

BİDGE Yayınları

Eğitimde Yenilik ve Toplumsal Bilinç: Kuram, Araştırma ve Uygulamalar

Editör: Dr. Öğrt. Üyesi Meryem Özdemir Cihan

ISBN: xxxx

1. Baskı

Sayfa Düzeni: Gözde YÜCEL

Yayınlama Tarihi: 25.12.2024

BİDGE Yayınları

Bu eserin bütün hakları saklıdır. Kaynak gösterilerek tanıtım için yapılacak kısa alıntılar dışında yayıncının ve editörün yazılı izni olmaksızın hiçbir yolla çoğaltılamaz.

Sertifika No: 71374

Yayın hakları © BİDGE Yayınları

www.bidgeyayinlari.com.tr - bidgeyayinlari@gmail.com

Krc Bilişim Ticaret ve Organizasyon Ltd. Şti.

Güzeltepe Mahallesi Abidin Daver Sokak Sefer Apartmanı No: 7/9 Çankaya / Ankara



İçindekiler

Vatandaşlık, Ulusal Bilinç ve Temel Hakları Anlama Sürecinde Halkevlerinin Rolü.....	4
Fatma Zuhul EROL.....	4
Eğitimde Eylem Araştırması.....	29
Mehmet TOPAL	29
Sosyal Duygusal Öğrenme ve Yapay Zeka: Yeni Bir Paradigma	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
Meryem ÖZDEMİR CİHAN	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kapsamında Yer Alan Okuryazarlık Becerileri Üzerine Bir İnceleme	44
Muhammet Fatih KIZILKAYA.....	44

BÖLÜM I

Vatandaşlık, Ulusal Bilinç ve Temel Hakları Anlama Sürecinde Halkevlerinin Rolü

Fatma Zuhul EROL¹

Giriş

Osmanlı imparatorluğunun bakiyesini devralan Türkiye Cumhuriyeti devleti içinde bulunduğu ağır ekonomik ve toplumsal koşullara çözüm bulmak için hukuki, toplumsal ve ekonomik devrimler yapmanın yanında Cumhuriyet ideolojisinin felsefesinin de halka çok hızlı şekilde benimsetilmesi için bazı arayışlar içerisine girmiştir. Genç Cumhuriyet'te yaşayan halkın büyük kısmı okuma yazma bilmemekte ve iletişim araçlarının yetersiz olması sebebiyle de yönetenler ile halk arasında ciddi bir kopukluk bulunmaktaydı.

Yapılan inkılaplar halka gereği gibi anlatılamadığı için halk tarafından yeni kurucu unsurun ideolojik felsefesi yeterince anlaşılamamaktaydı. Mustafa Kemal Atatürk yurt gezilerinde halkın

¹ Öğr. Gör. Dr., Bingöl Üniversitesi, Solhan Sağlık Hizmetleri MYO, Çocuk Gelişimi Programı, fzerol@bingol.edu.tr, ORCID: 0000-0002-6939-2394

ideolojik olarak bir hayli geri durumda olduğunu tespit etmiş ve problemin çözümü için ivedilikle adım atılması gerektiğini ortaya koymuştur. Yapılan yeniliklerle birlikte gerçekleştirilen değişimlerin halk tarafından daha kolay benimsenebilmesi için eğitim kurumlarına ihtiyaç duyulmuştur. Bu sebeple öncelikli olarak halkın hızlıca eğitilmesine karar verilmiştir. Fakat mevcut eğitim sistemi ve eğitim yaklaşımıyla halkın kısa sürede eğitilmesinin mümkün olamayacağı görülmüş, bu durumun uzun zaman alacağı fark edilince de örgün eğitimin dışında kalan kişilerin de eğitilmesi maksadıyla halkevleri fikri açığa çıkmıştır. Bu kapsamda daha önce var olan Türk ocaklarının çağın ve dönemin ruhunu yansıtmadığı, sığ kaldığı gerekçesi ile kapatılıp yerine daha geniş halk kitlelerini kucaklayacak eğitim, bilinçlendirme ve kültürel merkezlerin kurulması amacıyla 19 Şubat 1932 tarihinde Halkevleri kurulmuştur. Halkevleri toplumsal değişimden kaynaklanan ihtiyaçların karşılanması ve yetişkin eğitimi açısından incelendiğinde önemli kurumlar olarak hayat bulmuşlardır (Özdemir, 2011).

Halkevleri, farklı açılardan toplumun yapısını etkileyen sosyo-kültürel nitelikleri olan kuruluşlardır (Akyol, 2008). Cumhuriyetin kurucusu Mustafa Kemal, ekonomik kalkınmayı gerçekleştirmek adına tamamen ülkenin içinde bulunduğu şartların doğurduğu ve ülkeye özgü bir kalkınma programı olarak Devletçilik ve Halkçılık ilkelerini uygulamıştır. Milli eğitim politikaları ve ülkenin ihtiyaç duyduğu düzenlemeler, kalkınma hedefleri çerçevesinde hazırlanan ekonomik programla ilişkilendirilerek tasarlanmıştır (Güler, 2015). Atatürk'ün halkçılık ilkesinin neticesinde ortaya çıkan ve Türk halkının uyanışını desteklemek için tasarlanmış olan halkevleri kısa bir zaman içerisinde kısıtlı bütçeleri ve sınırlı imkanları ile önemli

başarılarla imza atmış ve Türk halkının modernleşmesine önemli katkıda bulunmuştur.

Cumhuriyet dönemi eğitimi eğitim öğretim faaliyetlerinde birliğin sağlanabilmesi, laik ve çağdaş düşünce sisteminin yerleşmesi anlayışına bağlı olarak ülke genelinde Cumhuriyet'in kazanım ve değerlerinin yerleşmesinde çeşitli uygulamalar yapmıştır. Eğitimin yaygınlaşması ve millileşmesi de hedeflenen amaçlar arasında yer almaktadır. Ülke nüfusunun okur-yazar olmaması ve büyük çoğunluğunun köylerde yaşıyor olması kırsalda halkevleri kurmak suretiyle yapılacak eğitim öğretim faaliyetleri aracılığı ile ideolojik bütünleşmenin sağlanması esas alınmıştır.

Halk evleri, halkın eğitilmesini teşvik ederek, toplumsal aidiyeti, vatandaşlık ve ulus olma bilincini artırmak suretiyle sosyal bilgilere önemli ölçüde katkıda bulunmuştur.

Toplum içinde yaşayan bireylerin ihtiyaçlarıyla toplumun beklentileri arasındaki dengeyi sağlamada; bireylere gerekli bilgi, beceri, tutum ve değerleri kazandırmada Sosyal Bilimlere önemli görevler düşmektedir. Sosyal Bilimlerin değişimi ve sürekliliği inceliyor olması, bireyi toplumsallaştırma amacı güden eğitimin Sosyal Bilimler içerisinde etkin bir yer edinmesine imkân sağlamıştır. Bireysel ve toplumsal sorunlara çözüm bulma çabaları Sosyal Bilimlerin doğmasına yol açmış, Sosyal Bilimlerle ilgili disiplinlerden seçilen ve çocukların gelişim özelliklerine uygun hale getirilen konuların birbiriyle bütünleştirilmesiyle de Sosyal Bilgiler dersi oluşturulmuştur. Kimlik bir bakıma, insanların algılarını, deneyimlerini ve kendilerini ifade etmelerini temelden yapılandıran çok yönlü bir sosyal yapıdır (Wang: 2019:420).

Kimlik; dil, inanç sistemleri, gelenek ve g ren kler, kültürel yaşama katılım, eēitim ve kültürel miras gibi önemli konulara ilişkin referanslar içerir (UN, 2010: 2-3).

Yıldız'a (2007: 13) göre; kültürün zemini toplumdur. Bu nedenle imgeden ibaret bir Ulus ile hayatın tamda kendisi olması beklenen bir kültürü özdeşleştirmek, sentetik ve sanal bir zorlamadır. Bireyin diēer kültürleri  ērenmesi, önyargılarından sıyrılması ve böylece diēer insanlara saygı duyması gibi kişisel faktörler sosyal bilgiler aracılıēıyla gelişir (Checkley, 2008: 75). Bununla birlikte bir toplumu oluşturan insanları bir arada tutan ve bir millet bilincini oluşturan en önemli kavramlardan bir diēeri vatandaşlık kavramıdır. Çünkü vatandaşlık kavramı, bir ulusun kimliēinin temel yapı taşlarından biri olarak görülmektedir (Kymlicka, 2001). Ayrıca ülkeye, millete ve devlete baēlılık gösteren bireyler iyi vatandaşlar olarak kabul edilmektedir. Bu doērultuda Sosyal Bilgiler Eēitimi (SBE),  ērencilere kapsamlı bir vatandaşlık bilinci kazandırma görevi ile beraber modern eēitim sistemlerinin ayrılmaz bir parçası haline gelmiştir (Crick, 1999; Kerr, 2003).

SBE'nin vatandaşlık bilincinin geliştirilmesinde, bilinçli ve sorumluluk sahibi vatandaşlar yetiştirmede kilit bir rol oynamaktadır (Banks, 2008; Crick, 1999 Westheimer ve Kahne 2004). Türkiye gibi çeşitli sosyo-politik dinamiklere sahip ülkelerde SBE, vatandaşlık anlayışını şekillendirme ve bunu  ērencilerde bilgi, beceri, deēer, tutum ve eēilimler aracılıēıyla pekiştirme görevi, bu alanın önemini daha da artırmaktadır (MEB, 2018).

Parker (2003), sosyal bilgiler derslerinin  ērencilere toplumsal sorunlara eleştirel bir bakış açısı kazandırarak,  ērencileri demokratik vatandaşlar olarak yaşama etkin bir şekilde katılmalarını

teşvik edebileceğini öne sürmektedir. Banks (2008), SBE'nin kültürel çeşitliliği ve sosyal adaleti vurgulayarak öğrencilerin demokratik bir toplumda etkin bir şekilde yer alabilmeleri için gerekli olan çokkültürlü yurttaşlık becerilerini geliştirebileceğini belirtmektedir.

Halkevlerinde verilen eğitimin program içeriği incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretim programının en uygun öğretim programlarından biri olduğu söylenebilir. Çekoslovakya, Macaristan, Rusya ve İtalya gibi farklı kültürel kimliklerin yaşadığı ülkelerde vatandaşlık ve halk bilincinin olgunlaşması adına başarılı sonuçların alındığı Halk Eğitimi örneklerinden de istifade edilmiştir. Başarılı sonuçların alındığı bu örnekler Ülkenin ihtiyaçlarına ve genel yapısına uyarlanarak Halkevlerinin kurulmasına karar verilmiştir.

Cumhuriyet Döneminin en önemli yaygın eğitim kurumu olan halkevleridir. Halkevlerinde verilen eğitimin, Cumhuriyet Dönemi Milli Eğitim Politikasına okuma-yazma oranının artırma, örgün eğitime katkı sağlama, okulsuz ve öğretmensiz köyler için fırsat eşitliği sağlama bağlamında yarar sağladığını ifade ettiğini göstermektedir. Halkevleri günümüz eğitim sisteminin ihtiyaçlarına cevap verecek nitelikte değildi şüphesiz. Ancak kendi dönemi ve günün koşullarında çok değerli sonuçların alındığı gözlemlenmektedir. Ayrıca Halkevlerinin eğitim sisteminin tüm ihtiyaçlarına cevap vermesini beklemekte anlamsız olacaktır.

Eğitim alanında dünyada ve ülkemizde Cumhuriyet Döneminden bu yana önemli gelişmeler yaşanmıştır. Halkevlerinin geçmişte üstlendiği misyonu bugün halk eğitim merkezleri üstlenmektedir. Günümüzde halk eğitim merkezlerinde okuma

yazma ve meslek edindirme kursları ve çeşitli sanat dallarına ilişkin çalışmalar yapılmaktadır. Bu bağlamda ele alındığında Halkevlerinin ve halk eğitim merkezlerinin çalışma alanlarının benzerlik gösterdiği görülmektedir. Bu durum halk eğitim merkezlerinin Halkevlerinin çalışmalarında yararlanmasını kaçınılmaz kılmaktadır. Sosyal bilgiler öğretmenleri halk eğitimi faaliyetlerine yönelik kazanımları öğrencilere aktarırken Halkevlerinden faydalanabilir.

Bu çalışmanın amacı genç Cumhuriyetin laik, çağdaş ve dünyaya entegre olabilmesi sürecinde özgün politikaları ile önemli bir yer tutan Halkevlerinin siyasal, hukuki ve toplumsal alanda gerçekleştirdiği değişim incelenmiştir. 19 Şubat 1932 tarihinde kurulan Halkevleri cumhuriyet değerlerini eğitilmiş, kentli ve aydın sınıf eliyle daha büyük kitlelere yayma, tanıtmaya ve benimsenmesini sağlama sürecinin önemli bir ayağı olmuştur.

