

IJOTEM

Cilt/Volume 7

Sayı/Number 1

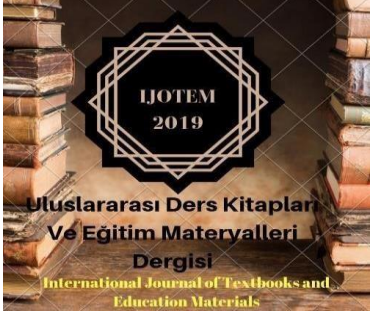
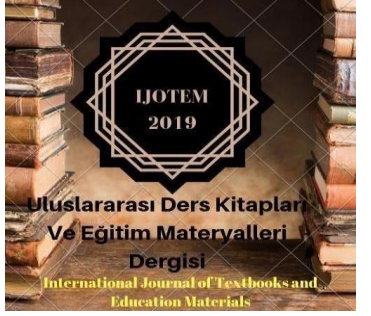
eISSN 2667-4351

ULUSLARARASI DERS KİTAPLARI ve EĞİTİM MATERYALLERİ DERGİSİ

International Journal of Textbooks and Educational Materials

Mayıs/May- 2024



Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi (IJOTEM) 2024, 7(1), 1-126		
 <p>Uluslararası Ders Kitapları Ve Eğitim Materyalleri Dergisi International Journal of Textbooks and Education Materials</p>	<p>International Journal of Textbooks and Education Materials ISSN 2667- 4351 Period Biannually ijotem.ijotem@gmail.com</p>	 <p>Uluslararası Ders Kitapları Ve Eğitim Materyalleri Dergisi International Journal of Textbooks and Education Materials</p>

Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi
International Journal of Textbooks and Education Materials
(IJOTEM)

Publising Date: May 2024
2024, Volume 7, Issue 1

IJOTEM is published biannually (May- October)
<https://dergipark.org.tr/en/pub/ijotem>

Owner/ Editör

Doç. Dr. Mustafa ÇEN
Yildiz Technical University, TURKEY
Orcid: 0000-0002-3289-6097

Dergi Yöneticisi/Editör Yardımcısı

Sibel ÇAĞIR
Yildiz Technical University, TURKEY
Orcid: 0000-0002-8312-1152

Yayıncı

Bilgiçağı Eğitim Danışmanlık ve Yayıncılık Sanayi Ticaret Limited ğirketi

Dil/Language

Turkish-English

Yayın Kurulu

Assoc. Prof.	Banu YÜCEL TOY	Yildiz Technical University, TURKEY
Assoc. Prof.	Hasan ÜNAL	Yildiz Technical University, TURKEY
Assist. Prof.	Muhammad KRISTIAWAN	University of Bengkulu, INDONESIA
Assoc. Prof.	Mustafa İÇEN	Yildiz Technical University, TURKEY
Prof. Dr.	Mustafa TALAS	Niğde Ömer Halisdemir University, TURKEY
Assoc. Prof.	Mustafa EKER	Yildiz Technical University, TURKEY
Assoc. Prof.	Remziye CEYLAN	Yildiz Technical University, TURKEY

Yazım ve Dil Editörleri

İngilizce YDE	Dr. Öğr. Üyesi	Bünyamin BAVLI	Yildiz Technical University	bunyaminbavli@gmail.com
Türkçe YDE	Assoc. Prof. Dr	Talat AYTAN	Yıldız Technical University	talataytan@gmail.com

Alan Editörleri

Dr. Öğr. Üyesi	Abdullah KARATAĞ	Niğde Ömer Halisdemir University	akaratas@ohu.edu.tr
Prof. Dr.	Ali Fuat ARICI	Yıldız Technical University	afaturkey2@hotmail.com
Prof. Dr.	Erdoğan TEZCİ	Balıkesir University	erdogan.tezci@hotmail.com
Doç. Dr.	Faiq ELEKBERLİ	Azərbaycan Milli Elmlər Akademiyası Fəlsəfə İnstitutu	faikalekperov@mail.ru
Prof. Dr.	Hilmi DEMİRKAYA	Akdeniz Üniversitesi	hilmi.demirkaya@gmail.com
Prof. Dr.	Mustafa TALAS	Niğde Ömer Halisdemir University	mtalas44@gmail.com
Prof. Dr.	Selahattin KAYMAKCI	Kastamonu Üniversitesi	selahattinkaymakci@gmail.com

Bilim Kurulu

Dr. Abitter ÖZULUCAN	Niğde Ömer Halisdemir University, TURKEY
Dr. Bahri ATA	Gazi University, TURKEY
Dr. Bayram POLAT	Niğde Ömer Halisdemir University, TURKEY
Dr. Cengiz DÖNMEZ	Gazi University, TURKEY
Dr. Dianne LANKFORD	University of Missouri, USA
Dr. Efkan UZUN	Niğde Ömer Halisdemir University, TURKEY
Dr. Ercan POLAT	Niğde Ömer Halisdemir University, TURKEY
Dr. Hamit PEHLİVANLI	Kırıkkale University, TURKEY
Dr. Hansel BURLEY	Texas Tech University, USA
Dr. Hilmi ÜNSAL	Gazi University, TURKEY
Dr. Hüseyin KÖKSAL	Gazi University, TURKEY
Dr. Jeronimo Garcia FERNANDEZ	Universidad D Sevilla, SPAIN
Dr. Malgorzata TOMECKA	Private Academy of Sport Education in Warsaw, POLAND
Dr. Margret A. PEGGIE PRICE	Texas Tech University, USA
Dr. Mehmet MELEMEN	Marmara University, TURKEY
Dr. Meryem HAYIR KANAT	Yıldız Technical University, TURKEY
Dr. Metin AKTAĞ	Niğde Ömer Halisdemir University, TURKEY
Dr. Muammer DEMİREL	Uludağ University, TURKEY
Dr. Mustafa SAFRAN	Gazi University, TURKEY
Dr. Mustafa TALAS	Niğde Ömer Halisdemir University, TURKEY
Dr. Oktay AKBAĞ	Kırıkkale University, TURKEY
Dr. Petronel C. MOISESCU	Universitatea Dunarea de Jos Galati, ROMANIA
Dr. Remzi KILIÇ	Erciyes University, TURKEY
Dr. Soner Mehmet ÖZDEMİR	Mersin University, TURKEY
Dr. Tatiana DOBRESCU	“Vasile Alecsandri” University of Bacău, ROMANIA
Dr. Wounyoung KIM	Wichita University, USA
Dr. Yüksel DEMİRKAYA	Marmara University, TURKEY

Sayının Hakemleri / Reviewers for 2024, 7(1), 1-126.			
Unvan	Ad Soyad	Kurum	İletişim
Doç. Dr.	Adem DOĞAN	Kahramanmaraş Sütçü İmam	aademdogan@gmail.com
Dr. Öğr. Dr.	Ahmet VURAL	Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi	ahmetvural.tasavvuf@hotmail.com
Doç. Dr.	Bülent ÖZDEN	Marmara Üniversitesi	bulent.ozden@marmara.edu.tr
Dr.	Çağrı DEMİRTAŞ	Adıyaman Üniversitesi	cagridemirtass@gmail.com
Doç. Dr.	Davut GÜREL	Bartın Üniversitesi	dgurel@bartin.edu.tr
Dr.	Gökhan GÜÇİN	Bahçelievler İTO Bilim ve Sanat Merkezi	gokhangucin13@gmail.com
Prof. Dr.	Hasan ÜNAL	Yıldız Teknik Üniversitesi	hunal06@yahoo.com
Dr.	Mehmet UYMAZ	Sakarya Üniversitesi	muymaz@sakarya.edu.tr
Dr. Öğr. Dr.	Nurdane GÜLER	Kirikkale Üniversitesi	nurdaneguler@gmail.com
Doç. Dr.	Özkan ÇELİK	Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi	ocelik@mu.edu.tr
Doç. Dr.	Yasemin KUŞDEMİR	Kırkkale Üniversitesi	yaseminkusdemir@kku.edu.tr
Doç. Dr.	Yunus GÜR	Kilis 7 Aralık Üniversitesi	yunusgur123@gmail.com
Doç. Dr.	Zeynep KILIÇ	Eskişehir Osmangazi Üniversitesi	zeynepk@ogu.edu.tr

Contents Volume 7, Issue 1, May 2024	İçindekiler Cilt 7, Sayı 1, Mayıs 2024
--	--

Makaleler /Articles

Cover-Contents / Kapak- İçindekiler... 1-126

Araştırma Makalesi / Research Article: 5

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Soru ve Etkinliklerin 21. Yüzyıl Araştırma
Becerileri Bağlamında Değerlendirilmesi Makalesi
*Evaluation of Questions and Activities in 4th Grade Social Studies Textbook in the Research
Context of 21st Century Skills Article*

Ogün ÇAKIR..... 1-27

BİLSEM Yönergesinin Eğitim ve Öğretim Sürecindeki Rolünün Değerlendirilmesi Araştırma
Makalesi
*The Evaluation of the Role of BİLSEM Instruction Document in Education and Research
Instruction Process Article*

Nuh ÖZBEY 28-47

Tefhimü'l-Kur'an Bağlamında Mevdûdî' nin Cihad Anlayışı Research
Article
*Mawdûdî's Understanding of Jihad in the Context of Tafhim al-Qur'an Araştırma
Makalesi*

Oğuzhan AKKAN 48-72

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ve İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Ders Araştırma
Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi Makalesi
*Analysis of Primary School 4th Grade Social Studies and Human Rights, Research
Citizenship and Democracy Textbooks in terms of 21st Century Skills Article*

Hafize Merve TAKAK KARTAL, Ebru UZUNKOL, Gül Emine KILIÇ, Fatma Nur

AYDIN..... 73-101

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bireyi Tanıma Teknikleri Hakkındaki Araştırma
Görüşlerinin İncelenmesi Makalesi
*Investigation of Social Studies Teachers' Views on Individual Recognition Research
Techniques Article*

Atakan EREBAK & Şahin ORUÇ 102-126

İletişim / Contact

Yıldız Technical University, Department of Social Education Davutpaşa Campus

34220 Esenler / Istanbul, TURKEY

Yıldız Teknik Üniversitesi Davutpaşa Kampüsü Eğitim Fakültesi Sosyal Bilgiler

Eğitimi Bölümü, B-215, Esenler/İstanbul, TÜRKİYE

Yayıncı: *Bilgiçâğı Eğitim Danışmanlık ve Yayıncılık Sanayi Ticaret Limited Şirketi*

Dergi Yöneticisi: *SİBEL ÇAĞIR*

Phone: *0531 404 17 57*

e-mail: ijotem.ijotem@gmail.com

cagirsibel@gmail.com

web: <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijotem>

ULUSLARARASI DERS KİTAPLARI VE EĞİTİM MATERYALLERİ DERGİSİ (IJOTEM)



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

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Soru ve Etkinliklerin 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Değerlendirilmesi

Ogün ÇAKIR¹

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü
Dr. Öğr. Üyesi

ogun.cakir@izu.edu.tr
0000-0003-4423-4821

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Alınma Tarihi: 19.04.2024

Kabul Edilme Tarihi: 27.05.2024

Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 27.05.2024

Alıntı: Çakır, O. (2024). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler ders kitabındaki soru ve etkinliklerin 21. yüzyıl becerileri bağlamında değerlendirilmesi. *Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 7(1), 1-27.

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabındaki Soru ve Etkinliklerin 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında Değerlendirilmesi

Ogün ÇAKIR¹

İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

ÖZ

Araştırma Makalesi

Bu araştırma 2022-2023 eğitim-öğretim yılında ilkokul 4. sınıflarda kullanılan Sosyal Bilgiler ders kitabını 21. yüzyıl becerileri bağlamında değerlendirmeyi amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizinin kullanıldığı araştırmada veri analizi süreci içerik analizi tekniği ile gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte ders kitabındaki soru ve etkinliklerin hangi 21. yüzyıl becerilerine yönelik hazırlandığı kodlama ve kategorize etme süreçleri ile tespit edilmiştir. Analiz sonuçlarından ulaşılan bulgulara göre kitapta yer alan toplam 128 sorunun 113'ü eleştirel düşünme, 8'i iletişim ve 7'si yaratıcılık becerisine yöneliktir. Bu durum, kitapta yer verilen soruların işbirliği, iletişim ve yaratıcılık becerilerine yeterli ölçüde odaklanmadığını göstermektedir. Ayrıca, kitaptaki toplam 51 etkinlikten 24'ü eleştirel düşünme, 3'ü işbirliği, 12'si iletişim ve 12'si yaratıcılık becerisine yönelik olarak tasarlanmıştır. Bu sonuçlar genel olarak, Sosyal Bilgiler ders kitabının 21. yüzyıl becerilerini yeterli ve eşit düzeyde kapsama bakımından, özellikle işbirliği, iletişim ve yaratıcılık becerileri bağlamında önemli eksikliklere sahip olduğunu göstermektedir. İşbirliği becerisinin kitapta dikkat çekici düzeyde yetersiz temsil edilmesi, bu alandaki potansiyel gelişim fırsatlarının gözardı edilmiş olabileceğine işaret etmektedir. Söz konusu bulgular ışığında, gelecek dönemlerde hazırlanacak ders kitaplarında 21. yüzyıl becerilerinin tümüne eşit ve yeterli düzeyde yer verilmesi önerilmektedir.

Alınma

Tarihi: 19.04.2024

Kabul Edilme Tarihi:
27.05.2024

Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 27.05.2024

Anahtar Kelimeler: 21. yüzyıl becerileri, sosyal bilgiler, ilkokul, ders kitabı

¹ Sorumlu yazar iletişim bilgileri:

Dr. Öğr. Üyesi

ogun.cakir@izu.edu.tr

0000-0003-4423-4821

Evaluation of Questions and Activities in 4th Grade Social Studies Textbook in the Context of 21st Century Skills

Ogün ÇAKIR¹

Istanbul Sabahattin Zaim University, Faculty of Education, Department of Basic Education

Abstract

This study aims to evaluate the Social Studies textbook used in 4th-grade primary education during the 2022-2023 academic year in the context of 21st-century skills. Utilizing qualitative research methods, specifically document analysis, the data analysis process was conducted using content analysis technique. Throughout this process, it was identified through coding and categorizing how questions and activities in the textbook were tailored towards various 21st-century skills. The analysis results reveal that out of a total of 128 questions in the book, 113 target critical thinking, 8 target communication, and 7 target creativity skills. This indicates that the questions in the book do not adequately focus on collaboration, communication, and creativity skills. Moreover, of the total 51 activities in the book, 24 are designed for critical thinking, 3 for collaboration, 12 for communication, and 12 for creativity skills. Overall, these findings suggest that the Social Studies textbook has significant gaps in adequately and equally encompassing 21st-century skills, particularly in the areas of collaboration, communication, and creativity. The noticeably insufficient representation of the collaboration skill in the textbook hints at potential overlooked opportunities for development in this domain. In light of these findings, it is recommended that future textbooks provide equal and adequate emphasis on all 21st-century skills.

Keywords: 21st-century skills, social studies, primary education, textbook.

Research Article

Received: 19.04.2024

Accepted: 27.05.2024

Published online:

27.05.2024

¹ Corresponding author:

Ass. Prof. Dr.

ogun.cakir@izu.edu.tr

0000-0003-4423-4821

Giriş

21. yüzyılda toplumun ve iş dünyasının ihtiyaçları hızla gelişen teknoloji ve bu paralelde değişen sosyal ilişkilene biçimleri nedeniyle sürekli bir dönüşüm halindedir. Bu dönüşüm öğrencilerin gelecekte başarılı olabilmeleri için sahip olmaları gereken beceri setlerini de yeniden tanımlamaktadır. 21. yüzyıl becerileri eleştirel düşünme, iletişim, işbirliği ve yaratıcılık gibi kavramları içerir (Partnership for 21st Century Skills, 2009) ve bu becerilerin öğrencilere erken yaşlarda kazandırılması gerektiği düşünülmektedir (Ananiadou ve Claro, 2009; P21 Framework Definitions, 2015; Voogt ve Roblin, 2012).

Sosyal Bilgiler dersi öğrencilere insanlar, yerler, fikirler ve çevreleri hakkında geniş kapsamlı bir bakış açısı sunan; tarih, coğrafya, ekonomi, yönetim, vatandaşlık, kültür, teknoloji ve toplum bilimi gibi birçok disiplini kapsayan bir eğitim alanıdır (C3 Framework for social studies, 2013). Sosyal Bilgiler dersi öğretiminin temel amacı, öğrencilere toplumla ilgili bilgi ve anlayış sağlamak, etkin vatandaşlık becerilerini geliştirmek, sosyal etkileşim ve eleştirel düşünme becerilerini teşvik etmektir. Öğrenciler bu ders sayesinde sosyal olaylar ve durumlar karşısında bilinçli ve sorumlu kararlar alabilme yeteneğini geliştirirler (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2018).

2018 Öğretim Programı'nda (MEB, 2018) açıklandığı üzere, Sosyal Bilgiler dersi ile ilkökul 4. Sınıf öğrencilerinde bir dizi becerinin geliştirilmesi hedeflenmektedir. Bunlar arasında eleştirel düşünme, problem çözme, karar verme, iletişim, işbirliği ve teknolojiyi etkin kullanma gibi 21. yüzyıl becerileri bulunmaktadır. Ayrıca bu ders sayesinde öğrencilerin sosyal ve kültürel çeşitliliğe saygı, tarihi olayları anlama ve toplumsal konularla ilgili bilgi ve beceriler edinme gibi değerleri ve tutumları kazanması da hedeflenmektedir.

Sosyal Bilgiler dersi, özellikle ilkökul çağındaki öğrencilere çeşitli perspektifleri tanıtmak, tarihsel olayları eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmek ve farklı kültürler ve toplumlar hakkında bilgi edinmek bakımından mükemmel fırsatlar sunar (Cochran-Smith vd., 2008; Larson, 2011). Ancak 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarının sözü edilen 21. yüzyıl becerilerini ne ölçüde içerdiği veya bu becerilerin geliştirilmesine nasıl katkıda bulunduğu konusunda yeterli düzeyde çalışmanın yapılmadığı anlaşılmaktadır. İlgili alanyazın incelendiğinde, ilkökulda Sosyal Bilgiler öğretiminin 21. yüzyıl becerileri bağlamında değerlendirildiği çalışmaların oldukça sınırlı sayıda olduğu ve bu kapsamdaki çalışmaların ağırlıklı olarak ortaokul ve sonrası eğitim düzeylerinde gerçekleştirildiği anlaşılmaktadır (Düzgüner vd., 2022). Diğer yandan, bu sınırlı küme içerisinde doğrudan 21. yüzyıl

becerilerine odaklanılan çalışmaların da kısmen öğretim programlarının (Çelikkaya ve Kürümlüoğlu, 2019; Yücel vd., 2022), kısmen de ders kitaplarının incelenmesi (Demir ve Özyurt, 2021; Hayırsever ve Kısakürek, 2014) ile gerçekleştirildiği görülmektedir. Buradan hareketle bu çalışmada, ilkökul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki soru ve etkinliklerde, 21. yüzyıl becerilerine ne düzeyde yer verildiğinin tespit edilmesi amaçlanmaktadır. Bu doğrultuda aşağıdaki sorulara cevaplar aranmaktadır:

- İlkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabındaki soru ve etkinlikler hangi 21. yüzyıl becerilerine odaklanmaktadır?
- Ders kitabındaki soru ve etkinliklerin 21. yüzyıl becerileri bakımından dağılımları nasıldır?

Ders Kitaplarının Amacı ve Önemi

Ders kitabı belirli bir konuyu veya dersi öğretmek için tasarlanmış, öğrencilere ve öğretmenlere bilgi ve kaynak sağlayan bir eğitim materyalidir. Eğitimde ders kitapları genellikle öğrenme hedeflerine ulaşmayı desteklemek, bilgi ve becerilerin kazanılmasına yardımcı olmak ve öğretmenlere içerik ve öğretim yöntemleri konusunda rehberlik etmek amacıyla kullanılır (Woodward, 1992). Ders kitaplarının sosyal becerilerin kazandırılmasındaki önemi, kitapların sunduğu içerik ve yapılan etkinliklerle öğrencilere sosyal becerileri uygulama fırsatı sağlamasındadır; örneğin bir Sosyal Bilgiler ders kitabı, öğrencilere grup çalışması, tartışma, problem çözme ve karar verme gibi sosyal becerileri uygulama fırsatı sunabilir (Brophy ve Alleman, 1991). Özellikle ilkökul çağında ders kitapları, çocukların sosyal becerilerini geliştirmek için stratejik bir şekilde kullanılabilir. Hikayeler, öyküler, resimler ve aktiviteler içerdiklerinden, ders kitapları öğrencilerin sosyal becerilerini geliştirmeleri amacıyla çeşitli fırsatlar sunabilir: örneğin hikayeler veya senaryolar kullanılarak öğrencilere rol yapma etkinlikleri düzenlenebilir ve empati oluşturma, farklı bakış açılarına sahip olma ve sosyal etkileşim becerileri teşvik edilir. Diğer yandan, kitapta yer alan hikayeler veya aktiviteler üzerinden öğrencilere grup çalışmaları yaptırılabilir; bu sayede öğrencilerin birlikte çalışma, paylaşma, iletişim kurma ve problem çözme becerileri geliştirilebilir (Elias vd., 1997).

Sözü edilen sosyal becerilerin kazandırılması açısından, Sosyal Bilgiler ders kitaplarının belirli niteliklere sahip olması beklenmektedir: Kitaplar çeşitli perspektifler ve kültürler arasında anlayışı teşvik etmeli, eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerini geliştirmeye yönelik etkinlikler sunmalı (Cochran-Smith vd., 2008); teknolojiyi etkin

kullanma, etkili iletişim kurma ve işbirliği yapma gibi 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye de yardımcı olmalıdır (P21 Framework Definitions, 2015). Buradan hareketle, özellikle Sosyal Bilgiler dersinin 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesinde kilit öneme sahip olduğu ve dolayısıyla da okutulacak ders kitaplarının bu doğrultuda uygun içerik ve kazanımlarla donatılması gerektiği söylenebilmektedir.

21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyıl becerileri, teknolojik olanakların hızla artması ve küreselleşmeyle birlikte ortaya çıkan yeni işgücü ihtiyaçlarına cevap verebilmek adına belirlenmiş olan bir yeterlikler kümesidir (P21 Framework Definitions, 2015). Dijital teknoloji ve bilgiye erişim 20. yüzyılın sonlarından itibaren önemli ölçüde değişmiş ve 21. yüzyılın başlarında eğitimciler ve politika yapıcılar, öğrencilerin bu yeni çağda başarılı olmaları için geliştirmeleri gereken beceriler üzerinde düşünmeye başlamışlardır (Dede, 2010).

Birtakım kuruluş ve örgütler, 21. yüzyıl becerilerini tanımlama ve teşvik etme çabalarında bulunmuşlardır. Bu kuruluşlardan biri Partnership for 21st Century Skills'tir (P21). P21, iş ve eğitim dünyasının önde gelen isimleri tarafından 2002 yılında kurulmuş ve üst düzey düşünme, teknolojiyi verimli kullanma, kompleks problemleri çözme ve etkili iletişim kurma becerilerini vurgulayan bir çerçeve geliştirmiştir (P21 Framework Definitions, 2015). Öte yandan, OECD (Ekonomik İşbirliği ve Kalkınma Örgütü) ve UNESCO (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü) gibi uluslararası örgütler de 21. yüzyıl becerileri fikrini desteklemişlerdir; örneğin OECD, 21. yüzyıl becerilerini belirlemek amacıyla *DeSeCo* (Definition and Selection of Competencies) adlı bir projeyi hayata geçirmiştir. Bu proje, bireylerin toplumda ve işgücünde etkili bir şekilde yer alabilmeleri için gereken temel becerileri belirlemeye yöneliktir (DeSeCo, 2005).

21. yüzyıl becerileri fikri, öğrencilerin hızla değişen bir dünya ve işgücü pazarında başarılı olabilmeleri için gereken becerileri kazanmalarına odaklanan bir dizi çabanın neticesi olarak ortaya atılmıştır. Bu becerilerin nasıl kategorize edilebileceğine dair çeşitli görüşler bulunsa da, en geniş kapsamıyla eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim ve yaratıcılık gibi temel becerilerin etkileşimine dayalı oldukları söylenebilmektedir (P21 Framework Definitions, 2015). Sözü edilen temel becerileri ve bu becerileri temsil eden yeterlikleri eğitim düzleminde şu şekilde tanımlamak mümkündür:

- *Eleştirel düşünme*: Eleştirel düşünme becerisi, öğrencilerin bir durumu değerlendirebilmeleri, analiz edebilmeleri ve çözüm üretebilmeleri için gerekli olan yeterlikleri ifade eder (Bailin, 2002).
- *İşbirliği*: İşbirliği becerisi öğrencilerin takım çalışmalarına dahil olabilmeye, çeşitli bakış açılarına değer verebilme, birlikte karar alabilme ve gerektiğinde takımlarını bu kararlar doğrultusunda yönlendirebilme gibi yeterliklerini ifade eder (Johnson ve Johnson, 2009).
- *İletişim*: İletişim becerisi öğrencilerin fikirlerini yazma ve konuşma yoluyla etkili bir şekilde ifade edebilme ve etkili dinleme süreçleriyle diğerlerinin görüşlerini anlama yeterliklerini ifade eder (Wegerif, 2013). Öğrencilerin bu yeterliklerini teknolojik araçların sağladığı dijital etkileşim olanaklarıyla da kullanabilmeleri beklenmektedir. Dijital okuryazarlık becerisi, öğrencilerin bilgi teknolojilerini anlama, kullanma ve eleştirel bir şekilde değerlendirme yeteneğini ifade eder (Bawden, 2001).
- *Yaratıcılık*: Yaratıcılık becerisi öğrencilerin hem sanatsal açıdan yeni ve orijinal fikirler üretebilme hem de mevcut bilgilerini farklı ve yenilikçi yollarda kullanabilme yeterliklerini ifade eder (Sternberg, 2003).

Anlaşılabacağı üzere 21. yüzyıl becerileri esasen eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim ve yaratıcılık temel becerileri kapsamındaki yeterliklere ve bunların birbiriyle etkileşimine dayalı kompleks bir eğitsel sistemi temsil etmektedir. Buradan hareketle 21. Yüzyıl Becerilerini sözü edilen yeterlikler bağlamında Şekil 1'deki gibi modellemek mümkündür:



Şekil 1. 21. Yüzyıl Becerileri

21. yüzyıl becerileri, öğrencilerin gelecekteki akademik ve mesleki yaşamlarında başarılı olabilmeleri için kritik öneme sahiptir. Öğrencilere bu becerilerin kazandırılması, karmaşık problemleri çözebilme, etkili bir şekilde iletişim kurabilme, işbirliği içinde çalışabilme, yaratıcı çözümler bulabilme ve bilgi teknolojilerini etkin bir şekilde kullanabilme gibi yeterliklerini geliştirecektir (P21 Framework Definitions, 2015). Bu nedenle 21. yüzyıl becerilerinin temel eğitime entegrasyonu, öğrencilerin hızla değişen dünyada başarılı

olabilmeleri bakımından elzemdir (Voogt ve Roblin, 2012). Öğrencilerin bu becerilere sahip olması yaşam boyu öğrenme motivasyonlarını güçlendirecek, akademik başarılarını arttıracak ve aktif vatandaşlık bilincine sahip olmalarını sağlayacaktır (Ananiadou ve Claro, 2009).

21. Yüzyıl Becerileri ve Sosyal Bilgiler Öğretimi

Sosyal Bilgiler dersi, 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında kritik bir role sahiptir. Bu ders, öğrencilere bilgi toplama, analiz etme, değerlendirme, iletişim kurma ve eleştirel düşünme gibi önemli beceriler kazandırır (Larson, 2011). Ayrıca, kültürlerarası anlayış ve sosyal etkileşim gibi sosyal ve duygusal becerilerin geliştirilmesine de yardımcı olur (Cochran-Smith vd., 2008). Sosyal Bilgiler dersini diğer derslerden ayıran ve 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında önemli kılan özellikler arasında çok-disiplinli doğası, gerçek dünya konularına odaklanması ve aktif/katılımcı vatandaşlık becerilerinin öğretilmesini vurgulaması sayılabilir (C3 Framework for social studies, 2013). Bu ders, öğrencilere geniş bir bakış açısı sunarak, karmaşık toplumsal meseleler hakkında bilgi sahibi olmalarını ve bu meselelere çeşitli açılardan yaklaşımlarını sağlar (Larson, 2011).

Sosyal Bilgiler dersi öğretimini 21. yüzyıl becerileri ile ilişkilendirmek için dersin içeriği ve öğretim yöntemleri öğrencilerin bu becerileri geliştirebilecekleri şekilde düzenlenmelidir. Örneğin, öğrencilere eleştirel düşünme becerilerini kullanabilecekleri ve problemleri çözebilecekleri etkinlikler sunulabilir; ayrıca teknoloji kullanımı, işbirliği yapma ve etkili iletişim kurma gibi 21. yüzyıl becerilerini destekleyen öğretim stratejileri ve teknolojiler de kullanılabilir (Dede, 2010; Wagner, 2008). Buradan hareketle Sosyal Bilgiler ders kitaplarının da 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılması ve geliştirilmesi doğrultusunda aşağıdaki niteliklere sahip olması gerektiği öne sürülebilir:

- *Eleştirel Düşünmeyi Harekete Geçirme:* 21. yüzyıl becerileri bilgiye ulaşma ve onu kullanma bakımından bireylerden sorgulayıcı olma, farklı ve çeşitli olanaklardan faydalanma, kavram ve olaylar arasındaki bağlantıları açıklama ve sonuç çıkarma, öğrenilenlerden hareketle yeni bilgilere ulaşma ve sağlıklı genellemelerde bulunma gibi çıktılar beklemektedir (C3 Framework for social studies, 2013; P21 Framework Definitions, 2015). Sosyal Bilgiler ders kitapları eleştirel düşünmeyi teşvik eden öğeler içermelidir. Öğrencilere gerçek dünya problemlerini anlama ve çözme becerilerini kazandırmalıdır. Bu süreç, çeşitli bakış açılarını temsil eden bilgi ve görüşler sunarak ve öğrencileri bilgiyi sorgulamaya ve yargılama becerisini geliştirmeye yönlendiren soru ve

etkinlikler sunarak sağlanabilir (Binkley vd., 2012). “*Bu metinde sözü edilen olay/durum neyle ilgilidir? İnsanların doğayı korumak için neler yapabileceğini düşünün ve neden bu eylemlerin önemli olduğunu açıklayın veya Bu olayın farklı tarihsel veya kültürel bir bağlamda nasıl bir etkisi olurdu?*” şeklindeki sorular/etkinlikler eleştirel düşünme becerisini geliştirmeye yöneliktir (Halpern, 2003; Paul ve Elder, 2007).

- *İşbirliğine Yönelme:* 21. yüzyılda bireylerin sosyal, kültürel ve mesleki bağlamlarda işbirliği yapabilme yeteneği giderek daha fazla önem kazanmaktadır. İşbirliği becerisi, bireylerin farklı perspektifleri anlama, farklılıkla uyum sağlama, birlikte problem çözme ve kolektif hedeflere ulaşma kapasitelerini artırır. İşbirliği yapabilen bireyler daha etkili iletişim kurar, takım çalışmasında daha üretken olur ve çeşitli sosyal ortamlarda daha uyumlu hareket ederler (C3 Framework for social studies, 2013; P21 Framework Definitions, 2015). İlkokul çağında bu becerinin temellerinin atılması, çocukların sosyal ve akademik yaşantılarına olumlu katkılar sağlar. Sosyal Bilgiler ders kitapları işbirliğine dayalı öğrenmeyi destekleyen etkinlikler ve projeler sunmalıdır. Öğrenciler farklı roller üstlenerek ve birlikte problem çözerek bir ekip olarak çalışmayı öğrenmelidirler (Saavedra ve Opfer, 2012). “*Bir grupta birlikte bu konu hakkında bir sunum hazırlayın., Tartışma grubunuzda, okulunuzda uygulanması gereken bir kuralı tartışın. Grubunuzun üyeleri arasında nasıl anlaşmaya varabilirsiniz? veya Arkadaşınızla bu metni tartışın ve ikinizin de metinden çıkardığı en önemli üç noktayı belirleyin.*” şeklindeki sorular/etkinlikler işbirliği becerisini geliştirmeye yöneliktir (Ricketts ve Ricketts, 2010; Trilling ve Fadel, 2009).
- *İletişim Becerilerini Kullanma:* 21. yüzyılda etkili iletişim, bireylerin fikirlerini açıkça ifade edebilme, diğerlerinin görüşlerini anlama ve sosyal, kültürel veya mesleki bağlamlarda başarılı bir şekilde işbirliği yapabilme yeteneği için kritik bir öneme sahiptir (C3 Framework for social studies, 2013; Partnership for 21st Century Skills, 2009). İlkokul çağında iletişim becerisinin temelleri, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal yaşantılarında daha başarılı ve uyumlu olmalarını sağlar. Sosyal Bilgiler ders kitapları etkili iletişim becerilerini öğretecek ve geliştirecek etkinlikler ve projeler içermelidir; örneğin bir tartışma, bir sunum yapma veya bir fikri yazılı olarak ifade etme

gibi (Pellegrino ve Hilton, 2012). “*Seçtiğiniz bir sosyal sorun hakkında sınıfa kısa bir sunum yapın. Sunumunuzda sorunu açıkça tanımlayın ve çözüm önerilerini paylaşın., Bu konuyu sınıf arkadaşlarınıza nasıl anlatırsınız? veya Bu konuyla ilgili grup arkadaşlarınız neler düşünüyor?*” şeklindeki sorular/etkinlikler iletişim becerisini geliştirmeye yöneliktir (Paul ve Elder, 2007; Trilling ve Fadel, 2009).

- *Yaratıcılığı Teşvik Etme:* 21. yüzyılda hızla değişen toplum ve teknolojik ilerlemeler karşısında yaratıcı düşüncenin önemi giderek artmaktadır. İlkokul çağında yaratıcılığın teşvik edilmesi, öğrencilere bilgilerini farklı bağlamlarda kullanabilme, problemlere farklı çözümler üretebilme ve öğrenme sürecini daha zengin ve anlamlı hale getirebilme yeteneği kazandırır (Robinson, 2011; Starko, 2018). Yaratıcılık, problemlere yeni ve etkili çözümler bulmayı içerir. Bu nedenle, Sosyal Bilgiler ders kitapları öğrencilere yaratıcılıklarını kullanabilecekleri ve yenilikçi fikirler geliştirebilecekleri fırsatlar sunmalıdır; örneğin, bir projede alternatif çözümler önerme veya bir olayı farklı bir perspektiften anlatma gibi (Niu ve Liu, 2009). “*Sınıfınızdaki öğrenciler arasında paylaşılacak tek bir kitap olduğunu düşünün. Herkesin kitabı okuyabilmesi için ne gibi çözümler önerirsiniz? Bu metinde bahsedilen olayı farklı bir sonuçla yeniden yazın. veya Bu konuyla ilgili kendi tasarınızı oluşturun.*” şeklindeki sorular/etkinlikler yaratıcılık becerisini geliştirmeye yöneliktir (Paul ve Elder, 2007; Trilling ve Fadel, 2009).

Yöntem

Model

Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden biri olan doküman analizi tekniği kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Nitel doküman analizi genellikle yazılı, görsel veya dijital materyalleri incelemek için kullanılan bir nitel araştırma yöntemidir. Bu analiz yönteminde dokümanların içeriğini, dilini, yapılarını ve diğer özelliklerini analiz ederken belirli temaların, motiflerin, kavramların veya özelliklerin tanımlanması ve yorumlanmasına odaklanılır (Bowen, 2009; Bryman, 2012). Bu çalışmada da ilkokul 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan soru ve etkinlik ifadelerinin 21. yüzyıl becerileri bağlamında yorumlanması esas alındığından, nitel doküman analizi yönteminin kullanılması uygun görülmüştür.

Evren ve Örneklem

Bu çalışmanın örneklemini, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında kullanılmış olan 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabı oluşturmaktadır. Söz konusu kitap, Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın 28 Mayıs 2018 tarih ve 78 sayılı kararıyla 2018-2019 öğretim yılından itibaren 5 yıl süreyle ders kitabı olarak kabul edilmiştir. Ders kitabı, 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan 4. sınıf öğrenme alanları doğrultusunda 7 konu başlığı altında hazırlanmıştır. 208 sayfadan oluşan kitap, toplamda 7 konu başlığı ve 35 alt konu başlığından ibarettir. Her alt konu başlığı, öğretim programında belirlenmiş olan kazanımlar doğrultusunda bir çalışma metni ile açılmış ve gerek bölüm başlarında gerekse müteakip kısımlarda çeşitli sorulara ve etkinliklere yer verilmiştir. Veri toplama sürecinde bu sözü edilen sorular ve etkinlikler dikkate alınmıştır.

Verilerin Toplanması

Veri toplama sürecinde ilgili Sosyal Bilgiler ders kitabı, 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasına ve geliştirilmesine yönelik sorular ve etkinlikler açısından detaylı bir şekilde incelenmiştir. Bu incelemenin gerçekleştirilebilmesi için konular kapsamındaki tüm sorular ve etkinlikler, ilgili alanyazının taranması ile elde edilen 21. yüzyıl becerileri (eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim ve yaratıcılık) ve bunlara ilişkin yeterlikler bağlamında değerlendirilmiştir.

Veri Analizi

Bu çalışmanın veri analizi süreci esas olarak ders kitabında yer alan soru ve etkinliklerin 21. yüzyıl becerileri bağlamında kategorize edilerek kodlanmasına dayanmaktadır. Kategorizasyon süreci, ders kitabında yer alan soru ve etkinliklerin eleştirel düşünme, işbirliği, yaratıcılık ve iletişim becerilerini hedefleme durumuna göre gerçekleştirilmiştir ve bu doğrultuda aşağıdaki kriterler göz önünde bulundurulmuştur (Aschner, 1961; Bloom, 1956; Hunkins, 1972; National Research Council, 2001; Trilling ve Fadel, 2009):

- *Eleştirel düşünme:* Öğrencilere bilgiyi parçalara ayırma ve ilişkileri değerlendirme fırsatı veren, farklı olaylar veya kavramlar arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları analiz etmelerini sağlayan, gerçek hayattaki durumları veya tarihsel olayları analiz etmeyi gerektiren etkinlik ve sorulardır. Örneğin “Farklı ülkelerin yemeklerini karşılaştırınız. Sizce bir Türk, ... ülkesindeki yemeği beğenir miydi? Neden?” ve/veya bir tarihi olayı inceleyip o

dönemin sosyal ve ekonomik koşulları altında alternatif sonuçlar önerme çalışması.

- *İşbirliği*: Öğrencilerin grup içinde etkili bir şekilde çalışma becerisini hedefleyen, beraber üretmeyi teşvik eden soru ve etkinliklerdir. Öğrencilerin bir arada çalışarak ortak bir hedefe ulaşmalarını, farklı perspektifleri anlamalarını ve grup içinde etkileşimde bulunmalarını sağlayan, gruplar halinde bilgi ve fikir alışverişinde bulunmayı teşvik eden etkinlik ve sorulardır. Örneğin “Sınıfınızdaki arkadaşlarınızla birlikte bir çevre koruma planı oluşturunuz.” ve/veya farklı ülkelerin temsilcileri olarak iklim değişikliği üzerine bir tartışma/panel düzenleme çalışması.
- *İletişim*: Düşünceleri açık ve etkili bir şekilde ifade etme yeteneğini hedefleyen, öğrencileri düşüncelerini yazılı veya sözlü olarak net bir şekilde ifade etmeye teşvik eden etkinlik ve sorulardır. Örneğin “Okulunuzdaki bir sorunu tanımlayın ve çözüm önerilerinizi sınıfla paylaşın.” ve/veya bir konu hakkında araştırma yaparak bulgularını sunum şeklinde sınıfa aktarma çalışması.
- *Yaratıcılık*: Yenilikçi düşünme ve yeni fikirler üretebilme yeteneğini hedefleyen, çok sayıda doğru cevabı olan ve öğrencileri yaratıcı düşünmeye teşvik eden, kendilerini sanat ve tasarım yoluyla ifade etmelerini sağlayan etkinlik ve sorulardır. Örneğin “Eğer dünyada sadece bir dil konuşulsaydı, bu durum kültürel çeşitliliği nasıl etkilerdi?” ve/veya bir tarihi dönemi temsil eden bir kısa film veya tiyatro oyunu hazırlama çalışması.

Ders kitabındaki metinler boyunca öğrencilere yöneltilen tüm soru ifadeleri, analiz sürecinde *Sorular* kategorisi altında dikkate alınmış ve kodlanmıştır. Benzer şekilde, ders kitabında öğrencilerden doğrudan bir cevabın değil de üzerinde düşünme, tartışma, cevap hazırlama/yazma, raporlama gibi dönüşlerin beklendiği, *Yapınız* alt başlığı ile verilen tüm çalışmalar *Etkinlikler* kategorisi altında dikkate alınmış ve kodlanmıştır. Bu kategoriler için ders kitabından birer örnek Şekil 2 ve 3’te gösterilmektedir:

“Sosyal ve kültürel ihtiyaçlarınızı karşılamak amacıyla yaptığınız faaliyetlere hangi örnekleri verebilirsiniz?”

Şekil 2. Ders Kitabından Bir Soru Örneği (Sayfa 124).



Yapınız

Seda, Sıla ve Selçuk üç kardeştir. Babalarından Seda gitar, Sıla ayakkabı, Selçuk ise uzaktan kumandalı bir araba almasını istemektedir. Ancak ailenin bütçesi çocuklardan yalnızca birinin isteğini karşılayabilecek durumdadır.

Sizce baba, çocuklarından hangisinin ihtiyacına öncelik vermelidir? Neden? Sınıfınızda tartışınız.

Şekil 3. Ders Kitabından Bir Etkinlik Örneği (Sayfa 124).

Ders kitabında yer alan konular kapsamındaki soru ve etkinliklerin hangi 21. yüzyıl becerileri ile ilişkili olduğunun anlaşılabilmesi için ilgili ifadeler kodlanmak suretiyle içerik analizine tabi tutulmuştur. Genel itibarıyla içerik analizi, nitel veri kümesinde yer alan ilişki ve anlamları belirlemeye yönelik bir veri indirgeme süreci olarak ifade edilmektedir (Patton, 2002). İçerik analizi ile gerek ifadelerin altında yatan örtük anlamlara ulaşmak gerekse de tekrarlanabilir ve geçerli çıkarımlara ulaşmak amaçlanır (Bazeley, 2013; Berg ve Lune, 2017).

Veri analizi sürecinde güvenilirliğin sağlanmasına yönelik tekniklerden biri olarak Miles ve Huberman (1994) tarafından önerilen kodlayıcılar arası uyum düzeyi formülü esas alınmıştır. Sözü edilen uyum düzeyi, kodlama işlemini birbirinden bağımsız şekilde yürüten iki araştırmacının aynı veri kümesine kabaca aynı kodu atamış olmasıyla açıklanabilir. Bu doğrultuda, hedeflenen kodlama uyumunun %70 (.70) düzeyinin üzerinde bulunması beklenmektedir. Bu çalışmaya konu olan ders kitabındaki toplam 128 soru ve 51 etkinliğin kodlanması, bu çalışmanın yürütücüsü ile halihazırda görev yapmakta olan bir sınıf öğretmeni tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili sürecin ardından, sözü edilen aşağıdaki uyum düzeyi formülünün çıktıları Tablo 1’de gösterilmektedir:

$$\text{Uyum düzeyi} = (\text{Uzlaşılan kodlama}) / (\text{Uzlaşılan kodlama} + \text{Uzlaşılmayan kodlama})$$

Tablo 1

Kodlama Süreci için Uyum Düzeyleri

Sorular		Uyum	Etkinlikler		Uyum
Uzlaşılan	Uzlaşılmayan		Uzlaşılan	Uzlaşılmayan	
112	16	.88	46	5	.90

Tablo 1’den anlaşılacağı üzere, ders kitabında yer alan soru ve etkinliklerin kodlanma sürecinde tespit edilen uyum düzeyleri sırasıyla .88 ve .90 olmuştur. Bu durum, kodlama

sürecinde alt sınır kabul edilen .70 uyum düzeyinin üstüne çıkmış ve dolayısıyla kodlama güvenilirliğin sağlanmış olduğunu ortaya koymaktadır.

