

**ARGÜMANTASYON TEMELLİ
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ İLE
HUKUK OKURYAZARLIĞI UYGULAMALARI:
BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

Safiye Seda KÖSE
Yüksek Lisans Tezi
Danışman: Doç. Dr. Tuğba SELANİK AY
Temmuz, 2022
Afyonkarahisar

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI
SINIF EĞİTİMİ BİLİM DALI
YÜKSEK LİSANS TEZİ

ARGÜMANTASYON TEMELLİ
SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ İLE
HUKUK OKURYAZARLIĞI UYGULAMALARI:
BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Hazırlayan

Safiye Seda KÖSE

Danışman

Doç. Dr. Tuğba SELANİK AY

AFYONKARAHİSAR 2022

ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI

Yüksek Lisans tezi olarak sunduğum “**Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi ile Hukuk Okuryazarlığı Uygulamaları: Bir Karma Yöntem Araştırması**” adlı çalışmanın, tarafımdan bilimsel ahlak ve geleneklere aykırı düşecek bir yardıma başvurmaksızın yazıldığını ve yararlandığım eserlerin Kaynakça’da gösterilen eserlerden oluştuğunu, bunlara atıf yapılarak yararlanmış olduğumu belirtir ve bunu onurumla doğrularım.

19/07/2022

İmza

Safiye Seda KÖSE

T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ

ENSTİTÜ ONAYI

Öğrencinin	Adı- Soyadı	Safiye Seda KÖSE
	Numarası	180682103
	Anabilim Dalı	Temel Eğitim
	Programı	Sınıf Eğitimi
	Program Düzeyi	<input checked="" type="checkbox"/> Yüksek Lisans <input type="checkbox"/> Doktora <input type="checkbox"/> Sanatta Yeterlik
Tezin Başlığı	Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi ile Hukuk Okuryazarlığı Uygulamaları: Bir Karma Yöntem Araştırması	
Tez Savunma Sınav Tarihi	19.07.2022	
Tez Savunma Sınav Saati	13.00	

Yukarıda bilgileri verilen öğrenciye ait tez, Afyon Kocatepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği'nin ilgili maddeleri uyarınca jüri üyeleri tarafından değerlendirilerek oy birliği – oy çokluğu ile kabul edilmiştir.

Prof. Dr. Elbeyi PELİT
MÜDÜR

Bu tez, Enstitü Müdürlüğünce kontrol edilerek, elektronik imza kullanılarak onaylanmıştır.

ÖZET

ARGÜMANTASYON TEMELLİ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ İLE HUKUK OKURYAZARLIĞI UYGULAMALARI: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Safiye Seda KÖSE

AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI

Temmuz, 2022

Danışman: Doç. Dr. Tuğba SELANİK AY

Son dönemlerde giderek önemi artan becerilerden birisi de hukuk okuryazarlığı becerisidir. Nitekim hukuk okuryazarlığı becerisi gelişmiş bireylerin toplumun sorunlarına duyarlı, yapıcı, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen oldukları görülmektedir. Bu bağlamda toplum düzenini sağlamak ve toplumu geliştirmek için hukuk okuryazarı bireyler yetiştirmek gerekmektedir. Bunun gerçekleşmesi için de ilkökul kademesinden başlanıp tüm eğitim kademelerinde hukuk okuryazarlığı eğitimlerine gereksinim duyulmaktadır. Bu bakımdan bu çalışmada ilkökul 4. Sınıf düzeyinde argümantasyon temelli desenlenen Sosyal Bilgiler dersiyle hukuk okuryazarlığı becerisini kazandırmaya dönük olarak tasarlanan öğretim sürecinin ilkökul öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi ve hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırma sürecinin ilkökul öğrencilerinin empati becerileri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma karma yöntemle yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcılarını 2021-2022 Eğitim- Öğretim yılında Hatay il merkezinde bulunan Süleyman Şah İlkokulu'nda okuyan 22 deney 18 kontrol grubu toplamda 40 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır. Araştırmacı tarafından beş haftalık argümantasyon temelli ders planları hazırlanmıştır ve uygulanmıştır. Ders planında öğretmen ve öğrencilerin argümantasyon temelli öğretimle ilgili yapacakları belirtilmiştir. Araştırmanın nicel verilerini “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği”, nitel verilerini ise ders günlüğü, yarı yapılandırılmış görüşmeler ve ders etkinlikleri oluşturmaktadır. Sonuç olarak argümantasyon temelli öğretim ile işlenen derslerin büyük ölçüde hedeflenen kazanımlara yeterli düzeyde ulaştığı anlaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilgiler dersi, hukuk, hukuk okuryazarlığı, argümantasyon

ABSTRACT

LEGAL LITERACY PRACTICES WITH ARGUMENTATION BASED SOCIAL SCIENCE TEACHING: A MIXED METHOD RESEARCH

Safiye Seda KÖSE

**AFYON KOCATEPE UNIVERSITY
INSTITUTE OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF BASIC EDUCATION**

July, 2022

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Tuğba SELANİK AY

One of the skills that has become increasingly important in recent times is the legal literacy skill. As a matter of fact, it is observed that individuals with developed legal literacy skills are sensitive to the problems of society, constructive, creative and able to think critically. In this context, it is necessary to raise law-literate individuals in order to ensure social order and improve society. In order for this to happen, legal literacy trainings are required at all levels of education, starting from the primary school level. In this regard, primary school 4 in this research. At the class level argumentation-based designed on the basis of the process of teaching social studies literacy skills of elementary school students towards providing legal designed based on the feedback of the process and evaluation of the literacy skills of elementary school students to gain legal and social skills was to determine the impact on empathy. The research was conducted by mixed method. The participants of the study are a total of 40 fourth grade students in 2021-2022 academic year studying at Suleyman Shah Primary School located in the city center of Hatay in 22 experiments and 18 control groups. Five-week argumentation-based lesson plans were prepared and implemented by the researcher. In the lesson plan, it is stated that teachers and students will do about argumentation based teaching. The quantitative data of the study ‘social skills rating scale’ and ‘Empathy Scale for children and adolescents, qualitative data in the log, semi-structured interviews and lesson activities. As a result, it was understood that the courses processed with argumentation based teaching largely achieved the targeted gains at an adequate level.

Keywords: Social studies, social studies course, law, legal literacy, argumentation

ÖN SÖZ

Uzun bir süreç ve emek sonunda ortaya çıkan bu araştırmaya katkı sağlayan kişilere teşekkür etmeyi bir borç bilirim. Sürecin en başından sonuna kadar değerli fikirleri ve yardımları ile desteğini esirgemeyen, yaptığı katkılarla bu süreci kolaylaştıran değerli hocam ve tez danışmanım Doç. Dr. Tuğba SELANİK AY' a teşekkürlerimi sunarım. Bu çalışmaya devam etmemi sağlayan ve bana inanan dostlarıma; araştırmaya katılan öğretmen ve öğrencilerime teşekkür ederim.

Eğitim hayatım boyunca bana sonsuz destek olan, benimle emek veren ve bugünlere ulaşmamı sağlayan canım annem Nur KÖSE ile canım babam Hüseyin KÖSE'ye, varlığından hep mutlu olduğum canım kardeşim Sena KÖSE'ye sonsuz teşekkür ederim. İyi ki varsınız.

Safiye Seda KÖSE
2022, Afyonkarahisar

İÇİNDEKİLER

	<u>Sayfa</u>
ETİK VE BİLİMSEL İLKELER SORUMLULUK BEYANI	ii
ENSTİTÜ ONAYI.....	iii
ÖZET.....	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ.....	ix
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xii
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. SOSYAL BİLGİLER DERSİ	4
1.1. SOSYAL BİLGİLERİN TANIMI, TARİHİ GELİŞİMİ VE KAPSAMI	4
1.1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı	4
1.1.2. Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi.....	5
1.2. SOSYAL BİLGİLERİN AMACI	9
1.3. SOSYAL BİLGİLERİN ÖNEMİ.....	12
1.4. SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI TEMEL İLKELERİ	14
1.5. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ YAPISI	15
1.5.1. Öğrenme Alanları.....	15
1.5.2. Değerler	17
1.5.3. Beceriler	18
1.5.4. Kavramlar	18
2. HUKUK OKURYAZARLIĞI BECERİSİ	20
2.1. HUKUKUN TANIMI VE ÖZELLİKLERİ	20
2.1.1. Hukukun Sınıflandırılması	22
2.1.2. Hukukun Kaynakları	23
2.2. OKURYAZARLIK KAVRAMI.....	26
2.3. HUKUK OKURYAZARLIĞI BECERİSİNİN TANIMI VE KAPSAMI.....	27
2.4. HUKUK OKURYAZARLIĞI BECERİSİNİN ÖNEMİ	29
2.4.1. Hukuk Okuryazarlığının Toplumsal Önemi.....	29
2.4.2. Hukuk Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Açısından Önemi	30
2.4.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Hukuk Okuryazarlığı.....	34
2.4.4. Hukuk Okuryazarlığı Becerisi Kazandırılmasında Kullanılabilecek Kaynak ve Araçlar.....	37
3. ARGÜMANTASYON TEMELLİ ÖĞRENME.....	38
3.1. ARGÜMANTASYON TEMELLİ ÖĞRETİMDE ÖĞRETMENİN ROLÜ	41
3.2. ARGÜMANTASYON TEMELLİ ÖĞRETİMDE ÖĞRENCİNİN ROLÜ.....	41
3.3. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ARGÜMANTASYON TEMELLİ ÖĞRETİM	42

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

1. HUKUK OKURYAZARLIĞI İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR.....	44
1.1. YURTİÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	44
1.2. YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	49
2. ARGÜMANTASYON İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR	52
2.1.YURTİÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR	52
2.2.YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR.....	55

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

ARGÜMANTASYON TEMELLİ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ İLE HUKUK OKURYAZARLIĞI UYGULAMALARI: BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ.....	58
2. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ.....	59
3. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI	60
4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	60
4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	61
4.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ.....	64
4.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	66
4.3.1. Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği.....	66
4.3.2. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği.....	66
4.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	66
4.3.4. Öğrenci Günlükleri	68
4.3.5. Argümantasyon Temelli Ders Planları	69
4.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	71
4.4.1. Deney Grubunda Yapılan İşlemler.....	71
4.4.2. Kontrol Grubunda Yapılan İşlemler	72
4.5. VERİLERİN ANALİZİ.....	72
4.5.1. Nicel Verilerin Analizi.....	72
4.5.2. Nitel Verilerin Analizi	73
4.6. ARAŞTIRMACININ ROLÜ	73
4.7. ARAŞTIRMANIN ETİĞİ	74
5. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUM	74
5.1. ÇOCUKLAR VE ERGENLER İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİNE AİT BULGULAR... 74	
5.2. SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİNE AİT BULGULAR..... 77	
5.3. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞMELERE AİT BULGULAR..... 82	
5.4. ÖĞRENCİ GÜNLÜKLERİNE AİT BULGULAR	95
TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	113
KAYNAKÇA.....	131
EKLER DİZİNİ	142

TABLolar LİSTESİ

Sayfa

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Yaklaşımların Sınıflandırılması	6
Tablo 2. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Değerler.....	17
Tablo 3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (2018)'nda Temel Beceriler.....	18
Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2005)'nda Yer Alan Kavramlar	19
Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 4. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar	34
Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 5. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar	36
Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 6. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar	36
Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 7. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar	37
Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler	64
Tablo 10. Öğrencilerle Yapılan Görüşmelere Ait Bilgiler	67
Tablo 11. Argümantasyon Temelli Hazırlanan Ders Planlarına Ait Kazanımlar	69
Tablo 12. ÇEEÖ Deney ve Kontrol Grubu Ön-Testlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	74
Tablo 13. ÇEEÖ İlişkin Deney ve Kontrol Grubu Son-Testlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları.....	75
Tablo 14. ÇEEÖ Deney Grubu Öntest ve Sontestlere Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	76
Tablo 15. ÇEEÖ İlişkin Kontrol Grubu Ön test ve Son testlere Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	76
Tablo 16. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Normallik Değerleri	77
Tablo 17. SBDÖ Alt Boyutlarına İlişkin Deney ve Kontrol Grubu Ön-Testlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	78
Tablo 18. SBDÖ Alt Boyutlarına İlişkin Deney ve Kontrol Grubu Son-Testlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları	79
Tablo 19. SBDÖ ve Alt Boyutlarına İlişkin Deney Grubu Ön Test ve Son Testlere Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	80
Tablo 20. SBDÖ Alt Boyutlarına İlişkin Kontrol Grubu Ön Test ve Son Testlere Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları	81
Tablo 21. İlkokul Öğrencilerinin Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Dersleriyle Gerçekleştirilen Hukuk Okuryazarlığı Etkinliklerine İlişkin Görüşleri	83
Tablo 22. Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Dersiyle Yürütülen Hukuk Okuryazarlığı Etkinlikleri Sonrasında Hukuk Okuryazarlığı Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri	88
Tablo 23. İlkokul Öğrencilerinin Günlük Yaşamda Hukuk Okuryazarlığı Becerisine Sahip Olmanın Önemine İlişkin Görüşleri	93
Tablo 24. ‘SB.4.1.1. Resmî Kimlik Belgesini İnceleyerek Kişisel Kimliğine İlişkin Çıkarımlarda Bulunur.’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular.....	96
Tablo 25. ‘Sb.4.1.5. Diğer Bireylerin Farklı Özelliklerini Saygı ile Karşılar.’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular	97
Tablo 26. ‘‘SB.4.2.1. Sözlü, Yazılı, Görsel Kaynaklar ve Nesnelere Yararlanarak Ailesinin Geçmişine Dair Soyağacı Oluşturur.’’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular	99

Tablo 27. ‘SB.4.5.3. Sorumluluk Sahibi Bir Birey Olarak Bilinçli Tüketici Davranışları Sergiler.’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular	101
Tablo 28. ‘‘SB.4.3.3. Yaşadığı Çevredeki Doğal Ve Beşerî Unsurları Ayırt Eder.’’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular	103
Tablo 29. ‘‘SB.4.6.1. Çocuk Olarak Sahip Olduğu Haklara Örnekler Verir.’’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular	104
Tablo 30. ‘‘SB.4.4.4.Çevresindeki İhtiyaçlardan Yola Çıkararak Kendine Özgü Ürünler Tasarlamaya Yönelik Fikirler Geliştirir.’’Kazanımından Elde Edilen Bulgular	108
Tablo 31. Argümantasyonun Temel Aşamaları.....	110

ŞEKİLLER LİSTESİ

	<u>Sayfa</u>
Şekil 1. Hukukun Biçimsel Kaynakları	24
Şekil 2. Toulmin Argümantasyon Modeli (Toulmin, 2003)	40
Şekil 3. Karma Yöntem Araştırmalarının Sınıflandırılması	62
Şekil 4. Tez Uygulama Süreci Aşamaları	63
Şekil 5. Deney Grubunda Uygulanan A.T.S.B süreci	69
Şekil 6. Argümantasyonun Gelişme Aşamasında Öğrencilerden Beklenenler	70
Şekil 7. Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler	82

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

%: Yüzde

Akt.: Aktaran

ATSB: Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler

MEB: Millî Eğitim Bakanlığı

NCSS: Amerikan Ulusal Sosyal Araştırmalar Konseyi

SBDÖP: Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı

TDK: Türk Dil Kurumu

UNESCO: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü

Vd.: ve diğerleri

GİRİŞ

Sosyal bir varlık olan insanoğlu doğumdan ölüme kadar hukuk sisteminin içinde yer alır. Hukuk, kişilerin sahip olduğu hakların ve özgürlüklerin kullanılmasının başkaları ya da devlet tarafından engellenmesini önleyen kurallar bütünüdür (MEB, 2018). Bu yönüyle toplumsal düzenin devamını sağlar. Hak, hukuk, adalet kavramları ilkokulda Sosyal Bilgiler dersi ile sistematik biçimde kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Sosyal Bilgiler dersi ile bireylerin toplumsallaşması, içinde yaşadıkları toplumun sorunlarına duyarlı bireyler olarak yetişmesi amaçlanmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinin toplumu geliştirme, değiştirme ve düzeni sağlama gibi toplumsal gücü vardır (Deveci ve Selanik Ay, 2014). Bireylerin toplumsal yaşama uyumunu sağlayan Sosyal Bilgiler dersi, içinde yaşanan toplumun kanun ve kurallarından bağımsız düşünülemez. Vatandaşlık eğitimini temel bir amaç olarak gören Sosyal Bilgiler dersi etkin vatandaşlık bağlamında yaşadığı topluma uyum sağlayan, yapıcı, yaratıcı ve eleştirel düşünebilen, ülkesindeki ve dünyadaki sorunlara karşı duyarlı vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Bu bağlamda sorunları fark etmek ve çözmek, vatandaş olarak hak ve sorumluluklarını bilmek ve sorunların çözümünde aktif rol almak ile olanaklı olabilir. Etkin vatandaş gerek meslekî bağlamında özlük haklarını gerekse vatandaş olarak haklarını bilen, hangi durumda hangi kişi ya da kurumlar ile iletişime geçmesi gerektiğinin bilincinde olan, hukukî başvuruları ne şekilde yapacağını, hukukî bağlamda gerçekleştirdikleri işlemlerde dikkat etmesi gereken noktaları bilen ve buna uygun hareket eden vatandaşlar olarak ifade edilebilir.

Sosyal Bilgiler dersi ilköğretimde temel derslerden biridir ve Sosyal Bilgiler dersi ile becerilerin büyük bir çoğunluğu kazandırılabilir. Hukuk okuryazarlığı becerisi de bu becerilerden biridir. Yazıcı ve Erdilmen (2018) Sosyal Bilgiler dersinin öğretimi sırasında hukuk bilimi ilgili terim, kavram ve bilgilerden yararlanmaya gereksinim duyulacağını ifade ederek; anayasa, devlet, kimlik, birey, sorumluluk gibi kavramların birlikte kullanıldığı bağlamların yalnız hukuk değil, sosyoloji, psikoloji gibi bilimlerle de ilişkili olduğunu vurgulamışlardır.

Yasal bir toplumda yer alan bireylerin birer hukuk okuryazarı olması gerekmektedir. Hukuk okuryazarlığı toplumdaki tüm bireyleri kapsamaktadır (Bell ve Pether, 1998). Sosyal Bilgiler dersinde yer alan konular hukuk çalışmalarında uzmanlaşmaya değil, vatandaş olarak demokrasi ve hukuk arasındaki durumu ilişkilendirir (Leming, 1995). Hukukla ilgili kavramların soyut olması ve konuların

sadece bilgi düzeyinde kalması hukukla ilgili konuların algılanmasını zorlaştırmaktadır. Kırmızı ve Tarhan (2020) yaptıkları çalışmada yaşam boyu demokrasiyi benimsemiş bireyler yetiştirmek için öğretmenlerin üzerine önemli görevlerin düştüğünü ve çocuklara erken yaşta demokrasiyle ilgili temel bilgi, beceri, değerler ve davranışların öğretilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinde sınıf içi öğrenme ortamları oluşturmak önemlidir. Selanik-Ay ve Yavuz (2016) yaptıkları çalışmada sınıf öğretmenlerinin hukuk okuryazarlığı becerilerini kazandırmaya yönelik en fazla okul kurallarına uymaları konusunda teşvik ettiklerini, tüketici hakları konusunda öğrencilerin bilgi edinmelerini sağladıklarını ardından trafik kurallarına uymaları gibi uygulamaların gerçekleştirildiğini fakat mesleki etik gibi konularda çok az uygulama yapıldığını ifade etmişlerdir. Hukuk okuryazarlığı bağlamında ilkokulda bu becerinin soyut kaldığı anlaşılmaktadır. Bu bağlamda öğrencilerin sadece okul ya da trafik kurallarını bilme ile sınırla kalmaması günlük yaşamda da haklarını kullanabilen, bir sorunla karşılaştığında nereye nasıl başvuracağını bilen hukuk okuryazarı bireyler olması gerekmektedir. Hukuk okuryazarı bireyler yetiştirmek için geleneksel öğretim yerine farklı yöntem ve tekniklerin kullanılması önemlidir. Argümantasyon temelli öğretim de bu yöntemlerden bir tanesidir. Zeidler ve Sadler (2008), argümantasyon temelli öğretim sürecinin vatandaşlık eğitimi için kullanılabileceğini; argüman becerisi ile demokratik, katılımcı, bilgili, karar verme becerisi olan, sorumlu öğrenciler yetiştirilebileceğini kısacası toplumbilimsel konularda öğrencilerin tartışarak çözüm üretebileceklerini ifade etmiştir.

Argümantasyon temelli öğretimin ve Sosyal Bilgilerin amaçlarına bakıldığında her ikisinin de hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmayı hedeflediği görülmektedir. Bilimsel bilginin yapılandırılması ve insanların karar verme süreçlerinde argümantasyon süreci ön plana çıkmaktadır (Chang ve Chiu, 2008). Bu nedenle argümantasyonun okullarda eğitim süreçlerine dahil edilmesi gereken bir beceri olduğu (Duschl ve Osborne, 2002), öğrencilerin hukukla ilgili bilimsel tartışmalara katılma, karar verme, eleştirel düşünme, analiz etme becerilerinin argümantasyon temelli öğrenme yaklaşımı ile kazandırılabilmesi söylenebilir.

Argümantasyon 21.yüzyılda önemi zamanla artan entelektüel bir düşünme becerisi olarak kabul edilmektedir (Crowell ve Kuhn, 2012). Argümantasyon temelli öğretim ile öğrenciler iddialar oluşturma, veri toplama, iddialarını destekleme gibi bilimsel düşünmeye etki eden çalışmalar yapmaktadır. Böylece öğrencilerin daha aktif olduğu bir öğretim ortamı oluşmaktadır. Argümantasyon temelli öğrenme yaklaşımı

öğrencilerin keşfederek öğrenmelerini destekleyici niteliktedir. Dolayısıyla eğitim sürecinde hukuk okuryazarlığını temel alan konular argümantasyon temelli öğretim ile işlendiğinde, öğrenciler çeşitli argümanlar oluşturup çözümler üretebilirler.

Alanyazın incelendiğinde Argümantasyon temelli öğretimin uygulandığı özellikle Fen Bilimleri dersi ve daha sonra Sosyal Bilgiler dersinin öğrencilerde akademik başarıyı ve tutumu arttırma, yaratıcı düşünme, eleştirel bakış açısı kazandırma gibi konularda etkili olduğu çok sayıda araştırma olduğu (Chang ve Chiu, 2008; Wingate, 2012; Crowell ve Kuhn (2012); Güneş, 2013; Lu ve Zhang, 2013; Kuhn ve Moore, 2015; Cevger, 2018; Yılmaz Özcan, 2019; Şahin, 2014; Çiftçi,2016; Demir ve Oğuz Haçat, 2018; Bayram, 2019; Erenler, 2017; Aktaş ve Doğan, 2018; Acar ve Patton, 2012; Okumuş, 2020; Kuzzu, 2018; Aksoy, 2019; Serttaş ve Demirkaya, 2021; Levine, 2022) görülürken, Sosyal Bilgiler eğitiminde ilkökul düzeyinde argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı konusu hakkında uygulamalı bir çalışmaya rastlanmamıştır.

TANIMLAR

Sosyal Bilgiler: Sosyal ve insanla ilgili bilimlerin içerik ve yöntemlerinden yararlanarak, insanın sosyal ve fiziksel çevresi ile etkileşimini zaman boyutu içinde disiplinler arası bir yaklaşımla ele alan ve küreselleşen dünyada yaşamla ilgili temel demokratik değerlerle donatılmış, düşünen ve becerili demokratik vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan bir çalışma alanıdır (Doğanay, 2003).

Hukuk: Toplumun genel yararını veya bireylerin ortak iyiliğini sağlamak amacı ile konulan ve kamu gücü ile desteklenen kuralların bütünüdür (Gözübüyük, 2009).

Okuryazarlık: Değişik türdeki yazılı kaynakları, kayıtları kullanarak anlama, yorumlama, tanımlama, bir araya getirme, iletişim kurma ve hesap yapma yeteneği olarak tanılanmaktadır (UNESCO, 2004).

Hukuk Okuryazarlığı: Hukuk okuryazarlığı alanındaki temel kavramları bilme, hukuk dilinden anlam, hukuk sisteminin işleyişi hakkında bilgi sahibi olmaktır (Snaveley ve Cooper, 1997).

Argümantasyon: Argümantasyon, kişinin bilimsel topluluk tarafından desteklenen değerlere ve ölçütlere dayalı olarak bir düşünceyi, açıklamayı veya sonucu destekleme ya da eleştirmeyi ifade eder (Norris, Philips ve Osborne, 2007).

BİRİNCİ BÖLÜM

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

1. SOSYAL BİLGİLER DERSİ

1.1. SOSYAL BİLGİLERİN TANIMI, TARİHİ GELİŞİMİ VE KAPSAMI

Çalışmanın bu kısmında Sosyal Bilgilerin tanımı, tarihsel gelişimi ve kapsamı ortaya konulmuştur.

1.1.1. Sosyal Bilgilerin Tanımı

Sosyal Bilgiler ile ilgili alan yazında çeşitli bilim insanları ve eğitimciler tarafından birçok tanım yapılmıştır: toplumsal gerçekle kanıtlanma ya da ilişki kurma süreci ve bunun sonucunda elde edilen bilgiler (Sönmez, 1997); bireylerin hayatlarını ele alan bir alan, düşünen ve demokratik etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlayan (Doğanay, 2003); toplumun parçası olan bireyin sosyalleşmesini ve sorunların üstesinden gelmesini sağlayan (Yeşiltaş, 2006); değişen dünya koşullarında bilgiye dayalı karar alabilen, karşılaştığı sorunları çözebilen etkin vatandaşlar yetiştirmek için sosyal ve beşerî bilimlerde yer alan bilgi ve yöntemleri harmanlayan Öztürk (2015); coğrafya, sosyoloji, psikoloji, eğitim, hukuk, ekonomi, tarih, antropoloji, felsefe alanlarını kapsayan bir derstir (Sözer, 2008). Bu nedenle Sosyal Bilgileri tanımlamak tarih ve coğrafya alanları ile karşılaştırıldığında daha zor hale gelmektedir. Sosyal Bilgileri diğer alanlardan ayıran temel olarak iki ayırt edici özelliği mevcuttur. Bunlardan ilki Sosyal Bilgilerin bütüncül olması iken diğeri ise disiplinler arası olmasıdır. Millî Eğitim Bakanlığının 2005 yılında yayınladığı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Sosyal Bilgiler kavramı aşağıdaki şekilde tanımlanmıştır (MEB, 2005);

“Bireyin, toplumsal var oluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimleri ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan; öğrenme alanlarının bir ünite veya tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fizikî çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir.”

ABD Ulusal Sosyal Araştırmalar Konseyi'ne (NCSS) göre, Sosyal Bilgiler, sosyal yeterliliği teşvik etmek için sosyal bilimler ve beşerî bilimlerin bütünleşmiş halidir. Sosyal araştırmaların birincil amacı, gençlerin birbirine bağımlı bir dünyada kültürel olarak farklı, demokratik bir toplumun vatandaşları olarak kamu yararı için bilinçli ve

uygun kararlar alma yeteneğini geliştirmelerine yardımcı olmaktadır (Schneider,1994). Barr, Barth ve Shermis (1977), Sosyal Bilgiler pratiğinin üç tarihi geleneğini tanımlamıştır: Bunlar vatandaşlık aktarımı, sosyal bilimler ve yansıtıcı düşünmedir. Araştırmacılar yaptıkları analizlerde, vatandaşlığın aktarılmasının en yaygın şekilde yapılan gelenek olduğu, daha sonra sosyal bilimle birlikte eleştirel düşünme olduğu sonucuna varmışlardır. Engle vd. (1977) yapılan tanımların kavramsallaştırma, tamlık ve mantıksal tutarlılık açısından yetersiz olduğunu savunmuştur. Tartışılan konular arasında, tanımlanmış geleneklerin diğer Sosyal Bilgiler geleneklerini görmezden gelmesidir. Örneğin, çok yaygın kavramların dışında kalan sosyal eleştiri ve sosyal bilimleri eleştirel düşünmeden ayırmanın mantıksız olduğu Engle (1977) tarafından ifade edilmiştir. Barth (1996), Sosyal Araştırmalar Ulusal Konseyinin 75. yıldönümünün bir parçası olarak Sosyal Bilgilerin "doğasını" tanımlamaya çalışmıştır. Tartışmadaki çeşitli tarafları uzlaştırmaya çalışmamış, ancak Sosyal Bilgilerdeki temel unsurları, sosyal refahı iyileştirmek, öğrencinin problem çözme gereksinimlerini karşılamak ve demokratik vatandaşları geliştirmek şeklinde tanımlamıştır. Deveci ve Bayram (2022) Sosyal Bilgileri, “insanı ve insanın toplum içindeki yerini çeşitli sosyal bilimlerden yararlanan ve insana çeşitli bilgi, beceri, değerler kazandıran, insanın toplum içindeki yerini geliştiren, insanların mutlu, huzurlu, güvenli ve duyarlı olmasını sağlayan bir alan” şeklinde tanımlamıştır. Pek çok farklı şekilde tanımlanan Sosyal Bilgileri tarihsel gelişimi bağlamında ele almak geçmişi, bugünü ve geleceği bağlamında Sosyal Bilgileri anlamlandırmayı ve etkili uygulamalar yapmayı kolaylaştırabilir.

1.1.2. Sosyal Bilgilerin Tarihsel Gelişimi

“Sosyal Bilgiler” terimi ilk olarak, 1892 yılında, Amerika Birleşik Devletleri Ulusal Konseyi tarafından, ulusal toplum anlayışını oluşturmak ve organize etmek amacıyla ele alınmıştır. Bu kapsamda Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı; tarih, coğrafya ve vatandaşlık sınıflarından oluşan ve toplumun gereksinimlerini karşılamak için içerikleri yenilenmiştir (Güngördü, 2001). 1916 yılında ise, Sosyal Bilgiler kavramı, Birleşik Devletler Ulusal Eğitim Bölümü Ortaokulun Yeniden Düzenlenmesi Komisyonu'nun Sosyal Araştırmalar Komitesi tarafından tekrar ele alınmıştır. Bu tarihten itibaren bu ders Sosyal Bilgiler adıyla anılmıştır. Ulusal Sosyal Araştırmalar Konseyi (NCSS) tarafından Sosyal Bilgiler kavramı insan ve toplumunun organizasyonu ve evrimi ile doğrudan ilişkili bilgiler olarak tanımlanmıştır. Amacı ise demokratik yaşamın önemini bilen iyi vatandaşları yetiştirmek ve dünyayı ve insan topluluklarının yaşadığı

insanları anlamak için sosyal görüşlerin gelişimini sağlamak şeklinde ortaya konmuştur. (Martorella, 2002; Sever, 2015).

Sosyal Bilgiler dersinin ortaya çıkmasının temel nedeni, 19. yüzyıl sonunda Amerikan toplumunda artan sosyal, kültürel ve ekonomik problemler olarak gösterilmektedir. Özellikle şehre göçün bir sonucu olarak, sanayileşme ile başlayıp o dönemde hızla artan göç, kentlerde ortaya çıkan yeni sosyal yapıyla birlikte birçok problemi beraberinde getirmiştir. Çünkü o zamana kadar köylüler birbirlerinin alanlarına müdahale etmeden özgürce hareket edebiliyor, kendi müstakil evlerinde yaşıyor, şehirlere gelmek suretiyle dairelerde ya da bitişik evlerde yaşamak zorunda kalmışlardır. Daha da kötüsü, kendi işlerinin patronu olan insanların, şimdi katı kuralların uygulandığı fabrikalarda ücretli işçi olarak çalışmaya başlamaları sosyal problemlerin çıkmasına neden olduğu görülmüştür. Bu ve diğer birçok neden, yaşamı ani ve şiddetli bir şekilde değişen, diğerleriyle aynı ortamda sorunsuz bir yaşam sürmelerini engelleyen insanların önündeki en büyük engel olarak ortaya çıkmıştır. Bu problemin çözümüne yönelik yaklaşımlar ders programlarında da kendisini göstermeye başlamıştır. Bu ders ile çocuklara giderek daha karmaşık dünyada aktif demokratik vatandaşlık yönündeki sorunlarla nasıl başa çıkacaklarını ve sorunsuz olarak nasıl yan yana yaşayabileceklerini öğretmek amaçlanmıştır (Barth, 1991).

Sosyal Bilgiler öğretiminde günümüze dek farklı yaklaşımlar ortaya konmuştur. İlk olarak Barr vd. (1997)'nin sınıflandırdığı ve Sinnema (2004)'nin tablolaştırdığı Sosyal Bilgiler öğretiminde uygulanan yaklaşımlara Devenci ve Bayram (2022) sınıflandırmalar ekleyerek tabloyu genişletmişlerdir. Sosyal Bilgiler öğretiminde uygulanan yaklaşımlar Tablo 1'de şu şekilde gösterilmiştir:

Tablo 1. Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Yaklaşımların Sınıflandırılması

Barr, Barth ve Shermis (1997)	Vatandaşlık aktarımı Sosyal bilim Yansıtıcı sorgulama
Brubaker, Simon ve Williams (1997)	Vatandaşlık aktarımı Sosyal bilim Yansıtıcı sorgulama Öğrenci merkezli öğretim Sosyo-politik girişim
Engle (1980)	Vatandaşlık aktarımı Sosyal bilim Yansıtıcı sorgulama Bilgiye dayalı sosyal eleştiri
Nelson ve Michalis (1980)	Vatandaşlık aktarımı Sosyal bilim Yansıtıcı sorgulama Bireysel gelişme

Tablo1. (Devam) Sosyal Bilgiler Öğretiminde Uygulanan Yaklaşımların Sınıflandırılması

Zevin (1992)	Deneycilik ve eleştirelilik Yararçılık ve ilerlemecilik Yeniden yapılandırıcılık ve toplumsal konular
Hill (1994)	Değer aktarımı Bilişsel başlangıç Sosyal araştırma Değer belirginleştirme Ahlaki gelişim Sosyal yeniden yapılandırıcılık Eleştirel çoğulculuk Eleştirel bağlanma
Martorella (1996)	Vatandaşlık aktarımı Sosyal bilim Yansıtıcı sorgulama Bilgiye dayalı sosyal eleştiri Kişisel gelişim
Barr., Graham, Hunter, Keown ve McGree (1997)	Vatandaşlık aktarımı Sosyal bilim Yansıtıcı sorgulama Kişisel gelişim: Etik ilkelerin güçlendirilmesi
Evans (2004) Öğretmen Sınıflandırması	Geleneksel tarihçiler Sosyal bilimciler Sosyal reformcular Sosyal etkinlik uzmanları Sosyal yeniden yapılandırıcılar Çeşitliliği savunanlar
Aitken (2004)	Tarih ve coğrafya olarak sosyal bilgiler Sosyal bilim Sosyal eylem İnsan odaklılık ya da gelişimcilik Yaşamsal beceriler Sosyal yeniden yapılandırıcılık

Kaynak: Deveci ve Bayram, 2022

Tablo 1’de yer alan sınıflandırmalardan alanyazında en çok karşımıza çıkan sınıflandırma, Barr vd. (1977)’nin yapmış olduğu “*Vatandaşlık Aktarımı Olarak Sosyal Bilgiler, Sosyal Bilimler Olarak Sosyal Bilgiler ve Yansıtıcı Sorgulama Olarak Sosyal Bilgiler*”dir.

İlk öğretilmeye başladığında oluşturulan Sosyal Bilgiler programı, “vatandaşlık aktarımı (citizenship transmission)” yaklaşım temel alınarak yapılmıştır. Bu yaklaşımda amaç, sorgulayan vatandaşlardan ziyade, mevcut kültürel değerleri olan, inançlara sadık bir şekilde bağlı olan, tüm görev ve sorumluluklarını yerine getiren vatandaşların yetiştirilmesidir. Bu yaklaşımın en önemli eleştirilerinden biri, kültürü ayakta tutmak için eleştirel düşünme, problem çözme ve karar verme gibi becerileri göz ardı edilmesi ve seçilen fikir ve inançların eleştirmeden iletilmesidir. Mevcut ABD Sosyal Bilgiler programında bu anlayıştan izler görmek de mümkündür (Barth, 1991; Barth ve Demirtaş, 1997). Bu derste, ırksal eşitsizlik, suç, şiddet, sınıf çatışması, cinsel ahlakta devrim gibi konuları asgariye indirmeye çalışan konular da dahil olmak üzere Amerikan yaşamında olumsuzlukların da ele alındığı gözlenmiştir (Barth, 1991).

1916'da ABD'de ilk kez verilen Sosyal Bilgiler dersi, 1998'den bu yana Türkiye'de kalıcı olarak bu adla öğretilmiştir (Sever, 2015). Bu ders aynı zamanda ekonominin temel kavramlarını, meslekleri öğretmeyi, ulusal manevi değerlere sahip erdemli ve ahlaki bireyleri eğitmeyi, çağdaş değerleri benimsemeyi, dünyanın ve içinde yaşadıkları dünyanın coğrafi ve tarihi özelliklerini bilmeyi amaçlamaktadır. Bütün bu amaçlar doğrultusunda, Sosyal Bilgiler dersi, tek çatı altında tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi çeşitli disiplinleri içeren çok disiplinli bir yapı çerçevesinde birleştirilmesi amaçlanmıştır. Bu kapsamda benimsenen yapılandırmacı yaklaşım 2005 yılında çıkarılan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim programına yansımıştır. Bilginin hızla değiştiği ve birikimin hızlandığı bir dönemde, mevcut bilginin kalıcılığı ve kullanılabilirliği kısılmış, üretim ve tüketim süreçlerinin hızlanması da bu dersin değişimini doğal olarak etkilemiş ve çok disiplinli bir ders içeriği hedeflenmiştir. Günümüzde ABD'de ilk disiplinler arası derslerden biri olan Sosyal Bilgiler dersi diğer bazı gelişmiş ülkelerde (Almanya ve Finlandiya, Çek Cumhuriyeti, İngiltere, İrlanda, kısmen Kanada, Japonya ve Yunanistan devletlerinde) ayrı disiplinler (tarih, coğrafya gibi) altında farklı sınıflarda verilmeye devam edilmektedir (Öztürk ve Deveci, 2011). Örneğin İngiltere'de Sosyal Bilimler kavramı coğrafya, tarih ve dini eğitim derslerini kapsayan bir kavram olarak kullanılmaktadır. Ancak, ilköğretimde Sosyal Bilgiler coğrafya, tarih ve dini eğitim başlıkları altında ayrı bir şekilde verilmektedir (Foster ve Harnett, 2001).

Aslında, bu ders Türk eğitim tarihinde hiçbir zaman kararlı bir yapıya sahip olmamıştır. Çünkü 1926, 1930, 1936 ve 1948 programlarında Sosyal Bilgiler yerine tarih, coğrafya ve yurttaşlık bilgisi dersleri verilmiştir. 1962 ilköğretim okulu program taslağında, bu disiplinler ilk kez "Toplum ve Ülke İncelemeleri" adı altında birleştirilmiştir. 1968'de yayımlanan ilköğretim programında "Sosyal Bilgiler" olarak öğretilmeye başlanmış ve 1985 yılına kadar devam etmiş ve 1998'e kadar, ortaokullarda Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık olmak üzere üç farklı ders başlığı adı altında ayrı ayrı olarak okutulmuştur. 1998'den bu yana ise, bu dersler Sosyal Bilgiler dersi çatısı altında yeniden bir araya getirilerek verilmektedir (Aslan, 2016). 1998 yılında İlköğretim Okulu Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile Sosyal Bilgiler dersi ilköğretimde okutulmaya başlamıştır. Sosyal Bilgiler dersinin en kapsamlı bir şekilde ele alındığı program ise 2005 programıdır (Öztürk, 2015). 1968 ve 1998 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları çok

disiplinli bir içerik temel alınırken, 2005-2018 Sosyal Bilgiler Öğretim Programları ise disiplinler arası içerik yaklaşımını temel almışlardır.

1.2. SOSYAL BİLGİLERİN AMACI

Sosyal Bilgiler kişinin ait olduğu toplumun yönetim rejimine (sosyalist, totaliter ya da demokratik gibi) uygun olarak biçimlenir ve rejimin özelliklerini yansıtır. Bu doğrultuda da bireylere sunulan sosyal bilgi, ait olunan toplumun kural ve değerlerine uygun biçimde verilir. (Safran, 2015). Selanik-Ay ve Deveci (2011), Sosyal Bilgilerin amacını insanların sosyal ve çevresindeki sorunlara karşı duyarlı olarak yetişmeleri şeklinde açıklamışlardır. Sosyal Bilgiler dersinin evrensel amaçları Turner (1999) tarafından; demokratik değerleri özümsemiş ve küresel değerleri edinmiş vatandaşlar yetiştirme, öğrencilerin gerek duyacakları bilgi, beceri ve tutumları edindirme, kavram geliştirme, hayatlarındaki güncel olaylarla ilgili duyarlılık ve farkındalıklarını arttırma, ilgi ve merak duymalarını sağlayarak dersi öğrenmeye hevesli duruma getirme, problem çözme, doğru ve etkili karar alma becerilerini geliştirme şeklinde ifade edilmektedir (Akt. Yaşar, 2005). Sosyal Bilgilerin evrensel amaçları 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında “özel amaçlar” olarak ifade edilmektedir. Milli eğitim Bakanlığı tarafından 2018 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında öğrencilerin aşağıda belirtilen amaçlara uygun olarak öğretim görmeleri öngörülmektedir (MEB, 2018):

1.Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak vatani ve milletini seven, sorumluluklarını yerine getiren, sahip olduğu haklarını bilen ve bunlardan istifade eden, millî bilinç sahibi olan birer vatandaş olarak yetişmeleri,

2.Hukukun herkes açısından bağlayıcı halde olduğunu, bütün birey ve kuruluşların kanunlar karşısında eşit olduğunu gerekçeleri ile bilmeleri,

3.Atatürk ilke ve inkılaplarının, ülkemizin sosyal, ekonomik ve kültürel kalkınmasında noktasındaki yerini anlayıp, demokratik, laik, çağdaş ve millî değerleri yaşatma konusunda gönüllü olmaları,

4.Türk kültürü ve tarihini meydana getiren temel öge ve süreçleri anlayarak millî bilince sahip olunmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesinin gerekli olduğunu kavramaları,

5.Yaşadığı çevreyle dünyanın genel coğrafi özelliklerini anlayarak insanlar ile çevre arasında var olan etkileşimi kavramaları ve mekânı algılama yeteneklerini geliştirmeleri,

6.Doğru ve güvenilir bilgiye ulaşmanın yöntemlerini bilen kişiler olarak kritik düşünme yeteneğine sahip olmaları,

7. Doğal evre ve kaynakların sınırlı olduğunu kavrayarak evre hassasiyeti ile doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir evre felsefesini benimsemeleri,

8. Ekonomiye ait temel kavramlarını kavrayarak kalkınma ve uluslararası ekonomik ilişkiler bağlamında ulusal ekonominin yeri ve önemini kavramaları,

9. Farklı meknlara ve dönemlere ait tarihi kanıtları sorgulama yaparak insanlar, olaylar, olgular ve nesnelere arasında bulunan farklılıklar ve benzerlikleri tespit etmeleri, değişim ve sürekliliği algılamaları,

10. Bilimin ve teknolojinin tarihsel gelişimini ve toplumsal hayat üzerinde sahip oldukları etkilerini anlayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini bilinçli bir Şekilde kullanmaları,

11.Çalışma gereksiniminin toplumsal yaşam kapsamındaki önemine ve her bir mesleğin saygın ve gerekli olduğunu kavramaları,

12.Bilimsel düşünme yaklaşımını esas alarak bilgiye erişme, bilgiden istifade etme ve bilgi üretme konusunda bilimsel ahlakı göz önüne almaları,

13.Katılımın önemini kavramaları, bireysel ve toplumsal problemlerin çözümleri için fikirler ifade etmeleri,

14.Toplumsal ilişkileri düzenlemek ve karşılaştığı problemlere çözüm bulmak amacıyla temel iletişim becerileriyle sosyal bilimlere ait temel kavram ve yöntemlerinden istifade edebilmeleri,

15.İnsan hakları, demokrasi, ulusal egemenlik, laiklik, cumhuriyet gibi kavramların tarihsel gelişimlerini ve günümüzde ülkemiz üzerinde meydana gelen etkilerini anlayarak yaşamını demokratik kurallara bağlı olarak düzenlemeleri,

16.lke ve dünya ile ilgili konulara hassasiyet göstermeleri,

17. Millî ve manevi değerler ile evrensel değerleri özümseyerek erdemli bir birey olmanın yollarını ve önemini öğrenmeleri,

18.Özgür birer birey olarak duygusal, fiziksel özelliklerinin; ilgi, istek ve becerilerinin farkında olması hedeflenmektedir.

Sosyal Bilgiler Dersi ğretim Programı'nda 18 amaçtan altısı doğrudan hukuk okuryazarlığına yönelik amaçlardır. Hukuk okuryazarı bir bireyin sahip olması gereken boyutlar olarak ifade edilebilecek haklarını bilme ve kullanma; sorumluluklarını yerine

getirme; hukukun üstünlüğüne inanç ve eşitlik; kişisel verilerin korunması, güvenli internet kullanımı; sorunların çözümünde ya da farklı konularda önerilerde bulunma, vatandaş olarak başvuru ve görüş bildirme hakkını kullanılma; hukukla ilgili temel kavramları bilme; katılım sağlama; hangi durumda hangi kurum ve kişilerle ne şekilde iletişime geçilmesi gerektiği konusunda farkındalık sahibi olma boyutları ile hukuk okuryazarlığının Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı genel amaçlarından altısı ile ilişkilendirilebileceği görülmektedir.

İngiltere’de Sosyal Bilgiler dersi bulunmamasıyla birlikte 1988 tarihli Ulusal Eğitim Programında Sosyal Bilgiler kapsamında verildiği ifade edilen tarih, coğrafya ve dini bilgiler eğitimi ile aşağıdaki amaçlar gözetilmektedir (Foster ve Harnett, 2001):

- Okulda ve toplumda öğrencilerin manevi, ahlaki, kültürel, zihinsel ve fiziksel gelişimini desteklemek,
- Öğrencileri gelecek yaşamlarında önlerine çıkabilecek fırsat, sorumluluk ve deneyimler için hazır hale getirmektir.

Öğrencilerin güncel sosyal problemlerle yüzleştikleri ve bu problemleri inceledikleri ders konumundaki Sosyal Bilgiler dersinin iki temel gerekçeye dayandığı ileri sürülebilir. Bu gerekçelerden ilki 1890’lardan itibaren Amerika’ya dünyanın dört bir tarafından göç eden ve sayıları milyonları bulan göçmenlerin, birer vatandaş olarak Amerikan toplumsal yaşamına uyum sürecinin kolaylaştırılması, ikincisi ise John Dewey ve arkadaşlarının etkisiyle, ders konularının çocuğun günlük yaşamından ve ilgili olduğu konulardan alınmasına gereksinim duyulduğu görüşüdür (Safran ve Ata, 2003). Sosyal Bilgiler, toplumların hâlihazırdaki, geçmiş dönemlerdeki ve ilerleyen dönemlerdeki çevresel, kültürel, ekonomik ve politik yönlerinin ele alınmasıdır. 1970 senesinde yayınladığı öğretim kılavuzunda NCSS (National Council for Social Studies) tarafından Sosyal Bilgiler Programına ilişkin olarak aşağıda ifade edilen dört amaç ortaya konulmuştur (Barth ve Demirtaş, 1996);

- Vatandaş olarak aktif sosyal katılım doğrultusunda bilgiyi uygulama,
- Değer ve inançları yorumlama yeteneğini geliştirecek düzeyde olma,
- Bilgiyi işleme doğrultusunda gereksinim duyulan becerileri edindirme,
- İnsanın geçmiş, bugün ve ilerleyen dönemlerdeki durumuna ilişkin bilgi edinme yeteneğini geliştirme.

1.3. SOSYAL BİLGİLERİN ÖNEMİ

İnsan sosyal bir canlı olması nedeniyle yaşamını sosyal bir çevrede sürdürmek mecburiyetindedir ve bir topluma ait olmak söz konusu toplumun alışkanlıklarını, inançlarını ve değerlerini öğrenmeyi zorunlu kılar. Bu aşamada eğitim devreye girer ve bireylerin sosyalleşmesine destek sağlar. Birey eğitim aracılığıyla toplumun arzu ettiği değer ve davranışları edinin sosyalleşirken, toplumun da devamlılığı gerçekleştirilir (Özmen, 2010). Sosyal Bilgiler bu noktada bireyin çevresini ve kendisini tanımada, çevresiyle ilişkilendirmesinde son derece önem taşıyan bir yere sahiptir. Sosyal Bilgiler aracılığıyla öğrencinin topluma ayak uydurması adına ihtiyaç duyduğu beceri, bilgi ve tutumlar edindirilmeye gayret edilir. Sosyal Bilgiler; vatandaşlık bilgisi, coğrafya ve tarih alanlarından meydana gelen içeriğini öğretirken bir yandan da sosyal değer ve becerileri kazandırır. Dolayısıyla, Sosyal Bilgiler ders kitaplarında karakter eğitimi, değer eğitimi benzeri bölümler yer almaktadır (Bacanlı, 2006).

Sosyal Bilgiler kültürü, bireyin ruhunu ve milli ahlakı düzenleyen, insan eğitimi doğrultusunda eğitici bir ders durumundadır. Bireyi özgür kılan Sosyal Bilgiler eğitimi, onun milletine ve vatanına bağlılığını yükseltirken, ahlak yapısını terbiye etmektedir. Sosyal Bilgiler bu terbiyenin yeni nesillere iletilmesi kapsamında büyük önem taşımaktadır. Yaşamla iç içe olan ve birebir ilişkili durumdaki Sosyal Bilgiler dersi, ülkemizde etkin vatandaşlar yetiştirmeyi amaçlamaktadır. Öğrencilerin dünyayı, toplumu ve kendilerini tanımalarına yardımcı olan bir ders olmasından dolayı son derece önemlidir. Sosyal Bilgiler dersinde öğrenciler formel biçimde vatandaşlık eğitimi alırken, demokratik yöntemlerin nasıl olması ve işletilmesi gerektiğini, dünyanın, yaşamlarını sürdürdükleri bölgenin ve ülkenin tarihini, geçmiş dönemlerde yaşamış ve halihazırdaki liderlerin hayatlarını öğrenmektedirler. Bunlarla birlikte ait oldukları toplumda yaygın biçimde kabul gören inanç, değer ve tutumları da öğrenerek ve özümseyerek, sorumluluklarını ülkesinin etkin bir vatandaşı kimliği ile gerçekleştirmektedirler (Tanrıöğen, 2006).

Sosyal Bilgiler dersi içeriğinde yer alan psikoloji, vatandaşlık bilgisi, coğrafya, tarih vb. konularını belirli alt başlıklarda sentezleyen bilgiler, tüm bireylerin hayat boyu gelişimini ve kimliğini etkileyecek temel kavramlar olduğundan dolayı; Sosyal Bilgiler dersi Milli ve kültürel değerlerin yerleşmesi doğrultusunda tüm toplumlar için önemli bir ders durumundadır. Sosyal Bilgiler dersinin söz konusu içerikle ilköğretim düzeyindeki öğrenciye sunduğu bilgi, beceri ve davranışların ilerleyen dönemlerde de etkisinin devam

edeceği dikkate alınır, Sosyal Bilgiler dersinin geleceğin büyükleri olacak çocuklarımıza öğretilmesinin, stratejik bir öneminin bulunduğu ifade edilebilir (zmen, 2010).

Sosyal Bilgiler dersinin ğretimi kapsamında, ilkokul düzeyindeki çocukları etkili bir vatandaş şeklinde yetiştirebilme adına gereksinim duyulan bilgi, beceri ve tutumlar yalnızca kuramsal biçimde aktarılmamakta, bununla birlikte uygulanmaktadır. Söz konusu durum da öğrencinin vatandaşlık becerilerini benimsemesine yardımcı olmaktadır (Tanrıgen, 2006). Sosyal Bilgiler dersi, öğrencilerin keşfetmesi, analiz ve değerlendirme yapması, öğrendiklerini yorumlamasını sağlayacak şekilde düzenlenmelidir (Jadallah, 2000). Sosyal Bilgiler dersi, ülkemizde çocukların geçmişlerinden hareketle günümüzü daha kolay şekilde anlamalarını ve geleceklerini planlamalarını, yaşamları süresince karşılaşabilecekleri sorunlara yönelik etkili çözüm yolları bulabilmelerini, demokratik bir Türk vatandaşı olarak sorumluluklarını ve haklarını bilmelerini sağlaması gibi pek çok özelliği kazandırması nedeniyle de önem taşımaktadır. (Akdağ, 2008).

Sosyal Bilgilerin temel çalışma alanı; kişinin dünya, eşya, sosyal kurumlar benzeri faktörlerle etkileşim ve ilişkisi ile söz konusu etkileşimin günümüzdeki, geçmişteki ve yarınki gelişiminin zaman boyutu kapsamında ele alınması; toplumdaki sosyal problemler, çözümleri, görenek ve gelenekler ile bireyin yaşamsal gereksinimleri benzeri konular şeklinde ifade edilebilir. Bunların yanında Sosyal Bilgiler, bireyin fiziki ve sosyal çevresi ile ilişkilerini, kültürel mirası ve özelliklerini ve bütün bunların hayatımıza yönelik etkilerini ele alan bir ders durumundadır (Güngördü, 2001).

Sosyal Bilgiler dersi, içerik bakımından da bireyin kültürel ve sosyal yaşantı edinmesi, bu konuda deneyim ve birikim sahibi olması nedeniyle uygun bir ders özelliğindedir. Bu durumun nedeni öğrencilerin bu derste, bir taraftan ait oldukları toplumun bugününü ve tarihini öğrenirken, diğer taraftan da başka toplumlara ilişkin bilgiler ğrenmeleridir. Böyle geniş kapsamlı bir içerik bireye, insanlığın yüzyıllardan günümüze dek meydana getirdiği zengin kültürel birikimlerini tanıma olanağı sunmaktadır. Bu kapsamda Sosyal Bilgilerin bir eğitim-ğretim programı olarak başlıca nitelikleri aşağıdaki maddelerdeki gibi sıralanabilir (ztrk ve Otluoğlu, 2003):

- Etkili bir Sosyal Bilgiler programı, bireyin sosyal sorunların üstesinden gelebilmesi adına gereksinim duyulan düşünme ve karar verme becerisini geliştirmeyi hedefler.

- Sosyal Bilgiler, sosyal bilimlerin yöntemlerinden yararlanır.
- Sosyal Bilgiler bir vatandaşlık eğitim programı özelliğindedir.

1.4. SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI TEMEL İLKELERİ

Etkili vatandaşlık kavramı Sosyal Bilgiler ile ilgili olarak ortaya konan tanımların hemen hemen hepsinde geçmektedir. Etkili vatandaşlar tarafından kazanılması gereken beceri, bilgi ve değerler, Sosyal Bilgiler dersindeki vatandaşlık eğitimi doğrultusunda ortaokullarda ve ilkokullarda verilmektedir. İlkokullarda verilen Hayat Bilgisi aracılığıyla etkili vatandaşların yetiştirilmesi hedeflenmektedir (Tay, 2017). Türkiye’de vatandaşlık eğitimi ilkokulda Sosyal Bilgiler ve çeşitli derslerde yer alan disiplinler ile gerçekleştirilmektedir. Vatandaşlık eğitiminin temel olarak Sosyal Bilgiler derslerinin sorumluluğunda olduğu görülmektedir (Deveci ve Selanik-Ay, 2014).

Kültürlenme Sosyal Bilgiler dersinin ana ilkelerindedir. Sosyal Bilgiler programı, öğrencilerin değişik kültürlerden gelen bireylerin sosyal ve fiziki çevreleriyle etkileşimlerini karşılaştırabilmeleri adına kültürel farklılık ve kültür ile ilgili öğrenme yaşantılarını içermelidir (Doğanay, 2003). Bu noktada öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmış olması önemlidir. Kültürel farkındalık, bireylerin önce kendi kültürlerinin maddi ve manevi unsurlarını fark etmesi, kültürlerinin koruyarak gelecek nesle aktarmaları ve daha sonra farklı kültürlere saygı ile yaklaşmaları şeklinde açıklanabilir. Birçok ders kapsamında kazandırılmaya çalışılan kültürel farkındalığın özellikle ilkokul programları içinde Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı ile uyumlu olduğu söylenebilir. Kültürel farkındalığı ve sonrasında kültürel duyarlılık, kültür varlıklarını koruma bilincini kazandırma okul öncesi eğitimden başlayarak üniversite düzeyine kadar yaşam boyu tüm eğitim kademelerinin öncelikli hedefleri arasında yer almalıdır (Selanik-Ay, 2021).

Safran (2015)’a göre Sosyal Bilgiler dersinde öğretilen bilgilerin bilimsel yöntemlerle edinilen bilgiler olması son derece önem taşımaktadır. Yöntem; Sosyal Bilgiler derslerinde, etkili vatandaş yetiştirme doğrultusunda gereksinim duyulan bilgilerin bilimsel yöntemlerle edinilen ve geçerliliği bulunan bilgiler olması gerekmektedir. Bu bilgilerin edinilmesinde ve öğrencilere iletilmesinde bilimsel yöntemlerden yararlanılmasına gereksinim duyulmaktadır. Sosyal Bilgiler derslerinde, sosyal bilimlerde yararlanılan bilimsel yöntemlerin kullanılmasının Sosyal Bilgiler dersine katkısı üst düzeydedir.

Geçmişte gerçekleşmiş olayların günümüze aktarılması son derece önemlidir. Sosyal Bilgiler dersinin en öncelikli hedefi etkili vatandaş yetiştirilmesidir. Tay (2011) Türkiye’de etkili vatandaş; demokrasiye inanan, vatandaş olma bilincine ulaşmış, hak, sorumluluk, özgürlük ve ödevlerinin farkında olan bireylerdir. Etkili vatandaşın en önemli niteliklerinden birisi de kültürünü bilmesi, tanınması ve onu yeni nesillere aktarma bilincinin bulunmasıdır. Kültürün temeli geçmişte atılmıştır, dolayısıyla bireylere kültürlerini öğretmek amacıyla geçmişi öğretmek gerekmektedir. Geçmişini öğrenen birey geçmişinden ders alır, geçmişteki eserleri öğrenir. Kültürlü bir insan haline gelen birey edindiği değerleri aktarma bilincine sahiptir. Kültür, Sosyal Bilgiler dersi aracılığıyla, bilimsel yöntem ve tekniklerden yararlanılarak nesilden nesile iletilir (Safran, 2015). Bu temel ilkelerinde ele alınması ile Türkiye’de kullanılan mevcut Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı 2018 yılında uygulanmaya başlanmıştır.

1.5. SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMININ YAPISI

Çalışmanın bu kısmında MEB tarafından yayınlanan ve kullanılmakta olan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (2018) incelenmiştir. Program incelendiğinde öğrenme alanları, kazanımlar, değerler, beceriler ve anahtar yetkinlikler temel boyutlar olarak dikkat çekmektedir. Bunlardan ilki öğrenme alanıdır:

1.5.1. Öğrenme Alanları

Öğrenme alanı birbirleriyle ilişki içinde bulunan bilgi, yetenek ve değerlerin bütüncül bir yapı içerisinde görülebildiği, öğrenmeyi organize edilmesini sağlayan disiplinler arası bir yapıdır. Öğrenme alanları, program planlamacılarının ve öğretmenlerin kapsamı biraz daraltmasına yardımcı olmaktadır ve onlara hangi sosyal bilginin en çok ilgiyi hak ettiği hakkında daha iyi bir fikir vermektedir. Bu kapsamda bu öğrenme alanlarına bağlı olarak ders kitapları, üniteleri ve öğretim programı düzenlenmektedir. Bu bağlamda Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programının aşağıda ifade edilen yedi öğrenme alanı ile yapılandırıldığı görülmektedir (MEB, 2018):

- Birey ve Toplum: Öğrencilerin temel anlamda “ben” ve “biz” olma süreçlerini kavramalarını amaçlayan bu öğrenme alanında sosyal bilimlerin alt dallarından sosyoloji, psikoloji ve sosyal psikolojiye odaklanılmakta ve disiplinler arası bir yöntemin de benimsendiği görülmektedir. Birey ve toplum öğrenme alanında; bireyin kendisini içinde yaşadığı ülkenin bir parçası olarak hissetme, kendini tanıma ve sevmenin yanında, bireysel haklarının ve özgürlüklerinin yasalarla güvence altına alındığını; bir çocuk olarak

her türlü ihmal ve istismardan korunması gerektiğini; bu tür durumlarla karşılaştığında nerelere nasıl başvurması gerektiğini öğrenmesi beklenmektedir.

- **Kültür ve Miras:** Temel olarak tarihi konulara odaklanan bu alan kültür ve kültürel mirası göz önüne koyan bir yapıdadır. Kültürümüzün temel öğeleri içinde yer alan bağımsızlık öğelerini tanıması, Türk kültürünü meydana getiren temel unsurlardan hareketle kültürün korunması ve geliştirilmesine olanak tanıyacak bir millî bilincin oluşması, anayasada ifadesini bulan devletimizin yönetim şekli, bayrağı dili gibi boyutlardaki yasaları bilmesi ve kavraması; bunun yanı sıra kültürel mirasın korunması bağlamında bir vatandaş olarak üzerine düşen sorumluluklar konusunda farkındalık geliştirmesi beklenmektedir.

- **İnsanlar, Yerler ve Çevreler:** İnsan hayatı açısından için gerekli olan mekânsal temel bilgi, beceri ve değerleri kazandırmayı hedefleyen bu öğrenme alanında bireyin, tarihi mekânların ve alanların korunması ile ilgili yasaları, çevre kirliliğini önlemeye yönelik yasaları ve bu bağlamda vatandaş olarak ülkesini ve doğayı korumak adına neler yapılabileceğini; bu kapsamda çalışan sivil toplum örgütlerini tanıması ve etkinliklerine bir birey olarak katılması beklenmektedir.

- **Bilim, Teknoloji ve Toplum:** Öğrencilerden bu öğrenme alanında; yenilikçi, bilimsel ve eleştirel düşüncenin bilim ve teknolojiye meydana gelen gelişmelerin temelini oluşturduğunu; bilim ve teknolojiye yaşanan gelişim sürecini ve sosyal yaşam üzerinde getirdiği etkilerini anlayarak bilgiye erişimde teknolojiden yararlanma becerisi kazanmaları hedeflenmektedir. Bilimsel Etik ve bununla ilgili yasalar konusunda bilgi sahibi olur. (Bu bağlamda patent, bilimsel etik..vb kavramları da bilmesi gerekir)

- **Üretim, Dağıtım ve Tüketim:** Bu öğrenme alanının esasını öğrencilerin girişimci ve bilinçli tüketici yeteneklerinin geliştirilmesi meydana getirir. Öğrencilerin meslekler hakkında bilgi sahibi olarak ilgi duyduğu mesleklerin gerektirdiği nitelikleri öğrenmesi amaçlanmaktadır. Bilinçli tüketici davranışlarını, tüketici olarak haklarının yasalarla güvence altına alındığını, hak ararken nerelere başvurması gerektiğini, bir tüketici olarak hukuksal anlamda dikkat etmesi gereken noktaları öğrenmesi gerekir.