Her yenileşme ve çağdaşlaşma süreci hiç şüphesiz bir lidere ve bir örgüt organizasyonuna ihtiyaç duymaktadır. Örgütsel bir organizasyonu sürecin içerisine katmadan topluma ideoloji ve fikirlerinizi yaymak, benimsenmesini sağlamak, toplumu denetlemek neredeyse mümkün değildir. İşte kurucu aktörler, Halkevlerini bu amaçlar doğrultusunda bir kültür merkezi gibi değerlendirmişlerdir. Bu çalışmada Halkevlerinin kuruluşu, amaç ve ideolojisi ile bu merkezlerde yapılan faaliyetlerin ulusal bilinç, vatandaşlık, temel hakların kazanılması ve sosyal bilgiler perspektifindeki kazanımlar üzerindeki etkilerinin neler olduğunun açığa çıkarılması amaçlanmıştır.

Vatandaşlık Kavramı Üzerine

Vatandaşlık, bireylerin devletle olan ilişkilerini ve bu ilişkiler kapsamında sahip oldukları hak ve ödevleri ifade eden birden fazla parametresi olan bir kavramdır (Akın, 2021). Modern vatandaşlık bireylerin ulusal bir topluluğa aidiyetlerinin yanında bu aidiyetten kaynaklanan haklar ve yükümlülükler üzerine odaklanmaktadır. Tarihsel olarak incelendiğinde ulus devletlerin ortaya çıkmasıyla birlikte karşılaşılan bir kavramdır (Şeker, 2023).

Küreselleşme ile birlikte savaşlar, bölgesel gerilimler ve göç gibi sebeplerin de etkisi ile coğrafyalar arasında önemli derecede nüfus hareketliliği yaşanmıştır. Çok kültürlülük, insan hak ve hürriyetleri kapsamında daha geniş tanımlamalara bakıldığında vatandaşlık tanımının değişkenlik arz ettiği görülmektedir.

Bu çerçevede ülkeler vatandaşlarına bu bilinci kazandırmak üzere eğitim politikaları oluştururlar. Vatandaşlık eğitiminde devlet, hukuk, sosyal bilgiler ve siyaset bilimi konuları bağlamında geniş bir çerçevede planlamalar yapılmaktadır. Bu eğitimler sonucunda bireylerin demokratik değerleri, insan hak ve hürriyetlerini ve toplumsal sorumluluklarını anlamalarına yardımcı olunur (Şentürk et al. 2017; Sen, 2019).

Günümüzde vatandaşlık tanımının ve eğitiminin kapsamı hazırlanırken modern bir çerçeve ve tekçi olmayan bir yaklaşımın daha fazla tercih edildiği görülmektedir. Geleneksel vatandaşlık eğitiminde, tekçi bir ulusal kimlik inşa etme hedefi varken, modern vatandaşlık eğitiminde, farklılıklara saygı duyan ve demokratik süreçlere aktif katılan bireylerin tercih ve teşvik edildiği görülmektedir (Sen, 2019). Bu bakış açısıyla düşünüldüğünde bireylerin sosyal, toplumsal değerler, vicdan ve adalet algısı

üzerinde de önemli bir rolünün olduğu anlaşılmaktadır (Sarıçam & Özbey, 2018).

Eski Yunan vatandaşlık kavramını incelediğimizde vatandaşların hak ve yükümlülüklerinin belirlendiği ancak kadınlar, köleler ve yabancıların bu haklardan mahrum bırakıldıkları görülmüştür (Delil, 2024).

Tüm bu tanımlar ve veriler ışığında vatandaşlık kavramı, bireyin devlet ile var olan ilişkilerini, sosyal, ekonomik ve toplumsal tüm süreçlerini şekillendiren değişkenlik bir olgudur.

Vatandaşlık eğitimi, tarihsel ve içinde bulunduğumuz zaman açısından bakıldığında demokratik toplumların inşası için kritik öneme sahiptir. Vatandaşlık salt bir hukuksal statü ve insan hakkı değildir, buna ilave olarak bireyin üzerine düşen vazifeleri yerine getirmesi hususunda yükümlülükler gerektiren bir kimliktir (Özkazanç, 2009).

Sosyal Bilgiler Kavramı ve İlgi Alanı

Sosyal bilgiler, bireylerin toplumsal yaşamlarını anlamalarına, bireylerin kendilerini gerçekleştirmelerine ve yaşamda etkin birer birey olarak konumlanmalarına yardımcı olan disiplinler arası bir bilimdir. Sosyal bilgiler; tarih, coğrafya, ekonomi, siyaset, kültür ve insan hakları gibi çeşitli sosyal bilim dallarını bir araya getirerek, vatandaşlara toplumun işleyişine, bugün ile gelecek arasında bir bağ kurmasına yönelik kapsamlı bir bakış açısı sunar (Adalar & Ata, 2021; Fidan & Gedik, 2019; Koçoğlu, 2014).

Sosyal bilgiler eğitimi, bireylerin sosyal becerilerini geliştirmeyi, eleştirel düşünme ve muhakeme kabiliyetlerini geliştiren, hazır bulunuşluk düzeylerini arttıran, toplum içinde değer

yargılarını bilen, demokratik yönü gelişmiş ve empati duygusuna sahip aktif birer vatandaş olmalarını sağlamayı hedefler (Sağlamgöncü, 2023; Eryılmaz, 2021).

Sosyal bilgiler ders içerikleri hazırlanırken bireyin kendisini, toplumları, coğrafya ve kültürleri tanımlarını mümkün kılacak bir biçimde hazırlanmalıdır. Tüm bu içeriklerin yanında sosyal adalet, insan hakları, demokratik değerler ve eşitlik gibi değerlerin öğretileceği bir kapsamda hazırlanmalıdır (Fidan & Gedik, 2019; Köse et al., 2019; Hamarat, 2022).

Nihai olarak, sosyal bilgiler eğitimi, vatandaşların sosyal, toplumsal hayata etkin bir şekilde katılmalarını, disiplinli bir yaklaşımı esas alarak, onların çevresel konulardaki farkındalıklarını artırmayı hedefler. Bu eğitim, bireylerin sadece akademik bilgi edinmelerini değil, aynı zamanda toplumsal sorumluluklarını da anlamalarını sağlar (Eryılmaz, 2021).

Halkevlerinin Kuruluş Hedef ve Amaçları

Halkevleri, kurulduğu dönemdeki küresel ve ekonomik sorunların, dönemin sosyal, siyasal ve kültürel yapısından kaynaklı problemlerden etkilenmiştir. Küresel ekonomik sorunlar Türkiye halkı tarafından da ağır şekilde hissedilmiştir. Ülke yönetimi, dünyayı saran bunalım karşısında sorunu ekonomik açıdan çözemeyince, ideolojik açıdan bir çözüm arayışı içine girmiştir. Cumhuriyet'in kuruluşundan itibaren yokluğu hissedilen örgütlenme çabası gündeme gelmiş ve dönemin hükümeti, yeni bir sosyo-kültürel heyecanı başlatarak devletle halk arasındaki kopukluğu gidermek üzere Halkevlerinin kuruluşunu gerçekleştirmiştir (Durak, 2011).

Halkevleri, halkın pozitivist dünya görüşü doğrultusunda eğitilmesi, yeni sistemi destekleyecek bir siyasi kültür ortamı oluşturmak, halkın birbirini tanıyıp birbirine empati ile yaklaşabilecek ve her türlü fikir teatisinde bulunabilecek insanlar haline getirmeyi hedeflemiştir. Bunun yanında gençleri kötü ve onlara zarar verecek alışkanlıklardan uzak tutarak sağlıklı nesillerin yetişmesini sağlamak, halkın modern bir zihniyete kavuşmasını sağlamak, köy ile kent arasındaki farkı ortadan kaldırarak köylerde ve kentlerde yetişkin eğitimini sağlayarak cehaleti yok etmek, milliyetçi, laik ve halkçı düşünceleri olan bir nesil yaratmayı amaçlamıştır (Özdemir, 2011).

Halkevleri; insanları bir toplumun esas üyesi yapan temel değerleri halka kazandırmak, bu toplumsal değerler ile donatılmış bireylerin ulusal kazanımlar etrafında çalışan ve halk arasında yerleşmiş olan bazı imtiyazlı grupları ortadan kaldırarak güçlü bir yapı kurmayı hedeflemiştir. Halkevlerinde herkes okuyacak, öğrenecek, öğrendiğini öğretecek grup ve toplumsal çıkarlar doğrultusunda bir çaba içerisinde olacaktır. Bu bilgi ve iletişim alışverişi sayesinde kültürel inkılabın alt yapısı oluşturulmuş olacaktır (Özdemir, 2011).

Yapılan hazırlıklar sonucunda 19 Şubat 1932 tarihinde İzmir, Aydın, Eskişehir, Bolu, Bursa Konya, Malatya, Denizli, Afyon, Çanakkale, Diyarbakır, Samsun, Eminönü ve Ankara’da Halkevleri açılmaya başlamıştır. Bahsedilen illerde açılmış olan halkevleri hazırlığı tamamlanarak açılmış olanlardı. 24 Haziran 1932 tarihinde Trabzon, Zonguldak Van, Yozgat Antalya, Bilecik, Ordu, Rize, Şebinkarahisar, Gaziantep, Kırklareli, Tekirdağ, Sinop, Edirne, Kastamonu, Giresun, Silifke, Kayseri, Kocaeli ve Kütahya’da açılan Halkevleri ile birlikte, Halkevlerinin sayısı 34’e yükselmiştir.

Halkevlerinin sayısındaki bu artış, Halkevlerinin kısa sürede tüm ülkede yaygınlaşacağını bir göstergesi olmuştur (Toksoy, 2007).

Nitekim her yıl ülkenin değişik şehirlerinde çok sayıda ev kurulmuştur. Örneğin 1935 yılında Edremit, Gerede, Üsküdar, Akçakoca, Alaşehir, İnegöl, Kadıköy, Ayvalık, Şehremini, Şişli, Tire, Beşiktaş, Beyoğlu, Bartın, Bayburt, Burdur, Dinar, Göynük, Kandıra, Merzifon, Mudurnu, Simav ve Söke halkevleri kurulmuştur. Niksar, Zile, Bor, Bolvadin, Yalvaç, Bandırma, Gönen, Artvin, Gelibolu, Kilis, Birecik, Siverek, Nevşehir, Acıpayam, İskilip, Salihli, Akhisar, Turgutlu, Kırşehir ve Develi Halkevleri ise 1936 yılında kurulmuştur (Toksoy, 2007). Perşembe, Akşehir, Ardahan, Burhaniye, Tavas, Tefenni, Ceyhan, Emirdağ, Erbaa, Ergani Madeni, Fatsa, Hozat, Pertek, Sarayköy, Kağızman, Karaman, Keşan, Kırkağaç, Oltu, Pasinler, Sarıkamış, Tarsus, Tirebolu, Tosya ve Turhal'da olmak üzere 31 ilde daha halkevi açılması kararı 1937 yılında verilmiştir. 1938 yılında verilen kararla Adıyaman, Ahlat, Fatih, Gemlik, Karşıyaka, Arapkir, Artvin, Aşkale, Bakırköy, Balya, Bayramiç, Bayındır, Biga, Bozüyük, Buldan, Cizre, Keskin, Kiğı, Mustafa Kemalpaşa, Çeşme, Sivrihisar, Elmalı, Eyüp, Sındırgı, Vezirköprü, Sungurlu, Şarkıkaraağaç, Tarsus, Ulukışla, Demirci, Çine, Dikili, Divriği, Ereğli, Eleşkirt, Menemen, Nazilli, Nusaybin, Seferihisar, Varto ve Rize'de açılan halkevleri ile birlikte toplamda 206 halkevi açılmıştır (Özdemir, 2011).

Halkevleri ile millet bütünlüğünün geliştirilmesi, halkın bilgisinin arttırılması, insanlar arasında kültür birliğinin sağlanarak bir toplum yaratılması amaçlanmıştır. Burada halkevlerine düşen görev Türk devrim sürecine Türk halkının tamamıyla katılmasının sağlanmasıdır. Edirne dergisinde Edirne Halkevi üyelerinden Ziya

Somar, halkevlerinin kuruluş amaçlarını şu şekilde anlatmıştır (Somar, 1940):

"Halkevleri, başıboş kuvvetleri bir ana fikir etrafında toplayarak ham sevki tabiiyle iradenin ve şuurun feyzini aşılacak, kalabalığın serazat, nizamsız ruhuna aydın ve ileri gören bir kafanın manalı nizam ve ahengini getirmek için kurulmuş bir dava yuvasıdır. Halkevleri, inkılâp seyrinin fikir ve mana halinde durulduğu ve berraklaştığı bir ruh kaynağıdır. Halkevleri perdesiz ve aksak seslerin armonileştiği bir kubbedir. Günün bin bir kayıtlı ve zorlu işinde dağılan, birbirini kaybeden gönüller onu derin boşluğu altında aynı sesin değişmeyen perdesini bulur ve ruhlarını onunla akort ederler. Kalabalığın falsolu yürüyüşünde adımlarını bozan beceriksiz ayaklar bu havanın altında, taze sıhhatli bir ömrü uzatmak için gerilen nizamlı vücutlara katılarak düzelir, yol alırlar. Bulanık, bunalmış ruhların kasvetli mevsimlerinde, bu kubbenin altında daima yanıp duran dipdiri ışık, bu karanlığın ötesindeki aydın günlere gözü çeker, ruhu açar, hisleri kurtarır.