Bulgular

Bu bölümde, ders kitabında yer alan soru ve etkinliklerin 21. yüzyıl becerileri bağlamında analizine yer verilmektedir. Bu doğrultuda, her bölümde yer verilen soru ve etkinlikler dört temel beceri kategorisine göre (eleştirel düşünme, işbirliği, iletişim, yaratıcılık) değerlendirilmiştir: Öncelikle her bir kategori kapsamında kaçar adet soru ve etkinliğin bulunduğu belirlenmiş ve ardından bunların tüm soru ve etkinlikler dahilindeki yüzdeler oranı hesaplanarak tablolaştırılmıştır. Belirlenen soru ve etkinliklere dair kitapta kodlanan örnek bölümlere de analiz bulgularına müteakip yer verilmiştir.

Herkesin Bir Kimliği Var adlı birinci bölümde yer alan soru ve etkinliklerin analizine ilişkin bulgular Tablo 2’de gösterilmektedir:

Tablo 2

Birinci Bölümün Analizi

21. Yüzyıl Becerileri	Sorular	%	Etkinlikler	%	Toplam	%
Eleştirel düşünme	13	59.1	4	50	17	56.7
İşbirliği	0	0	0	0	0	0
İletişim	7	31.8	3	37.5	10	33.3
Yaratıcılık	2	9.1	1	12.5	3	10
Toplam	22	100	8	100	30	100

Tablo 2’de görüleceği üzere, ders kitabının birinci bölümünde toplam 22 soru ve 8 etkinlik bulunmaktadır. Soruların 13’ü eleştirel düşünme, 7’si iletişim ve 2’si yaratıcılık becerilerine yönelik hazırlanmış; işbirliği becerisine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir. Etkinliklerin ise 4’ünde eleştirel düşünme, 3’ünde iletişim ve 1’i yaratıcılık becerisine odaklanılmış; işbirliği becerisine ise hiç yer verilmemiştir. Genel bir bakışla, bölümde yer alan toplam 30 soru ve etkinliğin %56.7’sinin eleştirel düşünme, %33.3’ünün iletişim ve %10’unun ise yaratıcılık becerisine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Şekil 4 ve 5’te, ders kitabının birinci bölümünde analiz edilmiş olan soru ve etkinliklere yönelik birer örnek gösterilmektedir:



Bireylerin ilgilerini, ihtiyaçlarını ve yeteneklerini bilmeleri gerekli midir? Neden?

Şekil 4. Eleştirel Düşünme Becerisine Yönelik Soru (Sayfa 19).

Yapınız

Olayların oluş tarihlerine göre sıraya konulmasına “kronoloji” denir. Siz de yaşamınızdaki belli başlı olayları kronolojik olarak sıraladığınız fotoğraflı bir zaman şeridi hazırlayınız. Fotoğrafını bulamadığınız olayları yapacağınız resimlerle anlatabilirsiniz.

Şekil 5. Yaratıcılık Becerisine Yönelik Etkinlik (Sayfa 18).

Geçmişimi Öğreniyorum adlı ikinci bölümde yer alan soru ve etkinliklerin analizine ilişkin bulgular Tablo 3’te gösterilmektedir:

Tablo 3

İkinci Bölümün Analizi


21. Yüzyıl Becerileri	Sorular	%	Etkinlikler	%	Toplam	%
Eleştirel düşünme	16	100	3	50	19	86.5
İşbirliği	0	0	0	0	0	0
İletişim	0	0	2	33.3	2	9
Yaratıcılık	0	0	1	16.7	1	4.5
Toplam	16	100	6	100	22	100

Tablo 3’te görüleceği üzere, ders kitabının ikinci bölümünde toplam 16 soru ve 6 etkinlik bulunmaktadır. Soruların tümü eleştirel düşünme becerisine yönelik hazırlanmış; işbirliği, iletişim ve yaratıcılık becerilerine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir. Etkinliklerin ise 3’ü eleştirel düşünme, 2’si iletişim ve 1’i yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmış; işbirliği becerisine ise hiç yer verilmemiştir. Genel bir bakışla, bölümde yer alan toplam 22 soru ve etkinliğin %86.5’inin eleştirel düşünme, %9’unun iletişim ve %4.5’inin ise yaratıcılık becerisine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Şekil 6 ve 7’de, ders kitabının ikinci bölümünde analiz edilmiş olan soru ve etkinliklere yönelik birer örnek gösterilmektedir:

“ Ailemizin tarihini yazarken evimizde bulunan yazılı ve görsel belgeler ile eşyalardan hangilerinin size yardımcı olacağını söyleyebilirsiniz? Neden? ”

Şekil 6. Eleştirel Düşünme Becerisine Yönelik Soru (Sayfa 34).

 **Yapınız**
Aile büyüklerinizden biriyle ailenizin tarihini yazmak amacıyla bir sözlü tarih çalışması yapınız. Çalışmanız sırasında aşağıdaki soruları kullanabilirsiniz.

Şekil 7. İletişim Becerisine Yönelik Etkinlik (Sayfa 37).

Yaşadığımız Yer adlı üçüncü bölümde yer alan soru ve etkinliklerin analizine ilişkin bulgular Tablo 4’te gösterilmektedir:


Tablo 4

Üçüncü Bölümün Analizi


21. Yüzyıl Becerileri	Sorular	%	Etkinlikler	%	Toplam	%
Eleştirel düşünme	24	96	8	50	32	78
İşbirliği	0	0	2	12.5	2	5
İletişim	0	0	2	12.5	2	5
Yaratıcılık	1	4	4	25	5	12
Toplam	25	100	16	100	41	100

Tablo 4’te görüleceği üzere, ders kitabının üçüncü bölümünde toplam 25 soru ve 16 etkinlik bulunmaktadır. Soruların 24’ü eleştirel düşünme ve 1’i yaratıcılık becerilerine yönelik hazırlanmış; işbirliği ve iletişim becerilerine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir. Etkinliklerin ise 8’i eleştirel düşünme, 2’si işbirliği, 2’si iletişim ve 4’ü yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Genel bir bakışla, bölümde yer alan toplam 41 soru ve etkinliğin %78’inin eleştirel düşünme, %5’inin işbirliği, %5’inin iletişim ve %12’sinin ise yaratıcılık becerisine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Şekil 8 ve 9’da, ders kitabının üçüncü bölümünde analiz edilmiş olan soru ve etkinliklere yönelik birer örnek gösterilmektedir:

 **Yönleri bilmenin bizlere sağlayacağı faydalar neler olabilir?**

Şekil 8. Eleştirel Düşünme Becerisine Yönelik Soru (Sayfa 62).

 **Yapınız**

Sınıfınızda gruplar oluşturarak her grubun yaşadığınız yerin coğrafi özelliklerini anlatan bir şiir, hikâye, destan veya efsane seçmesini sağlayınız. Grubunuzun seçtiği edebî ürünle ilgili kapsamlı bir araştırma yapınız. Çalışmanızı tamamladıktan sonra edindiğiniz bilgileri grup sözcüleriniz aracılığıyla arkadaşlarınıza sununuz.

Şekil 9. İşbirliği Becerisine Yönelik Etkinlik (Sayfa 81).

İyi ki Var adlı dördüncü bölümde yer alan soru ve etkinliklerin analizine ilişkin bulgular Tablo 5’te gösterilmektedir:


Tablo 5

Dördüncü Bölümün Analizi

21. Yüzyıl Becerileri	Sorular	%	Etkinlikler	%	Toplam	%
Eleştirel düşünme	24	88.9	5	62.5	29	82.8
İşbirliği	0	0	0	0	0	0
İletişim	1	3.7	2	25	3	8.6
Yaratıcılık	2	7.4	1	12.5	3	8.6
Toplam	27	100	8	100	35	100

Tablo 5’te görüleceği üzere, ders kitabının dördüncü bölümünde toplam 27 soru ve 8 etkinlik bulunmaktadır. Soruların 24’ü eleştirel düşünme, 1’i iletişim ve 2’si yaratıcılık becerilerine yönelik hazırlanmış; işbirliği becerisine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir. Etkinliklerin ise 5’i eleştirel düşünme, 2’si iletişim ve 1’i yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Genel bir bakışla, bölümde yer alan toplam 35 soru ve etkinliğin %82.8’inin eleştirel düşünme, %8.6’sının iletişim ve yine %8.6’sının yaratıcılık becerisine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Şekil 10 ve 11’de, ders kitabının dördüncü bölümünde analiz edilmiş olan soru ve etkinliklere yönelik birer örnek gösterilmektedir:

 **Yapınız**

Bisikletin icadı ve zaman içinde geçirdiği değişim konulu bir araştırma yapınız. Araştırma sırasında aşağıdaki soruların cevaplarını arayınız. Ulaştığınız bilgileri ve konu ile ilgili görselleri kullanarak bir sunu hazırlayıp sınıfta arkadaşlarınızla paylaşınız.

Şekil 10. İletişim Becerisine Yönelik Etkinlik (Sayfa 109).

“ Kaloriferli ayakkabının ürettiği enerji, ısıtma dışında başka hangi amaçlarla kullanılabilir? ”

Şekil 11. Yaratıcılık Becerisine Yönelik Soru (Sayfa 111).

Üretimden Tüketime adlı beşinci bölümde yer alan soru ve etkinliklerin analizine ilişkin bulgular Tablo 6’da gösterilmektedir:

Tablo 6

Beşinci Bölümün Analizi

21. Yüzyıl Becerileri	Sorular	%	Etkinlikler	%	Toplam	%
Eleştirel düşünme	13	92.8	3	42.8	16	76.2
İşbirliği	0	0	0	0	0	0
İletişim	0	0	2	28.6	2	9.5
Yaratıcılık	1	7.2	2	28.6	3	14.3
Toplam	14	100	7	100	21	100

Tablo 6’da görüleceği üzere, ders kitabının beşinci bölümünde toplam 14 soru ve 7 etkinlik bulunmaktadır. Soruların 13’ü eleştirel düşünme ve 1’i yaratıcılık becerisine yönelik hazırlanmış; işbirliği ve iletişim becerilerine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir. Etkinliklerin ise 3’ü eleştirel düşünme, 2’si iletişim ve 2’si yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Genel bir bakışla, bölümde yer alan toplam 21 soru ve etkinliğin %76.2’sinin eleştirel düşünme, %9.5’inin iletişim ve %14.3’ünün yaratıcılık becerisine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Şekil 12 ve 13’te, ders kitabının beşinci bölümünde analiz edilmiş olan soru ve etkinliklere yönelik birer örnek gösterilmektedir:

“ Ekmek israfının önlenmesi konusunda yukarıdakilerin dışında başka hangi önerilerde bulunabilirsiniz? ”

Şekil 12. Yaratıcılık Becerisine Yönelik Soru (Sayfa 144).

Yapınız

Ailenizle şehirler arası bir yolculuk yaptığınızı düşününüz. Otomobiliniz yolda arızalanıyor. Yakınlarda ne bir dinlenme tesisi ne de bir yerleşim yeri var. Geceyi orada geçirmek zorunda kalıyorsunuz. Böyle bir durumla karşılaşacağınızı bilseydiniz ve yola çıkmadan önce yanınıza aşağıda fotoğraflarını gördüğünüz ürünlerden üç tanesini alma hakkınız olsaydı hangilerini alırdınız? Neden?

Şekil 13. Eleştirel Düşünme Becerisine Yönelik Etkinlik (Sayfa 122).

İnsanlar ve Yönetim adlı altıncı bölümde yer alan soru ve etkinliklerin analizine ilişkin bulgular Tablo 7’de gösterilmektedir:

Tablo 7

Altıncı Bölümün Analizi


21. Yüzyıl Becerileri	Sorular	%	Etkinlikler	%	Toplam	%
Eleştirel düşünme	14	100	1	25	15	83.3
İşbirliği	0	0	1	25	1	5.6
İletişim	0	0	0	0	0	0
Yaratıcılık	0	0	2	50	2	11.1
Toplam	14	100	4	100	18	100

Tablo 7’de görüleceği üzere, ders kitabının altıncı bölümünde toplam 14 soru ve 4 etkinlik bulunmaktadır. Soruların tamamı eleştirel düşünme becerisine yönelik hazırlanmış; işbirliği, iletişim ve yaratıcılık becerilerine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir. Etkinliklerin ise 1’i eleştirel düşünme, 1’i işbirliği ve 2’si yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Genel bir bakışla, bölümde yer alan toplam 18 soru ve etkinliğin %83.3’ünün eleştirel düşünme, %5.6’sının işbirliği ve %11.1’inin yaratıcılık becerisine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Şekil 14 ve 15’te, ders kitabının altıncı bölümünde analiz edilmiş olan soru ve etkinliklere yönelik birer örnek gösterilmektedir:

“*Haklarının neler olduğunu bilmek çocuklara hangi yararları sağlayabilir?*”

Şekil 14. *Eleştirel Düşünme Becerisine Yönelik Soru (Sayfa 152).*

 **Yapınız**
Dünya çocuklarının en önemli sorununun ne olduğunu ve bu sorunun çözümü için neler yapılması gerektiğini sınıfınızda tartışınız.

Şekil 15. *İşbirliği Becerisine Yönelik Etkinlik (Sayfa 156).*

Uzaktaki Arkadaşlarım adlı yedinci bölümde yer alan soru ve etkinliklerin analizine ilişkin bulgular Tablo 8’de gösterilmektedir:

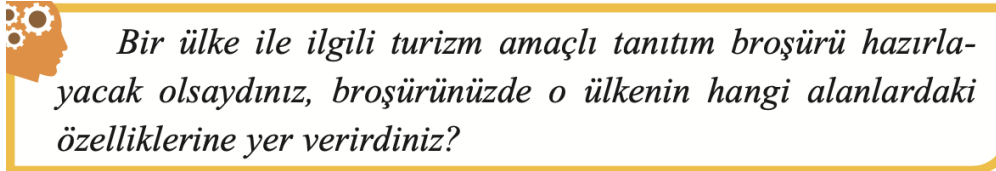
Tablo 8

Yedinci Bölümün Analizi

21. Yüzyıl Becerileri	Sorular	%	Etkinlikler	%	Toplam	%
Eleştirel düşünme	9	90	0	0	9	75
İşbirliği	0	0	0	0	0	0
İletişim	0	0	1	50	1	8.3
Yaratıcılık	1	10	1	50	2	16.7
Toplam	10	100	2	100	12	100

Tablo 8’de görüleceği üzere, ders kitabının yedinci bölümünde toplam 10 soru ve 2 etkinlik bulunmaktadır. Soruların 9’u eleştirel düşünme ve 1’i yaratıcılık becerisine yönelik hazırlanmış; işbirliği ve iletişim becerilerine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir. Etkinliklerin ise 1’i iletişim ve 1’i yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Genel bir bakışla, bölümde yer alan toplam 12 soru ve etkinliğin %75’inin eleştirel düşünme, %8.3’ünün iletişim ve %16.7’sinin yaratıcılık becerisine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Şekil 16 ve 17’de, ders kitabının yedinci bölümünde analiz edilmiş olan soru ve etkinliklere yönelik birer örnek gösterilmektedir:



Şekil 16. *Yaratıcılık Becerisine Yönelik Soru (Sayfa 188).*

Dünya haritası üzerinde bir ülke belirleyiniz ve seçtiğiniz ülkenin önemli özelliklerini araştırınız. Edindiğiniz bilgileri resim, harita, grafik vb. görsel materyallerle destekleyerek sınıfta bu ülkeyi tanıtıcı bir sunum yapınız.

Şekil 17. *İletişim Becerisine Yönelik Etkinlik (Sayfa 176).*

Kitapta yer alan 7 bölümün tamamındaki soru ve etkinliklerin analizine ilişkin bulgular ise Tablo 9’da gösterilmektedir:

Tablo 9

Bölümlerin Tümüleşik Analizi

21. Yüzyıl Becerileri	Sorular	%	Etkinlikler	%	Toplam	%
-----------------------	---------	---	-------------	---	--------	---

Eleştirel düşünme	113	88.3	24	47.1	137	76.5
İşbirliği	0	0	3	5.9	3	1.7
İletişim	8	6.2	12	23.5	20	11.2
Yaratıcılık	7	5.5	12	23.5	19	10.6
Toplam	128	100	51	100	179	100

Tablo 9’da görüleceği üzere, ders kitabının tamamında toplam 128 soru ve 51 etkinlik bulunmaktadır. Soruların 113’ü eleştirel düşünme, 8’i iletişim ve 7’si yaratıcılık becerisine yönelik hazırlanmış olup işbirliği becerisine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir. Etkinliklerin ise 24’ü eleştirel düşünme, 3’ü işbirliği, 12’si iletişim ve 12’si de yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine yönelik hazırlanmıştır. Genel bir bakışla, kitapta yer alan toplam 179 soru ve etkinliğin %76.5’inin eleştirel düşünme, %1.7’sinin işbirliği, %11.2’sinin iletişim ve %10.6’sının yaratıcılık becerisine yönelik hazırlandığı anlaşılmaktadır.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında kullanılan 4. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabının 21. yüzyıl becerileri bağlamında değerlendirilmesini ele almıştır. İncelenen ders kitabında yer alan toplam 128 soru ve 51 etkinliğin dağılımı, büyük bir bölümünün (%76.5) eleştirel düşünme becerisine yönelik olduğunu göstermektedir. İletişim becerisi %11.2, yaratıcılık becerisi %10.6 oranında yer bulurken, işbirliği becerisine yönelik hiçbir soruya yer verilmemiştir.

İlgili alanyazındaki çalışmalara bakıldığında, Demir ve Özyurt (2021) benzer bir durumu tespit etmişlerdir. MEB tarafından önerilen 4, 5, 6 ve 7. sınıf Sosyal Bilgiler ders kitaplarını inceledikleri çalışmalarının bulgularında kazanım, etkinlik ve soruların sınırlı sayıda 21. yüzyıl becerisini desteklediği ortaya konmuştur. Ayrıca belirli becerilere, özellikle eleştirel düşünme ve problem çözme becerilerine, görece daha fazla vurgu yapıldığı anlaşılmıştır.

Yücel vd. (2022) tarafından yürütülen bir başka çalışmada, yaratıcı düşünme becerisinin Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programından çıkarıldığı, yerine yenilikçi düşünmenin konulduğu vurgulanmıştır. Ancak Sosyal Bilgiler eğitimcileri bu değişikliği olumlu karşılamamış ve yaratıcı düşünmenin yerini yenilikçi düşünmenin dolduramayacağını belirtmişlerdir. Bu durum, bu çalışmanın bulgularının ders kitabındaki yaratıcılık becerisinin geliştirilmesine yönelik etkinlik ve soruların nispeten düşük bir oranda yer aldığını göstermesiyle paralellik teşkil etmektedir.

Çelikkaya ve Kürümlüoğlu (2019), 4. ve 5. sınıf yeni Sosyal Bilgiler programında kazandırılması hedeflenen ortak becerilere ilişkin kazanımların içeriğe yansımalarını incelemiş ve en az yer verilen becerinin işbirliği becerisi olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer şekilde Hayırsever ve Kısakürek'in (2014) çalışmasında Sosyal Bilgiler ders kitabının öğrencilere bazı becerileri kazandırma konusunda kısmen yeterli olduğu vurgulanırken, özellikle sosyal katılım, değişim ve sürekliliği algılama becerilerinin yeterli olmadığı belirtilmiştir. Bu bulgular, bu çalışmaya konu olan ders kitabının işbirliği becerisine yönelik herhangi bir soru içermediği bulgusuyla örtüşmektedir.

İşbirliği becerisi öğrencilerin birlikte çalışma, fikir alışverişinde bulunma ve ortak hedeflere ulaşma yeteneklerini kapsar ve öğrencilerin grup içinde etkileşim kurabilme, farklı bakış açılarını anlayabilme ve ortak çözümler geliştirebilme yeteneklerini geliştirmelerini amaçlar. Bu becerinin geliştirilmesi, öğrencilerin Sosyal Bilgiler derslerinde tarihi olayları, kültürel farklılıkları ve toplumsal yapıları anlamalarına ve bu konularda birlikte çalışarak analiz yapmalarına yardımcı olabilir (P21 Framework Definitions, 2015; Trilling ve Fadel, 2009). Özellikle ilkökul çağındaki öğrencilerin yardımlaşarak, iletişim kurarak ve sorumluluk alarak birlikte üretim süreçlerine dahil olmalarını sağlayan işbirliği faaliyetleri, okul kültürüne uyumlanmadan akademik başarı düzeyinin artırılmasına kadar pek çok alanda etkililiği ortaya konmuş olan uygulamalardır (Nur, 2020). Bu bakımdan, Sosyal Bilgiler ders kitaplarında öğrencileri işbirlikli çalışmalara yönlendirecek soru ve etkinliklere yer verilmesinin, iyi ve etkin bir vatandaşlık profilinin gerçekleştirilmesinde katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Diğer yandan yaratıcılık becerisi ise öğrencilere yenilikçi düşünme, mevcut bilgileri yeni ve farklı yollarla birleştirme ve orijinal çözümler üretme yeteneği kazandırır. Yaratıcı düşünme yeteneği, öğrencilerin sürekli değişen ve teknolojik yeniliklere açık bir dünyada uyum sağlamaları için gereklidir. Özellikle ilkökul çağında, işbirlikli çalışmalar kapsamında yürütülen yaratıcı etkinliklerin, öğrencilerde tutarlı ve olumlu bir sosyal perspektifin yerleşmesinde katkı sağladığı kabul edilmektedir (Oztop ve Gummerum, 2020). Sosyal bilgiler derslerinde öğrencilerin tarihi olayları yeniden canlandırmaları, farklı tarihi senaryoları incelemeleri veya toplumsal sorunlara yaratıcı çözümler getirmeleri teşvik edilebilir; böylelikle öğrencilerin eleştirel düşünme ve yaratıcılık becerilerinin geliştirilmesi sağlanabilir (National Research Council, 2011; P21 Framework Definitons, 2015). Bu becerilerin Sosyal Bilgiler ders kitaplarına entegrasyonu, öğrencilerin 21. yüzyılın karmaşık ve hızla değişen dünyasında gerekli becerileri kazanmalarına yardımcı olacaktır. İşbirliği ve yaratıcılık, öğrencilerin toplumsal olayları anlamalarını, farklı bakış açılarına değer

vermelerini ve toplumsal sorunlara yenilikçi çözümler bulmalarını sağlayarak geleceğe daha iyi hazırlanabilmelerini destekleyecek kritik becerilerdir.

Öneriler

Bu çalışmanın ve ilgili alanyazında yer alan diğer çalışmaların destekleyici bulgularından hareketle, aşağıdaki önerilerin sunulması uygun görülmüştür:

- Mevcut Sosyal Bilgiler ders kitabında, eleştirel düşünme becerilerinin kullanılabilceği daha fazla etkinlik ve soruya yer verilirken, diğer becerilere daha az yer verildiği görülmektedir. Bu nedenle ders kitabının içeriğinin gözden geçirilerek 21. yüzyıl becerilerine dengeli bir şekilde yer verilmesi önerilmektedir.
- İşbirliği becerisi bireylerin grup içinde etkili bir şekilde çalışabilmesi için gereklidir. Mevcut ders kitabında bu becerinin kullanılmasına olanak tanıyan soru ve etkinliklere yeterince yer verilmemiştir. Bu bakımdan öğrencilerin grup çalışmalarına katılmalarını ve fikir alışverişinde bulunmalarını teşvik eden etkinliklerin ders kitabına eklenmesi önerilmektedir.
- Yaratıcılık ve iletişim becerileri, öğrencilerin yeni fikirler üretebilmesi ve bu fikirleri başkalarıyla paylaşabilmesi bakımından kritiktir. Bu becerilere daha fazla vurgu yapılması ve ders kitabındaki etkinliklerin bu becerilere yönelik olarak yeniden düzenlenmesi önerilmektedir.
- 21. yüzyılın getirdiği değişiklikleri takip edebilmek için ders kitaplarının sürekli olarak güncellenmesi gerekmektedir; dolayısıyla ders kitapları belirli aralıklarla gözden geçirilmesi ve 21. yüzyıl becerilerine uygun hale getirilmesi önerilmektedir.

Mevcut ders kitabındaki etkinlik ve soruların, sadece belirli becerilere yönelik olması yerine, tüm 21. yüzyıl becerilerini kapsayacak şekilde çeşitlendirilmesi önerilmektedir.

Kaynakça

- Ananiadou, K., & Claro, M. (2009). *21st Century Skills and Competences for New Millennium Learners in OECD Countries*. OECD Education Working Papers, No. 41. Paris: OECD Publishing.
- Aschner, M. J. (1961). Asking questions to trigger thinking. *NEA Journal*, 50, 44-46.
- Bailin, S. (2002). Critical thinking and science education. *Science & Education*, 11(4), 361-375. <https://doi.org/10.1023/A:1016042608621>
- Bawden, D. (2001). Information and digital literacies: A review of concepts. *Journal of Documentation*, 57(2), 218-259. <https://doi.org/10.1108/EUM0000000007083>
- Bazeley, P. (2013). *Qualitative data analysis: Practical strategies*. SAGE.
- Berg, B. L., & Lune, H. (2017). *Qualitative research methods for the social sciences (Ninth edition)*. Pearson.
- Binkley, M., Erstad, O., Herman, J., Raizen, S., Ripley, M., Miller-Ricci, M., & Rumble, M. (2012). Defining Twenty-First Century Skills. P. Griffin, B. McGaw, & E. Care (Eds.) içinde, *Assessment and Teaching of 21st Century Skills*. (ss. 17-66). Dordrecht: Springer.
- Bloom, B. S. (1956). *Taxonomy of educational objectives: The classification of educational goals (Handbook I: Cognitive domain)*. David McKay.
- Bowen, G. A. (2009). Document analysis as a qualitative research method. *Qualitative Research Journal*, 9(2), 27-40. <https://doi.org/10.3316/QRJ0902027>
- Brophy, J., & Alleman, J. (1991). A caveat: Curriculum integration isn't always a good idea. *Educational Leadership*, 49, 2-7.
- Bryman, A. (2012). *Social research methods*. Oxford university press.
- Cochran-Smith, M., Feiman-Nemser, S., MacIntyre, J. D., & Demers, K. E. (Ed.). (2008). *Handbook of research on teacher education: Enduring questions in changing contexts (3. ed)*. Routledge.
- Çelikkaya, T., & Kürümlüoğlu, M. (2019). 4. ve 5. sınıf yeni sosyal bilgiler programında kazandırılması hedeflenen ortak becerilere ilişkin kazanımların içeriğe yansımaları. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 2(2), 166-186. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/ijotem/issue/50671/620565>

- Dede, C. (2010). Comparing frameworks for 21st century skills. J. Bellance, & R. Brandt (Eds.) içinde, *21st century skills: Rethinking how students learn* (pp. 51-76). Bloomington, IN: Solution Tree Press.
- Definition and Selection of Competencies. (2005). OECD. <https://www.oecd.org/pisa/definition-selection-key-competencies-summary.pdf>
- Demir, A. Y., & Özyurt, M. (2021). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ve Ders Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Bağlamında İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 1254-1290. <https://doi.org/10.17679/inuefd.867905>
- Düzgüner, T. T., Karabulut, H., & Kariper, A. (2022). 21. Yüzyıl becerileri ile ilgili yapılmış olan çalışmaların incelenmesi. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(1), 179-199. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/kusbd/issue/68301/986758>
- Elias, M. J., Zins, J. E., Weissberg, R. P., Frey, K. S., Greenberg, M. T., Haynes, N. M., ... & Shriver, T. P. (1997). *Promoting social and emotional learning: Guidelines for educators*. ASCD.
- Halpern, D. F. (2003). *Thought & Knowledge: An Introduction to Critical Thinking*. Lawrence Erlbaum Associates.
- Hayırsever, F., & Kısakürek, M. A. (2014). Evaluation of social studies textbook in terms of the aimed skills to be acquired by students according to the primary school curriculum. *Uluslararası Eğitim Programları ve Öğretim Çalışmaları Dergisi*, 4(8), 23-42.
- Hunkins, F. P. (1972). *Questioning strategies and techniques*. Allyn and Bacon.
- Johnson, D. W., & Johnson, R. T. (2009). An educational psychology success story: Social interdependence theory and cooperative learning. *Educational Researcher*, 38(5), 365-379. <https://doi.org/10.3102/0013189X09339057>
- Larson, B. E. (2011). *Instructional strategies for middle and secondary social studies: Methods, assessment, and classroom management (1. bs)*. Routledge. <https://doi.org/10.4324/9780203829899>
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis*. Thousand Oaks, CA: SAGE Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Sosyal bilgiler öğretim programı. <http://mufredat.meb.gov.tr/Dosyalar/201812103847686-SOSYAL%20BİLGİLER%20ÖĞRETİM%20PROGRAMI%20.pdf>
- National Research Council (2011). *Assessing 21st century skills*. The National Academies Press.

- Niu, W., & Liu, D. (2009). Enhancing creativity: A comparison between effects of an indicative instruction “to be creative” and a more elaborate heuristic instruction on Chinese student creativity. *Psychology of Aesthetics, Creativity, and the Arts*, 3(2), 93-98. <https://doi.org/10.1037/a0013660>
- Nur, L. (2020). Analyzing Elementary School Student Cooperative Skill through Outbound Activity. *TEGAR Journal of Teaching Physical Education in Elementary School*, 4, 1-4. <https://doi.org/10.17509/tegar.v4i1.28363>.
- Oztop, P., & Gummerum, M. (2020). Group creativity in children and adolescents. *Cognitive Development*, 56, 100923. <https://doi.org/10.1016/j.cogdev.2020.100923>.
- P21 Framework Definitions. (2015). The partnership for 21st century learning (P21). https://static.battelleforkids.org/documents/p21/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015_9pgs.pdf
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research & evaluation methods*. SAGE.
- Paul, R. W., & Elder, L. (2007). *A guide for educators to critical thinking competency standards: Standards, principles, performance indicators, and outcomes; with a critical thinking master rubric*. Foundation for Critical Thinking.
- Pellegrino, J. W., & Hilton, M. L. (Eds.) (2012). *Education for Life and Work: Developing Transferable Knowledge and Skills in the 21st Century*. National Research Council of the National Academies. Washington DC: The National Academies Press.
- Ricketts, K. G., & Ricketts, J. C. (2010). *Leadership: Personal Development and Career Success*. Cengage Learning.
- Robinson, K. (2011). *Out of Our Minds: Learning to be Creative*. Capstone Publishing Ltd.
- Starko, A. J. (2018). *Creativity in the Classroom: Schools of Curious Delight*. Routledge.
- Sternberg, R. J. (2003). *Wisdom, intelligence, and creativity synthesized*. Cambridge University Press. <https://doi.org/10.1017/CBO9780511509612>
- The College, Career, and Civic Life (C3) Framework for Social Studies State Standards: Guidance for Enhancing the Rigor of K-12 Civics, Economics, Geography, and History. (2013). NCSS. <https://www.socialstudies.org/standards/c3>
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st century skills: Learning for life in our times*. Jossey-Bass/Wiley.
- Voogt, J., & Roblin, N. P. (2012). A comparative analysis of international frameworks for 21st century competences: Implications for national curriculum policies. *Journal of Curriculum Studies*, 44(3), 299-321. <https://doi.org/10.1080/00220272.2012.668938>

Wagner, T. (2008). *The Global Achievement Gap: Why Even Our Best Schools Don't Teach the New Survival Skills Our Children Need, and What We Can Do about It*. New York: Basic Books.

Wegerif, R. (2013). *Dialogic: Education for the Internet age*. Routledge.

Woodward, J. (1992). Textbooks, Technology, and the Public School Curricula: Identifying Emerging Issues and Trends in Technology for Special Education. *ERIC*, 568-574. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED350760.pdf>

Yücel, A. G., Çiftçi, B., & Durmaz, A. (2022). Yaratıcı düşünmenin sosyal bilgiler dersi öğretim programından çıkarılması: Yenilikçi düşünme yeterli mi? *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 12(1), 239-253. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.1064873>

ULUSLARARASI DERS KİTAPLARI VE EĞİTİM MATERYALLERİ DERGİSİ (IJOTEM)



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

BİLSEM Yönergesinin Eğitim ve Öğretim Sürecindeki Rolünün Değerlendirilmesi

Nuh ÖZBEY¹

*Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Eğitimi Bölümü
Dr.*

nuhozbey@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-4542-2958

Makale Türü:

Alınma Tarihi: 22.05.2024

Kabul Edilme Tarihi: 27.05.2024

Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 27.05.2024

Alıntı: Özbey, N. (2024). BİLSEM yönergesinin eğitim ve öğretim sürecindeki rolünün değerlendirilmesi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 7(1). 28-47.

BİLSEM Yönergesinin Eğitim ve Öğretim Sürecindeki Rolünün Değerlendirilmesi

Nuh ÖZBEY¹

Gaziantep Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Matematik Eğitimi Bölümü

ÖZ

Araştırma Makale

Yönergelerin açıklayıcı özellikleri ve farklı konulara ilişkin kapsamlı bilgi sağlamaları, kurum işleyişinin paydaşlar tarafından net bir şekilde kavranmasına olanak tanır. İşleyişin açıkça belirlenmesi uygulamalarda tutarlılık sağlayarak kurumsal performansı artırır. Özellikle Bilim ve Sanat Merkezlerinin (BİLSEM) çalışma düzenini belirleyen yönergeler, bu kurumların farklı alanlarda başarılı olabilmesi için temel bir belge ve rehber niteliğindedir. Bu çalışma, mevcut BİLSEM yönergesini temel alarak bu kurumlardaki eğitim-öğretim sürecinin ana hatlarını belirlemeyi ve hedeflenen eğitim sürecinin temel bileşenlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır. Araştırmada doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Süreç boyunca, ilk olarak BİLSEM yönergesindeki başlıklar, alt başlıklar ve önemli noktalar gözden geçirilmiş ve yönergeye ilişkin genel bir anlayış sağlanmıştır. Daha sonra, belgede yer alan önemli bilgiler sistematik bir şekilde düzenlenmiş ve kodlanmıştır. Son aşamada ise, bu kodlar üzerinden yapılan içerik analizi ile ana temalar belirlenmiştir. Çalışma sonucunda, yönergede yer alan eğitim ve öğretim süreciyle ilgili veriler beş tema altında toplanmıştır. Bu temalardan ilki, öğrencilerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesine odaklanan temel amaçları içermektedir. İkincisi BİLSEM'lerdeki eğitim ve öğretim ilkelerini ele almaktadır. Üçüncüsü, eğitim ve öğretim sürecindeki planlama esaslarını açıklamaktadır. Dördüncüsü, eğitim ve öğretim etkinliklerinin organizasyonunu detaylandırmaktadır. Son olarak, beşinci tema ise değerlendirme anlayışını ele almaktadır. Belirlenen temalar ve kodlar, eğitim sürecinin ana bileşenlerini ve yönergenin kapsamını detaylı bir şekilde ortaya koymaktadır. Bu çalışmanın bulguları ışığında BİLSEM yönergesinde belirtilen değerlendirme süreçlerinin etkililiğini değerlendiren çalışmalar yapılması önerilebilir. Bu tür araştırmalar sayesinde mevcut süreçler iyileştirilerek bu kurumların kapsamlı bir şekilde yapılması sağlanacaktır.

Alınma

Tarihi:22.05.2024

*Kabul Edilme Tarihi:
27.05.2024*

*Çevrimiçi yayınlanma
tarihi: 27.05.2024*

Anahtar Kelimeler: BİLSEM, yönerge, eğitim, öğretim, değerlendirme

¹ Sorumlu yazar iletişim bilgileri:

Dr.

nuhozbey@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-4542-2958

The Evaluation of the Role of BİLSEM Instruction Document in Education and Instruction Process

Nuh ÖZBEY¹

*Gaziantep University, Institute of Educational Sciences, Department of Mathematics
Education*

Abstract

Guidelines provide comprehensive information, helping stakeholders understand the institution's functioning. Clearly defined procedures enhance consistency and improve performance. For Science and Art Centers (BİLSEM), these guidelines are fundamental documents guiding success in various areas. This study aims to identify the main outlines of the education-teaching process in these institutions and to reveal the fundamental components of the targeted educational process, based on the existing BİLSEM instruction document. The document analysis method was used in the research. Throughout the process, firstly, the titles, subtitles, and important points in the BİLSEM instruction document were reviewed, and a general understanding of the directive was developed. Then, the significant information in the document was systematically organized and coded. In the final stage, main themes were determined through content analysis conducted using these codes. As a result of the study, data related to the education and teaching process in the instruction document were gathered under five themes. The first theme covers the fundamental objectives for student development. The second focuses on the principles of education and teaching in BİLSEM. The third explains planning principles in the education process. The fourth details the organization of educational activities. The fifth addresses measurement and evaluation. These themes and codes reveal the main components of the education process and the scope of the instruction document. Thanks to such research, existing processes will be improved and a comprehensive structuring of these institutions will be achieved.

Keywords: BİLSEM, document, education, teaching, evaluation

Research Article

Received: 22.05.2024

Accepted: 27.05.2024

Published online:
27.05.2024

¹ **Corresponding author:**

Dr.

nuhozbey@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-4542-2958

Giriş

Türkiye'de bakanlıkların çalışma sistemi, hukuk düzenindeki normlar hiyerarşisine dayalı olarak işler. Bu hiyerarşik yapıda, normlar belirli bir düzen içerisinde alt alta ve üst üste kademelendirilir. Bu kademelendirme, her bir normun kendisinden üst olan diğer bir norma uygun şekilde geçerlilik kazanmasını sağlar (Dönertaş, 2023). Örneğin, bir kanun Anayasa'ya aykırı olamaz; aynı şekilde, bir yönetmelik de kanuna aykırı olamaz. Bu hiyerarşik yapı, normların belirli bir sırayla ve düzen içinde uygulanmasını sağlar. Bu sayede, hangi durumda hangi normun geçerli olduğunu belirlemek kolaylaşır ve uygulamada karmaşıklıklar önlenir. Aynı şekilde oluşturulan yapı, hukuki normların uygulanmasında yol gösterici bir rol de oynar. Üst normlar, alt normların nasıl uygulanacağını belirler ve böylece hukuk sisteminde bir yönlendirme işlevi görür. Bu durum, uygulayıcıların ve kurumların, kuralları doğru ve tutarlı bir şekilde uygulamasına yardımcı olur (Kaya, 2023).

Yasal düzenlemelerde en üstte yer alan normlar (örneğin, Anayasa), en yüksek etki gücüne ve üstünlüğe sahiptir. Bu normlar, diğer tüm normlara yön verir ve tüm hukuk sisteminin temelini oluşturur. Hiyerarşide aşağı indikçe, normların etki gücü ve üstünlüğü azalır. Örneğin, bir kanun, Anayasa'ya göre daha az etki gücüne sahiptir. Aynı şekilde, yönetmelikler kanunlardan, yönergeler ise yönetmeliklerden daha az etki gücüne sahiptir. Buna karşılık, düzenlemelerde aşağıya doğru inildikçe, normların içerdiği açıklayıcı hükümler artar. Bu, daha alt düzeydeki normların (örneğin, yönetmelikler ve yönergeler), üst düzeydeki normların genel ilkelerini ve kurallarını daha detaylı ve özellikli bir şekilde açıklamak üzere düzenlenmiş olması anlamına gelir (Gülcan, 2019). Üst düzeydeki normlar genellikle daha genel ve soyut ilkelere dayanırken, alt düzeydeki normlar bu genel ilkelerin pratik uygulamasını ve detaylarını belirler. Örneğin, bir kanun genel ilkeleri ve ana hatları belirlerken, yönetmelik ve yönerge bu kanunun nasıl uygulanacağını detaylandırır ve özellikli kurallar koyar (Erkiliç, 2022).

Yönergeler, yönetmeliklerden ayrı olarak uygulamaya yönelik işlem ve bölümleri ele alırlar. Bu belgeler, temel manada yasal düzenlemelerin uygulanmasında uygulayıcılara yol göstermek, onları aydınlatmak ve bazı noktalara dikkat çekmek amacıyla ilgililere gönderilen yazılardır (Karaman Kepenekci ve Taşkın, 2017). Kurumlar, bu belgeler aracılığıyla çalışma süreçlerini düzenler ve verimli bir biçimde yürütürler. Böylece kurumlar hem daha verimli çalışabilir hem de hukuki süreçlerde daha güçlü bir konuma sahip olabilirler (Cengiz, 2021).

Milli Eğitim Bakanlığı'nın (MEB) yapısında, normlar hiyerarşisine uygun olarak en üst düzeyde Anayasa yer alır ve tüm diğer normların bu belirleyici yasaya uygun olması zorunludur. Ardından yasalar gelir; yasalar, yazılı, genel, sürekli ve soyut hukuk kurallarıdır ve yasama organı tarafından çıkarılır. Yasaların ardından yönetmelikler gelir. MEB'de yönetmelikler, yasaların uygulanmasını sağlamak için çıkarılır. Yönetmeliklerde değinilmeyen konulara açıklık getirmek için düzenlenen ve resmî belge olarak tanımlanan yönergeler, belirli bir esasa dayanarak üst makamlardan alt makamlara verilen talimatları içerir. Örneğin, MEB'e bağlı okulların yönetimi, öğretmenlerin atanması ve ders programları gibi konuları düzenleyen yönetmelikler bulunmaktadır. Yönetmelikler bazı durumlarda kuruma bağlı olmayan farklı kişilerin de sorumlu oldukları kuralları ve uygulamaları da içerirler.

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından, özel yetenekli öğrencilerin bireysel yeteneklerini fark etmeleri ve kapasitelerini en üst düzeyde kullanmaları amacıyla 1995 yılında Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) açılmış ve Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü bünyesinde hizmet vermeye başlamıştır (MEB, 2024a). Açıldıkları zamandan günümüze kadar, BİLSEM'lerin kuruluşu, öğrenci seçim süreçleri, kayıt işlemleri, öğretmen seçimleri ve hizmet içi eğitimleri ile eğitim ve öğretim faaliyetlerinin yürütülmesi yönergelerle düzenlenmiştir. Bu kapsamda yayınlanan ilk yönerge, Eylül 1995 tarihinde MEB'e bağlı Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü'nün makam onayı ekindeki Bilim ve Sanat Merkezleri Yönergesi olmuştur. Bu tarihten itibaren, BİLSEM'ler yönergeler ile yönetilmeye devam etmiş ve bu yönergeler sırasıyla 2001, 2007, 2015, 2016, 2019 ve en son olarak 2022 yıllarında güncellenmiştir (MEB, 2024b). Günümüzde yürürlükte olan Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) yönergesi, 07.07.2018 tarihli Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne dayanmaktadır ve 1 Aralık 2022 tarihinde yayınlanarak 15 Aralık 2023 tarihindeki değişikliklerle yürürlüğe girmiştir. Bu yönerge, öncekiler gibi BİLSEM'lerin işleyişine ilişkin temel kuralları kapsamaktadır (MEB, 2024c).

MEB tarafından yayınlanan yönergelerin açıklayıcı özellikleri ve detaylı bilgi sağlamaları nedeniyle, bağlı kurumların içindeki herkesin, işleyişe dair net bir kavrayışa sahip olmasını sağlayacaktır. Ayrıca, prosedürleri açıkça belirlemeleri ve sorunlara çözüm önerileri sunmaları, uygulamalarda tutarlılık sağlayacak ve kurumsal performansı artıracaktır. Özellikle Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) için yönerge, kurumun farklı alanlarda başarılı olması için temel bir belge niteliği taşıyan bir rehber olarak kabul edilebilir. Bu bağlamda, BİLSEM

yönergesinin incelenmesi başarılı bir eğitim hizmeti sunulmasında kilit bir rol oynaması sebebiyle önemlidir.

