (2017). Türkiye’de İllerin Sürdürülebilir Kalkınma Göstergelerine Göre Değerlendirilmesi. *Uluslararası Yönetim İktisat ve İşletme Dergisi*, 13 (1), 19-49. <https://doi.org/10.17130/ijmeh.20173126261>
- Shehata, S. M., Soliman, Y. A. ve Fawzy, W. (2023). Developing a Social Studies Curriculum for the Second Year of Middle School in Light of the Dimensions of Sustainable Development in Order to Develop Some Environmental Skills and Values. *Environmental Educational Sciences and Mass Communication*, 52 (5), 33-53. <https://dx.doi.org/10.21608/jes.2023.199120.1490>
- Sönmez, V., ve F. G. Alacapınar, F. (2019). *Örneklendirilmiş Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. (7. Baskı). Anı Yayıncılık.
- Stren, R. (2001). The Social Sustainability of Cities: Diversity and the Management of Change. *Canadian Public Policy*, 27 (3), 381. <http://dx.doi.org/10.2307/3552480>
- Şen, H., Kaya, A. ve Alpaslan, B. (2018). Sürdürülebilirlik Üzerine Tarihsel ve Güncel Bir Perspektif. *Ekonomik Yaklaşım Derneği*, 29 (107), 1-47. <http://dx.doi.org/10.5455/ey.39101>
- Tay, B. (2005). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarında Öğrenme Stratejileri. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (1), 209-225.
- Tuna, Y., Alata, S., Arslan, H. M., Baran, B. B. ve Duman, N. Binyıl Kalkınma Hedefleri Raporu Türkiye (2010). Ankara: Başbakanlık, Devlet Planlama Teşkilatı (DPT) Müsteşarlığı. <https://www.undp.org/tr/turkiye/publications/binyil-kalkinma-hedefleri-raporu-turkiye-2010> adresinden 13/02/2024 tarihinde erişilmiştir.
- Türer, B. (2010). *Fen Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Sürdürülebilir Kalkınma Farkındalıklarının Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi.
- Ullah, R. S. ve Ali, S. (2021). Education for Sustainable Development Incorporation through Social Studies Curriculum: A Phenomenological Approach. *Bulletin of Education and Research*, 43 (1), 201-218. <https://eric.ed.gov/?id=EJ1320816>
- Yalçın, A. (2022). 21. Yüzyılda Sürdürülebilir Kalkınma Hedefleri: Türkiye’de Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının Yapısal Olarak İncelenmesi. *Harran Maarif Dergisi*, 7 (1), 117-149. <https://doi.org/10.22596/hej.1103130>
- Yeni, O. (2014). Sürdürülebilirlik ve Sürdürülebilir Kalkınma: Bir Yazın Taraması. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 16 (3), 181-208. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/gaziuibfd/issue/28309/300838>
- Yıldırım, O. ve Nuri, F. İ. (2018). Sustainable Development under the Historical Development Process. *Sustainable Development*, 23-25 January, 1-21.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. (12. Baskı). Seçkin Yayıncılık.

Yusuf, A., Daramola, D. S., Bello, M. B. ve Obafemi, K. E. (2015). Assessment of Kwara state social studies teachers of the adequacy of Upper Basic Social Studies Curriculum content for sustainable development in Nigeria. *Human and Social Studies*, 4 (2), 44-55. <http://dx.doi.org/10.1515/hssr-2015-0013>

EK-1 ÇEVRESEL BOYUT DOKÜMAN İNCELEME FORMU

Sürdürülebilir Kalkınmanın Çevresel Boyut Temaları	Var		Yok	Frekans
Çevrenin Korunması				
Doğal Kaynakların Korunması				
Biyolojik Kaynakların Korunması				
Ekolojik Dengenin Korunması				
Canlıların Korunması				
Kara ve Su Ekosistemlerinin Korunması				
Toprak Verimliliğinin Korunması				
Atmosferin Korunması				
Okyanus ve Denizlerin Korunması				
Çevrenin Korunması				
Çevrenin Sürdürülebilirliğinde Alınan Önlemler				
Ekosistemin Bozulmasının Engellenmesi				
Biyoçeşitlilik Kaybının Önlenmesi				
Çevre Sorunlarının Önlenmesi				
Küresel Isınmanın Önlenmesi				
İklim Değişikliğinin Önlenmesi				
Kuraklık ve Çölleşmenin Önlenmesi				
Çevre Kirliliğinin Önlenmesi				
Küresel Sorunların Önlenmesi				
Karbon Ayak İzinin Azaltılması				
Geri Dönüşümün Sağlanması				
Temiz Suya Erişimin Sağlanması				
Sürdürülebilir Tarımın Gerçekleştirilmesi				
Çevreye Verilen Etkilerin Belirlenmesi				
Doğal Afetlerin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi				
Hızlı Nüfus Artışının Çevreye Etkisinin Belirlenmesi				
Yoğun Kentleşmenin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi				
Kimyasallar ve Atıkların Çevreye Etkisinin Belirlenmesi				
Yenilenebilir ve Yenilenemez Enerji Kaynaklarının Çevreye Etkisinin Belirlenmesi				
Teknolojik Gelişmelerin Çevreye Etkisinin Belirlenmesi				
Çevreyle İlgili Sağlanan Kazanımlar				
Çevresel Sorumluluğun Kazandırılması				
Çevre Bilincinin Kazandırılması				
Çevreye Duyarlılığın Kazandırılması				