Halkevi, bir dörtyol ağızıdır. Her yoldan birbirine çalışarak koşup gelen zıt kuvvetler, onun birleştiği noktada hızlarını keserler ve toplanıp onun gövdesinde cevherlenirler. Halkevi bir evdir: orada analar bağrılarındaki dinmez evlat hasretini durdururlar, evlatlar bitmez tükenmez ana baba iştiafının ebedi hasretini orada söndürürler. En iyi kardeşlik tesadüfün bir karından çıkardığı et kemik birliğinde değil şuurun, fikrin bilerek ve isteyerek birleştirdiği çözülmez sevgilerin ebedi bağında kuvvet bulur. Halkevi bir kardeş kucağıdır...".

İsmet İnönü de Halkevleri ile ilgili beyanatında şunları söylemiştir:

“Yeni Türkiye hayatının başlı başına bir unsuru, başlı başına bir remzidir... Halkevleri, kurulan bütün medeniyetlerin üstüne geçmek iddiasında bulunan Türkiye Cumhuriyeti’nin hayatı için aziz bir toplanma yeri, bütün kabiliyetlerin inkişaf ettiren bir mihrak sayılmalıdır. Halkevleri bizim kendi anlayışımıza göre Türk vatanında, Türk Cumhuriyeti’nde, ahlak, ilim ve anlayış mefhumlarının tatbik edildiği, izah olunduğu, genişletildiği ve kökleştirilip yerleştirildiği yerlerdir”. (Ülkü,1934)

Halkevleri, yetişkin eğitiminin gelişmiş bir uygulamasıdır (Özacun, 2003). Halkevleri her türlü sanatsal ve kültürel etkinliklerle birlikte, sosyal dayanışmanın da sağlanmasını içeren kitle eğitim kurumlarıdır (Turan, 1998). Ayrıca Halkevlerinin en önemli ve esaslı amaçlarından biri halk terbiyesidir (Ülkü, 1934). 1930’lu yıllarda Türkiye’deki okuma yazma bilen kişi sayısının tüm çabalara rağmen %20 civarında olması bu konunun önemi gözler önüne sermektedir. Bu kurumların amacı toplumu, aydın, köylü ya da şehirli ayrımlarını azaltarak ortak amaca bağlı bir kitle haline getirmektir.

Halkevlerinde eğitim ve öğretim teknikleri uygulanarak toplumsal ve ulusal hayatın temellerinin atılması amaçlanmıştır. İlk on yıl boyunca da halkevlerinde halkı aydınlatmaya ve yaşamı çağdaştırmaya dönük çalışmalar yapıldı. Sakaoğlu’na göre halkevlerinin en önemli hizmetin, toplumsal sınıf ayrımı yapmaksızın yurdun her köşesinde eş düzeyde faaliyetlere yer verilmesidir (Sakaoğlu, 2003). Halkevleri Teşkilatnamesi’nde yer alan “Halkevinin kapıları partiye yazılı olan veya olmayan bütün yurttaşlara açıktır.” ifadesi halkın eğitilmesine verilen önemi gözler önüne sermektedir (Halkevleri Teşkilatnamesi, 1940). Halk evleri

alışmalarını ulusalcılığın ruhu çerçevesinde “halk eğitim merkezi” olarak gerçekleştirmiştir.

Halkevlerinin Genel zellikleri

19 şubat 1932’de resmen kurulmuş olan Halkevleri, aynı yıl ülke genelinde sayısı 34’e; 1932-1950 yılları arasında ise sayısı 478 Halkevi ve 4322 Halkodasına ulaşmıştır (Yılmaz, 2018). Halkevleri 1940’lı yıllarda kırsal kesimlerde ve kentlerde halkın eğitilmesinde çok önemli bir görev üstlendi. Dönem talimatnameleri “Halkevlerinin Kurulmasında Genel Esaslar” bölümünde, Halkevlerini Cumhuriyet Halk Partisi’nin bir kurumu olarak tanımlamıştır (ztrkmen, 2015). Halkevlerinin her ne kadar siyasi kurumlar olmadığı, kültürel birer kurum olduğu iddia edilse de, oluşturmayı hedeflediği ortak kültürü ve devrimi içselleştirmek adına tek parti ideolojisi çerçevesinde şekillendirmek zorunda kalmıştır (şener, 2015). Her ne kadar Halkevleri partili ya da partisiz bütün vatandaşlara açık olsa da şube yönetim komitelerine ye olmada parti yeliği aranmıştır (ztrkmen, 2015).

İsmet İnönü, Halkevlerinin birinci açılış yıldnmndeki konuşmasında, Halkevlerinin fikir ve kurum olarak CHP’nin bütün özünü halkın geniş tabanlarına anlatılması ve sevdirilmesinde önemli bir kurum olduğunu ifade etmiştir (Yıldırım, 2014). Buradan anlaşılan tek parti döneminin doğal bir sonucu olarak CHP ile bir bütünselliği olduğu görülmektedir. Ancak taşıdığı misyon açısından son derece anlamlı sonuçların ortaya çıkmasında n ayak olmuştur.

Halkevleri 1932-1940 yılları arasında yoğun bir şekilde etkinlikler gerçekleştirmiştir. Bu süre zarfında toplam 9.050 konser düzenlenmiş, 12.350 temsil sahnelenmiş ve 23.750 konferans verilmiştir (avdar, 2008). Bu dönemde ye sayısı %506 artmıştır

(Çavdar, 2008). Ayrıca sinema, spor ve kültür etkinlikleri ile toplum merkezleri haline gelmiştir. Halkın katkısıyla modern müzik ve sanatın gelişmesi sağlamaya çalışılmış, Türk Dili ve Tarihi gibi alanlarda araştırmalar ve yayınlar yapılmış, okuma yazma ile el sanatları gibi kurslar düzenlenmiştir (Yılmaz, 2018).

Halkevleri, üyelerinin ilgilerine göre Halk Dershaneleri ve Kurslar, Kütüphane ve Neşriyat, İhtimai Yardım, Dil-Edebiyat, Köycülük, Spor, Temsil, Güzel Sanatlar, Tarih ve Müzecilik olmak üzere 9 şubeden oluşmuştur (Öztürkmen, 2015). Bu şubelerin görevlerine kısaca burada değinmek gerekecek olursa;

Şubenin Tarih kolu, kuruldukları bölgenin tarihinin yazılması ile ulaşılan bilgileri aydınlatarak araç ve bilginin toplanılması gibi çalışmalar yapmakla yükümlüdür (Halkevleri Talimatnamesi, 1940).

Dil, Edebiyat, Tarih Şubeleri; açıldıkları bölgenin kültürel düzeylerinin artırılması, vatandaşlık vazifesi duygularının ve vatan sevgisinin artmasını sağlayacak çalışmalar yapılmasını amaçlamıştır (Halkevleri Talimatnamesi, 1940)

Halkevlerinin Güzel Sanatlar Şubeleri; mimarlık, heykel, resim, ve müzik gibi alanlar da genç yetenekleri korumayı ve geliştirmeyi amaçlamışlardır. Ayrıca halkevlerinin Temsil Şubesi ile birlikte müsamere etkinliklerinin müzik bölümünün hazırlanması ve uygulanmasından da sorumludur. Bütün bunlara ek olarak fotoğrafçılık ve resim çalışmalarını destekleyerek sergiler açılmasından da sorumludur (Halkevleri Talimatnamesi, 1940).

Halkevlerinin Temsil Şubeleri, kasabalar ve şehirlerde tiyatro ihtiyaçlarının giderilmesi, gençleri serbest ve güzel konuşmaya alıştırmak ve sanat ve dil gelişmelerine katkıda bulunmak, tiyatroya

yetenekli gençlerin yeteneklerini gösterebilmelerine olanak sunmak gibi amaçları bulunmaktadır (Halkevleri Talimatnamesi, 1940).

Halk Dershaneleri ve Kurslar Şubeleri, halkın bilgisini yükseltecek her türlü okutma, yazma ve yetiştirme hareketlerinin ilerleyip genişlemesini sağlamak amacıyla kurulmuşlardır. *Kütüphane ve yayın şubeleri* en önemli halkevi şubelerindendir. Kütüphanelerin, halk bilgisinin ilerlemesinde başlıca etken sayılmasından dolayı tüm halkevlerinin kuruluş gerekçeleri arasında bir kütüphane ve okuma odasının bulunması zorunlu kılınmıştır (Halkevleri Talimatnamesi, 1940).

Müze ve Sergi Şubeleri, bilim adamları tarafından ortaya konan ve mahalli ve milli tarih ile ilgili olan yayınları konferanslar aracılığı ile geniş halk kitlelerine ulaştırmayı amaçlamıştır. Ayrıca kendi bölgelerinde yapacakları araştırmalarla bölgenin Tarihi ile ilgili yeni bilgi ve belgeler elde ederek bunları bilimsel verilere uygun olarak yayınlanmasını sağlamakla görevlidirler (Halkevleri Talimatnamesi, 1940).

Spor şubeleri, Halkta spor faaliyetlerine karşı bir ilgi uyandırmayı ve ulusal bir etkinlik olarak spor faaliyetlerini gerçekleştirmeyi amaçlamıştır. Halkevlerinin üyelerine ve arzu eden herkese açık ve kapalı spor sahalarında belirli programlara uygun olarak güreş, yürüyüş, jimnastik gibi sporları yaptırmakla görevlendirilmiştir (Halkevleri Talimatnamesi, 1940).

Sosyal Yardım Şubeleri, Halkevinin bulunduğu bölgede bulunan çocuklar, kimsesiz kadınlar, yaşlılar, engelliler gibi vatandaşlar için toplumda yardım duygularının uyandırılması ve güçlendirilmesine çalışmaktır (Halkevleri Talimatnamesi, 1940).

Köycülük Şubeleri, köylerin kültürel, sosyal ve ekonomik anlamda gelişmesine yardım etmek, köylü ile şehirli arasında sevgi ve dayanışmanın güçlenmesini sağlamaktır. Köyün ve köylülerin olabildiğince halkevinin her türlü imkânından yararlanmaları sağlanmıştır. Dans gösterileri, kukla gösterileri gibi etkinliklerin köylerde düzenlenmesine çalışılmıştır. Ayrıca imkânlar ölçüsünde köylüyü okumaya teşvik etmek konusunda sorumluluklar almışlardır. Okuma yazma bilmeyen kişilerin başka insanlar ile iletişim kurmaları adına mektuplarını yazmak ve kent veya kamusal alanla ilgili olası işlerinde rehberlik etmek le mükelleftir (Halkevleri Talimatnamesi, 1940).

Herhangi bir yerde bir şubenin açılabilmesi için en az 25 kayıtlı kişi şartı aranmıştır. Şube çalışmaları komiteler tarafından yürütülmüştür ve üye sayısı 25 ile 50 arasındakiler 3, 50’den fazlalar ise 5 kişilik şube komiteleri oluşturmuştur. İki yıl aralıklarla şube komite üyelikleri ve şube başkanlığı seçimleri yapılmıştır. Seçim yapıldıktan sonra düzenlenen ilk toplantıda hazırlanan yıllık çalışma programı Halkevi İdare Kurulu’nun onayı alındıktan sonra uygulamaya konulmuştur (Duman, 2011).

Halkevlerinde Yönetim ve Yapılan Faaliyetler

1932 tarihli Halkevleri Talimatnamesi ’ne göre Halkevi İdare Heyeti, şube komiteleri tarafından belirlenen birer temsilciden oluşmuştur. İki yılda bir gerçekleşen seçimlerde üyeler yeniden seçilebilmektedir. Üçer aylık periyotlarla hazırlanan çalışma raporları Fırka Genel Sekreterliği’ne göndermek zorunluğu bulunmaktadır. Ayrıca milletvekillerinin görevleri arasında Halkevlerini denetlemek de bulunmaktaydı. Halkevlerinde kararlar oy çoğunluğu ile alınmakta, ancak oyların eşit olduğu durumlarda

başkanın oy kullandığı tarafın kararı geçerli olmaktaydı (Zeyrek, 2006). Dönemin kayıtları analiz edildiğinde kısa zamanda pek çok çalışmaya imza atan bu merkezler önemli işler başarmışlardır. Buna göre döneme ait bazı istatistikleri incelemek bu tespiti anlamlandırmak için önem taşıyacaktır.