BİLSEM yönergesinin temel yapı taşlarını belirlemek ve ana hatlarını ortaya koymak, bu kurumların eğitim ve öğretim süreçlerinin etkili bir şekilde yürütülmesi için kritik bir öneme sahiptir. Yönergede belirtilen eğitim-öğretim sürecinin incelenmesi BİLSEM'lerin eğitim kalitesini artırmaya ve öğrencilerin başarısını desteklemeye yönelik katkılar sağlayacaktır. Ayrıca, BİLSEM yönergesinin önemli noktalarının anlaşılması, bu kurumların amacına uygun şekilde çalışmasını ve öğrencilere yönelik etkili eğitim hizmetleri sunulmasını sağlamada önemli bir adım olacaktır. Bu kapsamda gerçekleştirilen ve mevcut yönergeyi temel alan bu çalışma, BİLSEM yönergesinde belirtilen eğitim-öğretim sürecine ilişkin ana hatları belirlemeyi ve hedeflenen eğitim sürecinin temel bileşenlerini ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Yöntem

Model

Araştırma sürecinde, nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi yöntemi kullanılmıştır. Doküman kavramı, belirli bir konuyla ilgili olarak araştırmacılara bilgi sağlayan kitap, dergi, günlük, yönetmelik, yasal metin ve gazete gibi her türlü yazılı materyali ifade eder (Balcı, 2016). Bu çalışmada ele alınan doküman, kurumsal bir metin olan (Corbetta, 2003) ve araştırmacının müdahalesi olmadan üretilen (Kıral, 2020) BİLSEM yönergesidir.

Doküman analizi yöntemi, elde olan yazılı metinlerin içeriğini sistematik bir şekilde analiz etmek amacıyla kullanılan nitel bir araştırma yöntemidir (Wach, 2013). Bu yöntem belgesel tarama yöntemi olarak da bilinir ve genellikle araştırmacıların belirli bir konu hakkında daha derinlemesine anlayış elde etmelerine yardımcı olur. Doküman inceleme sürecinde, yazılı materyallerin incelenmesi, araştırılan olgular hakkında bilgi edinilmesi (Yıldırım ve Şimşek, 2018) ve elde edilen bilgilerin sorgulanması (O'Leary, 2017) ve değerlendirilmesi (Ekiz, 2015), önemlidir. Patton'a (2014) göre, dokümanlar örgütsel süreçlerin perde arkasını ve iç yüzünü görünür hale getirir. Araştırma sorusuna göre, bazen araştırmanın ana verisini oluştururlarken bazen de yardımcı ve destekleyici veri kaynağı olarak araştırmaya katkı sağlayabilirler (Güler vd., 2015). Doküman analizi, belgelerin doğasına uygun olduğu durumlarda özellikle faydalıdır. Örneğin, yönetmelikler, politika

belgeleri veya diğer resmi belgeler gibi belirli kuralları, prosedürleri veya politikaları açıklayan belgelerin incelenmesi için uygundur (Sak, vd., 2021).

Veri Toplama Aracı

Bu araştırmada incelenmek üzere seçilen doküman, günümüzde yürürlükte olan BİLSEM Yönergesi'dir. Bu yönerge, BİLSEM'lerin işleyişi ve eğitim politikalarının belirlenmesinde önemli bir rol oynayan ve özel yetenekli öğrencilerin eğitimi ile öğretim faaliyetleriyle doğrudan ilgili olan tek düzenleme olması (Oruç, Ateş ve Çağır, 2019) nedeniyle seçilmiştir. Yönerge, 2022 yılında yayımlanmış ve en son 2023 yılında güncellenmiştir.

Dokümanın seçimi; kapsamı, içerdiği bölümler, güncelliği ve erişilebilirliği dikkate alınarak gerçekleştirilmiştir. Seçilen yönergenin bölümleri detaylı bir şekilde incelenmiş ve bu incelemeler sonucunda notlar tutulmuştur. Bu notlar, yönergenin ana fikirlerini ve içeriğini belirlemek için kullanılmış ve araştırma verilerinin elde edilmesinde temel veri toplama aracı olarak hizmet etmiştir.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmanın süreci 4 evreden oluşmaktadır. Bunlardan ilki mevcut BİLSEM yönergesinin seçim aşamasıdır. İkinci aşama olan belge incelemesi sürecinde seçilen belgenin detaylı bir şekilde analizi gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda ilk olarak, yönergenin içeriği ile ilgili genel bir anlayış geliştirmek amacıyla belgede yer alan başlıklar, alt başlıklar ve vurgulanan önemli noktalar gözden geçirilmiştir. Bu sayede belgelerin hangi konuları kapsadığı ve hangi alanlara odaklandığı belirlenmiştir. Daha sonra, belgelerdeki önemli bilgiler özenle not alınmıştır. Elde edilen bu notlar, belge analizinde kullanılmak üzere organize edilmiş ve kategoriler halinde düzenlenmiştir.

Üçüncü aşama olan kodlama aşamasında, yönergenin anahtar konularını ve temalarını tespit etmek için belirlenen kriterler kullanılarak kodlama yapılmıştır. Bu kriterler, yönergenin amacını açıkça ifade eden kelime, konu ve hedefleri temel almıştır. Ayrıca, yönergenin içeriğinde sıkça geçen veya önemli olduğu düşünülen kavramlar da dikkate alınmıştır. Kodlama süreci, belge analizinde kullanılacak verilerin sınıflandırılmasını ve gruplandırılmasını sağlamıştır. Bu süreç, belgelerdeki anahtar konuları ve temaları belirlemek için önemli bir adımdır ve belge içeriğinin detaylı bir şekilde incelenmesini sağlayarak, belirli kriterlere göre sınıflandırılmasını kolaylaştırmıştır. Kodlama planının oluşturulması,

belirlenen kriterlerin belge içeriğine nasıl uygulanacağını belirlemiştir. Belge içeriği kodlanırken belirlenen anahtar kelime veya kavramlar oluşturulan kodlarla işaretlenmiştir.

Son aşama olan analiz kısmında, yönergedeki anahtar kelimeler ve temalar üzerinden detaylı bir içerik analizi yapılmıştır. Bu analiz ile yönergenin içeriğindeki önemli kavramları, ifadeleri ve bağlantıları ortaya çıkarmak hedeflenmiştir. Bu kapsamda yönergenin bütünlüğü ve tutarlılığı da göz önünde bulundurularak her bir konu ve tema, içeriğin anlaşılmasını ve yorumlanmasını sağlayacak şekilde ele alınmıştır. Bu işlem, yönergenin derinlemesine anlaşılmasına ve yorumlanmasına olanak sağlayarak, sonuçların daha sağlam bir temele dayanmasını sağlamıştır.

Bulgular

BİLSEM yönergesinin incelendiği bu çalışmada eğitim ve öğretim süreci ile ilişkili veriler beş tema altında toplanmıştır. Bunlardan ilki, öğrencilerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesine yönelik temel amaçları içermektedir. İkinci tema BİLSEM'deki eğitim ve öğretim ilkelerini ele almaktadır. Üçüncü tema, eğitim ve öğretim sürecindeki planlama esaslarını açıklamaktadır. Dördüncü tema, eğitim ve öğretim etkinliklerinin organizasyonunu detaylandırmaktadır. Son olarak, beşinci tema ise değerlendirme anlayışını ele almaktadır. Aşağıda, belirlenen temaların ve bu temalar altındaki kodların detayları sunulmuştur.

Öğrencilerin Yetiştirilmesi ve Geliştirilmesine Yönelik Temel Amaçlar

BİLSEM yönergesi, özel yetenekli öğrencilerin eğitimindeki öncelikleri ve hedeflerini belirlerken Türk millî eğitim sisteminin genel amaçlarına ve temel ilkelerine dayanan bir yol izlenmiştir. Bu kapsamda, yönerge incelendiğinde, aşağıdaki tablo 1'de sunulan beş kod ortaya çıkmıştır.

Tablo 1

Öğrencilerin Yetiştirilmesine İlişkin Temel Esaslar

Tema	Kod	Açıklama
Öğrenci Yetiştirme	Bağlılık	Öğrencilerin Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılık ve davranış olarak gösterme konusundaki gelişimlerini desteklemek amacıyla bu ilkelerin eğitim programlarına entegrasyonunu desteklenmektedir.
	Değerler	Öğrencilerin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri benimsemesini, korumasını ve geliştirmesini sağlayacak eğitim programları öne çıkarılmaktadır.

Bilim ve Estetik	Bilimsel düşünceyi ve estetik değerleri birleştirerek öğrencilerin bu alanlardaki yeteneklerini geliştirmeye yönelik programlar teşvik edilmektedir.
Yaratıcılık	Öğrencilerin yaratıcı düşünme, keşif, icat, sosyal ilişkilerde başarı, inovasyon, liderlik, iletişim ve sanatsal beceriler kazanmalarını destekleyen eğitim fırsatlarını öngörülmektedir.
Disiplin	Öğrencilerin özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmalarını, disiplinler arası düşünme becerilerini geliştirmelerini ve projeler gerçekleştirmelerini teşvik edilmektedir.

Tablo 1, özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesine yönelik ana amaçları belirlemekte ve BİLSEM yönergesinin bu hedeflere ulaşmada nasıl bir rol oynadığını göstermektedir. Yönergede vurgulanan, Atatürk ilke ve inkılaplarına dayalı bir temel oluşturma amacı 'bağlılık' kodunu oluştururken, öğrencilerin millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri benimsemesini, korumasını ve geliştirmesini sağlamayı vurgulayan ifadeler 'Değerler' kodunun ortaya çıkmasını sağlamıştır. Aynı şekilde, bilimsel düşünceyi estetik değerlerle birleştirerek öğrencilerin bu alanlardaki yeteneklerini geliştirmeyi hedefleyen ifadeler 'Bilim ve Estetik' kodunu altında toplanmış, yaratıcı düşünme, keşif, icat, sosyal ilişkilerde başarı, inovasyon, liderlik, iletişim ve sanatsal beceriler kazanmalarını teşvik eden açıklamalar ise 'Yaratıcılık' kodunu oluşturmuştur. Son olarak, özel yetenekleri doğrultusunda bilimsel çalışma disiplini kazanmalarını, disiplinler arası düşünme becerilerini geliştirmelerini ve projeler gerçekleştirmelerini vurgulayan amaç 'Disiplin' kodu ile isimlendirilmiştir.

BİLSEM'deki Eğitim ve Öğretim İlkeleri

BİLSEM'deki Eğitim ve Öğretim İlkeleri, eğitim ve öğretim faaliyetlerinin düzenlenmesi ve yürütülmesinde temel bir rehber niteliği taşımaktadır. Bu ilkeler, en genel anlamda BİLSEM'in misyonu ve vizyonu doğrultusunda özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kaliteyi artırmayı, onları ülke kalkınmasına katkı sağlayacak bireyler olarak yetiştirmeyi amaçlamaktadırlar. Yönerge bu kapsamda incelendiğinde tablo 2'de yer alan 6 kodun ön plana çıkmıştır.

Tablo 2

BİLSEM'deki Eğitim ve Öğretim İlkeleri

Tema	Kod	Açıklama
Performans ve İhtiyaç uyumu		BİLSEM'deki eğitim hizmetleri, özel yetenekli öğrencilerin performansları ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları

	(BEP) temel alınarak yürütülmektedir.
Bütüncül Gelişim	BEP hazırlanırken özel yetenekli öğrencilerin eğitim ve öğretimindeki tüm gelişim alanları bütünlük içerisinde ele alınmaktadır.
Program Bütünlüğü	BİLSEM'de uygulanan öğretim programları, öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarının programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanmakta ve öğrenci merkezli olarak yürütülmektedir.
Üst Düzey Düşünme	Eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerileri kazanmalarını sağlayacak uygulamalara yer verilmektedir.
Dil Becerileri	Öğrencilerin Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanan bireyler olarak yetişmeleri amaçlanmaktadır.
İş Birliği Odaklı Eğitim	Eğitim ve öğretim süreci, öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliği ile yürütülmektedir.

Tablo 2, BİLSEM'deki Eğitim ve Öğretim İlkelerini altı temel koda indirgeyerek açıklamaktadır. Her bir kod, öğrencilerin eğitimine yönelik farklı bir yaklaşımı veya ilkeyi temsil etmektedir. " Performans ve İhtiyaç Uyumu" kodu, öğrencilerin performansları ve eğitim ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programları temel alınarak yürütülen eğitim hizmetlerini ifade ederken, " Bütüncül Gelişim" kodu, özel yetenekli öğrencilerin eğitim ve öğretimindeki tüm gelişim alanlarının bütünlük içerisinde ele alınmasını vurgular. "Program Bütünlüğü" kodu ise, öğrencilerin devam ettikleri örgün eğitim kurumlarının programları ile bütünlük oluşturacak şekilde hazırlanan öğretim programlarının kullanılmasını ve öğrenci merkezli bir yaklaşımın benimsenmesini öngörür. "Üst Düzey Düşünme" kodu, eğitim ve öğretim etkinliklerinde öğrencilerin üst düzey düşünme becerilerini kazanmalarını sağlayacak uygulamalara yer verilmesini ifade ederken, "Dil Becerileri" kodu, öğrencilerin Türkçeyi etkili bir şekilde kullanmalarını hedefler. Son olarak, "İş Birliği Odaklı Eğitim" kodu, eğitim sürecinde öğrencinin kayıtlı olduğu örgün eğitim kurumu, veli ve BİLSEM arasında sağlanan iş birliğinin önemini vurgulamaktadır.

Eğitim ve Öğretim Sürecinde Planlama Esasları

Eğitim ve Öğretim Sürecinin planlanmasında öne çıkan prensipler, BİLSEM'deki eğitim ve öğretim sürecinin önemli bir kısmını oluşturur. En genel anlamıyla belirlenen prensiplere göre, eğitim ve öğretim takvimi, eğitim yılının başından sonuna kadar planlanır ve uygulanan programlar sürekli değerlendirilir. Bu değerlendirme sonuçları, öğrencilerin özel yeteneklerinin fark edilmesi, geliştirilmesi ve yönlendirilmesi için destekleyici programların oluşturulmasında kullanılır. BİLSEM yönergesinde belirtilen esaslar göz önüne alındığında, özellikle eğitim ve öğretim sürecinde önem taşıyan ilke ve uygulamalara ilişkin olarak belirlenen prensipler, aşağıdaki Tablo 3'te detaylı olarak sunulan altı kod olarak altında toplanmaktadır.

Tablo 3

BİLSEM'de Eğitim ve Öğretim Sürecinin Planlama Esasları

Tema	Kod	Açıklama
Eğitim ve Öğretim Sürecinin Planlama Esasları	Esnek Zaman Planlaması	BİLSEM'de gerçekleştirilecek eğitim ve öğretim etkinliklerinin öğrencinin örgün eğitim gördüğü saatler dışında hafta içi ve/veya hafta sonu olacak şekilde planlanması esastır.
	Proje Tabanlı Eğitim	BİLSEM'de özgün ürün, proje ve üretimlerin gerçekleşmesi için öğrencilerin yeteneklerine uygun proje tabanlı, disiplinler arası, zenginleştirilmiş, farklılaştırılmış eğitim programı uygulanır.
	Bireysel ve Grup Eğitimi	BİLSEM'de eğitim ve öğretim hizmetleri, bireysel ve/veya grup eğitimi şeklinde yürütülmektedir.
	Takvim Uyumlu Planlama	Eğitim ve öğretim etkinlikleri, eğitim ve öğretim yılı içerisinde Bakanlıkça hazırlanan ortak yıllık çalışma takvimine göre yürütülmelidir.
	Özel Yeteneklere Destek	BİLSEM'e kayıtlı öğrenciler; sahip olduğu özelliklere göre uyum, destek eğitimi, bireysel yetenekleri fark ettirme, özel yetenekleri geliştirme, proje üretimi ve yönetimi programlarına alınır.
	Disiplinler Arası Yaklaşım	Özel yetenekleri geliştirmeye yönelik programlar disiplin ve disiplinler arası yaklaşımlar dikkate alınarak herhangi bir disiplinde derinlemesine ve ileri düzeyde bilgi, beceri davranış kazandırma amacıyla hazırlanır ve yürütülür.
	Seçmeli Alanlar ve Atölyeler	Öğrenciler, tanılandıkları yetenek alanlarına göre seçim yapar. Seçmeli alanların eğitim programları öğrencilerin yaş ve bilişsel düzeylerine uygun olarak hazırlanır ve BİLSEM yönetimince onaylanarak uygulanır.
	Kültürel Etkinlik Katılımı	Tarihî mekân, müze, sanayi tesisi, üniversite, festival, fuar ve yakın çevre ziyaretleri, konferans, dinleti, konser, sergi, imza günü etkinliklerine katılım ile kurum içi ve dışı bilimsel, kültürel, sanatsal ve sosyal faaliyetlerin tamamı, eğitim ve öğretim etkinlikleri kapsamında değerlendirilmelidir. Eğitim programlarının uygulanmasında üniversite, kurum ve kuruluşlarla bilimsel, sanatsal, kültürel vb. hususlarda iş birliği yapılır.

Tablo 3, BİLSEM'deki Eğitim ve Öğretim İlkelerini altı temel koda indirgeyerek açıklamaktadır. Her bir kod, öğrencilerin eğitimine yönelik farklı bir yaklaşımı veya ilkeyi temsil etmektedir. "Esnek Zaman Planlaması" kodu, BİLSEM'de gerçekleştirilecek eğitim ve öğretim etkinliklerinin öğrencinin okula gittiği zamanların dışında planlandığını belirtir. "Proje Tabanlı Eğitim" kodu, BİLSEM'de öğrencilerin yeteneklerine uygun olarak farklı disiplinler ile işbirliği halinde ve rutin olmayan bir programı uygulandığını ifade eder. "Bireysel ve Grup Eğitimi" kodu, eğitim ve öğretim hizmetlerinin ortaya konulan çalışmaların niteliğine bağlı olarak bireysel ve/veya gruplar halinde yürütüldüğünü vurgular. "Takvim Uyumlu Planlama" kodu, eğitim ve öğretim etkinliklerinin eğitim ve öğretim yılı esas alınarak gerçekleştirilmesini ve çalışmaların yıllık çalışma takvimine göre yürütülmesini ifade eder. "Özel Yeteneklere Destek" kodu, öğrencilerin sahip oldukları yeteneklerin belirlenmesi ve bu yetenekler doğrultusunda uygun programlara alınmalarını belirtir. "Seçmeli Alanlar ve Atölyeler" kodu, BİLSEM'de öğrencilere sunulan seçmeli dersler, etkinlikler ve yetenek geliştirme atölyelerini ifade eder. Bu alanlar, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerine göre

seçebilecekleri ek eğitim fırsatlarını kapsar. "Disiplinler Arası Yaklaşım" kodu, BİLSEM'de özel yetenekleri geliştirmeye yönelik programların farklı disiplinler arası yaklaşımlar dikkate alınarak hazırlandığını ve bazı disiplinlerde derinlemesine ve ileri düzeyde bilgi, beceri davranış kazandırma amacıyla uygulandığını ifade eder. "Kültürel Etkinlik Katılımı" kodu, öğrencilerin eğitim ve öğretim sürecinde sadece sınıf içinde değil, aynı zamanda çevrelerindeki kültürel ve sanatsal etkinliklere katılımının teşvik edildiğini ve eğitim deneyimlerini zenginleştirmenin önemini göstermektedir.

Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinin Organizasyonu

BİLSEM yönergesi, eğitim ve öğretim etkinliklerinin planlanması ve yürütülmesinde belirli ilkeleri ve yönergeleri içermektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin özel yetenekleri doğrultusunda gelişimlerini destekleyen etkinliklerin düzenlenmesine ilişkin olarak verilen esaslar incelendiğinde aşağıda yer alan sekiz kod ön plana çıkmaktadır.

Tablo 4

Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinde Öne Çıkan Kodlar

Tema	Kod İsmi	Açıklama
Eğitim ve Öğretim Etkinliklerinin Organizasyonu	Tanıtım ve Farkındalık Etkinlikleri	Görsel sanatlar ve müzik alanlarından tanınan öğrenciler için hazırlanan etkinliklerle, ilgili alanların tanıtımı yapılır. Öğrencinin alanlarla ilgili yeteneklerini fark ettirici etkinlikler planlanmaktadır.
	Öğrenci Merkezli etkinlikler	Etkinlikler, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına uygun disiplin veya disiplinler arası yapıda hazırlanmaktadır.
	Özel Yetenek Alanı önceliği ve Yoğunluğu	Öğrencilerin özel yetenekleri geliştirme programında aldıkları eğitim alanlarına öncelik verilmesi ve bu alanlardaki çalışmaların yoğunluğu ön plandadır.
	Disiplinler Arası İlişkiler	Etkinlik sürecinde, disiplinler arası ilişkiler dikkate alınarak öğrencilerin yönlendirildiği disiplinlerde derinlemesine, ileri düzeyde bilgi, beceri, davranış kazanmaları ve bu doğrultuda üretimde bulunmaları sağlanmaktadır.
	Öğrenciyi Tanıma ve Kişisel Gelişim etkinlikleri	Öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlayan, bilimsel düşüncüyü ve estetik duyguları geliştiren etkinlikler yapılır. Etkinliklere ait evraklar öğrenci dosyalarında saklanır. Veriler öğretmenler kurulunda değerlendirilir ve rehberlik öğretmeni tarafından öğrenci dosyasına işlenmektedir.
	Yetenek, Tutum ve Becerileri Fark Ettirme etkinlikleri	Öğrencilerin sahip olduğu yeteneklerin, tutum ve becerilerinin fark edilmesi ve geliştirilmesi için çalışmalar yapılmaktadır.
	Değerlendirme ve Yönlendirme etkinlikleri	Öğrencilerin gelişimlerinin değerlendirilmesi ve yönlendirilmesi sağlanmaktadır.
	Patent ve Fikrî Ürün İşlemleri	Proje sürecinde ortaya çıkan özgün fikirlerin endüstriyel hale getirilmesi için patent, fikrî ürün bildirim ve faydalı model başvuru süreçlerinin yürütülmesi desteklenmektedir.

Tablo 4'deki kodlar, BİLSEM için belirlenen temel etkinlikleri ve bu etkinliklerin amacını ve içeriğini açıklamaktadır. 'Tanıtım ve Farkındalık Etkinlikleri' kodu, farklı alanlardan tanılanan öğrenciler için düzenlenen etkinliklerle ilgili olarak alanların tanıtımını ve öğrencilerin bu alanlardaki yeteneklerini fark etmelerini sağlayan etkinlikleri işaret eder. "Öğrenci Merkezli Etkinlikler" kodu, öğrenci merkezli eğitim yaklaşımına uygun olarak düzenlenen etkinlikleri temsil eder. 'Özel Yetenek Alanı önceliği ve Yoğunluğu' kodu, öğrencilerin özel yeteneklerini geliştirme programında aldıkları eğitim alanlarına öncelik verilmesini ve bu alanlardaki çalışmaların yoğunluğunu vurgular. 'Disiplinler Arası İlişkiler' kodu, etkinlik sürecinde disiplinler arası ilişkilerin dikkate alınarak öğrencilerin yönlendirildiği disiplinlerde derinlemesine bilgi, beceri ve davranış kazanmalarını sağlar. 'Öğrenciyi Tanıma ve Kişisel Gelişim etkinlikleri' kodu, öğrencilerin kişisel, sosyal ve psikolojik gelişimlerine katkı sağlayan etkinlikleri içerir ve bu etkinliklere ait veriler öğretmenler kurulunda değerlendirilir. 'Yetenek, Tutum ve Becerileri Fark Ettirme etkinlikleri' kodu, öğrencilerin sahip olduğu yetenekleri, tutumları ve becerilerini fark etmelerini ve geliştirmelerini sağlayan çalışmaları ifade eder. 'Değerlendirme ve Yönlendirme etkinlikleri' kodu, öğrencilerin gelişimlerinin değerlendirilmesini ve bu değerlendirmelere dayanarak yönlendirilmelerini sağlar. 'Patent ve Fikrî Ürün İşlemleri' kodu, proje sürecinde ortaya çıkan özgün fikirlerin endüstriyel hale getirilmesi için yapılan patent, fikrî ürün bildirimini ve faydalı model başvuru süreçlerini içerir.

Değerlendirme Anlayışı

Yönerge BİLSEM için belirlenen eğitim ve öğretim etkinliklerinin değerlendirme boyutuyla ilgili bir takım ilkelere vurgu yapmaktadır. Bu kapsamda, öğrencilerin özel yetenekleri doğrultusunda gelişimlerini değerlendirmeyi amaçlayan esaslar incelendiğinde aşağıda yer alan üç kod ön plana çıkmaktadır.

Tablo 5

Değerlendirme Anlayışı

Tema	Kod İsmi	Açıklama
Değerlendirme Anlayışı	Performans	Değerlendirme programları uygulama sürecinde ve sonunda öğrencilerin performanslarını ve yapılan etkinliklerin ne düzeyde başarılı olduğunu belirlemeyi amaçlamaktadır.
	Süreç- Sonuç	Her eğitim programında, programların süreç ve sonuç değerlendirmesi danışman öğretmenlerce yapılmaktadır.
	Değerlendirme	

Gözlem Evrakları	Her kademedeki eğitim programı uygulamasını sürdüren öğretmenler, öğrenciler hakkında hazırladıkları bütün gözlem evrakını rehberlik öğretmenine teslim etmektedirler.
------------------	--

Tablo 5’te yer alan kodlar BİLSEM yönergesinde yer alan performans değerlendirme, süreç-sonuç değerlendirme ve gözlem evrakları gibi kodlar, öğrencilerin eğitim performanslarını ve yapılan etkinliklerin başarısını değerlendirmek için kullanılan önemli araçları temsil eder. “Performans değerlendirme” kodu, öğrencilerin eğitim sürecinde ve sonunda gösterdikleri performansları değerlendirerek başarı düzeylerini belirlemeyi amaçlar. “Süreç-sonuç değerlendirme” kodu ise her eğitim programında uygulanan bir değerlendirme yöntemidir. Programların süreç ve sonuçlarını danışman öğretmenler tarafından değerlendirilir ve BİLSEM modülündeki, eğitim programı değerlendirme tablosu ilgili alan öğretmenlerince doldurulur. “Gözlem evrakları” ise her kademedeki eğitim programı uygulamasını sürdüren öğretmenler tarafından hazırlanan ve öğrenciler hakkında yapılan gözlemleri içeren belgelerdir; bu evraklar rehberlik öğretmenine teslim edilir. Bu şekilde, BİLSEM yönergesi değerlendirme faaliyetlerine ilişkin önemli adımları ve süreçleri belirlemektedir.

Sonuç ve Tartışma

Bu çalışma, Türkiye'deki eğitim sisteminin yapılanması ve Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Bilim ve Sanat Merkezleri (BİLSEM) yönergesinin incelenmesi üzerine odaklanmıştır. Türkiye'de eğitim sistemi, kanunlar, yönetmelikler ve yönergeler aracılığıyla şekillendirilmiştir (Özalbant, 2016). Bu düzenlemeler arasında yer alan Milli Eğitim Temel Kanunu gibi kanunlar genel çerçeveyi belirlerken, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çıkarılan yönetmelikler ve yönergeler detayları düzenlemektedir.

Bu çalışmada incelenen BİLSEM yönergesi, 1995 yılında yayınlanan ilk yönergeden sonraki yedinci yönerge'dir. Bu yönerge de daha öncekiler gibi genel anlamda BİLSEM'lerin kuruluşu, öğrenci seçimi, kayıt kabul işlemleri, öğretmenlerin seçilmesi ve hizmet içi eğitimleri ile bilim ve sanat merkezlerinde gerçekleştirilecek eğitim ve öğretim hizmetlerinin yürütülmesine ilişkin usul ve esasları kapsamaktadır. Ancak, mevcut yönergede öncekilerden farklı olarak mezun öğrencilere ilişkin verilerin toplanarak uygulanan eğitim öğretim programlarının çıktılarının ölçülmesi ve değerlendirilmesine de vurgu yapılmaktadır. Mezunların BİLSEM ile ilişkisinin devam etmesi adına mezun mentorluğu gibi çalışmaların yapılmasının faydalı olacağı belirtilmiştir (Torunoğlu ve Taşdemir, 2020). Bu kapsamda

yönergede yer alan mezun öğrencilere ilişkin açıklamalar ümit verici niteliktedir. Bununla birlikte, çeyrek asırdan fazla bir süredir hizmet veren bu kurumların bu süre zarfında ortaya koydukları performansların ve yetiştirdikleri öğrencilerin nitelikleri hakkında değerlendirme yapılması adına geç kalmış ama önemli bir gelişme olduğu söylenebilir.

BİLSEM yönergesinin, özel yetenekli öğrencilerin yetiştirilmesi ve geliştirilmesine yönelik temel amaçları belirlerken Dönertaş (2023), tarafından ifade edildiği haliyle normlar hiyerarşisine uygun bir şekilde düzenlediği söylenebilir. Bu düzenlemede en temel dayanak anayasanın, kişilerin, eğitim haklarını kapsayan ve özel eğitim ihtiyacı olan kişilerle ilgili olarak devletin tedbir alma noktasında sorumluluğu bulunduğunu (Bozatay ve Turan, 2023) ortaya koyan 42. Maddesidir. Bu kapsamda incelenen yönergenin hukuki anlamda yeterli düzeyde ve özel yetenekli bireylerin eğitimine ilişkin olarak eşitlik ilkesine aykırı olamayan, anayasal bir sorumluluk çerçevesinde düzenlendiği söylenebilir. Bundan farklı olarak BİLSEM’lerde yaşanan bazı aksaklıkların yönerge yetersizliği kaynaklı olduğu (Çelikten, 2017) belirtilmektedir. Yapılan bu çalışmanın sonuçları da bu durumumu destekler niteliktedir. Özellikle yönergenin, eğitim öğretim faaliyetlerinin detaylandırılması ve okutulacak müfredat, kullanılacak ders materyalleri gibi önemli hususlara ilişkin konularda açıklama boyutunda yetersiz kaldığı ifade edilebilir.

Yönerge, öğrencilerin Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlılık, millî, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerleri benimsemesi, bilimsel düşüncüyü estetik değerlerle birleştirme, yaratıcı düşünme ve disiplin kazanma gibi becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu temel amaçlar, MEB (2018) öğretim programlarında yer alan Türk millî eğitim sisteminin genel amaçlarıyla paralellik göstermektedir. Ülkemizdeki özel yetenekli öğrenciler için gerçekleştirilen uygulamaların bu bireylerin sahip oldukları becerilerin niteliğini artıracığı bilinmektedir (Oruç ve Çağır, 2022). Bu yönüyle, BİLSEM yönergesinin özel yetenekli bireylerin yetiştirilmesi noktasında bir farklılık ortaya koymayışının bir eksiklik olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bulguları, BİLSEM’deki eğitim ve öğretim ilkelerinin, özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kaliteyi artırmayı ve onları ülke kalkınmasına katkı sağlayacak bireyler olarak yetiştirmeyi hedeflediği belirlenmiştir. Bu bağlamda incelenen yönerge üzerinde bilinenden bilinmeyene öğretim ilkesi, soyuttan somuta ilkesi veya açıklık ilkesi gibi genel öğretim ilkelerinden (Yeşilyurt, 2020) fazla bahsetmediği belirlenmiştir. Bununla birlikte araştırma bulguları arasında yer alan; performans ve ihtiyaç uyumu, bütüncül gelişim ve program bütünlüğü gibi ilkelerin genel ilkeler arasında yer alan öğrenciye yönelik ilkesi

kapsamında değerlendirilebileceği söylenebilir. Bu durum öğrenciye görelilik ilkesinin yönergede baskın bir şekilde vurgulandığı ve ilkelerin belirlenmesi noktasında belirgin bir etkisinin olduğu şeklinde ifade edilebilir.

Yıldırım (2020), öğretim planlamasının verimliliği artırdığını, zaman planlamasında öğretmenlere yardımcı olduğunu ve süreci dağınıklıktan kurtardığını vurgulamaktadır. BİLSEM yönergesinde yer alan eğitim ve öğretim sürecinin planlanmasına ilişkin esaslar, esnek zaman planlaması temelinde, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına ve öğrenme hızlarına uygun bir planlama yapılmasını öne çıkarmaktadır. Bu yaklaşım, öğrenciler ve öğretmenler için daha etkin bir öğrenme ve iyi bir zaman yönetimi sağlamak adına verimli bir planlama olanağı sunmaktadır. Bu tür uyumlu bir planlama, eğitim sürecinin organize ve sistematik bir şekilde ilerlemesine yardımcı olur. Böylece, hem öğretmenlerin hem de öğrencilerin eğitim sürecinde daha planlı ve verimli olmaları sağlanır.

BİLSEM yönergesinde organizasyonu ile ilgili esasların belirtildiği eğitim ve öğretim etkinlikleri, genellikle okul veya eğitim kurumları tarafından düzenlenen öğrenci etkinliklerini kapsamaktadır. Bu bağlamda ortaya konulan esaslar, etkinliklerin öğrencilerin kişisel gelişimlerini desteklemek, özel yeteneklerini keşfetmek ve geliştirmek, disiplinler arası ilişkileri güçlendirmek gibi amaçlarla yapılmasının temel alındığını göstermektedir. Ayrıca bu etkinliklerin öğrenci merkezli olmaları ve öğrencilerin aktif katılımını gerektirmeleri de vurgulanan özelliklerindedir. Bu kapsamda, yönergede etkinlik kavramının farklı anlamlarda ele alındığı söylenebilir. Bunlara örnek olarak yönergede yer alan etkinliklerden bazılarının, Margolinas (2013) tarafından yapılan tanıma uygun olarak, öğretmenlerin öğrencilerine belli bir olguyu ya da durumu göstermek, onlarla etkileşim kurmak amacıyla kullanılması istenen çalışmalar şeklinde ele alınması verilebilir. Bundan farklı olarak bazı etkinlikler ise Yiğitcan-Nayir ve Bulut (2020) tarafından yapılan tanımda vurgulandığı şekliyle, öğretmen rehberliğinde öğrenciler tarafından, bireysel veya grup olarak çalıştıkları, çeşitli görevleri içeren süreçler şeklinde değerlendirilmektedir. Yönergede etkinliklere farklı anlamların yüklenmiş olması zenginleştirme çalışmalarının bir yansıması olarak düşünülebilir. Buna paralel olarak öğretmenlerin etkinlikler arasında tercih yaparken değişik özellikleri dikkate aldıkları da (Özbey ve Özmantar, 2023) düşünüldüğünde bu zenginliğin daha da artabileceği ifade edilebilir.

Yönergede benimsenen değerlendirme anlayışı, öğrencilerin özel yetenekleri doğrultusunda gelişimlerini değerlendirme süreçleri temelinde ele alınmıştır. Önerilen değerlendirmeler öğrencilerin performanslarını belirlemeyi amaçlamakta ve danışman

öğretmenler tarafından gerçekleştirilmektedir. Çağlar ve Kılıç (2019), öğretmenler tarafından yapılan değerlendirmeler ile merkezi olarak yapılan değerlendirmeler arasında belirgin farklılıklar olduğunu belirtmektedir. Bu kapsamda BİLSEM'lerde merkezi ve ortak bir değerlendirmenin olmayışı bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

Öneriler

Bu çalışmanın sonuçlarından yola çıkarak, aşağıdaki önerilerde bulunulabilir.

BİLSEM'lerin yönerge yerine yönetmelik ile idare edilmesi daha uygun olacaktır. Düzenlenecek yönetmelikler, yönergelere göre daha güçlü hukuki bağlayıcılık ve detaylı düzenlemeler sunarak BİLSEM'lerin işleyişini iyileştirecek, merkezi ve standart değerlendirme sistemleri ile mezun verilerinin toplanmasını sağlayacaktır.

Özel yetenekli öğrencilerin eğitimiyle ilgili kurumsal düzeyde mevzuat düzenlemeleri çalışmaları yapan Gazi Üniversitesi gibi kurumların çalışmalarından elde edilen sonuçların MEB tarafından BİLSEM yönergelerine aktarılması önerilebilir. Bu tür çalışmaların sonuçlarının yönergelere dâhil edilmesi, BİLSEM'lerin özel yetenekli öğrencilerin eğitiminde kaliteyi artırma hedefine ulaşmasına katkı sağlayacaktır.

BİLSEM'lerde öğrencilerin performanslarını daha objektif ve tutarlı bir şekilde değerlendirmek amacıyla merkezi ve ortak bir değerlendirme sistemi oluşturulabilir. Bu sistem, farklı BİLSEM'lerde öğrenim gören öğrencilerin eğitim seviyelerini karşılaştırılabilir hale getirerek, eğitim kalitesini artırmaya yönelik verimli adımlar atılmasına olanak sağlayacaktır.

Yönergede eğitim öğretim faaliyetlerinin detaylandırılması ve müfredat ile ders materyallerine ilişkin konularda daha kapsamlı açıklamalar yapılabilir. Ayrıca, BİLSEM'lerdeki eğitim ve öğretim sürecini iyileştirmek için düzenli bir izleme ve değerlendirme mekanizması oluşturulabilir. Bu mekanizma, BİLSEM'lerin faaliyetlerini sürekli olarak gözden geçirerek gelişmeleri takip etmelerine ve gerektiğinde iyileştirmeler yapmalarına olanak tanıyacaktır.

Kaynakça

- Balcı, A. (2016). *Sosyal bilimlerde araştırma yöntem, teknik ve ilkeler*. Pegem Akademi.
- Bozaday, Ş. A., & Turan, Ş. (2023). Cumhuriyetin altın çocukları özel yetenekli bireylere yönelik hukuki zemin ve politika belgelerinin değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 26(49-1), 371-392. <https://doi.org/10.31795/baunsobed.1353310>
- Cengiz, E. (2021). Türkiye'deki kurumsal akademik arşivler üzerine bir değerlendirme. *Arşiv Dünyası*, 8(1), 41-54. <https://doi.org/10.53474/ad.855508>
- Çağlar, M., & Kılıç, A. (2019). Merkezi sınav ve öğretmen yapımı sınavların bazı değişkenler açısından incelenmesi: ortaöğretime geçiş sınavı örneği. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(4), 1288-1305. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2020.-416761>
- Çelikten, Y. (2017). Üstün yetenekli çocuklar ve BİLSEM. *Turkish Journal of Educational Studies*, 4(3).
- Dönertaş, A. B. (2023). Türk eğitim sisteminde okul öncesi eğitimin ulusal yasal dayanakları. In *Eğitim Bilimleri Araştırmaları-IV* (pp. 113-140). Özgür Yayınevi.
- Ekiz, D. (2015). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Anı Yayıncılık.
- Erkılıç, T. A. (2022). *Pedagojik, sosyal, ekonomik ve politik yönleriyle eğitim: Eğitim sosyolojisi*. Anı Yayıncılık.
- Gülcan, M. G. (2019). *Eğitim hukuku*. Pegem Akademi.
- Karaman-Kepenekci, Y., & Taşkın, P. (2019). *Eğitim hukuku*. Siyasal Kitabevi.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Kaya, E., & Dağlı, A. (2023). Uygulama boyutuyla normlar hiyerarşisi. *Ankara Sosyal Bilimler Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 5(2), 578-604.
- Kıral, B. (2020). Nitel bir veri analizi yöntemi olarak doküman analizi. *Siirt Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 170-189.
- Margolinas, C. (2013, July). Task design in mathematics education. Proceedings of ICMI study 22. In *ICMI Study 22*.
- MEB (2024a). Bilsem nedir?, <https://orgm.meb.gov.tr/www/bilim-ve-sanat-merkezleri-nedir/icerik/1955>. 12.03.2024 tarihinde alınmıştır.
- MEB (2024b). Mülga yönergeler. <https://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=25>. 14.02.2024 tarihinde alınmıştır.

- MEB (2024c) BİLSEM yönergesi. (https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2023_12/19153952_milliegitimbakanligib_ilmivesanatmerkezleriyonergesiveekleri.pdf). 10.01.2024 tarihinde alınmıştır.
- O’Leary, Z. (2017). *The essential guide to doing your research project*. SAGE Publications Inc.
- Oruç, Ş., & Çağır, S. (2022). Bilim ve sanat merkezleri üzerine yapılan akademik çalışmaların değerlendirilmesi. *Türkiye Eğitim Dergisi*, 7(2), 398-412. <https://doi.org/10.54979/turkegitimdergisi.1202074>
- Oruç, Ş., Ateş, H., & Çağır, S. (2019). Türk eğitim sisteminde geçmişten günümüze üstün yetenekliler için yapılan uygulamalar. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 2(2), 253-273.
- Özbey, N., & Özmantar, M. F. (2023). Material features that determine the activity preferences of mathematics Teachers. *e-Kafkas Journal of Educational Research*, 10(1), 18-36. <https://doi.org/10.30900/kafkasegt.1163539>
- Özalbant, E. (2016). Türk eğitim sisteminin teşkilat yapısı, kademelendirilmesi ve yasal dayanakları. Ayşen Bakioğlu (Editör). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi*, 195-224.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research & evaluation methods: Integrating theory and practice*. Sage publications.
- Sak, R., Sak, İ. T. Ş., Şendil, Ç. Ö., & Nas, E. (2021). Bir araştırma yöntemi olarak doküman analizi. *Kocaeli Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 4(1), 227-256. <http://doi.org/10.33400/kuje.843306>
- Seyidoğlu, H. (2016). *Bilimsel araştırma ve yazma el kitabı*. Güzem Can Yayınları.
- Torunoğlu, H., & Taşdemir, M. (2020). Bilim ve sanat merkezlerinin mezun ve veli gözüyle değerlendirilmesi. *Turkish Studies*, 15, 3. <https://dx.doi.org/10.29228/TurkishStudies.42252>
- Yeşilyurt, E. (2020). Öğretmenin pusulası: Genel Öğretim İlkeleri. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(83), 263-288.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2018). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, E., & Yıldırım, Ö. (2020). İlkokul ve ortaokul öğretmenlerinin ders planlama yeterliklerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(228), 7-37. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.824820>

Yiğitcan-Nayir, Ö., & Bulut, S. (2020). Etkinlik kavramının matematik öğretimindeki tarihsel gelişimi. In *Matematik Eğitiminde Etkinlikler ve Uygulamaları*. Pegem A Yayıncılık.

ULUSLARARASI DERS KİTAPLARI VE EĞİTİM MATERYALLERİ DERGİSİ (IJOTEM)



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

Tefhimü'l-Kur'an Bağlamında Mevdûdî' nin Cihad Anlayışı*

*"Bu makale Prof. Dr. Mevlüt Erten danışmanlığında yürütülen Ebü'l-A'lâ El-Mevdûdî' nin Tefhimü'l-Kur'an Tefsirinde Cihad ve Kıtal Ayetlerini Yorumlaması, isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

Oğuzhan AKKAN¹

Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Temel İslam Bilimleri Bölümü

Yüksek Lisans Öğrencisi

akkanoguz66@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-4562-4875

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Alınma Tarihi: 1.05.2024

Kabul Edilme Tarihi: 27.05.2024

Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 27.05.2024

Alıntı: Akkan, O. (2024). Tefhimü'l-kur'an bağlamında Mevdûdî' nin cihad anlayışı. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 7(1). 48-72.

