



## Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hedefleri Maddesi Açısından İncelenmesi: Tarihsel Bir Analiz<sup>1</sup>

### Investigation of The Life Science Curricula in Terms of Convention on The Rights of The Children's The Aims of Education: A Historical Analysis

Barış KALENDER , Arş. Gör., Gaziantep Üniversitesi, Gaziantep/TÜRKİYE, bkalender@gantep.edu.tr

Kalender, B. (2020). Hayat bilgisi dersi öğretim programlarının Çocuk Hakları Sözleşmesinin eğitim hedefleri maddesi açısından incelenmesi: Tarihsel bir analiz. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 44-70.

Geliş tarihi: 10.03.2020

Kabul tarihi: 29.04.2020

Yayımlanma tarihi: 30.06.2020

**Öz.** Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de Cumhuriyet döneminde hazırlanan Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programları’nı (HBÖP) Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi’nin (BMÇHS) 29. maddesi olan Eğitim Hedefleri maddesi açısından incelemektir. Bu inceleme ile HBÖP’lerinde gerçekleştirilen değişiklikler BMÇHS’ye göre değerlendirilmiştir. Tarihsel durum çalışması ile desenlenmiş olan bu çalışmanın veri setini 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2015, 2017 ve 2018 HBÖP’lerine ilişkin yazılı dokümanlar oluşturmaktadır. Elde edilen HBÖP’lere dair yazılı veriler içerik analizine tabi tutularak çözümlenmiştir. İncelemeler sonucunda, BMÇHS’nin Eğitim Hedefleri maddesine yönelik HBÖP’lerinde 3 tema ve 17 kategori elde edilmiştir. Bulgulardan hareketle her programda araştırma bağlamında değerlendirilebilecek düzenlemelerin gerçekleştirildiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre; programlarda yapılan düzenlemelerin boyutu açısından 1998’e kadar olan programlar ile 1998 ve sonrasındaki programlar arasında önemli farklılıkların olduğu tespit edilmiştir. Bu farklılığın sebepleri incelendiğinde, ana etkenin 20 Kasım 1989’da kabul edilen BMÇHS’nin olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, 2005 HBÖP’ü en çok düzenleme yapılan program olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2005 programının yapılan düzenlemeler açısından en geniş düzenlemelere sahip olduğu sonucuna varılmıştır. Bu durum, 2005 programının yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış olması ile açıklanabilir.

**Anahtar Kelimeler:** Çocuk Hakları Sözleşmesi, Hayat bilgisi dersi öğretim programları, Eğitim hedefleri.

**Abstract.** In this study, the life sciences curricula examined in terms of the aims of education item of which the United Nations Convention on the Rights of the Children [UNCRC] 29<sup>th</sup> item, arrangements made in the curricula were analyzed comparatively. The study was formed as a historical case study. The document analysis method was employed in this qualitative research. The data set of the study was composed the life sciences curricula 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2015, 2017 and 2018. The obtained data about the life sciences curricula were analyzed by content analysis. As a result of the analysis, 3 themes and 17 categories were derived on the aims of education of the UNCRC from the life sciences curricula. The results of the study indicate that the life sciences curricula preceding and following the implementation of UNCRC puts an emphasis on various regulations which can be evaluated in the context of the relevant research. Another conclusion to be drawn when the curricula are reviewed is that there is a difference between the period up to the 1998 curriculum and the curricula following the 1998 curricula in terms of the dimension or depth of the emphasized regulations. When the reasons for this difference are examined, it is considered that the main factor is the UNCRC accepted on 20 November 1989. When the life science curriculum of 2005 was evaluated

<sup>1</sup> Bu makale Dr. Öğr. Üyesi Ayşe ÖZTÜRK’ün danışmanlığında yürütülen “Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hedefleri Maddesi Açısından İncelenmesi: Tarihsel Bir Analiz” isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

within the scope of the research, it was reached as the result of the most edited curriculum in the research context.

**Keywords:** Convention on the Rights of the Children, The life sciences curricula, The aims of education.

### Extended Abstract

**Introduction.** The upbringing of children as healthy individuals and the development of their abilities and personalities depend on their right to live and learn their rights freely in social life in accordance with their level of development. In order for children to know and protect these rights, education given to children should be arranged in accordance with children's rights. Indeed, the article 29 of the United Nations Convention on the Rights of the Children [UNCRC] provides educational obligations for States parties to create an educational environment in line with children's rights. With this article, it is aimed to provide the child with life skills, increase the capacity to utilize human rights, develop a culture with human rights values, and strengthen the child by increasing learning and other capacities, abilities, self-esteem and self-confidence. In this context, it is possible to say that one of the curricula for which effective arrangements can be made is a life science curriculum in the scope of UNCRC'S the aims of education in the primary schools in Turkey. No study has been found in the Republican period in which life studies curriculum was analyzed comparatively for the aim of education and it is limited to the resources available through literature review. It is thought that such a research will contribute to filling the gap in the related literature, and will be an important resource for the studies to be carried out in order to realize the aims of education more effectively. In line with these reasons, life science curriculum has been aimed to investigate as compared to the aims of education of UNCRC in Turkey from 1924 to the present.

**Method.** This study designed as a case study and the document analysis method was used. In this regard, it is aimed to reveal the arrangements made in the context of the aims of education UNCRC and to reach the information about the actualization of the relevant article by examining the written documents related to the life study curricula from 1924 to the present day. Written documents related to 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2015, 2017 and 2018 curricula were composed of the data set of the research. Written documents related to the curricula were analyzed through content analysis. Accordingly, the data set was examined line by line for the purpose of the research. Based on the meanings that arise directly or indirectly, codes have been created by taking into consideration the aims of education article. Those which serve similar tasks and goals were grouped together and categories were obtained. Among these categories, themes were created by bringing together those serving similar tasks and goals.

**Results.** The results of the research showed that there are arrangements that can be evaluated within the context of the aims of education from 1924 until today. Three themes have been identified within the scope of the aims of education from the documents of the curricula of life study: development of personality, emotional, social, mental and physical potentials; regulation in student centered education process and gaining basic life skills in this process; participation in the family, national and international cultural values and environmental protection. These three themes in the context of aims of education have been studied in different dimensions in the curricula of life study since 1924. It has been observed that arrangements for some dimensions of the aims of education have been included in all curricula. It has been determined that arrangements for some dimensions started with the 1998 curriculum. In the context of aims of education, each theme detailed within the scope of content analysis is shared in the findings section.

**Discussion and Conclusion.** When the results obtained from the research are evaluated in general, it has been concluded that there are important arrangements in the life science curriculum from 1924 to today according to the aim of education of UNCRC, but it is ascertained that these arrangements have not been done in a certain systematic way. Considering the distribution of the arrangements by years, the arrangements made until the 1968 curriculum were low; as for the 1968 curriculum, it was

concluded that there was an increase in arrangements, but there were critical developments and changes in terms of both number and size of arrangements in 1998 curriculum. It has been determined that this change and development is effective on the sub-dimensions of all themes and categories. The introduction of the UNCRC, which defends human rights, respects others, is against discrimination, equality and justice, is effective in the formation of this change and development in the curricula in 1998 and after. It can be said that this situation emerged as a result of the attempt of the UNCRC to fulfill the obligations given to the States parties. On the other hand, according to the results of the research, it was concluded that the 2005 curriculum is the most advanced curriculum in terms of both number and size of the arrangements made. Constructivist approach which provides more movement space to children, activates them in all processes and puts students in the center is thought to be effective in making 2005 curriculum the most advanced curriculum within the scope of the research. Besides, the addition of human rights and citizenship intermediate discipline in the 2005 curriculum is considered to be an important situation in terms of children's rights. On the other hand, when the 2015 curriculum was analyzed, it was observed that there was a significant contraction in arrangements regarding some issues compared to the 2005 curriculum. It is thought that the establishment of a detached course called Human Rights, Citizenship and Democracy at the 4th grade level in 2015 curriculum may have gathered some arrangements within the scope of children's rights under this course name.

## Giriş

Çocuk hakları, insan haklarının ve anayasal temel hakların on sekiz yaşından küçük çocuklara tanınmasıyla ortaya çıkmıştır (Serozan, 2005). Çocuk hakları; çocukları çeşitli olumsuz etkilerden ve her türlü istismardan korumayı, onlara duygusal olarak uygun şartlarda yetişmeleri için fırsatlar sunmayı, sağlık, eğitim ve barınma gibi temel ihtiyaçlarını sağlamayı öngören haklar olarak tanımlanabilir (Nelken, 1998). Çocuk hakları, çocuğun bedensel, zihinsel, duygusal, sosyal, ahlaki ve ekonomik bakımlardan korunmasını ve gelişmesini sağlayan (Akyüz, 2013) haklar ile yeterli beslenme, giyim, tıbbi bakım, eğitim-öğretim, sömürü, zulüm ve ihmale karşı korunma gibi temel hakları kapsamaktadır (Franklin, 1993). Çocukların sağlıklı bireyler olarak yetişmesi, kabiliyetlerinin ve kişiliklerinin gelişmesi; gelişim düzeylerine uygun olarak haklarını toplumsal hayat içerisinde özgürce yaşayıp öğrenmesine bağlıdır (Dinç, 2015). Haklarının farkında olan ve başkalarının haklarına saygı duyan çocuklar sayesinde; gelecekte toplumu oluşturan bireylerin birbirleriyle ve devletle olan ilişkilerinde, hukukun üstünlüğü temele alınacak, sosyal ve ekonomik kalkınma gerçekleşecek, toplumsal barışın sağlandığı, güçlü, onurlu ve örnek olacak bir toplum yapısı oluşacaktır (Yalçın, Bay ve Ekmekçioğlu, 2008).

Çocuk haklarının korunması konusunda uluslararası alanda bildiri ve sözleşmeler imzalanmıştır. Bunlar; 1924 yılında Cenevre Çocuk Hakları Bildirgesi, 20 Kasım 1959'da kabul edilen Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Bildirisi ve 20 Kasım 1989'da kabul edilen Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi (BMÇHS)'dir. BMÇHS, önceki bildirilerden farklı olarak taraf devletlere hukuksal anlamda yükümlülükler vermiştir (İnan, 1995; Özdemir Doğan, 2017). Ayrıca BMÇHS'yi diğer bildirilerden ayıran en önemli özellik sözleşmede çocukların sosyal, kültürel ve ekonomik haklarına yer verilmesi ve çocuk haklarının ayrıntılı bir şekilde ele alınmasıdır (Jones, 2005). Bu sözleşmede çocuğun özel hak ve gereksinimlerini korumak, çocuğun kendisini ilgilendiren konularda görüşünü almak (Müftü, 2013), çocukları hak sahibi bireyler olarak tanımak (Uğurlu ve Gülsen, 2014), çocuğun saygınlığını gözetmek ve gelişimleri için gerekli asgari yaşam standartlarını tanımlamak (Avşar Kurnaz, 2009) konuları üzerinde durulmuştur. Sözleşmenin amacı, çocukların yaşama, gelişme, korunma ve katılım haklarının gerçekleştirilmesini sağlamak, çocukların korunması için evrensel ölçü ve ilkeleri belirlemek ve onları her türlü ihmal, istismar ve kötü muamelelere karşı korumaktır (Akyüz, 2013). Çocukları bu durumlara karşı korumak ve çocuk haklarını geliştirmek için olumlu adımlar atmak ise taraf devletlerin sorumluluğundadır (Shumba, 2003). Çocukların tüm haklarını, birbiri ile bağlantılı ya da birbirini pekiştiren öğeler olarak gören sözleşme, çocuklara kişisel (medeni) haklar, ekonomik, sosyal ve kültürel haklar tanımıştır (Şimşek, 2016). Çocuklara tanınan ekonomik, sosyal ve kültürel haklardan birisi de eğitim hakkıdır. Eğitim hakkının diğer hakların bilinmesi, kullanılması, geliştirilmesi ve korunmasında kolaylaştırıcı bir rolü olması nedeniyle tüm haklar içerisinde özel bir yeri vardır (Akyüz, 2013). Fertlerin yaşam hakkından düşünce ve ifade özgürlüğü ile seçme hakkına kadar tüm hakların kullanılmasının ön şartı eğitim hakkıdır. Yaşam hakkının varlığı ve korunması eğitime bağlıdır (UNICEF, 1999, aktaran Akyüz, 2013). BMÇHS'de eğitim ile ilgili maddeler 28. madde Eğitim Hakkı ve 29. madde Eğitim Hedefleridir.

28. madde ile eğitimin tüm çocukların hakkı olduğu, bu hakkın fırsat eşitliği temelinde gerçekleşmesi gerektiği konusu üzerinde durulmaktadır (Hodgkin ve Newell, 2002). 29. madde ise eğitimin hangi hedeflere yönelik olması konusu üzerinde durulmaktadır. Eğitim Hedefleri maddesi ile belirtilen hedeflerden bazıları şunlardır: çocuğun tüm potansiyelinin mümkün olduğunca ve tüm yönleriyle geliştirilmesi, insan haklarına saygının geliştirilmesi, gelişmiş bir kimlik ve aidiyet duygusu ve çocuğun başkalarıyla sosyalleşmesi ve etkileşimi ve bunun çevreyle sağlanmasıdır (Hodgkin ve Newell, 2002). Ayrıca 29. madde ile çocuğa yaşam becerilerinin kazandırılması, insan haklarından

yararlanma kapasitesinin arttırılması, insan hakları değerlerini barındıran bir kültürün geliştirilmesi ile öğrenme ve diğer kapasitelerini, yeteneklerini, öz saygı ve öz güvenini arttırarak çocuğun güçlendirilmesi hedeflenmektedir (Hodgkin ve Newell, 1998; Osler ve Starkey, 1998). Bu madde, çocuklara sunulacak eğitimin hedef ve niteliklerinin nasıl olması gerektiğine ilişkin uluslararası bağlamda ortak bir mutabakatı yansıtmakla birlikte taraf devletlere de bunu sağlamaları için yükümlülükler yüklemektedir (Hodgkin ve Newell, 2002). Bu durum, eğitim sistemlerinde ve okullarda 28. Maddeyi hayata geçirmeye yönelik düzenlemeler yapılmasını gerektirmektedir. Bu doğrultuda ilkokullar ve ilkokullarda işe koşulan öğretim programları düzenleme yapılacak önemli bağlamlar arasında tanımlanmaktadır (Hodgkin ve Newell, 1998; Öztürk ve Özmantar, 2019).

