

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının (2024) Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 29 Maddesi Açısından İncelenmesi¹

An Analysis of the (2024) Life Studies Curriculum in Terms of Article 29 of the United Nations Convention on the Rights of the Child

Ayşe ÖZTÜRK²

Barış KALENDER³

Atıf:

Öztürk, A., & Kalender, B. (2025). Hayat bilgisi dersi öğretim programının (2024) Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin 29. maddesi açısından incelenmesi. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 9(22), 663-679. <https://doi.org/10.57135/jier.1811345>

Öz

Bu çalışmada, 2024 yılında yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin (BMÇHS'nin) 29. maddesi olan eğitimin amaçları açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Nitel bir çalışma olan çalışmada doküman analizi yöntemi kullanılmış ve veriler içerik analizi ile çözümlenmiştir. Analiz sonucunda, programda BMÇHS'nin 29. maddesi bağlamında eğitimin amaçları için yapılan düzenlemeler üç tema altında 11 kategoride toplanmıştır. Araştırma sonuçları, programın BMÇHS'nin 29. maddesinde belirtilen eğitimin amaçlarını hayata geçirmeye yönelik çocukların yeteneklerinin ve kişilik gelişiminin desteklenmesinden ulusal ve kültürel değerlere ilişkin farkındalık gelişimine kadar geniş bir yelpazede düzenlemeler içerdiğini, ancak kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygı, cinsiyetler arası eşitlik gibi belirli bağlamlarda bir takım eksikliklerin de olduğunu göstermiştir. Araştırma, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında BMÇHS'nin 29. maddesinde belirtilen eğitimin amaçlarını hayata geçirme açısından işlevselliği ile ilgili bilgiler ortaya koyması ve geliştirmeye yönelik öneriler sunması açısından önem taşımaktadır.

Anahtar Kelimeler: hayat bilgisi eğitimi, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli, çocuk hakları, eğitimin amaçları, çocuk hakları eğitimi

Abstract

This study aims to examine the 2024 Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum in terms of the objectives of education defined in Article 29 of the United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC). In this qualitative study, the document analysis method was used, and the data were analyzed through content analysis. As a result of the analysis, the arrangements made in the curriculum concerning the objectives of education stated in Article 29 of the UNCRC were grouped under three themes and eleven categories. The findings indicated that the curriculum encompasses a wide range of arrangements aimed at realizing the educational objectives of the UNCRC—from supporting the development of children's abilities and personalities to fostering awareness of national and cultural values—while also revealing certain shortcomings in specific contexts, particularly in promoting respect for civilizations different from one's own and in fostering gender equality. This study is significant as it provides insights into the functionality of the 2024 Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum in implementing the educational objectives of the UNCRC and offers recommendations for further improvement.

¹Bu çalışmanın bir bölümü, 2024 ERPA Uluslararası Eğitim Kongreleri'nde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

²Doç. Dr., Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep-Türkiye, ozturkayse@gantep.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9279-1716>

³Dr. Öğr. Üyesi, Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Gaziantep-Türkiye, bkalender@gantep.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4175-7099>

Keywords: life studies education, Türkiye Century Education Model, children's rights, objectives of education, objectives of education

GİRİŞ

İnsan haklarının özel bir alanı olan çocuk hakları, çocukları hak ettikleri yaşam standartlarına ulaştırmayı, korumayı, fiziksel ve psikolojik olarak sağlıklı bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Tarihsel süreç içerisinde geçmişten günümüze çocukların önemli bir bölümü beslenme, barınma, giyinme vb. temel ihtiyaçlarını karşılayamamış; çocuk işçi olarak çalıştırılma, ihmal, istismar ve savaş mağduru olma gibi çeşitli kötü muamelelere maruz kalmıştır (Ata, 2019). Nitekim, çocukların kendilerini korumakla sorumlu olan ebeveynleri, öğretmenleri ya da hükümetler tarafından kötü muameleye uğratılması rastlanan bir durumdur (Lohrenscheit, 2010). Bu durumun önüne geçebilmek, çocukları korumak ve iyi bir hayata kavuşmalarını sağlayabilmek için çeşitli ulusal ve uluslararası belgeler yayınlanmış olup bu belgelerden en önemlilerinden biri ise Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesidir (BMÇHS'dir). BMÇHS, dünya üzerinde en fazla kabul gören çocuk hakları belgesi olup sağladığı haklar ve getirdiği yenilikler açısından devrim niteliğindedir (Flowers, 2007). BMÇHS, çocukları aktif aktörler, hak sahipleri ve vatandaşlık haklarına layık bireyler olarak tanımaktadır. Ayrıca, sözleşme Dünya çapında ülkelerin çocukların siyasi, sosyal, ekonomik ve kültürel haklarına olan bağlılıklarını artırmak için son derece önemli bir çerçeve ve mekanizma işlevi görmektedir (Ruck vd., 2016). BMÇHS ayrımcılık yapmama, çocuğun üstün yararı, yaşama ve gelişme hakkı ve çocuğun görüşlerine saygı olmak üzere dört temel ilkeye dayanmakta olup (Vaghri vd., 2020), 54 maddeden oluşmaktadır. BMÇHS; katılım, eğitim, sağlık, oyun, dinlenme, isim, vatandaşlık, kimlik ve nüfusa kayıt, düşünce, din ve vicdan özgürlüğü gibi çok sayıda sosyal, medeni ve siyasi, ekonomik, koruyucu ve kültürel haklar içermektedir (Goldhagen vd., 2020). Dünya üzerinde tüm çocukların hepsi bu haklara sahip olup BMÇHS yasal yaptırım gücü ile bu hakların hayata geçirilmesinde önemli bir mekanizma oluşturmaktadır. Bu kapsamda BMÇHS, sözleşmeye taraf olan devletlere BMÇHS'de yer alan hakları hayata geçirmeleri için yasal yükümlülükler yüklemektedir. Bu bağlamda, BMÇHS her çocuğun haklarının yerine getirilmesi, korunması ve saygı gösterilmesine yönelik uluslararası bir zorunluluğu ayrıntılı olarak açıklamıştır (Lansdown vd., 2014).

Türkiye de BMÇHS'ye taraf bir devlet olarak sözleşmedeki hakları hayata geçirmeyi taahhüt etmiştir. Çocuk haklarının hayata geçirilmesinde en önemli bağlamlarından birini eğitim sistemi oluşturmakta olup BMÇHS'nin 28. ve 29. maddeleri çocukların eğitim hakkının hayata geçirilmesi için tanımlanmıştır. Bu bağlamda BMÇHS, eşitlik ve insan onuruna saygı ilkelerinin her yerdeki çocuklar için geçerli olması gerektiğini ve çocukların bu idealler, özellikle de "barış, onur, hoşgörü, özgürlük, eşitlik ve dayanışma" ruhuyla yetiştirilmesi gerektiğini şart koşmaktadır (Helwig & Turiel, 2017). BMÇHS'nin 28. maddesi çocukların eğitim hakkının fırsat eşitliği temelinde gerçekleştirilmesini vurgulamakta olup (Akyüz, 2016, s.76), eğitimle ilgili yerine getirilmesi gereken asgarî koşulları belirtmektedir (Işıksal Apaydın, 2017, s.23). BMÇHS'nin 29. maddesi eğitimin amaçlarının ne olması gerektiğine ilişkin olarak tüm dünyada paylaşılan bir mutabakatı yansıtmaktadır ve eğitim politikalarına yön vermesi açısından önem taşımaktadır. BMÇHS, 29. maddesi eğitimin amaçlarını kapsamlı bir şekilde açıklarken çocuğun mümkün olan en yüksek potansiyeline ulaşmasını ve insan haklarına ve temel özgürlüklere saygı duymasını sağlayacak şekilde eğitilmesine dikkat çekmektedir (Hammarberg, 1998). Bu bağlamda, 29. maddede çocuğa kültürel kimliğine, dil ve değerlerine, yaşadığı veya geldiği ülkenin ulusal değerlerine ve kendisinininkinden farklı uygarlıklara ve doğal çevreye saygı kazandırılması amaçlanmaktadır. Ayrıca, bu maddede çocuğun barış, hoşgörü vb. bağlamları esas alarak özgür bir toplumda sorumluluk alacak şekilde yetiştirilmesi gibi çeşitli düzenlemeler de yer almaktadır (Hodgkin & Newell, 1998). Bu amaçlara ulaşabilmek için BMÇHS'ye taraf devletlerin eğitim sistemlerinde düzenlemeler yapmaları gerekmektedir. Diğer bir ifadeyle eğitim sistemindeki uygulamalarını BMÇHS'nin eğitimin amaçları doğrultusunda yapılandırmaları gerekmektedir. Eğitim sistemleri içerisinde öğretim programları, BMÇHS'de

ifade edilen eğitim amaçlarını hayata geçirmek için düzenleme yapılacak önemli bağlamlardan birini oluşturmaktadır. Bu bağlamda, öğretim programları üzerinde yapılan düzenlemelerin çeşitli çalışmalara (Kalender, 2020; Kara Çıtırkı, 2024; Jawoniyi, 2014; Öztürk & Özmantar, 2020; Öztürk & Yılmaz, 2024) da konu olduğu gözlenmektedir. Bu kapsamda, Kalender (2020), araştırmasında 1924'ten 2018'e kadar hayat bilgisi dersi öğretim programlarına ilişkin yazılı dokümanları BMÇHS'nin 29. maddesi açısından incelemiştir. Öztürk ve Yılmaz (2024) araştırmalarında 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli 4. sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programını BMÇHS'nin 29. maddesi açısından analiz etmiştir. Kara Çıtırkı (2024), Türkiye'de ilkökul sosyal bilgiler dersi kapsamında çocuk hakları eğitimine yönelik öğretim programında yapılan düzenlemeleri ve sınıf içi uygulamaları incelediği çalışmasının bir bölümünde yazılı programı BMÇHS'nin 29. maddesi açısından incelemiştir. Öztürk ve Özmantar (2020) çalışmalarında 1990'dan 2018'e kadar Türkiye'deki ilkökul matematik dersi öğretim programlarını BMÇHS'nin 29. maddesi olan eğitimin amaçları açısından analiz etmişlerdir. Jawoniyi (2014) ise çalışmasında Büyük Britanya'daki devlet okullarındaki yaygın din eğitimi modelinin (mezhep temelli olmayan çok dinli din eğitiminin) BMÇHS'de belirtilen eğitim amaçlarını yerine getirip getiremediğini incelemiştir. Bu araştırmalar, BMÇHS'nin eğitimin amaçlarını hayata geçirmek için öğretim programlarında yapılan düzenlemeler hakkında detaylı bilgiler sağlaması açısından önemli bilgiler sunmaktadır. Bu araştırmalar arasında ise hayat bilgisi dersi öğretim programı üzerinde yapılan araştırmaların oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Bununla birlikte, ilkökul sistemlerinde BMÇHS'nin 29. maddesinin hayata geçirilebileceği en önemli derslerden birini hayat bilgisi dersi oluşturmaktadır. Sosyal bilgiler ve fen bilimleri gibi derslerin temelini oluşturan hayat bilgisi dersi, çocuğun yaşamı anlamlandırmasında önemli rol oynamakta olup iyi bir vatandaş olmak için çocuklarda temel bilgi, beceri, değer geliştirmekte ve çocuklara toplumsal ve doğal hayatta karşılaşılan problemleri çözebilmek için yeterlilik kazandırmaktadır (Aktepe & Yalçinkaya, 2016). İlkokul seviyesinde çocuğun toplumsal yaşama uyum sağlamasını destekleyen hayat bilgisi dersi, çocuklara demokrasi bilinci kazandırmak için önemli bir bağlam sağlamaktadır (Şara Hürsoy vd., 2023). Ayrıca, çocukların hakların farkına vararak içselleştirmesi, milli değerleri benimsemesi (Şönmez & Görmez, 2016) ve doğaya karşı olumlu tutum kazanmaları için önemli bir uygulama alanı oluşturmaktadır (Aktepe & Yalçinkaya, 2016). Bu doğrultuda, hayat bilgisi dersi öğretim programında yapılan düzenlemeler BMÇHS'nin 29. maddesi olan eğitimin amaçlarının ilkökul düzeyinde hayata geçirilmesi için büyük önem taşımaktadır. Bu durum, hayat bilgisi dersi öğretim programında BMÇHS'nin 29. maddesi açısından incelemeler yapılmasını ve bu bağlamda gerçekleştirilen düzenlemeler ile programın işlevselliği açısından veriler elde edilmesini değerli hale getirmektedir. Bununla birlikte ilgili alan yazın taramasıyla ulaşılabilen kaynaklarla sınırlı olmak kaydıyla 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının (1, 2, ve 3. sınıflar) BMÇHS'nin 29. maddesi açısından incelendiği bir araştırmaya rastlanılmamıştır. 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının (1, 2, ve 3. sınıflar) BMÇHS'nin 29. maddesi açısından incelenmesi Türkiye'de ilgili maddeye yönelik öğretim programları temelinde eğitim sistemlerinde gerçekleştirilen düzenlemelerin ve uygulamaya yönelik faaliyetlerin niteliği hakkında fikir vereceği düşünülmektedir. Aynı zamanda, BMÇHS'nin ilkökul sistemlerinde hayata geçirilmesi için yapılacak program geliştirme çalışmaları için de önemli bilgiler sağlayacağı düşünülmektedir. Belirtilen gerekçeler doğrultusunda bu araştırmada; Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında (1, 2, ve 3. sınıflar) BMÇHS'nin 29. maddesi açısından düzenlemeler yapılmış mıdır? Eğer düzenlemeler yapılmış ise programın hangi bileşenlerinde ne tür düzenlemeler yapılmıştır? sorularına yanıt aranmıştır.

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının BMÇHS'nin 29. maddesi açısından incelenmesinin amaçlandığı bu çalışma nitel bir araştırma olup doküman analizi kullanılmıştır. Doküman analizi, araştırma verilerinin birincil kaynağı olarak çeşitli

dokümanların toplanması, gözden geçirilmesi, sorgulanması ve analizi olarak tanımlanabilen bilimsel bir araştırma yöntemidir (Sak vd., 2021, s.228). Bu bağlamda, dokümanlar ile incelenen olguya ilişkin detaylı bilgilere ulaşılmaktadır (Travers, 2001). Bu durum, doküman analizi yöntemini nitel araştırmalar için önemli bilgiler sağlayacak değerli bir yöntem haline getirmektedir. Bununla birlikte, nitel araştırmalarda, doküman analizi tek başına bir veri toplama yöntemi olabileceği gibi diğer veri toplama yöntemleri ile birlikte de kullanılabilir (Yıldırım & Şimşek, 2018, s.189). Bu araştırmada 2024 yılı Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına ilişkin yazılı doküman BMÇHS'nin 29. maddesi açısından analiz edilerek öğretim programında BMÇHS'de tanımlanan eğitimin amaçlarını hayata geçirmeye yönelik düzenlemelerin tespit edilmesi amaçlanmıştır.

Araştırmanın Verileri ve Analiz Süreci

Araştırmanın veri setini 2024 yılında yayınlanan Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programına ilişkin yazılı doküman oluşturmuştur (<https://tyymm.meb.gov.tr/>). Araştırmada programa ilişkin yazılı doküman içerik analizi yapılarak çözümlenmiştir (Strauss & Corbin, 1990). İçerik analizi sürecinde öğretim programına ilişkin yazılı dokümanlar satır satır incelenerek BMÇHS'de tanımlanan eğitimin amaçları kapsamında değerlendirilebilen düzenlemeler için kodlar oluşturulmuştur. Sonraki aşamada oluşturulan kodlar incelenerek 11 kategori altında toplanmıştır. Daha sonra bu kategoriler de incelenmiş ve benzer özellikte olanlar bir araya getirilerek “çocuğun yeteneklerinin ve kişilik gelişiminin desteklenmesi”, “barış, insan hakları ve demokrasi eğitimi” ve “doğal çevrenin korunmasına, ulusal ve kültürel değerlere ilişkin farkındalık” olmak üzere üç tema altında toplanmıştır. Analiz süreci sonrasında “çocuğun yeteneklerinin ve kişilik gelişiminin desteklenmesi” teması altında zihinsel, duygusal ve sosyal yeteneklerin ve kişiliğin gelişimi, kendini tanıma ve geliştirme, çocuk merkezli ve çağdaş öğrenme-öğretme yaşantısı düzenleme ile sağlıklı ve güvenli yaşama becerisi geliştirme kategorileri yer almıştır. “Doğal çevrenin korunmasına, ulusal ve kültürel değerlere ilişkin farkındalık” teması altında; doğal çevrenin korunması için farkındalık gelişimi ile ulusal ve kültürel değerlere yönelik farkındalık ve saygı gelişimi kategorileri yer almıştır. “Barış, insan hakları ve demokrasi eğitimi” teması altında ise insan haklarına ve demokrasiye farkındalık geliştirme, barış ortamını sağlayacak bireyler yetiştirme, okul ve sınıf içinde karar süreçlerine katılım hakkını destekleme, bilim ve teknolojiye katılım hakkını destekleme ile oyun etkinliklerine ve sanata katılım hakkını destekleme kategorileri yer almıştır.

