

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DANİMARKA VE TÜRKİYE'DE UYGULANAN SOSYAL
BİLGİLER PROGRAMLARININ ANALİZİ VE
KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DENİZ YÜCEER

ARALIK 2011

**T.C.
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
İLKÖĞRETİM ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**DANİMARKA VE TÜRKİYE'DE UYGULANAN SOSYAL
BİLGİLER PROGRAMLARININ ANALİZİ VE
KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

DENİZ YÜCEER

**DANIŞMAN:
YRD. DOÇ. DR. SEVGİ COŞKUN KESKİN
ARALIK 2011**

BİLDİRİM

Hazırladığım tezin tamamen kendi çalışmam olduğunu, akademik ve etik kuralları gözeterek çalıştığımı ve her alıntıya kaynak gösterdiğimi taahhüt ederim.

Deniz YÜCEER

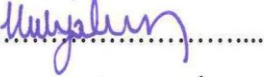
Bu yüksek lisans tezi, İlköğretim Anabilim/Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalında jürimiz tarafından kabul edilmiştir.

Başkan.....

Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM

Üye.....

Yrd. Doç Dr. Sevgi Coşkun KESKİN

Üye.....

Yrd. Doç. Dr. Hülya ÇELİK

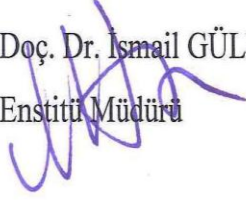
Yukarıdaki imzaların, adı geçen öğretim üyelerine ait olduğunu onaylarım.

6...2.../2012

İmza

Doç. Dr. İsmail GÜLEÇ

Enstitü Müdürü



ÖNSÖZ

Bu çalışmada; sosyal, siyasal ve kültürel alanlarda birbirinden oldukça farklı iki ülke olan Danimarka ve Türkiye'nin programlarının karşılaştırılması, bu yolla da ülkelerin eğitim sistemlerine bir farklılık ve zenginlik katma, küreselleşmenin etkisiyle uluslar arası bir nitelik kazanan eğitime ilişkin sorunların çözümünde uluslar arası işbirliğini sağlama ve ülkeler arasında karşılıklı bir etkileşim oluşturma işlevini gerçekleştirme amaçlanmıştır.

Bu çalışmanın her aşamasında yanımda olan ve her türlü bilgi ve deneyimini benimle paylaşan değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Sevgi Coşkun KESKİN'e ve manevi anlamda desteğini benden esirgemeyen değerli hocam Yrd. Doç. Dr. Halil İbrahim SAĞLAM'a sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Hayatımda önemli bir yere sahip olan, tez aşamasında beni hep destekleyen sevgili babam Servet ve annem Neriman Yüceer'e, ablam Dilek Osmanoğlu'na, kardeşlerim Pınar ve Murat Yüceer'e, teyzelerim Ayten SELÇUK'a ve Türkan SEYHAN'a, tezi yazma sürecinde beni sürekli motive eden manevi abim Oğuz OMay'a, teze katkılarından dolayı değerli dostum Tuğçe KOLAYLI'ya, bu tezin yazımında bana en büyük desteği veren ve ailemin bir parçası olarak gördüğüm sevgili dostum ve hocam Finn PETERSON'a sonsuz minnet ve şükranlarımı sunarım.

ÖZET

DANİMARKA VE TÜRKİYE’DE UYGULANAN SOSYAL BİLGİLER PROGRAMLARININ ANALİZİ VE KARŞILAŞTIRILMASI

Yüceer, Deniz*

**Yüksek Lisans Tezi. Eğitim Bilimleri Enstitüsü. İlköğretim Anabilim Dalı. Sosyal
Bilgiler Eğitimi Dalı.**

Danışman: Yrd. Doç. Dr. Sevgi Coşkun Keskin

Aralık, 2011. 244 Sayfa.

Bu çalışmada, Danimarka eğitim sistemi, Danimarka’nın ve Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerin amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme boyutları, benzerlikleri ve farklılıkları yönünden karşılaştırılmıştır. Bu karşılaştırmalı eğitim çalışmasının sonuçlarından hareketle de, her iki ülkenin eğitim sistemini ve sosyal bilgiler programını geliştirmek ve daha nitelikli bir hale getirmek amaçlanmıştır.

Çalışma, Danimarka’nın Odense Bölgesi’nde uygulanan sosyal bilgiler ve sosyal bilgiler programı kapsamına giren derslerin görüldüğü sınıf düzeyleri ile sınırlandırılmıştır. Araştırmada nitel veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman analizi tekniği kullanılmış, bu doğrultuda da Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’na ilişkin ülkenin Eğitim Bakanlığı kaynaklarına ulaşılarak araştırmanın temelini oluşturan Sosyal Bilgiler Programı’na yönelik dokümanlar elde edilmiştir. Bunun dışında veri toplama amacıyla, araştırmacı tarafından okullara gidilip konuyla ilgili öğretmenlerle birebir görüşmeler yapılmıştır.

Verilerin analizi sonucunda şu bulgulara ulaşılmıştır;

- Danimarka eğitim sistemi, eğitim alanında alınan kararlar, okul sistemi, ders saatlerinin uzunluğu ya da kısalığı, ders kitaplarının seçimi gibi hususlar bakımından Türkiye’den farklı olarak yerel izler taşımaktadır.
- Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’nda “*Konu Ağı- Proje Merkezli Program Yaklaşımı*”nı uygulanırken, Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı’nda ise sarmal ve genişleyen çevre tasarımının uygulanmaktadır.

- Danimarka'nın ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nın öğrenme alanları birbiri ile ilişkilidir ve içerik kazanımlarda hissedilmektedir. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ağırlıklı olarak Avrupa Birliği ile olan ilişkilere, terörizme ve çok kültürlülüğe değinilmektedir.
- Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda her sınıf düzeyinde özel amaçlar başlığı altında, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda ise öğrenme alanları çerçevesinde kazanımlara yer verilmektedir. Her iki ülke özel amaçlar çerçevesinde birbirleriyle örtüşen kazanımlara sahiptir.
- Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programında her sınıf düzeyinde öğrenme alanına ve bu öğrenme alanı çerçevesinde üniteler, kazanımlar, etkinlikler ile bu kazanım ve etkinliklere ilişkin açıklamalara yer verilmektedir. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ise daha çok dersler arası ilişkilendirmeler görülmektedir.
- Türk eğitim sisteminde, Türk Milli Eğitimi'nin amaçları, program düzeyinde genel amaçlar ve özel amaçlar olmak üzere üç ayrı amaç bulunmaktadır. Danimarka eğitim sisteminin amaçları da bu anlamda benzerdir, ancak Danimarka'nın program düzeyindeki amaçları “Slutmal” ve “Delmal” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır.
- Her iki ülkenin eğitim sisteminin genel amaçları etkin bir vatandaş yetiştirmektir. Ancak Danimarka'nın eğitim sisteminin genel amaçlarında demokrasi kavramına önemli ölçüde vurgu yapılmaktadır. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programının genel amaçlarında da Atatürk İlkeleri'nin ön plana çıktığı ve devletin resmi ideolojisi çerçevesinde vatandaş yetiştirmenin temel alındığı görülmektedir.
- Danimarka ve Türkiye eğitim sisteminde öğrenci merkezlik esastır ve her iki ülke yöntem ve teknik, ölçme ve değerlendirme araçları bakımından benzerlikler taşımaktadır.
- Danimarka eğitim sisteminde öğrenciler 9. sınıf düzeyine kadar sınav olmamaktadır, Türkiye'de ise öğrenciler her sınıf düzeyinde yazılı ve sözlü sınava girmek zorundadır.

Anahtar Kelimeler: Sosyal Bilgiler Programı, Karşılaştırmalı Eğitim, Danimarka Eğitim Sistemi, Program Geliştirme

*E-mail: deniz.melisa.14@gmail.com

ABSTRACT

ANALYSIS AND COMPARISON SOCIAL STUDIES PROGRAM APPLIED IN DENMARK AND TURKEY

Yüceer, Deniz

**Master's Thesis. Institute of Education Sciences. Department of Primary
Education. Department of Social Studies Education.**

Counselor: Asist. Prof. Dr. Sevgi Coşkun Keskin

December, 2011. 244 Pages.

In this study, The Danish Education System, Social Studies Program of Denmark and Turkey and the objectives, content, teaching-learning process and evaluation dimensions of the courses within the scope of Social Studies Program are compared in terms of similarities and differences. From the results of this comparative study of education is intended to develop and to make the education system more qualified and social studies program in both Denmark and Turkey.

This study is limited in class levels within the scope of the courses in Social Studies Program and the Social Studies Program which is applied in Odense of Denmark. The document analysis technique which is one in qualitative data collection methods, is used in the search. The documents are obtained about social studies program which is the basis of research reaching the country's Education Ministry sources. In addition to data collection, the researcher is visited the school to make one to one interview by the teachers on subjects.

According to the results of analysis of the data, these findings are reached:

- Denmark Education System carries local impacts as different from Turkey in terms of issues such as the decisions taken in the field of education in Denmark, the school system, shortening or the length of lessons hours , the choice of textbooks.
- As “Subject Network-Project Centred Approach to Program” is implemented in Denmark Social Studies Program, The Spiral and Expanding the Enviromental Design is also implemented “” in Turkish Social Studies Program.
- Learning areas of Social Studies Program are connected with each other in Denmark and Turkey and is felt content in acquisition. The subjects which is

mainly about the European Union relations, terrorism and multi-culturalism are mentioned in Denmark's Social Studies Program.

- The acquisitions are placed in Denmark's Social Studies Program at the level of each class under the title of specific objectives. The acquisition are placed within the framework of the areas of learning of Social Studies Program in Turkey. Both countries have overlapping acquisitions within the framework of special goals.
- It is given in area of learning; unity, activities and explanations about acquisition and activities within the framework of the learning area in Turkey's Social Studies Program at every class level. It is seen association between lessons in Danish Social Studies Program.
- Turkish Education System have three objectives as the Turkish Minister of Education objectives, general objectives the program level and special objectives. Danish education system also have similar objectives, but the program level objectives of the Danish are divided into two as "Slutmal" and "Delmal".
- The general objectives of education system is to train an effective citizen in both countries, but the concept of democracy is mainly emphasized in the general objectives of Danish Education System, It has been seen that the Principles of Atatürk are emphasized in Social Studies Program in Turkey and it aims to train citizen within the framework the state's ideology.
- Denmark and Turkey Education System is based on student-centredness and it carries the similarities in terms of the method and technique, assessment and evaluation tools.
- In the Danish Education System don't have examination until the level of 9 class,. In Turkey the students must have written examinations and oral examinations at every class level.

Key Words: Social Studies Program, Comparative Education, Denmark Education System, Program Development

İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	i
ÖZET.....	ii
ABSTRACT.....	iv
İÇİNDEKİLER.....	vi
TABLOLAR LİSTESİ.....	xii
RESİMLER LİSTESİ.....	xii
ŞEKİLLER LİSTESİ.....	xiv
GİRİŞ.....	1
1.1 ALT PROBLEMLER	3
1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI.....	4
1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	4
1.4 VARSAYIMLAR	5
1.5 SINIRLILIKLAR	5
1.6 KISALTMALAR	5
BÖLÜM II: ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ	
ARAŞTIRMALAR.....	7
2.1 KURAMSAL ÇERÇEVE.....	7
2.1.1 Danimarka.....	7
2.1.1.1 Ülkenin coğrafi özellikleri.....	7
2.1.1.2 Tarihi gelişim ve siyasi yapı.....	8
2.1.2 Karşılaştırmalı Eğitim.....	9
2.1.3 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı.....	15
2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....	17
2.2.1 Kitaplar.....	17
2.2.2 Tezler.....	18
2.2.3 Makaleler.....	23
BÖLÜM III:YÖNTEM.....	26
3.1 ARAŞTIRMA MODELİ.....	26
3.2 ÖRNEKLEM.....	27
3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....	27
3.4 VERİLERİN TOPLANMASI.....	28

3.5 VERİLERİN ANALİZİ	28
BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUMLAR.....	30
4.1 DANİMARKA EĞİTİM SİSTEMİ.....	30
4.1.1 Danimarka Eğitim Sistemi'nin Genel Yapısı.....	30
4.1.1.1 Zorunlu eğitim.....	30
4.1.1.2 Okul zamanı ve derslerin süresi.....	31
4.1.1.3 Eğitim finansmanı.....	32
4.1.1.4 Eğitim sisteminin denetlenmesi.....	32
4.1.2 Örgün eğitim.....	33
4.1.2.1 Folkeskole.....	33
4.1.2.2 Folkeskole'nin amaçları.....	35
4.1.2.3 Folkeskole'nin özellikleri.....	35
4.1.2.4 Folkeskole'de konular/dersler.....	36
4.1.2.5 Müfredat.....	37
4.1.2.6 Sınıflar ve gruplar.....	38
4.1.2.7 Sınıf öğretmeni.....	39
4.1.2.8 Değerlendirme.....	39
4.1.2.9 Ulusal test etme.....	40
4.1.2.10 Öğrenci planları.....	40
4.1.2.11 Ulusal değerlendirme portalı.....	41
4.1.2.12 Okul bitirme sınavları.....	41
4.1.2.13 Diğer değerlendirme türleri.....	42
4.1.2.14 Okul ve ev arasında işbirliği.....	43
4.1.2.15 Okul temelli boş zamanları değerlendirme tesisleri.....	43
4.1.2.16 Kaynaştırma ve özel eğitim ihtiyaçları.....	43
4.1.2.17 İki dil bilen/ iki dilli çocuklar.....	45
4.1.2.18 10. sınıf.....	46
4.1.2.19 Eğitimsel ve mesleki rehberlik.....	46
4.1.2.20 Okul kütüphaneleri.....	47
4.1.2.21 Öğretmenin kaynak merkezleri.....	47
4.1.2.22 Bilgi teknolojisi.....	48
4.1.2.23 Yetenek bakımı.....	48
4.1.2.24 Eğitim çevresi ve zorbalık.....	49

4.1.2.2 Danimarka'daki özel okullar.....	50
4.1.2.2.1 Okulların ve öğrencilerin sayısı.....	51
4.1.2.2.2 Okul çeşitleri.....	51
4.1.2.2.3 Eğitimin içeriği.....	51
4.1.2.2.4 Okula yönelik bağış sistemi.....	52
4.1.2.3 Liseler.....	53
4.1.2.3.1 Genel üst düzey ikincil alan eğitimi.....	53
4.1.2.3.2 Mesleki üst düzey ikincil alan eğitim ve öğretim programları.....	55
4.1.2.4 Yükseköğretim.....	57
4.1.3 Yaygın Eğitim.....	60
4.1.4 Öğretmen Eğitimi.....	61
4.1.4.1 Anasınıfı öğretmenliği.....	62
4.1.4.2 Folkeskole'de öğretmenler.....	63
4.1.4.3 Lise öğretmenliği.....	64
4.2 DANİMARKA EĞİTİM SİSTEMİ İÇERİSİNDE İLKÖĞRETİM DÜZEYİNDE YER ALAN SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI VE BU PROGRAM KAPSAMINA GİREN DERSLERİN ANALİZİ.....	65
4.2.1 Sosyal Bilgiler Programı.....	66
4.2.1.1 Programın genel özellikleri.....	67
4.2.1.2 Programın yapısı.....	67
4.2.1.2.1 Programın amaçları.....	68
4.2.1.2.1.1 Genel amaçlar.....	68
4.2.1.2.1.2 Özel amaçlar.....	71
4.2.1.2.1.2.1 Sosyal Bilgiler dersinin öğrenme alanları düzeyinde dokuzuncu sınıf ortak özel (temel) amaçları.....	72
4.2.1.2.1.2.2 Dokuzuncu sınıf düzeyinde sosyal bilgilerin özel amacı.....	74
4.2.1.2.1.2.3 Onuncu sınıf düzeyinde sosyal bilgilerin özel amacı.....	76
4.2.1.2.2 İçerik.....	79
4.2.1.2.3 Öğretme-öğrenme süreçleri.....	83
4.2.1.2.4 Değerlendirme.....	93
4.2.2 Tarih Programı.....	94
4.2.2.1 Programın genel özellikleri.....	94
4.2.2.2 Programın yapısı.....	95

4.2.2.2.1 Programın amaçları.....	95
4.2.2.2.1.1 Genel amaçlar.....	95
4.2.2.2.1.2 Özel amaçlar.....	96
4.2.2.2.1.2.1 Tarih dersinin öğrenme alanları düzeyinde dokuzuncu sınıf ortak özel (temel) amaçları.....	96
4.2.2.2.1.2.2 Dördüncü sınıf düzeyinde tarihin temel amacı.....	97
4.2.2.2.1.2.3 Altıncı sınıf düzeyinde tarihin temel amacı.....	98
4.2.2.2.1.2.4 Dokuzuncu sınıf düzeyinde tarihin temel amacı.....	99
4.2.2.2.2 İçerik.....	100
4.2.2.2.3 Öğretme-öğrenme süreçleri.....	118
4.2.2.2.4 Değerlendirme.....	127
4.2.3 Coğrafya Programı.....	128
4.2.3.1 Programın genel özellikleri.....	128
4.2.3.2 Programın yapısı.....	129
4.2.3.2.1 Programın amaçları.....	129
4.2.3.2.1.1 Genel amaçlar.....	129
4.2.3.2.1.2 Özel amaçlar.....	130
4.2.3.2.1.2.1 Coğrafya dersinin öğrenme alanları düzeyinde dokuzuncu sınıf ortak özel (temel) amaçları.....	130
4.2.3.2.1.2.2 Sekizinci sınıf düzeyinde coğrafyanın temel amacı.....	131
4.2.3.2.1.2.3 Dokuzuncu sınıf düzeyinde coğrafyanın temel amacı.....	134
4.2.3.2.2 İçerik.....	136
4.2.3.2.3 Öğretme-öğrenme süreçleri.....	141
4.2.3.2.4 Değerlendirme.....	154
4.2.4 Doğa/ Teknoloji Programı.....	154
4.2.4.1 Programın genel özellikleri.....	155
4.2.4.2 Programın yapısı.....	156
4.2.4.2.1 Programın amaçları.....	156
4.2.4.2.1.1 Genel amaçlar.....	156
4.2.4.2.1.2 Özel amaçlar.....	157
4.2.4.2.1.2.1 Doğa/Teknoloji dersinin öğrenme alanları düzeyinde altıncı sınıf ortak özel (temel) amaçları.....	157
4.2.4.2.1.2.2 İkinci sınıf düzeyinde doğa/ teknolojinin temel amacı.....	159

4.2.4.2.1.2.3 Dördüncü sınıf düzeyinde doğa/ teknolojinin temel amacı.....	161
4.2.4.2.1.2.4 Altıncı sınıf düzeyinde doğa/ teknolojinin temel amacı.....	163
4.2.4.2.2 İçerik.....	165
4.2.4.2.3 Öğretme-öğrenme süreçleri.....	166
4.2.4.2.4 Değerlendirme.....	180
BÖLÜM V: DANİMARKA VE TÜRKİYE'DE UYGULANAN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI.....	181
5.1 YAPI BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA.....	181
5.2 AMAÇ ÖĞESİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA.....	192
5.2.1 Sistemin Genel Amaçlarının Karşılaştırılması.....	193
5.2.2 Dersin Genel Amaçlarının Karşılaştırılması.....	195
5.2.3 Özel Amaçların (Kazanımların) Karşılaştırılması.....	199
5.3 İÇERİK ÖĞESİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA.....	201
5.4 ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜREÇLERİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA.....	210
5.5 DEĞERLENDİRME ÖĞESİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA.....	217
BÖLÜM VI: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	221
6.1 SONUÇLAR.....	221
6.2 TARTIŞMA.....	226
6.3 ÖNERİLER.....	234
KAYNAKÇA.....	237
ÖZGEÇMİŞ VE İLETİŞİM BİLGİSİ.....	244

TABLULAR LİSTESİ

Tablo 1. Zorunlu Eğitimin Yaş Aralığı.....	31
Tablo 2. Folkeskole'deki Derslerin Sınıflara Göre Dağılımı.....	36
Tablo 3. 7 Puanlı Değerlendirme Ölçeği.....	42
Tablo 4. Mesleki Eğitim ve Öğretime Yönelik Ana Programlar.....	55
Tablo 5. Öğretmen Eğitiminde Dersler ve Krediler.....	61
Tablo 6. Danimarka Eğitim Sistemi İçerisinde Yer Alan Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Verildiği Sınıf Düzeyi ve Süresi.....	66
Tablo 7. Türkiye'de İlköğretim Okullarında 4. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Süreleri.....	183
Tablo 8. Türkiye'de İlköğretim Okullarında 5. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Süreleri.....	183
Tablo 9. Türkiye'de İlköğretim Okullarında 6. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Süreleri.....	184
Tablo 10. Türkiye'de İlköğretim Okullarında 7. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Süreleri.....	184
Tablo 11. Danimarka ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı Kapsamında Yer Alan Derslerinin Öğrenme Alanlarına Ayrılması.....	186
Tablo 12. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nın Özel Amaçlarının Sınıf Düzeylerindeki Dağılımı.....	199
Tablo 13. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı.....	201
Tablo 14. Danimarka'da Okutulan Sosyal Bilgiler Ders Konularının Sınıflara Göre Dağılımı.....	204
Tablo15. Danimarka'da Okutulan Tarih Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı.....	205

Tablo 16. Danimarka’da Okutulan Coğrafya Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı.....	206
Tablo 17. Danimarka’da Okutulan Doğa/Teknoloji Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı.....	207

RESİMLER LİSTESİ

Resim 1. Danimarka'da Sınıflar.....	39
Resim 2. Özel Eğitim Sınıfı.....	44
Resim 3. Ertebolle Kültürü.....	101
Resim 4. Tutankhamun.....	101
Resim 5. Güneş Arabası.....	102
Resim 6. Taş Abide.....	103
Resim 7. Absalon.....	104
Resim 8. I. Margaret.....	104
Resim 9. Colomb.....	105
Resim 10. IV. Christian.....	106
Resim 11. Köle Ticareti.....	108
Resim 12. Kopenhag Bombardımanı.....	109
Resim 13. Dybbol Saldırısı.....	110
Resim 14. Avam Savaşı.....	110
Resim 15. 1901 Sistem Geçişi.....	111
Resim 16. Kadının Seçme Hakkı.....	112
Resim 17. Uzlaşma.....	112
Resim 18. Ağustos İsyanı ve 1943 Yahudi Eylemi.....	114
Resim 19. İnsan Hakları.....	114
Resim 20. 1973 Enerji Krizi.....	115
Resim 21. Duvarın Çöküşü.....	115
Resim 22. Maastricht Anlaşması.....	116
Resim 23. 11 Eylül Saldırıları.....	116

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Danimarka'da Eğitim Sisteminin Amacı.....	192
--	-----

BÖLÜM I:GİRİŞ

Günümüzde küreselleşmeyle birlikte uluslararası ilişkilerin giderek artması, ulusların birbirini daha iyi tanıyıp yakın ilişkiler kurmasına, bu paralelde de kendi gelişimlerini sağlama adına bir diğlerinin gelişim ve dönüşüm sürecini yakından takip etmesine ve o ülkenin deneyimlerinden yararlanmasına vesile olmaktadır. Bu bağlamda ülkelerin en çok takip ettiği alanların başında eğitim gelmektedir. Çünkü eğitim, küreselleşmenin getirdiği değişim dalgasına insanları hazırlamada, çağın gerektirdiği insan tipini yetiştirmede, değişen dünya ile birlikte toplumun ihtiyaçlarına ve çağın gereklerine cevap verebilecek ölçüde yeni yapılanmalara gidilmesinde, gerekli değişimi ve dönüşümü sağlamada en önemli araçlardan birini oluşturmaktadır.

Eğitim, toplumsal bir kurumdur ve onun bu özelliği; eğitim sisteminin sosyal, kültürel ve siyasal açıdan, o toplumun değerlerini yansıtmasında kendini gösterir. Dolayısıyla bir toplumun eğitim sistemini doğru anlayabilmek için o toplumun tarihsel dönüşümünü, toplumsal yapısını, anlayış ve değerlerini çok iyi analiz etmek gerekir. Bu analiz olanağını sunacak olan da karşılaştırmalı eğitimidir.