Türkiye’de ilkokul düzeyinde BMÇHS’nin Eğitim Hedefleri kapsamında etkin düzenlemeler yapılabilecek öğretim programlarından birinin HBÖP olduğunu söylemek mümkündür. Bu noktada Hayat Bilgisi dersinin tarihsel gelişiminden ve yapısından bahsetmenin yararlı olacağı düşünülmektedir.

Hayat Bilgisi dersinin tarihsel gelişimine bakıldığında; Osmanlı zamanında Malumat-ı Nafia, Durus-ı Eşya (Baymur, 1937) ve Ziraat gibi Hayat Bilgisi dersinin temelleri olarak değerlendirilebilecek dersler bulunduğu görülmektedir (Karabağ, 2009). 1924 İlkmektepler Müfredatında Hayat Bilgisi adında bir ders olmayıp onun yerine değerlendirilebilecek sohbet, tabiat tetkiki, tarih, coğrafya gibi dersler vardır (Bıkmaz, 2013). 1924’te Türkiye’ye gelen John Dewey’in raporu doğrultusunda 1926 programı oluşturulmuş ve ilk kez Hayat Bilgisi ders olarak bu programda yer almıştır (Öztürk ve Dilek, 2005). Önceki programlarda yer alan Tabiat Tetkiki, Ziraat, Hıfzıssıha, Coğrafya, Tarih Mebadisi, Musahabat-ı Ahlakiye ve Malumat-ı Vataniye dersleri 1926 programında Hayat Bilgisi dersi altında birleştirilmiştir (Baymur, 1937). 1926 programından elde edilen tecrübelerle ve 1936 yılına kadar gerçekleşen yenilikler doğrultusunda 1936’da HBÖP’u yenilenmiştir. 1936 programında bireyi ve çevresini aktif bir şekilde merkeze alarak hazırlanmıştır. Bu program hazırlanırken öğretmen, müfettiş, yönetici gibi yurt içinden birçok paydaşın (Türe, 2013) yanı sıra uluslararası alanın önde gelenlerin görüş ve önerileri dikkate alınarak hazırlanmıştır (Türe, 2013). 1948 programında, 1926 programından beri süregelen Hayat Bilgisi dersinin mihver ders pozisyonu devam ettirilmiştir (Dündar, 2002). 1948’de Hayat Bilgisi dersi bir gözlem, yaşam, iş ve deney dersidir. 1968 programı, uzun bir program geliştirme çalışmaları sürecinde oluşturulmuş ve 30 yıl yürürlükte kalarak Cumhuriyet Döneminin en uzun süre yürürlükte kalan programı olmuştur (Özdemir, 1998). 1968 programında öğrencilerin gelişimi ve eğitimi; gelişim dönemlerine göre bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişimleri ile ilgili hususlar dikkate alınmıştır. Davranışçı yaklaşımın benimsendiği 1998 HBÖP’unda, grup çalışması, rol yapma, oyun gibi teknikler bu sebeple önem kazanmıştır. Öğretmenin rehber, öğrencinin aktif katılımı ve yaparak yaşayarak öğrenmeleri önemli sayılmıştır. Gezi ve gözlem önemliken, öğrencilerin birden fazla duyularına hitap edecek projeksiyon gibi materyallerin gerekliliği vurgulanmıştır. Çocuk bakış açısının yetersiz olması, öğretmen merkezli olması, problem çözme, yaratıcılık gibi üst düzey düşüncelerden çok somut, gözlenebilir davranışlar üzerinde durulması bu programa getirilen eleştirilerdendir (Güven ve Kaymakçı, 2016). 2005 programında yapılandırmacı yaklaşım temel alınmış (Karabağ, 2009; Tay ve Baş, 2015) ve bu programda tematik yaklaşım, öğrenme alanı, beceriler, ara disiplin, alternatif ölçme ve değerlendirme, kişisel nitelikler üzerinde durulmuştur (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2005). Yine yapılandırmacı yaklaşım temelinde oluşturulan 2015 HBÖP’unun vizyonu temel yaşam becerilerine sahip, kendini tanıyan, sağlıklı ve güvenli bir yaşam süren, doğaya ve çevreye duyarlı, araştıran, öz güveni yüksek, çevresi ve kendisiyle barışık, milli ve manevi değerleri içselleştirmiş bireyler yetiştirmektir (MEB, 2015). 2015 programıyla beraber 2005’teki tematik yaklaşım yerini ünite temelli yaklaşıma bırakmıştır. 2017 HBÖP’u ise temel beceriler, değerler eğitimi, öğretim programında rehberlik, öğretim programının uygulanmasında dikkat edilecek hususlar, hayat boyu öğrenme ve sekiz anahtar yetkinlik kavramlarına yer vermesiyle öne çıkmaktadır (MEB, 2017). 2017 programıyla benzerlik taşıyan 2018 programı ise değerler eğitimi, temel beceriler, öğretim programlarında ölçme değerlendirme yaklaşımı, bireysel gelişim üzerinde

durulmaktadır. Ayrıca programın tümünde sık sık hem çocukların zihinsel, fiziksel, sosyal ve duygusal açıdan hem de değerleri beceriler ve yetkinlikler açısından bütüncül bir öğretim programı yaklaşımı temel alınmıştır (MEB, 2018). 2015 programında olduğu gibi ünite temelli yaklaşım 2017 ve 2018 programlarında da devam ettirilmiştir.

Hayat bilgisi dersinin yapısı incelendiğinde; Hayat bilgisinin çocukların hem kendileri hem de içinde yaşadıkları toplum ve dünya ile ilgili bilinçlenmelerine temel oluşturan bir yapıya sahip olduğu anlaşılmaktadır (MEB, 2009). Ayrıca demokrasi kültürü ve bilincinin oluşması, hoşgörü ve toplumsal hayata etkin katılım anlayışının geliştirilmesinde, yaşama özgü durum odaklı içeriğiyle çocuklar için önemli bir yapı taşıdır (Pamuk ve Pamuk, 2016). Ayrıca, HBÖP'leri vatandaşlık ve çocuk haklarının genel amaçlarını kapsamakta olup (Sönmez ve Görmez, 2016); toplumun şekillenmesinde etkili birer aktör olacak çocukları, ilk kez hak ve sorumluluklarını içeren vatandaşlık eğitimi aracılığıyla, demokratik tutum ve değerleri kazandırarak toplumsal hayata hazırlamaktadır (Pamuk ve Pamuk, 2016). Bu bağlamda, Hayat Bilgisi dersi BMÇHS'nin 29. maddesinin hayata geçirilmesinde en önemli derslerden biri olarak görülebilir. Bu durum, Türkiye'de ilkökul düzeyinde BMÇHS'nin "Eğitim Hedeflerinin" öğretim programları temelinde hayata geçirilme durumu ve düzenlemelerin niteliği ile ilgili bilgi edinilmesi için HBÖP'lerinin 29. madde açısından incelenmesini önemli kılmaktadır. Böyle bir incelemenin tarihsel bir bağlamda karşılaştırılmalı olarak incelenmesi ise Türkiye'de BMÇHS imzalanmadan önce ve imzalandıktan sonra yapılan düzenlemelerde herhangi bir değişim ve gelişimin yaşanıp yaşanmadığı, eğer yaşanmışsa bu değişimin ve gelişimin nasıl gerçekleştiği ile ilgili bilgi sağlayacaktır. Bu doğrultuda, Türkiye'nin BMÇHS'de Eğitim Hedefleri kapsamında belirtilen eğitsel özelliklere BMÇHS imzalanmadan önce de HBÖP'lerinde yer verip vermediği, BMÇHS imzalandıktan sonra da taraf devlet olarak yükümlülüklerini yerine getirmek için yaptığı çalışmaların niteliği hakkında fikir sunacaktır. Bununla birlikte, ilgili alan yazın incelendiğinde HBÖP'leri ve çocuk hakları kapsamında gerçekleştirilen çalışmaların HBÖP'lerinin çocukların katılım hakkı (Öztürk, 2017), çocuk hakları (Dündar ve Hareket, 2016) ve çocukların düşüncelerini ifade etme hakkı (Peker Ünal, 2010) açısından incelenmesi üzerine odaklandığı görülmektedir. Öğretim programlarının BMÇHS'nin Eğitimin Hedefleri açısından incelendiği çalışmaların ise sosyal bilgiler dersi öğretim programının (Öztürk ve Eren, 2018) ve matematik dersi öğretim programının (Öztürk ve Özmantar, 2019) incelenmesi üzerine gerçekleştirildiği gözlenmektedir. İlgili alan yazın taramasıyla ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla Cumhuriyet dönemi ilkökul HBÖP'lerinin BMÇHS'nin Eğitim Hedefleri açısından karşılaştırılmalı olarak incelendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Böyle bir araştırmanın ilgili alan yazındaki boşluğun doldurulmasına katkı sağlayacağı, Türkiye'de öğretim programı düzeyinde BMÇHS'nin Eğitim Hedefleri daha etkin bir şekilde hayata geçirilmesi için yapılacak çalışmalara önemli bir kaynak oluşturacağı düşünülmektedir.

Bu gerekçeler doğrultusunda; Türkiye'de 1924'ten günümüze HBÖP'lerinin BMÇHS'nin 29. maddesi olan Eğitim Hedefleri açısından karşılaştırmalı olarak incelenmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda şu alt problemlere cevap aranmıştır:

- 1924'ten günümüze HBÖP'lerde BMÇHS'nin Eğitim Hedefleri maddesi kapsamında düzenlemeler var mıdır? Eğer varsa ne tür düzenlemelere yer verilmiştir?
- 1924'ten günümüze HBÖP'lerde BMÇHS'nin Eğitim Hedefleri maddesi kapsamında yapılan düzenlemeler tarihsel süreç içerisinde bir değişime uğramış mıdır? Eğer uğramışsa nasıl değişmiştir?

## Yöntem

### Araştırmanın modeli

Durum araştırması olarak desenlenen bu çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda, analize konu olan birim bir birey, bir kurum, bir program, bir okul (Yıldırım ve Şimşek, 2011) ya da karar ve karar verme süreçleri, belirli uygulama süreçleri veya örgütsel değişim konuları (Yin, 1984) ele alınabileceği gibi bir kavram, bir süreç de benzer ve farklı boyutlarıyla da ele alınabilir (Kohn, 1997). Bu çalışmada, Türkiye’de tarihsel süreç içerisinde oluşturulan HBÖP’lerinin, BMÇHS’nin Eğitim Hedefleri maddesi bağlamında derinlemesine incelenmesi amaçlanmış olmasından dolayı tarihsel durum çalışması deseninde yürütülmüştür. Kültürel antropoloji çalışmalarıyla da ilişkilendirilen tarihsel durum çalışmalarında belirli bir dönem hakkında veriler toplanarak, bu verilerin analiz edilmesi üzerine çalışılmaktadır (Swanborn, 2010).

Bu çalışmada, 1924’ten günümüze HBÖP’lerine ilişkin yazılı belgeler doküman analizi yöntemi ile incelenmiştir. Bu yöntemin bilgi toplama yöntemleri arasında önemli bir yere sahip olması, bu yöntemde tepkiselliğin bulunmaması, büyük örneklerin alınabilmesi, farklı tarihlere ait sonuçlara erişme olanağı vermesi ve az maliyet gerektirmesi gibi olumlu yönleri bulunmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2009).

### **Araştırmanın verileri ve veri analiz süreci**

Araştırmanın veri setini 1924, 1926, 1936, 1948, 1968, 1998, 2005, 2015, 2017 ve 2018 programlarına ilişkin yazılı dokümanlar oluşturmuştur. 1924 programında Hayat Bilgisi dersi olmayıp yerine sohbet, tabiat tetkiki, tarih, coğrafya gibi dersler vardır (Bıkmaz, 2013). 1926 programına gelindiğinde ise ilk kez Hayat Bilgisi ders olarak programa konmuştur. Önceki programlarda yer alan *Tabiat Tetkiki, Ziraat, Hıfzıssıha, Coğrafya, Tarih Mebadisi, Musahabat-ı Ahlakîye ve Malumat-ı Vataniye* dersleri 1926 programında Hayat Bilgisi dersi adı altında birleştirilmiştir (Baymur, 1937). Bu doğrultuda 1924 programında yer alan bu derslere ulaşıp çalışma bağlamında incelenmiştir. 1924 programından ulaşılan bu derslerle ilgili dokümanlar bir çevirmen yardımıyla Osmanlıcadan günümüz Türkçesine çevrilmiş olup bu çeviri üzerinden içerik analizi yapılmıştır. Diğer taraftan elde edilen diğer programlara ilişkin yazılı dokümanlar da içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir. Bu doğrultuda, veri seti araştırmanın amacı doğrultusunda satır satır incelenmiştir. Doğrudan ya da dolaylı olarak ortaya çıkan anlamlardan yola çıkılarak BMÇHS’nin 29. maddesi olan Eğitim Hedefleri maddesi göz önünde bulundurularak kodlar oluşturulmuştur. Elde edilen kodlardan benzer görev ve amaçlara hizmet edenler bir arada gruplandırılarak BMÇHS’nin Eğitim Hedefleri maddesi ile ilgili kategoriler elde edilmiştir. Bu kategorilerden ise benzer amaç ve görevlere hizmet edenler bir araya getirilerek temalar oluşturulmuştur. Bu işlem sonrasında üç temaya ulaşılmıştır. Bu temalar; “*Çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi*”, “*Öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılması*” ve “*Aileye, ulusal ve uluslararası kültürel değerlere ve çevresel korumaya katılım*” olarak tanımlanmıştır.