Verilerin Analizine İlişkin Güvenirlik ve Geçerlik Çalışmaları

Araştırmada, nitel veri analizi sürecinde geçerliliği ve güvenilirliği sağlayabilmek için çeşitli çalışmalar yapılmıştır. Bu kapsamda, analiz sonuçlarının güvenilirliğini sağlayabilmek için kodlayıcı güvenilirliğine başvurulmuştur. Bu doğrultuda, çocuk hakları eğitiminde uzman ve nitel araştırma bilgisine sahip Prof. Dr. olarak görev yapmakta olan alan uzmanı öğretim üyesinin yaptığı kodlamalar araştırmacıların yaptığı kodlamalarla karşılaştırılmış ve Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen güvenirlilik formülü kullanılarak kodlayıcı güvenirliliği .89 olarak hesaplanmıştır. Bu süreçte, toplam 137 koda ulaşılmış olup bu kodlardan görüş ayrılığı olan 15 kod tespit edilmiştir. Görüş ayrılığı olan kodlar için de araştırmacılar kendi arasında uzlaşmaya varmıştır. Ayrıca; araştırma süreçleri okuyucunun anlayacağı şekilde detaylı bir şekilde açıklanmış, ulaşılan sonuçların ve çıkarımların nasıl yapıldığını diğer kişiler için somut ve anlaşılır hale getirmek amacıyla bulgular alıntılarla birlikte sunulmuştur (Yıldırım & Şimşek, 2018).

Araştırma, Milli Eğitim Bakanlığı (MEB) tarafından hazırlanan Hayat bilgisi dersi öğretim programına ilişkin yazılı doküman üzerinde yürütülmüş olup insan veya diğer canlılar üzerinde veri toplanmamıştır; bu nedenle etik kurul izni gerekmemektedir.

BULGULAR

Araştırmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının BMÇHS'nin 29. maddesine göre incelenmesi sonucunda elde edilen bulgular analiz sonucunda ulaşılan temalar esas alınarak üç başlık altında sunulmuştur.

Çocuğun Yeteneklerinin ve Kişilik Gelişiminin Desteklenmesine İlişkin Bulgular

Araştırmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının BMÇHS'nin 29. maddesine göre incelenmesi sonucunda elde edilen temalardan biri "Çocuğun yeteneklerinin ve kişilik gelişiminin desteklenmesi" olmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1 Çocuğun Yeteneklerinin ve Kişilik Gelişiminin Desteklenmesi

Kategoriler	Kodlar
Zihinsel, duygusal ve sosyal yeteneklerin ve kişiliğin gelişimi	Zihinsel beceri gelişimini amaçlama
	Duyuşsal beceri gelişimi destekleme
	Sosyal beceri gelişimi destekleme
	Çocuğun bütüncül gelişimi hedefleme
	Sağlıklı kişilik gelişimini amaçlama
Çocuk merkezli ve çağdaş öğrenme-öğretme düzenleme	Öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alma
	Öğrenme-öğretme sürecine aktif katılımı sağlama
	Farklı öğretim materyalleri kullanma
	Farklılaştırılmış öğrenme-öğretme uygulamaları sunma
	Öğrenme-öğretme sürecinde eğitim teknolojilerini işe koşma
	Öğrencilerin görüşlerini rahatça ifade edeceği ortamlar oluşturma
	Etkileşimli ve eğlenceli öğrenme-öğretme ortamı oluşturma
	Farklı öğretim strateji, yöntem ve tekniklerini işe koşma
	Sağlıklı beslenme, spor ve düzenli uyku alışkanlığı kazandırma
	Kişisel bakım ve temizlik becerisi kazandırma
Sağlıklı ve güvenli yaşama becerisi geliştirme	Sağlıklı büyüme ve gelişme için farkındalık geliştirme
	Güvenli yaşam becerisi kazandırma
Kendini tanıma ve geliştirme	Öğrencilerin fiziksel özelliklerini tanımasını sağlama
	Öğrencilerin güçlü ve gelişime açık yönlerini tanımasını sağlama
	Öğrencilerin kendilerini geliştirmesi için planlama becerisi kazandırma
	Öğrencilerin kendi özelliklerini ve ihtiyaçlarını önemsemesini amaçlama

Tablo 1 incelendiğinde Çocuğun yeteneklerinin ve kişilik gelişiminin desteklenmesi teması altında yapılan düzenlemelerin dört kategori altında toplandığı görülmektedir. Bunlardan, "Zihinsel, duygusal ve sosyal yeteneklerin ve kişiliğin gelişimi" kategorisi kapsamında Hayat bilgisi dersi öğretim programında çocuklarda zihinsel, duygusal ve sosyal beceri gelişiminin ve olumlu kişilik gelişiminin amaçlandığı görülmektedir. Bulgular bu kapsamda programda öğrenme çıktısı çerçevesine dâhil edilen beceri ve eğilimler ile programlar arası bileşenler ve öğrenme çıktılarında çeşitli düzenlemeler gerçekleştirildiğini ortaya koymuştur. Örneğin, programda kavramsal beceriler çerçevesinde çocuklarda çelişki giderme, çözümleme, sınıflandırma, sorgulama, genelleme, çıkarım yapma, muhakeme (akıl yürütme) vb. zihinsel beceri gelişiminin hedeflendiği; üst düzey düşünme beceriler bağlamında ise karar verme, problem çözme ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişiminin amaçlandığı belirlenmiştir. Eğilimler kapsamında yapılan düzenlemelerde ise çocukların duygusal, sosyal ve entelektüel becerilerinin ve kişilik gelişimlerinin hedeflendiği gözlenmiştir. Bu kapsamda merak,

bağımsızlık, azim ve kararlılık, kendine inanma (öz yeterlilik), kendine güvenme (öz güven) ve seçicilik olmak üzere altı benlik eğilimi tanımlanmıştır. Programlar arası bileşenler bağlamında ise sosyal-duygusal öğrenme becerileri, erdem-eylem-değer çerçevesi alt bileşenlerinde çocukların sosyal, duygusal, kişilik özelliklerinin sağlıklı bir şekilde geliştirilmesine odaklanılmıştır. Ayrıca, bu düzenlemelere bağlı değer ve beceriler, 1., 2., ve 3. sınıf hayat bilgisi dersi öğretim programının ünitelerine de entegre edilmiştir. Aynı zamanda, programda bütüncül eğitim yaklaşımı da büyük bir öneme sahip olup bu kapsamda çocukların bedensel, sosyal ve duygusal gelişimlerinin desteklenmesi için çalışmalara yer verilmiştir. Bu doğrultuda, programın yazılı metninde 1.2.1. Programlar arası bileşenler bölümünde ise “...Program; temel bileşenleri aracılığıyla öğrencilerin akademik, sosyal ve duygusal becerilerinin en üst düzeyde gelişimini öne çıkarmayı; beden ve ruh, kalp ve zihin unsurlarıyla maddi ve manevi açıdan bütüncül bir birey olarak yetiştirilmesini hedeflemiştir...” (s.6) şeklinde bir ifadeye yer verilmiştir.

Çocuk merkezli ve çağdaş öğrenme-öğretme yaşantısı düzenleme kategorisinde, programdaki öğrenme-öğretme yaşantılarının BMÇHS'nin 29. maddesiyle olan uyumuna ilişkin bulgulara yer verilmiştir. Bu kapsamda, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin aktif katılımını esas alan, onların hazırbulunuşluk düzeylerini dikkate alan, öğrenci merkezli, bütüncül gelişimlerini destekleyen ve teknolojiyi etkin biçimde kullanan öğrenme ortamlarının oluşturulması amaçlanmıştır. Ayrıca, farklı öğretim materyallerinin yanı sıra çeşitli öğretim stratejileri, yöntem ve tekniklerin kullanıldığı; eğlenceli, etkileşimli ve çocukların görüşlerini özgürce ifade edebildiği öğrenme ortamlarının yapılandırılması hedeflenmiştir. Programın getirdiği en önemli yeniliklerden biri, öğrenme-öğretme sürecinde öğrencilerin bireysel farklılıklarına dayalı olarak yapılan farklılaştırma uygulamaları olmuştur. Bu düzenleme ile öğrencilerin yetenek, ilgi ve öğrenme stillerinin belirlenmesi; buna bağlı olarak da kapsayıcı bir öğrenme-öğretme ortamının oluşturulması amaçlanmıştır. Programda farklılaştırma, zenginleştirme ve destekleme olmak üzere iki boyutta ele alınmıştır. Zenginleştirme uygulamalarıyla, akranlarına göre daha ileri düzeyde olan öğrencilerin potansiyellerinin daha üst seviyeye çıkarılması; destekleme uygulamalarıyla ise öğrenme sürecinde güçlük yaşayan öğrencilerin gelişimlerinin desteklenmesine odaklanılmıştır. Ayrıca, programda öğrenme alanları kapsamında öğrencilerin hazırbulunuşluklarını belirlemek amacıyla ön değerlendirme çalışmaları planlanmıştır. Böylece, öğrenme yaşantılarına geçilmeden öğrencilerin eksik öğrenmelerinin giderilmesi öncelik haline getirilmiştir. Diğer taraftan, öğrenme-öğretme yaşantılarında öğrenci merkezli, eğlenceli ve dijital teknolojilerle desteklenen öğretim uygulamalarına özel bir vurgu yapılmıştır. Bu doğrultuda, okul içi ve okul dışı öğrenme etkinliklerinin yanı sıra EBA, çevrim içi paylaşım platformları ve eğitici dijital içerikler gibi dijital öğrenme uygulamalarının kullanımına yer verilmiştir. Aynı zamanda tartışma, örnek olay, gösterip yaptırma, problem çözme, yaratıcı drama, beyin fırtınası ve eğitsel oyunlar gibi çeşitli öğretim stratejileri, yöntem ve tekniklerin kullanılmasına önem verilmiştir. Tüm bu düzenlemelerle, farklı öğrenme gereksinimlerine yanıt verebilen çocuk merkezli öğrenme uygulamalarının etkin biçimde hayata geçirilmesi amaçlanmıştır.

Sağlıklı ve güvenli yaşama becerisi geliştirme kategorisi de Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında BMÇHS'nin eğitim hedefleriyle uyumlu olarak yapılan düzenlemeler arasında yer almaktadır. Bu doğrultuda, programın özel amaçları arasında öğrencilerin “6. Sağlıklı ve güvenli yaşama becerilerini kazanmaları” (S.4) hedefine açıkça yer verilmiştir. Böylece, çocuklarda sağlıklı ve güvenli yaşama yeteneği geliştirmek, programın temel amaçlarından biri haline gelmiştir. Ayrıca, programda 1., 2. ve 3. sınıf düzeylerinde “Sağlığım ve Güvenliğim” öğrenme alanları tanımlanmış ve bu alanlarda sağlıklı ve güvenli yaşama becerilerinin kazandırılmasına yönelik çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Program kapsamında; sağlıklı beslenme, düzenli spor yapma ve yeterli uyku alışkanlığı kazandırma, kişisel bakım ve temizlik becerileri geliştirme, sağlıklı büyüme ve gelişme için farkındalık oluşturma gibi konulara yönelik etkinliklere yer verilmiştir. Bu düzenlemelerin tümü, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında ilk olarak 1.

sınıf düzeyinde ele alınmış, sonraki sınıf düzeylerinde ise sarmal programlama yaklaşımına uygun olarak kapsamı genişletilerek derinleştirilmiştir. Örneğin, 1. sınıf düzeyinde yer alan “HB.1.2.1. Sağlıklı büyüme ve gelişme için yapması gerekenleri belirleyebilme” (s.19) öğrenme çıktısı, 2. sınıfta “HB.2.2.1. Sağlıklı büyüme ve gelişme ile alışkanlıkları arasındaki ilişkiyi çözümlenebilme” (s.41), 3. sınıfta ise “HB.3.2.1. Sağlığını korumaya yönelik davranışlarını düzenleyebilme” (s.64) biçiminde kapsamı genişletilerek sürdürülmüştür. Böylece, ilkökul düzeyinde öğrencilerin ilgili yeterlilikleri sistematik bir biçimde geliştirmelerini destekleyen bir yapı oluşturulmuştur. Bununla birlikte, programda öğrencilere güvenli yaşam becerileri kazandırmak amacıyla da çeşitli düzenlemeler yapılmıştır. Bu kapsamda, güvenliği tehdit eden durumlarda yapılması gerekenleri bilme, trafik kurallarına uygun davranma, acil durumlarda doğru tepki verme ve sağlık hizmeti sunan kuruluşları tanıma gibi öğrenme çıktıları 1., 2. ve 3. sınıf düzeylerinde yer almıştır. Böylece, öğrencilerde yaşam güvenliğini korumaya yönelik farkındalık ve davranış gelişimi programın önemli bir boyutunu oluşturmuştur.

Kendini tanıma ve geliştirme kategorisi kapsamında ise çocukların fiziksel özelliklerini fark etmeleri, kendi bireysel özellik ve ihtiyaçlarını önemsemeleri, güçlü ve gelişime açık yönlerini tanımları ve kendilerini geliştirmeleri için planlama yapabilmeleri amacıyla çeşitli düzenlemelere yer verilmiştir. Programda özellikle 1., 2. ve 3. sınıf düzeylerindeki “Ben ve Okulum” öğrenme alanlarında bu kapsamda farklı öğrenme çıktıları tanımlanmış ve uygulama süreçlerine ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. Örneğin, HB.1.1.4. öğrenme çıktısında öğrencilerin fiziksel özelliklerini tanımlarına, HB.2.1.2. öğrenme çıktısında güçlü ve gelişime açık oldukları alanlara karar verebilmelerine, HB.3.1.1. öğrenme çıktısında ise kendilerini geliştirmek istedikleri alanlara yönelik plan yapabilmelerine vurgu yapılmıştır. Bu doğrultuda, programda öğrencilerin öz farkındalıklarını artırmaya yönelik öğrenme yaşantılarının yapılandırıldığı görülmektedir. Ayrıca, programda Beceriler Arası İlişkiler kapsamında yer alan SDB1.1. Kendini Tanıma (Öz Farkındalık) becerisiyle bağlantılar kurulmuş ve bu becerinin geliştirilmesine yönelik uygulama önerileri sunulmuştur. Böylece, öğrencilerin kendilerini tanıma, güçlü ve gelişime açık yönlerini fark etme ve kişisel gelişimlerine yönelik sorumluluk alma becerileri desteklenmiştir. Bu bağlamda, programın çocukların yeteneklerini ve kişilik gelişimlerini destekleme amacına, öz farkındalık temelli öğrenme yaşantıları yoluyla katkı sağlandığı söylenebilir.

Barış, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitime İlişkin Bulgular

Araştırmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının BMÇHS'nin 29. maddesine göre incelenmesi sonucunda elde edilen temalardan biri “Barış, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi” olmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 2’de sunulmuştur.