Karşılaştırmalı eğitim, çeşitli toplumlarda, ülkelerde, bölgelerde ve tarihi dönemlerde uygulanan, eğitim sistemlerini bazen bütün olarak bazen de birkaç yönden karşılaştırarak ortak ve farklı yönleri tespit edip bundan eğitim teori ve pratiğinde, eğitim politikasında, eğitim planlamasında ve reformlarında, uluslararası ilişkilerin yumuşatılmasında ve bir barış ortamı sağlanmasında yararlanılmaya çalışılan bir bilimdir (Ergün, 1985: 3).

Eğitimin uluslararası bir nitelik kazandığı günümüzde, eğitime yönelik sorunların çözümünde uluslararası işbirliğine gidildiği bir gerçektir. Ortaya çıkan sorunların eğitimle çözümlenebileceği görüşü yaygındır. Bu görüş doğrultusunda ülkelerin birbirlerinin deneyimlerinden hareketle, eğitimsel sorunlara çözüm bulmada yararlanacağı kaynaklarından birisi de karşılaştırmalı eğitimidir.

Ayrıca, karşılaştırmalı eğitim aracılığıyla, bir ülkenin eğitim sistemine yönelik elde

edilen veriler, o ülkenin siyasi ve sosyal yapısına, ekonomisine vb. alanlardaki durumuna yönelik bilgiler sunmaktadır. Bu bilgilerle günümüzün küreselleşen dünyasında ülkelerin birbirini eğitim, kültür vb. yönleriyle tanınması sağlanmakta, farklı kültürler birbirine yakınlaştırılmakta ve böylece bu kültürler arasındaki görünmez sınırlar ortadan kaldırılmaktadır. Bunun dışında, ülkelerin kendi sistemlerine yönelik doğru kararlar alması ve geleceğe dair fikirler üreterek eğitimsel anlamda gelişmeleri sağlanmaktadır.

Yukarıda ifade edilen gerekçelerden dolayı karşılaştırmalı eğitim aracılığıyla, gelişmiş ülkelerin eğitim sistemlerini, programlarını inceleyerek, diğer eğitim sistemlerine yönelik öneriler getirip katkıda bulunabilecek çalışmalar yapılması mümkün gözükmektedir.

Türkiye’de eğitim alanında uluslararası mukayeseli karşılaştırmalar, 1940’lardan itibaren yapılmaya başlanmış, pek çok ülke Türk eğitim sistemi ile mukayese edilmiştir. Bu doğrultuda programlar farklı eğitim anlayışı doğrultusunda yeniden şekillendirilmiş; Avrupa Birliği ve uluslararası eğitim normları dikkate alınmaya başlanmış; katı davranışçı programdan bilişsel ve yapılandırmacı bir anlayışa geçilmiştir (URL,1). Türkiye’de uygulanmaya başlayan yapılandırmacı anlayışa dayalı bu program anlayışı hala bir gelişim ve değişim süreci içerisinde ve bu sürece katkı sağlayacak mukayeseli bir çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır.

Ayrıca Küçükahmet’e (1999) göre; her ülkenin sistemi ne olursa olsun eğitim politikasının en üst düzeydeki amacı, bireyi topluma yararlı duruma getirmedir. ‘*Topluma yararlı*’ sözcüğünün içeriği toplumdan topluma fark etmesine rağmen bu genel amacın ifadesi her toplum için aynıdır (Önkür,2004:8).Bu genel amaç, toplumların vatandaşlarını kazandırmayı amaçladığı davranış ve değerler doğrultusunda yetiştirmesidir. Bu bağlamda sosyal bilgiler, bu hedefi gerçekleştirmek adına, değişen ülke ve dünya koşullarına göre bilgiyi etkili kullanan vatandaşlar yetiştirmede önemli bir role sahiptir. Bu bilgiyi etkili kullanabilmek için de dünyadaki değişimleri ve bunun eğitim sistemlerine yansımalarını dikkatli bir şekilde takip etmek, bu amaçla da bir yol haritası olarak karşılaştırmalı eğitime başvurmak gerekmektedir.

Bu amaçlar doğrultusunda, Danimarka eğitim sistemi üzerine bir çalışma tasarlanmış ve hayata geçirilmiştir. Araştırmanın konusu olan Danimarka; anayasal monarşiyle

yönetilen, Avrupa Birliği üyesi olan, bünyesinde çok farklı etnik grupları barındıran, ekonomik anlamda güçlü ve gelişmiş olan, eğitim anlamında da teoriden çok uygulamaya önem veren, öğrenciyi merkeze alan eğitim anlayışına sahip ülkelerden birisidir. Türkiye ise gelişmekte olan, AB'ye üye olma konusunda halen çalışmalar yürüten, eğitim alanında Danimarka'da olduğu gibi yapılandırmacı eğitim anlayışını benimsemiş olan bir ülkedir. Ayrıca Avrupa Birliği'ne girme sürecinde aday ülkelerden biri olan Türkiye'de eğitim; gerekli yasal düzenlemeler gerçekleştirilerek hem eğitim sistemi hem de program açısından geliştirilmeye, AB ile uyumla hale getirilmeye çalışılmaktadır. Bu uyum süreci sadece eğitim sistemiyle sınırlı kalmayıp kültürel ilişkiler kurma, ortak değerlerde buluşma ve birbirini anlama noktasında da kendini göstermektedir. Bu durum, karşılaştırmalı eğitim yapılmasını gerekli kılmaktadır.

Diğer taraftan Danimarka eğitim sistemine dair bugüne kadar kapsamlı bir araştırmanın yapılmaması, bu ülke ile Türkiye'nin Eğitim Sistemleri'nin karşılaştırılmasına yönelik çalışma yapılmasını önemli hale getirmektedir. Bu nedenle de araştırma *“Danimarka'nın ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerin amaç, içerik, öğretme- öğrenme süreçleri ve değerlendirme öğeleri bakımından benzerlik ve farklılıkları nedir?”* ana problemi doğrultusunda yapılmıştır.

1.1 ALT PROBLEMLER

Bu çalışmada; yukarıdaki belirtilen *“Danimarka'nın ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerin amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme öğeleri bakımından benzerlik ve farklılıkları nedir?”* ana problemi doğrultusunda aşağıdaki alt problemler belirlenmiştir:

- Danimarka'da eğitim sistemi yapılanması nasıldır?
- Danimarka'da Folkeskole¹'de 8. ve 9. sınıflarda Sosyal Bilgiler dersi programının öğeleri bakımından özellikleri nasıldır?
- Danimarka'da Folkeskole'de 3-9. sınıflarda Tarih dersi programının öğeleri

¹ Folkeskole Danimarka'da birincil ve ikincil alan alt düzey eğitimin verildiği belediye okuludur. Türkiye'de ilköğretim okullarına denk gelmektedir.

bakımından özellikleri nasıldır?

- Danimarka'da Folkeskole'de 7-9. sınıflarda Coğrafya dersi programının öğeleri bakımından özellikleri nasıldır?
- Danimarka'da Folkeskole'de 1.-6. sınıflarda Doğa/teknoloji dersi programının öğeleri bakımından özellikleri nasıldır?
- Danimarka'da yürürlükte olan Sosyal Bilgiler ve onun kapsamındaki ders programlarının Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Programı ile amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri ve değerlendirme öğeleri bakımından benzerlikleri ve farklılıkları nelerdir?

1.2 ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı, Danimarka'nın ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programları'nın amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutunun benzerliklerini ve farklılıklarını ortaya koymaktır. Bu sayede her iki ülkenin eğitim sistemini ve sosyal bilgiler programını geliştirebilme ve daha nitelikli bir hale getirebilme adına ne gibi öneriler ortaya konulabileceği tespit etmeye çalışmaktadır.

Çalışmanın bir diğer amacı ise Avrupa Birliği'ne girme sürecinde olan Türkiye'nin AB üyesi ülkelerden birisi olan Danimarka'yı, karşılaştırmalı eğitimin amaçlarından biri olan ülkelerin birbirini tanıma işlevini yerine getirmek suretiyle tanımaya çalışmak ve iki ülke arasında ortak bir anlayış oluşturmaktır.

1.3 ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Her ülkenin eğitim sistemi, o ülkenin değer ve anlayışını yansıtmaktadır. Bu değer ve anlayışı gelecek nesillere aktarma ve toplumun arzuladığı bireyi yetiştirme konusunda sosyal bilgiler ise önemli bir misyon üstlenmektedir.

Bu bakımdan sosyal bilgilerin sahip olduğu, toplumun arzu ettiği bireyi yetiştirme misyonunu gerçekleştirebilmesi için, eğitimin doğru bir şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Bu konuda eğitimin önemli yardımcılarından biri de karşılaştırmalı eğitimidir. Çünkü karşılaştırmalı eğitim aracılığıyla, ülkelerin eğitim sistemlerine ve eğitim anlayışına yönelik sağlıklı veriler elde edilip bu veriler doğrultusunda eğitim uygulamaları daha sağlam bir çerçeveye oturtulabilir.

Araştırma, doküman analizi sonucunda toplanan veriler aracılığıyla, Danimarka'daki Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerin incelenmesi ve incelenen programlardan hareketle Türkiye'de uygulanan Sosyal Bilgiler Programı'na neler kazandırılabilceğinin tespitinin yapılması bakımından önem taşımaktadır. Ayrıca araştırma, her iki ülkenin eğitim sorunlarına ilişkin öneriler sunması ve ülkeler arası ilişkileri geliştirmesi bakımından da ayrı bir öneme sahip olmaktadır.

1.4 VARSAYIMLAR

Bu çalışmada, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/teknoloji Programlarının, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamında olduğu varsayımından hareket edilmiştir.

1.5 SINIRLILIKLAR

Bu araştırma,

- Danimarka'nın Odense bölgesiyle,
- Folkeskole'nin 3.-9.sınıf Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/teknoloji Programları ve Türkiye'de 4.-7. sınıf düzeylerinde uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler Öğretim Programları ile,
- Araştırmanın kronolojik incelemesi Danimarka için 1993 tarihli Sosyal Bilgiler Programı ve Türkiye için 2005 tarihli Sosyal Bilgiler Programı ile sınırlıdır.

1.6 KISALTMALAR

AB	: Avrupa Birliği
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
BM	: Birleşmiş Milletler

EGU	: Temel Mesleki Eğitim ve Öğretim
EVA	: Danimarka Değerlendirme Enstitüsü
GBD	: Gayri Safi Milli Hâsıla
HDI	: İnsani Gelişim İndeksi
HF	: Yüksek Öğrenim Hazırlık Sınavı
HHX	: Yüksek Ticaret Sınavı
HTX	: Yüksek Teknik Sınavı
IT	: İletişim Teknolojileri
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NATO	: Kuzey Atlantik Anlaşması Örgütü
NCSS	: Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi
NSOESEOR	: <i>(National System Overviews on Education System in Europe and Ongoing Reforms)</i> : Avrupa'da Eğitim Sistemine Yönelik Devam Eden Ulusal Sistem Arayışına Yönelik Reformlar
OECD	: Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü
PC	: Bilgisayar
TTKB	: Talim Terbiye Kurulu Başkanlığı
SFO	: <i>(Skolefritidsordning)</i> Boş zamanları değerlendirme merkezi
SSCB	: Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği
STX	: Lise Eğitimi Çıkış Sınavı
TPSD	: <i>(The Private Schools in Denmark)</i> Danimarka'daki Özel Okullar
UN	: Birleşmiş Milletler
UNESCO	: Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu
VET	: Mesleki Eğitim ve Öğretim

BÖLÜM II:

ARAŞTIRMANIN KURAMSAL ÇERÇEVESİ VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

2.1 KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu başlık altında araştırmaya konu olması bakımından öncelikle Danimarka; coğrafi özellikleri, tarihi gelişimi ve siyasi yapısı bakımından ele alınmıştır. Ayrıca araştırma problemiyle ilgisi bakımından karşılaştırmalı eğitim ve sosyal bilgiler öğretim programı konularına değinilmiştir.

2.1.1 Danimarka

2.1.1.1 Ülkenin coğrafi özellikleri

Coğrafi Yapı. Anayasal monarşiyle yönetilen Danimarka Krallığı ya da kısaca Danimarka, Kuzey Avrupa'da Baltık Denizi ile Kuzey Denizi arasındaki Jutland Yarımadası üzerinde kurulmuş olan en küçük İskandinavya Ülkesi'dir. Başkenti Kopenhag'dır. Güneyinde Almanya, doğusunda Baltık Denizi ve kuzeyinde de Kuzey Denizi yer almaktadır. Ayrıca dünyanın en büyük adası olan Grönland da Danimarka'ya bağlı bulunmaktadır (URL,2).

Danimarka'nın iklimi, ülkenin fiziki yapısına bağlı olarak her yerde aynı özelliği göstermektedir (URL, 2). Kuzey ikliminin bütün özellikleri görülmekte olup genelde bulutlu ve bol yağış alan bir ülkedir. Kısa bir yaz ve uzunca bir kış iklimi hakimdir. Haziran, Temmuz, Ağustos yılın en sıcak aylarıdır. Şubat ise en soğuk aydır. Kışın günler kısa, geceler uzundur (URL, 3).

Nüfus ve Sosyal Hayat. Halkın hemen hepsi yerliler olan Dan'lardan meydana gelir. Azınlıkları Almanlar, Türkler, Afrikalılar, Asyalılar, Museviler ve göçmen işçiler oluşturur. Nüfus yoğunluğu başkent Kopenhag'da fazladır. Nüfus genellikle yarımadanın doğu kıyılarında, verimli ovaların yer aldığı bölgelerde yoğunlaşmıştır.

Nüfus artışı hemen hemen yok denecek kadar azdır. Halkın %67 si şehirlerde yaşarken geri kalanı köy hayatını sürdürmektedir. Hıristiyan olan halk Protestan mezhebine bağlıdır. Kullanılan resmi dil Dancadır. Bunun dışında İngilizce de ülkede kullanılan yaygın dillerden biridir. Öğretimin devlet tarafından parasız yapıldığı ülkede, okuma yazma bilenlerin toplam nüfusa oranı %100'dür. Edebiyat dallarından çocuk edebiyatı oldukça gelişmiştir. Halk için deniz ulaşımında feribot, kara ulaşımında ise bisiklet vazgeçilmez araçlardandır (URL,5).

Ekonomi. Danimarka Avrupa'nın en zengin ülkelerinden biridir ve işsizlik oranı oldukça düşüktür.

Danimarka'da hayvancılık gelişmiş olup et ve süt ürünleri Avrupa piyasasında önemli bir yere sahiptir. Nüfusun % 16'sı tarımla uğraşır; arpa, buğday ve şekerpancarı yetiştirilen temel ürünlerin başında gelir. Ülke topraklarının üçte ikilik kısmında ekim yapılır. Danimarka'da balıkçılık da önemli bir faaliyet olmakla birlikte balık yağı ve diğer balık ürünlerinin üretimine yönelik birçok gelişmiş fabrika bulunmaktadır. Tabii kaynaklara sahip olmasa da sanayisi gelişmiştir; ülkede dışarıdan petrol alınır ve işlenir. Başlıca ihraç malları, et ve süt ürünleri, balık ürünleri, gemi ve sanayi makineleridir. İthal mallarının başında da yiyecek maddeleri, gübre, tohum ve işlenecek hammaddeler gelir. Ticaretini genellikle Batı Avrupa Ülkeleri ve ABD ile yapar (URL, 2).

Danimarka'da endüstriyel kirlilik nedeniyle ıstakoz kolonilerinin zarar görmesi birtakım çevre standartlarının konulmasını gerekli kılmıştır. Bugün Danimarkalılar ekonomik nedenlerden dolayı alternatif enerji kaynaklarını – rüzgâr enerjisi, güneş enerjisi, jeotermal ısı enerjisi- kullanmaktadır. Rüzgâr Danimarka'da önemi giderek artan bir enerji kaynağı haline gelmiştir ve ülkede yel değirmeni ihracatı da yapılmaktadır (URL,4).

2.1.1.2 Tarihi gelişim ve siyasi yapı

Danimarka'nın Tarihi. 8. ve 11. yüzyıllarda Danimarka'ya hâkim olan ilk kavim, savaşçı bir ulus olarak bilinen Vikingler'dir. Vikingler batıda Britanya, İzlanda, Grönland ve hatta Kuzey Amerika'ya kadar ilerleyerek bu bölgelerde kendilerine sömürgeler oluşturmuşlardır. İngiltere'nin büyük bir bölümünü egemenlikleri altına almışlardır. 1.Harald (Mavi Diş Harald) 980 yılında Danimarka ve Norveç'i

birleştirerek bir krallık kurmuştur. O, Alman misyonerlerin etkisiyle Hıristiyanlığı kabul etmiştir. 1363'te Danimarka kralı IV. Valdemar'ın kızı olan I. Margarethe, Norveç Kralı VI. Hakon'la evlenmiş; 1397'de İşveç, Norveç, Danimarka ve sömürgelerini birleştirerek Kalmar Birliği'ni kurmuştur. 1521 yılında İşveç Kalmar Birliği'nden resmen ayrılmış; ama Norveç 1814 yılına kadar Danimarka'nın egemenliği altında varlığını sürdürmüştür. Bu sırada İşkandinav ülkeleri Martin Luther tarafından Almanya'da başlatılan Protestan Reformu ile sarsılmıştır. İlk Danca Kutsal Kitap bu dönemlerde basılmıştır. 19. yüzyılın başlarında Napolyon Savaşları'nda Fransa'nın yanında yer alan Danimarka büyük bir yenilgiye uğramış, Norveç'i İşveç'e bırakmak zorunda kalmıştır (URL, 5).

1848 yılında yapılan değişiklikle kralın yetkileri sınırlandırılarak meşruti bir idare kabul edilmiştir.1. Dünya Savaşı'nda tarafsız olan Danimarka, 2. Dünya Savaşı'nda da tarafsızlığını ilan etmesine rağmen, 9 Nisan 1940'da Almanya tarafından işgale uğramıştır. Bu işgale Danimarka hiçbir şekilde karşılık vermemiştir.1945 yılında Almanya'nın yenilmesiyle işgal sona ermiştir (URL ,2).

Birleşmiş Milletlerin ve aynı zamanda Avrupa Konseyi'nin kurucu üyelerinden biri olan Danimarka 1949'da Kuzey Atlantik Anlaşması Örgütü (NATO)'ne katılmıştır (URL, 2).1 Ocak 1973'te Avrupa Birliği Üyesi olmuştur (URL,5).

Siyasi Yapı. Danimarka anayasal bir monarşi olup Devlet Başkanı Kraliçe II. Margarethe, ülkenin Başbakanı Helle Thorning-Schmidt'tir (URL,5). Danimarka temsili bir demokrasidir. Demokrasiye ilk 1849 yılında geçilmiştir (URL,6). Parlemantoda Başbakanı kral tayin etmektedir. Meclis 179 üyeden oluşmaktadır ve meclis üyesi seçimleri 4 yılda bir tekrarlanmaktadır. 10 Eylül 1920 tarihinde kabul edilen anayasa uyarınca Danimarka, anayasal çerçevede kral tarafından yönetilmektedir. 27 Mart 1953 tarihli kanuna göre; hükümdar soyundan gelen kadınların da tahta çıkma hakkı bulunmaktadır. Kral kanunları uygulama ve yürütme yetkisine sahiptir (URL 2). Parlemantodaki tüm yasa görüşmeleri halka açıktır ve isteyen herhangi biri, politikacılar ile temasa geçmekte özgürdür (URL,6).

2.1.2 Karřılařtırılmalđ Eğitim

Tarih boyunca her ülke, bir diğerinin ortaya koyduğu ileriye dönük bir adımda, o ülkenin gelişimsel sürecini takip etme ve özellikle de eğitime dair incelemelerde

bulunma gereğini hep kendinde hissetmiştir. Bu doğrultuda ilkçağdan itibaren başka ülke ve toplumların eğitim sistemlerini incelemeye yönelik pek çok çalışma yürütülmüştür. Ülkelerin yaşadığı herhangi bir bunalım durumunda ya da gerilemede sorunun çözümü eğitim sisteminde aranmış ve karşılaştırmalı eğitim çalışmalarıyla eksiklikler giderilmeye çalışılmıştır. Örneğin Sovyetler Birliği'nin uzaya araç göndermesiyle birlikte Amerika Birleşik Devletleri'nin başta Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği olmak üzere, birçok ülkenin eğitim sistemini araştırmaya yönelmesi bu çabaya bir örnek olarak gösterilebilir.

Günümüzde ise karşılaştırmalı eğitim çalışmaları küreselleşmenin etkisiyle birlikte rakip devletleri tanıma amacının dışına çıkarak ulusal bir boyut kazanmıştır. Çünkü bu dönemde, belirli bir toplumda meydana gelen bir gelişme, değişim veya bir olay sadece o toplumla sınırlı kalmayıp tüm dünyayı etkilemektedir. Bu dönemde ihtiyaç duyulan insan tipi farklıdır. Kendi dışındaki toplumları tanıyan, gelişim ve değişimlere ayak uyduran ve kendine yeni değerler üreten bireylere ihtiyaç vardır. Dolayısıyla da karşılaştırmalı eğitim çalışmaları yenedünya düzenine uyum sağlayacak donanıma sahip bireyler yetiştirme amacına yönelik olarak yapılmaya başlanmıştır.

Bu noktada karşılaştırmalı eğitimin ne olduğu, nasıl yapıldığı ve araştırma sürecinde nelere dikkat edilmesi gerektiği hususuna değinmek gerekmektedir.

Varış (1997)'a göre; karşılaştırmalı eğitim, toplumlarda mevcut eğitim problemlerini ve problemi doğuran nedenleri, diğer toplumlarda benzer faktörlere değinerek saptayan, yorumlayan bir inceleme ve araştırma alanıdır (Demirel, 2000: 1). Kohl (1986)'a göre ise; karşılaştırmalı eğitim, farklı kültürlerde ve ülkelerde, iki ya da daha fazla eğitim sisteminin kuramsal ve uygulamalı olarak benzerliklerini ve farklılıklarını tanımlamaya yardım eden, benzer görünen fenomenlerin (olguların) anlamını belirten ve insanların toplumsallaştırma ve eğitime yollarına ilişkin yararlı genel önerilere ulaştıran bir disiplindir. Çok genel anlamda karşılaştırmalı eğitim, eğitim sorunlarının çözümlenmesi için farklı ülkelerdeki eğitim sistemlerini inceleyen bir alandır (Demirel, 2000: 1).

Karşılaştırmalı eğitime ilişkin tanımlara bakıldığında ortak oldukları noktanın, her ülkenin eğitim sisteminin benzer ve farklı yönlerini inceleyerek eğitim sorunlarına ilişkin öneriler sunmaya yönelik olduğu söylenebilir.

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında neyin karşılaştırılacağı, araştırmacının karşılaştırma sürecinde nelere dikkat etmesi gerektiği ve araştırmayı hangi yol ve yöntemlerle gerçekleştireceği gibi hususlar, çalışmanın istenen hedefe ulaşılmasında ayrı bir önem arz etmektedir.

Bu doğrultuda eğitim bilimlerinde, diğer bilimlerde olduğu gibi, karşılaştırmalı çalışmalar, birbiriyle karşılaştırma yapılır cinsten olguları karşılaştırarak belirli görüş açlarına ya da ölçütlere göre değerlendirmek ve bunlar arasında ortak, benzer ve farklı özellikleri saptamak esasına dayanmaktadır. Görünüşünde daha çok bir ülkede beliren eğitim sorunlarına çözüm getirmede karşılaştırmalı eğitim çalışmalarına yer verilmekte ve değişik ülkelerde benzer sorunların nasıl çözüldüğüne bakılmaktadır. Ancak sorunları çözerken belli bir ülkenin yaptıklarının aynısını yaparak değil, o ülkenin kendi gerçeklerine göre en uygun çözüm yolunu bularak hareket etmek gerekmektedir (Demirel, 2000: 1-2). Dolayısıyla karşılaştırmalı eğitim, bir ülkenin eğitim sisteminin diğer ülkelerin eğitim sistemine benzemesine yönelik bir çaba değildir. Ültanır (2000)'a göre de, bir başka ulusun sistemini veya programını getirmek, başkasının ayakkabısını, elbisesini bir başka kimseye giydirmek gibidir. Yani uyumsuz, garip bir durum oluşmuş olur. Karşılaştırmalı eğitim araştırmasında da önemli olan ise sosyal bir sorunun, bu sosyal sorunu çözen başka bir ulusta değişkenler üzerindeki etkilerinin takip edilmesidir.