- **Etkin Vatandaşlık:** Bu öğrenme alanında sosyoloji, hukuk ve siyaset bilimi bağlamında etkin vatandaşlık kavramına odaklanılmaktadır. Öğrencilerin, grup, kurum ve sosyal organizasyonların ne şekilde meydana geldiğini, yasal dayanaklarını, sorumluluklarını, ilgili yasaları, vatandaş olarak sahip olduğu hakları, insan hakları ve çocuk haklarını, resmi kurumlarla ne şekilde iletişime geçilmesi gerektiğini, hangi

sorunun çözümünde hangi kişi, kurum ya da sosyal örgüte başvurabileceğini, vatandaş olarak ne tür grup, kurum, sosyal örgütler içinde yer alabileceğini öğrenmesi bunları etkisi altına alan ve kontrol eden mekanizmaları, bunların insanları ve kültürü ne şekilde etkileyerek kontrol ettiklerini ve varlıklarını ne şekilde devam ettirerek değiştirdiklerini bilmesi amaçlanmaktadır.

• Küresel Bağlantılar: Bu öğrenme alanıyla gelişen dünyanın gündemlerini izleyen, ortaya çıkan problemlere çözüm getirebilen, farklı ülkelerdeki yönetim biçimlerini ve yasaları öğrenmeleri, etkin ve sorumlu Türk vatandaşlarının yetiştirilmesi amaçlanmaktadır.

Sosyal bilgiler dersi öğretim programında yedi öğrenme alanına yer verildiği görülmektedir. Her öğrenme alanının altında sınıf düzeyine uygun olarak yapılandırılmış, o öğrenme alanı kapsamında ele alınan kazanımlar yer almaktadır. Öğrenme alanının yanı sıra programda yer verilen bir diğer boyut değerlerdir.

1.5.2. Değerler

Değerler eğitimi, bireylere günlük yaşamda karşılaştığı sorunlarla başa çıkmalarında ve davranışlarını şekillendirmelerinde yardımcı olmaktadır. 2018 yılında yayınlanan Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan değerler Tablo 2'de yer almaktadır (MEB, 2018):

Tablo 2. MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Değerler

1. Adalet	7. Dayanışma	13. Saygı
2. Aile birliğine önem verme	8. Duyarlılık	14. Sevgi
3. Bağımsızlık	9. Dürüstlük	15. Sorumluluk
4. Barış	10. Estetik	16. Tasarruf
5. Bilimsellik	11. Eşitlik	17. Vatanseverlik
6. Çalışkanlık	12. Özgürlük	18. Yardımseverlik

Kaynak: MEB, 2018.

Tablo 2'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan 18 değer görülmektedir. Değerler eğitiminin iyi insan, iyi vatandaş yetiştirmede önemli olduğu söylenebilir. Değerler incelendiğinde ulusal ve evrensel düzeyde pek çok değer programda yerini aldığı görülmektedir. Programda yer verilen bir diğer boyut ise becerilerdir. Beceriler gerek 21. yüzyıl becerileri ile ilgili belgelerde gerekse 2023 eğitim vizyonunda sıklıkla vurgulanmakta ve programlarda da yerini almaktadır.

1.5.3. Beceriler

Beceriler; öğrenme ve öğretme ortamları uygun olduğunda bireylerin düşünsel ve davranışsal olarak çabaya girmesiyle bir işi kolaylıkla ve ustalıkla yapabilmesidir (MEB, 2009). Becerilerin içinde bulunduğumuz çağda bireylerin özel ve iş hayatında başarılı olabilmeleri için gerekli olan 21. Yüzyıl becerileri ile uyumlu olduğu görülmektedir. Günümüzde problem çözme, eleştirel düşünme, iletişim ve iş birliği gibi becerilerin hayati öneme sahip olduğu ifade edilmektedir (Partnership for 21st Century Skills, 2009). Sosyal Bilgiler öğretim programının becerileri kazandırmayı hedeflemesinin beceriler konusunda güncel gelişmelerin takip edildiğini göstermektedir. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda Tablo 3'te ifade edilmiştir (MEB, 2018).

Tablo 3. MEB Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (2018) 'nda Temel Beceriler

Temel Beceriler		
1. Araştırma	10. Harita okuryazarlığı	19. Mekânı algılama
2. Çevre okuryazarlığı	11. Hukuk okuryazarlığı	20. Öz denetim
3. Değişim ve sürekliliği algılama	12. İletişim	21. Politik okuryazarlık
4. Dijital okuryazarlık	13. İş birliği	22. Problem çözme
5. Eleştirel düşünme	14. Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme	23. Sosyal katılım
6. Empati	15. Kanıt kullanma	24. Tablo, grafik ve diyagram çizme ve yorumlama
7. Finansal okuryazarlık	16. Karar verme	25. Türkçeyi doğru, güzel ve etkili kullanma
8. Girişimcilik	17. Konum analizi	26. Yenilikçi düşünme
9. Gözlem	18. Medya okuryazarlığı	27. Zaman ve kronolojiyi algılama

Kaynak: MEB, 2018.

Tablo 3'te görüldüğü gibi 2018'de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı'nda yer alan 27 beceriden biri Hukuk okuryazarlığıdır. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda hukuk okuryazarlığı becerisinin yer alması hukuka verilen önemin arttığını açıkça göstermektedir.

1.5.4. Kavramlar

2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı incelendiğinde ele alınması gereken kavramlara, bu kavramların hangi düzeyde verilmesi gerektiğine ilişkin herhangi bir açıklamaya yer verilmediği görülmektedir. O nedenle bu başlık altında 2015 yılı Sosyal Bilgiler Öğretim Programında yer alan kavramlara yer verilmiştir. Programda yer verilen kavramların hukuk okuryazarlığı ile ilgili olanları: "hak, kural, çatışma, çözüm, grup, hak, rol, sosyalleşme, sosyal sorun, etkin vatandaş, katılım, kurum, sivil toplum kuruluşu,

yönetim, Anayasa, demokrasi, etkin vatandaş, medya, sivil toplum kuruluşu, siyasî parti, yasama, yargı, yönetim, yürütme, aristokrasi, demokrasi, demokratik değer, meşrutiyet, monarşi, oligarşi, saltanat, teokrasi, yönetim” (MEB, 2015) biçiminde sıralanabilir. 2005 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer verilen kavramlar şu şekildedir:

Tablo 4. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2005) 'nda Yer Alan Kavramlar

	Öğrenme Alanı	Kavramlar
4. Sınıf	Birey ve Toplum	Aile, çocuk, grup, hak, kural
	Etkin Vatandaşlık	Aile, çocuk, grup, hak, kural
	İnsan ve Mekân	Beşerî unsur, çevre, doğal afet, doğal unsur, hava olayı, konum, kroki, yön
	Ekonomi ve Sürdürülebilirlik	Bütçe, ekonomi, gelir, gider, ihtiyaç, istek, kaynak, meslek, tüketim, üretim
	Kültürel Miras	Değişim, görsel kaynak, müze, sözlü kaynak, süreklilik, tarih, yazılı kaynak
	Küresel Bağlantılar	Dünya, göç, kültür, yerleşim yeri
	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilim, değişim, süreklilik, teknoloji
5. Sınıf	Birey ve Toplum	Çatışma, çözüm, grup, hak, rol, sosyalleşme, sosyal sorun
	Etkin Vatandaşlık	Etkin vatandaş, katılım, kurum, sivil toplum kuruluşu, yönetim
	İnsan ve Mekân	Doğal afet, çevre sorunları, harita, iklim, konum, yerleşme, yeryüzü şekilleri
	Ekonomi ve Sürdürülebilirlik	Ekonomi, ekonomik faaliyet, ekonomik kaynak, hammadde, işgücü, sermaye, sosyal hayat, toprak, üretim
	Kültürel Miras	Birlik ve beraberlik, doğal varlık, kalıntı, kültür, kültürel öge,
	Küresel Bağlantılar	Konum, kültürel unsur, rekabetçi üretim
	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilim, internet, kimlik hırsızlığı, sosyalleşme, sosyal medya, teknoloji
6. Sınıf	Birey ve Toplum	Sosyalleşme, toplumsal rol, toplumsal birliktelik
	Etkin Vatandaşlık	Anayasa, demokrasi, etkin vatandaş, medya, sivil toplum kuruluşu, siyasî parti, yasama, yargı, yönetim, yürütme
	İnsan ve Mekân	Beşerî coğrafya, doğal afet, ekonomi, fizikî coğrafya, iklim,
	Ekonomi ve Sürdürülebilirlik	Birikim, ekonomik motivasyon, finans, finansal araç, ihracat, ithalat, sigorta, sürdürülebilirlik, yatırım
	Kültürel Miras	Destan, fetih, İslamiyet, iskân, kanıt, kültürel faaliyet, savaş, ticaret yolu, yurt
	Küresel Bağlantılar	Ekonomik faaliyet, etkileşim, popüler kültür
	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilimsel araştırma, bilimsel bilgi, görüş, patent, popüler bilgi, telif hakkı
7. Sınıf	Birey ve Toplum	Davranış, duygu, düşünce, iletişim, kitle iletişim araçları
	Etkin Vatandaşlık	Aristokrasi, demokrasi, demokratik değer, meşrutiyet, monarşi, oligarşi, saltanat, teokrasi, yönetim
	İnsan ve Mekân	Boylam, ekvator, enlem, göç, konum, koordinat sistemi, lejant, nüfus, ölçek, yerleşme
	Ekonomi ve Sürdürülebilirlik	Arz-talep, girişim, girişimcilik, meslek, popüler kültür, rekabet, reklam, tüketim, tüketici
	Kültürel Miras	Coğrafi keşif, estetik, fetih, gaza, ihtilal, inkılâp, kültürel miras
	Küresel Bağlantılar	Ekonomik bölge, iklim değişikliği, terörizm
	Bilim, Teknoloji ve Toplum	Bilgin, değişim, ıslahat, icat, özgür düşünme, süreklilik

Kaynak: MEB, 2015

Tablo 4’te de görüldüğü gibi 2005 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında hangi öğrenme alanında hangi kavramların verilmesi gerektiği belirtilmiştir. Bunun yanı sıra hangi kavramın hangi sınıf düzeyinde hangi düzeyde verileceği de ifade edilmiştir. Ancak 2018 Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında kavramlara ilişkin ayrıntılı bir sınıflama ya da açıklamaya yer verilmemiştir.

2. HUKUK OKURYAZARLIĞI BECERİSİ

Hukuk okuryazarlığı Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı (2018)'nda yer verilen becerilerden biri olmasına karşın programda bu becerinin tanımına ve ne şekilde kazandırılabilmesine ilişkin herhangi bir açıklamaya yer verilmemiştir. Bu becerinin 2018 programında yeni eklenen becerilerden biri olduğu da göz önünde bulundurulduğunda sınırlarının çizilmesinin ve tanımlanmasının önemli bir gereksinim olduğu açık biçimde görülmektedir. Hukuk okuryazarlığını iyi biçimde tanımlayabilmek ve sınırlarını çizebilmek için öncelikle hukuk, sonrasında okuryazarlık sonrasında da hukuk okuryazarlığını tanımlamak gerekir.

2.1. HUKUKUN TANIMI VE ÖZELLİKLERİ

Hukuk hayatın her yönünü etkileyen, davranışımızı hayatımız boyunca yöneten ve etkisi doğumdan önce ve ölümden sonra bile devam eden bir kavramdır. İnsanlar, toplumun üyelerinin faaliyetlerini kontrol etmek için karmaşık bir kurallar bütünü geliştirirler. Bu karmaşık yapıya bir düzen vermek için birtakım kuralların konulması bir zorunluluktur (Gözler, 2008). Birey hukuk olmadığı zaman varlığını koruyamaz, sürdüremez ve diğer bireylerle beraber hukuksuz şekilde yaşamını sürdüremez (Çağıl, 1961). Bu bağlamda çalışma koşulları, insanların sosyal ve toplumsal hayat düzeni, kişisel ilişkileri gibi yaşamın bütün alanları hukuk kuralları ile düzenlenmektedir. Bu bağlamda hukuk, devletin düzenini belirleyen, devlet ile vatandaşların ilişkisini ve vatandaşların arasındaki ilişkiyi yöneten, mahkemeler tarafından uygulanabilecek kurallar bütünüdür (Bal, 2003).

Hayatımızın her alanında hukuk vardır. Toplumsal yaşamın içerisinde önemli bir yere sahip olan hukuk için çeşitli tanımlamalar yapıldığı görülmektedir. Etimolojik olarak hukukun Arapça kökenli “hak” kelimesinden türediği söylenmektedir. Hukuk kelimesinin hak kelimesinin çoğulu şeklinde olduğu ifade edilmektedir (Leming ve Downey, 1995; Dinçkol, 2003; Gözübüyük, 2009). Sözlük anlamı incelendiğinde ise “toplumu düzenleyen ve devletlerin yaptırım gücünü ortaya koyan düzenlemeler (tüze)”, “yasaları konu edinen bilim” ve “haklar” şeklinde tanımlandığı görülmektedir (TDK, 2019). Bu tanımlamalara ek olarak konuşma dilinde hukuk kelimesi bazı davaların konusunu oluşturan uyuşmazlıkların niteliğini ya da bu davaları karara bağlayacak olan yargı yerlerini tespit etmek amacıyla da kullanılmaktadır (Edis, 1997). Hukuk, toplumdaki bireylerin ilişkilerini ve davranışlarını düzenleyen, kamu gücü ile uyulması desteklenen sosyal kurallar kümesidir (Bilge, 2019; Oğuzman ve Barlas, 2012). Toplum

olarak yaşayan bireylerin sosyal açıdan önemli davranış ve eylemlerini düzenleyen, ortak toplum yaşamının barış içinde, huzurlu ve güvenli biçimde devam etmesini sağlayan emir ve yasaklardan oluşan sosyal davranış kuralları kümesidir (Akipek, Akıntürk ve Ateş, 2009). Bilimsel anlamda ise hukuk kavramı, uyulmasının zorunlu olduğu normları ifade ettiği söylenebilir. Normlar, insanlar tarafından düzenlenen, taraf olan bireylerin uymakla yükümlü olduğu, bireylerarası ilişkileri düzenlemekte olan yazılı kuralları ifade eder. Bu bağlamda hukuk, tüm toplumlarda kural koyma yol ve yöntemlerine bağlı olarak insanlar tarafından düzenlenen, bireylerarası ya da devlet ile diğer bireyler arasında var olan ilişkileri düzenleyen, uyulması zorunlu olan, toplum ve bireyin yararını gözeten, yaptırıma sahip olan belirli bir kalıptaki düzenlemeleri ifade etmektedir (Bayraklı, 2012). Hukuk kavramının dar anlamda, sadece belirli konularda özelleşmiş hukuk kurallarını ifade etmek için de kullanıldığı görülür. Örneğin ceza hukuku, eşya hukuku, iş hukuku, anayasa hukuku veya yönetim hukuku kavramlarının kullanıldığı da gözlenmektedir (Gözübüyük, 2009).

Adaletin sağlanması hukukun temelini oluşturmaktadır. Adaletin içeriğinin doldurulmasına gereksinim vardır ve hukuk bunu gerçekleştirme hedefindedir. Adalet kavramı yazılı ve diğer kaynaklar aracılığıyla, hukuk ile daha zengin, içeriği geniş hale gelmektedir. Hukuk ve adalet ilk bakışta yakın anlamlı gibi görünseler de hukuk adaletten yararlanan bir normlar kümesi olarak ifade edilmektedir (Işıқтаç, 2004). Hukukun toplumsal anlamda meşruiyet kazanması için öncelikle meşru bir güç tarafından yürürlüğe sokulması gerekmektedir. Bu kapsamda hukukun en önemli unsurlarından birisi meşruiyettir (Yavuzer, 2012). Hukukun diğer bir unsuru ise canlı bir varlık olmasıdır. Nitekim hukuk toplumsal gelişim ile gelişen, ortaya çıkan yeni gereksinimlere yanıt vermesi gereken bir olgudur. Bu nedenle hukuk toplumlarla birlikte gelişen bir varlıktır. Hukukun bir diğer unsuru ise soyut olmasıdır. Bu unsur hukukun toplumdaki herkese eşit bir şekilde uygulanmasını ifade etmektedir. Hukukun önemli unsurlarından biri de yaptırım gücünün bulunmasıdır. Yaptırım hukuk tarafından ortaya konulan sonuçlara uyulmaması halinde zorla uyulmasını sağlayacak gücü ifade etmektedir (Can ve Güner, 2006). Hukukun sonuçları yaptırımlardır ve söz konusu yaptırımlar birtakım haklardan mahrum bırakma, maddi ya da manevi cezalar şeklinde olabilir. Esasında yaptırımı bulunmayan kuralları kanun olarak adlandıramaz, yaptırımı bulunmayan bir ilke yalnızca bir temenni olarak ifade edilebilir. Bu bakımdan ele alındığında hukuk kötü bir olgu veya yalnızca ceza yönelimli bir algı şeklinde düşünülmemeli; hakların

korunması, düzenin sürdürülebilirliği ve adalet duygusunun canlılığı adına uyulması zorunlu ilkesel davranımların bütünlüğü şeklinde algılanmalıdır (Aral, 2001). Öte yandan hukuk sistemi, birtakım kuralların bazı yaptırımlara neden olduğunun bilinmesi bakımından öteki yargılama usullerinden ayrılmaktadır. Yani yaptırım ve kurallar daha önce belirlenmiş olup bunların dışında bir yaptırımın uygulanması mümkün değildir. Bu bağlamda hukukun toplum düzenini sağladığı ve insanlar arasındaki ilişkiyi düzenlediği söylenebilir.

2.1.1. Hukukun Sınıflandırılması

Hukuk, kendi içinde kamu hukuku, özel hukuk ve karma hukuk olarak sınıflandırılmıştır.

2.1.1.1. Kamu Hukuku

Kamu hukuku devletin doğuşunu, gelişmesini ve onun hukuksal niteliklerini ve niceliğini, görevlerini, kişilerle olan ilişkilerde uygulanan kuralları kamu yararı sağlamak amacıyla genel bir teorik çerçeve içinde inceleyen hukuk disiplininin adıdır. Kamu hukuku, devlete uygulanan hukuk kurallarının tamamı demektir (Zabunoğlu, 1973). Kamu hukuku ilişkilerinin bireylerin üzerindeki etkisi daha sınırlıdır (Güriz, 2013). Kamu otoritesine ve gücüne sahip kuruluşların bu güçten yararlanarak, bu otoriteye sahip bireylerle ya da birbirleri ile ilişkilerini düzenleyen kurallar kümesi kamu hukuku şeklinde adlandırılmaktadır. Devletlerarası ilişkileri konu edinen Devletler Hukuku; suçlunun ortaya konması ve ona verilecek cezanın saptanması maksadıyla gerçekleştirilecek yargılamanın yöntemini düzenleyen Ceza Usul Hukuku; suçları, bu suçların cezalarını ve cezaların uygulanması (infaz) şekillerini düzenleyen Ceza Hukuku; kollektif ve genel gereksinimlerin giderilmesi maksadıyla yapılan ve umurun kullanımına sunulmuş düzenli ve sürekli etkinliklerin (kamu hizmetinin) görülmesi amacıyla teşkilatın işleyişini ve kişilerle hukukî ilişkilerini düzenleyen İdare Hukuku; Devletin işleyişini ve temel kuruluşunu düzenleyen esasların içerisinde bulunduğu Anayasa Hukuku kamu hukuku grubunda yer almaktadır (Oğuzman ve Barlas, 2012).

2.1.1.2. Özel Hukuk

Özel hukuk, kişiler arasındaki ilişkileri eşitlik esasına göre düzenler. Özel hukuk ilişkileri iki taraflıdır ve bireylerin çıkarlarını korumayı amaçlar (Gözler, 2008). Özel hukuk ilişkileri bireyleri yakından ilgilendirir (Güriz, 2013). Bir ülkedeki vatandaşların şahsi durumlarını, mallar üzerindeki hak ve yetkilerini, ailevi ilişkilerini, başka bireylerle ilgili borç ilişkilerini, ölümlerinin ardından malvarlığında bulunan hak ve borçların

akıbetini düzenleyen Medeni Hukuk; ticaret ortaklıklarını, ticari işletmeleri ve bunların kuruluş, işleyiş ve ilişkileri ile kıymetli evrak çeşitlerini düzenleyen Ticaret Hukuku özel hukuk grubundadır (Oğuzman ve Barlas, 2012).

2.1.1.3. Karma Hukuk

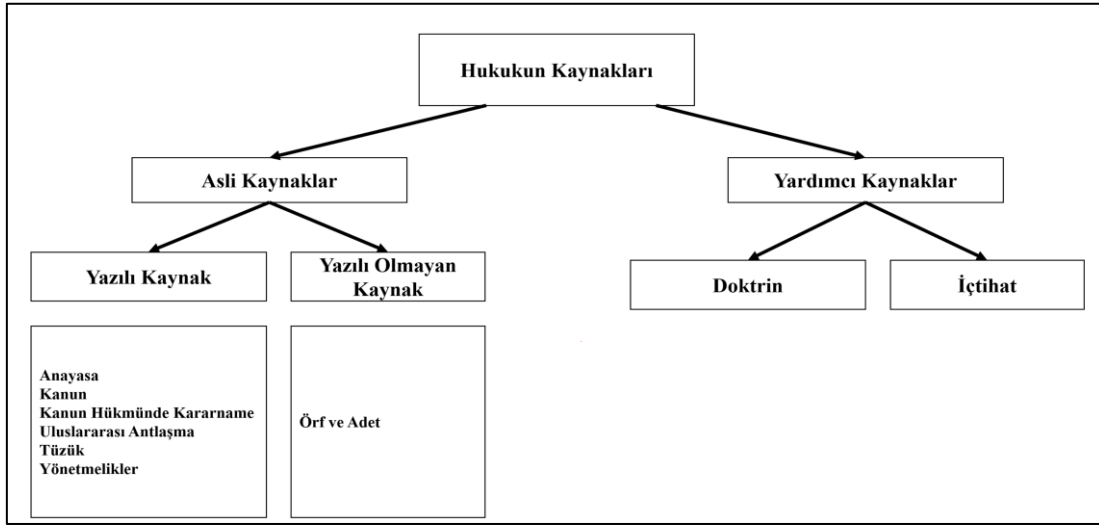
Hukukun bazı dalları ise bu iki gruptan birine tam olarak dahil değildirler ve karmadırlar. Gerçekten tarım arazisinin hukukî pozisyonunu, dağıtımını, ve rasyonel biçimde işletilmesine dair meseleleri düzenleyen Toprak Hukuku; hakların devlet garantisi altında elde edilmesini düzenleyen İcra İflas Hukuku; özel hukuk ilişkilerinden kaynaklı uyuşmazlıkları ortadan kaldıracak yargılama usulünü düzenleyen Medeni Usul Hukuku; özel hukuk alanında başkasına tabi olarak çalışanların durumuna ilişkin konuları sosyal düşüncelerle düzenleyen İş Hukuku (Oğuzman ve Barlas, 2012) karma hukuk grubunda bulunan örneklerdir. Çocuk hukuku da karma hukuk içinde yer alabilir. Çocuk haklarını konu alan çocuk hukuku, yalnızca anne-baba ve çocuklar arasındaki ilişkiyi değil, devletin ve devletlerin çocuklara karşı yükümlülüklerini de düzenler. Çocuk hukukunun bazı bölümlerinde özel hukuk, bazı bölümlerinde de kamu hukuku ilkeleri egemendir (Akyüz, 2013).

2.1.2. Hukukun Kaynakları

Hukukun kaynakları iki başlık altında incelenebilmektedir. Bunlar öze ilişkin kaynaklar ve biçime ilişkin kaynaklardır. Öze ilişkin kaynaklar hukuku meydana getiren, hukuku yaratan kaynaklardır. Öze ilişkin kaynaklar farklı yaklaşım ve ekoller tarafından etkilenerek geliştirilmektedir. Öze ilişkin hukukun tabiatın doğal akışı içinde geliştiğini savunanlar olduğu gibi, Tanrı iradesi ile oluşturulduğunu ileri sürenler de bulunmaktadır. Diğer taraftan başka bir görüş ise hukukun insan aklının ürünü olduğunu savunarak hukuk kurallarının belirli bir iradeden değil insanların ortak vicdanından kaynaklanarak oluştuğunu ileri sürmektedir (Yavuzer, 2012).

Hukukun biçimsel kaynakları sosyal düzenleme içinde varlık sahibi olmak için bürünmüş biçimleri ifade etmektedir (Bilge, 2019). Gözler (2008), hukukun biçimsel kaynaklarını asıl ve yardımcı kaynaklar başlıkları altında incelemektedir. Biçimsel kaynakların hiyerarşisi Şekil 1’de gösterilmektedir (Gözler, 2008).

Şekil 1. Hukukun Biçimsel Kaynakları



Kaynak: Gözler, 2008

Şekil 1 incelendiğinde hukukun biçimsel kaynaklarından asıl kaynaklarını yazılı (anayasa ve kanunlar gibi) ve yazılı olmayan (örf ve âdet kuralları gibi) kaynaklar oluşturduğu görülmektedir. Diğer taraftan yardımcı kaynaklar ise doktrin (yargı kararları) ve yapılmış olan içtihatlar (bilimsel görüşler) dir.

2.1.1.1. Hukukun Aslî Kaynakları

Hukukun aslî kaynakları yazılı ve yazısız olmak üzere iki başlık altında incelenmektedir. Yazılı hukuk, devletin yetkili organları tarafından konulan kuralları belirtir. Hukukun aslî kaynaklarından yazılı olanları anayasa, kanunlar, kanun hükmünde kararname, uluslararası anlaşmalar, tüzükler ve yönetmeliklerden oluşmaktadır. Yazılı olmayan kaynakları ise örf ve âdet kurallarıdır. Sözü edilen kaynakların tanımları aşağıda ifade edilmiştir (Can ve Güner, 2006; Gözler, 2008; Kuluçlu, 2008):

Anayasa: Anayasalar devletin şeklinin ortaya konduğu, işleyişinin açıklandığı, devlet arasındaki ilişkiler ile temel hak ve özgürlüklerin düzenlendiği temel hukuk kaynağı olan metinlerdir.

Kanun: Anayasada belirtilen temel prensiplere uygun olarak Türkiye Büyük Millet Meclisi tarafından düzenlemelerdir. Kanunlar Anayasa'ya aykırı olmaz.

Kanun Hükmünde Kararname: TBMM'den alınan yetki ile Bakanlar Kurulu'nun kararı ile düzenlenen ve kanun niteliğine sahip olan ve kanunlar gibi sonuç doğuran kararlardır.

Uluslararası Antlaşma: Devletlerin arasında yaptığı antlaşmalardır. Bunların amacı devletlerarasında hukukî bir ilişki kurmak, var olan bir ilişkiyi yenilemek ya da iptal etmek olabilmektedir.

Tüzük: 2017’de yapılan referandum öncesinde tüzükler, “Kanunların uygulanmasını açıklamak ve kanunların emredici maddelerini detaylandırmak üzere kanunlara aykırı olmayan ve Danıştay incelemesinden geçirilen Bakanlar Kurulunca çıkarılan düzenlemeler” şeklinde açıklanırken referandum sonrasında yapılan Anayasa değişikliği ile tüzüklerle ilgili 115. madde yürürlükten kalkmıştır. 1982 Anayasası’nın 6771 sayılı kanununa göre yeni tüzük çıkarılmasının kaldırıldığı, mevcut tüzüklerin ise aynı şekilde kaldığı görülmektedir.

Yönetmelik: Tüzüklerde olduğu gibi 2017’de yapılan referandumla birlikte yönetmeliklerin çıkarılmasıyla ilgili de değişiklikler olmuştur. Referandum öncesinde yönetmelikler “Bakanlıklar ve kamu tüzel kişilerinin kendi görev alanları ile ilgili olan kanunların ve tüzüklerin uygulamalarını sağlamak amacıyla çıkardıkları düzenlemeler” şeklinde açıklanırken 2017 referandumunu sonrası 1982 Anayasası 6771 sayılı kanun ile eklenen geçici 21. madde ile “Cumhurbaşkanı, Bakanlıklar ve kamu tüzel kişileri, Cumhurbaşkanlığı Kararnamelerinin uygulanması amacıyla yönetmelikler çıkarabilirler.” Şeklinde açıklanmaktadır. Mevcut yönetmelikler ise yürürlükten kalkmadığı sürece geçerliliğini sürdürmektedir.

Örf ve Adet Kuralları: Toplumun sürekli olarak tekrarladığı ve bir hukuk kuralı gibi değerlendirdiği davranış biçimleri örf ve âdet kuralları olarak adlandırılır. Bu kuralların bir hukuk kuralı olabilmesi için süreklilik, inanç ve devlet desteği olması gereken unsurlar olarak öne çıkmaktadır. Devlet tarafından bir yaptırım yapılmayan örf ve âdet kuralları sadece bir gelenek olarak kalmakta, hukuk kuralına dönüşmemektedir.

2.1.1.2. Hukukun Yardımcı Kaynakları

Hukukun yardımcı kaynaklarını doktrinler ve içtihat kararı haline gelen mahkeme kararları oluşturmaktadır. Bu kaynakların tanımları şu şekilde açıklanmıştır (Gözler, 2008; Yılmaz, 2016):

Doktrinler: Hukuk alanında araştırma yapan bilim insanlarının görüşleri zaman içerisinde doktrin haline gelmektedir. Ancak görevli hâkimlerin doktrinlere uyma zorunluluğu bulunmamakla birlikte doktrinlerden yararlanabilirler.

İçtihat Kararları: Bir mahkeme tarafından verilen karar sonucunda oluşturulan hukuk kuralı olarak adlandırılır. Oluşturulan içtihat kararı diğer mahkemelerde de verilen kararlarla ilgili sorunların çözümünde kullanılabilir.

2.2. OKURYAZARLIK KAVRAMI

Okuryazarlık birçok şekilde tanımlanmaktadır. En basit şekli ile “okuma ve yazma becerisi” dir (Cambridge Dictionary, 2001). İngilizce “literacy”, Türkçe “okuryazarlık” biçiminde ifade edilen kavram, aslında okuma yazma becerisinden daha fazlasını ifade etmektedir. Kapsam bakımından ilk okuma bile daha geniş bir alanı kapsamaktadır. Teknolojik ve toplumsal değişiklikler günümüzde hayatın tüm alanlarına etki ettiği gibi okuryazarlığa da etki etmiştir. Bu süreç sonunda yeni pek çok okuryazarlık alanı meydana gelmektedir (Çakmak, 2013).

Okuryazar olmak (okuyabilir ve yazabilir olmak) yazılı bir dil topluluğunun içinde olmak anlamına gelmektedir. Bir kişi yalnızca yazılı bir dilde sözlü iletişim yeteneğine sahipse, onu kullanan topluluğun üyesi olarak kabul edilemez. Yazabilmek, bir insanın kelimelerini yazılı hale getirmesini sağlayarak duyma mesafesinin çok ötesine uzatır; okuyabilmek ise büyük ölçüde kelimeleri yaşayabilecek başkalarının sayısını artırır. Okuryazar olmak, temel bir insan hakkı olarak kabul edilmektedir. Okuryazarlık, işgücü piyasasına daha fazla katılım sağlaması nedeniyle sürdürülebilir kalkınma için bir itici güç olarak öne çıkmaktadır. Diğer taraftan, çocuk, aile sağlığı ve beslenme için katkı sağlarken, yoksulluğu azaltır ve yaşam olanaklarını genişletir. Okuryazarlık, artık bir dijital, bilgi bakımından zengin ve hızlı değişen bir dünyada okuma, yazma ve sayma becerileri olarak bilinen kavramlardan farklı olarak, artık bir tanımlama, anlama, yorumlama, oluşturma ve iletişim aracı olarak anlaşılmaktadır (UNESCO, 2019).

Bu nedenle okuryazar olmak, bir bireyin etrafındaki toplumla ilişki kurup etkileşime girmesinin çok önemli bir yolu olarak görülebilir. Freire ve Macedo (1987)'nin da ifade ettiği gibi, bir kelimeyi okumak ve kelimeyi nasıl yazacağını öğrenmek ve sonrasında okuyabilmek, dünyayı nasıl yazacağını, yani dünyayı değiştirme ve dünyaya dokunma deneyimi açısından sahip olunması gereken bir beceridir. Okuryazarlık bir bireyi çevresini daha etkili bir şekilde etkileme konusunda güçlendirebilir. Street (2006) okuryazarlık kavramını iki şekilde ele almaktadır. Bunlar; özerk okuryazarlık ve ideolojik okuryazarlıktır. Özerk okuryazarlıkta okuryazarlığın, sosyal ve bilişsel uygulamalar üzerinde etkisi olduğu varsayılmaktadır. Yoksul, okuma yazma bilmeyen insanlara, köylere, kentlere vb. okuryazarlığın tanıtılmasının, bilişsel

becerilerinin ve ekonomik beklentilerinin geliştirilmesinin onları daha iyi vatandaşlar haline getirmede etkili olacağı düşünülmektedir. İdeolojik model ise bir bağlamdan diğerine farklılık gösterdiğinden kültürel olarak daha duyarlı bir bakış açısı sunar. Bu modelde okuryazarlık sadece teknik ve tarafsız bir beceri değil aynı zamanda sosyal bir uygulamadır.

Okuryazarlık kavramı Wray (2001) tarafından, sabit bir amaç doğrultusunda yazma, yazıyla ifade edilmiş bilgiyi eleştirel bir tutumla düşünme, dinleme ve karşılık vererek konuşma, fikir ortaya koyma şeklinde ele alınmaktadır. Okuryazarlık kavramı toplumsal yapıda sorgulandığı zaman, ortak yanıtın okuma ve yazma becerisini edinmek olacağı görülecektir. Bu nedenle okuryazarlık becerilerinin eğitim sürecinde bireylere kazandırılarak sosyo-kültürel ortama doğru ve yararlı biçimde aktarılması oldukça önemlidir (Maden, Maden ve Banaz, 2017). Okuryazarlığın pek çok alanı bulunmaktadır. Bu alanda ele alınan konunun kendi alanında kapsamlı biçimde ele alınması şeklinde düşünülmelidir ve bu alan örneklerinden bir tanesi de hukuk okuryazarlığıdır (Kurbanoglu, 2010). Okuryazarlık, sadece okuma ve yazma süreci değil; bireyi günlük yaşamın soyutluğundan aktif bir insana dönüştüren bir araç şeklinde düşünülmelidir (Altun, 2005).

2.3. HUKUK OKURYAZARLIĞI BECERİSİNİN TANIMI VE KAPSAMI

Hukuk ve okuryazarlık tanımlarından hareketle hukuk okuryazarlığı daha net bir şekilde tanımlanabilir. Okuryazarlığın hukukla ilişkisi bağlamında, özellikle yazılı ve yayınlanmış yasalar geleneğine sahip Batı toplumlarında güçlü bir ilişki olduğu görülmektedir. Yazılı yasanın toplumu oluşturmaya ve üyelerinin eylemlerini yönlendirmesine yardımcı olduğu ölçüde, okuryazarlık yasal bir sisteme katılım için önem kazanır. Okuryazarlık olmadan insanlar kanuna aykırı işler yapabilir ve yaşadığı ülkeye ve topluma yabancılaşabilir. Bu durumda, insanların yasalarla çatışmasına veya ondan yardım alamamasına neden olan bir durum yaratabilir (Canadian Bar Association 1992). Mahkemeler, okuryazarlık eksikliğini insanların temel haklarını etkin bir şekilde almasının önünde engeller oluşturduğunu kabul etmektedir. Basitçe söylemek gerekirse, düşük okuryazarlık, insanların adalete erişimini engelleyebilmektedir (Zariski, 2011). Hukuka ilişkin kaynakları gerçek anlamları ile okuyabilmenin yanında hukuk terimlerini doğru şekilde anlamak hukuk okuryazarlığı şeklinde ifade edilmektedir. Hukuk okuryazarı bir kimse hayatı boyunca hukuka dair kavramlarla karşılaştığında bunları doğru yerde doğru zamanda kullanabilmelidir. Toplum düzenini gerçekleştiren hukuk

kuralları bakımından da önem olan nokta hukuk kurallarının işletebilmesidir (Oğuz, 2013).

Okuryazarlık düzeyini arttırmak için toplumun her düzeyindeki kurum ve kuruluşların eğitime katılmaları gerekli hale gelmektedir. Bununla birlikte, temel okuryazarlık bile yasal bir sisteme etkin katılım sağlamak için yeterli olmayabilir. Okuryazarlığı düşük insanlar günlük işleriyle başa çıkmanın bir yolunu bulsalar bile, yasal sorunlarla ilgili materyalleri okumayı, anlamayı ve kullanmayı çok zor bulmaktadır. İnsanlar hukuk metinlerinde kelimelerin kendilerini anlamalarına rağmen kelimelerin içindeki kavramları anlamakta zorluk çekmektedirler. Bu nedenle, onlardan ne beklendiğini ve çoğu zaman söylenenlerin sonuçlarını anlayamadıkları görülmektedir (Council of Canadian Administrative Tribunals, 2005).

Çok miktarda yazılı kanunu ve karmaşık yasal sistemleri olan modern toplumlarda, kanunu anlamak ve kullanmak için temel okuryazarlığın ötesine geçmek gerekir. Hukuk okuryazarlığı kavramı, hukukla etkin bir şekilde etkileşim kurma kapasitesini tanımlamak için geliştirilmiştir. İlk başta hukuk okuryazarlığı kavramı, mesleki hukuk eğitiminin bir yönüne atıfta bulunmak için kullanılmıştır. Hukuk okuryazarı olmak, hukuk devletine katkıda bulunan hukukî argümanları, kısa notları, görüşleri, kararları ve mevzuatı okuma ve yazma yeteneğine sahip olma anlamına gelmektedir (Zariski, 2011). Daha sonra, hukuk okuryazarlığının daha geniş bir anlamı, bu kavrama iki farklı yaklaşımın sonucu olarak daha yaygın hale gelmiştir. Birinci yaklaşım, hukuk okuryazarlığını, bir ucunda avukatlar ve hâkimlerle, diğer ucunda da farklı meslekten bireylerin kapasitesi olarak görmektedir. Bu yaklaşım, hukuk okuryazarlığını hayatın ve kültürün giderek daha fazla hukuk ile içli dışlı olması sonucunda anlamlı ve aktif bir yaşam için gerekli olan yasal söylemdeki yeterlilik derecesi olarak tanımlayan hukuk uzmanı White (1983) tarafından benimsenmiştir. İkinci yaklaşım da ise hukuk okuryazarlığını bir fonksiyonel beceri olarak tanımlamaktadır. Buna göre modern topluma etkin katılım için belirli bir derecede yasal okuryazarlık gereklidir, ancak ortalama bir vatandaşın “avukat gibi düşünme (ve yazma)” standartlarına ulaşması gerekli değildir (Bilder 1999).

Hukuk Okuryazarlığı, insanların hayatında değişiklik getiren ve günümüzün dünyasında giderek daha fazla önem kazanan bir araç haline gelmektedir. Özellikle gelişmiş ülkelerde, yasal hükümlerin daha iyi bilinmesinin vatandaşların haklarını uygulama ve takip etmelerine yardımcı olduğu açıkça görülmektedir. Bu bağlamda hukuk

okuryazarlığının sağlanmasında etkili olabilecek birtakım önlemler aşağıdaki gibi sıralanabilir (Sharma, 2016):

- Politikalar ve anayasal talimatlar etkili bir şekilde uygulanmalıdır.
- İnsanları mevcut yasal yapıdan haberdar etmek için hukuk seminerleri, kamplar, çalıştaylar vb. sosyal mekanizmaların uygulanması gerekmektedir.
- Yasaların daha iyi anlaşılmasına yardımcı olabilecek hukukçuların, akademisyenlerin, öğretmenlerin, avukatların ve diğer alanında uzman kişilerin yardımına başvurulmalıdır.
- Herkes için temel düzeydeki yasal eğitimi zorunlu hale getirilmelidir.
- Ayrıcalıklı olmayan ve hukuka ulaşma konusunda dezavantajlı konumda olan, eğitimsiz vatandaşlara hukukî yardım sağlanmalıdır.

2.4. HUKUK OKURYAZARLIĞI BECERİSİNİN ÖNEMİ

Yukarıda pek çok farklı şekilde tanımı yapılan hukuk okuryazarlığının toplumsal yaşamda büyük öneme sahip olduğunu söylemek yanlış olmayacaktır. Bu bağlamda hukuk okuryazarlığının önemini toplumsal ve vatandaşlık bağlamında olduğu kadar Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı bağlamında da ele almak, tartışmak gerekir.

2.4.1. Hukuk Okuryazarlığının Toplumsal Önemi

Batı toplumlarında hukuk ile okuryazarlığın güçlü bir ilişkisi söz konusudur. Hukuk kuralları topluma yön veren bir etkiye sahip olduğundan dolayı, yasal çerçevede topluma dâhil olmak da önem taşımaktadır. Yalnızca temel düzeyde okuma yazma becerisi sayesinde bireyler günlük problemlerinin üstesinden gelseler de hukukî durumlarla ilgili bilgi ve belgelere ilişkin yorum yapamazlar. Özellikle yazılı karmaşık hukuk kuralları bulunan modern toplumlarda hukuk okuryazarlığı son derece önemlidir. Hukuk okuryazarlığı kavramı günümüzde, hukuk sistemi ile etkili bir iletişim sonucunda gereksinim duyulan bilgi ve becerilerin tamamını içine alan bir anlam taşımaktadır. Hukuk okuryazarlığı ilk zamanlar, hukuka ilişkin mesleki eğitimin bir parçası şeklinde algılanmıştır. Zamanla gelişen yaklaşımda ise hukuk okuryazarlığının, bir vatandaşın, hukuk okullarının sağladığı eğitim benzeri, mesleki bir eğitim olmamakla birlikte, modern topluma etkin biçimde dâhil olma adına belli bir düzeyde hukuk okuryazarlığına sahip olması gerektiğinin altı çizilmektedir (Zariski, 2011). Toplumda uyumun yetkin bir düzeye gelmesi adına hukuk kurallarının bilinmesi, demokratik ilkelerin özümsemesi, adalet yapısını ortaya çıkaran ilke ve kurumların işleyişinin bilincinde olunması,

farkındalık kazanılması vatandaşlık bilincinin ortaya çıkardığı gereksinimlendendir (Savage ve Armstrong, 2000).

Hukuk, toplumların var oluş sürecinden başlayarak toplumsal yaşamı düzenleyen en belirleyici kurumların başında olup, zamanın değişken, teknolojik, ahlâkî ve kültürel değerleri ile önemi artmış durumdadır. Kişi çocukluktan, yetişkinliğe dek haklarının savunulması, hukukun işleyiş aşamalarının bilinmesi ve bununla birlikte vatandaşlık görev ve sorumluluklarının yerine getirilmesi ile her zaman yüzleşmek durumundadır (Gargia ve Michaelis, 2001). Hukuk bilmek yalnızca hukukçuların görevi olmaktan çok yaşamını hukuk devletinde sürdüren her insan için bir kazanımdır. Hukuk okuryazarlığı ile hukuk konusundaki bilinç gündemde yer edinerek geniş kapsamlı olmasa bile hukuk sisteminin işleyişi ve temel hukuksal kavramlar anlaşılmaktadır (Snaveley ve Cooper, 1997).

Hukuk okuryazarlığı gerek kişisel anlamda ve gerekse toplumsal anlamda önem verilmesi gereken bir konudur. Toplumdaki bireyler hak ve sorumlulukları konusunda bilinçli oldukları müddetçe, adaleti sağlamak ve toplumun farklı grupları arasında sosyal dengeyi sağlamak daha kolay hale gelecektir. Bundan dolayı da hukuk okuryazarlığından, toplumsal anlamda olumlu bir değişimin aracı olarak yararlanılabilir. Hukukî anlamda farkındalık sahibi olan bireyler yaşamın hemen hemen her alanında çok daha etkin ve verimli bir şekilde çalışma olanağına sahip olabilirler. Hukuk okuryazarlığı, insanların kendi haklarının ve bireysel özgürlüklerinin bilincinde olduğu, toplumsal korku ve kaygılardan uzak bulunduğu, özgürlük içerisinde hayatını devam ettirdiği, kişisel yaşamın boyut ve kapsam olarak en geniş şekilde yaşandığı toplumlar açısından büyük bir gereklilik olduğu ifade edilmektedir (Braye ve Preston Shoot, 2005; Upadhyay, 2005). Yasal bir toplumun sağlanabilmesi bakımından toplumu oluşturan bireylerin hukuk okuryazarlığı becerisine sahip olması gereklidir. Diğer bir ifade ile hukuk okuryazarlığı, toplumda yer alan bütün bireyleri kapsayan önemli bir kavram olarak öne çıkmaktadır (Bell ve Pether, 1998).

2.4.2. Hukuk Okuryazarlığının Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı Açısından Önemi

Günümüz toplumlarında, hukuk okuryazarlığı önemli bir boyuttur. İlerleyen yıllardaki yaşamları adına hazırlık aşamasındaki öğrencilerin yasal konuların bilincinde olmaları önem taşımaktadır. Bu bilinç, öğrencilerin sorumlu vatandaşlar olmalarına destek sağlamaktadır (Patil ve Lavanya, 2012). Sosyal Bilgiler eğitimi beşerî ve sosyal

bilimlerin tamamını kapsayacak biçimde verilmelidir (Barr vd., 2013). Sosyal Bilgiler eğitimini içerisinde yer alan hukuk eğitimiyle, kişinin hak ve özgürlüklerinin bilincine varması, bunları kullanması, koruması ve geliştirmesi hedeflenmektedir (Karaman Kepenekci, 2008).

"Hukuk" Sosyal Bilgiler ile doğrudan ilişkili sosyal bilim disiplinlerinden biridir. Toplumsal yaşamı düzenleyen ve yaptırımı devletçe gerçekleştirilen kuralları içeren hukuk disiplini ve Sosyal Bilgiler eğitiminin hedefleri, bireyin toplumsal yaşama dâhil olmasının üretken ve etkin biçimde sağlanması hususunda paralellik göstermektedir (Yazıcı ve Erdilmen, 2011). Hukuk toplum yaşamında bireylerin toplumla ve birbiri ile ilişkilerini düzenleyen ve uyulması kamu gücü ile garanti altına alınmış sosyal kurallar kümesidir (Bilge, 2019). Hukukun amacı hem bireysel hem de toplumsal çıkar çatışmalarını ortadan kaldırmak ve bunları dengeli bir duruma getirerek toplumun düzenini sağlamaktır (Gözübüyük, 2014). Bu ilişkilerin uyumlu biçimde sürdürülmesi topluluk yaşamı açısından büyük önem taşımaktadır (Güriz, 2013). Kurallar hem bireyin yaşamını düzene koymasına hem de daha huzurlu ve güvenli yaşam sürebilmesi adına bir gerekliliktir. Söz konusu düzen, her şeyin bir sırayla, belli bir hedefe yönelik, uygun yerde var olmasını ve doğru şekilde işlenmesini mümkün kılmaktadır (Aybay ve Aybay, 2012). Düzenin var olmadığı toplumlarda özgürlükten söz edilemez. Hukuk oluşturduğu düzen aracılığıyla kısıtlı ancak sürekli bir özgürlük sunmaktadır (Atay, 2013). Hukukun düzenleme alanı, bireyin sosyal hayatını düzenleyen her çeşit etkinliği kapsamaktadır (Akın, 2004).

Hukukun sağlıklı biçimde işleyebilmesi kapsamında, bireylerin toplumsal yaşamın bir gereği olarak hem sahip oldukları hak ve özgürlüklerin, hem de yükledikleri ödev ve sorumlulukların farkında olmaları beklenmektedir (Karaman-Kepenekci ve Taşkın, 2017). Vatandaşların hukukî süreçlere daha aktif biçimde katılmaları için hukukla ilişkili içeriğe sahip eğitimin verilmesi ve bireylerin hukuk okuryazarlığı becerisini kazanması önemli bir gerekliliktir. Hukuk içerikli bir eğitimin temel bir hedefi de öğrencilerin hukuk sistemini kapsamında sahip oldukları haklarını en üst düzeyde kullanmaları amacıyla gerekli olan bilgi, beceri ve tutumları edinmelerini sağlamaktır. Diğer taraftan öğrencilere hukuk sistemini daha etkin ve eşit bir şekilde işletmek amacıyla yerine getirmeleri gerekli olan sorumlulukların öğretilmesi de önemlidir (Banks ve Clegg, 1990). Her medeni bireyin günlük yaşamlarında karşılarına çıkabilecek sorunlara çözüm getirmek, sahip olduğu haklarını anlamak, aramak ve korumak, gerekli yerlere

başvurmak, sorumluluklarının bilincinde olmak açısından temel hukuk bilgisine sahip olmaları gerekmektedir (Çiftçi, 2006). Hukuk içeriği bulunan eğitimin yalnızca bir sınıfa, bir derse veya tek bir konu ile sınırlandırılmaması gerekir. Hukukla ilişkili bazı değerler, bilgi ve becerilere alt sınıflardan itibaren okul öğretim programlarında yer verilmelidir. Örnek vermek gerekirse, ilköğretim düzeyinde adalet, özgürlük ve eşitlik gibi hukukla ilgili temel kavramların öğretilmesi yararlı olabilir. Daha üst dönemlerde ise, daha karmaşık olarak kabul edilebilecek kavramlar öğretilbilir (Leming, 1995). Bu bağlamda özellikle ilköğretim aşamasında bulunan öğrencilere hukuk içerikli bir dersin verilmesi için Sosyal Bilgiler dersinin en uygun ders olabileceği açıktır.

Naylor ve Smith (1993) hukuk ilişkili eğitim ile Sosyal Bilgiler dersi arasında sıkı ve hareketli bir ilişki olduğunu ileri sürmektedir. Ayrıca, bu iki alan arasında ortak bir amacın olduğunu ifade etmektedir. Buna göre hukuk ve Sosyal Bilgiler arasında var olan ilişki, değişimin doğası ve etkisini incelemek ve kavramak açısından çok değerli ve önemli bir araç sunmaktadır. Bu bağlamda hukuk içerikli bir eğitim bir Sosyal Bilgiler öğretim programının önemli bir bileşeni olarak karşımıza çıkmaktadır. Böyle bir program, öğrencilerin hukukî bir bakış açısı ile sosyal sorunları kavramalarına olanak tanınmasına yardımcı olacaktır. Gerek ilkokullarda ve gerekse de ortaokullarda Sosyal Bilgiler öğretim programının hukukla ilintili bileşenlerini öğretmek amacıyla çoğunlukla araştırma ve örnek olay yaklaşımlarından yararlanılmaktadır (Banks ve Clegg, 1990). Hukuk içerikli derslerde kavramların öğrenilmesinde ve değer analizinin gerçekleştirilmesinde aktif bir öğrenci katılımı önemli hale gelmektedir (Sunal ve Haas, 2011). Örnek olarak vermek gerekirse, toplumda ve okulda çocuklar uygulama esnasında adaletin somut biçimi ile ve hukuk sürecinde soyut biçimi ile karşılaştıkları görülür. Suçlu olan bireyi masum olandan ayırt etmek amacıyla düzenlenmiş geçmiş gelenekler ve kurallar derslerde öğretilmedikçe öğrencilere hukuk temelli bakış açısının kazandırılmayacağı açıktır (Starr, 1992).

Sosyal Bilgiler programları genelde dört temel bileşeni (bilgi bileşeni, değerler bileşeni, katılım bileşeni ve beceriler bileşeni) içermektedir. Bu bakış açıları hukukla ilintili eğitimin Sosyal Bilgiler eğitimine neden bu kadar güçlü bir biçimde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır. Sosyal Bilgiler eğitimi öncelikleri, hedefleri, yöntemleri ve içeriğiyle hukuk okuryazarlığı kazandırma ile yakından ilişkilidir. Hukuk ile ilgili eğitim, genç insanların hukukî süreçlerle ilgili ve bu süreçlerin dayandığı temeller ve değerler hakkında anlayış ve bilgi edinmelerini sağlar. Özetlemek gerekirse etkin bir

hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmada en uygun dersin Sosyal Bilgiler dersi olacağı ifade edilebilir. Sosyal Bilgiler dersi ile hukuk ilişkili eğitim ortak bir amaca sahiptirler. Buna göre her iki alanın da genç bireylerin birer vatandaş olarak yaşamları süresince daha bilgili, daha sorumlu ve daha becerikli çalışma becerilerini artırmayı hedeflediği görülür. Hukukun etki ettiği alan, insanların geçmiş ve gelecek yaşamlarını ve deneyimlerini kapsamaktadır. Bu nedenler hukuk içerikli bir eğitim Sosyal Bilgiler eğitiminin önemli bir parçası olarak görülmektedir (Naylor, 1990).

Chapin (1996) hukukla ilgili eğitimin günümüz toplumlarında insan haklarının nasıl güvence altına alınabileceği, bireysel ve toplumsal haklar ve sorumlulukları bilme ve yerine getirme, gereksinim duyulan hukuki ilkelerin nasıl uygulanacağı ve yetkililere ne şekilde başvurularda bulunulabileceği gibi konuları içermesi gerektiğini ifade etmektedir. Anayasa konusunda verilen dersler hukukla ve Sosyal Bilgiler programı arasında var olan güçlü bağın bir örneği olarak gösterilebilir. Anayasayı bilmeyen ve kavramayan bireyler hükümetlerin kendilerini ne şekilde yönettiğini, kendilerini ne şekilde etki altına aldığını anlayamazlar. Anayasa bilgisi, bir ülkede var olan siyasî gerçekliği kavramak bakımından yeterli olmamaktadır. Fakat hükümetlerin ne şekilde görev yaptığını kavramak açısından gerekli bir koşuldur. Bu bilgileri kavramak için de Sosyal Bilgiler programına dâhil edilen hukukla ilgili konular önemli fırsatlar sunmaktadır (Naylor, 1990). Savage ve Armstrong (1996)'da hukukla ilgili eğitimin gerekliliğini şu cümlelerle ifade etmektedir:

“Bireyler günlük yaşamlarında arızalı, hatalı bir ürün satılması, küçük puntolarla uzun bir biçimde hazırlanmış bir sözleşme imzalatılması, çok daha yüksek not almayı beklerken çok düşük bir notla değerlendirilmeleri gibi pek çok haksızlıkla karşılaşmış ve haklarını kimi zaman hukuksal yollarla aramayı akıllarından geçirmişlerdir. Böyle durumlarda hukuk disiplininin günlük yaşamdaki önemi daha iyi fark edilebilir. Hukuk bireylerin haklarını kullanmalarını, barış ve güven içinde yaşamalarını sağlar. Hukukla ilgili eğitime Sosyal Bilgiler öğretiminde yıllardır rastlanır. Bunun temel nedeni Sosyal Bilgilerin vatandaş yetiştirme amacına hizmet eden ve yaşam becerileri kazandırmaya yönelik bir ders olmasıdır. Hukukla ilgili eğitimin içeriğinde günlük yaşamda hukukun yeri ve önemine odaklanırken siyasal bilgiler gibi alanlardan yararlanmak gerekir. Süreçte öğrencilerin önemli sosyal problemlerin, tartışmalı konuların ve fikir ayrılıklarının çözümünde eleştirel düşünmeyi ve hukukun bu tür durumlarda kişilere nasıl yol gösterici olabileceğini fark etmeleri ve buna odaklanmaları söz konusudur. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programlarının da aile hukuku, tüketici hukuku gibi bileşenleri içerecek biçimde tasarlanması gerekir (Savage ve Armstrong, 1996:42).”

Hukuk içeriği bulunan bir eğitim, öğrencilere hukukun insanların hayatına derinlemesine etki eden rolünü kavrama olanağı sağlamaktadır. Bu noktada amaç birer hukukçu yetiştirmek değil, toplumun geleceğini şekillendirecek olan bütün öğrencilerin toplum içerisinde hukuk kuralları bağlamında hareket etmelerine yönelik gerekli olan

tutum ve becerileri öğrenmesini sağlamaktır (Nelson, 1998). Naylor (1990) bu konuda özellikle ilkökul öğrencilerinde odaklanması gereken konunun çocukların hukuk sistemlerinin yapısını öğrenmelerinin olmadığını, bunun yerine hukukun temeli olan kavramlar, ilkeler ve değerleri öğrenmelerinin önemli olduğunu ifade etmektedir. Günümüzde ilkökul düzeyinde hukuk okuryazarlığı becerisinin kazandırılması bağlamında en uygun derslerden biri Sosyal Bilgilerdir.

2.4.3. Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programında Hukuk Okuryazarlığı

Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının (4-7. Sınıflar) yapısı incelendiğinde, 2018 programının 7 adet öğrenme alanına sahip olduğu gözlenmektedir. Bu öğrenme alanları, “Birey ve Toplum, Kültür ve Miras, İnsanlar Yerler ve Çevre, Bilim Teknoloji ve Toplum, Üretim Dağıtım ve Tüketim, Etkin Vatandaşlık ve Küresel Bağlantılar” şeklinde başlıklar halinde sıralanmıştır. Anılan öğrenme alanlarının başlıkları altında toplamda 136 kazanımın yer aldığı görülmektedir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 4. Sınıf kazanımlarının içerisinde hukukla ilgili kazanımlar Tablo 5’te gösterilmektedir. Tablo incelendiğinde çocukların haklarının farkına varmasının 4. Sınıfta öngörüldüğü gözlenmektedir. Ayrıca öğrencilerin “sorumluluk” kavramını da bu düzeyde öğrendiği gözlenmektedir (MEB, 2018). Hak ve sorumluluk kavramları hukukun temel kavramlarından ikisi olarak öne çıktığı bilinmektedir.

Tablo 5. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 4. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar

Kazanımlar	Kazanımın hangi boyutuyla hukuk okuryazarlığı ile ilişkilendirilebileceği
SB.4.1.1. Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.	Bir ülkenin vatandaşı olma bilincini kazanma, bir aileye ve bir soyadına sahip olma gibi temel haklar ve bu hakların yasal dayanaklarını bilme. (İnsan hakları evrensel beyanamesi, çocuk hakları bildirgesi, ilgili kanun ve yasalar...vb)
SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.	Hak ve özgürlüklerin yasalarla güvence altına alındığını; inançların, fikirlerin...vb farklılıkların zenginlik olduğunu kavrama.
SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur.	Hukuksal olarak kanıtla dayalı karar alabilmeyi öğrenme, bir aileye ve soyadına sahip olma bağlamında sahip olduğu hakları (soyadı, miras.vb) bilme
SB.4.2.2. Ailesi ve çevresindeki millî kültürü yansıtan öğeleri araştırarak örnekler verir.	Millî kültürü koruma ve yaşatma konusunda anayasada yer alan kanun ve yasaları bilme
SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.	Doğal ve beşerî unsurları korumaya ilişkin kanun ve yasaları bilme; bir vatandaş olarak üzerine düşen sorumlulukları yerine getirme.
SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.	Bilimsel etik konusunda bilgi sahibi olma ve bilimsel çalışmalar sonucunda ortaya çıkan ürünlere ilişkin yasal hakların korunması ile ilgili patent gibi kavramları bilme

Tablo 5. (Devam) Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 4. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar

SB.4.4.5. Teknolojik ürünleri kendisine, başkalarına ve doğaya zarar vermeden kullanır.	Çevre konusunda görev alabileceği sivil toplum örgütlerini bilme, tanıma ve vatandaş olarak sorumluluğunu yerine getirme
SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.	Bilinçli bir tüketicinin yasal olarak ne şekilde davranması gerektiğini bilme ve yaşamında yasal haklarını kullanmaya yönelik girişimlerde bulunma
SB.4.5.5. Çevresindeki kaynakları israf etmeden kullanır.	Doğal kaynakları korumanın yasal dayanaklarını bilme ve günlük yaşamda karşılaştığı durumlarda bir vatandaş olarak gerekli başvuruları ilgili kurumlara yapma
SB.4.6.1. Çocuk olarak haklarının farkına varır.	Çocuk hakları evrensel beyannamesinde ve anayasada ifadesini bulan çocuk haklarını bilme; haklarının ihlal edildiği durumlarda nereye nasıl başvuracağı konusunda gerekli bilgiye sahip olma; haklarını kullanma
SB.4.6.3. Okul yaşamında gerekli gördüğü eğitsel sosyal etkinlikleri önerir.	Eğitsel ve sosyal etkinlikleri önerirken kuralların, kanunların, yasaların farkında olma; sorunların çözümü konusunda gerçekleştirilebilecek etkinlikler önerme
SB.4.6.4. Ülkesinin bağımsızlığı ile bireysel özgürlüğü arasındaki ilişkiyi açıklar.	Ülkesinin bağımsızlığının kendisine sağladığı özgürlüklerin farkında olma; özgürlüklerini kullanmada yaşadığı sorunları çözüme girişiminde bulunmaktan çekinmeme
SB.4.7.2. Türkiye'nin komşuları ve diğer Türk Cumhuriyetleri ile olan ilişkilerini kavrar.	Uluslararası ilişkiler bağlamında gerek komşularımız gerekse Türk Cumhuriyetleri ile olan ilişkilerimizi tarihsel ve coğrafi bağlamda anlama; uluslararası sivil toplum örgütlerinin (Unesco, UNICEF, Avrupa insan hakları mahkemesi...vb) çalışma alanlarını ve yasal dayanakları ile hangi durumlarda ne tür girişimlerde bulunulduğunun ve bulunulabileceğinin farkında olma
SB.4.7.4. Farklı kültürlere saygı gösterir.	Farklı kültürlere sahip insanların bir arada yaşamasında anayasada ifadesini bulan hukuksal anlamda her vatandaşın eşit olması gibi değerlerin farkında olma; hukukun üstünlüğüne ve farklılıklara saygı duyan bir kişilik geliştirme

Kaynak: MEB, 2018.

Tablo 5'te de görüldüğü gibi 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan 33 kazanımdan 14'ünün (%46,2) hukuk okuryazarlığı becerisiyle farklı boyutlarıyla ilişkilendirilebileceği belirlenmiştir. Bu durum 4. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarında hukuk okuryazarlığı becerisinin baskın biçimde vurgulandığı biçiminde yorumlanabilir. Kazanımlar ait oldukları öğrenme alanı bağlamında ele alındığında en çok vurgunun etkin vatandaşlık öğrenme alanında olduğu söylenebilir.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 5. Sınıf kazanımları içinde hukukla ilgili kazanımlar Tablo 6'da gösterilmektedir. Tablo incelendiğinde Sosyal Bilgiler öğretim programının “Birey ve Toplum”, “Üretim Dağıtım Tüketim” ve “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanlarında toplamda yedi kazanımı ele aldığı görülmektedir (MEB, 2018). Bu durum 5. Sınıf Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı kazanımlarında da hukuk okuryazarlığı becerisinin baskın biçimde vurgulandığı biçiminde yorumlanabilir. Bu kazanımlarda hakların kullanılması, sorumluluklara uyulması ve toplumsal yaşam içinde vatandaşlık ile ilgili konuların öğretilmeye çalışıldığı görülmektedir.

Tablo 6. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 5. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanım
5.Sınıf	Birey ve Toplum	SB.5.1.1. Sosyal Bilgiler dersinin, Türkiye Cumhuriyeti'nin etkin bir vatandaşı olarak kendi gelişimine katkısını fark eder. SB.5.1.3. Katıldığı gruplarda aldığı rollerin gerektirdiği hak ve sorumluluklara uygun davranır. SB.5.1.4. Çocuk haklarından yararlanmaya ve bu hakların ihlallerine örnekler verir.
	Üretim Dağıtım Tüketim	SB.5.5.5. Bilinçli bir tüketici olarak haklarını kullanır.
	Etkin Vatandaşlık	SB.5.6.1. Çevresindeki toplumsal ihtiyaçlar ile bu ihtiyaçların karşılanması için hizmet veren kurumları ilişkilendirir. SB.5.6.2. Yaşadığı yerin yönetim birimlerinin temel görevlerini açıklar. SB.5.6.3. Temel hakları ve bu hakları kullanmanın önemini açıklar.