Halkevlerinde 1933 yılında 500.569 kişi katılımıyla toplam 1663 toplantı yapılmış; 373 konser, 915 konferans, 511 temsil sergilenmiş ve bu faaliyetleri toplamda 478.837 kişi izlemiştir. Kütüphanelerde bulunan kitap sayısı 60.000'i geçmiş ve 150.000 kişi bu kütüphanelerden yararlanmıştır.

1934 yılına gelindiğinde ise 402 konser, 1537 konferans, 539 temsil verilmiş ve bu faaliyetlere 800.000 kişi katılmıştır. Kütüphanedeki kitap sayısı 97.000'e ulaşmış ve 500.000'e yakın kişi bu kitaplardan faydalanmıştır (Durak, 2014).

1935 yılında; üye sayısı 54.595'e ulaşmış ve 103 Halkevinde, 782 tiyatro gösterilmiş, 636 sinema, 900 konser, 1500 konferans verilmiştir.

1938 yılına gelindiğinde halkevi sayısı 209'a ulaşmıştır. Üye sayısı ise 105.000'e ulaşmış, 1560 konser, 1703 tiyatro, 1760 sinema gösterilmiş, 2727 konferans düzenlenmiştir.

19 Şubat 1932 tarihinden 1940'a kadar sekiz yıllık süreç içerisinde; 12350 temsil, 23.450 konferans, 136.900 çeşitli alanlarda düzenlenen kurslar, 7850 film, 8490 köy çalışması, 9050 konser, 1.484.460 kitap, 10.073.153 okuma yazma öğrenen, 1245 sergi, 2691 aile toplantısı gerçekleştirilmiştir. Tüm bu çalışmalara 42.350.000 kişi katılmış, 756.000 kişi halkevi üyesi bulunmuş ve halkevi sayısı 379'a çıkmıştır (Gedikoğlu, 1978).

1941 yılında; halkevlerinin sayısı 383'e, kayıtlı üye sayısı ise 144.500'e ulaşmıştır. 3250 tiyatro ve 1550 sinema gösterilmiş, 1200 konser ve 5100 konferans verilmiştir. Gerçekleştirilen bütün bu faaliyetler halkın aydınlanma isteğinin belirgin bir göstergesi olarak kabul edilebilir. 1935 yılında Halkevlerinde bulunan toplam kitap sayısı 39.386, okuyucu sayısı 160.573; 1938'de kitap sayısı 106.000, okuyucu sayısı 1.095.910 iken; 1941'de kitap sayısı 419.250'ye, okuyucu sayısı da 2.461.813'e çıkması halkevlerinde okumaya büyük bir önem verildiğinin göstergesi olarak kabul edilebilir (Durak, 2014).

Halkevlerinde okuma faaliyetlerine önem verilmiş ve her halkevinde mutlaka okuma salonlarının bulunmasına ve daima halka açık olmasına özen gösterilmiştir. Toplumu ilgilendiren konularda halkın aydınlatılabilmesi için 15 günde bir kez konferanslar verilmesine önem verilmiştir. Ayrıca ayda bir kere kadın ve erkeklerin birlikte katıldıkları aile toplantıları yapılmıştır. Aile toplantılarında milli konuşmalar yapılmış, Atatürk'ün büyük Nutku ve Türk büyüklerinin eserleri okutulmuş, gençlere muhtelif konularda konferanslar verilmiştir.

Haftada bir ya da iki kez halkın sağlık kontrolleri yapılmıştır. Ayrıca ayda bir kez köylere ziyaretler yapılarak, köy halkının bilinçlendirilmesine yönelik konuşmalar yapıldıktan sonra ilgili broşürler dağıtılmıştır. Milli günlerde geniş çaplı etkinlikler yapılmış, halkla iç içe büyük coşku ve heyecan içinde kutlamalar yapılmıştır. Atasözleri ve öz Türkçe kelimeler toplanarak genel merkeze bildirilmiştir. Deniz kıyısı olan bölgelerde deniz sporlarının gelişmesine katkı sağlanmıştır. Sporu geliştirme ve teşvik için salonlar açılmış, ata sporlarının yaşatılması için turnuvalar düzenlenmiştir. Halkevleri kendi bölgelerinde, "Köy Bayramları",

“*Toprak Bayramları*” ve “*Spor Şenlikleri*” gibi açık hava etkinlikleri gerçekleştirmiştir.

Halkevlerinin bulundukları bölgede halk oyunlarının tespit edilmesi ve yaşatılması, bölgenin tarihinin araştırılması ve tarih eserlerinin korunması gibi çeşitli görev ve sorumlulukları da bulunmaktadır. Bu şekilde gerçekleştirilen tüm çalışmaları Halkevleri Genel Merkezine göndermişlerdir. Vatandaşlar halkevleri faaliyetlerine heyecanla katılmışlar, açılış yıl dönümlerinde ve etkinliklerde halkevi salonlarını boş bırakmamış adeta evleri gibi görmüşlerdir. Bu atmosferin daha büyük coşkulara sebep olması için, Halkevlerinin çalışmalarını hızlandırılması ile ilgili Cumhuriyet Halk Partisi Genel Sekreterliği Halkevi Başkanlığına talimat vermiştir.

Sonuç

Halkevleri belli bir kesim tarafından eleştirilmiştir. Bu eleştiriler Halkevlerinin aydın ile halk arasındaki boşluğu iyice artırdığı, halka yeterince inemediği, CHP’nin bir organı gibi görev ifa ettikleri, köylere giden ziyaretçilerin halkın seviyesine inemedikleri, onların içinden biri olamadıkları gibi konularda olmuştur. Ancak yaptığımız araştırmalar neticesinde oluşan kanaate göre; Halkevleri, Genç Cumhuriyetin modernleşmesi ve çağdaş normlara uygun olarak dizayn sürecinde son derece önemli faaliyetler üstlenmiştir.

Özellikle toplum ve ülkeye yurttaş olma bilincinin gelişmesinde, inkılapların benimsenmesi ve yaygınlaşmasında, Türkçe ve dünya dillerinin öğrenilmesinde, okuryazarlık düzeyinin artmasında önemli katkıları olmuştur. Ülke kaynaklarının sağlıklı kullanılması, üretimin özendirilmesi, sanatsal ve kültürel

faaliyetlerin yaygınlaşması, köylünün üretim süreçlerinde daha verimli katılmasının sağlanması, tarım ve günlük yaşamda daha yüksek kapasitede çalışmaları adına önemli katkıları olmuştur. Kadının toplumsal ve ekonomik yaşam içerisindeki rolünün artırılması konusunda yaptıkları çalışmaların yanında gençlerin ülkenin ali menfaatleri için çalışmalarını özendirmiş ve zararlı alışkanlıklardan uzak durmaları için her türlü bilinç artırıcı faaliyetler yapılmıştır. Güzel sanatlar ve modern sanatlar ile folklor gibi konularda destekleyici olmuş kültür seviyesinin artmasına ön ayak olmuşlardır. Özetle Halkevleri önemli çalışmalar yapmış ülke ve halk menfaatini her şeyin üstünde görmüşlerdir.

Kaynakça

Adalar, H., & Ata, B. (2021). Alanla ilişkilendirilmiş finansal okuryazarlık eğitimi modelinin sosyal bilgiler öğretmen adaylarının finansal okuryazarlıkları ve finansal tutumlarına etkisi. *Journal of History School*, 52(52), 2266-2304. <https://doi.org/10.29228/joh.50765>

Akin, S. (2021). Community Service: Connecting Active Citizenship and Preservice Teacher Education. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. (53), 21-59. <https://doi.org/10.9779/pauefd.764545>

Akyol, Y. (2008). *İzmir Halkevi 1932-1951*. İzmir: İzmir Büyükşehir Belediyesi Yayınları.

Cumhuriyet Halk Partisi (C.H.P.). (1940). *Halkevleri çalışma talimatnamesi*. Ankara.

Cumhuriyet Halk Partisi (C.H.P.). (1940). *Halkevleri*. Ankara: Ulusal Matbaa.

Celep, C. (2003). *Halk eğitimi* (Genişletilmiş 3. baskı). Ankara.

Çavdar, T. (2008). *Türkiye'nin demokrasi tarihi 1839-1950*. Ankara: İmge Kitabevi.

Çeçen, A. (1990). *Halkevleri*. Ankara: Gündoğan Yayınları.

Demirkaya Güler, B. (2015). *Köy enstitüleri bağlamında eğitim ve ideolojinin toplumsal değişme etkisinin incelenmesi: Köy Enstitüleri Dergisi (1945-1947)* (Yayımlanmamış doktora tezi). Sosyal Bilimler Enstitüsü, Maltepe Üniversitesi .

Duman, S. (2011). *Bir modernleşme aracı olarak Tokat Halkevi*. Ankara: Berikan Yayınevi.

Durak, G. (2014). Atatürk'ün halkçılık anlayışı ve halkevleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(8), 1-10.

Erinç, E. Y. (2014). *İnönü döneminde tarih ve eğitim: Tarih anlayışında süreklilik ve değişimler*. Ankara: ODTÜ Yayıncılık.

Eryılmaz, O. L. (2021). Examining the prosociality levels of preservice social studies teachers. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21(3), 965-977. <https://doi.org/10.17240/aibuefd.2021.21.64908-955651>

Fıdan, N. K., & Gedik, H. (2019). İnsan hakları, yurttaşlık ve demokrasi ders kitabında yer alan değerler. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 9(1), 251-272. <https://doi.org/10.23863/kalem.2019.127>

Gedik, H. (2022). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının “insan hakları ve demokrasi” dersine ilişkin görüşleri. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 15(89), 226-236. <https://doi.org/10.17719/jisr.1234567>

Göka, E. (2012). *Değerler ve değerler psikolojisi*. İstanbul: Timaş Yayınları.

Gökçimen, S. (2020). Türkiye’de sosyal bilgiler eğitiminin gelişimi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 45(202), 203-217. <https://doi.org/10.15390/EB.2020.8721>

Güven, İ., & Şeker, B. (2019). Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının sosyal bilgiler dersi bağlamında insan hakları, yurttaşlık

ve demokrasi değerlerini öğretime yeterlikleri. *Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 29(2), 1-18.

İlhan, H. (2017). İnsan hakları eğitimi bağlamında değerler eğitimi. *Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 7(1), 14-26.

Karabacak, F. (2019). Türkiye’de vatandaşlık eğitiminin tarihsel gelişimi ve değerler eğitimiyle ilişkisi. *Milli Eğitim Dergisi*, 48(225), 30-50.

Karaer, E. (2021). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitiminin önemi. *Journal of Social Studies Education Research*, 12(1), 105-125.

Kaya, A. (2020). Sosyal bilgiler öğretiminde insan hakları eğitimi ve değerler öğretimi. *Eğitim ve Toplum Dergisi*, 15(59), 58-74.

Köse, T. (2019). Sosyal bilgiler öğretiminde değerler eğitimi: Öğretmen adaylarının görüşleri. *Uluslararası Değerler Eğitimi Dergisi*, 7(2), 117-134.

Özkan, H. (2016). Değerler eğitimi ve insan hakları eğitimi arasındaki ilişki. *Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 14(1), 23-38.

Öztürk, C. (2012). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi: Öğretim programlarının analizi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakóltesi Dergisi*, 42(1), 315-329.

Polat, S. (2014). İnsan hakları eğitimi ve sosyal bilgiler derslerinde uygulanabilirliği. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 3(2), 23-45.

Turan, İ., & Akbaba, B. (2020). Sosyal bilgiler dersinde değerler eğitimi. *Eğitim Bilimleri Dergisi*, 48(225), 57-71.

Yılmaz, A. (2021). İnsan hakları ve demokrasi eğitimi bağlamında değerler eğitimi. *Değerler Eğitimi Dergisi*, 19(1), 33-54.

BÖLÜM II

Eğitimde Eylem Araştırması

Mehmet TOPAL¹

Giriş

Nitel araştırma yöntemleri literatürde çeşitli şekillerde sınıflandırılmaktadır. Bunlar; eylem araştırması, etnografya, gömülü teori, anlatı araştırması, durum çalışması ve fenomenoloji biçimindedir (Saban & Ersoy, 2019). Nitel araştırma başlığı altında yer alan eylem araştırması, seçilen yöntemin özelliği araştırma konusunun niteliklerine ve araştırmacının yetkinlik seviyesine bağlı olmasından dolayı nitel ve nicel yöntemlerle kullanılabilmektedir (Kock, 1997). 'Eylem araştırması' terimi, 1946'da Kurt Lewin tarafından sorun çözmeyi amaçlayan bir sarmal araştırma eylemini tanımlamak için ortaya atılmıştır. Lewin için, II. Dünya Savaşı'ndan sonraki çalışmalarda toplumsal katılım önemliydi. Eylem araştırmasını savaş sonrası ülkelerde demokrasiyi getirmek için bir

¹ Dr., Milli Eğitim Müdürlüğü, Çankırı/Türkiye mehmettopal2013379@gmail.com, Orcid ID: 0000-0003-2066-509X.

araç olarak görmüştür (Robson, 1993). Eylem araştırması, yirminci yüzyılın ilk yarısında Avrupa ve ABD’de geliştirilmiştir. Ardından birçok ülke tarafından benimsenmiştir. Bu nedenle akışlar dünyasının bir ürünü ve seyahat etmiş bir fikir olarak görülebilir. Eylem araştırması eğitim reformuna yönelik bir yaklaşımdır. Ancak eylem araştırması, baskıya meydan okumak, toplumsal adaleti beslemek ve sürdürmek için demokratik bir zorunluluk getirir. Katılımcı araştırmacıların değerlerine ve kültürüne dayanan bir metodolojidir. Bu nedenle esnektir (Somekh & Zeichner, 2009). Bu çalışmanın amacı; eylem araştırmasına yönelik araştırmacılara, öğretmenlere fikirler sunmak ve konuya ilişkin değerlendirmelerde bulunmaktadır. Bu bölümde eylem araştırmasının tanımı, eylem araştırmasının türleri, eylem araştırmasının basamakları, eğitimde eylem araştırmasının faydaları şeklinde ele alınmıştır.