Araştırmada veri analizi sürecinde güvenilirliği sağlayabilmek için ise kodlayıcı güvenilirliğine başvurulmuştur. Bu kapsamda, alanda uzman bağımsız kodlayıcının yaptığı kodlamalarla araştırmacının yaptığı kodlar karşılaştırılmış görüş birliği ve görüş ayrılığı incelemesi yapılmış, görüş ayrılığı olan kodlar üzerinde tartışılarak uzlaşmaya varılmıştır. Bu süreçte kodlayıcıların güvenilirliğini ortaya koyan Miles ve Huberman’ın (1994) önerdiği kodlayıcı güvenilirliği formülü kullanılmıştır. Bu formüle göre kodlayıcı güvenilirliği %91,70 olarak hesaplanmıştır.

### **Bulgular**

Araştırmada, HBÖP’lerinde BMÇHS’nin 29. maddesi olan Eğitim Hedefleri kapsamında gerçekleştirilen düzenlemelere ilişkin bulgular esas alınarak temalara ulaşılmıştır. Ulaşılan temalar üç başlık altında sunulmuştur.

## **Çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesine ilişkin bulgular**

Araştırmada, 29. madde kapsamında ulaşılan temalardan biri çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi olmuştur. Bu temaya yönelik bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.



Tablo 1.

Çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi

Tema	Kategori	Kod	1924	1926	1936	1948	1968	1998	2005	2015	2017	2018	
Çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi	Olumlu kişilik gelişimi	Girişimci olma ve yeniliklere açık olma	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	
		Sorumluluk sahibi olma	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
		Uzlaşmacı olma	-	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓
		Yardımsaver olma	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Hoşgörülü olma	-	-	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Planlı ve düzenli olma	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Azimli olma	-	✓	-	✓	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Dürüst olma	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Görgü kurallarına uyma	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Empati kurabilme	-	-	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓
	Öz saygı ve öz güven sahibi olma	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	
	Kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme	Fiziksel özelliklerini tanıma	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Fiziksel özelliklerinin değişim ve gelişimini izleme	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	✓
		Kendisini değerli kabul etme	-	-	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓
		Beceri ve isteklerinin farkında olma	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Güçlü yanlarının farkında olma ve geliştirme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
	Duygusal Gelişim	Duygularını kontrol edebilme	-	-	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓
		Duygularını ifade edebilme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Okula yönelik olumlu tutum geliştirme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓
	Sosyal çevrede iletişim becerisini geliştirme	Etkili iletişim becerisi geliştirme	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓	-	✓	✓
		Düşünce ve görüşlerini ifade edebilme	✓	✓	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Sosyal ortamlarda çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilme	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Gerektiğinde hayır diyebilme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
	Zihinsel (Bilişsel) gelişim	Sosyal ortamlarda ben merkezli tutum içerisinde olmama	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	-
		Yaratıcı düşünme becerisini geliştirme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓
		Araştırma becerisini geliştirme	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Problem çözme becerisini geliştirme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Eleştirel düşünme becerisini geliştirme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓
	Oyun, spor, dinlenme, eğlenme ve kültürel faaliyetlere katılım	Eğlenme ve dinlenme faaliyetlerini planlama	-	-	-	-	-	✓	-	✓	-	-	-
		Arkadaşlarıyla oyun ve eğlenme faaliyetlerine katılma	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Eğlenmek için farklı etkinlikleri fark etme	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	-
		Eğlenmenin bir ihtiyaç olduğunu fark etme	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	-	-	-
Spor aktivitelerine katılma		-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Kültürel faaliyetlere katılma	-	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓		

Tablo 1 incelendiğinde, HBÖP'lerinde çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesine ilişkin bulguların *olumlu kişilik gelişimi, kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme, duygusal gelişim, sosyal çevrede iletişim becerisini geliştirme, zihinsel (bilişsel) gelişim ve oyun, spor, dinlenme, eğlenme ve kültürel faaliyetlere katılım* olmak üzere altı kategori altında toplandığı görülmektedir. Bunlardan olumlu kişilik gelişimi kategorisi altındaki kodlardan yardımsever ve planlı ve düzenli olma niteliklerine yönelik tüm programlarda düzenlemeler yapıldığı belirlenmiştir. Bunlardan yardımsever olma özelliğine yönelik olarak programlarda; arkadaşlarına, aile bireylerine, yaşlılara, hamilelere, özel gereksinimli kişilere yardımcı olma kapsamında ifadeler olduğu belirlenmiştir. Bu durum "Yakın çevresindeki yardıma ihtiyaç duyan insanlara karşı duyarlı olur" (MEB, 2018, s.19) şeklinde ifade edilmiştir. Planlı ve düzenli olmaya yönelik "Zamanın kıymeti, her işi vaktinde yapmak" (Maarif Vekâleti [MV], 1926, s. 20) ifadesi yapılan düzenlemelere örnek olarak verilebilir. Girişimci olma ve yeniliklere açık olma, uzlaşmacı olma, empati kurabilme ve öz saygı ve öz güven sahibi olma niteliklerine yönelik düzenlemelerin ise 1998 ve sonrasındaki programlarda yoğunlaştığı tespit edilmiştir. Programlarda dürüst olmayla ilgili "Geri para aldığımız zaman iyi sayalım ve fazla para verilmişse dükkancıya geri verelim" (MEB, 1948, s. 49) gibi ifadeler yer verilmiştir. Uzlaşmacı olmayla ilgili olarak "Öğretmeni, okul çalışanları ve arkadaşları ile ilişkilerinde gerektiğinde sorun çözme becerisini kullanır" (MEB, 2005, s. 173) ifadesi örnek olarak verilebilir. Empati kurabilmeye yönelik olarak "Öğrencilerin, başkalarının görüş açısını daha iyi anlamalarını ve onlara saygı duymalarını sağlamaktır" (MEB, 2005, s. 40) şeklindeki ifadeler yapılan düzenlemelere örnek olarak gösterilebilir.

Tablo 1 incelendiğinde, kendini tanıma ve kişisel gelişim kategorisine yönelik düzenlemelerin 1998 ve sonrasında sıklıkla yapıldığı tespit edilmiştir. Bu kategori altında sunulan fiziksel özelliklerini tanıma ile fiziksel özelliklerinin değişim ve gelişimini izlemeye yönelik düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. "Fiziksel özelliklerini tanıyarak olumlu bir beden imgesi geliştirir" (MEB, 2005, s. 184) ifadesi yapılan düzenlemelere örnek olarak değerlendirilebilir. Kendisini değerli hissetme, beceri ve isteklerinin farkında olma ve güçlü yanlarının farkında olma ve geliştirmeye yönelik düzenlemelerin 2005 ve sonrasında yapıldığı tespit edilmiştir. Kendisini değerli hissetme ile ilgili olarak "Kendilerini tanımaları, kabul etmeleri ve geliştirmeleri beklenmektedir" (MEB, 2017, s. 10) şeklinde ifadeler yer verilmiştir. Güçlü yanlarının farkında olma ve geliştirmeye dönük olarak "Kendisinin güçlü ve zayıf yönlerini fark eder" (MEB, 2017, s. 22) şeklinde ele alındığı belirlenmiştir. Programlarda yapılan düzenlemelere örnek olması açısından beceri ve isteklerinin farkında olmaya yönelik düzenlemelere "Öğrencinin hoşlandıkları, yapabildikleri ve yapmak istedikleri üzerinde durulacaktır" (MEB, 2015, s. 11) ifadesi örnek olarak gösterilebilir.

Tablo 1 incelendiğinde, duygusal gelişim kategorisi altında; duygularını kontrol etme, duygularını ifade edebilme, okula yönelik olumlu tutum geliştirme kapsamında düzenlemeler yapıldığı saptanmıştır. Bu kategorideki ilk düzenlemelere 1998 programında yer verilmiştir. Duygularını kontrol etmeye yönelik "Duygularını kontrol ederek uygun biçimde ifade eder. Oyuna katılma isteği reddedilse bile olumsuz duygularını kontrol eder" (MEB, 2005, s. 151) şeklinde ifadeler yer verilmiştir. Duygularını ifade etmeye yönelik "... duygularını çekingenlik göstermeden açık ve anlaşılır bir dil ile ifade edebilme becerisini geliştirme" (MEB, 2015, s. 12) şeklindeki ifadelerin yapılan düzenlemelere işaret ettiği söylenebilir. Diğer taraftan okula yönelik olumlu tutum geliştirmeye yönelik düzenlemelere "Okulla ilgili olumlu duygu ve düşünceler geliştirir." (MEB, 2017, s. 14; 2018, s. 14) ifadesi örnek olarak verilebilir.

Tablo 1 incelendiğinde sosyal çevrede iletişim becerisini geliştirme, zihinsel gelişim ve oyun, spor, dinlenme, eğlenme ve kültürel faaliyetlere katılım kategorilerine yönelik düzenlemelerin 1948 programına kadar dar kapsamda olduğu; 1948 ile birlikte kapsamın sürekli genişleyerek devam ettiği görülmektedir. Sosyal çevrede iletişim becerisini geliştirme kategorisinde; etkili iletişim becerisi geliştirmeye yönelik düzenlemelerin çevresindekilerle ilişkilerinde olumlu tutum içerisinde olması ve

bu tutumun olumlu etkisini diğer insanlar üzerinde görmesi kapsamında geliştiği görülmüştür. Düşünce ve görüşlerini ifade edebilmeye yönelik “Duygu ve düşüncelerini rahatça ifade etme” (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 104) şeklinde ifadeler yer verilmiştir. Sosyal ortamlarda çevresiyle olumlu ilişkiler kurabilme ve sosyal ortamlarda ben merkezli tutum içerisinde olmamaya dönük düzenlemelerin 1948 programıyla başladığı ve bu kapsamda programlarda “Başkalarının duyarlılıklarına saygı göstererek kendi ihtiyaçlarını, isteklerini ve görüşlerini ifade eder” (MEB, 2005, s. 61) gibi ifadeler yer verildiği saptanmıştır. Gerektiğinde hayır diyebilmeye yönelik ise “Çevresindekilerin kabul edilemeyen önerileriyle karşılaştığında etkili reddetme davranışı sergiler” (MEB, 2005, s. 179) şeklinde ifadeye yer verilmiştir.

Zihinsel gelişim kategorisi kapsamında; yaratıcı düşünme becerisini geliştirme, araştırma becerisini geliştirme, problem çözme becerisini geliştirme ve eleştirel düşünme becerisi geliştirmeye yönelik düzenlemeler mevcuttur. Bu kategorideki düzenlemelerin 1998’e kadar tek bir boyutla sınırlı olduğu saptanmıştır. Problem çözme ve araştırma becerisine yönelik düzenlemelerin ortaya konduğu programlarda özel olarak beceriler kısmında yer aldığı bilgisine ulaşılmıştır. Yaratıcı düşünme ve eleştirel düşünme becerisine yönelik düzenlemelerin 1998 programı ile başladığı ve 2018 programına kadar (2015 hariç) devam ettiği görülmektedir. “Yaratıcı düşünmeyi alışkanlık haline getirme” (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 102) ifadesi yaratıcı düşünmeye örnek olarak gösterilebilir. Eleştirel düşünmeye yönelik ise “Eleştirel düşünmeyi alışkanlık haline getirme” (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 102) şeklinde düzenlemelerin olduğu saptanmıştır.

Oyun, spor, dinlenme, eğlenme ve kültürel faaliyetlere katılım kategorisinde şu durumlara yönelik düzenlemeler yapılmıştır: eğlenme ve dinlenme faaliyetlerini planlama, arkadaşlarıyla oyun ve eğlenme faaliyetlerine katılma, eğlenmek için farklı etkinlikleri fark etme, spor aktivitelerine katılma ve kültürel faaliyetlere katılma. Bu kategoride yapılan düzenlemelerin 1968 ve sonrasında yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu kapsamda yapılan düzenlemeler “Sonbaharda çocukların oyunları: topaç, çember vs. Çocukların kış eğlenceleri” (MV, 1926, s.15); “Tatilde mümkün olursa kulüp ve kamplardan yararlanabileceğini söyleme” (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 124) şeklindedir.

Çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi temasına ilişkin elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde; 1924, 1926 ve 1936 programlarında düzenleme sayılarının oldukça kısıtlı olduğu; 1948 ve 1968 programlarında kısmen bir artışın olduğu ancak BMÇHS’nin kabulünden sonraki döneme denk gelen 1998 programında yapılan düzenlemelerde ciddi bir artışın olduğu ve bu düzenlemelerin devam eden programlarda da sürdürüldüğü görülmüştür. BMÇHS’nin kabulü sonrasında yapılan programlarda Eğitim Hedefleri kapsamında düzenlemelerin ciddi şekilde arttığı ve özellikle kendini tanıma ve kişisel gelişimini izleme, duygusal gelişim ve zihinsel gelişim kategorileri kapsamında yapılan düzenlemelerin çoğunun ilk kez sözleşmenin kabulü sonrasındaki programlarda yapıldığı tespit edilmiştir.

### **Öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin bulgular**

Araştırmada, 29. madde kapsamında ulaşılan temalardan biri öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılması olmuştur. Bu temaya ilişkin bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2.

Öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılması

Tema	Kategori	Kod	1924	1926	1936	1948	1968	1998	2005	2015	2017	2018	
Öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılması	Öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreci düzenleme	Öğrenciyi motive etme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	
		Çocuğun gelişim düzeyini dikkate alma	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Farklı öğrenme stillerini ve zeka türlerini dikkate alma	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Öğrencilere kendi öğrenme stratejileri için farkındalık oluşturma	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓
		Öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımı sağlama	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Öğretme-öğrenme ortamında farklı öğretim materyalleri kullanma	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓
		Öğrenci ihtiyaç ve gereksinimlerini dikkate alma	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓
		Öğrenci (Çocuk) merkezli eğitim tasarlama	-	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓
		Etkileşimli ve eğlenceli öğrenme-öğretme ortamı oluşturma	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓	-	✓	✓
		Farklı öğretim yöntem ve tekniklerini kullanma	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Eğitsel kulüp ve grup çalışmalarına katılım	Kulüp veya eğitsel kol çalışmalarına katılma	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		İstedığı kulübü tercih etme	-	✓	✓	-	✓	-	✓	-	-	-	-
		Kulüp veya grup çalışmalarında işbirliği, dayanışma ve yardımlaşma gibi değerlerin önemini fark etme	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Mesleki gelişim	Öğrencilere meslekleri tanıtmaya	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Meslek seçimine ilişkin farkındalık oluşturma	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	
		Mesleklerin farklı yetenekler gerektirdiğini fark ettirme	-	-	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	
		Mesleklerin önemini ve ne işe yaradıklarını kavratma	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	
	Karar alma ve kuralların oluşturulma süreçlerine katılım	Öğrencinin karar alma süreçlerine katılımını sağlama	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Öğrencinin okul ve sınıf seçimlerine katılımını sağlama	-	-	-	✓	-	✓	✓	-	-	-	
		Öğrencinin okul kurallarının oluşturulma sürecine katılımını sağlama	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	
		Öğrencinin sınıf kurallarının oluşturulma sürecine katılımını sağlama	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	
	Bilgi ve iletişim araçlarına erişim ve teknolojiyi kullanma	Bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanma	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Teknolojinin faydaları için farkındalık oluşturma	-	-	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	
		Teknolojik ürün tasarlayabilme becerisi geliştirme	-	-	-	-	-	✓	✓	-	-	-	
		Bilgi ve iletişim teknolojilerinin kullanım amaçları için farkındalık oluşturma	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	
		Teknolojik araçları güvenli bir şekilde kullanma	-	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓	
	Sağlıklı ve güvenli	Sağlığını korumak için sorumluluk alma	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	

yaşama becerisi geliştirme	Dengeli ve düzenli beslenmenin önemini anlama	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Doğal ve sağlıklı ürünler tüketme	-	✓	-	-	✓	-	✓	✓	✓	✓
	Büyüme ve gelişimi için spor yapmanın önemini fark etme	-	-	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓
	Alet ve makineleri güvenli şekilde kullanma	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓	✓
	Günlük hayattaki temel yaşam becerilerini kazanma	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
	Trafikte nasıl davranması gerektiğini bilme	-	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Acil durumlar karşısında hazırlıklı olma	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓

Tablo 2 incelendiğinde, HBÖP'lerinde öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılmasına ilişkin bulguların *öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreci düzenleme, eğitsel kulüp ve grup çalışmalarına katılım, mesleki gelişim, karar alma ve kuralların oluşturulma sürecine katılım, bilgi ve iletişim araçlarına erişim ve teknolojiyi kullanma ve sağlıklı ve güvenli yaşama becerisi geliştirme* olmak üzere altı kategori altında toplandığı görülmektedir. Bunlardan öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreci düzenleme kategorisine yönelik düzenlemelere tüm programlarda yer verildiği görülmüştür. Ancak düzenlemelerin kapsamının 1948 programı ve sonrasında genişlediği saptanmıştır. Bu kategori kapsamındaki çocuğun gelişim düzeyini dikkate alma ile ilgili düzenlemelerin 1924'ten günümüze tüm programlarda yer aldığı belirlenmiştir. Bu kapsamda *"Hayat Bilgisi, çocuğa içinde bulunduğu tabii ve sosyal muhiti onun seviyesine göre bütün olarak kavratmaya çalışır"* (Kültür Bakanlığı [KB], 1936) şeklinde ifadeler yer verilmiştir. Öğrenciyi motive etme ve öğrenci merkezli eğitim tasarlamaya ilişkin düzenlemelerin ilk kez 2005 programında yapıldığı ve sonrasında devam edildiği görülmüştür. *"HBÖP, öğretmen ya da konu merkezli değil, çocuk merkezli olmalı; çocuğun bakış açısını yansıtmalıdır"* (MEB, 2005, s. 6) şeklindeki ifadeler yapılan düzenlemelere işaret etmektedir. Etkileşimli ve eğlenceli öğrenme-öğretme ortamı oluşturmaya dair düzenlemelerin 1948, 1998, 2005, 2017 ve 2018 programlarında ortaya konduğu belirlenmiştir. Programlarda öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin hem öğretmen hem öğrencilerle etkileşim içinde olması ve öğrenme-öğretme sürecinde öğrencinin motivasyonunu yüksek tutmak ve öğrencinin bu süreçten zevk alarak öğrenmesine dönük ifadeler yer verilmiştir. *"Öğretmen, öğrencilerin arkadaşları ve diğer öğretmenleri ile etkileşimine izin vermelidir"* (MEB, 2015, s. 4) gibi ifadeler yapılan düzenlemelere örnek olarak verilebilir.

Tablo 2 incelendiğinde, eğitsel kulüp ve grup çalışmalarına katılım kategorisi altında üç farklı niteliğin ön plana çıktığı görülmektedir. Bu niteliklere 1924'ten 2018'e kadarki tüm programlarda genel olarak yer verildiği saptanmıştır. Çocukların kulüp ya da eğitsel kol çalışmalarına katılmalarına yönelik *"Sınıfta yapılan eğitsel kol çalışmalarına katılma"* (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 127) ifadesi yapılan düzenlemelere örnek olarak verilebilir.

Mesleki gelişim kategorisine yönelik düzenlemelerin 1998 programına kadar dar kapsamda yapıldığı ancak 1998 programıyla beraber kapsamın genişlediği görülmektedir. Programlarda bazı kodlara yönelik yapılan düzenlemeler incelendiğinde, meslek seçimine ilişkin farkındalık oluşturmaya yönelik düzenlemeler 1998, 2005, 2017 ve 2018 programlarında ele alınmıştır. *"Öğrencinin mesleki ilgi ve yeteneklerinin ortaya çıkmasını sağlayarak, gelecekteki mesleğini seçmesini kolaylaştırmak"* (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s.100) gibi ifadeler yapılan düzenlemelere örnek olarak gösterilebilir. Öğrencilere mesleği tanıtmaya kapsamında ise düzenlemelere tüm programlarda yer verildiği görülmüştür. Bu kapsamda *"Çocuğun, iş ve meslek yaşamına ilişkin olumlu değer ve tutumlar geliştirmesi, meslekleri tanınması..."* (MEB, 2017, s. 10) şeklinde ifadeler yer verilmiştir.

Karar alma ve kuralların oluşturulma sürecine katılım kategorisine yönelik düzenlemelere 1936 programıyla başladığı ve 2005 programı ve sonrasında kapsamın genişletildiği saptanmıştır. Bu kapsamda öğrencinin karar alma süreçlerine katılımını sağlama, 1936'dan günümüze kadarki tüm programlarda önem verilen bir konu olarak ele alındığı görülmüştür. Bu konudaki düzenlemeler çocuğun aile ortamında, okulda, sınıfta; arkadaşlarıyla beraber olduğu ortamlarda, oyunlarda karar alma süreçlerine katılmasını kapsamaktadır. Yapılan düzenlemelere örnek olarak şu ifadeler verilebilir *"Sınıfla ilgili konularda karar alma süreçlerine katılır"* (MEB, 2015, s. 12; 2018, s. 18). Diğer taraftan okul kurallarının oluşturulma sürecine katılma dönük düzenlemelere 2005 ve sonraki programlarda yer verildiği saptanmıştır. *"Okul kurallarını belirleme çalışmalarına katılır ve bu kurallara uyar."* (MEB, 2015) gibi ifadelerin yapılan düzenlemelere işaret ettiği söylenebilir.

Bilgi ve iletişim araçlarına erişim ve teknolojiyi kullanma kategorisine yönelik düzenlemelerin BMÇHS'nin kabulünden önceki programlarda yapılmadığı ve ilk düzenlemelere 1998 programıyla

başlandığı belirlenmiştir. Bilgi ve iletişim araçlarına erişim ve teknolojiyi kullanmaya ilişkin bulgular incelendiğinde, konu kapsamında beş farklı özelliğe vurguda bulunulduğu gözlenmektedir. Bunlardan bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanmaya yönelik programlarda *“Yönergeleri takip ederek okuldaki bilgi ve iletişim teknolojilerinden yararlanır”* (MEB, 2005, s. 178) gibi ifadeler yer verildiği görülmüştür.

Tablo 2 incelendiğinde, sağlıklı ve güvenli yaşama becerisi geliştirme kategorisine ilişkin sekiz farklı özelliğin ele alındığı gözlenmektedir. Bu kategori kapsamında 1968 programına kadar yapılan düzenlemelerin seyrek olduğu görülmektedir. 1968 programıyla beraber hem düzenlemelerin sayısında bir artışın olduğu hem de düzenlemelerin boyutunun genişletildiği görülmüştür. 1998 programıyla beraber bu kategori altındaki tüm boyutlara dair düzenlemelerin eksiksiz yapıldığı ve devam eden programlarda da bu durumun aynı şekilde sürdürüldüğü görülmüştür. Bu özelliklere yönelik düzenlemeler incelendiğinde; büyüme ve gelişimi için spor yapmanın önemini fark etmeye dair düzenlemelerin 1936 programıyla başladığı ve 2018 programına kadar (1968 programı hariç) devam ettiği söylenebilir. Sporun büyüme ve gelişimde önemli bir etken olduğu ve çocukların hayatlarının bir parçasında sporun olması gerektiği ifadeleri programlarda konu kapsamında tespit edilmeye çalışılmıştır. Bu kategori kapsamındaki trafikte nasıl davranması gerektiğini bilmeye yönelik düzenlemelere örnek olarak şu ifadeler verilebilir: *“Yaya kaldırımında daima sağdan gitmek, sokağın öbür tarafına geçerken evvela sola, sonra sağa bakmak sureti ile iki cihetten gelecek araba, oto vs. dikkat etmek”* (MV, 1926, s. 14).

Diğer taraftan acil durumlar karşısında hazırlıklı olmaya yönelik düzenlemelerin 1924'ten 2018'e kadarki tüm programlarda yapıldığı saptanmıştır. Programlarda bu duruma yönelik şu ifadeler yer verilmiştir: *“Günlük hayatımızda başa gelecek çeşitli kazalara karşı uyanık olma”* (MEB, 1968, s. 58); *“Kaza ve tehlikelere karşı dikkatli olma, kazalarda ilk yardımın ne olduğunu söyleme”* (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 116); *“Acil durumlarda yardım almak için arayacağı kurumların telefon numaralarını bilir”* (MEB, 2018, s. 16).

Öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılmasına yönelik elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, bazı kategorilerde yapılan düzenlemelerin 1924'lere dayandığı görülmüştür. Ancak bu kategorilerin boyutunun her yeni programda artmasıyla birlikte 1998 programında hiç değinilmeyen boyutlara yönelik vurgulamaların olduğu görülmüştür. Özellikle karar alma ve kuralların oluşturulma süreçlerine katılım ile mesleki gelişim kategorilerinde farklı boyutlara geçildiği ve bilgi ve iletişim araçlarına erişim ve teknolojiyi kullanma kategorisine yönelik düzenlemelerin de yine ilk olarak bu programda gerçekleştirildiği söylenebilir.

### **Aileye, ulusal ve uluslararası kültürel değerlere ve çevresel korumaya katılıma ilişkin bulgular**

Araştırmada, 29. madde kapsamında ulaşılan temalardan birisi de aileye, ulusal ve uluslararası kültürel değerlere ve çevresel korumaya katılım olmuştur. Bu tema altında beş farklı kategori elde edilmiştir. Bu tema kapsamında, 1924'ten günümüze HBÖP'lerinde yapılan düzenlemeler

Tablo

3'te

sunulmuştur.

Tablo 3.