Kaynak: MEB, 2018.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 6. Sınıf kazanımları içinde hukukla ilgili kazanımlar Tablo 7’de gösterilmektedir. Tablo incelendiğinde öğretim programının “Birey ve Toplum”, “Üretim Dağıtım Tüketim”, “Bilim Teknoloji ve Toplum” ve “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanlarında toplamda 10 kazanımı ele aldığı görülmektedir (MEB, 2018). Bu kazanımlarda devletin yapısı ve hukukî düzenine yönelik kazanımların verildiği, vatandaşlık sorumlulukların önemi, telif hakları gibi hukukun yakından ilgili olduğu kazanımlara yer verildiği gözlenmektedir.

Tablo 7. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 6. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanım
6.Sınıf	Birey ve Toplum	SB.6.1.3. Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklı cinsiyet, sosyo-ekonomik ve kültürel gruplara karşı ön yargıları sorgular. SB.6.1.4. Toplumsal birlikteliğin oluşmasında sosyal yardımlaşma ve dayanışmayı destekleyici faaliyetlere katılır. SB.6.1.5. Bir soruna getirilen çözümlerin hak, sorumluluk ve özgürlükler temelinde olması gerektiğini savunur.
	Bilim Teknoloji ve Toplum	SB.6.4.4. Telif ve patent hakları saklı ürünlerin yasal yollardan temin edilmesinin gerekliliğini savunur.
	Üretim Dağıtım Tüketim	SB.6.5.4. Vatandaşlık sorumluluğu ve ülke ekonomisine katkısı açısından vergi vermenin gereğini ve önemini savunur.
	Etkin Vatandaşlık	SB.6.6.1. Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır. SB.6.6.2. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nde yasama, yürütme ve yargı güçleri arasındaki ilişkiyi açıklar. SB.6.6.3. Yönetimin karar alma sürecini etkileyen unsurları analiz eder. SB.6.6.4. Toplumsal hayatımızda demokrasinin önemini açıklar. SB.6.6.5. Türkiye Cumhuriyeti’nin etkin bir vatandaşı olarak hak ve sorumluluklarının anayasal güvence altında olduğunu açıklar.

Kaynak: MEB, 2018.

Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 7. Sınıf kazanımları içinde hukukla ilgili kazanımlar Tablo 8’ de gösterilmektedir. Tablo incelendiğinde öğretim programının “Birey ve Toplum” ve “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanlarında toplamda altı kazanımı ele aldığı görülmektedir (MEB, 2018). Bu kazanımlar ile hukuk konusunda kavrama becerisi daha yüksek olan 7. Sınıflara demokrasi konusunun daha detaylı alt başlıklarına değinildiği görülmektedir.

Tablo 8. Sosyal Bilgiler Öğretim Programı (2018) 7. Sınıf Kazanımları İçinde Hukukla İlgili Kazanımlar

Sınıf	Öğrenme Alanı	Kazanım
7.Sınıf	Birey ve Toplum	SB.7.1.4. İletişim araçlarından yararlanırken haklarını kullanır ve sorumluluklarını yerine getirir.
	Etkin Vatandaşlık	SB.7.6.1. Demokrasiyi ve demokrasinin gelişim evrelerini açıklar. SB.7.6.2. Atatürk’ün Türk demokrasisinin gelişimine katkılarını açıklar. SB.7.6.3. Türkiye Cumhuriyeti Devleti’nin temel niteliklerini toplumsal hayattaki uygulamalarla ilişkilendirir. SB.7.6.4. Demokrasinin uygulanma süreçlerinde karşılaşılan sorunları analiz eder. SB.7.6.5. Bir yaşam biçimi olarak demokratik tutumu benimser.

Kaynak: MEB, 2018.

2.4.4. Hukuk Okuryazarlığı Becerisi Kazandırılmasında Kullanılabilecek Kaynak ve Araçlar

Birçok öğretmen, eğitim programlarının bağlayıcılığı nedeniyle hukuk ile ilgili konularda kullanabilecekleri araç gereçleri belirlemede zorlanmaktadır. (Bognar vd., 1997; Kohn, 2000). Öğretim programlarında hukuk okuryazarlığı ile ilgili konular açıkça belirtilmese de içerikleri itibariyle hukukla ilgili kavramlara ve kazanımlara yer verildiği gözlenmektedir (Cassidy, 2004; MEB, 2018). Genel olarak, ilkökul düzeyinde Sosyal Bilgiler dersinde hukuk ile ilgili konuları ele almak için dört ana yaklaşım vardır (Cassidy, 2004):

- Sosyal Bilgiler öğretim programında bulunan bir konunun veya temanın yasal yönünü vurgulamak (Ör: Toplumsal ilişkiler, haklar, savaşlar ve çatışmalarla ilgili konuların hukukî boyutlarının anlatılması),
- Sosyal Bilgiler konularını ele almak ve eleştirel düşünme hedeflerini gerçekleştirmek için yasal prosedürleri kullanmak (Ör: Bir örnek olay (case study) ile hukukî bir sürecin açıklanması ve anlatılması, bir yargılama örneğinin öğrenciler arasında yaptırılması, alternatif uyuşmazlık çözüm yöntemlerinin gösterilmesi),
- Sosyal bilimleri dil bilgisi ile bütünleştirmenin bir yolu olarak hukuk dilini kullanmak (Doğru ve yanlış kavramlarının anlatılması, adalet, eşitlik, gizlilik, otorite ve

sorumluluk gibi kavramların anlamlarının açıklanması, bu konularda hikayelerin anlatılması vb.),

- Okul politika ve uygulamalarından faydalanarak yasalarla ilgili ilkeleri modellemek ve uygulamak (Okul kurallarının hukukî boyutlarının öğrencilere hatırlatılması, öğrencilere adil davranılması vb.)

Sosyal bilgiler dersinde yukarıda sözü edilen dört yaklaşımı da kullanabilmeye hizmet edebilecek yaklaşımlardan biri argümantasyon temelli öğrenme olarak ifade edilebilir. Argümantasyon yapısı itibariyle içerik üzerinde dilsel olarak çalışmaya ve sorgulamaya (iddia oluşturma), ele alınacak argümanlar yoluyla olayların hukukî boyutlarını araştırmaya, hukuk dilini kullanmaya (veri toplama), argümanların toplumsal yönünü tartışmaya (gerekçe), bulunan kanıtlar yoluyla iddialarını desteklemeye (destekleyici), bulunan kanıtlarla karşı tarafın iddialarını çürütmeye (çürütücü), varılan sonucun hangi durumlarda geçerli olacağını/olmayacağını belirlemeye (sınırlayıcı) olanak tanır. Böylece çocuklar günlük yaşam deneyimlerini (okul, aile, toplum ve akranlarıyla yaşadıkları çatışmalara ve sorunlara hukuka dayalı barışçıl çözümler bulma) ulaştıkları sonuçlar bağlamında değerlendirebilirler.

3. ARGÜMANTASYON TEMELLİ ÖĞRENME

Her geçen gün gelişen ve değişen dünya bilimsel tartışmalara katılan ve doğru kararlar alabilen genç bireylerin yetiştirilmesini beklemektedir. Bireylerin yetiştirilmesi için onların argümantasyonun doğasını anlamaları ve bilimsel bir konuda bunu uygulamaları gerekmektedir (Kaya ve Kılıç, 2008). Kendisine söyleneni yapabilecek kadar bilgiye sahip bireylere değil aynı zamanda etkili iletişim kurabilen, iş birliği yapabilen, bilgiyi seçebilen, sorgulayabilen, araştırabilen ve kullanabilen bireylere gereksinim vardır (Aslan, 2010). Öğrencilerin bilimsel tartışmalardaki yeterliliğini değerlendirmek en önemli araştırma konularından biridir (Yang ve Houxiong, 2017). Bilimsel araştırmanın amacı doğayı anlamak için yapılan işlemleri, inançları ve bilgi iddialarını oluşturma ve bunların haklılığını ortaya koyma olduğundan bu süreçte argümantasyon önemli bir yere sahiptir (Kaya ve Kılıç, 2008). Argümantasyonu daha iyi anlamak için öncelikle argüman kavramının bilinmesi gereklidir. Türk Dil Kurumuna göre argüman ‘‘kanıt, tez, iddia, sav’’ olarak açıklanmaktadır (TDK, 2022). Sampson ve Clark (2008) ise argümanı, bir iddianın doğruluğunun kanıtlanmasında öğrencilerin oluşturduğu yapılar şeklinde ifade etmiştir.

Argümantasyonla ilgili alan yazında birçok tanım yapılmıştır: bir iddia ve onun geçerliliği (Toulmin, 2003); birtakım varsayımlar ve bunların sonuçları olan yapılandırılmış tartışma (Besnard ve Hunter, 2008); bilimde ve günlük hayatta gerekçeler ortaya koymak amacıyla iddiaları verilerle destekleyip geçermeye süreci (Apaydın, Peker ve Taş, 2012); bireysel ya da grupça yapılan düşünme ve yazma etkinliği (Driver, Newton ve Osborne (2000); öğrencilerin verilen bir ifadenin ya da teoremin kanıtını yapmaya başlamadan önce, bireysel olarak ya da bir grup içinde arkadaşlarıyla birlikte yapılacak kanıt ile ilgili olarak hipotez oluşturdıkları, fikir yürüttükleri, sezgilerini paylaştıkları bir süreç (Güneş, 2013); karşı gruptakilere iddianın kanıtlanması (Aydın, 2013); bir kişinin bazen aklına, bazen duygularına hitap ederek onu etkileyerek, fikrini değiştirmeyi hedefleyen söylemler (Torun, 2015); birini bir ifadenin doğruluğuna ya da yanlışlığına ikna etmek için ya da birinin bakış açısını savunmak veya reddetmek amacıyla kullanılan sözsözsel araçlardır (Dinçer, 2011).

Araştırmacılar tarafından farklı argümantasyon modelleri oluşturulmuştur. Bunlar; Toulmin'in Argümantasyon modeli, Erduran, Simon ve Osborne'un Argümantasyon Seviyeleri Modeli, Schwarz, Neuman, Gil ve İlya Modeli, Zohar ve Nemet'in analitik çerçeve modeli, Walton'un akıl yürütme modeli, Downing modelidir. Argümantasyonun temeli Aristo'ya kadar dayanır. Bilimsel olarak eğitim araştırmalarında tartışmanın etkili modelini Toulmin "The Uses of Argument" adlı kitabında geliştirdiği sıradan söylemlerde kullanılan argümanları altı bileşene ayırarak açıklamıştır (Fettahlıoğlu, 2013). Bu bileşenler Toulmin (2003) tarafından şu şekilde açıklanmıştır:

İddia: Herhangi bir durum hakkında üzerinde tartışılan ifade, savunulan tez veya görüşür.

Veri: İddiayı kanıtlamak, desteklemek için kullanılan fikirler, gerçekler veya kanıtlardır.

Gerekçe: İddia ve veri arasındaki ilişkiyi açıklamak için kullanılan ifadeler, iddiayı neden savunduğunun açıklaması, iddiayı haklı çıkarmak için ortaya atılan nedenlerdir.

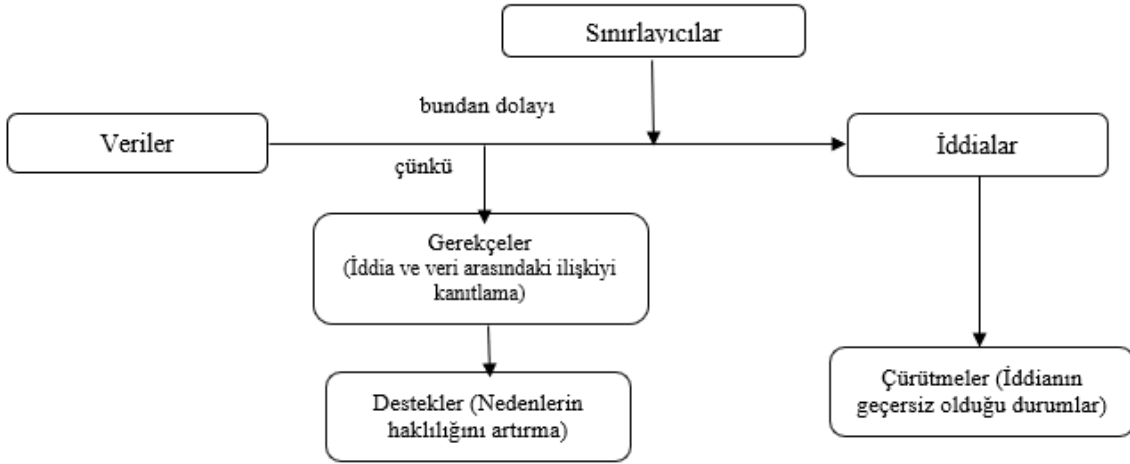
Destekleyici: Gerekçeyi desteklemek ve güçlendirmek için kullanılan, iddianın kabul edilmesini sağlayan ifadelerdir.

Çürütücü: Oluşturulan iddianın geçerli olmayacağı, yanlış olduğunun anlaşıldığı durumları belirten ifadelerdir.

Sınırlayıcı: İddianın geçerli olabileceği durumları belirten ve aynı zamanda argümanı sınırlayan ifadelerdir.

Toulmin tartışmayı oluşturan bileşenleri tanımlayan bir model sunarak, bu bileşenler arasındaki fonksiyonel ilişkiler üzerine modelini oluşturmuştur. Toulmin'in argümantasyon modeli Şekil 2'de verilmiştir:

Şekil 2. Toulmin Argümantasyon Modeli (Toulmin, 2003)



Kaynak: Toulmin, 2003

Şekil 2'de görüldüğü gibi Toulmin'in argümantasyon modelinde iddia, genellikle bir soru veya probleme çözüm olarak öne sürülen görüş ve açıklamalardır. Veri; iddiayı desteklemek için kullanılan fikirleri içerir. Aynı verilere bağlı olarak farklı iddialar öne sürülebilir; bu yüzden argümanda kullanılan verilerin öne sürülen iddiayı niçin desteklediği açık bir şekilde ortaya konulmalıdır. Bu amaçla kullanılan gerekçe, verilerin iddiayı nasıl desteklediğini gösteren nedenlerdir. Destekleyici, iddiayı güçlendirmek ve nedenlerin haklılığını artıran varsayımlardır. Sınırlayıcı, iddianın sınırlarını belirtir. Çürütücü ise, iddianın geçersiz olduğu durumları belirtir. Aldağ (2006), Toulmin'in argümantasyon modelinin ortaya atılan iddialar ve süreçte analiz açısından kolaylık sağladığını belirterek argümantasyon temelli öğrenmenin sağladığı yararları şu şekilde özetlemiştir:

- Tartışma sürecini yavaşlatarak analiz ortamı oluşturur.
- İddiada bulunan kişinin net olarak belirtmediği varsayımların açık hale getirilmesine yardımcı olur.
- Öğrencilerin etkileşimli bir şekilde akıl yürütmelerini sağlar.
- Tartışma becerilerinin gelişmesine yardımcı olur.
- Eleştirel bir bakış açısı kazandırır.

3.1. ARGÜMANTASYON TEMELLİ ÖĞRETİMDE ÖĞRETMENİN ROLÜ

Argümantasyonda tartışmayı uygulamak için öğretmenin rolü çok önemlidir, çünkü tartışmaya ilişkin inançları, bu bilim uygulamasının sınıflarına nasıl dâhil edilip edilmediğini ve nasıl bütünleştirildiğini etkileyebilir. Öğretmenin açık uçlu sorular sorması, öğrenciler arasındaki ilişkiyi arttırması, öğrencilerin iddiaları için düşünme ve kanıtlar sağlaması için önemlidir. Ancak öğretmenlerin de yeterli bir argümantasyon düzeyine sahip olmaları gerekmektedir (McNeill ve Pimentel, 2010; McNeill ve Knight, 2013). Dersler; konu seçimi, dersin işlenişinde kullanılacak yöntem-teknik, kaynak, araç-gereç gibi birçok boyutta deneyimli bir öğretmen tarafından desenlendiğinde öğrencilere kazandırılmak istenen vatandaşlık bilgi, beceri ve tutumlar daha etkili bir şekilde kazandırılabilir (Selanik-Ay, 2022). Öğretmenler, bilgiyi geleneksel öğretim yöntemleri ile aktarmak yerine öğrencilerin bilgiyi keşfederek öğrenmelerini sağlayan öğretim ortamları oluşturmalarıdır (Akpınar ve Ergin, 2005). Bu süreç boyunca öğretmenler, öğrencilere rehber olmalı ve onları desteklemelidir. Öğretmenler tartışmalı konuların öğretiminde; belgesellerden ve filmlerden (Marcus ve Stoddard, 2009); simülasyonlardan (Shargel ve Ketz, 2021); gazete haberlerinden Clark, Schmeichel ve Garret (2021); öğrencileri zorlayacak üst düzey sorulardan (Pace, 2021; Foster, 2004) yararlanabilirler (Akt. Selanik-Ay). Yapılan araştırmalarda da Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğrenmenin ilkokuldan başlayarak öğrenme süreçlerine dâhil edilmesi katkı sağlayabilir.

3.2. ARGÜMANTASYON TEMELLİ ÖĞRETİMDE ÖĞRENCİNİN ROLÜ

Argümantasyon temelli öğretimde öğretmenler kadar öğrencilerin rolü de oldukça önemlidir. Öğrenciler bu süreçte derse aktif olarak katılır, önceki bilgilerle ilişki kurarak yeni bilgilere ulaşmaya çalışır, grup arkadaşlarıyla fikir alışverişi yapar ve argümanları birbirlerinin görüşlerini çürütürerek oluştururlar (Demirel, 2014; Okumuş, 2012; Maloney ve Simon, 2006). Erduran ve Aleixandre (2008) argümantasyon temelli öğretimde öğrencinin rolünü; problem durumu ile ilgili iddialar oluşturma, farklı argümanlar geliştirme, iddiaları savunma ve desteklemek için kanıtlar ortaya koyma, güçlü argümanı ayırt edebilme ve bilimsel süreç becerilerini kazanmış olma şeklinde açıklamıştır.

Osborne, Erduran ve Simon (2004), argümantasyon temelli öğrenmede argüman kalitesini değerlendirmek için beş düzeyden oluşan bir değerlendirme oluşturmuştur. Bu düzeyler şu şekilde açıklanmıştır:

1.Düzyey: Tek taraflı ya da karşılıklı basit bir iddianın sunulduğu argümantasyon düzeyidir.

2.Düzyey: Basit iddia ile veri, gerekçe ya da destekleyicinin sunulduğu ancak çürütücünün sunulmadığı argümantasyon düzeyidir.

3.Düzyey: Karşı iddialar, veri, gerekçe, destekleyicinin olduğu düzeydir. Çürütücüler yeterli değildir.

4.Düzyey: Karşılıklı birçok iddianın sunulduğu ve çürütücünün açık şekilde belirtildiği düzeydir.

5.Düzyey: Argümantasyonun bütün bileşenlerinin yer aldığı düzeydir.

Argümantasyonun değerlendirilmesinde birinci düzey zayıf, ikinci düzey orta, üçüncü, dördüncü ve beşinci düzey güçlü argümantasyon olarak nitelendirilir.

3.3. SOSYAL BİLGİLER DERSİNDE ARGÜMANTASYON TEMELLİ ÖĞRETİM

Gün geçtikçe gelişen dünyada bilimsel tartışmalara katılan, sorgulayan, karar verebilen, sorun çözebilen bireyler yetiştirilmesi gerekmektedir. Okullarda bu yaklaşımın uygulanması ile bilgiyi kullanabilme açısından önemli yararlar sağlamaktadır. Argümantasyon temelli öğretim, öğrenci merkezlidir ve öğrenciler öğretmene bağlı kalmadan tartışma yapabilirler. İddialar oluşturup fikirlerini belirtir ve düşünmeyi öğrenirler (Osborne, 2012). Temel eğitim kapsamında Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyonun kullanılabilir. Çünkü argümantasyon, bireylerin düşüncelerine değer veren, yaparak yaşayarak öğrenme, problem çözme ve karar verme gibi becerilerin kazandırılmasında dikkat çekmektedir (Oğuz ve Demir, 2016). Argümantasyon temelli öğretim, öğrencilerin keşfederek öğrenmelerini destekler (Karaer, Karademir ve Tezel, 2019). Argümantasyon bireylerin kendi fikirlerini ve başka kişilerin fikirlerini analiz yapmasına olanak sağlamaktadır. Böylece öğrencilerin öğrenme sürecine katılımlarını artırmakta ve öğrencilerin tartışarak öğrendiği etkin bir öğrenme ortamı oluşturulabilmektedir. Selanik-Ay (2022), Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında yer alan birçok değer ve becerinin tartışmalı konuların öğretimiyle ilişkili olduğunu; tartışmalı konuların Sosyal Bilgiler dersleri ile geçmiş-bugün-gelecek arasında bağ kurma, etkin vatandaş yetiştirme, hukuk okuryazarlığı gibi birçok okuryazarlık becerisi kazandırabileceğini belirtmiştir.

Sosyal Bilgiler dersinde sorular; düşünceleri ifade etme, iddialar oluşturma, veriler bulma ve bu iddiaları destekleme süreçlerinin gelişmesinde önemlidir. Argümantasyon sürecinde öğrenciler yanlış kavramalarının farkına varmakta, farklı

düşünceleri ele almakta ve değerlendirmekte sonrasında da yeni bir düşünceyi destekleme ve kabul etmektedir (Günel, Kınır, Geban, 2012). Sosyal Bilgiler öğretim programlarının, öğrencilerin kazandıkları bilgileri problem çözmeye ve karar vermeye aktarabilecekleri zihinsel becerileri geliştirmelerine yardım edecek bir biçimde düzenlenmesi, bu dersin daha etkili olmasına olanak sağlamaktadır (Önal ve Kaya, 2011).

İKİNCİ BÖLÜM

İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Alanyazın incelediğinde argümantasyon ve hukuk okuryazarlığı ile ilgili yapılan çalışmalar çeşitlilik göstermektedir. Erişilen kaynaklar, “Yurt İçinde Hukuk Okuryazarlığı ile İlgili Yapılan Çalışmalar”, “Yurt Dışında Hukuk Okuryazarlığı ile İlgili Yapılan Çalışmalar”, “Yurt İçinde Argümantasyonla İlgili Yapılan Çalışmalar” ve “Yurt Dışında Argümantasyonla İlgili Yapılan Çalışmalar” olmak üzere dört başlık altında incelenmiştir.

1. HUKUK OKURYAZARLIĞI İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

1.1. YURTİÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Gökdemir (2013) yapmış olduğu çalışmada, 1924’ten itibaren 2005 yılına kadar yapılmış olan ilköğretim Sosyal Bilgiler programlarında yer verilen hukuk konularını araştırmıştır. Araştırma kapsamında, 1924’ten 2005’e kadar yapılmış olan Sosyal Bilgiler öğretim programlarının doküman incelemesi yapılmıştır. Araştırma sonucunda, bu zaman aralığında yapılmış olan bütün Sosyal Bilgiler öğretim programları içeriğinde hukuk konularının bulunduğu tespit edilmiştir.

Gülener (2013)’in gerçekleştirdiği araştırma kapsamında, çocuklarda vatandaşlık bilincinin, eleştirel düşüncenin ve etik anlayışının gelişmeye başladığı dönemler durumundaki ortaokul düzeyinde adalet ve hukuk dersinin öğretilmesinin, insan hakları, adalet, hukuk benzeri kavramların toplumsal düzeyde özümsemesini kolaylaştırdığı ileri sürülmüştür.

Oğuz (2013) yapmış olduğu çalışmada sekizinci sınıf öğrencilerinin hukuk okuryazarlık düzeylerinin tespit edilmesini amaçlamıştır. Araştırmanın çalışma grubu 2012-2013 eğitim öğretim yılında öğrenimine devam eden 3407 ortaokul sekizinci sınıf öğrencilerinden oluşturulmuştur. Katılımcılara bilgi formu, Hukuk Davranış Ölçeği, Hukuka Yönelik Duyuşsal Eğilimler Ölçeği ve Hukuk Bilgi Testi olmak üzere dört bölümden meydana gelen “Temel Eğitim Hukuk Okuryazarlığı Anketi” uygulanmıştır. Çalışma sonucunda sekizinci sınıf öğrencilerinin hukuk okuryazarlığı düzeylerinin yüksek düzeyde olduğu tespit edilmiştir. Diğer taraftan hukuk okuryazarlığı boyutları olan bilgi, duyuş ve davranış arasında olumlu yönde orta düzeye yakın anlamlı bir ilişkinin olduğu saptanmıştır.

Alıcı (2015) tarafından gerçekleştirilen “ortaokul hukuk ve adalet dersinin öğrencilerdeki hukuk bilincini geliştirmeye etkisi” adlı araştırma kapsamında, hukuk ve adalet dersinin hukuk bilincini geliştirmeye ilişkin öğrenci ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Karma yöntem kullanılan araştırmanın çalışma grubunu 71 öğrenci, örneklemini ise 587 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada Oğuz (2013)'un geliştirdiği hukuka yönelik duyuşsal eğilimler ölçeği ve hukuk davranış ölçeği ile yarı yapılandırılmış görüşme formundan veri toplama aracı şeklinde faydalanılmıştır. Araştırma neticesinde, öğrencilerin hukuk bilincinin gelişmesi doğrultusunda adalet ve hukuk derslerinin etkili olduğu belirlenmiştir.

Selanik-Ay ve Yavuz (2016) yapmış olduğu çalışmada sınıf öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler dersinde okuryazarlık becerileri kazandırmaya dönük gerçekleştirdikleri uygulamaları belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmaya devlet ilkokullarında görev yapan 110 sınıf öğretmeni katılım sağlamıştır. Katılımcıların Sosyal Bilgiler dersinde okuryazarlık becerilerini kazandırma amaçlı gerçekleştirdikleri uygulamaları tespit etmek amacıyla araştırmacıların geliştirdiği 10 adet okuryazarlık becerisini kazandırma amacıyla kullanılabilir 105 uygulamayı içeren kapalı uçlu anketten yararlanılmıştır. Çalışma sonucunda sınıf öğretmenlerinin okuryazarlık kapsamında Sosyal Bilgiler dersinde kullandığı uygulamalar incelendiğinde sınıf öğretmenlerinin, bilgi seviyesinin uygulamaları gerçekleştirme açısından yeterli olduğu ancak, öğrencilerin bu uygulamaları günlük yaşamları ile ilişkilendirmesine imkân tanıyacak beceri düzeyine sahip olmadıkları tespit edilmiştir. Diğer taraftan her bir okuryazarlık türüyle ilgili sınıf öğretmenlerinin yapmış oldukları uygulamaların Sosyal Bilgiler dersi öğretim programında mevcut olan kazanımlar ile uyumlu uygulamalar olduğu gözlenmiştir. Özel olarak hukuk okuryazarlığıyla ilgili uygulamalarda, sınıf öğretmenlerinin en çok okul kurallarına uyma hususunda öğrencileri teşvik etme ve tüketici haklarına ilişkin öğrencilerin bilgi sahibi olmalarını sağlama gibi amaçların gözetildiği tespit edilmiştir.

Ünlütepe (2016)'nin gerçekleştirdiği araştırma kapsamında, temel ve ortaöğretim okullarında hukuk eğitimi olanağı sunulmasının gerekliliği ve buna dair sebepler ve çözüm tavsiyesi sunulması hedeflenmiş, Hukuk ve Adalet dersinin, hukuka uygun davranış modelinin yaşamın ilk yıllarında benimsenmesi ve böylelikle hukuk bilincinin oluşturulmasının, hukuka güvenin sağlanmasında önemli bir rolünün bulunduğu ortaya konulmuştur.

Kara ve Tangülü (2017) araştırmasında Sosyal Bilgiler öğretim programı içeriğinde hukuk okuryazarlığı ve politik okuryazarlık konularını incelemiştir. Araştırmacı Sosyal Bilgiler öğretim programında yer alan öğrenme alanı, değer, beceri, kavram ve kazanımları, hukuk ve politik okuryazarlık kapsamında ele almıştır. Araştırma sonucunda, hukuk okuryazarlığın ilişkin bir becerinin programlarda yer almadığı ve duyuşsal alana ilişkin hukuk okuryazarlık içeriğine sahip kazanımların da programlarda bulunmadığı tespit edilmiştir.

Çengelci (2017)' nin gerçekleştirdiği araştırma kapsamında, öğrencilerde adalet ve hukuk bilinci oluşturmayı hedefleyen 'Hukuk ve Adalet' dersi öğretim programı ve materyalinde ne gibi değerlerin yer aldığı incelenmiş, söz konusu öğretim programında güven, barış, uzlaşma, duyarlılık, cesaret, saygı, eşitlik, sorumluluk ve adalet değerlerine yer verildiği belirlenmiştir. Öğretim materyali incelendiğinde ise barış, doğal çevreye duyarlılık, ölçülü olma, sevgi, dayanışma, yardımlaşma, eşitlik, özgürlük, saygı, güven, sorumluluk ve adalet değerlerinin yer aldığı görülmüştür.

Kara (2017) Sosyal Bilgiler öğretmen adayları olan üniversite öğrencilerinin hukuk okuryazarlık düzeylerini belirlemek amacıyla bir çalışma gerçekleştirmiştir. Çalışma karma desen ile yapılmış, bu kapsamda eğitim fakültelerinde öğrenim gören 24 Sosyal Bilgiler öğretmen adayına hukuk okuryazarlık ölçeği ve hukuk okuryazarlık bilgi testi uygulanmıştır. Çalışmanın nitel kısmında ise araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu katılımcılara uygulanmıştır. Çalışma sonucunda katılımcıların hukuk okuryazarlık bilgi, tutum ve davranış seviyelerinin orta düzeyde olduğu, tespit edilmiştir. Diğer taraftan hukuk okuryazarlık bilgi seviyelerinin erkek öğretmen adaylarının kadın adaylara göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Hukukî süreçleri yaşayan katılımcıların hukuk okuryazarlığının diğer katılımcılara göre daha yüksek olduğu gözlenmiştir. Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının kendilerini hukuk öğretimi konusunda hazır hissetmedikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Oğuz Haçat ve Çakmak (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışma kapsamında, sekizinci sınıfta okuyan öğrencilerin hukuk okuryazarlık seviyelerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmacıların maksimum çeşitlilik örnekleme kullanarak oluşturdukları çalışma grubu, 2012-2013 eğitim öğretim yılında ortaokul sekizinci sınıfta okuyan 12 bölge içerisinden seçilen 3407 öğrenciye hukuk bilgi testi, hukuk davranış ölçeği, hukuka yönelik duyuşsal eğilimler ölçeği ve kişisel bilgi formu şeklinde dört bölümden oluşan "Temel Eğitim Hukuk Okuryazarlığı Anketi" uygulanarak veriler elde

edilmiştir. Öğrencilerin hukuk okuryazarlığı ölçeğindeki toplam puan ortalaması incelendiğinde, hukuk okuryazarlığı seviyelerinin belirlenen değerlere göre daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Hukuk okuryazarlığının boyutları durumundaki davranış, duyuş ve bilgide pozitif yönde orta seviye yakın anlamlı bir ilişki mevcut olduğu ortaya konmuştur.

Sabancı ve Kepenekçi (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışma ile Sosyal Bilgiler eğitimi alanında lisans seviyesinde öğrenim gören öğrencilerin, hukukla ilgili derslerinin değerlendirme, yöntem, içerik ve amaç boyutlarındaki etkililiğine dair görüş ve önerilerinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmacıların geliştirdikleri “Hukuk Eğitiminin Etkililiğine İlişkin Görüş Formu” aracılığıyla araştırma verileri elde edilmiştir. Araştırmada betimsel analiz kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, Gazi ve Ankara Üniversiteleri’nde "Sosyal Bilgiler Eğitimi" lisans programı dördüncü sınıfında eğitimine devam eden 121 öğrenci oluşturmuştur. Çalışma sonucunda, Sosyal Bilgiler eğitimi lisans programındaki hukuk eğitiminin değerlendirme, yöntem, içerik ve amaç boyutlarında genel anlamda kısmen etkili bulunduğu; tekrar düzenlenmesine ve geliştirilmesine ihtiyaç duyulan yönlerinin mevcut olduğu belirlenmiştir. Katılımcıların hukukla ilgili dersler haricinde kendilerini geliştirme gereksinimi duymadıkları ve hukukla ilgili kaynak okuma konusunda çok hevesli olmadıkları saptanmıştır. Katılımcılar tarafından, bu derslerin işlenişi esnasında aktif öğrenmenin olduğu yöntemlere başvurulmasının önemine vurgu yapılmıştır. Değerlendirme boyutunda ise klasik/geleneksel ölçme araçlarıyla beraber sürece dayalı ölçme ve değerlendirme yöntemlerinden yararlanılmasının tavsiye edildiği belirlenmiştir.

Sönmez vd. (2019) yapmış oldukları çalışmada ilk ve ortaokullarda okutulmakta olan, Sosyal Bilgiler, İnsan Hakları Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi, Hayat Bilgisi, Hukuk ve Adalet derslerinin 2018-2019 öğretim programlarını hukuk ile ilgili kazanım, kavram, değer ve beceri açısından incelemeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda öğretim programları doküman incelemesi yöntemiyle araştırılmıştır. Çalışma sonucunda; 2018 Sosyal Bilgiler (4-7) öğretim programı içinde bulunan toplam 136 kazanımdan 23 kazanımın, İnsan Hakları Yurttaşlık ve Demokrasi dersi öğretim programı içinde bulunan toplam 29 kazanımdan 19 kazanımın, 2018 Hayat Bilgisi Öğretim Programı içinde bulunan toplam 143 kazanımdan 15 kazanımın, Hukuk ve Adalet dersi programı içinde bulunan 33 kazanımın, hukuk okuryazarlığıyla ilgili olduğu tespit edilmiştir. Kavram,

değer ve beceriler bakımından da derslerin öğretim programlarının hukuk okuryazarlığı ile ilgili konulara yer verildiği tespit edilmiştir.

İrşi ve Sönmez (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma kapsamında, öğretim programı doğrultusunda öğrencilerde adalet ve hukuk bilincinin geliştirilmesi, hukuk okuryazarlık seviyelerinin yükseltilmesi, çeşitli beceri ve bilgilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Çalışma çerçevesinde, öğretmen görüşlerinden yola çıkılarak Ortaokul Seçmeli Hukuk ve Adalet dersi öğretim programı öğeleri değerlendirmeye tabi tutulmuştur. Çalışmada nicel ve nitel araştırma metotlarından yararlanılmıştır. Araştırmacılar tarafından 55 ilde görevli 268 Sosyal Bilgiler öğretmeni örneklem olarak seçilmiş, araştırmacı tarafından geliştirilen Hukuk ve Adalet Dersi Öğretim Programı Öğretmen Görüşleri Anketi ile araştırma verileri toplanmıştır. Araştırma doğrultusunda ulaşılan sonuca göre, Sosyal Bilgiler öğretmenleri adalet ve hukuk dersinin öğrencilerde adalet ve hukuk bilincinin yerleşmesine yardım ettiğini, öğrencilerin kurallara uymaya daha meyilli davranmaya başladıklarını ve hukuksal kavramlara ilişkin farkındalıklarının yükseldiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenler tarafından, içeriğin ve birtakım kavramların öğrenci hazırbulunuşluğuna uygun olmadığı şeklinde görüşler bildirilmiştir.

Alkayış (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışma kapsamında, Hukuk ve Adalet dersinin uygulanmasıyla ilgili olarak dersi veren öğretmenler ile dersi seçen öğrencilerin düşünceleri ve dersin bu düşünceler üzerinden hedeflerine hangi düzeyde ulaşabildiğinin belirlenmesi hedeflenmiştir. Araştırmacı tarafından, Hukuk ve Adalet dersinin uygulanmasıyla ilgili öğretmen ve öğrenci görüşleri olduğu şekilde betimlenmeye gayret edilmiştir. Araştırmanın örneklemini Adıyaman il merkezinde Hukuk ve Adalet dersi seçen sekiz öğretmen ve 897 öğrenci oluşturmuştur. Veri toplama aracı olarak katılımcı öğrencilere Hukuk ve Adalet dersine yönelik anket ile kişisel bilgi formu, öğretmenlere ise açık uçlu yapılandırılmış görüşme formu uygulanmıştır. Çalışmada, öğrencilerin Hukuk ve Adalet dersinin uygulanmasına ilişkin düşüncelerinin olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Öğrencilerin derse ilişkin tutumlarının pozitif olduğu, dersi sevdikleri ve sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Fakat öğrenciler, dersin verimliliğinin artması doğrultusunda adliye gezilerine yer verilmesinin önemine vurgu yaparak, bu durumla gerçekleştirilmesine gereksinim duyulan düzenlemelere dikkat çekmişlerdir. Bununla birlikte, öğrencilerin dersi kendileri seçmeleri durumunda dersle ilgili düşüncelerinin daha pozitif olduğu belirlenmiştir. Dersi, ders kitabı ile öğrenen öğrencilerin dersin uygulanmasına ilişkin düşünceleri de pozitif yönde değişim

göstermiştir. Araştırma kapsamında, katılımcı olan öğretmenlerin düşüncelerinin de büyük oranda öğrencilerin görüşleriyle paralellik gösterdiği belirlenmiştir.

Çengelci Köse ve Bursa (2020), yapmış oldukları çalışmada Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlığına ilişkin algılarını belirlemeyi hedeflemişlerdir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseni kullanılmıştır. Çalışma 2017-2018 yıllarında bir devlet üniversitesinin Sosyal Bilgiler Öğretmenliği Programında öğrenim gören 12 öğretmen adayı ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmanın analizi tümevarım yöntemi ile yapılmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının hukuk okuryazarlığını hukukla ilgili kavramları bilme, haklarını kullanabilme olarak tanımladıklarını göstermektedir.

1.2. YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Joseph (1980) tarafından gerçekleştirilen “6. sınıf öğrencileri için hukuk ile ilgili eğitime yönelik bir öğretim modeli geliştirilmesi” konulu araştırmada, geliştirilen öğretim modelinin etkinliğinin incelenmesi hedeflenmiştir. Yarı deneysel desen ile oluşturulan araştırma doğrultusunda, bir ortaokulda bulunan altıncı sınıf öğrencileri deney grubu ve kontrol grubu şeklinde ikiye bölünmüştür. Uygulama boyunca deney grubunda hukuk ile ilgili konular öğretilmiş, kontrol grubunda ise mevcut öğretim programı işlenmiştir. Araştırma sonucunda, deney grubunu hukuk konularına daha çok hâkim oldukları belirlenmiştir. Araştırma bulgularından hareketle, geliştirilen öğretim modelinden hukuk konularının öğretimi kapsamında yararlanılabileceği önerilmiştir.

Jacobson ve Palonsky (1981) tarafından gerçekleştirilen “Hukuk konularının öğretiminin etkisi” isimli çalışma kapsamında, hukuk konuları öğretiminin öğrencilerdeki etkileri ele alınmıştır. Zayıf deneysel desen ile gerçekleştirilen araştırma kapsamında, çalışma grubu beşinci ve altıncı sınıf öğrencilerden oluşturulmuştur. Bir dönem süresince öğretilen hukuk konularının, öğrencilerin hukuka ilişkin bilgi, tutum ve beceri seviyesini yükselttiği belirlenmiştir.

Sametz, Mcloughin ve Streib (1983) tarafından gerçekleştirilen “öğretmen adayları için hukuk eğitimi: temel eğitim yeterli mi, geliştirilmeli mi?” isimli araştırma kapsamında, birinci ve dördüncü sınıf öğretmen adaylarının hukuk bilgisi düzeylerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Betimsel tarama modelinden yararlanılan araştırma doğrultusunda birinci sınıftan 248 öğretmen adayı, dördüncü sınıftan ise 140 öğretmen

adayı örneklem olarak belirlenmiştir. Araştırmacıların geliştirdikleri 11 alt boyuttan meydana gelen 39 maddelik anket veri toplama aracı şeklinde kullanılmıştır. Araştırma sonucunda, birinci ve dördüncü sınıf öğrencileri arasında bir takım alt boyutlarda anlamlı farklılık olduğu, genel anlamda ise bir farklılık ortaya çıkmadığı belirlenmiştir. Araştırma bulgularından hareketle, öğrencilere hukuk eğitimi derslerinin uygulamaya dayalı ve daha etkili biçimde verilebileceği tavsiyesinde bulunulmuştur.

Schimmel ve Fischer (1987) tarafından gerçekleştirilen “Aileler okulu ve hukuk” isimli çalışma kapsamında, hukuk materyallerinden Sosyal Bilgiler derslerinde de yararlanılabildiği ve lisede seçmeli ders olarak verildiği belirtilerek, hukuk çalışmalarının, sahte duruşma, vaka analizi, rol oynama benzeri popüler öğretim teknikleri ile öğretiminin gerçekleştirilebileceği ve sınıfa avukatlar ya da yasa uygulayıcıları getirilerek, öğretimin etkililiğinin artırılacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Routier (1992) tarafından gerçekleştirilen “Amerika Birleşik Devletleri anayasası ve insan hakları beyannamesini kullanacak sağır ve duyma güçlüğü çeken öğrencilerin vatandaşlık ve hukuk okuryazarlık becerilerinin geliştirilmesi” adlı araştırma kapsamında, işitme engelli öğrencilerin hukuk okuryazarlık bilgi seviyelerini arttırmak amacıyla bir model geliştirilmesi hedeflenmiştir. Oluşturulan model, engellilik hakları ve hukuk bilgisi temel alınarak işitme engelli öğrencilere özel şekilde hazırlanmıştır. Zayıf deneysel desen ile gerçekleştirilen araştırma doğrultusunda, çalışma grubu kırsal bir bölgede bulunan devlet okulunda öğrenimlerini sürdüren ve gönüllülük esasına göre belirlenmiş işitme engelli öğrencilerden meydana gelmektedir. Uygulama 12 hafta devam etmiş ve bu zaman zarfı boyunca okulda görevli öğretmenlerin de hukuk okuryazarlığı ile ilgili yoğunlaştırılmış bir kurs almaları sağlanmıştır. Araştırma neticesinde, hukuk okuryazarlığını ilerletmeye dönük uygulanan modelin, öğrencilerin hukukî yazma ve okuma kabiliyetini yükselttiği sonucuna ulaşılmıştır. Araştırma bulgularından hareketle, hukuk okuryazarlığını geliştirme doğrultusunda oluşturulan modelden, ülkemizde bulunan diğer işitme engelli okullarında da yararlanılabileceği önerisinde bulunulmuştur.

Wagner (2007) tarafından gerçekleştirilen “Öğretmen hazırlık programlarının etkileri ve eğitimcilerin hukuk okuryazarlıklarının değerlendirmesi” adlı çalışma kapsamında, eğitimcilerin hukuk okuryazarlık algılarının ortaya çıkartılması ve öğretmen yetiştirme programlarının etkilerinin değerlendirilmesi hedeflenmiştir. Çalışma üniversite öğretim elemanları, okul müdürleri ve öğretmenlere yönelik eğitim öğretim uygulamalarının hukukî konulardaki etkisini ve bunların korkularını, hukukî konuların

öğretmen yetiştirme programlarında bulunmasının gerekliliğini ve okul hukuk alanlarının belirlenmesini amaçlamaktadır. Tarama modelinin kullanıldığı araştırmada 276 katılımcıya üç açık uçlu sorudan meydana gelen soru grubu yöneltilmiş, disiplin politikaları, çocuk istismarı ve yasal sorunlar benzeri okul hukuku konularına ilişkin sonuçlar elde edilmiştir.

Friedemann-S'anchez (2012) tarafından gerçekleştirilen “hukuk okuryazarlığı ve taşınmaz varlıklar: kanunlar, normlar ve Kolombiya'daki uygulamalar” adlı araştırma kapsamında, mülk sahipliğinin cinsiyete dönük hukuk okuryazarlık bilgisinin ele alınması amaçlanmıştır. Nitel bir araştırma yöntemi olan durum çalışması ile tasarlanan araştırma kapsamında, 14'ü kadın 24'ü erkek toplam 38 kişilik bir çalışma grubu belirlenmiştir. Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundan veri toplama aracı şeklinde faydalanılmıştır. Araştırma sonucunda erkeklerin kadınlara göre yasal okuryazarlık bilgisinin çok az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Patil ve Lavanya (2012) ortaokul öğrencileri arasındaki hukuk okuryazarlık seviyesini belirlemek için bir çalışma gerçekleştirmiştir. Yazarlar, ortaokul öğrencilerin hukuk okuryazarlığı seviyesini tespit etmek, hukuk okuryazarlığının cinsiyet, bölge ve okul türüne göre farklılık gösterip göstermediğini test etmeyi amaçlamıştır. Bu kapsamda 150 öğrenciye trafik eğitim ve sosyal kurallar ile ilgili sorulardan oluşan anket uygulanmıştır. Çalışma sonucunda, genel olarak, ortaokul öğrencileri belirli alanlarda yeterli Hukuk Okuryazarlığına sahip olduğu tespit edilmiştir. Ancak öğrencilerin devlet politikasının ilkeleri, çocuk işçiliği gibi belirli alanlarında farkındalıklarının düşük olduğu gözlemlenmiştir. Kız ve erkek çocuklar arasında hukuk okuryazarlık bilinci arasında anlamlı bir fark olmadığını belirlenmiştir. Kırsal ve kentsel ortaöğretim okullarının öğrencileri arasında Hukuk Okuryazarlığı açısından fark olduğu, kırsal okullar öğrencileri Hukuk Okuryazarlığında şehirdeki okullardan daha iyi oldukları anlaşılmıştır. Devlet destekli ve desteksiz okullardaki öğrencilerin arasında hukuk okuryazarlık düzeyleri arasında anlamlı bir fark olmadığını saptanmıştır.

Preston-Shoot ve McKimm (2013) yapmış olduğu çalışmada tıp ve sosyal hizmetler öğrencilerinin hukuk okuryazarlık düzeylerini incelemiştir. Buna göre yapılan çalışma sonucunda öğrencilerin hukuk okuryazarlığı pratiklerinin zayıf olduğu ve hukuk okuryazarlığı uygulamaları için tam olarak hazır olmadıkları tespit edilmiştir. Bu nedenle hukuk okuryazarlığına ilişkin içeriğin öğrencilere ders olarak verilmesinin uygun olacağı değerlendirilmiştir.

Steininger ve Rückel (2013) tarafından gerçekleştirilen “hukuk okuryazarlığı ve kullanıcılar: web 2.0 çağında özel yaşam, veri korunması ve telif hakları kanunu farkındalığı” adlı araştırma kapsamında, üniversite öğrencilerinin internete ilişkin hukuk okuryazarlık seviyelerinin incelenmesi hedeflenmiştir. Betimsel tarama modelinden yararlanılan araştırmanın örneklemini 1134 üniversite öğrencisi oluşturmuştur. Araştırmacılar tarafından geliştirilen anketten veri toplama aracı biçiminde yararlanılmış ve veriler çevrim içi toplanmıştır. Araştırma neticesinde, hukuk okuryazarlık bilgisi orta seviyedeki insanların yasal tutumların yüksek olduğu belirlenmiştir. Araştırma bulgularından hareketle, öğrencilerin hukuk okuryazarlık bilgi seviyelerini artıracak uygulamalar ortaya konulabileceği tavsiyesinde bulunulmuştur.

Naidoo (2018) “Legal literacy: Auckland secondary school principals” understanding of education law” adlı çalışmasında ortaokul müdürlerinin eğitim hukuku algılarının ve bu algıların liderlik uygulamalarına yansımalarını incelemiştir. Nitel bir çalışma olan araştırmada veri toplama aracı olarak anket ve yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Araştırma sonucunda okul müdürlerinin orta düzeyde yasal okuryazarlık becerisine sahip oldukları belirlenmiştir. Müdürlerin, eğitim hukuku konusunda yeterli ve zorunlu eğitim alındığında genel anlayışlarının değişebileceği önerisinde bulunulmuştur.

Isoyama (2019) çalışmasında Japonya'da hukuk okuryazarlığı geliştirmek için ilkokulda hukukla ilgili eğitim uygulamasını incelemiştir. Araştırmacı ilkokullardaki hukuk ile ilgili eğitim uygulamalarına, mahkemeler ve barolar tarafından verilen hukukla ilgili eğitim çabalarına ve öğretmen kolejlerinde öğretmen eğitiminde hukuk ile ilgili eğitim çabalarına odaklanmıştır. Bu çalışmalar kapsamında hukuk okuryazarlığı uygulamaları kapsamında derslerde kullanılan bir durum çalışmasının detayları da paylaşılmıştır.

2. ARGÜMANTASYON İLE İLGİLİ ÇALIŞMALAR

2.1. YURTİÇİNDE YAPILAN ÇALIŞMALAR

Şahin (2014) yaptığı çalışmada dördüncü ve beşinci sınıf öğrencilerinin argüman yapıları ve kullandıkları argüman şemalarını incelemiştir. Araştırmanın çalışma grubunu 2013-2014 eğitim öğretim yılında Ankara ili Sincan ilçesinde olan iki okul ve her okuldan iki dördüncü sınıf, iki beşinci sınıf toplamda 280 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden bir olan durum çalışmasından yararlanılmıştır. Araştırma sonucunda dördüncü ve beşinci sınıf öğrencileri argüman üretirken farklı şemalar

kullanmaktadırlar. Toulmin analiz modeline göre argümanlarında sadece iddia ve gerekçe bileşenlerini kullanarak temel düzeyde argüman üretmişlerdir.

Çiftçi (2016) çalışmasında beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencilerinin argümantasyon kalitelerini rubriğe göre çözümlenmiştir. Araştırma betimsel bir çalışmadır. Araştırmaya Muş ili merkezinde yer alan dört ortaokuldaki beşinci, altıncı ve yedinci sınıf öğrencileri ile onların fen bilimleri öğretmenleri katılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin iddiaları diğer argümantasyon bileşenlerine göre daha çok kullandıkları; veri, gerekçe ve karşıt iddiaları daha az kullandıkları belirlenmiştir. Ayrıca soru sorma oranları ile argümantasyon kalitesi arasında ilişki saptanmamıştır.

Aktaş ve Doğan (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada argümantasyona dayalı sorgulama yönteminin 7.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, argümantasyon seviyelerine ve tartışmaya katılma isteklerine etkisini incelemiştir. Çalışma, İstanbul ili Gaziosmanpaşa ilçesindeki bir ortaokulun yedinci sınıf şubelerinde deney (27) ve kontrol (27) grubu öğrencileri ile gerçekleştirilmiştir. Yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırmanın sonucunda argümana dayalı sorgulama yönteminin Fen Bilimleri dersinde öğrencilerin akademik başarılarını ve argüman seviyelerini artırdığı fakat öğrencilerin tartışmaya yönelik eğilimlerinde bir değişim meydana getirmediği tespit edilmiştir.

Demir ve Oğuz Haçat (2018) tarafından gerçekleştirilen çalışmada sözlü argümantasyon temelli öğretimin uygulandığı Sosyal Bilgiler öğretmen adaylarının argüman seviyelerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışma grubunu 2015-2016 öğretim yılı bahar dönemi Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilgiler Öğretmenliği ikinci sınıfta öğrenim gören 7'si erkek, 5'i kadın toplamda 12 öğrenci oluşturmaktadır. Hak ve sorumluluk konusunda üç farklı senaryo hazırlanmıştır. Hazırlanan senaryolar beş hafta boyunca uygulanmıştır. Veriler video ve ses kaydı ile toplanmıştır. Uygulama sonucunda 209 argümana ulaşılmıştır. Argüman düzeylerinin haftalık senaryo konularına bağlı olduğu, öğrencilerin iddia oluşturmada başarılı iken başkalarının fikirlerini çürütmede yetersiz olduğu ortaya çıkmıştır.

Cevger (2018) yaptığı çalışmada argümantasyon tabanlı öğrenme yönteminin 7.sınıf öğrencilerinin akademik başarılarına, bilimsel düşünme becerilerine ve bilimsel tartışma düzeylerine etkisini araştırmıştır. Araştırma 2016-2017 yıllarında öğrenim gören

78 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma karma yöntem ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada argümantasyon tabanlı öğrenme yönteminin öğrencilerin akademik başarılarına ve bilimsel tartışma düzeylerine olumlu yönde artış olduğu, bilimsel düşünme becerilerine bir katkısının olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Cömert (2019) çalışmasında argümantasyona dayalı öğretimin sekizinci sınıf öğrencileri üzerinde akademik başarı, kavramsal anlama ve bilimsel süreç becerilerine etkisinin öğrenme stilleri açısından incelemiştir. Araştırma sekizinci sınıfta öğrenim gören 68 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Çalışmada öntest- sontest yarı deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin kavramsal anlama testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olduğu; akademik başarı ve bilimsel süreç becerileri testinden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir.

Bayram (2019) yaptığı çalışmada sosyobilimsel konularda gerçekleştirilen argümantasyon tabanlı öğretim uygulamaları ile 4.sınıf fen bilgisi öğretmen adaylarının pedagojik alan bilgilerindeki (PAB) değişimi incelemiştir. Çalışma bir devlet üniversitesinin Fen Bilgisi öğretmenliği bölümünde öğrenim gören 29 öğrenci ile gerçekleştirilmiştir. Araştırmada müdahale (iç içe gömülü) karma desen ile yürütülmüştür. Araştırmanın sonucunda argümantasyon tabanlı öğretim uygulamalarının, öğretmen adaylarının sosyobilimsel konulara özgü PAB puanlarının ortalamasını anlamlı düzeyde arttırdığı tespit edilmiştir.

Yılmaz Özcan (2019) tarafından gerçekleştirilen çalışmada dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğrenmenin öğrencilerin akademik başarı, tutum ve eleştirel düşünme becerisine etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Araştırma dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı'nda yer alan "İnsanlar, Yerler ve Çevre" ünitesinin öğretimi için 2017-2018 öğretim yılında, Ordu ilinde bir ilkokulda gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın çalışma grubu deney (27) ve kontrol (24) grubu olmak üzere 51 kişi oluşturmaktadır. Araştırma karma yöntem ile yürütülmüştür. Araştırma altı hafta boyunca uygulanmıştır. Verilerin analizinde "Argümantasyon Değerlendirme Rubriği" (Torun,2015) kullanılmıştır. Araştırma sonucunda Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğrenme ile öğrencilerin akademik başarılarında, tutum ve eleştirel düşünme becerilerinde olumlu yönde artış olduğuna ulaşılmıştır.

Aydın (2021) yaptığı çalışmada argümantasyon temelli uygulamaların sekizinci sınıf öğrencilerinin sosyobilimsel konulara yönelik görüşlerine ve düşünme becerilerine

etkisini incelemiştir. Araştırma Aydın ilinde bir devlet okulunda öğrenim görmekte olan 63 sekizinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma nicel ve nitel verilerin birlikte kullanıldığı karma yöntem ile yapılmıştır. Deney ve kontrol grupları rastgele atanmıştır. Çalışmanın nitel kısmında yarı yapılandırılmış görüşme, sınıf içi tartışma, video kayıtları, çalışma kağıtları kullanılmıştır. Nicel kısmında ise öntest-sontest yarı deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma sonucunda sosyobilimsel konuların argümantasyon yöntemi ile işlenmesinin öğrencilerin sosyobilimsel konulara bakışını, eleştirel ve yansıtıcı düşünme becerilerini olumlu etkilediği tespit edilmiştir.

Serttaş ve Demirkaya (2021) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Sosyal Bilgilerde argümantasyon tabanlı öğrenme sürecinin öğrenci başarı ve tutumlarına etkisi belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunu Antalya ili Kepez ilçesinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 7.sınıf öğrencileri oluşturmaktadır. Araştırmanın örneklemini ise deney (31) ve kontrol (31) grubunda olmak üzere toplam 62 öğrenci oluşturmaktadır. Araştırma öntest – sontest kontrol gruplu yarı deneysel desene göre tasarlanmıştır. Uygulama kapsamında 7.sınıf Sosyal Bilgiler dersi ünitelerinden “Bilim, Teknoloji ve Toplum” ünitesi deney grubuna Argümantasyon Tabanlı Öğretim Yöntemi ile kontrol grubuna ise öğretim programına uygun bir şekilde anlatılmıştır. Uygulama sonucunda argümantasyon tabanlı öğretim yönteminin öğrencilerin başarıları ve tutumları üzerinde anlamlı düzeye bir etkisinin olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Cevger ve Akkuş (2022) tarafından gerçekleştirilen çalışmada Sosyal Bilgiler öğretiminde argümantasyon tabanlı öğrenme yönteminin, öğrencilerin bilimsel tartışma düzeylerine etkisinin olup olmadığı tespit edilmeye çalışılmıştır. Çalışma grubunu 2016-2017 yıllarında öğrenim gören 7.sınıf Sosyal Bilgiler öğrencilerinden 19’u kız 20’si erkek olmak üzere toplam 39 öğrenci oluşturmaktadır. Nitel bir yaklaşımın benimsendiği bu çalışmada doküman analizi yönteminden yararlanılmıştır. Veri toplama aracı olarak rubrik kullanılmıştır. Veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Araştırma öğrencilerin bilimsel tartışma düzeylerinin orta seviyede olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

2.2.YURTDIŞINDA YAPILAN ÇALIŞMALAR

Kuhn, Wang ve Li (2010) tarafından gerçekleştirilen “Why argue? Developing understanding of the purposes and values of argumentive discourse” adlı çalışmada, ABD ve Çin’deki ortaokul, lise ve üniversite öğrencilerinin çeşitli bakış açılarının olduğu durumları ortaya çıkarmak amaçlanmaktadır. Araştırmanın verilerini öğrencilerin çeşitli

senaryolara verdikleri yanıtlar oluşturmaktadır. Çalışma sonucunda öğrencilerin çoğunun bireysel ve toplu anlayışı geliştirme yeteneğine sahip olma gibi bakış açılarını olumsuz karşıladıkları görülmektedir.

Wingate (2012) “Argument! Helpin students understand what essay writing is about” adı çalışmasında argüman kavramını, argüman geliştirmede yaşanan zorluklar ve eğitimin türü ele alınmıştır. Çalışma, 177 lisans öğrencisi ile gerçekleşmiştir. Öğrencilere “Akademik yazımda argüman nedir?” sorusu sorulmuştur. Çalışmada öğrencilerden çok az bir kısmının yanlış argüman kavramına sahip olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Crowell ve Kuhn (2012), yaptıkları çalışmada üç yıl boyunca haftada iki gün öğrencilerin argümantasyon becerilerinin gelişimini desteklemek amacıyla çeşitli etkinliklerin olduğu bir program uygulamışlar. Araştırmada öğrencilerin küçük grup tartışması ve yansıtıcı etkinliklerle arkadaşlarıyla iş birliği halinde çalıştıkları ve argüman düzeylerinin olumlu yönde arttığı sonucuna ulaşılmıştır.

Lu ve Zhang (2013) “Assessing and Supporting Argumentation with Online Rubrics” adlı çalışmalarında, öğrencilerin akranları tarafından yazılan argümanları değerlendirmek için rubrikleri kullanmalarını ve daha sonra iyi argümanlar yazıp yazamayacaklarını araştırmıştır. Çalışmada devlet tarafından finanse edilen Hong Kong’da bulunan dört ortaokulun dördüncü sınıfındaki 121 öğrenci bir yıl boyunca akranlarının argümanlarını değerlendirmek için çevrimiçi bir değerlendirme sistemi kullanılmıştır. Öğrenciler ilk olarak argümanlarını dört boyutta değerlendirmek için rubrik kullanmışlar: “İddia, kanıt, akıl yürütme ve bilginin uygulanması”. Daha sonra öğretmenlerinin aynı dereceli puanlama anahtarını kullanarak değerlendirmeleri karşılaştırmışlardır. Çalışma sonucunda, öğrencilere akranlarının yazılı argümanlarını değerlendirmeleri için rubrik kullanmaları onları daha kaliteli argümanlar yazmaya yönlendirebileceğine ulaşılmıştır.

Kuhn ve Moore (2015) tarafından gerçekleştirilen çalışmada argümantasyon yöntemine dayalı bir öğretim programı hazırlanmıştır. Çalışma iki yıl sürmüştür ve iki kez tekrarlanmıştır. Kuhn ve Moore iddiaların kanıtlanması ve çürütücüler üzerine çalışmışlardır. Deney grubu ile kontrol grubuna farklı uygulamalar yapılmıştır. Araştırma sonucunda, deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubuna göre kanıt ve veri açısından argümanlarının daha kaliteli olduğuna ulaşılmıştır.

Levine (2022), ‘‘Consensus Circle Presidential Rating: Shifting Traditional Social Studies Instruction While Preparing Students for Democracy’’ adlı çalışmasında Sosyal Bilgilerde geleneksel ğretim modeli yerine farklı yöntemlerin kullanılması gerektiğini ele almıştır. Geleneksel ğretimin öğrencileri farklı bakış açısına sahip olmaktan ve argümanlar oluşturaktan mahrum bıraktığını ifade etmektedir. Levine, makalesinde Consensus Circle Presiddental Rating (CCPR) modelini önermektedir. Kalıplaşmış testler yerine eleştirel düşünmeyi, sorgulamayı ve birlikte keşfi öğreten bu modelin geleceğin vatandaşlarının hazırlamasına önemli bir katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

Araştırmanın bu bölümünde araştırmanın modeli, araştırmanın evrenine dair açıklama ve bilgiler, evrenden alınan örnekleme dair bilgiler ve örneklem almada başvurulan yöntem, alınan örnekleme dair demografik bilgiler, araştırmada kullanılan veri toplama araçları, bu araçların geliştirilmesinde takip edilen yol ve yöntemler, verilerin toplanması süreci ve toplanan veriler üzerinde yürütülen analiz süreçlerine dair bilgiler sunulmuştur.

1. ARAŞTIRMANIN AMACI VE ÖNEMİ

Bu araştırmanın amacı, ilkokul 4. Sınıf düzeyinde argümantasyon temelli desenlenen Sosyal Bilgiler dersiyle hukuk okuryazarlığı becerisini kazandırmaya dönük olarak tasarlanan öğretim sürecinin ilkokul öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi ve hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırma sürecinin ilkokul öğrencilerinin empati becerileri ve sosyal becerileri üzerindeki etkisinin belirlenmesidir.

Toplum içerisinde yer alan bireyin ya da sosyal grupların korunması, elde edilen hakların yerine getirilmesi için mücadele edilmesi ve siyasi karar alma süreçlerine katılım sağlanması sadece hukuk kurallarının uygulanması ile olanaklı olabilir (Skopska, 2001).

İlgili alanyazın taraması ile hukuk okuryazarlığı kapsamında yapılan çalışmaların olduğu (Gökdemir (2013); Gülener (2013); Oğuz (2013); Alıcı (2015); Selanik-Ay ve Yavuz (2016); Ünlütepe (2016); Kara ve Tangülü (2017); Çengelci (2017); Kara (2017); Oğuz Hacat ve Çakmak (2018); Sabancı ve Kepenekçi (2018); Sönmez (2019); İrşi ve Sönmez (2019); Alkayış (2019); Çengelci Köse ve Bursa (2020); Joseph (1980); Sametz, Mcloughin ve Streib (1983); Schimmel ve Fischer (1987); Routier (1992); Wagner (2007); Friedemann-S'anchez (2012); Patil ve Lavanya (2012); Preston-Shoot ve McKimm (2013); Steininger ve Rückel (2013); Isoyama (2019); Naidoo (2018)) görülürken, ilkokulda argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretimi ile hukuk okuryazarlığı konusu hakkında uygulamalı bir karma yöntem çalışmasına rastlanmamıştır. Ayrıca hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmada çocukların empati ve sosyal becerilerini ölçen bir araştırmaya ya da argümantasyon temelli sosyal bilgilerle hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırma sürecini ilkokul öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak incelemeyi amaçlayan bir araştırmaya da rastlanmamıştır.