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında araştırmacı açısından göz önünde bulundurulması gereken bir diğer husus da bir ülkenin eğitim sistemini araştırırken o ülkeyi sosyolojik, politik, kültürel vb. tüm boyutlarıyla ele almak gerektiğidir. Her toplumun kendine özgü değerleri vardır ve bu değerler onun eğitim sistemini etkilemektedir. Dolayısıyla bir ülkenin eğitim sistemini ve politikasını daha net çözümleyebilmek için öncelikle o ülkenin dilini, inancını, değerlerini, ekonomik ve sosyal yapısını incelemek gerekmektedir. Bu doğrultuda Browne ve Cramer(1965) 'a göre; karşılaştırmalı eğitimde, herhangi bir eğitim sistemi incelenirken yalnızca eğitim kurumlarının irdelenmesi yeterli değildir, eğitimi etkileyen temel ve yan faktörler de göz önünde tutulmalıdır. Bu yüzden karşılaştırmalı eğitim, eğitim uygulamaları konusunda görünenlerin gerisinde neler bulunduğunu araştırıp eğitimi etkileyen sosyal ve siyasal etkenleri incelemelidir (Erdoğan, 1997: 8). Eğitim sisteminin, doğal ve sosyal faktörler çerçevesinde ele alınması gerekmektedir.

Aşağıda bu doğal ve sosyal faktörlerin ne olduğuna ilişkin açıklamalara yer

verilmektedir.

a. Doğal Faktörler

Doğal faktörler; ülkelerin doğal yapısının, ikliminin ve coğrafi koşulların yerleşime etkisi, ulaşım ve haberleşme olanakları gibi faktörler olup ülkede yaşayan bireylere verilecek olan eğitimin onlara sunulup sunulamayacağına etki etmektedir.

b. Sosyal Faktörler

Sosyal faktörler; demografik faktörler, din faktörü, dil faktörü, ırk faktörü, politik faktörler ve ekonomik faktörler olarak sıralanabilir.

Demografik faktörler: Nüfusun yaş dağılımları, cinsiyet, doğum ve ölüm oranları açısından sahip olduğu yapı eğitim hizmetlerinin sunulmasıyla doğrudan yakından ilişkilidir. Nüfusun değişik açılardan sahip olduğu çehre, sunulan eğitimin özellikle niceliksel açıdan özelliğini tayin etmede önemli rol oynar. Örneğin, belirli bir dönemde doğurganlık oranının yükselmesi, yeni okulların açılmasına, yeni öğretmenlerin tayinine ve yeni kaynakların ayrılmasına doğrudan etki eder (Erdoğan, 1997: 48).

Din faktörü: 18. yüzyıla değin genellikle tüm okullar, din adamları tarafından açılır idare edilirdi. Modern devlet ve sanayileşme sonunda dini okullardan ayrı, laik okul ve eğitim sistemleri kurulmaya başlanmıştır (Türkoğlu, 1999: 94). Ancak kimi dini kurumların eğitimle ilgilenmesi, okulların kontrolünün birçok Batı ülkesinde kilise tarafından sağlanmasına yol açmaktadır. Örneğin, İrlanda'da ilk ve ortaöğretim kilise tarafından idare edilmektedir (Erdoğan, 1997: 50).

Dil faktörü: Bir ülkede tek bir dil konuşuluyorsa ulusal bir eğitim sistemi kurmak kolaylaşır. İki ya da daha fazla dil konuşuluyorsa eğitim dilinde bazı sorunlarla karşılaşılır. Farklı dillerin konuşulması okur-yazarlığın ve demokratizasyonun gelişmesinde engeller yaratır (Türkoğlu, 1999: 95). Birden çok dilin konuşulması eğitim öğretim sürecinde öğrencileri ülkede konuşulan dilleri öğrenmeye zorlar. Bu durum eğitim sisteminin de gelişimini olumsuz etkiler.

İrk faktörü: Günümüzde toplumlar tek bir etnik gruptan oluşmamakta, farklı kültür ve geleneklere sahip bireyler bir arada yaşamaktadır. Bu durum eğitim sisteminin düzenlenmesinde çeşitli sorunlarla karşılaşılmasına neden olmaktadır. Bu sorunların

aşılması konusunda da ülkeler, farklı etnik gruptan gelen bireyleri eğitim yoluyla tek bir değer altında birleştirme çabası içerisine girmektedir.

Politik faktör: Her toplum, ister demokrasi isterse de diktatörlükle yönetiliyor olsun, siyasi rejimine uygun ve politik amaçlarına ters düşmeyen bir eğitim sistemi aracılığıyla bireylerinin yetişmesini ister. Her ülke eğitim sistemini bu amaç doğrultusunda yapılandırır.

Demokratik ülkelerde, özgür bir toplumda insanoğlunun temel gereksinimlerinin karşılanması esas olduğu için vatandaşların politik, kültürel, toplumsal, ekonomik yönlerini geliştiren bir eğitim sistemi uygulanmaktadır. Diktatörlükle yönetilen ülkelerde ise eğitim çok daha farklı amaçlara hizmet etmektedir. Diktatörler, eğitimi kendi varlıklarını devam ettirmek ve amaçlarına ulaşmak için bir araç olarak kullanmışlardır. Almanya’da Hitler eğitimden halkı “nazileştirmek” için yararlanarak eğitim sistemini amaçlarına uygun olarak kalıplaştırmıştır (Türkoğlu, 1999: 96). Dolayısıyla her ülke kendi ideolojisini eğitim sistemine yansıtmaktadır.

Ekonomik faktör: Bir ülkenin ekonomik yapısında meydana gelen değişim, o ülkenin eğitim politikasını da etkilemektedir. Tarıma veya sanayiye dayalı bir ülkede eğitimden beklenen talepler farklılaşmaktadır. Bu durum ekonomik yapının eğitim üzerindeki etkisini göstermektedir. Bunun dışında, bir toplumun ekonomisinin güçlü ya da zayıf olması eğitime yapılacak olan yatırımları da etkilemektedir. Ekonomisi güçlü olan ülkeler eğitim harcamalarına daha fazla ödenek ayırmaktadırlar (Erdoğan, 1997: 53-54).

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında bu faktörlerin göz önünde bulundurulması, ülkelerin yapısı ve eğitim sistemleri konusunda gerekli ve önemli verilerin elde edilmesinde dolayısıyla da araştırmanın istenilen hedefe ulaşmasında etkili olmaktadır.

Bir ülkenin yukarıda ifade edilen ekonomik, sosyolojik, politik vb. boyutlarıyla ele alınması karşılaştırmalı eğitimin diğer disiplinlerle olan ilişkisini ortaya koymaktadır. Dolayısıyla Altbach ve Kelly (1986)’e göre; karşılaştırmalı eğitim yalın bir alan olmaktan ziyade eğitimi anlamaya yardım eden psikoloji, dilbilimi, ekonomi, sosyoloji, tarih ve antropoloji gibi disiplinlerle yakından ilişkili olan karmaşık bir çalışma sahasıdır (Erdoğan, 1997: 9).

Her alanda olduğu gibi bu karmaşık çalışma sahasının da kendine özgü yol ve

yöntemleri bulunmaktadır: *Yatay ve Dikey yaklaşım, Problem çözme ve Örnek olay yaklaşımı*. “*Yatay yaklaşım*”da sistemin hem benzer hem de farklı yönleri bir bütünlük içinde ele alınırken, “*Dikey yaklaşım*”da sistemin tarihsel gelişim süreci ele alınmaktadır. “*Örnek olay yaklaşımı*”nda karşılaştırma yapılmayıp yorum ve karşılaştırma okuyucuya bırakılmaktadır. “*Problem çözme yaklaşımı*”nda ise eğitim sisteminde var olan herhangi bir problem (örneğin, öğretmen ihtiyacı gibi) ele alınıp bu probleme çözüm önerisi getirilmeye çalışılmaktadır (Ültanır, 2000: 24-25).

Karşılaştırmalı eğitim çalışmaları ülkelerin birbirini eğitim, kültür vb. yönleriyle tanımalarını sağlar ve hatta birinin diğerini tanımalarını sağlamamakla kalmaz aynı zamanda her iki yönlü olarak eksikliklerinden ve iyi olan yönlerinden ders çıkararak kendi sistemine yönelik doğru kararlar almalarını ve geleceğe dair fikirler üreterek eğitimsel anlamda gelişimlerini de sağlar. Dolayısıyla karşılaştırmalı eğitim, sistemler arasındaki yolculuğun en yüksek şeklini, ötekiyle karışmaksızın diğerini tanıma, yeniden bir araya gelme birbirinden farklı olma aracını oluşturur. Bu nedenle, eğitimin bu özel alanı, bir kazanç olarak kabul edilmektedir (Türkoğlu, 1999: 17). Bu alanın ayrıca, kültür ufkunu genişletmek, uluslararası gerginliği azaltmak, eğitimi bilim ve kültür süreci olarak zenginleştirmek, uluslararası anlayışa katkıda bulunmak ile diğer ülkelerle dostça ve açık bir iletişim kurmak gibi amaçları da bulunmaktadır (Demirel, 2000: 3-4).

Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarının bize sağladığı birçok olumlu yönünün olmasının yanında bu çalışmayı yürüten araştırmacıların karşılaştığı yanlılık, dil, ülkenin doğal ve sosyal faktörlerinin göz önünde bulundurulması gibi çeşitli olumsuzlukları doğurabilecek etkenleri de göz ardı etmemek gerekir ki bu da bize karşılaştırmalı eğitimin görüldüğünden daha zor bir alan olduğu sinyalini verir. Bu bağlamda karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında karşılaşılan sorunlar şu şekilde sıralanabilir (Demirel, 2000: 8-9):

1. Karşılaştırmalı çalışma yapan kişilerin ya da bilim adamlarının kimi ülkelere karşı duydukları yakınlık ya da karşı görüşler sakıncalı olmaktadır. Bu eğilimler saplantıya dönüştüğünde bilimsel çalışma yapmak zorlaşmaktadır.
2. Karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında o ülkenin eğitim sistemiyle beraber sosyal yapısını, tarihsel gelişim gibi diğer koşullarını da iyice incelemek ve irdelemek gerekir. Çok değişik yapıya sahip ülkelerle karşılaştırma yapmak oldukça güç olmaktadır. Bunun için çalışmanın sınırını çok iyi belirlemek gerekir.
3. Eğitim terimleri ve kavramları üzerinde görüş birliği sağlamak güç olabilir. Sözelimi, temel eğitim, ilköğretim ve ilköğretim kavramları ve süreleri farklı farklı kullanılmaktadır. Ortaokul ya da lise düzeyinde alınan diplomaları denkliklerinin

kabul edilmesi gibi.

4. Güvenilir ve inanılır istatistik bilgilerin toplanmasında karşılaşılan güçlükler, özellikle son üç yıla ait bilgilerin elde edilememesi gibi güçlükler ortaya çıkmaktadır.

5. Karşılaştırma yapılan ülkenin dilini iyi bilmek ya da o ülkeye ait ulaşılan dilde yazılmış kaynakları iyi anlayacak düzeyde yabancı dil bilgisinin olması gerekir.

6. Çok sınırlı bir alanda yapılan bir karşılaştırma konusunun genelleme yapılamaması gibi güçlükler ortaya çıkmaktadır.

2.1.3 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı

Sosyal Bilgiler Programı kapsamının geniş olması ve bireye dünya hakkında genel bilgi kazandırması açısından Türkiye’de ve birçok ülkede ilköğretim seviyesinde zorunlu olarak okutulan bir derstir.

Sosyal Bilgiler, bireyin toplumsal varoluşunu gerçekleştirebilmesine yardımcı olması amacıyla; tarih, coğrafya, ekonomi, sosyoloji, antropoloji, psikoloji, felsefe, siyaset bilimi ve hukuk gibi sosyal bilimlerin ve vatandaşlık bilgisi konularını yansıtan öğrenme alanlarının bir ünite ya da tema altında birleştirilmesini içeren; insanın sosyal ve fiziki çevresiyle etkileşiminin geçmiş, bugün ve gelecek bağlamında incelendiği; toplu öğretim anlayışından hareketle oluşturulmuş bir ilköğretim dersidir (MEB,2011: 51). Diğer bir ifade ile, “Sosyal Bilgiler, sosyal bilimler disiplinlerinden ilköğretim dönemi çocuklarının seviyesine uygun olarak seçilmiş bilgilerin, disiplinler arası bir yaklaşımla verildiği bir müfredat programıdır (Safran, 2008: 16).

Türkiye’de ve birçok ülkede ilköğretim çağındaki çocuklara, her ülkenin kendine göre belirlediği vatandaş yetiştirme modeline göre gerekli değer, tutum ve davranışlar sosyal bilgiler kapsamında öğretilmektedir. Bu anlamda sosyal bilgilerin, her toplum için stratejik bir öneme sahip olduğu söylenebilir. Günümüz eğitim anlayışı göz önünde bulundurulduğunda, sosyal bilgiler önemli bir misyonu devralmaktadır. Çünkü küreselleşen dünya ile birlikte her toplumun varlığını devam ettirebilmek, sürekli gelişim ve değişim içerisinde olmak ve dolayısıyla da bu dönüşüm sürecinin yaratacağı olumsuzluklar ve sorunlarla baş edebilmek için gerekli donanıma sahip bireyler yetiştirmesi gerekmektedir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler de öğrencileri, bu sürece hazırlamada, gerekli bilgi, beceri ve davranış onlara kazandırmada önemli bir yere sahiptir. Öğrencilere bu beceri, değer ve davranışların kazandırıldığı esas yer ise ilköğretim düzeyidir.

Gözütok (1998)’a göre; ilköğretim, bireyin yaşamının her aşamasında üstleneceği

görev ve sorumluluklar için hazırlanmasına temel oluşturan bir öğretim kademesidir. Gelişen bilim ve teknolojinin gereklerine uyum sağlayabilen demokrat bir insan olmanın temelleri ilköğretim kademesinde oluşturulmaktadır. İlköğretimde kazanılan bilgi, beceri ve değerler, alışkanlıklar yaşamın diğer aşamalarında da başarılı ve mutlu olmayı etkilemektedir. Çocuğun ilköğretim sürecinde kazandığı bilgi, beceri ve değerler, gelecekteki öğrenim yaşamındaki başarısını etkileyebileceği gibi toplumsal yaşamını da çeşitli yönlerde şekillendirmektedir (Boobekova, 2001: 24).

Sosyal Bilgiler dersi Amerika Birleşik Devletleri dışında Türkiye, Japonya, Güney Kore gibi ülkelerde de okutulmaktadır. Kimi ülkelerde, örneğin İngiltere ve Danimarka'da sosyal bilgiler dersi kapsamına giren tarih ve coğrafya dersleri ayrı dersler olarak programda yer almaktadır.

Türkiye'de ise sosyal bilgiler kapsamına giren dersler ilk kez Sultan II. Abdülhamid (1876- 1909) zamanında ilkokul programlarına girmiştir (Öztürk, 2007: 4). Bu dersler 1960'lı yıllara kadar ayrı disiplinler olarak okutulmaya devam etmiştir.

Türkiye'de disiplinler arası bir vatandaşlık eğitimi programı geliştirme çabaları, ABD'de yeni sosyal bilgiler hareketinin ortaya çıktığı 1960'lı yıllara dayanmaktadır (Öztürk, 2007: 46-47). Bu doğrultuda 1962 yılında, 4. ve 5. sınıflarda okutulan Yurttaşlık Bilgisi, Tarih ve Coğrafya dersleri "*Toplum ve Ülke İncelemeleri*" başlığı altında birleştirilmiştir. "*Toplum ve Ülke İncelemeleri*" dersi "*Hayat Bilgisi*" ile bir bütün olarak düşünülmüş ve her iki program ortak olarak hazırlanmıştır. 1968 yılında da "*Toplum ve Ülke İncelemeleri*" dersi İlkokul Programı'nda "*Sosyal Bilgiler*" adını almıştır (Keskin, 2009: 123-125). Bu tarihten itibaren 4- 5. Sınıflarda okutulan Sosyal Bilgiler dersi, 1998 sonrasında 4-7. sınıfı kapsayacak şekilde düzenlenmiştir (Öztürk, 2007: 46-47).

1990'lı yıllarda Türkiye'de Sosyal Bilgiler Programı'nın tamamen geleneksel yaklaşımla uygulanması üzerine, 1998 yılından itibaren dünyadaki gelişmeler göz önünde bulundurularak yoğun bir program geliştirme çabaları başlamış ve 2005 yılında da problem temelli, işbirlikli öğrenmeyi esas alan bir program pilot illerde uygulandıktan sonra 2005- 2006 öğretim yılında tüm illerde uygulanmaya başlanmıştır (Öztürk, 2007: 47).

2.2 İLGİLİ ARAŞTIRMALAR

Aşağıda karşılaştırmalı eğitime ilişkin yapılmış olan çalışmalara kısaca değinilmiştir. Bu çalışmalardan sadece sosyal bilgiler çerçevesinde yapılmış olanlarına yer verilmiştir.

2.2.1 Kitaplar

Erdoğan (1997) tarafından kaleme alınan “*Karşılaştırmalı Eğitim: Çağdaş Eğitim Sistemleri*” adlı eserde karşılaştırmalı eğitimin tanımı, yöntemi ve tarihi gibi kuramsal bilgilere yer verilirken, aynı zamanda Amerika Birleşik Devletleri, dağılan Sovyet Sosyalist Cumhuriyetler Birliği, Japonya, Fransa ve İngiltere’nin eğitim sistemleri incelenmiştir. Araştırmada karşılaştırmalı eğitime ilişkin kuramsal açıklamalarda ve eğitim sistemlerinin karşılaştırılmasında izlenecek yol konusunda bu eserden yararlanılmıştır.

Ültanır (2000) tarafından kaleme alınan “*Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi /Kuram ve Teknikler*” adlı eser beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde “karşılaştırma” sözcüğüne ilişkin farklı düşüncüler tarafından ortaya konulan görüşlere, ikinci bölümde karşılaştırmalı eğitim alanındaki yaklaşımlara; üçüncü bölümde kronolojik sıralamaya göre Avrupa’da kültürel akımların doğuşuna; dördüncü bölümde Amerika Birleşik Devletleri, Kanada, Danimarka gibi ülkelerin eğitim sistemlerine ve bu sistemlerin temellerine; beşinci ve son bölümde ise karşılaştırmalı eğitimin Türk eğitim sistemi açısından gerekliliğine yer verilmiştir. Araştırmada karşılaştırmalı eğitim alanındaki yaklaşımlar ve özellikle Danimarka’nın ve diğer ülkelerin eğitim sistemlerinin incelenmesi hususunda bu eserden yararlanılmıştır.

Demirel (2000) tarafından kaleme alınan “*Karşılaştırmalı Eğitim*” adlı eser beş bölümden oluşmaktadır. Her bölüm sırasıyla “Karşılaştırmalı Eğitim ve Gelişimi”, “Merkezi Yönetim Odaklı Eğitim Sistemleri”, “Yerel Yönetim Odaklı Eğitim Sistemleri”, “Hem Merkezi Hem de Yerel Odaklı Eğitim Sistemleri” ve “Afrika’da Eğitim” şeklinde başlıklandırılmıştır. Araştırmada özellikle karşılaştırmalı eğitimin ne olduğu, gelişimi, önemi gibi hususlar konusunda bu kaynaktan yararlanılmıştır.

Öztürk (2011)’ün editörlüğünü yaptığı “*Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları*” adlı eser 19 bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde “Farklı Ülkelerin

Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi”ne yer verilmiştir. İkinci ve sonraki bölümlerde sırasıyla “Almanya, ABD, Çek Cumhuriyeti, Finlandiya, Güney Afrika Cumhuriyeti, İngiltere, İran İslam Cumhuriyeti, İrlanda Cumhuriyeti, İsveç, Jamaika, Japonya, Kanada, Mısır, Norveç, Pakistan, Singapur, Yeni Zelanda, ve Yunanistan”ın eğitim sistemleri ve sosyal bilgiler programları yapı itibariyle incelenmiştir. Araştırmada sosyal bilgiler programlarının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları konusunda bu eserden yararlanılmıştır.

2.2.2 Tezler

Aşağıda Türkiye’de, sosyal bilgiler eğitimine yönelik olarak karşılaştırmalı eğitim alanında lisansüstü düzeyde yapılmış olan çeşitli çalışmalara yer verilmiştir. Bu çalışmalardan bazıları şu şekilde sıralanabilir:

Cho (1997) tarafından yapılan “*Güney Kore Eğitim Sistemi ile Türkiye Eğitim Sistemi’nin Karşılaştırılması*” başlıklı yüksek lisans tezinde Türkiye ve Güney Kore’nin eğitim yapısı ve tarihçeleri hakkında bilgiler verilmiş, her iki ülkenin eğitim programlarının benzer ve farklı yönleri incelenmiştir.

Çalışmada; Güney Kore’nin eğitim sistemindeki değişme ve gelişmenin ülkenin siyasi ve iktisadi politikaları ile ilişkili olduğu; Eğitim Bakanlığı’nın eğitime ilişkin politikalar oluşturma ve uygulamada merkezi bir örgüt olduğu, eyaletlerde ve belirli kentlerde temsilcilik işlevine sahip eğitim kurulları olduğu; okul öncesi eğitimin zorunlu olmadığı, ancak 6 yıllık ilkokulun 1953’den itibaren zorunlu ve ücretsiz olduğu, ilköğretim düzeyinde dil, ahlak, beden eğitimi, matematik, müzik, resim iş, hayat bilgisi (ilk kademe için), fen ve tabiat (2. kademe için) ve bunlara ek olarak özel faaliyet ve meslek derslerinin okutulduğu, ortaokul düzeyinde ise zorunlu dersler olarak ahlak, Kore dili, sosyal bilgiler (tarih), fen bilgisi, beden eğitimi, müzik, resim, aile yaşamı, meslek bilgisi ve İngilizce, seçmeli olarak da Çince, bilgisayar, çevre ve özel faaliyet derslerinin verildiği; halk eğitiminin oldukça yaygın ve çeşitli olduğu; ülkede öğretmen seçiminde yazılı bir sınav ve bu sınava ek olarak da mülakat ve yetenek, karakter sınavları yapıldığı, sınıf öğretmeni ve ortaöğretim kademelerine öğretmen yetiştiren fakültelerin farklı olduğu, öğretmen adaylarının öğretmenlik sınavına girinceye kadar öğretmen yardımcısı olarak görevlendirildiği, ülkede eğitim finansmanın büyük çoğunluğunun devlet tarafından karşılandığı ve halktan da küçük miktarlarda zorunlu eğitim vergisinin toplandığı bulgulanmıştır.

Boobekova (2001)'nin "*Türkiye ve Kırgızistan İlköğretim Sistemleri'nin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi*" başlıklı doktora tezi dört bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde karşılaştırmalı eğitime ve ilköğretim kademesine; ikinci bölümde Türkiye'nin ilköğretim tarihine; üçüncü bölümde ilköğretim ders programına; dördüncü bölümde de iki ülkenin ilköğretim sistemlerinin karşılaştırılmasına ve bu karşılaştırmaya ilişkin önerilere yer verilmektedir.