Aileye, ulusal ve uluslararası kültürel değerlere ve çevresel korumaya katılım

Tema	Kategori	Kod	1924	1926	1936	1948	1968	1998	2005	2015	2017	2018	
Aileye, Ulusal ve Uluslararası Kültürel Değerlere ve Çevresel Korumaya Katılım	Ailesini tanıma, sevmeye ve ailesine saygı geliştirme	Aile içinde etik değerleri gözlemlenme	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	-	-	
		Aile bireylerinin özelliklerini tanıma	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
		Aile içinde dayanışma ve işbirliğinin önemini kavrama	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Aile içinde sorumluluk almaya istekli olma	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Ailesine karşı sevgi geliştirme	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓
	Ulusal ve kültürel değerlerini koruma, saygı geliştirme ve vatanseverlik	Milli bayramlara katılma ve milli bayramların önemini farkında olma	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Milli bayram kutlamaları hakkında duygularını ifade etme	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	-	-	-
		Dini bayramların toplumsal paylaşımlar için olan önemini fark etme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Cumhuriyeti korumak ve geliştirmek için fikir üretme	✓	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	-	✓	✓
		Ulusal değerlerini tanıma ve koruma bilinci geliştirme	-	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Türkçeyi doğru, etkili ve güzel kullanma	-	-	-	-	-	-	✓	-	✓	✓	✓
		Ülkesini tanıma ve ülkesine sevgi geliştirme	✓	-	✓	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Bayrağına ve marşına saygı geliştirme	✓	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Atatürk'e saygı geliştirme	-	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Vatandaşlık görevlerinin önemini kavrama	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
	Ayrımcılığın önlenmesine yönelik tutum geliştirme	Ayrımcılığa neden olan ön yargıları belirleme	-	-	-	-	-	-	✓	-	✓	-	-
		Engelli bireylere karşı duyarlı olma	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Farklılıkları kabul etme ve farklılıkların olumlu yanlarını fark etme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Bireysel farklılıklara saygı geliştirme	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Farklı sosyal kültürel, dini vb. gruplara önyargısız yaklaşma	-	-	-	-	-	-	✓	✓	-	✓	✓
		Cinsiyet ayrımcılığına karşı davranış geliştirme	-	-	-	-	-	-	✓	-	-	-	-
	Demokrasi ve insan haklarına ilişkin farkındalık ve olumlu tutum geliştirme	İnsan hak ve hürriyetlerini araştırma ve önemini kavrama	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Düşünce hürriyetine dair farkındalık oluşturma	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	-	-	-
		Demokratik uygulamaların olumlu yönlerini tartışma	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Adaletli bir bakış açisi geliştirme	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓
		Çocuk haklarına dair sözleşmeye yönelik farkındalık oluşturma	-	-	-	-	-	-	✓	✓	-	-	-
	Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katılım	Geri dönüşüme katkıda bulunma	-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓
		Bitki yetiştirme ve hayvan besleme konusunda sorumluluk alma	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓
Çevresindeki canlıları koruma bilinci geliştirme		✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Çevrenin temiz tutulması ve korunmasında sorumluluk alma		✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	✓	
Çevre üzerinde insan etkisini araştırma		-	-	-	-	-	-	✓	✓	✓	✓	✓	
Kaynakların sınırlı olduğu bilinciyle hareket etme		-	-	-	✓	✓	-	✓	✓	✓	✓	✓	



Tablo 3 incelendiğinde, HBÖP'lerinde aileye, ulusal ve uluslararası kültürel değerlere ve çevresel korumaya katılıma ilişkin bulguların *ailesini tanıma, sevme ve ailesine saygı geliştirme, ulusal ve kültürel değerlerini koruma, saygı geliştirme ve vatanseverlik, ayrımcılığın önlenmesi yönünde tutum geliştirme, demokrasi ve insan haklarına ilişkin farkındalık ve olumlu tutum geliştirme ve çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katılım* olmak üzere beş kategori altında toplandığı görülmektedir.

Ailesini tanıma, sevme ve ailesine saygı geliştirme kategorisine yönelik düzenlemelerin ilk olarak 1926 programında yapıldığı 1968 programıyla birlikte daha farklı özellikleri de kapsayacak şekilde düzenlemelerin genişletildiği görülmektedir. Programlarda yapılan düzenlemeler incelendiğinde, çocuğun aile içinde sorumluluk almaya istekli olmasına yönelik düzenlemelerin 1926 programından günümüze tüm programlarda gerçekleştirildiği ve yapılan düzenlemelerin çocukların evlerde bir görev üstlenerek ve görev paylaşımına katılarak çocuklarda bir işi başarma duygusunu geliştirmek, öz güvenini arttırmak ve bir görev üstlenerek sorumluluk bilincini arttırmak kapsamında yapıldığı tespit edilmiştir. Bu durum “... bir evde çocuklara düşen görevler. Evde kendi payına düşeni yapma” (KB, 1936, s. 78) şeklinde ifade edilmiştir. Diğer taraftan aile içinde dayanışma ve işbirliğinin önemini kavramaya yönelik düzenlemenin 1998 programıyla başladığı ve devam ettirildiği saptanmıştır. Bu durum “Aileyi bir arada tutan değerlere aile içi iş birliği ve dayanışmanın aile düzenine katkıları üzerinde durulur” (MEB, 2017, s. 15) şeklinde belirtilmiştir.

Ulusal ve kültürel değerlerini koruma, saygı geliştirme ve vatanseverliğe ilişkin bulgular incelendiğinde, konu kapsamında programlarda 10 farklı özelliğe vurguda bulunduğu gözlenmektedir. Bu kategoriye yönelik yapılan düzenlemeler genel olarak değerlendirildiğinde, düzenlemelere 1924'ten 2018'e kadar tüm programlarda yer verildiği görülmektedir. 1968 programıyla beraber yapılan düzenlemelerin kapsamında bir genişleme olduğu anlaşılmaktadır. Bu kategori kapsamındaki milli bayram kutlamaları hakkında duygularını ifade etme konusuna yönelik düzenlemelerin 1936 ile 2005 arasındaki programlarda olduğu belirlenmiştir. Programlarda bu kapsamda bayramlarda hissettikleri duygularını, görüşlerini ve düşüncelerini ifade etmeye yönelik vurguların olduğu belirlenmiştir. “Çocukların bayramla ilgili görüş ve duyguları üzerinde durulacaktır” (MB, 1948, s. 47); gibi ifadeler programlarda yapılan düzenlemelere işaret etmektedir. Diğer bir düzenlemenin yapıldığı vatandaşlık görevlerinin önemini kavrama konusunda tüm programlarda düzenlemelere yer verildiği saptanmıştır. Bu durum “Yurt ve milletseverlik için temel vazifesini görececek olan, yakın yurda ve halka karşı bağlılık duygu ve şuurunu uyandırıp beslemek” (KB, 1936, s.134) şeklinde ifade edilmiştir. Diğer taraftan cumhuriyeti korumak ve geliştirmek için fikir üretme koduna yönelik yapılan düzenlemelere örnek olması açısından şu ifadeler gösterilebilir: “Mekteplerimizde yetişen gençler, bizzat kendi ticariyeleriyle en muvaffak ve en mükemmel tarz-ı idarenin cumhuriyet idaresi olduğunu fiilen öğrenmiş ve icabında onu müdafaa ve himaye için hiçbir fedakârlıktan çekinmeyecek bir hale gelmiş olur” (MV, 1924, s.31).

Tablo 3'te ayrımcılığın önlenmesine yönelik tutum geliştirme kategorisine ilişkin bulgular incelendiğinde, konu kapsamında çocuklara kazandırılması istenen altı farklı özellik üzerinde durulduğu gözlenmektedir. Bu kategori kapsamındaki bazı konulara yönelik düzenlemelere 1998 programına kadarki programlarda ya hiç yer verilmediği ya da çok az yer verildiği görülmektedir. Programlarda yapılan düzenlemeler incelendiğinde, farklı sosyal, kültürel, dini vb. gruplara önyargısız yaklaşmaya dönük düzenlemelerin 1998, 2005, 2017 ve 2018 HBÖP'lerinde yapıldığı görülmektedir. İlgili duruma yönelik 1998 ve 2005 programlarında farklı kültürlere, gelenek ve göreneklere sahip insanların farklı yaşantılarının olabileceği ve bu insanlara saygı duyma gerekliliği üzerinde durulmuştur. 2018 programında ise daha çok ülkemize zorunlu ya da isteyerek göç etmiş farklı grupların farklı yaşam tarzlarının olabileceğine ve buna saygı duyulması gerektiğine dikkat çekilmiştir. Bu durum “Ülkemizde yaşayan farklı kültürdeki insanların yaşam şekillerine ve alışkanlıklarına saygı duyar” (MEB, 2018, s. 21) şeklinde ifade edilmiştir. Öte yandan bu kategori kapsamında en çok

düzenleme yapılan konu engelli bireylere karşı duyarlı değildir. Bu durum “*Sakat insanlara yardım ve saygı*” (KB, 1936, s. 145) şeklinde ifadelerle yer verilmiştir. Ayrımcılığa neden olan ön yargıları belirleme ve cinsiyet ayrımcılığına karşı davranış geliştirme kapsamında yapılan düzenlemelerin oldukça az olduğu saptanmıştır. Bu durumlara yönelik şu ifadeler kullanılmıştır: “Yaş, cinsiyet, ırk gibi yanlı davranışlara neden olan eğilimleri fark etme ve bu tür yanlılıklar içermeyen davranışlar sergileme” (MEB, 2005, s. 22); “...diğer insanlara saygı duymalı ve ön yargılarla başa çıkmaya hazırlıklı olmalıdır” (MEB, 2017, s. 7).

Tablo 3 incelendiğinde, demokrasi ve insan haklarına ilişkin farkındalık ve olumlu tutum geliştirme kategorisi altında çocuklara kazandırılmak istenen beş farklı nitelik üzerinde durulduğu gözlenmektedir. Bu kategoriye 1924, 1926 ve 1936 programlarında hiç değinilmediği, 1948 programında bir, 1968 programında üç düzenlemenin olduğu ve 1998 programında kapsamın genişletildiği görülmektedir. Programlarda yapılan düzenlemeler incelendiğinde, en çok düzenlemenin insan hak ve hürriyetlerini araştırma ve önemini kavrama kapsamında yapıldığı ve bu konuya yönelik düzenlemelerin insanların sahip olduğu hak ve özgürlükler, diğer insanların hak ve hürriyetine yönelik farkındalık geliştirme, toplumsal alanlardaki hak ve özgürlüklerin yanı sıra sorumlulukların olduğu hakkında bilinçlendirme gibi çok geniş kapsamda ele alındığı tespit edilmiştir. “*Okuldaki kişisel hak ve sorumluluklarının neler olduğunu söyleme. İnsanların sahip oldukları hak ve hürriyetleri fark ediş*” (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 114) gibi ifadelerle yer verilmiştir. Öte yandan düşünce hürriyetine dair farkındalık oluşturmaya yönelik düzenlemelerin 1968, 1998 ve 2005 programlarında gerçekleştirildiği tespit edilmiştir. Bu konuya yönelik düzenlemeler, düşüncelerini özgürce ifade etme ve başkalarının düşüncelerini saygıyla karşılayabilme özelliklerini kapsamaktadır. Bu kapsamda “*İnsanların birbirlerinin görüş ve inanışlarına saygı göstermeleri gerektiğinin kavratılması*” (1968, s. 56); “*Düşüncelerini özgürce söyleme hakkının önemini açıklama*” (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 132) şeklinde ifadeler kullanılmıştır.

Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katılıma ilişkin bulgular incelendiğinde, çocuklara kazandırılmak istenen altı farklı özelliğin üzerinde durulduğu belirlenmiştir. Bu kategorinin tüm programlarda dikkate alındığı ifade edilebilir. Her programda düzenlemelerin olduğu ancak 2005 ve sonrasındaki programlarda bu kategoriye yönelik düzenlemelerin tam ve sistematik olarak gerçekleştirildiği söylenebilir. Programlarda yapılan düzenlemeler incelendiğinde, geri dönüşüme katkıda bulunmayla ilgili olarak programlarda; çocukların atıkların değerlendirilmesi, ayırt edilmesi gibi konularda bilinçlendirilmesi ve geri dönüşüme aktif katılmalarına yönelik ifadelerin olduğu tespit edilmiştir. Örnek olması açısından şu alıntılar bilgi verici olacaktır: “*Tüketilen maddelerin geri dönüşümüne katkıda bulunur*” (MEB, 2015, s. 16); “*Öğretmen öğrencilerin katılımıyla artık malzemelerden saat ve takvim yapar*” (Kocaoluk ve Kocaoluk, 1998, s. 107). Diğer taraftan çevrelerindeki canlıları koruma bilinci geliştirme ve bitki yetiştirme ve hayvan besleme konusunda sorumluluk alma konularının tüm programlarda dikkate alındığı belirlenmiştir. Bu durumlara yönelik yapılan düzenlemelerin şu şekilde olduğu tespit edilmiştir: “*Saksılara veya bahçeye, çiçek diktirmek, müteakip günlerde bunları sulattırmak*” (MV, 1926, s. 17); “*Evde bulunan öteki hayvanlara bakmak.*” (KB, 1936, s. 141-152); “*Bitki yetiştirme ve ağaç dikmenin doğaya olan katkılarını kavrar*” (MEB, 2015, s. 15); “*Parklarda ve bahçelerde çimenlere ve bitkilere zarar vermeyelim.*” (MEB, 1948, s. 48).