1. Eylem araştırmasının tanımı

Eylem araştırması eğitim ortamında yer alan çalışanların kendilerine has olan problemlere çözüm üretmek ya da gelişimlerini gerçekleştirmeyi sağlamak için kullanılan araştırma yöntemidir. Eylem araştırmaları bireylerin günlük hayatta karşılaştıkları problemlerin çözümüne odaklanması, küçük gruplarda uygulanabilmesi, problemi yaşayan kişinin araştırmacı olabilmesi gibi sebeplerden dolayı en başta öğretmenler ve diğer eğitim mensupları tarafından kullanılabilen özel bir araştırma yöntemidir (Beyhan, 2013). Eylem araştırmasının tanımlarında dört tema bulunmaktadır. Bunlar; katılımcıların güçlendirilmesi; katılım yoluyla iş birliği; bilgi edinimi ve toplumsal değişimdir. Araştırmacı bu temalara ulaşmak için dört süreçten geçmektedir. Bu süreçler; planlama, eylemde bulunma, gözlemlene ve yansıtma (Zuber-

Skerrit, 1992). Eylem araştırmasının anahtarı ismindedir. Katılım ve eylem kavramları yöntemin temellerini oluşturur.

1. Eylem: Araştırma sadece bulmaktan ibaret olmamalı; araştırma aynı zamanda olumlu değişim yaratmayı amaçlayan bir eylem bileşenini de içermelidir.

2. Katılım: Araştırma, eşit ve işbirlikçi katılımı gerektiren bir süreçtir.

İşbirlikçi ve katılımcı yapısıyla eylem araştırması araştırmacının bir topluluğa gelip inceleme, teorileştirme ve çözüm önerileri sunmayı içerir. Eylem araştırması bir uygulamalı araştırma biçimidir. Araştırmanın gerçek dünyada bir etkisi olması amaçlanır (Walker, 1993).

Eylem araştırması; işbirlikçi araştırma, katılımcı eylem araştırması, özgürlükçü araştırma, eylem öğrenme ve bağlamsal eylem araştırması gibi adlarla da ifade edilmektedir (O'Brien, 2001). Eylem araştırması işbirlikçi biçimde problem çözmenin geliştirilmesine odaklanarak bireysel sorun çözmenin ötesinde ortak bir şekilde problem çözmenin önemi üzerinde durmuş ve grup aktivitelerinin eylem araştırması sürecinin bir parçası olduğu vurgulanmıştır (Lewin, 1947). Lewin (1947) etkileşim süreçlerinde kişilerin eylem ve davranışlarının değişimini onaylayan ve adanma oluşturan grup tartışmalarının gücünü destekler. Lewin (1947) eylem araştırmasını üç dairesel süreçte ifade etmiştir. Bunlar; planlama, harekete geçme ve davranışın sonuçlarına yönelik gerçekleri ortaya çıkartmadır (Akt: Acker & Miller, 2002). Eylem araştırması, öğrenme-öğretme ortamında araştırmacı olarak yöneticiler, okul danışmanları, öğretmenler veya başka bireyler tarafından öğrencilerin hangi durumlarda iyi öğrenebilecekleri, öğretim

şeklinin nasıl olduğu, okullarının işleyiş süreci konusunda bilgi sağlama gayesiyle yapılır (Mills, 2011). Bir problemi çözmek ya da bir uygulama hakkında bilgi elde etmek için kişisel ya da grup şeklinde yapılan bir araştırma biçimidir (Fraenkel & Wallen, 2003).

Bu araştırma modeli uzman araştırmacılar tarafından yürütülen hem uygulayıcıların hem de soruna taraf olan kitlenin katılmasıyla, hali hazırda olan uygulamanın eleştirel bir bakış açısıyla değerlendirmede bulunarak koşulları iyileştirmek adına gerekli tedbirleri belirlemeyi hedefleyen araştırmadır (Karasar, 1999). Uygulayıcının ilk elden kendisinin veya başka bir araştırmacıyla beraber gerçekleştirdiği ve uygulama aşamasına yönelik problemlerin ortaya çıkarılmasında veya mevcut ortaya çıkan sorunu çözme ve anlamaya dönük veri toplamayı ve analiz etmeyi içeren araştırma yöntemidir. Eylem araştırmasının uygulayıcısı olarak yönetici, eğitim uzmanı, öğretmen ya da diğer kurum ve kuruluşlarda çalışan yönetici, planlamacı, insan kaynakları uzmanı, mühendis gibi şahsen uygulamanın içinde yer alan bireyler tarafından uygulanır (Yıldırım & Şimşek, 2008).

Bilimsel çalışmalarla sınıf ve okullardaki değişimin ve buna ilişkin olarak gelişimin sağlanabilmesinde (Carr & Kemmis, 1986'dan aktaran Aldağ & Gürpınar, 2007) öğrenme-öğretme durumunun okul veya sınıf gibi gerçek alanlarda anlaşılmasında, geliştirilmesinde ve eğitimin niteliğinin arttırılmasında en güçlü yöntemdir (Andrew, 2005). Eylem araştırmasını diğer sosyal araştırmalardan farklı kılan bazı nitelikler bulunmaktadır. Eylem araştırmasının önceliği olarak kurumsal bilgi üretmekten öte uygulamayı iyileştirmektir. Araştırmayı yapan kişi sürece doğrudan katılarak yaparak yaşayarak öğrenmeyi, öğrenilenleri de istekli bir biçimde uygulamayı sağlar. Araştırmacı gerçek sorunlarla yüz yüze

geldiği için var olan problemi çözmeyi hedefler. İlk elden katılımın yapılmasıyla bireylerde özgüven, sosyalleşme ve iş birliğini güçlendirmektedir. Ayrıca katılım sonucunda ulaşılan çözüm yolları doğrudan uygulamayla transfer edilmektedir. Eylem araştırması bir grup bireyin bir sorunu tanımlama, sorunu çözmek için birtakım şeyler yapma, verilen çabanın süreçteki başarısının görülmesi, şayet sonuçtan memnun olunmazsa yeniden denenmesi yaparak yaşayarak öğrenilmesidir. Bu modelde genel olarak kullanılan yöntem ve teknikler gözlem, günlük tutma, görüşme, anket, belgesel tarama ve örnek olaydır (Bogdan & Biklen, 1992). Tanımlardan yola çıkarak eğitsel eylem araştırmasının özellikleri şu şekildedir:

-Eylem araştırması okullarda öğretmenlerin yaşamış oldukları toplumsal durumları ve bireysel davranışları araştırır.

-Öğretmenin kendi problemini derinlemesine anlamasına yardımcı olur.

-Kurumsal bir esasa dayanır. Bu esas içinde durumu değiştirme düşüncesi olan problem bütün detaylarıyla anlamlı kılınana kadar geçici olarak onaylanır.

-Neler olduğunu ifade etmek için eylem araştırmasında bir konunun işlenmesi, konuyu birbirine bağlayan durumların rastlantısal bir biçimde ilişkilendirilmesidir.

-Problem durumundaki etkileşim ve eylemde bulunan bireylerin olay ve olgulara karşı bakış açılarının yorumlanmasıdır.

-Eylem araştırmasında hali hazırdaki duruma katılımcıların bakış açısıyla bakıldığı için bireylerin kullanmış oldukları dilin kullanılmasıyla açıklanır. Bu durum günlük hayattaki sosyal

problemleri ve birey davranışlarını tanımlamak ve açıklamak için yapılan sağduyudur.

-Sorunlara katılımcıların bakış açısıyla bakıldığı için serbest bir etkileşim söz konusudur. Serbest etkileşimde katılımcı ve araştırmacılar arasında serbest bilgi akışı mevcuttur (Elliot, 1999; Dash, 1999).

2. Eylem araştırmasının türleri

Eylem araştırması iş birliği, katılım, pratik, özgürleştirici, yansıtmacı, sosyal ve eleştirel bir süreci içermektedir (Kemmis & McTaggart, 2005). Bu bağlamda çalışmalarda eylem araştırmasının dört türü olduğu belirtilmiştir. Bunlar eleştirel, katılımcı, sınıf ve iş birliğine dayalı eylem araştırmalarıdır. Bunlar;

1. Eleştirel eylem araştırması; öğretmenler, okul yöneticileri, akademisyenler ve toplumdaki diğer bireylerin geniş biçimde katılımıyla eğitim ortamının faydalı hale getirilmesidir. Eleştirel eylem araştırmasında toplumsal konuların sınınanarak sonuçlarının toplumsal değişime katkı sağlanması hedeflenir. Bu araştırmada yoğun şekilde etnik, cinsiyet ve toplumsal sınıfa ilişkin eğitsel çeşitliliğe odaklanmaktadır.

2. İşbirlikçi eylem araştırması; üniversite ve okul ortamında birden çok araştırmacının eğitsel bir problemi çözmek için beraber çalıştıkları eylem araştırmasıdır. İşbirliğinde yöneticiler ve öğretmenlerle olabileceği gibi okul personeli ve üniversitedeki araştırmacılar arasında da olabilir. İşbirlikçi eylem araştırmasının hedefi, iş birliği içinde çalışan bireylerin uzmanlığından yararlanmak ve çeşitli alanlardaki eğitim ortakları arasındaki iletişimin devamlılığını sağlamaktır.

3. Sınıf eylem araştırması; öğretmenin kendisinin öğrenme-öğretme ortamlarındaki uygulamalarını geliştirmek hedefiyle sınıf içerisinde gerçekleştirdikleri eylem araştırma desenidir. Öğrencilerden elde edilen veriler öğretmenler tarafından yorumlanır. Genel olarak bireysel gerçekleştirilmekle beraber başka öğretmenler ile de iş birliği yapılabilmektedir.

4. Katılımcı eylem araştırması; iş birliğine ve sosyal etkileşime dayanan araştırma deseni olup, değiştirmeyi ve geliştirmeyi hedef edinmektedir. Araştırmacı süreçte uygulamaları keşfetme, eleştirel bakışla problemleri ve faydasız işleyişleri tespit ederek, uygulama ve teoriyi geliştirir ve değiştir (Hendricks, 2006). Avustralya'da sosyal araştırma için katılımcı eylem araştırmasının kullanımı hızla artmaktadır. Sorun çözmeye odaklanması nedeniyle, uygulayıcı tabanlı araştırmalar için özellikle uygundur. Örneğin, yerel bir toplum refah ajansı, düzenli personel toplantılarında iş ile ilgili sorunları çözmek için temel olarak eylem araştırmasını kullanır. Katılımcı eylem araştırması, özellikle öğretim ve öğrenme uygulamalarını iyileştirmek için eğitim araştırmalarında da yaygın olarak kullanılmaktadır. Sorun çözme amaçları ve topluluk kontrol odağı nedeniyle, katılımcı eylem araştırması, toplum düzeyinde sorunları çözmeye odaklanan birçok çağdaş araştırmada birincil bir yöntemdir. Araştırmanın dışarıdan teşhis ve dayatma yerine içsel gelişimi sahiplenebilmesi, katılımcı eylem araştırmasını araştırma paradigmalarına ve araştırma gündemlerine çok daha uygun bir sosyal araştırma yöntemi haline getirmektedir (Walker, 1993).

Eylem araştırmasının türleri bulunduğu gibi eylem araştırmasının yapıldığı çalışmalarda dört kriter sıralanabilir. Bunlar; (1) etik kanıtlar, (2) uygulanabilirlik, (3) çeşitli bakış açılarından yararlanmak, (4) araştırma sonuçlarının problemin

çözümüne uygun olup olmadığını değerlendirmektir (Büyüköztürk & ark., 2012).