Çalışmada; Sovyet iktidarı döneminde Kırgızistan'da eğitimin amacının, toplum için çalışan, toplumun çıkarını kendi çıkarından üstün tutan, Lenin ideolojisini benimseyen vatandaşlar yetiştirmek olduğu, bugün ise eğitim sisteminin amacının vatandaşlarının çok yönlü gelişimini sağlama, kendi kültürüne ve başka ulusların kültürüne saygılı, vatansever, çalışkan, bilinçli, kendini sürekli geliştiren bireyler yetiştirmek olduğu; Kırgızistan'da ilköğretimde 4 yıllık eğitimin verildiği ve ülkede Kırgızca ile Rusçanın eşit derecede öğretildiği "*Karma Eğitim*" uygulamasının gerçekleştirildiği; müfredat programlarının Bakanlığa bağlı "Eğitim Bilimleri Enstitüsü" çalışanları ve üniversite öğretim üyeleri tarafından yazılarak komisyondan geçirildiği, okullarda farklı programların uygulandığı, eğitim dilinin farklı olması sebebiyle ders kitaplarının Rusya, Özbekistan ve Tacikistan'dan getirildiği, temel eğitim aracının ders kitabı olduğu, kitaplarda ezbere dayalı bilgilerin yer aldığı, ilköğretim programında yer alan "*Meken Taanuu*" dersinin hayat bilgisi, fen bilgisi, sosyal bilgiler ve ahlak bilgisi derslerinin konularını içerdiği ancak bu derste fen ve sosyal bilgiler konularının yeterince işlenmediği bulgulanmıştır.

İbrahimova (2001)'nin "*Azerbaycan ve Türkiye'de Uygulanan Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*" başlıklı yüksek lisans tezi yedi bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde eğitim sistemi, eğitim sisteminde eğitim ve öğretim programları, karşılaştırmalı eğitim ve sosyal bilgiler tanıtılmış ve önemleri vurgulanmıştır. İkinci bölümde yöntem; üçüncü bölümde ilgili literatüre; dördüncü bölümde Azerbaycan'da sosyal bilgiler programının gelişimine; beşinci bölümde Türkiye'de sosyal bilgiler programının gelişimine; altıncı bölümde her iki ülkenin sosyal bilgiler programının karşılaştırılmasına; yedinci ve son bölümde de karşılaştırmaya ilişkin sonuçlara yer verilmektedir.

Çalışmada; demokratikleşme ve milliyetçiliğin güçlendiği 1988'lere kadar Azerbaycan'ın eğitim anlayışının Sovyet rejiminin katı ideolojisi altında şekillendiği, Azerbaycan Türklerinin uzun yıllar kendi benliğinden, değerlerinden yoksun

bırakıldığı; Azerbaycan'ın bağımsızlığını kazanmasıyla yeni tarih ve coğrafya programlarının hazırlandığı; yeni ders programında sosyal bilgiler alanına giren derslerin başlıca amacının bilimselliği ve milli şuuru geliştirmek olduğu, Azerbaycan gençlerinin başka milletlerin tarihi yerine kendi tarihini öğrenmeye başladığı, sosyal bilgiler kapsamına giren derslerin tek disiplinli olduğu; 5. sınıf düzeyinde tarih dersinin konularının üniteler şeklinde olmayıp çok dağınık ve düzensiz olduğu, bu derste Azerbaycan tarihine ilişkin kısa bilgiler verildiği, yine aynı sınıf düzeyinde coğrafya dersi yerine tabiat bilgisi dersinin okutulduğu ve genel coğrafi bilgilere yer verildiği; 8. sınıf düzeyinde ise tarihin ortaçağa dayalı olduğu, coğrafyanın ise Azerbaycan'ın sadece fiziki ve iktisadi coğrafyası ile ilgili bilgiler içerdiği bulgulanmıştır. Araştırmada lisede öğretilmesi sebebiyle vatandaşlık dersine yer verilmediği de vurgulanmıştır.

Gazibey-Sağlam (2004)'ın "*Almanya'da Gymnasium 5./6. ve 7./8. sınıf Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi Programları'nın Amaç ve İçerik Açısından İncelenmesi*" isimli yüksek lisans tezi beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde eğitimde program geliştirme ve karşılaştırmalı eğitime; ikinci bölümde problem durumuna; üçüncü bölümde yöntem; dördüncü bölümde Almanya'da sosyal bilgiler kapsamına giren öğretim programlarının incelenmesine; beşinci ve son bölümde ise tartışma, sonuç ve önerilere değinilmektedir.

Çalışmada; Almanya'nın federal yapısından dolayı eğitim alanında alınan kararların ve okul sisteminin yerel izler taşıdığı, her eyaletin hatta her okulun kendi öğretim programını hazırlayıp uyguladığı; Alman eğitim sisteminin farklı okul türlerinden oluştuğu, 5. ve 6. sınıf düzeyinde yönlendirme faaliyetlerinin uygulandığı, her okul türü ve kademesi için farklı bir öğretim programı uygulandığı; araştırmanın örneklemini oluşturan Almanya'nın Kuzey Ren Vestfalya eyaleti Gynamnasium I. kademedeki verilen tarih, coğrafya ve vatandaşlık eğitimi derslerinin öğretim programında disiplinler arası çalışmanın önemli olduğu ve derslerin planlanmasında ve işlenmesinde öğrenci merkezliliğin ve bilimin ön plana çıktığı, öğretim programlarının öğrenci yaşantıları ve ilgilerini temele aldığı bulgularına ulaşılmıştır.

Yılmaz Önkür (2004)'ün "*Fransız Eğitim Sistemi'nin İlköğretim II. Kademesi'nde uygulanan Sosyal Bilgiler Programı'nın Analizi ve Türkiye'deki Programlarla karşılaştırılması*" isimli yüksek lisans tezi yedi bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde eğitim sistemi, eğitim sisteminde eğitim ve öğretim programları,

karşılaştırmalı eğitim ve sosyal bilgiler tanıtılmış ve önemleri vurgulanmıştır. İkinci bölümde problem durumuna; üçüncü bölümde yönteme; dördüncü bölümde Fransız Eğitim Sistemi'ne ve Rouen Akademisi'ne genel bir bakışa; beşinci bölümde Fransa'da kolejlerde (İlköğretim II. Kademe) ve Türkiye'de (6,7 ve 8. sınıflarda) uygulanan sosyal bilgiler programları ve analizi"ne; altıncı bölümde Fransa ve Türkiye'de uygulanan sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılmasına; yedinci ve son bölümde ise sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Çalışmada Fransa'nın yerel bir eğitim anlayışına sahip olmasına karşın program düzeyinde ülke genelinde bir birlik olduğu; sadece yerel eğitim anlayışından dolayı hazırlanan ders kitaplarının içeriklerinin, ele alınan konuların sürelerinin, derste kullanılan materyallerin farklılaştığı, buna paralel olarak öğretmenin öğretim sürecini planlarken öğrencinin performansına ve ihtiyacına göre süreyi belirlemesi konusunda özgürlüğe sahip olduğu; ilköğretimin (kolejin) son kademesinde yönlendirme faaliyetlerinin uygulandığı, bu uygulamanın alana göre yetişmiş insan sayısını arttırdığı; öğretim programında birey ve vatandaşlık kavramlarının oyun vb. yöntemlerle öğrenciye verilmeye çalışıldığı; özellikle vatandaşlık eğitiminde tartışma yöntemine başvurulduğu; coğrafya ve tarihin, vatandaşlık eğitimi ile iç içe olduğu, süreçte öğrencinin gözlem yapmasının ve yaparak yaşayarak öğrenmesinin esas olduğu; tarih, coğrafya ve vatandaşlık derslerinin birbiriyle ilişkili olduğu ve bu anlamda disiplinler arası bir yapıya sahip olduğu, matematik, geometri, fizik, dil, sanat gibi alanlardan da yararlandığı, derslerin ezberden çok neden-sonuç ilişkisi çerçevesinde ele alındığı; sosyal bilgiler dersinin öğrencilere diğer disiplinlerle birlikte çalışmanın yanı sıra araştırma yapma, dokümanları analiz etme ve gerekli materyalleri kullanma konusunda beceriler kazandırdığı, öğrencilerin okuma, inceleme ve gözlem yapmasının, elde ettiği bilgileri doğru dil ve kavramları kullanarak yazmasının teşvik edildiği; vatandaşlık eğitimi dersinde proje-uygulama yönteminin önemli bir yer tuttuğu, bu yöntemin okul etkinlikleriyle birlikte öğrencinin seçim, kimlik, politika, çevre vb. konularda aktif olarak sürece katılmasını sağladığı bulgularına ulaşılmıştır.

Yaşar (2007)'in "*Suudi Arabistan'daki mutavassıt (ortaokul) 1. sınıf Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi Programları ile Türkiye'deki 6. sınıf Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı'nın Karşılaştırılması*" isimli yüksek lisans tezi beş bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde sosyal bilgilerin, program geliştirmenin, eğitimin,

eğitim sisteminin, karşılaştırmalı eğitimin tanımı yapılmış ve 6nemi vurgulanmıştır. İkinci b6l6mde Suudi Arabistan'da tarih, coğrafya ve vatandaşlık 6đretimi geleneğine; 6ç6nc6 b6l6mde problem durumuna; d6rd6nc6 b6l6mde y6nteme; beşinci ve son b6l6mde ise bulgulara, sonuç ve 6nerilere değinilmiştir.

Çalışmada; Suudi Arabistan'da ilköğretim ve ortaokul kademelerinin ayrı olarak okutulduğu, ilköğretimin 6 yıl, zorunlu ve 6cretsiz olduğu, ortaokulun ise 3 yıl ve 6cretsiz olduğu, ders kitaplarının bakanlık tarafından 6cretsiz verildiği; sosyal bilgiler kapsamına giren tarih, coğrafya ve vatandaşlık derslerinin 6ç ayrı ders olarak okutulduğu ve tek disiplinli bir yapıya sahip olduğu; Suudi Arabistan eğitim sistemine 6lkenin teokratik y6netim yapısının etkili olduğu, 6lkede orta birinci sınıfta okutulan “peygamberin hayatı ve d6rt halife tarihi, fiziki coğrafya ve vatandaşlık” dersi eğitim programlarının din çerçevesinde yapılandığı ve davranışçı yaklaşımı temel aldığı, dersin hedef ve amaçlarının 6đrenciyi g6n6n koşullarına hazırlamaktan uzak olduğu bulgulanmıştır.

G6n (2007)'6n “*T6rkiye ve İngiltere İlk6đretim 4. ve 5. sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi 6đretim Programları*” isimli y6ksek lisans tezinde her iki 6lkenin sosyal bilgiler 6đretim programları benzerlik ve farklılıkları bakımından karşılaştırılmıştır. Çalışmada; İngiltere'nin Sosyal Bilgiler Programının hedeflerinde yer alan yaratıcılık, eleştirel d6ř6nme becerilerinin 1930'lardan itibaren programda yer aldığı ama yeni diye sunulduğu; İngiltere'nin sosyal bilgiler programı kapsamına giren tarih, coğrafya ve vatandaşlık derslerinin T6rkiye'den farklı olarak ayrı dersler olarak okutulduğu, konuların ayrıntılı olarak ele alındığı, 6zellikle tarih ve coğrafyada İngiltere'nin dışındaki b6lgelerin de içeriğe d6hil edildiği, ders planlarında yer alan etkinlik ve planların seçiminin 6đretmenlere bırakıldığı, Eğitim Bakanlığı'nın genel ađ sitesinde 6đretmene y6n g6sterici ders planlarına, etkinlik ve materyal 6rneklerine yer verildiği; 6lkenin eğitim sisteminde 6đretim yılı içinde yapılan sınavların sadece 6đrencilerin planlanan hedeflere ulaşıp ulaşmadığını belirleme amacı taşıdığı, yıl sonu değerlendirmesinin de 6đrencilerin gelecek yıl bir 6st sınıfı hangi şubede okuyacağına karar verilmesinde kullanıldığı; 6niversiteye giriş amaçlı yapılan sınavlarda 6đrencilerin kendilerini başarılı buldukları alanlarda sınavlara girdiği, 6niversiteye başvururken beceri ve yeteneklerine uygun programları tercih ettikleri bulgulanmıştır.

Alkın (2007)'in “*İngiltere ve T6rkiye'de İlk6đretim Programlarındaki Vatandaşlık*

Eğitiminin Karşılaştırılması” isimli yüksek lisans tezinde iki ülkenin programlarında vatandaşlık eğitimini nasıl verdiğine dair açıklamalara ve karşılaştırmalara yer verilmiştir. Çalışmada; İngiltere’de vatandaşlık eğitimi programını çağın gereklerine uygun olarak yapılandırmak amacıyla çeşitli grup ve kurumların bulunduğu, bu amaca yönelik olarak gerçekleştirilen çalışmaların sadece İngiltere ile sınırlı kalmayıp diğer ülkelerle etkileşimli olarak yapıldığı; İngiltere’nin vatandaşlık eğitiminin okullardaki temel hedefinin “*sosyal ve ahlaki sorumluluk, toplumsal katılım ve siyasi okuryazarlık*” olduğu, İngiltere ve Türkiye’nin vatandaşlık eğitimine ilişkin kazanımlarının birbirinden farklı olduğu; İngiltere’de vatandaşlık eğitiminin 5 ve 11 yaş arası çocuklar için zorunlu olmazken, 11 ve 16 yaş arası çocuklar için bir zorunluluk arz ettiği; Türkiye’de ise vatandaşlık eğitiminin bir ders olarak değil ara disiplin olarak verildiği; İngiltere’de derse ilişkin öğrencilerin değerlendirilmesi konusunda rapor hazırlanıp ailelerin bu değerlendirmeden haberdar edildiği ancak Türkiye’de bu derse ilişkin bir değerlendirmenin öğretmenin inisiyatifine bırakıldığı ve aile, okul ve toplum katılımı konusunda iki ülkenin resmi mekanizmalar aracılığıyla oluşturdukları olanakların birbirinden farklı olduğu bulgulanmıştır.

2.2.3 Makaleler

Türkiye’de, Sosyal Bilgilere yönelik, karşılaştırmalı eğitim alanında, çeşitli makaleler yayımlanmıştır. Bu makalelerden bazıları şu şekilde sıralanabilir:

Demircioğlu (2006) tarafından yazılan “*Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye’de Tarih Öğretiminin Genel Amaçlarının Karşılaştırmalı Bir Değerlendirmesi*” isimli makalede; Avrupa Birliği’ne üye ülkelerin tarih müfredat programlarının genel amaçları arasında farklılıklar olduğu, özellikle birliğin teknolojik ve ekonomik açıdan gelişmiş ülkeleri olan İngiltere, Hollanda, Avusturya ve Fransa’da tarih öğretiminin genel amaçlarının tarih bilincine sahip, demokratik sisteme bağlı, üst düzey düşünme becerileri gösteren bireyler yetiştirme olduğu; birliğe 1 Mayıs 2004’te üye olan Çek Cumhuriyeti, Estonya ve Macaristan’da tarih öğretiminin ağırlıklı olarak tarihi bilgi ve kültür aktarımına dayandığı bu yönleriyle Türkiye’nin genel amaçlarıyla benzerlikler gösterdikleri bulgulanmıştır.

Yazıcı (2009) tarafından yazılan “*Yeni Zelanda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Bu Programın Türkiye’deki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile Karşılaştırılması*”

isimli makalede Yeni Zelanda ve Türkiye'nin sosyal bilgiler öğretim programlarının öğrenme alanları çerçevesinde yapılandırıldığı, her iki ülkenin içerik itibarıyla birbirine yakın konuları ele aldığı; Türkiye'nin sosyal bilgiler öğretim programının milli menfaatleri merkeze aldığı, Yeni Zelanda'nın ise programında bireyi temele koyduğu, bireyin gelişimini ön plana çıkardığı; kavram ve değer boyutuyla Türkiye'nin, beceri boyutuyla da Yeni Zelanda'nın Sosyal Bilgiler Programının daha kapsamlı olduğu; Yeni Zelanda'nın öğretim programında, Türkiye'den farklı olarak hangi değerlerin öğrencilerde yapılandırılacağı, yapılandırma sürecinde hangi yaklaşımların kullanılacağı belirtilmediği; her iki ülkenin öğretme-öğrenme sürecinde aynı araç-gereçleri kullandığı ancak Yeni Zelanda'nın öğretim programında bu araç-gereçlerin hangi durumda ve nasıl kullanılması gerektiğine ilişkin bir bilginin mevcut olmadığı ve programda ölçme ve değerlendirme süreci hakkında ayrıntılı bir bilgiye yer verilmediği bulgulanmıştır.

Kaya (2011) tarafından yazılan *“Türkiye ve Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programlarının Karşılaştırılması”* isimli makalede Almanya ve Türkiye'de yaklaşık olarak aynı hedef davranışlarının bulunduğu, bu davranışların Türkiye'de bir Almanya'da üç yıl içerisinde kazandırılmaya çalışıldığı; Türkiye'deki coğrafya programında fiziki coğrafya konularının Almanya'daki coğrafya programına göre daha ağırlıkta olduğu, dolayısıyla bu konuların düzey itibarıyla öğrenciler için ağır olabileceği; Almanya'nın Coğrafya Programı'nda özellikle *“çevrenin sürdürülebilirliği, çevreye karşı duyarlı bireyler yetiştirme, çevrenin ekonomik kullanımı ile coğrafi çevrede üretim faaliyetleri”* konularının ağırlıkta olduğu, bu konuların Türkiye'nin programında öğrenciye kazandırılacak değerler ve tutumlar kapsamında verildiği; Almanya'nın coğrafya dersinde yazılı sınava yer vermediği, bu durumun süreci değerlendirmeyi ön plana çıkardığı bulgulanmıştır.

Yukarıda verilen karşılaştırmalı çalışmaların odak noktasını, sosyal bilgiler programı ile onun kapsamında yer alan derslerin oluşturduğu görülmektedir. Bu çalışmalarda temelde ortaya konulan, sosyal bilgiler programının ve karşılaştırmalı eğitimin günümüz dünyası açısından gerekliliği, sosyal bilgiler dersinin öğrenci ve öğretmen açısından nasıl daha etkili kılınabileceği ve değişen dünya koşullarına paralel olarak bu dersin nasıl yapılandırılması gerektiğidir. Çünkü her toplumun, her yüzyılda ortaya çıkan gelişmelere bağlı olarak insan gücünü yenilemesi ve bu doğrultuda eğitim alanında yeni düzenlemelere gitmesi gerekmektedir. Bu bakımdan sosyal

bilgiler; ilköğretim düzeyinde okutulan, ülkeler açısından, toplumun arzu ettiği iyi ve donanımlı vatandaşlar yetiştirme işlevini yerine getiren, dönemin ihtiyaç duyduğu insan gücünü yaratan en önemli alanlardan birisidir. Ancak istenen hedefe ulaşmak için de ülkelerin sadece kendi eğitim sistemini değil, aynı zamanda diğer ülkelerin sistemlerini de gözden geçirmesi gerekmektedir. Bu durum, içinde yaşadığımız bilgi toplumunun ve küreselleşmenin bir sonucudur. Çünkü ülkeler arası sınırlar ortadan kalkmıştır ve her toplum geri kalmamak adına diğer toplumlardaki gelişmeleri takip etmek zorundadır. Bu da karşılaştırmalı eğitimin önemini ortaya çıkarmaktadır.

Karşılaştırmalı eğitim, her ülkenin eğitim sisteminin benzer ve farklı yönlerini inceleyen, eğitim sorunlarına ilişkin çözüm yollarının bulunmasına yardımcı olan, bu bağlamda da ülkenin eğitim sisteminin istenilen düzeyde gelişmesine katkıda bulunan bir alandır. Dolayısıyla bu çalışmada, hem Danimarka hem de Türk eğitim sistemine katkıda bulunmak ve çeşitli geliştirici öneriler getirmek adına, daha önce karşılaştırmalı eğitim çerçevesinde kapsamlı bir araştırması yapılmamış olan Danimarka'nın Türkiye ile karşılaştırılması amaçlanmıştır.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu başlık altında; öncelikle araştırma modeli tanıtılmış, daha sonra ise örnekleme, veri toplama araçlarına ve veri toplama sürecine değinilmiştir.

3.1 ARAŞTIRMA MODELİ

Araştırma, iki ülkenin sosyal bilgiler programının amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutlarının incelenmesini ve bunların karşılaştırılmasını amaçlandığından çalışmada karşılaştırmalı eğitimde kullanılan yatay yaklaşım esas alınmıştır. “*Yatay yaklaşımda sistemlerin ayrı ayrı ve birlikte tüm unsurları incelenir.*” (Ültanır, 2000: 24). Bu yaklaşımda o döneme ait tüm değişkenler (amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme) bir araya getirilip farklılıklar saptanmaya çalışılır.

Yatay yaklaşım bağlamında, öncelikle Danimarka'nın konumuna, ülkenin idari yapısına ve eğitim sistemine yönelik genel bir bilgi verilmiştir. Ardından araştırmanın odak noktasını oluşturan Danimarka eğitim sistemindeki Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerin amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları incelenmiş ve Türkiye'deki Sosyal Bilgiler Programıyla karşılaştırılması yapılmıştır. Bu bağlamda Danimarka ve Türkiye'nin Eğitim Sistemleri'nin ve Programlarının benzerlikleri ve farklılıkları ortaya konulmaya çalışılmıştır. Dolayısıyla araştırma tarama modelinde betimsel bir araştırmadır. Çünkü betimsel araştırmalar, olayı olduğu gibi araştıran ve var olan durumu belirlemeye çalışan araştırmalardır (Karakaya, 2009: 59).

Bu araştırmada betimleme yapılan alan, Danimarka'da Folkeskole düzeyinde okutulan Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji programlarıdır. Bu programların seçilmesinin nedeni Türkiye'deki 4-7. sınıf düzeyindeki Sosyal Bilgiler Programının bahsedilen programlardaki konu ve amaçları kapsamından kaynaklanmaktadır.

3.2 ÖRNEKLEM

Araştırmanın örneklemini, Danimarka'nın Odense bölgesiyle sınırlı, 1993 tarihli Sosyal Bilgiler programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji programları ile 2005 tarihli Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı oluşturmaktadır.

3.3 VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada, nitel araştırmada veri toplama yöntemlerinden biri olan doküman inceleme tekniği kullanılmıştır. Bu amaçla Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programına ilişkin ülkenin eğitim bakanlığı kaynaklarına ulaşılarak araştırmanın temelini oluşturan Sosyal Bilgiler (49 sayfa), Tarih (45 sayfa), Coğrafya (42 sayfa) ve Doğa/Teknoloji (49 sayfa) programlarına ve ülkenin eğitim sistemine yönelik dokümanlar elde edilmiştir.

Danimarka eğitim sistemini daha yakından tanımak amacıyla bir devlet okulu ve özel okula gidilip öğretmen ve öğrencilerle görüşülmüştür. Araştırmacı staj yaptığı devlet okulunda özellikle 4. ve 5. sınıf düzeyindeki öğrencilerin derslerine katılmış, öğrencileri yerinde gözlemlemiştir. Ders bitiminde öğretmene, ders boyunca gözlemlenen öğretmen-öğrenci ilişkileri, dersin işlenişi, sınav sistemi gibi ülkenin eğitim sistemini anlamaya yönelik birtakım sorular yöneltilmiştir.

Bunun dışında araştırmacı devlet okulu dışında özel bir okula da giderek 8. sınıf tarih dersine girmiş, dersle ve eğitim sistemiyle ilgili branş öğretmeninden bilgiler almıştır. Branş öğretmeni araştırmacının her sorusuna içtenlikle cevap vermiş ve araştırmaya destek vermek adına elde ettiği verileri araştırmacı ile paylaşmıştır. Ayrıca araştırmacı, Türkiye'ye döndükten sonra da eğitim sistemi ve programla ilgili konularda ve devam eden çeviri sürecinde meydana gelen eksiklikleri ve oluşan soruları cevaplandırmak amacıyla branş öğretmeninden yardım istemiş ve danışmanlık anlamında gerekli desteği görmüştür. Böylelikle çeviri sürecinde yaşanan anlama ile ilgili zorluklar ve araştırmaya ilişkin soru işaretleri giderilmeye çalışılmıştır.