Tablo 2. Barış, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimi

Kategoriler	Kodlar
İnsan haklarına ve demokrasiye farkındalık geliştirme	Çocuk olarak haklarını bilmelerini sağlama
	Hak ve sorumluluklarına uygun davranış kazandırma
	Programda insan hakları, demokrasi ile bağlantılar kurma
	Çocuk haklarını tanıtıcı çalışmalar gerçekleştirme
	Demokratik değerlere ilişkin farkındalık kazandırma
Barış ortamını sağlayacak bireyler yetiştirme	Uzlaşmacı anlayış ve davranış gelişimini amaçlama
	Duygu, düşünce ve davranışlarında kontrollü olma
	Yardımlaşmanın ve dayanışmanın önemini fark ettirme
	Okulda ve sınıf ortamında işbirliğini özendirme
	İletişim becerilerini etkili bir şekilde kullanmayı destekleme
	Toplumsal kurallara uygun davranış kazandırmayı amaçlama
	Farklı görüşlere saygı duymanın önemini fark ettirme
	Empati becerisi kazandırmayı amaçlama
Okul ve sınıf içinde karar süreçlerine katılım hakkını destekleme	Sınıf içinde alınan karar süreçlerine katılımı sağlama
	Sınıf içi karar alma sürecini değerlendirme becerisi kazandırma

	Okulda alınan karar süreçlerine katılımı sağlama
Bilim ve teknolojiye katılım hakkını destekleme	Teknolojik araçları etkili kullanma becerisi geliştirme
	Teknolojik araçları güvenli bir şekilde kullanma
	Bilim ve teknoloji ile ilgili sorular sorma
	Çevrimiçi ortamlara güvenli katılım sağlama
	Araştırmacı ve sorgulayıcı davranış kazanma
	Bilim insanlarının bilime katkılarını araştırma
	Bilim insanlarının ülkelerin gelişimine katkısını fark etme
	İlgi duydukları bilim dalları için araştırma yapma
	Bilimle ilgili sorular sorma
Oyun etkinliklerine ve sanata katılım hakkını destekleme	Eğitsel oyun faaliyetlerine katılma
	Sanatın toplumsal gelişim için önemini fark etme
	İlgi duyduğu sanat alanı üzerine araştırma yapma
	Sanatçılar üzerine araştırmalar yapma
	Müzik, resim gibi alanlarda sanatsal çalışmalar yapma

Tablo 2 incelendiğinde, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında Barış, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitimine ilişkin düzenlemelerin beş kategori altında toplandığı görülmektedir. Bunlardan, İnsan haklarına ve demokrasiye farkındalık geliştirme kategorisi kapsamında, programda özellikle insan haklarının özelleştirilmiş bir alanı olan çocuk hakları ve demokrasiye yönelik düzenlemelerin ön plana çıktığı belirlenmiştir. Bu kapsamda, programda öğrencilerin çocuk haklarını bilmelerine, hak ve sorumluluklarına uygun davranmalarına ve çocuk haklarını tanıtıcı çalışmalar gerçekleştirmelerine odaklanılmıştır. Ayrıca, İnsan Hakları, Vatandaşlık ve Demokrasi dersiyle disiplinler arası ilişkiler kurulmuş, böylece insan haklarına dayalı bir farkındalık oluşturulması hedeflenmiştir. Çocuk haklarına ilişkin düzenlemelerin ise özellikle 3. sınıf Ben ve Okulum öğrenme alanında yoğunlaştığı belirlenmiştir. Bu kapsamda programda “*HB.3.1.2. Okuldaki hak ve sorumluluklarına uygun davranabilme, HB.3.1.3. Çocuk haklarını tanıtmak için fikirlerini eyleme dönüştürebilme (a) Çocuk haklarını tanıtmak için farkındalık projeleri geliştirir. b) Çocuk haklarını tanıtmak için farkındalık projelerini paylaşır.*” (s.60) öğrenme çıktılarına yer verilmiştir. Böylece, öğrencilerin yalnızca haklarını tanımaları değil, bu hakların korunmasına ve tanıtılmasına yönelik aktif bir tutum geliştirmeleri amaçlanmıştır. Demokrasiye yönelik farkındalık gelişimi kapsamında ise programda demokratik değerlerin öğrenme alanlarına entegre edildiği ve demokratik tutumların kazandırılması amacıyla çeşitli düzenlemelerin yapıldığı tespit edilmiştir. Bu doğrultuda, Erdem-Eylem-Değer Çerçevesi kapsamında tanımlanan adalet, saygı, özgürlük, yardımlaşma gibi demokratik değerlerin öğrenme alanlarına bütüncül biçimde dahil edildiği görülmektedir. Örneğin, 1., 2. ve 3. sınıf düzeylerindeki “Ben ve Okulum” öğrenme alanında bu değerlere özel olarak yer verilmiştir. Bununla birlikte, programda öğrencilerin gerçekleştirdikleri etkinlikler sonrasında yapacakları öz değerlendirme çalışmaları aracılığıyla demokratik tutum sergileme düzeylerini de gözden geçirmeleri beklenmektedir. Böylece, öğrencilerin yalnızca bilişsel olarak değil, duyuşsal düzeyde de demokratik değerlere ilişkin farkındalık kazanmaları ve bu farkındalığı davranışlarına yansıtılmaları hedeflenmiştir.

Barış ortamını sağlayacak bireyler yetiştirme kategorisi kapsamında ise programda çocuklara uzlaşmacı, barışçıl, dayanışma ve yardımlaşma temelli, farklı görüşlere saygılı davranışlar kazandırılması amaçlanmaktadır. Ayrıca, çocuklara toplumsal kurallara uygun davranabilme ve etkili iletişim kurabilme becerilerinin kazandırılması da programın hedefleri arasında yer almaktadır. Bu becerilerden etkili iletişim kurma, programda sosyal yaşam becerilerinden biri olarak tanımlanmış ve öğrenme çıktıları ile öğrenme-öğretme uygulamaları gibi çeşitli bölümlerde bütüncül biçimde ele alınmıştır. Öğrenme çıktılarında yapılan düzenlemelere örnek olarak “*HB.2.1.3. Öğretmen ve arkadaşlarıyla etkili iletişim kurabilme*” (s.37) öğrenme çıktısı verilebilir. Toplumsal kurallara uygun davranabilme becerisi ise programda birden fazla öğrenme alanında yer almaktadır. Örneğin, Ailem ve Toplum öğrenme alanında “*HB.2.3.2.*

Toplumsal yaşamda nezaket ve görgü kurallarına uygun davranabilme" (s.45) öğrenme çıktısı; Sağlık ve Güvenliğim öğrenme alanında ise öğrenme-öğretme uygulamaları kısmında *"...öğrencilerin toplumsal yaşamı düzenleyen kurallara uygun hareket etmesi (D16.1) üzerinde durulur."* (s.43) ifadesiyle vurgulanmıştır. Yardımlaşma ve dayanışma ise programda hem öğrenme alanlarında bir öğrenme çıktısı olarak hem de programlar arası bileşenlerde yer almaktadır. Bu kapsamda, yalnızca öğrenme çıktısı düzeyinde değil, öğrenme-öğretme uygulamalarında da öğrencilerin grup çalışmaları aracılığıyla yardımlaşma ve dayanışmanın önemine yönelik farkındalık kazanmaları hedeflenmiştir. Böylece, öğrencilerin barışçıl bir toplumsal yaşamı destekleyecek değerleri içselleştirmeleri amaçlanmıştır.

Okul ve sınıf içinde karar süreçlerine katılım kategorisinde ise programdaki çocukların katılım hakkının hayata geçirilmesine olanak sağlayan düzenlemeler yer almıştır. Bu kapsamda, programda özellikle Ben ve okulum öğrenme alanında çeşitli düzenlemeler yapıldığı görülmektedir. Bu düzenlemelere örnek olarak 2. Sınıf düzeyindeki *"HB2.1.4. Sınıf içi karar alma süreçlerine katılım sağlayabilme a) Sınıf içi karar alma süreçlerine katılır, b) sınıf içi karar alma süreçlerine katkıda bulunur, c) Sınıf içinde alınan karar alma sürecini değerlendirir"* öğrenme çıktıları verilebilir. Ayrıca, öğrenme-öğretme uygulamalarına ilişkin açıklamalarda ise *"...öğrencilerden sınıf ve okulla ilgili konularda karar alma süreçlerine katılmaları..."* (s.39) ifadesi ile okul düzeyinde de karar süreçlerine katılıma dikkat çekilmiştir. Ayrıca, sınıf başkanı seçimi, sınıf kurallarının oluşturulması, oturma düzeninin belirlenmesi gibi konularda çoklu oylama, konuşma halkası gibi teknikler karar süreçlerine katılım için uygulama önerisi olarak sunulmuştur.

Oyun etkinliklerine ve sanata katılım kategorisi kapsamında ise programda çocukların oyun ve sanatsal faaliyetlere katılım haklarının desteklenmesine yönelik çeşitli düzenlemelere yer verilmiştir. Bu kapsamda, özellikle 1., 2. ve 3. sınıf düzeylerinde yer alan *"Bilim, Teknoloji ve Sanat"* öğrenme alanında önemli düzenlemeler yapılmıştır. Ayrıca, farklı öğrenme alanlarının uygulama süreçlerinde de eğitsel oyunlar ile müzik, resim gibi sanatsal etkinliklerin kullanıldığı öğrenme yaşantılarının planlandığı belirlenmiştir. Programda yapılan düzenlemeler eğitsel oyun faaliyetlerine katılımı teşvik etme, sanatın toplumsal gelişim açısından önemini fark ettirme, öğrencilerin ilgi duydukları sanat alanları hakkında araştırma yapmalarını sağlama, sanatçıların sanata katkılarını tanıtmaya ve öğrencilerin müzik, resim gibi alanlarda sanatsal çalışmalar gerçekleştirmelerini destekleme olmak üzere beş kod etrafında şekillenmiştir. Bu bağlamda, sanatçıların sanata katkılarına yönelik araştırma yapma becerisi *"HB.3.6.3. Sanatçıların sanata katkılarına yönelik verilen kaynaklardan bilgi toplayabilme"* (s.79) öğrenme çıktısı ile ifade edilmiştir. Uygulama sürecinde, öğrencilerin hem araştırma yapmaları hem de sunulan çeşitli bilgilerden hareketle sanatçıların katkılarına ilişkin çıkarımlarda bulunmaları amaçlanmıştır. Farklı sınıf düzeylerinde yer alan diğer öğrenme çıktıları arasında *"HB.2.6.3. Sanatın günlük yaşamdaki yerini belirleyebilme"* (s.56) ve *"HB.1.6.3. Sanatla ilgili merak ettiklerini sorabilme"* (s.34) bulunmaktadır. Bu öğrenme çıktılarının gerçekleştirilmesi amacıyla programda çeşitli etkinlik ve uygulama önerileri yapılandırılmıştır. Diğer taraftan, oyun etkinlikleriyle öğrenme hayat bilgisi dersi öğretim programında önemli bir yer tutmaktadır. Programda, farklı öğrenme alanlarında eğitsel oyunlardan nasıl yararlanılacağına ilişkin önerilere yer verilmiş olup oyun öğrenme sürecinin aktif bir bileşeni olarak yapılandırılmıştır. Ayrıca, sosyal eğilimler başlığı altında oyunseverlik sosyal gelişimin desteklenmesi açısından temel eğilimlerden biri olarak tanımlanmıştır.

Araştırmada, Bilim ve teknolojiye katılım kategorisi kapsamında yapılan düzenlemelerin ise programın özel amaçları, öğrenme alanları ve okuryazarlık becerileri gibi çeşitli bölümlerinde yer aldığı belirlenmiştir. Bu düzenlemeler, teknolojiye etkili biçimde faydalanma, bilim ve teknolojiye ilişkin sorgulama becerisi geliştirme, çevrimiçi ortamlara güvenli katılım, araştırmacı ve sorgulayıcı tutum kazandırma, bilim insanlarının bilgi üretimine katkılarını araştırma, bilim insanlarının ülkelerin gelişimine katkısını fark ettirme ve öğrencileri ilgi duydukları bilim dallarında araştırma yapmaya yönlendirme olmak üzere yedi kod etrafında şekillenmiştir. Bu kodlardan ilki olan teknolojiye etkili biçimde faydalanma kapsamında,

öğrencilerin teknolojiyi doğru, güvenli ve verimli kullanma becerilerinin geliştirilmesine vurgu yapılmıştır. Bu doğrultuda, programın özel amaçlarında “...öğrencilerin bilim ile tanışmaları, günlük yaşamlarında teknolojiyi verimli ve güvenli kullanmaları ... gibi hususlarda onlara rehberlik etmek amaçlanmıştır” (s.4) ifadesine yer verilmiştir. Ayrıca, “Programın uygulamasında dikkat edilecek hususlar” bölümünde de “13. Öğrenme alanlarının ilgili bölümlerinde teknolojiden doğru ve güvenli biçimde yararlanmanın, teknolojiyi verimli kullanmanın önemi vurgulanmalıdır” (s.6) açıklamasıyla bu vurgu güçlendirilmiştir. Bilim ve teknolojiye ilişkin sorgulama becerisi geliştirmeye yönelik olarak, öğrencilerin bilimsel meraklarını ifade etmeleri ve soru sorma davranışlarını geliştirmeleri amaçlanmıştır. Bu kapsamda öğrenme alanlarında yapılan düzenlemelere öğrenme çıktılarında “HB.1.6.1. Bilimle ilgili merak ettiklerini sorabilme” (s.34) ve “HB.1.6.2. Teknoloji ile ilgili merak ettiklerini sorabilme” (s.34) örnek olarak verilebilir. Çevrimiçi ortamlara güvenli katılım becerisi kazandırma için ise programda okuryazarlık becerileri kapsamında dijital okuryazarlık becerilerine yönelik çeşitli düzenlemelere yer verilmiştir.

Doğal Çevrenin Korunmasına, Ulusal ve Kültürel Değerlere İlişkin Farkındalık Bulguları

Araştırmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının BMÇHS'nin 29. maddesine göre incelenmesi sonucunda elde edilen temalardan biri “doğal çevrenin korunmasına, ulusal ve kültürel değerlere ilişkin farkındalık” olmuştur. Bu kapsamda elde edilen bulgular Tablo 3'te sunulmuştur.

Tablo 3. Doğal Çevrenin Korunmasına, Ulusal ve Kültürel Değerlere İlişkin Farkındalık Bulguları

Kategoriler	Kodlar
Doğal çevrenin korunması için farkındalık gelişimi	Kaynakları bilinçli kullanma becerisi geliştirme
	Sürdürülebilir çevre bilinci kazandırma
	Çevreyi temiz tutmanın önemi için farkındalık kazandırma
	Tarihi mekan ve doğal güzellikleri koruma bilinci geliştirme
	Doğayı ve canlıları korumanın önemini fark ettirme
	Doğayı korumak için görev ve sorumluluklarını fark ettirme
	Doğaya saygının önemini fark ettirme
	Sürdürülebilir çevreye uygun davranışlar kazandırma
	Geri dönüşüme katkı sağlayıcı davranış geliştirme
	Ulusal ve kültürel değerlere yönelik farkındalık ve saygı gelişimi
Milli ve manevi değerlerin önemi için farkındalık oluşturma	
Milli ve manevi değerlere saygı geliştirme	
Milli birlik ve beraberliğin önemini fark ettirme	
Toplumda milli bilincin oluşumuna katkı bilinci oluşturma	
Yaşadığı yerin ve ülkesinin özelliklerini tanıtmaya	
Milli kahramanlara saygı kazandırma	
Millî ve manevi değerleri yaşamlarına yansıtma ve destekleme	
Türkiye'nin yönetim şekli olan Cumhuriyetin önemini fark ettirme	

Tablo 3 incelendiğinde, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında doğal çevrenin korunmasına, ulusal ve kültürel değerlere ilişkin farkındalık kazandırmaya yönelik düzenlemelerin iki kategori altında toplandığı görülmektedir. Bu kategorilerden ilki olan “Doğal çevrenin korunması için farkındalık gelişimi” kapsamında, programın özel amaçlarından biri “12. Sürdürülebilir çevre bilincini yaşamlarına yansıtma” (s.5) ifadesiyle tanımlanmış olup programda öğrenme alanlarından biri 1., 2. ve 3. sınıf düzeylerinde “Doğa ve Çevre” öğrenme alanı yapılandırılmıştır. Bu kategoriye ilişkin bulgular programda yapılan düzenlemelerin kaynakları bilinçli bir şekilde kullanma, sürdürülebilir çevre bilincine sahip olma, çevreyi temiz tutmanın önemini fark etme, tarihi mekan ve doğal güzellikleri koruma, doğayı ve canlıları korumanın önemini farkında olma, doğayı korumak için görev ve sorumluluklarını fark etme,

sürdürülebilir çevreye uygun davranışlarda bulunma ve geri dönüşüme katkı sağlama üzerine odaklandığını göstermektedir. Bu bağlamda, programda farklı sınıf düzeylerinde çevre bilincini destekleyici çeşitli öğrenme çıktıları yapılandırılmıştır. Örnek olarak, “HB.3.5.4. Çevresel sürdürülebilirliğe yönelik kaynaklardan bilgi toplayabilme” (s.75), “HB.1.5.4. Geri dönüştürülebilir atıkları sınıflandırabilme” (s.30) ve “HB.3.4.1. Yakın çevresindeki tarihî mekân ve doğal güzelliklerin korunmasının önemini fark edebilme” (s.71) öğrenme çıktıları verilebilir. Ayrıca, programın öğrenme-öğretme uygulamaları bölümünde, öğrencilerin çevreye ilişkin bilişsel ve duyuşsal gelişimlerini derinleştirmeye yönelik uygulama önerilerine yer verilmiştir. Örneğin, 1. sınıf düzeyinde “Doğa ve Çevre” öğrenme alanında “Öğrencilerin çevreyi temiz tutmaları ve doğadaki varlıklara değer vermelerinin önemi vurgulanarak (D5.2, D18.3) sürdürülebilir çevre bilincinin artırılmasına katkı sağlanır (OB8.1). Geri dönüştürülebilir atıkları sınıflandırmaya yönelik sınıf içi grup proje görevi verilir.” (s.30) düzenlemesi dikkat çekmektedir. Benzer şekilde, 2. sınıf düzeyinde yapılan düzenlemelerde kaynakların tasarruflu kullanımı ön plana çıkmaktadır. Bu doğrultuda, öğrencilerin ev ve okul yaşamlarında kaynak kullanımına ilişkin davranışlarını gözden geçirmeleri, tasarrufun önemine ilişkin çıkarımda bulunmaları ve buna uygun planlama yapmaları hedeflenmiştir.