Aileye, ulusal ve uluslararası kültürel değerlere ve çevresel korumaya katılıma teması kapsamında elde edilen bulgular genel olarak değerlendirildiğinde, 1924, 1926 ve 1936 programlarında dar kapsamda düzenlemelerin olduğu ve yapılan düzenlemelerin aynı boyutlarda yapıldığı saptanmıştır. 1968 programı bu tema kapsamında birçok yeni düzenlemelerin yapıldığı bir program olmuştur. BMÇHS'nin kabulünden sonra hazırlanan 1998 programına gelindiğinde; ayrımcılığın önlenmesine yönelik tutum geliştirme ile demokrasi insan haklarına ilişkin farkındalık ve olumlu tutum geliştirme konularında yapılan düzenlemelerin ciddi bir artış gösterdiği vurgulanmıştır.

## Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Araştırma sonuçları, Türkiye’de 1924’ten günümüze kadar geliştirilen tüm HBÖP’lerinde BMÇHS’nin Eğitim Hedefleri bağlamında değerlendirilebilecek düzenlemelerin olduğunu göstermiştir. Bu durumda, BMÇHS imzalanmadan önce de Türkiye’de HBÖP’lerinde BMÇHS Eğitim Hedefleri kapsamında ele alınabilecek düzenlemelerin mevcut olduğu söylenebilir. Bununla birlikte, araştırma sonuçları Eğitim Hedefleri doğrultusunda gerçekleştirilen düzenlemelerin; çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi, öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılması ve aileye, ulusal ve uluslararası kültürel değerlere ve çevresel korumaya katılım olmak üzere üç tema altında toplandığını göstermiştir. Bunlardan çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi teması altında değerlendirilen düzenlemelerin altı kategori altında toplandığı görülmektedir. Bu kapsamda gerçekleştirilen düzenlemelerden bir kısmı olumlu kişilik gelişimi kategorisi üzerinde sağlanmıştır. Olumlu kişilik gelişimi kapsamında, yardımsever olma ve hoşgörülü olma 1924’ten günümüze tüm HBÖP’lerinde kazandırılması gerekli görülen özellikler olarak nitelendirilmiştir. Bunlardan farklı olarak ise girişimci olma ve yeniliklere açık olma, uzlaşmacı olma, empati kurabilme ve öz saygı ve öz güven sahibi olma özelliklerinin çocuklara kazandırılması ise 1998 ve sonrasındaki programlarda başlayıp günümüze devam etmiştir. Bu bağlamda programlarda bu özellikler kapsamında yapılan düzenlemelerin çocuğun kişilik gelişimine katkı sağlayacağı söylenebilir. Öte yandan erken yaşlarda verilen kişilik gelişimine yönelik eğitimin çocukların hangi haklara sahip olduğu ve haklarını savunması noktasında önemli olduğunu söylemek mümkündür. Ayrıca gelecekte toplumun haklarını bilen ve koruyan birer vatandaşı olabilmeleri için erken yaşlarda verilen kişilik gelişimi eğitimi oldukça kritiktir. Konuyla ilgili literatür incelendiğinde, Campbell ve Covell (2001), erken yaşlarda verilen çocuk hakları eğitiminin çocuğun kişilik gelişiminin önemli bir parçası olduğu ve çocukların haklara saygı duymasını daha da geliştirdiği sonucuna ulaşmıştır.

Çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi teması altında değerlendirilen diğer bir kategori *kendini tanıma ve kişisel gelişimini izlemedir*. Bu kategoriye yönelik düzenlemeler ele alındığında, düzenlemelerin 2005 ve sonrasındaki programlarda yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmaktadır. Bu kapsamdaki düzenlemeler *fiziksel özelliklerini tanıma, fiziksel özelliklerinin değişim ve gelişimini izleme, kendisini değerli kabul etme, beceri ve isteklerinin farkında olma ve güçlü yanlarının farkında olma ve geliştirmeyi* içermektedir. Çocukların kişisel özelliklerini bilmesi, becerilerinin farkında olması, bu becerilerini geliştirmesi ve kendisiyle barışık olması hem kişilik gelişimi hem de toplumsal katılım göstermesi açısından değerli görülmektedir. Konuyla ilgili Osler ve Starkey (1998) de okulların çocukların sosyal ve ekonomik alanlara katılımını sağlamak için beceri ve nitelikler kazanmalarına yardımcı olması gerektiğini belirtmiştir.

Çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi teması altında ele alınan çocukların *duygusal gelişimi* kategorisine dönük destekleyici düzenlemelerin bulunduğu saptanmıştır. 29. maddede vurgulandığı gibi çocukların sadece bilişsel alanda değil tüm alanlarda bütünsel olarak geliştirilmesi önemlidir. İlgili literatürde de insan haklarında eğitimin sadece entelektüel veya bilişsel olmadığı, öğrenme için duygusal boyutun dikkate alınması gereken bir unsur (Osler ve Starkey, 1998; Öz, 2013) olduğu vurgulanmıştır.

BMÇHS’nin Eğitim Hedefleri maddesinde çocuğun başkalarıyla etkileşimi ve sosyalleşmesi üzerinde durulan bir husustur. Bu anlamda çocuğun kişiliğinin, duygusal, sosyal, zihinsel ve bedensel potansiyellerinin geliştirilmesi teması altında *sosyal çevrede iletişim becerisini geliştirme* kategorisi bulunmaktadır. Bu kategori altındaki *gerektiğinde hayır diyebilme* özelliği hariç *etkili iletişim becerisi geliştirme, düşünce ve görüşlerini ifade edebilme, sosyal ortamlarda çevresiyle olumlu ilişkiler*

*kurabilme ve sosyal ortamlarda ben merkezliyetçi tutum içerisinde olmama* özelliklerine yönelik düzenlemelerin BMÇHS'nin kabulünden önce geliştirilen programlarda var olduğu saptanmıştır. Bu düzenlemeler hem çocukların birbirlerinin haklarına saygılı bir okul ortamı oluşturmaları hem de çocukların sosyal ortamlarda olumlu davranışlar geliştirmeleri açısından önemlidir. Karaman Kepenekçi'ye (2000) göre, okulda bulunan her çevreden bireyin sevgi, saygı ve hoşgörüyeye dayanan iletişim kurması, okulda insan haklarına saygıya dayanan bir atmosferin oluşturulması öğrencilerin haklar konusunu hayata geçirmelerine yardımcı olmaktadır. Ayrıca, çocuk hakları temelli öğrenme ortamlarının çocuklarda istenmeyen davranışları azalttığı ve toplumsal uyumu kolaylaştırdığı düşünülmektedir. Bu konuda Hughes ve Filer (2003), çocuk hakları üzerinde durmanın olumsuz davranışları azalttığını, işbirlikçi ve yardımsever olma davranışları ile sosyal ilişkileri geliştirdiğini vurgulamıştır. Diğer taraftan 2005 programı ve sonrasında yer verilen gerektiğinde hayır diyebilme ve 1924'ten günümüze programlarda vurgulanan düşünce ve görüşlerini ifade edebilme konularında düzenlemelerin olması çocukların olumsuz durumlar karşısında kendini savunabilmesine ve haklarını koruyabilmesine zemin hazırlaması açısından önemli görülmektedir. Bu hususta, Osler ve Starkey (1998), çocuklara söz hakkı tanınırsa, yetişkinlerin sorgulamadığı ve tanımadığı bazı gelenek ve haksızlıklara meydan okuyabileceklerini ifade etmiştir.

Bu tema altında değerlendirilen zihinsel gelişim kategorisine ilişkin düzenlemelerin 1924 programından başlayıp kapsamının genişleyerek günümüze kadar devam ettiği sonucuna ulaşılmaktadır. Bu kategorideki araştırma becerisini geliştirme hariç; yaratıcı düşünme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmeye yönelik düzenlemelerin BMÇHS'nin kabulünden sonraki programlarda ortaya konduğu tespit edilmiştir. Bu özelliklere yönelik düzenlemelere yer verilmesi çocukların hakların anlamlarını bilişsel bir temele oturtmalarını desteklemesi ve diğer insanların görüşlerine değer vermesi bakımından önemli olmakla beraber çocukların toplumsal katılımına katkı sunacağı düşünülmektedir. İlgili literatürde Howe ve Covell (2005), eleştirel düşünme ve rol oynama gibi egzersizlerin, çocukların birbirlerinin görüş ve duygularına saygı duymalarını anlamalarına yardım ettiğini belirtmişlerdir. Öz (2013) ise fiziksel ve zihinsel olarak gelişmiş bir çocuğun, ilerleyen dönemde, yaşadığı toplumun ekonomik ve sosyal alanlarda gelişimine katkı sunabileceğini vurgulamıştır.

Bu tema altında son olarak ele alınan oyun, spor, dinlenme, eğlenme ve kültürel faaliyetlere katılım kategorisine yönelik düzenlemelerin 1926 programıyla başladığı ancak 1968 programıyla bu düzenlemelerde ciddi bir artışın olduğu belirlenmiştir. Bu noktada BMÇHS'nin kabulünden önce bu düzenlemelere yer verilmesi dikkate değerdir. Oyun oynamak, eğlenmek, spor, sanat ve kültürel faaliyetlere katılmak, çocukların kendilerinin güçlü ve eksik yönlerini görmelerini ve bu yönlerini geliştirmelerine birer fırsat sunmaktadır. İlgili literatür incelendiğinde Fountain (1993), çocukların kendilerini en üst düzeyde gerçekleştirebilmeleri için sahip olduğu gelişme haklarından birinin de oyun ve dinlenme hakkı olduğunun altını çizmektedir.

Eğitim Hedefleri maddesi kapsamında HBÖP'lerinde yapılan düzenlemelerin toplandığı diğer bir tema ise öğrenci merkezli öğrenme-öğretme sürecidir. Bu tema altında değerlendirilen düzenlemelerin altı kategori altında toplandığı görülmektedir. Bu kategorilerden öğrenci merkezli öğrenme-öğretme süreci düzenleme kategorisi kapsamında, öğrenciyi motive etme ve öğrenci merkezli eğitim tasarlamaya ilişkin düzenlemelerin 2005 ve sonrasındaki programlarda sistematik olarak yapıldığı belirlenmiştir. Özellikle yapılandırmacı yaklaşımın önemli ilkelerinden olan öğrenci merkezli eğitimin öğrencinin başarısını önemli bir şekilde arttırdığı düşünülmektedir. 2005 ve sonrasındaki programların yapılandırmacı yaklaşıma göre hazırlanmış olmasının bu konularda düzenleme yapılmasında etkili olduğu söylenebilir. İlgili literatür incelendiğinde bu görüşü destekleyen çalışmaların olduğu görülmüştür. Vadeboncouer (1997), yapılandırmacı yaklaşıma göre öğretim programının öğrenci merkezli olması gerektiğini ve çocuğun gelişim düzeyine göre ilgisini ve merakını yansıtmaması gerektiğini vurgulamıştır. Ayrıca öğrencileri derse motive etme, onların ilgilerine

uygun ders planlamaları yapma öğrenmeyi ve dersin verimliliğini arttıracakı söylenebilir. Bu noktada Arslan (2007) güdülemenin öğrenmenin kilit kavramlarından olduğunu ve öğrenciyi motive etmenin öğrenmeye yardımcı olacağını vurgulamıştır. Diğer taraftan bu kategori altındaki sekiz özelliğe yönelik düzenlemelerin ise BMÇHS yürürlüğe girmeden önceki programlarda yapılmış olduğu görülmüştür. Özellikle çocuğun gelişim düzeyini, ihtiyaç ve gereksinimlerini, farklı öğrenme stillerini ve zeka türlerini dikkate alma ve öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımı sağlamaya yönelik düzenlemelerin olması program geliştirme otoriteleri tarafından pedagojik ilkelerin dikkate alındığı ve bunun programlara yansıtıldığını göstermektedir. Bu konudaki düzenlemelerin olması Türkiye’de öğretim ilkelerinin ve pedagojik ilkeleri dikkate alma noktasında bir geleneğe sahip olduğu öne sürülebilir.

BMÇHS’nin Eğitim Hedefleri maddesinde çocuğun kişilik gelişimi ve sosyalleşmesi, bunun yanında işbirliği, dayanışma ve yardımlaşma gibi nitelikleri kazanması önemli bulunmaktadır (Hodgkin ve Newell, 1998). Bu bağlamda çocuğa bu beceri ve nitelikleri kazanmasına yardımcı olan *eğitsel kulüp ve grup çalışmalarına katılıma* kategorisine yönelik düzenlemelere Cumhuriyet dönemi boyunca yer verildiği görülmüştür. Bu düzenlemelerin çocukların katılım haklarını tanımalarına ve bu haklarını hayatlarına entegre etmelerine yardımcı olacağı düşünülmektedir. Ayrıca grup çalışmalarına katılmalarının çocukların sosyalleşmesine ve toplumsal aidiyet duygusu geliştirmesine katkı sunacağı söylenebilir. Öte yandan *mesleki gelişim kapsamında* öğrencilere meslekleri tanıtmaya ilişkin düzenlemelerin 1924’ten günümüze tüm programlarda yer aldığı görülmüştür. Ancak mesleki gelişimle ilgili farklı boyuttaki özelliklere ilişkin düzenlemelerin BMÇHS sonrasındaki programlarda yoğunlaştığı görülmektedir. Çocukların gelecekte toplumda etkin birer vatandaş olabilmeleri ve ekonomik alanlara aktif bir şekilde katılım sağlayabilmeleri için mesleki gelişime yönelik çalışmaların erken yaşlarda başlanmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Bu hususta BMÇHS’nin Eğitim Hedefleri maddesinde; çocukların gelecek yaşamı için bilgi, beceri ve nitelikleri edinmesini sağlamada eğitim ve mesleki bilgilerin erişilebilir olmasının önemine vurgu yapılmaktadır (Osler ve Starkey, 1998).