Bu araştırma ile, argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretimi ile hukuk okuryazarlığı uygulamalarının öğrencilere farklı bir bakış açısı sunabileceği

düşünülmektedir. Araştırmada hukuk okuryazarlığı becerisinin Sosyal Bilgiler dersinde ne şekilde kazandırılabilceğine ilişkin ders planları hazırlanmıştır. Ayrıca hukuk okuryazarı bireylerin yetiştirilmesinde karma yöntem araştırması ile bütünleştirilerek alanyazındaki boşluğu doldurması ve alana katkı sağlaması araştırmanın önemli bir yönüdür.

Yapılan araştırma ile ilkokul düzeyinde hukuk okuryazarlığı becerisinin kazandırılmasında kullanılabilir yaklaşımların belirlenmesine, ders etkinliklerinin geliştirilmesinde öğretmenlere katkı sağlanması beklenmektedir. Ayrıca hukuk okuryazarlığı becerisinin kazandırılmasında kullanılan ders planlarının öğrencilere yarar sağlayacağı düşünülmektedir. Argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretimi ile küçük yaşlarda gerçekleştirilen hukuk okuryazarlığı uygulamaları sonunda öğrencilerin haklarını bilen, sorunlara çözüm üreten, günlük yaşamlarında kendini savunabilen bireyler olmaları noktasında katkılar sunmaktır.

2. ARAŞTIRMANIN HİPOTEZLERİ

Araştırmanın amacına bağlı olarak nicel kısmında hipotezler, nitel kısmında ise araştırma soruları oluşturulmuştur. Araştırmanın iki temel hipotezi şu şekilde geliştirilmiştir:

- Argümantasyon temelli yürütülen hukuk okuryazarlığı uygulamalarıyla Sosyal Bilgiler dersinin işlendiği deney grubu öğrencilerinin empati becerileri ön test puanları ile son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.
- Argümantasyon temelli yürütülen hukuk okuryazarlığı uygulamalarıyla Sosyal Bilgiler dersinin işlendiği deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri ön test puanları ile son test puanları arasında deney grubu lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.

Araştırmanın nitel boyutunda, “Argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersiyle yürütülen hukuk okuryazarlığı uygulamalarına ilişkin ilkokul öğrencilerinin görüşleri nelerdir?” sorusundaki temel amaca ve hipotezlere bağlı olarak aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

- Argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersiyle yürütülen hukuk okuryazarlığı etkinliklerine ilişkin ilkokul öğrencilerinin önerileri nelerdir?
- Argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersiyle yürütülen hukuk okuryazarlığı etkinliklerinin kendilerine katkılarına ilişkin görüşleri nelerdir?

- Argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler etkinliklerinin kendileri üzerinde günlük yaşam etkilerine ilişkin görüşleri nelerdir?

3. ARAŞTIRMANIN KAPSAM VE SINIRLILIKLARI

Araştırmanın literatür kısmında Sosyal Bilgiler, hukuk okuryazarlığı ve argümantasyon ile ilgili kavramsal çerçeve oluşturulmuştur. Bu kavramsal çerçevede araştırma, ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin argümantasyon temelli hazırlanan ders planları ile hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmayı amaçlamıştır.

Bu araştırma;

- 2021-2022 eğitim öğretim yılında 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersi kazanımları,
- Hatay ili merkezinde yer alan bir devlet okulunun dördüncü sınıflarında yer alan öğrenciler,
- Araştırma “Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği”, “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği”, yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve öğrenci günlüklerinden elde edilen verilerle sınırlıdır.

Araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinin veri toplama araçlarına içten yanıtlar verdikleri ve ön bilgilerinin aynı düzeyde olduğu varsayılmıştır. Araştırmanın yöntemi amacına uygun olarak yapılmıştır. Araştırmada kullanılan veri toplama araçlarının istenilen nitelikleri ölçtükleri varsayılmıştır.

4. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu bölümde araştırmanın amacına uygun olarak belirlenen araştırma modeli, araştırmanın evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, veri toplama süreci ve verilerin analizi ile ilgili bilgiler yer almaktadır. ‘İlkokul 4.sınıf düzeyinde Sosyal Bilgiler Dersinde hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmaya’ yönelik bu araştırma karma yöntemle yürütülmüştür. Araştırmanın nicel verilerini “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu” ölçeği, nitel verilerini ise öğrenci günlükleri ve yarı yapılandırılmış görüşmeler oluşturacaktır. Karma yöntem araştırması, araştırma probleminin kapsamlı ve çok boyutlu incelemek amacıyla, nitel ve nicel yöntemleri birlikte kullanarak gerçekleştirilen araştırmadır. Karma yöntem yaklaşımına göre her olay ve olgunun hem nitel hem de nicel boyutu vardır. Eğer gerçek bütüncül ve zengin bir çerçevede anlaşılacak isteniyorsa hem nitel hem de nicel boyutun incelenmesi gerekir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Karma yöntemle araştırma yapmak çeşitli yöntemler kullanarak olayları bir çerçeve içerisinde sunma, analiz etme ve bir araya

getirmektir (Baki ve Gökçek, 2012). Araştırma sürecinde kullanılacak ölçekler ön-test son-test biçiminde uygulanarak araştırma uygulama sürecinde gerçekleştirilen hukuk okuryazarlığına dönük etkinliklerin ilkökul öğrencilerinin empati becerileri, sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı bağlamında ele alınacaktır. Bunun yanı sıra ilkökul öğrencileri ve araştırmacı tarafından uygulama süreci başından sonuna kadar tutulan ders günlükleri birer doküman olarak ele alınacak ve içerik analizi yoluyla çözümlenecektir. Uygulama süreci sonunda uygulama yapılan sınıfta öğrenim görmekte olan iki alt, iki orta, iki üst düzeyde Sosyal Bilgiler dersi başarısına sahip öğrenci ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

4.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Araştırmacı tarafından beş haftalık argümantasyon temelli ders planları hazırlanmıştır. Ders planlarında öğretmen ve öğrencilerin argümantasyon temelli öğretimle ilgili yapacakları belirtilmiştir.

Bu araştırmada karma yöntem araştırması kullanılmıştır. Alan yazın incelendiğinde karma yöntem ile ilgili çeşitli tanımların olduğu görülmektedir. Karma yöntem araştırması “*Sosyal, sağlık ve davranış bilimlerinde kullanılan, araştırmacının araştırma problemini anlaması için nitel ve nicel verileri topladığı, sonrasında iki veri grubunu birbirleriyle bütünleştirdiği ve sonrasında bu iki veri grubunun birleştirilmesinin avantajlarını kullanarak birtakım sonuçlara vardığı araştırma yaklaşımı*” olarak tanımlamaktadır (Creswell, 2017). Johnson ve Onwuegbuzie (2004) karma yöntem araştırmalarını, nitel ve nicel araştırma tekniklerinin, yöntemlerinin, yaklaşımlarının bir çalışmada birleştirilmesi olarak tanımlamaktadır. Johnson, Onwuegbuzie ve Turner, 2007 ise karma yöntem araştırmalarının “*Bir araştırmacının ya da bir grup araştırmacının nitel ve nicel yaklaşımlarının derin ve tamamlayıcı anlayış amacıyla bir araya getirildiği araştırma çeşidi*” şeklinde ifade eder. Karma yöntem ile oluşturulan araştırmalar, araştırmanın genişliği ve derinliğinin belirlemek amacıyla nicel ve nitel yöntemlerin birleştirilmesi sonucu oluşur ve nicel-nitel veri grubunun birleşimiyle eksikliklerinin giderilebileceği fikrine dayanır (Creswell 2013; Robson, 2015). Bir araştırmada iki veya daha fazla araştırma yönteminin farklı, güçlü ve zayıf yönleri düşünülerek bir araya getirilmesi, araştırmacının uygulama sürecinde hata yapma olasılığını düşürür (Johnson ve Christensen, 2004). Genel olarak bakıldığında nitel ve nicel yöntemlerin tek başına yeterli olmadığı araştırmalarda karma yöntemlerden yararlanılır.

Creswell ve Plano Clark (2007), karma yöntem araştırmasının özelliklerini şu şekilde sıralamışlardır:

- Karma yöntem, araştırma sürecinde nicel ve nitel verilerin bir arada kullanılmasını kapsar.
- Tek bir araştırmada hem nicel hem de nitel verilerin toplanması, analizi ve birlikte kullanımına odaklanır.
- Karma yöntem araştırmasında, nicel ve nitel yöntemlerin birlikte kullanılmasıyla bir yöntemin tek başına yapılmasına karşı birlikte yapılmasının daha çok etkili olmasını sağladığıdır.

Karma yöntem araştırmalarının alan yazında farklı sınıflandırılmaları bulunmaktadır. Creswell (2008), karma yöntem araştırmalarını Şekil 3'teki gibi sınıflandırmıştır.

Şekil 3. Karma Yöntem Araştırmalarının Sınıflandırılması



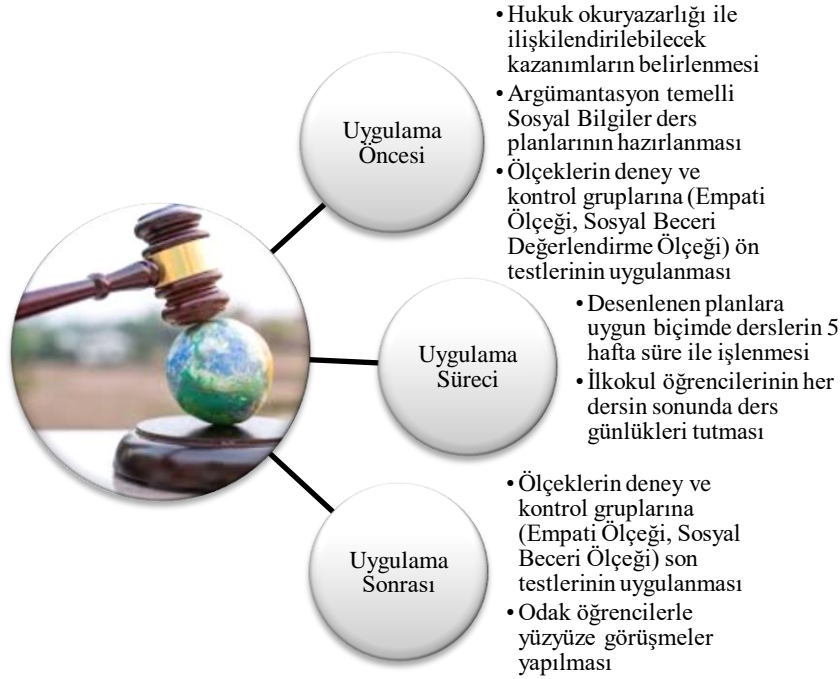
Kaynak: Creswell, 2008

Şekil 3'e göre gömülü karma yöntem araştırmalarında veriler nitel veya nicel verilerin eş zamanlı olarak birbirine destek olacak şekilde toplanırken, açıklayıcı karma yöntem araştırmalarında ise önce nicel veriler analiz edilir, sonrasında nitel bir araştırmayla daha detaylı açıklanır (Creswell ve Plano Clark, 2011). Keşfedici karma yöntemde önce nitel bir araştırma ile başlar ve bakış açılarını keşfeder. Sonrasında nitel veriler arasındaki ilişkiyi açıklamak için nicel veriler toplanır. Paralel karma yöntem araştırmalarında da nitel ve nicel veri eş zamanlı toplanıp, birleştirilir.

Bu araştırmada çok boyutlu veri toplama kullanıldığı için buna uygun desenlerden biri olan gömülü karma desen kullanılmıştır. Gömülü desende nitel ve nicel veri eş zamanlı ya da sıralı olarak toplanır. Veriler iki grup şeklindedir. Bir grup diğer gruba destek olur, yeni bakış açıları sağlar. Gömülü desende araştırmacı nitel bir desen içerisine nicel bir destek ya da nicel bir desen içerisinde nitel bir destek sunmalıdır (Cresswell ve Plano Clark, 2011). Gömülü desen araştırmalarında nitel veri toplama işlemi herhangi bir

aşamada yapılabilmektedir (Cresswell, 2019). Veri toplama esnasında veri analizi de başlar. Veri toplama ve veri analiz süreci eş zamanlı olarak devam ettirilebilir (Glaser, 1992). Bu desene uygun olarak araştırmada ön test son test gruplu yarı deneysel desen, araştırma sırasında ve sonrasında nitel aşamalar ile zenginleştirilmiştir. Bu kapsamda ders uygulamaları öncesi ve sonrasında ilkökul öğrencilerine yönelik empati ve sosyal beceri değerlendirme ölçeği, yarı yapılandırılmış görüşme soruları ve öğrenci günlüğü ile veriler toplanmıştır. Araştırmanın nitel verileri ders uygulamaları sırasında ve sonrasında toplanmıştır. Ayrıca ders uygulamaları sonrası yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu veriler nitel ve nicel veri analiz yöntemleri ile çok boyutlu bir şekilde çözümlenmiştir. Gömülü karma desen ile yürütülen araştırmada izlenen aşamalar, Şekil 4'teki gibidir:

Şekil 4. Tez Uygulama Süreci Aşamaları



Şekil 4'te görüldüğü gibi araştırmanın ilk aşamasında deney ve kontrol gruplarına ön test olarak empati ve sosyal beceri değerlendirme ölçeği uygulanmıştır. Uygulama kısmında deney grubuna hukuk okuryazarlığı becerisini geliştirmek üzerine argümantasyona dayalı ders planları uygulanmıştır. Her ders sonrasında öğrencilerden o derse dair günlüklerini yazmaları istenmiştir. Kontrol grubunda ise ön test uygulandıktan sonra sınıf öğretmeni dersleri Sosyal Bilgiler ders kitabına göre işlemiştir. Beş hafta boyunca ders uygulaması devam etmiştir. Uygulama süreci sona erdiğinde deney ve kontrol gruplarına son test olarak empati ve sosyal beceri ölçeği uygulanmıştır. Elde

edilen ön test ve son test puanları, çözümlenerek etkisi ortaya konmuş ve yorumlanmıştır. Deney grubundan altı öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşme gerçekleştirilmiştir. Görüşmelerden elde edilen veriler, öğrenci günlükleri ile toplanan verilerle birlikte çözümlenerek yorumlanmıştır. En son aşamada tüm bulgular bir araya getirilmiş ve raporlaştırılmıştır.

4.2. ARAŞTIRMANIN EVREN VE ÖRNEKLEMİ

Araştırmanın katılımcılarını 2021-2022 Eğitim- Öğretim yılında Hatay il merkezinde bulunan bir devlet okulunda öğrenim gören 22 deney 18 kontrol grubu toplamda 40 dördüncü sınıf öğrencisi oluşturmaktadır.

Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulu'ndan araştırma etik izin belgesi (EK-1) ve araştırmanın yapıldığı Hatay ili Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama izin belgesi (EK-2) alınmıştır. Araştırmanın katılımcıları belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcılar belirlenirken, tüm bireylerin eşit seçilme şansına sahip oldukları küme örnekleme kullanılmıştır. Küme örneklemede tüm küme, evren ya da alt evrende eşit seçilir. Araştırma kapsamında katılımcılar eşitlenmemiş kontrol gruplu olarak seçilmiştir (Karasar, 2012). Deney ve kontrol grubunun birbirine benzer olmasına özen gösterilmiştir. Katılımcılar ait bilgileri Tablo 9'da şu şekilde verilmiştir:

Tablo 9. Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

Bilgi		Deney Grubu (f)	Kontrol Grubu (f)
Cinsiyet	Kız	13	14
	Erkek	9	4
	Toplam	22	18
Kardeş Sayısı	1	7	4
	2	8	5
	3	4	5
	4 ve üzeri	1	3
	Yok	2	1
	Toplam	22	18
Annenin Mesleği	Ev Hanımı	17	17
	İşçi	1	1
	Memur	1	0
	Esnaf	2	0
	Diğer	1	0
	Toplam	22	18
Babanın Mesleği	Çalışmıyor	0	0
	İşçi	7	13
	Memur	1	0

Tablo 9. (Devam) Deney ve Kontrol Grubunda Yer Alan Öğrencilere Ait Kişisel Bilgiler

	Esnaf	4	2
	Diğer	10	3
	Toplam	22	18
Annenin Eğitim Durumu	Okuma yazma bilmiyor	0	0
	Okuma yazma biliyor	0	0
	İlkokul mezunu	5	8
	Ortaokul mezunu	4	3
	Lise mezunu	9	4
	Üniversite mezunu	4	3
	Lisansüstü eğitim mezunu	0	0
	Toplam	22	21
	Babanın Eğitim Durumu	Okuma yazma bilmiyor	0
Okuma yazma biliyor		0	0
İlkokul mezunu		6	8
Ortaokul mezunu		8	4
Lise mezunu		5	4
Üniversite mezunu		3	2
Lisansüstü eğitim mezunu		0	0
Toplam		22	18
Ailenin Ortalama Aylık Geliri	1000 TL' den az	1	1
	1000 - 2000 TL arası	5	3
	2000 – 3000 TL arası	4	5
	3000 – 4000 TL arası	3	5
	4000 – 5000 TL arası	5	2
	5000 TL ve üzeri	4	2
	Toplam	22	18

Tablo 9'a bakıldığında deney grubunda 13'ü, kız 9'u erkek olmak üzere 22 öğrencinin; kontrol grubunda ise 14'ü kız, 4'ü erkek olmak üzere 18 öğrencinin yer aldığı görülmektedir. Deney grubunda büyük çoğunluğun bir, iki ya da üç kardeşinin olduğu; kontrol grubunda ise bir, iki veya üç kardeşinin olduğu anlaşılmaktadır. Deney ve kontrol grubunun annelerinin çoğu ev hanımı; babalarının ise işçi, esnaf ya da diğer meslek gruplarında çalıştıkları görülmektedir. Her iki grupta yer alan öğrencilerin annelerinin eğitim durumu; okuma yazma biliyor olma, ilkokul, ortaokul, lise ve üniversite mezunu olma durumlarının birbirine yakın oldukları görülmektedir. Öğrencilerin babalarının eğitim durumu ise ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olma şeklinde yer aldığı görülmektedir. Ailelerin ortalama gelir düzeyine bakıldığında; deney ve kontrol grubunun benzer bir yapıda olduğu görülmektedir.

Deney grubuyla işlenen ders planlarından sonra yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılar gönüllülük esas alınarak iki alt, iki orta ve iki üst düzey ve Sosyal Bilgiler ders başarısına göre belirlenmiştir.

4.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Araştırmada karma yöntemin doğası gereği, veri toplama süreci çok boyutlu olarak belirlenmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak; Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği (ÇEEÖ), Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği (SBDC), yarı yapılandırılmış görüşme formu, öğrenci günlükleri kullanılmıştır.

4.3.1. Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği

Bu araştırmada argümantasyon temelli öğretim ile işlenen Sosyal Bilgiler dersinde hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırılmaya çalışılırken çocukların empati becerisine etkisi de araştırılmıştır. Gürtunca Hanif (2013), Bryant (1982) tarafından geliştirilen 22 maddelik Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeğinin Türkiye geçerlik ve güvenilirliğini incelemiştir. Ölçeğin orijinalinde ikili (evet-hayır) ve dokuzlu Likert tipi olmak üzere iki farklı yanıt formu kullanmıştır. Ölçeğin Türkiye formu oluşturulurken ikili yanıt formu tercih edilmiştir. Araştırmacı ölçeğin kullanımı için ilgili izinleri almıştır (Ek-5). İlkokul öğrencilerine yönelik çocuklar ve ergenler için empati ölçeği, Ek-6'da verilmiştir.

4.3.2. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Türk eğitim sisteminin amaçlarından biri de her çocuğa iyi bir vatandaş olabilmesi için gereken bilgi, beceri ve davranışları kazandırmaktır. Bu noktada kazandırılması gereken becerilerden birisi de sosyal becerilerdir (Çubukçu ve Gültekin, 2002).

Bu araştırmada Ataş, Efeçinar ve Tatar (2016) tarafından geliştirilen Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği (SBDÖ) kullanılmıştır. Ölçek, 4-15 yaş arası çocuk ve ergenlerin sosyal beceri düzeylerini değerlendirmek için hazırlanmıştır. Ölçek, çocuğu değerlendirmek amacıyla, ebeveyn, öğretmen veya başka bir çocuk yakını tarafından doldurulabilmektedir. Ölçek, 5'li Likert tipi yanıtlama seçeneği içeren 76 madde ve "İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri", "Atılganlık Becerileri", "Duygulara Yönelik Beceriler", "Saldırgan Davranış ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri", "Sorun Çözme Becerileri", "Plan Yapma, Grupla Etkileşim" ve "Bir İş Yürütme Becerileri" olmak üzere yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmacı ölçeğin kullanımı için ilgili izinleri almıştır (Ek-7). İlkokul öğrencilerine yönelik sosyal beceri değerlendirme ölçeği, Ek-8'de verilmiştir.

4.3.3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Nitel araştırmalarda en çok kullanılan veri toplama tekniklerinden biri olan ve insanların duygu, düşünce, tutum ve hislerinin neler olduğunu ortaya çıkarmayı sağlayan görüşme, bu araştırmada kullanılan veri toplama tekniklerinden biridir (Yıldırım ve

Şimşek, 2018). Araştırmanın uygulama sürecinde görüşme türlerinden biri olan yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı, yarı yapılandırılmış görüşme ile katılımcıların deneyimlerine dayanarak süreç boyunca yaşananların onlara ne ifade ettiğini anlamaya çalışmaktadır (Agostinone Wilson, 2012). Görüşme formunun geçerliği ve güvenilirliği sağlanması için araştırmanın problemi ile ilgili tüm boyutları ve soruları kapsamı gerekmektedir. Ayrıca görüşme formu uzman araştırmacılar tarafından eleştirel bir gözle incelenmelidir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Bu amaçla hazırlanan soruların kapsam geçerliği sağlanması için önce beş alan uzmanının (hukuk, sosyal bilgiler eğitimi, sınıf eğitimi ve eğitim bilimleri alanında çalışan) görüşlerine sunulmuştur. Formda 14 soru yer almaktadır. Uzmanlardan alınan dönütler sonucu gerekli değişiklikler yapılmıştır. Sorular, ilkökul öğrencilerinin seviyesine uygun bir dile sahip olup olmadığının anlaşılması bakımından üç ilkökul öğrencisine pilot olarak uygulanmış, gerekli değişiklikler yapılmıştır. Bu sayede görüşme formuna son hali verilmiştir.

Görüşmeler altı odak öğrenci (Ders başarısı ve derse yönelik ilgi bakımından deney grubunda yer alan iki alt, iki orta ve iki üst düzeydeki) belirlenerek gerçekleştirilmiştir. Bu kapsamda öğrencilerin argümantasyon temelli sosyal bilgiler dersleriyle hukuk okuryazarlığı becerisini kazanıp kazanmadıkları, öğrendiklerini günlük yaşamlarına yansıtıp yansıtmadıklarını açıklayabilecek sorular sorulmuş, bunun yanı sıra ilkökul öğrencilerinin görüşlerine dayalı olarak süreci kendilerine katkısı ve ilgilerini çeken boyutlar açısından değerlendirmeleri istenmiştir. Öğrencilere yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek-3'te sunulmuştur. Öğrencilerle yapılan görüşmeler, uygulamanın yapıldığı ilkökulun sessiz ve boş bir sınıfında yapılmıştır. Öğrencilerle yapılan görüşmelere ilişkin bilgiler Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Öğrencilerle Yapılan Görüşmelere Ait Bilgiler

Öğrencinin kod adı	Görüşmenin yapıldığı yer	Görüşmenin tarihi	Görüşme süresi
Elif	İlkokul	21/03/2022	07'42''
Ömer	İlkokul	21/03/2022	06'25''
Ecrin	İlkokul	21/03/2022	07'16''
Nil	İlkokul	21/03/2022	09'30''
Melis	İlkokul	21/03/2022	06'22''
Kerim	İlkokul	21/03/2022	08'17''

Tablo 10'da görüldüğü gibi öğrencilerle yapılan görüşmeler 21/03/2022 tarihinde gerçekleştirilmiştir. Görüşme süreleri 06' ile 10' arasındadır. Öğrencilerle toplam 44'52''

süre görüşme yapılmıştır. Öğrencilerin reşit olmaması sebebiyle velilerinden gerekli resmi izin belgeleri alınmış; görüşmelerden önce öğrencilere görüşmenin yapılacağı tarih bildirilmiştir. Araştırmacı görüşmeleri kaydettikten sonra görüşmeler bilgisayar ortamında düzenlenmiştir. Ses kayıtları yazıya aktarılmıştır. Bu araştırmanın nitel boyutunda veri toplama aracı olarak öğrenciler tarafından yazılan günlükler, kişisel bilgi formu, video kayıtları, yarı-yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme kullanılmıştır. Görüşme sorularının hazırlanmasında alanyazından yararlanılmış; oluşturulan taslak görüşme formuna ilişkin olarak Sosyal Bilgiler eğitimi, eğitim bilimleri, sınıf eğitimi ve hukuk alanında çalışmalar yapan beş uzmandan görüş alınmıştır.

4.3.4. Öğrenci Günlükleri

Günlükler bir bireyin yaşadıklarını eşzamanlı olarak kaydettiği, düzenli bir biçimde tuttuğu, kişisel belgeler olarak tanımlanmaktadır (Alaszewski, 2006). Ders günlükleri, öğrencinin öğrenme sürecinde yaptığı araştırma, sorgulama, deneme, gözlem, öneri vb. çalışmalarını, duygu ve düşüncelerinin ifade ettiği yazılı belgeler olarak kabul edilmektedir (Uslu, 2009). Eğitim amaçlı tutulan günlükler öğrencilerin öğrenmelerine ilişkin bilgi verir. Böylece öğrencilerin derse ilişkin tutumlarına, öğrenme durumlarına veya yanlış öğrenmelerine ilişkin çıkarımlarda bulunulabilir (Gündoğan Bayır ve Çengelci, 2010). Bir derste günlük yazmak, öğrenilenleri kayıt altına almak ve tekrar etmek demektir. Bu nedenle ders günlükleri öğrenmeyi kolaylaştırmaktadır (Moon, 2010). Bu araştırmada ders günlükleri birer doküman olarak ele alınmıştır. Dokümanlar; gerçek, kolay ulaşılabilir veri sağlamakta ve araştırmacıların sorunlara çözüm üretebilmelerine olanak tanımaktadır. Doküman sözcüğü bir şemsiye kavram olarak, görsel ve fiziksel materyallere karşılık gelmektedir. Bu sözcük en geniş anlamda iletişim materyallerini içermektedir. Örneğin gazeteler, romanlar, anekdotlar, anılar ve günlükler bu kapsamda ele alınmaktadır (Merriam, 1998, akt. Deveci & Selanik Ay, 2009). Araştırmanın deney grubunda yer alan öğrencilere uygulama süresince kullanacakları günlükler verilmiştir. Her hafta ders uygulamasından sonra günlükleri doldurmaları istenmiştir. Uygulama sırasında öğrenciler günlükleri nasıl dolduracakları konusunda kapsamlı bir şekilde bilgilendirilmiştir. Öğrencilere verilen günlükler, uygulama bittikten sonra öğrencilerden teslim alınmıştır. Günlüklerde doküman incelemesi kullanılmış olup verilerin çözümlenmesinde içerik analizi uygulanmıştır.

4.3.5. Argümantasyon Temelli Ders Planları

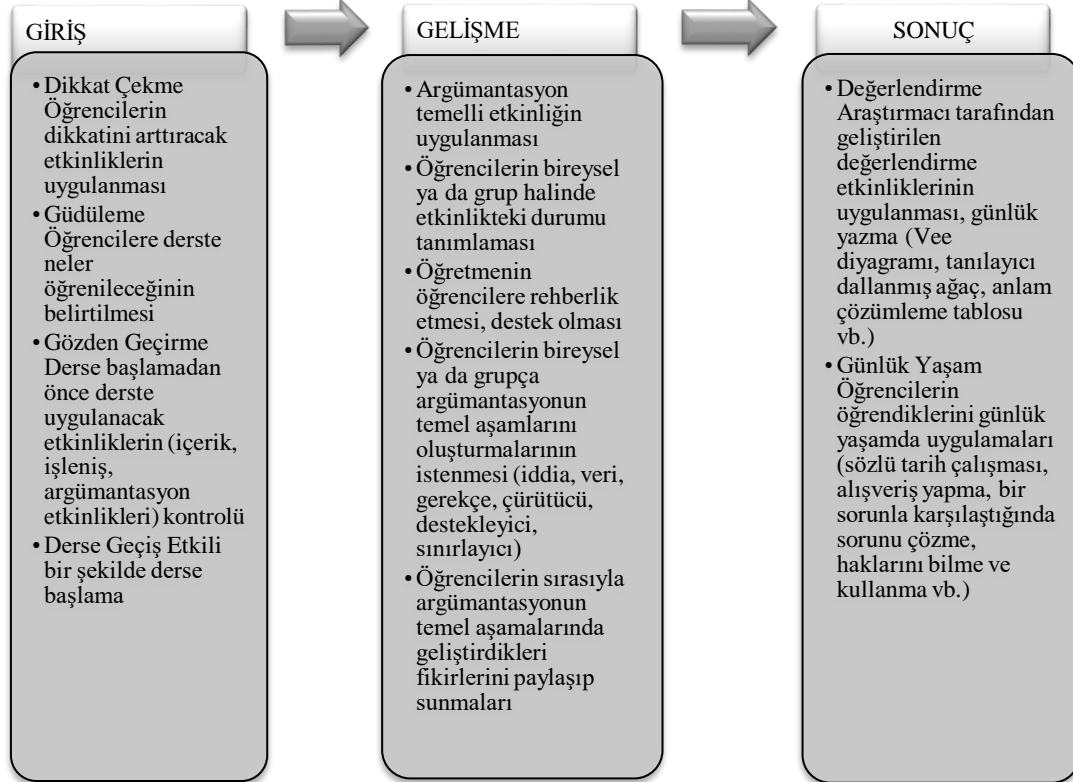
Öğrencilerle birlikte yapılacak etkinlikler ilk olarak araştırmacı tarafından literatür taraması yapılarak planlanmıştır. Tarama sonucunda yedi kazanım ile ilgili ders planları oluşturulmuştur. Bu kazanımlar Tablo 11’de verilmiştir.

Tablo 11. Argümantasyon Temelli Hazırlanan Ders Planlarına Ait Kazanımlar

SB.4.1.1. Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur
SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.
SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur.
SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.
SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.
SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.

Tablo 11’de yer alan kazanımlar beş haftalık bir sürece yayılmış ve dersler kazanım sürelerine göre işlenmiştir. Geliştirilen ders planlarında argümantasyon temelli öğrenmenin temel aşamalarına dikkat edilerek planlar geliştirilmiştir. Deney grubunda uygulanan argümantasyon temelli öğrenmenin temel aşamaları Şekil 5’teki gibidir.

Şekil 5. Deney Grubunda Uygulanan A.T.S.B süreci



Şekil 5'te görüldüğü gibi deney grubunda işlenen derslerde A.T.S.B'nin yapısına uygun bir biçimde uygulanmıştır. Argümantasyon temelli öğretim kapsamında gerçekleştirilen derslerin giriş aşamasında Sosyal Bilgiler dersinin o hafta işlenecek konusuna dikkat çekilmesi sağlanmıştır. Öğrencilere neler öğrenecekleri açıklanmıştır. Araştırmacı dersin içerik ve işleniş bölümünde kullanacağı etkinliklerin kontrolünü yapmıştır. Bu aşamada son olarak derse etkili ve dikkat çeken şekilde giriş yapılmıştır. Dersin geliştirme aşamasında argümantasyon temelli etkinlikler (örnek olay, karikatür, kısa film, gazete haberi vb.) öğrencilere verilmiştir. Öğrencileri bu durum hakkında bireysel ya da grupça argümantasyonun temel aşamalarını oluşturmaları istenmiştir. Araştırmacı, öğrencilere rehberlik etmiş ve öğrencilerin sorularını yanıtlamıştır. Çeşitli örnekler, ipuçları vererek iletişim sağlamıştır. Öğrenciler, grup çalışmalarında iş birliği halinde iddialarını oluşturmuş, verileri toplamış, iddialarını gerekçelendirip çürütmüş ve destekleyerek sınırlandırmışlardır. Daha sonra öğrenciler bu süreçte yaptığı çalışmalarını sınıf arkadaşlarına sunmuşlardır. Şekil 5'te gelişme kısmında öğrencilerin bireysel ve grupça argümantasyonun temel aşamalarını oluşturmaları istenmesi kısmında öğrencilerden beklenenler ise Şekil 6'da verilmiştir.

Şekil 6. Argümantasyonun Gelişme Aşamasında Öğrencilerden Beklenenler



Şekil 6 incelendiğinde derslerde argümantasyonun altı aşamasına ait açıklamalar yapılmıştır. Sonuç aşamasında ise değerlendirme etkinlikleri yapılmış ve öğrenciler günlüklerini yazmıştır. Dersin sonunda ise öğrencilere öğrendiklerini günlük yaşamda uygulayabilecekleri belirtilmiştir.

4.4. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Veri toplama araçları 2021-2022 öğretim yılında, Hatay il merkezinde bulunan Süleyman Şah İlkokulu'nda eğitim gören 4.sınıf öğrencileri ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilerek uygulanmıştır. Öğrencilere yönelik testler uygulanmadan önce Afyon Kocatepe Üniversitesi Etik Kuruluna başvurulmuştur ve gerekli izinler alınmıştır (Ek-1). Bu izinden sonra ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerinden veri toplamak amacıyla Hatay İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden gerekli izinler alınmıştır (Ek-2).

Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama sürecine ilişkin gerekli izinler alınarak belirlenen Hatay Merkez'de yer alan bir devlet ilkokuluna gidilmiş uygulama öncesi araştırmanın gerçekleştirilmesine yönelik okul müdürü ve öğretmenler bilgilendirilmiştir. Elde edilecek verilerin sadece araştırmanın amaçları doğrultusunda kullanılacağı, bunun dışında herhangi bir kurum ya da kişi ile paylaşılmayacağı ifade edilmiştir. Araştırmacı tarafından velilere ulaştırılmak üzere gönüllü onam formları sınıf öğretmenlerine teslim edilmiştir. Öğrencilerle tanışılmış iki hafta süre ile öğrencilerle araştırmacı arasında sağlıklı iletişim kurulmasına ve oryantasyon gerçekleştirilmesine yönelik uygulamalar (ders işleme, piknik, kermes...vb) yapılmıştır. Beş hafta süren uygulama sürecinin başında gönüllü onam formları dağıtılmış ve ön test olarak ölçekler uygulanmıştır.

4.4.1. Deney Grubunda Yapılan İşlemler

Araştırmada kullanılacak olan veri toplama araçları için ön hazırlık yapılmıştır. Gerekli izinler alınmış ve veri toplama araçları hazırlanmıştır. Araştırma kapsamındaki deney grubu öğrencilerine ders günlüklerinin kullanımı, ölçeklerin doldurulması, dersin işlenişi hakkında bilgi verilmiştir. Çalışmanın başında deney grubuna Çocuklar için Empati Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Deney grubunun Sosyal Bilgiler dersini araştırmacı yürütmüş ve argümantasyon temelli öğretimle hukuk okuryazarlığı becerisi etkinliklerini gerçekleştirmiştir. Deney grubu öğrencilerinde her ders için günlük yazmaları istenmiş ve kendi öğrenmelerini görmeleri konusunda farkındalık yaratılmıştır. Uygulama sonunda Çocuklar için Empati Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test olarak uygulanmış ve altı öğrenci ile yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

4.4.2. Kontrol Grubunda Yapılan İşlemler

Çalışmanın başında kontrol grubuna Çocuklar için Empati Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test olarak uygulanmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinin derslerine kendi sınıf öğretmenleri girmiştir. Sınıf öğretmenine ders anlatımları konusunda herhangi bir müdahale edilmemiştir. Sınıf öğretmeni dersleri, Sosyal Bilgiler Öğretim Programına göre işlemeye devam etmiştir. Çalışmanın sonunda ise Çocuklar için Empati Ölçeği ve Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test olarak uygulanmıştır.

4.5. VERİLERİN ANALİZİ

Bu bölümde verilerin analizi; nicel verilerin analizi ve nitel verilerin analizi olmak üzere iki başlık altında verilecektir. Araştırmada toplanan verilerin analizi, araştırma desenine uygun bir şekilde aşamalı olarak yapılmıştır.

4.5.1. Nicel Verilerin Analizi

Nicel verilerin analizinde SPSS 22.00 paket programı kullanılmıştır. Verilerin SPSS 22.00 programına girilmesi ile hatalı ya da kayıp verilerin olup olmadığı kontrol edilmiştir. Uygulama yapılan gruplardaki öğrenci sayısının otuzun altında olması, non parametrik testler kullanmayı gerektirmiştir. Deney ve kontrol grubunun ön testleri arasındaki ilişki ve son testleri arasındaki ilişki bağımsız örneklem t-testinin nonparametrik karşılığı olan Mann Whitney U- Testi ile analiz edilmiştir. Mann Whitney U- Testi iki ilişkisiz örneklemde elde edilen test sonuçlarının anlamlı bir şekilde farklılık göstermediğini test etmek için yapılır (Büyüköztürk, 2016).

Deney grubunun ön testi ve son testi arasındaki ilişki ile kontrol grubunun ön testi ve son testi arasındaki ilişki ise Non-parametrik testlerden Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi ile analiz edilmiştir. Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, birbiriyle ilişkili iki ölçüm setine ait fark puanlarının yönünü test etmek amacıyla kullanılır (Büyüköztürk, 2016). Başka bir deyişle Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi, örneklem ortalamalarını karşılaştıracak iki ölçümde, örneklem sayısının az olması veya yeterli olmasına rağmen ölçümler arası farkların dağılımındaki anormallikler nedeniyle test koşullarının sağlanamaması ya da verilerin sıralama ölçeğinde olması gibi çeşitli nedenlerle bağımlı örneklem t testinin alternatifi sayılan ve parametrik olmayan bir karşılaştırma testidir (Can, 2014).

Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeğinde olumsuz olan maddeler ters çevrilerek girilmiştir. Bir maddeye “evet” cevabı verilmişse, o maddeden alınacak puan 1’dir; “hayır” cevabı verilmişse o maddeden alınacak puan 0’dır. Ancak ölçekte yer alan bazı maddeler ters puanlanmaktadır. Bu durumda söz konusu maddelere verilen “hayır”

cevabına 1 puan “evet” cevabına 0 puan verilecektir. Ters puanlanan maddelerin numaraları 2, 8, 9, 14, 15, 16, 17, 19, 20 ve 21’dir. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinde ise ters madde bulunmamaktadır. Her bir ana başlığın puanları kendi içinde toplanıp o başlığın madde sayısına bölünerek o başlık için bir puan elde edilir.

4.5.2. Nitel Verilerin Analizi

Yarı yapılandırılmış görüşmelerin çözümlenmesinde içerik analizinden yararlanılmıştır. Günümüzde içerik analizi etkin bir kullanıma sahiptir. İçerik analizi eğitim araştırmalarında uygulama alanı geniş bir yöntemdir. Literatür incelendiğinde içerik analizi ile ilgili çeşitli tanımlar yapılmıştır. Weber (1990) içerik analizini; “Metinden çıkarılan geçerli yorumların bir dizi işlemde geçerek ortaya konulduğu araştırma tekniğidir.” şeklinde tanımlamıştır. Krippendorff (1980) a göre içerik analizi, veriden onun içeriğine ilişkin tekrarlanabilir ve geçerli sonuçlar çıkarmak üzere kullanılan bir araştırma tekniğidir. İnsan faaliyetlerinin büyük bir kısmı doğrudan gözlemlenebilir ya da ölçülebilir değildir. Bu tür faaliyetlerde ilk elden bilgi almak her zaman mümkün değildir. İçerik analizi, araştırmacıların iletişimlerinin analizi yoluyla insan davranışlarını dolaylı bir şekilde incelemelerini sağlayan bir tekniktir (Fraenkel, Wallen ve Hyun, 2012).

İçerik analizinin kullanılmasının amacı, elde edilen verilere ilişkin kavramları ve bu kavramlar arasındaki ilişkiyi açıklamaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Verilerin kaybını önlemek amacıyla görüşmeler sırasında katılımcıların onayı ile araştırmacı tarafından ses kayıt cihazı kullanılmıştır. Elde edilen veriler bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Yazıya dökülen tüm görüşme verileri araştırmacı tarafından ayrı ayrı kodlanmıştır. Birbirleriyle ilişkili olan kodlar benzerlik ve farklılıklarına göre sınıflandırılmış ve alt temalar belirlenmiştir. Bulgulardan elde edilen veriler doğrudan alıntılar ile desteklenmiştir. Doğrudan alıntılarda katılımcıların gizliliğinin sağlanması amacıyla her bir öğrenciye (Elif, Ali, Ömer...) şeklinde kod adı verilmiştir. Öğrenci günlüğünden elde edilen veriler de doğrudan alıntılar yapılarak verilmiştir.

4.6. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Bu araştırmada ilkokul 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretimi ile hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmak isteyen araştırmacı, deney ve kontrol gruplarını belirlemeden önce sınıf öğretmenleri ile konuşmuştur. Grupların homojen olmasına dikkat etmiştir, sınıfları gözlemlemiştir. Araştırmacı uygulama süreci boyunca kullanılan ders planları, etkinlikleri, materyalleri hedefe uygun

bir şekilde tasarlamıştır. Her ders anlatımından önce sınıfa ders saati öncesinde giderek öğrenme ortamını uygun hale getirmiş, varsa aksaklıkları gidermiştir.

4.7. ARAŞTIRMANIN ETİĞİ

İnsanları dâhil olduğu her türlü araştırmada izlenmesi gereken bazı kurallar ve ihlal edilmemesi gereken bazı etik ilkeler vardır (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmacı, etik ilke ve kurallara bağlı kalarak bu araştırmayı gerçekleştirmiştir. Araştırma izni için ilgili kurumdan izin almıştır. Bu araştırmada, Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşerî Bilimler Araştırma ve Yayın Etik Kurulu tarafından alınan onay, tez çalışmasında belirtilmiştir. Katılımcılara, araştırmaya katılımın gönüllülük esasına dayalı olduğu ve risk taşımadığı açıklanmıştır. Araştırmanın yapılacağı okulda idare, sınıf öğretmeni ve öğrenciler bilgilendirilmiştir.

5. ARAŞTIRMANIN BULGULARI VE YORUM

Bu bölümde araştırmadan elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ulaşılan bulgulara yer verilmiştir. Bulgular, veri çözümleme süreci doğrultusunda aşama aşama sunulmuştur. Önce araştırmanın öncesi ve sonrasında uygulanan testlere ilişkin bulgular verilmiştir. Daha sonra uygulama sürecinde; yarı yapılandırılmış görüşme, öğrenci günlükleri, ders etkinlikleri ile toplanan verilerden ulaşılan bulgular ile sunulmuştur.

5.1. ÇOCUKLAR VE ERGENLER İÇİN EMPATİ ÖLÇEĞİNE AİT BULGULAR

Araştırmadaki hipotezlerden biri “*Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeğinden aldıkları ön test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.*” olarak belirtilmiştir. Bu hipotez kapsamında uygulama öncesinde deney ve kontrol gruplarının ön test puan ortalamaları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla Mann Whitney U- Testi analizi yapılmıştır. İki grubun ön test puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olmaması çalışmanın devamı açısından önem taşımaktadır. Bu doğrultuda yapılan analizden elde edilen sonuçlar şu şekildedir:

Tablo 12. ÇEEÖ Deney ve Kontrol Grubu Ön-Testlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P	Anlamlı Fark
Çocuklar ve ergenler için empati ölçeği	Deney	22	18.30	402.50	149.500	.180	Yok
	Kontrol	18	23.19	417.50			

Uygulama öncesi empati testi puanlarının Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 12’ de verilmiştir. Buna göre argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretimi deneysel

çalışma öncesinde deney ve kontrol grupları arasında anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir (U=149.500, p>0.05). Bu bulgu çalışma yapılacak iki grubun birbirlerine yakın seviyede empati düzeyine sahip olduğunu göstermektedir. Dolayısıyla deneysel işlem öncesi grupların homojen oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmanın diğer hipotezi “*Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeğinden aldıkları son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.*” olarak belirtilmiştir. Bu hipotez kapsamında deney ve kontrol gruplarında yer alan öğrencilerin uygulama sonrası empati becerileri arasında anlamlı bir farkın olup olmadığını bulmak için Mann Whitney U-Testi yapılmıştır.

Tablo 13. ÇEEÖ İlişkin Deney ve Kontrol Grubu Son-Testlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek	Gruplar Ön test	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P	Anlamlı Fark
Çocuklar ve ergenler için empati ölçeği	Deney	22	14.66	322.50	69.500	.000*	Var
	Kontrol	18	27.64	497.50			

*p<0.01

Uygulama sonrasındaki empati testi puanlarının Mann Whitney U-Testi sonuçları Tablo 13’te verilmiştir. Buna göre argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretimi deneysel çalışması sonrasında deney ve kontrol gruplarının “Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği (ÇEEÖ)” puanları arasında anlamlı bir fark olduğu tespit edilmiştir (U=69.500, p<0.01). Sıra ortalamalarına bakıldığında deney grubu öğrencilerinin, kontrol grubu öğrencilerine göre “empati testi” puanlarının daha yüksek olduğu anlaşılmaktadır. Bu durumda, deneysel çalışma sonrasında grupların “empati testi” puanlarının deney grubu lehine anlamlı düzeyde yüksek olması, Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli ders uygulamalarının empati becerisini arttırdığını göstermektedir.

Araştırmanın diğer hipotezi “*Deney grubu öğrencilerinin Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.*” olarak belirtilmiştir. Bu hipotez kapsamında deney grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ait bulgular Tablo 14’te verilmiştir.

Tablo 14. ÇEEÖ Deney Grubu Öntest ve Sontestlere Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Son Test- Ön Test	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	P	Anlamlı Fark
Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği	Negatif Sıra	22	13.63 0.00	0.00	-4.117	.000	Var
	Pozitif Sıra	22	18.00 11.50	253.00			
	Eşit	0					

Tablo 14 incelendiğinde argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretimi deneysel çalışması sonrasında deney ve kontrol gruplarının “Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği (ÇEEÖ)” ne ait ön test ve son testlerine ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir. Deney grubunun Wilcoxon İşaretli Sıralar testine ait ön test puan ortalamasının son test puan ortalamasından düşük olduğu görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda deney grubunun ön test ve son test puan ortalamaları arasında son test puan ortalamaları lehine istatistiksel olarak anlamlı bir ilişkinin olduğu ($z=-4.117$; $p<.01$), dolayısıyla Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler ders uygulamalarının empati becerisi üzerinde olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırmanın hipotezlerinden “Kontrol grubu öğrencilerinin Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.” olarak belirtilmiştir. Bu hipotez kapsamında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler Tablo 15’te verilmiştir.

Tablo 15. ÇEEÖ İlişkin Kontrol Grubu Ön test ve Son testlere Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek	Son Test- Ön Test	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	P	Anlamlı Fark
Çocuklar ve ergenler için empati ölçeği	Negatif Sıra	9	8.89	80.00	.630	.529	Yok
	Pozitif Sıra	7	8.00	56.00			
	Eşit	6					

Tablo 15 incelendiğinde mevcut öğretim programı ile ders etkinliklerinin yürütüldüğü kontrol grubu öğrencilerinin “Çocuklar ve Ergenler için Empati Ölçeği (ÇEEÖ)” ne ait ön test ve son testlerine ait Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları görülmektedir. Yapılan analiz sonucunda araştırmaya katılan kontrol grubu

öğrencilerinin ÇEEÖ testinden aldıkları uygulama öncesi ve sonrası puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığına ulaşılmıştır ($z= 630$; $p>.05$).

5.2. SOSYAL BECERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİNE AİT BULGULAR

“Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Bunlar; İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri (İBSB), Atılganlık Becerileri (AB), Duygulara Yönelik Beceriler (DYB), Saldırgan Davranış ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri (SDDBÇB), Sorun Çözme Becerileri (SÇB), Plan Yapma (PY) ve Grupla Etkileşim ve Bir İş Yürütme Becerileri (GEBİYB) dir. Deney ve kontrol grubuna ait veriler analiz edilmeden önce verilerin normallik değeri incelenmiştir. Deney ve kontrol grubunun ön test ve son test puanlarının normallik testine ait veriler Tablo 16’da şu şekildedir:

Tablo 16. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği Normallik Değerleri

Tests of Normality						
	Kolmogorov-Smirnova			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
İBSB	.076	80	.200*	.958	80	.010
AB	.128	80	.002	.943	80	.001
DYB	.135	80	.001	.953	80	.005
SDDBÇB	.075	80	.200*	.978	80	.193
SÇB	.145	80	.000	.945	80	.002
PY	.108	80	.023	.968	80	.041
GEBİYB	.082	80	.200*	.949	80	.003

Sosyal beceri değerlendirme ölçeği alt boyutlarının normallik testine bakıldığında testi dolduran katılımcı sayısı 30’un altında olduğu için (Bursal, 2017) Shapiro-Wilk değerleri dikkate alınmıştır. Bu durumda Sorun Çözme (SÇ) boyutu dışında tüm boyutların normal dağılmadığı belirlenmiştir ($p<0.05$). Bu nedenle non-parametrik testlerden Mann Whitney U ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi yapılmasına karar verilmiştir.

Araştırmanın hipotezlerinden biri “Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinden aldıkları ön test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık yoktur.” olarak belirtilmiştir. Deney ve kontrol gruplarında uygulama öncesi sosyal beceri ölçeği aracılığıyla toplanacak ön test puanları arasında anlamlı bir fark olmaması gerekmektedir. Tablo 17’de deneysel çalışma öncesi deney ve kontrol gruplarının sosyal beceri düzeyini belirlemek için yapılan Mann Whitney U testinin ön test sonuçları verilmiştir.

Tablo 17. SBDÖ Alt Boyutlarına İlişkin Deney ve Kontrol Grubu Ön-Testlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Gruplar Öntest	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P	Anlamlı Fark
İlişki başlatma ve sürdürme becerileri	Deney	22	20.68	455.00	194.000	.913	Yok
	Kontrol	18	20.28	365.00			
Atılganlık Becerileri	Deney	22	21.45	472.00	177.000	.566	Yok
	Kontrol	18	19.33	348.00			
Duygulara Yönelik Beceriler	Deney	22	21.57	474.50	174.500	.520	Yok
	Kontrol	18	19.19	345.50			
Saldırgan Davranışlar ve dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Deney	22	20.14	443.00	190.000	.827	Yok
	Kontrol	18	20.94	377.00			
Sorun Çözme Becerileri	Deney	22	20.52	451.50	197.500	.989	Yok
	Kontrol	18	20.47	368.50			
Plan Yapma Becerileri	Deney	22	20.55	452.00	197.000	.978	Yok
	Kontrol	18	20.44	368.00			
Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri	Deney	22	20.95	461.00	188.000	.785	Yok
	Kontrol	18	19.94	359.00			
Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	Deney	22	20.89	459.50	189.500	.817	Yok
	Kontrol	18	20.03	360.50			

Tablo 17 incelendiğinde argümantasyona dayalı ders planlarının uygulandığı deney grubu öğrencilerinin sosyal beceri değerlendirme ölçeğinden aldıkları ön test puanlarının sıra ortalamalarında anlamlı bir fark yoktur. Ölçek alt boyutları incelendiğinde deney grubu öğrencilerinin “İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri” boyutu ön test puanlarının sıra ortalaması 20,68; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 20,28’dir (U=194, P>0.05). “Atılganlık Becerileri” alt boyutunda deney grubu ön test puanlarının sıra ortalaması 21,45; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 19,33’tür (U=177, P>0.05). “Duygulara Yönelik Beceriler” alt boyutunda deney grubu ön test puanlarının sıra ortalaması 21,57; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 19,19’dur (U=174.500, P>0.05). “Saldırgan Davranışlar ve dürtülerle Başa Çıkma Becerileri” alt boyutunda deney grubu ön test puanlarının sıra ortalaması 20,14; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 20,94’tür (U=190, P>0.05). “Sorun Çözme Becerileri” alt boyutunda deney grubu ön test puanlarının sıra ortalaması 20,52; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 20,47’dir. (U=197.500, P>0.05). “Plan Yapma Becerileri” alt boyutunda deney grubu ön test puanlarının sıra ortalaması 20,55; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 20,44’tür. (U=197, P>0.05). “Grupla İletişim ve Bir İş Yürütme Becerileri” alt boyutunda deney grubu ön

test puanlarının sıra ortalaması 20,95; kontrol grubu öğrencilerinin ön test puanlarının sıra ortalaması 19,94'tür. (U=188, P>0.05). Buna göre deneysel çalışma öncesinde deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri anlamında ön bilgilerinin aynı düzeyde olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın hipotezi “*Deney ve kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.*” olarak belirtilmiştir. Bu hipotez kapsamında deney ve kontrol grubunun Çocukta Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup olmadığını belirlemek amacıyla yapılan Mann Whitney U Testi sonuçları Tablo 18’de verilmiştir.

Tablo 18. SBDÖ Alt Boyutlarına İlişkin Deney ve Kontrol Grubu Son-Testlerine Göre Mann Whitney U Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Gruplar Sontest	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	U	P	Anlamlı Fark
İlişki başlatma ve sürdürme becerileri	Deney	22	22.09	486.00	163.000	.341	Yok
	Kontrol	18	18.56	334.00			
Atılganlık Becerileri	Deney	22	22.59	497.00	152.000	.209	Yok
	Kontrol	18	17.94	323.00			
Duyulara Yönelik Beceriler	Deney	22	20.41	449.00	196.000	.956	Yok
	Kontrol	18	20.61	371.00			
Saldırgan Davranışlar ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Deney	22	20.48	450.50	197.500	.989	Yok
	Kontrol	18	20.53	369.50			
Sorun Çözme Becerileri	Deney	22	23.30	512.50	136.500	.092	Yok
	Kontrol	18	17.08	307.50			
Plan Yapma Becerileri	Deney	22	21.30	468.50	180.500	.634	Yok
	Kontrol	18	19.53	351.50			
Grupla İletişim ve bir iş Yürütme Becerileri	Deney	22	23.20	510.50	138.500	.105	Yok
	Kontrol	18	17.19	309.50			
Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	Deney	22	22.30	490.50	158.500	.283	Yok
	Kontrol	18	18.31	329.50			

Tablo 18 incelendiğinde deney ve kontrol grubu Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği son test puanlarında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Fark bulunamamasına rağmen deney grubu ortalamasının daha yüksek olduğu görülmektedir. Araştırmanın diğer hipotezi “*Deney grubu öğrencilerinin Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır.*” olarak belirtilmiştir. Bu hipotez kapsamında deney ve kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olup

olmadığını belirlemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçları Tablo 19’da vermiştir.

Tablo 19. SBDÖ ve Alt Boyutlarına İlişkin Deney Grubu Ön Test ve Son Testlere Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Son Test- Ön Test	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	P	Anlamli Fark
İlişki başlatma ve sürdürme becerileri	Negatif Sıra	7	9.86	69.00	.71	.472	Yok
	Pozitif Sıra	11	9.27	102.00			
	Eşit	4					
Atılganlık Becerileri	Negatif Sıra	9	10.78	97.00	.081	.936	Yok
	Pozitif Sıra	10	9.30	93.00			
	Eşit	3					
Duygulara Yönelik Beceriler	Negatif Sıra	8	13.38	107.00	.297	.767	Yok
	Pozitif Sıra	13	9.54	124.00			
	Eşit	1					
Saldırgan Davranışlar ve dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Negatif Sıra	8	6.94	55.50	1.853	.064	Yok
	Pozitif Sıra	12	12.88	154.50			
	Eşit	2					
Sorun Çözme Becerileri	Negatif Sıra	2	9.25	18.50	3.250	.001*	Var
	Pozitif Sıra	18	10.64	191.50			
	Eşit	2					
Plan Yapma Becerileri	Negatif Sıra	8	10.44	83.50	1.117	.264	Yok
	Pozitif Sıra	13	11.35	147.50			
	Eşit	1					
Grupla İletişim ve bir iş Yürütme Becerileri	Negatif Sıra	10	8.35	83.50	1.1114	.265	Yok
	Pozitif Sıra	11	13.41	147.50			
	Eşit	1					
Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	Negatif Sıra	7	9.21	64.50	1.773	.076	Yok
	Pozitif Sıra	14	11.89	166.50			
	Eşit	1					

Tablo 19’da araştırmaya katılan öğrencilerden uygulamaların gerçekleştirildiği deney grubunun SBDÖ’den aldıkları sonuçlar görülmektedir. “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği” nde ön test ve son test sonuçlarına göre deney grubu lehine sadece “Sorun Çözme Becerileri (SC)” alt boyutunda istatistiksel olarak anlamlı bir fark olduğu ortaya çıkmıştır. ($z=-3,250$; $p<0.05$). Diğer alt boyutlarda fark anlamlı çıkmasa da deney grubu ortalamaları yükselmiştir. Fark puanlarının sıra toplamları dikkate alındığında, gözlenen bu farkın pozitif sıralar yani son test lehine olduğu görülmektedir. Bu sonuç, argümantasyon temelli öğretim ile hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmak

için uygulanan derslerde öğrencilerin sorun çözme becerilerinin geliştiğini göstermektedir.

Araştırmanın bir diğer hipotezi ‘‘Kontrol grubu öğrencilerinin Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği ön test puanları ile son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.’’ olarak belirtilmiştir. Bu hipotez kapsamında kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir ilişkinin olup olmadığını incelemek amacıyla Wilcoxon İşaretli Sıralar testi analizi yapılmıştır. Yapılan analize ait bilgiler Tablo 20’de verilmiştir.

Tablo 20. SBDÖ Alt Boyutlarına İlişkin Kontrol Grubu Ön Test ve Son Testlere Göre Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi Sonuçları

Ölçek Alt Boyutları	Son Test- Ön Test	N	Sıra Ort.	Sıra Top.	z	P	Anlamlı Fark
İlişki başlatma ve sürdürme becerileri	Negatif Sıra	13	8.00	104.00	1.303	.193	Yok
	Pozitif Sıra	4	12.25	49.00			
	Eşit	1					
Atılganlık Becerileri	Negatif Sıra	9	9.39	84.50	.856	.392	Yok
	Pozitif Sıra	7	7.36	51.50			
	Eşit	2					
Duyulara Yönelik Beceriler	Negatif Sıra	9	8.11	73.00	.259	.795	Yok
	Pozitif Sıra	7	9.00	63.00			
	Eşit	2					
Saldırgan Davranışlar ve dürtülerle Başa Çıkma Becerileri	Negatif Sıra	7	7.50	52.50	.805	.421	Yok
	Pozitif Sıra	9	9.28	83.50			
	Eşit	2					
Sorun Çözme Becerileri	Negatif Sıra	6	5.92	35.50	.701	.483	Yok
	Pozitif Sıra	7	7.93	55.50			
	Eşit	5					
Plan Yapma Becerileri	Negatif Sıra	6	7.33	44.00	.535	.593	Yok
	Pozitif Sıra	8	7.63	61.00			
	Eşit	4					
Grupla İletişim ve bir iş Yürütme Becerileri	Negatif Sıra	10	8.75	87.50	1.010	.313	Yok
	Pozitif Sıra	6	8.08	48.50			
	Eşit	2					
Çocukta Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği	Negatif Sıra	12	8.13	97.50	.523	.601	Yok
	Pozitif Sıra	6	12.25	73.50			
	Eşit	0					

Tablo 20’ de derslerin mevcut öğretim programı ile işlendiği kontrol grubunun SBDÖ’den aldıkları ön test ve son test puanları görülmektedir. Bu araştırmaya katılan

kontrol grubu öğrencilerinin uygulama öncesi ve sonrası “Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği”’nden aldıkları puanlar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($z=523$, $p>0.05$). Bu sonuçlara göre, mevcut öğretim yönteminin sorun çözme becerisini geliştirmede istatistiksel olarak anlamlı bir etkisinin olmadığı söylenebilir.

5.3. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞMELERE AİT BULGULAR

Bu bölümde yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen bulgular tablolar ve şekiller halinde sunulmuş, öğrencilerin görüşlerinden yapılan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. İlkokul öğrencileri ile yapılan görüşmeler sonucunda üç ana tema elde edilmiştir. Temalardan ilki; “Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler (A.T.S.B.) Dersiyle Yürütülen Hukuk Okuryazarlığı Etkinliklerine İlişkin Görüşler”, ikincisi “Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Dersiyle (A.T.S.B.) Yürütülen Hukuk Okuryazarlığı Etkinlikleri Sonrasında Hukuk Okuryazarlığı Özyeterliklerine İlişkin Görüşler”, üçüncüsü de “Günlük Yaşam Bağlantısı”dır. Bu üç temanın altında da sekiz alt temaya ulaşılmıştır. Elde edilen temalar Şekil 7’de şu şekilde gösterilmiştir.

Şekil 7. Öğrenciler ile Yapılan Görüşmeler

(Ana tema-pembe, alt temalar-yeşil)



Şekil 7 'de görüldüğü gibi oluşturulan üç ana temadan ilki olan “Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Dersi (A.T.S.B) ile Yürütülen Hukuk Okuryazarlığı Etkinliklerine İlişkin Görüşler” teması “Etkinliklere İlişkin Görüşler” ve “Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Görüşler” şeklinde iki alt temaya ayrılmaktadır.

Araştırmanın nitel alt problemlerinden ilkokul öğrencilerinin argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersleriyle gerçekleştirilen hukuk okuryazarlığı etkinliklerine ilişkin görüşleri “En çok sevilen etkinlikler, en çok zorlanılan etkinlikler ve sağlanan katkı” şeklinde üç alt temada ele alınmıştır. Sağlanan katkı teması; akademik ve duyuşsal katkı olarak ikiye ayrılmaktadır. İlkokul öğrencilerinin argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersleriyle gerçekleştirilen hukuk okuryazarlığı etkinliklerine ilişkin görüşleri Tablo 21’de şu şekilde sunulmuştur:

Tablo 21. İlkokul Öğrencilerinin Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Dersleriyle Gerçekleştirilen Hukuk Okuryazarlığı Etkinliklerine İlişkin Görüşleri

Etkinliklere ilişkin görüşler	En çok sevilen etkinlikler	Slogan oluşturma Afiş hazırlama Çocuk hakları etkinlikleri (karikatür, video, grup çalışması, çocuk hakları kitabı) Olaylara çözüm üretmek, araştırıp veri toplamayı öğrenme (argümantasyon) Doğal ve beşeri unsurları bulmak Kanunları öğrenmek Sözlü tarih çalışması Gazete haberleri Bilinçli tüketici Sunum yapma	
	En çok zorlanılan etkinlikler	Argümantasyonun aşamaları Grup çalışmasında uyum Dilekçe yazma	
	Sağlanan Katkı	Akademik Katkılar	Öğrenmeyi destekleme Bilgilendirici Katkı sağlayıcı Kalıcı öğrenmeler Haklarını bilme, arama Grup çalışmasını öğrenme Eleştirel düşünme İddia, veri, çürütücü oluşturmayı öğrenme Etkinlik becerisini geliştirme Sunum becerisini geliştirme
		Duyuşsal Katkılar	Güzel Eğlenceli Heyecan verici Mutluluk verici Farkındalık sağlama İlgii artırma
Sosyal Bilgiler dersine ilişkin görüşler	Argümantasyon	Araştırma yapmayı sevmek İddia, veri, çürütücü, destekleyici, sınırlayıcıyı öğrenme Olaylar üzerine düşünme Fikir üretmek Doğru ya da yanlış olduğuna karar verme	
	Tutum	Eskiye göre daha çok sevmek Zor olmadığını anlama Etkinliklerle birlikte daha çok öğrenme Dersin işleyişi değiştiği için daha çok sevmek İlginin artması	

Tablo 21 incelendiğinde ilkokul öğrencilerinin argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı etkinliklerinden en çok sevilen etkinliklerin; slogan oluşturma, afiş hazırlama, çocuk hakları etkinlikleri (karikatür, video, grup çalışması, çocuk hakları kitabı), olaylara çözüm üretmek (argümantasyon), doğal ve beşerî unsurları bulmak, kanunları öğrenmek, sözlü tarih çalışması, gazete haberleri, bilinçli tüketici, tüketici hakları, araştırıp veri toplamayı öğrenme ve sunum yapma olduğu görülmektedir. Öğrencilerin en çok sevilen etkinliklere yönelik görüşleri şu şekildedir:

Elif “Çocuk hakları çünkü orada kendi haklarımızı, çocuklarla ilgili hangi haklarımız var onlarla ilgili etkinlikler yaptık.”