Ulusal ve kültürel değerlere yönelik farkındalık ve saygı gelişimi, araştırmada BMÇHS'nin 29. maddesinde belirtilen eğitimin hedeflerini hayata geçirmeye yönelik yapılan düzenlemelerden biri olmuştur. Bu kapsamda, programda millî bilince ve manevi değerlere sahip bireyler yetiştirilmesi amaçlanmıştır. Bu doğrultuda, programın özel amaçları arasında yer alan 14. ve 16. maddelerde öğrencilerin millî ve manevi değerleri günlük yaşamlarına yansıtmaları ve Türkçeyi etkili biçimde kullanmaları hedeflenmiştir. Programın, öğrenme-öğretme yaşantıları bölümünde millî gün ve bayramlarda, dinî gün ve bayramlarda, belirli gün ve haftalarda çeşitli etkinliklerle öğrencilerde millî bilinç ve manevi değer geliştirilmesi planlanmıştır. Ayrıca, “Yaşadığım Yer ve Ülkem” öğrenme alanı kapsamında millî ve manevi değerlerin öğrencilere kazandırılmasına yönelik düzenlemelere yoğun biçimde yer verilmiştir. Bu bağlamda, 1., 2. ve 3. sınıf düzeylerinde hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimi destekleyecek çeşitli öğrenme çıktıları tanımlanmış ve uygulama sürecine ilişkin öneriler sunulmuştur. Birinci ve ikinci sınıf düzeylerinde, öğrencilerin yaşadıkları yerin ve ülkenin genel özelliklerini tanımları, Türk Bayrağı ve İstiklâl Marşı'nın anlamını kavramaları, millî bilinç ve manevi değerlere yönelik farkındalık geliştirmeleri hedeflenmiştir. Ayrıca, Mustafa Kemal Atatürk ve diğer millî kahramanlara, millî gün ve bayramlara saygı göstermenin önemine vurgu yapılmıştır. Öğrencilerin dinî gün ve bayramların, dinî ve kültürel yaşamımız açısından taşıdığı değeri fark etmeleri ve bu günlerde saygılı davranışlar sergilemeleri için farkındalık kazanmaları amaçlanmıştır. Bu kapsamda oluşturulan öğrenme çıktılarına örnek olarak “HB.1.4.1. Yaşadığı yerin ve ülkemizin genel özelliklerini açıklayabilme” (s.26), “HB.1.4.2. Türk Bayrağı ve İstiklâl Marşı'nın önemini ifade edebilme” (s.26), “HB.2.4.4. Millî gün ve bayramların önemini yorumlayabilme” (s.48) ve “HB.2.4.5. Dinî gün ve bayramların önemini yorumlayabilme.” (s.48) verilebilir. Üçüncü sınıf düzeyinde ise öğrencilerin ülkenin yönetim biçimi ile millî birlik ve beraberliğin toplum yaşamına katkılarına ilişkin farkındalık kazanmalarına odaklanılmıştır. Bu doğrultuda, “HB.3.4.4. Millî birlik ve beraberliğimizin toplum hayatına katkılarını açıklayabilme” (s.71) ve “HB.3.4.2. Ülkemizin yönetim şekli ile ilgili kaynaklardan bilgi toplayabilme” (s.71) öğrenme çıktılarına yer verilmiştir.

SONUÇLAR ve TARTIŞMA

Araştırma sonuçları, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının BMÇHS'nin 29. maddesi doğrultusunda çocukların zihinsel, duygusal ve sosyal yeteneklerini destekleyen sistematik ve bütüncül bir yaklaşım benimsediğini göstermektedir. Bu doğrultuda, programın bilişsel beceriler (çelişki giderme, problem çözme, sınıflandırma, sorgulama, çıkarım yapma ve muhakeme) ile psikososyal eğilimleri (merak, öz yeterlilik, kendine güven, azim, kararlılık ve seçicilik) bütüncül olarak geliştirmeyi hedeflediğine dair (MEB, 2024) önemli işaretler sonuçlara yansımıştır. Sosyal-duygusal öğrenme ve erdem-eylem-değer çerçevesi programın bütüncül yaklaşımının önemli göstergeleri olarak öne çıkmaktadır. Bu

yaklaşım, öğrencilerin kendini tanıma, başkalarıyla sağlıklı ilişkiler kurma ve sorumluluk alma becerilerini güçlendirmektedir (Curl & Cook-Sather, 2021; Lundy vd., 2013). Ayrıca araştırma sonuçları, programın çocukların aktif katılımını amaçlama, farklı öğretim materyallerini ve öğretim teknolojilerini öğretim sürecine dahil etme, çocukların görüşlerini rahatça ifade edebileceği demokratik öğrenme ortamı sağlama gibi unsurları esas alarak öğrenci merkezli çağdaş öğretim anlayışını benimsediğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, öğrenme ortamlarının öğrencilerin hazırbulunuşluk düzeylerine ve bireysel farklılıklarına göre yapılandırılması, farklılaştırılmış öğretim uygulamaları çerçevesinde zenginleştirme ve destekleme uygulamaları ile kapsayıcı bir öğrenme deneyimi sağlanması hedeflenmiştir. Bu uygulamalar, hem üstün yetenekli öğrencilerin potansiyellerini geliştirmekte hem de öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların gelişimini desteklemektedir (Kılınç & Sözer, 2022; Torun & Duran, 2014). Dijital materyaller ve çevrim içi platformların kullanımı, öğrencilerin aktif katılımını artırmakta ve demokratik öğrenme ortamlarının oluşturulmasına katkı sağlamaktadır (Jerome & Starkey, 2021).

Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının sarmal yapısı, öğrencilerin sağlıklı ve güvenli yaşama becerilerini derinlemesine ve zamana yayarak kazanmasını sağlayarak öğrencilerin bireysel ve toplumsal hayat kalitesine önemli katkılar sağlamaktadır. Bu bağlamda sağlıklı beslenme, spor ve düzenli uyku, kişisel bakım ve temizlik, güvenli yaşam becerilerini kazandırma ile beraber sağlıklı büyüme ve gelişmeye dair farkındalık kazandırmaya önem verildiği görülmektedir. Literatürde önemle üzerinde durulan; öğrencilerin beslenme, spor, hijyen, uyku ve trafik gibi temel yaşam alışkanlıklarını kazanmaları ve güvenlik farkındalığı geliştirmelerine olanak tanıyan yapının (Elgün & Uysal, 2022) mevcut Hayat Bilgisi Dersi Öğretim programında üzerinde durulan konular arasında yer alması temel yaşam becerilerinin kazanılması adına önem arz etmektedir. Araştırma sonuçları, öğrencilerin kendi bireysel özelliklerini tanımaları, güçlü veya gelişime açık yönlerini fark etmeleri ve bu alanlarda planlama yapabilmelerine dair teşvik edici bir yaklaşımın programa yansıtıldığını göstermektedir. Bu yaklaşımın öz farkındalık, özyönetim, bireysel planlama ve yaşam boyu öğrenme becerilerinin geliştirilmesine katkı sağlayıcı bir yapı olduğu ifade edilebilir. İlgili literatürde de bu sonuçla benzeşen ve destekleyici nitelikte çalışmalar bulunmaktadır (Hart, 2001; Rix & Bernay, 2012). Diğer taraftan bazı çalışmalar, öz farkındalık ve sorumluluk becerilerinin öğrencilerin hem okulla hem de toplumla etkileşimini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır (Aydın, 2024; Kılınç & Sözer, 2022). Moody vd. (2024) ise çalışmalarında okul ortamının çocukların hak anlayışı ve algısı üzerindeki farklı kavramsallaştırmayı ön plana çıkararak çocuk merkezli ve hak temelli yaklaşımların çocukların toplumsal yaşamda haklarını kullanabilme yetisini arttırdığına vurgu yapmaktadır. Aynı zamanda ilgili literatürde kendini tanıma temelli öğrenme yaşantılarının, çocukların toplumsal ve bireysel rollerde aktif olma kapasitelerini arttırdığı vurgulanmaktadır (McGillicuddy & Machowska-Kosciak, 2021).

Araştırmada, Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının çocuğun yeteneklerini ve kişilik gelişimini desteklediğine dair önemli sonuçlar ortaya çıkmakla birlikte bunu çocuk merkezli ve çağdaş yaklaşımlar doğrultusunda gerçekleştirmeye dönük bir yaklaşımın tercih edildiği görülmektedir. Katılımcı, hak temelli ve çocuk merkezli yaklaşımlar, çocukların özgüven ve sosyal uyum becerilerini desteklemekle beraber yaratıcı drama, eğitsel oyun ve dijital içerikler aracılığıyla bireysel yeteneklerin fark edilmesi ve kişilik gelişiminin güçlenmesi de sağlanmaktadır (Bamford, 2006; Curl & Cook-Sather, 2021; Lundy vd., 2013). Ayrıca, sosyal-duygusal öğrenme ve disiplinler arası pedagojik yaklaşımın programa entegre edilmesi, BMÇHS'nin 29. maddesiyle öngörülen çağdaş eğitimin önemli unsurlarının hayata geçirilmesinin hedeflendiği şekilde yorumlanabilir (Jerome vd., 2015).

Araştırma sonuçları, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programında insan hakları, demokrasi ve barış eğitimi için de düzenlemeler yapıldığını göstermekte olup bu durumun çocukların haklarını bilme, demokratik tutumlar geliştirme ve barışçıl davranışlar kazanmalarında etkili olduğu söylenebilir. Program bu kapsamda İnsan haklarına ve demokrasiye farkındalık

geliştirme kategorisi ile çocuk haklarının tanınması, hak ve sorumluluklara uygun davranılması ve bu hakların tanıtılması yönünde aktif uygulamaları öngörmektedir. Bu sonuç ilgili literatürdeki benzer sonuçlarla desteklenmekte olup öğrencilerin gerçekleştirecekleri projelerin ve disiplinlerarası etkinliklerin, hakların öğrenilmesinin ötesinde, bu hakların korunmasına ve tanıtılmasına yönelik tutum gelişimini sağlayacağına dikkat çekilmektedir (Hürsay vd., 2023; Jerome vd., 2015). Ayrıca, programdaki bu yaklaşım, BMÇHS'nin 29. maddesinde öngörülen barışçıl toplumlar yetiştirme hedefi ile de uyum göstermektedir (Lundy vd., 2012, 2013; Moody, 2021).

Barış ortamını sağlayacak bireyler yetiştirme kategorisine ilişkin sonuçlar ise öğrencilerin uzlaşmacı, duygu, düşünce ve davranışlarında kontrol sahibi, empatik, işbirlikçi, hoşgörülü, etkili iletişim, yardımlaşma ve dayanışmaya dayalı davranışlar geliştirmesini destekleyici nitelikte öğrenme çıktılarının programda yer aldığını göstermiştir. Bu davranışlar yalnızca sınıf ve okul ortamıyla sınırlı kalmayıp toplumsal yaşamda uygulanabilecek nitelikte yapılandırılmıştır. Programda yer alan etkili iletişim ve toplumsal kurallara uygun davranış sergilemeye dair öğrenme çıktıları, öğrencilerin barış kültürünü benimsemelerine ve sosyal ilişkilerde olumlu tutum geliştirmelerine katkı sağlamaktadır (Balbağ, Bayır & Ersoy, 2017; Öntaş & Çarıkçı, 2023). Programda, grup çalışmaları ile öğrenme-öğretme uygulamalarında yardımlaşma ve dayanışmanın öne çıkarılmasının çocuklarda toplumsal sorumluluk ve işbirliği tutumlarının gelişmesini destekleyeceği söylenebilir (Aydın, 2024; Lundy vd., 2013). Öte yandan programın okul ve sınıf içi karar süreçlerine çocukların katılımını teşvik eden düzenlemeleri, demokratik katılım anlayışının ve çocuk merkezli eğitimin pratiğe geçirilmesini sağlayıcı bir yapıyı sergilemektedir. Nitekim öğrencilerin sınıf başkanı seçimi, sınıf kurallarının oluşturulması ve karar alma süreçlerine katılımının özgüven, hakkını savunma ve aktif yurttaşlık becerilerini desteklediği birçok çalışmanın sonuçlarına yansımış durumdadır (Akyol & Erdem, 2021; Lansdown, 2014; Jerome vd., 2015). Bu bakımdan programda öne çıkarılan bu uygulamaların çocukların demokratik değerleri içselleştirmelerine ve toplumsal rollerini aktif biçimde üstlenmelerine katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Araştırmada, Bilim ve teknolojiye katılım hakkı kategorisi bağlamında yapılan düzenlemelerin ise çocuğun teknolojiyi güvenli ve etkili bir şekilde kullanma, bilim ve teknolojiyi sorgulama gibi becerilerinin geliştirilmesine yönelik olduğu ifade edilebilir. Bu beceriler, çağdaş eğitim anlayışında bilginin doğru kullanımını ve demokratik yurttaşlık bilincinin gelişimini destekleyen temel unsurlar olarak ön plana çıkmaktadır (Aydın, 2024; Bal & Anılan, 2019; Jerome & Starkey, 2021). Programın özel amaçları ve uygulama önerileri, öğrencilerin bilim ve teknolojiye yönelik meraklarını, araştırmacı tutumlarını ve sorgulama becerilerini geliştirmelerine fırsat tanımaktadır. Araştırmada, Oyun ve sanatsal etkinliklere katılım kategorisi kapsamında da programda çeşitli düzenlemeler yapıldığı belirlenmiştir. Programda eğitsel oyunlar ve sanat faaliyetleri aracılığıyla sağlanan öğrenme yaşantılarının, çocukların aidiyet, duygu yönetimi, sosyal ilişkiler kurma, yaratıcılık ve eleştirel düşünme becerilerinin gelişmesine olanak sağlayacağına dair sonuçlar ile ilgili literatürdeki çalışmalar arasında güçlü bir uyum bulunmaktadır (Torun & Duran, 2014; Bamford, 2006; Curl & Cook-Sather, 2021; Lundy vd., 2013).

Genel olarak Barış, İnsan Hakları ve Demokrasi Eğitime dair sonuçlar, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının insan hakları, demokrasi, barış, katılım, oyun-sanatsal etkinlik ve bilim-teknoloji boyutlarını bütüncül biçimde ele aldığını ve çocukların çok boyutlu gelişimine katkı sağladığını ortaya koymaktadır. Bu sonuçlar, ilgili literatürde hak temelli eğitim, demokratik eğitim ve barış kültürü oluşturma üzerine yapılan araştırmalarla da paralellik göstermektedir (Aktaş & Arıkan, 2021; Öntaş & Çarıkçı, 2023; Moody, 2021; Jerome vd., 2015; Lansdown, 2014). Ayrıca Dünya Sağlık Örgütü (WHO, 2023) ve Sanz'ın (2025) belirttiği üzere OECD standartlarına uygun olarak tasarlanmış çocuğun her yönden gelişimini destekleyen bütüncül yapının Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli kapsamında hazırlanmış Hayat Bilgisi Öğretim Programında öne çıktığı görülmektedir. Elde edilen bulgular, programın çağdaş eğitim hedefleri doğrultusunda, çocukların hem bilişsel hem de duyuşsal düzeyde hak ve sorumluluk

farkındalığı kazanmasını, demokratik ve barışçıl tutumları benimsemesini, toplumsal katılım ve işbirliği becerilerini geliştirmesini ve yaratıcılık ile bilimsel meraklarını artırmasını desteklediğini göstermektedir.

Ayrıca, araştırmadan elde edilen sonuçlar ışığında Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının doğal çevrenin korunmasına, ulusal ve kültürel değerlere ilişkin farkındalık geliştirmeyi sistematik olarak hedeflediği söylenebilir. Bu kapsamda programın amaçları arasında yer alan kaynakların bilinçli kullanımı, geri dönüşüm, çevresel sürdürülebilirlik, doğal güzelliklerin korunması gibi çevre ve doğaya duyarlı bir yaklaşımın bütüncül bir yapıda ele alındığı ifade edilebilir. Bu sonuçlar, çocukların çevreye yönelik duyarlılık kazanmalarının erken yaşlarda edinimine vurgu yapan çalışmalarla paralellik göstermektedir. Nitekim Yang vd. (2022), çevreye duyarlı bireylerin toplumsal kalkınmanın sürdürülebilirliğine önemli katkılar sunduğuna dikkat çekmektedir. Aydın ve Bakır (2023) ise erken yaşlarda çevre bilinci kazanmanın uzun vadede çevre ve doğaya duyarlı bir toplumsal bakış açısını ortaya çıkarma potansiyeline vurgu yapmaktadır. Benzer biçimde, Uralovich vd. (2023) çevre eğitimi kapsamındaki yaklaşımların sürdürülebilir kalkınmayı desteklediğini belirtmektedir. Bazı çalışmalar ise çevresel sorumluluk bilincinin oluşumunda, bilişsel ve duyuşsal olarak bütüncül bir anlayışın geliştirilmesi halinde, çocukların aktif katılım sergiledikleri etkinlikler aracılığıyla çevresel değerleri içselleştirdiğini belirtmektedir (Aydın, 2024; Yoleri, 2012). Bu bağlamda, Hayat bilgisi dersi öğretim programında yer alan grup projeleri, gözlem çalışmaları ve geri dönüşüm etkinliklerinin öğrencilerin çevreye ilişkin farkındalık ve sorumluluk anlayışını uzun vadeli bir biçimde geliştiren öğrenme yaşantıları sunabileceği söylenebilir.