3. Eylem araştırmasının basamakları

Günümüzde eylem araştırması araştırmacıların daha fazla dikkatini çekmekte olup eğitim araştırmalarında üretilen bilimsel veriler konusunda git gide daha görünür hale gelmektedir. Araştırmacıların bazıları eylem araştırmasını basamaklar halinde ifade etmektedirler. Bunlar;

Johnson (2008) eylem araştırmasını sekiz basamakta ele almaktadır. Bu basamaklar aşağıdaki gibidir;

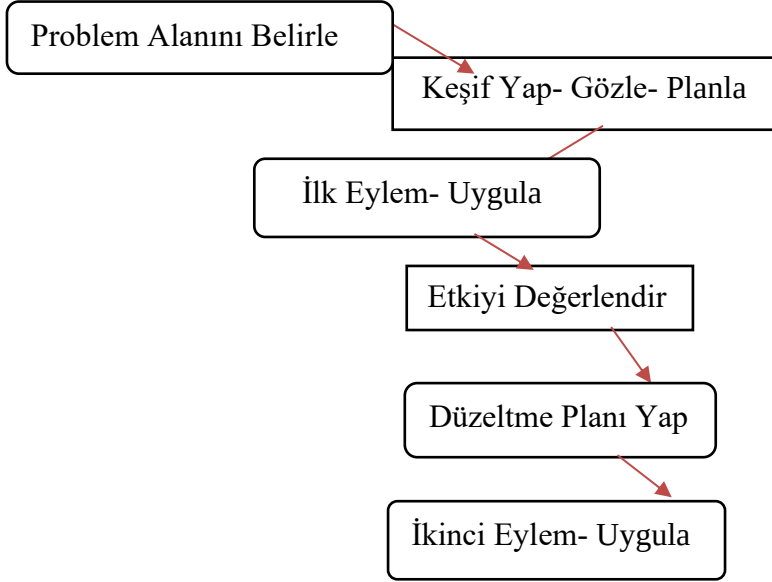
- İncelenecek konunun belirlenmesi
- Kuramsal bağlamda problem ya da araştırma konusunun ortaya konması
- Veri toplamak için bir plan yapılması
- Veri toplanması
- Veri analizi ve yorumlanması
- Yargıların ve önerilerin yapılması
- Eylem için bir plan hazırlanması
- Planın eyleme geçirilmesi ve değerlendirilmesi

Andrew'e (2005) göre eylem araştırması süreci temel beş basamakta gerçekleştirilir. Bu basamaklar;

- Bulguları ve eylem planını paylaşmak üzere raporlaştırma,

- Soru sorma, problemi tanımlama ve araştırma ortamını belirleme,
- Hangi verilerin toplanacağına karar verme, veri toplama aracını belirleme, veri toplama aracının ne kadar aralıklarla ve hangi süre zarfında kullanılacağını belirleme,
- Verilerin toplanması ve analiz edilmesi,
- Bulguların kullanılmasının ne biçimde olacağı, uygulama sürecine nasıl yansıtılacağına karar verme, elde edilen bulgulardan yola çıkarak eylem için plan hazırlama,
- Bulguları ve eylem planını paylaşmak üzere raporlaştırma.

Yukarıdaki ifadelerden yola çıkarak tanılama – değişim – araştırma biçiminde devam eden dairesel bir süreç olan eylem araştırmasında tanılama sonuçları ile değişim için fikir geliştirir; değişim aynı sistem içinde biçimlendirilir ve değişimin etkileri daha sonra yapılacak olan tanılama ve araştırma süresince kaydedilir (Cummings & Worley, 1997). Eylem araştırmasının basamakları yanında çeşitli eylem araştırma modelleri de mevcuttur. Araştırma sürecinin işleyişi konusunda çeşitli yaklaşımlar içerir. Bu modellerin bazıları basit bazıları da karmaşıktır. Bu modellerden bir örnek aşağıdaki gibidir:



Şekil 1. Lewin'in eylem araştırması döngüsü (Mertler, 2009)

Lewin'in (Mertler, 2009) eylem araştırma döngüsünde; problem alanını belirle, keşif yap-gözle, ilk eylem-uygula, etkiyi değerlendir, düzeltme planı yap, ikinci eylem-uygula süreçlerini içerir.

4. Eğitimde eylem araştırmasının faydaları

Eylem araştırması öğretmenlerin, uygulayıcıların, deneticilerin ve eğitim yöneticilerinin işlerini anlama konusunda farkındalık düzeylerinin artmasına, daha iyi bir sürecin işlemesine yardımcı olur. Eylem araştırmasının eğitimdeki hedefi, eğitim yaşamında ortaya çıkan gerçeklerin sistematik bir biçimde anlaşılması, geliştirilmesi ve değiştirmesini sağlamaktır (Kuzu, 2005). Öğretmenlerin günümüzde bu modeli kullanmasının yaygınlaştığı özellikle İngiliz Hükümetinin 2001 tarihinden itibaren eğitimin farklı konularında araştırma yapmak için öğretmenlerin teşvik edildiği ve gerekli maddi dayanağın sağlandığı ifade

edilmiştir. Eylem araştırmasının eğitim alanında kullanılmasının çeşitli avantajları bulunmaktadır (Ekiz, 2009). Bu avantajlar;

- Okulların değişim ve dönüşümüne katkı sağlar.
- Eğitim-öğretime demokratik yollarla yaklaşılmasına olanak tanır.
- Bireylerin projeler boyutunda iş birliği yaparak onları görevlendirir.
- Yeni düşüncelerin denenmesine katkı sağlar.
- Öğretmenlerin kendi yapmış oldukları uygulamalar hakkında geri dönüt sağlar.
- Öğretmenler eylem araştırmasında öğrenen konumundadır. Eğitim vizyonları ve uygulamalar boyutunda boşluğun azalmasına olanak tanır (Mills, 2011).

Eylem araştırmasında uygulama odağı bulunur. Öğretmen – araştırmacı sınıfta kendisi uygulama yapar. Katılımcılar arasında iş birliği ve dinamik bir süreci içerir. Araştırmanın bir eylem planı kapsamında ilerlemesi ve sonuçların paylaşılmasına olanak sağlar (Creswell, 2012).

Sonuç

Eylem araştırması, bir sorunu çözmek için düşünmek, uygulamak ve değerlendirmek döngüsünü içeren, sürekli öğrenmeyi destekleyen bir yaklaşımdır. Eylem araştırmasının önceliği olarak kurumsal bilgi üretmekten öte uygulamayı iyileştirmektir. Araştırmayı yapan kişi sürece doğrudan katılarak yaparak yaşayarak öğrenmeyi, öğrenilenleri de istekli bir biçimde uygulamayı sağlar. Eylem araştırmasının eleştirel, katılımcı, sınıf ve iş birliğine dayalı olmak üzere dört türü bulunmaktadır. Eleştirel eylem araştırması

toplumsal sorunlara çözümler üreterek toplumsal değişime katkı sağlamak hedeflenmektedir. İşbirlikçi eylem araştırması bireylerin işbirliği içerisinde çalışarak sorunlara çözüm üretilmesi ve iletişimin devamlılığı amaçlanmaktadır. Sınıf eylem araştırması öğretmen rehberliğinde öğrencilerin ilk elden bilgiye ulaşmaları sağlanır. Katılımcı eylem araştırması bireyler arasındaki etkileşime dayanan değişimi ve gelişimi hedefleyen araştırma türüdür. Eylem araştırmasıyla öğretmenler kendilerini mesleki anlamda geliştirebilir, öğrencilerle iletişimi artabilir, eğitimde yeni uygulamaları yaparak yaşayarak deneyimleyebilir ve sorunlara çözüm üretebilirler.

Kaynakça

Acker, M., & Miller, C. (2002). *An integrative model of action learning and action research: The alchemy of learning organizations*. In annual meeting of the American Education Research Association, New Orleans. <http://www.leadership.fau.edu/facultyhomepages/AERA.pdf> 27.02.2022 tarihinde erişilmiştir.

Aldağ, H., & Gürpınar, K. (2007). *Üniversite öğrencilerinin sunu becerilerini etkileyen faktörler*. Akademik Bilişim Konferansı, 31. Kütahya: Dumlupınar Üniversitesi. (Carr ve Kemmis, 1986'dan aktaran Aldağ ve Gürpınar, 2007, s.5).

Andrew, P. J. (2005). *A short guide to action research*. United States of America: Pearson Education.

Beyhan, A. (2013) Eğitim örgütlerinde eylem araştırması. *Bilgisayar ve Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 65-89.

Bogdan, R. C., & Biklen, S. K. (1992). *Qualitative research for education. An Introduction to Theory and Methods* (2th Ed). Allyn and Bacon.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Testlerin geçerlilik ve güvenilirliğinde kullanılan bazı istatistikler. Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. (16. Baskı). Pegem Akademi. 167-82.

Creswell, J. W. (2012). *Educational research: Planning, conducting, and evaluating quantitative and qualitative research*. Pearson Education, Inc.

Cummings, T. G., & Worley, C. G. (1997). *Organization change and development*. Cincinnati, OH: South-Western College Publishing.

Dash, D. P. (1999). Current Debatesin Actian Research. *Systemic Practice and Action Research*, 1(5), 457-492.

Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Anı Yayıncılık.

Elliot, J. (1991). *Action Research for Educational Change*. Open University Press. Buckingham

Fraenkel, J. R., & Wallen, N. E. (2003). *How to Design and Evaluate Research in Education*. (5. Edition). New York: Mac Graw Hill, Inc.

Hendricks, C. (2006). *Improving Schools through Action Research: A Comprehensive Guide for Educators*. Boston: Pearson. Allyn and Bacon.

Johnson, A.P. (2008). *A short guide to action research*. (second edition). USE: Pearson Education, İnc.

Karasar, N. (1999). *Bilimsel araştırma yöntemi* (9. Basım). Nobel Yayıncılık.

Kemmis S., & McTaggart R. (2000). Participatory action research. N. Denzin & Y. Lincoln (Ed.) içinde, *Handbook of qualitative research* (s. 567–605). California: Sage.

Kock Jr, N. F. (1997). Myths in organisational action research: reflections on a study of computer-supported process redesign groups. *Organizações & Sociedade*, 4, 65-91.

Kuzu, A. (2005). *Oluşturmacılığa dayalı çevrimiçi destekli öğretim: Bir eylem araştırması*. [Yayınlanmamış Doktora Tezi]. Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Mertler, C.A. (2009). *Action research: Teachers as Researchers in the Classroom*. (2. baskı). Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

Mills, G. (2011). *Action Research: A Guide for the Teacher Researcher*. 4.bs. ABD: Pearson Education, Inc.

O'Brien, R. (2001). *An overview of the methodological approach of action research*. (Ed. Richardson, R.). Theory and Practice of Action Research. [<http://www.web.net/~robrien/papers/arfinal.html> 21Nisan2022] tarihinde erişilmiştir.

Robson, C. (1993). *Real World Enquiry: A Resource for Social Scientists and Practitioner-Researchers*. Oxford: Blackwell.

Saban, A., & Ersoy, A. (2019). *Eğitimde nitel araştırma desenleri*. (3.Basım). Anı Yayıncılık.

Somekh, B., & Zeichner, K. (2009). Action research for educational reform: Remodelling action research theories and practices in local contexts. *Educational action research*, 17(1), 5-21.

Walker, M. L. (1993). Participatory action research. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 37, 2-2.

Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2008). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayınevi.

Zuber-Skerrit, O. (1992). Improving Learning and Teaching Through Action Learning and Action Research Draft paper for the HERDSA Conference 1992 University of Queensland.

BÖLÜM III

2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile 2024 Türkiye Yüzyılı Maarif Modeli Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Kapsamında Yer Alan Okuryazarlık Becerileri Üzerine Bir İnceleme

Muhammet Fatih KIZILKAYA¹

Giriş

Okuryazarlık, geleneksel olarak okuma, yazma ve anlama becerileriyle sınırlı tutulmuş olsa da zamanla bu tanım genişlemiş ve farklı bağlamlarda çeşitli anlamlar kazanmıştır. Günümüzde okuryazarlık, bilgiye erişme, analiz yapma, yorumlama, değerlendirme ve kullanma becerilerini de kapsamaktadır. Bu nedenle, yalnızca yazılı metinleri değil, aynı zamanda görsel, işitsel ve dijital materyalleri anlama ve kullanma becerisi de giderek daha önemli bir yer tutmaktadır (Güneş, 2019). Bu gelişmeyle birlikte, okuryazarlık tanımları da çeşitlenmiştir.

¹ Dr., Sosyal Bilgiler Eğitimi, Erzurum/Türkiye Orcid: 0000-0001-7143-279X
mfatihkizilkaya@gmail.com

Okuryazarlık, bireylerin toplum tarafından anlam yüklenen iletişim simgelerini etkin bir biçimde kullanabilme becerisidir (Kellner, 1995). Anderson’a (2002) göre, okuryazarlık, toplum üyelerinin ortak çabalarıyla sürekli olarak gelişen ve yeniden anlamlandırılan bir beceridir. Okuryazarlık, bireylerin topluma tam katılımını ve potansiyellerini geliştirmelerini sağlayan önemli bir yetenektir (Çelik, 2024). Ayrıca okuryazarlık, eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme gibi becerilerin gelişimine de önemli ölçüde katkı sağlar (Elitok, 2023). Okuryazarlık düzeyi, bireylerin eğitim, iş ve sosyal yaşamlarında başarılarını etkileyen önemli bir faktördür. Aynı zamanda, bir toplumun kalkınmasının temel taşı olup, ekonomik, sosyal ve politik ilerlemelerle yakından ilişkilidir.