Ömer “Afişleri çok sevdim. Hem öğrendik hem eğlendik. Bazı şeyleri araştırmak da çok hoşuma gitti. İddia, veri, gerekçe hepsini sevdim. Yaptığımız afişleri arkadaşlarımızla birlikte ilk defa sunduk. Nasıl düşünüp tasarladığımızı anlattık. Çok heyecanlandım ama herkes beğendi.”

Ecrin “Ben beşerî ve doğal unsurlar etkinliklerini çok sevdim. Çünkü onları bulmak ülkemizde basit oluyor. Doğaya bakıyoruz. Yapay mı beşerî mi buluyoruz. Çevre koruma kanunundan yararlanıyoruz. Biz doğayı koruyoruz.”

Nil “Ben en çok sözlü tarih çalışmasını sevdim. Öğretmenimiz aile büyüklerinizle görüşme yapın dediğinde aklıma dedem geldi. Eve gidince anneme bunu anlattım ve dedemlere gittik. Dedeme nerede doğduğunu, nasıl evlendiğini sordum. Eski zamanlarda her şey daha güzelmiş. Dedem öyle söyledi.”

Melis “Grup çalışmalarını çok sevdim. Çünkü orada hep beraber iddiaları düşündük. Afişler oluşturduk, her şeyi yaptık. Bir de formlar doldurduk. İddia, veri, çürütücü gibi. Olaylar vardı, çözümler ürettik. Çocuk hakları kitabını inceledik, okuduk.”

Kerim “Bilinçli tüketici konusunda öğretmenimiz marketten bir şeyler alıp getirmişti. Onları inceledik sonra videolar izledik. Öğretmenimizle birlikte gazete haberlerini okumayı, kanunları öğrenmeyi çok sevdim. Kendimiz araştırıp bulduk.”

Diğer alt temalardan biri olan ilkokul öğrencilerinin argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı etkinliklerinden en çok zorlandıkları etkinlikler; argümantasyonun aşamaları, dilekçe yazma ve grup çalışmalarında uyum olduğu görülmektedir. Öğrenciler ilk derslerde zorlandıklarını fakat ilerleyen haftalarda öğrendiklerini belirtmişlerdir. Diğer etkinliklerde (grup çalışması, afiş hazırlama, gazete haberleri, karikatürler vb.)

zorlandığını belirten bir öğrenci olmuştur. Öğrencilerin en çok zorlanılan etkinliklere yönelik görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ömer *“İddia, çürütücü kısımlarında yani argümantasyonda zorlandım. Ama sonradan alıştım, öğrendim. Artık zorlanmıyorum. Mesela ilk önce metni birkaç defa okuyordum, anlamaya çalışıyordum.”*

Melis *“İlk derse ne yapacağımızı hiç anlamadım. Öğretmenimizin anlattıklarını ilk defa duydum. Öğretmenimiz bize hepsini açıkladı. Soru sorarak öğrendik. İddia oluşturmak eğlenceli ama sınırlayıcı bulmak zor geldi.”*

Nil *“İddia, gerekçeleri karıştırıyordum. Sonra anlamaya başladım. Size sorarak öğrendim.”*

Elif *“Çok zorlanmadım. Sadece ilk dersimizde iddia ve gerekçelerde zorlandım. Bir de daha önce dilekçe ne demek bilmiyordum. Sonra hepsini siz öğretince kolay oldu.”*

Ecrin *“En çok zorlandığım ilk yaptığımız etkinlik yani kimliklerimizdi. Çünkü daha grup arkadaşlarımı tanımiyordum ve arkadaşlarımız da yarışma sandı. Aceleyle getirdiler. Grubumuzun adını aceleyle geldiği için kara fırtına koyduk. Yoksa değiştirecektik.”*

Öğrenciler argümantasyon etkinliklerini ilk kez deneyimledikleri için zorlandıkları ve ilk uygulama derslerinde bu tür sorunların yaşanabileceği söylenebilir. Derslerdeki deneyimler arttıkça öğrencilerin argümantasyonu daha iyi anladığı sonucuna ulaşılmıştır. İlkokul öğrencilerinin argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersleriyle gerçekleştirilen hukuk okuryazarlığı etkinliklerine ilişkin görüşlerinde sağlanan katkı teması akademik ve duyuşsal katkı olarak alt temalara ayrılmıştır. Öğrencilerin akademik katkıya yönelik görüşleri; öğrenmeyi destekleme, bilgilendirici olma, kalıcı öğrenme, katkı sağlayıcı, eleştirel düşünme, haklarını bilme ve arama, grup çalışmasını öğrenme, argümantasyonun aşamalarını öğrenme, etkinlik becerisini ve sunum becerisini geliştirme şeklindedir. Öğrencilerin akademik katkıya yönelik görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ecrin: *“Her grup çalışmasından sonra yaptığımız etkinlikleri arkadaşlarımla beraber sunduk. Fikirlerimizi paylaştık. Eğer arkadaşım bir şey söylüyorsa hemen kabul etmiyoruz, araştırıyoruz.”*

Elif: *“Önceden afiş hazırlamayı, iddia bulmayı, veri toplamayı yani argümantasyonu hiç bilmiyordum. Hepsini yavaş yavaş öğrendim.”*

Nil: *“Güzel şeyler yaptık. İddialar oluşturduk, çürüttük, sınırladık, veri bulduk. Artık bir konu hakkında daha çok düşünüyorum. Bana katkı sağladı, çok şey öğretti.”*

Ömer: *“Sizinle işlediğimiz derslerde dilekçe yazmayı, kanunları, çocuk haklarını ve tüketici haklarını öğrendim. Bunları aileme de anlatıyorum.”*

Kerim: *“Derste öğrendiğim şeyler hep aklımda kalıyor. Dersler böyle eğlenceli ve akılda kalıcı.”*

Zehra: *“Sosyal Bilgiler dersi hep sıkıcı geliyordu. Şimdi haklarımızı, bilinçli tüketici olmayı, eşitliği öğrendim.”*

Öğrenciler akademik katkıya yönelik arkadaşları ile fikir paylaşımı yaptıklarını, afiş hazırlamayı ve argümantasyonu etkinliklerle öğrendiklerini, bir konu üzerine daha çok düşündüklerini, dilekçe yazma, grupta çalışma, eleştirel düşünme, kanunları ve çocuk haklarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Argümantasyon temelli öğretimin öğrencilerin arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşmayı ve arkadaşlarıyla etkili iletişim kurmayı sağladığı söylenebilir. Bu süreçte öğrencilerin fikirlerini söylemeye ve soru sormaya istekli olduğu görülmüştür. Öğrenciler etkinliklerin duyuşsal katkısını; güzel, eğlenceli, heyecan verici ve mutluluk verici, farkındalık sağlama, ilgiyi arttırma şeklinde belirtmişlerdir. Duyuşsal katkıya ait öğrenci görüşleri ise şu şekildedir:

Elif: *“Çok eğlendim, sizinle olmayı çok sevdim.”*

Melis: *“Bence çok eğlenceliydi ve birlikte grup çalışmasını öğrendik. Arkadaşlarımızın yaptığı etkinliklerle fotoğraf çekildik.”*

Kerim: *“Yani çok seviyorum, çok güzel. Bana heyecan veriyor, katkı sağlıyor. Öğretmenimi de çok seviyorum.”*

Ömer: *“Dersler çok güzeldi, bitmesini istemiyorum. Haklarımı öğreniyorum, arkadaşlarımla güzel vakit geçiriyorum. Keşke gitmeseniz.”*

Öğrencilerin hukuk okuryazarlığı etkinliklerine ilişkin görüşleri incelendiğinde etkinliklerin öğrencilerde mutluluk, heyecan, merak gibi duygular hissettirdiği söylenebilir. Araştırmanın ikinci teması “İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Görüşleri” argümantasyon ve tutum olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Argümantasyon temasına ilişkin öğrenci görüşlerinin; araştırma yapmayı sevme, fikir üretme, doğru ya da yanlış olduğuna karar verme, olaylar üzerine düşünme ve iddia, veri, çürütücü, destekleyici, sınırlayıcıyı öğrenme şeklinde olduğu görülmektedir. Tutum

temasına ait görüşler ise “eskiye göre daha çok sevme, zor olmadığını anlama, etkinliklerle birlikte daha çok öğrenme, dersin işleyişi değiştiği için daha çok sevme, ilginin artması” olarak belirtilmiştir. Öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşleri şu şekildedir:

Kerim: “Önceden araştırma yapmayı, veri bulmayı bilmiyordum. Daha önce hiç afiş hazırlamamıştık. Grup çalışmalarını çok sevdim. Keşke bütün dersler böyle olsa.”

Nil: “Evet, değişti. İddia, gerekçe, çürütücü, veri. Bunları bilmiyordum, öğrendim. Önceden sevmiyordum şimdi çok sevmeye başladım.”

Melis: “Eskiden Sosyal Bilgiler dersini çok zor olarak görüyordum. Ama öyle olmadığını anladım. Etkinlikler yapınca eğlenceli geçti.”

Zehra: “Ben argümantasyon ne demek bilmiyordum. Başta zordu ama şimdi fikirler üretmek, doğru mu yanlış mı düşünmek çok hoşuma gidiyor.”

Ecrin: “Evet, arttı. Ben Sosyal Bilgiler dersinde biraz kötüydüm. Ama siz gelince iyi oldu. Sosyal dersini sevmiyordum. Sizinle sevdim. Hani siz derse giriyordunuz ya benim çok hoşuma gidiyor. Günlük yazdırıyorsunuz, neler öğrendik aklımızda kalıyor. O yüzden arttı.”

Ömer: “Aslında biraz değişti. Eskiden hep sıkılıyordum. Niye yarım saat okuma yapıyoruz. Okuma yapınca ne oluyor diye. Ama Sosyal Bilgiler dersini böyle işlemeye başlayınca anladım ki aslında bize farklı şeyler öğretmeye çalışıyorsunuz. İlk başta bu dersleri eğlenceli bulmamıştım, okuma daha mı iyi diye düşündüm. Öğrendikten sonra değişti, çok sevdim.”

Öğrenciler genellikle argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı uygulamalarından sonra Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşlerinin değiştiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler önceden araştırma yapmayı bilmediklerini bu derslerle birlikte araştırma yapmayı öğrendiklerini, dersleri sevmeye başladıklarını, günlük yazarak bilgilerin akılda kaldığını ve Sosyal Bilgiler dersinde zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinin ileride de bu şekilde işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin dersin işlenişine ilişkin görüşleri şu şekildedir:

Nil: “Tabii ki isterim. Çünkü çok eğlenceli, çok bilgilendirici. Ve baya etkinlik doluydu. O yüzden çok hoşuma gitti. Tekrar yapılmasını isterim.”

Ecrin: “Güzel, eğlenceli ve öğretici olduğu için çok sevdim. Bence böyle olursa bütün çocuklara ayak uydurabiliriz. Benim kalbimi çaldı.”.

Kerim: “İsterim çünkü sizin bize derste verdiğiniz araştırmalar çok hoşuma gidiyor. Çünkü hem etkinlik becerimi geliştirmiş oluyorum hem de arkadaşlarımla iyi anlaşmayı öğreniyoruz.”.

Öğrenciler derslerin ileride de böyle işlenmesini istediklerini, dersleri eğlenceli, bilgilendirici ve öğretici bulduklarını, etkinlik dolu olduğunu ve becerilerini geliştirdiğini, araştırmayı sevdiklerini, etkinlikler sayesinde arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini ve tüm derslerin böyle işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir. Araştırmanın bir diğer nitel alt problemlerinden argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersiyle yürütülen hukuk okuryazarlığı etkinlikleri sonrasında hukuk okuryazarlığı özyeterliklerine ilişkin görüşleri “Hukukla ilgili meslekler, Hukukla ilgili bilgi edinme yolları ve Sorun çözme” şeklinde üç alt temada ele alınmıştır. Alt temalardan biri olan sorun çözme teması da dört alt temaya ayrılmaktadır. Bunlar; “Okulda hukuk”, “Ailede hukuk”, “Sosyal yaşamda hukuk” ve “Tüketici olarak hukuk” şeklindedir. Analizler sonucunda ortaya çıkan alt tema ve kodlar Tablo 22’ de sunulmuştur ve ardından bu alt tema ve kodlara ilişkin doğrudan alıntılara ve yorumlara yer verilmiştir.

Tablo 22. Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Dersiyle Yürütülen Hukuk Okuryazarlığı Etkinlikleri Sonrasında Hukuk Okuryazarlığı Özyeterliklerine İlişkin Görüşleri

Hukukla ilgili mesleklere yönelik ilgi	Avukat ve hakimliğe ilginin artması Kendine güvenin artması Hukukla ilgili bilgileri Sosyal Bilgiler dersi ile öğrenme Hukukun dikkatini çekmesi	
Hukukla ilgili bilgi edinme yolları	Ders kitapları İnternet Gazete haberleri Video izleyerek Çocuk hakları kitabı	Anayasa Telefon Öğretmen Aile
Sorun çözme	Okulda Hukuk	Haklarını bilme Saygılı davranma Sınıf başkanı seçiminde demokratik olma
	Ailede Hukuk	İletişim Kendini ifade etme Hakkını savunma
	Sosyal Yaşamda hukuk	Etkili iletişim Saygı duyma
	Tüketici olarak hukuk	Bilinçli tüketici olma Çözüm üretme Dilekçe yazma Hakkını arama

Tablo 22 incelendiğinde hukukla ilgili mesleklere yönelik ilgi alt temasında öğrencilerin avukat ve hakimliğe ilgilerinin arttığı, hukukla ilgili bilgileri Sosyal Bilgiler dersi ile öğrendikleri, hukukun dikkatini çekmesi ve kendilerine güvenin arttığı görülmektedir. Öğrencilerin hukukla ilgili mesleklere yönelik görüşlerinden doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ömer: *“İlgim arttı. Ben en çok avukat olmak istiyordum. Şimdi daha da çok olmak istiyorum. Sizin sayenizde artık kendime güvenim arttı. Haklarımı nasıl arayacağımı öğrendim.”*

Ecrin: *“Evet, arttı. Sizinle geçen derslerimizde hep hukukla ilgili şeyler işledik. Önceden dikkatimi çekmiyordu. Artık evde sürekli aileme anlatıyorum.”*

Nil: *“Tabii ki de arttı. Yeni şeyler öğrendim. Hâkim olmak istiyorum.”*

Elif: *“Evet, arttı. Şimdi ben hukuk ne sizden öğrendim. Sosyal Bilgiler dersinde her şeyi sizden öğrendim. Bu yüzden hukukla ilgili devam etmek istiyorum.”*

Melis: *“Evet, arttı. Mesela Sosyal Bilgiler dersinde bir gün tüketici olursam nereye, nasıl başvuracağımı hepsini biliyorum. Hukukla ilgili de hakkımızı savunan mükemmel meslekler var.”*

Öğrenciler hukukla ilgili mesleklere yönelik ilgilerinin arttığını, haklarını nasıl arayacaklarını öğrendiklerini, derste uygulamalardan aile bireylerine bahsettiklerini, hâkim ve avukat olmak istediklerini, bir tüketici olarak nereye başvuracaklarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bir öğrenci Sosyal Bilgiler dersindeki bilgileri araştırmacıdan öğrendiğini ve önceden hukukun ne olduğunu bilmediğini ifade etmiştir. Hukukla ilgili bilgi edinme yolları alt temasında öğrenciler; ders kitapları, internet, gazete haberleri, videolar, çocuk hakları kitabı, anayasa, telefon, öğretmen, aileden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin hukukla ilgili bilgi edinme yollarını belirttikleri doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Kerim *“Sizin verdiğiniz gazete haberleri, çocuk hakları kitabı, izlediğimiz videolar... Bunlardan yararlanıyorum.”*

Melis *“Maddeler yani anayasadan öğreniyorum. Ama birçoğumuz şu anda telefon kullanıyor. İnternette bakıyorum.”*

Ömer *“Ders kitapları ve öğretmenlerimden bazen de ailemden. Onlar da bilmiyorsa internete başvuruyorum.”*

Bir diğerk tema olan sorun çözmeye temasının okulda hukuk alt temasında haklarını bilme, saygılı davranma, sınıf başkanı seçiminde demokratik olma; ailede hukuk alt temasında iletişim, kendini ifade etme, haklarını savunma; tüketici olarak hukuk alt temasında bilinçli tüketici olma, çözüm üretme ve dilekçe yazma; sosyal yaşamda hukuk alt temasında ise etkili iletişim, saygı duyma, kendini ifade etme yer almaktadır. Sorun çözmeye teması, okulda hukuk alt teması altında öğrenciler argümantasyon temelli öğretim ile işlenen derslerden sonra okulda bir sorunla karşılaştıklarında sorun çözmeye becerilerinin değişip değişmediğine ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ömer: *“Aslında çok değişmedi. Sadece sözünüzü dinlediğimde yettiğini anladım.”*

Kerim: *“Evet, biraz değişti. Parmak kaldırıp olayları anlatıyorum. Birlikte çözüyoruz.”*

Elif: *“Evet, değişti. Eskiden sinirleniyordum. Şimdi hiç sinirlenmeden konuşuyorum. Hiç kimseye bağırmıyorum.”*

Melis: *“Değişti. Eskiden ben suskun kalıyordum, üzülüyordum. Ama artık dedim ki ben suçsuz yere suçlandığımda ayağa kalkıp ‘Öğretmenim ben suçsuzum, suçlu olan birini söyleyebilirim.’” şeklinde öğretmenime söylüyorum.”*

Nil: *“Hayır değişmedi. Ben hep aynı şeyleri söylerim. Mesela arkadaşım bir şey söyleyip beni şikâyet ettiğinde öğretmenime durumu açıklarım.”*

Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları çalışmalardan sonra öğretmenleri ile bir sorun yaşadıklarında verdikleri tepki ve sorunu çözmeye biçimlerinin genel olarak değiştiğini, kendilerini sakin bir şekilde ifade ettiklerini, durumu açıkladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler eskiden sinirlendiklerini, suskun kaldıklarını fakat uygulamalardan sonra kendilerini ifade ettiklerini, olayları birlikte çözdüklerini belirtmişlerdir. Sorun çözmeye teması, ailede hukuk alt teması altında öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Melis *“Evet, ailemle sorun yaşadığımda yine aynı şekilde susmuyorum. Konuşuyorum. Durum şöyle böyle diye anlatıyorum. İstemediğim bir şeye zorlarsa ‘Hayır, istemiyorum.’ derim. Bu konuda zorlanmam. Kimseye hakkımı yedirtmem.”*

Ömer: *“Biraz değişti. Aileme bağırmıyorum, ağlamamaya çalışıyorum. Annem ne olduğunu sorduğunda güzelce anlatıyorum.”*

Ecrin: *“Biraz değişti. Yani annemle, abimle biraz tartişıyoruz. Aslında en çok ablalarla tartişıyoruz. Bir şeyi paylaşamadığımızda haksızlığa uğramış gibi hissettim. Ondan dolayı gidip konuşuyorum.”*

Nil: *“Evet, değişti. Mesela eskiden bağırıyordum. şimdi ise bağırmadan çözümlü yolu arıyorum. Anlaşarak konuyu çözüyorum.”*

Elif: *“Biz ailemlle genelde sıkıntı yaşamıyoruz. Çünkü hepimiz birbirimizin yanıtlarına uygun bir şekilde karar veriyoruz. Biz zaten kardeşimle bu işlere hiç bulaşmıyoruz. Annem babam artık bize ne yaparlarsa. Mesela bu üzerimdekileri annem seçti, bazen ben seçiyorum. Onların fikirleri benim için önemli, daha uygun. Akıllı bir çocuk gibi onların sözünü dinliyorum.”*

Kerim: *“Birisini bitirdiği an cümleye girerim. Olan biteni anlatırım.”*

Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde yapılan çalışmalardan sonra ailede bir sorun yaşandığında verdikleri tepki ve sorunu çözmeye biçimlerinin değiştiğini, konuşarak durumu çözmeye çalıştıklarını, istemedikleri bir şeyde haklarını savunduklarını, hayır demeyi bildiklerini ve ailesinin fikirlerine saygı duyduklarını ifade etmişlerdir. Sorun çözmeye teması, sosyal yaşamda hukuk alt teması altında öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Elif: *“Ben hep bağırmadan, sakince hallediyorum.”*

Ömer: *“Aslında çok değişmedi. Hala eskisi gibi onlar oynarken bir sıkıntı olursa aramızda konuşarak çözüyoruz. Ama bunu başkaları yokken yapıyoruz.”*

Ecrin: *“Arkadaşlarımla ilgili bir haksızlığa uğramadım. Hiçbir şey yaşamadım. Bir tartişma olduğunda öğretmenimizi bulmaya çalışıyoruz. Bulamazsak kendimiz bir çözümlü yolu arıyoruz.”*

Melis: *“Evet, değişti. Kimseyle kavga etmeden sorunu çözüyorum. Bana yapılırsa üzüleceğim şeyleri arkadaşlarımla yapmıyorum. Ama onlar da böyle düşünün istiyorum.”*

Kerim: *“Evet, arkadaşlarıml her konuda beni suçluyordu. Ben de sessiz kalıyordum. Ama hala susuyorum. Çünkü ben bir şey yapmadığımı biliyorum. Öğretmenime danışıyorum. Öğretmenim de zaten beni dört yıldır tanıyor. Benim ne yapıp yapmayacağımı biliyor.”*

Nil: “Çok fazla oldu. Evet, bazı konularda haksız olabilirim. Haksızsam özür dilerim. Ama haklı olduğum durumlarda arkadaşlarım cümlelerini bitirdiğinde söz alarak her şeyi anlattım.”

Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları çalışmalardan sonra arkadaşlarıyla sorun yaşadıklarında verdikleri tepki ve sorunu çözme biçimlerinin değiştiğini, artık bağırmandan sakince hallettiklerini, konuşarak çözdüklerini ya da öğretmenleri ile bir çözüm yolu aradıklarını ve eğer haksızlarsa özür dilediklerini ifade etmişlerdir. Sorun çözme teması, tüketici olarak hukuk alt teması altında öğrenciler görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Elif: “Evet, çok değişti. Sizinle dilekçe yazdık. Sizin bize anlattığınız gibi şikâyetimizi Tüketici Hakem Heyeti’ne başvurduk. Olan biteni anlattık. Hakkımızı aradık.”

Ömer: “Evet, değişti. Mesela bir çikolata aldım. Tarihi geçmiş ya da TSE damgası yok. Hemen iade etmeye götürürüm. İade etmezlerse de Tüketici Hakem Heyeti’ne giderim.”

Nil: “Biraz olabilir. Mesela biz normalde grup çalışması yapmıyoruz. Bu şekilde grup çalışmaları ile daha bilgili olduk. Bir sorunla karşılaştığımda geri götüreceğim. Kabul etmezlerse Tüketici Hakem Heyeti’ne dilekçe ile başvuracağım.”

Melis: “Evet, değişti. Mesela eğer bir ürün aldığımda bozuk çıkarsa ve aldığım yer geri kabul etmezse Tüketici Hakem Heyeti’ne başvuruyorum. Aslında ben bunu daha önceden bilmiyordum. Sizinle derslerde öğrendim. Bir dilekçe yazardım ve şöyle derim. Bu ürün bozuk çıktı ve onlar kabul etmiyor. Lütfen bu ürünü kabul etmeleri için bana yardımcı olur musunuz?”

Kerim: “Değişti ama sadece bir tanesi: Çözüm üretme. Tüketici Hakem Heyeti, çocuk haklarımız olduğunu unutmamalıyız. Ne yapmam gerektiğini çok iyi anladım.”

Öğrenciler tüketici olarak hukukla ilgili; “bilinçli tüketici olma, çözüm üretme, dilekçe yazma, hakkını arama” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler tüketici olarak bir sorunla karşılaştıklarında verdiği tepki ve sorunu çözme biçimlerinin değiştiğini, bir sorunla karşılaştıklarında iade edeceklerini ifade etmişlerdir. Dilekçe yazma ve Tüketici Hakem Heyeti’ne başvurma konusunda farkındalık kazandıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler grup çalışması ile daha bilgili olduklarını ve dilekçe yazmayı araştırmacı ile işlenen derslerde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler araştırmacının etkinlik sürecindeki rolünü fark etmişlerdir. Araştırmacının argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmada uyguladığı yaklaşımın

önemli bir etkisi olduğu anlaşılmaktadır. Araştırmada ilkokul öğrencilerinin günlük yaşamda hukuk okuryazarlığı becerisine sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri “Günlük Yaşam Bağlantısı” olarak kodlanmıştır ve kendi içinde de üç alt temaya ayrılmıştır. Bu temalar; “İnsan Hakları”, “Çocuk Hakları” ve “Vatandaşlık Hakları” şeklindedir. Tablo 23’te temalar gösterilmiştir.

Tablo 23. İlkokul Öğrencilerinin Günlük Yaşamda Hukuk Okuryazarlığı Becerisine Sahip Olmanın Önemine İlişkin Görüşleri

Günlük Yaşam Bağlantısı	İnsan Hakları	Ailedeki bireylerin haklarını bilmesi Ailedeki kişiler arasında eşitlik Düşünce özgürlüğü
	Çocuk Hakları	Kendi haklarını bilme ve savunma Haklarını bilmenin önemini fark etme Çocuk Hakları maddeleri Eğitim hakkı Oyun hakkı 18 yaşına kadar herkesin çocuk olduğunu bilme
	Vatandaşlık Hakları	Özgürlük hakkını bilme Seçme ve seçilme hakkı Hakkını arama Yerleşme ve seyahat hürriyeti Özel hayatın gizliliği Çalışma hakkı

Tablo 23 incelendiğinde öğrencilerin insan hakları alt temasında ailedeki bireylerin haklarını bilmesi, ailedeki kişiler arasında eşitlik, düşünce özgürlüğü; çocuk hakları alt temasında kendi haklarını bilme ve savunma, haklarını bilmenin önemini fark etme, çocuk hakları maddeleri, eğitim hakkı, oyun hakkı, 18 yaşına kadar herkesin çocuk olduğunu bilme; vatandaşlık alt temasında ise özgürlük hakkını bilme, seçme ve seçilme hakkı, hakkını arama, yerleşme ve seyahat hürriyeti, özel hayatın gizliliği üzerinde durduğu görülmektedir. Günlük yaşam bağlantısı teması, insan hakları alt teması altında öğrenciler aile bireylerinin haklarını kullanıp kullanmadıklarına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ömer: “Evet, düşünüyorum. Ailedeki herkesin hakları vardır. Mesela dinlenme hakkı, özgürlük hakkı, barınma hakkı, istediği yerde yaşama hakkı... Ailemizdeki her şey bizim aramızda kalır. Bu da özel yaşamın gizliliğidir.”

Elif: “Bir kişi hastalandığında sağlık haklarını kullanıyorlar.”

Ecrin: *‘Evet, kullanıyorlar. Mesela kardeşim bütün gün oyuncak isteyebilir. Ama düşünüyorum ki bazen babamın işleri olabilir. Bu yüzden sırayla kullanıyoruz. Bir gün annem, bir gün kardeşim... Fikirlerimizi ortaya çıkartıyoruz. En güzeli bu.’*

Melis: *‘Evet, haklarını savunuyorlar. Mesela birimiz telefonla yarım saat oynadı, diğeri 15 dakika oynadı. Böyle olmaz. Herkes eşit oynamalı.’*

Nil: *‘Evet, düşünüyorum. Nasıl desem bence kullanıyorlar. Benim annem çalışıyor, kuaför. Çalışma hakkını kullanıyor.’*

Kerim: *‘Annem ve babam bazen oy kullanmaya gidiyorlar. Yani biz buna seçme ve seçilme hakkı diyoruz.’*

Öğrenciler ailedeki bireylerin haklarını bilip kullandıklarını, bu hakların sağlık, dinlenme, özgürlük, barınma, oyun, özel yaşamın gizliliği, seyahat ve yerleşme, çalışma, oy kullanma hakkı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde anne ve babaları ile iletişim kurdukları, ailede demokrasinin varlığı anlaşılmaktadır. Günlük yaşam bağlantısı teması, çocuk hakları alt teması altında öğrenciler haklarını kullanıp kullanmadıklarına ilişkin görüşlerini şu şekilde ifade etmişlerdir:

Ömer *‘Evet, düşünüyorum. Mesela barınma, eğitim, sağlık... Kendi haklarımı biliyorum ve kendimi savunabiliyorum.’*

Elif *‘Evet, düşünüyorum. Bir çocuğa büyüklerimiz senin hiçbir hakkın yok derse haksızlığa uğramış olur. Yani kendini haksız zanneder, üzülür. Ama biz haklarımızı bilirsek kendimizi savunabiliriz.’*

Melis *‘Evet, çok önemli. Eğer haklarımızı bilirsek başımıza bir şey geldiğinde ne yapacağımızı, nereye gideceğimizi biliriz. Markette, okulda, hastanede, sokakta her yerde haklarımızı bilmek önemli...’*

Kerim *‘Tabii ki de önemli. Mesela günlük yaşantımızda aniden bir hastalık oluşursa çocuk haklarımızdan sağlık hakkını kullanıp doktora gidebiliyoruz.’*

Öğrenciler günlük yaşamda çocuk haklarını bilmenin her yerde önemli olduğunu düşündüklerini, haklarını savunduklarını ve nerede nasıl davranmalarını bildiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler bir çocuk olarak haklarını kullandıklarını şu şekilde ifade etmiştir:

Elif: *‘‘Evet, düşünüyorum. Mesela annem benim yarım saat oyun oynamama izin vermiyorsa oyun hakkımı elimden alır ya da annem beni okula g ndermezse benim eğitim hakkımı elimden almış olur.’’*

Melis: *‘‘Evet; eğitim, sağlık, oyun, ifade özgürlüğü haklarımı kullanıyorum.’’*

Ömer: *‘‘Düşünüyorum. Evet, verebilirim. Benim haklarım eğitim hakkı, sağlık hakkı, barınma hakkı, özgürlük hakkı, serbest yaşam hakkı... ve ben bunların hepsini kullanıyorum. Aileme karşı, arkadaşlarım karşı kullanıyorum. Bir arkadaşım beni onu merdivenden ittim diye suçladı. Ben de hakkımı savundum. Hayır,  ğretmenim ben itmedim dedim. Öğretmenlerim de beni tanıyor. Ben bunu yapmam. Onlar da beni savundu.’’*

Öğrenciler oyun, eğitim, sağlık, özgürlük, barınma, ifade özgürlüğü ve yaşam hakkından bahsetmişlerdir. Görüşler incelendiğinde öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullandıkları ve hak bilincinin oluştuğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda hukuk okuryazarlığı eğitiminin öğrencilerde haklarını bilme ve savunmasına ilişkin farkındalık oluşturduğu anlaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde hukuk okuryazarlığı becerisinin argümantasyon etkinlikleri ile işlenmesi öğrencilerde olumlu tutum geliştirdiği söylenebilir.

5.4. ÖĞRENCİ GÜNLÜKLERİNE AİT BULGULAR

Argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırma sürecinde her hafta dersler işlendikten sonra öğrenciler tarafından günlükler tutulmuştur. Öğrencilerden ‘‘derste yapılan etkinliklerden en çok sevdikleri ve en çok zorlandıkları etkinlikleri belirtmeleri, etkinliklerdeki görevleri, dikkatini çeken bir durumun olup olmadığı, neler öğrendikleri, neler hissettikleri’’ ile ilgili görüşlerini belirterek günlüklerine yazmaları istenmiştir. G nl klerden elde edilen veriler içerik analizi ile analiz edilmiştir.

‘‘SB.4.1.1. Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.’’ kazanımı 07-11 şubat 2022 tarihleri arasında 2 ders saati süreyle işlenmiştir. İşlenen kazanım süresi boyunca öğrenciler ders günlüklerini günü gününe tutmuşlardır. Ders günlüklerinden elde edilen bulgular Tablo 24’te şu şekilde verilmiştir.

Tablo 24. ‘SB.4.1.1. Resmî Kimlik Belgesini İnceleyerek Kişisel Kimliğine İlişkin Çıkarımlarda Bulunur.’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular

İçerik	Kazanım	Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.
	Günlük Yaşam Bağlantısı	Okula kayıt yaptırma
		Yurt dışına çıkma
		Araç kullanırken kullanma
		Resmî kurumlarda kimlik kullanma
		Spor salonuna gitme
		Kütüphaneden yararlanma
	Hukuk Okuryazarlığı	Soyadı Kanunu
		Parmak izi
		T.C. kimlik numarası
İşleniş	Kimlik kartlarını inceleme etkinliği	
	Gazete haberlerini tartışma	
	Grup çalışması	
	Örnek olay	
	Gazete haberi	

Tablo 24 incelendiğinde içerik ve işleniş ana temaları altında veriler elde edildiği görülmektedir. İçerik teması altında ele alınan bu kazanımın günlük yaşam bağlantısı ve doğrudan hukuk yazarlığı ile ilgili olarak elde edilen bulgular görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri “SB.4.1.1. Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.” kazanımına yönelik gerçekleştirilen derste günlük yaşam bağlantılarını “okula kayıt yaptırma, kütüphanelerden yararlanma, yurtdışına çıkma, spor salonuna gitme, resmî kurumlarda kimlik kullanma, araç kullanırken kimlik kullanma”, hukuk okuryazarlığı ile ilgili “soyadı kanunu, parmak izi, T.C. kimlik numarası” şeklinde ifade etmişlerdir.

İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında haberleri tartışma, grup tartışması, kullanılan araç-gereçler anlamında örnek olay, kimlik kartlarını inceleme ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. Öğrenciler etkinlikleri beğendiklerini, eğlenceli bulduklarını fakat argümantasyon aşamasında zorlandıklarını belirtmişlerdir. İşleniş ve içeriğe ilişkin doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Melis günlüğünde “Bugün öğretmenimizle birlikte önce gazete haberini inceledik. Gazete haberinde çocukların adı soyadı aynı olduğu için öğretmenleri onlara sıfatlarla sesleniyordu. Soyadımızın ne kadar önemli olduğunu öğrendim.” Elif “Soyadımız olmazsa her yerde karışıklık yaşayabiliriz. Hastanede, okulda... Bu sefer büyük, küçük, sarışın, esmer diye seslenirler.”, Kerim “Herkesin parmak izi farklıdır. Mesela evimize hırsız girerse polisler hırsız parmak izinden bulabilir.”, Nil “Bir yerden bir yere giderken polisler durdurabilir ve bize kimliğimizi sorabilir.”, Ömer “Kimlik

taşımamak suçtur.’’, Ecrin ise ‘‘Grup oluşturup etkinlik yaptık. Etkinlikleri çok beğendim. Kütüphaneye gittiğimizde kimliksiz kitap ödünç alamayız.’’ Buse ‘‘Bugün derste kimlik kartlarını inceledik. Öğretmenimiz farklı kimlik kartları getirmişti. Ben yüzme kursuna girerken kimliğimi gösterip giriyorum. Kimliklerimiz önemlidir. Kimlik kartları olmazsa bazı insanlar gizlice girmeye çalışabilir.’’ Zehra: ‘‘Bugün kimlik kartlarını inceledik ve arkadaşlarımızla öğretmenimizin verdiği olayla ilgili iddialar oluşturup çözümler ürettik.’’ şeklinde görüşünü belirtirken Burak ise ‘‘Gazete haberini okuyunca çok şaşırđım. Ben de ismi Burak olan çocuklarla aynı yerde olabilirim. Soyadımız ya da kimliğimi olmazsa herkes bizi karıştırır.’’ şeklinde görüşünü belirtmiştir. Bu durum öğrencilerin soyadı kanununun ve kimlik taşımanın önemini, herkesin parmak izinin farklı olduğunu anladıkları ayrıca ‘‘Kimliklerimiz olmasa ne olurdu?’’ sorusuna argüman oluşturdukları ya da parmak izi ile suçluların bulunabileceğini kavradıkları şeklinde yorumlanabilir.

‘‘SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.’’ kazanımı 07-11 Şubat 2022 tarihleri arasında 1 ders saati süreyle işlenmiştir. İşlenen kazanım süresi boyunca öğrenciler ders günlüklerini günü gününe tutmuşlardır. Ders günlüklerinden elde edilen bulgular Tablo 25’te şu şekilde verilmiştir.

Tablo 25. ‘‘SB.4.1.5. Diğer Bireylerin Farklı Özelliklerini Saygı ile Karşılar.’’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular

İçerik	Kazanım	Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar
	İçerik	Günlük Yaşam Bağlantısı
İrkçılık		
İnsanları dışlamama		
Herkesin eşit şartlarda olduğunu bilme		
Ayrımcılık yapmama		
Empati		
Ön yargılı olmama		
Hukuk Okuryazarlığı		Adaletli olma
		Kanun önünde herkesin eşit olması
İşleniş	Afiş çalışması	
	Gazete haberlerini tartışma	
	Grup çalışması	
	Karikatür	
	‘‘Uçakta İrkçılık Yapan Kadın’’ videosu	
	Kanun maddesi (Madde 10: Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep vb. sebeplerle ayırım gözetmeksizin kanun önünde eşittir.)	
	Bireysel farklılıklar görseli	

Tablo 25 incelendiğinde içerik kısmında ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri ‘‘SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.’’ kazanımına yönelik gerçekleştirilen derste günlük yaşam bağlantılarını ‘‘bireysel farklılık, ırkçılık yapmama, insanları dışlamama, herkesin eşit şartlarda olduğunu bilme, ayrımcılık yapmama’’ ifade

etmişlerdir. Hukuk okuryazarlığı kısmında ise “adaletli olma, kanun önünde herkesin eşit olması, ön yargılı olmama” şeklinde ifade etmişlerdir.

İşleniş kısmında ise öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında afiş çalışması, haberleri tartışma, grup tartışması, kanun maddelerini inceleme; kullanılan araç-gereçler anlamında uçakta ırkçılık yapan kadın videosu izledikleri, bireysel farklılıklar görselini inceledikleri, karikatür ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. İşleniş ve içeriğe ilişkin doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Bireysel farklılıklarla ilgili Kerim: *“Ben futbolu seviyorum ama arkadaşım tenis oynamayı sevebilir.”* Ayrımcılık ve dışlama yapılmaması ile ilgili Elif: *“Ben herkesle arkadaş olabilirim. Yabancılarla da arkadaş olabilirim. Hepimiz insanız. Arkadaşlarımızı seçerken ayrımcılık yapmamalıyız.”*, ırkçılık yapılmamasıyla ilgili Melis: *“İrkçilik yapmak doğru bir şey değildir. Bize yapılırsa ne hissederiz?”*, Kerim: *“Öğretmenimizle izlediğimiz videoda kadın, adamın teni siyah diye onun yanına oturmak istemedi. Bu çok yanlış bir şey.”*, ön yargılı olunmaması ile ilgili Nil: *“Bugün derste öğretmenimiz bize bir resim gösterdi. Bu resimde farklı farklı insanlar vardı. Öğretmenimizle insanları ayırmamayı konuştuk. İnsanları fiziksel özelliklerine göre ayırırsak ön yargılı oluruz.”* kanun maddeleri ile ilgili Ömer: *“Bugün okulda madde 10’u öğrendim. Orada dinimiz, dilimiz, rengimiz yani ne olursa olsun herkesin kanun önünde eşit olduğu yazıyordu.”* şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Öğrencilerin günlük yaşam bağlantılarında bireylerin farklı özelliklerine saygı duydukları, konuyla ilgili kanun maddesini öğrendikleri anlaşılmaktadır. Ayrıca işleniş kısmında Sinem: *“Karikatürler çok ilgimi çekiyor. Onlar gerçekmiş gibi hayal ediyorum”*, Su: *“Biz grup arkadaşlarımla afiş yaparken herkes kendi iyi olduğu bölümü seçiyor. Mesela Pelin makasla güzel kesebiliyor. Fatma güzel resim yapıyor. Böyle daha çabuk bitiriyoruz.”*, Zehra: *“Gazete haberinde dünyada da ırkçılık çok yapıldığını öğrendim. Buna bir çözüm bulmalıyız.”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

“SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur.” kazanımı 14-18 Şubat 2022 tarihleri arasında 3 ders saati süreyle işlenmiştir. İşlenen kazanım süresi boyunca öğrenciler ders günlüklerini günü gününe tutmuşlardır. Ders günlüklerinden elde edilen bulgular Tablo 26’da şu şekilde verilmiştir.

Tablo 26. “SB.4.2.1. Sözlü, Yazılı, Görsel Kaynaklar ve Nesnelere Yararlanarak Ailesinin Geçmişine Dair Soyağacı Oluşturur.” Kazanımından Elde Edilen Bulgular

İçerik	Kazanım	Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur.
	Günlük Yaşam Bağlantısı	Fotoğraflarda aile üyelerinin olması
		Eski eşyalardan geçmişi öğrenme
		Aile albümü
		Soyadı değişikliği
		Sözlü tarih çalışması
		Geçmiş mektuplardan, akrabalarından, fotoğraflardan öğrenme
	Hukuk Okuryazarlığı	Ailenin birbirine kan bağı ile bağlı olduğunu bilme
		Soyadı Kanunu
		Madde 1 – Her Türk öz adından başka soy adını da taşımaya mecburdur.
		Madde 2 – Söyleyişte, yazışta, imzada öz ad önde, soy adı sonda kullanılır.
		Miras Hakkı
		Vasiyetname
Kadın-erkek eşitliği		
İşleniş	Afiş çalışması	
	Soy ağacı oluşturma	
	Sözlü tarih çalışması yapma	
	Gazete haberlerini tartışma	
	Grup çalışması	
	Örnek olay	
	Sözlü tarih videosu	
	Resim	
	Tanılayıcı dallanmış ağaç	

Tablo 26 incelendiğinde içerik kısmında ilkokul dördüncü sınıf öğrencileri “SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur.” kazanımına yönelik gerçekleştirilen derste günlük yaşam bağlantıları “fotoğraflarda aile üyelerinin olması, eski eşyalardan geçmişi öğrenme, evlenince soyadının değişmesi, sözlü tarih çalışması, geçmişimizi mektuplardan, akrabalarından, fotoğraflardan öğrenme”; hukuk okuryazarlığı temasında ise “ailenin birbirine kan bağı ile bağlı olduğunu bilme, soyadı kanunu, miras hakkı, vasiyetname ve kadın-erkek eşitliği” ortaya çıkan bulgulardandır.

İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında afiş çalışması, soy ağacı oluşturma, sözlü tarih çalışması yapma, haberleri tartışma, grup çalışması, kullanılan araç-gereçler anlamında örnek olay, tanılayıcı dallanmış ağaç, sözlü tarih videosu ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. İşleniş ve içeriğe ilişkin doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Öğrencilerden Sena aile albümleri ile anılarını hatırladığını: “*Aile albümlerimiz bize anılarımız hatırlatır. Bu güzel fotoğraflara bazen güleriz, bazen ağlarız. Ben Serinyol’un manzarasını izlerken duygusallıktan gözyaşlarım akar.*” Doruk geçmişin nasıl öğrenilebileceğini: “*Geçmişimizi mektuplardan, akrabalarından, fotoğraflardan*

öğrenebiliriz.” Nil sözlü tarihi: “Geçmişimizi büyüklerimize sorarsak sözlü tarih yapmış oluruz. Babaannemle sözlü tarih çalışması yapacağım için çok heyecanlıyım.” Ömer: “Benim bebeklik fotoğraflarımda ailemizdeki herkes var.” Nazlı: “Eski eşyalardan geçmiş öğrenebiliriz.” Büşra soyadı değişikliğini: “Annemin soyadı küçükken farklıymış, evlenince değişmiş.” şeklinde ifade etmişlerdir.

Öğrencilerden sözlü tarih çalışması ile ilgili Elif: “Anneannemin hayatı şimdiki hayat şartlarından oldukça zor geçmiş. Ne okuma fırsatı olmuş ne de çocukluğunu yaşayabilmiş.”, Mert: “Dedemin eski hayatını öğrendim. Sözlü tarih çalışmasını çok sevdim. Keşke o zamanlarda ben yaşasaydım diye düşündüm.”, Buse: “Babaannemin evini ziyaret ettim ve eski zamanları dinledim.”, Naz: “Annemin ve babamın yaşadıkları yeri keşfettim.”, Ali: “Dedem eski zamanda yaşamanın zor olduğunu ama yine de hayatın daha güzel, daha heyecanlıydı olduğunu söyledi. Aile her zaman birlik içindeymiş.”, Nil: “Dedemden eski zamanları dinlemek çok keyifliydi. Önceden böyle herkesin arabası, televizyonu yokmuş. Köyde yaşarlarmış. Birbirlerini görmeden evlenirlermiş.”, Sena: “Ben büyüklerimiz uzakta olduğu için telefonla arayarak görüştüm. Küçükken tarlada çalışarak geçimlerini sağlıyorlarmış. Soyadımız büyük dedemizden geliyormuş.”, Zehra: “Eskiden sebze ve meyve satarak para kazanıyorlarmış. Babaannem amcasının oğluluyla evlenmiş. Dört çocukları olmuş. Annem İskenderun babam da Samandağ’da doğmuş. Demek ki insanlar farklı yerlerde doğarsalar da belli bir zaman sonra başka yerdeki insanlarla evlenebiliyorlar.”, Kerim ise “Dedem ve babaannem kiremit evde oturmuşlar ve düğün salonunda evlenmişler.” şeklinde düşüncelerini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler sözlü tarih çalışmasını çok sevdiklerini, büyüklerinin yaşamlarını keşfettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ailelerinin geçmişini öğrendiklerini belirtmesi doğrudan Sosyal Bilgiler dersi kazanımı ile ilgilidir. Öğrenciler bu kazanımda hukuk okuryazarlığı ile ilgili ailenin ne demek olduğunu, kadın-erkek eşitliğini, soyadı kanununu, vasiyetname, miras hakkını öğrendikleri görülmektedir. Öğrencilerin sözlü tarih çalışması ile hukuk okuryazarlığı becerilerinin geliştiği ifade edilebilir.

“SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.” kazanımı 21-25 Şubat 2022 tarihleri arasında 3 ders saati süreyle işlenmiştir. İşlenen kazanım süresi boyunca öğrenciler ders günlüklerini günü gününe tutmuşlardır. Ders günlüklerinden elde edilen bulgular Tablo 27’de şu şekilde verilmiştir.

Tablo 27. ‘SB.4.5.3. Sorumluluk Sahibi Bir Birey Olarak Bilinçli Tüketici Davranışları Sergiler.’ Kazanımından Elde Edilen Bulgular

İçerik	Kazanım	Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
	Günlük Yaşam Bağlantısı	Marketten aldıkları ürünleri sınıfta inceleme
		Ürünün son kullanma tarihini, içindekileri, fiyatlarını kontrol etme
		Bilinçli tüketici olma
		Aldığı ürünlerin garantisinin olduğunu bilme
		Alışveriş listesi oluşturma
		Alışveriş fişini kontrol etme
		İade hakkının farkında olma
		Yiyecek ürünlerinin son tüketim tarihine önem verme
	Aldığı ürünün kalitesine özen gösterme	
	Hukuk Okuryazarlığı	Tüketici hakları
		Dilekçe yazmayı öğrenme
		Tüketici hakları kanun maddelerini öğrenme (Madde 8: Ayıplı mal, tüketiciye teslimi anında, taraflarca kararlaştırılmış olan örnek ya da modele uygun olmaması ya da objektif olarak sahip olması gereken özellikleri taşıması nedeniyle sözleşmeye aykırı olan maldır.
İşleniş	Afiş yapma	
	Karikatürü tartışma	
	Gazete haberlerini tartışma	
	Grup çalışması	
	Ticaret Bakanlığı Kamu Spotu videosu	
	Tüketici hakları broşürleri	
	Çeşitli görseller	
	Canva Programı	
	Gazete haberi	

Tablo 27’de içerik teması altında ele alınan bu kazanımın günlük yaşam bağlantısı ve doğrudan hukuk yazarlığı ile ilgili olarak elde edilen bulgular görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri ‘‘SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.’’ kazanımına yönelik gerçekleştirilen derste günlük yaşam bağlantılarını; ‘‘market ürünlerinin son kullanma tarihini, ürünün içindekileri, ürünlerin fiyatlarını inceleme, bilinçli tüketici olma, aldığı ürünlerin garantisinin olduğunu ve iade edebileceğini bilme, alışveriş listesi oluşturma, ürünlerin fişini kontrol etme, ürünlerin kalitesi’’ hukuk okuryazarlığı alt temasında ise ‘‘tüketici hakları, dilekçe yazmayı öğrenme, tüketici hakları kanun maddelerini öğrenme’’ şeklinde ifade etmişlerdir.

İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında haberleri tartışma, grup tartışması, karikatürü tartışma kullanılan araç-gereçler anlamında Ticaret Bakanlığı kamu spotu videosu, tüketici hakları broşürleri, çeşitli görseller, canva programı ve gazete

haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. İşleniş ve içeriğe ilişkin doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ürünleri kontrol ederek aldığını belirten Buse: “*Biz markete gittiğimizde annemle birlikte son kullanma tarihini, içindekileri, fiyatlarını kontrol ediyoruz.*” şeklinde görüşünü ifade etmiştir. Bilinçli tüketici olma konusunda Elif: “*Bilinçli tüketici olmak için aldığımız ürünleri güzelce kullanmalıyız.*” demiştir. Aldığı ürünlerin garantisini konusunda Melis “*Annem bana bir tişört almıştı. Güneşte hemen solunca annemle birlikte mağazaya gidip tişörtü garantiye verdik. İncelediler ve bize yenisini verdiler.*”, alışveriş listesi oluşturmada Eda “*Alışverişe gitmeden önce annemle liste oluşturuyoruz.*”, fişleri kontrol ettiklerini belirten Ömer “*Babam alışveriş yaptıktan sonra fişleri kontrol edip saklıyor. Alışveriş yaptıktan sonra fişleri kontrol etmeliyiz.*”, ürünlerin iadesi ve kalitesi ile ilgili Kerim “*Mesela annem bana telefon aldı ve biraz oynadıktan sonra kendi kendine kapandı. Böyle olursa aldığım yere iade ederim.*”, ürünlerin son tüketim tarihi ile ilgili Nil “*Biz bir tatlı almıştık. 4 gün geçmişti. Ben hepsini yedim. Ama tatlı bozukmuş. Karnım ağrıdı. O günden sonra hep son tüketim tarihine baktım.*”, Burak ise ürünlerin kalitesi hakkında “*Benim kardeşim Çin malı bir top aldı. Ama Çin malı olduğunu bilmiyordu. Sabah bir baktı ki top patlamış.*” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Ayrıca hukuk okuryazarlığı bağlamında öğrencilerden Naz: “*Annem ve babam bir televizyon aldılar. Televizyonumuz bir ay sonra bozuldu. Aldıkları yere götürdüler ama satıcı kabul etmedi. Babam bir dilekçe yazıp televizyoncuyla şikâyet etti.*” Sena ise “*Biz derste madde 8’i öğrendik. Bu maddeye göre satıcı bize bir şey satarken doğruyu söylemeli. Eğer söylemezse onu şikâyet ederiz.*” şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir.

İşleniş kısmında sınıfta ambalajlı ürünleri ve resimleri incelediklerini belirten Mert: “*TSE, CE’nin olduğu resimleri, ambalajlı paketli ürünleri inceledik. Hepsine tek tek baktım. Bazılarında TSE damgasını göremedim.*”, Pelin: “*Öğretmenimiz sınıfa ambalajlı ürünler getirmişti. Hepimiz sırayla inceledik. Video izledik, çok beğendim. Ben markete gidince oradaki ürünlere bakacağım.*” Melis “*Arkadaşlarımızla tüketici hakları broşürü yaptık. Öğretmenimiz bize resimler, malzemeler verdi. Bazı arkadaşlarla anlaşamıyorum. Çünkü bize uyum sağlamıyorlar.*” şeklinde düşüncelerini açıklamışlardır. Tüm bu görüşler incelendiğinde öğrencilerin öğrendiklerini davranışlarına yansıttıkları, günlük yaşamlarında bilinçli tüketici olmaya önem verdikleri söylenebilir.

“SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.” kazanımı 28 Şubat – 4 Mart 2022 tarihleri arasında 2 ders saati süreyle işlenmiştir. İşlenen kazanım süresi boyunca öğrenciler ders günlüklerini günü gününe tutmuşlardır. Ders günlüklerinden elde edilen bulgular Tablo 28’ de şu şekilde verilmiştir.

Tablo 28. “SB.4.3.3. Yaşadığı Çevredeki Doğal ve Beşerî Unsurları Ayırt Eder.” Kazanımından Elde Edilen Bulgular

İçerik	Kazanım	Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.
	Günlük Yaşam Bağlantısı	Yaşadığı yerde doğal ve beşerî unsurları bilme
		Doğayı koruma konusunda farkındalığın olması
		Tarihi eserlere dokunulmaması ve korunması gerektiğinin farkında olma
		Tarihi eser kaçırmanın suç olduğunu ve nereye başvuracağını bilme
	Hukuk Okuryazarlığı	Çevre Koruma Kanunu
		Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu
		Madde 1: Bu Kanunun amacı; korunması gerekli taşınır ve taşınmaz kültür ve tabiat varlıkları ile ilgili tanımları belirlemek, yapılacak işlem ve faaliyetleri düzenlemek, bu konuda gerekli ilke ve uygulama kararlarını alacak teşkilatın kuruluş ve görevlerini tespit etmektir.
	İşleniş	Afiş çalışması yapma
		Gazete haberlerini tartışma
Doğal ve Beşerî Unsurları Ayırt Etme		
Yapılandırılmış Grid		
Grup çalışması		
Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın hazırladığı videolar		
Görsel		
Gazete haberi		

Tablo 28 incelendiğinde içerik, işleniş ve argümantasyonun temel aşamaları ana temaları altında veriler elde edildiği görülmektedir. İçerik teması altında ele alınan bu kazanımın günlük yaşam bağlantısı ve doğrudan hukuk yazarlığı ile ilgili olarak elde edilen bulgular görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri “SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.” kazanımına yönelik gerçekleştirilen derste günlük yaşam bağlantılarını “Yaşadığı yerde doğal ve beşerî unsurları bilme, doğayı koruma konusunda farkındalığın olması, tarihi eserlere dokunulmaması ve korunması gerektiğinin farkında olma, tarihi eser kaçırmanın suç olduğunu ve nereye başvuracağını bilme”, hukuk okuryazarlığı ile ilgili “Çevre Koruma Kanunu, Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanunu” şeklinde ifade etmişlerdir.

İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında haberleri tartışma, grup çalışması, afiş çalışması, doğal ve beşerî unsurları ayırt etme etkinliği, yapılandırılmış grid kullanılan araç-gereçler anlamında, görseller, Kültür ve Turizm Bakanlığı’nın hazırladığı

videolar ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. İşleniş ve içeriğe ilişkin doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Mert: “*Mesela Samandağ’daki deniz doğal unsurlardır. Ama kiliseler, camiler beşerî unsurlardır. Bugün derste Hatay’ın olduğu videolar izledik. Benim görmediğim yerler de vardı.*”

Eda: “*Biz ailemle müzeye gittiğimizde eserlerin önünde onları koruyan şeritler vardı. Onlara dokunamayız. Zarar görebilir.*”

Ömer: “*Derste doğal ve beşerî unsurları araştırdık. Ben doğayı, doğada yaşayan hayvanları korumaya çalışıyorum. Ağaçlara, hayvanlara zarar verenleri uyarıyorum. Orman yangınları oluyor. Hatay’da da ormanlar yandı. Hepimiz çok üzüldük.*”

Pelin: “*Ben haberlerde tarihi eserleri kaçırdıklarını görmüştüm. Bu bir suçtur. Polise haber vermeliyiz.*”

Ali: “*Harbiye şelaleleri doğal unsurdur. Bugün öğretmenimizle doğal unsurların korunması gerektiğini öğrendik. Afiş hazırlarken ben bir slogan buldum. Arkadaşlarım da çok beğendi. Sonra sınıfa sunum yaptık. Çok heyecanlandım.*”

Ecrin: “*Ben hâkim olsam santrallerin yapılmasına izin vermezdim.*”

Melis: “*Bugün öğretmenimizle hidroelektrik santrallerini konuştuk. Gazete haberini tartıştık. Herkes sularımız olmazsa ne olur bunu düşündü. Su olmadan yaşayamayız. Önceden ne olduğunu bilmiyordum. Sudan elektrik üretiliyormuş. Bazı yerlerde göllerin kurmasına neden olabiliyormuş. Bu orada yaşayan insanlar için çok üzücü.*”

“SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.” kazanımı 28-04 Mart 2022 tarihleri arasında 2 ders saati süreyle işlenmiştir. İşlenen kazanım süresi boyunca öğrenciler ders günlüklerini günü gününe tutmuşlardır. Ders günlüklerinden elde edilen bulgular Tablo 29’da şu şekilde verilmiştir.

Tablo 29. “SB.4.6.1. Çocuk Olarak Sahip Olduğu Haklara Örnekler Verir.” Kazanımından Elde Edilen Bulgular

İçerik	Kazanım	Çocuk Haklarına Örnekler verir
	Günlük Yaşam Bağlantısı	
		Hasta bir çocuk için düzenlenen kampanyaya yardımda bulunma
		Anne ve babasının onu koruduğunu bilme
		Empati kurma
		SMA hastalığı haberlerden duyma
Hukuk Okuryazarlığı		Sağlık hakkı
		Eğitim hakkı
		Oyun hakkı
		Çocuklar çalıştırılmaması

**Tablo 29. (Devam) ‘‘SB.4.6.1. Çocuk Olarak Sahip Olduğu Haklara Örnekler Verir.’’
Kazanımından Elde Edilen Bulgular**

		Çocuk Hakları Sözleşmesi
		Çocuk haklarını imzalayan/imzalamayan ülkeler
		18 yaşına kadar herkesin çocuk olması
İşleniş	Afiş yapma	
	Gazete haberlerini tartışma	
	Grup çalışması	
	Karikatür	
	‘‘Çocuk Haklarına Yolculuk’’ isimli kitap	
	Görsel	
	Gazete haberi	
	Eğer çocuk hakları uygulanmıyorsa iddiam geçersizdir.	

Tablo 29 incelendiğinde içerik, işleniş ve argümantasyonun temel aşamaları ana temaları altında veriler elde edildiği görülmektedir. İçerik teması altında ele alınan bu kazanımın günlük yaşam bağlantısı ve doğrudan hukuk yazarlığı ile ilgili olarak elde edilen bulgular görülmektedir.

İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri ‘‘SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.’’ kazanımına yönelik gerçekleştirilen derste günlük yaşam bağlantılarını ‘‘SMA hastalığını haberlerden duyma, hasta bir çocuk için düzenlenen kampanyaya yardımda bulunma, anne ve babasının onu koruduğunu bilme, empati kurma, haklarını bilme ve savunma’’ şeklinde ifade etmişlerdir. Hukuk okuryazarlığı alt temasında ise ‘‘Sağlık hakkı, eğitim hakkı, oyun hakkı, çocukların çalıştırılmaması, Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuk haklarını imzalayan/imzalamayan ülkeler, 18 yaşına kadar herkesin çocuk olması, empati kurma şeklinde bulgular ortaya çıkmıştır.

İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında; haberleri tartışma, grup çalışması, afiş çalışması, kullanılan araç-gereçler anlamında; görseller, karikatür ve gazete haberlerinden, çocuk haklarına yolculuk isimli kitaptan söz ettikleri görülmektedir. İçerik ve işlenişe ilişkin doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Ecrin: ‘‘Bugün Seda öğretmenimizle çocuk hakları konusunu işledik. Öğretmenimiz bize bir resim gösterdi. Bu resimde çocukların ellerinde kağıtlar vardı. Çocuk hakları yazıyordu. Biz örnekler verdik. Daha sonra öğretmenimiz farklı çocukların olduğu karikatür gösterdi. Sena ünlü bir ailenin çocuğuymuş. Elif SMA diye bir hastalığa yakalanmış. Ben o hastalığı biliyorum. Bir komşumuz için yardım etmiştik. Elif’in ailesinin parası yokmuş. Keşke parası olsa da iyileşse. Naz da 12 yaşında evlendirilmiş. Sınıftan arkadaşım Eren bu çok saçma diye buna inanmadı. Öğretmenimiz de bunu

anlattı. Daha çocukken nasıl evlendirilir çok üzüldüm. Naz'ın yerinde olmak istemezdim. Çocuk haklarına yolculuk kitabına baktık. Madde 32'de oyun hakkı vardı. Gazete haberini okuduk. Bazı ülkeler çocuk hakları sözleşmesini imzalamamış. Sonra grup çalışması yaptık. Afiş hazırladık. Çok güzel oldu.” şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Ecrin dersin işleniş kısmındaki etkinliklere ilişkin görsellerden yararlandığını, karikatürü ve gazete haberini tartıştıklarını, Çocuk haklarına yolculuk isimli kitabını incelediğini ve grup çalışmasında afiş yaptıklarını belirtmiş. Hukuk okuryazarlığı alt temasında ise sağlık hakkı, oyun hakkı, başka ülkelerin Çocuk Hakları Sözleşmesi’ni imzaladığına değinmiş. Hasta bir çocuk için yardım ettiğini belirten öğrencinin bilinçli ve duyarlı olduğu söylenebilir.

Melis günlüğünde sağlık hakkı, çocukların çalıştırılmaması ve zorla çalıştırılırsa bunun bir suç olduğunu, haklarını bildiğini ve 18 yaşına kadar herkesin çocuk olduğunu şu sözlerle ifade etmiştir: “Sena diye biri SMA hastalığına yakalanmıştı. Annesi ve babasının tedavi yapturmaları için paraları yetmiyormuş. Bunun için ben parayı devlet ödesin dedim. Çünkü yazık yani parası yok diye Sena tedavi görmesin mi? Annesi ve babası parayı kazanmak için çalışıyorlar. Bir çocuk 18 yaşına gelmeden işte çalışamaz. Aksi takdirde ailesi ceza yer ve hapse girer. Ceza almasa bile bu bir suçtur. O yüzden çocuklar 18 yaşına gelene kadar evlenemez. Unutmayın ki her çocuğun çocuk hakları vardır. Oyun hakkı, sağlık hakkı, ifade özgürlüğü hakkı. Ben haklarımı biliyorum. 18 yaşına kadar herkes çocuktur.” Ayrıca dersin işleniş kısmına ilişkin grup olarak çocuk haklarını düşündüklerini ve afiş tasarladıklarını “Malzemeleri aldık ve grupça çocuk hakları ile ilgili düşündük. Afiş hazırladık.” şeklinde ifade etmiştir.