Öte yandan, programda ulusal ve kültürel değerlere yönelik öğrenme çıktılarının, bireyde milli bilinç, manevi değerler ve toplumsal aidiyet duygusunu pekiştirmeye dönük biçimde yapılandırıldığı görülmektedir. Programda, bu doğrultuda geliştirilen etkinliklerin çocuklarda ulusal kimlik bilinci oluşturmaya önemli katkılar sağladığı söylenebilir. McGillicuddy ve Machowska-Kosciak (2021), milli kimlik ve kültürel miras bilincinin çocukların toplumsal kimlik gelişiminde temel rol oynadığını vurgulamıştır. Benzer biçimde, Arı (2022), Hayat Bilgisi dersinin tarihî ve kültürel mirasın aktarımında işlevsel bir araç olduğunu belirtmiştir. Bal ve Anılan (2019) ise eylem araştırması kapsamında yaptıkları çalışmalarında Hayat Bilgisi dersinde kök değerleri örnek olay yöntemiyle öğrencilerin içselleştirdiğini vurgulamışlardır. Sonuç olarak, Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının doğal çevrenin korunması bilinci ile milli ve kültürel değerleri bütüncül biçimde ele alması, BMÇHS'nin (1989) 29. maddesinde tanımlanan eğitimin amaçlarıyla da uyumludur. Program, öğrencilerin çevreye ve topluma karşı sorumluluklarını içselleştirmelerine olanak tanıyan, hem bilişsel hem duyuşsal gelişimi destekleyen bir öğrenme modeli sunmaktadır. Bu yönüyle, çevreye duyarlı, kültürel köklerine bağlı ve evrensel değerlere açık bireylerin yetiştirilmesine katkı sağlayan bütüncül bir eğitim anlayışını yansıtmaktadır.

Araştırmada ulaşılan sonuçlar Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programının BMÇHS'nin 29. maddesi olan eğitimin amaçlarını ilkökul düzeyinde hayata geçirmeye yönelik çeşitli bağlamlarda kapsamlı düzenlemeler içerdiğini göstermektedir. Bununla birlikte, programın ilkökul düzeyinde bu hedefleri hayata geçirme işlevselliği açısından daha net sonuçlara ulaşabilmek için uygulama sürecini de içerecek çalışmalar yapılması önem taşımaktadır. Bu doğrultuda, yazılı resmi programdaki BMÇHS'nin 29. maddesi bağlamında yapılan düzenlemelerin uygulamada nasıl hayat bulduğuna dair çalışmalar yapılması önerilmektedir. Ayrıca, araştırmada BMÇHS'nin 29. Maddesi olan eğitimin amaçları için yapılan düzenlemelerde kendisinininkinden farklı uygarlıklara saygısının geliştirilmesi, cinsiyetler arası eşitlik gibi çeşitli bağlamlarda eksiklikler olduğu belirlenmiştir. Bu bağlamda program güncelleme çalışmalarında bu kapsamda çalışmalara yer verilerek düzenlemeler yapılması önerilebilir.

KAYNAKÇA

- Aktepe, V., & Yalçınkaya, E. (2016). Hayat bilgisi dersinde değer eğitimi ve uygulama örnekleri. İçinde S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (ss.134-179). Pegem Akademi.
- Ata, Z. (2019). Geçmişten Günümüze Çocuk Mağduriyetleri. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 3(1), 47-60.
- Akyol, T., & Erdem, H. (2021). "Başarılı bir öğretmenin çocukların katılımına önem vermesi gerektiğini düşünüyorum.": Okulda Çocuk Katılımına İlişkin Fenomenolojik Bir Çalışma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1655-1677.
- Akyüz, E. (2018). Çocuk hukuku, çocukların hakları ve korunması. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, H., & Bakır, N. A. (2023). Anaokulu öğretmenlerinde sürdürülebilirlik ve çevre bilinci algısının değerlendirilmesi. *International Journal of Applied Economic and Finance Studies*, 8(1), 81-101.
- Aydın, Y. (2024). Hayat bilgisi dersinde değerler eğitimi bağlamında yapılan araştırmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 96-120.
- Bal, Ö., & Anılan, H. (2019). Hayat bilgisi dersi değer eğitiminde örnek olay yönteminin kullanılması: bir eylem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 177-202.
- Balbağ, N. L., Bayır, Ö. G., & Ersoy, F. (2017). How do teachers and students perceive human rights, citizenship and democracy course?. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 223-241.
- Bamford, A. (2006). *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of arts in education*. Waxmann Verlag.
- Curl, H., & Cook-Sather, A. (2021). "Teaching and Learning Together": One Model of Rights-Centred Secondary Teacher Preparation in the United States. In: Gillett-Swan, J., Thelander, N. (Eds.) *Children's Rights from International Educational Perspectives: Wicked Problems for Children's Education Rights* (pp. 27-38). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80861-7_3
- Elgün, İ. Ö., & Uysal, F. (2022). Hayat bilgisi dersi öğretim programı kazanımlarının yaşam becerileri kapsamında incelenmesi. *Baskent University Journal of Education*, 9(2), 122-135.
- Flowers, N. (Ed.). (2007). *Compassito: Manual on human rights education for children*. Budapest: Directorate of Youth and Sports of the Council of Europe.
- Goldhagen, J. L., Shenoda, S., Oberg, C., Mercer, R., Kadir, A., Raman, S., ... & Spencer, N. J. (2020). Rights, justice, and equity: a global agenda for child health and wellbeing. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(1), 80-90.
- Hammarberg, T. (1997). Children, the UN Convention and the Media. *International Journal of Children's Rights*, 5(2): 243-61.
- Hart, S., Cohen, C. P., Erickson, M. F., & Flekkoy, M. (2001). *Children's rights in education*. Jessica Kingsley Publishers.
- Helwig, C. C., & Turiel, E. (2017). The psychology of children's rights. İçinde M. D. Ruck, Peterson-Badali, M., & Freeman, M. (Eds.), *Handbook of children's rights: Global and multidisciplinary perspectives* (ss. 132-148). Routledge.
- Hodgkin, R., & Newell, P. (1998). *Implementation handbook for the convention on the rights of the child*. UNICEF.
- Hürsoy, P. Ş., Yalçın, D., Bıyık, M., & Özbek, M. M. (2023). Hayat bilgisi (1-3. sınıf) öğretim programlarında yer alan kazanımların demokrasinin temel ilke ve değerleri açısından incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 7(2), 51-69.
- Işıksal Apaydın, T. (2017). *Türk milli eğitim sisteminin çocuk hakları sözleşmesinin eğitim hakkı ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jawoniyi, O. (2014). Fulfilling Article 29: 1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child—the Aims of Education—through Religious Education. *Religion & Human Rights*, 9(1), 31-59.
- Jerome, L., & Starkey, H. (2021) *Children's Rights Education in Diverse Classrooms: Pedagogy, Principles and Practice*. Bloomsbury Publishing. <https://doi.org/10.5040/9781350062849>
- Jerome, L., Emerson, L., Lundy, L., & Orr, K. (2015). Teaching and learning about child rights: A study of implementation in 26 countries. Queen's University & UNICEF.
- Kalender, B. (2020). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hedefleri Maddesi Açısından İncelenmesi: Tarihsel Bir Analiz. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 44-70.
- Kara Çıtırki, T. (2024). *İlkokullarda sosyal bilgiler dersinde çocuk hakları eğitimi: Bir durum araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi.

- Kılınç, Ş., & Sözer, M. A. (2022). Kültüre Duyarlı Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Öğrencilerin Empati Becerilerine Etkisi. *Journal of Academic Social Science Studies*, 15(90), 23-50. <https://doi.org/10.29228/JASSS.57369>
- Lansdown, G. (2014). The realisation of children's participation rights: Critical reflections. In: B. Percy-Smith & N. Thomas (Eds.) *A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from theory and practice*, Routledge.
- Lansdown, G., Jimerson, S. R., & Shahroozi, R. (2014). Children's rights and school psychology: Children's right to participation. *Journal of School Psychology*, 52(1), 3-12. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.12.006>
- Lohrenscheit, C. (2010). Curriculum and human rights. İçinde P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Ed.), *International Encyclopedia of Wducation* (3. baskı, ss. 287-292). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00050-6>
- Lundy, L., Kilkelly, U., Byrne, B., & Kang, J. (2012). *The UN Convention on the Rights of the Child: A Study of Legal Implementation in 12 Countries*. Centre for Children's Rights, Queens University.
- McGillicuddy, D., & Machowska-Kosciak, M. (2021). Children's right to belong?—the psychosocial impact of pedagogy and peer interaction on minority ethnic children's negotiation of academic and social identities in school. *Education Sciences*, 11(8), 383.
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı. <https://tymm.meb.gov.tr/>
- Moody, Z. (2021). Children's Human Rights and Intercultural Education: Curricular Prescriptions and Teachers' Practices in Switzerland. İçinde Gillett-Swan, J., Thelander, N. (Ed.) *Children's Rights from International Educational Perspectives: Wicked Problems for Children's Education Rights*. Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80861-7_15
- Moody, Z., Perry-Hazan, L., & Darbellay, F. (2024). Children's human rights education: conceptual foundations of school students' learning processes. *Cambridge Journal of Education*, 54(6), 681-699. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2024.2426477>
- Öntaş, T., & Çarıkcı, S. (2023). Child Rights Education from the Perspective of New Sociology of Childhood. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 7(Special Issue), 1-20.
- Öztürk, A., ve Özmantar, M. F. (2019). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programlarına Yansımaları: Tarihsel Bir Analiz. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(1), 125-151.
- Rix, G., & Bernay, R. (2014). A study of the effects of mindfulness in five primary schools in New Zealand. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 11(2), 201-220.
- Ruck, M. D., Peterson-Badali, M., Elisha, I. M., & Tenenbaum, H. R. (2016). Children's voices about children's rights: Thoughts from developmental psychology. İçinde *Handbook of Children's Rights* (ss. 619-632). Routledge.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Sanz, I. (2025). Educational System Indicators in OECD and EU Countries. İçinde *Economics of Education: An Introductory Textbook* (ss. 3-59). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Sönmez, Ö. F., & Görmez, E. (2016). Hayat bilgisi dersi öğretim programında vatandaşlık ve çocuk hakları. İçinde S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat Bilgisi Öğretimi* (ss. 472-498). Pegem Akademi.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Şara Hürsoy, P., Yalçın, D., Bıyık, M., & Özbek, M. M. (2023). Hayat bilgisi (1-3. sınıf) öğretim programlarında yer alan kazanımların demokrasinin temel ilke ve değerleri açısından incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 7(2), 51-69.
- Torun, F., & Duran, H. (2014). Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 418-448. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.653>
- Travers, M. (2001). *Qualitative research through case studies*. SAGE Publications.
- Uralovich, K. S., Toshmamatovich, T. U., Kubayevich, K. F., Sapaev, I. B., Saylaubaevna, S. S., Beknazarova, Z. F., & Khurramov, A. (2023). A primary factor in sustainable development and environmental sustainability is environmental education. *Caspian Journal of Environmental Sciences*, 21(4), 965-975.

- Vaghri, Z., Jimerson, S., Pearson, C., & Sinclair, C. (2020). The Intersect of Social Justice and Children's Right to Participation: Implications for the Field of School Psychology. *European Journal of Psychology and Educational Research*, 3(2), 111-121.
- World Health Organization. (2023). Report of the sixth meeting of the WHO Strategic and Technical Advisory Group of Experts for Maternal, Newborn, Child and Adolescent Health and Nutrition, 15–17 November 2022. World Health Organization.
- Yang, B., Wu, N., Tong, Z., & Sun, Y. (2022). Narrative-based environmental education improves environmental awareness and environmental attitudes in children aged 6–8. *International Journal of Environmental Research and Public Health*, 19(11), 1-19. <https://doi.org/10.3390/ijerph19116483>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, P. (2018). Hayat Bilgisi Dersi ve Sağlıklı Yaşam Becerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 47(215), 263-282.
- Yoleri, S. (2012). Çocuk ve çevre: Okul öncesi çocuklar arasında çevre bilinci oluşturma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 100-111.

An Analysis of the (2024) Life Studies Curriculum in Terms of Article 29 of the United Nations Convention on the Rights of the Child¹

Ayşe ÖZTÜRK² Barış KALENDER³

Cited:

Öztürk, A., & Kalender, B. (2025). An analysis of the (2024) life studies curriculum in terms of Article 29 of the United Nations Convention on the Rights of the Child. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 9(22), 663-679. <https://doi.org/10.57135/jier.1811345>

Abstract

This study aims to examine the 2024 Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum in terms of the objectives of education defined in Article 29 of the United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC). In this qualitative study, the document analysis method was used, and the data were analyzed through content analysis. As a result of the analysis, the arrangements made in the curriculum concerning the objectives of education stated in Article 29 of the UNCRC were grouped under three themes and eleven categories. The findings indicated that the curriculum encompasses a wide range of arrangements aimed at realizing the educational objectives of the UNCRC—from supporting the development of children’s abilities and personalities to fostering awareness of national and cultural values—while also revealing certain shortcomings in specific contexts, particularly in promoting respect for civilizations different from one’s own and in fostering gender equality. This study is significant as it provides insights into the functionality of the 2024 Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum in implementing the educational objectives of the UNCRC and offers recommendations for further improvement.

Keywords: life studies education, Türkiye Century Education Model, children’s rights, objectives of education, objectives of education

INTRODUCTION

Children’s rights, as a distinct domain within the broader field of human rights, aim to ensure that children attain the living standards they deserve, are protected, and are raised as physically and psychologically healthy individuals. Throughout history, a significant number of children have been unable to meet their basic needs such as nutrition, shelter, and clothing; furthermore, they have been subjected to various forms of maltreatment, including child labour, neglect, abuse, and becoming victims of war (Ata, 2019). Indeed, it is widespread for children to be mistreated by the individuals and institutions responsible for their protection, including parents, teachers, or governments (Lohrenscheit, 2010). In order to prevent such violations, protect children, and ensure that they attain a dignified life, numerous national and international documents have been published, among which the most significant is the United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC). The UNCRC is the most widely ratified child rights treaty worldwide and is considered revolutionary in terms of the rights it guarantees and the innovations it brings (Flowers, 2007). It recognizes children as active agents, rights-holders, and individuals deserving of full citizenship. Moreover, the Convention functions as a highly important framework and mechanism for enhancing countries’ commitment to children’s

¹A part of this study was presented as an oral presentation at the 2024 ERPA International Congresses on Education

²Assoc. Prof., Gaziantep University, Faculty of Education, Gaziantep-Türkiye, ozturkayse@gantep.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9279-1716>

³Assist. Prof., Gaziantep University, Faculty of Education, Gaziantep-Türkiye, bkalender@gantep.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-4175-7099>

political, social, economic, and cultural rights on a global scale (Ruck et al., 2016). The United Nations Convention on the Rights of the Child (UNCRC) is grounded in four fundamental principles: non-discrimination, the best interests of the child, the right to life, survival and development, and respect for the views of the child (Vaghri et al., 2020). Comprising 54 articles, the UNCRC encompasses a broad spectrum of social, civil, political, economic, protective, and cultural rights, including participation, education, health, play and leisure, name and nationality, identity and civil registration, as well as freedom of thought, religion, and conscience (Goldhagen et al., 2020). All children worldwide are entitled to these rights, and the UNCRC, with its legally binding nature, constitutes a key mechanism for ensuring their realization. Accordingly, states as parties to the Convention bear legal obligations to implement the rights set forth in the UNCRC. In this regard, the UNCRC provides a detailed articulation of the international duties required to fulfil, protect, and respect the rights of every child (Lansdown et al., 2014).