EK-2 EKONOMİK BOYUT DOKÜMAN İNCELEME FORMU

Sürdürülebilir Kalkınmanın Ekonomik Boyut Temaları	Var	Yok	Frekans
Doğal Kaynaklar ve Enerji Kaynakları			
Doğal ve Sınırlı Kaynakların Etkili Kullanımı			
Enerji Kaynaklarının Ekonomiye Etkisinin Belirlenmesi			
Ekonomiyle İlgili Faaliyetler			
Ekonomik Faaliyetlerin Gerçekleştirilmesi (Tarım, hayvancılık, ticaret, sanayi, turizm vb.)			
Üretim ve Tüketim Faaliyetlerinin Devamlılığının Sağlanması			
Mal ve Hizmet Sürekliliğinin Sağlanması			
Ticari Faaliyetlerin Devamlılığının Sağlanması			
Ekonomik Kalkınma ve Büyüme Hareketlerinin Gerçekleştirilmesi			
Tasarruf Edilmesinin Sağlanması			
Bilinçli Tüketiciliğin Sağlanması			
Sermayenin Korunması			
Küresel Ekonomik Ortaklıkların Kurulması			
İç ve Dış Borçların Yönetiminin Sağlanması			
Halkın Ekonomik Refahını Artırma			
Ekonomik Koşulların İyileştirilmesi			
Üretici İstihdamının Sağlanması			
Eşit Kaynak Dağılımının Sağlanması			
Ekonomiye Yönelik Gelişmelerin Desteklenmesi			
Ekonomik Gelişmelerin Gerçekleştirilmesi			
Buluşların Teşvikinin Sağlanması			
Sanayileşmenin Sağlanması			
Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi			

EK-3 SOSYAL BOYUT DOKÜMAN İNCELEME FORMU

Sürdürülebilir Kalkınmanın Sosyal Boyut Temaları	Var	Yok	Frekans
Bireylerin İhtiyaçlarının Karşılanması			
Temel İhtiyaçların Karşılanması (sağlık, eğitim, ulaşım, barınma, beslenme, giyinme, iletişim)			
Sağlık Hizmetlerinin Sağlanması			
Yaşam Kalitesinin Yükseltilmesi			
Yoksullukla Mücadele Edilmesi			
Nitelikli Eğitimin Herkes İçin Sağlanması			
Bireyler Arası Eşitliğin Sağlanması			
Toplumsal Eşitliğin Sağlanması			
Fırsat Eşitliğinin Sağlanması			
Hak Eşitliğinin Sağlanması			
Cinsiyet Eşitliğinin Sağlanması			
Adaletin Sağlanması			
İnsan ve Çocuk Haklarının Devamlılığının Sağlanması			
Kültürel Sürdürülebilirliğin Sağlanması			
Kültürel Devamlılığın Sağlanması			
Kültürel Değerler ve Eserlerin Devamlılığının Sağlanması			
Kültürel Çeşitliliğin Korunması			
Kültürel Mirasın Korunması			
Toplumda Sürdürülebilirliğin Sağlanması			
Toplumsal Kimlik Kazandırılması			
Toplumsal Barışın ve Huzurun Sağlanması			
Toplumsal Sorunların Etkilerinin Belirlenmesi			
Göçlerin Etkilerinin Belirlenmesi			
Sosyal Dayanışmanın Sağlanması			
Sosyal Sorumluluğun Kazandırılması			
Siyasi Faaliyetlere Katılımın Sağlanması			
Teknolojik Gelişmelerin Etkilerinin Belirlenmesi			
Sürdürülebilir Şehir ve Toplulukların Oluşturulması			