Tefhimü'l-Kur'an Bağlamında Mevdûdî'nin Cihad Anlayışı*

Oğuzhan AKKAN¹

Kırıkkale Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Temel İslam Bilimleri Bölümü

Öz

Araştırma Makalesi

Cihad konusu İslam'ın doğuşundan günümüze gelinceye kadar sürekli olarak önemini korumuş ve gündemden hiç düşmemiştir. Ancak hem İslam toplumunda hem de diğer toplumlarda cihad kavramına menfi birçok anlam yüklenmiş ve cihad üzerinden İslam dinine iftiralar atılmıştır. Bu minvalde cihad hakikatının üzeri doğru olmayan bilgilerle ve ithamlarla kapatılmaya çalışılmıştır. Bu araştırmanın amacı Ebü'l-A'lâ El-Mevdûdî'nin cihad konusundaki düşüncelerinin ve yorumlarının ne olduğunu ortaya çıkarmaktır. Zira Mevdûdî 20. Yüzyılda yaşamış ve dönemine ilmî çalışmaları ve fikirleriyle damga vurmuş bir âlimdir. Mevdûdî'nin modern bir dille, Kur'an ve sünnet bağlamında cihad kavramını sahih kaynaklarla nasıl yorumladığı, çalışmanın temelini oluşturmaktadır. Ayrıca Mevdûdî'nin hayatı, siyasi düşünceleri, müfessirliği ve tefsirdeki metodundan da kısaca bahsedilmiştir. Mevdûdî'nin cihad anlayışını, düşüncelerini bu alanda yazdığı kitaplardan (Cihad, İslam Savaş Hukuku) istifade ederek önemli eserlerinden biri olan Tefhimü'l Kur'an'dan da örnekler verilerek cihad ayetlerinin nasıl yorumladığının ortaya çıkarılmasına hasredilmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden doküman inceleme yöntemi ile veriler toplanmış ve içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Sonuç olarak Mevdûdî'nin asrın gereklerini dikkate alarak yeni bir solukla, güncel bir söylemle ve doğru kaynaklardan beslenerek cihad kavramını özenle tanımladığı ve detaylı anlatımına ulaşılmıştır. Mevdûdî ile ilgili yapılacak çalışmalarda cihad konusu üzerine araştırmalara yer verilebilir.

Alınma Tarihi:
1.05.2024.
Kabul Edilme Tarihi:
27.05.2024
Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 27.05.2024

Anahtar Kelimeler: Tefsir, Mevdûdî, müfessir, Tefhimü'l-Kur'an, cihad

*Bu makale Ebü'l-A'lâ El-Mevdûdî'nin Tefhimü'l-Kur'an Tefsirinde Cihad ve Kıtıl Ayetlerini Yorumlaması, isimli yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

¹**Sorumlu yazar iletişim bilgileri:**
Yüksek Lisans Öğrencisi
akkanoguz66@gmail.com
Orcid ID: 0000-0002-4562-4875

Mawdūdī's Understanding of Jihad in the Context of Tafhim al-Qur'an

Oğuzhan AKKAN¹

Kırıkkale University, Social Sciences Institute, Department of Basic Islamic Sciences

Abstract

The subject of jihad has always maintained its importance from the birth of Islam to the present day and has never fallen off the agenda. However, both in the Islamic society and in other societies, many negative meanings have been attributed to the concept of jihad and slanders have been thrown at the Islamic religion through jihad. In this respect, the truth of jihad has been tried to be covered with false information and accusations. The aim of this research is to reveal what Abū'l-A'lā Al-Mawdūdī's thoughts and interpretations on jihad are. Because Mawdūdī is a scholar who lived in the 20th century and marked his period with his scientific studies and ideas. How Mawdūdī interprets the concept of jihad in the context of the Qur'an and Sunnah in a modern language with authentic sources constitutes the basis of the study. In addition, Mawdūdī's life, political thoughts, his exegesis and his method in tafsīr are briefly mentioned. Mawdūdī's understanding of jihad, his thoughts in this field by making use of the books he wrote in this field (Jihad, Islamic War Law), one of his important works, Tafhimu'l Qur'an, is devoted to revealing how he interprets the verses of jihad by giving examples. The data were collected by document analysis method, one of the qualitative research methods, and content analysis technique was used. As a result, it has been reached that Mawdūdī carefully defines the concept of jihad with a new breath, with a contemporary discourse and by feeding from the right sources, taking into account the requirements of the century. Researches on the subject of jihad can be included in future studies on Mawdūdī.

Keywords: Tafsir, Mawdudi, mufassir, Tafhim al-Qur'an, jihad

Research Article

Received: 1.05.2024
Accepted: 27.05.2024
Published online:
27.05.2024

* This article is derived from his master's thesis titled "Abu'l-A'lā Al-Mawdūdī's Interpretation of the Verses of Jihad and Qital in his Tafsir Tafhim al-Qur'an".

¹**Corresponding author:**

Graduate Student

akkanoguz66@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-4562-4875

Giriş

İslami bir terim olarak cihad geniş bir anlam yelpazesine sahiptir. Ancak kısaca ifade etmek gerekirse Allah yolunda yapılan mücadele ve mücadeleyi kapsayan her türlü eylemi içerisinde barındıran bir kavramdır. Sözlükte “çok fazla çaba ve gayret göstermek” anlamına gelen cihad Kur’an’da ve Allah Rasûlünün tutumunda daha çok düşmanla savaşmak olarak ön plana çıkmaktadır. Bu noktada cihadın tanımı ve nasıl uygulanacağı konusunu ilk olarak şer’i delillerden yani Kur’an ve sünnetten yararlanılarak sahih bilgilerle anlatılmalı ve zamana göre söylemlerin güncelenmesi önemli taşımaktadır. Zira son yüzyılda özellikle radikal Müslüman gruplar düşman olarak gördükleri kimselere karşı uyguladıkları şiddet eylemlerini, cihad adı altında meşrulaştırmaya çalışmakta ve bunu din adına yaptıklarını ifade etmektedirler. Bu durum Müslümanlar içerisinde cihadın gelenekteki anlamının ve amacının yok olmasına zemin hazırladığı düşünülmektedir. Cihadın asıl anlamının dışında yanlış bir şekilde uygulanması, terör ve şiddet eylemlerine dönüştürülmesi tüm dünyada İslam ve müslüman karşıtlığına yol açacak niteliğe ulaşabilir.

İslam âlimleri genel olarak ilim öğrendikleri hocalarının da etkisiyle yaşadıkları bölgelerin konumunu, toplumların durumunu, karşılaştıkları zamanın problemlerini, hedef olarak çözüme kavuşturmak için eserler yazmış ve faaliyetler yürütmüştür. Örneğin büyük mezhep imamlarından İmam Malik’in yaşadığı ortam ve toplum ile İmam Şafi yahutta İmam-ı Âzam’ın yaşadığı ortam ve toplum farklılık arz etmekte ve içtihatlarında buna göre şekillenmektedir. Yine tefsir konusunda ilk dönemlerde yazılan rivayet tefsirleri daha sonraları ihtiyaca binâen dirayet tefsiri işârî tefsir vd. olarak yeni bir yöntem ve usûl ile sunulmuştur. Son yüzyılda ise İslam âlimleri Kur’an-ı, içtimai tefsir yöntemiyle toplumların ihtiyacına cevap niteliğinde hazırlamışlardır.

20. yüzyılın mütefekkirlerinden ve âlimlerinden olan Mevdûdî’de yaşadığı bölgede toplumsal problemlerle karşı karşıya kalmış neticede bir âlim olarak bu problemleri çözmeye İslam’a hizmet etmeye çalışmıştır. Örneğin hadis inkârcılarına karşı makaleler yazmış, kadiyanilik gibi sapkın akımlarla mücadele etmiş ve daha birçok alanda eserler yazmıştır. Bunlardan birisi de cihad ile ilgilidir ve ilk yazdığı kitabı da “Cihad” isimli eseridir. Mevdûdî döneminde de İslam’a karşı sürekli olarak itham ve saldırılar olmuştur. Mevdûdî’nin söylemiyle cihad yabancıların gözünde; “vahşilik, kan dökücülük ve barbarlık” demektir. Gayr-i müslimlerin gözünde cihad denince; “Kılıcını kınından çıkarmış, içi kin ve tutuculuk ateşiyle yanan, ruhu barbarlık ve vahşetle dolu, gözü dönmüş, Allahu Ekber çığlıkları atarak

meydanlarda at koşturan, kılıç sallayan iğrenç yüzlü barbarlar ordusu” canlandığı ifade edilmektedir. Buna karşın Mevdûdî islam dininin ve Müslümanların bu şekilde bir tanımla bağdaşmadığını, cihadın ise bu ithamların tam tersi anlamlara sahip olduğunu savunarak kısaca cihadın bir ihya hareketi olduğunu savunmuş ve anlatmaya çalışmıştır.

Araştırma temelinde Mevdûdî'nin cihad anlayışını temele alarak cihad ile ilgili düşüncelerinin ne yönde olduğu, söylemlerinin nasıl olduğu, cihadın tanımını nasıl yaptığı ve cihadı nasıl savunduğu üzerinde durulmuştur. Bununla birlikte hayatı, sosyal ve siyasi düşünceleri, müfessirliği ve tefsirdeki metodu kısa bir şekilde aktarılmıştır. Araştırmanın asıl konusu olan cihad anlayışı ve kendi eserleri olan “Cihad, İslam Savaş Hukuku, Gelin Müslüman Olalım” kitapları da incelenerek genel bilgilendirme yapılmıştır. Tabii bunun yanında Mevdûdî'nin “Tefhimü'l Ku'an” adlı tefsir çalışmasında cihad ile ilgili ayetleri nasıl yorumladığı birkaç ayetle örneklendirilmiştir.

Konu ile ilgili alan incelendiğinde Mevdûdî ile ilgili birçok çalışma ve araştırma yapıldığı görülmektedir. Örneğin, Abdulhamit Birışık'ın editörlüğünü ve kitabın bir kısmının yazarlığını yaptığı “Mevdûdî Hayatı, Görüşleri ve Eserleri” (Birışık, 2007), Turan Kışlakçı'nın “Çağa İz Bırakan Önderler Mevdûdî” (Kışlakçı, 2019), Yusuf el-Karadâvî'nin “Bir Düşünür Olarak Mevdûdî” (Karadavi, 2017), Esad Gilanî'nin Türkçe'ye çevrilmiş “Mevdûdî'nin Hayatı” (Gilanî, 2000) gibi pek çok eser kaleme alınmıştır. Doktora çalışması olarak Mustafa Sönmez'in “İhya Hareketlerinde Mevdudi” (Sönmez, 1997), Ömer Başkan'ın “Kur'ân Yorumunun Politik Bağlamı -Mevdûdî Örneği-“ (Başkan, 2004), Mustafa Özel'in “Elmalılı İle Mevdudi'nin Tefsirlerine Karşılaştırmalı Bir Yaklaşım” (Özel, 1999) adlı araştırmalar yapılmıştır. Tez çalışması olarak Hasan Yıldırım'ın “Kur'an'da Ehl-İ Kitap Bağlamında Mevdûdî ve Süleyman Ateş'in Görüşlerinin Mukayesesi” (Yıldırım, 2019), Fesih Kaplaner'in “Ebu'l A'lâ El-Mevdûdî'nin Kelâmî Görüşleri” (Kaplaner, 2019), Gülşen Şahin'in “Mevdûdî'nin Din ve Siyaset Anlayışı” (Şahin, 2011), Recep Kadiroğlu'nun “Mevdûdî'nin Tefsirinde Kur'ân İlimleri” (Kadiroğlu, 2020), Yakup Küçükdal'ın “Mevdûdî'nin Tasavvuf ve Nefis Tezkiyesi Hakkındaki Görüşleri” (Küçükdal, 2022), Betül Hatipoğlu'nun “Ebû'l-A'lâ El-Mevdûdî'nin Kelami Görüşleri” (Hatipoğlu, 2021), Esra Keleş'in “Mevdûdî'nin Tefhîmu'l-Kur'ân Adlı Tefsirinde Ehl-İ Kitapla İlgili Ayetlere Yaklaşımı” (Keleş, 2020), Hüsna Aytaç'ın “Ebû'l-A'lâ El-Mevdûdî'nin Tefhîmü'l-Kur'ân Adlı Tefsirinde Oryantalizm Eleştirisi” (Aytaç, 2019), Emin Yakar'ın “Mevdûdî'nin Tefhîmu'l-Kur'ân İsimli Tefsirindeki Hadislerin Tahric ve Değerlendirilmesi” (Yakar, 2017), Lütfullah Kerim Bilgin'in “Mevdûdî'nin Hayatı, Eserleri ve İslâm Hukuku İle İlgili Görüşlerinin Değerlendirilmesi” (Bilgin, 2016), Mine Özer'in

“Çağdaş Dönem Tefsirinde Din ve Vicdan Hürriyeti: Mevdûdî ve Süleyman Ateş Örneği” (Özer, 2013), Ayşe Koç’un “Mevdûdî’nin Tefhîmu’l-Kur’an İsimli Tefsirindeki Hadislerin Tahriç ve Değerlendirilmesi” (Koç, 2010), Bayram Deniz’in “İsmet-İ Enbiyâ Düşüncesinin Kur’an Yorumuna Etkisi: Mevdûdî Ve Tabâtabâi Örneği” (Deniz, 2019), Seacettin Eraydın’ın “İslam Hukuku Açısından Son Dönem Hilafet Tartışmaları (Seyyid Bey, Senhurî ve Mevdûdî Örneği)” (Eraydın, 2018) gibi tez çalışmaları, Abdulhamit Birışık’ın “Ebü’l-A’lâ Mevdûdî’nin Kur’ân Yorumunu Şekillendiren Temel Dinamikler” (Birışık, 2011), İbrahim Hatipoğlu’nun “Çağdaş Hadis Tartışmaları Bağlamında Mevdûdî’nin Dinamik Sünnet Yorumu” (Hatipoğlu, 2003), Yavuz Köktaş’ın “Mevdûdî’nin Hadisle İlgili Görüşleri ve Hadis Tahlilleri Üzerine” (Köktaş, 2003), Faruk Telci’nin “Hayatı ve Eserleriyle Ebu’l A’lâ Mevdûdî” (Telci, 2020), Ömer Faruk Şen’in “Ebu’l-A’lâ el-Mevdûdî Örneğinde (Siysal Egemenliğin Sahipliği) Sorunsalı” (Şen, 2023), Buket Ataman ve Ahmet Çelik’in “Ebu’l-A’lâ El-Mevdûdî’nin Hikmet Anlayışı” (Ataman, Çelik, 2024) gibi makale çalışmaları mevcuttur.

İlgili literatür incelendiğinde görüldüğü üzere Mevdûdî’nin cihad anlayışı üzerine herhangi bir araştırmaya rastalanmamıştır. Bu çalışma konusu itibariyle bu alanda yapılan ilk çalışma olması nedeniyle önem taşımaktadır. Alana önemli bir katkı sağlayacağı düşünmekle birlikte islami geleneklerden (Kur’an ve sünnet) kopmayan ve modern bir söylemle cihadı tanımlayan Mevdûdî’nin ortaya koyduğu cihad anlayışını günümüz dünyasında okumak ve buna göre değerlendirmek önem arz etmektedir.

İslam dini içerisinde önemli bir yere sahip olan cihad konusunun yine önemli âlimlerinden biri olan Mevdûdî’nin tanımında ve düşüncelerinde nasıl şekillendiği üzerine dayanmaktadır. Mevdûdî’yi tanımamız onun cihad kavramını da nasıl anladığını öğrenmemize katkı sunacağından dolayı öncelikli olarak hayatından önemli olduğu düşünülen kesitler sunulmuştur. Mevdûdî’nin birarada yaşadığı toplum içerisindeki faaliyetleri, yapmak istedikleri, topluma bakış açısı, İslam’ı müdafaası ve siyasi düşüncelerinin nasıl şekillendiği konularında da kısa ve öz bilgiler sunulmuştur. Mevdûdî’nin tefsir alanında diğer müfessirlerden farklı bir yöntem ve usûl geliştirerek yazdığı “Tefhîmu’l Kur’an” adlı eseriyle de büyük şöhrete kavuşmuş olması hasebiyle müfessirliği ve tefsirdeki metodu hakkında da yine kısa bilgiler verilmiştir. Çalışmanın buraya kadar olan kısmında Abdulhamit Birışık’ın editörlüğünü ve kitabın bir kısmının yazarlığını yaptığı “Mevdûdî Hayatı, Görüşleri ve Eserleri”, Turan Kışlakçı’nın “Çağa İz Bırakan Önderler Mevdûdî”, Yusuf el-Karadâvî’nin “Bir Düşünür Olarak Mevdûdî”, Esad Gilanî’nin Türkçeye çevrilmiş “Mevdûdî’nin Hayatı”, Hamira Mevdûdî’nin “Babam Mevdûdî”, Muhsin Demirci’nin “Tefsir Tarihi”, Zafer Koç’un

“Ebu’l-A’la El-Mevdûdî ve Tefsirdeki Metodu”, Mevdûdî’nin “Tefhimu’l Kur’an” ve “Diyaret Vakfı İslam Ansiklopedisi”nin ilgili maddelerinden istifade edilmiştir.

Bundan sonra asıl konumuz olan Mevdûdî’nin cihad anlayışı üzerinde durulmuştur. Mevdûdî’nin bu konuda yazmış olduğu önemli eserleri olan “Cihad”, “İslam Savaş Hukuku” ve “Gelin Müslüman Olalım” adlı eserinin son bölümünde açtığı (cihadın anlamı) başlık temel referansımız olmuştur. Bunların yanında Mevdûdî’nin cihad anlayışını biraz daha geniş bir perspektifte değerlendirmek için Tefhimu’l Kur’an eserinden birkaç cihad ayetini nasıl yorumladığı örnek olarak sunulmuştur. Böylece Mevdûdî’nin cihad anlayışının genel çerçevesi çizilmeye çalışılmıştır.

Yöntem

Araştırmanın Modeli

İslam dininin önemli bir konusu olan ve geniş bir anlamı kapsayan cihad kelimesini 20. yüzyılın alimlerinden ve toplum önderlerinden biri olan Ebu’l-A’la El-Mevdûdî’nin cihad kavramını nasıl anladığı ve yorumladığı üzerine yapılan bir araştırmadır. Bu araştırmada nitel araştırma yöntemi kullanılmıştır. Nitel araştırma, kişilerin, toplulukların düşünceleri yahutta dökümanlar incelenerek elde edilen verilerin yorumlanmasına dayanır (Creswell, 2013). Bu araştırmanın özüne nitel yöntem uygun olduğu için tercih sebebimiz olmuştur.

Bu araştırmada Pakistan’lı âlim olan Mevdûdî’nin cihad anlayışının ortaya çıkarılması hedeflenmiştir. Bunun için öncelikli olarak Mevdûdî’nin genel olarak hayatı, sosyal ve siyasi düşünceleri, müfessirliği, tefsir metodu kısa ve öz bilgilerle ortaya konuldu. Bu durum cihadı nasıl anladığını ve düşündüğünü tarif eden kişiye bakış açımızı şekillendirmesi bakımından önem arz etmektedir. Bundan sonra Mevdûdî’nin kendi eserlerinden istifade edilerek cihad konusunu nasıl tanımladığı, değerlendirdiği ve cihadın hakikatını nasıl ortaya koyduğu hususunu ayetlerden de örnekler verilerek açıklama yoluna gidilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak doküman ineleme tekniğinden istifade edilmiştir. Nitel araştırma tekniklerinden biri de doküman inceleme tekniğidir. Dökümanlar; Bilimsel bir dergi, günlük, mektup, resmi belgeler, otobiyografi ve biyografiler olabilir (Creswell, 2013). Bu araştırmada İslam’da farklı anlam ve uygulamalarla hareket edilen cihad lafzının büyük İslam âlimi Mevdûdî’nin düşünce ve söylemlerinde cihad kavramına nasıl bir

izahat yaptığını tespit etmek amacıyla doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Araştırmada şu sorulara cevap aranmıştır:

1. Mevdûdî cihadı niçin tanımlama ve anlatma yoluna gitmiştir?
2. Mevdûdî cihadı nasıl tanımlamış ve anlatmıştır?
3. Mevdûdî cihadı nasıl yorumlamış ve cihad hakkındaki düşünceleri nelerdir?
4. Mevdûdî cihadı anlatırken nasıl bir üslup kullanmıştır?

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada elde edilen bilgiler nitel bir veri analizi olan içerik analizi yapılarak elde edilmiştir. İçerik analizi metinlerdeki ya da söylemlerdeki anlamları keşfetme ve bunların düzenli hale getirilmesidir (Coolican, 2009). Bu araştırmada İslam'ın bir mevzusu olan cihadın, Mevdûdî'nin düşünce dünyasında nasıl şekillendiği, tanımlandığı ve yorumlandığını tespit etmek ve değerlendirmek üzere içerik analizinden yararlanılmıştır. İslam dininin bu çok boyutlu manalarına gelen cihad terimi, Mevdûdî'nin cihad anlayışıyla ilgili genel bilgiler yine Mevdûdî'nin cihad ile ilgili yazdığı eserler temel alınarak üretilmiştir. Cihad lafzı Mevdûdî'nin cihad anlayışı ve yorumu bağlamında incelenmiştir. Cihad kelimesinin Mevdûdî'nin fikirlerinde nasıl şekillendiği ve cihada bakış açısı belirlenmeye çalışılmıştır. Mevdûdî'nin birkaç cihad ayetini nasıl yorumladığını da çalışmada paylaşarak cihad ile ilgili nasıl bir izlenim bıraktığı ve anlamlandırdığı belirlenmiştir.

1. Ebü'l-A'lâ El-Mevdûdî ve Tefhimü'l-Kur'an

1.1. Hayatı ve Şahsiyeti

Mevdûdî, H.3 Receb 1321'de (M.25 Eylül 1903) Hindistan'ın Haydarâbâd (Maharashtra) eyaletine bağlı Evrangâbâd kasabasında doğdu (Bırışık, 2007, 16). Büyük dedesi Kutbiddîn Mevdûdî Çiştî, Hint alt kıtasında en etkin tarikat olan Çiştîyye'nin meşhur şeyhlerindedir. Ona daha büyük dedelerinden Ebu'l-A'lâ'ya (ö.h.935-m.1529) nisbetle Ebu'l-A'lâ ismi verilmiştir. Hz. Hüseyin'in soyundan gelmesi sebebiyle seyyiddir (Gilanî, 2000, 24). Dedeleri 15. yy. da Afganistan'ın Herat bölgesinden gelip Hindistan'a yerleşmiştir.

Hiç şüphesiz insanın şahsiyetinin oluşmasında karakterinin gelişmesinde ailenin ve çevrenin önemli bir yeri vardır. Mevdûdî'nin kişiliğinin gelişmesinde de babasının rolü

büyüktür. Seyyid Ahmed Hasan'ın okula göndermeden özel öğretmenlerle evladını yetiştirmesi, akranlarından yaşça büyük insanlarla oturup kalkması hem eğitimine hem de diline büyük etki etmiştir. Mevdûdî on bir yaşında evdeki eğitimini tamamladıktan sonra Evrangâbâd'daki, Medrese-i Fevkaniyye'nin sekizinci sınıfına girdi (Birişik, 2007, 24). Bundan sonra Mevdûdî, okul hayatında başarılı bir öğrencilik sergiledi. Ne var ki 1915'te ailesinin Haydarâbâd'a taşınmasının ardından, eğitimini buradaki Dâru'l-Ulûm'da sürdürdü ve kısa bir süre sonra da, babasının sağlığının bozulması ve vefatı sebebiyle okuldan ayrılıp ailesinin geçimine katkıda bulunmak için çalışma hayatına adım attı. Eğitimine ise kendi gayretleriyle dışardan devam etmiştir (Gilanî, 2000, 38).

Mevdûdî 1918'den itibaren çok genç yaşta birçok dergi ve gazetede yazmaya ve editörlük yapmaya başladı. Engin düşüncesi, güçlü yazı yeteneği gazetecilik yapmaya ve makaleler yazmaya çok elverişliydi. Mevdûdî daha çok Müslümanların karşılaştığı problemler ve sıkıntılar, batı taklitçiliğine ve kültürüne karşı tutumlar, toplumun yeniden inşası ve ıslahı, Kur'an ve sünnetin günümüze taze ve canlı bir aktarımla sunulması konularını ihtiva eden yazılar yazıyordu (Gilanî, 2000, 42). Nihayet 1932'de "Tercümânü'l-Kur'an" dergisinin editörlüğünü üstlendi ve vefâtına kadar da bu dergide yazarak toplumu ıslah faaliyetlerine devam etti (Gilanî, 2000, 39). Tercüman dergisinin neşriyatı, Mevdûdî'nin kurduğu Cemaat-i İslami mensubları tarafından günümüzde de hâlâ devam ettirilmektedir (Kışlakçı, 2019, 57).

Mevdûdî'nin güçlü kalemi düşüncedeki derinliği, fikirlerindeki ruh, onu sorumluluk almaya itmiş ve İktbal gibi toplumun önemli şahsiyetleri de onu sâlih bir cemaat kurma noktasında teşvik etmişlerdir. Bundan mütevellit Hindistan'ın en önemli âlim ve mütefekkirlerinin de içinde bulunduğu 75 kişilik bir grup, Mevdûdî ile aynı fikirler etrafında görüş birliği sağladı ve Mevdûdî, 26 Ağustos 1941 yılında Cemaat-i İslamî hareketinin kurulmasına öncülük edip hareketin lideri seçildi. Toplumun ıslahı ve İslam düzeninin tesis edilmesi için kurulan bu hareketin en büyük mâlî gelir kaynağı, Mevdûdî'nin yazdığı kitaplardan elde ediliyordu. Bu hareketin ana gayesi Pakistan'ı İslam temeli üzerine kurmaktı. Bu sebeple Mevdûdî yeni devletin anayasası hazırlanırken İslami bir anayasa olması için çok mücadele vermiştir (Gilanî, 2000, 47-48).

Mevdûdî, okumayı ve araştırmayı severdi. Uzun yıllar vaktini kitapların içerisinde ilmî çalışmalara ve sahada da okuduklarını ve yazdıklarını uygulamaya çalıştı. İslami ilimler yanında Tarihten biyografiye, felsefeden siyasete kadar birçok alanda eserler ve tercümeleler yazmıştır (Karadavi, 2017, 55-57; Birişik, 2007, 24). Özgün bakışı taklitten uzak, araştırarak, sorgulayarak, karşılaştırarak, kıyaslayarak, hakikati araması yepyeni bir ihya hareketinin

öncüsü haline getirmiştir. Bu hali bazı âlimlerce de 20. yüzyılın Gazzâli ve İbn. Teymiye'si olarak değerlendirilmesine vesile olmuştur (Gilanî, 2000, 199-200). Mevdûdî sorumluluk üstlenip toplumun içine karışmış ülkesini karış karış dolaşmış doğru bildiklerini muhatap kitlelere anlatmıştır. Ömrünü Kur'an ve sünnetin doğru anlaşılmasına, toplumun ıslahına adanmış, büyük bir fikir, mücadele ve aksiyon insanı olduğu anlaşılmaktadır.

1.2. Sosyal ve Siyasi Düşünceleri

Hint Alt Kıtası, Emevilerin büyük fetih hareketleri sonucunda İslam ile şereflenmiştir (Birişik, 2007, 149). Müslümanlar ile Hindular bu topraklarda barış ve huzur içerisinde yaşarken 1857 yılından sonra Hint Alt Kıtası tümüyle Büyük Britanya Krallığının egemenliği ve sömürgesi altına girmiştir. İngilizler Hint milliyetçiliğini desteklerken Müslümanlara üçüncü sınıf vatandaş muamelesi yapmışlardır (Birişik, 2007, 15). Bu durum Müslümanlar ile Hinduların arasını açmış ve Hinduların Müslümanlara karşı baskı ve zulüm yapmasına, çatışma ortamının oluşmasına sebep olmuştur.

Mevdûdî bunun gibi birçok sebeplerden dolayı Müslümanların Hindularla aynı toprakları paylaşmasının gelecek nesiller için ciddi bir tehlike oluşturduğunu ve bu iki topluluğun birbirinden ayrılması gerektiğini savunmuştur. Hatta onun İngiliz sömürsünden ve tahakkümünden daha tehlikeli gördüğü bir durum vardı. O da, Hinduların Müslümanlara yapacağı baskı, zulüm, sindirme sonucunda İslami kimliklerini yitirme zamanla asimile olma tehlikesiydi. Tüm bu tehlikeleri bertaraf etmek için bölge Müslümanlarının önemli bir karar almaları ve adım atmaları gerektiği inancı doğmuştur. O da Pakistan devletinin kurulması ve Müslümanların kendi kendilerini yönetmesiydi (Gilanî, 2000, 43-44-48-49. & Kışlakçı, 2019, 58-62).

Mevdûdî'nin en önemli gayelerinden biri de Pakistan İslam devletinin kurulması, devletin Kur'an ve sünnet çerçevesinde İslami bir düzen ve anayasayla yönetilecek bir sistemi oluşturmaktı. Bu sebeple kendisi ilmi çalışmalarla ziyade meşgul olurken bile, siyasi ve içtimai faaliyetlerden de geri durmamıştır. Öyle ki kendisine daha sonraları siyasetçi denilecek kadar politikayla meşgul olmuştur. (Birişik, 2007, 21) Mevdûdî, birçok arkadaşının siyasete girmeme isteğine karşı Cemaat-i İslamî hareketini siyasi bir parti olarak ön plana çıkartmıştır. Bundan maksat davasını, siyaset yoluyla kuvvetli bir şekilde yürürlüğe koymaktı. Mevdûdî bundan sonrada ara vermeden siyasetle meşgul olmuştur. Konuşmaları, mitingleri, yazdığı makaleler vb. epeyce başını ağrıtmış defaatle cezaevine gönderilmiş, idamla yargılanmış, mitinglerinde kendisine suikast tertip edilmiş ama o bunların hiç birisinden

yılmamıştır. Ne var ki her insan gibi Mevdûdî’de yaşlanmış buna bağlı olarak da sağlık sorunları ortaya çıkmıştır. Neticede hareket olarak kurulan ve daha sonra parti sıfatını taşımaya başlayan Cemaat-i İslami liderliğini bırakmak zorunda kalmıştır. Mevdûdî siyasi yenilgilerden sonra birşeyi fark etmiştir. O da siyasi faaliyetler Cemaat-i İslami teşkilatına ağır faturalar ödetmiş ve manevi değerler bu süreçte zayıflamaya başlamıştır. Bu acı tecrübeden sonra cemaate politikadan çekilme tavsiyesinde bulundu ancak cemaat üyeleri tarafından kabul edilmedi. Mevdûdî politikaya girmenin nedameti içerisinde hanımına içinden geçen şu temennilerini de dile getirdi “Şayet kendimde o gücü bulsaydım her şeye yeniden başladım.” (Kışlakçı, 2019, 115).

Mevdûdî bir yurt sever olarak her zaman Pakistan’ın toprak bütünlüğünü savunuyordu. Bu sebeple ülke birliği, toprak bütünlüğü için Hint kuvvetleri ve sosyalistlerle amansız mücadele etmiştir. (Gilanî, 2000, 138) Mevdûdî bir taraftan sömürge düzenine, diğer taraftan Hinduların baskın kültür olarak yükselişine karşı çıkmıştır (Ahmad, 2004, 432-437).

Mevdûdî, 1. ve 2. Dünya savaşlarına tanıklık etmiş bir âlimdir. Batı medeniyetinin tanrı tanımaz neo pagan laik düşünce anlayışından insanlığa hiçbir hayır gelmeyeceğini anlamıştır. Ona göre kurtuluşun, barışın ve huzurun tek çaresi İslam dinini keşfetmek ve samimi bir toplumun / cemaatin ortaya çıkıp, İslam’ı dünyaya hâkim kılmak için canla ve başla seferber olmaktır. Mevdûdî, Pakistan’da İslam inkılabını gerçekleştiremedi de, en azından gayretleriyle ülkeyi seküler bir devlete çevirmelerine engel olmuştur (Birişik, 2007, 138).

1.3. Müfessirliği ve Tefsire Yönelişi

Mevdûdî’nin en büyük gayesi İslam’ı anlatırken ana kaynak olan Allah’ın kitabı Kur’an’ı Kerim ile en doğru şekilde anlatmaktır. Bunun içinde insanları anlaşılır ve sade bir dille yazılan tefsir kitabıyla buluşturmakla aslında İslam’a ve insanlara büyük bir hizmet yapmış olacaktır. Çünkü içinde bulunduğu topluma ve gelecek nesillere dini bir sorumluluk hassasiyetiyle kendisini borçlu hissetmiş, toplumun ve gelecek kuşakların kolay anlayacağı, kafalarındaki sorulara cevap bulacağı bir tefsir yazmayı amaç haline getirmiştir. (Gilanî, 2000, 154) Bu sebeple Mevdûdî ilmi ayrıntılara girmeden fazlaca kaynak göstermeden her sınıftan insanın anlayacağı bir dille tefsir yazmıştır. Mevdûdî, Tefhim’in yazılmasına çok önem ve emek vermiştir. Şöyle anlatır: “Nice geceler yatsı namazından sonra yazmaya başladım da zamanı ancak sabah ezanı okununca fark ederdim. Ama böyle yapmasaydım, Tefhimu’l Kur’an’ı tamamlayamazdım” (Hamira Mevdûdî, 2011, 153).

Mevdûdî klasik bir tefsir çalışması yapmanın zaman kaybı olacağını bununla ilgili yığınla tefsir kitabı olduğunu söylemektedir. Dolayısıyla yapılacak olan tefsir çalışması bir yönüyle de daha öncekilerin eksiklerini tamamlamak ve ele almadıkları yönleri açıklamakla ilgili de olacaktır. Okuyucuyu fazla bilgiye boğmadan Kur'an'ı anlamaya yönelik bir çalışma olarak hazırlamıştır. İlmî eserden çok herkesin okuyup kolayca anlayacağı orta seviyede eğitim görmüş ve Arapça bilmeyen, Kur'an ilimlerine de vakıf olmayan tüm kesimler için hazırlanmış bir eser olarak değerlendirmiştir. Bu sebeple Mevdûdî, ilmî çalışma yapacak olan âlimler ve araştırmacılar için başka kaynaklardan faydalanmalarını söylemiştir. Zaten Mevdûdî her yönüyle mükemmel bir eser ortaya koyduğunu da iddia etmiyor. Onun en önemli gayesi herkes tarafından anlaşılabilen bir eser üretmektir (Mevdûdî, 1996, 7-8).

Mevdûdî, modern tarzda tefsir yazan son dönem âlimlerden birisidir. (Birişik, 2007, 44) Ayrıca Tefhim'i özel kılan sebeplerden birisi de tefsir tarihinde ilk defa okuyucu kitlesi belli bir tefsir üzerinde çalışılmıştır. Yine bu tefsirin özelliklerinden biri de, tarihte ilk kez Kur'an'da adı geçen yerlere ve peygamberlerin yaşadığı coğrafyaya bir inceleme ve araştırma gezisinde bulunulmasıdır. Mevdûdî bu kapsamda üç ay boyunca bilgi, belge, fotoğraf ve harita toplamış bunları da tefsir çalışmalarında kullanmıştır. Bu yönüyle de Tantavî'nin (ö. 1940) el-Cevâhir'inden sonra ilk resimli tefsir kitabı olarak eserini hazırlamış ve bu alanda harita ve kroki kullanarak örnek tefsirler arasında yerini almıştır (Birişik, 2007, 49). Yazar Abdulhamit Birişik'in tespitine göre Tefhimu'l Kur'an'da on dört sûre de toplam 29 harita ve krokiye yer verilmiştir. Bunlardan ikisi hac ibadetinin yapılışı diğerleri ise tarihi olaylarla ilgilidir (Birişik, 2007, 50). Tefhimdeki bu görsel bilgiler okuyucuyu adeta oraya götürüp konuyu daha iyi anlamasına, kavramasına katkı sunması bakımından önemlidir.

Mevdûdî, Tefhimu'l Kur'an'ın yazımına 1942 Şubatında başlamış olup 7 Haziran 1972' de bitirmiştir. Ömrünün yaklaşık 30 yıl 4 ayını tefsir çalışmasına feda etmiştir. Kendisi tefsire nasıl başladığını şöyle anlatır. "Cemaat-i İslami'yi kurduğum ve İslami hareketi başlattığım zaman şuna inanmıştım ki dilim ve kalemimle İslam'ı nasıl izah etmeye çalışırsam çalışayım ilahi kelam aracılığıyla yapılmadıkça etkili olmayacaktır..." (Kışlakçı, 2019, 133).

Yazdığı bu eserle çok insanın hayatına yön vermiştir. Dünyevi noktada en modern ve çağdaş denilen kesimleri dahi etkilemiştir. Özellikle de gençleri derinden etkilemiştir (Gilanî, 2000. 154). Mevdûdî, yukarıda da ifade ettiğimiz gibi ümmete karşı kendisini mesuliyet içerisinde hissettiği için bir de toplumla kuracağı iletişimde Kur'an-ı ana kıtas olarak değerlendirdiği için Tefhim'i yazmıştır. Ancak Mevdûdî Kur'an tefsiri yazarken bulunduğu ortamdan ziyade objektif bir bakış açısıyla tefsir çalışmasını kaleme almıştır. Mevdûdî

Tefhim'i yazdıktan sonra okuyucunun siyak-u sibak ile daha iyi anlaması için Hz. Peygamberin sîretini yazmıştır. Zira Mevdûdî'ye göre Peygamberin kişiliğini, ahlakını, bilmeyen bir kimse Kur'an'ı yeteri kadar anlaması mümkün değildir (Gilanî, 2000, 171). Tefhimu'l Kur'an başta olmak üzere diğer kıymetli tüm eserleri, Mevdûdî'yi ve gayelerini bize anlatmakta olup modern dünyada İslami bir hayat için insanlara yeni yollar açmaktadır.

1. 4. Mevdûdî'nin Tefhimu'l Kur'an'da Takip Ettiği Metod

21. yüzyılda başta Hint Alt Kıtası ve Asya olmak üzere dünyanın birçok İslam ülkesinde en çok okunan ve dikkate alınan tefsir kitabı Tefhimu'l Kur'an'dır. Ayrıca Mevdûdî'nin en önemli eseri olup Urduca diliyle yazılmıştır. Bu çalışma İslam dünyasında büyük şöhrete kavuşmuştur. Bu sebeple de en çok baskısı yayımlanan tefsir kitabı olarak kayıtlara geçmiştir. Tefsir Türkiye'de de alanında uzman isimler tarafından Türkçeye tercüme edilerek 1986-1988 tarihlerinde ilk baskısıyla yayımlanmaya başlamıştır (Koç, 1995, 65). Üslubu ve içeriği bakımından diğer tefsirlerden ayrılmış olup, Mevdûdî tefsirini yazarken genel anlamda tefsircilerin yapmadığı bir yol izledi. Şöyle ki:

1. Kur'an'ı Kerim'de tarihi olaylar, çeşitli yerler, beldeler ve memleketlerden bahsedilir. Mevdûdî Kur'an'ı daha iyi anlamak ve anlatmak, bazı müsteşriklerin asılsız tezlerini çürütmek için Kur'an'da ismi geçen yerleri, kavimlerin yaşadığı mekânları, bölgeleri ziyaret etmiş ve yararlı sonuçlar elde etmiştir. Örneğin "Tûr dağı" ziyaret ettiğinizde, bununla ilgili ayetleri daha iyi anlayabildiğinizi ifade etmektedir (Gilanî, 2000, 162). Mevdûdî bu kapsamda üç ay boyunca bilgi, belge, fotoğraf ve harita toplamış bunları da tefsir çalışmalarında kullanmıştır. Bu yönüyle de Tantavî'nin (ö. 1940) el-Cevâhir'inden sonra ilk resimli tefsir kitabı olarak eserini hazırlamış ve bu alanda harita ve kroki kullanarak örnek tefsirler arasında yerini almıştır (Birişik, 2007, 49). Yazar Abdulhamit Birişik'in tespitine göre Tefhimu'l Kur'an'da on dört sûre de toplam 29 harita ve krokiye yer verilmiştir. Bunlardan ikisi hac ibadetinin yapılışı diğerleri ise tarihi olaylarla ilgilidir (Birişik, 2007, 50). Tefhimdeki bu görsel bilgiler okuyucuyu adeta oraya götürüp konuyu daha iyi anlamasına, kavramasına katkı sunması bakımından önemlidir.

2. Önceki müfessirlerin gözlem ve açıklamalarına birçok ilave yapmıştır. Bu bağlamda önceki tefsirlerin kısa ve özet anlatımlarını günümüz insanın daha iyi anlaması için geniş izahatlar yapmıştır. Değinilmeyen en küçük işaretleme, açıklama yapılmayan noktaları açıklamaya çalışmıştır. Tüm bunlara rağmen çok az noktalarda görüş ayrılığı olduğunu söylemiştir. Bu da sûrelerin Mekki ve Medeni oluşuyla alakalıdır. Örneğin Mevdûdî'ye göre

Tîn süresi Mekki'dir. Buna delil olarak da sûrenin 3. ayetini “ وَهَذَا الْبَلَدِ الْأَمِينِ ” (ve şu güvenli şehre) delil olarak getirir (Gilani, 2000, 163). Yine önceki müfessirlerin genel olarak kullandığı kelime manalarına güncel bir tanım getirerek kelimenin manasını genişletmiştir. Örneğin “Hadid” kelimesi önceki tefsirlerde askeri güç anlamında kullanılırken Mevdûdî siyasi güç anlamı da taşıdığını söylemiştir (Mevdûdî, 1996, 137).

3. Tefhim'de kaynaklar ve bunların kullanımı klasik ile modern dönem arasında geçiş sürecinin izlerini taşımaktadır. Zengin bir kaynağa sahip olan Tefhim arkeolojik malzeme ve mukayeseli dinler tarihi açısından son derece önemli bir çalışmadır (Kışlakçı, 2019, 134-135). Mevdûdî tefsirinde Kur'an'ı Kerim'i, Kitab-ı Mukaddes ve Talmud ile karşılaştırmıştır. Özellikle kıssalar, Peygamberlerin hayatı, tarihi olayları yorumlarken Kitab-ı Mukaddes ve Talmud'dan nakillerde bulunmuştur. Tabii bundaki amacı, Kur'an'ı Kerim ve diğer iki kitabı mukayese ederek Kur'an'ın hakikatini ortaya çıkarmaktır (Birişik, 2007, 52-53). Mevdûdî bununla da yetinmez, delilleriyle Kur'an'ın doğruluğunu ortaya koyduktan sonra İncil ve Tevrat'ın tahrif edildiğini ileri sürer ve bu iki kitabı birçok konuda eleştirir (Birişik, 2007, 53-54). Özellikle oryantalistlerin art niyetli Kur'an'ı Kerim ve Hz. Peygamber aleyhindeki çalışmaları ve dillendirdikleri asılsız iddialara etkili cevaplar vermektedir (Mevdûdî, 1996, 153-154-156-216-219).

4. Mevdûdî tefsir çalışmasını hazırlarken kullandığı kaynaklardan ilk zamanlar söz etmez. Bunu da şöyle açıklar. “Ehl-i Ulemâ zaten müfessirlerin Kur'an'ı Kerim'i nasıl tefsir ettiğini bilir. Sıradan insanlara ise sık sık eser ve kaynaklardan söz edilince kafaları karışır ve anlatılanları net biçimde anlayamaz. Yani âlimler kaynakla ilgilenir ancak halk ilgilenmez. Asıl olanın Kitabullah'ın ne mesaj verdiğini anlamaktır” demiştir. Ancak bir arkadaşının karışıklığa ve yanlış anlamalara sebep olduğunu dile getirmesi ve tavsiyeleri neticesinde kaynak yazmaya başlamıştır (Gilanî, 2000, 166). Özellikle üçüncü ciltten sonra kaynakları günümüz çalışmalarında izlenen yöntem uygun bir şekilde kullandığı görülür. Bazı yerlerde de süreli yayınları kaynak olarak kullanmıştır. The Economist, (Mevdûdî, 1996, 386) The Empty Quarter, (Mevdûdî, 1996, 355) Urdu digest, (Mevdûdî, 1996, 43) vb.

5. Mevdûdî'ye göre, motamot tercümenin eksikliklerinden biri de Kur'an'ın hitabet biçimindeki üslûbunun yazıya dökülürken dikkat edilmeden sıradan yazılı bir metni çeviri yapar gibi tercüme etmeleridir. Bu da Kur'an okuyucusu tarafından tercümenin Kur'an üslûbundan ve kopukluğundan dert yanmasına vesile olmaktadır. Bu minvalde tercüme yapılırken konuşma dili ustalıkla yazı diline aktarılırsa o zaman kopukluğun gideceğini söyler. Ayrıca Mevdûdî motamot tercümelerin birçok kelimedede yetersiz kaldığını çünkü bazı

kelimelerin muhtelif manalar taşıdığını, okuyucu bazı yerlerde denilmek isteneni anlamayacağı hatta yanlış anlamalara sebebiyet vereceğini, okuyucunun kafasında soru işaretleri bırakacağını anlatır (Mevdûdî, 1996, 10-11).