Elif günlüğünde çocuk haklarını bildiğini, iddiasını ve ailesinin çocuk haklarına uymadığında ceza alacağını şu sözlerle ifade etmiştir: “Öğretmenimizin dağıttığı kağıtlarda çocuklar vardı. Ben Naz'ın yerinde olmak istemezdim. Benim iddiam kimse zorla evlendirilemez. Çünkü çocuk hakları vardır. Ailesi zorla evlendirirse ceza alır, hapse girer. Öğretmenimiz bize bununla ilgili kanunları gösterdi.” Elif’in ailesinin çocuğu koruması gerektiğini bilmesi hukuk okuryazarlığı alt temasıyla ilişkilendirilebilir.

Ömer günlüğünde çocuk haklarından, slogan ve afiş çalışmasından, gazete haberinden ve argümantasyonun aşamalarından şu sözlerle bahsetmiştir: “Bugün biz çocuk haklarını öğrendik. Çocuk haklarında özgürlük hakkı, sağlık hakkı, eğitim hakkı, beslenme ve barınma hakkı, kişi dokunulmazlığı hakkı, yaşam hakkı, oyun hakkını öğrendik. Bir de slogan yazdık. Sonra çocuk hakları kitabına baktık. Haber de çocukların

haklarıyla ilgiliydi. Her çocuğun hakkı vardır. Her çocuk eşittir ve hiçbir çocuğun hakkına karışamaz. Afişte çocuk haklarıyla ilgili şeyler yaptık. Mesela çocukları çizdik, yapıştırdık, süsledik. Öğretmenimiz çocuk hakları ile ilgili maddeleri okudu, haber okudu. Bunları yaptık, daha da çoğunu yapmış olabiliriz. Bir de çocuk haklarıyla ilgili araştırma yaptık. İddialarımızı oluşturduk, onları savunduk sonra çürüttük. Bunları öğrendik.”

Zehra Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerini ve kendi oluşturduğu örnekleri şu sözlerle ifade etmiştir: *“Sevgili günlük, bugün çocuk haklarımızı savunacağız. Mesela eğitim hakkı, oyun hakkı, sağlık hakkı vb. gibi şeyler. Bu arada Sosyal Bilgiler dersinde öğrendiklerimize göre bu çocuk hakları biz çocuklar için de geçerli. Eğer anneniz sizi okula göndermiyorsa sizin de çocuk haklarınızı savunmanız lazım. Çocuk haklarını anladınız mı? Çocuğun elinden eğitim hakkı alınmış. Bir örnek daha verelim. 7 yaşında çocuksunuz ve bir sürü oyuncağınız var. Çok çalışkan ve düzenlisiniz. Aileniz hiç oyun oynamanıza izin vermiyor. Ne yapardınız? Ben olsam çocuk hakkımı savunurdum. Çocuğun elinden hangi hakkı alınmış? Hadi söyleyelim. Bu çocuğun elinden oyun hakkı alınmış olur. Son bir örnek daha verelim. Diyelim ki biraz rahatsızsınız ve sizin aileniz zengin ama sizi hastaneye götürmüyor. Bu durumda sizin elinizden hangi hakkınız alınmış olur. Durun ben söyleyeyim. Sağlık hakkınız alınmış olur. Bu yüzden haklarınızı hep savunun.”* Bu durumda Zehra'nın çocuk haklarını bildiği ve savunduğu, kendi argümanlarını oluşturduğu söylenebilir.

Buse işleniş temasıyla ilgili etkinlikleri şu sözlerle ifade etmiştir: *“Öğretmenimiz bize afiş hazırlamamız için renkli kağıtlar, makas, boya kalemleri, yapıştırıcı, tüylü tel, ip ve keçeli kalem verdi. Bugünkü afişimiz çocuk hakları ile ilgili olacaktı. Biz başlık olarak “Bütün Çocukların Hakları Vardır!” yazdık.”* Kerim ise *“Grupça iddialarımızı oluşturduk. Çocuk hakları kitabından maddeleri okuduk ve yazdık. Öğretmenimizin verdiği resimlerden kesip yapıştırdık. Kendi tasarımımızı yaptık. Herkes fikrini söyledi. Çok güzel çalıştık, çok keyifliydi.”* şeklinde düşüncelerini açıklamış ve iddia oluşturduğunu, afiş çalışmasında grup arkadaşlarıyla fikirlerini paylaştığını, çok keyif aldığını belirtmiştir.

“SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.” kazanımı 07 – 11 Mart 2022 tarihleri arasında 2 ders saati süreyle işlenmiştir. İşlenen kazanım süresi boyunca öğrenciler ders günlüklerini günü gününe tutmuşlardır. Ders günlüklerinden elde edilen bulgular Tablo 30'da şu şekilde verilmiştir.

Tablo 30. “SB.4.4.4. Çevresindeki İhtiyaçlardan Yola Çıkararak Kendine Özgü Ürünler Tasarlamaya Yönelik Fikirler Geliştirir.” Kazanımından Elde Edilen Bulgular

İçerik	Kazanım	Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.
	Günlük Yaşam Bağlantısı	Kullandığımız ürünlerin hangi aşamalardan geçtiğini öğrenme
		Okula giderken nasıl ulaşıldığının farkında olma
		İcat etme
	Hukuk Okuryazarlığı	Elektriğin ve telefonun icadı
		Fikir ve Sanat Eserleri Kanununu öğrenme
		“1. Herkes toplumun kültürel faaliyetine serbestçe katılmak, güzel sanatları tatmak, bilim alanındaki ilerleyişe katılmak ve bundan yararlanmak hakkına sahiptir. 2. Herkesin sahibi bulunduğu (yarattığı) her türlü bilim, edebiyat veya sanat eserinden doğan manevi ve maddi yararlarını korunmasını isteme hakkı vardır.”
		Madde 23: Herkes, yerleşme ve seyahat hürriyetine sahiptir.
		Ulaşım hakkı olduğunu bilme
		Belediyenin yetkili bir kurum olduğunu bilme
İşleniş	Telif hakkı	Tarihi eserlerin korunmasını ve zarar verenlerin şikâyet edilmesi gerektiğini bilme
	Afiş yapma	
	Gazete haberlerini tartışma	
	Grup çalışması	
	Karikatür	
	Video	
	Görsel	
	Balık kılıçığı etkinliği	
Gazete haberi		

Tablo 30 incelendiğinde içerik ve işleniş temaları altında veriler elde edildiği görülmektedir. İçerik teması altında ele alınan bu kazanımın günlük yaşam bağlantısı ve doğrudan hukuk yazarlığı ile ilgili olarak elde edilen bulgular görülmektedir. İlkokul dördüncü sınıf öğrencileri “SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.” kazanımına yönelik gerçekleştirilen derste günlük yaşam bağlantılarını “Kullandığımız ürünlerin hangi aşamalardan geçtiğini öğrenme, okula giderken nasıl ulaşıldığının farkında olma, icat etme, hukuk okuryazarlığı ile ilgili “Fikir ve Sanat Eserleri Kanununu öğrenme, ulaşım hakkı olduğunu bilme, elektriğin ve telefonun icadı, tarihi eserlerin korunmasını ve zarar verenlerin şikâyet edilmesi gerektiğini bilme, bir sorun yaşadığında belediyeye dilekçe yazma” şeklinde ifade etmişlerdir.

İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında afiş çalışması, haberleri tartışma, grup tartışması, kullanılan araç-gereçler anlamında video, görsel ve gazete haberlerinden ve balık kılıçığı etkinliğinden söz ettikleri, Sosyal Bilgiler dersinin bol etkinlikle geçtiğini, hep böyle işlenmesini istedikleri görülmektedir. İşleniş ve içeriğe ilişkin doğrudan alıntılar şu şekildedir:

Günlük yaşam bağlantısında kullandığımız ürünlerin hangi aşamalardan geçtiğini öğrenme ile ilgili Fatma: *“İçtiğimiz çayın böyle zor toplandığını bilmiyordum.”*, icat etme ile ilgili ise öğrencilerden Elif: *“Ben söylediklerimizi yazan kalem icat etmek isterdim.”*, Mert: *“İnsanlar elektrik bulunmadan önce gaz lambası kullanırlarmış. Hayat ne kadar zormuş.”*, Zehra: *“Bugün derste icat yapan insanları konuştuk. Graham Bell telefonu icat etmiş. Telefon icat edilmeseydi hiçbir şey öğrenemezdik.”* şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Hukuk okuryazarlığı alt temasında tarihi eserlerin korunması ile ilgili Ömer: *“Tarihi eserlere zarar verenleri şikâyet etmeliyiz. Tarihi eserleri korumalıyız. Bununla ilgili kanunlar vardır.”*, Fikir ve Sanat Eserleri kanunu telif hakkı ile ilgili Buse: *“Bizim bir fikrimiz var ve bunu arkadaşımıza söyledik diyelim. Biz yapmadan önce arkadaşımız yaparsa bu fikir hırsızlığı olur. O icat bana aittir ve telif hakkım vardır.”*, ulaşım hakkıyla ilgili ise Ayça: *“Bugün öğretmenimizden herkesin ulaşım ve istediği yerde yaşama hakkının olduğunu öğrendim. Büyüyünce burada yaşamak istemezsem başka yere gidebilirim. Anayasa Madde 23’te biz bunu öğrendik.”*, İrem: *“Mesela bizim burada köprü var. Eğer olmasaydı okula gelemezdim. O yüzden oraya da köprü, tünel yapılabilir.”* ve Ahmet: *“Bizim ulaşım hakkımız vardır. Karadeniz’de insanlar ilkel teleferik denilen şeylere biniyormuş. Onların da ulaşım hakkı var ama zorlanıyorlar. İnsanlar ölüyormuş. Orada yaşamak çok zor. Ben derste iddiamı söyledim. Belediye başkanına dilekçe yazıp şikâyet edebilirler.”* şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Derste yapılan etkinliklerle ilgili Melis: *“Bugün öğretmenimizle video izledik. İnsanlar ilkel teleferiklere biniyorlarmış. Ben olsam ne yapardım bunu düşündüm. Orada okula gitmek zor olurdu. İnsanlar teleferikleri kullanmamalı bence.”*, Ali: *“Hep Sosyal Bilgiler dersi olsun istiyorum. Bol etkinlik geçiyor ve Seda öğretmenimizi çok seviyorum. Her ders böyle olsun istiyorum. Bugün yine arkadaşlarımla teleferik için çözümler bulduk, ne icat etmek istediğimizi konuştuk.”*, Sena: *“Eğer bir icat yaparsam bunu kimse çalamaz. Eğer çalarsa suçludur. Bugün bunu öğrendim. Bununla ilgili kanunlar varmış. Etkinlikte kanunların neyle ilgili olduğunu eşleştirdik. Bir de ilkel teleferikte insanlar neden ölüyor diye balık etkinliğine yazdık.”* şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

İlkokul öğrencilerinin günlüklerinde argümantasyonun temel aşamalarına ilişkin bulgulara rastlanmıştır. Ancak tüm kazanımlarda bu bulgular birbirini tekrar ettiği için genel olarak tek bir tablo halinde argümantasyonun temel aşamalarıyla ilgili ulaşılan

bulgular verilmiştir. Tablo 31’de argümantasyonun temel aşamalarıyla ilgili bulgular şu şekildedir:

Tablo 31. Argümantasyonun Temel Aşamaları

İddia	İddia oluşturabildim. İddia oluşturamadım.
Veri	Verilerimi gazete haberine göre oluşturdum. Verilerimi kimlik kartına göre oluşturdum. Verilerimi kanunlara göre oluşturdum. Bu bilgileri Sosyal Bilgiler dersinde öğrendim. Ambalajlı ürünleri inceleyerek verilerimi oluşturdum. İnternette araştırma yaptım. Çocuk hakları kitabını inceledim, maddeleri buldum. Video izledim.
Gerekçe	Kanunlara göre iddiamı gerekçelendirdim. Çocuk haklarına göre iddiamı gerekçelendirdim. Gazete haberlerine göre iddiamı gerekçelendirdim.
Çürütücü	İddialarımı çürütebildim. İddialarımı çürütmekte zorlandım. İzlediğimiz kısa filme göre iddiamı çürüttüm. Gazete haberlerine göre iddialarımı çürüttüm.
Destekleyici	Kanun maddesi benim iddiamı destekler. Avukattan yardım alırım. Çocuk Hakları Evrensel Beyannamesi benim iddiamı destekler. Çocuk Hakları Sözleşmesi iddiamı destekler. Dilekçe yazarak iddiamı desteklerim.
Sınırlayıcı	İddiam ülkemiz için geçerlidir. Türk vatandaşı değilse iddiam sınırlanır. Kanunlar değişirse iddiam geçersizdir. Eğer kanunlar buna izin veriyorsa iddiam geçersizdir. Ülkede savaş varsa iddiam sınırlanır. Bana yanlış bilgi verildiyse iddiam sınırlanır.

Tablo 31’de argümantasyonun altı temel aşamasına ait bulgular verilmiştir. Argümantasyonun temel aşamalarından ilki iddia temasında, “*İddiamı oluşturabildim.*”, “*İddiamı oluşturamadım.*”, veri temasında “*Verilerimi gazete haberine göre oluşturdum.*”, “*Verilerimi kimlik kartına göre oluşturdum.*”, “*Verilerimi kanunlara göre oluşturdum.*”, “*Bu bilgileri Sosyal Bilgiler dersinde öğrendim.*”, “*Ambalajlı ürünleri inceleyerek verilerimi oluşturdum.*”, “*İnternette araştırma yaptım.*”, “*Çocuk hakları kitabını inceledim, maddeleri buldum.*”, “*Video izledim.*”, “*Verilerimi oluşturamadım.*”, gerekçe temasında “*Kanunlara göre iddiamı gerekçelendirdim.*”, “*Çocuk haklarına göre iddiamı gerekçelendirdim.*”, “*Gazete haberlerine göre iddiamı gerekçelendirdim.*”, çürütücü temasında “*İddialarımı çürütebildim.*”, “*İddialarımı çürütmekte zorlandım.*”, “*İzlediğimiz kısa filme göre iddiamı çürüttüm.*”, “*Gazete haberlerine göre iddialarımı çürüttüm.*”, destekleyici temasında “*Kanun maddesi benim iddiamı destekler.*”, “*Avukattan yardım alırım.*”, “*Çocuk Hakları Evrensel Beyannamesi benim iddiamı destekler.*”, “*Çocuk Hakları Sözleşmesi iddiamı destekler.*”, “*Dilekçe yazarak iddiamı desteklerim.*”, sınırlayıcı temasında ise “*İddiam ülkemiz için geçerlidir.*”, “*Türk vatandaşı değilse iddiam sınırlanır.*”, “*Kanunlar*

değişirse iddiam geçersizdir.”, “Eğer kanunlar buna izin veriyorsa iddiam geçersizdir.”, “Ülkede savaş varsa iddiam sınırlanır.”, “Bana yanlış bilgi verildiyse iddiam sınırlanır.”, “Sınırlayıcıyı anlamadım.” şeklinde bulgulara ulaşılmıştır. Öğrencilerin argümantasyonun temel aşamalarına ait görüşleri şu şekildedir:

Elif iddia oluşturabildiğini “*Öğretmen haksızdır.*” şeklinde ifade ederken Mert: “*Öğretmen haklıdır.*”, Ecrin ise “*Benim iddiama göre uçaktaki adam haklıdır.*” Melis: “*Derste iddia oluşturamadım, anlamakta zorlandım*” şeklinde ifade etmiştir. Veri oluşturma aşamasında Ömer: “*Bugün derste argümantasyonu öğrendik. Öğretmenimiz açıkladı ama veriyi ve sınırlayıcıyı anlamadım.*”, Nil: “*Arkadaşlarımla fikir alışverişi yaptım. T.C. kimlik kartını inceleyerek verilerimi buldum.*”, “*Ben verilerimi Madde 35’e göre oluşturdum. Madde 35’e göre herkesin miras hakkı vardır.*”, Zehra: “*TSE, CE’nin olduğu resimleri, ambalajlı paketli ürünleri inceledik. Tüketici hakları kanunlarına baktık.*”, “*Bilinçli tüketici olma ile ilgili video izledik.*” Elif: “*Kanunlara göre kadın erkek eşittir.*” şeklinde ifade etmiştir. Gereke aşamasında Kerim: “*Ahmet formu yanlış doldurduysa yüksek puan beklemesine rağmen düşük puan alabilir. İsmi Ahmet olan arkadaşıyla bilgileri karıştıysa puanlar da karışmış olabilir.*” Zehra: “*Öğretmen sınav notuna yanlış bakmış olabilir.*”, Melis: “*Çünkü doğaya, insanlara zarar veriyor.*”, Ali: “*Çünkü kanunlarımıza göre çocuklar çalıştırılmaz.*”, Melek: “*Çocukların okula gitmesi için belediyenin yol yapması gerekir.*”, Melisa: “*Benim iddiam kimse zorla evlendirilemez. Çünkü çocuk hakları vardır.*” şeklinde ifade etmiştir. Çürütücü aşamasında Ecrin: “*Ben çürütücü bulurken biraz zorlandım, kararsız kaldım.*” Melek: “*Bence bu olayda bir yanlışlık yok. Cevap kağıdında her şey yazıyor.*”, Elif: “*Bununla ilgili gazete haberleri var.*”, Melisa: “*Çevremizi koruyan kanunlar var. O yüzden hidroelektrik santraller kaldırılmalıdır.*”, Nil: “*Çürütücü bulmakta zorlandım. Aklıma hiçbir şey gelmedi.*” şeklinde ifade etmiştir. Destekleyici aşamasında Pelin: “*Dilekçe yazarak hakkını arayabilir. Ben iddiamı bu şekilde desteklerim*”, Ömer: “*Öğretmeni ile konuşup ondan yardım alabilir.*”, Ecrin: “*İzlediğimiz videoda ırkçılığın kötü bir şey olduğunu anlatıyordu. Benim iddiam da böyle.*”, Kerim: “*Madde 10’da ne olursa olsun herkesin eşit olduğu yazıyor. İddiamı çürütmeye çalıştıklarında kanun maddesini gösterdim.*”, Sena: “*Tüketici kanunları bana hak verebilir. Bence Tüketici Hakem Heyeti’nden yardım alınmalı.*” şeklinde ifade etmiştir. Sınırlayıcı aşamasında ise Nil: “*Sınırlayıcıyı diğerlerine göre daha zor buluyorum.*”, Elif: “*Öğrenci doğruyu söylemiyorsa iddiam sınırlanır.*”, Sena: “*Market çalışanı ürünleri kontrol etmediyse*

iddiam gerçek olmaz.”, Can: “Eğer kanunlar buna izin veriyorsa iddiam geçersizdir. Çünkü kanunlar doğru kabul edilir.”, Buse: “İnsanlar gittikleri ülkenin kurallarına uymuyorsa iddiam sınırlanır.”, Kerim: “İddiam Türkiye’de geçerlidir.”, Melis: “Kardeşlerden biri vazgeçerse, miras istemezse iddiam geçersizdir.” şeklinde ifade etmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmada elde edilen verilerin çözümlenmesiyle ortaya çıkan bulgular ve bu bulguların alan yazındaki diğer araştırmaların sonuçlarıyla karşılaştırılması ve ulaşılan sonuçlar doğrultusunda verilen öneriler yer almaktadır.

Bu araştırmada empati becerisinin bir değişken olarak ele alınmasındaki çıkış noktası da hukuk okuryazarlığı kazandırma amacıyla geliştirilen ders planlarında kullanılan argümanların empati kurmaya olanak sağlayacak nitelikte olmasının yanı sıra hukuk okuryazarı bireyin kendisinin karşılaştığı sorunları ve başkalarının yaşadığı sorunları empati kurarak analiz edebilmesi ve hukuk çerçevesinde yorumlayabilmesidir. Bu bağlamda empati hukuk okuryazarlığı bağlamında önemli görülmektedir. Türkçe karşılığı “duydudaşlık” olarak ifade edilen ve Türk Dil Kurumu’ nun kişinin kendisini başkasının yerine koyarak onun duygularını, isteklerini ve düşüncelerini anlayabilme becerisi olarak tanımladığı empatinin alan yazında birçok farklı tanımı vardır (TDK, 2019). En çok kullanılan tanımlardan biri ise “Empati, insanın kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak olaylara onun açısından bakması, duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlamasıdır” (Dökmen, 1988).

Özdemir Özden (2022), Sosyal Bilgiler dersinde empati becerisinin geliştirilmesi için drama, örnek olay, film ve fotoğraf inceleme, konuşma halkası gibi empatiye dayalı yöntemlerin kullanılabilmesini ifade etmiştir. Bu araştırmada da örnek olay, film ve fotoğraf inceleme gibi etkinlikler gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın problemleri kapsamında argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin empati becerileri uygulama öncesi ve sonrasında incelenmiştir. Deneysel çalışma öncesinde deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir ($U=149.500$, $P>0.05$). Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerinin empati becerisi anlamında ön bilgilerinin aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Uygulama sonrasında ise; argümantasyon yöntemi ile derslerin işlendiği deney grubu öğrencilerinin, mevcut programa göre derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerine göre empati becerilerinde bir artış yaşandığı, deney grubunda istatistiksel olarak anlamlı bir farkın olduğu görülmüştür. Öğrencilerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerde de ilkökul öğrencileri argümantasyon temelli etkinliklerin kendilerine empati becerisi kazandırdığı belirtmişlerdir. Dolayısıyla hukuk okuryazarlığı eğitiminin öğrencilerin

empati becerilerini geliştirdiği söylenebilir. Öğrencilerin yazdığı günlüklerde de benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenciler örnek olay, karikatür ve gazete haberlerinde işlenen konularla ilgili empati kurduklarını günlüklerinde vurgulamışlardır. Yüksel (2004) sekiz hafta süren empati eğitim programının ilkokul 4.sınıf öğrencilerin empatik beceri düzeylerine etkisini incelemiş ve deney grubunda yer alan öğrencilerin kontrol grubundaki öğrencilere göre empatik beceri düzeylerinin arttığı sonucuna ulaşmıştır. Şahin ve Akbaba (2010) 10 oturumdan oluşan empati eğitimi ile ilkokul 4. ve 5. Sınıf öğrencileri arasında görülen zorbacı davranışların kontrol grubundaki öğrencilerde azalma sağladığı; deney grubundaki öğrencilerin empati becerilerinde yükselme olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmalarda empati becerisi yüksek olan çocukların sosyal ilişki ve uyumlarının yüksek, daha iyi arkadaşlık ilişkileri kuran, arkadaşları tarafından daha çok kabul gören, vicdanlı, yardımsever, duyarlı olduğu belirlenmiştir (Eisenberg ve Fabes, 1990; Roberts ve Strayer, 1996; Del Barrio, Aluja ve Garcia, 2004; Şahin ve Akbaba, 2010). Eisenberg ve Fabes (1990); Robert ve Strayer (1996) çalışmalarında empati becerisi yüksek olan çocukların kişisel ve sosyal ilişkilerdeki uyumlarının, empati becerisi düşük olan çocuklara göre daha olumlu olduğu aynı zamanda iş birliği ve yardım etme davranışlarının arttığı sonucuna ulaşmışlardır. Empati becerisinin insan ilişkilerinde önemli bir beceri olduğu görülmektedir. Bazı araştırmalarda empati becerisi düşük olan çocukların saldırganlık eğilimlerinin arttığı sonucuna ulaşılmıştır (Ergin ve Çankaya, 2015). Findlay, Girardi ve Coplan (2006) okul öncesi ve birinci sınıflarla yaptıkları araştırmada düşük empatik beceriye sahip çocukların saldırganlık ve utangaçlık eğilimlerinin daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Taner Derman (2013) çalışmasında saldırgan davranışlar gözlenen ailenin çocuklarının empati beceri düzeylerinin, saldırgan davranışlar gözlenmeyen ailenin çocuklarına göre daha düşük olduğu ve kızların erkeklere göre daha fazla empatik beceri düzeyine sahip olduğu sonucuna ulaşmıştır. Başka bir araştırmada empati eğitiminin okul öncesi dönem çocuklarının sorun davranışlarını azalttığı belirtilmiştir (Kahraman ve Akgün, 2008).

Bu araştırmada bir başka değişken olarak öğrencilerin argümantasyon temelli öğretim ile işlenen Sosyal Bilgiler dersinin sosyal becerilerine etkisi araştırılmıştır. Sosyal Beceri ile ilgili alanyazında çeşitli tanımlar yapılmıştır: bireylerin buldukları sosyal ortama uygun davranmalarına, topluma uyum sağlayabilmelerine ve kişilerarası iletişimlerini olumlu bir biçimde gerçekleştirebilmelerine etki eden tutum, davranış ve düşünceler (Samancı ve Uçan 2017); etkileşimi başlatma, problem çözme becerilerini

kullanabilme gibi yetenekler (Kocayörük, 2000); gözlenebilir ve gözlenemeyen bilişsel ve duygusal öğeleri içeren öğrenebilir davranışlardır (Yüksel, 1997). Sosyal Beceri kazanımı hayat boyu devam eder. Toplum içerisindeki her çocuğun bu tutum ve davranışlara sahip olması beklenir (Samancı ve Uçan, 2017).

Kullanılan ölçekte Sosyal Beceriler; İlişki Başlatma ve Sürdürme Becerileri (İBSB), Atılganlık Becerileri (AB), Duygulara Yönelik Beceriler (DYB), Saldırgan Davranış ve Dürtülerle Başa Çıkma Becerileri (SDDBÇB), Sorun Çözme Becerileri (SÇB), Plan Yapma (PY) ve Grupla Etkileşim ve Bir İş Yürütme Becerileri (GEBİYB) olmak üzere yedi alt boyuttan oluşmaktadır. Araştırmanın problemleri kapsamında argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretiminin yapıldığı deney grubu öğrencileri ile mevcut öğretim programının uygulandığı kontrol grubu öğrencilerinin sosyal becerileri uygulama öncesi ve sonrasında incelenmiştir. Deneysel çalışma öncesinde deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark olmadığı tespit edilmiştir. Bu durum deney ve kontrol grubu öğrencilerinin sosyal beceri anlamında ön bilgilerinin aynı düzeyde olduğunu göstermektedir. Uygulama sonrasında ise; argümantasyon yöntemi ile derslerin işlendiği deney grubu öğrencilerinin, mevcut programa göre derslerin işlendiği kontrol grubu öğrencilerine göre sosyal becerilerin yedi alt boyutundan biri olan sorun çözme üzerinde A.T.S.B ile hukuk okuryazarlığı kazandırma sürecinin anlamlı bir farklılık yarattığı sonucuna ulaşılmıştır. Her ne kadar ölçeğin diğer alt boyutlarında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık ortaya çıkmasa da deney grubu lehine ortalama yükselmiş ve araştırmanın nitel boyutunda öğrencilerle yapılan görüşmelerde, uygulama süreci boyunca ilkokul öğrencileri tarafından tutulan günlüklerde neredeyse her bir alt boyuta ilişkin (iletişim, girişimcilik, plan yapma, grupla etkileşim, bir iş yürütme) olumlu görüşlerin belirtildiği ilkokul öğrencilerinin bu boyutlarda katkılar sağladıklarını vurguladıkları görülmektedir. Erten (2012)'e göre okul, çocuğun sosyal becerileri edinmesinde oldukça önemlidir. Sosyal bir ortam olan okul, çocuğun arkadaşlarıyla bir arada olmasına ve ortama uyum sağlamasına yardımcı olur. Fakat sosyal becerilerin kazandırılmasında okul tek başına yeterli değildir. Aile ve okul iş birliği içerisinde olmalıdır (Gündüz, 2021). Bu bağlamda Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğrenmenin sosyal becerilerin diğer alt boyutlarını arttırmada etkili olması için aile desteği de önemlidir. Alanyazında argümantasyon temelli öğrenmenin farklı beceriler üzerinde etkili olduğunu ortaya koyan araştırmalar (Ünlüer, 2008; Halpern, 2022; Richmond ve Striley, 1996; Kaya ve Kılıç, 2008) mevcuttur.

Araştırmanın uygulama süreci sonunda argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırma etkinlikleri ile ilgili altı öğrenci ile yapılan görüşmelerde ilkökul öğrencileri argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı etkinliklerinden en çok afiş çalışması yapmayı sevdiklerini, daha sonra slogan oluşturmayı, çocuk haklarıyla ilgili etkinlikleri, olaylara çözüm üretmeyi, doğal ve beşerî unsurları bulmayı, kanunları öğrenmeyi, sözlü tarih çalışmasını, gazete haberleri tartışmayı, tüketici hakları etkinliklerini, araştırıp veri toplamayı, sunum yapmayı sevdiklerini ve grup çalışmalarından daha çok keyif aldıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin çocuk hakları, kanunlar, tüketici hakları, araştırma ve olaylara çözüm üretme gibi konularda farkındalıklarının geliştiği anlaşılmaktadır. Grup çalışmasıyla yapılan etkinliklerin öğrencileri daha çok ilgisini çektiği, öğrencilerin eğlenerek öğrendikleri konulara isteklerinin arttığı anlaşılmaktadır. Morris (2001) farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin öğrenciler üzerinde olumlu etkileri olduğunu ve sınıf ortamında kullanılması gerektiğine değinmiştir. Bu eğitimde öğrenci birçok farklı etkinlik yapmıştır. Öğrencilerin afiş tasarımı yaparak hem yaratıcılıklarını göstermeleri hem de grup arkadaşları ile iş birliği içerisinde çalışıp fikirlerini paylaşmaları sağlanmıştır. Derslerde kullanılan araç-gereçlerden bir tanesi de gazete haberleridir. Öğrenciler en çok sevdikleri etkinliklere gazete haberlerini tartışmayı da eklemişlerdir. Gazete haberleri öğrencilerin güncel olaylarla bağlantı kurmasını sağlayabilir. Ünlüer (2008) yaptığı çalışmada ilkökul dördüncü sınıf Sosyal Bilgiler dersinde gazete kullanımının öğrencilerin akademik başarılarına ve tutumlarına etkisini araştırmış ve deney grubu lehine anlamlı bir fark olduğu sonucuna ulaşmıştır. Araştırmada, öğrenciler gazeteler ile dersi daha iyi anladığı, günlük yaşamla bağlantı kurduğu ve araştırma becerilerinin geliştirdiği belirtilmiştir. Öğrenciler araştırıp veri toplamayı ve olaylara çözüm üretmeyi sevdiklerini belirtmişlerdir. Çalışkan ve Turan (2010) yaptıkları çalışmada Sosyal Bilgiler dersinde araştırmaya dayalı öğrenmenin geleneksel öğrenme yaklaşımlarına göre öğrencilerin derse yönelik tutumlarını arttırdığı sonucuna ulaşmışlardır. Sosyal Bilgiler öğretiminin temel amaçlarından biri olan etkili vatandaşlık, öğrenci dünü, bugünü ve geleceği anlamalarına yardımcı olmasını sağlayan güncel olayların kullanımı ile mümkün olabilir (Arın ve Deveci, 2008).

İlkökul öğrencilerinin argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı etkinliklerinden en çok zorlandıkları etkinlikler; argümantasyonun aşamaları, dilekçe

yazma ve grup çalışmalarında uyum olduğu görülmektedir. Öğrenciler ilk derslerde zorlandıklarını fakat ilerleyen haftalarda öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler argümantasyon etkinliklerini ilk kez deneyimledikleri için zorlandıkları ve ilk uygulama derslerinde bu tür sorunların yaşanabileceği söylenebilir. Çınar (2016) ilkokul öğrencileri ile yapılan bir çalışmada öğrencilerin bireysel ve grup olarak en fazla 1. ve 2. düzey argüman oluşturabildiklerini, üst düzey argüman oluşturmada zorlandıkları sonucuna ulaşmıştır. Çınar ve Bayraktar (2014) argümantasyonun beşinci sınıf öğrencileri tarafından daha iyi anlaşıldığını ve argüman düzeylerinin arttığını belirtmişlerdir. Derslerdeki deneyimler arttıkça öğrencilerin argümantasyonu daha iyi anladığı sonucuna ulaşılmıştır. Çetin, Kutluca ve Kaya (2013), Çorbacı ve Yakışan (2016) ve Demir (2021) elde ettikleri bulgularda öğrencilerin argüman kalitelerinde uygulama sürecinin başından sonuna doğru bir artış olduğunu ve öğrencilerin süreçte argüman geliştirmekte zorlandıklarını ifade etmişlerdir. Öğrencilerin dilekçe yazmada zorlanması ile ilgili Ekici ve Şahin (2018) ortaokulda vatandaşlık eğitimine ilişkin sorunları tespit etmek için yaptıkları çalışmada öğretmenlerin en az dilekçe yazma etkinliğine yer verdiği bulgusuna ulaşmışlardır. İlkokulda böyle bir çalışmaya rastlanmamıştır. Dilekçe yazma, öğrencilerin kurumlara nasıl başvuracağını ve nasıl hakkını arayacağını bilmesi açısından önemlidir. Bu sonuçlar, araştırmanın bulgularını desteklemektedir.

İlkokul öğrencilerinin argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersleriyle gerçekleştirilen hukuk okuryazarlığı etkinliklerine ilişkin görüşlerinde sağlanan katkı teması akademik ve duyuşsal katkı olarak alt temalara ayrılmıştır. Öğrencilerin akademik katkıya yönelik görüşleri; öğrenmeyi destekleme, bilgilendirici olma, kalıcı öğrenme, hakkını arama, eleştirel düşünme, katkı sağlayıcı, grup çalışmasını öğrenme, argümantasyonun aşamalarını öğrenme, etkinlik becerisini ve sunum becerisini geliştirme şeklindedir. Öğrenciler bilgilerin akılda kaldığını, fikirleri önce düşünüp sonra araştırdıklarını belirtmişlerdir. Argümantasyon yöntemi bilgilerin hatırlanmasını, daha kalıcı öğrenilmesini sağladığı ve bilgiler arasında bağlantı kurulmasını sağlayan bir öğrenme şeklidir (Schmoker ve Graff, 2011). Öğrenciler akademik katkıya yönelik arkadaşları ile fikir paylaşımı yaptıklarını, afiş hazırlamayı ve argümantasyonu etkinliklerle öğrendiklerini, bir konu üzerine daha çok düşündüklerini, dilekçe yazma, kanunları ve çocuk haklarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Argümantasyon temelli öğrenmenin öğrencilerin arkadaşlarıyla fikirlerini paylaşmayı ve arkadaşlarıyla etkili iletişim kurmayı sağladığı söylenebilir. Bu süreçte öğrencilerin fikirlerini söylemeye ve

soru sormaya istekli olduğu görülmüştür. Argümantasyonda grup arkadaşlarıyla gerçekleştirilen etkinlikler çoğaldıkça kanıt ve karşı argüman kullanımı da artmaktadır (Halpern, 2022). Araştırma sonucuna göre öğrencilerin eleştirel düşünme becerilerinin de geliştiği görülmektedir. Alan yazında argümantasyon temelli öğrenmenin öğrencilerin eleştirel düşünme becerisinin etkisine dair çalışmalar yer almaktadır (Demir, 2006; Çınar, 2016; Demirel, 2017; Yılmaz Özcan, 2019). Çalışmalar araştırmanın sonucunu desteklemektedir.

Öğrenciler etkinliklerin duyuşsal katkısını; güzel, eğlenceli, heyecan verici ve mutluluk verici, farkındalık sağlama, ilgiyi arttırma şeklinde belirtmişlerdir. Öğrencilerin hukuk okuryazarlığı etkinliklerine ilişkin görüşleri incelendiğinde etkinliklerin öğrencilerde mutluluk, heyecan, merak gibi duygular hissettirdiği söylenebilir. Demir (2021) argümantasyon tabanlı bilim öğrenme ile ekolojik okuryazarlık eğitimi çalışmasında argümantasyon ile işlenen derslerde öğrencilerin ilgisinin arttığını, olumlu duygular bıraktığını, duyuşsal ve davranışsal yetkinliklerinin geliştiğini belirtmiştir.

Araştırmanın ikinci alt teması olan “İlkokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine İlişkin Görüşleri” argümantasyon ve tutum olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Argümantasyon temasına ilişkin öğrenci görüşlerinin; araştırma yapmayı sevme, fikir üretme, doğru ya da yanlış olduğuna karar verme, olaylar üzerine düşünme ve iddia, veri, çürütücü, destekleyici, sınırlayıcıyı öğrenme şeklinde olduğu görülmektedir. Tutum temasına ait görüşler ise eskiye göre daha çok sevme, zor olmadığını anlama, etkinliklerle birlikte daha çok öğrenme, dersin işleyişi değiştirdiği için daha çok sevme, eğlenceli bulma, ilginin artması olarak belirtilmiştir. Tutum, insanın herhangi bir durum karşısında gösterdiği tepkidir. Bu durum olumlu ya da olumsuz şekilde olabilir. Alan yazında bununla ilgili birçok çalışma mevcuttur (Kuzzu, 2018; Yılmaz Özcan, 2019; Özkara, 2011; Tekeli, 2009). Kuzzu (2018) yaptığı çalışmada argümantasyon temelli öğrenmenin öğrencilerin öğrenmeye olan isteklerini arttırdığını ve öğrenme düzeylerinin yükseldiğini belirtmiştir (Akt. Karakaş). Yılmaz Özcan (2019), argümantasyon temelli öğretim uygulamalarının öğrencilerin Sosyal Bilgiler dersine yönelik tutumlarında olumlu yönde değişim olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu durumda araştırmacı tarafından gerçekleştirilen etkinlikler ve argümantasyon temelli öğretimin etkili olduğu söylenebilir.

Öğrenciler genellikle argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı uygulamalarından sonra Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşlerinin değiştirdiğini ifade etmişlerdir. Öğrenciler önceden araştırma yapmayı bilmediklerini bu derslerle birlikte

araştırma yapmayı öğrendiklerini, dersleri sevmeye başladıklarını, günlük yazarak bilgilerin akılda kaldığını artık Sosyal Bilgiler dersinde zorlanmadıklarını ifade etmişlerdir.

Öğrenciler derslerin ileride de böyle işlenmesini istediklerini, dersleri eğlenceli, bilgilendirici ve öğretici bulduklarını, etkinlik dolu olduğunu ve becerilerini geliştirdiğini, araştırmayı sevdiklerini, etkinlikler sayesinde arkadaşlık ilişkilerinin geliştiğini ve tüm derslerin böyle işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin hemen hemen her derste argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı becerisi ile işlenen derslere yönelik ilgi, istek ve motivasyonlarının giderek arttığı ve argümantasyon temelli etkinliklere aktif katılım sağladıkları görülmüştür.

Araştırmanın bir diğer nitel alt problemlerinden argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersiyle yürütülen hukuk okuryazarlığı etkinlikleri sonrasında hukuk okuryazarlığı özyeterliklerine ilişkin görüşleri “Hukukla ilgili meslekler, Hukukla ilgili bilgi edinme yolları ve Sorun çözme” şeklinde üç alt temada ele alınmıştır. Alt temalardan biri olan sorun çözme teması da dört alt temaya ayrılmaktadır. Bunlar; “Okulda hukuk”, “Ailede hukuk”, “Tüketici olarak hukuk” ve “Sosyal yaşamda hukuk” şeklindedir.

Hukukla ilgili mesleklere yönelik ilgi alt temasında öğrencilerin avukat ve hakimliğe ilgilerinin arttığı, hukukla ilgili bilgileri Sosyal Bilgiler dersi ile öğrendikleri, hukukun dikkatini çekmesi ve kendilerine güvenin arttığı görülmektedir. Öğrenciler hukukla ilgili mesleklere yönelik ilgilerinin arttığını, haklarını nasıl arayacaklarını öğrendiklerini, dersteki uygulamalardan aile bireylerine bahsettiklerini, hâkim ve avukat olmak istediklerini, bir tüketici olarak nereye başvuracaklarını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca bir öğrenci Sosyal Bilgiler dersindeki bilgileri araştırmacıdan öğrendiğini ve önceden hukukun ne olduğunu bilmediğini, bu derslerle öğrendiğini ifade etmiştir. Hukukla ilgili bilgi edinme yolları alt temasında öğrenciler; ders kitapları, internet, gazete haberleri, videolar, çocuk hakları kitabı, anayasa, telefon, öğretmen, aileden yararlandıklarını ifade etmişlerdir. Bir diğer tema olan sorun çözme temasının okulda hukuk alt temasında haklarını bilme, saygılı davranma, sınıf başkanı seçiminde demokratik olma; ailede hukuk alt temasında iletişim, kendini ifade etme, haklarını savunma; tüketici olarak hukuk alt temasında bilinçli tüketici olma, çözüm üretme ve dilekçe yazma; sosyal yaşamda hukuk alt temasında ise etkili iletişim, saygı duyma, kendini ifade etme yer almaktadır. İlkokulda öğrencilerin haklarını bilen,

sorumluluklarının farkında olan, sorunları nasıl çözebileceğini öğrenen bireyler olmaları beklenmektedir. Bununla ilgili ortaokulda yapılmış bazı çalışmalar vardır (Ünlütepe, 2016; Kara ve Tangülü, 2017; Alkayış, 2019; Doğan, 2020). Kara ve Tangülü (2017), çalışmasında Sosyal Bilgiler öğretim programında hukuk ve politik okuryazarlık becerisine yönelik durum çalışması yapmıştır. Çalışma sonunda Sosyal Bilgiler dersinin hukuk ve politik okuryazarlık becerilerine önemli katkısı olduğunu belirtmiştir. Alkayış (2019), çalışmasında Hukuk ve Adalet dersini incelemiştir. Çalışma sonucunda öğrencilerde hak arama konusunda bilgi ve becerilerinin arttığını belirtmiştir. Ünlütepe (2016), yaptığı çalışmada hukukla ilgili davranışların erken yaşta kazanılmasının önemli olduğunu belirtmiştir. Bu çalışma hukuk okuryazarlığı becerisinin ilkokulda kazandırılmasına yönelik sonucu desteklemektedir.

Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları çalışmalardan sonra öğretmenleri bir sorun yaşadıklarında verdikleri tepki ve sorunu çözme biçimlerinin genel olarak değiştiğini, kendilerini sakin bir şekilde ifade ettiklerini, durumu açıkladıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca öğrenciler eskiden sinirlendiklerini, suskun kaldıklarını fakat uygulamalardan sonra kendilerini ifade ettiklerini, olayları birlikte çözdüklerini belirtmişlerdir. Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde yapılan çalışmalardan sonra ailede bir sorun yaşandığında verdikleri tepki ve sorunu çözme biçimlerinin değiştiğini, konuşarak durumu çözmeye çalıştıklarını, istemedikleri bir şeyde haklarını savunduklarını, hayır demeyi bildiklerini ve ailesinin fikirlerine saygı duyduklarını ifade etmişlerdir. Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinde yaptıkları çalışmalardan sonra arkadaşlarıyla sorun yaşadıklarında verdikleri tepki ve sorunu çözme biçimlerinin değiştiğini, artık bağırmadan sakince hallettiklerini, konuşarak çözdüklerini ya da öğretmenleri ile bir çözüm yolu aradıklarını ve eğer haksızlarsa özür dilediklerini ifade etmişlerdir.

Öğrenciler tüketici olarak hukukla ilgili; bilinçli tüketici olmayı öğrenme, çözüm üretme, dilekçe yazmayı öğrenme, hakkını arama şeklinde görüşlerini ifade etmişlerdir. Öğrenciler tüketici olarak bir sorunla karşılaştıklarında verdiği tepki ve sorunu çözme biçimlerinin değiştiğini, bir sorunla karşılaştıklarında ürünü iade edeceklerini ifade etmişlerdir. Dilekçe yazma ve Tüketici Hakem Heyeti'ne başvurma konusunda farkındalık kazandıklarını belirtmişlerdir. Öğrenciler Tüketici Hakem Heyeti'ne karşılaştıkları bir sorunla ilgili dilekçe yazmışlardır. Tüketici hakları, bilinçli tüketici eğitimi gibi konular birçok çalışmada yer almıştır (Ersoy ve Sariabdulloğlu, 2010; Uysal, 2017; Ersoy ve Papatğa, 2015; Demir, 2018). Ersoy ve Sariabdulloğlu (2010),

erken çocukluk döneminde tüketicinin vatandaşlık haklarını bilmesi, korunması ve tüketici eğitiminin verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Gündüz ve Gündüz (2002)'ye göre bireylerin yalnızca hak ve görevler temelinde vatandaş olarak tanımlanması yeterli değildir, haklarını bilen ve harekete geçen bireyler bilinçli vatandaş olur. Başka bir sonuç olarak öğrenciler alışverişte ihtiyaç listesi hazırlanması ve bütçeye göre alınması gerektiğinden de bahsetmişlerdir. Bütçe konusu aynı zamanda finansal okuryazarlık becerisi kazandırılmasını sağlar. 2018 Sosyal Bilgiler öğretim programında finansal okuryazarlığa da yer verilmiştir. Öğrencilerde, olumsuz bir durumda çözüm üretmek, sorunu araştırarak karar verme becerilerinin geliştiği gözlemlenmiştir. Ayrıca öğrenciler grup çalışması ile daha bilgili olduklarını ve dilekçe yazmayı araştırmacı ile işlenen derslerde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Bu bağlamda öğrenciler araştırmacının etkinlik sürecindeki rolünü fark etmişlerdir.

İlkokul öğrencilerinin günlük yaşamda hukuk okuryazarlığı becerisine sahip olmanın önemine ilişkin görüşleri “Günlük Yaşam Bağlantısı” olarak kodlanmıştır ve kendi içinde de üç alt temaya ayrılmıştır. Öğrencilerin insan hakları alt temasında ailedeki bireylerin haklarını bilmesi, ailedeki kişiler arasında eşitlik, düşünce özgürlüğü; çocuk hakları alt temasında kendi haklarını bilme ve savunma, haklarını bilmenin önemini fark etme, çocuk hakları maddeleri, eğitim hakkı, oyun hakkı, 18 yaşına kadar herkesin çocuk olduğunu bilme; vatandaşlık alt temasında ise özgürlük hakkını bilme, seçme ve seçilme hakkı, hakkını arama, yerleşme ve seyahat hürriyeti, özel hayatın gizliliği üzerinde durduğu görülmektedir. Öğrencilere ailedeki bireylerin haklarını kullanıp kullanmadıkları sorulduğunda bilip kullandıklarını, bu hakların; sağlık, dinlenme, özgürlük, barınma, oyun, özel yaşamın gizliliği, seyahat ve yerleşme, çalışma, oy kullanma hakkı olduğunu belirtmişlerdir. Öğrencilerin ifadeleri incelendiğinde anne ve babaları ile iletişim kurdukları, ailede demokrasinin varlığı anlaşılmaktadır. Öğrencilere günlük yaşamda çocuk haklarını bilmenin önemi sorulduğunda her yerde önemli olduğunu düşündüklerini, haklarını savunduklarını ve nerede nasıl davranmaları gerektiğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. Çocuk haklarının yaşama geçmesi, çocukların haklarını kullanmaları ve başkalarının haklarına saygı duyarak yetişmelerinin en etkili yolu eğitimidir. Çocuk hakları eğitimi, haklar ve koruma yolları konusundaki bilgilerin öğrenilmesini, bunların tutum ve davranışlara dönüştürülmesini kapsayan ve insan haklarının ön koşulunu oluşturan bir insan hakkıdır. Çocuk için insan hakları eğitimi, çocuk haklarıyla başlamalıdır. Çocuklar bu eğitimle haklarını, sorumluluklarını,

demokratik değerleri ve yurttaşlık bilincini ęrenirler. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi ‘‘insanlar onur ve haklar bakımından eşit doğarlar’’ der ve haklar doğuştan kazanılır. Fakat bu haklar yaşama geemedike ve somutlaştırılmadıka yok sayılır (Akyüz, 2013). İşte bu yüzden haklarını bilen, etkin, demokratik bireyler yetiştirmek çok önemlidir. Sosyal Bilgiler ęretim programı etkin vatandaşlık ęrenme alanının içeriği ‘‘*Sahip olduğu hakları bilen, toplumsal sorumluluklarını yerine getiren, sosyal yapıyı etkileyen grup, kurum ve sosyal örgütlerin oluşumu, gelişimi ve etkisini tahlil edebilen aktif bireylerin yetiştirilmesi*’’ olarak ifade edilmiştir (MEB, 2018). Amaç, kazanım, değer ve beceri boyutlarında da ocuk haklarının etkisi görölmektedir.

Öğrenciler oyun, eğitim, sağlık, özgürlük, barınma, ifade özgürlüğü ve yaşam hakkında bahsetmişlerdir. Görüşler incelendiğinde öğrencilerin öğrendikleri bilgileri günlük yaşamlarında kullandıkları ve hak bilincinin oluştuğu anlaşılmaktadır. Bu bağlamda hukuk okuryazarlığı eğitiminin öğrencilerde haklarını bilme ve savunmasına ilişkin farkındalık oluşturduğu anlaşılmaktadır. Sosyal Bilgiler dersinde hukuk okuryazarlığı becerisinin argümantasyon etkinlikleri ile işlenmesi öğrencilerde olumlu tutum geliştirdiği söylenebilir.

İlkokul öğrencileri uygulama süreci boyunca her bir dersin sonunda günlük tutmuşlar, bu günlükler birer doküman olarak ele alınmış ve içerik analizi ile özömlenmiştir. Yapılan analizler sonucunda ele alınan ilk kazanıma (*SB.4.1.1. Resmî kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur.*) yönelik olarak öğrenciler; günlük yaşam bağlantılarında kimliklerin ne işe yaradığını, resmi kimlik belgelerinin okula kayıt yaptırırken, kütüphanelerden yararlanırken, yurtdışına çıkarken, spor salonuna girerken, resmî kurumlarda, trafikte gerekli olduğunu belirtmişlerdir. Hukuk okuryazarlığı ile ilgili soyadı kanunu, herkesin parmak izinin farklı olduğunu ve T.C. kimlik numarasına sahip olduğunu öğrendiklerini belirtmişlerdir.

İşleniş kısmında gazete haberlerini tartışma, grup tartışması, kimlik kartlarını inceleme ve örnek olaydan söz ettikleri görölmektedir. Öğrenciler argümantasyon temelli etkinlikleri beğendiklerini ve eğlendiklerini belirtmişlerdir. Örnek olayla ilgili bir öğrenci, grup arkadaşlarıyla iddialar oluşturup özömler ürettiklerini ifade etmiştir. Argümantasyonun temel aşamalarından veri ve ürütücü oluştururken zorlandıklarını, sınırlayıcıyı anlamadıklarını, fikirler ürettiklerini belirtmişlerdir.

İkinci kazanıma (*SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.*) yönelik olarak öğrenciler günlük yaşam bağlantılarında herkesin ilgi alanlarının farklı olabileceğini, bireysel farklılıkların olduğunu, ırkçılık yapılmaması, insanları dışlamaması, herkesin eşit şartlarda olduğunu, ayrımcılık yapılmaması ve adaletli olunması gerektiğini belirtmişlerdir. İşleniş kısmında ise öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında afiş çalışması, haberleri tartışma, grup tartışması, kanun maddelerini inceleme; kullanılan araç-gereçler anlamında uçakta ırkçılık yapan kadın videosu izledikleri, bireysel farklılıklar görselini inceledikleri, karikatür ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. Öğrenciler izledikleri videoda ırkçılık yapılan kişi ile empati kurmuş, kendilerine ayrımcılık yapılırsa kötü hissedeceklerini, madde 10'u öğrendiklerini ve herkesin dili, dini, ırkı, rengi ne olursa olsun kanun önünde eşit olduğunu belirtmişlerdir. Öğrenciler karikatürlerin çok dikkatin çektiğini, grup çalışmalarında afiş çalışması yaparken arkadaşları ile iş bölümü yapıp yardımlaşmalarını ve gazete haberi ile dünyada da ırkçılık yapıldığını öğrendiklerini, buna çözüm üretmek istediklerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda argümantasyon temelli yapılan hukuk okuryazarlığı etkinliklerinin öğrencilere farkındalık kazandırdığı, grup çalışmalarında iş birliği yapmayı öğrendikleri, yaratıcı düşünme ve empati becerilerini, olaylara çözüm üretme yani problem çözme becerilerini geliştirdiği şeklinde yorumlanabilir.

Üçüncü kazanımda (*SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur.*) öğrenciler günlüklerinde günlük yaşam bağlantısı olarak fotoğraflarda aile üyelerinin olduğunu, geçmişi eski eşyalardan, mektuplardan, akrabalarından, fotoğraflardan öğrendiklerini, evlenince soyadının değiştiğini, sözlü tarih çalışması yapmayı öğrendiklerini; hukuk okuryazarlığı temasında ise ailenin birbirine kan bağı ile bağlı olduğunu, soyadı kanunu, miras hakkını, vasiyetname ve kadın-erkek eşitliğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında afiş çalışması, soy ağacı oluşturma, sözlü tarih çalışması yapma, haberleri tartışma, grup çalışması, kullanılan araç-gereçler anlamında örnek olay, tanılayıcı dallanmış ağaç, sözlü tarih videosu izlediklerini ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. Demirel (2017) yapmış olduğu çalışmada, argümantasyon sürecinin gerçek yaşamla birleştirilmesi, mevcut öğretim programı uygulamalarına göre ortaokul öğrencilerinin başarılarını artırmada daha etkili olduğunu ortaya koymuştur.

Öğrenciler sözlü tarih çalışması ve gazete haberleri ile gerçek yaşamı ilişkilendirmişlerdir. Öğrenciler sözlü tarih çalışmasını çok sevdiklerini, büyüklerinin yaşamlarını keşfettiklerini belirtmişlerdir. Öğrencilerin ailelerinin geçmişini öğrendiklerini belirtmesi doğrudan Sosyal Bilgiler dersi kazanımı ile ilgilidir. Öğrencilerin sözlü tarih çalışması ile hukuk okuryazarlığı becerilerinin geliştiği ifade edilebilir. Sözlü tarih çalışmalarının eğitim uygulamalarında kullanılması, onun bir veri toplama aracının ötesinde, öğretime ve öğrencilerin kendi kendilerine öğrenmelerine katkıları nedeniyle mümkün olabilmektedir (Portelli, 2006).

Dördüncü kazanımda (*SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.*) gerçekleştirilen derste öğrenciler günlüklerinde, günlük yaşam bağlantılarında market ürünlerinin son kullanma tarihini, ürünün içindekileri, ürünlerin fiyatlarını incelediklerini, bilinçli tüketici olmayı, aldığı ürünlerin garantisinin olduğunu ve iade edebileceğini bilmeyi, alışveriş listesi oluşturma, ürünlerin fişini kontrol etme, ürünlerin kalitesini incelemeyi öğrendiklerini belirtmişlerdir. Hukuk okuryazarlığı alt temasında ise tüketici haklarını, kanun maddelerini, dilekçe yazmayı öğrendiklerini ve bir ürün aldıklarında iade ya da değişim yapabileceklerini öğrenmişlerdir. İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında haberleri tartışma, grup tartışması, karikatürü tartışma kullanılan araç-gereçler anlamında Ticaret Bakanlığı kamu spotu videosu, tüketici hakları broşürleri, çeşitli görseller ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. Öğrenciler videoyu çok beğendiklerini, tüketici hakları broşürü hazırlarken CE, TSE gibi sembolleri de belirtmişlerdir. Bir öğrenci grubundaki bazı arkadaşları yardım etmediği için onlarla anlaşamadığı ifade etmiştir. Bilinçli tüketici, gerekli olan ürünün tüketimi esnasında önce kendisi sonra da toplum ve dünya için bir etkisinin olacağını bilen kişiye denir (Kozinets ve Handelman, 2004). Öğrenciler günlüklerinde günlük yaşamlarından örnekler verirken kendisini ve toplumu düşünerek örnekler vermiştir. Öğrenciler kendilerini aldıkları ürünlerin en kalitelisini, sağlıklıısını, çevreye az zarar verenini seçen ve bütçesini düşünen, hatalı ürünlerle karşılaştığında ne yapacağını bilen olarak ifade etmişlerdir. Bu bilincin kazanılmasında derste uygulanan etkinliklerin (video, grup çalışması, örnek olay, karikatür) etkili olduğu söylenebilir. Ersoy ve Papatğa (2015) ilkokulda öğrencilere hikayeler aracılığıyla bilinçli tüketici farkındalığını geliştirmeye çalışmış ve derslerde hikâye kullanımının bilinçli tüketici davranışlarını kazanmada olumlu katkılar sağladığı sonucuna ulaşmıştır. Nitekim bu araştırmada da argümantasyon temelli hukuk

okuryazarlığı becerisi geliştirmek için öğrencilere örnek olay verilerek bu farkındalık kazandırılmaya çalışılmıştır. Çalışmalar birbirini desteklemektedir. Araştırmanın bir diğer sonucu olarak öğrenciler günlüklerinde derste ürünleri incelemeyi çok sevdiklerini ve daha sonra ailesiyle birlikte marketteki ürünleri incelediklerini belirtmişlerdir. Aileler, çocukların alışveriş tecrübesi yaşamasına fırsat vererek derste uygulanan etkinliklerin günlük yaşamla ilişkilendirilmesini sağlamışlardır.

Beşinci kazanımda (*SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.*) gerçekleştirilen derste öğrenciler günlüklerinde, günlük yaşam bağlantılarını yaşadığı yerde doğal ve beşerî unsurlarını, doğayı koruma konusunda farkındalıklarının olduğunu, tarihi eserlere dokunulmaması ve korunması gerektiğini, tarihi eser kaçırmanın suç olduğunu ve nereye başvuracaklarını öğrendiklerini; hukuk okuryazarlığı ile ilgili Çevre Koruma Kanunu, Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanununu öğrendiklerini, doğal çevrenin korunması gerektiğini, tarihi eserlere zarar vermenin suç olduğunu ifade etmişlerdir. İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında haberleri tartışma, grup çalışması, afiş çalışması, doğal ve beşerî unsurları ayırt etme etkinliği, yapılandırılmış grid kullanılan araç-gereçler anlamında, görseller, Kültür ve Turizm Bakanlığı'nın hazırladığı videolar ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. Öğrencilerden bazıları Hatay'ın videosunu izlerken bilmediği yerler olduğunu, doğayı korumaya çalıştığını ve orman yangınlarına çok üzüldüğünü, haberleri izlerken tarihi eserlerin kaçırıldığını gördüğünü, hâkim olsaydı doğal çevreyi bozacak şeyleri kabul etmeyeceğini ve müzeye gittiğinde eserlere dokunulmaması gerektiğini belirtmiştir. Buradan öğrencilerin doğal ve beşerî çevreye karşı duyarlılık kazandığına ulaşabiliriz. Aynı zamanda “*doğal çevreye ve kültürel mirasa duyarlılık*” değeri ile ilişkilendirebiliriz. Sosyal Bilgiler dersi öğretim programı özel amaçlarında “*Doğal çevre ve kaynakların sınırlı olduğunu kavrayarak çevre hassasiyeti ile doğal kaynakları korumaya çalışmaları ve sürdürülebilir bir çevre felsefesini benimsemeleri*” ifade edilmektedir (MEB, 2018). Bu kapsamda yaşadığı çevrede ve dünyadaki konulara duyarlılık gösteren, yaşadığı çevreyi tanıyan bireyler yetiştirmek önemlidir. Karasu Avcı (2016) insanın içinde yaşadığı çevreye karşı saygı ve sevgiyle yaklaşması, bilinçli ve denetimli olması gerektiğinden söz etmiştir. Doğal çevreye duyarlılık gibi kültürel mirasa duyarlılık da çok önemlidir. Bu bağlamda ilkokulda bu farkındalığı oluşturmak gerekir. Sağ ve Ünal (2019), kültürel değerlere sahip çıkmanın yolunu “*etkili vatandaş*” olmak, bunun sağlanması için de öğretim sürecinde

çeşitli yöntem ve teknikler kullanmak şeklinde açıklamışlardır. İlkokul Sosyal Bilgiler dersinde somut olmayan kültürel miras eğitimine yönelik etkinlik temelli eylem araştırması yapmışlar ve veri toplama aracı olarak öğrenci günlüklerini kullanmışlardır. Derslerde sözlü tarih çalışması ve müze gezisi yapmışlardır. Araştırma sonucunda dördüncü sınıf öğrencilerinde kültürel mirasa yönelik farkındalık oluştuğu ve müze gezisini çok beğendikleri tespit edilmiştir. Bu araştırma da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. Öğrenciler günlüklerinde bir geziye gittiğinde tarihi eserlere dokunulmaması ve korunması gerektiğini, tarihi eser kaçırmamanın suç olduğunu ve nereye başvuracaklarını, Kültür ve Tabiat Varlıklarını Koruma Kanununu öğrendikleri belirtmişlerdir. Bu bağlamda argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler öğretiminde öğrencilerin bu kazanımla ilgili hukuk okuryazarlığı becerisini kazandıkları ifade edilebilir.

Altıncı kazanımda (*SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.*) gerçekleştirilen derste öğrenciler günlüklerinde, günlük yaşam bağlantılarını karikatürlerde geçen SMA hastalığını haberlerden duyduklarını, hasta bir çocuk için düzenlenen kampanyaya yardımda bulduklarını, anne ve babasının onu koruduğunu bildiklerini, haklarını bilip savunduklarını belirtmişlerdir. Hukuk okuryazarlığı alt temasında ise sağlık hakkı, eğitim hakkı, oyun hakkı, çocukların çalıştırılmaması gerektiği, Çocuk Hakları Sözleşmesi, çocuk haklarını imzalayan/imzalamayan ülkeler, 18 yaşına kadar herkesin çocuk olması, her ülkede çocuk haklarının olmadığını kavrama şeklinde bulgular ortaya çıkmıştır. Görüşmelerden ortaya çıkan bulgularda olduğu gibi öğrencilerin hak ve hukuk kavramlarını öğrendikleri, günlük yaşamla bağlantı kurdukları, duyarlı oldukları görülmüştür. İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında; haberleri tartışma, grup çalışması, afiş çalışması, kullanılan araç-gereçler anlamında; görseller, karikatür ve gazete haberlerinden söz ettikleri görülmektedir. Bir öğrenci günlüğünde “*Bütün Çocukların Hakları Vardır*” şeklinde slogan oluşturduklarını belirtmiştir. Öğrenciler grup olarak çocuk haklarını düşündüklerini ve afiş tasarladıklarını, çocuk haklarına yolculuk kitabını incelediklerini, karikatürün onları etkilediğini belirtmişlerdir. Öğrenciler günlüklerinde kendi argümanlarını oluşturmuşlardır. Örnekler verip bunun hangi hakka engel olduğunu, haklarını savunacaklarını belirtmişlerdir. “*Onun yerinde olmak istemezdim.*” Ya da “*Ben olsaydım hakkımı savunurdum.*” şeklinde cümleler kurmuşlardır. Bu durumda öğrencilerin empati becerilerinin geliştiği söylenebilir.

Yedinci kazanımda (SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.) gerçekleştirilen derste öğrenciler günlüklerinde, günlük yaşam bağlantılarını kullandığımız ürünlerin hangi aşamalardan geçtiğini öğrendiklerini, okula giderken ulaşımın nasıl sağlandığının farkında olma, icat etme, hukuk okuryazarlığı ile ilgili Fikir ve Sanat Eserleri Kanununu öğrenme, ulaşım hakkı olduğunu bilme, elektriğin ve telefonun icadı, tarihi eserlerin korunmasını ve zarar verenlerin şikâyet edilmesi gerektiğini bilme, bir sorun yaşadığında belediyeye dilekçe yazabileceğini öğrendiklerini belirtmişlerdir. İşleniş kısmında öğrencilerin yapılan etkinliklerden ve kullanılan araç-gereçlerden söz ettikleri, yapılan etkinlikler anlamında afiş çalışması, haberleri tartışma, grup tartışması, kullanılan araç-gereçler anlamında ilkel teleferik videosu, görsel, gazete haberleri ve balık kılçığı etkinliklerinden söz ettikleri görülmektedir. Öğrenciler Sosyal Bilgiler dersinin bol etkinlikle geçtiğini, çok sevdiğini ve hep böyle işlenmesini istediklerini belirtmişlerdir.