As a state party to the UNCRC, Türkiye has committed to implementing the rights enshrined in the Convention. One of the most significant contexts for realizing children's rights is the education system, and Articles 28 and 29 of the UNCRC were formulated specifically to ensure the fulfilment of children's right to education. In this respect, the UNCRC stipulates that the principles of equality and respect for human dignity must apply to all children everywhere, and that children should be educated in the spirit of these ideals—particularly “peace, dignity, tolerance, freedom, equality, and solidarity” (Helwig & Turiel, 2017). Article 28 emphasizes that children's right to education must be realized on the basis of equal opportunity (Akyüz, 2016, p. 76) and outlines the minimum conditions that states are required to fulfil in relation to education (Işıksal Apaydın, 2017, p. 23). Article 29, which delineates the aims of education, reflects a globally shared consensus and bears significant importance for shaping education policies. While comprehensively articulating the purposes of education, Article 29 underscores that children should be educated in a manner that enables them to reach their fullest potential and fosters respect for human rights and fundamental freedoms (Hammarberg, 1998). In this regard, Article 29 aims to cultivate respect for their cultural identity, language, and values in the children; for the national values of the country in which they live or from which they originate; and for civilizations and natural environments different from their own. The article also includes provisions designed to ensure that the child is educated to assume responsibility in a free society, grounded in principles such as peace and tolerance (Hodgkin & Newell, 1998). To achieve these aims, parties to the UNCRC are required to introduce regulations within their education systems—namely, to structure educational practices in alignment with the purposes of education articulated in the Convention. Within education systems, curricula constitute one of the key domains through which the educational aims expressed in the UNCRC may be operationalized. In this respect, it is evident that various studies have examined revisions to curricula (Kalender, 2020; Kara Çıtırkı, 2024; Jawoniyi, 2014; Öztürk & Özmantar, 2020; Öztürk & Yılmaz, 2024). To cite an example, Kalender (2020) analyzed written documents related to life studies curricula from 1924 to 2018 in terms of Article 29 of the UNCRC. Öztürk and Yılmaz (2024) examined the 2024 Türkiye Century Education Model 4th Grade Social Studies Curriculum with reference to Article 29 of the UNCRC. Kara Çıtırkı (2024), in a section of her study investigating curricular regulations and classroom practices pertaining to children's rights education within primary school social studies in Türkiye, analyzed the written curriculum in relation to Article 29 of the UNCRC. Öztürk and Özmantar (2020) analyzed primary school mathematics curricula in Türkiye from 1990 to 2018 in terms of the aims of education as articulated in Article 29 of the UNCRC. Jawoniyi (2014), on the other hand, examined whether the prevalent model of religious education in state schools in Great Britain—namely, non-denominational, multi-faith religious education—fulfils the educational aims set forth in the UNCRC. These studies provide important insights by offering detailed information on curricular revisions undertaken to realize the educational purposes of the UNCRC. Among these studies, however, research focusing specifically on the life studies curriculum appears to be quite limited. Nevertheless, within primary education systems, the life studies course is one of the most significant subjects through which Article 29 of the UNCRC can be implemented. Serving as

the foundation for subjects such as social studies and science, the life studies course plays a crucial role in helping children make sense of life, fostering essential knowledge, skills, and values necessary to become good citizens, and equipping them with the competencies needed to address problems encountered in social and natural contexts (Aktepe & Yalçinkaya, 2016). At the primary school level, the life studies course supports children's adaptation to social life and provides an important context for cultivating democratic awareness (Şara Hürsoy et al., 2023). Moreover, the course provides an important context for enabling children to become aware of and internalize their rights, to embrace national values (Sönmez & Görmez, 2016), and to develop positive attitudes toward nature (Aktepe & Yalçinkaya, 2016). Accordingly, revisions made in the life studies curriculum are of great significance for implementing the educational aims outlined in Article 29 of the UNCRC at the primary school level. This makes it valuable to examine the life studies curriculum in relation to Article 29 of the UNCRC and to gather data on the revisions carried out and the functionality of the curriculum within this framework. Nonetheless, based on the sources accessible through the relevant body of literature, no study has been identified that examines the 2024 Türkiye Century Education Model Primary School Life Studies Curriculum (Grades 1, 2, and 3) in terms of Article 29 of the UNCRC. Analyzing the 2024 Türkiye Century Education Model Primary School Life Studies Curriculum (Grades 1, 2, and 3) through the lens of Article 29 of the UNCRC is expected to provide insights into the nature of the curricular adjustments and implementation practices within Türkiye's education system aimed at realizing this article. It is also anticipated that such an analysis will offer important implications for future curriculum development efforts designed to implement the UNCRC in primary education systems. In light of these considerations, this study seeks to answer the following questions:

1. Have revisions been made in the Türkiye Century Education Model Primary School Life Studies Curriculum (Grades 1, 2, and 3) with respect to Article 29 of the UNCRC?
2. What types of revisions have been made, and in which components of the curriculum the revisions have been made?

METHOD

Research Model

This study, which aims to examine the Türkiye Century Education Model Primary School Life Studies Curriculum in terms of Article 29 of the UNCRC, is a qualitative research inquiry employing document analysis. Document analysis is a scientific research method defined as the collection, review, interrogation, and analysis of various documents as the primary source of research data (Sak et al., 2021, p. 228). In this regard, documents provide access to detailed information regarding the phenomenon under investigation (Travers, 2001). This makes document analysis a valuable method that offers significant insights for qualitative research. Furthermore, in qualitative studies, document analysis may serve as a standalone data collection method or be used in conjunction with other data collection techniques (Yıldırım & Şimşek, 2018, p. 189). In this study, the written document pertaining to the 2024 Türkiye Century Education Model Primary School Life Studies Curriculum was analyzed in relation to Article 29 of the UNCRC, with the aim of identifying curricular revisions intended to implement the educational aims defined in the UNCRC.

Research Data and Data Analysis Process

The data set of the study consisted of the written document of the Türkiye Century Education Model Primary School Life Studies Curriculum published in 2024 (<https://tymm.meb.gov.tr/>). In the study, the written curriculum document was analysed through content analysis (Strauss & Corbin, 1990). During the content analysis process, the document was examined line by line, and codes were generated for the curricular revisions that could be evaluated within the scope of the educational aims defined in the UNCRC. In the subsequent phase, the codes were reviewed and organized under 11 categories. These categories were then examined, and those with similar characteristics were grouped into three overarching themes: "supporting the child's abilities and

personality development,” “peace, human rights, and democracy education,” and “awareness of environmental protection and national and cultural values.” Following the analysis process, the theme of “supporting the child’s abilities and personality development” included the categories of developing mental, emotional, and social abilities and personality; self-recognition and self-development; organizing child-centred and contemporary learning-teaching experiences; and fostering healthy and safe living skills. Under the theme of “awareness of environmental protection and national and cultural values,” the categories of developing awareness regarding the protection of the natural environment, and fostering respect and awareness for national and cultural values were identified. The theme of “peace, human rights, and democracy education” included the categories of developing awareness of human rights and democracy; educating individuals who contribute to a peaceful environment; supporting the child’s participation rights in school and classroom decision-making processes; supporting participation in science and technology; and supporting participation in play activities and the arts.

Validity and Reliability of Data Analysis

In the study, several procedures were performed during the qualitative data analysis process to ensure validity and reliability. In this context, inter-coder reliability was employed to establish the reliability of the analysis results. Accordingly, the codes generated by a field expert—a professor specializing in child rights education and experienced in qualitative research—were compared with those produced by the researchers. Using the reliability formula proposed by Miles and Huberman (1994), inter-coder reliability was calculated as .89. During this process, a total of 137 codes were identified, of which 15 were found to involve discrepancies. The researchers resolved these disagreements through consensus. Additionally, the research procedures were described in detail in a manner understandable to the reader, and the findings were presented together with illustrative excerpts to make the conclusions and interpretations transparent and comprehensible to others (Yıldırım & Şimşek, 2018).

The study was conducted on a written document regarding the Life Studies curriculum prepared by the Ministry of National Education (MoNE) and did not involve the collection of data from humans or other living beings; therefore, ethical committee approval was not required.

FINDINGS

In the study, the findings obtained from the examination of the Life Studies Curriculum within the Türkiye Century Education Model in accordance with Article 29 of the UNCRC were presented under three main headings, based on the themes generated through the analysis.

Findings Related to Supporting the Child’s Abilities and Personality Development

In the present study, one of the themes identified as a result of examining the Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum in accordance with Article 29 of the UNCRC was “Supporting the child’s abilities and personality development.” The findings obtained within this scope are presented in Table 1.

Table 1. Supporting the child’s abilities and personality development

Categories	Codes
Development of cognitive, affective, and social abilities and personality	Aiming to foster the development of cognitive skills
	Supporting the development of affective skills
	Supporting the development of social skills
	Targeting the holistic development of the child
	Aiming to promote healthy personality development
Structuring child-centred and contemporary learning and instructional experiences	Considering students’ readiness levels
	Ensuring active participation in the teaching-learning process
	Using diverse instructional materials
	Providing differentiated teaching-learning practices

	Integrating educational technologies into the teaching–learning process
	Creating environments where students can comfortably express their opinions
	Designing interactive and enjoyable learning–teaching environments
	Employing diverse instructional strategies, methods, and techniques
	Promoting healthy eating, physical activity, and regular sleep habits
	Fostering personal care and hygiene skills
Fostering competencies for healthy and safe living	Raising awareness of healthy growth and development
	Developing safe-living skills
	Enabling students to recognize their physical characteristics
Self-recognition and personal development	Helping students identify their strengths and areas for improvement
	Developing students’ planning skills for self-improvement
	Aiming to foster students’ awareness of their own characteristics and needs

Table 1 reveals that the arrangements made under the theme of supporting the child’s abilities and personality development are grouped into four categories. Among these, within the category of “Development of cognitive, affective, and social abilities and personality,” it is observed that the Life Studies curriculum aims to foster children’s cognitive, affective, and social skill development, as well as their positive personality development. The findings indicate that various adjustments were made to the skills and dispositions included in the learning outcomes framework in addition to the inter-program components and learning outcomes. For instance, within the framework of conceptual skills, the curriculum targets the development of children’s mental abilities such as conflict resolution, analysis, classification, inquiry, generalization, drawing inferences, and reasoning. In the context of higher-order thinking skills, it was identified that the curriculum aims to develop children’s decision-making, problem-solving, and critical thinking abilities. The arrangements made within the scope of dispositions likewise indicate that the program targets children’s affective, social, and intellectual skill development, as well as their personality growth. In this regard, six self-dispositions—curiosity, independence, perseverance and determination, self-belief (self-efficacy), self-confidence, and selectivity—were defined. Within the framework of inter-program components, the curriculum focuses on the healthy development of children’s social, emotional, and personality characteristics through subcomponents such as social–emotional learning skills and the virtue–action–value framework. Additionally, the values and skills associated with these curriculum adjustments have been integrated into the units of the Life Studies curriculum for grades 1, 2, and 3. The holistic education approach also holds a significant place in the program, and within this scope, activities aimed at supporting children’s physical, social, and emotional development are included. In the written text of the program, within section 1.2.1 Inter-program Components, the following statement is provided: “...Through its core components, the program aims to foreground the highest level of students’ academic, social, and affective skill development and to cultivate them as holistic individuals in material and spiritual terms, integrating body and soul, heart and mind...” (p. 6).

Within the category of organizing child-centred and contemporary learning–teaching experiences, the findings concerning the alignment of the curriculum’s instructional practices with Article 29 of the UNCRC are presented. In this regard, the program aims to establish learning environments that ensure students’ active participation in the learning–teaching process, take their readiness levels into account, remain student-centred, support their holistic development, and utilize technology effectively. Moreover, it targets the construction of enjoyable, interactive learning settings in which various instructional materials, as well as diverse teaching strategies, methods, and techniques, are employed, and where children are able

to express their views freely. One of the most significant innovations introduced by the program is the incorporation of differentiation practices based on students' individual differences within the learning-teaching process. Through this arrangement, the program seeks to identify students' abilities, interests, and learning styles and, accordingly, create an inclusive instructional environment. In the program, differentiation is addressed in two dimensions: enrichment and support. Enrichment practices are designed to further advance the potential of students performing at higher levels than their peers although support practices focus on assisting the development of students who experience difficulties during the learning process. Moreover, within the scope of the learning areas, pre-assessment activities are planned to determine students' readiness levels. In this way, addressing students' learning gaps is prioritized before engaging them in learning experiences. Furthermore, the program places particular emphasis on student-centred, enjoyable, and technology-supported instructional practices. Accordingly, in addition to in-school and out-of-school learning activities, the program incorporates the use of digital learning tools such as the Education Informatics Network (EBA), online sharing platforms, and instructional digital content. It also highlights the importance of employing a variety of instructional strategies, methods, and techniques, including discussion, case studies, demonstration, problem solving, creative drama, brainstorming, and educational games. Collectively, these arrangements aim to effectively implement child-centred learning practices that respond to diverse learning needs.

The development of healthy and safe living skills is among the arrangements in the Life Studies Curriculum that align with the educational objectives of the UNCRC. Accordingly, the program's specific objectives explicitly include the goal of "6. *Acquires healthy and safe living skills*" (p. 4). Thus, fostering children's ability to lead a healthy and safe life has become one of the program's fundamental aims. Besides, the curriculum defines "My Health and Safety" learning areas at the 1st, 2nd, and 3rd grade levels, incorporating various arrangements to promote the acquisition of healthy and safe living skills. Within this framework, the program includes activities centred upon topics such as developing healthy eating habits, engaging in regular physical activity, maintaining adequate sleep routines, improving personal hygiene and self-care skills, and fostering awareness of healthy growth and development. All of these elements are introduced at the 1st-grade level and are subsequently expanded and elaborated at later grade levels in accordance with a spiral curriculum approach. To cite an example, the learning outcome "HB.1.2.1. *Identifies what needs to be done for healthy growth and development*" (p. 19), introduced at the 1st-grade level, is further expanded in the 2nd grade as "HB.2.2.1. *Analyses the relationship between healthy growth and development and daily habits*" (p. 41), and in the 3rd grade as "HB.3.2.1. *Regulates behaviours aimed at maintaining personal health*" (p. 64). Thus, a structure has been established that systematically supports students' development of relevant competencies throughout the primary school years. Moreover, the program includes various arrangements aimed at equipping students with safe-living skills. In this respect, learning outcomes related to knowing what to do in situations that pose safety risks, acting in accordance with traffic rules, responding appropriately in emergencies, and recognizing institutions that provide health services are included at the 1st, 2nd, and 3rd grade levels. Thus, fostering students' awareness and development of behaviours that ensure personal safety constitutes an important dimension of the program.

Within the category of self-recognition and personal development, the program incorporates various arrangements aimed at enabling children to recognize their physical characteristics, acknowledge their individual traits and needs, identify their strengths and areas for improvement, and plan for their own personal development. Notably, the "Me and My School" learning domains at the 1st, 2nd, and 3rd grade levels include a range of learning outcomes and implementation guidelines aligned with this purpose. For instance, the learning outcome HB.1.1.4 emphasizes students' recognition of their physical characteristics; however, HB.2.1.2 focuses on their ability to identify their strengths and areas in need of improvement; and HB.3.1.1 highlights students' capacity to plan for development in areas they wish to improve. Therefore, the program appears to structure learning experiences that aim to enhance students'

self-awareness. Moreover, connections are established with SDB1.1. Self-Recognition (Self-Awareness) skill, designated within the Inter-Skill Relationships framework, and implementation suggestions are provided to foster the development of this skill. In this way, the program supports students' abilities to recognize themselves, identify their strengths and growth areas, and assume responsibility for their personal development. Thus, it can be argued that the program contributes to its goal of supporting children's abilities and personality development through self-awareness-based learning experiences.

Findings Related to Peace, Human Rights, and Democracy Education

In the study, one of the themes identified through the analysis of the Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum in relation to Article 29 of the UNCRC was "Peace, Human Rights, and Democracy Education." In this regard, the findings obtained are presented in Table 2.

Table 2. Peace, Human Rights, and Democracy Education

Categories	Codes
Developing Awareness of Human Rights and Democracy	Enabling them to recognize their rights as children
	Fostering behaviours aligned with their rights and responsibilities
	Establishing connections to human rights and democracy within the program
	Implementing activities that introduce and promote children's rights
	Cultivating awareness towards democratic values
Raising individuals to contribute to the peaceful environment	Aiming to develop a conciliatory mindset and behaviour
	Encouraging self-regulation of emotions, thoughts, and actions
	Helping students recognize the importance of cooperation and solidarity
	Promoting collaboration within the school and classroom environment
	Supporting the effective use of communication skills
	Aiming to instil behaviours consistent with societal norms
	Helping students understand the importance of respecting diverse viewpoints
Aiming to develop empathy skills	
Supporting the right to participate in decision-making processes within the school and classroom	Ensuring students' participation in classroom decision-making processes
	Developing students' ability to evaluate decision-making processes within the classroom
	Ensuring students' participation in school-level decision-making processes
Supporting the right to participate in science and technology	Developing the ability to use technological tools effectively
	Ensuring the safe and responsible use of technological tools
	Encouraging students to ask questions related to science and technology
	Promoting safe participation in online environments
	Fostering inquisitive and research-oriented behaviours
	Encouraging students to investigate scientists' contributions to science
	Raising awareness toward the contributions of scientists to national development
	Supporting research activities in scientific fields aligned with students' interests
Encouraging students to address questions concerning scientific phenomena	
Supporting the right to participate to games and the arts	Participating in educational game activities
	Recognizing the importance of arts for societal development
	Encouraging students to conduct research on art forms aligned with their interests
	Exploring the lives and works of artists
	Engaging in artistic activities such as music and visual arts

As seen in Table 2, the regulations related to Peace, Human Rights, and Democracy Education in the Life Studies Curriculum are classified under five categories. Among these, the category Developing Awareness of Human Rights and Democracy reveals that the curriculum particularly

emphasizes children's rights and democratic values—recognized as a specialized domain of human rights. In this context, the curriculum centres upon enabling students to become aware of children's rights, to act in accordance with their rights and responsibilities, and to carry out activities aimed at promoting children's rights. In addition, interdisciplinary connections are established with the Human Rights, Citizenship, and Democracy course, thereby aiming to foster rights-based awareness among students. It was also determined that the regulations related to children's rights are predominantly addressed in the "Me and My School" learning domain at the third-grade level. Accordingly, the curriculum includes learning outcomes such as "HB.3.1.2. Acting in accordance with one's rights and responsibilities at school" and "HB.3.1.3. Transforming ideas into action to promote children's rights (a) develops awareness-raising projects to promote children's rights; (b) shares awareness-raising projects developed to promote children's rights" (p. 60). Thus, the curriculum aims not only for students to recognize their rights but also to develop an active stance toward the protection and promotion of these rights. With regard to the development of awareness toward democracy, it was found that democratic values are integrated into the learning domains and that various curricular arrangements have been made to foster democratic attitudes. In this respect, democratic values such as justice, respect, freedom, and cooperation, as defined within the Virtue–Action–Value Framework, are incorporated into the learning areas in a holistic manner. For instance, these values are explicitly stressed in the "Me and My School" learning domain at the 1st, 2nd, and 3rd grade levels. Moreover, within the curriculum, students are expected to reflect on the extent to which they display democratic attitudes through self-evaluation activities conducted following instructional practices. In this way, students are intended to develop awareness toward democratic values not only at the cognitive level but also at the affective level, and to convert this awareness into their behaviours.