3.4 VERİLERİN TOPLANMASI

Araştırmacı veri toplama sürecinde, Danimarka’da yaklaşık olarak 4 ay kalmış ve araştırmaya yönelik veriler toplamaya çalışmıştır. Araştırmacı Danimarka’ya gitmeden önce, Danimarka eğitim sistemini, Danimarka’nın ve Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programını, karşılaştırmalı eğitim çalışmalarını ve bu konuya yönelik otoritelerin kitaplarını incelemiştir. Danimarka’ya gittikten sonra da araştırma sürecinde ilk olarak Danimarka’nın eğitim sistemini daha sağlıklı ve doğru bir şekilde inceleyebilmek ve anlayabilmek adına öncelikle Danimarka’da yaşayan Türk öğretmenlerle iletişime geçilmiştir. Onlar aracılığıyla ülkenin eğitim sistemine yönelik hangi kaynaklara ulaşılabileceği konusunda sınırlı da olsa bilgi alışverişinde bulunulmuştur.

Danimarka’nın eğitim sistemi ve Sosyal Bilgiler Programı ile Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/teknoloji dersleri hakkında bilgi edinmek amacıyla Türk ve Danimarkalı öğretmenlerin tavsiye ettiği, ülkenin Eğitim Bakanlığı sitesi incelenmiş ve gerekli veriler toplanmaya çalışılmıştır. Ancak ülkenin eğitim sistemine yönelik genel bir bilgi içeren İngilizce metinlerin bulunmasına rağmen, araştırmanın temelini oluşturan Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji derslerine ilişkin İngilizce metinlere ulaşılamamıştır. Bunun üzerine Eğitim Bakanlığı ile iletişime geçilmiş fakat bu konuya yönelik bir sonuç alınamamıştır. Dolayısıyla karşılaştırmalı eğitim çalışmalarında araştırmacıyı en çok zorlayan konulardan biri olan dil sorunuyla karşı karşıya kalınmıştır. Araştırmacı, Danca olan programları önce İngilizceye ardından da Türkçeye çevirmeye çalışmış, bu durum metnin çevrilmesi aşamasında araştırmacıyı oldukça zorlamıştır. Dolayısıyla çalışmanın süresi yaklaşık olarak bir buçuk yıl kadar uzamıştır.

3.5 VERİLERİN ANALİZİ

Araştırma’da, öncelikle çalışmanın odağını oluşturan ülke olan Danimarka’nın eğitim sistemi ana hatlarıyla incelenmiştir. Ardından Danimarka ve Türkiye’de ilköğretim düzeyinde okutulan Sosyal Bilgiler Programının yapısı, amacı, içeriği, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme öğeleri sırasıyla ele alınıp benzerlik ve farklılıkları ortaya konularak karşılaştırması yapılmıştır. Bu karşılaştırma aşamasında

çalışmanın sağlıklı yürütülebilmesi açısından da alan uzmanından destek alınmıştır.

Programın yapısı çerçevesinde; eğitim ve ders süresi, programının yapımında etkin olan kurumlar, sosyal bilgiler programı ve sosyal bilgiler programı kapsamına giren derslerin süreleri ve düzeyleri, içerik tasarımı, öğrenme alanları, üniteler, kazanımlar, kaynak ve materyal seçimi ve ilişkilendirmeler incelenmiştir.

Programın amaçları çerçevesinde; her iki ülkenin eğitim sistemlerinin genel amaçları, program düzeyindeki amaçları ve özel amaçları; programın içeriği çerçevesinde; sosyal bilgiler programı ve sosyal bilgiler kapsamına giren derslerin konuları analiz edilmiştir.

Öte yandan programın öğretme-öğrenme süreci çerçevesinde; öğrenmenin merkezinde yer alan hususlar, derslerde kullanılan yöntem ve teknikler, kazandırılmak istenen beceriler ve değerler, derslerde kullanılan materyal ve kaynaklar ve son olarak yıllık planlar; programın değerlendirme öğesi çerçevesinde de; değerlendirmenin genel yapısı ve lme ve değerlendirme araçları incelenmiştir.

BÖLÜM IV: BULGULAR VE YORUM

Bu bölümde bulgular üç bakımdan ele alınmıştır. İlk olarak Danimarka'nın Genel eğitim sistemi ele alınmış; ikinci olarak, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutlarıyla incelenmiş ve son olarak da Danimarka'da Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerin Türkiye'deki derslerle karşılaştırması yapılmaya çalışılmıştır.

4.1 DANİMARKA EĞİTİM SİSTEMİ

Bu genel başlık altında Danimarka'nın eğitim sistemini oluşturan ana unsurlara (yapı, okul ve ders süresi, finansman, eğitim sisteminin yapılanması gibi) yer verilmiştir.

4.1.1 Danimarka Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Danimarka eğitim sistemi, âdemi merkezîyetçi bir yapıya sahiptir. Eğitime yönelik kararlar Eğitim Bakanlığı (*Ministry of Education*) tarafından belediyelere, belediyelerden de tek tek okullara bırakılmıştır. Öğretmenlerin göreve alınması, paranın dağıtımı, okulların açılıp kapanması gibi kararlar, belediyeler tarafından alınmaktadır. Her okulda bir *Okul Danışma Kurulu* bulunmaktadır. Bu kurulda, çocukları okula giden ailelerden 5 ya da 6 kişi, okul müdürü, öğretmenler kurulunun iki temsilcisi, iki öğrenci ve bazen de belediyenin bir üyesi yer almaktadır. Parlamento'nun ve Eğitim Bakanlığı'nın, öğretim hedefleri hakkında karar verme yetkisi vardır. Belediye, *Okul Danışma Kurulu* ile karşılıklı diyalog içerisine girerek öğretim yapısı hakkında karar vermektedir (Ültanır, 2000: 97-98).

4.1.1.1 Zorunlu eğitim

2009 yılı itibariyle eğitim Danimarka'da 6-7 ve 16-17 yaş arası bütün çocuklar için zorunlu hale getirilmiştir. Zorunlu eğitim çocuğun 6. yaşına girdiği Ağustos ayının ilk gününde başlayıp düzenli olarak aldığı zorunlu eğitiminin 31 Ağustos'unda sona

ermektedir.

Aşağıdaki tabloda, Danimarka eğitim sistemi'nde zorunlu eğitimin başladığı ve sona erdiği yaş aralığı yer almaktadır.

Tablo 1. Zorunlu Eğitimin Yaş Aralığı

Bornehaveklasse (Okul öncesi zorunlu eğitim)	6-7 yaş
Folkeskole (Birincil ve ikincil alt düzey eğitim)	7-16/ 17 yaş

Kaynak: NSOESEOR², 2010: 3

Okul çağındaki çocukların zorunlu eğitim ihtiyacının karşılanması garanti altına alınmıştır. Örneğin, çocuğun kendisine verilecek olan eğitime katılımından emin olmak öğretmenin sorumluluğundadır. Eğer öğrenci eğitime katılamazsa, aileler kişisel olarak veya yazıyla çocuğun yokluğunun nedenini okula bildirmek zorundadır (OESE³, 2009/10: 16).

Eğitim devlet okullarında ya da özel okullarda verilebileceği gibi uygun şartlar sağlandığı takdirde evde de verilebilmektedir. Bu anlamda eğitimin nerede verileceği konusunda bireysel bir seçim söz konusudur. Dolayısıyla “Eğitimin kendisi zorunludur, okul değil.” denilebilir (The Folkeskole, 2008: 1). Özel okullar belli bir ücrete tabi olmasına rağmen Folkeskole (*Birincil ve ikincil alan alt düzey eğitimin verildiği belediye okulu*) de eğitim ücretsiz olarak verilmektedir.

Danimarka'da öğrenme içeriği üzerindeki kararlar, yerel düzeyde⁴ alınmakla beraber genel amaçlar ile derslerin amaçları merkezde belirlenmektedir. Eğitim Bakanlığı dersler için program kılavuzlar yayınlamaktadır, fakat bunlar daha çok tavsiye niteliğinde olmaktadır (Gürkan ve Gökçe, 1999: 66).

4.1.1.2 Okul zamanı ve derslerin süresi

Danimarka'da okullar Ağustosta başlar, Haziranda sona erer. Okullar haftada 5 gün açıktır. Belediyeler, ders saatinin uzunluğuna ya da kısalığına karar verebilir. Dersler yaklaşık olarak 45 dakika kadar sürer. Yıllık ders saati minimum olarak

² National System Overviews on Education System in Europe and Ongoing Reforms: Avrupa'da Eğitim Sistemine İlişkin Devam Eden Ulusal Sistem Arayışına Yönelik Reformlar

³ Organisation of the Education System in Denmark: Danimarka'daki Eğitim Sistemlerinin Organizasyonu

⁴ Danimarka'da eğitime ilişkin kararlar alma yetkisi Eğitim Bakanlığı tarafından belediyelere bırakılmıştır.

anasınıfından 2. sınıfa kadar 600, 3. sınıftan 9. sınıfa kadar 660 ve Folkeskole'nin 10. Sınıfında ise toplam 840 saattir. Bunun dışında Belediyeler, Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan rehberlere göre, Folkeskole'deki ders saatine karar verirler (NSOESEOR, 2010: 10).

Okul genellikle saat 08.00'da başlar. Küçük öğrencilerin dersi öğlene doğru veya 13.00 gibi biterken, büyük öğrencilerin dersi 14.00 veya 15.00 civarında sona erer. Küçük çocuklar (6-10 yaş arası) boş vakitlerini, okuldaki belediyeye ait olan boş zamanı değerlendirme merkezinde (*skolefritidsordning, SFO*) veya eğlence merkezlerinde (*fritidshjem*) geçirirler. Bu iki merkez de ücretsizdir (TDES⁵, 2006: 3).

4.1.1.3 Eğitim finansmanı

Eğitim, devlet ve belediyeler tarafından finanse edilmiştir. Bazı kuruluşlar devlet ve belediye tarafından yönetilirken, bazı kuruluşlar ise kendi idarelerine sahiptir (TDES, 2006: 9).

Kreşler, anaokulları, diğer bakım enstitüleri ve okul öncesi sınıfları devletin belirlemiş olduğu bütçe doğrultusunda yerel otoriteler tarafından finanse edilirler. Aileler kreş, çocuk bakımı veya anaokulu hizmeti veren günlük bakım kuruluşlarında bir yer için aylık ücret öderler. Ücret evdeki çocuğun gelirine göre belirlenir (OESD, 2009/10: 29).

Folkeskole'de eğitim ücretsizdir ve masraflar belediyeler tarafından karşılanır. Özel okullar da ise okulun kira, bakım, yapı vb. ihtiyaçlarını karşılamak için her öğrenciden bağış alınır (TPSD⁶, 2008: 2).

4.1.1.4 Eğitim sisteminin denetlenmesi

Ülkede, eğitim sistemine yönelik değerlendirme, Danimarka Eğitim Bakanlığı'nın himayesinin dışında bağımsız bir yapı olarak mevcut olan EVA (*Danimarka Değerlendirme Enstitüsü*) tarafından yapılmaktadır. EVA, Danimarka'nın eğitim kalitesini sağlama işlevini üstlenmiştir. Öncelikli görevi, ilkokuldan yüksek öğrenime ve yetişkin eğitimine kadar eğitim sektöründe değerlendirmeler yapmaktır.

⁵ The Danish Education System: Danimarka Eğitim Sistemi

⁶ The Private Schools in Denmark: Danimarka'daki Özel Okullar

Kurumsal düzeyde, Danimarka'daki okullar ve kuruluşlar uluslar arası değişim programlarına aktif bir şekilde katılmaktadır. Yönetimsel düzeyde Danimarka *Kuzey Avrupa Ülkeleri, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu (UNESCO), Ekonomik Kalkınma ve İşbirliği Örgütü (OECD), Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği'nin* eğitimsel işbirliğinde aktif bir katılımcıdır. Burada amaç, öğrencileri küreselleşen dünyaya hazır hale getirmektir (TDES, 2006: 6).

4.1.2 Örgün eğitim

Ülkede örgün eğitim; okul öncesi, ilköğretim (ilkokul, ortaokul), lise ve üniversite kademelerinden oluşmaktadır. İlköğretimin verildiği okullar “*Folkeskole*” olarak adlandırılmaktadır. Okul öncesi eğitim de Folkeskole kapsamında yer almaktadır.

Aşağıda bu kademelere açıklamalı olarak değinilmektedir.

4.1.2.1 Folkeskole

Okul Öncesi Eğitim. 3 farklı okul öncesi eğitim veren kuruluş bulunmaktadır (NSOESEOR, 2010:6):

1. 0-2 yaş grubu çocuklar için kreşler (*vuggestuer*)
2. 3-6 yaş grubu çocuklar için ise ana sınıfları (*kindergarten*)
3. 6-7 yaş arası çocuklar için ise okullarda okul öncesi sınıfları (*pre-school class-bornehaveklasse*).

0-2 ve 3-6 yaş grubu çocuklar için olan okullar, ailenin isteği doğrultusunda çocukların bakımının gerçekleştirildiği günlük bakım kurumlarının birer parçasıdır. Bunun dışında çocuklara belediyeler tarafından görevlendirilen, kendi evinde 4-5 çocuğun bakımını üstlenebilecek çocuk bakıcıları (*childminder - dagplejer*) da bakabilir (OESD, 2009/10: 29). 6-7 yaş çocuklar için zorunlu olan okul öncesi sınıfları da Folkeskole kapsamındadır. Ailelerin isteğine göre, çocuk 6. yaşına girdiği yıl veya- belirli koşullar altında- 6 yaşından 1 yıl önce veya 1 yıl sonra eğitim sürecine katılmak zorundadır (SETSE⁷, 2009/10: 10).

Kreşler, anaokulları, diğer bakım enstitüleri ve okul öncesi sınıfları devletin belirlemiş olduğu bütçe doğrultusunda yerel otoriteler tarafından finanse edilirler. Aileler kreş, çocuk bakımı veya anaokulu hizmeti veren günlük bakım kuruluşlarında bir yer için aylık bir ücret öderler. Ücret evdeki çocuğun gelirinine göre belirlenir

⁷ Structures of Education and Training Systems in Europe: Avrupa'da Eğitim Yapıları ve Öğretim Sistemleri

(NSOESEOR, 2010:3).

Okul öncesi eğitim düzeyinde öğretim programı, konulara bölünmeyip programın temelini oluşturan zorunlu temalara sahiptir. Bu temalar: dil ve ifade metotları, doğal dünya ve bilimsel olay, yaratıcılık, hareket ve koordinasyon, sosyal beceriler, birliktelik ve işbirliğidir. Program, bu temaların her biriyle bağlantılı içeriklere ve amaçlara bağlı olarak formüle edilmiştir (SETSE, 2009/10: 10).

Oyun, okul öncesi eğitimde merkezi bir yere sahiptir. Oyun ve oyuna yönelik aktivitelerle öğrenme gerçekleştirilmeye çalışılmaktadır (WDF⁸, 2010).

İlköğretim. Birincil ve ikincil alan alt düzey eğitimin verildiği okullar “Folkeskole” olarak adlandırılmaktadır. Folkeskole’de okul öncesi 1 yıldan, birincil ve ikincil alan alt düzey eğitim 9 yıldan ve 1 yıllık isteğe bağlı 10. sınıftan oluşmaktadır (The Folkeskole, 2008: 1).

Folkeskole 1814 yılında kurulmuş ve tüm çocuklara 7 yıl eğitim hakkı verilmiştir. Bu dönemde öğretilen konuları din, okuma, yazma ve aritmetik oluşmuştur. Bu tarihten itibaren ve 20. yy’ın sonuna kadar, Eğitim Yasası’nda 1903’te, 1937de, 1958’de, 1975 ve 1993’te sadece beş büyük değişim yapılmıştır. Diğer taraftan 20. yy’ın başlarında Eğitim Yasası’nda kapsamlı bir dizi değişiklikler de uygulanmıştır (The Folkeskole, 2008: 1).

Folkeskole Eğitim Yasası’na göre; okullar, öğrencileri demokratik toplumun birer vatandaşı olarak kendi rollerine ve gelecek eğitimlerine hazırlamak ve belirli nitelikleri onlara kazandırmak zorundadır. Folkeskole; öğrencilerin ilgilerini, niteliklerini ve ihtiyaçlarını geliştirmek ve güçlendirmek için çeşitli şekillerde organize edilmiştir. Aynı zamanda öğretim, öğrencilerin işbirlikli becerilerini geliştirmeyi de amaçlamaktadır (The Folkeskole, 2008: 1).

Folkeskole, belediyelerin sorumluluğundadır. Belediye Meclisi, Folkeskole’de her çocuğa ücretsiz eğitim vermekle yükümlüdür. Her okul, Folkeskole’nin amaçlarına göre eğitim kalitesini sağlamaktan, eğitim programının organizasyonunu ve planlamasını gerçekleştirmekten sorumludur. Öğrenciler ve aileler de Folkeskole’nin amaçlarını gerçekleştirmek için okul ile birlikte çalışmaktadırlar (The Folkeskole, 2008: 1).

⁸Welcome to the Danish Folkeskole: Folkeskole’ye Hoşgeldiniz

Ulus düzeyinde, Folkeskole'nin okul aktivitelerinin tüm altyapısını "Eğitim Yasası" belirlemektedir. Bu "Eğitim Yasası", eğitim sisteminin organize edilmesine yönelik standartları da belirlemektedir. Bununla birlikte, yasal olarak kurulan altyapı çerçevesinde, uygulamadaki devlet okullarının nasıl organize edilmiş olduğunu belirlemek, *Özel Belediye Komite*'lerinin sorumluluğu altındadır. Belediye Komiteleri, okullar için kendi ek hedeflerini oluşturabilmektedirler. Diğer taraftan her okulun kendi yerel karakterini oluşturmasına izin verilmektedir (The Folkeskole, 2008: 2).

Özel Belediye Komitesi yıllık bir kalite raporu hazırlamak zorundadır. Kalite raporu, belediye meclisinin önceki raporlarından hareketle gerçekleştirdiği adımları, akademik düzeyi belirlemek için belediye meclisinin aldığı önlemleri, okulun akademik düzeyini ve devlet okullarının sistemini ortaya koymak zorundadır (The Folkeskole, 2008: 2).

4.1.2.2 Folkeskole'nin amaçları

Folkeskole'nin amacı (The Folkeskole, 2008, 1);

a) Ailelerle işbirliği içerisinde, öğrencilere daha fazlasını öğrenme arzusunu kazandıracak, onları daha ileriki eğitim ve öğretimleri için hazırlayacak bilgi ve becerileri kazandırmak; onları Danimarka kültürü ve tarihiyle tanıştırmak; onlara diğer ülkelerin ve kültürlerin anlayışını kazandırmak; onların insan ve çevre arasındaki ilişkiyi anlamalarına katkıda bulunmak; bireysel olarak çok yönlü gelişimlerini desteklemektir.

b) Öğrencilerin derinlemesine bir araştırma yapması ve deneyim kazanması için fırsatlar yaratan bir altyapı oluşturmak için çabalamak ve onların farkındalıklarını ve yaratıcılıklarını geliştiren, kendi yeteneklerine ve altyapılarına güvenmelerini sağlayan adımlara izin vermektir ki bu şekilde onlar, kendileri bir görev üstlenir ve eylem yapmaya istekli olurlar.

c) Demokratik ve özgür bir toplumda, öğrencilerin hak ve ödevlerini anlayabilmesi, karşılıklı sorumluluk gösterebilmesi ve bu sürece katılabilmesi için onları hazırlamaktır. Bu yüzden, okulun günlük aktiviteleri, düşünce özgürlüğü, eşitlik ve demokrasi ruhu içerisinde yapılmalıdır.

4.1.2.3 Folkeskole'nin özellikleri

Aşağıda Folkeskole'un sayılarla özelliklerine yer verilmiştir.

Folkeskole (The Folkeskole, 2009: 2):

- 98 Belediye
- 1,605 Devlet Okulu
- 595,573 öğrenci
- 28,591 sınıf
- Bir sınıfa düşen ortalama öğrenci sayısı 19.6
- Öğretmen, öğrenci sayısı 1:10.7

- 50,972 öğretmen %67'si bayan ve %47'si 45 yaş üzeri
- 10,491 öğrenci özel eğitim danışmanlığı alıyor.
- 59,869 iki dilli öğrenci gibi sayısal özelliklere sahiptir.

4.1.2.4 Folkeskole'de konular/dersler

9 yıllık birincil ve ikincil alan alt düzey eğitim üç konu alanına bölünmüştür ve aşağıdaki konular bütün öğrenciler için zorunluluk arz etmektedir. Bunlar sosyal konular, uygulamalı/yaratıcı konular ve bilimsel konulardır. Bu konuların ayrıntılarına aşağıda yer verilmiştir (The Folkeskole, 2008, 2):

Sosyal Konular

- Bütün sınıf düzeylerinde Danca,
- 3-9. sınıf düzeylerinde İngilizce,
- Bütün düzeylerde Hıristiyanlık dersleri,
- 3- 9 sınıf düzeyinde Tarih,
- 8-9 sınıf düzeylerinde Sosyal Bilgiler.

Uygulamalı/yaratıcı konular

- Bütün sınıf düzeylerinde Beden Eğitimi
- 1-6. sınıf düzeylerinde Müzik
- 1-5. sınıf düzeyinde Görsel Sanatlar
- Bir veya 4-7. sınıf arasındaki daha fazla sınıf düzeyinde Ev Ekonomisi, Metal İş, Tahta ve Tasarım

Bilimsel konular

- Bütün sınıf düzeylerinde Matematik
- 1-6. sınıflarda Doğa/ teknoloji
- 7- 9. sınıf düzeylerinde Coğrafya
- 7-9. sınıf düzeylerinde Biyoloji
- 7-9. sınıf düzeylerinde Fizik/Kimya'dır

Aşağıda Folkeskole'deki derslerin sınıf düzeylerine göre gösterildiği tabloya yer verilmiştir.

Tablo 2. Folkeskole'deki Derslerin Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf	Sosyal Konular	Uygulamalı/Yaratıcı Konular	Bilimsel Konular
1	Danca, Hıristiyanlık	Jimnastik, Müzik, Görsel Sanatlar	Matematik, Doğa/ Teknoloji
2	Danca, Hıristiyanlık	Jimnastik, Müzik, Görsel Sanatlar	Matematik, Doğa/ Teknoloji
3	Danca, Tarih, İngilizce, Hıristiyanlık,	Jimnastik, Müzik, Görsel Sanatlar	Matematik, Doğa/ Teknoloji
4	Danca, Tarih, İngilizce, Hıristiyanlık	Jimnastik, Müzik, Görsel Sanatlar, Ev ekonomisi, Metal işi, Tahta ve Dizayn	Matematik, Doğa/ Teknoloji
5	Danca, İngilizce, Hıristiyanlık, Tarih	Jimnastik, Müzik, Görsel Sanatlar, Ev ekonomisi, Metal işi, Tahta ve Dizayn	Matematik, Doğa/ Teknoloji
6	Danca, İngilizce, Hıristiyanlık, Tarih	Jimnastik, Müzik, Ev ekonomisi, Metal işi, Tahta ve Dizayn	Matematik, Doğa/ Teknoloji

Tablo 2. Folkeskole’deki Derslerin Sınıflara Göre Dağılımı (Devamı)

7	Danca, İngilizce, Hıristiyanlık, Tarih	Jimnastik, Ev ekonomisi, Metal işi, Tahta ve Dizayn	Matematik, Coğrafya, Biyoloji, Fizik / Kimya
8	Danca, İngilizce, Hıristiyanlık, Tarih, Sosyal Bilgiler	Jimnastik	Matematik, Coğrafya, Biyoloji, Fizik/ Kimya
9	Danca, Tarih, İngilizce, Hıristiyanlık, Sosyal Bilgiler	Jimnastik	Matematik, Coğrafya, Biyoloji, Fizik/ Kimya

Aşağıdaki konular da ilköğretimde eğitimin zorunlu bir parçasını oluşturmaktadır (The Folkeskole, 2008: 2):

- Yol güvenliği
- Sağlık ve cinsel eğitim ile aile dersleri
- Eğitimsel ve mesleki yönlendirme ile emek piyasasına yönlendirme

7-9. sınıf düzeyinde öğrencilere Almanca ya da Fransızca seçmeli ders olarak sunulmaktadır. İkinci bir dil olarak Danca eğitimi ise, ilköğretim düzeyinde iki dilli çocuklar için gerekli olduğu zaman verilmektedir. Eğitim Bakanlığı; Faeroe Adaları ve Grönland’da olduğu gibi, Avrupa Ekonomik Bölge Üyesi Devletler’den iki dilli çocukların, ikinci bir dil olarak Danca eğitimi alması ile ilgili yönetmeliği düzenlemekten sorumludur (SETSE, 2009/2010: 18). Ayrıca öğretmenler farklı ilgilere ve yeteneklere sahip bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak zorundadır. Bu da ilköğretimde temel ilke olan “*farklılaştırılmış öğretim*” kavramıyla sağlanmaktadır. Bu anlamda Folkeskole’de tavsiye edilen bir ders kitabı yoktur (NSOESEOR, 2010:4).