Karar alma ve kuralların oluşturulma sürecine katılım kategorisi kapsamında 1936 programlarından başlamak üzere düzenlemeler yapıldığı ancak bu düzenlemelerin kapsamının 1998 programına kadar dar olduğu, 1998 programı ile farklı boyutlarda ve nitelikte düzenlemelerin yapıldığı görülmüştür. Öğrencilerin karar alma ve okul ve sınıf kurallarının belirlenmesi süreçlerine katılımının sağlanması onların bağımsız, kendi kararlarını verebilen bireyler olmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu hususta Morine (2000), çocukların kendi kaderini tayin etme, kendi iradesiyle seçme özgürlüğünü içeren karar alma haklarının yer verilmesinin gerekliliğine vurgu yapmaktadır. Diğer bir çalışmada ise çocuklarda bağımsızlık duygusunun gelişmesi ve bağımsız karar alma deneyimlerinin çocukların haklarına ilişkin fikir sahibi olmaları konusunda oldukça etkili olduğu ifade edilmiştir (Ruck, Abrarnovitch ve Keating, 1998). Ayrıca demokratik birey olmanın ön koşullarından olan seçme seçilme hakkının okullarda farklı faaliyetlerle gerçekleştirilmesine dönük programlarda düzenlemenin olması, çocuklarda demokrasi düşüncesinin yerleşmesi açısından önemlidir. Bu duruma paralel olarak Gömleksiz ve Cüro’nun (2011) çalışmasında, öğrenci meclisi seçim çalışmalarının yapılması, öğrencilerin seçme ve seçilme hakkının önemini kavramalarına ve bilinçli birer seçmen olma düşüncesini geliştirmelerine katkı sunduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bilgi ve iletişim araçlarına erişim ve teknolojiyi *kullanmaya* yönelik düzenlemelerin 1998 programı ve sonrasında gerçekleştirildiği görülmektedir. Bu durumun ortaya çıkmasında teknolojik gelişmelerin etkili olduğu söylenebilir. Okullarda erken yaşlarda çocukların bilgi ve iletişim teknolojilerine erişmeleri ve bunları kullanmaları; çocukların kişisel gelişimi, çağın gereksinimlerine ayak uydurabilmeleri ve bilgiye ulaşmada farklı yolların olduğunu keşfetmeleri açısından önemli bulunmaktadır. Karaman Kepenekçi (2009), ders kitaplarında çocuğun kitle iletişim araçlarından bilgi edinebilmesine dönük düzenlemelere yer verilmesi gerektiğini belirtmiştir (akt. Uçuş, 2013).

Öğrenci merkezli eğitim süreci düzenleme ve bu süreçte temel yaşam becerilerinin kazandırılması kapsamındaki son kategori *sağlıklı ve güvenli yaşama becerisi geliştirme* kategorisidir. Yapılan düzenlemeler incelendiğinde, çoğunluğunun BMÇHS'nin kabulünden önce gerçekleştirildiği belirlenmiştir. Bu bağlamda, sağlıklı ve güvenli yaşama konusunun eğitim otoriteleri tarafından program geliştirme çalışmalarında sürekli olarak dikkate alındığı söylenebilir. Programlarda çocuklara sağlıklı ve güvenli yaşam becerilerini geliştirmeye dönük hakların tanınması ve bunun toplum tarafından kabul edilmesine dönük düzenlemelere yer verilmesi, bu konuların toplumsal normlara dönüşmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Ayrıca çocukların sağlıklı ve güvenli ortamlarda yetişmeleri temel haklarından. Nitekim Morine (2000), çocukların yeterli bir ev ortamına sahip olması, doğru beslenme ve sağlıklı olma haklarının temin edilmesi gerektiğini belirtmiştir.

Eğitim Hedefleri maddesi kapsamında HBÖP'lerinde yapılan düzenlemelerin toplandığı diğer bir tema ise ulusal ve uluslararası kültürel değerlere ve çevresel korumaya katılım temasıdır. Bu tema altında değerlendirilen düzenlemelerin beş kategori altında toplandığı görülmektedir. Bu kategorilerden biri *ailisini tanıma, sevme ve ailesine saygı geliştirme*dir. Bu kategori kapsamında değerlendirilen beş özellik bulunmaktadır. Bu özelliklerden dördüne yönelik yapılan düzenlemelerin BMÇHS'nin kabulünden önceki programlarda başladığı belirlenmiştir. Bu kategori kapsamında, çocuğun aile içinde deneyimleyebileceği *etik değerleri gözleme, dayanışma ve iş birliği, sorumluluk alma, sevgi ve saygı geliştirme, iletişim kurma* gibi becerilere yönelik düzenlemelere programlarda yer verilmesi çocuğun hem içinde yaşadığı topluma uyum sağlaması hem de kültürünü tanıyıp sahip çıkmasını sağlaması açısından önemli görülmektedir. Nitekim Güler ve Ulutak (1992) çalışmalarında, toplumsal ve kültürel yapının temellerinden biri olan aile kurumunun insanın duygusal, fiziksel, sosyal ve kişilik gelişiminde önemli bir yere sahip olduğunu vurgulamıştır. Diğer taraftan, BMÇHS öncesi programlarda bu kategoriye yönelik düzenlemelerin fazla olması Türk kültüründe aileye verilen değer çok eski tarihlere dayanması ile açıklanabileceği düşünülmektedir. Bu durum Güler ve Ulutak (1992), Türk kültüründe tarihsel gelişim süresince ailenin, bir düzen içerisinde insanlığın devamlılığına katkıda bulunan bir kurum olarak görüldüğünü belirtmiştir.

Ulusal ve kültürel değerlerini koruma, saygı geliştirme ve vatanseverlik kategorisi kapsamında on özelliğe yönelik düzenlemelerin yapıldığı tespit edilmiştir. Bu özelliklerden ikisine yönelik düzenlemelerin BMÇHS sonrası; sekizine yönelik düzenlemelerin ise BMÇHS öncesi programlarda yapıldığı tespit edilmiştir. Bu kategori kapsamındaki düzenlemelere özellikle BMÇHS öncesi programlarda yer verilmesinin; ulusal değerlerine ve kültürüne sahip çıkan, bir vatandaş olarak hak ve sorumluluklarını bilen ve bunlara uygun davranışlar sergileyen yurttaşların yetişmesine katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Osler ve Starkey (1998) çalışmalarında, eğitimin çocukların yeteneklerinin gelişimi sağlarken, aynı zamanda çocuğun ailesine, kültürel kimliğine, diline ve değerlerine saygıyı teşvik etme sorumluluğu olduğunu vurgular. Diğer bir çalışmada Howe ve Covell (2005), BMÇHS'yi dikkate alarak hazırlanan bir öğretim programı ile çocukların yurttaşlık hak ve ödevlerini, toplumsal değerlerini ve doğru bir yurttaşın sahip olması gereken davranışları kazanabileceğini belirtmektedir.

Ayrımcılığın önlenmesine yönelik tutum geliştirme kategorisi kapsamında altı özelliğin olduğu belirlenmiştir. Bu kategori kapsamında BMÇHS öncesi sadece engelli bireylere karşı duyarlı olmaya ilişkin düzenlemeler yapılmış olup diğer beş özellik için ise BMÇHS sonrası programlarda düzenlemeler yapıldığı tespit edilmiştir. Programlarda engelli bireylere karşı duyarlılığı artırıcı düzenlemelerin olması, çocuklarda engelli bireylerin de hakları olduğu, bunların korunması gerektiği ve haklarına saygı gösterilmesi gerektiği noktasında hassasiyeti arttıracakları düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde, Shumba (2003), engelli bir çocuğun onurlu, güzel bir hayata sahip olmasına yardımcı olacak özel bakım eğitim ve öğretim gibi hakları olduğuna vurguda bulunur. Diğer taraftan bu kategori kapsamında; ayrımcılığa neden olan ön yargıları belirleme, farklılıkları kabul etme ve farklılıkların olumlu yanlarını fark etme, bireysel farklılıklara saygı geliştirme ve farklı sosyal, kültürel,

dini vb. gruplara önyargısız yaklaşma özelliklerine yönelik düzenlemelerin olması çocukların evrensel bir bakış açısı, başkalarının haklarına saygı geliştirmesi ve toplumsal ayrışmayı engelleyici tutum geliştirmesi açısından önemli görülmektedir. Covell ve Howe (1999) çalışmalarında, çocuk hakları eğitimi alan çocukların, kendi hakları hakkında daha fazla bilgi sahibi ve başkalarının haklarına saygı duyma konusunda daha duyarlı olduklarını ortaya koymuşlardır. Hodgkin ve Newell (1998) ise çocukların farklı uygarlıklara saygı geliştirmesi, cinsler arası eşitliği savunması, etnik grup dini grup farkı gözetmeden, yerli, yabancı demeden tüm insanlarla dostluk ruhuyla barış ve hoşgörü içinde yaşama hazırlanmasının önemli olduğunu söylemişlerdir.

Demokrasi ve insan haklarına ilişkin farkındalık ve olumlu tutum geliştirme kategorisi kapsamında beş özelliğe yer verildiği, bu özelliklere yönelik düzenlemelerin BMÇHS öncesi programlarda çok az yer aldığı, 1998 programıyla beraber tüm özelliklere yönelik düzenlemelere yer vermeye başlandığı saptanmıştır. Bu kapsamda; insan hak ve hürriyetlerini araştırma ve önemini kavrama, düşünce hürriyetine, demokratik uygulamalara, adaletli bir bakış açısı geliştirmeye ve çocuk hakları sözleşmesinin varlığı konularına programlarda yer verilmesi; çocukların demokrasiye inanan ve bağlılık hisseden, insan hak ve özgürlüklerine sahip çıkan, adalet ilkesini benimseyen toplumun sorumlu birer yurttaşları olmalarını sağlamakta etkili olduğu söylenebilir. Konuyla ilgili olarak literatürde, demokratik bir yaşam, dünya vatandaşlığı, insan hak ve özgürlüklerine saygı, adalet ve eşitlik temelli, toplumsal sorumluluk temelli yurttaşların kazanılması için bu ilkelerin eğitim programlarına, okul ve sınıf uygulamalarına istenen davranışı ortaya koyacak kazanımların olması gerektiği vurgulanmaktadır (Covell, Howe ve McNeil, 2010).

Çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katılım kategorisi kapsamında altı özelliğe ilişkin düzenlemelerin olduğu saptanmıştır. Bu konu kapsamında 1924'ten 2018'e birçok düzenlemenin yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Çocukların, bitki yetiştirme ve hayvan besleme konusunda sorumluluk almalarına, canlıları koruma, çevreyi temiz tutma ve koruma bilinci geliştirme ve kaynakları özenli kullanma konularında yapılan düzenlemelerin BMÇHS öncesi programlarda yapılmaya başlandığı; geri dönüşüme katkıda bulunma ve çevre üzerinde insan etkisini araştırma konularına ilişkin düzenlemelerin ise BMÇHS sonrası programlarda yapıldığı tespit edilmiştir. Bu konulara ilişkin düzenlemelerin programlarda yer alması, çocukların çevre ve doğa bilinci geliştirmelerine, kaynak kullanımında bilinçli davranmalarına ve çevresel sorunları fark edip çözüm üretmelerine katkı sunacağı düşünülmektedir. İlgili alanyazın incelendiğinde Hart (2016), çevre üzerinde plan yapma, tasarlama, organize etme ve yönetme alanlarında çocukların aktif katılımının, çevresel sorunları açık bir şekilde görmelerinin önemli olduğunu belirtmiştir. Diğer taraftan geri dönüşüme katkıda bulunma ve kaynakların sınırlı olduğu bilinciyle hareket etme konularında düzenlemeler olması çocuklarda sürdürülebilir çevresel koruma ve kalkınma için bir bilinç oluşturabilir. Öztürk (2017), çevresel koruma ve sürdürülebilir kalkınmaya katkıda bulunmanın gerçekleşmesi için HBÖP'lerinde geri dönüşüme yapılan vurgunun önemli bir ön koşul olduğunu ifade etmiştir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar genel olarak değerlendirildiğinde, BMÇHS'nin Eğitim Hedefleri doğrultusunda HBÖP'lerinde 1924'ten günümüze, araştırma kapsamında önemli düzenlemelerin olduğu sonucuna ulaşılmış olup yapılan düzenlemelerin belirli bir sistematığe oturtulmadığı tespit edilmiştir. Yapılan düzenlemelerin yıllara göre dağılımına bakıldığında, 1968 programına kadar yapılan düzenlemelerin az olduğu; 1968 programına gelindiğinde ise düzenlemelerde bir artış olduğu, ancak 1998 programında düzenlemelerin hem sayısı hem de boyutu açısından kritik gelişmelerin ve değişimlerin olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu değişim ve gelişimin tüm tema ve kategorilerin alt boyutlarında etkili olduğu görülmüştür. 1998 ve sonrasında yer alan programlardaki bu değişim ve gelişimin oluşmasında; insan haklarını savunan, başkalarına saygıyı, ayrımcılığa karşı olmayı, eşitlik ve adaleti temel alan BMÇHS'nin yürürlüğe girmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca sözleşme yürürlüğe girdikten sonra programlarda yer alan düzenlemelerdeki

değişim ve gelişim BMÇHS'nin taraf devletlere verilen yükümlülüklerin yerine getirilmesine yönelik girişimin bir sonucu olarak ortaya çıktığı söylenebilir. Diğer taraftan araştırmanın sonuçlarına göre 2005 programının yapılan düzenlemelerin hem sayısı hem de boyutu açısından en gelişmiş program olduğu sonucuna ulaşılmıştır. 2005 programının araştırma kapsamında en gelişmiş program olmasında bu programda çocuklara daha fazla hareket alanı sunan, onları tüm süreçlerde aktif kılan, merkeze öğrenciyi koyan yapılandırmacı yaklaşımın benimsenmesinin etkili olduğu düşünülmektedir. Ayrıca, 2005 programında insan hakları ve vatandaşlık ara disiplininin eklenmesinin çocuk hakları açısından önemli bir durum olduğu düşünülmektedir. Öte yandan, 2015 programı incelendiğinde, 2005 programına kıyasla bazı konulara yönelik düzenlemelerde önemli derecede bir daralma olduğu görülmüştür. Bu durum, 2015 yılında 4. sınıf düzeyinde İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi adında müstakil bir dersin konulmasının çocuk hakları kapsamındaki bazı düzenlemelerin bu ders adı altında toplanmış olabileceğine işaret etmektedir.