Within the category of raising individuals to contribute to the peaceful environment, the curriculum aims to equip children with behaviours grounded in reconciliation, peace, solidarity, cooperation, and respect for diverse perspectives. In addition, developing children's ability to act in accordance with social norms and to communicate effectively is identified as one of the core objectives of the program. Of all, effective communication is deemed as a social life skill within the curriculum and is addressed holistically across various sections, including learning outcomes and teaching–learning practices. An example of the arrangements made in the learning outcomes is the learning outcome "HB.2.1.3. Ability to communicate effectively with teachers and peers" (p. 37). The skill of acting in line with social rules, on the other hand, is embedded across multiple learning domains within the curriculum. The ability to act in accordance with social norms is addressed across multiple learning domains within the curriculum. To cite an example, the learning outcome "HB.2.3.2. Ability to behave in accordance with the rules of courtesy and etiquette in social life" (p. 45) is included within the Family and Society learning domain. In a similar vein, in the My Health and Safety learning domain, this emphasis is reflected in the teaching–learning practices section through the statement "...emphasis is placed on students' acting in accordance with the rules that regulate social life (D16.1)" (p. 43). Cooperation and solidarity are also addressed both as explicit learning outcomes within the learning domains and as elements of the cross-curricular components of the program. In this context, the curriculum aims both to promote these values at the level of stated outcomes and to foster students' awareness of the importance of cooperation and solidarity through group-based learning activities embedded in teaching–learning practices. Thus, students are encouraged to internalize values that support a peaceful and harmonious social life.

Within the category of supporting the right to participate in decision-making processes within the school and classroom, the curriculum includes provisions that enable the realization of children's right to participation. In this regard, it is evident that several arrangements have been made particularly within the Me and My School learning domain. An illustrative example of these arrangements is the second grade level learning outcome "HB.2.1.4. Ability to participate in classroom decision-making processes," which specifies that students (a) participate in classroom decision-making processes, (b) contribute to classroom decisions, and (c) evaluate the classroom

decision-making process. Furthermore, in the explanations related to teaching–learning practices, the statement “...students are expected to participate in decision-making processes regarding classroom and school-related issues...” (p. 39) highlights an emphasis on participation at the school level as well. Besides, practices such as the election of a class representative, the establishment of classroom rules, and the determination of seating arrangements are presented as suggested applications to support participation in decision-making, employing techniques such as multiple voting and circle discussions.

Within the category of supporting the right to participate to games and the arts, the curriculum includes various arrangements aimed at supporting children’s rights to engage in play and artistic activities. In this regard, significant provisions have been introduced particularly within the “Science, Technology, and Arts” learning area at the 1st, 2nd, and 3rd grade levels. Moreover, it has been identified that learning experiences incorporating educational games and artistic activities such as music and visual arts are planned within the implementation processes of different learning areas. The curricular arrangements are structured around five main codes: encouraging participation in educational play activities; fostering awareness of the importance of the arts for social development; enabling students to conduct research on art forms based on their interests; introducing the contributions of artists to the arts, and supporting students’ engagement in artistic practices such as music and painting. In this context, the skill of conducting research on artists’ contributions to the arts is explicitly articulated in the learning outcome “HB.3.6.3. Ability to collect information from given sources regarding artists’ contributions to the arts” (p. 79). During the implementation process, students are expected both to conduct research and to draw inferences about artists’ contributions on the basis of the various sources of information provided. Among other learning outcomes defined at different grade levels are “HB.2.6.3. Ability to identify the role of art in everyday life” (p. 56) and “HB.1.6.3. Ability to ask questions about issues related to art that arouse curiosity” (p. 34). In order to ensure the attainment of these outcomes, a range of activities and implementation guidelines have been systematically incorporated into the curriculum. On the other hand, learning through games holds a central place in the Life Studies curriculum. The program includes recommendations on how educational games can be utilized across different learning domains, thereby positioning games as an active and integral component of the learning process. Furthermore, playfulness is identified as one of the core dispositions essential for supporting children’s social development under the heading of social dispositions.

In the study, it was determined that the arrangements made within the category of supporting the right to participate in science and technology are embedded across various sections of the curriculum, including its specific objectives, learning domains, and literacy skills. These arrangements are structured around seven main codes: effective use of technology, development of inquiry skills related to science and technology, safe participation in online environments, fostering an investigative and questioning disposition, examining scientists’ contributions to knowledge production, raising awareness toward scientists’ contributions to national development, and encouraging students to conduct research in scientific fields aligned with their interests. Within the first code—effective use of technology—the curriculum exerts particular emphasis on developing students’ abilities to use technology accurately, safely, and efficiently. In this regard, the curriculum’s stated objectives explicitly note that it aims to “*guide students in becoming acquainted with science and in using technology efficiently and safely in their daily lives*” (p. 4). Also, this emphasis is further reinforced in the section “*Considerations for Curriculum Implementation*,” where it is stated that “13. In the relevant sections of the learning domains, the importance of using technology correctly, safely, and efficiently, should be emphasized” (p. 6). With regard to developing inquiry skills related to science and technology, the curriculum aims to encourage students to express their scientific curiosity and to cultivate questioning behaviours. In this context, examples of learning outcomes reflecting these arrangements include “HB.1.6.1. Ability to ask questions about issues they are curious about in science” (p. 34) and “HB.1.6.2. Ability to ask questions about issues they are curious about in technology” (p. 34). With the purpose of fostering the ability to participate safely in online environments, the curriculum also

incorporates various arrangements related to digital literacy skills within the broader framework of literacy competencies.

Findings Related to Awareness of Environmental Protection and National and Cultural Values

In the study, one of the themes identified as a result of examining the Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum in relation to Article 29 of the Convention on the Rights of the Child (CRC) was *“awareness of the protection of the natural environment and of national and cultural values.”* The findings related to this theme are given in Table 3.

Table 3. Findings Related to Awareness of Environmental Protection and National and Cultural Values

Categories	Codes
Raising awareness toward environmental protection	Developing the ability to use resources consciously and responsibly
	Fostering awareness of environmental sustainability
	Raising awareness of the importance to maintain a clean environment
	Developing awareness of the need to protect historical sites and natural heritage
	Promoting recognition of the importance of protecting nature and living beings
	Enhancing awareness of individual duties and responsibilities in environmental protection
	Cultivating awareness of the value of respect for nature
	Encouraging the adoption of behaviours aligned with sustainable environmental practices
	Developing behaviours to contribute to recycling and waste reduction
	Raising awareness and respect toward national and cultural values
Raising awareness of the importance of national and moral values	
Fostering respect for national and moral values	
Promoting awareness of the significance of national unity and solidarity	
Cultivating awareness to contribute to the development of national consciousness in society	
Supporting the recognition and presentation of the characteristics of one’s local environment and country	
Instilling respect for national heroes	
Supporting the integration of national and moral values into daily life	
Enhancing awareness of the importance of the Republic as Türkiye’s system of governance	

Table 3 indicates that the regulations designed to foster awareness towards environmental protection and national and cultural values in the Life Studies Curriculum are grouped under two categories. The first of these categories, "Developing awareness for the protection of the natural environment," encompasses a specific objective of the program, defined by the statement: *“12. Enabling students to reflect sustainable environmental consciousness in their lives”* (p.5). Within the program structure, one of the designated learning domains across the 1st, 2nd, and 3rd grade levels is established as the "Nature and Environment" learning domain. The findings pertaining to this category demonstrate that the adjustments made within the program are focused on such dimensions as conscious use of resources, sustainable environmental consciousness, raising awareness on the significance of environmental cleanliness, protection of cultural and natural heritage, being aware of the significance of nature and living things conservation, developing awareness on environmental duties and responsibilities to save nature, promoting suitable behaviours for sustainable environment and contribution to recycling efforts. In this respect, various learning outcomes supporting environmental

consciousness have been formulated and structured across different grade levels within the curriculum. These outcomes are exemplified by "HB.3.5.4. Ability to collect information from sources related to environmental sustainability" (p.75), "HB.1.5.4. Ability to classify recyclable waste" (p.30) and "HB.3.4.1. Ability to recognize the importance of protecting historical sites and natural beauty in their immediate surroundings" (p.71). Besides, the program's section on learning-teaching practices includes mandates for instructional implementations aimed at deepening students' cognitive and affective development concerning the environment. To cite an example, the arrangement of "*By emphasizing the importance of students keeping the environment clean and valuing natural entities (D5.2, D18.3), contribution is made to increasing sustainable environmental consciousness (OB8.1). An in-class group project assignment is provided for the classification of recyclable waste.*" (p.30) within the "Nature and Environment" learning domain at the 1st-grade level is noteworthy. In a similar vein, the curricular adjustments at the 2nd-grade level prominently feature the prudence and economical use of resources. Consequently, the program endeavours to ensure that students review their resource consumption behaviours in their home and school lives, draw inferences regarding the critical importance of conservation, and develop appropriate plans aligned with these insights.

The development of awareness and respect towards national and cultural values represents one of the curricular adjustments in the study designed to realize the educational goals specified in Article 29 of the UNCRC. In this regard, the program explicitly aims to nurture individuals who possess a strong national consciousness and moral values. In accordance with this goal, Articles 14 and 16, which are among the specific objectives of the program, aim for students to reflect national and moral values in their daily lives and to use the Turkish language effectively. The learning-teaching experiences section of the program have been dedicated to the development of national consciousness and moral values through various activities during national holidays and festivals, religious holidays and festivals and specific commemorative days and weeks. Moreover, arrangements intensely aimed at instilling national and moral values in students have been significantly incorporated within the "My Hometown and Country" learning domain. In this context, several learning outcomes designed to support both cognitive and affective development have been defined, and corresponding suggestions for the implementation process have been provided across the 1st, 2nd, and 3rd grade levels. At the 1st and 2nd grade levels, such key objectives as students' recognition of general characteristics of their local area and the country, their comprehension of the significance and meaning of the Turkish Flag and the National Anthem, and development of awareness regarding national consciousness and moral values among students have been established. Furthermore, significant emphasis has been placed on the importance of demonstrating respect towards Mustafa Kemal Atatürk and other national heroes, national days and festivals as well. The curriculum also aims for students to gain awareness, enabling them to appreciate cultural and religious significance of religious days and festival in terms of our religious and cultural lives and to exhibit respectful behaviours during these days. Within this framework, related learning outcomes include "*HB.1.4.1. Ability to explain the general characteristics of their hometown and our country*" (p.26), "*HB.1.4.2. Ability to express the significance of the Turkish Flag and the National Anthem*" (p.26), "*HB.2.4.4. Ability to interpret the importance of national days and festivals*" (p.48) and "*HB.2.4.5. Ability to interpret the importance of religious days and festivals*" (p.48). At the 3rd grade level, the focus navigates to ensuring students acquire awareness regarding the governance structure of the country and the contribution of national unity and solidarity to societal life. In this regard, the curriculum incorporates the learning outcomes stated as "*HB.3.4.4. Ability to explain the contributions of our national unity and solidarity to social life*" (p.71) and "*HB.3.4.2. Ability to collect information from sources related to our country's form of government*" (p.71).

RESULT AND DISCUSSION

Research findings indicate that the Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum adopts a systematic and holistic approach that supports children's cognitive, affective, and social capabilities, in alignment with Article 29 of the UNCRC. In line with this commitment, the results

strongly reflect significant indications that the curriculum aims for the holistic development of cognitive skills (conflict resolution, problem-solving, classification, inquiry, inference, and reasoning) and psychosocial tendencies (curiosity, self-efficacy, self-confidence, perseverance, determination, and selectivity) (MoNE, 2024). The framework of social-emotional learning and the virtue-action-value framework stand out as crucial indicators of the program's holistic approach. This approach serves to strengthen students' abilities in self-recognition, establishing healthy relationships with others, and assuming responsibility (Curl & Cook-Sather, 2021; Lundy et al., 2013). Furthermore, the research findings reveal that the curriculum adopts a child-centred contemporary teaching philosophy based on several fundamental elements such as active involvement of children, incorporating diverse teaching materials and instructional technologies into the teaching process, providing democratic learning settings where children are able to express their views and opinions comfortably. In addition to the aforementioned principles, the program intends to provide an inclusive learning experience by ensuring that learning environments are tailored to students' readiness levels and individual differences. This is achieved through enrichment and support applications framed by differentiated instruction practices. These specific practices serve both to foster the potential of exceptionally gifted students and to support the development of children who experience learning difficulties (Kılınç & Sözer, 2022; Torun & Duran, 2014). Furthermore, the utilization of digital materials and online platforms significantly enhances students' active participation and contributes to the establishment of democratic learning environments (Jerome & Starkey, 2021).

The spiral structure of the Life Studies Curriculum ensures that students acquire healthy and safe living skills in depth and over time, thereby making significant contributions to their quality of individual and social life. In this context, evident emphasis has been found to be placed on fostering awareness related to healthy nutrition, exercise and regular sleep, self-care and hygiene, safe lifestyle skills and growth and development. The curriculum's focus on these topics is crucial for the acquisition of essential life skills due to the fact that it provides a framework that allows students to gain fundamental life habits and develop safety awareness in areas strongly emphasized in the literature, such as nutrition, sports, hygiene, sleep and traffic (Elgün & Uysal, 2022). The research findings demonstrate that the curriculum reflects an encouraging approach that allows students to recognize their individual characteristics, identify their strengths and areas open to development and plan actions in these identified areas. This approach can be described as a structure that contributes to the development of self-awareness, self-management, individual planning, and lifelong learning skills. This conclusion is supported by similar and corroborating studies within the relevant literature (Hart, 2001; Rix & Bernay, 2012). Conversely, certain studies unearth that self-awareness and responsibility skills strengthen students' engagement with both the school environment and the community (Aydın, 2024; Kılınç & Sözer, 2022). Moody et al. (2024), in their work, highlight the impact of the school environment on children's understanding and perception of rights, emphasizing different conceptualization. They note that child-centred and rights-based approaches enhance children's ability to exercise their rights in social life. Simultaneously, the relevant literature emphasizes that self-recognition-based learning experiences increase children's capacity to be active in both social and individual roles (McGillicuddy & Machowska-Kosciak, 2021).

The research reveals significant findings indicating that the Türkiye Century Education Model Life Studies Curriculum supports the development of children's abilities and personality, and it is observed that an approach prioritizing child-centred and contemporary methodologies is preferred in order to achieve this goal. Participatory, rights-based, and child-centred approaches not only support children's self-confidence and social harmony skills but also facilitate the identification of individual talents and the strengthening of personality development through methods such as creative drama, educational games, and digital content (Bamford, 2006; Curl & Cook-Sather, 2021; Lundy et al., 2013). Furthermore, the integration of social emotional learning and an interdisciplinary pedagogical approach into the curriculum can be interpreted as aiming to implement the crucial elements of contemporary education as envisioned by Article 29 of the UNCRC (Jerome et al., 2015).

Based on the research findings, it has been indicated that the Life Studies Curriculum also includes provisions for human rights, democracy, and peace education. This integration can be

said to be effective in enabling children to know their rights, develop democratic attitudes, and acquire peaceful behaviours. The curriculum, within the category of developing awareness of human rights and democracy, mandates active implementation practices regarding recognition of children's rights, behaving in accordance with rights and responsibilities and introducing these rights. This finding corresponds to previous studies in the relevant literature, which highlights that student projects and interdisciplinary activities will not only facilitate the learning of rights but also ensure the development of attitudes geared toward the protection and promotion of these rights (Hürsay et al., 2023; Jerome et al., 2015). Besides, this approach within the curriculum aligns with the goal of fostering peaceful societies as envisioned by Article 29 of the UNCRC (Lundy et al., 2012, 2013; Moody, 2021).