4.1.2.5 Müfredat

Folkeskole Yasası, zorunlu tema ve konularda yer alan temel bilgi ve beceri alanları ve eğitim ile ilgili amaç ve düzenlemeleri oluşturma otoritesini Bakan’a verir. Bundan başka, Eğitim Bakanlığı belli düzeylerde okutulan bazı konu ve temaların amaçlarını belirler ve düzenlemesini yapar. Oluşturulan bu amaçlar, öğretimin amaçları ve yönü bakımından ulusaldır ve öğrencilerin konu ve temalarda mevcut olan bilgi ve beceriyi edinmelerini sağlar. Her konu “Ortak Amaçlar” (*Faelles Mal*) başlığı altında konu dosyasında yer alır (The Folkeskole, 2008: 2-3).

Belediye meclisinden son onayı alınmış olan yerel eğitim-öğretim programı tüm

okullar için ortaktır (The Folkeskole, 2008: 3).

4.1.2.6 Sınıflar ve gruplar

Folkeskole, öğrencilerin yaşının başlangıç noktası olarak alındığı, öğrencinin belirli bir yeterliliğe göre ayrılmadığı bir sınıf olarak bölünmemiş bir okuldur (The Folkeskole, 2008: 3).

Her sınıf yaklaşık olarak 20 öğrenciden oluşur. Bir sınıftaki öğrenci sayısı 28'i geçmemelidir. Nadiren belirli koşullar altında, belediye 30 kişiden oluşan bir sınıf hazırlayabilir. Ülkenin birincil ve ikincil alan alt düzey eğitim verilen okullarında bütün sınıfların çoğunda 20 veya daha az sayıda öğrenci bulunmaktadır (The Folkeskole, 2008: 3).

Danimarka okulları, sınav temelli okullar değildir. Bu yüzden ana kural, bir öğrencinin yaşlarıyla birlikte derse aktif katılımıdır. Okul başarısızlığı Danimarka okullarında neredeyse var olmayan bir durumdur. Folkeskole Eğitim Yasası – çocuğun anne ve babasının izni ile- bir yıl okul tekrarına izin verir, örneğin bir öğrenci çeşitli sebeplerden dolayı uzun bir süreliğine okuldan uzak kalmışsa, ailenin onayı doğrultusunda sınıf tekrarı yapılabilir (The Folkeskole, 2008: 3).

Folkeskole, öğrencilerin mümkün olduğunca, çok yönlü gelişimini hedeflemektedir. Öğretim, hem öğrencinin ilgisini ve ihtiyaçlarını dikkate almak hem de becerilerini geliştirmek ve güçlendirmek amacıyla organize edilmiştir. Dolayısıyla öğretimde öğrencilerin işbirliğine dayalı deneyimlerde yer almasını sağlayan koşullar yaratılmaya çalışılmaktadır. Bu amaçla, öğrencinin şimdiki gelişim düzeyi ve arka planı başlangıç noktası alınarak, öğretimde bireye ortak deneyim kazandırmak amacıyla takım çalışmaları yaptırılmaktadır. Bu takım, aynı veya farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerden oluşabilmektedir. Takım çalışmaları, öğrencilerin çeşitli becerileri elde etmesine yönelik olarak düzenlenmektedir. (The Folkeskole, 2008: 3).



Resim 1. Danimarka'da Sınıflar

4.1.2.7 Sınıf öğretmeni

Her sınıf, bir sınıf öğretmenine sahiptir. Sınıf öğretmeni kavramı, Danimarka okul geleneğinde çok eskilere dayanmaktadır. Sınıf öğretmeni, öğrencinin bireysel ve sosyal gelişimini desteklemekte, sınıfın tüm öğretim programının süreç ve uyumunu sağlamaktadır. O, öğrenci ve okul-ev işbirliği söz konusu olduğu zaman, merkezi bir role sahip olmaktadır. Sınıf öğretmeninin görevinden “*Folkeskole Eğitim Yasası*”nda bahsedilmektedir. Sınıf öğretmeni, zorunlu konuların ve disiplinler arası öğretimin organize edilmesinde düzenleyici bir role sahiptir. Sınıf öğretmeni, diğer sınıf öğretmenlerinin işbirliği ile öğretimi organize eder ve planlar. Aynı zamanda öğretmen, öğrencinin öğretim sonuçlarını değerlendirmede ve farklı öğrenmelerle ilgili ihtiyaçlarda anahtar bir role sahiptir (The Folkeskole, 2008: 3).

4.1.2.8 Değerlendirme

Eğitim sürecinin bir parçası olarak, öğrencinin öğrenme sonuçlarının düzenli olarak değerlendirilmesi yapılmaktadır. Eğitimin hedefleriyle ilişkili olarak, öğrencinin gerekli bilgi ve beceriyi edinmesine göre, düzeyi ölçülmektedir. Bu değerlendirmenin, “*Ortak Amaçlar*” da yer alan ilkelere göre yapılması gerekmektedir. Değerlendirme, öğrencinin öğrenme sonuçlarının aile ile paylaşımını sağlayan bir araç olduğu gibi öğretimin ileriki dönemlerde planlanmasını ve organizasyonunu da sağlamaktadır. Aynı zamanda öğrenci için bir rehber olması bakımından da önemlidir (The Folkeskole, 2008: 3-4).

4.1.2.9 Ulusal test etme

Öğrencinin eğitim yoluyla kazandıklarının düzenli bir şekilde değerlendirmesinin yapılması gerekmektedir. Bu doğrultuda, zorunlu bir ulusal test yapılmaktadır. Testler, öğrencinin edindiği bilgi ve becerilerin takip edilmesi için kullanılmakta dolayısıyla da eğitim süreci, büyük ölçüde öğrencinin gücüne, zayıflığına ve potansiyeline göre planlanmaktadır (The Folkeskole, 2008: 4).

Aşağıdaki konulara yönelik belirli düzeylerdeki şu zorunlu testleri öğrencilerin tamamlaması gerekmektedir (The Folkeskole, 2008: 4):

- Danca: 2, 4, 6 ve 8. sınıf düzeyinde okuma odaklı
- İngilizce: 7. sınıf düzeyinde
- Matematik: 3. ve 6. sınıf düzeyinde
- Coğrafya: 8. sınıf düzeyinde
- Biyoloji: 8. sınıf düzeyinde
- Fizik/ kimya: 8. sınıf düzeyinde

Testler bilgisayar tabanlıdır yani sürekli olarak öğrenciye göre yeniden şekillendirilmektedir. Bir öğrenci soruya yanlış cevap verdiği takdirde kolay bir soru sorulmakta; eğer öğrenci soruyu doğru cevaplırsa da daha zor bir soru sorulmaktadır. Bu yolla her öğrencinin akademik düzeyinin tam bir profilini çıkarmak garantilenmiş olmaktadır. İki öğrenci aynı testi alamamaktadır. Bu yüzden belli bir sınıfta, karşılıklı bir değerlendirmenin yapılması olanaksızdır (The Folkeskole, 2008:4).

Test, öğretmen için uygun pedagojik araçlardan birisidir. Değerlendirme sonuçlarıyla birlikte, öğretmenlerin de kullandığı bu araçlar, daha ileriki eğitim programını planlamada da kullanılmaktadır. Sonuçlar, öğrenciye rehberlik etmesi amacıyla kullanılmaktadır. Buna ek olarak, ailelerle güçlü bir işbirliği oluşturmada da yararlı olmaktadır. Çünkü anne ve babalar bu test sonuçları hakkında bilgilendirilmektedirler. Öğrencilerin test sonuçlarıyla ilgili verileri, ulusal düzeyde rapor edilmek dışında, gizli tutulmaktadır (The Folkeskole, 2008: 4).

4.1.2.10 Öğrenci planları

Yazılı öğrenci planları, okul öncesinden tüm eğitim düzeyine kadar devlet okulu öğrencileri için hazırlanmak zorundadır. Öğrenci planı, her bir öğrenci için okul tarafından oluşturulan bir belgedir. Öğrencinin okula katılımından dolayı elde ettiği yarara göre, öğrenciye ve ailesine sunulan düzenli durum raporunun bir parçasıdır. Öğrenci planı, velilerin ve okulun, öğrencinin eğitimini desteklemelerinde nasıl

hareket edeceklerini değerlendirmede de son derece yararlıdır. 8. ve 9. sınıf düzeyindeki öğrencilerin yazılı bir ders ve eğitim planına sahip olması zorunludur. Öğrenci planları, öğrenci değerlendirmesine ek olarak, 9. sınıfı tamamlamak üzere olan öğrencilerin eğitimsel ve mesleki seçimlerine yardımcı olmak amacıyla da kullanılır (WDF, 2010: 6-8). Öğrenci planları her okul yılında en az bir kez hazırlanır(The Folkeskole, 2008: 4).

Öğrenci planları ailelerle paylaşılır. Bu doğrultuda *Okul Kurulu, Belediye Meclisi* aracılığıyla kurulmuş olan altyapı içerisinde, okul ve ev arasındaki işbirliğine ek olarak, öğrencinin öğrenme sonuçları hakkında aileler bilgilendirilirler(The Folkeskole, 2008: 4).

4.1.2.11 Ulusal değerlendirme portalı

Ulusal Değerlendirme Portalı, öğrencinin öğrenme sonuçlarını değerlendirme çalışmalarında öğretmenleri yönlendirir. Öğretmenler, öğrenci planları da dâhil olmak üzere iyi bir değerlendirme uygulaması, çalışma örnekleri gibi yararlı materyallere erişim hakkına sahiptirler (The Folkeskole, 2008: 4).

4.1.2.12 Okul bitirme sınavları

9. ve 10. sınıf düzeyinin sonunda, Folkeskole öğrencileri okul bitirme sınavlarına hazırlanırlar. Bu 9. sınıf düzeyinden sonra zorunludur fakat 10. sınıftan sonra isteğe bağlıdır. 10. sınıf düzeyinden sonraki sınavlar, 9. sınıf düzeyinden sonraki sınavlardan daha fazla öğrencinin akademik talebine yer verir (The Folkeskole, 2008: 4).

Sınavların kuralları standarttır; yani bütün ülke genelinde değişiklik göstermez. Aynı nedenle, hazırlanan sınav kâğıtları da merkezi olarak oluşturulur. Her sınav konusu onun kendi değerine, ölçütüne göre değerlendirilir; ortalama bir puan vermek için sonuçlar toplanmaz, aynı şekilde geçme veya başarısızlık gibi bir ölçüt de yoktur (The Folkeskole, 2008:4-5).

9. sınıf düzeyinin sonunda, öğrenciler aşağıdaki konuların yer alabileceği Folkeskole'nin şu bitirme sınavlarına girerler: Danca, İngilizce, Hıristiyanlık, Tarih, Sosyal Bilgiler, Matematik, Coğrafya, Biyoloji, Fen/ Kimya ve seçmeli olarak Almanca ve Fransızca (The Folkeskole, 2008:5).

Öğrenciler toplam olarak 7 dersten sınava girmek zorundadır. 5 ders bütün öğrenciler için zorunludur: Danca'da yazılı ve sözlü sınav, matematikte yazılı sınav, İngilizce, Fen ve Kimyada sözel sınavlar. Bundan başka her öğrenci, bunlara ek olarak, Biyoloji ve Coğrafyayı içeren bilim gruplarının birinden, Tarih, Sosyal Bilgiler ve Hıristiyanlık dersleri, Fransızca ve Almanca ile birlikte yazılı İngilizceyi içeren sosyal derslerden biri olmak üzere rastgele seçilen iki sınava girmek zorundadır (The Folkeskole, 2008: 5).

10. sınıf düzeyinde, öğrencilerin aşağıdaki konuların çoğu ya da birinden sınava girme hakkı vardır: Danca, Matematik, İngilizce, Almanca/Fransızca ve Fen/Kimya. Buna ek olarak öğrenciler 9. sınıf düzeyi sınavlarından Danca, Matematik, İngilizce veya Fen/ Kimyadan çoğuna veya birine veya 9. ve 10. sınıf düzeyindeki sınavların bir kombinasyonuna girmeyi seçebilir (The Folkeskole, 2008:4-5).

4.1.2.13 Diğer değerlendirme türleri

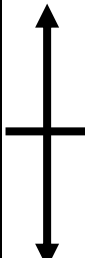
9. ve 10. sınıf düzeylerinde, zorunlu proje değerlendirmesi yapılabilir. Proje değerlendirmesi, içeriğin yazılı bir ifadesi, çalışma süreci ve çalışmanın sonucunun sunumu şeklinde yapılır. Yazılı ifade, öğrencinin yeteneğinin en geniş ve detaylı gösterimini sunar. Öğrencinin isteği doğrultusunda bir not da verilebilir. Proje ödevinin değerlendirilmesi bitirme sertifikasında da belirtilebilir (The Folkeskole, 2008: 5).

Yeni 7'li Değerlendirme Ölçeği

7'li değerlendirme ölçeği, kalma düzeyi olarak (00 ve -3) tasarlanmış iki puanla birlikte, geçme notu olarak (12, 10, 7, 4 ve 02) 5 puandan/ değerden oluşur (The Folkeskole, 2008: 5).

7 puanlı değerlendirme ölçeğine göre öğrencilere şu puanlardan biri verilir:

Tablo 3. 7 Puanlı Değerlendirme Ölçeği

	12:	Mükemmel bir performans için
	10:	Çok iyi bir performans için
	7:	İyi bir performans için
	4:	Orta bir performans için
	02:	Yeterli bir performans için
	00:	Eksik performans için
	-3:	Kabul edilemez/ uygun olmayan bir performans için

Kaynak: The Folkeskole, 2009: 5

4.1.2.14 Okul ve ev arasında işbirliği

Okul aktivitelerinin, ailelerle işbirliği içerisinde uygulanması, Danimarka okullarının temel amacıdır. Folkeskole ile ilgili Eğitim Yasası, her öğrencinin eğitiminden ne kadar faydalandığına ilişkin, öğrencileri ve aileleri düzenli olarak bilgilendirme, okul ve aile işbirliğini gerçekleştirme noktasında çok açıktır. Burada “düzenlilik” ten kasıt, öğrencinin akademik başarısı ile birlikte öğrencinin kişisel ve sosyal gelişimi hakkındaki bilgiyi en azından yılda iki kez ve açıkça ailelere bildirmektir (The Folkeskole, 2008: 5-6).

4.1.2.15 Okul temelli boş zamanları değerlendirme tesisleri

Danimarka’da okullarda öğrencilerin ders bittikten sonra boş vakitlerini değerlendirebilecekleri, bir araya gelip oyunlar oynayabilecekleri oyun odaları bulunmaktadır. Oyun odalarının işlevi, sadece çocukların eğlenceli vakit geçirmelerini sağlamak değil, aynı zamanda sosyalleşmelerine de katkıda bulunmaktadır. Bu tesislerde 5, 6 ve 7. sınıf düzeyindeki çocuklar için de çeşitli kulüpler bulunmakta, çocuklar bu kulüplerde akranlarıyla bir araya gelmektedir.⁹

Eğitim Yasası’na göre; belediyeler bölgelerindeki boş zamanı değerlendirme tesislerinin, belediye okullarında kurulup kurulamayacağına ve kurulacaksa nasıl düzenleneceğine karar verme yetkisine sahiptir. Bu konuda okul müdürüne rapor verilir. Okul müdürü, bu tesislerin içeriği ve biçimi konusunda tüm idari ve eğitimsel sorumluluğa sahiptir (The Folkeskole, 2008: 6).

4.1.2.16 Kaynaştırma ve özel eğitim ihtiyaçları

Danimarka, kaynaştırma eğitimini kolaylaştırmak için Salamanca Bildirisi’ni imzalamıştır. Bu, özel eğitim ihtiyaçlarının organize edilmesini ifade etmektedir. Çoğu durumda öğrenci, genel öğrenmeyi destekleyici bir veya daha fazla konuda özel eğitim alır. Hatta öğrenciye bu konuda uzman bir öğretmen de yardımcı olabilir. Dolayısıyla öğrenci ya bu ifade edilen *kaynaştırma (mainstream) sınıflarında ya da özel bir sınıfta* eğitilebilir. Ve son olarak, ya kaynaştırma sınıfı ya da özel sınıfın bir üyesi olan bu öğrenciler bir araya gelebilir. Özel sınıflar zekâ geriliği, disleksi, duyma problemi veya bunun gibi problemi olan öğrenciler için düzenlenmiştir (The Folkeskole, 2008: 6).

⁹ Bu bilgi araştırmacının okul deneyimindeki gözlemlerine dayanmaktadır.

Folkeskole Eğitim Yasası'nın şartları (okul bitirme sınavlarıyla, testlerle, değerlendirmelerle, müfredatla ve amaçlarla alakalı) bütün öğrenciler için uygulanır. Buna göre özel ihtiyacı olan öğrenciler, diğer öğrenciler gibi prensipte aynı beklentilerle karşılaşır. Özel eğitim ihtiyaçları, farklı öğrenme, danışma, teknik yardım ve personel desteğinden oluşur (The Folkeskole, 2008: 6).



Resim 2. Özel Eğitim Sınıfı

Danimarka'da özel eğitime ihtiyacı olan öğrenciler uzman bir eğitici eşliğinde eğitim almaktadır. Bu öğrencilerden biri de bir otistik olan Peter'dir. Peter 11 yaşındadır ve 3. sınıfta okumaktadır. Peter'in, okul yaşamında ona yardımcı olan, bakımı üstlenen bir öğretmeni vardır. Peter zamanının çoğunu yeni kelimeler öğrendiği, oyunlar oynadığı özel odasında geçirmektedir. Peter 2. sınıf düzeyine kadar normal eğitimini sürdürmüştü ancak 2 sınıf düzeyinde öğretmenleri onun öğrenmede güçlük çektiğini fark etmiştir. Bu yüzden Peter, şu anda eğitimini özel bir öğretmen eşliğinde, diğer öğrencilerden yalıtılmadan tüm derslere katılarak sürdürmektedir. Peter'da dikkat ile ilgili bir sorun bulunmaktadır. O bir ödevde 5 dakikadan fazla odaklanamamakta ve çabuk sıkılmaktadır.

Peter'in kendine ait bir dünyası vardır. O öğrenme sürecinde birtakım sorunlarla karşılaşsada daima iyi bir ruh hali içerisinde olan bir çocuktur. Onun en çok

kullandığı cümle “Bu çok zor.” cümlesidir. Peter iletişim kurarken basit ve temel kelimeler kullanmaktadır. Peter’a iyinin ve yanlışın ne olduğu, nasıl davranması gerektiği öğretilmiştir. Dolayısıyla başlangıçta öğrencilerin başına gelen kazaları komik olarak algılayan Peter şu an, böyle bir durum karşısında nasıl davranması gerektiğini bilmektedir. Fakat O, niçin öyle davranması gerektiğini anlayamamaktadır.

Peter sınıfındaki diğer öğrencilerle çok fazla kaynaşabilmiş değildir, arkadaşları onun özel bir çocuk olduğunu kabullenmişlerdir, fakat öğrencilerden sadece birkaçı onunla iletişim kurabilmektedir. Öğrenciler Peter’a çok nazik davranmakta, oyuna katılıp katılmak istemediğini sormaktadırlar. Bu onun için iyi bir etki yaratmaktadır. Peter çok sık olmasa da arkadaşlarının oyun davetini kabul etmektedir.

Peter’ın öğretmenine göre, O daha da iyiye gitmekte ve çok şey öğrenmektedir. Ancak O, hala diğer öğrencilerin yaptığı şeyleri anlayamamaktadır.¹⁰

4.1.2.17 İki dil bilen/ iki dilli çocuklar

Danimarka’da yerel otoriteler, Danimarka’da yaşayan, bu eğitime ihtiyaç duyan iki dilli çocuklar için dil eğitimini teşvik etmek zorundadır. 1 Ocak 2003’te, yerel otoriteler tarafından çocuklar için önerilen dil teşvik eğitiminin maksimum yaş sınırı, 4 yaşından 3 yaşına indirilmiştir. Ağustos 2004’ten beri, dil teşvik eğitimine katılmak iki dilli çocuklar için zorunludur (The Folkeskole, 2008: 6).

Folkeskole’nin Eğitim Yasası’na göre, tüm iki dilli öğrenciler (Bu Danca’dan başka ana bir dile sahip, belki de okul eğitimi ile Danca’yı öğrenip toplumsal çevre ile ilk kez bağlantı kuracak çocuklar anlamına gelir) 3 yaşındayken dil değerlendirmesine tabi tutulurlar. Bu çocuklar okul başlayana kadar da dil desteği almak zorundadırlar. Dil desteği, zorunlu eğitim için gereklidir (OESD, 2009/10: 28).

Dil uygulaması iki ana hedef grubuna uygulanır. Bunlardan ilki, günlük bakım merkezine ya da kreşe gitmeyen iki dilli öğrencilerdir. Bu çocuklar her hafta 15 saatlik dil teşvik eğitimine katılırlar. İkinci hedef grup ise kreşe giden dil uygulama eğitimine ihtiyacı olan iki dilli çocuklardır. Bu çocukların her birinin eğitiminin uzunluğu ve faaliyet alanı uzman bir değerlendirmeden sonra belirlenmiştir (The Folkeskole, 2008, 6).

¹⁰ Bu bilgi araştırmacının okul deneyimdeki gözlemlerine dayanmaktadır.

Birincil ve ikincil alan alt düzey okullarda iki dilli öğrenciler, eğer okul tarafından öyle karar verilmişse ikinci bir dil olarak Danca'yı seçerler. Eğer iki dilli öğrencilerin Danca'nın temel yapısına/gramerine ihtiyacı varsa, öğrenci kabul sınıfındaki öğretime, bireysel veya takım olarak katılırlar. Özel bir desteğe ihtiyaç duyan fakat sıradan bir öğretime katılan iki dilli öğrenciler ikinci bir dil olarak Danca'da ek bir öğretime katılır. Sınıf sayısı öğrencilerin ihtiyaçlarına göre belirlenir (The Folkeskole, 2008, 6).

Bunun ötesinde, birincil ve ikincil alt düzey okullarda, sınırlı sayıdaki iki dilli öğrenciler anne dili eğitimini tercih edebilir. Batılı ülkelerinden gelmeyen iki dilli çocukların anne dili eğitimi masrafları yerel otoriteler tarafından karşılanır (The Folkeskole, 2008, 6-7).

4.1.2.18 10. sınıf

10 sınıf, zorunlu eğitime dâhil değildir. Ancak 10. sınıf, öğrencilerin zorunlu eğitimlerini tamamlamadan önce, onların daha sonraki eğitim fırsatlarına ek olarak akademik niteliklere sahip olmak isteyen, birincil ve ikincil alt düzey eğitimini tamamlamış genç insanların tercih ettiği bir eğitimidir (The Folkeskole, 2008, 7).