Okuryazarlık, geleneksel olarak okuma ve yazma becerileriyle ilişkilendirilse de günümüzde çok daha kapsamlı bir anlam taşımaktadır. Modern okuryazarlık; dijital okuryazarlık, medya okuryazarlığı ve finansal okuryazarlık gibi farklı alanları kapsayarak, bireylerin karmaşık bilgi ortamlarında etkin bir şekilde yön bulmalarını gerektiren becerileri içermektedir. Sosyal bilgiler öğretim programı, öğrencilere hem akademik başarı hem de yaşam becerileri kazandırmayı amaçlayan temel bir disiplin alanıdır. Bu kapsamda, okuryazarlık becerilerine de öğretim programında geniş bir şekilde yer verilmiştir (MEB, 2024a).

2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, öğrencilerin toplumu anlamalarına ve topluma aktif katkı sağlamalarına rehberlik eden, aynı zamanda çok yönlü gelişimlerini destekleyen dokuz farklı okuryazarlık becerisi içermektedir (MEB, 2024a). Bu beceriler şu şekilde sıralanabilir: Bilgi okuryazarlığı, dijital okuryazarlık, finansal okuryazarlık, görsel okuryazarlık, kültür okuryazarlığı,

vatandaşlık okuryazarlığı, veri okuryazarlığı, sürdürülebilirlik okuryazarlığı ve sanat okuryazarlığı.

Millî Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan “Sistem Düşüncesi ve Okuryazarlık Becerileri 4. Modül”e (2024c) göre; bilgi okuryazarlığı, karşılaşılan sorunlara yönelik bilgi kaynaklarını tanımak, bu kaynakları etkili bir şekilde kullanabilmek ve farklı bilgi kaynaklarının kullanımına dair gerekli bilgi, beceri ve donanımına sahip olabilmek olarak tanımlanmaktadır. Dijital okuryazarlık, bireylerin dijital ortamda mevcut bilgilere erişebilme, bu bilgiyi anlamlandırabilme, kullanabilme, yorumlayabilme ve değerlendirebilme becerilerini; dijital güvenlik önlemleri alarak, mahremiyeti koruyarak ve dijital araçlarla amacına uygun şekilde çalışma yapabilme yeteneğini ifade etmektedir. Finansal okuryazarlık, temel finansal bilgileri öğrenerek, bilinçli ve doğru finansal kararlar alabilme becerisidir. Görsel okuryazarlık, görselleri iletişimde etkin bir şekilde kullanabilme ve bu görselleri analiz ederek anlamlandırabilme yeteneğini içerir. Kültür okuryazarlığı, bireylerin kendi kültürlerini ve diğer kültürleri tanıyıp anlayabilmesi, kültürel normlara uygun hareket edebilmesi ve empatik bir yaklaşımla değerlendirme yapabilmesi için gereken bilgi, tutum, anlayış ve becerileri kapsamaktadır. Vatandaşlık okuryazarlığı, bireylerin vatandaşlık bilgilerini eyleme dönüştürme, devletle olan ilişkilerine dair sorumluluklarını yerine getirme, kendilerine tanınan hak ve özgürlükleri savunma yeterliliğidir. Veri okuryazarlığı, verilere erişme, verileri düzenleme, görselleştirme, analiz etme ve bu verilerden yeni anlamlar çıkarma yeteneğini içerir. Sürdürülebilirlik okuryazarlığı, sınırlı kaynakların korunması, canlıların yaşam haklarına saygı gösterilmesi, insan uygarlığına fayda sağlanması ve nesiller arası eşitliğin gözetilmesi gibi konuları

kapsayan bilgi, beceri, tutum ve yeterlilikleri içerir. Sanat okuryazarlığı, sanatı anlamak, değerlendirmek ve yorumlamak için gerekli bilgi ve becerilere sahip olmayı gerektirir. Sanatın amaç ve anlamını kavrayabilmek, eserlerin tarihsel ve kültürel bağlamını çözümleyebilmek ve kullanılan teknikleri tanıyabilmek bu beceriler arasında yer alır.

Okuryazarlık üzerine sosyal bilgiler alanında gerçekleştirilen çalışmaların fazlalığı, bu becerilerin eğitimdeki önemini ve toplumun gelişimi için taşıdığı değeri açıkça göstermektedir. Hülya Güvenç (2017), okul öğretim programlarındaki finansal okuryazarlık öğrenme çıktılarını incelemiş, ilkokulda, diğer eğitim seviyelerine kıyasla daha fazla finansal okuryazarlık çıktısının olduğunu ve bu alanda sosyal bilgiler ile matematik derslerinin öne çıktığını belirtmiştir. Altun ve Bangir Alpan (2021) tarafından yapılan araştırmada, temel eğitim programları dijital okuryazarlık bağlamında incelenmiştir. Araştırma sonucunda dijital okuryazarlığın, Türkçe, sosyal bilgiler ve hayat bilgisi derslerinde daha fazla yer bulduğu, fen bilimleri öğretim programının ise dijital okuryazarlık kazanımları açısından en zayıf program olduğu tespit edilmiştir. Güleç ve Hüdavendigar'ın (2020) yaptığı çalışmada, 2008-2019 yılları arasında Türkiye'deki sosyal bilgiler eğitimi alanında hazırlanan yüksek lisans ve doktora tezlerinde, okuryazarlık becerileri konusu farklı ölçütlere göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda, sosyal bilgiler eğitimi alanında yapılan okuryazarlık becerisi tezlerinin en fazla medya okuryazarlığı üzerine yoğunlaştığı, öğretmen adaylarının en çok çalışılan örneklem grubu olduğu ve nicel yöntemlerin daha fazla tercih edildiği tespit edilmiştir. Görmez (2018), Sosyal Bilgiler Dersi Programını politik okuryazarlık becerisi açısından incelemiş ve programın politik

okuryazarlık becerisine yeterli düzeyde yer verdiği sonucuna ulaşmıştır.

Sosyal Bilgiler ğretim programları, öğrencilerin toplumsal yaşamla ilgili bilinçli bireyler olmalarını sağlamayı hedefler. Okuryazarlık becerilerinin bu programlarda yer alması, öğrencilerin sadece akademik başarılarını değil, aynı zamanda toplumda aktif ve sorumlu bireyler olmalarını da destekler. 2018-2024 yılları arasında yapılan müfredat değişikliklerinin bu becerilerin kazanılmasındaki etkileri, eğitim politikalarının ve ğretim yaklaşımlarının geleceği açısından büyük önem taşımaktadır. Bu alışma, eğitimdeki bu dönüşümün ğrenci gelişimi üzerindeki etkilerini anlamak için kritik bir katkı sağlamaktadır.

Bu nedenle çalışmanın temel amacı, 2018-2024 yılları arasında Sosyal Bilgiler ğretim programlarında yer alan okuryazarlık becerilerini karşılaştırmak ve bu becerilerin eğitimdeki yeri ve önemi üzerine bir değerlendirme yapmaktır. Sosyal Bilgiler ğretim programları, öğrencilere sadece akademik bilgi kazandırmayı değil, aynı zamanda kritik düşünme, medya okuryazarlığı, dijital okuryazarlık gibi 21. yüzyıl becerilerini kazandırmayı hedeflemektedir. Bu araştırma, farklı yıllarda yapılan müfredat değişikliklerinin okuryazarlık becerilerine nasıl yansıdığını analiz ederek, ğretim programlarındaki gelişmeleri ortaya koymayı amaçlamaktadır.

2018–2024 Sosyal Bilgiler ğretim Programlarında Okuryazarlık Becerileri

Bu bölümde, 2018 – 2024 Sosyal Bilgiler ğretim programında yer alan okuryazarlık becerileri aktarılmaya çalışılmıştır.

*Tablo 1: 2018-2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı
Okuryazarlık Dağılımı*

2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Okuryazarlık	2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Okuryazarlık
Çevre Okuryazarlığı	Bilgi Okuryazarlığı
Dijital Okuryazarlık	Dijital Okuryazarlık
Finansal Okuryazarlık	Görsel Okuryazarlık
Harita Okuryazarlığı	Kültür Okuryazarlığı
Hukuk Okuryazarlığı	Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı
Medya Okuryazarlığı	Sanat Okuryazarlığı
Politik Okuryazarlık	Vatandaşlık Okuryazarlığı
	Finansal Okuryazarlık
	Veri Okuryazarlığı

Tablo 1 incelendiğinde, 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 7 okuryazarlık becerisi bulunurken, 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda bu sayı 9'a yükselmiştir. 2018 programındaki "Çevre Okuryazarlığı" ve "Harita Okuryazarlığı" 2024 programında yer almazken, "Bilgi Okuryazarlığı," "Kültür Okuryazarlığı," "Sanat Okuryazarlığı," ve "Veri Okuryazarlığı" yeni eklenen okuryazarlık becerileri olarak dikkat çekmektedir. Her iki programda ortak olarak "Dijital Okuryazarlık" ve "Finansal Okuryazarlık" becerileri yer almıştır. 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan "Politik Okuryazarlık," 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda "Vatandaşlık Okuryazarlığı" adı altında yeniden yapılandırılmıştır.

Tablo 2: 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan 4. Sınıf Okuryazarlık Durumları

SINIF	Öğrenme Alanı	Yer Alan Okuryazarlık	Okuryazarlık Sayısı
4. SINIF	Birlikte Yaşamak	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
	Evimiz Dünya	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
	Ortak Mirasımız	Bilgi Okuryazarlığı	6
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Kültür Okuryazarlığı	
		Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı	
	Yaşayan Demokrasimiz	Sanat Okuryazarlığı	3
		Görsel Okuryazarlık	
		Kültür Okuryazarlığı	
		Vatandaşlık Okuryazarlığı	

Tablo 3: 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan 4. Sınıf Okuryazarlık Durumları (Devam)

SINIF	Öğrenme Alanı	Yer Alan Okuryazarlık	Okuryazarlık Sayısı
4. SINIF	Hayatımızdaki Ekonomi	Bilgi Okuryazarlığı	5
		Finansal Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Veri Okuryazarlığı	
		Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı	
	Teknoloji ve Sosyal Bilimler	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	

Tablo 2 ve Tablo 2 (Devam) incelendiğinde, 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 4. sınıf düzeyinde yer alan okuryazarlık becerilerinin öğrenme alanlarına göre dağılımı şu şekilde görülmektedir: "Birlikte Yaşamak", "Evimiz Dünya" ve "Teknoloji ve Sosyal Bilimler" öğrenme alanlarında 3 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital ve Görsel Okuryazarlık) bulunmaktadır. "Yaşayan Demokrasimiz" öğrenme alanında 3 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Kültür ve Vatandaşlık Okuryazarlığı) yer almaktadır. "Hayatımızdaki Ekonomi" öğrenme alanında ise 5 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Finansal, Görsel, Veri ve Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı) bulunmaktadır. "Ortak Mirasımız" öğrenme alanı ise 6 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Görsel, Kültür, Sürdürülebilirlik ve Sanat Okuryazarlıkları) ile okuryazarlık becerisi bakımından en fazla çeşitliliğe sahip olan alandır.

Tablo 4: 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan 5. Sınıf Okuryazarlık Durumları

SINIF	Öğrenme Alanı	Yer Alan Okuryazarlık	Okuryazarlık Sayısı
5. SINIF	Birlikte Yaşamak	Bilgi Okuryazarlığı	5
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Kültür Okuryazarlığı	
		Vatandaşlık Okuryazarlığı	
	Evimiz Dünya	Bilgi Okuryazarlığı	4
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı	
	Ortak Mirasımız	Bilgi Okuryazarlığı	4
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Kültür Okuryazarlığı	
	Yaşayan Demokrasimiz	Bilgi Okuryazarlığı	4
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Vatandaşlık Okuryazarlığı	
	Hayatımızdaki Ekonomi	Bilgi Okuryazarlığı	5
		Dijital Okuryazarlık	
		Finansal Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı	
	Teknoloji ve Sosyal Bilimler	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	

Tablo 3 incelendiğinde, 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 5. sınıf düzeyinde yer alan okuryazarlık becerilerinin öğrenme alanlarına göre dağılımı şu şekilde görülmektedir: "Birlikte Yaşamak" öğrenme alanında 5 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Görsel, Kültür ve Vatandaşlık Okuryazarlığı) bulunmaktadır. "Evimiz Dünya" öğrenme alanında 4 okuryazarlık becerisi (Bilgi,

Dijital, Görsel ve Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı) yer almaktadır. "Ortak Mirasımız" öğrenme alanında 4 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Görsel ve Kültür Okuryazarlığı) bulunmaktadır. "Yaşayan Demokrasimiz" öğrenme alanında ise 4 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Görsel ve Vatandaşlık Okuryazarlığı) yer almaktadır. "Hayatımızdaki Ekonomi" öğrenme alanında 5 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Finansal, Görsel ve Sürdürülebilirlik Okuryazarlığı) bulunmaktadır. "Teknoloji ve Sosyal Bilimler" öğrenme alanında ise 3 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital ve Görsel Okuryazarlık) yer almaktadır. Okuryazarlık becerisi bakımından en fazla beceri kazandırılmaya çalışılan öğrenme alanları "Birlikte Yaşamak" ve "Hayatımızdaki Ekonomi"dir.