The findings related to the category of raising individuals to contribute to the peaceful environment have demonstrated that the curriculum incorporates learning outcomes designed to support students in developing behaviours based on being conciliatory, having control over their emotions, thoughts, and actions, being empathetic, cooperative, and collaborative, tolerant and utilizing effective communication skills, helping others and solidarity. These behaviours are structured in a way that allows them to be applied not only within the confines of the classroom and school environment but also in broader social life and community contexts. The learning outcomes integrated into the curriculum concerning effective communication and exhibiting appropriate behaviours in accordance with social rules contribute significantly to students' adoption of a culture of peace and the development of positive attitudes in social relationships (Balbağ, Bayır & Ersoy, 2017; Öntaş & Çarıkçı, 2023). In the program, the emphasis on cooperation and solidarity within the learning-teaching practices is expected to support the development of social responsibility and collaborative attitudes in children particularly through group work (Aydın, 2024; Lundy et al., 2013). On the other hand, the program exhibits a structure that facilitates the practical implementation of a democratic participation approach and child-centred education by encouraging children's involvement in school and classroom decision-making processes. However, the results of numerous studies reveal that student participation in processes such as class president elections, the formation of classroom rules, and involvement in decision-making supports skills related to self-confidence, advocating for one's rights, and active citizenship (Akyol & Erdem, 2021; Lansdown, 2014; Jerome et al., 2015). In this regard, these practices highlighted in the program are thought to contribute significantly to children's internalization of democratic values and their ability to actively assume their social roles.

The research findings indicate that the regulations made within the context of the right to participate in science and technology category can be stated as being geared towards developing the child's skills in safe and effective use of technology and critical inquiry into science and technology. These skills are highlighted as fundamental elements in the contemporary educational paradigm that support the correct use of information and the development of a democratic citizenship consciousness (Aydın, 2024; Bal & Anılan, 2019; Jerome & Starkey, 2021). The specific objectives and implementation suggestions of the program provide students with opportunities to develop curiosity towards science and technology, inquisitive attitudes, and inquiry skills. The research determined that various arrangements have been made in the program under the category of participation in games and arts. There is a strong association between the studies which suggest that learning experiences provided through educational games and artistic activities will enable the development of children's skills in terms of belonging, emotion management, establishing social relations, creativity and critical thinking (Torun & Duran, 2014; Bamford, 2006; Curl & Cook-Sather, 2021; Lundy et al., 2013).

Overall, the findings concerning Peace, Human Rights, and Democracy Education demonstrate that the Life Studies Curriculum addresses the dimensions of human rights, democracy, peace, participation, play-artistic activities and science and technology in a holistic manner, contributing to children's multi-dimensional development. These results demonstrate a strong correlation with relevant literature concerning rights-based education, democratic education, and the formation of a culture of peace (Aktaş & Arıkan, 2021; Öntaş & Çarıkçı, 2023; Moody, 2021; Jerome et al., 2015; Lansdown, 2014). Furthermore, as noted by the World Health Organization (WHO, 2023) and Sanz (2025), the holistic structure, designed in accordance with

OECD standards and supporting the all-round development of the child, is prominently featured in the Life Studies Curriculum prepared under the scope of the Türkiye Century Education Model. The findings demonstrate that the program, in line with contemporary educational goals, supports children's development by fostering rights and responsibilities awareness, enhancing democratic and peaceful attitudes, developing social participation and cooperation skills and enhancing their creativity and scientific curiosity. Besides, the results obtained from the research suggest that the Life Studies curriculum systematically aims to develop awareness concerning the protection of the natural environment and national and cultural values. In this regard, it can be stated that an approach sensitive to the environment and nature, which includes such objectives as conscious use of resources, recycling, environmental sustainability, preservation of natural beauty is addressed within the program in a holistic structure. These findings are in accordance with studies that emphasize the acquisition of environmental sensitivity in children at an early age. Indeed, Yang et al. (2022) point out that environmentally-sensitive individuals make significant contributions to the sustainability of social development. Aydın and Bakır (2023), on the other hand, emphasize the potential of gaining environmental consciousness at an early age to create a long-term societal perspective sensitive to the environment and nature. Likewise, Uralovich et al. (2023) articulate that approaches within the scope of environmental education support sustainable development. Some studies, nevertheless, indicate that when a cognitively and affectively holistic understanding is developed for the formation of environmental responsibility, children internalize environmental values through activities in which they exhibit active participation (Aydın, 2024; Yoleri, 2012). In this respect, it can be said that the group projects, observation studies, and recycling activities included in the Life Studies curriculum may offer learning experiences that improve students' environmental awareness and sense of responsibility in a long-term manner.

On the other hand, the outcomes related to national and cultural values in the program are found to be structured in a way that aims to reinforce national consciousness, moral values, and a sense of social belonging. It can be said that the activities developed in the program significantly contribute to the formation of national identity consciousness in children. McGillicuddy and Machowska-Kosciak (2021) emphasized that national identity and cultural heritage awareness play a fundamental role in children's social identity development. Similarly, Arı (2022) stated that the Life Studies curriculum is a functional in terms of the transmission of historical and cultural heritage. Bal and Anılan (2019), in their action research studies, stated that students internalize core values in the Life Studies curriculum through the case study method. Consequently, the Life Studies curriculum's holistic approach to natural environmental protection awareness and national-cultural values is also aligned with the aims of education defined in Article 29 of the UNCRC (1989). The program offers a learning model that promotes both cognitive and affective development, enabling students to internalize their responsibilities towards the environment and society. In this respect, it reflects a holistic educational approach that contributes to raising individuals who are environmentally sensitive, committed to their cultural roots, and open to universal values.

The results reached in the research indicate that the Türkiye Century Education Model Life Studies curriculum comprises of comprehensive arrangements in various contexts aimed at implementing the aims of education, as defined in Article 29 of the UNCRC (1989), at the primary school level. However, in order to draw clearer conclusions regarding the functionality of the program in implementing these objectives at the primary school level, it is of great importance to conduct studies that also include the implementation process. With this regard, it is suggested that studies be conducted on how the arrangements made in the official curriculum, in the context of Article 29 of the UNCRC, are put into practice. Furthermore, the research identified shortcomings in the arrangements made for the aims of education included in the Article 29 in the UNCRC in various contexts, such as the development of respect for civilizations different from one's own and gender equality. In this context, it can be recommended that the program be reorganized by including studies addressing these scopes during curriculum update efforts.

REFERENCES

- Aktepe, V., & Yalçınkaya, E. (2016). Hayat bilgisi dersinde değer eğitimi ve uygulama örnekleri. İçinde S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat bilgisi öğretimi* (ss.134-179). Pegem Akademi.
- Ata, Z. (2019). Geçmişten Günümüze Çocuk Mağduriyetleri. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 3(1), 47-60.
- Akyol, T., & Erdem, H. (2021). "Başarılı bir öğretmenin çocukların katılımına önem vermesi gerektiğini düşünüyorum.": Okulda Çocuk Katılımına İlişkin Fenomenolojik Bir Çalışma. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(2), 1655-1677.
- Akyüz, E. (2018). Çocuk hukuku, çocukların hakları ve korunması. Pegem Akademi Yayıncılık.
- Aydın, H., & Bakır, N. A. (2023). Anaokulu öğretmenlerinde sürdürülebilirlik ve çevre bilinci algısının değerlendirilmesi. *International Journal of Applied Economic and Finance Studies*, 8(1), 81-101.
- Aydın, Y. (2024). Hayat bilgisi dersinde değerler eğitimi bağlamında yapılan araştırmalara yönelik bir meta-sentez çalışması. *Elektronik Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(26), 96-120.
- Bal, Ö., & Anılan, H. (2019). Hayat bilgisi dersi değer eğitiminde örnek olay yönteminin kullanılması: bir eylem araştırması. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(1), 177-202.
- Balbağ, N. L., Bayır, Ö. G., & Ersoy, F. (2017). How do teachers and students perceive human rights, citizenship and democracy course?. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 223-241.
- Bamford, A. (2006). *The Wow Factor: Global research compendium on the impact of arts in education*. Waxmann Verlag.
- Curl, H., & Cook-Sather, A. (2021). "Teaching and Learning Together": One Model of Rights-Centred Secondary Teacher Preparation in the United States. In: Gillett-Swan, J., Thelander, N. (Eds.) *Children's Rights from International Educational Perspectives: Wicked Problems for Children's Education Rights* (pp. 27-38). Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80861-7_3
- Elgün, İ. Ö., & Uysal, F. (2022). Hayat bilgisi dersi öğretim programı kazanımlarının yaşam becerileri kapsamında incelenmesi. *Baskent University Journal of Education*, 9(2), 122-135.
- Flowers, N. (Ed.). (2007). *Compassito: Manual on human rights education for children*. Budapest: Directorate of Youth and Sports of the Council of Europe.
- Goldhagen, J. L., Shenoda, S., Oberg, C., Mercer, R., Kadir, A., Raman, S., ... & Spencer, N. J. (2020). Rights, justice, and equity: a global agenda for child health and wellbeing. *The Lancet Child & Adolescent Health*, 4(1), 80-90.
- Hammarberg, T. (1997). Children, the UN Convention and the Media. *International Journal of Children's Rights*, 5(2): 243-61.
- Hart, S., Cohen, C. P., Erickson, M. F., & Flekkoy, M. (2001). *Children's rights in education*. Jessica Kingsley Publishers.
- Helwig, C. C., & Turiel, E. (2017). The psychology of children's rights. İçinde M. D. Ruck, Peterson-Badali, M., & Freeman, M. (Eds.), *Handbook of children's rights: Global and multidisciplinary perspectives* (ss. 132-148). Routledge.
- Hodgkin, R., & Newell, P. (1998). *Implementation handbook for the convention on the rights of the child*. UNICEF.
- Hürsoy, P. Ş., Yalçın, D., Bıyık, M., & Özbek, M. M. (2023). Hayat bilgisi (1-3. sınıf) öğretim programlarında yer alan kazanımların demokrasinin temel ilke ve değerleri açısından incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 7(2), 51-69.
- Işıksal Apaydın, T. (2017). *Türk milli eğitim sisteminin çocuk hakları sözleşmesinin eğitim hakkı ilkeleri doğrultusunda değerlendirilmesi* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Jawoniyi, O. (2014). Fulfilling Article 29: 1 of the United Nations Convention on the Rights of the Child—the Aims of Education—through Religious Education. *Religion & Human Rights*, 9(1), 31-59.
- Jerome, L., & Starkey, H. (2021) *Children's Rights Education in Diverse Classrooms: Pedagogy, Principles and Practice*. Bloomsbury Publishing. <https://doi.org/10.5040/9781350062849>
- Jerome, L., Emerson, L., Lundy, L., & Orr, K. (2015). Teaching and learning about child rights: A study of implementation in 26 countries. Queen's University & UNICEF.
- Kalender, B. (2020). Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programlarının Çocuk Hakları Sözleşmesinin Eğitim Hedefleri Maddesi Açısından İncelenmesi: Tarihsel Bir Analiz. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 11(1), 44-70.
- Kara Çıtırkı, T. (2024). *İlkokullarda sosyal bilgiler dersinde çocuk hakları eğitimi: Bir durum araştırması* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi.
- Kılınç, Ş., & Sözer, M. A. (2022). Kültüre Duyarlı Farklılaştırılmış Öğretim Yaklaşımının Öğrencilerin Empati Becerilerine Etkisi. *Journal of Academic Social Science Studies*, 15(90), 23-50. <https://doi.org/10.29228/JASSS.57369>

- Lansdown, G. (2014). The realisation of children's participation rights: Critical reflections. In: B. Percy-Smith & N. Thomas (Eds.) *A Handbook of Children and Young People's Participation: Perspectives from theory and practice*, Routledge.
- Lansdown, G., Jimerson, S. R., & Shahroozi, R. (2014). Children's rights and school psychology: Children's right to participation. *Journal of School Psychology*, 52(1), 3-12. <https://doi.org/10.1016/j.jsp.2013.12.006>
- Lohrenscheit, C. (2010). Curriculum and human rights. İçinde P. Peterson, E. Baker, & B. McGaw (Ed.), *International Encyclopedia of Wducation* (3. baskı, ss. 287-292). Elsevier. <https://doi.org/10.1016/B978-0-08-044894-7.00050-6>
- Lundy, L., Kilkelly, U., Byrne, B., & Kang, J. (2012). *The UN Convention on the Rights of the Child: A Study of Legal Implementation in 12 Countries*. Centre for Children's Rights, Queens University.
- McGillicuddy, D., & Machowska-Kosciak, M. (2021). Children's right to belong?—the psychosocial impact of pedagogy and peer interaction on minority ethnic children's negotiation of academic and social identities in school. *Education Sciences*, 11(8), 383.
- MEB. (2024). *Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Hayat Bilgisi Dersi Öğretim Programı*. Milli Eğitim Bakanlığı. <https://tymm.meb.gov.tr/>
- Moody, Z. (2021). Children's Human Rights and Intercultural Education: Curricular Prescriptions and Teachers' Practices in Switzerland. İçinde Gillett-Swan, J., Thelander, N. (Ed.) *Children's Rights from International Educational Perspectives: Wicked Problems for Children's Education Rights*. Springer International Publishing. https://doi.org/10.1007/978-3-030-80861-7_15
- Moody, Z., Perry-Hazan, L., & Darbellay, F. (2024). Children's human rights education: conceptual foundations of school students' learning processes. *Cambridge Journal of Education*, 54(6), 681-699. <https://doi.org/10.1080/0305764X.2024.2426477>
- Öntaş, T., & Çarıkçı, S. (2023). Child Rights Education from the Perspective of New Sociology of Childhood. *Türk Akademik Yayınlar Dergisi (TAY Journal)*, 7(Special Issue), 1-20.
- Öztürk, A., ve Özmantar, M. F. (2019). Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi'nin İlkokul Matematik Dersi Öğretim Programlarına Yansımaları: Tarihsel Bir Analiz. *Necatibey Eğitim Fakültesi Elektronik Fen ve Matematik Eğitimi Dergisi*, 13(1), 125-151.
- Rix, G., & Bernay, R. (2014). A study of the effects of mindfulness in five primary schools in New Zealand. *New Zealand Journal of Teachers' Work*, 11(2), 201-220.
- Ruck, M. D., Peterson-Badali, M., Elisha, I. M., & Tenenbaum, H. R. (2016). Children's voices about children's rights: Thoughts from developmental psychology. İçinde *Handbook of Children's Rights* (ss. 619-632). Routledge.
- Sak, R., Şahin Sak, İ. T., Öneren Şendil, Ç., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-250. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Sanz, I. (2025). Educational System Indicators in OECD and EU Countries. İçinde *Economics of Education: An Introductory Textbook* (ss. 3-59). Cham: Springer Nature Switzerland.
- Sönmez, Ö. F., & Görmez, E. (2016). Hayat bilgisi dersi öğretim programında vatandaşlık ve çocuk hakları. İçinde S. Güven ve S. Kaymakçı (Ed.), *Hayat Bilgisi Öğretimi* (ss. 472-498). Pegem Akademi.
- Strauss, A., & Corbin, J. (1990). *Basics of qualitative research*. Sage publications.
- Şara Hürsoy, P., Yalçın, D., Bıyık, M., & Özbek, M. M. (2023). Hayat bilgisi (1-3. sınıf) öğretim programlarında yer alan kazanımların demokrasinin temel ilke ve değerleri açısından incelenmesi. *International Primary Education Research Journal*, 7(2), 51-69.
- Torun, F., & Duran, H. (2014). Çocuk hakları öğretiminde oyun yönteminin başarıya, kalıcılığa ve tutuma etkisi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (16), 418-448. <https://doi.org/10.14520/adyusbd.653>
- Travers, M. (2001). *Qualitative research through case studies*. SAGE Publications.
- Uralovich, K. S., Toshmamatovich, T. U., Kubayevich, K. F., Sapaev, I. B., Saylaubaevna, S. S., Beknazarova, Z. F., & Khurramov, A. (2023). A primary factor in sustainable development and environmental sustainability is environmental education. *Caspian Journal of Environmental Sciences*, 21(4), 965-975.
- Vaghri, Z., Jimerson, S., Pearson, C., & Sinclair, C. (2020). The Intersect of Social Justice and Children's Right to Participation: Implications for the Field of School Psychology. *European Journal of Psychology and Educational Research*, 3(2), 111-121.
- World Health Organization. (2023). Report of the sixth meeting of the WHO Strategic and Technical Advisory Group of Experts for Maternal, Newborn, Child and Adolescent Health and Nutrition, 15-17 November 2022. World Health Organization.
- Yang, B., Wu, N., Tong, Z., & Sun, Y. (2022). Narrative-based environmental education improves environmental awareness and environmental attitudes in children aged 6-8. *International Journal*

- of Environmental Research and Public Health*, 19(11), 1-19.
<https://doi.org/10.3390/ijerph19116483>
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, P. (2018). Hayat Bilgisi Dersi ve Sağlıklı Yaşam Becerileri. *Millî Eğitim Dergisi*, 47(215), 263-282.
- Yoleri, S. (2012). Çocuk ve çevre: Okul öncesi çocuklar arasında çevre bilinci oluşturma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 100-111.