Sosyal Bilgiler dersinde argümantasyon temelli öğrenmede hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmak için öğrencilerin tuttuğu günlüklerden beş hafta süren eğitimin öğrenciler üzerinde olumlu etki oluşturduğu tespit edilmiştir. Öğrenme amaçlı yazma etkinliklerinden bir tanesi de öğrenci günlükleridir. Bu alana yönelik farklı konularda ve derslerde yapılmış olan araştırmalar (Erduran Avcı, (2008); Uslu, (2009); Çardak, (2010); Eker ve Coşkun, (2012); Çavuş, (2015); Demirci, (2016); Can, (2017); Selanik-Ay, (2018); Şahin, (2019); Bayram, (2021)) sonucu desteklemektedir.

Erduran Avcı (2008) yaptığı çalışmada fen günlüğü yazmanın öğrencilere katkısını araştırmıştır. Öğrenciler altı hafta boyunca derste işlenen konuyla ilgili günlüklerini yazmışlardır. Uygulamanın sonunda beş öğrenci ile görüşmeler yapılmış ve öğrencilerin düzenli olarak günlük tutmadığı belirtilmiştir. Araştırmada öğrencilerin ders günlükleri ile öğrenmelerinin kalıcı hale geldiği ve daha iyi anladıkları sonucuna ulaşılmıştır. Uslu (2009) çalışmasında altıncı ve yedinci sınıf fen ve teknoloji ile matematik derslerinde günlüklerin kullanılmasına ilişkin öğrenci görüşlerini belirlemeye çalışmıştır. 9 hafta süren çalışma 30 öğrenci ile yürütülmüş ve veriler görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma sonucunda öğrenciler ders günlüğü yazmayı eğlenceli bulduklarını ve günlüklerin kalıcı öğrenmeler sağladığı tespit edilmiştir. Çardak (2010) “Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Günlük Tutmanın Öğrenci Başarısı ve Tutumu Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde fen günlüklerinin akademik başarı ve tutuma etkisini araştırmıştır. Çalışma grubunda 54 altıncı sınıf öğrencisi yer almıştır. Öğrenciler üç ünite

boyunca her hafta işlenen dersle ilgili günlük yazmışlardır. Araştırma sonucunda günlük yazmanın öğrencilerin akademik başarısını arttırdığı saptanmıştır. Eker ve Coşkun (2012) çalışmasında ilkokul 4.sınıf Sosyal Bilgiler dersi konularının öğretilmesinde öğrencilerin akademik başarılarını nasıl etkilediğini araştırmışlardır. 5 hafta süren ve 64 öğrenci ile yürütülen araştırmada ön test-son test gruplu deneysel desen kullanılmıştır. Her iki grupta da “Geçmişimi Öğreniyorum” teması işlenmiş ve deney grubu öğrencilerine ders günlüğü yazdırılmıştır. Araştırmacı günlükleri her hafta kontrol ederek öğrencilere geri bildirimler vermiştir. Araştırmada günlüklerin, öğrencilerin akademik başarılarını ve bilgilerin kalıcılığını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Çavuş (2015), “Fen ve Teknoloji Dersinde Fen Günlüğü Kullanımının İlköğretim Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık ve Akademik Başarısına Etkisi” adlı çalışmasında fen günlüğü kullanımının öğrencilerde bilişüstü farkındalık ve akademik başarıya etkisi olup olmadığını belirlemeye çalışmıştır. Ön test ve son test kontrol gruplu çalışma 57 yedinci sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilmiş ve yarı deneysel desen kullanılmıştır. Kontrol grubu öğrencilerinde mevcut öğretim programı ile ders işlenirken, deney grubunda 5E modeli ile ders işlenmiştir. Öğrenciler her dersten sonra günlüklerini tutmuştur. Araştırmada, fen günlüğü kullanımının akademik başarıya ve bilişüstü farkındalığa olumlu etkisi olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Demirci (2016), “İlköğretim 7.Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesindeki Öğrenci Günlüklerinin Kullanımının Öğrencilerin Üst Bilişsel Beceri Gelişimine ve Başarılarına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde günlüklerin öğrencilerin akademik başarıları ile üst bilişsel gelişimlerine etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. Araştırmada deney grubu öğrencilerinin akademik başarı ve üst bilişsel seviyeleri kontrol grubu öğrencilerine göre artmıştır. Can (2017), “Türkçe Öğretiminde Ders Günlüğü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ile Yazma Becerileri Üzerine Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde 4.sınıf Türkçe dersinde ders günlüğü kullanımının iki dilli öğrencilerin akademik başarıları ve yazma becerileri üzerindeki etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. 13 hafta süren çalışmada tek grup ön test-son test deneysel desen kullanılmıştır. Araştırma sonucunda öğrencilerin yazma beceri ile akademik başarıları arasındaki ilişkinin yüksek olduğu tespit edilmiştir. Şahin (2019), “Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Ders Günlüğü Kullanımının Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığına Etkisi” adlı yüksek lisans tezinde ders günlüğü kullanımının öğrenci başarısına ve kalıcılığına etkisini belirlemeyi amaçlamıştır. 2016-2017 eğitim-öğretim yılında 62 altıncı sınıf öğrencisi ile gerçekleştirilen araştırmada nicel araştırma yöntemlerinden kontrol gruplu ön test-son test yarı deneysel desen tercih

edilmiştir. Araştırmanın sonucunda ise Sosyal Bilgiler dersinde ders günlüğü tutturmanın öğrencilerin akademik başarılarına olumlu yönde katkı sağladığı ve kalıcı etki ettiğine ulaşılmıştır. Bayram (2021) “6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi” adlı doktora tezinde altıncı sınıf Sosyal Bilgiler dersinde probleme dayalı öğrenmenin öğrencilerin girişimcilik düzeyine etkisini belirlemeye çalışmıştır. 2020-2021 eğitim-öğretim yılında bir devlet okulunda gerçekleştirilen araştırmada gömülü karma desen kullanılmıştır. Veri toplama aracı olarak araştırmacı günlüğü, anekdot ve kontrol listesi kullanılmıştır. Araştırmada probleme dayalı öğrenmenin gerçekleştirildiği deney grubu öğrencilerin girişimcilik düzeylerinde olumlu yönde anlamlı bir farklılık bulunmuştur.

Tüm bu araştırmalar incelendiğinde günlüklerin farklı yaş düzeylerinde Fen Bilimleri, Sosyal Bilgiler, Türkçe gibi derslerde kullanıldığı ve öğrencilerin akademik başarılarını, derse yönelik tutumlarını arttırdığı, kalıcı öğrenmeler sağladığı sonucuna ulaşılabilir. Argümantasyon temelli Sosyal Bilgiler dersinde hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmaya yönelik yapılan bu araştırmada da günlük tutmanın öğrencilerde kalıcı öğrenme ve derse olan ilgiye olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Araştırmanın bulgularına göre, öğrenciler günlüklerinde hem hukuk okuryazarlığı hem de argümantasyon ile ilgili kavramlara yer vermişlerdir. Öğrenciler derslerde grup çalışmalarıyla çok keyif aldıklarını, afiş çalışmasını ve arkadaşlarıyla bir fikir ortaya çıkarmayı çok sevdiklerini günlüklerinde sık sık dile getirmişlerdir. Araştırma bulgularına göre, argümantasyon temelli uygulanan derslerin öğrencilerin farkındalık kazanmalarına, iş birliğini öğrenmelerine, yaratıcı düşünmelerine yardımcı olmuştur. Öğrenciler bütün derslerin bu şekilde işlenmesini de günlüklerinde belirtmişlerdir. Sosyal Bilgiler dersi ile öğrenciler günlük yaşamda sorunlarla başa çıkmayı, sorunları resmi olarak nasıl çözeceklerini, haklarını bilmeyi ve kullanmayı öğrendiklerini belirtmişlerdir.

Bu araştırmada ilkokul dördüncü sınıf öğrencilerine yönelik argümantasyon temelli öğretim uygulamaları ile hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmak için ders planları hazırlanmış, uygulanmış ve değerlendirilmiştir. Hazırlanan ders planları argümantasyon temelli öğretime uygun etkinliklerle desteklenmiştir. Nicel verilerden elde edilen sonuçlara göre; öğrencilerin empati ve sorun çözme becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Nitel verilerden elde edilen sonuçlara göre ise öğrencilerin hedeflenen kazanımlara ulaştığı ve hukuk okuryazarlığı becerilerinin geliştiği sonucuna ulaşılmıştır. Deney grubundaki öğrencilerin sürece etkin katılım gösterdiği,

argümantasyon temelli etkinlikleri severek gerçekleştirdikleri görülmüştür. Geleneksel öğretim yöntemleri yerine argümantasyon temelli öğrenmenin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla ilgili alanyazındaki sonuçlara bakıldığında benzer sonuçlar ortaya çıkmaktadır. Araştırmalar, argümantasyon temelli öğretim ile hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmanın olumlu etkisini ortaya koymuştur.

Bu bağlamda araştırma sürecinde edinilen deneyimler ve araştırma sonunda elde edilen sonuçlar doğrultusunda aşağıdaki önerilerde bulunulabilir:

Uygulayıcıya Yönelik Öneriler

1. Sosyal Bilgiler dersine öğrencilerin ilgisini artırmada argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı etkinlikleri kullanılabilir.
2. Sosyal Bilgiler derslerinde empati becerisi kazandırmada argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı etkinlikleri kullanılabilir.
3. Sosyal Bilgiler derslerinde empati becerisi kazandırmada argümantasyon temelli hukuk okuryazarlığı etkinlikleri kullanılabilir.

Araştırmacıya Yönelik Öneriler

1. Farklı sınıf düzeylerinde sosyal bilgiler dersinde hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmaya yönelik argümantasyon temelli öğrenme ya da farklı yaklaşımlarla gerçekleştirilebilecek araştırmalar desenlenebilir.
2. Farklı araştırma yöntemleri kullanılarak (eylem araştırması, durum çalışması ...vb) hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmaya yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir.
3. Farklı becerilerin kazandırılmasında argümantasyon temelli öğrenmenin kullanıldığı sosyal bilgiler dersine yönelik araştırmalar gerçekleştirilebilir.
4. Farklı derslerde hukuk okuryazarlığı becerisi kazandırmaya yönelik çeşitli araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- Agostinone Wilson, F. (2012). Interviews. In S. R. Klein (Ed.) *Action Research Methods* (pp. 21-48). New York: Palgrave MacMillan.
- Akipek, J., Akıntürk, T ve Ateş, D. (2009). *Eşya Hukuku* (2.Baskı). İstanbul: Beta Yayınevi.
- Akpınar, E. ve Ergin, Ö. (2005). Yapılandırmacı Kuramda Fen Öğretmeninin Rolü. *İlköğretim Online*, 4(2), 55-64.
- Aktaş, T. ve Doğan, Ö.K. (2018). Argümantasyona Dayalı Sorgulama Yönteminin Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Argümantasyon Seviyelerine Etkisi, *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2), 778-798.
- Akyüz, E. (2013). *Çocuk Hukuku*. (Genişletilmiş 3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Alaszewski, A. (2016). *Using Diaries for Social Research* (pp. 11-15). New Delhi: SAGE Publications Inc.
- Aldağ, H. (2006). Toulmin Tartışma Modeli. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 15(1), 13-34.
- Alkayış, M. (2019). *Ortaokul Seçmeli Hukuk ve Adalet Dersi Öğretim Programı ve Uygulamasının Öğrenci ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adıyaman.
- Altun, A. (2005). *Gelişen Teknolojiler ve Yeni Okuryazarlıklar*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- American Bar Association (1989). Commission on Public Understanding About the Law. *Legal Literacy Survey Summary*, 30-32.
- Apaydın, Z., Peker, E. ve Taş, E. (2012). “Isı Yalıtımını Argümantasyonla Anlama: İlköğretim 6.Sınıf Öğrencileri ile Durum Çalışması”. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 4(8), 79-100.
- Aral, V. (2001). *Hukuk ve Hukuk Bilimi Üzerine*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Arın, D. ve Deveci, H. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinde Güncel Olayların Kullanımının Öğrenci Başarısı ve Hatırda Tutma Düzeyine Etkisi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 7(26), 170-185.
- Aslan, E. (2016). Geçmişten Günümüze Sosyal Bilgiler. İçinde, D. Dilek (Ed.) *Sosyal Bilgiler Eğitimi*. Ankara: Pegem Akademi, 3-48.
- Aslan, S. (2010). Tartışma Esaslı Öğretim Yaklaşımının Öğrencilerin Kavramsal Algılamalarına Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 467-500.
- Ataş, A.T., Efeçinar, H.İ. ve Tatar, A. (2016). Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Psikometrik Özelliklerinin İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 6(46), 71-85.
- Aydın, Ö. (2013). *Fen ve Teknoloji Öğretmen Adaylarının Eğitiminde Argümantasyonun (Tartışma Teorisinin) Etkinliği*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Aydın, S. (2021). *Argümantasyon Temelli Uygulamaların 8. Sınıf Öğrencilerinin Sosyobilimsel Konulara Yönelik Görüşlerine ve Düşünme Becerilerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adnan Menderes Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Aydın.
- Bal, H. (2003). *Hukuk-Hukuk Sosyolojisi*. Isparta: Süleyman Demirel Üniversitesi Basımevi, No:32.
- Banks, J. A. & Clegg, A. (1990). *Teaching Strategies For The Social Studies: Inquiry, Valuing and Decision-Making*, 24-25.
- Barr, R.D., Barth, J.L. & Shermis, S.S. (1977). *Defining the social studies*. Arlington, VA: National Council for the Social Studies.

- Barth, J. (1996). National Council For The Social Studies And The Nature Of Social Studies. In O.L. Davis (Ed.), Washington DC: National Council for the Social Studies.
- Barth, J.L. & A. Demirtaş, 1997. *İlköğretim Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Kaynak Üniteler. Dünya Bankası Milli Eğitimi Geliştirme Projesi Hizmet Öncesi Öğretmen Eğitimi Yayınları.
- Barth, J.L. (1991). Elementary And Junior High/Middle School Social Studies Curriculum, Activities and Materials. 3rd Edn., Lanham: University Press of America, Inc.
- Bayraklı, H. (2012). *Hukukun Temel Kavramları* (4. Baskı). Trabzon: Murathan.
- Bayram, H. (2021). *6.Sınıf Sosyal Bilgiler Dersinde Probleme Dayalı Öğrenmenin Öğrencilerin Girişimcilik Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Bayram, K. (2019). *Argümantasyon Tabanlı Öğretim Uygulamaları ile Fen Bilgisi Öğretmen Adaylarının Sosyobilimsel Konulardaki Pedagojik Alan Bilgilerinin Değişiminin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Bell, D. & Pether, P. (1998). Rewriting Skills Training In Law Schools-Legal Literacy Revisited. *Legal Education Review*, 9(2), 113-122.
- Besnard, P. & Hunter, A. (2008). *Elements Of Argumentation* (pp.10-11). Cambridge, MA: MIT Press.
- Bilder, M.S., (1999). The Lost Lawyers: Early American Legal Literates and Transatlantic Legal Culture. *Yale Journal of Law and the Humanities*, 11, 47-112.
- Bilge, N. (2019). *Hukuk Başlangıcı*. (36.Baskı). Ankara: Turhan Kitabevi.
- Braye, S. & Preston Shoot, M. (2005). Law In Social Work Education: Reviewing The Evidence On Teaching, Learning and Assessment. *Social Work Education*, 24(5), 547-563.
- British Columbia Social studies Curriculum, (2018). Goals and Rationale. <https://curriculum.gov.bc.ca/curriculum/social-studies/core/goals-and-rationale> (Erişim Tarihi: 15.11.2021).
- Bursal, M. (2017). *SPSS ile Temel Veri Analizleri* (1.Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2016). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Can, A. (2014). *SPSS ile Bilimsel Araştırma Sürecinde Nicel Veri Analizi* (3.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.
- Can, C. (2017). *Türkçe Öğretiminde Ders Günlüğü Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarıları ile Yazma Becerileri Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Antalya.
- Can, H. ve Güner, S. (2006). *Hukukun Temel Kavramları* (3.Basım). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Canadian Bar Association (1992). Reading The Legal World: Literacy And Justice In Canada. Report of the Canadian Bar Association Task Force on Legal Literacy. Ottawa: Canadian Bar Association.
- Cansel, E., ve Özel, Ç. (2012). *Hukuk Başlangıcı*. Ankara: Tuna Matbaacılık.
- Cassidy, S. (2004). Learning Styles: An Overview Of Theories, Models, And Measures. *Educational Psychology*, 24(4), 419-444.
- Cevger, F. (2018). *Sosyal Bilgiler Dersinde Argümantasyon Tabanlı Öğrenme Yönteminin Kullanılmasının Öğrencilerin Akademik Başarılarına, Bilimsel Düşünme Becerilerine ve Bilimsel Tartışma Düzeylerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Cevger, F. ve Akkuş, Z. (2022). Sosyal Bilgiler Öğretiminde Argümantasyon Tabanlı Öğrenme Yönteminin Öğrencilerin Bilimsel Tartışma Düzeylerine Etkisi. *Erzincan Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 24(1), 107-119.
- Chang, S.N. & Chiu, M.H. (2008). Lakatos Scientific Research Programmes As A Framework For Analysing Informal Argumentation About Socio-Scientific Issues. *International Journal of Science Education*, 30(13), 1753-1773.
- Chapin, J. R. (2006). *Elementary social studies*. Pearson Education.
- Council of Canadian Administrative Tribunals (2005). *Literacy and Access to Administrative Justice in Canada: A Guide for the Promotion of Plain Language*. Ottawa: Council of Canadian Administrative Tribunals.
- Cömert, H. (2019). *Argümantasyona Dayalı Öğretimin 8.Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarı, Kavramsal Anlama ve Bilimsel Süreç Becerilerine Etkisinin Öğrenme Stilleri Açısından İncelenmesi: Asitler ve Bazlar Konusu*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Crowell, A. & Kuhn. (2014) Developing Dialogic Argumentation Skills: A 3-Year Intervention Study, *Journal Of Cognition And Development*, 15(2), 363-381.
- Çağlı, O.M. (1961). *Hukuk Başlangıcı Dersleri*. İstanbul: Nazir Akbasan Kitabevi.
- Çakmak, E. (2013). Kıl Tabletten Tablet Bilgisayara Okuryazarlık. İçinde: *Sosyal Bilgiler İçin Çoklu Okuryazarlıklar* (Ed: E. Gençtürk ve K. Karatekin), ss.2-20. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Çalışkan, H., ve Turan, R. (2010). Sosyal Bilgiler Dersinde Araştırmaya Dayalı Öğrenme Yaklaşımının Derse Yönelik Tutuma Etkisi. *İlköğretim Online*, 9(3), 1238-1250.
- Çankaya, G. ve Ergin, H. (2015). Çocukların Oyunlara Göre Empati ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi. *Hacettepe University Faculty Of Health Sciences Journal*, 3-5.
- Çardak, Ü. (2010). *Fen ve Teknoloji Dersine İlişkin Günlük Tutmanın Öğrenci Başarısı ve Tutumu Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çavuş, E. (2015). *Fen ve Teknoloji Dersinde Fen Günlüğü Kullanımının İlköğretim Öğrencilerinin Bilişüstü Farkındalık ve Akademik Başarısına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Adıyaman Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Adıyaman.
- Çengelci Köse, T. (2017). Hukuk ve Adalet Dersi Öğretim Programı ve Öğretim Materyalinde Değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10(51), 656-664.
- Çetin, P. S., Kutluca, A.Y. ve Kaya, E. (2013). Öğrencilerin Argümantasyon Kalitelerinin İncelenmesi. *Fen Bilimleri Öğretimi Dergisi*, 2(1), 56-66.
- Çınar, B. T. (2016). *Argümantasyona Dayalı Öğretimin İlköğretim Öğrencilerinin Başarıları Kavramsal Anlamaları ve Eleştirel Düşünme Becerileri Üzerine Etkisi: Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Çınar, D. ve Bayraktar, S. (2014). Evaluation Of The Effects Of Argumentation Based Science Teaching On 5th Grade Students' Conceptual Understanding Of The Subjects Related To "Matter and Change". *International Journal of Education in Mathematics, Science and Technology*, 2(1), 49-77.
- Çiftçi, A. (2006). *Vatandaşlık Bilgisi Demokrasi ve İnsan Hakları*. Ankara: Gündüz.
- Çiftçi, A. (2016). *5. 6. ve 7. Sınıflarda Fen Derslerinde Argümantasyon Kalitesinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muş Alparslan Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Muş.
- Çorbacı, N. ve Yakışan, M. (2016). Fen Bilgisi 7. Sınıf Öğrencilerinin Görme Duyusu ile İlgili Geliştirdikleri Argümanların Analizi. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 114-121.

- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). İlköğretimde Öğrencilere Kazandırılması Gereken Sosyal Beceriler. *Bilig*, 37, 155-174.
- Del Barrio, V., Aluja, A. & Garcia, L.F. (2004). Relationship Between Empathy and the Big Five Personality Traits in a Sample of Spanish Adolescents, *Social Behavior and Personality*, 32(7), 677-682.
- Demir, F.B. (2021). *Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Yaklaşımının 6.sınıf Öğrencilerinin Ekolojik Okuryazarlıkları Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Kastamonu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kastamonu.
- Demir, F.B. ve Oğuz Haçat, S. (2018). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Hak ve Sorumluluk Konusundaki Sözlü Argümantasyon Durumlarının İncelenmesi. *Türkiye Bilimsel Araştırmalar Dergisi*, 3(1), 68-82.
- Demirci, E. (2016). *İlköğretim 7.Sınıf Fen ve Teknoloji Dersi Yaşamımızdaki Elektrik Ünitesinde Öğrenci Günlüklerinin Kullanımının Öğrencilerin Üst Bilişsel Beceri Geliştirme ve Başarılarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Denizli.
- Demirel, T. (2017). *Argümantasyon Yöntemi Destekli Artırılmış Gerçeklik Uygulamalarının Akademik Başarı, Eleştirel Düşünme Becerisi, Fen ve Teknoloji Dersine Yönelik Güdülenme ve Argümantasyon Becerisi Üzerindeki Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Deveci, H. ve Bayram, H. (2022). İlk ve Ortaokulda Uygulama Örnekleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde; *Sosyal Bilgilerin Tanımı, Kapsamı ve Önemi* (Ed: Ö. Gündoğan Bayır ve T. Selanik Ay), ss. 11-34. Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Deveci, H. ve Selanik Ay, T. (2009). İlköğretim Öğrencilerinin Günlüklerine Göre Günlük Yaşamda Değerler. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 167-181.
- Deveci, H. ve Selanik Ay, T. (2014). Vatandaşlık Eğitimi Bakımından Sosyal Bilgilerin Toplumsal Gücü. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (Özel Sayı), 97-109.
- Dinçer, S. (2011). *Matematik Lisans Derslerindeki Tartışmaların Toulmin Modeline Göre Analizi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Dinçkol, A. (2003). *Temel Hukuk Bilgisi*. İstanbul: Der.
- Doğanay, A. (2003). Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde; *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi* (Ed: C. Öztürk ve D. Dilek), ss.15-46. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Dökmen, Ü. (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayanarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 21(1-2).
- Driver, R., Newton, P. & Osborne, J. (2000). Establishing The Norms Of Scientific Argumentation In Classrooms. *John Wiley & Sons*, 84, 287-312.
- Duschl, R.A. & Osborne, J. (2002). Supporting And Promoting Argumentation Discourse In Science Education. *Studies In Science Education*, 38, 39-72.
- Edis, S. (1997). *Medeni Hukuka Giriş ve Başlangıç Hükümleri*. (6. Baskı). Ankara: A.Ü. Hukuk Fakültesi Yayınları No: 519.
- Eker, C.ve Coşkun, İ. (2012). Ders Günlüğü Yazmanın İlkokul 4.Sınıf Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersi Akademik Başarılarına Etkisi. *Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 29, 111-122.
- Ekici, Ö. ve Şahin, İ.F. (2019). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Perspektifinde Ortaokullarda Vatandaşlık Eğitiminde Yaşanan Sorunlar. *Tarih Okulu Dergisi*, 12(19), 85-116.

- Engle, S. (1977). Comments of Shirley Engle. In R. Barr, J. Barth, & S.S. Sherrnis (Ed.), *Defining The Social Studies*. Washington, DC: *National Council for the Social Studies*.
- Erduran Avcı, D. (2008). Fen ve Teknoloji Eğitiminde Öğrenci Günlüklerinin Kullanılması. *Eurasian Journal Of Educational Research*, 30, 17-32.
- Erduran, S. & Jimenez-Aleixandre, M.P. (2008). Argumentation İn Science Education. *Perspectives From Classroom-Based Research*.
- Ersoy, A. ve Papatğa, E. (2015). İlkokul Öğrencilerinin Hikayeler Aracılığıyla Bilinçli Tüketici Farkındalığının Geliştirilmesi. *Eğitimde Politika Analizi Dergisi*, 4(1), 61-78.
- Ersoy, A.F. ve Sariabdullahoğlu, A. (2010). Erken Dönemde Tüketici Bilincinin Geliştirilmesi. *Üçüncü Sektör Kooperatifçilik*, 45(1), 65-76.
- Erten, H. (2012). *Okul Öncesi Eğitimine Devam Eden 5-6 Yaş Çocuklarının Sosyal Beceri, Akran İlişkileri ve Okula Uyum Düzeyleri Arasındaki İlişkilerin İzlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Denizli.
- Findlay, L.C., Girardi, A., & Coplan, R.J. (2006). Links Between Empathy, Social Behavior And Understanding İn Early Childhood. *Early Childhood Research Quarterly*, 21(3), 347-359.
- Foster, S., & Harnett, P. (2001). 'Social Studies' And The Primary Curriculum İn England. *Social Studies And The Young Learner*, 14.
- Fraenkel, J.R., Wallen, N. E. & Hyun, H. H. (2012). *How To Design And Evaluate Research İn Education* (8th Ed.). New York: The Mcgraw- Hill Companies.
- Freire, P., & Macedo, D. (1987). *Literacy: Reading The Word And The World*. London: Routledge.
- Gargia, J. & Michaelis, J.U. (2001). *Social Studies For Children (A Guide To Basic Instruction)*. Allyn & Bacon Company.
- Glaser, B.G. (1992). *Basics Of Grounded Theory Analysis: Emergence Vs Forcing*. Mill Valley, Sociology Press.
- Gökdemir, A. (2013). *1924'ten Günümüze İlköğretim Sosyal Bilgiler Programlarındaki Hukuk Konularının İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Niğde.
- Gözler, K. (2008). *Hukukun Temel Kavramları*. Bursa: Ekin Kitabevi.
- Gözübüyük, Ş. (2009). *Hukuka Giriş ve Hukukun Temel Kavramları*. (30.Baskı). Ankara: Turhan.
- Gündüz, K. (2021). *İlkokul 3. ve 4. Sınıf Öğrencilerinin Ebeveynlerinin Duygusal Zekâ ve Özgeçmiş Özellikleri ile Çocukların Sosyal Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Biruni Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, İstanbul.
- Günel, M., Kınır, S. ve Geban, Ö. (2012). Argümantasyon Tabanlı Bilim Öğrenme Yaklaşımının Kullanıldığı Sınıflarda Argümantasyon ve Soru Yapılarının İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 37 (164), 317-330.
- Güneş, S. (2013). *Matematik Eğitiminde Argümantasyon ve Kanıt Süreçlerinin Analizi ve Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Güngördü, E. (2001). *İlköğretim Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler*. Ankara: Nobel.
- Gürdoğan Bayır, Ö. ve Çengelci, T. (2010). "Social Studies Course From The Perspective Of Students' Learning Diaries" *The International Journal Of Learning*, 17(6), (131-144).
- Güriz, A. (2013). *Hukuk Başlangıcı*. (15.Baskı). Ankara: Siyasal Kitabevi.

- Gürtunca Hanif, A. (2013). *Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Arel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Halpern, M. R. (2022). *Youth Apprenticeship In Reasoned Discourse: The Power Of Learning By Doing*. Columbia University.
- Isoyama, K. (2019). Law Related Education In Japan Developments And Challenges, *International Journal Of Public Legal Education*, 3(1).
- Işıқтаç, Y. (2004). *Hukukun Kaynağı Olarak Örf ve Adet Hukuku*. İstanbul: Filiz Kitabevi.
- Jadallah, E. (2000). Constructivist Learning Experiences For Social Studes Education. *Social Studies*, 91(5), 221.
- Johnson, B., & Christensen, L. (2004). *Educational Research: Quantitative, Qualitative, And Mixed Approaches (2nd Ed.)*. Needham Heights, MA: Allyn And Bacon.
- Johnson, R. B., Onwuegbuzie, A. J., & Turner, L. A. (2007). Toward A Definition Of Mixed Methods Research. *Journal Of Mixed Methods Research*, 1(2), 112–133.
- Johnson, R., & Onwuegbuzie, A. (2004). Mixed Methods Research: A Research Paradigm Whose Time Has Come. *Educational Researcher*, 33(7), 14-26
- Kara, H. (2017). *Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Hukuk Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Kara, H., ve Tangülü, Z. (2017). Sosyal Bilgiler Öğretim Programında Hukuk ve Politik Okuryazarlığı Üzerine Bir Durum İncelemesi. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 2(1), 1-28.
- Karaer, G., Karademir, E. ve Tezel, Ö. (2019). Sınıf Öğretmeni Adaylarının Fen Laboratuvarında Argümantasyon Tabanlı Öğretime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi. *Eskişehir Osmangazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(Özel Sayı), 217-241.
- Karasu Avcı, E. (2016). Sosyal Bilgiler Dersinde Değerler Eğitiminde Coğrafya Disiplininin Rolü. *Araştırma ve Deneyim Dergisi*, 1(1), 36-58.
- Kaya, O. N. ve Kılıç, Z. (2008). Etkin Bir Fen Eğitimi İçin Tartışmacı Söylev. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9(3), 89-100.
- Kırmızı, F. ve Tarhan, Ö. (2020). Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Demokrasiye İlişkin Algılarının Metafor Aracılığıyla İncelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(3), 760-779.
- Kocayörük, A. (2000). *İlköğretim Öğrencilerinin Sosyal Becerilerini Geliştirmede Dramanın Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Kozinets, R.V. & Hendelman, J.M. (2004). Adversaries Of Consumption: Conumer Movements, Activism And İdeology. *Journal Of Consumer Research*, 31, 691-704.
- Krippendorff, K. (1980). *Content Analysis: An Introduction to is Methodology*, Sage, Beverly Hills.
- Kuhn, D. & Moore, W. (2015). Argumentation As Core Curriculum. *Learning: Research And Practice*, 1(1), 66-78.
- Kuhn, D., Wang, Y. & Li, H. (2010). *Why Argue? Developing Understanding Of The Purposes and Values Of Argumentive Discourse*. *Discourse Processes*, 48(1), 26-49.
- Kuluçlu, E. (2008). Türk Hukuk Sisteminde Normlar Hiyerarşisi ve Sayıştay Denetimine Etkileri. *Sayıştay Dergisi*, 71.
- Kurbanoğlu, S. (2010). Bilgi Okuryazarlığı: Kavramsal Bir Analiz. *Türk Kütüphaneciliği*, 24(4), 723-447.

- Leming, R. S. (1995). *Essentials Of Law-Related Education*. Bloomington, IN: ERIC Clearinghouse For Social Studies/Social Science Education, American Bar Association.
- Levine, T.H. (2022). Consensus Circle Presidential Rating: Shifting Traditional Social Studies Instruction While Preparing Students For Democracy, *The Social Studies*,
- Lu, J. & Zhang, Z. (2013). Assensing And Supporting Argumentation With Online Rubrics. *International Education Studies*, 6(7), 66-77.
- Maden, S., Maden, A. ve Banaz, E. (2017). Medya Okuryazarlığı ile İlgili Lisansüstü Tezlerle Yönelik Bir İçerik Analizi. *International Journal Of Languages' Education And Teaching*, 5(1), 588-605.
- Maloney, J. & Simon, S. (2006). Mapping Children's Discussions Of Evidence İn Science To Assess Collaboration And Argumentatiion. *Internatioonal Journal Of Science Education*, 28(15), 1887-1841.
- Martorella, P., Beal, C. M. & Bolick, C. M. (2002). *Teaching Social Studies In Middle And Secondary School*. United States: Pearson Merrill Prentice Hall.
- Mcneill, K.L. & Knight, A.M. (2013). Teachers' Pedagogical Conccent Knowledge Of Scientific Argumentation: The İmpact Of Professional Development On K-12 Teachers. *Science Education*, 97(6), 936-972.
- Mcneill, K.L. & Pimentel, D.S. (2010). Scientific Discourse İn Tree Urban Classrooms: The Role Of The Teacher İn Engaging High School Students İn Argumantation. *Science Education*, 94, 203-229.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2005). Sosyal Bilgiler 6.- 7. Sınıflar Programı. Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Millî Eğitim Bakanlığı (2018). Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı (*İlkokul ve Ortaokul 4, 5, 6 ve 7. Sınıflar*), Ankara: Millî Eğitim Bakanlığı Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı.
- Morris, R.V. (2001). Drama and Authentic Assessment İn A Social Studies Classroom, *The Social Studies*, 92(1), 41-44.
- Naidoo, P. (2018). Legal Literacy: Auckland Secondary School Principals' Knowledge Of Educational Law. Auckland University Of Technology, Auckland, New Zeland.
- National Council For The Social Studies (1994). National Council For The Social Studies: Expectations Of Excellence, National Curriculum Standards For Social Studies. National Council For The Social Studies Washington, D.C.
- National Council For The Social Studies. (2010). National Council For The Social Studies. National Curriculum Standards For Social Studies: A Framework For Teaching, Learning, And Assessment. National Council For The Social Studies Washington, D.C
- Naylor, D. T. (1990). Educating For Citizenship: LRE And The Social Studies. *Update On Law Related Education*. 14, 33-37.
- Naylor, D. T., Smith, B. D. (1993). The Cincinnati Model: LRE As A Vehicle For Effective İnstruction İn Secondary Social Studies Methods Courses. *Teaching Teachers About Law İn The 90s: Models, Methods And Means*, American Bar Association. III. Special Committee On Youth Education For Citizenship. Chicago: National Law Related Education Resource Center.
- Nelson, M. R. (1998). *Children And Social Studies: Creative Teaching İn The Elementary Classroom (Third Edition)*. Orlando, FL: Hartcourt Brace College.
- Newfoundland Labrador Curriculum Guide, (2011). *Social Studies Grade 9 Curriculum Guide September 2011 Interim Edition*, Newfoundland Labrador, Kanada.

- Norris, S., Philips, L., & Osborne, J. (2007). Scientific Inquiry: The Place Of Interpretation And Argumentation. In J. Luft, R. Bell & J. Gess-Newsome (Eds.), *Science As Inquiry In The Secondary Setting* (pp: 87-98), NSTA Press: Arlington.
- Oğuz Haçat, S. ve Çakmak, M.A. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Eğitimi Çerçevesinde Hukuk Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi. *Turkish Studies*, 13(4), 919-940.
- Oğuz, S. (2013). *Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Eğitimi Çerçevesinde Hukuk Okuryazarlık Düzeylerinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Oğuz, S. ve Demir, F. B. (2019). Argümantasyon Tekniğiyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde; *Alternatif Yaklaşımlarla Sosyal Bilgiler Eğitimi* (Ed: R. Sever, M. Aydın ve E. Koçoğlu), ss. 241-270. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Oğuzman, M.K. ve Barlas, N. (2012). *Medeni Hukuk*, Vedat Yayınevi.
- Osborne, J. (2012). The Role Of Argument: Learning How To Learn In School Science. *Second International Handbook Of Science Education*, 933-949.
- Önal, H. ve Kaya, N. (2011). Sosyal Bilgiler Ders Kitaplarının (4. Ve 5.Sınıf) Değerlendirilmesi, *Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 179-189.
- Özdemir Özden, D. (2022). İlk ve Ortaokulda Uygulama Örnekleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde; *Sosyal Bilgilerde Beceri ve Okuryazarlık Eğitimi* (Ed: Ö. Gündoğan Bayır ve T. Selanik Ay), ss. 163. Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Öztürk, C. (2015). Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinlerarası Bir Bakış. C. Öztürk (Ed.). *Sosyal Bilgiler Öğretimi Demokratik Vatandaşlık Eğitimi İçinde* (ss.2-30). Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. ve Deveci, H. (2011). Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi. İçinde; *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları* (Ed: C. Öztürk), ss.1-41. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Öztürk, C. Ve Otluoğlu, R. (2003). *Sosyal Bilgiler Öğretiminde Edebi Ürünler ve Yazılı Materyaller*. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Partnership For 21st Century Skills. (2009). Framework For 21st Century Learning. <https://files.eric.ed.gov/fulltext/ED519462.pdf> (Erişim Tarihi: 13.09.2021).
- Patil, S. Ve Lavanya, C. (2012). A Study On Legal Literacy Among Secondary School Students. *Indian Streams Research Journal*.
- Portelli A. (2006). *Introduction*. In B. A. Lanman (Ed.) *Preparing The Next Generation Of Oral Historians: An Anthology Of Oral History Education*. Langam, MD: Rowman & Littlefield.
- Preston-Shoot, M. & Mckimm, J. (2013). Exploring UK Medical And Social Work Students' Legal Literacy: Comparisons, Contrasts And Implications. *Health And Social Care In The Community*, 21(3), 271-282.
- Richmond, G. Ve Striley, J. (1996). Making Meaning In Classrooms: Social Processes In Small Group Dis Course And Scientific Knowledge Building. *Journal Of Research In Science Teaching*, 33(8), 839-858.
- Roberts, W. & Strayer, J. (1996) Empathy, Emotional Expressiveness And Prosocial Behavior. *Child Development*, 67, 449-470.
- Robson, C. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri Gerçek Dünya Araştırması*. (Ş. Çınkır ve N. Demirkasımoğlu, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık
- Routier, R. (1992). *Les Fusions De Sociétés Commerciales: Prolégomènes Pour Un Nouveau Droit Des Rapprochements* (Doctoral Dissertation, Nice).
- Sabancı, O. (2014). *Üst kavramsal Öğretim Etkinliklerinin Öğrencilerin Sosyal Bilgiler Dersinde Yer Alan Hukuk Konularını Anlamaları Üzerine Etkisi* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Safran, M. (2015). Sosyal Bilgiler Öğretimine Bakış. İçinde; *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Ed: B. Tay ve A. Öcal) ss.2-16. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Safran, M. ve Ata, B. (2003). Öğrencilerin Tarih Metinlerinden Anlam Çıkarmalarına Yönelik Araştırmalara Bir Bakış. İçinde; *Konu Alanı Ders Kitabı İnceleme Kılavuzu Sosyal Bilgiler*. (Ed: C. Şahin) ss.337-355. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.
- Sağ, Ç. ve Ünal, F. (2019). İlkokulda Sosyal Bilgiler Dersinde Somut Olmayan Kültürel Miras Eğitimine Yönelik Etkinlik Temelli Bir Eylem Araştırması. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 19, 428-468.
- Samancı, O. ve Uçan, Z. (2017). Çocuklarda Sosyal Beceri Eğitimi. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 21(1), 281-288.
- Sametz, L., McLoughlin, C., Streib, V. (1983). Legal Education For Preservice Teachers. *Basic Or Remediation Journal Of Teacher Education*, 34(2), 10-12.
- Sampson, V. & Clark, D. (2008). Assessment Of The Ways Students Generate Arguments In Science Education: Current Perspective And Recommendations For Future Directions. *Science Education*, 92(3), 447-472.
- Savage, T. V. & Armstrong D. G. (1996). Elementary Social Studies. Macmillan Publishing Company, United States Of America.
- Schmoker, M. & Graff, G. (2011). More Argument Fewer Standards. *Education Week*, 30(28), 31-33.
- Schneider, D. (1994). Expectations Of Excellence: Curriculum Standards For Social Studies. Bulletin 89. *National Council For The Social Studies*, 3501 Newark St., NW, Washington, DC 20016.
- Selanik Ay T. ve Yavuz Ü. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Sosyal Bilgiler Dersinde Okuryazarlık Becerilerini Kazandırmaya Yönelik Gerçekleştirdikleri Uygulamalar. *Anadolu Journal Of Educational Sciences International*, 6(2), 31-63.
- Selanik Ay, T. (2021). Kuramdan Uygulamaya 21.Yüzyıl Becerileri ve Öğretimi. İçinde; *Kültürel Farkındalık*. (Ed: Ü. Ormancı ve S. Çepni) ss. 645-661. Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.
- Selanik Ay, T. (2022). İlk ve Ortaokulda Uygulama Örnekleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi. İçinde; *Sosyal Bilgiler ve Tartışmalı Konuların Öğretimi* (Ed: Ö. Gündoğan Bayır ve T. Selanik Ay), ss. 335-349. Ankara: Vizetek Yayıncılık.
- Selanik Ay, T. ve Deveci, H. (2011). Sosyal Bilgiler Dersinde Yerel Toplum Çalışmalarından Yararlanma: Bir Eylem Araştırması. *Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 2(1), 83-115.
- Serttaş, F. A. Ve Demirkaya, H. (2021). “Sosyal Bilgilerde Argümantasyon Tabanlı Öğrenme Sürecinin Öğrenci Başarı ve Tutumlarına Etkisi”. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, 15, 40-54.
- Sever, R. (2015). *Sosyal Bilgiler Öğretimi*, Sosyal Bilgiler Eğitimine Giriş. Ankara: Nobel.
- Sharma, S. (2011). Legal Literacy Growing Need Of The Society, *Scholarly Research Journal For Interdisciplinary Studies*, 4(26), 2728-2732.
- Shimmel, D. & Fisher, L. (1987). Parents, Schools And The Law. Publications, *National Committee For Citizens In Education*, Little Patuxent Parkway, Suite 301, Columbia.
- Skopska, G. (2001). Law And Democracy. N.J. Smelser And P.B. Baltes (Ed.), *International Of The Social And Behavioral Sciences In* (pp. 8439-8443). United Kingdom: Pergamon.
- Snavely, L. & Cooper, N. (1997). The Information Literacy Debate. *The Journal Of Academic Librarianship*, 23(1), 9-13.

- Sönmez, V. (1997). *Sosyal Bilgiler Öğretimi ve Öğretmen Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Sözer, E. (2008). Sosyal Bilgiler Dersinin Tanımı, Kapsamı ve İlköğretim Programında Yeri. İçinde; *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. (Ed: Ş.Yaşar) ss.41-55. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Starr, I. (1992). Thoughts On Teaching About Justice. *Law-Related Education* 3, 27–28.
- Street, B. (2006). Autonomous And İdeological Models Of Literacy: Approaches From New Literacy Studies. *Media Anthropology Network*, 17, 1-15. Retrieved From https://www.Philbu.Net/Media-Anthropology/Street_Newliteracy.Pdf (Erişim Tarihi: 05.03.2022).
- Streiner, K. & Rückel, D. (2013). Legal Literacy And Users' Awareness Of Privacy, Data Protection And Copyright Legislation İn The Web 2.0 Era, *Wirtschaftsinformatik*.
- Sunal, C. S. & Haas, M. E. (2011d). How Do Students Develop Citizenship İn Democratic and Global Societies? *Social Studies For The Elementary And Middle Grades* (Aconstructivist Approach) (Fourth Edition, pp. 133–172). Boston, MA: Pearson Education.
- Şahin, D. (2014). *Dördüncü ve Beşinci Sınıf Öğrencilerinin Argüman Yapıları*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Şahin, S. (2019). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Öğrenme Amaçlı Yazma Etkinliklerinden Ders Günlüğü Kullanımının Öğrenci Başarısına ve Kalıcılığa Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Binali Yıldırım Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Taner Derman, M. (2013). Çocukların Empati Beceri Düzeylerinin Ailesel Etmenler Göre Belirlenmesi. *International Journal Of Social Science*, 6(1), 1365-1382.
- Tay, B. (2011). Sosyal Bilgiler Öğretiminin Dünü, Bugünü ve Yarını. İçinde; *Sosyal Bilgilerin Temelleri*. (Ed: R. Turan ve K. Ulusoy) ss.3-22. Ankara: Pegem Akademi Yayıncılık.
- Tay, B. (2017). 2005 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile 2017 Sosyal Bilgiler Dersi Taslak Öğretim Programlarının Karşılaştırması, *International Journal Of Eurasia Social Sciences*, 8(27), 461-487.
- Türk Dil Kurumu, (2021). Empati, Güncel Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu, <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 24.09.2021).
- Türk Dil Kurumu, (2021). Hukuk, Güncel Türkçe Sözlük, Türk Dil Kurumu, <https://sozluk.gov.tr/> (Erişim Tarihi: 06.08.2022).
- Topçu E. (2017). How Do The Teachers Define Social Studies Course? *Journal Of Education And E-Learning Research*, 4(4), 139-153.
- Toulmin, S. E. (2003). *The Uses Of Argument*. Cambridge: Cambridge University Press.
- United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization (2004). *The Plurality Of Literacy And Its Implications For Policies And Programmes*. Paris.
- United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization (2019). Literacy. United Nations Educational, Scientific And Cultural Organization. <https://en.unesco.org/themes/literacy> (Erişim Tarihi: 15.07.2021).
- Upadhyay, S. (2005). Law Fort He People: İnteractive Approaches To Legal Literacy İn India. *Partipatory Learning And Action*, 53, 23-29.
- Uslu, H. (2009). *Altıncı ve Yedinci Sınıf Fen ve Matematik Derslerinde Günlüklerin Kullanılmasına Yönelik Öğrenci Görüşlerinin Belirlenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Isparta.

- Ünlüer, G. (2008). *Sosyal Bilgiler Dersinde Gazete Kullanımının Öğrencilerin Akademik Başarılarına ve Tutumlarına Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Eskişehir.
- Wagner, P.H. (2007). *An Evaluation Of The Legal Literacy Of Educators And The Implications For Teacher Preparation Programs*. A Paper Presented At The Education Law Association 53rd Annual Conference, California.
- Weber, R.P. (1990). *Basic Content Analysis*, Sage, London.
- White, James Boyd. 1983. The Invisible Discourse Of The Law: Reflections On Legal Literacy And General Education. *University Of Colorado Law Review* 54, 143-159.
- Wingate, U. (2012). Argument! Helping Students Understand What Essay Writing Is About. *Journal Of English For Academic Purposes*, 11, 145-154.
- Wray, D. (2001). Literacy İn The Secondary Curriculum, Reading, April.
- Yaşar, Ş. (2005). Sosyal Bilgiler Programı ve Öğretimi, *Yeni İlköğretim Programlarını Değerlendirme Sempozyumu*, Erciyes Üniversitesi, Kayseri, ss.329-342.
- Yavuzer, S. (2012). *Hukukun Temel Kavramları*. Manisa: Celal Bayar Üniversitesi Yayınları.
- Yeşiltaş, E. (2006). *Sosyal Bilgiler Fiziki Coğrafya Konuları Öğretiminde Araç Gereç Kullanımının Öğrencilerin Başarı Düzeylerine Etkisi (Kars İli Örneği)*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kafkas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kars.
- Yılmaz Özcan, N. (2019). *Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Öğretiminin Öğrencilerin Akademik Başarı, Tutum ve Eleştirel Düşünme Becerisine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ordu.
- Yılmaz, Y. (2016). İctihat Hukuku Kapsamı Anayasa Mahkemesi Kararına Bir Eleştiri. *Bursa Barosu Dergisi*, 98(41), 154-155.
- Yüksel, A. (2004). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(2), 341-354.
- Yüksel, G. (1997). *Sosyal Beceri Eğitiminin Üniversite Öğrencilerinin Sosyal Beceri Düzeyine Etkisi*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi), Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Zabunoğlu, Y.K. (1973). *Kamu Hukukuna Giriş*. (ss.27-31). Ankara: Sevinç Kitabevi.
- Zariski, A. (2011). What Is Legal Literacy? Examining The Concept And Objectives Of Legal Literacy, https://Www.Athabascau.Ca/Syllabi/Lgst/Docs/LGST249_Sample.Pdf (Erişim Tarihi: 22.11.2021).
- Zeidler, D.L. & Sadler, T.D. (2008). Social And Ethical Issues İn Science Education: A Prelude To Action. *Science & Education*, 17, 799-803.

EKLER DİZİNİ

	<u>Sayfa</u>
Ek 1. Etik Kurulu İzni.....	143
Ek 2. Araştırma İzni	144
Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları	145
Ek 4. Veli İzin Belgesi.....	146
Ek 5. Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği İzni.....	147
Ek 6. Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu	148
Ek 7. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği İzni	149
Ek 8. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği	150
Ek 9. Ders Etkinliği Örnekleri	153
Ek 10. Grup Çalışmaları	184

Ek 1. Etik Kurulu İzni

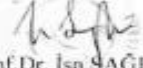
T.C.
AFYON KOCATEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLERİ BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARARLARI

TOPLANTI SAYISI:02








KARAR TARİHİ:20.03.2020

KARAR 2020/30

Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans öğrencisi Safiye Seda KÖSE'nin "Sosyal Bilgiler Dersinde Hukuk Okuryazarlığı Becerisi Kazandırmada Yenilikçi Bir Yol Denemesi" başlıklı yüksek lisans tezi kapsamında kullanacağı veri toplama araçlarının, etik açıdan sakıncalı olmadığına, katılanların oy birliği ile karar verildi.

ASLİGİBİDİR

Prof. Dr. İsa SAĞBAŞ

Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Başkanı

	ADI SOYADI	İMZA	NO	ADI SOYADI	İMZA
1	Prof. Dr. İsa SAĞBAŞ		5	Prof. Dr. Uğur TÜRKMEN	
2	Prof. Dr. H. Hüseyin BAYRAKLI		6	Prof. Dr. İsmail AYDOĞUŞ	
3	Prof. Dr. Mustafa GÜLER		7	Prof. Dr. Nusret KOCA	
4	Prof. Dr. Celal DEMİR				

Ek 2. Araştırma İzni



T.C.
HATAY VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-32889839-605.01-41574312
Konu : Safiye Seda KÖSE'nin
Araştırma İzin Onayı

19.01.2022

VALİLİK MAKAMINA

Afyon Kocatepe Üniversitesi Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitim yüksek lisans öğrencisi Safiye Seda KÖSE, "**Sosyal Bilgiler Dersinde Hukuk Okuryazarlığı Becerisi Kazandırmada Yenilikçi Bir Yol Denemesi**" konulu tez çalışmasını yapmayı talep etmektedir.

Söz konusu çalışmanın "Millî Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 21.01.2020 tarihli ve 81576613-10.06.02-E.1563890 ve 2020/2 nolu Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesine" uygun olduğundan, ilgilinin araştırmanın Müdürlüğümüzün izni ile denetimi ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına göre, elde edilen verilerin kamuoyu ile paylaşılmadan önce Müdürlüğümüzün ilgili birimine iletilmesi ve onaylı bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ve uygulama sırasında da mühürlü ve imzalı örnekten çoğaltılan veri toplama araçlarının kullanılması koşuluyla; İlimiz Antakya İlçesi Süleyman Şah İlkokulunda sınıfın ders ve işleyişini aksatmamak adına haftada 1 ders saati toplamda sekiz (8) haftayı geçmeyecek şekilde uygulama çalışması yapmasına, olurlarınıza arz ederim.

Mahmut SABAH
İl Millî Eğitim Şube Müdürü

OLUR

Mesut ÇERKO
Vali a.
İl Millî Eğitim Müdür V.

Ek 3. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığınız etkinliklere ilişkin neler düşünüyorsunuz?
2. Yapılan etkinliklerden hangileri en çok hoşunuza gitti? Neden?
3. Yapılan etkinliklerde en çok zorlandığınız kısım neydi? Açıklar mısınız?
4. Sosyal Bilgiler dersinin ileride de bu şekilde işlenmesini ister misin? Neden?
5. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığınız çalışmalardan sonra Sosyal Bilgiler dersine yönelik görüşlerin değişti mi? Açıklar mısınız?
6. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığınız çalışmalardan sonra hukukla ilgili mesleklere duyduğunuz ilgi arttı mı? Açıklar mısınız?
7. Hukukla (kanunlar, yasalar) ilgili hangi kaynaklardan bilgi ediniyorsunuz? (Ders kitapları, internet, anayasa vb.)
8. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığınız çalışmalardan sonra öğretmenle bir sorun yaşadığınız ya da haksızlığa uğradığınızı düşündüğünde verdiğiniz tepki ve sorunu çözme biçiminin değişti mi? Açıklar mısınız?
9. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığınız çalışmalardan sonra ailenle bir sorun yaşadığınızda verdiğiniz tepki ve sorunu çözme biçiminin değişti mi? Açıklar mısınız?
10. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığınız çalışmalardan sonra arkadaşlarınızla bir haksızlıkla karşılaştığınızda verdiğiniz tepki ve sorunu çözme biçiminin değişti mi? Açıklar mısınız?
11. Sosyal Bilgiler dersinde yaptığınız çalışmalardan sonra tüketici olarak bir sorunla karşılaştığınızda verdiğiniz tepki ve sorunu çözme biçiminin değişti mi? Açıklar mısınız?
12. Ailendeki bireylerin haklarını bilip kullandıklarını düşünüyor musun? Örnekler verebilir misin?
13. Günlük yaşamında çocuk haklarını bilmenin önemli olduğunu düşünüyor musun? Örnekler verebilir misin?
14. Bir çocuk olarak haklarını kullandığınızı düşünüyor musun? Örnekler verebilir misin?

Ek 4. Veli İzin Belgesi

Sayın Veli;

Çocuğunuzun katılacağı bu çalışma, “ARGÜMANTASYON TEMELLİ SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİMİ İLE HUKUK OKURYAZARLIĞI UYGULAMALARI” adıyla, 01/02/2021 – 01/04/2022 tarihleri arasında yapılacak bir araştırma uygulamasıdır.

Araştırmanın Hedefi: Öğrencilerin hukukun işlevi ve gerekliliğini fark etmeleri, eleştirel düşünme ve problem çözmeye becerilerini kullanarak karşılaştıkları sorunları hukuksal yollarla çözüme kavuşturmaları, hukukla değerlerin, hak ve sorumlulukların ilişkisini kavramaları ve içinde yaşadıkları toplumun hukuki sistemini gerçekçi biçimde ele alabilmeleridir.

Araştırma Uygulaması: Araştırmada ‘Argümantasyon Temelli Sosyal Bilgiler Öğretimi ile Hukuk Okuryazarlığı Uygulamaları’ na yönelik bu araştırma karma yöntemle yürütülecektir. Araştırmanın nicel verilerini “Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği” ve “Çocuk ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu” ölçeği, nitel verilerini ise ders günlüğü, araştırmacı günlüğü ve odak öğrencilerle yapılacak yüz yüze görüşmeler oluşturacaktır.

Araştırma sürecinde kullanılacak ölçekler ön-test son-test biçiminde uygulanarak araştırma uygulama sürecinde gerçekleştirilen hukuk okuryazarlığına dönük etkinliklerin ilkökul öğrencilerinin empati becerileri, sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir farklılık yaratıp yaratmadığı bağlamında ele alınacaktır. Bunun yanı sıra ilkökul öğrencileri ve araştırmacı tarafından uygulama süreci başından sonuna kadar tutulan ders günlükleri birer doküman olarak ele alınacak ve içerik analizi yoluyla çözümlenecektir. Uygulama süreci sonunda uygulama yapılan sınıfta öğrenim görmekte olan 2 alt, 2 üst, 2 orta düzeyde sosyal bilgiler dersi başarısına sahip öğrenci ile yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilecektir. Araştırma T.C. Millî Eğitim Bakanlığı’nın ve okul yönetiminin de izni ile gerçekleştirilmektedir. Araştırma uygulamasına katılım tamamıyla gönüllülük esasına dayalı olmaktadır. Çocuğunuz çalışmaya katılıp katılmamakta özgürdür. Araştırma çocuğunuz için herhangi bir istenmeyen etki ya da risk taşımamaktadır. Çocuğunuzun katılımı tamamen sizin isteğinize bağlıdır, reddedebilir ya da herhangi bir aşamasında ayrılabilirsiniz. Araştırmaya katılmama veya araştırmadan ayrılma durumunda öğrencilerin akademik başarıları, okul ve öğretmenleriyle olan ilişkileri etkilemeyecektir. Çalışmada öğrencilerden kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Yanıtlar tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacılar tarafından değerlendirilecektir. Uygulamalar, genel olarak kişisel rahatsızlık verecek sorular ve durumlar içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden çocuğunuz kendisini rahatsız hissederse yanıtlama işini yarıda bırakıp çıkmakta özgürdür. Bu durumda rahatsızlığın giderilmesi için gereken yardım sağlanacaktır. Çocuğunuz çalışmaya katıldıktan sonra istediği an vazgeçebilir. Böyle bir durumda veri toplama aracını uygulayan kişiye, çalışmayı tamamlamayacağını söylemesi yeterli olacaktır. Anket çalışmasına katılmamak ya da katıldıktan sonra vazgeçmek çocuğunuza hiçbir sorumluluk getirmeyecektir.

Onay vermeden önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Safiye Seda KÖSE
İletişim Bilgileri: 5070220286

*Velisi bulunduğum sınıfı numaralı öğrencisi
.....’in yukarıda açıklanan araştırmaya katılmasına izin veriyorum. (Lütfen
formu imzaladıktan sonra çocuğunuzla okula geri gönderiniz).*

.../.../....
İsim-Soyisim
İmza:

Ek 5. Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği İzni

< 82

Çocuklar ve Ergenler İçin E...



Merhaba Seda Hanım,
Çalışmanızda Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formunu kullanabilirsiniz.
Ekte size uygulama yaparken kullanacağınız formu ve puanlama yaparken de size yardımcı olacak ters maddeleri gösteren formu yolluyorum. Ekte gördüğünüz ÇEEÖ isimli dosyada **italik** yazılan maddeler **ters** puanlanmaktadır. Yani normalde (düz yazılan maddelerde) "evet" cevabı 1 puan "hayır" cevabı 0 puan alırken ters maddelerde 'hayır' cevabı 1 puan 'evet' cevabı 0 puan alır. Son olarak da her maddeden alınan puanlar toplanarak toplam puan elde edilir. Uygulama formunda tüm maddeler düz yazılmıştır ki formu dolduranlar açısından bir farklılık oluşturmasın. Puanlamaya başladığınızda madde numaralarına göre puanlama yapabilirsiniz. Kolaylıklar ve iyi çalışmalar diliyorum.

Aslı GÜRTUNCA HANİF

Ek 6. Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu

Çocuklar ve Ergenler İçin Empati Ölçeği Türkiye Formu

Adı- Soyadı:

Sınıf:

MADELER	EVET	HAYIR
1-Oynayacak arkadaş bulamayan bir kız çocuğu görmek beni üzer.		
2- <i>Mutluluktan ağlayan erkekler aptaldır.</i>		
3- Bana hediye gelememişse bile hediyesini açan insanları izlemeyi severim.		
4- Ağlayan bir erkek çocuğu gördüğümde ben de ağlamaklı olurum.		
5- Bir kız çocuğunun incindiğini görmek beni üzer.		
6- Neden güldüğünü bilmesem de gülen birini görünce ben de gülerim.		
7- Bazen televizyon seyrederken ağlarım.		
8- <i>Mutluluktan ağlayan kızlar aptaldır.</i>		
9- <i>Birinin neden üzgün olduğunu anlamak benim için zordur.</i>		
10- Yaralanmış bir hayvan görmek beni üzer.		
11- Oynayacak arkadaş bulamayan bir erkek çocuğu görmek beni üzer.		
12- Bazı şarkılar beni öyle üzer ki ağlamaklı olurum.		
13- Bir erkek çocuğunun incindiğini görmek beni üzer.		
14- <i>Yetişkinler bazen ortada üzülecek bir şey olmadığına bile ağlarlar.</i>		
15- <i>Kedi ve köpeklere insanlar gibi duyguları varmış gibi davranmak aptalcadır.</i>		
16- <i>Sınıf arkadaşımın sürekli öğretmenin yardımına ihtiyacı varmış gibi davranması beni deli eder.</i>		
17- <i>Hiç arkadaşı olmayan çocuklar muhtemelen bir arkadaşları olmasını zaten istemiyorlardır.</i>		
18- Ağlayan bir kız çocuğu gördüğümde ben de ağlamaklı olurum.		
19- <i>İnsanların acıklı bir film seyrettiklerinde ya da acıklı bir kitap okuduklarında ağlamalarının komik olduğunu düşünüyorum.</i>		
20- <i>Kurabiyelerimi yerken birinin bana kurabiyelerinden istemiş gibi baktığını görsem bile yine de tüm kurabiyelerimi yiyebilirim.</i>		
21- <i>Okul kurallarına uymadığı için öğretmen tarafından cezalandırılan bir sınıf arkadaşımı görmek beni üzmez.</i>		

**İtalik maddeler negatif olup, ters puanlanacaktır.*

Ek 7. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği İzni



İlknur efecınar
Kime: Seda Köse >

17.06.2019

: Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

Sevgili Seda eklerde ölçeği ve değerlendirme bilgisini bulacaksın.SEVGİLERİMLE
Psikolog İlknur Efeçınar

16 Haz 2019 Pzr 11:51 tarihinde Seda Köse

<sedakose282@gmail.com> şunu yazdı:

Merhaba, ben Safiye Seda Köse. Afyon Kocatepe Üniversitesi Sınıf Eğitimi Ana bilim dalı yüksek lisans öğrencisiyim. Yüksek lisans tezim için sosyal beceri değerlendirme ölçeğinizi kullanmak için sizden izin istiyorum. Uygun gördüğünüz takdirde ölçeği de atar mısınız? İyi çalışmalar dilerim...

Ek 8. Sosyal Beceri Değerlendirme Ölçeği

SOBECE ÇOCUKTA SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRME ÖLÇEĞİ

ÇOCUĞUN ADI SOYADI:

ÇOCUĞUN DOĞUM TARİHİ:

DEĞERLENDİRMİYİ YAPAN KİŞİNİN ADI SOYADI:

Her bir ifadeyi okuyarak değerlendirmeyi yaptığınız çocuğun, ilgili sosyal beceriye ne düzeyde sahip olduğunu gösteren kutucuğa çarpı (X) işareti koyunuz. Çocuğun o beceriye sahip olup olmadığını bilmiyorsanız kararsızım/bilmiyorum kutucuğunu işaretleyiniz.