Akademik yıl, tüm yıl ya da kısa dönem programı olarak organize edilebilir. 10. sınıf zorunlu ve seçmeli derslerden oluşur. Tüm akademik yıl programının, toplam zamanının neredeyse yarısında Danca, İngilizce ve Matematikte zorunlu eğitim vardır (The Folkeskole, 2008, 7).

10. sınıf düzeyinde öğretim programı, 9. sınıf düzeyi boyunca hazırlanmış olan öğrencinin kişisel eğitim programına dayanır. Eğitim planı, bireysel olarak öğrencinin ihtiyacını karşılamak için eğitim programının organizasyonunu şekillendirir. Plan, öğrencinin gelecek eğitim seçimlerine rehberlik eden bir araç olarak kullanılır (The Folkeskole, 2008, 7).

4.1.2.19 Eğitimsel ve mesleki rehberlik

Eğitimsel ve mesleki rehberlik, bireysel olarak öğrencinin, eğitimsel ve mesleki anlamda geniş bir bilgi edinmesini ve eğitimini tamamlamanın değerini fark etmesini sağlar. Onu, işgücü piyasasına yönlendirir, eğitimsel ve mesleki seçimlerde bulunması konusunda onu hazırlar. Eğitimsel ve mesleki rehberlik ve işgücü

piyasasına yönlendirme, tüm okul dönemi boyunca zorunlu bir konudur (The Folkeskole, 2008, 7).

6. sınıftan 9./10. sınıf düzeyine kadar bireysel ve toplu rehberlik yapılır. Her öğrenci, eğitimsel ve meslek anlamda kendi yeteneğine ve potansiyeline ilişkin bilgi edinir. (The Folkeskole, 2008, 7).

4.1.2.20 Okul kütüphaneleri

Her bağımsız okulda, okul kütüphanesi, merkezi bir eğitim servisi olarak görev yapar (The Folkeskole, 2008, 7).

Okul kütüphanesi, öğretmenlerin derste kullandıkları eğitim ve öğretim materyallerini temin eder. Bugünün Folkeskole'sinin öğrenme kaynakları; materyal olarak kitaplar, PC, Bilgi Teknolojileri (IT) yazılımı, aynı zamanda öğrencilerin kişisel ve akademik gelişimi ve öğrenmesi için olduğu kadar onların eğitiminde öğretmenlerin kullanması için oluşturulan net servisleri ve elektronik veri tabanları gibi güçlü kaynakları içerir. Okul kütüphanesi ve bilgi teknolojileri rehberlik destek hizmetleri, öğretim sürecinde pedagojik kaynaklardır. Eğitim servisi merkezleri, öğrencilerin okuma arzularını açığa çıkarmaya çalışır. Öğrencilerin boş zamanlarında okumak için kitapları ödünç alıp eve götürmeleri de mümkündür. Eğitim servisi merkezleri, halk kütüphanelerinin ve diğer dışsal kurumların işbirliğini gerektirir. Bu şekilde öğrenciler daha fazla öğrenme kaynağına ulaşabilir (The Folkeskole, 2008, 7-8).

4.1.2.21 Öğretmenin kaynak merkezleri

Her bölgede öğretmen için kaynak merkezleri kurulmuştur, çoğu belediyede kaynak merkezleri vardır. Bölgesel kaynak merkezleri, bölgedeki Folkeskole, özel okullar ve Gymnasium (*Genel üst düzey ikincil eğitim- General upper secondary education*)'lara hizmet eder. Belediyelerdeki kaynak merkezleri esas olarak Folkeskole'de hizmet verir. İşlevi ise öğretim materyallerini ve kitapları ödünç vermek, öğretim materyalleri hakkında bilgi vermek, öğretmenlerin kendi öğretim materyalini üretmesinde, sergiler düzenlemesinde teknik destek sağlamak, öğretmenler için hizmet kursları vermektir (The Folkeskole, 2008, 8).

4.1.2.22 Bilgi teknolojisi

Son 10, 15 yılda Eğitim Bakanlığı'nın eylem planları, bilgi teknolojisiyle alakalı olarak yürütülmüştür. Bu yüzden öğretimde, bilgi teknolojisinin entegrasyonu için teknik kaynak yaratılmaya çalışılmıştır. 2003'te hükümet, Folkeskole öğrencilerinin bilgi teknolojisine yönelik yeteneklerini arttırmak için bir eylem planı hazırlamıştır. Devlet ödeneğinin eşit bir şekilde belediyeler tarafından finanse edilmesi şartı ile Folkeskole'nin 3. sınıflarının bilgisayar ihtiyacını karşılamak için projeye tahsis edilecek olan toplam 49 milyon Danimarka kronunun % 75'ini bu iş için ayırmıştır. Bu 2006'da, Folkeskole' de sadece 4888 öğrencinin bilgisayara sahip olmasını sağlamıştır ve bu ödenek programı 3. ve 4. sınıf öğrencilerini kapsamaktadır. Amaç daha alt sınıf düzeyindeki öğrenciler için bilgisayarı kişisel bir araç haline getirmektir (The Folkeskole, 2008, 8).

Öğretim sürecinde, interneti kullanmak için çalışmalar yapılmaya başlanmıştır. Çoğu okul, şu an, interaktif beyaz tahta edinmekte ve daha fazla okul öğretim materyali olarak "podcast"¹¹ kullanmaktadır. Neredeyse bütün Danimarka ilk ve orta dereceli belediye okulları, 2007'den itibaren, öğrencilerin günlük iletişimde "Öğrenme Yönetimi Sistemi"ni (Learning Management System) kullanmaktadır. Bu teknolojik temelli eğitim faaliyetlerinin amacı, öğrencilerin öğrenme sürecini desteklemek ve canlandırmak; aynı zamanda, farklı bir öğretim ortamı için olanaklar yaratmaktır (The Folkeskole, 2008, 7).

4.1.2.23 Yetenek bakımı

Son yıllarda Danimarka'da yatırımlar, özel bir yeteneğe sahip gençlerin ve çocukların eğitimini desteklemeye yönelik projelere yapılmaktadır. Bu projeler sayesinde öğrenciler, yerel ve ulusal platformda, en yüksek akademik düzeyde eğitim fırsatını elde etmektedirler; duvar örme, marangozluk ve saç stilistiği gibi meslek temelli eğitimin yanı sıra matematik, bilim ve kimya gibi konularda ulusal veya uluslar arası yarışmalara veya akademik kamplara katılma fırsatı elde etmektedirler. Özellikle yetenekli öğrenciler her yaş grubundaki toplam öğrencinin %25'inden fazlasını oluşturmaktadır. Bu öğrenciler ulusal yetenek merkezi yapısı altındadır (The Folkeskole, 2008, 8).

¹¹ Podcast: Dijital medya dosyalarının taşınabilir medya oynatıcılarda veya bilgisayarlarda oynatılmak üzere internet üzerinden beslemeler(akışlar) yoluyla dağıtılma tekniğidir (URL, 7).

4.1.2.24 Eğitim çevresi ve zorbalık

Folkeskole'deki öğrenciler, iyi bir eğitim çevresi hakkına sahiptir. Buna göre; öğrencinin eğitim çevresiyle ilgili olarak alınan kararlar, Eğitim Yasası'nda belirtilmektedir. Yasada, her okulun estetik ve fiziksel çevresi ile ilgili koşulları kadar, güvenlik ve hijyen koşullarının da yazılı bir değerlendirmesini yapmaktan okul yöneticilerinin sorumlu olduğu, açıkça ifade edilmektedir. Bu değerlendirme, okulun eğitim çevresine ilişkin problemlerine; fiziksel, psikolojik ve estetik çevresine ilişkindir. Eğitim çevresiyle ilgili olarak Eğitim Yasası'nda yer alan koşulları sağlamak belediye kurulunun görevidir (The Folkeskole, 2008, 8-9).

Folkeskole'de önemli olan bir diğer faktör de okuldaki zorbalıktır. Eğitim Bakanlığı'ndan idari birimlere kadar rehberlik düzenlemeleri, zorbalık yapan öğrenciler başta olmak üzere, yasal olarak öğrencilerle ilgili okulların alabileceği disiplin kararlarını içermektedir (The Folkeskole, 2008, 9).

Okullarda zorbalığı önleme konusunda öğretmenler çeşitli etkinliklerde bulunmaktadır. Bu etkinliklerden birisi de büyük ve küçük yaş grubundaki öğrencilerin birbirini anlamasını ve kaynaşmasını sağlamaktır. Bu doğrultuda Danimarka'da bir belediye okulu olan *Tinglokkeskolen*'de yapmış olduğum staj günümde “*special week*” yani “*özel hafta*” olarak adlandırılan bir etkinliğe katıldım. Bu özel haftada öğrenciler spor, sağlık vb. alanlarda etkinliklerde bulundular. Bu özel haftada ben ve staj arkadaşlarım, spor salonunda öğrencilerle birlikteydik. Bu etkinliğe her yaş grubundan öğrenci katılmıştı. Her yaş grubundan öğrenci olmasının amacı, küçük sınıfların büyük sınıflardaki öğrencilerle kaynaşmasını sağlamaktı. Çünkü staj öğretmenimiz, küçük sınıfların büyük sınıflardaki öğrencilerden korktuğunu, “*Acaba o büyük çocuk beni döver mi?*” şeklinde korkuları olduğunu ifade etti.

Spor etkinliğinin yapıldığı salonda, çocuklar müzik eşliğinde dans ettiler. Müzik kimi yerde yumuşak kimi yerde sertleşmeye başladı. Staj öğretmenimiz, öğrencilerden müziğin ritmine göre duygularını yansıtmasını istedi. Öğrenciler yumuşak müzikte yavaşlarken, sert müzikte hareketlendiler. Ardından staj öğretmenimiz her çocuktan, müzik eşliğinde dans ederek, ne hissettiğini diğerlerine göstermesini istedi. Dikkat çekici olan çocukların yansıttıkları duyguların geldikleri arka plana göre paralellik göstermesiydi. Savaş bölgelerinden göç etmiş öğrencilerin

hissettiği duygular öldürmeye yönelik duygulardı. Bu etkinlik sonrası öğrenciler, arkadaşlarının kendilerine aktardığı duyguları tartıştılar. Böylece öğrenciler kendilerinin ve başkalarının duygularının farkına vardılar. Bu durum, öğrencinin diğer arkadaşını anlamayı sağladığı gibi birbirlerine karşı kaba kuvvette bulunmalarını da engelleyen bir etki yarattı.¹²

4.1.2.2 Danimarka'daki özel okullar

Danimarka, önemli hükümet desteğini alan özel okullar geleneğine sahiptir. Bu gelenek temel olarak, N.F.S. Grundtvig (1783-1872) ve öğretmen Christen Kold (1816-1870) gibi rahip, şair ve politikacıların fikirlerinde ortaya çıkmaktadır. *“Yaşayan kelimelere dayalı yaşam için bir okul”* fikrine dayanan ilk halk liseleri 1844'te, ilk bağımsız okullar 1852'de çocuklar için açılmıştır. Bu kurumlar belirli ölçüde kırsal kesim nüfusuna hizmet etmiştir (TPSD¹³, 2008, 1).

1915'te Grundtvig ve Kold'un fikirleri, demokratik kurumlara yazmış oldukları, zamanlarının politik düşüncelerine böyle bir etkide bulunmuştur (TPSD, 2008, 1).

Danimarka'da her çocuk, 10 yıl eğitim almak zorundadır, fakat-belirli minimum bir standart sağlandığında-eğitimin nerede alınacağı konusunda seçim anne ve babalara bırakılmıştır (TPSD, 2008, 1):

- 1.Yasal olarak ilk ve orta dereceli belediye okullarında
- 2.Özel okulda veya
- 3.Evde eğitim alınabilir.

Dolayısıyla aileler çocukları için özel okulları tercih edebilme şansına sahiptir. Özel okullar serbest okullar olarak adlandırılır. Özel okullar, devlet okulları standartlarına göre değerlendirilmesi gerekli olan, kendi kendini yöneten kurumlardır (TDES¹⁴, 2006: 4).Özel okulların çok farklı çeşitleri vardır ve bazıları belirli bir felsefeye, pedagojik bir çizgiye veya dini bir inanca dayanmaktadır (TDES, 2006: 4).

Özel okulların temel noktası; okulların kuruluşunun arkasındaki ideolojik, dini, politik ve etnik motivasyonu dikkate alan hükümet finansmanını alması ve yeniden organize edilmesidir (TPSD, 2008, 1).

Bazı özel okullar çok eskidir, bazıları da yenidir ve yenileri hala kurulmaktadır. Özel

¹² Bu bilgi araştırmacının gözlemlerine dayanmaktadır.

¹³ The Private Schools in Denmark: Danimarka'daki Özel Okullar

¹⁴ The Danish Education System: Danimarka Eğitim Sistemi

okulların belediye okullarından daha küçük olması onların bir karakteristiğidir (TPSD, 2008, 1).

4.1.2.2.1 Okulların ve öğrencilerin sayısı

Temel okul düzeyindeki bütün çocukların %13'ü özel okullara gitmektedir. 2006'da, 91,000 çocuk 491 özel okula, 690,000'i ise belediye okuluna gitmiştir (TPSD, 2008, 1).

4.1.2.2.2 Okul çeşitleri

Özel okullar, şu kategorilere ayrılır (TPSD, 2008, 1):

- Kırsal bölgelerdeki küçük bağımsız okullar (*friskoler*),
- Şehir bölgelerindeki geniş bağımsız okullar (*privatskoler*)
- Dinsel okullar(*congregational*)
- Sürekli serbest okullar
- *Rudolf Steiner* okulları gibi belirli bir eğitime yönelik okullar
- Alman azınlık okulları
- Göçmen okulları

Özel okullardan biri olan “*Sürekli Okullar*” (*Continuation schools*) 8.- 10. Sınıf düzeyindeki öğrenciler için özel yatılı okullardır. Bu okullarda normal konulara ek olarak dersler spor, müzik doğa ve ekoloji gibi alanlar ve sosyal öğrenme üzerinedir. Çoğu serbest ve sürekli okullar parasal anlamda önemli bir devlet desteği alırlar (TDES, 2006: 3).

4.2.2.2.3 Eğitimin içeriği

Belediye okullarında gerçekleştirilen sınava ilişkin talep, tamamen özel okula aittir. 9. sınıflarla birlikte küçük bağımsız okullar, onların final sınavını yapamayacakları Eğitim Bakanlığı tarafından belirtilmediği sürece, birincil ve ikincil alt düzey okulların final sınavını yapabilirler. Sınavın yapılıp yapılmaması tamamen özel okulun velilerinin talebine bağlıdır (TPSD, 2008, 1-2).

Danimarka'da öğrencilerin matematik ve İngilizce derslerindeki başarı düzeyini ölçmek için müfettiş seçecek olanlar, ailelerin kendisidir. Eğer öğrencilerin bilgisi yeterli değilse, müfettişin bunu Eğitim Bakanlığı'na bildirmesi, rapor etmesi zorunludur. Bireysel olarak özel okuldan memnun olmayan aileler, çocuklarını başka bir özel okula veya belediye okuluna gönderebilir veya çocuğunun evde eğitim almasını talep edebilir. Belediye okulları her zaman çocuğu kabul etmek zorundadır

(TPSD, 2008, 2).

Sıradışı koşullarda, örneğin çocuğun Danimarka'daki yaşamla baş edebilmesi için gerekli olan Danca öğretiminin okulda yetersiz olduğu durumlarda, Eğitim Bakanlığı özel bir müfettiş ayarlayabilir (TPDS, 2008, 1).

4.1.2.2.4 Okula yönelik bağış sistemi

a)Yerel Bağış Sistemi. Özel okullar (her öğrenci için), ailelerden, belediye okullarındaki yerel masraflara uyacak ölçüde, giderlerini karşılamak için bir bağış alır (TPSD, 2008, 2).

b)Kullanıma Hazır/ İşletimsel Bağışlar. 2006'da, işletimsel bağışlara göre, ortalama bağış her yıl her öğrenci için 41,000 DKK'dır. Aileler tarafından ödenen ortalama ücret 9,000 DKK'dır. Her öğrenci için alınan bağış, bir okuldan diğerine 3 faktöre bağlı olarak değişir (TPSD, 2008, 2):

- okulun boyutu (öğrencilerin sayısı)
- öğrencilerin yaşa göre dağılımı
- okulun yeri

c)Özel Bağışlar. Öğrencinin öğrenme becerileri veya diğer özel ihtiyaçları ile birlikte öğrencilerin öğretimi ile ilgili masraflara yönelik bağışlar da özel bağışlara girer. Bu bağışlar durum değerlendirmesine göre kazanılır. Diğer özel bağış, Jutland'ın güneyindeki Alman azınlık okullarından alınan ek bağıştır, çünkü onlar Almanca ve Danca olmak üzere iki dili öğretirler (TPSD, 2008, 2).

d)Bina Bağışları. Okullar; kira, bakım, yapı vb. masraflarını karşılamak için her öğrenciden bağış alır. Okullar, ana sınıfından 3. sınıfa kadar, her öğrencinin katıldığı boş vakitleri değerlendirmeye yönelik aktiviteler için de bağış alır (TPSD, 2008: 2).

e)Blok Bağış. Bu bağışta, öğretim amaçları için kullanıldığı sürece, okul, kendi önceliklerine göre para harcamada serbesttir (TPSD, 2008, 2).

Bağış Koşulları. Yerel olarak finansal bir destek sağlanabilmesi için, okulların belirtilen şartları sağlaması gerekmektedir. Bir okulun 1. sınıftan 7. sınıfa kadar sınıf mevcudunun en az 28 olması gerekmektedir. Okulun ilk yılı 12, ikinci yılında da sınıf mevcudunun sadece 20 öğrenciyle sınırlı olması gerekmektedir. Bundan başka, okullar yapılan değerlendirmenin ardından, Eğitim Bakanlığı'na karşı sorumlu olan yöneticiler kurulu ile birlikte hareket etmek zorundadır. Okulun ödeneği sadece

okulun yararı ve kendi aktiviteleri için harcanmak zorundadır. Okul özel yarar sağlamamalı veya özel bireyleri düşünerek hareket etmemelidir. Okullar kendi finans düzeyini belirlemelidir (TPSD, 2008, 2).

Ortak Belediye Finansmanı. Temel okul düzeyinde eğitim, ilke olarak bir belediye görevidir ve belediyeler özel okullara giden öğrencilerin masraflarını da karşılar (TPSD, 2008, 2).

4.1.2.3 Liseler

Danimarka’da 16- 19 yaş arası gençlerin katıldıkları eğitim programları “genç eğitim programları” olarak adlandırılmaktadır. Bu düzeydeki bir eğitim, zorunlu eğitim sürecinden sonra başlar. Genç eğitim programları ikiye ayrılır (TDES, 2006, 4):

- Yüksek eğitime hazırlayan **genel üst düzey ikincil alan eğitimi ve öğretimi programları**
- Ticaret ve endüstri alanında bir kariyer için öğrencileri/ stajyerleri hazırlamayı amaçlayan **mesleki üst düzey ikincil alan eğitim ve öğretim programları**’dır.

4.1.2.3.1 Genel üst düzey ikincil alan eğitimi

Genel üst düzey ikincil alan eğitim programlarında amaç; gençleri yüksek öğrenime hazırlamaktır. Danimarka’daki bu okullar farklı tarihleri ve akademik profilleriyle kendi kendini yöneten kurumlardır. Bu programlar 4’e ayrılır (TDES, 2006: 4):

- 3 Yıllık Lise Eğitimi Çıkış Sınavı (STX)
- 3 Yıllık Yüksek Ticaret Sınavı (HHX)
- 3 Yıllık Yüksek Teknik Sınavı (HTX)
- 2 Yıllık Yüksek Öğrenim Hazırlık Sınavı (HF)

Bu dört program, öğrencileri gelecekteki eğitimlerine hazırlar, aynı zamanda onların kişisel yeteneklerini geliştirir. Programlar, küresel bir bakış açısı çerçevesinde, öğrencileri demokratik ve sosyal olarak bilinçli vatandaşlar olmaları için hazırlamakla birlikte, onların bağımsız ve analitik düşünme becerilerini artırmayı amaçlamaktadır. Programlar farklı düzeylerde hem zorunlu hem de seçmeli derslerden oluşmaktadır. Müfredat ve sınavlar ulusal standartları takip etmek zorundadır. Öğrenciler bir ya da iki yazılı sınava hazırlanmak zorundadır (TDES, 2006: 4).

STX (Gymnasium), HHX ve HTX programları, 3 yıllık programlardır ve bu programlara temel eğitimlerini tamamlamış gençler katılabilmektedir. HF programları ise 2 yıllıktır ve bu programa katılmak için öğrencilerin temel eğitimin 10. sınıfını

tamamlamaları gerekmektedir (SETSE, 2009/10: 23).

STX, HHX ve HTX programları, 16- 19 yaş grubundaki gençler içindir. HF programı ise hem gençlere hem de eğitimini yarıda bırakmış yetişkinlere hitap etmektedir (TDES, 2006: 5).

STX ve HF programları sosyal bilimler ve doğa bilimleri konularını içerirken, HHX programı yabancı diller ve diğer genel konularla birlikte iş ve sosyo-ekonomik alanlara odaklanmaktadır. HTX programı da genel konularla birlikte teknolojik ve bilimsel konulara odaklanmaktadır (SETSE, 2009/10: 23).

Danimarka'da STX veya HF programı sunan 146, HHX programı sunan 60 ve HTX programı sunan 38 okul bulunmaktadır. Bununla birlikte her yıl 46,000 civarında öğrenci bu programlara katılmaktadır. Bu da Danimarka'daki gençlerin % 60 'dan fazlasının temel eğitimden sonra genç eğitimini tercih ettiğini göstermektedir (SETSE, 2009/ 10: 23).

Eğitim Bakanlığı'ndaki “*Üst Düzey İkincil Eğitim Dairesi*” programlarla ilgili düzenleyici yönetmeliklerin neleri içereceği ve aynı zamanda sınav içerikleri ile ilgili yönetmeliklerin nasıl olacağı konusunda eğitim ve öğretimin denetiminden sorumludur (Ültanır, 2000: 98). Ancak ders kitaplarına ve öğretimin nasıl olacağına ilişkin kararları öğretmenler vermektedir. Temel dersler; Danca, İngilizce, ikinci bir yabancı dil, bilim, tarih, sosyal ve dini dersler, sanat, klasik dersler ve fiziksel derslerdir (NSOESEO, 2010: 5).

Final sınavı en az 10 dersten yapılır. Eğitim Bakanlığı'ndaki “*Üst Düzey İkincil Eğitim Dairesi*” yazılı sınavları hazırlar. Yazılı kağıtları değerlendirmek üzere Eğitim Bakanlığı tarafından dışarıdan öğretmen atanır. Final notlarının değerlendirmesi, önemli ölçüde yazılı değerlendirmeye dayanır. Öğrenciler yıllık çalışma notlarıyla birlikte her derste almış oldukları puanların yer aldığı bir sertifika alırlar. Bunun dışında Ağustos 2006'dan itibaren yeni bir not uygulamasına geçilmiştir. Buna göre, yeni puanlama ölçeği “-3'ten 12”ye kadar olan puanları içermektedir (NSOESEOR, 2010: 6).

4.1.2.3.2 Mesleki üst düzey ikincil alan eğitim ve öğretim programları

a) *Mesleki Eğitim ve Öğretim. (VET)* Mesleki eğitim ve öğretim programı, 2 yıldan 5 yıla kadar sürebileceği gibi, çoğunlukla 3,5 yıldan 4 yıla kadardır. Bu programlar şirketlerde uygulamalı eğitim imkanı da sunmaktadır (TDES, 2006: 6).

VET kursları, başlangıç temel programı (a basic programme) ve ana program (a main programme) olmak üzere iki bölümden oluşmaktadır. Öğrencinin ana programa geçebilmesi için iş ve işverenler temsilciliği konfederasyonu tarafından onaylanmış bir şirketle öğrenim sözleşmesi yapması gerekmektedir (SETSE, 2009/10: 24).