6. Mevdûdî'nin tefsirine genel anlamda baktığımızda Kur'an tefsiri çeşitlerinden hangi tür tefsirin içine girdiğini söyleyecek olursak tabii ki son dönemde birçok müfessirin metodu olan içtimai tefsir diyebiliriz. İçtimai tefsirin mimarı da Mısırlı âlim Muhammed Abduh'dur. Ezher Üniversitesinde hocalığı esnasında uyguladığı bir yöntemdir. Reşid Rıza (ö.1354/1935)'da içtimai tefsirin ikinci önemli ismidir. Yine bu ekolde tefsir yazanlardan bir diğeri Seyyid Kutub (ö.1386/1966)'tur (Demirci, 2014, 240-241).

Mevdûdî'nin tefsiri de içtimai tefsirin tanımıyla bire bir örtüşmektedir. Şöyle ki; İçtimai Tefsir, "Kur'an'ı yeni bir anlayışla ele alarak çağın toplumsal sorunlarını nasların ışığı altında çözümlenmeyi hedefleyen bir tefsir çeşididir." En belirgin özelliği taklidi terk ederek, tefsiri kuruluk, donukluk ve durgunluktan kurtarmak ve ortaya çıkan problemlere yeni çözümler getirmektedir. Bunun içindir ki bu tefsir yöntemini savunanlar, Kur'an'ı yorumlarken öncelikle onun hidayet yönünü ele almıştır. Toplumsal sorunlara bu bağlamda çözümler üretmeye çalışmışlardır (Demirci, 2014, 238). Şimdi bu tanım bağlamında değerlendirdiğimiz de Tefhimu'l Kur'an'a rahatlıkla içtimai tefsir denilebilir. Kendisinin de zaten tüm tefsir yazma çalışmaları, amaç ve faaliyetleri bu tanım kapsamındadır. Mevdûdî'nin tefsirinin içtimai tefsir olduğunu Zafer Koç'un 1995 yılında hazırladığı "Ebu'l A'la el-Mevdûdî ve Tefsirindeki Metod" adlı tez çalışmasından da öğreniyoruz. Zafer Koç yaptığı tez çalışmasında Mevdûdî'nin İçtimai tefsir metodunu takip ettiğini zikretmiştir. Bununla ilgili de içtimai tefsirin öncülerinden Muhammed Abduh'un tefsirde takip ettiği metodu kısa başlıklar altında vermiş ve Mevdûdî'nin kendi tefsir çalışmasında bu prensiplere uyduğunu zikretmiştir (Koç, 1995, 59-61).

1. Mevdûdî'nin Cihad Anlayışı

Hint Alt Kıtasında Hindularla Müslümanlar uzun zaman iç içe beraber yaşamışlardır. Fakat İngilizlerin silahlı askerleriyle gelip, kıtada sömürü düzeni kurmaları, Hinduları desteklemeleri ve Müslümanlara karşı kışkırtmaları sebebiyle Müslümanlar her iki taraftan (Hindular ve İngilizler) ayrımcılığa uğramış, hakları gasp edilmiş ve zulme uğramalarına, İslam dinine karşı da sözlü ve fiziksel saldırılara neden olmuştur. Hindular Müslümanlara hem baskı yapıyorlar hem de tahrik ediyorlar sonra da İslam'ın kılıç dini olduğunu,

müslümanların kan döken barbarlar olduğunu her tarafta ilan ediyorlardı. Bu durum Müslümanları üzmemekte ve çaresiz bırakmaktaydı (Kışlakçı, 2019, 50-51).

Mevdûdî ile aynı dönemde yaşayan saygın Müslüman liderlerinden (Hilafet Hareketinin Kurucusu) Muhammed Ali Cevher, 1926'da büyük bir camide yaptığı konuşmada, Müslümanların üzücü durumunu işaret ederek "Temennim odur ki, bir Allah kulu kalkar da İslam'a yöneltilen bu ithamlara, iftiralara ve çirkin iddialara cevaben İslam'ın hakiki mahiyetini ortaya koyar." diyerek bir konuşma yapmıştır. Mevdûdî bu konuşmayı duyunca, İslam'ın şiddete dayalı bir din olmadığını ortaya koyup bu yönüyle saldırılara hedef olan cihad doktrinine mantıkî bir izah getirmek için hemen işe koyulmuştur. Cihad üzerine altı aylık araştırmalar yapması neticesinde 1927 yılında ilk kitabı olma özelliği de taşıyan "el-Cihad fi'l-İslam" adlı eserini yazdı (Gilanî 2000, 41). Gerek bu eser ve destekleyen diğer eserlerinden gerekse tefsirinde yorumladığı ilgili ayetlerden Mevdûdî'nin cihad anlayışını tesbit etmek mümkündür. Bu başlıkta Tefhîmü'l- Kur'ân esas olmak üzere Mevdûdî'nin cihad anlayışı incelenecektir.

2.1. Cihad ve Harp/Savaş Kelimelerinin Farklılığı

Mevdûdî, eserinde cihad kelimesinin harp kelimesiyle aynı olmadığını ifade eder. Arap dilinde kıtal anlamına gelen harp kelimesinin yerine İslam, cihad kavramını tercih etmiştir. Çünkü cihad daha şumûllü bir kelimedir. (Mevdûdî, 2018, 11-12). Esasen cihad sözlük anlamı olarak Arapça'da "Güç ve gayret sarf etmek, bir işi başarmak için elinden gelen bütün imkânları kullanmak"manasına gelmektedir. (Özel, 1993, 527) Ancak Arapça'daki birçok kelime gibi, cihad kavramı da İslam diniyle birlikte bambaşka bir anlam kazanmıştır. Bu minvalde Allah yolunda yapılan her bir mücadele cihad olarak tanımlanmıştır. Mevdûdî Allah yolunda yapılan cihad konusundaki gayeyi şöyle açıklar. "İslam bir milletin yararı için başka bir milletin yok olmasına karşıdır. Bir toplumu kalkındırmak için diğerini düşürmez. Bir topluluğun şu veya bu ülkeyi elde etmesini, işgal etmesini gözetmez. İslam beşeriyetin kurtuluşunu ve mutluluğunu düşünür (Mevdûdî, 2018, 11-12). Mevdûdî cihad ile kıtal arasındaki farkı bu ifadelerle ayırmıştır. Cihadın daha evrensel bir anlama sahip olduğunu söylerken, savaşı milletlerin, kabilelerin kişisel çıkarları için kullandığı bir kavram olarak değerlendirmektedir. Cihad ise Allah'a ve onun yoluna hizmettir. Biz bu söylemden şunu anlıyoruz ki cihad asla imha etmez, aksine ihya eder.

2.2. Çeşitli Anlamalarda Cihad

Allah yolunda cihadın hakikatini değerlendiren Mevdûdî, akıl ve düşünceye dayanan evrensel inkılabı gerçekleştirmek için alabildiğine kalem kullanmak bir tür cihaddır. Kılıç zoruyla kurulan düzenleri yıkıp yerine insaf ve adalete dayanan yeni bir düzen getirmek de bir çeşit cihaddır. Aynı zamanda İslam davası için malını feda etmek cihaddır. Zorluklara katlanmak, şiddete karşı direnmek de cihaddır demiştir (Mevdûdî, 2018, 13). Mevdûdî'nin bu tür geniş tanımlarına baktığımızda her alanda Allah yolunda onun rızası için cihad edilmesi gerektiğini söylemektedir. Bunu da dünyanın daha adaletli olması ve zulmün önüne geçebilmek için gerekli olduğunu savunur (Mevdûdî, 2018, 28). Örnek verecek olursak Kur'an'ı Kerim'de;

وَالَّذِينَ جَاهَدُوا فِينَا لَنَهْدِيَنَّهُمْ سُبُلَنَا وَإِنَّ اللَّهَ لَمَعَ الْمُحْسِنِينَ

“Bizim uğrumuzda cihad edenler var ya, biz onları mutlaka yollarımıza iletceğiz. Şüphesiz Allah, mutlaka iyilik yapanlarla beraberdir.” (Ankebut 29/69) ayetini Mevdûdî Tefhîmu'l Kur'an adındaki tefsir çalışmasında yorumlarken, mücahede kavramını *“Câhedû”* kelimesi üzerinden ve yine aynı sûrenin 6. ayetinde de *“Câhedû”* lafzının geçmesinden dolayı orada açıkladığına işaret eder. Burada da önemine binâen zikretmek yararlı olacaktır. Mevdûdî'ye göre *“Mücahede”* bir düşmanla savaşmak, ona karşı elinden gelen gayreti göstermek anlamına gelir ve şayet açık, bilinen bir düşmana işaret edilmiyorsa o takdirde çok yönlü bir savaşı ifade ettiğini açıklar. Mevdûdî'ye göre bir müminin yapacağı savaş/cihad böyle bir nitelikte olmalıdır. Yani yeri geldiğinde bir mümin kendisini hak yoldan saptıracak vesveselerle imanına ve îtikâtına zarar verecek batıl yollara sürükleyecek şeytanla, cihad/savaş yapmak zorundadır. Aynı şekilde heva, heves ve arzularını tetikleyen, günahların kölesi haline getiren azgın nefse karşı da cihad/savaş etmekle mükelleftir. Mümin cihad/savaş konusunda bunlarla da yetinmez. Cihad evde başlayıp dalga dalga çevreye yayılır. İslam'a, müslüman'a ve bunların maddi-manevi tüm değerlerine düşmanlık yapan, ifsat etmeye, yıkmaya, islam düzenini bozmaya çalışan hangi topluluk varsa onlarla cihad/savaş yapmalıdır (Mevdûdî, 1996, 227). Yukarıda geçen Ankebut sûresinin 69. Ayetinde geçen Allah yolunda gerekirse bütün İslam düşmanlarını karşısına alacağını bile bile, ihlasla cihad edenleri Allah Teâlâ'nın yalnız bırakmayacağını, onları destekleyeceğini, İslam'ı onlara kolaylaştıracağını, kendisine giden yolları onlara açacağını vurgulamaktadır. Allah Teâlâ kendi yolunda cihad edenlere doğru ile yanlışı ayırt edebilecek bir şuur ve vasıf verir. Böylece onlar Allah'ın rızasını ve desteğini kazanırlar. Kısaca Allah Teâlâ onlara samimiyetleri ve salih amelleri için

gösterdikleri gayretler nispetinde, doğru yolu gösterir ve onları destekler (Mevdûdî, 1996, 272).

2.3. Savaş Anlamında Cihad

Mevdûdî, cihadı hem hücum hem de savunma savaşı olarak görür. Yalnız İslam'daki cihad, yabancıları kendi fikir ve inancını kabullenmeye zorlamak için değil, yönetimi batıl sistemlerin elinden alıp, hak sancağını taşıyan imanlı ellere teslim etmek içindir. Tâ ki yeryüzünde fitne kalmayıp din yalnızca Allah'ın oluncaya kadar...(Mevdûdî, 2018, 33) hak yolunda mücadele etmektir. Kur'an-ı Kerim'de;

وَقَاتِلُوهُمْ حَتَّى لَا تَكُونَ فِتْنَةٌ وَيَكُونَ الدِّينُ كُلُّهُ لِلَّهِ فَإِنِ انْتَهَوْا فَإِنَّ اللَّهَ بِمَا يَعْمَلُونَ بَصِيرٌ

“Fitne ortadan kalkıncaya ve dinin tamamı Allah için oluncaya kadar onlarla savaşın. Vazgeçerlerse kuşkusuz Allah yaptıklarını görmektedir.” (Enfal 8/39).

Mevdûdî bu ayet- i kerime ile de İslam'ın temel hedeflerinden biri olan fitnenin yok olması için, Müslümanların savaşla emrolunduğunu hatırlatır. Kur'an fitneyle savaşılması için daha önce de Bakara 193. ayetle müminlere emir vermiştir. Mevdûdî de tefsirinde bu gayenin olumlu ve olumsuz yönüne dikkat çekmiş ve menfi cihetiyle savaş, fitneyi ve fesadı ortadan kaldırmayı, müsbet yönüyle de her alanda Allah'ın dinini ikame etme amacını taşıdığını dile getirmiştir. İşte bu durum müminlerin Allah yolunda savaşmasını meşru hatta zorunlu kılar. Öyle ki savaşı meşru ve helal kılan başka bir gaye yoktur (Mevdûdî, 1996, 169-170). Ancak buradaki ana gaye, Allah yolundan alıkoyanlara, zulüm ve haksızlıkları müminlere reva görenlere, tevhid inancını yok etmeye karşı yapılan bir savaştır. Kur'an bu tavrı fitne olarak değerlendiriyor ve cihad hükmünü açıklıyor (Mevdûdî, 2009, 100). Yoksa İslam tüm gayr-ı müslimlere inanç özgürlüğü verir. Kişiler ve toplumlar istediği yaşam tarzını ve inancını özgürce yerine getirebilir (Mevdûdî, 1996, 155).

2.4. Hak Yolunda Mücadele Olarak Cihad

Yine Mevdûdî'ye göre, cihad hak yolunda mücadele olduğu için bir Müslüman, kisralar gibi saraylar yapmak, milletleri ve ülkeleri köleleştirmek, kişisel çıkarını ve düşük şehvetini dindirmek için savaşmaz. Böyle bir savaş ancak tâğut yolunda yapılan savaştan başka bir şey değildir (Mevdûdî, 2018, 36). İslam, Allah'ın razı olmadığı zulmün ve haksızlığın üstün olduğu her türlü mücadeleye ve savaşa karşı çıkar. Örneğin Kur'an-ı Kerim'de;

وَقَاتِلُوا فِي سَبِيلِ اللَّهِ الَّذِينَ يُقَاتِلُونَكُمْ وَلَا تَعْتَدُوا إِنَّ اللَّهَ لَا يُحِبُّ الْمُعْتَدِينَ

“Size karşı savaşanlarla siz de Allah yolunda savaşın, fakat aşırılığa sapmayın; Allah aşırılığa sapanları sevmez.” (Bakara 2/190) ayetine Mevdûdî şöyle bir yorum getirir:

Allah Teâla, Mekke döneminde Müslümanlara zayıf ve dağınık olmalarından dolayı müşriklerin zulüm ve baskılarına karşı sabır ve sebatla karşılık vermelerini emretmiştir. Hâlbuki Müslümanlar müşriklere saldırmıyor, İslam’a girmeleri hususunda da baskı yapmıyorlardı. Müslümanların tek gayesi Peygambere gelen vahyi büyük bir şevkle yaşamaktı. Bu durum ise müşriklerin hoşuna gitmiyor ve putperestliklerine karşı bir tehlike olarak görüyorlardı. Bu sebeple İslam’ın yayılmasına mani olmak için Müslümanlara karşı her türlü kötülüğü reva görüyorlardı. Artık Müslümanlar Medine’ye hicret edip devlet düzenine geçince kendilerini düşmanlarına karşı korumak için peyderpey savaş izni verilen ayetler de nazil olmaya başladı (Mevdûdî, 1996, 153).

Mevdûdî Hac sûresi 39-40. ayetlerin savaş izninin verildiği ilk ayetler olduğunu ikinci ayetlerinde Bakara sûresi 190-191. ayetler olduğunu ifade eder. Hac 39. ayetin yorumunda genişçe açıklanan bu ayet-i kerimelerin nüzul sebebinin temel gayesi zulüm ve haksızlıklara karşılık vermektir. (Mevdûdî, 2009, 55) Yalnız bu zulüm ve haksızlık basite indirgenecek bir davranış şekli değildir. Hak yolu kapatıp küfür yolunu açmak isteyen insanın hem dünya hayatında ahlaki yaşam biçimini altüst eden hem de ebedî âlem olan ahiret hayatını cehenneme çeviren bir zulüm ve haksızlıktır. Tevhidi yok etmek isteyen düşmanlara, putperestlere karşı Allah Teâlâ’nın kendisine inanan müminlere hakkı savunmak için verdiği bir ruhsattır.

وَلَا تَعْتَدُوا “fakat aşırılığa sapmayın” Bakara 2/190) Allah Teâlâ kendi yolunda savaşmayı şarta bağlamaktadır. Mevdûdî şöyle açıklar: Müslümanlar şahsi bir çıkar, menfaat, maddi bir karşılık için yahut da intikam almak için savaşamaz. Her kim olursa olsun kendileriyle savaşmayanlara karşı kılıç kuşanamaz. Bu ayetle Allah Teâlâ savaş konusunda da müminlere bir ölçü getiriyor. Bunlar içerisinde savaşta, kadın, çocuk, yaşlı, yaralı, din adamları, kendileriyle savaşmayanlar, hayvanlar, tabiata vs. zarar vermek öldürmek yasaklanmıştır. Hatta ölümlere dahi müsl vb. kötü muameleyi yapmaktan men etmiştir (Mevdûdî, 1996, 153). Mevdûdî Allah yolunda çarpışanların Allah’ın kanununa uymak zorunda olduğunu söyler (Mevdûdî, 2018, 15). Dolayısıyla Müslümanlar savaşırken Allah’ın hükmü ile savaşırlar. Milletlerin gelir kaynaklarını sömürmek (Mevdûdî, 2018, 13) zorla Müslüman yapmak için (Mevdûdî, 2009, 150-151) yakmak, yıkmak, yağmalamak için savaşamazlar. Bunun yanında Mevdûdî cihadın amaçlarından birisinin de insanın insan üzerindeki hâkimiyetine son vermek ve herkesi Allah’ın yönetimi ve adaleti altında toplamak

toplamak olduğunu ifade eder. Bir Müslümanın bu gaye için sahip olduğu her şeyi feda etmesi cihaddır (Mecdûdî, 2008, 219).

Mevdûdî'nin cihad konusunda Müslüman devlet adamlarını sert bir dille eleştirdiğine de şahit oluyoruz. Bu devlet adamlarının dinden uzaklaştığını, kocaman köşklerde, süslü saraylarda oturduklarını, zevk-ü sefaya daldıklarını yazar. Hz. Ebubekir ve Hz. Ömer'in halifeliğini misal getirir. Bu sahabelerin devlet yöneticisi olduğu halde orta halli yaşadıklarını İran ve Bizans'ı vergiye bağladıklarını hatırlatır (Mevdûdî, 2018, 37-40). Mevdûdî cihad gibi ağır bir sorumluluğu üstlenmek için müminin iyi bir eğitimden geçmesi gerektiğini dillendirir. Bu eğitimde namaz, oruç, zekât, hac gibi ibadetlerin yerine getirilerek müminin irade ve dirence sahip olduğunu bu şekilde kalbini dünya hasletlerinden arındırdığını ve neticede bir müminin Allah için cihada hazır hale geldiğini vurgular (Mevdûdî, 2008, 225). Şayet kalben bir müminde cihad etme arzusu ve niyeti yoksa o takdirde diğer ibadetlerin hiçbir anlamı yoktur. Çünkü hiçbir ibadet kişiyi Allah'a kendi yolunda cihaddan daha fazla yaklaştıramaz (Mevdûdî, 2008, 227). Mevdûdî, "İslam dininin barış dini, iyilik dini olduğunu efendim cihad bizim nemize gerek, oysa İslam dini daima iyilik ile hareket edip, güzel söz, tatlı dille hakikatleri anlatmayı emreder. Bizler Allah'ın dinini tatlı dille, yumuşak lisan ile anlatırız. İslam'a inanan bilerek, severek inansın..." (Mevdûdî, 2018, 8) gibi sözleri telaffuz eden, İslam'ı cihadsız bir konuma getiren ve sadece bir yönünü öne çıkaran aydınları da eleştirmiştir. Ayrıca dinin sadece inanıp belli ibadetleri yerine getirmek olmadığını, samimiyyetin inandığı dinin yeryüzünde hâkim güç olması için bütün gücünü seferber etmesi, gerekirse bu uğurda canını dahi feda etmesi gerektiğini dile getirir (Mevdûdî, 2008, 233). Mevdûdî cihadsız/savaşırsız bir İslam toplumunun hakikattan ve gerçeklikten çok uzak olacağını ve bunun İslam'ın ruhuyla bağdaşmadığını ifade eder. Tüm teknolojik silah aletlerini düşmanlara hak gören kendilerine gelince cihadı/savaşı kendilerine yakıştıramayanlar ve bunu kendilerine yük görenlerin hayal peşinde koştuklarını dile getirir (Mevdûdî, 2018, 8). Mevdûdî savaş alanında mağlup olanların, düşünce alanında da mağlup olacağını kılıcı kırılanın kalemiyle cihad/savaş yapmasının mümkün olmadığını anlatır (Mevdûdî, 2009, 10).

Sonuç ve Tartışma

İslam'da cihad her dönemde olduğu gibi bu asrın da en önemli konularından birisidir. 21. yüzyıl da cihadın ne kadar mühim bir amel olduğuna, cihadsız İslam'ın nâkıs olduğuna

şahid oluyoruz. Bu bağlamda cihadın asıl tanımının ve gayesinin ne olduğu doğru ve sağlam bilgilerle aktarılmalıdır. 20. yüzyılın Müslüman âlimlerinden biri olan Mevdûdî ve diğer çağdaşları cihad konusuna kadim âlimler gibi önem atfetmişlerdir. Mevdûdî cihad ile ilgili düşüncelerini ifade ederken gelenekten kopmamış Kur'an ve sünnet çerçevesinde geniş izahatlar yapmıştır. Zira Mevdûdî birçok eserinde ve düşüncelerinde yoğun bir şekilde eleştiriye tâbi tutulurken cihad konusunda bununla ilgili eserlerinde, düşüncelerinde ve söylemlerinde kendisine hiçbir eleştiri yapılmamıştır. Bu durum bu alanda söz söyleyecek, açık arayacak, kusur bulacak, eleştirilecek bir boşluk bırakmadığını ve sahih bilgilerle modern bir üslûple cihad konusunu yorumladığını gösteren açık bir kanıttır.

Mevdûdî yaşadığı asırda İslam'ı her alanda savunmuş, önemli eserler bırakmış, bugün yirmi milyon civarında üyesi olan bir hareketin temellerini atmış, ömrünü İslam'a adanmış ve talebelerinin de ifadeleriyle yüzyılın fikir ve dava adamı olma ünvanını kazanmıştır. Böyle bir âlim ve fikir adamının birçok soruna ışık tutması cihad konusunda ise susması ve eser kaleme almaması onun mücadele dolu hayatına tamamen zıt bir durumdur. Mevdûdî İslam'ın hakikatını cihad konusuyla da savunmuştur. Cihadın ne olduğunu, hangi anlama geldiğini, niye, nasıl ve niçin yapıldığını, hangi gaye ile cihad edildiğini, sonuçlarının ne olması gerektiğini, cihad konusunda Müslümanların ve yöneticilerin tutum ve davranışlarının nasıl olması gerektiğini, gayr-ı Müslimlerin cihad ile ilgili menfi düşüncelerinin ve ithamlarının gerçeklikle hiçbir ilgisinin olmadığını yenilikçi bir üslûple anlatmış ve söylemleriyle cihadın terimsel anlamını güncellemiştir. Birçok konuda ifrata kaçmakla eleştirilen Mevdûdî'nin cihad konusunda Kur'an ve sünnetle ne kadar dengeli ve uyumlu bir anlayış ve soluk getirdiğine yine cihad ayetlerini de bağlamından koparmadan sade ve anlaşılır bir dille yorumlandığına şahit oluyoruz.

Mücadele ve mücahadesiyle bilinen, eserleriyle yol gösterici bir âlim olan Mevdûdî'nin üzerine birçok konuda çalışma yapılmıştır. Fakat Mevdûdî'nin cihad konusundaki çalışmalarının, düşüncelerinin, söylemlerinin, pek tartışma ve araştırma konusu yapılmamış olması oldukça ilginç ve dikkat çekicidir. Bu yönüyle çalışmamızın örnek olması ve katkı sağlaması niyetiyle Mevdûdî ve onun gibi düşünen çağdaşlarının cihad konusundaki düşünce ve söylemleri gün yüzüne çıkartılmalı ve araştırma konusu yapılmalıdır.

Öneriler

Yaşadığı asırda İslam'ın müdafasını yapan fikirleri ve üslûbıyla kıtaları aşan Mevdûdî'nin cihad anlayışı çalışma konumuz olmuştur. Mevdûdî'nin bu konudaki yaklaşımının ne kadar sağlam temellere dayandığına asrının cihadla ilgili sorularına makul cevaplar verdiğine şahit oluyoruz. Tabi ki Mevdûdî'nin cihad anlayışı geniş bir perspektifte ele alınması ve araştırılması onu takip edenler ve bu konuya ilgi duyanlar için geniş bir bakış açısı sağlayacaktır.

Esasen cihad algısının gayr-i müslim toplumlarda olumsuz bir şekilde tanımlanması gayet tabidir. Ancak cihad kavramının İslam toplumlarında da günden güne asıl anlam, mana ve gayesinden uzaklaştırılması hem İslam için hem de Müslümanlar için büyük bir tehlikedir. 21. yüzyılda Müslümanların yaşadığı buhrandan çıkış yolunun ana maddesini cihad faaliyetlerinin oluşturması gerektiği ortadadır. Maalesef cihad konusu İslam toplumlarında tozlu raflara kaldırılmış ve cihadın geniş anlamı dar bir kalıba sokulmuştur. Bu konudaki çalışmalar ve araştırmalar 21. yüzyıl gerçeklerine göre yeniden güncellenmeli ve Mevdûdî gibi âlimler yol ve yöntem konusunda örnek alınmalıdır. Çünkü Mevdûdî İslam'a hizmet noktasında her alanı en güzel şekilde değerlendirmiş çağının en modern araçlarını (gazete, dergi, radyo, vs.) en etkin şekilde kullanmıştır. Bugün de İslam toplumu teknolojiyi cihad bağlamında etkin bir şekilde kullanması elzemdir. Yine İslam toplumları nasıl ki fıkıh tefsir vd. alanlarında âlimlerin yolunu izliyorlarsa İslam için hayati öneme haiz olan cihad konusunda da alimlerin söylemlerine kulak verilmelidir.

Kaynakça

- Anıs, A. (2004). *Mevdûdî. Türkiye diyanet vakfı islam ansiklopedisi*. TDV Yayınları
- Ataman, B. & Çelik, A. (2024). *Ebu'l-A'lâ ElMevdûdî'nin Hikmet Anlayışı, International Social Mentality and Researcher Thinkers Journal, 10 (2), 228- 234.*
<https://doi.org/10.5281/zenodo.10900889>
- Aytaç, H. (2019) *Ebü'l-A'lâ El- Mevdûdî'nin Tefhîmü'l-Kur'ân Adlı Tefsirinde Oryantalizm Eleştirisi*". (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Üniversitesi. Diyarbakır.
- Başkan, Ö. (2004). *Kur'ân yorumunun politik bağlamı -Mevdûdî örneği-*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Sosyal Bilimler Üniversitesi. Ankara.
- Bilgin, L. K. (2016). *Mevdûdî'nin hayatı, eserleri ve islâm hukuku ile ilgili görüşlerinin değerlendirilmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Sosyal Bilimler Üniversitesi. İstanbul.
- Birişik, A. (2007). *Mevdûdî hayatı, görüşleri ve eserleri*. İnsan Yayınları.
- Birişik, A. (2007). *Pakistan. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi*. 34/. TDV Yayınları,
- Birişik, A. (2011). *Ebü'l-A'lâ Mevdûdî'nin kur'ân yorumunu şekillendiren temel dinamikler. Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 20(2), 1-20.*
- Coolican, H. (2009). *Research methods and statistics psychology*. Hodder Education, 5.th Edition,
- Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri*, Çev. Ed. Mesut Bütün, Selçuk Beşir Demir, 3. Baskıdan Çeviri, Siyasal Kitabevi.
- Demirci, M. (2014). *Tefsir tarihi*. 20. Basım, İFAV.
- Deniz, B. (2019). *İsmet-İ Enbiyâ düşüncesinin Kur'an yorumuna etkisi: Mevdûdî ve Tabâtabâî örneği*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Üniversitesi. Aksaray.
- Ebu'l A'la El-Mevdûdî & Türedi, F. H. 2008). *Gelin müslüman olalım*. Pınar Yayınları.
- Ebu'l A'lâ el-Mevdûdî Seyyid Kutub. (2018). *Cihad*. Hilal Yayınları.
- Ebu'l -Alâ el-Mevdûdî. (2009). *İslam'da savaş hukuk* 2. Baskı. Burcu Yayınları.
- Ebu'l Al'a Mevdûdî. (1996). *Tefhimu'l Kur'an// Kur'an'ın anlamı ve tefsiri*. 2. Baskı. 1(7). İnsan Yayınları.
- el-Karadavi, Y. (2017). *Bir düşünür olarak Mevdûdî* 1. Baskı. Ekin Yayınları.

- Eraydın, S. (2018). *İslam hukuku açısından son dönem hilafet tartışmaları (Seyyid Bey, Senhurî ve Mevdûdî Örneği)*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). İzmir Katip Çelebi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.
- Gilanî, E. (2000). *Mevdûdî'nin hayatı*. Hilal Yayınları.
- Hatiboğlu, İ. (2003). Çağdaş hadis tartışmaları bağlamında mevdûdî'nin dinamik sünnet yorumu. *Uludağ Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 12 (1)*.
- Hatipoğlu, B. (2021). *Ebü'l-A'lâ El-Mevdûdî'nin kelami görüşleri*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü. Şanlıurfa.
- Kadiroğlu, R. (2020). *Mevdûdî'nin tefsirinde Kur'an ilimleri*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Kaplaner, F. (2019). *Ebu'l A'la El-Mevdûdî'nin kelamî görüşleri*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Van.
- Keleş, E. (2020). *Mevdûdî'nin Tefhîmu'l-Kur'ân adlı tefsirinde ehl-i kitapla ilgili ayetlere yaklaşımı*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü. Uşak
- Kışlakçı, T. (2019). *Çağa iz bırakan önderler/Mevdûdî*. İlke Yayıncılık.
- Koç, A. (2010). *Mevdûdî'nin Tefhîmu'l-Kur'an isimli tefsirindeki hadislerin tahriç ve değerlendirilmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi / Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya
- Koç, Z. (1995). *Ebu'l A'la El-Mevdûdî ve tefsirdeki metodu*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara İlahiyat Fakültesi, Temel İslami Bilimleri, Tefsir Anabilimdalı, Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Köktaş, Y. (2003). *Mevdudî'nin hadisle ilgili görüşleri ve hadis tahlilleri üzerine*. *Sakarya Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi, 5 (8)* <https://doi.org/10.17335/suifd.13756>.
- Kur'an Yolu*. (2024). *Kur'an yolu*. Erişim 05 Mayıs 2024. kuran.diyaret.gov.tr
- Küçükdal, Y. (2022). *Mevdûdî'nin tasavvuf ve nefis tezkiyesi hakkındaki görüşleri*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Üniversitesi. Adana.
- Mevdûdî, H. (2011). *Babam Mevdûdî*. Mana Yayınları.
- Özel, A. (1993). *Cihad - TDV İslâm ansiklopedisi*. Türkiye Diyanet Vakfı İslam Ansiklopedisi (TDV yayınları).
- Özel, M. (1999). *Elmalılı ile Mevdudî'nin tefsirlerine karşılaştırmalı bir yaklaşım*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi. Sosyal Bilimler Enstitüsü. İzmir.

- Özer, M. (2013). *Çağdaş dönem tefsirinde din ve vicdan hürriyeti: Mevdûdî ve Süleyman Ateş örneği*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü. Bayburt
- Sönmez, M. (1997). *İhya hareketlerinde Mevdudi*. (Yayınlanmış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü. Erzurum.
- Şahin, G. (2011). *Mevdûdî'nin Din ve Siyaset Anlayışı*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Şen, Ö. F. (2023). Ebu'l-A'lâ el-Mevdûdî örneğinde "Siyasal egemenliğin sahipliği" sorunsalı. *Tafsir Dergisi*, III (1), 38-52.
- Telci, F. (2020). *Hayatı ve eserleriyle Ebü'l A'lâ Mevdudi*" SDAM (Stratejik Düşünce ve Analiz Merkezi)
- Yakar, E. (2017). *Mevdûdî'nin Tefhîmu'l-Kurân isimli tefsirindeki hadislerin tahriç ve değerlendirilmesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü. Konya.
- Yıldırım, H. (2019). *Kur'an'da Ehl-i kitap bağlamında Mevdûdî ve Süleyman Ateş'in görüşlerinin mukayesesi*. (Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü. Rize.

ULUSLARARASI DERS KİTAPLARI VE EĞİTİM MATERYALLERİ DERGİSİ (IJOTEM)



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

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ve İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi Ders Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi*

* Bu çalışma 10. International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Özetleri Kitabı'nda (2023) yer alan ve sunulan özet bildirinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş halidir.

Hafize Merve TAKAK KARTAL¹ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans hafize_merve_takak@ hotmail.com Orcid ID: 0000- 0001-7959-9383	Ebru UZUNKOL² Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü Doç. Dr. ebrud@sakarya.edu. tr Orcid ID: 0000- 0002-1897-137X	Fatma Nur AYDIN³ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans fatma.aydin18@ogr.s akarya.edu.tr Orcid ID: 0000-0001- 9676-3501	Gül Emine KILIÇ⁴ Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü Yüksek Lisans g.emine.kilic@gmail .com Orcid ID: 0000- 0003-1454-0721
---	--	---	--

Makale Türü: Araştırma Makalesi
Alınma Tarihi: 9.04.2024
Kabul Edilme Tarihi: 27.05.2024
Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 27.05.2024

Alıntı: Tabak Kartal, H. M., Uzunkol, E., Aydın, F. N., & Kılıç, G. E. (2024). İlkokul 4. sınıf sosyal bilgiler ve insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitaplarının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 7(1), 73-101.

İlkokul 4. Sınıf Sosyal Bilgiler ve İnsan Hakları, Yurttaşlık Demokrasi Ders Kitaplarının 21. Yüzyıl Becerileri Açısından İncelenmesi¹

Hafize Merve TAKAK KARTAL¹

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

Ebru UZUNKOL²

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

Fatma Nur AYDIN³

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

Gül Emine KILIÇ⁴

Sakarya Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Temel Eğitim Bölümü

ÖZ

Araştırma Makalesi

Günümüzde eğitim-öğretimin amacı öğrencileri kendilerini tanıyan, topluma uyum sağlayan ve çağın gerekliliklerini yerine getirebilen bireyler yetiştirmektir. Bu amaca ulaşabilmek için ise çağın gerektirdiği becerilere odaklanmak gerekmektedir. Bu bağlamda 21. yüzyıl becerileri olarak tanımlanan beceriler büyük bir önem kazanmıştır. 21. yüzyıl becerilerinin kazandırılmasında büyük öneme sahip derslerden ikisi de Sosyal Bilgiler (SB) ve İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi (İHYD) dersleridir. SB ve İHYD derslerinde öğretmenler çoğunlukla ders kitaplarına başvurumaktadırlar. Bu çalışmada ilkökul 4. sınıf SB ve İHYD ders kitaplarını 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden doküman analizi tekniği kullanılmıştır. İlkokul 4. sınıf SB ders kitabında yaratıcı düşünme becerisine 89, işbirliği becerisine 102, eleştirel düşünme becerisine 93, iletişim becerisine 106 kez değinildiği, bu becerilere daha çok metinler ve sorularda yer verildiği görülmüştür. İlkokul 4. sınıf İHYD ders kitabında ise yaratıcı düşünme becerisine 40, iş birliği becerisine 88, eleştirel düşünme becerisine 90, iletişim becerisine 184 kez değinildiği, bu becerilere daha çok hazırlık çalışmaları ve etkinlik bölümlerinde yer verildiği görülmüştür. Her iki kitabında 21. yüzyıl becerileri açısından geliştirilebilir olduğu ortaya çıkmıştır. Bulgular ışığında ilkökul 4. sınıf SB ve İHYD ders kitaplarının 21. yüzyıl becerileri hedeflerine göre zenginleştirilmesi önerisinde bulunulmuştur.

Alınma Tarihi:9.04.2024
Kabul Edilme Tarihi:
27.05.2024
Çevrimiçi yayınlanma
tarihi: 27.05.2024

Anahtar Kelimeler: Sosyal bilgiler, insan hakları, yurttaşlık ve demokrasi, öğrenme ve yenilenme becerileri, ders kitabı

*Bu çalışma 10. International Eurasian Educational Research Congress Bildiri Özetleri Kitabı'nda (2023) yer alan ve sunulan özet bildirinin gözden geçirilmiş ve genişletilmiş halidir.

Sorumlu yazar iletişim bilgileri:

¹Yüksek Lisans Öğrencisi, hafize_merve_takak@hotmail.com Orcid ID: 0000-0001-7959-9383

²Doç. Dr., ebrud@sakarya.edu.tr Orcid ID: 0000-0002-1897-137X

³Yüksek Lisans Öğrencisi, fatma.aydin18@ogr.sakarya.edu.tr Orcid ID: 0000-0001-9676-3501

⁴Yüksek Lisans Öğrencisi, g.emine.kilic@gmail.com Orcid ID: 0000-0003-1454-0721

Analysis of Primary School 4th Grade Social Studies and Human Rights, Citizenship and Democracy Textbooks in terms of 21st Century Skills¹

Hafize Merve TAKAK KARTAL¹

Sakarya University, Faculty of Education, Department of Elementary Education

Ebru UZUNKOL²

Sakarya University, Faculty of Education, Department of Elementary Education

Fatma Nur AYDIN³

Sakarya University, Faculty of Education, Department of Elementary Education

Gül Emine KILIÇ⁴

Sakarya University, Faculty of Education, Department of Elementary Education

Abstract

In today's education system, the aim is to educate students who can adapt to society and read the requirements of the modern era. One way to achieve this is by equipping students with 21st-century skills. Two important subjects for developing these skills are Social Studies and Human Rights, Citizenship, and Democracy. Teachers often rely on textbooks for these subjects. This research aims to examine the 4th grade Social Studies and Human Rights, Citizenship, and Democracy textbooks in terms of 21st-century skills. The research used the document analysis technique, which is a qualitative research method. It was found that the 4th grade Social Studies textbook mentions creative thinking skills 89 times, collaboration skills 102 times, critical thinking skills 93 times, and communication skills 106 times. These skills are mostly addressed through texts and questions. On the other hand, the Human Rights, Citizenship, and Democracy textbook mentions creative thinking skills 40 times, collaboration skills 88 times, critical thinking skills 90 times, and communication skills 184 times. These skills are mostly addressed through preparatory activities and exercises. Both textbooks are limited in terms of addressing 21st-century skills. Based on these findings, it is recommended to enrich the 4th grade Social Studies and Human Rights, Citizenship, and Democracy textbooks in terms of 21st-century skills. This can be done by incorporating more activities, projects, and discussions that promote creative thinking, collaboration, critical thinking, and communication skills. Additionally, the textbooks should include content that helps students understand different perspectives and addresses issues related to diversity. By enriching the textbooks in this way, they can become more effective tools in equipping students with 21st-century skills. It is also important for teachers to improve their teaching and assessment methods for these skills. The education system should make such improvements to support students in developing their 21st-century skills.

Keywords: Social studies, human rights, citizenship and democracy, learning and renewal skills, textbook

Research Article

Received: 9.04.2024
Accepted: 27.05.2024
Published online:
27.05.2024

* This study is a revised and expanded version of the abstract presented and included in the 10th International Eurasian Educational Research Congress Proceedings Book (2023).

Corresponding author

¹Graduate Student, hafize_merve_takak@hotmail.com Orcid ID: 0000-0001-7959-9383

²Doç. Dr., ebrud@sakarya.edu.tr Orcid ID: 0000-0002-1897-137X

³Graduate Student, fatma.aydin18@ogr.sakarya.edu.tr Orcid ID: 0000-0001-9676-3501

⁴Graduate Student, g.emine.kilic@gmail.com Orcid ID: 0000-0003-1454-0721

Giriş

Eğitimin en önemli amaçlarından biri yaşadığı çağa ayak uydurabilen ve içinde yaşadığı toplumu ve elbette dünyayı daha ileriye götürebilecek bireyler yetiştirmektir. Bu amaçla eğitim programları da vatandaş yetiştirmeye odaklanmakta, aktif vatandaşlık eğitimi programların temelini oluşturmaktadır. Vatandaş kavramı, halkı meydana getiren (Kan, 2009), bir politik sistemin tam ve eşit üyesi olan bireyler (Bakioğlu ve Kurt, 2016) olarak tanımlanmaktadır. Vatandaşlık kavramı ise kişi ile devlet arasında aidiyeti temsil eden ve hukuksal, siyasal, kültürel ve sosyolojik boyutları olan bir kavramdır (Kan, 2009).

Etkin demokrasinin gerektirdiği vatandaşlık tipleri ise bulunduğu topluma yönelik sorumluluklarını yerine getiren kişisel sorumluluğa sahip vatandaş, toplum kuruluşlarının çabalarına etkin bir biçimde katılım sağlayan katılımcı vatandaş ve sosyal, siyasal ve ekonomik yapılar arasındaki ilişkileri değerlendirebilen adalet merkezli vatandaşlardır (Bakioğlu ve Kurt, 2016; Çelik;2019; Hablemitoğlu ve Özmete, 2012; Westheimer ve Kahne, 2004). Bu bağlamda vatandaşlık eğitiminin temel amacı sorumluluk alan, eleştirel düşünen, problem çözen ve katılım becerilerini davranışa dönüştüren bireyler yetiştirmektir (Kuş,2020). Vatandaşlık eğitimi kişilerin küçük yaşlardan itibaren mantıklı bir şekilde düşünme becerisini kavrayarak, bulunduğu toplumun içinde gerçek kararlar almada yeterliliğe sahip olma sürecidir (UNESCO,2015). Böylece vatandaşlık eğitimi öğrencilerin birey ve toplum olarak yerel, bölgesel, ulusal düzeyde sorumluluk almak isteyen eleştirel düşünen, aktif vatandaşlar olmasını destekleyerek onları toplumsal yaşama ve hayatın kendisine hazırlamaktadır (Elkatmış, 2013).

Vatandaşlık eğitimiyle kazandırılması hedeflenen beceriler aynı zamanda 21. yüzyıl becerilerini kapsamaktadır. Vatandaşlık eğitimi günümüzde çoğunlukla okullarda verilmeye çalışılmaktadır. Eğitim ve öğretimin genel amacı ise bulunduğu zaman ve çağın gerekliliklerine uygun bilgi ve beceriye sahip bireyler yetiştirilmesini sağlamaktır (Uçak ve Erdem, 2020). Sürekli değişim ve gelişimle beraber öğrencilere verilmesi gerekli olan beceriler de değişkenlik göstermektedir. Böylece güncel yaklaşımlar, güncel beceriler, güncel teknolojiler ortaya çıkmıştır (Karakaş, 2015). Anagün, Atalay, Kılıç ve Yaşar'ın (2016) belirttiği üzere, gerekli bilgi ve beceriye sahip olmak da bu becerileri kazanmaktan geçer. Ancak sürekli değişim ve gelişimle beraber öğrencilere verilmesi gereken beceriler de değişkenlik göstermektedir. Gerekli becerilerin neleri kapsadığı ile ilgili bir netlik mevcut değildir. Gelen (2017) 21. yüzyıl becerilerini Öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi medya

ve teknoloji becerileri, yaşam ve meslek beceriler olmak üzere üç başlık altında ele almaktadır:

Tablo 1

21. Yüzyıl Becerileri

Ana Beceriler	Öğrenme ve Yenilenme Becerileri	Bilgi Medya ve Teknoloji Becerileri	Yaşam ve Meslek Becerileri
Alt Beceriler	Yaratıcılık ve Yenilenme Problem Çözme Eleştirel Düşünme İletişim ve İş birliği	Bilgi Okuryazarlığı Medya Okuryazarlığı Bilgi ve İletişim Teknoloji Okuryazarlığı	Esneklik ve Uyum Girişimcilik Öz Yönetim Sosyal Beceriler Kültürlerarası Beceriler Üretken ve Sorumluluk Liderlik ve Sorumluluk

Tablo 1’de görülen 21. yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilenme becerileri yaratıcılık ve yenilenme, problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim ve işbirliğidir. Yaratıcı düşünme becerisi fikirleri, nesnelere, kavramları vb. kullanarak alışılmışın dışında bir şeyler ortaya çıkarma, özgün fikirler sergileyebilmektir (Brookhart, 2010). Yaratıcı düşünme becerisi, toplumların bilim, teknoloji, sanat gibi farklı alanlarda ilerleme sağlayabilmesi açısından vatandaşlık eğitimi için oldukça önemli bir beceridir. İş birliği becerisi ise çeşitli gruplarla etkileşim halinde olmak ve saygı çerçevesinde bir hedefe ulaşmak için ortak çalışmaktır, olumlu bağlılık içerisinde ekipte sorumluluk üstlenerek yapılan etkinlikleri bireysel değerlendirebilmektir (Partnership for 21st Century Learning, 2015; Trilling ve Fadel, 2009). İş birliği becerisi toplumsal olarak birlikte hareket edebilme ve ortak amaçlara ulaşabilme açısından vatandaşlık eğitimi için son derece önemlidir. Eleştirel düşünme zihinsel süreçlerden oluşan her şeyin iyi veya kötü yanlarının değerlendirilmesiyle sorgulamaktır (Seferoğlu & Akbıyık, 2006). Demokratik toplumlarda eğitim aracılığıyla olaylara eleştirel bakabilen, mantıklı düşünebilen ve düşüncelerini rahatlıkla savunabilen vatandaşlar yetiştirmek hedeflenmektedir. Bu açıdan bakıldığında eleştirel düşünme becerisinin ve elbette bilgiyi ürettiğimiz, başkasına aktarıp anlamlandırdığımız bir etkinlik olarak tanımlanabilecek iletişim becerisinin demokratik vatandaşlık eğitimi için kritik bir beceri olduğu söylenebilir (Memişoğlu, 2014; Özkılıç, 2009).