Tablo 5: 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan 6. Sınıf Okuryazarlık Durumları

SINIF	Öğrenme Alanı	Yer Alan Okuryazarlık	Okuryazarlık Sayısı
6. SINIF	Birlikte Yaşamak	Bilgi Okuryazarlığı	4
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Kültür Okuryazarlığı	
	Evimiz Dünya	Bilgi Okuryazarlığı	4
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Kültür Okuryazarlığı	

Tablo 6: 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan 6. Sınıf Okuryazarlık Durumları (Devam)

SINIF	Öğrenme Alanı	Yer Alan Okuryazarlık	Okuryazarlık Sayısı
6. SINIF	Ortak Mirasımız	Bilgi Okuryazarlığı	6
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Kültür Okuryazarlığı	
		Veri Okuryazarlığı	
		Sanat Okuryazarlığı	
	Yaşayan Demokrasimiz	Bilgi Okuryazarlığı	4
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Vatandaşlık Okuryazarlığı	
	Hayatımızdaki Ekonomi	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
	Teknoloji ve Sosyal Bilimler	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	

Tablo 4 incelendiğinde, 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 6. sınıf düzeyinde yer alan okuryazarlık becerilerinin öğrenme alanlarına göre dağılımı şu şekilde görülmektedir: "Birlikte Yaşamak" ve "Evimiz Dünya" öğrenme alanlarında 4 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Görsel ve Kültür Okuryazarlığı) bulunmaktadır. "Ortak Mirasımız" öğrenme alanında 6 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Görsel, Kültür, Veri ve Sanat Okuryazarlığı) yer almaktadır. "Yaşayan Demokrasimiz" öğrenme alanında 4 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Görsel ve Vatandaşlık Okuryazarlığı) bulunmaktadır. "Hayatımızdaki Ekonomi" ve "Teknoloji ve Sosyal Bilimler" öğrenme alanlarında ise 3 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital ve Görsel Okuryazarlık) yer

almaktadır. Okuryazarlık becerisi bakımından en fazla beceri kazandırılmaya çalışılan öğrenme alanı "Ortak Mirasımız"dır.

Tablo 7: 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan 7. Sınıf Okuryazarlık Durumları

SINIF	Öğrenme Alanı	Yer Alan Okuryazarlık	Okuryazarlık Sayısı
7. SINIF	Birlikte Yaşamak	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlığı	
	Evimiz Dünya	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
	Ortak Mirasımız	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
	Yaşayan Demokrasimiz	Bilgi Okuryazarlığı	4
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Vatandaşlık Okuryazarlığı	
	Hayatımızdaki Ekonomi	Bilgi Okuryazarlığı	4
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	
		Veri Okuryazarlığı	
	Teknoloji ve Sosyal Bilimler	Bilgi Okuryazarlığı	3
		Dijital Okuryazarlık	
		Görsel Okuryazarlık	

Tablo 5 incelendiğinde, 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda 7. sınıf düzeyinde yer alan okuryazarlık becerilerinin öğrenme alanlarına göre dağılımı şu şekilde görülmektedir: "Birlikte Yaşamak", "Evimiz Dünya", "Ortak Mirasımız" ve "Teknoloji ve Sosyal Bilimler" öğrenme alanlarında 3 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital ve Görsel Okuryazarlık) bulunmaktadır. "Yaşayan Demokrasimiz" ve "Hayatımızdaki Ekonomi" öğrenme alanlarında

ise 4 okuryazarlık becerisi (Bilgi, Dijital, Görsel ve Vatandaşlık Okuryazarlığı; Bilgi, Dijital, Görsel ve Veri Okuryazarlığı) yer almaktadır. Okuryazarlık becerisi bakımından en fazla beceri kazandırılmaya çalışılan öğrenme alanları "Yaşayan Demokrasimiz" ve "Hayatımızdaki Ekonomi"dir.

Tablo 8: 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Yer Alan Okuryazarlık Durumları

SINIF	Öğrenme Alanı	Yer Alan Okuryazarlık	Okuryazarlık Sayısı
4. SINIF	Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Finansal Okuryazarlık	1
5. SINIF	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Harita Okuryazarlığı	3
	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Çevre Okuryazarlığı	
6. SINIF	İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Dijital Okuryazarlık	2
	Etkin Vatandaşlık	Harita Okuryazarlığı	
7. SINIF	Birey ve Toplum	Politik Okuryazarlık	1
		Medya Okuryazarlığı	

Tablo 6 incelendiğinde, 2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan okuryazarlık becerilerinin öğrenme alanlarına göre dağılımı şu şekilde görülmektedir: 4. sınıfta, "Üretim, Dağıtım ve Tüketim" öğrenme alanında 1 okuryazarlık becerisi (Finansal Okuryazarlık) bulunmaktadır. 5. sınıfta, "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" öğrenme alanında 2 okuryazarlık becerisi (Harita Okuryazarlığı, Çevre Okuryazarlığı) ve "Bilim, Teknoloji ve Toplum" öğrenme alanında 1 okuryazarlık becerisi (Dijital Okuryazarlık) olmak üzere toplam 3 okuryazarlık becerisine yer verilmiştir. 6. sınıfta, "İnsanlar, Yerler ve Çevreler" öğrenme alanında 1 okuryazarlık becerisi (Harita Okuryazarlığı) ve "Etkin Vatandaşlık" öğrenme alanında 1 okuryazarlık becerisi (Politik

Okuryazarlık) olmak üzere toplamda 2 okuryazarlık becerisi bulunmaktadır. 7. sınıfta ise, "Birey ve Toplum" öğrenme alanında 1 okuryazarlık becerisi (Medya Okuryazarlığı) yer almaktadır.

Tartışma ve Sonuç

2018 ve 2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları karşılaştırıldığında, okuryazarlık becerilerinin hem niceliksel hem de niteliksel olarak önemli bir dönüşüm geçirdiği görülmektedir. 2018 programında 7 okuryazarlık becerisi yer alırken, 2024 programında bu sayı 9'a yükselmiştir. Bu artış, eğitimde disiplinler arası becerilerin ve bireylerin yaşam boyu öğrenme süreçlerini destekleyen yetkinliklerin önem kazandığını göstermektedir.

2018 programında yer alan "Çevre Okuryazarlığı" ve "Harita Okuryazarlığı" becerilerinin çıkarılması dikkat çekicidir. Bunun yerine, "Bilgi Okuryazarlığı," "Kültür Okuryazarlığı," "Sanat Okuryazarlığı" ve "Veri Okuryazarlığı" gibi becerilerin eklenmesi, çağın gereklilikleri doğrultusunda bir dönüşümü ifade etmektedir. Özellikle "Veri Okuryazarlığı" becerisi, dijitalleşen dünyada veri okuma, analiz etme ve yorumlama becerilerinin eğitim programlarında ne kadar önemli hale geldiğini göstermektedir. Aynı şekilde, "Sanat Okuryazarlığı" ve "Kültür Okuryazarlığı" becerileri öğrencilerin estetik duyarlılıklarının ve kültürel mirasa olan farkındalıklarının artırılmasını hedefleyen bir yaklaşıma işaret etmektedir.

Her iki programda ortak olarak yer alan "Dijital Okuryazarlık" ve "Finansal Okuryazarlık" becerileri bireylerin dijital dünyada etkili ve bilinçli bireyler olmalarını sağlamayı hedeflemektedir. Bu durum, dijitalleşme ve ekonomik bilinçlenmenin, bireylerin hem bireysel hem de toplumsal rollerini yerine getirirken karşılaştıkları

temel beceriler arasında yer aldığını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, 2018 programındaki "Politik Okuryazarlık" becerisinin, 2024 programında "Vatandaşlık Okuryazarlığı" olarak yeniden yapılandırılması, demokratik katılım ve hak temelli bir yaklaşıma geçişi göstermektedir.

2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda okuryazarlık becerilerinin öğrenme alanlarına dağılımı incelendiğinde, öğrenme alanları arasında belirgin farklılıklar olduğu görülmektedir. Özellikle 4. sınıf düzeyinde "Ortak Mirasımız" öğrenme alanı, 6 farklı okuryazarlık becerisi ile en fazla çeşitliliğe sahiptir. Bu durum, kültürel miras ve sürdürülebilirlik temalarının erken yaşta kazandırılmasının önemsendiğini göstermektedir. Diğer yandan, 5. sınıfta "Birlikte Yaşamak" ve "Hayatımızdaki Ekonomi" öğrenme alanları, okuryazarlık becerileri açısından ön plana çıkmaktadır. 7. sınıf düzeyinde ise "Hayatımızdaki Ekonomi" ve "Yaşayan Demokrasimiz" öğrenme alanlarının öne çıkması, ekonomik ve demokratik bilinçlenmenin ortaokul son sınıf düzeyinde pekiştirildiğini göstermektedir.

2024 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, bireylerin 21. yüzyıl becerileriyle donatılmasını hedefleyen kapsamlı bir yapı sunmaktadır. Ancak bu programın etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmenlerin yeterliliklerinin artırılması, uygun materyal ve içerik geliştirilmesi, öğrenci ihtiyaçlarının dikkate alınması ve uygulamaların sürekli izlenerek geliştirilmesi gerekmektedir. Eğitimde bu dönüşüm süreci, öğrencilerin hem ulusal hem de küresel düzeyde etkin bireyler olarak yetiştirmelerine katkı sağlayabilir.

Kaynakça

Anderson, E., (2002). Enhancing visual literacy through cognitive activities. *Proceedings of the 2002 ASEE/SEF/TUB Colloquium Carnegie*. Mellon University: American Society for Engineering Education.

Çelik, M. E. (2024). *Ortaokul sosyal bilgiler dersinde astronomi okuryazarlığı becerisinin geliştirilmesinin çok boyutlu değerlendirilmesi ve öğrencilerde astronomi okuryazarlık becerisinin geliştirilmesi: Karma yöntem araştırması* (Yayımlanmamış doktora tezi). Bursa Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

Elitok, M. Y. (2023). *Seçmenlerin siyasi parti tercihleri bağlamında politik okuryazarlık ve siyasal rıza arasındaki ilişki üzerine bir alan araştırması: Ankara ili örneği* (Yayımlanmamış doktora tezi). Atatürk Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.

Güneş, F. (2019). Okuryazarlık Yaklaşımları. *Sınırsız Eğitim ve Araştırma Dergisi*, 4 (3), 224-246. DOI: 10.29250/sead.634908

Kellner, D. (1995). Multiple literacies and critical pedagogy in a multicultural society. *Educational Theory* 48(1), 103-122.

MEB. (2018). *2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. sınıflar)*. Ankara. Retrieved from <https://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=354>

MEB. (2024a). *Öğretim programları ortak metni*. Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Retrieved from <https://mufredat.meb.gov.tr/>

MEB. (2024b). *Sosyal Bilgiler öğretim programı*. Talim Ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. Retrieved from <https://mufredat.meb.gov.tr/>

MEB. (2024c). *Sistem düşüncesi ve okuryazarlık becerileri: 4. modül* (Dr. P. Üredi, Doç. Dr. R. Kahramanoğlu & Dr. M. Kandirmaz, Eds.). Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı. ISBN: 978-975-11-8162-6. Retrieved from <https://tymm.meb.gov.tr/beceriler/okuryazarlik-becerileri>

Güvenç, H. (2017). Öğretim Programlarımızda Finansal Okuryazarlık. *İlköğretim Online*, 16(3), 935-948. <https://doi.org/10.17051/ilkonline.2017.330233>

Güleç, S., & Hüdavendigar, M. N. (2020). Sosyal Bilgiler Eğitimi Alanında Okuryazarlık Becerisi Başlığında Yapılan Lisansüstü Tezlerin İncelenmesi. *Uluslararası İnsan Ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 3(3), 24-36.

Altun, N., & Bangir Alpan, G. (2021). Temel Eğitim Programlarında Dijital Okuryazarlık. *Eğitim ve Toplum Araştırmaları Dergisi*, 8(2), 280-294. <https://doi.org/10.51725/etad.971177>

Görmez, E. (2018). Güncellenen Sosyal Bilgiler Programının Politik Okuryazarlık Becerisi Bakımından Yeterliliği. *Anemon Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 6(STEMES'18), 109-114. <https://doi.org/10.18506/anemon.464391>