İLİŞKİ BAŞLATMA VE SÜRDÜRME BECERİLERİ	Hiçbir Zaman	Bazen	Kararsızım / Bilmiyorum	Sıklıkla	Her Zaman
1. Biri ile konuşurken, karşısındakinin yüzüne bakar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2. Göz kontağı kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3. Karşısında konuşan kişiyi dinler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4. Karşılaştığı kişilerle uygun şekilde selamlaşır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
5. Bir ortamdan ayrılırken uygun şekilde vedalaşır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
6. Konuşmayı başlatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
7. Konuşmayı sürdürür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
8. Gerekliğinde teşekkür eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
9. Gerekliğinde özür diler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
10. Gerekliğinde yardım ister.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
11. Gerekliğinde soru sorar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
12. Ona verilen yönergelere uvar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
13. Girdiği bir ortamda uygun şekilde kendini tanıtır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
14. Tanıdığı kişileri başkalarına tanıtır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
15. Gerekliğinde izin ister.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
16. Nezaket ifadelerini uygun yerde kullanır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
17. Yeni durumlara uyum sağlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
18. Paylaşma davranışı gösterir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
19. Sıkıntılı görünen bir arkadaşına yardım eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
20. Dargın arkadaşlarını barıştırır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
21. Gerekliğinde uzlaşma davranışı sergiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
22. İhtiyaçları için sunulan yardımı kabul eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
23. Başkalarını takdir eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

ATILGANLIK BECERİLERİ

24. Bir isteğini ifade eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
25. Başkasının isteğini uygunluğuna göre kabul veya red eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
26. Gerekliğinde davet etme davranışını sergiler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
27. Düşüncelerini ifade eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
28. Gerekliğinde hayır der.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
29. Gerekliğinde bir başkasını ikna eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
30. Gerçeği söylemekten kaçınmaz.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
31. Hakkını korur ve savunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ek 8.(Devamı)

DUYGULARA YÖNELİK BECERİLER

	Hiçbir Zaman	Bazen	Kararsızam / Bilmiyorum	Sıklıkla	Her Zaman
32. Farklı duyguları bilir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
33. Kendi duygularının farkındadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
34. Diğerlerinin duygularını fark eder ve avırt eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
35. Kendi duygularını ifade eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
36. Diğerlerinin duygularını anladığını gösterir ve bu duygulara uygun tepki verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
37. Kendini ödüllendirir ve takdir eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
38. Empati kurar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SALDIRGAN DAVRANIŞLAR VE DÜRTÜLERLE BAŞA ÇIKMA BECERİLERİ

39. Kızgınlığını kontrol eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
40. Kavgadan uzak durur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
41. Kendini saldırgan davranışlardan korur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
42. Kendi isteklerini durdurur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
43. Kendini sakinleştirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
44. Alay edildiğinde bununla başa çıkar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
45. Hatasını kabul eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
46. Uygun olmayan dokunma ve davranışlardan kendini korur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
47. Engellendiğinde anlayış gösterir ve isteklerini erteler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

SORUN ÇÖZME BECERİLERİ

48. Sorunun ne olduğunu kavrar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
49. Karşılaştığı sorunla ilgili çözümler üretir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
50. Bulduğu çözümlerin sonuçlarını değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
51. En uygun çözüme karar verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
52. Karar verdiği çözümü uygular.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

PLAN YAPMA

53. Zamanını iyi planlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
54. Yaptığı planları uygular.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
55. Özgür (boş) zamanlarını değerlendirir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
56. Organizasyon yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
57. Bir günü veya haftayı planlar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
58. Durumlar değiştiğinde yeni plan yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
59. Zamanın farkındadır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
60. Yapacağı bir işin ne kadar süreceğini öngörür.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ek 8. (Devamı)

	Hiçbir Zaman	Bazen	Kararsızım / Bilmiyorum	Sıklıkla	Her Zaman
61. Bir gruba katılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
62. Kendisi bir grup oluşturur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
63. Oyuna katılır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
64. Grup içi kurallara uyar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
65. Grup içinde iş bölümüne uyar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
66. Grup içinde kendi üzerine düşeni yapar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
67. Sırasını bekler.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
68. Başkaları ile yardımlaşır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
69. Grup içinde bir etkinliği başlatır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
70. Başkalarının fikirlerini anlamaya çalışır.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
71. Kazanmaya ve kaybetmeye uygun tepkiler verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
72. Başkalarının haklarına saygılı olur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
73. Grupta reddedilmeye uygun tepkiler verir.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
74. Kıskançlık duygusu ile uygun şekilde baş eder.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
75. Beklenmedik durumlar ve krizlerle başa çıkar.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
76. Bilgi paylaşımında bulunur.	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Ek 9. Ders Etkinliği Örnekleri

SOSYAL BİLGİLER DERS PLANI-1 (2 ders saati- 07-11 Şubat)

BOLUM I:

Süre: 40+40 dakika	
DERS	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
SINIF	4
UNITE ADI	1.UNITE
OGRENME ALANI	Birey ve Toplum

BOLUM II:

KAZANIMLAR	SB.4.1.1. Resmi kimlik belgesini inceleyerek kişisel kimliğine ilişkin çıkarımlarda bulunur
OGRENME-OGRETME YONTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, argümantasyon
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, akıllı tahta
DERS ALANI	Sınıf
OGRENME-OGRETME SURECI	
KONU	HERKESİN BİR KİMLİĞİ VAR

Hukuk Okuryazarlığı Bağlamında Yer Verilecek Unsurlar

Bir ülkenin vatandaşı olma bilincini kazanma, bir aileye ve bir soyadına sahip olma gibi temel haklar ve bu hakların yasal dayanaklarını bilme. (İnsan hakları evrensel beyanamesi, çocuk hakları bildirgesi ilgili kanun ve yasalar...vb)

- Kanunlar beni ve haklarımı nasıl korur?
- Hak ihlali olmadan hak arama

T.C. Vatandaşı

1982 Anayasası 66. Madde: “Türk devletine vatandaşlık bağı ile bağlı olan herkes Türk’tür.”

1399-1401 Soyadı Kanunu (Kanun numarası 2525)

Madde 1: Her Türk öz adından başka soyadını da taşımaya mecburdur.

Madde 2: Söyleyişte, yazışta, imzada öz ad önde, soyadı sonda kullanılır.

DİKKAT ÇEKME

Dersin başında soyadı karışıklığı sebebi ile yaşanan olaylara ait gazete haberi (EK-1) öğrencilere sunulur. Sonra bazı sorular yöneltilir:

-Okul numarasını kimler biliyor?

-T.C. numarası ne demek?

Sorular üzerine tartışılır.

GÜDÜLEME

Herkesin farklı parmak izi olmasından yola çıkarak herkesin kimliğinin olduğu söylenir.

DERSE GEÇİŞ

Öğrenciler 5'er kişilik gruplara ayrılır. Her gruba örnek olay, başvuru formu, resmi kimlik belgesi, soyadı kanunu ve T.C. vatandaşının anayasadaki tanımı verilir. (EK-2)

Kimlik belgesi kim olduğumuzu kanıtlayan bir belgedir. Nüfus cüzdanı, pasaport, ehliyet, çalıştığı kurum tarafından verilen görev belgesi, okul kimliği, kişileştirilmiş kartların kimlik niteliğinde olduğu belirtilir. Her vatandaş “Türkiye Cumhuriyeti Nüfus Cüzdanı” adıyla bir kimlik belgesine sahiptir.

Ek 9. (Devamı)

Nüfus Cüzdanı. İçişleri Bakanlığı'na bağlı olarak çalışan Nüfus müdürlükleri tarafından hazırlanır. Örnek olay ile kimlik belgesini tanımları sağlanır. 2017 de çıkarılan "akıllı kart" özelliği taşıyan kimlik kartları geliştirilmiştir. Örnek kimlik kartı incelenir.

ETKİNLİK

İçinde farklı kimlik türlerinin bulunduğu birkaç tane kutu hazırlanır. Öğrenciler gruplara ayrılır. Grup sayısına göre kutu hazırlanır. Kutuların içinde resmi kimlik belgesi (farklı kişilere ait), pasaport, ehliyet, spor salonu kimliği, kütüphane kimliği, öğrenci kimliği, diploma, personel kimliği vb. farklı türde kimlikler bulunur. Öğrencilere bu kutuların içinde bir kişiye ait farklı türde kimlikler var. Bu kimliklerin üzerindeki bilgilerden yola çıkarak biz bu kişi hakkında neler söyleyebiliriz? Önce ipuçlarını değerlendirelim. Sonra bu kişiyle ilgili bir hikâye yazalım. (Örneğin kimliğin sahibi... şu okulda okuyor, şu işi yapıyor, yaşı, doğum yeri, annesi ve babasının adı, hobileri, sporu sevdiğini söyleriz. Çünkü kutudan spor salonu kimliği çıktı. Bunun içinde bir kütüphane kimliği var demek ki araştırma yapmayı seviyor. Şimdi elde ettiğimiz ipuçlarından yararlanarak bir hikâye yazalım diyeceğiz ve öğrenciler hikâye yazacak. Bittikten sonra herkes önce hikâyesini okuyacak, bu bilgileri nereden bulduklarına dair kutudaki ipuçlarını bize gösterecekler. Neden Seda 24 yaşında? Çünkü resmi kimlik belgesinde yazıyor. Çocuklar kendi sunumlarını bu şekilde gerçekleştirecekler. Daha sonra bir ülkenin vatandaşı olmak insana neler kazandırır? Bununla ilgili haberler tahtaya yansıtılabilir. Peki, bir soyadına sahip olmak bize ne gibi temel haklar sağlar? Örneğin Türkiye Cumhuriyeti resmi kimlik belgemiz varsa bize ne gibi haklar sağlar? Biz kimliğimizi nerelerde kullanıyoruz? Örneğin okula kaydolurken, hastaneye giriş yaparken, otobüste seyahat ederken vb. bunun gibi pek çok yerde biz kimliğimizi kullanıyoruz. İnsan hakları evrensel beyannameyi ya da çocuk haklarında ne şekilde yer verilmiş? (Çocuk hakları kitabından görsel alıp bu görseli çocuklara gösterebilirsin).

İddia: Öğrenciler kimlik belgelerindeki fotoğraflarına bakarak iddialarda bulunurlar.

Veri: Kimlik kartları

Gerekçe: Öğrenciler kimlik belgelerindeki bilgileri incelerler. (Kişinin eğitim düzeyi, yaşı, işi, hobileri)

Destekleyici: Kimlik kartlarından hareketle yeni iddialarda bulunulur.

Çürütücü: Başka grupların iddiaları çürütülmeye çalışılır.

Sınırlayıcı: Bulunan veriler iddiaları sınırlayabilir.

DEĞERLENDİRME:

Öğretmen tarafından hazırlanmış V diyagramı öğrencilere verilerek doldurtulur. (EK-3)

Çalışma kâğıdındaki alanlar doldurularak grupça bir karar vermeleri istenir grup içi tartışma süresi 5 dakikadır. Çalışma kâğıtlarını doldurduktan sonra her grup kendi grubuyla beraber görüşünü paylaşarak sınıfı ikna etmeye çalışır. Bu sırada genel tartışmada kurallar belirlenir. Kurallardan biri her grup iki defa söz hakkı alacaktır her söz hakkı alma süresi üç dakika olacaktır ve söz hakkı alan grup üst üste iki kez söz hakkı alamayacaktır. Öğretmen bu kuralları tahtanın sağ tarafına yazar ve süreci yönetir. Grup üyeleri birlikte çalışma yaprağını doldurur. Tüm grupların sunumlarından sonra öğrencilerden bireysel olarak düşüncelerini ve son bir karar vermeleri beklenir. Öğretmen sınıfa son bir defa sorarak tartışmayı toparlayarak çalışma kâğıtlarını toplarlar.

Ek 9. (Devamı)

ÇALIŞMA KÂĞIDI (Gazete Haberi)

Adı ve soyadı aynı öğrencileri ayırt etmek için çareyi 'sıfatlarda buldular

Siirt'in Kurtalan ilçesi Aksöğüt İlk ve Ortaokulunda görevli öğretmenler, 132 mevcutlu okulda 115 öğrencinin soyadı "Yeşilyurt" ve bazılarının isimleri de aynı olunca karışıklık yaşanmaması için çocukları çağırırken "esmer", "sarışın", "küçük", "büyük" gibi sıfatlar kullanıyor.

Kaynak: Anadolu Ajansı
Ekleme :08 Ekim 2021 17:51

Aynı soyadına sahip öğrencilerden 16'sının Muhammed, 3'ünün Rabia, 3'ünün Elif, 2'ser öğrencinin de Gamze, Halime ve Hüseyin adını taşıması nedeniyle gerek derslerde gerekse sınavlarda zor anlar yaşayan öğretmenler, karışıklığın önüne geçmek için aynı isimdeki öğrencilere "esmer", "sarışın", "küçük", "büyük" gibi fiziki özelliklerine göre sıfatlarla sesleniyor.

- "Sınavlarda veya ödev verirken zorluk yaşıyordum"

Sınıf öğretmeni Leyla Akkuş, AA muhabirine, 3 yıldır görev yaptığı okulda ilk başlarda isimleri ayırt etmekte zorlandığını söyledi.

"Muhammed diye çağırırken 5 Muhammed de ödev gösterirdi. Bazen de seslenince 'acaba hangimiz' diye tereddüt yaşadıkları için hiçbir Muhammed gelmiyordu." diyen Akkuş, yaş ve boy durumuna göre takma adlar kullanmak zorunda kaldıklarını belirtti.

<https://www.memurlar.net/haber/994738/adi-ve-soyadi-ayni-ogrencileri-ayirt-etmek-icin-careyi-sifat-larda-buldular.html>

Ek 9. (Devamı)

Örnek Olay

Her sene yapılan bursluluk sınavı için ilkokullarda bilgilendirme yapılır ve Ahmet de bursluluk sınavına girmek ister. Ahmet'in öğretmeni sınava girmeleri için öğrencilerin form doldurmaları gerektiğini söyler. Bu formda adı-soyadı, T.C. kimlik numarası, doğum tarihi, anne-baba adı gibi resmi kimlik belgesinde bulunan bilgiler istenmektedir. Ahmet ve arkadaşları bu bilgileri ezbere bilmediklerini ve kimliklerinin yanında olmadığını öğretmenlerine söylerler. Öğretmenleri de evde aileleriyle birlikte doldurup ertesi gün getirmelerini ister. Ahmet okuldan çıkınca eve gider. Annesine bu durumu anlatır. Annesi ile formu dikkatli bir şekilde doldurmaya başlarlar. Daha önceki derslerde öğrendiği bilgileri hatırlayarak resmi kimlik belgesindeki bilgilerin kendine ait ve özel olduğunu; Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olduğunu söyler. Annesi ile formu doldurduktan sonra formu çantasına koyar ve sabah okula götürür. Sınav günü gelir ve çocuklar sınava girer. Ahmet'in sınavı çok güzel geçer. Doğru ve yanlış yaptığı soruları kontrol eder. Çok iyi bir puan beklemektedir. Fakat öğretmeni sınav sonuçlarını açıkladığında hayal kırıklığına uğrar. Sınavı kazanamamıştır. Öğretmenine sorduğunda ise öğretmeni notunun doğru olduğunu söylemiştir.

Sizce Ahmet ne yapmalıdır? Eğer bir yanlışlık olduysa bunun sebebi ne olabilir?

İddia:

Veri:

Gerekçe:

Çürütücü:

Destekleyici

Sınırlayıcı:

Ek 9. (Devamı)



Pasaport



Resmi Kimlik Kartı



Öğrenci Kimlik Kartı



Ehliyet



Kütüphane Kartı



Spor Salonu Kartı

Ek 9. (Devamı)

ŞOSYAL BİLGİLER DERS PLANI-2 (1 ders saati 7- 11 şubat)

BÖLÜM I:

Süre: 30+30 dakika	
DERS	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
SINIF	4-C
ÜNİTE ADI	1.ÜNİTE
ÖĞRENME ALANI	Birey ve Toplum

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	SB.4.1.5. Diğer bireylerin farklı özelliklerini saygı ile karşılar.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, argümantasyon
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, akıllı tahta, makas, renkli kalemler, yapıştırıcı, karton
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
KONU	ONUN YERİNDE OLSAYDIM

Hukuk Okuryazarlığı Bağlamında Yer Verilecek Unsurlar

- Kadın – erkek eşitliği.
- T.C. vatandaşlarının eşitliği
- Hak ve özgürlüklerin yasalarla güvence altına alındığını; inançların, fikirlerin...vb. farklılıkların zenginlik olduğunu kavrama.

DİKKAT ÇEKME:



Yukarıdaki görsel tahtaya yansıtılır ve çocuklara bu resimde neler gördükleri sorulur. Görsel üzerinden beyin fırtınası yapılır. İlgi, yetenek, düşüncelerimiz, fiziksel özelliklerimiz bizi birbirimizden ayırır.

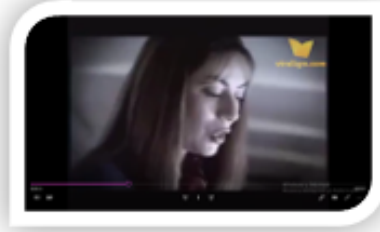
Ek 9. (Devamı)

GÜDÜLEME:

Öğrencilere “Sizin özellikleriniz neler? Hepimiz aynı mıyız?” soruları yöneltilir. Cevaplar tahtaya yazılarak sınıfça değerlendirilir.

DERSE GEÇİŞ:

Çocuklara önceki bilgileri hatırlatılır ve uçakta ırkçılık yapan kadına pilotun verdiği tepki ile ilgili kısa film izletilir.



Madde 10 tahtaya yansıtılır.

Madde 10: Herkes dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep vb. sebeplerle ayırım gözetmeksizin kanun önünde eşittir.

Kısa film ile ilgili iddialar ortaya atılır. Çalışma kâğıdı çocuklara dağıtılır. (EK-1) Diğer etkinliğe geçilir. Öğrenciler kendi çiçeklerini yaparlar. Çiçeği boyadıktan sonra, kendilerine ait fotoğrafı ortasına yapıştırırlar. Çiçekler bir buket oluşturacak şekilde birleştirilir. Buket halindeki çiçekler bir afiş olarak hazırlanır. Böylelikle, renkli sınıfımızın bir resmini yapmış oluruz. (Ek-2)

DEĞERLENDİRME:

Dersin ölçme değerlendirme kısmında öğrencilere afiş hazırlatılır.

Ek 9. (Devamı)

Uçakta Irkçılık Yapan Kadın



Yukarıdaki karikatürünü inceleyiniz. Grup arkadaşlarınızla beraber tartışınız. Bu ifadelerle ilgili çalışma kağıdını doldurunuz.



Karikatürde tartışılan durum nedir?

Karikatüründeki iddiaların hangisine katılıyorum?

Katıldığım iddiayı seçme gerekçem nedir?

|

Window
Windows'u

Ek 9. (Devamı)

SOSYAL BİLGİLER DERS PLANI-3 (3 ders saati- 14-18 şubat)

BÖLÜM I:

Süre: 30+30 dakika	
DERS	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
SINIF	4
ÜNİTE ADI	2.ÜNİTE
ÖĞRENME ALANI	Kültür ve Miras

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	SB.4.2.1. Sözlü, yazılı, görsel kaynaklar ve nesnelere yararlanarak ailesinin geçmişine dair soyağacı oluşturur.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, argümantasyon
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAC VE GEREÇLER	Ders kitabı, akıllı tahta, sözlü tarih videosu, gazete haberi
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
KONU	

Hukuk Okuryazarlığı Bağlamında Yer Verilecek Unsurlar

Yer Verilecek Uygulamalar

- Sözlü kaynak olarak aile geçmişi konulu sözlü tarih çalışmaları
- Nesne olarak aile yadigarı sayılabilecek eski eşyalarla ailelerini tanıtmaya etkinlikleri gerçekleştirme
- Hangi kanıt kullanarak hangi bilginin elde edildiği üzerinde durma.

DİKKAT ÇEKME:

Öğretmen sınıfa kendi ailesinin olduğu fotoğraf albümünü getirir. Fotoğrafları gösterip çocuklara neler gördüklerini sorar. Beyin fırtınası yapılır. Alınan cevaplar tahtaya yazılır.

GÜDÜLEME:

EBA'da bulunan sözlü tarih videosu izletilir.

DERSE GİRİŞ:

İnsanlar geçmişlerini öğrenmek için tarih biliminden yararlanırlar. Tarih insanların geçmiş zamanlardaki yaşantılarını yer ve zaman belirterek anlatan bilimdir. Ailemizin tarihini en etkili şekilde sözlü tarih yöntemi ile öğrenebiliriz. Aile büyüklerine sorulan sorular, fotoğraflar, belgeler, eski eşyalar (nüfus cüzdanı, diploma, mektup, vb.) ailemizin geçmişini öğrenmemize yardımcı olur. Bir ailenin kökenini gösteren ağaç şeklinde hazırlanmış tabloya soy ağacı denmektedir. Çocuklara bu bilgiler verilir. Soy ağacı ile ilgili video izletilir.

<https://www.youtube.com/watch?v=pJ4227shlvA>

Video izletildikten sonra kendi soy ağacını yapmaları istenir. E- Devlet üzerinden soy ağacı uygulaması gösterilir. Daha sonra sözlü tarih çalışması yaptırılır.

Ek 9. (Devamı)

DEĞERLENDİRME:

Tanılayıcı dallanmış ağaç değerlendirme kâğıdı verilir. Böylece konuyu ne derece öğrendikleri tespit edilir varsa eksiklikleri gidermek için ek çalışmalar yapılır. Anlaşılmayan kısımlar tekrar edilerek değerlendirme basamağı tamamlanır ve ders bitirilir.

GAZETE HABERİ

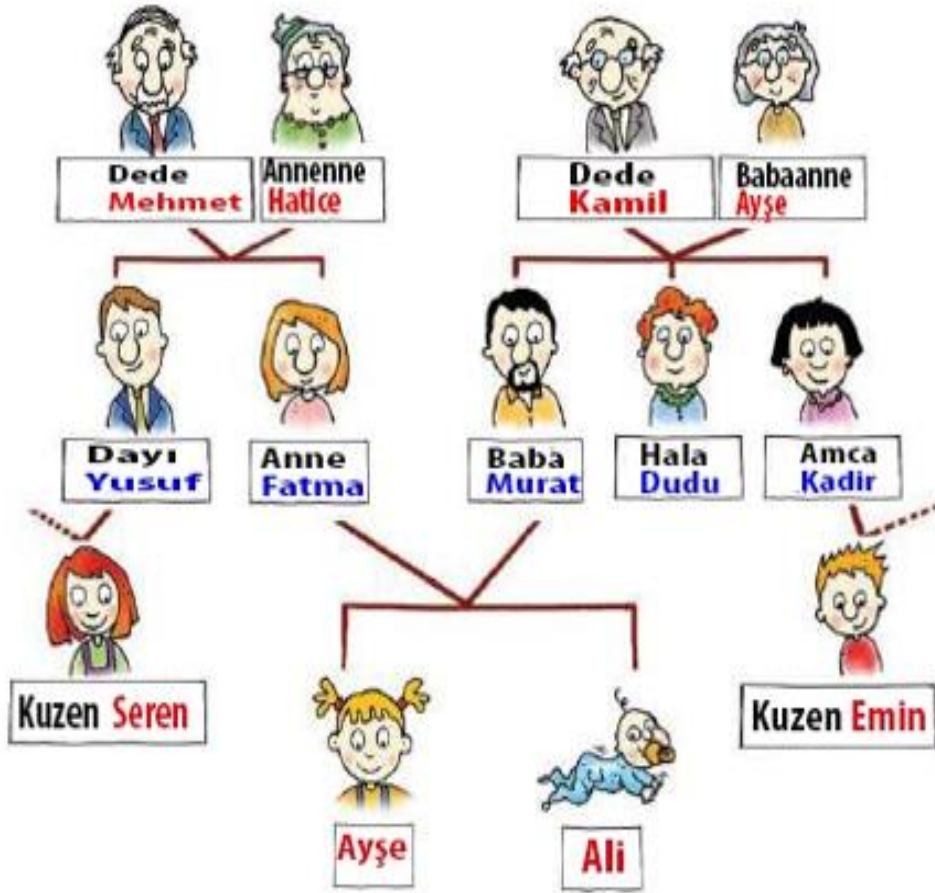
Yargıtay'dan milyonları ilgilendiren miras kararı

Milyonlarca kişiyi ilgilendiren bir karara imza atan Yargıtay 3. Hukuk Dairesi, evi terk ederek ailesi ile tüm sosyal ilişkilerini sonlandıran, anne ve babası hastalandığında dahi ziyarete gelmeyen, onların hatırını bile sormayan evladın vasiyetname ile mirasçılıktan çıkartılabileceğine hükmetti.

Zengin bir ailenin tek evladı olan genç kız, eğitimini yurt dışında tamamladıktan sonra döndüğü Türkiye'de birçok şirketlerde üst düzey yöneticilik yaptı. İddiaya göre birçok şirkette mesai arkadaşlarıyla yaşadığı geçimsizlik sebebiyle sık sık iş değiştirdi. İş hayatı çalkantılı giden genç kadın, yine iddiaya göre anne ve babasını uzun yıllar ziyarete gitmedi, onların hatırını bile sormadı. Evlatlarının hayırsız olduğunu düşünen milyonlarca lira servet sahibi anne baba ise evlatlarını vasiyetname ile mirastan reddetti. Mahkemenin kapısını çalan genç kadın, yurt dışında eğitimini tamamladığını, annesi ile şirket kurduklarını ve şirket müdürü olarak çalıştığını; hiçbir zaman anne ve babasını ihmal etmediğini, sürekli olarak ve imkânları dâhilinde ilgilendiğini, bir evladın ailesine göstermiş olduğu saygıyı, sevgiyi ve özeni her zaman için gösterdiğini dile getirdi. Babası tarafından noterlikte düzenlenen vasiyetnamede belirtilen hususların gerçeği yansıtmadığını, annesiyle birlikte kurdukları şirketin, haber verilmeden tadilat açıklamasıyla kullanılmaz hale getirildiğini, şirketin kayıt ve muhasebe evraklarının annesi tarafından habersizce alındığı ve şirketin işleyişini imkânsız hale getiren davranışlarda bulunulduğunu öne sürdü. Hayatını devam ettirmek için arkadaşlarının desteğini aldığını, babasıyla ile görüşmelerinin aralıklarla devam ettiğini, buna rağmen annesinin, babasının ölümünü gizlediğini, babasının hazırladığı vasiyetnamelerin içerik olarak mirasçılıktan çıkarmak üzere yapıldığını kaydederek, vasiyetnamenin iptaline karar verilmesini talep etti. Davacının babası tarafından mirasçılıktan çıkartılmasını haklı kılan tüm hukuki nedenlerin açıkça kanıtlandığını savundu. Mahkeme, davacının, babasının sosyal ve ekonomik durumu itibarıyla yurt dışında okutulduğunu, çok rahat bir hayat sürmesi sağlanmış olmasına rağmen ticari hayattaki beklentilerinin gerçekleşmemesi üzerine ailenin yanından ayrıldığına dikkat çekti.

Kaynak: <https://www.sozcu.com.tr/2021/gundem/yargitsaydan-milyonlari-igilendiren-miras-karari-6656114/>

Ek 9. (Devamı)



Örnek Olay

Yukarıdaki resimde Ali'nin soy ağacını görüyorsunuz. Ali'nin büyük bir ailesi vardır. Ali'nin babası üç kardeştir annesi ise iki kardeştir. Bir halası bir amcası bir de dayısı vardır. Ali'nin babasının babası yani Kâmil dedesi mirasını çocuklarına bırakmak istemektedir. Dedesi, kızı Dudu'ya onların yanında durduğu için daha yakın davranmaktadır. Her işleriyle Dudu ilgilendiğinden daha fazla mal hak ettiğini düşünmektedir. Fakat amcası ve babası buna itiraz etmektedir. Halası Dudu da hep anne ve babası ile aynı evde yaşadığı için çok fedakârlık gösterdiğini düşünmektedir. Amcası erkek çocuk oldukları için daha büyük pay almaları gerektiğini düşünmektedir. Ali'nin babası da bu düşüncenin yanlış olduğunu ve herkesin eşit pay alması gerektiğini ifade etmiştir. Sizce burada kim haklıdır?

Ek 9. (Devamı)

AİLEMİN TARİHİ – SÖZLÜ TARİH ÇALIŞMASI

Görüşme yapılan kişi:

Görüşmenin yeri:

Görüşmenin zamanı:

Sorular

1. Nerede ve ne zaman doğdunuz?
2. Kaç kardeşiniz var?
3. Küçükken aileniz geçimini nasıl sağlıyordu?
4. Nerelerde oturdunuz?
5. Soyadınız nereden geliyor?
6. Hangi okulları bitirdiniz?
7. Kiminle, ne zaman ve nerede evlendiniz?
8. Kaç çocuğunuz oldu?
9. Annem ve babam ne zaman nerede doğdu?
10. Annemle babam nerede ne zaman evlendiler?

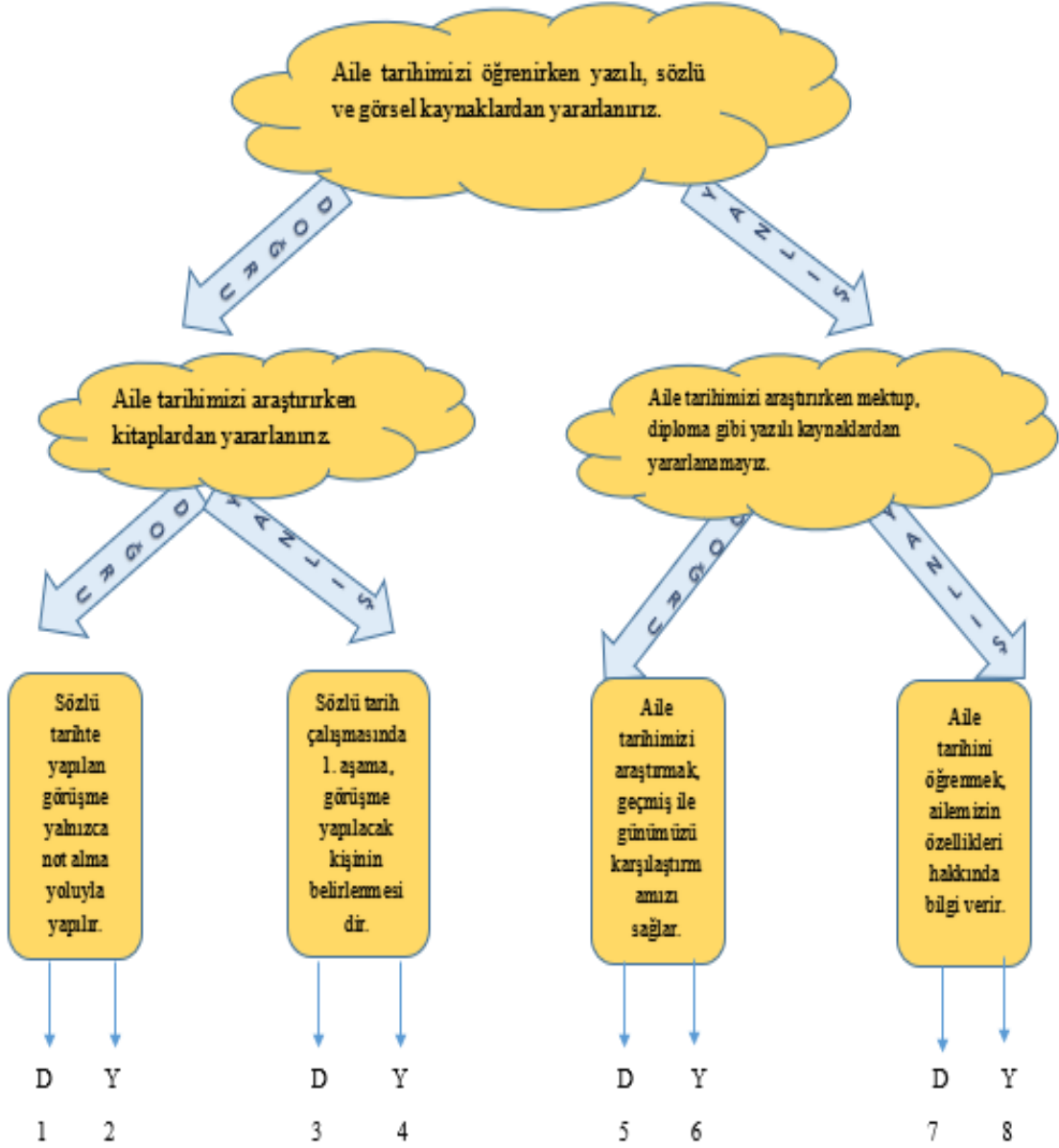
Görüşmeden Çıkardığım Sonuçlar

.....
.....

Ek 9. (Devamı)

Değerlendirme Etkinliği

Aşağıdaki ifadelerin doğru ya da yanlış olduğuna karar vererek ilerlediğinizde kaçınıcı çıkışa ulaşırsınız?



Cevaplandırmalar sonrasında kaç numaralı kutucuğa ulaştınız?

.....

Ek 9. (Devamı)

SOSYAL BİLGİLER DERS PLANI-4 (3 ders saati- 21-25 Şubat)

BÖLÜM I:

Süre: 40+40 dakika	
DERS	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
SINIF	4-
ÜNİTE ADI	5.ÜNİTE
ÖĞRENME ALANI	ÜRETİM, DAĞITIM VE TÜKETİM

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	SB.4.5.3. Sorumluluk sahibi bir birey olarak bilinçli tüketici davranışları sergiler.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, argümantasyon
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, tüketici haklarını içeren broşür, akıllı tahta, Canva programı
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
KONU	BİLİNÇLİ TÜKETİCİ OLALIM, BELGEMİZİ ALALIM Bilinçli tüketici, TSE, CE, ISO, barkod, üretim tarihi, son kullanma tarihi ve yerli üretim.

Hukuk okuryazarlığı bağlamında yer verilecek unsurlar

Bilinçli bir tüketicinin yasal olarak ne şekilde davranması gerektiğini bilme (Tüketici sorunları hakem heyetleri, tüketici sorunlarına bakmakla görevli mahkemeler vb.) ve yaşamında yasal haklarını kullanmaya yönelik girişimlerde bulunma

Yer Verilecek Uygulamalar:

- Öğrencilerle birlikte bir market alışverişine gitme
- E-alışveriş yapma etkinliği
- Doğru tüketici davranışlarını tüketici kanunları ile ilişkilendirme

DİKKAT ÇEKME

Öğretmen sınıfa üzerinde TSE damgası, son kullanma tarihi, üretim tarihi, içindekiler bölümü yazılı olan marketten aldığı ürünlerle sınıfa gelir. Öğrencilerden bu ürünleri neden getirdiğini tahmin etmelerini ister. Öğrencilerden cevaplar alınır ve daha sonra ürünlerin ambalajları tek tek incelenir. Ambalajın üzerinde neler yazdığı hakkında sohbet edilir. Ticaret Bakanlığı Kamu Spotu (Çocuklar İçin Hazırlanmış Film) çocuklara izletilir.

<https://www.youtube.com/watch?v=5BV2WfooZac>



Ek 9. (Devamı)

GÜDÜLEME

Öğrencilere “Öğretmen öğrencilere dersi dikkatlice dinlerlerse bugünkü derste bilinçli tüketicinin nasıl olunacağı; alışveriş öncesinde, alışveriş sırasında ve alışveriş sonrasında nelere dikkat etmeleri gerektiğini öğreneceklerini söyler. Bu derste bizler de videodaki gibi daha bilinçli tüketici davranışlarından bahsedeceğiz.” denir.

DERSE GİRİŞ

Öğrenmen öğrencilere ‘Markete gittiğimizde anne ve babanız alışveriş yaparken nelere dikkat ediyor? Hangi ürünleri alıyorsunuz?’ şeklinde sorular sorar. Cevaplar alındıktan sonra öğretmen çeşitli görselleri öğrencilere gösterir. Bu semboller ile ilgili bilgi verilir.



Öğretmen çocuklara küçük not kağıtları dağıtır. Tahtaya bir sorun yazar. Bu sorun karşısında öğrencilerin ne yapacaklarını küçük not kağıtlarına yazmalarını ister. Cevaplar alınır, sınıfta tartışılır ve derse giriş yapılır. Öğretmen öğrencilere örnek olayı verir ve hangi iddiayı savunacaklarını sorar. Öğrenciler buna göre iki farklı gruba ayrılır ve iddialarını veriler, gerekçeler, çürütücüler, destekleyiciler ve farklı materyaller kullanarak savunurlar. Tartışma sonucunda sınıftaki öğrenciler ile argümanlarını en iyi savunan grup seçilir, öğrenciler tebrik edilir ve alkışlanır. Öğrenciler verilerini toplarlar ve gerekçelerinin oluştururlar. Tartışarak ortak bir noktada buluşmaları ve bilgiyi yapılandırılmaları sağlanır. Argümantasyon yönetimi ile ders bu şekilde işlendikten sonra çocuklar ile tüketici hakları broşürü incelenir ve böyle bir olay karşısında nereye, hangi kurumlara başvuracaklarını öğrenmiş olurlar. Öğrencilere tüketici hakları ile ilgili farklı örnek olaylar verilir.

Tahtaya Yansıtılan Sorun



Annem yeni bir telefon almıştı. Telefonu aldıktan bir hafta sonra telefon bir anda kapandı ve tekrar açılmadı.

Sizce bu durumda Nazlı'nın annesi ne yapmalıdır?

Ek 9. (Devamı)

Örnek Olay

Can ve annesi alışveriş yapmak için markete giderler. Can'ın çok sevdiği çikolatanın indirimde olduğunu ve yarı fiyatından daha düşük şekilde satıldığını görürler. Can'ın ısrarları sonucu annesi çikolatadan alır. Fakat çikolatanın son tüketim tarihine bakmayı unuturlar. Marketten ihtiyaçlarını alıp eve geri dönerler. Can heyecanla açtığı çikolatayı ilk gün yarısını yer ve buzdolabına koyar. İki gün sonra çikolatayı tekrar yemek için açtığında çikolatanın bozulmuş olduğunu fark eder. Annesini çağırır ve durumu anlatır. Annesi çikolatanın son tüketim tarihine baktığında fark eder ki tüketim tarihi çikolatayı aldıkları gün sona ermiş. Can ve annesi durumu bildirmek üzere markete giderler. Market görevlisi ile konuştuklarında market görevlisi onlara "Ürünü indirimli almanızın sebebi son tüketim tarihinin çok yakın olmasıydı. Bu yaşadığınız durum için üzgünüm fakat ürünü satın aldığınızda son tüketim tarihi geçmediği için size yardımcı olamayacağım." der. Can ve annesi tüketici hakem heyetine başvurmaya karar verir ve oradan ayrılır.

Can ve annesi haklıdır.
Tüketici Hakem Heyetine
başvurmaları doğru bir
karardır.



Emre

Market çalışanı haklıdır. Can
ve annesi ürünün son kullanma
tarihine ürünü almadan önce
bakmalıdır.



Efe

İddia: Bu aşamada tüketici olarak yaşanan sorunların çözümünde yapılacaklara ilişkin olarak soru-cevap yöntemi ile öğrencilerin iddiaları alınır. Her öğrenci iddiasını söyler. İddiaların her biri kavram karikatürü biçiminde gösterilir.

Veri: Gruplara ayrılan öğrenciler tarafından tüketici hakları ile ilgili gazete haberleri ve karikatürler taranır, veriler toplanır. Toplanan veriler tüketici hakları ile ilgili maddelere göre sınıflandırılır. Gruplar halinde tartışılır.

Gerekçe:

Her öğrenci grubu iddialarına gerekçeler sunar.

Çürütücü:

Birbirlerinin iddialarına karşı çürütücüler kullanırlar.

Destek: Tüketici hakları kanunu benim iddiamı destekler çünkü ürün 2 gün içerisinde bozulmuştur. Oysaki tüketici hakları kanunu Madde 8 bu ürünün ayıplı mal olarak kabul edileceğini belirtir.

Sınırlayıcı: Tüketici hakları kanununda böyle bir bilgi varsa doğru olabilir.

Eğer böyle bir bilgi yoksa iddiam yanlıştır.

AFİŞİMİ TASARLIYORUM



Ek 9.(Devamı)

SOSYAL BİLGİLER DERS PLANI-5 (28 Şubat- 4 mart 2 ders saati)

BÖLÜM I:

Süre: 40+40dakika	
DERS	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
SINIF	4-C
ÜNİTE ADI	3.ÜNİTE
ÖĞRENME ALANI	İNSANLAR, YERLER VE ÇEVRELER

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	SB.4.3.3. Yaşadığı çevredeki doğal ve beşerî unsurları ayırt eder.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, görsel okuma, argümantasyon
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER.	Ders kitabı, bilgisayar, akıllı tahta
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
KONU	ÇEVREMİZDE NELER VAR?

Hukuk Okuryazarlığı Bağlamında Yer Verilecek Unsurlar: Çevre Kanunu Madde 3

DIKKAT ÇEKME:

Öğretmen, öğrencilere Kültür ve Turizm Bakanlığının hazırladığı Hatay tanıtım videosu izletir.

<https://hatay.ktb.gov.tr/TR-202435/hatay-videolari.html>

GÜDÜLEME:

Öğretmen, öğrencilere videoda gözlemledikleri yakın çevrelerinde bulunan unsurları daha iyi tanıyıp doğal ve beşerî diye sınıflandırabileceklerini söyler.

DERSE GİRİŞ:

Öğretmen, "Çevre insanların ve tüm canlıların yaşamlarını sürdürdükleri ortamdır. Doğal çevre; doğada kendiliğinden var olan dağlar, denizler, ağaçlar, göller gibi şeylerin oluşturduğu çevredir. Yani bunlar insan eliyle yapılmayan kendiliğinden olan şeylerdir. Beşerî çevre ise insan eliyle yapılan şeylerden oluşur. Evler, köprüler, barajlar, fabrikalar beşerî çevreyi oluşturan öğelere örnek olarak gösterilebilir." Diyerek konuya giriş yapar. Ardından, öğrencilere izledikleri belgesel kesitinde gösterilen yerlerin nereler olduğunu sorar. Cevaplar doğrultusunda hangilerinin doğal hangilerinin beşerî oluşum olabileceğini sorar. Gelen cevaplar sınıf içinde konuşulup tartışılır. Videodaki doğal ve beşerî unsurları listelemeleri için çalışma kâğıdı dağıtılır. Daha sonra çocuklara bir gazete haberi verilir. (EK-2) Gazete haberi hep birlikte okunur. Öğrencilerden verileri toplamaları istenir.

DEĞERLENDİRME:

Yapılandırılmış grid kullanılarak değerlendirme yapılır.

Ek 9. (Devamı)

Çalışma Kâğıdı (Gazete Haberi)



Türkiye Tabiatını Koruma Derneği (TTKD) Bilim Danışmanı Dr. Erol Kesici, gölden bir damla dahi su alınmaması gerektiğini söyledi. TTKD Göller Bölgesi sorumlusu Dr. Erol Kesici, Eğirdir Gölü'nün su seviyesi ve kirlilik oranlarıyla ilgili geçen ay yapılan bilimsel çalışmaların sonucunu açıkladı. Eğirdir Gölü'nün milyonlarca yıllık jeolojik geçmişe sahip doğal bir göl olduğunu, stratejik amaçlı içme suyu kaynağı olduğuna dikkat çeken Dr. Erol Kesici, doğal göllerin sularının da tıpkı diğer canlıların can suyu gibi olduğunu söyledi. Dr. Kesici, "Nasıl bir canlı türü suyunu kaybetmeye başlayınca yaşamı tehlikeye girerse, göllerin su seviyelerindeki kayıplar da onların yok olmasına neden olur" dedi.



ESAS NEDEN BUHARLAŞMA DEĞİL

Yetkililerin gölün kurumasıyla ilgili sebep olarak buharlaşmayı gösterdiğini anlatan Dr. Kesici, bu açıklamalara katılmadığını kaydetti. Gölde yıllardır buharlaşma olduğunu söyleyen Dr. Kesici, "Seviye azaldıkça buharlaşma artar. Sadece yağışların azlığı nedeniyle kuruma periyoduna girmesi de söz konusu olamaz. Bu tür kuraklığın daha fazlası, daha önceki yıllarda da yaşanmıştır. Fakat o günlerde gölün doğal yapısına müdahale yok denecek kadar azdı. Günümüzde gölü besleyen dere, çay ve yüzey sularının önüne çok sayıda gölet-baraj yapımı ve Hidroelektrik santrallere su verilmesi nedeniyle, beslenmesi için gerekli su göle ulaşamamaktadır. Göl havzasında binlerce yasal olmayan kuyular bulunmaktadır" diye konuştu.

Hidroelektrik santraller nerelere elektrik veriyor? Bu durumda bu bölgelere elektrik sağlanamayacaktır?

Kaynak: <https://www.sabah.com.tr/yasam/2019/11/05/ejirdir-golumun-vuzeyi-10-yilda-84-kilometrekare-azaldi>

Yukarıda verilen haberi hep birlikte okudunuz. Eğer siz Eğirdir Gölü için açılan davanın hâkimi olsaydınız baraj yapımına izin verir miydiniz? Hidroelektrik santrallerine su verilmesini mi tercih edersiniz yoksa gölün kurumasını mı?

Ek 9.(Devamı)

DEĞERLENDİRME

Kültür ve tabiat varlıklarını koruma kanunu incelendiğinde pek çok doğal ve beşerî unsur koruma altına alınan maddelerin yer aldığı görülmektedir. Aşağıdaki tabloda korunması gereken doğal ve beşerî unsurlar karışık bir şekilde verilmiştir. Sizden istenen kanunda geçen doğal ve beşerî unsurları sınıflandırmanızdır.

1 Kaya mezarlıkları	2 Kervansaray	3 Van Gölü
4 Ege Denizi	5 Mescit	6 Kaz dağları
7 Akdeniz	8 Medrese	9 Hamam

1) Doğal unsurları korumaya yönelik kanun maddeleri nelerdir?

2) Beşerî unsurları korumaya yönelik kanun maddeleri nelerdir?

Ek 9. (Devamı)

SOSYAL BİLGİLER DERS PLANI- 6 (2 ders saati 28-04 Mart)

BÖLÜM I:

Süre: 40+40 dakika	
DERS	SOSYAL BİLGİLER DERSİ
SINIF	4-C
ÜNİTE ADI	6.ÜNİTE
ÖĞRENME ALANI	ETKİN VATANDAŞLIK

BÖLÜM II:

KAZANIMLAR	SB.4.6.1. Çocuk olarak sahip olduğu haklara örnekler verir.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, beyin fırtınası, görsel okuma
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, bilgisayar, akıllı tahta
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
KONU	BEN ÇOCUĞUM, HAKLARIMLA VARIM

Hukuk Okuryazarlığı Bağlamında Yer Verilecek Unsurlar

Çocuk hakları evrensel beyannamesinde ve anayasada ifadesini bulan çocuk haklarını bilme; haklarının ihlal edildiği durumlarda nereye nasıl başvuracağı konusunda gerekli bilgiye sahip olma; haklarını kullanma

DİKKAT ÇEKME:



Görsel tahtaya yansıtılır ve çocuklardan işlenecek konuyu tahmin etmeleri istenir. Alınan cevaplar tahtaya yazıldıktan sonra derse geçilir.

Ek 9. (Devamı)

GÜDÜLEME:

“Evet çocuklar, bugün sizlerle haklarımızı öğreneceğiz.” denir.

DERSE GİRİŞ:

Dersin giriş aşamasında öğrencilerin haklara çeşitli örnekler vermeleri istenir. Bu aşamada öğretmen tarafından herhangi bir açıklama yapılmaz. Daha sonra argümantasyon yöntemine uygun kazanım doğrultusunda öğretmen tarafından öğrencilere konunun tümünü kapsayan Ek 1’de verilen “Haklarımı Öğreniyorum” isimli örnek olay çalışma yaprağı dağıtılır. Kâğıtta yer alan konuşmaların okunması istenir. Öğrencilerin gruplara ayrılması söylenir. Grup bireyleri arasında konuşma balonlarında geçen ifadelerle ilgili konuşmaları sağlanır. Etkinlik bittikten sonra Birleşmiş Milletler Çocuk Haklarına Dair Sözleşmesinden alınan ifadeler hakkında konuşulur.

- Her çocuğun olabilecek en iyi sağlık düzeyine kavuşma, tıbbi bakım ve rehabilitasyon hizmetlerini veren kuruluşlardan yararlanma hakkı vardır.
- Her çocuğun dinlenme, boş zaman değerlendirme, oynama ve yaşına uygun etkinliklerde bulunma, kültürel ve sanatsal yaşama serbestçe katılma hakkı vardır.
- Hiçbir çocuk eğitimini aksatacak, tehlikeli ya da sağlığına zarar verecek bir işte çalıştırılmaz.
- Her çocuk, düşüncesini özgürce açıklama hakkına sahiptir.
- Her çocuğun fırsat eşitliliği temelinde eğitim hakkı vardır.
- Hiçbir çocuğa sahip olduğu ırk, renk, cinsiyet, dil, ulusal, etnik ve sosyal köken veya statüler nedeniyle ayrımcılık yapılamaz.

DEĞERLENDİRME:

Afiş tasarımı yaptırılır.

Ek 9. (Devamı)

Örnek Olay

Öğretmen: Evet çocuklar, bugün farklı bir ders yapacağız. Kitaplarımızı, defterlerimizi kapatacağız; okul numaramızı, ailemizi, ismimizi, her şeyimizi bırakıp; bambaşka şehirlerde, farklı özelliklerle, bambaşka çocuklar olacağız. Yapmanız gereken tek şey, gözlerinizi kapatıp, farklı bir çocuk olmak ve neden o olduğumuzu anlatmak.

Sena: Ben çok ünlü bir ailenin çocuğuyum. Herkes beni tanıyor, her istediğimi yapıyor. Sanki büyümüşüm gibi beni dinliyorlar, sözlerime, isteklerime önem veriyorlar. Ailemden dolayı herkes beni çok seviyor; saygı duyuyor. Öğretmenlerim bile bana ayrıcalıklı davranıyor, hep yüksek not veriyorlar. Okulun da örnek ve popüler öğrencisi benim yani. Ailem sadece Türkiye de değil, dünyada tanınan kişiler. Gazetelerde, televizyon programlarında hep ailemden ve benden bahsediliyor.



Uğur: Ben çalışan bir çocuğum. Okula gitmiyorum; sınavlara da hazırlanmıyorum. Her sabah babam gibi işe gidiyorum. Eve geldiğimde ise yapmam gereken ödevlerim yok, para kazanıyorum. Aileme de ben bakıyorum.



Ek 9. (Devamı)

Emir:

Ailem beni sürekli kurslara gönderiyor. Bana fikrimi hiç sormuyorlar. Ben futbol kursuna gitmek istiyorum fakat izin vermiyorlar.



Elif: Uzun zamandır SMA hastalığı ile savaşıyorum. Bir cihaza bağlı olarak yaşıyorum. Ben de rahat rahat koşup oynamak istiyorum fakat yapamıyorum. Tedavi görürsem iyileşeceğim fakat ailemin gücü bu tedaviyi karşılamaya yetmiyor.



Naz: Ben bir çocuk gelinim. Ailem beni 12 yaşında zorla evlendirdi. Bebeklerimle oyun oynamak isterken çok farklı bir hayat yaşıyorum. Ne olduğunu bilmiyorum.



Bu çocuklardan hangisinin yerinde olmak istemezdin? Neden?

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

.....

Ek 9. (Devamı)

İddia:

Veri: Sence bu çocuklardan hangileri hangi haklarını kullanamıyor? Sana vereceğim “Çocuk haklarına yolculuk” isimli kitaptan araştırma yapıp bu soruya yanıt vermeni bekliyorum.

- Kişi dokunulmazlığı hakkı
- Sağlık hakkı
- Eğitim hakkı
- Özel yaşamın gizliliği
- Seçme seçilme hakkı



Gerekçe: Neden?

Destekleyici:

Madde 2: Çocuk Hakları, bütün çocuklar içindir. Doğum yerleri, konuştuıkları dil ne olursa olsun fark etmez. Büküklerin inançları ya da görüşleri nedeniyle hiçbir çocuğa ayırım yapılamaz.

Madde 28: Her çocuk eğitimini tam yapabilmek için desteklenir ve korunur. İlköğretim parasız ve hiçbir ayırım gözetmeksizin tüm çocuklar için hak ve zorunludur.

Madde 32: Çocukların okula gitme, oyun oynama hakkı vardır. Onlar yetişkinler gibi çalıştırılmazlar. Çalışmak zorunda kalırsa onların yapacakları iş onların sağlığı ve eğitimleri için sorun oluşturmamalıdır.

Madde 5: Koruyucu ve destekleyici tedbirler, çocuğun öncelikle kendi aile ortamında korunmasını sağlamaya yönelik danışmanlık, eğitim, bakım, sağlık ve barınma konularında alınacak tedbirlerdir.

Çürütücü: Ülkelerin gelişmişlik seviyesi bu kanunların uygulanmasını etkiler. Bilinçlendirme yapılmadıkça bu olaylar devam edecektir.

Sınırlayıcı: Çocuk haklarının uygulanmadığı ülkeler vardır. Bir gazete haberi verilir.

Değerlendirme: Çocuk hakları ile ilgili afiş tasarlatılır.

Ek 9. (Devamı)

KAVRAM KARİKATÜRÜ

1. Kavram karikatüründe Sena, Uğur, Emir, Naz ve Elif düşüncelerini açıklamışlardır. Siz hangisine katılıyorsunuz? Neden?

.....
.....
.....

2. Katıldığınız düşünceye yönelik gerekçe ve iddialarınız nelerdir?

.....
.....
.....

3. Sizin gibi düşünmeyen arkadaşlarınızı ikna etmek için neler söylersiniz?

.....
.....
.....

4. Gruplar arası tartışmadan sonra fikirlerinizde değişiklikler oldu mu?

.....
.....
.....

Ek 9. (Devamı)

KENDİ AFİŞİMİ TASARLIYORUM

Afişinizde vermek istediğiniz mesaj nedir?

.....
.....

Çocuk hakları ile ilgili slogan yazmanız istense bu ne olurdu?

.....
.....

Örnek Afiş Tasarımı



Ek 9. (Devamı)

SOSYAL BİLGİLER DERS PLANI-7 (2 ders saati 07-11 Mart)

KAZANIMLAR	SB.4.4.4. Çevresindeki ihtiyaçlardan yola çıkarak kendine özgü ürünler tasarlamaya yönelik fikirler geliştirir.
ÖĞRENME-ÖĞRETME YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Anlatım, soru cevap, rol yapma, beyin fırtınası, görsel okuma
KULLANILAN EĞİTİM TEKN. ARAÇ VE GEREÇLER	Ders kitabı, bilgisayar, akıllı tahta
DERS ALANI	Sınıf
ÖĞRENME-ÖĞRETME SÜRECİ	
KONU	İCAT ÇIKARALIM

Hukuk Okuryazarlığı Bağlamında Yer Verilecek Unsurlar

Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu

Madde 1. Bu Kanunun amacı, fikir ve sanat eserlerini meydana getiren eser sahipleri ile bu eserleri kullanan veya yorumlayan kişilerin ortaya koydukları ürün üzerindeki manevi ve maddi haklarını belirlemek, korumak, bu ürünlerden yararlanma şartlarını düzenlemektir. Ayrıca haklarının çiğnendiği durumlardaki cezaları belirlemektir.

DİKKAT ÇEKME

Bir gazete haberi ile çocukların dikkati çekilir.

GÜDÜLEME

‘İnsanlar zekâları ve kazandıkları deneyimler ile uzun çalışmalar sonucu yeni icatlar yaparlar. Her bilim adamı bu süreçte hatalar yapabilir, yanlışlar yapabilir ancak pes etmez. Bir sorunu çözmek için ‘‘kafa yormak’’ buluş yapılmasını sağlayabilir. Bir sorunu çözmek veya gereksinim duyulan konu için araştırma yaparak çözüm yollarını gösteren bilimsel çalışmaya **proje** denir.’ bilgisi verildikten sonra bu derste icat çıkarmak nedir, kimler icat yapmıştır sorularının cevaplarını bulacağımızı belirtiriz ve derse başlarız.

DERSE GİRİŞ

İlk olarak çocuklara bir metin verilir. Bu metin Tesla anlatılmaktadır. Çocuklardan metni okumaları istenir. Daha sonra EK 1’ de verilen argümantasyon sorularını cevaplarlar. ‘Fikir ve Sanat Eserleri Kanunu’ndan bahsedilir.’

DEĞERLENDİRME

Anlam çözümlene tablosu ve balık kılıçığı verilerek değerlendirme etkinliği yapılır.

Ek 9. (Devamı)

TESLA



Dünyadaki bilim ve teknoloji yapısını tam anlamıyla 'kökünden' değiştirebilecek birçok 'kullanılan ve kullanılmayan' deneye/buluşa imza atmasına rağmen ders kitaplarında adı nadiren geçer. Tesla, 1884'te Birleşik devletlere ilk defa geldiğinde, Thomas Edison için çalışır. Edison henüz ampulün patentini almıştır ve elektriğin dağıtımı için bir sisteme ihtiyaç duymaktadır.

Edison akkor telli ampulü yeni icat etmişti ve elektriğin aktarılması konusunda bir sistem geliştirmeye çalışıyordu ve Tesla' dan bu konuda yardım istemiş, eğer sistemdeki sorunu çözebilirse büyük miktarda para vereceğini söylemiştir. Tesla sistemdeki sorunları çözerek Edison' u belki de milyon dolarlık bir masraftan kurtarmış ancak vaat edilen parayı hiçbir zaman alamamıştır.

Edison ölüm döşeğindeyken Tesla' ı af dilemek için yanına çağırtnmış fakat Tesla vaktimi boş laflar dinleyerek geçireceğime, insanlık adına gerekli icatları bularak geçiririm diyerek Edison 'un son arzusunu yerine getirmemiş ve yanına gitmemiştir.

Nikola Tesla, ilk defa elektriğin bir kaynaktan çevreye yayılarak kablosuz ve çok yüksek miktarlarda iletilebileceğini söylemiştir. Daha sonra yaptığı deneylerle de bunu göstermiştir.

İddia:

Veri:

Gerekçe:

Çürütücü:

Destekleyici:

Sınırlayıcı:

Ek 9. (Devamı)

VARANGELLER



Doğu Karadeniz'de kullanılan ve tarımsal ürünlerin taşınmasında büyük kolaylık sağlayan ilkel teleferikler, insanların ulaşımında ise tehlikeyi beraberinde getiriyor. Makine mühendisleri odası başkanı, bölgede yaklaşık 20 bin ilkel teleferik olduğunu belirterek, "Bu teleferiklerin yaklaşık 10 bin tanesinin Rize'de, diğer 10 bin tanesinin ise diğer illerde bulunduğunu ifade etti. Gelişi güzel kurulan teleferiklerle tarımsal ürünlerin yanında insan ve hayvan taşımaları da yapıldığını ifade etti ve teleferiklerin standartlara uygun olmadığını tehlikeli olduğunu kaydetti. Bunun yanı sıra ilkel teleferiklerin çocuklar tarafından okullarına ulaşmak için de kullanıldığını ekledi."

Çocuklar siz burada yaşıyor olsaydınız nasıl bir icat yapardınız? İddialarınızı ortaya koyar mısınız?

İddia:

Veri:

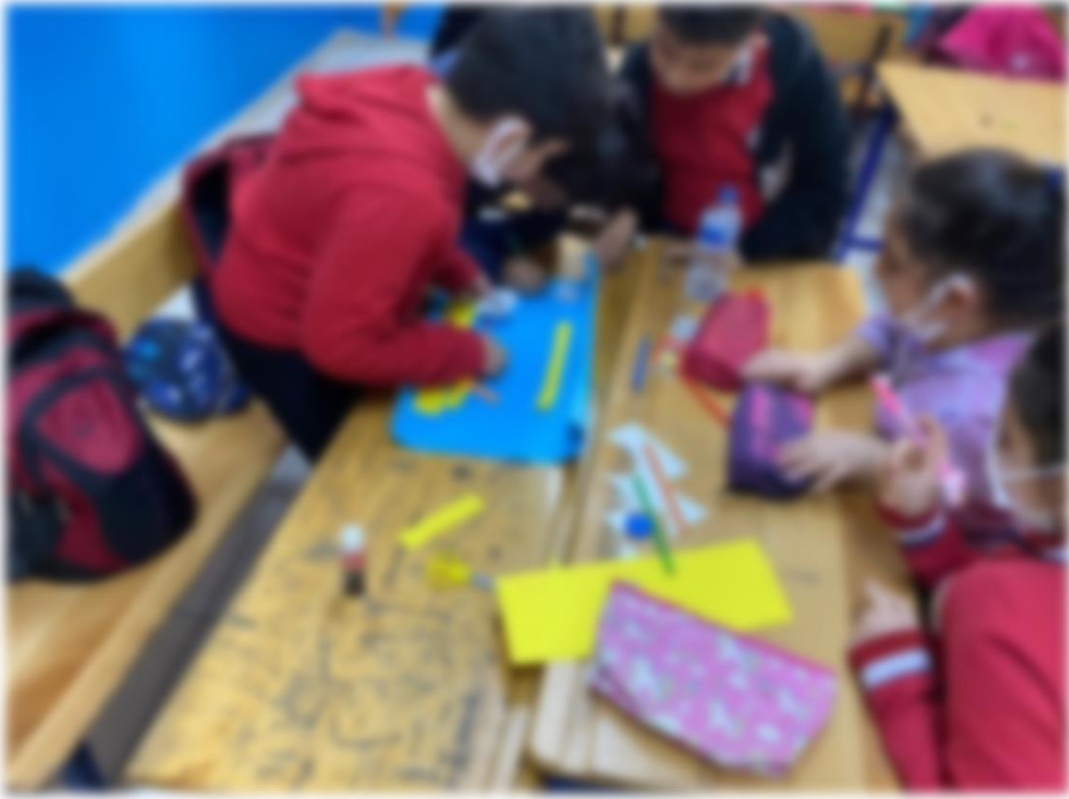
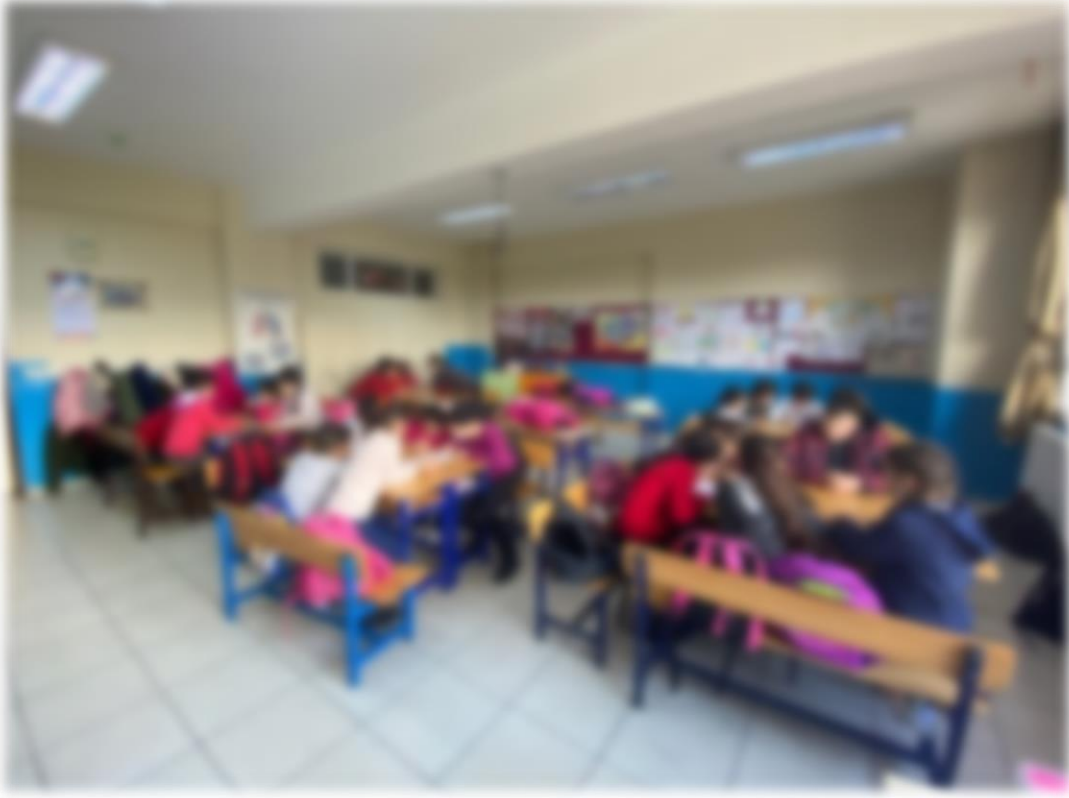
Gereke:

Çürütücü:

Destekleyici:

Sınırlayıcı:

Ek 10. Grup Çalışmaları



Ek 10. (Devamı)