Vatandaşlık eğitiminin önemi derslerle sınırlandırılmayacak kadar kapsamlı olsa da ilkökul düzeyinde SB ve İHYD dersleri vatandaşlık eğitimi dersleri temelde vatandaşlık eğitimi amacını taşımaktadır. Bu bağlamda vatandaşlık eğitimi için nitelik artırıcı olarak ifade

edilebilecek olan 21. Yüzyıl becerileri SB ve insan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersleri açısından oldukça gereklidir (Çelikkaya, 2011). SB dersi insan ve toplum ilişkilerini kapsamaktadır (Önal ve Kaya, 2013). Söz konusu becerilerin kazandırılabilmesi için diğer derslerde olduğu gibi SB ve İHYD derslerinde bilgi ve becerileri öğrencilere aktarmak için başvuru materyallerden biri de ders kitaplarıdır.

Okullarda kullandığımız kitaplar, kademeli bir şekilde sınıf düzeylerine uygun olarak öğrencilerin kullanıma ve öğretim programlarına uygun olarak tasarlanmış ders materyalleridir. Bilginin nesilden nesile aktarılmasında kitaplar rol almaktadır. (Yılmaz ve ark., 1998). Öğretmenler konuları öğrencilere anlatırken çoğunlukla ders kitaplarından yardım alırlar. Bu yüzden ders kitaplarının önemi ve işlevi artmaktadır (Gülersoy, 2013). Ders kitapları eğitim-öğretim süreçlerinin gizli kahramanlarıdır. Çünkü ders kitaplarına tüm öğrenciler kolayca ulaşabilmektedir. Konuların sınıf seviyelerine uygun oluşturulması, konuların görsellerle ortaya konması, kazanımlara ulaşılma düzeyinin ölçme-değerlendirme yapılarak gözden geçirilmesi ders kitaplarının işlevselliğini daha da artırmaktadır (Göçer, 2008). Bu sayede öğrencilere ders kitapları yoluyla topluma uyum sağlayacak 21. yüzyıl bilgi, beceri ve değerlerini kazandırması hedeflenmektedir (Aslan ve ark., 2015).

Günümüz bilgi toplumunda 21. yüzyıl becerilerini bilen ve uygulayan bireylerin yer alması önemlidir. Nedeni ise süratle farklılaşan ve ilerleyen zamana uyum sağlama gereksinimidir (Bernal, 2014). Bu durumda eğitim sistemleri 21. yüzyıl becerilerini öğrencilere kazandırmada katkı sağlamaktadır. Bu bağlamda eğitim sisteminde yer alan ders kitapları 21. yüzyıl becerilerini içine almalıdır. Bu kapsamında yönelik ülkemizde zaman zaman öğretim programlarına birçok değişiklik yapılmıştır. 21. Yüzyıl becerilerine öğretim programlarında ve ders kitaplarında yer verilmiştir. Ders Kitaplarının 21. yüzyıl becerileri açısından inceleme çalışmalarının az sayıda olduğu görülmektedir. Demir ve Özyurt, (2021) 4,5, 6 ve 7.sınıf SB dersi öğretim programı kazanımlarını ve MEB 4, 5, 6 ve 7.sınıf SB dersi kitaplarında yer alan etkinlik ve sorularını öğrenme ve yenilenme becerileri, bilgi medya ve teknoloji becerileri, yaşam ve meslek becerileri açısından incelemiştir. İHYD dersine yönelik çalışmalara bakıldığında genellikle öğretmenlerin ve öğrencilerin bu derse ve bu dersin ders kitaplarına, öğretim programına yönelik görüşleri alındığı görülmüştür (Gürel, 2016; Aslan & Aybek, 2018; Haçat & Demir, 2017). Özellikle 4. sınıf düzeyine yönelik hem SB hem İHYD ders kitaplarının birlikte ele alındığı çalışmalara ve İHYD ders kitabının 21. yüzyıl becerileri açısından incelenmesine yönelik yapılmış çalışmalara rastlanmamıştır. Bu anlamda bu araştırmada ilkökul 4. sınıf SB ve İHYD ders kitaplarının bütüncül olarak 21. Yüzyıl

becerilerinden öğrenme ve yenileme becerileri açısından incelenmesi literatüre katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

Koyuncu (2022) yürüttüğü araştırması sonucunda SB dersinde öğretmenler tarafından en çok kullanılan materyallerin başında ders kitaplarının geldiği sonucuna ulaşmıştır. Berat ve Candan (2022) ise öğretmenlerin SB ders kitaplarının beceri uygulama açısından bazı eksiklikleri olduğunu ortaya koymuşlardır. Bu açıdan araştırma, öğrencilerin toplumsal dünyayı tanımaları ve geliştirmelerine katkı sağlamaları açısından oldukça önemli olan SB ile İHYD dersi beceriler açısından ihtiyaçları ortaya koyması bakımından önemli görülmektedir. Araştırmanın, ders kitaplarındaki eksiklikleri veya güçlü yanları ortaya koyarak ileride ders kitabı yazım süreçlerine destek sağlaması bakımından katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu düşüncelerden yola çıkılarak araştırmada, ilkokul 4.sınıf da bulunan SB ve İHYD dersinde kullanılan ders kitaplarında 21.yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilikçilik becerilerine ne düzeyde yer verildiğinin incelenmesi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. İlkokul 4. sınıf SB ders kitabında 21.yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilikçilik becerilerine ne düzeyde yer verilmiştir?
2. İlkokul 4. sınıf İHYD ders kitabında 21.yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilikçilik becerilerine ne düzeyde yer verilmiştir?

Yöntem

Araştırmada 4. sınıf SB ve İHYD ders kitaplarında 21. Yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin nasıl yer aldığıın ortaya koyulması amaçlandığından durum çalışması temel alınarak desenlenmiştir. Durum çalışmaları, belirli bir durumun veya konunun derinlemesine incelenmesi amacı ile yürütülmektedir (Noor, 2008). Bu araştırmada SB ile İHYD dersi kitaplarında 21. Yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin işleniş durumu ortaya koyulmaya dönük bir çalışma gerçekleştirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama aracı olarak öğrenme ve yenilikçilik becerilerinin dolaylı olarak geçtiği yerleri belirleyebilmek için Bektaş, Sellüm ve Polat (2019) tarafından oluşturulan «*öğrenme ve yenilikçilik becerileri listesi*» kullanılmıştır (Bektaş, Sellüm ve Polat, 2019). Tabloya EK-1’de yer verilmiştir.

Veri toplama aracı belirlendikten ve gerekli izinler alındıktan sonra EBA Platformu üzerinden 4.sınıf SB ve İHYD ders kitaplarına ulaşılmış ve iki dersten de birer ders kitabı araştırma kapsamına dahil edilmiştir. Ders kitaplarına ulaşıldıktan sonra ders kitapları ayrıntılı bir biçimde incelenerek birimlere ayrılmasına karar verilmiştir. SB ders kitabı «*neler öğreneceğiz, sorular, metinler, görseller, etkinlik önerisi, ünite değerlendirme*» olmak üzere 6 birime ayrılmıştır. İHYD ders kitabı ise «*hazırlık çalışmaları, konu içeriği, görseller, etkinlik, değerlendirme çalışmaları, sonraki konuya hazırlık, yapalım öğrenelim*» olmak üzere 7 birime ayrılmıştır. İncelenen birim sayılarına ilişkin bilgiler Tablo 2 ve Tablo 3'te sunulmuştur:

Tablo 2

SB Ders Kitabında İncelenen Birimler ve Sayıları

Kitabın Adı	Neler Öğreneceğiz?	Sorular	Metinler	Görseller	Etkinlik Önerisi	Ünite Değerlendirmesi	Toplam
4.Sınıf SB Ders Kitabı	7	120	92	230	35	7	491

Tablo 3

İHYD Ders Kitabında İncelenen Birimler ve Sayıları

Kitabın Adı	Hazırlık Çalışmaları	Konu İçeriği	Görseller	Etkinlik	Değerlendirme Çalışmaları	Sonraki Konuya Hazırlık	Yapalım Öğrenelim	Toplam
4.Sınıf İHYD Ders Kitabı	29	30	17	49	28	11	6	170

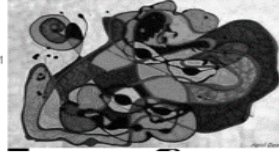
Verilerin Analizi

Araştırmada toplanan veriler betimsel analiz kullanılarak açıklanmıştır. Betimsel analizde toplanan veriler ilk önce araştırmacılar tarafından belirlenen temalara göre özetleme ve yorumlama yapılır. Betimsel analizin aşamaları “çerçeve oluşturma, tematik çerçeveye

göre verilerin işlenmesi, bulguların tanımlanması ve bulguların yorumlanması” olarak verilmiştir (Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Verilerin analizinde oluşturulan her bir birim ayrıntılı bir şekilde incelenmiş ve veri toplama aracına uygun olacak şekilde hangi beceri/alt beceriye dahil edileceği belirlenmiştir. Betimsel analize ilişkin örnekler aşağıda sunulmuştur:

4.Sınıf Sosyal Bilgiler ders kitabında yer alan bu görseller yaratıcı düşünme becerisi alt ifadelerinden özgünlük ve yeni fikirler oluşma maddesinin içinde yer almaktadır.



Hazırlık Çalışmaları
Ailenizde bir karar alınırken nasıl katkı sağlıyorsunuz? Anlatınız.

4.Sınıf İnsan Hakları, Yurttaşlık ve Demokrasi ders kitabında yer alan bu hazırlık çalışması işbirliği becerisi alt ifadelerinden karar alma süreçlerine katılma maddesinde iletişim becerisi alt ifadelerinden duygularını ve düşüncelerini ifade etme maddesinin içinde yer almaktadır.

İncelenen birimlerde hangi alt beceriye ne kadar yer verildiği veri toplama aracına uygun olacak şekilde sıklıkları temel alınarak hesaplanmış ve tablolaştırılmıştır. Tabloların sunulmasının ardından her beceriye yönelik olarak ders kitaplarından doğrudan alıntılara yer verilmiştir. Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanması bakımından veri analizi sürecini araştırmacılar eş zamanlı olarak yürütmüş ardından her iki kitapta yer alan birer ünite sınıf eğitimi alanında uzman olan bir araştırmacı tarafından incelenmiştir.

Bulgular

İlkokul SB 4. Sınıf ders kitaplarının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi ve İHYD ders kitabının incelenmesi şeklinde iki ana kısım şeklinde sunulacaktır. Bu ana kısımların altında ise kitapların yaratıcı düşünme becerisi, iş birliği becerisi, eleştirel düşünme becerisi ve iletişim becerisi açısından incelenmesine ilişkin bulgular yer alacaktır.

Bu bölümde ilkokul SB ders kitabının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi amacıyla yürütülen betimsel analiz sonucunda elde edilen bulgular tablolar şeklinde sırasıyla yaratıcı düşünme becerisi, iş birliği becerisi, eleştirel düşünme becerisi ve iletişim becerisinin incelenmesi şeklinde sunulmuştur.

İlk olarak 4. Sınıf SB ders kitaplarında yaratıcı düşünme becerilerinin yer alış düzeyi Tablo 4’te sunulmuştur:


Tablo 4

Yaratıcı Düşünme Becerisinin 4. Sınıf SB Ders Kitabında Yer Alma Sıklığı


Yaratıcı Düşünme Becerisi Alt İfadeleri	Neler Öğreneceğiz?	Sorular	Metinler	Görseller	Etkinlik Önerisi	Ünite Değerlendirmesi	Toplam
Özgünlük ve yeni fikirler oluşturma	2	3	5	6	4		20
Özgün önerilerde bulunma		25	3			3	31
İmgeleme		5	5		5	2	17
Sıra dışı bağlantılar kurma							0
Sezgi, duygu ve tutkulara açık olma				1			1
Risk alma, cesaret gösterme ve meydan okuma			6	10			16
Yenilik ve risk alma			3		1		4
Toplam	2	33	22	17	10	5	89

Tablo 4’te görüldüğü üzere 4. sınıf SB ders kitabı yaratıcı düşünme becerisi açısından incelenmiştir. Yaratıcı düşünme becerilerinin sıklığı incelenen birim sayısına oranlandığında yaratıcı düşünme becerilerine SB ders kitabında yaklaşık olarak %18 oranında yer verildiği ifade edilebilir. Yine tablo ayrıntılı olarak incelendiğinde yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek ifadeler en çok “sorular” bölümünde yer verildiği en az ise “neler öğreneceğiz?” bölümünde yer verildiği sonucuna ulaşılmaktadır. Alt ifadeler göre incelendiğinde ise yaratıcı düşünme becerilerinin SB ders kitaplarında en çok “özgün önerilerde bulunma” alt becerisine ve “sıra dışı bağlantılar kurma” alt becerisine ise hiç yer verilmediğine ulaşılmıştır. Aşağıda yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye yönelik ifadeler içeren örnekler sunulmaktadır.

<p>Hayat</p> <p>Aşağıdaki hikâyeyi okuyunuz. Buraya kadar öğrendiklerinizden de yararlanarak hikâyenin devamında neler yaşanmış olabileceğini noktalı yerlere yazınız.</p> <p>Her türlü zenginliğe sahip olmasına rağmen can sıkıntısından yakından bir prens vardı. Kardeşleri, arkadaşları gezer, ava gider, eğlenirken o odasına kapanır, otururdu. Hükümdar oğlunun bu hâline çok üzülürdü. Bir gün ülkesinin en bilge kişisini sarayına çağırıp ona oğlunun durumunu anlattı ve ondan bir çözüm bulmasını istedi. Bunun için bilgeye bir hafta süre verdi.</p> <p>Yaşlı bilge üç beş gün düşünüp taşındı, aklına hiçbir çözüm gelmedi. Üzgün ve dağınık hâlde yürürken koyunlarını otlatan küçük bir çobanla karşılaştı.</p> <p>Çoban, yaşlı bilgeye "Şu hayvanlara biraz göz kulak oluver de şu görünen köyden yiyecek alıp geleyim." dedi. Bilge de kabul etti. Yaşlı bilge kafası karıştığı olaylarla meşgul bir hâlde hayvanlara göz kulak olurken bir koyun yavrusu uçurumdan aşağı yuvarlanıverdi. Kuzunun oradan kendil kendine kurtulması mümkün değildi. Bunun üzerine uçurumun dibine inen yaşlı bilge, kuzuyu sırtına bağlayıp tımanmaya başladı. İlk hamlelerinde başarılı olmasa da yılmadı. Uğraştı, didindi, zorlandı ama sonunda kuzuyu yukarı çıkarımayı başardı. Bu arada kuzuyu kurtarma kaygısı yaşlı bilgenin kafasını öyle meşgul etmişti ki canını kurtarabilmek için kaçmakta olduğunu unutmuştu.</p> <p>Bilge bu durumu fark edince "Demek ki bir kimse bir işle ciddi şekilde meşgul olursa can sıkıntısı çekmiyormuş." diye düşünerek kaçma fikrinden vazgeçti. Hemen hükümdarın huzuruna çıkarak şunları söyledi:</p> <p>"Hükümdarım, eğer oğlunuzun can sıkıntısından kurtulmasını, hayata bağlanmasını istiyorsanız ona bir sorumluluk yükleyin. Zamanını alan bir meşguliyet verin. Oğlunuza yükleyeceğiniz sorumluluk ne derece ciddi, bu sorumluluğun sonuçları ne derece ağır olursa oğlunuz kendini o ölçüde can sıkıntısından kurtaracaktır. Oğlunuzun yaşama azmi de o derece artacaktır."</p> <p>Ekrem ACAR, Bağırıp Çağırmadan Çocuk Eğitimi, s.73-74 (Düzenlenmiştir.).</p> <p>.....</p> <p>.....</p> <p>.....</p>	<p>Hayat</p> <p>Okulunuzda günlük hayattaki ihtiyaçlarla ilgili ürünler tasarlamaya yönelik bir proje yarışması düzenlenmiştir. Bu yarışmaya nasıl bir ürünle katılmak isterdiniz? Tasarladığınız ürünle ilgili olarak istenen bilgileri aşağıya yazınız.</p> <ul style="list-style-type: none">• Ürününüzü tasarlama amacınızı yazınız. <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none">• Ürününüzü kısaca tanıtırız. <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none">• Ürününüzün şeklini çizersiniz. <p>.....</p> <ul style="list-style-type: none">• Ürünüze bir ad veriniz. <ul style="list-style-type: none">• Ürününüzü anlatan bir slogan bulunuz. <p>.....</p>
<p>Örnek 1</p>	<p>Örnek 2</p>



Merhaba, benim adım Emre. İlgili alanım otomobil tasarımı. Kendimi bildim bileli kâğıt ve kalemi elimden hiç düşürmem. Derslerimden fırsat buldukça hayalimdeki arabaların çizimlerini yapıyorum. Tasarımlarımı çeşitli otomobil dergilerine de gönderiyorum. Çizimlerimi beğenen yerli ve yabancı otomobil tasarımcılarından teşvik edici mektuplar aldığımda çok mutlu oluyorum. Geçenlerde dünyaca tanınmış bir otomobil tasarımcısı bana imzalı bir kitabını gönderdi. Gelecekte ben de onun gibi ünlü bir tasarımcı olmak ve çizimlerimin gerçek otomobillere dönüştüğünü görmek istiyorum.



19

Örnek 3

SB 4. Sınıf ders kitaplarında iş birliği becerilerinin yer alış düzeyleri Tablo 5'te yer almıştır.

Tablo 5

İş birliği Becerisinin 4. Sınıf SB Ders Kitabında Yer Alma Sıklığı

İşbirliği Becerisi Alt İfadeleri	Neler Öğreneceğiz?	Sorular	Metinler	Görseller	Etkinlik Önerisi	Ünite Değerlendirmesi	Toplam
Ekip ruhu				1			1
Takım ruhu			1	1			2
Bireysel değerlendirilebilirlik							0
Olumlu bağlılık							0
Yüz yüze (Destekleyici etkileşim)				1			1
Grup çalışması- grup ödevi (Grup etkinlikleri- grupla çalışma kuralları)		1		2	1		4
Eşit başarı fırsatı							0
Empati yapma	1	3	5				9
Çevre ile etkileşim kurma		3	8	2	2	2	17
Birlikte çalışma sorumluluğu alma		1	1	10	1		13
Birlikte çalışmayı teşvik etme			3	1	1		5
Grup arkadaşlarına saygı duyma							0
Karar alma süreçlerine katılma			3				3
Meclis-kulüp çalışmalarına katılma		1	7	1			9
Akran değerlendirme yapma							0
Yardımlaşma etkinliklerine katılma		1	8				9
Rol alma			19				19
Edindiği bilgileri paylaşma			1		3	1	5
Güdüleme			3				3
Motive etme		1	8				9
İkna etme			2				2
Oylama				1	1		2
Demokratik yollarla ifade etme			1	1			2
Esnek							0
Toplam	1	11	70	21	9	3	115

Tablo 5'te yer alan betimsel analiz sonuçları incelendiğinde, iş birliği becerisinin ilkökul SB Ders kitaplarında yaklaşık olarak %23 oranında yer aldığını söylemek mümkündür. İş birliği becerisini geliştirecek ifadeler en çok “metinler” bölümünde yer verilmiştir. SB ders kitabında iş birliği becerisinin sırasıyla en fazla “rol alma”, “çevre ile etkileşim kurma” ve birlikte çalışma sorumluluğu alma alt becerilerine ve “bireysel değerlendirilebilirlik”, “olumlu bağlılık”, “eşit başarı fırsatı”, “grup arkadaşlarına saygı duyma”, “akran değerlendirme yapma” ve “esnek” alt ifadelerine hiç yer verilmediğine ulaşılmıştır. Aşağıda iş birliği becerisini geliştirmeye yönelik ifadeler içeren örnekler sunulmaktadır:



Ben Ezgi. Okulumuzda iki arkadaşım ile birlikte "Üreten Çocuk" adını verdiğimiz bir topluluk kurduk. Topluluğumuzun amacı arkadaşlarımızı sadece tüketen değil aynı zamanda üreten bireyler olmaya teşvik etmektir. Biz başlattığımız bu hareketle "Kendi Projeni Yap", "Kendin Yap", "Sen de Yap" gibi sloganları kullanarak okulumuz öğrencileri arasında üretme kültürünü yaymak istiyoruz. Böylece toplumumuzda teknolojiyi sadece kullanan değil üreten, teknolojinin esiri değil sahibi olan insanların çoğalmasına katkıda bulunmayı hedefliyoruz.

Örnek 4

Yapınız

Sınıfınızda gruplar oluşturarak her grubun yaşadığınız yerin coğrafi özelliklerini anlatan bir şiir, hikâye, destan veya efsane seçmesini sağlayınız. Grubunuzun seçtiği edebî ürünle ilgili kapsamlı bir araştırma yapınız. Çalışmanızı tamamladıktan sonra edindiğiniz bilgileri grup sözcüleriniz aracılığıyla arkadaşlarınıza sununuz.



Görsel 1.13: Ülkemizde eğitim gören bir grup misafir çocuk

Örnek 6

Örnek 6

SB 4. Sınıf ders kitaplarında eleştirel düşünme becerilerinin yer alış düzeyi incelenmiş ve Tablo 6'da sunulan bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 6

Eleştirel Düşünme Becerisinin 4. Sınıf SB Ders Kitabında Yer Alma Sıklığı

Eleştirel Düşünme Becerisi Alt İfadeleri	Neler Öğreneceğiz?	Sorular	Metinler	Görseller	Etkinlik Önerisi	Ünite Değerlendirmesi	Toplam
Bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etme		5		1		1	7
Bildiklerinin doğruluğunu belirleme		2					2
Olguların nedenlerini sorgulama		21			2	3	26
Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma	1	25	2	1	8	1	38
Olaylar arasındaki ilişkileri fark etme		10	1		4		15
Sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme							0
Sunulan bilgidaki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama		1	1				2
Gerçekler ve kanaatler; olgular ve fikirler arasındaki	1		1				2

farkı fark etme							
Bir eylemin veya davranışın değerini ya da uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri tespit etme	4			1			5
Fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etme							0
Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma	4			1			5
Toplam	2	72	5	2	15	6	102

Tablo 6’da yer alan bulgular incelendiğinde eleştirel düşünme becerilerinin Sosyal Bilgiler ders kitabında yaklaşık olarak %21 düzeyinde yer aldığı ifade edilebilir. Eleştirel düşünme becerilerine en çok” sorular” kısmında yer verildiği görülmektedir. Alt becerilere ilişkin sıklıklar incelendiğinde SB 4. sınıf ders kitabında “olaylar ve olgular arasında ilişki kurma” alt ifadesine en fazla ve “sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme”, “fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etme” alt becerilerine ise hiç yer verilmemiştir. Aşağıda iş birliği becerisini geliştirmeye yönelik ifadeler içeren örnekler sunulmaktadır.

yetierinden çeşitli sorular

“
Seracılık yurdumuzun başka hangi bölgelerinde yapılıyor olabilir? Neden?
”

Örnek 7

2. Sizce ilk hâlden günümüze kadar en köklü değişime uğramış olan teknolojik ürün hangisidir? Neden?
3. Örnek mucit veya girişimcilerden hangisinin yerinde olmak isterdiniz? Neden?

Örnek 8

Uzay

Büyük Taarruz’u gösteren aşağıdaki resim Anıtkabir’deki Atatürk ve Kurtuluş Savaşı Müzesinden alınmıştır. Resmi inceleyiniz ve alta verilen soruların cevaplarını defterinize yazınız.



1. Dumanların arasında koşan askerlerin ortak amacı nedir?
2. Askerin elinde bulunan Türk bayrağı hangi değerleri simgelemektedir?
3. Mustafa Kemal’in en üstte çizilmesinin nedenleri neler olabilir?
4. Resimdeki kişilerden hangisiyle konuşmak ve ona neler söylemek isterdiniz?
5. Sizden resme bir ad vermeniz istenseydi hangi adı verirdiniz?

Örnek 9

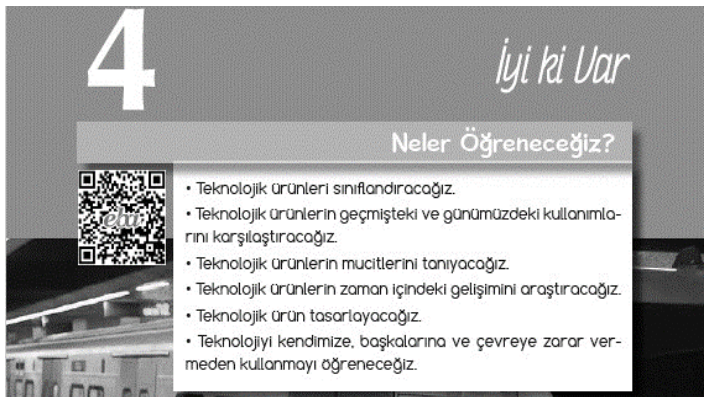
SB 4. Sınıf ders kitaplarında iletişim becerilerinin yer alış düzeyleri Tablo 7’de sunulmaktadır:

Tablo 7

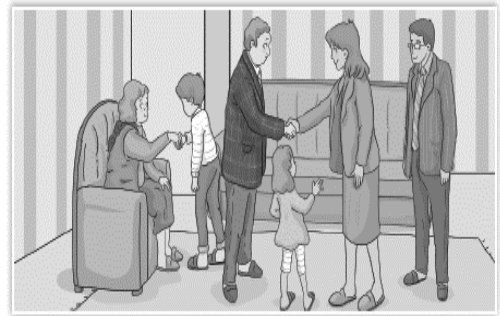
İletişim Becerisinin 4. Sınıf SB Ders Kitabında Yer Alma Sıklığı

İletişim Becerisi Alt İfadeleri	Neler Öğreneceğiz?	Sorular	Metinler	Görseller	Etkinlik Önerisi	Ünite Değerlendirmesi	Toplam
Dinleme			1				1
Duygularını ve düşüncelerini ifade etme		10	6		11	4	31
Geri bildirim alma verme			2				2
.. davranışlar sergileme			3	2			5
Tartışma		1			2		3
Bağlantı kurma			1				1
Açık fikirli olma			4	17			21
İkna etme							0
Ortak bir amaç çerçevesinde toplanma		1	1	3	1		6
Anadilde iletişim			1		3	1	5
Yabancı dillerde iletişim							0
Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma	1		5	1	3		10
Kitle iletişim araçlarını kullanma		1	6	1			8
İletişim bilgilerine sahip olma		1	2	6	3	1	13
Toplam	1	14	32	30	23	6	106

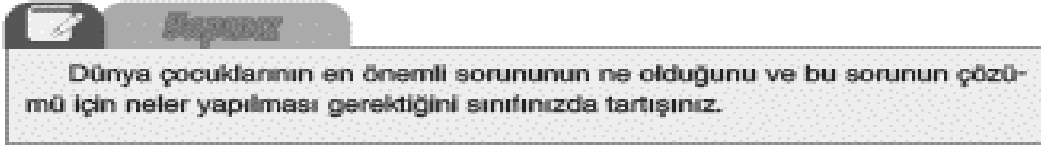
Tablo 7 incelendiğinde iletişim becerilerinin SB ders kitabında yaklaşık olarak %22 düzeyinde yer aldığı ifade edilebilir. İletişim becerisini geliştirecek ifadeler en çok “metinler” bölümünde yer verildiği görülmektedir. Yine Tablo 5’teki bulgular göstermektedir. İletişim becerisi açısından incelendiğinde sırasıyla en çok duygularını ve düşüncelerini ifade etme ile açık fikirli olma alt becerilerine ve ikna etme ve yabancı dillerde iletişim alt becerilerine ise hiç yer verilmediğine ulaşılmıştır. Aşağıda iletişim becerisini geliştirmeye yönelik ifadeler içeren örnekler sunulmaktadır.



Örnek 10



Örnek 11



Örnek 12

Bu bölümde “İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi” ders kitabının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi amacıyla yürütülen betimsel analiz sonucunda elde edilen yer alış düzeyleri tablolar şeklinde sırasıyla yaratıcı düşünme becerisi, iş birliği becerisi, eleştirel düşünme becerisi ve iletişim becerisinin incelenmesi şeklinde sunulmuştur.

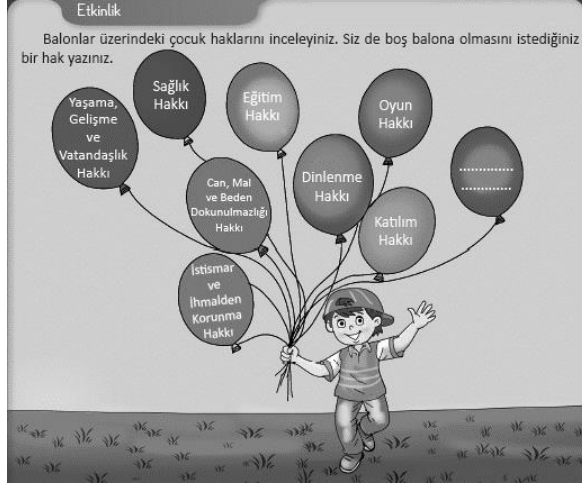
“İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi” ders kitabında yaratıcı düşünme becerileri yer alış düzeyleri Tablo 8’de yer verilmiştir:

Tablo 8

Yaratıcı Düşünme Becerisinin 4. Sınıf İHYD Ders Kitabında Yer Alma Sıklığı

Yaratıcı Düşünme Becerisi Alt İfadeleri	Hazırlık Çalışmaları	Konu İçeriği	Görseller	Etkinlik	Değerlendirme Çalışmaları	Sonraki Konuya Hazırlık	Yapısal Öğrenelim	Toplam
Özgünlük ve yeni fikirler oluşturma	1			7	1		3	12
Özgün önerilerde bulunma	1			11	1		1	14
İmgeleme	4			3	4			11
Sıra dışı bağlantılar kurma								0
Sezgi, duygu ve tutkulara açık olma								0
Risk alma, cesaret gösterme ve meydan okuma		1						1
Yenilik ve risk alma				1			1	2
Toplam	6	1	0	22	6	0	5	40

Tablo 8 incelendiğinde yaratıcı düşünme becerilerinin İHYD ders kitabında yaklaşık olarak %24 oranında yer aldığı sonucuna ulaşılmaktadır. Yaratıcı düşünme becerisini geliştirecek ifadeler en çok “etkinlik” bölümünde yer verilmiştir. Yaratıcı düşünme becerileri en çok “özgün önerilerde bulunma”, “özgünlük ve yeni fikirler oluşturma” ile “imgeleme” alt becerilerine ve “sıra dışı bağlantılar kurma” ve “sezgi, duygu, tutkulara açık olma” alt becerilerine ise hiç yer verilmediğine ulaşılmıştır. Aşağıda yaratıcı düşünme becerisini geliştirmeye yönelik ifadeler içeren örnekler sunulmaktadır.



Örnek 14

Etkinlik

Belirlediğiniz toplumsal soruna dikkat çekmek ve çözüm üretmek için STK kurmayı düşünüyorsunuz. Buna göre aşağıdaki boşlukları doldurunuz.

1. Belirlediğiniz sorun:
2. Kurmayı düşündüğünüz STK'nin adı:
3. Belirlediğiniz sorunun çözümünde izleyeceğimiz yollar:

.....

.....

.....

Örnek 15

Değerlendirme Çalışmaları

Eşitlik ilkesi yasalarla güvence altına alınmasaydı hangi durumlarla karşılaşırız? Açıklayınız.

Örnek 13

“İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi” ders kitabında iş birliği becerilerinin yer alış düzeyi incelendiğinde ise Tablo 9’de sunulan bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 9

İş birliği Becerisinin 4. Sınıf İHYD Ders Kitabında Yer Alma Sıklığı

İş birliği Becerisi Alt İfadeleri	Hazırlık Çalışmaları	Konu İçeriği	Görseller	Etkinlik	Değerlendirme Çalışmaları	Sonraki Konuya Hazırlık	Yapalım Öğrenelim	Toplam
Ekip ruhu			1	2				3
Takım ruhu	1		1	1				3
Bireysel değerlendirilebilirlik								0
Olumlu bağlılık								0
Yüz yüze (Destekleyici etkileşim)								0
Grup çalışması- grup ödevi (Grup etkinlikleri-grupla çalışma kuralları)				1				1
Eşit başarı fırsatı		2		1				3
Empati yapma				6	1			7
Çevre ile etkileşim kurma	8	4	13	13		1		39
Birlikte çalışma sorumluluğu alma				2				2
Birlikte çalışmayı teşvik etme				2				2
Grup arkadaşlarına saygı duyma		1						1
Karar alma süreçlerine katılma	2	1		2				5

Meclis-kulüp çalışmalarına katılma								0
Akran değerlendirme yapma								0
Yardımlaşma etkinliklerine katılma	1	2	3					6
Rol alma					1			1
Edindiği bilgileri paylaşma					2			2
Güdüleme								0
Motive etme								0
İkna etme				1				1
Oylama		1		1				2
Demokratik yollarla ifade etme	1	6	3					10
Esnek								0
Toplam	13	15	17	38	4	1	0	88

Tablo 9 incelendiğinde İHYD ders kitabında işbirliği becerisinin yaklaşık olarak %52 düzeyinde yer aldığı söylenebilir. İletişim becerisini geliştirecek ifadeler en çok “etkinlik” bölümünde yer verilmiştir. İş birliği becerileri açısından incelendiğinde en çok çevre ile etkileşim kurma alt becerisine yer verildiğine ve bireysel değerlendirilebilirlik, olumlu bağımlılık, yüz yüze (destekleyici etkileşim), meclis-kulüp çalışmalarına katılma, akran değerlendirme yapma, güdüleme, motive etme ve esnek alt becerilerine ise hiç yer verilmediğine ulaşılmıştır. Aşağıda iş birliği becerisini geliştirmeye yönelik ifadeler içeren örnekler sunulmaktadır.

Etkinlik


Oyun Alanı

Doğa, Tuncer, Nehir, Bora ve Sevinç aynı mahallede yaşayan, okula birlikte gidip gelen ve birlikte oynayan arkadaşlardır.

Mahallelerinde güvenle oyun oynayabilecekleri bir yer olmadığı için aileleri sokakta oynamalarına izin vermemektedir. Bu can sıkıcı duruma çözüm aramaktadırlar.

Bir gün balkonda otururlarken Doğa, “Buldum!” diye bağırır. Diğerleri merakla Doğa’yı dinlemeye başlar. Doğa “Arkadaşlar belediyeden mahalleimize oyun oynayabileceğimiz bir park yapmasını isteyelim.” der. Sevinç “İyi de bizi kim dinler ki?” diye sorar.

Doğa ...



Doğa nasıl bir cevap vermiş olabilir? Yazınız.

.....

Örnek 16

Etkinlik

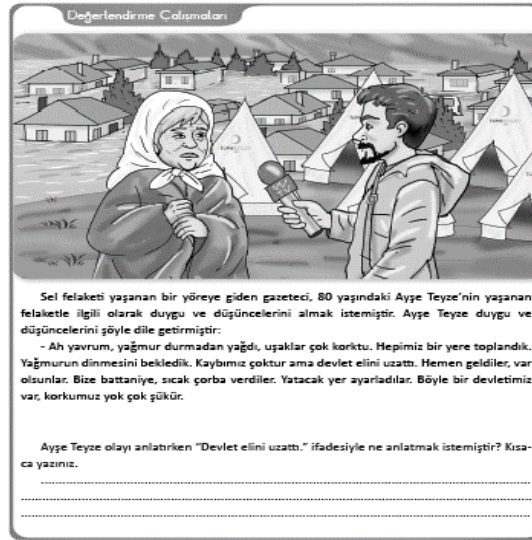
Aşağıdaki yönergeye göre bütün insanların yasalar önünde eşit haklara sahip olduğunu vurgulayan etkinlikleri sırasıyla yapınız.

1. Sınıfta afiş istasyonu, şiir istasyonu, resim istasyonu olmak üzere üç istasyon kurunuz.
2. Sınıf mevcudunuza göre üç grup oluşturunuz.
3. Grubunuzla birlikte sırasıyla bütün istasyonlardan geçerek istasyonun amacına uygun çalışmayı yapınız.
4. Uygun bir başlık bularak yaptığımız çalışmayı sınıf panosunda sergileyiniz.

* Gruplar sırasıyla saat yönünde dönerek grup çalışmasını yapacak.

* Her istasyonda çalışma süresi 10 dakikadır.

Örnek 17



Örnek 18

İHYD ders kitaplarında eleştirel düşünme becerilerinin yer alış düzeyi incelenmiş ve Tablo 10'da sunulan bulgulara ulaşılmıştır:

Tablo 10

Eleştirel Düşünme Becerisinin 4. Sınıf İHYD Ders Kitabında Yer Alma Sıklığı

Eleştirel Düşünme Becerisi Alt İfadeleri	Hazırlık Çalışmaları	Konu İçeriği	Görseller	Etkinlik	Değerlendirme Çalışmaları	Sonraki Konuya Hazırlık	Yapalım Öğrenelim	Toplam
Bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etme				1	1			2
Bildiklerinin doğruluğunu belirleme								0
Olguların nedenlerini sorgulama	4			7	5		1	17
Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma	5			3	5		3	16
Olaylar arasındaki ilişkileri fark etme	2			5	4		1	12
Sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme	3			6			6	15
Sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama	1			2				3
Gerçekler ve kanaatler; olgular ve fikirler arasındaki farkı fark etme				5	2		1	8
Bir eylemin veya davranışın değerini ya da uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri tespit etme	2			2	5			9
Fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etme								0
Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma				4	3		1	8
Toplam	17	0	0	35	25	0	13	90

Tablo 10 incelendiğinde İHYD ders kitabında eleştirel düşünme becerisine yaklaşık olarak %53 düzeyinde yer verildiği söylenebilir. Bu kitapta eleştirel düşünme becerisini geliştirecek ifadeler en çok “etkinlik” bölümünde yer verilmiştir. Eleştirel düşünme becerisi açısından incelendiğinde sırasıyla en çok “olguların nedenlerini sorgulama”, “olaylar ve olgular arasında ilişki kurma” ve “sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme” alt becerilerine ve “fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etme”, “bildiklerinin doğruluğunu belirleme” alt ifadesine hiç yer verilmediğine ulaşılmıştır. Aşağıda iş birliği becerisini geliştirmeye yönelik ifadeler içeren örnekler sunulmaktadır.

Değerlendirme Çalışmaları

Aşağıdaki tabloyu kendi hayatınızdan ve yakın çevrenizden örnek olaylar ile doldurunuz.

Sorumluluklarımız	Örnek Olay
● Kendime karşı sorumluluklarım	●
● Arkadaşlarıma ve diğer insanlara karşı sorumluluklarım	●
● Hayvanlara karşı sorumluluklarım	●
● Çevreye karşı sorumluluklarım	●
● İnsaniğin ortak mirasına karşı sorumluluklarım	●

Örnek 19

Etkinlik

Aşağıdaki resimleri inceleyiniz.

1. Hangi resimde kurallara uyulmaktadır?
2. Kurallara uyulmaması durumunda hangi sorunlar ortaya çıkar? Tartışınız.



Örnek 20

Etkinlik

Aşağıdaki bulutların içine uzlaşi gerektiren durumlara ve uzlaşi gerektirmeyen durumlara kendi yaşantınızdan örnekler veriniz.

Uzlaşi Gerektiren Durumlar	Uzlaşi Gerektirmeyen Durumlar
.....

Örnek 21

İHYD ders kitabında iletişim becerilerinin yer alış düzeyine ilişkin yer alış düzeyi Tablo 11’de sunulmaktadır:

Tablo 11

İletişim Becerisinin 4. Sınıf İHYD Ders Kitabında Yer Alma Sıklığı

İletişim Becerisi Alt İfadeleri	Hazırlık Çalışmaları	Konu İçeriği	Görseller	Etkinlik	Değerlendirme Çalışmaları	Sonraki Konuya Hazırlık	Yapılmamış Öğrenelim	Toplam
Dinleme	1	1	3	1				6
Duygularını ve düşüncelerini ifade etme	18	2	2	21	12		5	60
Geri bildirim alma verme	2		1	3				6
.. davranışlar sergileme	1	12						13
Tartışma	15		1	6				22
Bağlantı kurma								0
Açık fikirli olma		1	1					2
İkna etme								0
Ortak bir amaç çerçevesinde toplanma	4	1	18	8	2			33
Anadilde iletişim								0
Yabancı dillerde iletişim								0
Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma	2		9	2	1	10		24
Kitle iletişim araçlarını kullanma	2	1	2		1	9		15
İletişim bilgilerine sahip olma	1		1			1		3
Toplam	46	18	38	41	16	20	5	184

Tablo 11 incelendiğinde İHYD ders kitabında iletişim becerisinde yaklaşık olarak %108 düzeyinde yer verildiği söylenebilir. İletişim becerilerine bir bölümde birçok kez değinildiği görülmüştür. İletişim becerisini geliştirecek ifadeler en çok “hazırlık çalışmaları” bölümünde yer verilmiştir. İletişim becerisi açısından incelendiğinde en çok duygularını ve düşüncelerini ifade etme alt ifadesine ve bağlantı kurma, ikna etme, anadilde iletişim, yabancı dillerde iletişim alt ifadelerine hiç yer verilmediğine ulaşılmıştır. Aşağıda iletişim becerisini geliştirmeye yönelik ifadeler içeren örnekler sunulmaktadır.

Sonraki Konuya Hazırlık

Çeşitli nedenlerle ülkelerini terk etmek zorunda kalan ve başka ülkelere sığınan insanlarla ilgili gazete haberleri toplayınız.



Örnek 23

Örnek 22

Hazırlık Çalışmaları

1. En sevdiğiniz oyunun kurallarını anlatınız.
2. Oyun oynarken kurallara uyulmaz ise neler olur? Açıklayınız.
3. Sınıf kuralları olmasaydı bu durumdan nasıl etkilendiriniz? Tartışınız.