Araştırma sonuçları, BMÇHS'nin Eğitim Hedefleri kapsamında tarihsel süreç içerisinde HBÖP'lerinde değişim ve gelişimi ortaya koymuştur. Araştırmada ulaşılan sonuçlar doğrultusunda çocuklara uygulanacak eğitimin çocuk hakları kapsamında geliştirilmesi için şu önerilerde bulunulmuştur:

Bu araştırmada sadece HBÖP'leri incelenmiştir, aynı bağlamda ilkokuldaki farklı ders programları da incelenerek BMÇHS'nin Eğitim Hedeflerine yönelik daha kapsamlı sonuçlar elde edilebilir. Araştırma sonuçları, tarihsel süreçte programlarda bazı konulara yönelik düzenlemelerin derinleştiğini, bir konuya yönelik düzenlemelerin her yeni programda daha fazla detaylandırıldığını; bazılarında ise düzenlemelerin belirli bir sistematikte olmadığını göstermiştir. Bu bağlamda, yapılan düzenlemelerde belirli bir sistematığe gidilmesi ve BMÇHS'nin Eğitim Hedefleri kapsamında belirtilen ve bu çalışmada eksik olarak tespit edilen durumlara yönelik yeni düzenlemelerin yapılması önerilebilir. Ayrıca bu duruma yönelik olarak program geliştirme aşamasında çocuk haklarının yeterli düzeyde programlarda yer almasının denetlenmesi sağlanabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar HBÖP'leri ile sınırlıdır. Bu anlamda günümüz eğitim programının yanı sıra ders kitapları incelenebilir. Ayrıca yazılı dokümanlardan elde edilen sonuçların öğrenme-öğretme sürecinde ne derece uygulamaya konduğunu tespit etmek için uygulama sürecine yönelik gözlem çalışmaları yapılabilir.



## Kaynakça

- Akyüz, E. (2013). *Çocuk hukuku, çocuk haklarının korunması*. Pegem Akademi.
- Arslan, M. (2007). Eğitimde yapılandırmacı yaklaşımlar. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 40(1), 41-61.
- Avşar Kurnaz, Ş. (2009). *Türkiye’de Çocuk Yoksulluğu* (Sosyal yardım uzmanlık tezi). T. C. Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü.
- Baymur, F. (1937). *Hayat bilgisi öğretimi*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Bıkmaz, F. (2013). 1924 İlmekteplerin müfredat programı. F. D. Gözütok ve F. Bıkmaz (Ed.), *Cumhuriyet’in ilânından 2013’e öğretim programlarının analizi Hayat Bilgisi örneği* içinde (s. 33). Ankara: Yargı.
- Campbell, K. M. ve Covell, K. (2001). Children's rights education at the university level: An effective means of promoting rights knowledge and rights-based attitudes. *The International Journal of Children's Rights*, 9(2), 123-135.
- Covell, K., Howe, R. B. ve McNeil, J. K. (2010). Implementing children’s human rights education in schools. *Improving Schools*, 13(2), 117-132.
- Covell, K. ve Howe, R. B. (1999). The impact of children's rights education: A Canadian study. *The International Journal of Children's Rights*, 7(2), 171-183.
- Dinç, B. (2015). Okulöncesi eğitim kurumuna devam eden çocukların ebeveynlerinin çocuk hakları eğitimi konusundaki görüşleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 7-25.
- Dündar, H., ve Hareket, E. (2016). Türkiye’de ilköğretim hayat bilgisi ve sosyal bilgiler dersi öğretim programlarının çocuk hakları açısından incelenmesi. *Manas Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 85-103.
- Dündar, Ş. (2002). İlköğretim okullarında hayat bilgisi dersi programlarının tarihsel gelişimi. *Trakya Üniversitesi Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 11-18.
- Fountain, S. (1993). *It’s only right – A practical guide to learning about the Convention on the Rights of the Child*. UNICEF.
- Franklin, B. (1993). *Çocuk hakları*. İstanbul: Ayrıntı Yayıncılık.
- Gömlüksiz, M. N. ve Cüro, E. (2011). Demokratik yurttaşlık eğitimi bağlamında okul öğrenci meclisleri. *Çukurova Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(40), 61-79.
- Güler, D. ve Ulutak, N. (1992). Aile kavramının tarihsel gelişimi ve Türk toplum yaşantısında aile. *Anadolu Üniversitesi Kurgu Dergisi*, 11, 51-76.
- Güven, S. ve Kaymakçı, S. (2016). *Hayat bilgisi öğretimi*. Pegem Akademi.
- Hart, R. A. (2016). *Çocukların katılım hakkı* (T. Şener Kılınç, Çev.). Ankara: Nobel Yayınevi.
- Hodgkin, R. ve Newell P. (2002). *Çocuk haklarına dair sözleşme uygulama el kitabı*. İstanbul: UNICEF.
- Hodgkin, R. ve Newell, P. (1998). *Implementation handbook for the convention on the Rights of the child*. Newyork: UNICEF.
- Howe, R. B. ve Covell, K. (2005). *Empowering children: Children's rights education as a pathway to citizenship*. Toronto, Buffalo, London: University of Toronto Press.
- Hughes, A. ve Filer, H. (2003). *The rights of the child: impact of teaching in year 6 class*. Andover, UK: Knights Enham Junior School.
- İnan, A. N. (1995). Çocuk haklarına dair sözleşme, *Ankara Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 44(1), 765-778.
- Jones, G. A. (2005). Children and development: Rights, globalization and poverty. *Progress in Development Studies*, 5(4), 336-342.
- Karabağ, G. (2009). Hayat bilgisi dersinin tarihçesi. B. Tay (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* içinde. Ankara: Maya Akademi Yayınları.
- Karaman Kepenekçi, Y. (2000). *İnsan hakları eğitimi*, Ankara: Anı Yayıncılık.
- Kocaoluk F. ve Kocaoluk M. Ş. (1998). *İlköğretim okulu programı*. İstanbul: Milsan Basım Sanayi A.Ş.
- Kohn, L. T. (1997). *Methods in case study analysis*. The Center for Studying Health System Change. Technical publication No. 2.

- Kültür Bakanlığı (1936). *İlkokul programı*. İstanbul: Devlet Basımevi.
- Maarif Vekâleti İlk Tedrisat Dairesi. (Rumi takvim 1340, Miladi takvim 1924). *İlkmektepler Müfredat Programı*. Matbaa-i Amire, İstanbul. Erişim adresi: T.C. MEB Ferit Ragıp Tuncor Arşiv Kütüphanesi, Ankara.
- Maarif Vekâleti. (1926). *İlk Mektepler Müfredat Programı*. Milli Matbaa.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1948). *İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (1968). *İlkokul programı*. İstanbul: Milli Eğitim Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2005). *İlköğretim 1. 2. ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2009). *İlköğretim 1, 2 ve 3. sınıflar hayat bilgisi dersi öğretim programı ve kılavuzu*. Erişim adresi (15 Mart 2018): <http://ttkb.meb.gov.tr>
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2015). *İlkokul hayat bilgisi dersi (1. 2. ve 3. sınıflar) öğretim programı ve kılavuzu*. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü Basımevi.
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2017). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 1,2 ve 3.sınıflar)*. Erişim adresi (12 Ekim 2017): [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)
- Milli Eğitim Bakanlığı [MEB]. (2018). *Hayat bilgisi dersi öğretim programı (İlkokul 1,2 ve 3.sınıflar)*. Erişim adresi (03 Eylül 2018): [www.meb.gov.tr](http://www.meb.gov.tr)
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook* (2. baskı). Calif.: SAGE Publications.
- Morine, S. L. (2000). *Children's and parents' attitudes towards children's rights and perceptions of family relationships* (Doktora tezi). National Library of Canada veri tabanından erişildi.
- Müftü, G. (2013). *Bir tarihçe: Çocukların hakları ve Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşme*. Erişim adresi (22 Haziran 2017): <http://www.cocukhaklarizleme.org>
- Nelken, D. (1998). Afterword: choosing rights for children. A. Douglas, L. Sebba (Ed.), *Programme on international rights of the child series* (s. 315-335) içinde. Aldershot, Brookfield.
- Osler, A. ve Starkey, H. (1998). Children's rights and citizenship: some implications for the management of schools. *The International Journal of Children's Rights*, 6(3), 313-333.
- Öz, L. (2013). *Çocuk hakları bağlamında çocuklarda eğitim hakkı* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çaç Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Özdemir Doğan, G. (2017). *Çocuk Hakları Eğitiminde Uzman Sınıf Öğretmenlerin Perspektifinden Etkili Çocuk Hakları Eğitimi: Anlayışlar ve Uygulamalar* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Gaziantep Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Özdemir, M. (1998). *Hayat bilgisi öğrenme ve öğretme etkinlikleri*. Ankara: Pegem A Yayınları.
- Öztürk, A. (2017). Türkiye'de hayat bilgisi dersi öğretim programlarında çocukların katılım hakkı: Tarihsel bir analiz. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 10(27), 864-890.
- Öztürk, A. ve Eren, M. (2018, Ekim). *Examination of the social studies course curriculum within the context of the educational goals in the un convention on the rights of the child*. 6th International Congress on Curriculum and Instruction toplantısında sunulan bildiri, Kars.
- Öztürk, A. ve Özmantar, M. F. (2019). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin ilkökul matematik dersi öğretim programlarına yansımaları: Tarihsel Bir Analiz. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(1), 125-151.
- Öztürk, C. ve Dilek, D. (2004). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretim programları. C. Öztürk ve D. Dilek, (Ed.), *Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretimi* (s. 47- 81) içinde. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Pamuk, I. ve Pamuk, A. (2016). Almanya'da Sachunterricht ve Türkiye'de hayat bilgisi ders kitaplarında okulda demokrasi uygulamalarına örnek olarak sınıf başkanı seçimi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 5(2), 67-83.
- Peker Ünal, D. (2010). *İlköğretim öğretmenlerine yönelik web tabanlı çocuk hakları eğitimi programı* (Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara. (302018).
- Ruck, M. D., Abramovitch, R. ve Keating, D. P. (1998). Children's and adolescents' understanding of rights: Balancing nurturance and self-determination. *Child Development*, 69(2), 404-417.
- Serozan, R. (2005). *Çocuk Hukuku*. İstanbul: Vedat Kitapçılık.
- Shumba, A. (2003). Children's rights in schools: What do teachers know? *Child Abuse Review*, 12, 251-260.
- Sönmez, Ö. F. ve Görmez, E. (2016). Hayat bilgisi dersi öğretim programında vatandaşlık ve çocuk hakları. S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat Bilgisi Öğretimi* (s. 472-498) içinde. Ankara: Pegem Akademi.
- Swanborn, P. (2010). *Case Study Research: What, Why and How?* Sage Publications.

- Şimşek, B. Ş. (2016). *Türkiye’de 2005 yılı sonrası çocuk hakları gelişimi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara.
- Tay, B. ve Baş, M. (2015). 2009 ve 2015 yılı hayat bilgisi dersi öğretim programlarının karşılaştırılması. *Bayburt Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(2), 341-374.
- Türe, E. (2013). 1936 ilkokul programı (Hayat bilgisi dersi). F. D. Gözütok ve F. Bıkmaz (Ed.), *Cumhuriyet’in ilânından 2013’e öğretim programlarının analizi Hayat Bilgisi örneği* (s. 80-100) içinde. Ankara: Yargı Yayınevi.
- Uçuş Ş. (2013). *Çocuk hakları eğitimi programının hazırlanması ve değerlendirilmesi* (Doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Uğurlu, Z. ve Gülsen, İ. A. (2014). Çocuk hakları ve hukuki bağlamda çocuğun ihmal ve istismardan korunması. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 1(1), 36-58.
- Vadeboncoeur, J. A. (2005). Child development and the purpose of education: A historical context for constructivism in teacher education. V. Richardson (Ed.), *Constructivist teacher education* (s. 25-48) içinde. London: Routledge.
- Yalçın, H., Bay, M. ve Ekmekçioğlu, E. (2008). *Türkiye ve Türk dünyasında çocuk hakları ile ilgili çalışmaların yararları*. Erişim adresi (3 Eylül 2017): <http://www.bilgesam.org/Images/Dokumanlar/0-279-2014070118sosbilkongre33.pdf>
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayınevi.
- Yin, R. K. (1984). *Case study research - design and methods*. Sage Publications. Beverly Hills.