Örnek 24

Sonuç ve Tartışma

Araştırmada ilkokul 4. Sınıf SB ve İHYD ders kitaplarının 21. Yüzyıl becerileri açısından incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda 4. Sınıf SB ders kitabında yaratıcı düşünme becerisi 491 birim içerisinde 89 kez tekrar edilmiştir. Oransal olarak değerlendirildiğinde SB dersi gibi aktif ve üretken bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bir ders açısından bu oranının istenilen seviyede olmadığı ifade edilebilir. Bununla birlikte yaratıcılık alt becerilerinin özgün fikirler üretme üzerine yoğunlaştığı görülmektedir. Ancak sıra dışı bağlantılar kurma alt becerisine SB kitabında hiç yer verilmemiştir. Yenilik ve risk alma alt becerisine ise çok az değinildiği görülmektedir. Ancak yaratıcılık becerisi açısından hayal gücü, bağımsız düşünme, yenilikçi fikirler üretme, bağımsız düşünme ve risk alma gibi becerilerin oldukça önemli olduğu vurgulanmaktadır (Newton ve Newton, 2014). Aydemir (2017) ortaokul SB dersi kitaplarını incelediği çalışmasında yaratıcılık becerilerinin en az üzerine durulan becerilerden biri olduğunu belirtmiştir. Benzer bir durum Demir ve Özyurt'un (2021) araştırmasında ilkokul kitapları için de ortaya koyulmuştur.

SB ders kitapları iş birliği becerisi açısından incelendiğinde ise iş birliği becerisinin 491 birimde 115 kez tekrar edildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuca dayanılarak iş birliği becerilerine de tatmin edici düzeyde yer verilmediği şeklinde bir değerlendirme yapılabilir. SB ders kitabında iş birliği becerisi sırasıyla en fazla “rol alma”, “çevre ile etkileşim kurma” ve “birlikte çalışma sorumluluğu alma” şeklinde yer almıştır. Ancak olumlu bağımlılık, grup arkadaşlarına saygı duyma ve akran değerlendirme yapma gibi bazı alt becerilere hiç yer verilmemiştir. Oysaki bu alt beceriler de iş birliği becerileri açısından oldukça önemlidir. İş birliği becerileri en çok metinler bölümünde yer almıştır. İş birliği becerisinin temelinde sağlıklı bir etkileşimin olması sebebi ile (Evans, 2020) çevre ile etkileşim kurmaya odaklanması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak olumlu bağlılık ve akran değerlendirme gibi faktörlere yer verilmemesi geliştirilmesi gereken bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Çünkü iş birliği becerisi etkileşimli bir şekilde hareket ederek ve ortak bir anlayış geliştirerek hedefe ulaşma, problemi çözme süreçlerini içermektedir. Altay'ın (2020) araştırması incelendiğinde ortaokul SB kitaplarında da iş birliği becerisine nispeten az yer verildiği söylenebilir.

SB ders kitabında eleştirel düşünme becerilerine 491 birim içerisinde 102 kez yer verildiği sonucuna ulaşılmıştır. Elbette bu oranın daha yüksek olması beklenmektedir. Eleştirel düşünme becerilerine en fazla sorular kısmında yer verilmiştir ki bu beklenen bir

durum olarak değerlendirilebilir. Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma ve olayların nedenlerini sorgulama alt becerilerine daha fazla yer verilmiştir. Eleştirel düşünme demokratik toplumlar için vazgeçilmez bir beceri olarak görülmektedir ve okullarda sorgulama ve eleştirmenin öğretilmesinin son derece önemli olduğu vurgulanmaktadır. Eleştirel düşünme, bilgi üretimini harekete geçiren bir motor, toplumların özgürleşmesini sağlayan önemli bir araç olarak görülmektedir (Seferoğlu ve Akbıyık, 2006: 196). Bu sebeple olayların nedenlerini sorgulamaya kitaplarda nispeten sık yer veriliyor olması olumlu bir bulgu olarak değerlendirilebilir. Ancak fikirler ve görüşler arasındaki mantığı ifade etmeye kitaplarda hiç yer verilmezken bilginin doğruluğunu teyit etmeye yönelik alt becerilere de çok az yer verilmiştir. Bu durum eleştirel düşünme becerileri açısından bir eksiklik olarak değerlendirilebilir.

SB ders kitabı iletişim becerileri açısından değerlendirildiğinde 491 birim içerisinde 106 kez yer verildiği görülmüştür. İletişim becerileri en fazla metinler biriminde yer almaktadır ve alt becerilerden en fazla en çok duygularını ve düşüncelerini ifade etme ile açık fikirli olma alt becerilerine yer verilmiştir. İletişim becerisi düşünüldüğünde bu durum beklenen ve elbette demokratik bir sınıf ortamını destekleyebilecek olması bakımından olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak SB kitabında ikna etme alt becerisine hiç yer verilmezken, dinleme, bağlantı kurma gibi bazı alt becerilere ise çok az yer verildiği görülmektedir. Özellikle dinleme iletişim becerisi için etkin dinleme en önemli unsurlardan birisi olarak belirtilmektedir (Demirbilek ve Bozanoğlu, 2023). Tabii ki dinlediklerinin anlaşılması ve karşı taraftan alınan bildirimler arasında bağlantı kurularak çıkarımlar yapılması da son derece önemli görülmektedir. Bu sebeple ders kitaplarında özellikle bağlantı kurma noktasında çocukları etkin tartışmalara yönlendirecek sorular ve etkinliklerin yer alması gerektiği ifade edilebilir. SB dersi öğrenme ve yenilikçilik becerileri açısından genel olarak değerlendirildiğinde, söz konusu becerilere Demir ve Özyurt (2021) SB öğretim programları ve ders kitaplarına yönelik yaptıkları araştırmada ders kitaplarının 21. yüzyıl becerisinin geliştirilmesine yönelik olduğu belirtmişlerdir.

SB ders kitabının yanında İHYD ders kitabı da incelenmiştir. İlkokul 4. Sınıf İHYD ders kitabında incelenen 170 birim içerisinde yaratıcı düşünme becerisine 40, iş birliği becerisine 88, eleştirel düşünme becerisine 90, iletişim becerisine 184 kez değinildiği ortaya çıkmıştır. Elde edilen bulgular değerlendirildiğinde en az yaratıcı düşünme becerilerine en fazla ise iletişim becerilerine yer verildiği görülmektedir. İş birliği ve eleştirel düşünme becerilerine ise benzer oranlarda yer verildiği söylenebilir. Her iki ders kitabı

karşılaştırıldığında İHYD dersi kitabında öğrenme ve yenilikçilik becerilerine daha fazla yer verildiği ifade edilebilir. Elbette bu durum bu dersin temel amaçları ve yapısıyla ilişkili olarak değerlendirilebilir. Çünkü İHYD dersi iş birliğini benimsemiş, ortak yaşam kültürünü benimsemiş ve uzlaşmayı temel alan bir derstir (MEB, 2018). Özellikle iletişim, iş birliği ve eleştirel düşünme becerilerinin kitapta daha fazla yer alıyor olması olumlu bir durum olarak değerlendirilebilir. Ancak, bütün becerilerin aslında birbiri ile bağlantılı olduğu düşünüldüğünde yaratıcı düşünme becerilerine az yer verilmiş olması bu dersin amaçlarına ulaşılabilmesi açısından düzeltilmesi gereken bir durum olarak görülmektedir.

Öğrenme ve yenilikçilik becerileri incelendiğinde elbette dört beceri grubunun da birbiri ile oldukça ilişkili olduğu söylenebilir. Örneğin yaratıcı düşünme becerisi gelişmiş bir bireyin fikirlerini aktif bir şekilde uygulayabilmesi için diğerleri ile iş birliği içinde bulunması gerektiği ve tabii ki fikir alışverişi içinde olması gerektiği vurgulanmaktadır (Newton ve Newton, 2014). Bu açıdan bakıldığında eğitim süreci içinde bu dört beceriye de dengeli bir biçimde yer vermek gerekmektedir. Ders kitaplarının sık kullanılan materyaller olması sebebi ile öğretmeni ve öğrenciyi yönlendirme gücünün olduğu, bu açıdan ders kitaplarında 21. Yüzyıl becerilerinden öğrenme ve yenilikçilik becerilerine dengeli bir biçimde yer verilmesi gerektiği düşünülmektedir.

Öneriler

Bu sonuçlar ışığında ders kitaplarının 21.yüzyıl becerilerinin geliştirilmesine yönelik zenginleştirilmesi önerilmektedir. 21. Yüzyıl becerileri ile ilgili olarak sadece ders kitapları değil öğretmen niteliklerini geliştirme ve öğretim programlarının düzenlenmesine yönelik çalışmalar da yapılabilir. Ayrıca diğer derslerin ders kitaplarının da 21. yüzyıl becerilerini geliştirmeye yönelik olma durumları analiz edilerek incelenebilir. Bu araştırma Öğrenme ve Yenilenme Becerileri ile sınırlı tutulmuştur. Bu beceriler dışında kalan diğer beceriler açısından ders kitapları, çalışma kitapları, öğretim programları vb. inceleme araştırmaları yapılabilir.

Kaynakça

- Altay, N. (2020). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının beceriler açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi, 41*, 276-297.
- Anagün, S., Atalay, N., Kılıç, Z., & Yaşar, S. (2016). Öğretmen adaylarına yönelik 21. Yüzyıl becerileri yeterlilik algıları ölçeğinin geliştirilmesi: geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *PAU Eğitim Fakültesi Dergisi, 40(40)*, 160-175.
- Aslan, B., Okumuş, O., & Koçoğlu, Y. (2015). Ortaöğretim Tarih Ders Kitaplarının Öğrencilerin Gelişim Düzeyine Uygunluğunun İncelenmesi A Research on Conformity Of Secondary Level History Textbooks Pertnent To Students Degree of Development. *Journal Of International Social Research, 8(37)*.
- Aslan, S., & Aybek, B. (2018). Sınıf öğretmenlerinin ilkökul 4. Sınıf insan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programına yönelik görüşlerinin incelenmesi. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi, 38(1)*, 233-262.
- Aydemir, M. (2017). Ortaokul sosyal bilgiler ders kitaplarının ortaokul sosyal bilgiler dersi öğretim programında yer alan beceriler açısından incelenmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studies (IntJCES), 3(2)*, 1-17.
- Bakioğlu, A., & Kurt, T.(2016). *Eğitimde demokrasi vatandaşlık ve vatanseverlik*. Nobel.
- Bektaş, M., Sellüm, F. S., & Polat, D. (2018). 2018 hayat bilgisi dersi öğretim programının 21. Yüzyıl öğrenme ve yenilikçilik becerileri açısından incelenmesi. *Sakarya Universtiy Journal of Education, 9(1)*, 129-147.
- Berat, G., & Candan, A. S. (2022). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin ortaokul sosyal ders kitaplarına ilişkin görüşleri (Karabük Örneği). *Anadolu ve Balkan Araştırmaları Dergisi, 5(10)*, 513-531.
- Bernal, E. (2014). A casestudy on thimpazt of globalization and multinational corporations on the development og 21st century skills and educational leadership. (Unpublshed doctoral dissertation). Universty of Southern California, USa.
- Brookhart, S. M. (2010). How to assess higher-order thinking skills in your classroom. Ascd.
- Çelikkaya, T. (2011). Sosyal bilgiler programında yer alan becerilerin kazandırılma düzeyi: Öğretmen görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi, 19 (3)*, 969-990.
- Demir, A. Y., & Özyurt, M. (2021). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı ve ders kitaplarının 21. yüzyıl becerileri bağlamında incelenmesi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 22(2)*, 1254- 1290. <https://doi.org/10.17679/inuefd.867905>

- Demirbilek, N. & Bozanoğlu, B. (2023). Üniversite öğrencilerinin yaşam doyumu, iletişim becerileri ve yaşam boyu öğrenme düzeyleri arasındaki ilişki. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24 (1) , 312-333. <https://doi.org/10.17679/inuefd.1132020>
- Elkatmış, M. (2013). 1998 vatandaşlık ve insan hakları eğitimi programı ile 2010 vatandaşlık ve demokrasi eğitimi programlarının karşılaştırılması. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(3), 59-74.
- Evans, C. M. (2020). Measuring student success skills: A review of the literature on collaboration. Dover, NH: National Center for the Improvement of Educational Assessment.
- Gelen, İ (2017). P21_ Program ve öğretimde 21. Yüzyıl beceri çerçeveleri (ABD Uygulamaları). *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 15-29.
- Göçer, A. (2008). İlköğretim Türkçe ders kitaplarının ölçme ve değerlendirme açısından incelenmesi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 11(1), 197-210.
- Gülersoy, A. E. (2013). İdeal ders kitabı arayışında sosyal bilgiler ders kitaplarının bazı özellikler açısından incelenmesi. *International Journal of New Trends in arts, Sports & Science Education*, 2(1), 8-26.
- Gürel, D. (2016). Sınıf ve sosyal bilgiler öğretmenlerinin ilkököl 4. Sınıf insan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersine yönelik görüşlerinin karşılıklı olarak incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(3), 641-660.
- Hablemitoğlu, Ş., & Özmete, E. (2012). Etkili vatandaşlık eğitimi için bir öneri. *Ankara Sağlık Bilimleri Dergisi*, 1(3), 39-54.
- Haçat, S. O., & Demir F. B. (2017). İlkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin insan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersine ilişkin görüşleri. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 2(1), 1-17.
- Kan, Ç. (2009). Değişen değerler ve küresel vatandaşlık eğitimi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 17 (3), 895-904.
- Karakaş, M. M.(2015).Ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinin Fen Bilimlerine yönelik 21.yüzyıl beceri düzeylerinin ölçülmesi. [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi]. Ulusal Tez Merkezi.
- Kuş, Z. (2020). *Türkiye’de ve dünyada vatandaşlık eğitimi*. Pegem Akademi.
- MEB. (2018). *İnsan hakları yurttaşlık ve demokrasi dersi öğretim programı (4. Sınıf)*. Talim Terbiye Kurulu.

- Memişoğlu, H. (2014). SB öğretmenlerinin görüşlerine göre vatandaşlık eğitimi. *International Periodical for the Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 9(5), 1565-1584.
- Newton, L. D., & Newton, D. P. (2014). Creativity in 21st-century education. *Prospects*, 44, 575-589.
- Noor, K. B. M. (2008). Case study: A strategic research methodology. *American Journal of Applied Sciences*, 5(11), 1602-1604.
- Önal, H. & Kaya, N. (2013). SB ders kitaplarının (4 ve 5. Sınıf) değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 16(29), 21-37.
- Özkılıç, R. (2009). İletişim, (Edt: Mustafa Sarıtaş), Öğretim teknolojileri ve materyal tasarımı. A Pegem Akademi.
- Polat, E. G. (2011). Osmanlı' dan günümüze vatandaşlık anlayışı. *Ankara Barosu Dergisi*, 3, 127-157.
- Seferoğlu, S., & Akbıyık, C. (2006). Eleştirel düşünme öğretimi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30, 193-200.
- The Partnership for 21st Centurul Learning (2015). Framework for 21st centurul learning. The Partners for 21st Centurul Learning: https://www.p21.org/storage/documents/docs/P21_Framework_Definitions_New_Logo_2015.pdf
- Trilling, B., & Fadel, C. (2009). *21st Centurul Skills: Learning for Life in Our Times*. CA: John Wiley & Sons.
- Uçak, S., & Erdem, H. H. (2020). Eğitiminde yeni bir yön arayışı bağlamında “21.yüzyıl becerileri ve eğitim felsefesi”. *Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(1),76-93.
- UNESCO. (2015). Global citizenship education: Topics and learning objectives. Paris: UNESCO. <https://unesdoc.unesco.org/imeges/0023/002329/232993e.pdf>
- Üstel, F. (2004). “Makbul vatandaş”ın peşinde: II. Meşrutiyet’ten bugüne Türkiye’de vatandaşlık eğitimi. (1.Baskı.). İletişim Yayınları.
- Westheimer, J., & Kahne, J. (2004). What kind of citizen? The politics of educating for democracy. *American educational research journal*, 41(2), 237-269.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, A., Seçken, N., & Morgil İ. (1998). Lise 11. sınıf, kimya 3 ders kitaplarının kimya eğitime uygunluklarının araştırılması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4, 73-83.

Ek-1: Öğrenme ve Yenilikçilik Becerilerinin Geçtiği Yerleri Belirleyebilmek için Oluşturulan Alt İfadeler Listesi

Yaratıcı Düşünme Becerisi Alt İfadeleri	Eleştirel Düşünme Becerisi Alt İfadeleri
Özgünlük ve yeni fikirler oluşturma	Bildiklerini ve bilmediklerini ayırt etme
Özgün önerilerde bulunma	Bildiklerinin doğruluğunu belirleme
İmgeleme	Olguların nedenlerini sorgulama
Sıra dışı bağlantılar kurma	Olaylar ve olgular arasında ilişki kurma
Sezgi, duygu ve tutkulara açık olma	Olaylar arasındaki ilişkileri fark etme
Risk alma, cesaret gösterme ve meydan okuma	Sunulan bilginin doğruluğunu ve bütünlüğünü belirleme
Yenilik ve risk alma	Sunulan bilgideki mantıksızlıkları ve yanlış akıl yürütmeleri tanımlama
İşbirliği Becerisi Alt İfadeleri	Gerçekler ve kanaatler; olgular ve fikirler arasındaki farkı fark etmek
Ekip ruhu	Bir eylemin veya davranışın değerini ya da uygunluğunu değerlendirmek için mantıklı ölçütleri teşhis etme
Takım ruhu	Fikirler ve görüşler arkasındaki mantığı ifade etme
Bireysel değerlendirilebilirlik	Yargıya varma ve mantıklı sonuçlara ulaşma
Olumlu bağlılık	İletişim Becerisi Alt İfadeleri
Yüz yüze (destekleyici) etkileşim	Dinleme
Grup çalışması-Grup ödevi (grup etkinlikleri-grupla çalışma kuralları)	Duygularını ve düşüncelerini ifade etme
Eşit başarı fırsatı	Geri bildirim alma-verme
Empati yapma	.. davranışlar sergileme
Çevre ile etkileşim kurma	Tartışma
Birlikte çalışma sorumluluğu alma	Bağlantı kurma
Birlikte çalışmayı teşvik etme	Açık fikirli olma
Grup arkadaşlarına saygı duyma	İkna etme
Karar alma süreçlerine katılma	Ortak bir amaç çevresinde toplanma
Meclis/ Kulüp çalışmalarına katılma	Anadilde iletişim
Akran Değerlendirme yapma	Yabancı dillerde iletişim
Yardımlaşma etkinliklerine katılma	Bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanma
Rol alma	Kitle iletişim araçlarını kullanma
Edindiği bilgileri paylaşma	İletişim bilgilerine sahip olma
Güdüleme	
Motive etme	
İkna etme	
Oylama	
Demokratik yollarla ifade etme	
Esnek	

ULUSLARARASI DERS KİTAPLARI VE EĞİTİM MATERYALLERİ DERGİSİ (IJOTEM)



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

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bireyi Tanıma Teknikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*

*Bu çalışma "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bireyi Tanıma Tekniklerine İlişkin Görüşleri" adlı tezden türetilmiştir.

Atakan EREBAK¹

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü
Yüksek Lisans Öğrencisi
atakanerebak2@gmail.com
Orcid ID: 0000-0002-6959-3743

Şahin ORUÇ²

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi,
Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü
Prof. Dr.
soruc@yildiz.edu.tr
Orcid ID: 0000-0001-8666-3654

Makale Türü: Araştırma Makalesi

Alınma Tarihi: 5.04.2024

Kabul Edilme Tarihi: 27.05.2024

Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 27.05.2024

Alıntı: Erebak, A., & Oruç, Ş. (2024). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma teknikleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Ders Kitapları ve Eğitim Materyalleri Dergisi*, 7(1), 102-126.

Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bireyi Tanıma Teknikleri Hakkındaki Görüşlerinin İncelenmesi*

Atakan EREBAK¹

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü

Şahin ORUÇ²

Yıldız Teknik Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bölümü

ÖZ

Araştırma Makalesi

Araştırmanın amacı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma teknikleri hakkında görüşlerini inceleyerek bu görüşlere yönelik öneriler geliştirmektir. Araştırma sürecinde bireyi tanıma teknikleri hakkında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bilgi sahibi olup olmadıkları araştırılmıştır. Bu bağlamda temel nitel araştırma tekniği kullanılarak yapılan çalışmanın katılımcıları kolay ulaşılabilir örneklem ile seçilmiştir. İstanbul ilinde bulunan ve MEB' ait özel okul ve devlet okullarında görev yapan öğretmenlerden yüz yüze görüşme yöntemiyle veriler elde edilmiştir. Toplanan veriler nitel araştırma yöntemlerinde çoğunlukla kullanılan betimsel analiz tekniği ile değerlendirilmiştir. Değerlendirmede tümdengelim yaklaşımı benimsenmiştir. Değerlendirme aşamasında "Bireyi tanıma teknikleri Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre ne anlam ifade etmektedir?" problem cümlesi bağlamında temalar belirlenmiştir. Çalışmanın araştırma grubu 2023-2024 eğitim ve öğretim döneminde İstanbul'daki MEB'e ait devlet okulu ve özel okullarda çalışmakta olan Sosyal Bilgiler öğretmenleridir. Verilerin elde edilme sürecinde hem devlet okulunda çalışan 6 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle hem de özel okulda çalışan 6 Sosyal Bilgiler öğretmeniyle yüz yüze görüşme yöntemi kullanılarak görüşmeler yapılmıştır. Öğretmenlerin tamamı bireyi tanıma tekniklerinin öğrenciyi tanıma da olumlu etkisi olduğunu ve gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmenlerin bireyi tanıma teknikleri konusunda hizmet içi eğitim verilmesi, ders sürelerinin arttırılması, sınıf mevcutlarının azaltılması, Sosyal Bilgiler müfredatının bireyi tanıma tekniklerine göre düzenlenmesine yönelik istekleri olmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden elde edilen verilerin incelenmesi sonucunda öğrencilerin tanınmasının öğretmenler açısından gelecek planlamalarının yapılması, ilgi ve yeteneklerine uygun mesleklere yönlendirilmeleri ve başarılarının arttırılmasında olumlu etki oluşturduğuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerden elde edilen veriler incelendiğinde öğrencileri tanıma sürecinde en fazla gözlem ve görüşme tekniklerinden faydalandıkları neticesine varılmıştır. Öğretmenlerin ders sürelerinin az olması, sınıf mevcutlarının fazla olması ve öğrencilerin iletişime kapalı olmaları yönünden çoğunlukla öğrencileri tanıma zorluk yaşadıkları saptanmıştır.

*Alınma Tarihi:5.04.2024
Kabul Edilme Tarihi: 27.05.2024
Çevrimiçi yayınlanma tarihi: 27.05.2024*

Anahtar Kelimeler: Bireyi tanıma teknikleri, öğretmen, sosyal bilgiler öğretmeni

*Bu çalışma "Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bireyi Tanıma Tekniklerine İlişkin Görüşleri" adlı tezden türetilmiştir.

¹ **Sorumlu yazar iletişim bilgileri:**

Yüksek Lisans Öğrencisi

atakanerebak2@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-6959-3743

² *Prof. Dr.*

soruc@yildiz.edu.tr

Orcid ID: 0000-0001-8666-3654

Investigation of Social Studies Teachers' Views on Individual Recognition Techniques*

Atakan EREBAK¹

Yıldız Technical University, Faculty of Education, Department of Social Studies Education

Şahin ORUÇ²

Yıldız Technical University, Faculty of Education, Department of Social Studies Education

Abstract

The aim of the study is to examine the views of Social Studies teachers about individual recognition techniques and to develop suggestions for these views. In the research process, it was investigated whether Social Studies teachers have knowledge about individual recognition techniques. In this context, the participants of the study, which was conducted using basic qualitative research technique, were selected through convenience sampling. Data were obtained from teachers working in private and public schools in the province of Istanbul and belonging to the Ministry of National Education through face-to-face interviews. The collected data were evaluated with the descriptive analysis technique, which is mostly used in qualitative research methods. Deductive approach was adopted in the evaluation. In the evaluation phase, themes were determined in the context of the problem statement "What do individual recognition techniques mean to Social Studies teachers?". The research group of the study consisted of Social Studies teachers working in public and private schools of the Ministry of National Education in Istanbul during the 2023-2024 academic year. In the process of obtaining the data, interviews were conducted with 6 Social Studies teachers working in public schools and 6 Social Studies teachers working in private schools using face-to-face interview method. All of the teachers stated that individual recognition techniques have a positive effect on student recognition and are necessary. Teachers had requests for in-service training on individual recognition techniques, increasing the duration of lessons, reducing class sizes, and organizing the Social Studies curriculum according to individual recognition techniques. As a result of the analysis of the data obtained from Social Studies teachers, it was found that recognizing students had a positive effect on teachers in terms of making future plans, directing them to professions suitable for their interests and abilities, and increasing their success. When the data obtained from the teachers were analyzed, it was concluded that they mostly used observation and interview techniques in the process of getting to know the students. It was determined that teachers had difficulties in getting to know the students mostly due to the short duration of the lessons, high class sizes and students being closed to communication.

Keywords: Individual recognition techniques, teacher, social studies teacher

Research Article

Received: 5.04.2024
Accepted: 27.05.2024
Published online:
27.05.2024

*This study "Social Studies Teachers' Recognition of Individuals" Derived from the thesis titled "His Views on Techniques".

Corresponding author:

¹Graduate Student

atakanerebak2@gmail.com

Orcid ID: 0000-0002-6959-3743

² Professor Dr.

soruc@yildiz.edu.tr

Orcid ID: 0000-0001-8666-3654

Giriş

Bireyi tanıma kavramı, bireyin ilgi ve yetenek gibi özelliklerini anlama sürecini ifade etmektedir. Bu süreç bireye ait özelliklerin ayrıntılı olarak tespit edilmesini sağlar. Bireylerin kendilerine ait keşfedilmeyen özelliklerinin ortaya çıkarılmasına ve bu özelliklerin gelişimine katkı sağlar. Bu bağlamda eğitim süreçlerinde bireylerin farklılıklarını tespit etmek amacıyla rehberlik sürecinden de yararlanılmaktadır. Eğitim sürecinde bireylerin farklı özelliklerinin ortaya çıkarılmasının temel amacı farklılaşmalara neden olan etmenlerin birarada gelişmesine olanak sağlamaktır (Yeşilyaprak vd., 1996).

Bununla beraber eğitim aşamalarında bireylerin gelişim süreçleri sürekli ve farklılıklar içeren bir yapıdadır. Bireyin gelişiminin sürekliliği zihni, bedeni ve psikolojik durumlarından da izlenebilmektedir. Bireyi tanıma sürecinin amacı bireylere ait ilgiler, yetenekler, kişilik özellikleri ve değerler ile ilgili geçerli ve güvenilir bilgiler sunmaktır. Bireylere ait bilgiler öğrenilmek istendiğinde; beden gelişimi, aile çevresinin ekonomik durumu, ailesinin toplumsal durumu, sağlık durumu, zihni gelişimi, kinestetik gelişimi, dil becerilerinin gelişimi, benlik gelişimi, okul ve iş durumu, meslek becerileri, geleceğe yönelik hedefleri göz önüne alınmalıdır (Bakırcıoğlu, 1997).

Bireylerin tanınmasında bireyi tanıma tekniklerinin başlıca hedefi bireylerin kendilerini tanımlarını sağlayarak her şeyden önce bireylerin kendine fayda sağlamalarının önünü açmaktır. Bireyi tanıma tekniklerinin kullanımıyla elde edilen sonuçların her şeyden önce bireylerin kendilerine fayda sağlaması yönünde olması için emek sarf edilmesi gereklidir. Bireylerdeki gelişim yaşanan sosyal ortamda yer alan her türlü alana etkide bulunmaktadır (Özgüven, 2014).

Bireyi tanıma tekniklerinin kullanıldığı çalışmalar incelenip sonuca ulaşılmadığında bireylere katkı sağlamayacağından etkisiz hale gelecektir. Bireyi tanıma tekniklerinin kullanıldığı araştırmaların sonuçları bireylere açıklanmazsa bireye hiçbir katkı vermeyeceği de bilinmelidir. Bununla beraber bireylerin kendilerini anlama çabaları onların temel gereksinimlerini ifade etmektedir. Bireyler kendilerini anlayabildikleri ölçüde gelecek planlamalarını ve meslek tercihlerini yapabilmektedirler. Sosyal hayatta bazı sorunlar yaşayan bireylere çözüm üretilmesi yönünden de bireyi tanıma teknikleri fayda vermektedir (Terzi, 2009).

Sosyal hayatta sadece sorun yaşayan bireylerin değil, bütün bireylerin kişilik özelliklerini bilme arzuları vardır. Bu durum bireyi tanıma sürecini olanaklı hale

getirmektedir. Bireylerin talepleri, duyguları, kalıtım özellikleri, güdüleri, psikolojileri, biyolojileri ve davranış kalıplarının çerçevesi kişilik kavramını anlatmaktadır. Bu sebeple bireyi tanıma sürecinde bireyin gerekli özellikleri ele alınarak değerlendirilmelidir (Yeşilyaprak, 2002).

Bireylerin kendilerini tanıma sürecinde ve diğer bireylerden ayırt edilmesinde kalıtım özelliklerinin farklılığı yanında farklı çevre koşullarında büyümelerinden gelen özelliklerde etki etmektedir. Farklı davranış ve alışkanlıklara sahip çevrelerden gelen öğrencilerin farklılıkları okul ortamında belirgin hale gelmektedir (Can, 2002 & Aktepe, 2005).

Bireysel farklılıklar, bireylerin kişilik gelişimi sürecinin önemli belirleyicilerindedir. Bununla beraber beden sağlığı da bireylerin kişilik gelişiminde son derece etkilidir. Beden sağlığı bireylerin okuldaki başarısı üzerinde de önemli derece de etki etmektedir. Bundan dolayı bireylerin bedensel engelleri, işitme kayıpları, görme bozuklukları, konuşma güçlükleri, önceden yaşadıkları hastalıklar, uzunlukları ve kiloları her yıl en az bir kere sağlık kontrollerinden geçirilerek kontrol edilmelidir (Erden, 2008).

Günümüz şartlarında ülkemiz özelinde, okullarda bireyi tanıma tekniklerinin öğretmenler tarafından kullanımında bazı sorunlar ve engellerle karşılaşılmaktadır. Bu sorunlardan birisi, öğretmenlerin görevli oldukları sınıfların mevcut sayılarının yüksek olması sebebiyle bütün bireyleri tanımak için bireyi tanıma tekniklerini kullanma süresine sahip olmamalarıdır. Bu sorunlar neticesinde öğretmenler ders anlatım süreçlerinde bütün bireyleri aynı idrak düzeyinde kabul ederek anlatımlarını yapmaktadırlar. Bu şekilde yapılan ders anlatımları neticesinde öğrencilerin ilgi ve yetenekleri göz ardı edilerek, hepsine aynı yöntemle ders anlatımı yapılmış olmaktadır. Öğrenciler bu şekilde yapılan ders anlatımlarından, kendi bireysel özelliklerinin ölçüleri kadarını anlayabilmekte kendine hitap etmeyen kısmını ise kavrayamamaktadırlar. İlerleyen süreçlerde kavrayamadıkları konular öğrencilerin başarısız olmalarına sebebiyet vermektedir. Öğretmen ve öğrenciler arasındaki ilişkiler karşılıklı etkileşim süreçlerini içermesi nedeniyle öğrencilerin yaşadığı başarısızlıklar öğretmenlerde de başarısız anlatımlar ve bilgi eksikliği şeklinde kendini göstermektedir (Aktepe, 2005).

Bütün bireyler kendilerinde olan varyasyon ve gelişim aşamaları ile mevcudiyetlerini sağlarlar. Bireylerin hepsi biricik ve yegâne varlıklardır (Erol, 2002). Bütün insanlar etrafındaki kişilerle ilişki kurarak deneyimleriyle olgunlaşma sürecine girerler. Bu durumda büyüme kavramını ifade eder. Bir çocuğun çevresindeki büyüklerinden nasıl kaşık tuttıklarını ve yemek yediklerini görüp kendisinin yapması, kaşıkla yemeğin nasıl yendiğini öğrenme

sürecidir. Bu biçimde davranışların çocuğun parmak kaslarının olgunlaşması ve gelişimi üzerinde bir etkisi yoktur (Ulusoy vd., 2003).

Bireyleri tanıma süreçlerinde elde edilen bilgiler psikolojik danışma faaliyetlerinde kullanılabilirdiği gibi bireylerin hayatlarında işe girmelerindeki teşhisten toplumun her düzeyinde bulunan değerlendirme ve yerleştirme işlemlerinde de kullanılmaktadır. Bu bakımdan da bireyi tanıma sürecinin birçok amacı vardır. Bireye ait benlik gelişimlerinde, kabiliyet ve ilgilerine yönelmesinde, eğitim programları için bireyi sınıflandırma sürecinde en uygun kişiyi bulup ortaya koymada ve geleceğe dair tahminlerde bulunma aşamalarında kullanımı yaygındır (Özgüven, 2007).

Bireyleri tanıma sürecinin birçok amacı bulunmaktadır. Bu amaçlardan biride öğretmenlerin öğrencilerini tanıyarak ders süreçlerini planlamaları gerektiğidir. Öğrencilerin tanınarak derslerin planlanması verimli eğitim ortamlarının oluşmasına ortam hazırlamaktadır. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerinin beklentilerini, ilgi ve yeteneklerini anlamalarını sağlamak amacıyla bireyi tanıma teknikleri konusunda okullarda ortamlar oluşturulmalı ve planlamalar yapılması gerekmektedir. Sosyal Bilgiler öğretmenleri öğrencilerinin ilgi, yetenek ve tutumları hakkında enformasyon sahibi olmalıdır ki onların gelişimlerini sağlayacak programlar oluşturma olanağı bulabilme durumunda olsunlar. Bu nedenle Sosyal Bilgiler öğretmenleri okullarda öğrencilerinin sorun yaşadıkları durumlar hakkında tespitler yapmada ve öğrencilerini tanıma sürecinde bireyi tanıma tekniklerinden yararlanırlar. Bireyi tanıma tekniklerinin önemini anlamış ve aktif kullanan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerinin okul çevresinde yaşadıkları sorunları kolaylıkla tespit ederek çözüm önerileri geliştirmeleri beklendik bir durumdur. Bu sayede öğrencilerin tedavi edilmesi ve uyumlarının sağlanmasına da olanak sağlanmış olmaktadır (Başar, 2001).

Bireyi tanıma tekniklerinin okul ortamlarında öğretmenler tarafından kullanımı, öğrencilerin kendilerine özel özelliklerinin anlaşılacak onlara hitap edecek eğitim ortamlarının oluşturulmasında da önem içeren bir mevzudur. Öğrencilerin ihtiyaç, beklenti, tavır, ilgi ve yeteneklerinin farkında olan öğretmenler onların gelişimlerine daha verimli bir şekilde etki edebilmektedirler. Öğretmenler sadece okullarda sorun yaşayan öğrencilere yardımcı olma konusunda değil bütün öğrencilere yardımcı olma konusunda bireyi tanıma tekniklerinden faydalanmalıdırlar. Bu noktada Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, öğrencilerinin gelişimlerine katkı verebilmek, öğrenmelerini gerçekleştirmek ve öğrencilerini hedeflerine yönlendirmek için bireyi tanıma tekniklerinden faydalanmaları son derece önemli bir durumdur. Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarının ve içeriğinin öğrencilere verimli bir şekilde öğretilmesinin

sağlanabilmesi açısından da bireyi tanıma tekniklerine uygun uygulamalar etkili olmaktadır. Öğrencilerin gelecek hedeflerine yönelik olarak öğretmenler tarafından yönlendirmeler yapılmasının yanında ilgi ve yeteneklerine uygun hedeflere yönlendirilmeleri konusunda faydalı olma açısından da bireyi tanıma teknikleri önem arz etmektedir (Özgüven, 2007).

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma teknikleri konusunda bilgi sahibi olup olmadıkları ve ders işleyiş süreçlerinde bireyi tanıma tekniklerini yeterli derece de kullanıp kullanmadıklarını anlamak açısından yapılan araştırmada öğretmenlerin bireyi tanıma teknikleri konusunda yeterlilikleri de göz önüne alınmaktadır. Bu sayede bireylerin kendine has özelliklerine göre eğitim süreçlerinin oluşturulmasında, öğretmenlerin bireyi tanıma tekniklerine bakış açıları da değerlendirilecektir. Araştırmanın önemi öğrencilerin Sosyal Bilgiler öğretmenleri tarafından tanınarak onlara uygun bireyi tanıma teknikleri ile gelişimlerine destek olunmasıdır. Bu sayede bireyler kendi özelliklerinde farkına vararak benlik gelişimlerini sağlıklı bir şekilde oluşturabileceklerdir.

Çalışmanın amacı çerçevesinde bireyi tanıma tekniklerinin bilinirliği, nasıl kullanıldığı, ne durumlarda kullanıldığı ve uygulanma sürecinde karşılaşılan sorunlar tespit edilerek değerlendirilmeye çalışılmıştır. Araştırmanın problem cümlesi “Bireyi tanıma teknikleri Sosyal Bilgiler öğretmenlerine göre ne anlam ifade etmektedir?” sorusudur. Bu soru çerçevesinde bireyi tanıma tekniklerinin eğitim ve öğretim süreçlerinde kullanımı, bireylerin eğitim süreçlerinden almış olduğu katkıların verimli ve sürdürülebilir olma durumu öğretmenlerin görüşlerine göre incelenmiştir. Okullarda hem öğrencileri doğru olarak tanımak hem de onların gelişimlerini doğru teknikler aracılığıyla olumlu yönde geliştirmek için öğretmenlerin bireyi tanıma tekniklerini sıklıkla kullanmaları gereklidir. Bireyi tanıma tekniklerinin olması gereken durumlarda öğretmenler tarafından sıklıkla kullanılması neticesinde, bireylerin ilgi ve yetenekleri ölçüsünde başarılarının kalıcı hale gelmesi ve öğrenmelerinin devamlı olması sağlanabilmektedir. Okullarda eğitim gören öğrencilerin kendine has özelliklerinin farkına varılarak onlara göre eğitim planlamalarının yapılması gerekmektedir.

Taner (2005) yaptığı çalışmada okul öncesi eğitim kurumlarında vazifeli olan öğretmenlerden bilgiler elde etmiştir. 145 öğretmenin, bireyi tanıma teknikleri bilme ya da bilmeme hakkında görüşlerini toplamıştır. Öğretmenlerin büyük bir kısmının eğitim aldıkları okullardaki derslerinden bireyi tanıma tekniklerini öğrendikleri sonucu ortaya çıkmıştır. Diğer öğrenme kaynakları internet siteleri ve seminerler aracılığıyla olmuştur.

Büyüköncü (2013) çalışmasında, bireyi tanıma tekniklerini öğretmenlerin çoğunun öğrencilerinin gelişimlerini takip etmek için kullandıkları, öğretmenlerin yarısının

oryantasyon aşamasında bireyi tanıma tekniklerinden yararlandıkları ve öğretmenlerden az bir kısmının sadece sorun yaşadıklarında kullandıkları ortaya çıkmıştır.

Uşaklı (2022) çalışmasında, bireyi tanıma tekniklerinin insanların kendilerini tanımalarını sağladığı sonucuna varmıştır.

Aktepe (2005) çalışmasında bireyi tanıma tekniklerinin öğretmenler tarafından fazlaca kullanılması gerektiği sonucuna ulaştığı ama ülkemiz şartlarında sınıf mevcutlarının kalabalık olması nedeniyle sınırlı kullanımının hem öğrencilere hem de öğretmenlere olumsuz etki yaptığı neticesine varmıştır.

Yapılan araştırmanın bireyi tanıma alanında yapılan diğer çalışmalarla benzerlik ve farklılıkları olmakla beraber bireyi tanıma alanına katkısı bireyleri tanıma sürecinde öncelikle bireylerin kendilerinin tanınmasının sağlanmasıdır. Kendini tanıyan ve anlayan bireyler ne istediklerini bilir ve hayatlarını kendi benlik özelliklerine göre planlayabilirler. Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin, bireyi tanıma tekniklerinin öğrencileri tanıma sürecinde olumlu etki yapacağını düşünmeleri beklenen sonuçlardandır. Bununla beraber bireyi tanıma tekniklerinin öğrencilerin kendine ait özelliklerinin farkına varmalarında etkili olacağı beklenmektedir.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin problem cümlesine göre görüşlerine yönelik alt amaçlar aşağıdaki gibidir.

1. Araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencileri tanıma tekniklerinin gerekliliği hakkındaki fikirleri nelerdir?
2. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri tanıma konusunda kullandıkları teknikler nelerdir?
3. Öğrencilerini tanıyarak ders anlatmanın hem Sosyal Bilgiler öğretmenlerine hem de öğrencilere sağladığı avantajlar ve dezavantajlar nelerdir?
4. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenci tanıma tekniklerini öğrendikleri kaynaklar, bilgi sahibi olma durumları ve yaşadıkları zorluklar nelerdir?
5. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine bireyi tanıma teknikleri hakkında çevrelerinden yapılan talepler nelerdir?
6. Sosyal Bilgiler dersi kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri tanımalarının önemi nedir?
7. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma süreci sonunda karşılaştıkları olumlu-olumsuz durumlar ve önerileri nelerdir?

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma teknikleri hakkında görüşlerine yönelik belirlenen amaçların önemli olması ve günümüz şartlarında cevaplarının aranmasının en kıymetli nedeni öğrencilerin öncelikle kendilerini tanımalarının önemli olmasıdır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri tanımalarından önce, öğrencilerin kendilerini tanımalarının gerekliliğinin sağlanmasına vurgu yapılmıştır. Öncelikle bireylerin kendilerini tanımalarına olanak sağlayacak şekilde bireylerin tanınması gerektiğine vurgu yapılarak bireyi tanıma alanına bu açıdan katkı sağlaması amaçlanmıştır. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerini tanımalarında ilk olarak onların ben aidiyetlerini anlama çabası içinde olmaları gerektiği çıkarımına varılmıştır (Selçuk, 2006).

Yöntem

Model

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma teknikleri hakkında görüşlerinin elde edilmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada nitel araştırma tekniklerinden yüz yüze görüşme tekniğinden yararlanılmıştır. Nitel yöntemin kullanıldığı çalışmalarda görüşme, gözlem ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinden yararlanılır. Nitel araştırmalarda süreç içerisinde olan olaylar gerçekçi bir yaklaşımla ortaya konur (Yıldırım & Şimşek, 2011). Nitel araştırmada verilerin toplanma sürecinde, temel nitel araştırmadan faydalanılmıştır. Temel nitel araştırmanın genel mantığı şunları anlatmaktadır. Önceden yaşanmış hadiselerin ya da günümüzde devam eden süreçlerin olduğu gibi yansıtılması durumunu içermektedir. Temel nitel araştırmada, önceden olmuş durumların ve günümüzde olan durumların aynı şekilde betimleme biçiminde yansıtılması amaç edinilmiştir. Araştırma teması olan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma teknikleri hakkında görüşleri, araştırma sürecine katılım sağlayan öğretmenlerin verilerinin aynı şekilde çalışmaya eklenmesiyle gerçekleştirilmiştir (Karasar, 2000).

Araştırma Grubu

Araştırma kapsamında İstanbul ilinde yer alan Sosyal Bilgiler öğretmenleri katılımcılarından 6 adet özel okul ve 6 adet devlet okulunda görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenleri kolay ulaşılabilir örneklem yöntemi ile örneklem alınarak çalışma yapılmıştır. Amaçlı bir örnekleme türü olan kolay ulaşılabilir örnekleme, araştırma sürecine kullanılabilirlik ve çabukluk katmaktadır. Araştırmacı kolay ulaşılabilir örnekleme ile daha az çaba ile seçmek istediği duruma ulaşır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Yüz yüze görüşme sürecine katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 7'si kadın, 5'i erkek öğretmenlerden oluşmaktadır. Yüz yüze görüşme sürecine katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 12'si de lisans düzeyinde eğitime sahiptirler. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 4'ü 0-5 yıllık meslek deneyimine sahip, 3'ü 6-10 yıllık meslek deneyimine sahip, 1'i 11-15 yıllık meslek deneyimine sahip ve 4'ü de 16 yıldan fazla meslek deneyimine sahiptirler. Yüz yüze görüşme sürecine katılan 12 Sosyal Bilgiler öğretmeninin %50'si özel okullarda, %50'si devlet okullarında görev yapmaktadırlar. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin 3'ü 11-15 kişilik sınıf mevcutlarına sahip ve 9'u da 16 kişiden fazla olan sınıf mevcutlarına sahiptirler.

Veri Toplama Araçları

Çalışma çerçevesinde araştırmacının hazırladığı 7 soruluk görüşme formu oluşturulmadan önce bireyi tanıma teknikleri hakkında alan yazım taraması yapılmıştır. Araştırmacı tarafından oluşturulan yapılandırılmış görüşme soruları için uzman görüşleri alınmıştır. Uzman görüşleri çerçevesinde yapılan düzeltmelerle görüşme sorularına son hali verilmiştir. 2 uzmandan alınan uzman görüşleri sonucu oluşturulan görüşme formu soruları 3 Sosyal Bilgiler öğretmeni üzerinde pilot çalışma olarak yüz yüze görüşme şeklinde uygulanmıştır. Pilot çalışma neticesinde yüz yüze görüşmenin yaklaşık 10 dakika sürdüğü belirlenmiştir. Ayrıca pilot çalışmada görüşme sorularının açık ve anlaşılır olmasının kontrolü yapılmıştır.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Çalışma çerçevesinde araştırmacının hazırladığı görüşme sorularının uzman görüşleri alınarak son hali verilmiştir. Son haline getirilen görüşme soruları Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yüz yüze uygulanmıştır. Yüz yüze görüşme süreleri ortalama 10 dakika olmuştur. Yüz yüze görüşme sürecine katılım sağlayan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden görüşme sürecinin ses kayıt cihazı ile kaydedilmesi konusunda izin alınmıştır.

Yüz yüze görüşme sonrasında elde edilen ses kayıtları Word belgesine katılımcıların görüşleri aynı olacak biçimde eklenmiştir. Yüz yüze görüşme soruları ile toplanmış olan bilgilerin değerlendirilmesi ve analiz edilmesi süreçlerinde, betimsel analiz yönteminden faydalanılmıştır. Değerlendirme sürecinde tümdengelim yaklaşımı benimsemiştir. Araştırmada elde edilen verilerin incelenmesinde betimsel analizin seçilmesinin nedeni çalışmada oluşturulan temalar çerçevesinde açıklama ve değerlendirme yapılmasına betimsel analizin olanak sağlamasıdır (Yıldırım & Şimşek, 2011).

Araştırmada ulaşılan bilgilerin analizi aşağıdaki sıraya göre yapılmıştır.

1. Elde edilen bilgiler görüşme soruları kapsamında incelenmiştir. İncelenen bilgiler uygun temalar etrafında toplanmıştır.
2. Elde edilen bilgiler oluşturulan temalara dağıtılıp düzenlenmiştir. Araştırma sürecinde katılımcıların görüşlerinden alıntılar yapılmıştır.
3. Ulaşılan sonuçlar katılımcı görüşlerinden alıntı yapılarak desteklenmiştir.
4. En son olarak elde edilen bulguların birbirleriyle ilişkileri incelenmiş ve açıklanmıştır.

İstanbul Valiliği'ne bağlı İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden alınan izinle 2023-2024 eğitim ve öğretim döneminde MEB'e bağlı okullardaki öğretmenlerle yüz yüze görüşmeler yapılmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma teknikleri hakkında görüşleri ile alakalı analiz edilen bilgilerin denetim sürecinden geçirilmesi maksadıyla katılımcılardan analiz edilen görüşlerine ilişkin teyit alma yoluna gidilmiştir. Araştırmacı tarafından çalışma sürecinde yapılan bu uygulamaların amacı, araştırmanın güvenilir olma ve geçerli olma seviyelerinde olmasını sağlamak ve tasdik etmektir.

Etik Kurul Kararı

Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal ve beşeri bilimler etik kurulu, 04.03.2024 toplantı tarihli, 2024. 03 Toplantı No'lu karar ile "Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma tekniklerine ilişkin görüşleri" adlı çalışma ve bu çalışmada kullanılacak veri toplama araçları ve yöntemlerine ilişkin bilgilerde etiğe aykırı herhangi bir bulguya rastlanmamıştır.

Bulgular

1. Araştırmaya Katılan Öğretmenlerin Öğrencileri Tanıma Tekniklerinin Gerekliliği Hakkındaki Fikirlerine İlişkin Bulgular

Araştırma kapsamında Sosyal Bilgiler öğretmenlerine "Öğrencileri tanımak bir öğretmen için gerekli midir? Hangi açılardan?" sorusu yönlendirilmiştir. Elde edilen verilerin değerlendirilmesi neticesinde öğretmenler en fazla psikolojik durum açısından (6), aile durumu açısından (5) ve etkili iletişim açısından (4) öğrencileri tanımanın gerekli olduğunu ifade etmişlerdir. Bulgular neticesinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerin tanınması konusunda gereklilik hissettikleri saptanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri tanımanın gerekli olduğunu düşünmelerinin birçok sebebi bulunmaktadır. Bu sebepler: öğrencilerin seviyelerini öğrenebilmek, Sosyal Bilgiler dersini öğrenciyi tanıyarak çok daha

rahat işleyebilmek, öğrencilerin olumlu ve olumsuz durumlarını anlayarak ders anlatabilmek, öğrenci başarılarını yükseltebilmek, öğrencilerin eğitim süreçlerini doğru planlayabilmek, verimli dersler işleyebilmek, öğrenciye göre yaklaşım sergileyebilmek, öğrencilerin ilgi ve yeteneklerini öğrenerek gelişimlerine yardımcı olabilmek, öğrencilerin özelliklerine göre ders işleyebilmek, öğrencilerle kolay iletişim kurabilmek, öğrencileri motive edebilmek ve etkili ders işleyebilmek olarak tespit edilmiştir. Yüz yüze görüşme sorularından “Öğrencileri tanımak bir öğretmen için gerekli midir? Hangi açılardan?” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bazıları altta belirtildiği şekilde görüş belirtmişlerdir.

K1: *“Bilgi seviyesi açısından, sosyal yapı açısından ve aile durumu açısından gereklidir.”*

K5: *“Öğrencileri anlamak ve onların geleceklerini planlamak açısından gereklidir öğrencileri tanıma. Öğrencileri hazırlarken neleri göz önüne alıp neleri arka planda bırakmamız açısından çok önemlidir.”*

K8: *“Öğrencilerin gelişimlerini ve akademik başarılarını takip etmek açısından gereklidir. Öğrencilerle rahat iletişim kurma yönünden de gerekiyor.”*

K10: *“Öğrencileri tanıyarak onlara yaklaşmam gerekiyor. Aile durumu açısından anne ve babası ayrı olan öğrencilerimiz var. Anne ve babası hapisanede olan öğrencilerim oluyor. Onları bu açılardan tanıyarak uygun şekilde yaklaşmam gerekiyor. Öğrencilerin davranış bozukluklarını gözlemliyorsunuz ama onların bu davranış bozukluklarının sebebini bilmeden tepki göstermek doğru olmuyor. Böyle tepki verince çözüm de üretemiyorsunuz.”*

K12: *“Kişilik özellikleri, psikolojik özellikleri, aile durumları gibi açılardan çocukları bilmemiz gerekiyor.”*

2. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrencileri Tanıma Konusunda Kullandıkları Tekniklere İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Öğrencilerinizi tanımak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna birçok görüş belirttikleri anlaşılmıştır. Öğretmenlerin öğrencilerini tanımak amacıyla en fazla yaptıkları çalışmaların; gözlem (5), görüşme (4), öğretmen görüşmeleri (3), veli görüşmeleri (3), soru-cevap (3) ve öğrenci tanıma formları (3) olduğu belirlenmiştir. Bazı Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bir tane çalışma etrafında öğrencileri tanımaya çalıştıkları tespit edilmiştir. Çalışmaya katılan öğretmenlerden “Öğrencilerinizi tanımak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna bazıları aşağıdaki gibi görüş belirtmişlerdir.

K7: “Şube öğretmenler kurulu toplantıları yapıyoruz. Her sınıf öğretmeni diğer öğretmenlerle beraber öğrencilerin özel durumlarını belirliyoruz. Aileleri ayrılmışsa onları belirtiyoruz. Yaramazsa öğrenci mesela o sorunun temeline iniyoruz. Öğrencini özel bir durumumu var, psikolojik bir sorunumu var onları anlamaya çalışıyoruz. Öğrencinin her derste başarıları düşükse o öğrencileri bireyselleştirmiş eğitim programına yönlendiriyoruz. Bireyselleştirmiş eğitim programı raporu alınması için aile ile konuşuyoruz.”

K10: “Açıkçası ben gözlemliyorum. Bir yandan ders anlatırken bir yandan da öğrencilerin davranışlarını gözlemliyorum. Diğer öğretmenlerin, tanımak istediğim öğrenciler hakkındaki fikirlerini karşılıklı olarak değerlendiriyoruz. Örneğin sınıfta sürekli konuşan ve arkadaşlarına sataşan öğrenciyle alakalı diğer öğretmenlere danışıyorum. Bu öğrencinin özel durumu olup olmadığını öğreniyorum. Ailevi durumlarını öğreniyorum. Kaynaştırma öğrencisi olup olmamasına bakıyorum. Yani gözlem yaparak ve diğer öğretmenlerin fikirlerini alarak öğrencileri tanıyorum.”

K11: “Öğrencileri tanımak için birebir görüşme, veli görüşmeleri, anket, soru-cevap gibi teknikleri ara ara kullanıyorum.”

K12: “Sene başlarında öğrenci tanıma formu dağıtıp öğrencilerin bilgilerini öğreniyoruz. Formdan elde ettiğimiz bilgileri kullanıyoruz. Zümre toplantıları ve öğretmenler arası görüşmeler yaparak da öğrencileri tanımaya çalışıyorum. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler konuları hakkında ki fikirlerini öğrenerek tanımaya çalışıyorum.”

3. Öğrencilerini Tanıyarak Ders Anlatmanın Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine ve Öğrencilere Sağladığı Avantajlar ve Dezavantajlara İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Öğrenciyi tanımanın avantaj ve dezavantajları neler olabilir?” sorusuna K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12 kodlu katılımcılar, öğrencileri tanımanın Sosyal Bilgiler öğretmenleri ve öğrenciler için akademik açıdan avantajlı olduğunu belirtmişlerdir. Sadece dezavantajlı olduğunu K8 kodlu katılımcının düşündüğü saptanmıştır. Öğrencileri tanımanın öğretmenler açısından en fazla avantajlı olan kısmı öğrenci başarısını artırma (6) olarak saptanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenleri insani açıdan en fazla sağlık sorunu olan öğrenciler (K5, K9) ve iletişime kapalı öğrencilere (K9, K10) ders anlatırken dezavantaj yaşadıklarını belirtmişlerdir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bazılarının “Öğrenciyi tanımanın avantaj ve dezavantajları neler olabilir?” sorusuna ilişkin görüşleri aşağıda verilmiştir.

K8: “Öğretmenlerin kendilerine ait öğrenciyi tanıma yorumlamaları olduğu için birbirinden farklı şekillerde öğrencilerini tanıyacıklarını düşünüyorum. Öğrenciyi tanıma

sürecinde bilimselliğin bu durum nedeniyle şüphede kalacağını düşündüğüm için dezavantajlıdır.”

K5: “Öğrencilerden sağlık problemi yaşayanların tanınmasında daha fazla zaman ve emek gerektiği için dezavantaj yaşıyorum.”

K10: “Ama bazı sınıflarda var ki dersi sabote ediyor bu durumda bende rehberlik anlayışı dışında otoriter yaklaşım sergiliyorum. Bu açıdan da dezavantaj oluşturuyor. Öğrencilerin davranış bozukluklarını gözlemliyorsunuz ama onların bu davranış bozukluklarının sebebini bilmeden tepki göstermek doğru olmuyor. Böyle tepki verince çözüm de üretemiyorsunuz. Bu durumda hem öğrenci zor durumda kalıyor hem de öğretmen müşkül durumda kalıyor. Bu durum hem öğretmen hem de öğrenciye olumsuz etki ediyor. Dezavantajlı oluyor.”

4. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrenci Tanıma Tekniklerini Öğrendikleri Kaynaklar, Bilgi Sahibi Olma Durumları ve Yaşadıkları Zorluklara İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine sorulan “Öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilginiz var mı?” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunluğu öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilgi sahibi olduklarını belirtmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilgi sahibiyim cevabı veren çoğunluğunun, 6 farklı öğrenci tanıma tekniği hakkında bilgi sahibi oldukları ve kullandıkları belirlenmiştir. En fazla bilgi sahibi olunan öğrenci tanıma teknikleri gözlem (5) ve görüşme (3) olarak tespit edilmiştir. Anket (K1) ve dikkat dağınıklığı testleri (K5) hakkında sadece özel okullarda çalışan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bilgi sahibi oldukları tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerine sorulan “Öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilginiz var mı?” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bazılarının verdikleri görüşler aşağıda verilmiştir.

K12: “Tek tek bilmiyorum. Ama kişilik değerlendirme testleri ve görüşmeler aracılığıyla öğrencileri tanımaya çalışıyoruz.”

K5: “Evet. Dikkat dağınıklığı testlerini kullanıyorum. Görüşme ve gözlemi de öğrencileri tanımak için kullanıyorum.”

K1: “Geçen sene öğrenmiştik. Görüşme, anket gibi teknikler olduğunu biliyorum.”

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilgi sahibi olduğunuz kaynaklar nelerdir?” sorusuna kaynak olarak en fazla üniversitede gördükleri dersler (8) görüşünü belirtmişlerdir. Bu şekilde öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilgi sahibi

oldukları belirlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin “Öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilgi sahibi olduğunuz kaynaklar nelerdir?” sorusuna verilen görüşlerin bazıları aşağıda verilmiştir.

K5: “Çalıştığım kurumda uygulama süreçlerine bilgi sahibi oldum. Üniversitede bireyi tanıma ile ilgili ders almadım.”

K10: “Üniversitede aldığım derslerden yüzeysel şekilde öğrenmiştim. Sosyal medyada ki psikologlardan da bireyleri tanıma noktasında bilgiler ediniyorum. Öğretmen sayfaları var oralara bakıyorum.”

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma tekniklerini kullanırken en fazla karşılaştıkları zorluklar; ders sürelerinin yetersiz olması (4), öğrencilerin iletişime kapalı olması (4) ve sınıf mevcutlarının fazlalığı (3) olarak saptanmıştır. Bazı öğretmenlerin görüşleri aşağıda verilmiştir.

K3: “Kronik rahatsızlıkları olan öğrencilerin tanınması sürecinde zorluklar yaşıyorum. Bu tür öğrencileri gözlem tekniğini kullanarak anlamaya çalışıyorum.”

K5: “Karşılaştığım bazı zorluklar oluyor. Dezavantajlı öğrencilere daha fazla destek sağlıyoruz. Bazı imtiyazlar sağlıyoruz. İçeride kapalı öğrencilerin tanınmasında zorluklar yaşıyorum. Öğrencileri tanıma konusunda dezavantajlı öğrencilerle zorluk yaşayabiliyoruz.”

5. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerine Bireyi Tanıma Teknikleri Hakkında Çevrelerinden Yapılan Taleplere İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenleri “Çalıştığınız kurum, yönetici, veli vb. sizden bireyi tanıma noktasında talepleri oluyor mu?” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenleri en fazla velilerle görüşme talebi (11) görüşünü belirtmişlerdir. Öğrencileri tanıma noktasında Sosyal Bilgiler öğretmenlerine yapılan taleplerin nedenleri incelendiğinde en fazla velilerin çocuklarının gelişimlerini takip etme isteği (7) ve öğrencilerin okulda sorun yaşamaları (5) olmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenleri “Çalıştığınız kurum, yönetici, veli vb. sizden bireyi tanıma noktasında talepleri oluyor mu?” sorusuna Sosyal Bilgiler öğretmenlerinden bazılarının görüşü aşağıda verilmiştir.

K7: *Yani veli toplantılarında velilere bilgi veriyoruz. Ama veliler ilgisiz olabiliyor. Veli toplantısına hiç gelmeyen velilerimiz var. Çocuk 3-4 yıldır bu okulda ama aile hiç merak etmiyor durumunu. Sadece başarısız öğrencilerin değil bazen oluyor ki başarılı öğrencilerin velileri de hiç gelmiyor. O konuda velilerle bir iletişimsizlik oluyor.*

K8: *Veliler genellikle veli toplantısı olduğunda ve çocuklarının sorun yaşadıklarında bizimle görüşme gereği duyuyorlar. Sadece zorunluluk durumlarında olumsuz olaylar*

yaşandığında veliler bizimle görüşüyor. Veliler çocukların eksikleri ve başarısızlıkları hakkında bizimle görüşme yapmıyorlar. Veli toplantılarında da çocukları ayrıntılı olarak anlattığımız söylenemez.”

6. Sosyal Bilgiler Dersi Kapsamında Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Öğrencileri Tanımalarının Önemine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenleri “Sosyal Bilgiler dersi özelinde öğrencileri tanımak önemli midir?” sorusuna birçok görüş belirtmişlerdir. Sosyal Bilgiler dersinde öğrencileri tanımının önemli olduğu noktalar en fazla öğrencilerin hayata hazırlanmasını sağlaması (7), Sosyal Bilgiler konularında öğrencileri tanımının avantajlı olması (6) ve öğrencilerin bireysel farklılıklarını öğrenmeyi sağlaması (5) olarak tespit edilmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma süreci sonunda karşılaştıkları olumlu durumlar incelendiğinde en fazla öğrenci başarısını arttırma (6) ve etkili iletişim sağlama (3) açısından olumlu durumlar yaşadıkları saptanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bazıları “Sosyal Bilgiler dersi özelinde öğrencileri tanımak önemli midir?” sorusuna ilişkin aşağıdaki görüşleri vermiştir.

K9: “Önemlidir. Çünkü Sosyal Bilgiler dersi hayatla bağlantılı olduğu için öğrencileri tanımayı gerektiriyor. Sosyal Bilgilerdeki toplum, demokrasi, hak, hukuk kavramlarının daha iyi öğretilmesi için öğrencilerin tanınması önemlidir. Tabi her öğretmenin öğrencilerini tanıması lazım ama sosyal bilgilerde biz hayatı öğretiyoruz bu açıdan daha önemli oluyor. Konularımızda öğrencileri tanıyarak mesleki yönlendirme var ama yeterli değil.”

K10: “Sosyal bir ders olduğu için bizim dersimiz öğrencileri tanımamız gerekiyor. Çünkü şöyle, öğrenciler Sosyal Bilgiler dersine ön yargılı olarak yaklaşabiliyor. Zaten ezber yapmam gereken bir ders diye düşünüyorlar. Oysa Sosyal Bilgilerin onların hayata hazırlanmalarında ve hedeflerine yönlendirilmelerinde önemli bir ders olduğunu anlatmaya çalışıyorum. Öğrencileri tanımam gerekiyor ki onların nasıl öğrendiklerini anlayayım.”

K11: “Çok önemli. Akademik olarak değil de çocuğun motive olmasının sağlanması açısından önemli. Çocuğu motive edebilmek için onu tanımak gerekiyor.”

7. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Bireyi Tanıma Süreci Sonunda Karşılaştıkları Olumlu-Olumsuz Durumlar ve Öğretmenlerin Önerilerine İlişkin Bulgular

Sosyal Bilgiler öğretmenleri “Bireyi tanıma süreci sonunda karşılaştığımız olumlu ve olumsuz durumlar nelerdir?” sorusuna farklı görüşler belirtmişlerdir. Sosyal Bilgiler

öğretmenlerinin bireyi tanıma süreci sonunda karşılaştıkları olumsuz durumlar incelendiğinde en fazla öğrencilere ayrılan zamanın yetersiz olması (4), sağlık sorunu olan öğrencilerle anlaşamama (3) ve iletişime kapalı öğrencilerle iletişim kuramama (3) durumlarının belirtildiği belirlenmiştir.

K3: *“Sınıfların kalabalık olması olumsuz etki yapıyor. Kronik rahatsızlıkları olan öğrencileri tanımada sorunlar yaşıyorum. Öğrencileri ilgilerine yönlendirme açısından ve kendilerini tanımalarını sağlama yönünden olumlu etki yapıyor.”*

K2: *“Sınıf mevcutlarının çok olması nedeniyle öğrencileri tanımaya vakit kalmıyor. 24 kişi üstündeki sınıflarda bazı öğrencilerin özelliklerini başka öğrencilerle karıştırma durumları oluyor.”*

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma süreci sonunda öğretmenlere önerileri incelendiğinde en fazla öğretmenlere ek zaman oluşturulması (6), sınıf mevcutlarının azaltılması (4) önerilerini getirdikleri tespit edilmiştir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıda verilmiştir.

K6: *“Sınıf mevcutlarının öğrenciyi tanımaya olanak verecek sayıda olması sağlanabilir. Üniversite de bireyi tanıma tekniklerinin pratikte uygulanması konusunda stajlara eklenmesi staj sürelerinin uzatılması sağlanabilir.”*

K2: *“Müfredatı yetiştirmekten ayrı bir zaman tanınabilir.”*

Sonuç ve Tartışma

Bireyleri tanımadan önce bireylerin kendilerini tanımaları gereklidir. Bu nedenle bireyi tanıma teknikleri de insanların kendi özelliklerinin farkına varmaları, kendilerini anlamlandırmalarını sağlayabilecek şekilde kullanılmalıdır.

Araştırmaya yüz yüze görüşme soruları aracılığı ile katılım sağlayan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, bu tekniklerin faydalı olduğu yönünde ortak görüşe varmışlardır. Araştırmada bireyi tanıma tekniklerinin kullanımının bireylerin sağlık düzeylerinin artırılması, ilgi ve yeteneklerinin farkına varılması, okul başarılarının artırılması, zihinsel gelişimlerine destek olunması yönünden faydalı olduğu sonucuna varılmıştır. Araştırmada ulaşılan bu sonuç Dürüst vd. (2020) çalışmasıyla benzerlikler içermektedir. Dürüst vd. (2020) araştırmasına göre bireyi tanıma tekniklerinin faydası yapılan çalışmayla aynı sonuçları içermektedir. Buna göre bireyi tanıma tekniklerinin kullanımının bireyler üzerinde birden fazla faydalı etkisi olduğunun diğer yapılan çalışmalarla da benzer sonuçlar içerdiği anlaşılmıştır. Elde

edilen bulgular neticesinde Sosyal Bilgiler öğretmenleri, öğrencileri tanıma sürecinin çok önemli olduğunu düşünmektedirler.

Öğrenci tanıma tekniklerinin gerekliliği konusunda çalışmaya katılan öğretmenler hemfikirdirler. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin en fazla aile durumu, psikolojik durum ve etkili iletişim açısından öğrenci tanıma tekniklerini gerekli gördükleri neticesine varılmıştır. Baloğlu ve Tan (2006) yaptıkları çalışmada, bireylerin hayatlarında karşı karşıya kaldıkları sorunları aşmalarında ve uyum sağlama süreçlerinde objektif bilgiler aracılığıyla ihtiyaçlarını giderebilecekleri çıkarımına ulaşmışlardır. Bütün bireylerin kendine has özellikleri olması sebebiyle hepsinin özelliklerinin bireyi tanıma yöntemleriyle öğrenilmesi gerekmekte olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Okullarda da öğrencilerin bireysel farklılıklarına dayanan hususları öğrenilerek devamlılık içerecek şekilde bu verilerle bir arada toplanması çıkarımına varmışlardır. Baloğlu ve Tan (2006)'ın çalışması, yapılan araştırmanın “Öğrencileri tanımak bir öğretmen için gerekli midir?” sorusuna yönelik öğretmen görüşleriyle benzer özellikler göstermektedir.

Öğretmenlerin öğrencilerini tanımak maksadıyla en fazla yaptıkları çalışmaların; gözlem(5), görüşme(4), öğretmen görüşmeleri(3), veli görüşmeleri(3), soru-cevap(3) ve öğrenci tanıma formları (3) olduğu belirlenmiştir. Çalışmada “Öğrencilerinizi tanımak için neler yapıyorsunuz?” sorusuna verilen öğretmen görüşleriyle Büyükgöncü (2013) çalışmasının benzer sonuçlar içerdiği saptanmıştır. Büyükgöncü (2013) çalışması öğretmenlerin en fazla gözlem ve görüşme teknikleri aracılığıyla öğrencilerin tanındığını ortaya koyarak çalışmayı destekler niteliktedir.

Öğrencileri tanıyarak ders anlatmanın Sosyal Bilgiler öğretmenlerine akademik açıdan en fazla öğrencilerin başarılarını artırma ve öğrencilerle etkili iletişim kurma yönünden avantaj sağladığı neticesine ulaşılmıştır. Bu sonucu Aktepe (2005) çalışması destekler niteliktedir. Aktepe (2005) çalışmasına göre öğretmenlerin öğrencileri tanıma amacıyla yaptıkları çalışmaların çeşitlendirilmesinin öğrenci başarıları ve etkili iletişim geliştirilmesi üzerinde olumlu etkisi olmuştur.

Sosyal bilgiler öğretmenlerinin en fazla öğretmen yetersizlikleri, başarı odaklı tanıma ve sınıf mevcudunun fazlalığı sebebiyle öğrencileri tanıma sürecinde dezavantajlar yaşadıkları sonucu elde edilmiştir. Bu sonuç Aktepe (2005) çalışmasıyla benzerlikler içermektedir. Aktepe (2005) çalışmasına göre ülkemizde sınıf mevcudu fazlalığı sebebiyle öğretmenler öğrencileri tam olarak tanıyamamaktadırlar.

Çalışmaya katılan 12 Sosyal Bilgiler öğretmeninin verilerinin incelenmesi neticesinde öğretmenlerin çoğunluğunun öğrenci tanıma teknikleri hakkında bilgi sahibi oldukları, öğretmenlerin az bir kısmında bilgi sahibi olmadıkları saptanmıştır. Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin en fazla gözlem ve görüşme teknikleri hakkında bilgi sahibi oldukları sonucuna varılmıştır. Bu sonuç Büyükgöncü (2013) çalışmasıyla da desteklenir niteliktedir. Büyükgöncü (2013) çalışmasına göre öğretmenler tarafından en fazla bilgi sahibi olunan teknikler gözlem ve görüşme tekniğidir.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunun bireyi tanıma tekniklerini, lisans eğitimleri sürecinde öğrendikleri neticesine varılmıştır. Ulaşılan bu sonuç Büyükgöncü (2013) çalışmasının sonucuyla benzerlik içermektedir. Büyükgöncü (2013) çalışmasına göre katılımcıların çoğunluğunun bireyi tanıma tekniklerini lisans eğitimleri sırasında öğrendikleri belirtilmiştir.

Öğrenci tanıma tekniklerinin uygulanması sürecinde karşılaşılan zorluklardan en fazla olanları ders sürelerinin yetersizliği, öğrenci sayısının fazlalığı ve öğrencilerin iletişime kapalı olmalarının verdiği etkiler olarak tespit edilmiştir. Bu sonuç Aktepe (2005) çalışmasıyla benzerlikler içermektedir. Aktepe (2005) çalışmasına göre ülkemizde sınıf mevcudu fazlalığı sebebiyle öğretmenler öğrencileri tam olarak tanıyamamaktadırlar. Büyükgöncü (2013) çalışması sınıf mevcudu fazlalığı nedeniyle öğretmenlerin zorluklar yaşadıklarını belirtmiştir ve çalışmayla benzer sonuçlar barındırmaktadır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerine çevrelerinden yapılan talepler incelendiğinde bu taleplerin nedenleri farklılaşmaktadır. En fazla öğrenci sorunları olduğunda ve velilerin çocuklarının gelişimlerini takip etme isteği duymaları anında öğretmenlerden bilgi talep edildiği anlaşılmıştır. Büyükgöncü (2013) çalışmasına göre ise öğretmenlerin az bir kısmı problem yaşayan öğrenciler nedeniyle bilgilendirme yaparken öğretmencerin çoğu öğrencilerin gelişimlerini takip etme amacıyla bilgilendirme yapmışlardır. Bu açıdan çalışma ile farklı sonuca varıldığı anlaşılmaktadır.

Okuldaki programların en iyi şekilde biraraya getirilmesi öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımaları içinde zaruriyet içermektedir. Sonuç olarak öğretmenlerin öğrencileri tanımalarının amacı, hem öğrencilerin kendilerini daha iyi tanımalarına ortam hazırlamak hem de eğitim aşamalarını öğrencilerin ihtiyaçlarına göre düzenleme gerekliliğinin olmasından ileri gelmektedir. Bu konuda ulaşılan sonuç Tan (1992) araştırmasıyla benzerlikler içermektedir. Tan (1992) eğitim ortamlarının öğrenci ihtiyaçlarına göre düzenlenmesi gerektiği ve öğrencilerin kendilerini anlamalarına ortam hazırlamak amacıyla öğretmenlerin öğrencilerini tanımaya çalıştığını belirtmiştir. Selçuk (2006) araştırmasına benzer olarak bu

çalışmada da öğrencilerin kendilerini tanımalarının öncelikle sağlanması gerektiği yönünde neticelere ulaşılmıştır. Selçuk (2006) araştırması öğrencilerin kendilerini anladıkları ve tanıdıkları ölçüde dış ortamlarla bağlantı içerisine gireceklerini belirtmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin öğrencilerini tanımalarında ilk olarak onların ben aidiyetlerini anlama çabası içinde olmaları gerektiği sonucuna varılmıştır.

Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma süreci sonunda karşılaştıkları olumsuz durumlar incelendiğinde en fazla öğrencilere ayrılan zamanın yetersiz olması (4), sağlık sorunu olan öğrencilerle anlaşamama (3) ve iletişime kapalı öğrencilerle iletişim kuramama (3) durumlarının belirtildiği sonucuna ulaşılmıştır. Bu sonuç Erden (2008) tarafından yapılan çalışmanın bireylerin beden sağlığı, kişilik gelişimi sürecinin önemli belirleyicilerindedir sonucuyla benzerlik göstermektedir. Yapılan araştırma kapsamında da Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin sağlık sorunu olan öğrencileri tanımada ve onlarla anlaşma sürecinde zorluk yaşadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Beden sağlığı bireyin okuldaki başarısı üzerinde de önemli derece de etkilidir. Bundan dolayı bireyin bedensel engelleri, işitme kayıpları, görme bozuklukları, konuşma güçlükleri, evvel ki hastalıkları, uzunluğu ve kilosunu her yıl en az bir kere sağlık kontrollerinden geçirilmelidir (Erden, 2008). Kepçeoğlu (2004) çalışmasında bireylerin sıhhat durumları ve bedensel ilerleyişlerinin tanınmalarında belirleyici olduğunu açıklamaktadır. Ayrıca bireylerin bedensel özür ve engellerinin bilinmesinin onların tanınması sürecinde gereklilik arz ettiğini belirtmektedir Kepçeoğlu (2004) çalışmasının araştırma sonuçlarını bu açıdan destekleyici nitelikte olduğu anlaşılmıştır.

Araştırma sürecine katılan Sosyal Bilgiler öğretmenleri, çoğunlukla öğrenci velilerinin başarı odaklı bilgiler ve öğrenci sorunlarıyla alakalı bilgiler talep ettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum velilerin çocuklarının eğitim ve öğretim süreçlerine katkı yapacak seviyede olmadıklarını ortaya koymaktadır. Kılıç ve Gündüz (2021) araştırmaları çerçevesinde, öğrenci velilerinin çocuklarına karşı ilgili olmalarının ve çocuklarına yardımcı olabilecek yetkinlikte olmalarının çocuklarda pozitif neticeler oluşturduğu çıkarımına ulaşmışlardır. Ailesinden olumlu açıdan destek alan öğrencilerin kavrama süreçlerinde ilerleme kat ettikleri anlaşılmıştır. Çocuklar bu sayede arkadaşlarıyla iyi ilişkiler kurabilmektedirler. Kılıç ve Gündüz (2021) araştırma içeriği yapılan çalışma kapsamında velilerin taleplerinin sebeplerini açıklar niteliktedir. Bu açıdan çalışma sonuçlarını destekler niteliktedir.

Yapılan araştırma kapsamında bireyi tanıma alanında öğretmenlerin beklentilerinin neler olduğu ortaya koyularak beklentiler konusunda neler yapılması gerektiğinin araştırıldığı bir çalışmadır. Bireyi tanıma alanında gelecekte yapılması planlanan çalışmalara referans

bilgiler çalışma kapsamında elde edilmiştir. Öğretmenlerin öğrencileri tanıırken karşılaştıkları zorlukların, olumlu ve olumsuz yönlerin neler olduğu çalışmada ortaya konmuştur. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin beklentilerinden hareketle daha yenilikçi bir kavramsal süreç ortaya koyulmuştur. Öğretmenlerin öğrencilerin tanınma sürecinde sınıf mevcutlarının az olması yönündeki talepleri, ders sürelerinin uzatılmasını istemeleri, okullarda öğrenci tanıma tekniklerinin uygulanacağı ortamlar oluşturulması talepleri, Sosyal Bilgiler müfredatında bireyi tanıma tekniklerinin daha fazla yer alması gerektiği yönünde görüşleri kavramsal süreç açısından bireyi tanıma alanına yenilik katacaktır. Yüz yüze görüşme yöntemiyle İstanbul genelinde görev yapan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin düşünceleri elde edilerek çıkarımlarda bulunulmuştur. Bireyi tanıma alanında daha büyük bir örneklem ve farklı öğretmenlik dallarında da benzer çalışmaların yapılması alana katkı verecektir. Araştırma kapsamında öğrencilerin tanınmasının önemi ortaya çıkarılmıştır. Öğrencileri tanıma sürecinde karşılaşılan sorunların çalışma kapsamında belirlenerek bireyi tanıma alanında neler yapılması gerektiği belirtilmiştir. Bireyi tanıma alanına Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin görüşleriyle katkı yapılması sağlanmıştır. Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencileri tanımadan önce öğrencilerin kendilerini tanımalarını gerektiğini vurgulamaları ve bu yönde çalışmalar içine girmeleri sonucuna varılmıştır. Öğrencilerin öncelikle kendilerini tanımaları gerektiğinin öğretmenlerce anlaşılması bireyi tanıma alanına katkı vermektedir.

Çalışmayı özetlemek gerekirse araştırmaya katılan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin çoğunun bireyi tanıma teknikleri konusunda sınırlı ve eksik bilgileri mevcuttur. Öğrencilerini tanımak için çoğunlukla gözlem, görüşme ve soru-cevap yaptıkları sonucuna ulaşılmıştır. Bireyi tanıma teknikleri içinde azınlıkta kalan bu tekniklerin öğretmenler tarafından her öğrenciye zaman ayrılacak şekilde uygulanmadığı sonucuna da ulaşılmıştır. Öğretmenlerin sınıf mevcutlarının fazla olması ve ders saatlerinin yetersizliği nedeniyle de öğrenci tanıma tekniklerinden yararlanamadıkları da ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin kendilerini tanımalarını ve yaşadıkları ortamı anlamlandırabilmelerini sağlayan Sosyal Bilgiler dersinde türlü sebeplerden dolayı öğrenci tanıma tekniklerinin sınırlı uygulandığı sonucuna varılmıştır. Sosyal Bilgiler dersi kazanımlarının öğrencilere benimsetilmesi noktasında çalışma sonucunda ulaşılan engellerin ortadan kaldırılması gerekmektedir. Araştırma çerçevesinde ortaokullarda çalışan Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin öğrencilerini daha iyi ve teferruatlı tanıyabilmeleri için bireyi tanıma teknikleri konusunda yeterli seviyede bilgi birikimine sahip olmaları gerekmektedir. Yapılan çalışma da öğretmenlerin çoğunun bireyi tanıma tekniklerinin üniversite öğrenimleri sırasında derslerinde gördüklerini belirtmişlerdir. Ancak gerekli seviyede bilgi birikimine sahip olmadıklarını belirtmişlerdir (Tahiroğlu, 2006; Yılmaz

& Tepebaş, 2011). Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin iş hayatlarında yani okullarında da bireyi tanıma alanında yeterli bilgi ve eğitim alamadıkları anlaşılmaktadır (Tahiroğlu, 2006).

Sosyal Bilgiler öğretmenleri ders sürelerinin az olduğunu ve öğrencileri tanımak için yeterli zaman olmadığını belirtmişlerdir (Ağır, 2003 & Akgül, 2006). Yapılan çalışma kapsamında da ders sürelerinin yetersizliği ve sınıf mevcutlarının fazlalığı nedeniyle öğrencileri tanıma sürecinde öğretmenlerin güçlükler yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Bu sonucu Ağır (2003) ve Akgül (2006) çalışmaları destekler niteliktedir.

Sınıf mevcutlarının fazla olmasından dolayı öğrenci tanıma tekniklerini uygulama sürecinde Sosyal Bilgiler öğretmenleri zorluklar yaşadıklarını belirtmişlerdir (Ağır; Akgül; Atbaşı; Ayten; Kuş & Çelikkaya; Yazıcı). Çalışma kapsamında ulaşılan sonuçlara bakıldığında diğer çalışmalarla örtüştüğü görülmektedir. Benzer sonuçlar olan çalışmalarda da sınıf mevcutlarının fazlalığı nedeniyle öğrenci tanıma tekniklerinin uygulanmasında sorunlar yaşanmıştır.

Öğrencilerin aile ortamlarını, sağlık durumlarını ve özel durumlarını bilen öğretmenlerin, öğrencileri daha kolay tanıyacakları saptamasına ulaşılmıştır. Görüşme verileri neticesinde öğrencilerin Sosyal Bilgiler ders süreçlerinde verimli bir şekilde öğrenmeler elde etmelerinde öğrencilerin tanınması gerektiği fikrine ulaşılmıştır. Çalışma kapsamında öğretmenlerin çoğunun Sosyal Bilgiler dersinde farklı teknikleri uygulamada yeterli bilgiye sahip oldukları ancak çevresel etmenler nedeniyle uygulama sürecinde sorunlar yaşadıkları sonucuna varılmıştır. Bu sonucu Durdukoca (2018) çalışması desteklemektedir. Durdukoca (2018) çalışması Sosyal Bilgiler dersi kapsamında öğretmenlerin, öğretim tekniklerini yeterli derecede bildiklerini ancak çevre etmenleri nedeniyle tam olarak uygulayamadıkları sonucuna ulaşmıştır. Bu sonuç yapılan çalışmayı destekler niteliktedir.

Öneriler

- Okullarda Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma tekniklerini yalnızca sorun yaşadıkları öğrenciler üzerinde değil, ders verdiği öğrencilerin tamamı üzerinde uygulayabilmelerine yönelik planlamaların yapılması sağlanmalıdır.
- Üniversitelerde Sosyal Bilgiler öğretmeni yetiştiren programlar için staj döneminde bireyi tanıma teknikleri ile alakalı zorunlu dersler konularak öğretmenlerin bireyi tanıma tekniklerini uygulamalı öğrenmeleri sağlanabilir.

- Sosyal Bilgiler öğretmenlerine, öğrencilerini tanıyabilecekleri ders sürelerinin sağlanması ve sınıf mevcutlarının azaltılmasına yönelik okul yönetimlerince destek sağlanmalıdır.
- Okullarda bireyi tanıma tekniklerinin uygulanması süreçlerinde Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin yetersiz kaldıkları durumlarda rehber öğretmenler ve uzmanlarla işbirliği içinde olabilecekleri ortamların oluşturulması sağlanmalıdır.
- Çalışma kapsamında yüz yüze görüşme soruları ile bilgi toplanan örneklemden daha büyük bir araştırma grubuyla çalışmalar yapılabilir.
- Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin bireyi tanıma tekniklerini derslerde etkin kullanabilmeleri için Sosyal Bilgiler dersi müfredatının bireyi tanıma teknikleri ile ilgili konularda zenginleştirilmesi sağlanabilir.

Kaynakça

- Ağır, Ö. (2003). *İlköğretim ikinci kademe Sosyal Bilgiler dersinin öğretiminde karşılaşılan sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Atatürk Üniversitesi.
- Akgül, N. İ. (2006). *Sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler öğretiminde kullandıkları yöntemler ve karşılaşılan sorunlar (Niğde ili örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi.
- Aktepe, V. (2005). Eğitimde bireyi tanımanın önemi. *Gazi Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6(2), 15-24.
- Atbaşı, C. (2007). *İlköğretim II. kademe (6. ve 7. sınıfta) Sosyal Bilgiler dersinin öğretimi ve öğretiminde yaşanan güçlükler (Aksaray örneği)*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Ayten, P. (2006). *İlköğretim okullarında Sosyal Bilgiler dersini yürüten 4. ve 5. sınıf öğretmenlerinin sosyal bilgiler dersi öğretim programına ilişkin görüşleri*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gazi Üniversitesi.
- Bakırcıoğlu, R. (1997). *Psikolojik danışma ve rehberlik*, Anı Yayıncılık.
- Baloğlu, M. & Tan, H. (2006). *Psikolojik danışma ve rehberlik teori ve uygulama*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Başar, H. (2001). *Sınıf yönetimi*. Pegem Yayıncılık.
- Büyükgöncü, N. (2013). *Okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan bireyi tanıma tekniklerinin öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi Kayseri ili örneği*. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Erciyes Üniversitesi.
- Can, G. (2002). (Ed.) *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Pegem A Yayınları
- Dürüst, Ç. vd. (2020). *Eğitim sisteminde bireyi tanıma ve test dışı teknikler*. Eğiten Kitap.
- Erden, M. & Akman, Y. (2008). *Eğitim psikolojisi*. Arkadaş Yayınevi.
- Erol, B. (2002). *Okul rehber öğretmenlerine rehberlik el kitabı*. Lebib Yayınları.
- Fırat Durdukoca, Ş. (2018). Öğretmenlerin Sosyal Bilgiler dersi öğretim uygulamaları için öğretim tekniklerinin seçimine yönelik yeterlik alguları ve görüşleri. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 22(1), 211-242.
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma teknikleri*. Nobel Akademik Yayıncılık
- Kepçeoğlu, M. (2004). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. Alkım Yayınevi.
- Kılıç, H. İ ve Gündüz, Y. (2021). Veli tutumlarının öğrenci başarısı üzerindeki etkileri. *Çağdaş Yönetim Bilimleri Dergisi*, 8(2), 313- 327.

- Kuş, Z., & Çelikkaya, T. (2010). Sosyal Bilgiler öğretimi için Sosyal Bilgiler öğretmenlerinin beklentileri. *Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2(7), 69-91.
- Özgüven, İ. E. (2007). *Bireyi tanıma teknikleri*. Pdrem Yayınları.
- Özgüven, İ.E. (2014). *Bireyi tanıma teknikleri*. Nobel Yayıncılık.
- Selçuk, Z. (2006). *Bireyi tanıma teknikleri*. Kuzgun, Y. (Ed.) *İlköğretimde rehberlik*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Tahiroğlu, M. (2006). *İlköğretim okulları ikinci kademesinde Sosyal Bilgiler dersi öğretmenlerinin, Sosyal Bilgiler dersi öğretiminde karşılaştıkları güçlükler*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Selçuk Üniversitesi.
- Tan, H. (1992). *Psikolojik danışma ve rehberlik*. MEB Yayınları.
- Terzi, Ş. (2009). *Okul psikolojik danışma ve rehberlik programlarının geliştirilmesi*. A. Kaya (Ed.), *Psikolojik danışma ve rehberlik* (355-367). Anı Yayıncılık.
- Ulusoy, A., vd. (2003). *Gelişim ve öğrenme*. Anı Yayınları.
- Yazıcı, A. İ. (2001). *İlköğretim okulları birinci ve ikinci kademe sosyal bilgiler öğretiminin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Niğde Üniversitesi.
- Yeşilyaprak, B. (2002). *Eğitimde rehberlik hizmetleri*. Nobel Yayın Dağıtım.
- Yeşilyaprak, B. vd. (1996). *Eğitsel ve mesleki rehberlik*. Varan Matbaası.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.
- Yılmaz, K., & Tepebaş, F. (2011). İlköğretim düzeyinde Sosyal Bilgiler eğitiminde karşılaşılan sorunlar: Mesleğine yeni başlayan sosyal bilgiler öğretmenlerinin görüşleri. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 2(1), 157-177.