Başlangıç temel programı, öğrencinin niteliklerine ve isteğine bağlıdır, süresi de esnekler. Bu program 20 ile 25 hafta arasındadır. Bu programı, ana program takip eder. Bu program 3- 3,5 yıl kadar sürer, fakat bazı programlar 1,5 yıldan 5 yıla kadar uzayıp kısalabilir. Öğrencinin ana programı tamamlaması için okul tarafından onaylanmış bir şirketle öğrenim sözleşmesi yapması gerekmektedir (SETSE, 2009/ 10, 25).

Ağustos 2008'den beri, başlangıç temel programları, aşağıdaki 12 mesleki grupta toplanmıştır:

Tablo 4. Mesleki Eğitim ve Öğretime Yönelik Ana Programlar

Temel Dersler	Toplanmış Olan Program Sayısı
1.Motor parçası, helikopter ve diğer nakil araçları	6 program
2.Bina ve inşaat	15 program
3.İnşaat ve kullanıcı servisi	3 program
4.Hayvanlar, bitkiler ve doğa	9 program
5.Vücut ve stil	3 program
6.Yiyecek	11 program
7. Medya yapımı	7 program
8.İş	7 program
9.Üretim ve geliştirme	31 program
10.Elektrik, yönetim ve iletişim teknolojileri	7 program
11.Sağlık, bakım ve pedagoji	4 program
12.Nakil, transfer ve düzenleme	7 program

Kaynak: SETSE, 2009/ 10: 26

Mesleki eğitim ve öğretim programlarının amacı; gençleri, çalışma alanında yeterli düzeye ulaşmaları için motive etmek ve aynı zamanda işgücü piyasasının ihtiyaçlarını karşılamaktır. Programlar yenileşme, çevre ve uluslaşma hakkında gençlerin farkındalıklarını ortaya koymayı, bağımsızlık ve işbirliği ruhunu

kazandırma gibi öğrencilerin kişisel ve sosyal becerilerini geliştirme yoluyla topluma katılımlarını aktif kılmayı ve gelecek eğitimlerinin heyecanını onlara tattırmayı amaçlamaktadır. (SETSE, 2009/ 10: 25).

Temel mesleki eğitim ve öğretim programlarının müfredatı, okullar ve ticaret komiteleri tarafından belirlenmektedir. Değerlendirme ise hem yazılı hem de sözlü sınavların olduğu final sınavı ve notlarına göre yapılır.

Bu programı tamamlayanlar hemen programın niteliğine uygun bir endüstri veya ticaret sektöründe çalışabilirler. Bu programın hedef grubu sadece öğrenciler değildir. Temel eğitimini tamamlamış, iş deneyimi olan yetişkinler de bu programın hedef grubunu oluşturmaktadır (SETSE, 2009/ 10: 25).

Mesleki eğitim veren 117 kuruluş bulunmaktadır. Bunların 97'si teknik kolejler, ticaret kolejleri, tarım kolejleri ve bunların kombinasyonu olan kolejlerdir. Buna ek olarak 20 kolej de sosyal bakım ve sağlık bakımı gibi programları içermektedir (SETSE, 2009/ 10: 25).

Program, öğrenciler için ücretsizdir. Öğrenim sözleşmesi yapmamış olan ana programdaki öğrenciler, eğer gerekli kriterleri sağlamışlarsa *Danimarka Devleti Eğitim Bursu (Danish State Education Grant)*'ndan ve *Kredi Planı (Loan Schemes)*'ndan burs alabilirler. Mesleki eğitim ve öğretim programlarında öğrenciler öğrenim sözleşmesi yaptıkları zaman ücret öderler. Ücret aylık olarak 8,000 ile 12,000 DKK arasındadır (SETSE, 2009/ 10: 25-26).

Öğrenci stajyerliği boyunca şirketten ücret alır. Mesleki eğitim ve öğretim programlarının okulla ilgili kısmında, devlet finansal destek sağlar (SETSE, 2009/ 10: 25).

b) Temel Mesleki Eğitim ve Öğretim (EGU). Hem iş hem de devam eden öğretime yönelik iç içe geçmiş, özelleştirilmiş temel mesleki eğitim ve öğretim programıdır. Okula dayalı kısmının 20 ile 40 hafta arasında sürdüğü program, toplamda 1,5-3 yıl okul temelli konularla birleştirilmiş pratik uygulamanın olduğu dönüşümlü programlardır (SETSE, 2009/ 10: 24). Bu programda ana odak noktası, pratik öğrenmedir ve öğrencinin ilgi ve ihtiyaçlarına dayalı bireysel bir program olarak oluşturulmuştur (TDES, 2006: 5).

EGU'nun amacı; hem iş için bir temel sağlamak hem de uzmanlık niteliklerine

yönelik eğitim ve öğretim programlarından birine öğrencileri kabul ettirmede onların kişisel, sosyal ve uzmanlık niteliklerini gerçekleştirmektir. Hedef grup, eğitim almamış, genç eğitimini tamamlamak için yeterli niteliklere sahip olmayan ve de bir işi olmayan 30 yaşın altındaki bireylerdir (SETSE, 2009/ 10: 24).

Programın okul temelli eğitimi boyunca, EGU öğrencileri haftalık bir okul ödeneği alırlar. Uygulamalı eğitim boyunca, öğrenciler normal stajyer ücreti alırlar. Belediyeler tarafından bu program için ödenek sağlanır (SETSE, 2009/ 10: 24).

c) *Üretici Okullar (Production Schools)*. Üretici okullar genç eğitim programını tamamlamamış, 25 yaşın altındaki gençleri kapsar. Bu okulların amacı; öğrencilerin kişisel gelişimini sağlamak ve işgücü piyasasında ve eğitim sisteminde elde edecekleri olanakları geliştirmektir. Üretici okullar, atölyelerdeki uygulamalı çalışmalara dayanmaktadır. Öğretim, gençlerin üretici okulları bitirdikten sonra mesleki olarak yeterli bir eğitim programını tamamlayacak niteliği elde etmelerini amaçlamaktadır. Üretici okullarda sınav yapılmamaktadır (TDES, 2006: 6).

4.1.2.4 Yükseköğretim

Danimarka'da yükseköğretim sunan 4 kuruluş bulunmaktadır:

- Yüksek eğitimde uzman akademisyenliği
- Kolejler
- Üniversiteler
- Üniversite düzeyinde kuruluşlar

Aşağıda yükseköğretim sunan bu kuruluşların açıklamasına yer verilmektedir.

a) *Yükseköğretimde Uzman Akademisyenliği (Academies of Professional Higher Education/ Erhvervsakademier)*. Bu program; iş, teknoloji ve iletişim teknolojileri gibi alanlarda 90-150 kredilik, 2 yıl kadar süren bir uzman akademisyenliği programı sunmaktadır. Bu programda teorik ve pratik dersler birleştirilmiştir (NSOESEOR, 2010: 6).

b) *Kolejler (Mellemlange Videregaende Uddannelser)*. Bu program; iş, eğitim, mühendislik ve hemşirelik gibi alanlarda 180-240 kredilik, 3-4 yıl kadar süren uzmanlık diploması programı sunmaktadır. Bu programda uygulamalı yaklaşımlarla teorik dersler birleştirilmiştir (NSOESEOR, 2010: 6).

c) *Üniversiteler (Lange Videregaende Uddannelser)*. Bu program; PhD düzeyinde araştırmaya yönelik eğitim sunmaktadır (NSOESER, 2010: 6).

Danimarka’da toplam 8 üniversite bulunmaktadır (SETSE, 2009/ 36):

- Kopenhag Üniversitesi
- Aarhus Üniversitesi
- Güney Danimarka Üniversitesi
- Roskilde Üniversitesi
- Aalborg Üniversitesi
- Danimarka Teknik Üniversitesi
- Kopenhag İş Okulu
- Kopenhag İletişim Teknolojileri Üniversitesi

Üniversiteler, doktora derecesi başta olmak üzere, en yüksek akademik düzeyde eğitim veren kuruluşlardan oluşur. Bu temel düzeyler 3’e ayrılır: lisans, master ve doktora (SETSE, 2009: 36). 180 krediden sonra lisans derecesi verilir. Çoğu öğrenci 2 yıllık master programına devam etmeyi tercih eder. Üniversitelerin “*Bachelor Programı*” normal olarak 3 yıl sürer. Master programları, uzmanlık kariyeri ve bilimsel çalışma için öğrencilere yeterlidir. Doktora derecesi 3 yıllık araştırmadan sonra elde edilir (TDES, 2006: 7).

d) *Üniversite düzeyinde kuruluşlar*. Bu kuruluşlar Danimarka Kültür Bakanlığı tarafından düzenlenmiş olan kuruluşlardır. Mimarlık, sanat, tasarım, müzik gibi alanlarda eğitim verirler (NSOESEOR, 2010: 7).

Yükseköğretimde öğrenciler bağımsız çalışırlar ve kendi önceliklerine göre uygulama yaparlar. Öğrenciler geleneksel derslere katılmakla birlikte aktif katılımın olduğu küçük gruplarda çalışırlar. Onların çalışmalarının bir kısmını bağımsız proje çalışmaları oluşturur. Öğrenciler çalışmalarına başlarken kendi uzmanlık alanlarını seçerler. Bütün programlar ya bir proje çalışmasına ya da bir teze veya bilimsel incelemeye hazırlığı içerir (SETSE, 2009/ 10: 36).

Yükseköğretime giriş için, ***genel üst düzey ikincil alan eğitimi bitirme sınavlarından birine (STX, HF, HHX ve HTX)*** girilmesi gerekir. Çoğu 3- 4 yıllık VET programları da profesyonel olarak yüksek eğitim programlarına giriş imkanı sağlar (NSOESEOR, 2010: 7).

Yüksek okullar ücretsizdir. Kayıt sınırlandırmaları hemen hemen tüm öğretim süreçleri için mevcuttur. Her yıl Eğitim Bakanlığı, her öğretim dalı için kayıt olma sayısını saptar. Öğrenciler ikili kontenjandan oluşan bir kontenjan sistemine göre

kayıt olurlar. Birinci kontenjandaki yerler yüksek öğretim taleplerine uygun olan Danimarka Bitirme Sınavı'ndan başarılı olmuş olan müracaatçılara ayrılmıştır. Kayıt için bitirme sınavında alınmış olan notlar (*Numerus clausus*) kullanılır. İkinci kontenjanla ilgili yerler ise kayıt şartlarını yerine getirmiş ya da uygun olarak kabul edilmiş müracaatçılara göre ilgili yükseköğretim dalını başarı ile tamamlamaları için ayrılmıştır (Ültanır, 2000: 101).

Dekanlar tarafından kurulmuş olan *Okul Kurulu* eğitim ve öğretim programının organize edilmesinden sorumludur. Okulun birinci dönemi Ağustos'un sonu veya Eylül'ün başı gibi başlar, Aralık veya Ocak'taki sınavlarla sona erer. İkinci dönem ise Ocak'ın sonu veya Şubat'ın başı gibi başlar, Mayıs veya Haziran'daki sınavlarla sona erer (SETSE, 2009/ 10: 41).

Öğrenciler bütün derslerden sınava girmek zorundadır. Danimarka yükseköğretim kuruluşlarında sınavlar sadece o üniversitedeki öğretmenler tarafından yapılmaz aynı zamanda sınav yapmak için dışarıdan da öğretmenler gelir. Bu öğretmenler, sınavların belirlenmiş standartlar çerçevesinde yapılmasından sorumludur. Programın bitmesiyle öğrenciler bir diploma, transkript vb. bir belge elde ederler. Ağustos 2002'den itibaren tüm Danimarka'daki yükseköğretim kurumlarının öğrencilere ek olarak İngilizce basılı bir diploma vermesi zorunlu hale gelmiştir (SETSE, 2009/ 10: 41).

Çoğu üniversite departmanı, öğretimle ilgili konularda tavsiyelerde bulunma amaçlı "*Öğrenci Danışma Merkezleri*"ne sahiptir. Buna ek olarak bazı kuruluşlar, öğrencinin görevlendirilmesine yönelik destek ve öneriler sunan "*Kariyer Rehberlik Merkezleri*"ne sahiptir. Ayrıca öğrencilerin kişisel sorunlarını çözmeye yönelik "*Öğrenci Konseyi Servisleri*" de bulunmaktadır (SETSE, 2009/ 10: 41).

Danimarka Devleti, yükseköğretimi kendisi finansa etmektedir. Bununla birlikte 1 Ağustos 2006'dan itibaren, Danimarka vatandaşı olmayan ve Avrupa ülkesi olmayan bir yerden gelen tüm bireylerin, yükseköğretim kuruluşlarına ücret ödemesi zorunlu hale getirilmiştir (SETSE, 2009/ 10: 41).

Eğitim bağıışı ve bütçe planı çerçevesinde Danimarka Devleti, genç ve yükseköğretim programında yer alan 18 yaşın üzerindeki bütün Danimarkalılara eğitim amaçlı finansal destek sağlamaktadır. İki ana destek programı vardır. Buna göre, öğrenciler genç eğitim programına katıldıklarında, 20 yaşına gelene kadar ve

20 yaşından sonra eğer hala ailelerinin yanında yaşıyorlarsa, onlara verilen burs ailelerinin gelirlerine göre değişmektedir. Bu tür bir destekte, herhangi bir zaman sınırlaması söz konusu değildir. Eğer öğrenciler yükseköğretim programlarına katılırlarsa, seçilen programının resmi süresine karşılık gelen ve eğer gerekliyse 12 aya ek olarak, aylık bağış almaktadırlar. Aileleriyle yaşayan öğrenciler daha düşük aylık bağış alırlar. İki türlü bağış ile birlikte, buna ek olarak öğrencilere devlet borç vermektedir. Öğrencilerin yarısı kadarı bu devlet borcunu kullanmaktadır (TDES, 2006: 10).

Danimarka'da İngilizce eğitim veren program ve kuruluşlar da bulunmaktadır. Çoğunun ortak dil yapısı Danca olmasına rağmen, çoğu yükseköğretim kurumu İngilizce eğitim veren ders programlarını içermektedir. Bu yüzden iyi düzeyde Danca konuşuyor olmak, Danimarka'da okumak isteyen yabancı öğrenciler için şart değildir. Öğrenciler, İngilizce eğitim veren çeşitli kurs ve programlar arasından seçim yapabilmektedir. Bununla birlikte Danca dilinde verilen dersler de uluslar arası öğrenciler için uygundur (TDES, 2006: 7).

4.1.3 Yaygın Eğitim

Danimarka uzun süredir devam eden yaşam boyu öğrenme geleneğine sahiptir. Eğitim Bakanlığı'nın tahminlerine göre 400,000'den fazla insan 2002'de yetişkin eğitimine katılmıştır (TDES, 2006: 9).

Genel olarak yetişkin eğitiminde ders programı ve sınavlar yetişkinlerin ilgi ve deneyimlerine göre düzenlenmiştir. Örgün eğitime göre düzenlenmiş olan yetişkin dersleri şunları içermektedir (TDES, 2006: 9):

- *Genel Yetişin Eğitimi* (alt öğretim düzeyindeki genel eğitim)
- *Yetişkinlik hazırlık eğitimi* (Preparatory adult education) (eğitim ve öğretimi takip etmek veya çalışma yaşamının talepleriyle başa çıkmak için yeterli niteliklere sahip olmayan yetişkinlerin temel okur-yazarlık ve aritmetik becerilerini geliştirmeyi amaçlar.)
- *Tek-konu HF* (single-subject HF) (üst ortaöğretim düzeyindeki genel eğitim)
- *Yetişkin mesleki eğitimi* (Ana hedef grubu, yeteneklerini geliştirme ihtiyacı duyan işgücü piyasasındaki vasıflı ve vasıfsız işçilerdir.) Programlar işgücü piyasasının ihtiyaçlarına göre değiştirilip geliştirilmektedir.
- *Yetişkin mesleki eğitim ve öğretim programları* (Olağan VET programları içerisinde yer alan özel yetişkin kursları)
- *Akademik uzmanlık düzeyindeki yetişkin eğitimi*. Fakülte mezunu düzeyindeki diploma programları
- *Yüksek lisans* (candidatus) programları düzeyindeki master programları

Genel Yetişkin Eğitimi. Okulların büyük bir bölümü genel ve örgün yetişkin eğitim çatısı altında eğitim verir (Folkeoplysning). Genel ve yaygın eğitim sunan yatılı okullardan en çok bilineni Folk High School (Halk Liseleri)'dur. Dersler 36 hafta ve üzeri sürer. Her yaş düzeyinden yetişkin bu kurslara katılır. Bu kurslar genel, bireyin sosyal ve demokratik temelli yeteneklerini geliştiren niteleyici olmayan kurslardır. Yetişkin eğitim dernekleri, günlük halk liseleri (day folk high schools) ve üniversitedeki ek kurslar tarafından da yetişkin eğitimi verilmektedir (TDES, 2006: 9).

4.1.4 Öğretmen Eğitimi

Öğretmen Eğitiminin Yapısı. Öğretmen yetiştirme programlarında zorunlu ve seçmeli olarak geniş bir konu seçeneği bulunmaktadır. Her ne kadar öğretim konuları öğrenciye bağlı olsa da pedagoji, didaktik ve psikoloji kursun temel konularındandır.

İlk ders yılında öğrenciler matematik veya bilim alanında yaptıkları seçimi belirtirler, sonra öğrenciler 19 öğretim konusu seçeneğine sahip olurlar. Her bir öğrenci özel öğretmen olarak atanır ve kendi bireysel ders planını yapar (URL, 8).

Derslerin bazıları 72, bazıları ise 36 kredidir. Aşağıda öğretmen eğitiminde öğrencilerin alması gereken derslere ve kredilere ilişkin bir tabloya yer verilmektedir.

Tablo 5. Öğretmen Eğitiminde Dersler ve Krediler

Konu	Kredi	Konu	Kredi
Hristiyanlık/Din	36	Biyoloji	36
Materyal Tasarımı	36	Sanat	36
1.Kısım Matematik (İngilizce)	36	Danca	72
2.Kısım Matematik	36	Yabancı bir dil olarak Danca	36
Müzik	36	İngilizce	72
Doğa/Teknik (İngilizce)	72	Fizik/Kimya	72
Vatandaşlık	36	Coğrafya	36
Pedagoji	36	Tarih	72
Almanca	36	Ev Ekonomisi	36
		Spor	72

Kaynak: URL,8

Okul uygulaması, öğretmen eğitimi programında önemli bir yere sahiptir. Program, eğitim süresi boyunca 4 döneme ayrılır. Okul uygulaması süresince öğretmen adayı, okulda, öğretmenlerin desteğiyle öğretim sürecini planlar, uygular ve değerlendirir.

Öğretmen adayı, her yıl birkaç hafta okul uygulaması yapmak zorundadır. Okul uygulaması üniversitenin belirlediği okullarda gerçekleşir ve öğrencinin geçip geçmediğine dair okuldan bilgi alınır (URL, 8).

Öğretmen eğitimi, eğitimin her düzeyi için farklılık göstermektedir. Aşağıda sınıf düzeylerine göre verilen öğretmen eğitimine ayrıntılı olarak değinilmektedir.

4.1.4.1 Anasınıfı öğretmenliği

Anasınıfı öğretmen adayları, sosyal eğitim alanında lisans uzmanlık programını okurlar. Programı tamamlayan öğretmen adayları; çocuklar ve gençler (kreşler, gündüz bakım evleri, anasınıfları, eğlence merkezleri/ okul temelli boş zamanı değerlendirme tesisleri, okul sonrası kulüpleri, 24 saat hizmet veren tesisler başta olmak üzere), gerekli psikolojik ve fiziksel yapıya sahip olmayan gençler ve yetişkinler, sosyal problemi olan yetişkinler (evsizler, madde kullanıcıları, zihinsel bozukluklar), aile kuruluşları ile çocuk ve gençler için psikiyatri kliniklerinde görev yapabilirler (SETSE, 2009/ 10: 13).

Eğitim programı 3,5 yıl sürer, toplam 210 kredidir ve program süresince gerekli kurumlarda uygulamalı eğitim yapıldığı gibi teorik derslere de yer verilir. Eğitim programının toplam süresi uygulamalı eğitim olarak 1 yıl 3 aydır (SETSE, 2009/ 10: 13).

Eğitim programı aşağıdaki konuları ve akademik öğeleri içerir (SETSE, 2009/ 10:13):

Eğitim teorisi ve uygulaması

Danca, kültür ve iletişim

Birey, kurum ve toplum

Aşağıdaki konulardan biri de öğrencinin kendi seçimine bağlıdır:

Sağlık, vücut ve egzersiz

İfade, müzik ve drama

Sanat ve el becerileri, bilim ve teknoloji

Pratik uygulama

Aşağıdaki mesleki veya işlevsel alanlardan birisi içerisinde uzmanlaşma:

Çocuklar ve gençler

Gerekli işlevsel beceriye sahip olmayan insanlar

Sosyal problemi olan insanlar

Her pratik uygulamadan sonra, öğrencinin öğretimden neler elde ettiğine yönelik bir değerlendirme yapılır. Bu değerlendirme, öğretim uygulama alanları ile kolejler arasındaki işbirliğine dayanarak gerçekleştirilir. Değerlendirme '*kabul edildi*' veya '*kabul edilmedi*' şeklinde ifade edilerek yapılır (OESD, 2009 /2010: 117).

Programın ilk yılından sonra yapılan bir sınav ile çalışmanın istenilen hedefe ulaşip ulaşmadığı değerlendirilir. Alana yönelik uzmanlaşma, dışarıdan gelen bir öğretmen tarafından sınav yapılarak değerlendirilir. Öğretim programı, programın bir veya daha fazla konu alanında yapılan 3 sınavla tamamlanır. Sınavda başarısız olan öğrencilerin yeniden sınava katılma hakları vardır. Programın başarıyla tamamlanmasının ardından “*Sosyal Eğitim Lisansı*” elde edilir (OESD, 2009 /2010: 117).

4.1.4.2 Folkeskole’de öğretmenler

Birincil ve ikincil alt düzey okul öğretmenlerinin lisans eğitimlerinin amacı, birinci ve ikincil alt düzey okullar için öğretmenler yetiştirmek ve gelecek eğitimin temellerini atmaktır (SETSE, 2009/ 10: 21).

Bu öğretim programının amacı (SETSE, 2009/10, 21-22):

- Öğrencilere gerekli akademik ve eğitimsel bakış açısı ve uygulamalı bir eğitim sağlamak
- Öğrencilerin kişisel gelişimine katkıda bulunmak ve,
- Öğrencilerin demokratik topluma aktif bir biçimde katılmaları için ilgilerini ve yeteneklerini geliştirmeye katkıda bulunmaktır.

Folkeskole Öğretmenliği programı için öğrencilerin ikincil üst düzey STX, HF, HHX ve HTX sınavlarından birini geçmeleri gerekir (OESD, 2009 /2010:114).

Öğretmen eğitim programını tamamlamak 4 yıl sürer ve *Avrupa Kredi Transfer Sistemi*’nde 240 kredinin tamamlanması gereklidir. Bir öğrencinin 1 yıllık çalışması 60 krediye karşılık gelir (SETSE, 2009/ 10: 22).

Program tüm öğrenciler için şunları kapsamaktadır (SETSE, 2009/10: 22):

- Genel eğitim teorisi, psikoloji ve eğitim bilimi formunda eğitimsel konular(toplam 33 kredi)
- Hıristiyanlık dersleri / Hayat bilgisi / Vatandaşlık (17 kredi)
- İki veya üç ana konu (toplam 144 kredi)
- Eğitim projesi lisansı (toplam 10 kredi)
- Öğretim uygulamaları (toplam 36 kredi)
- Öğrencilerin 72 krediye denk gelen aşağıdaki temel konular arasından seçim yapmaları gerekir: Danca, Matematik, Doğa/ teknoloji veya Fizik/ Kimya

Öğrencilerin bunun yanında aşağıdaki ana konulardan bir veya ikisini seçmesi gerekir (OESD, 2009/10: 115) :

- İnsanla ilgili konular: İngilizce, Fransızca, Tarih, Hıristiyanlık dersleri/ Din eğitimi, Sosyal bilgiler veya Almanca
- Doğa bilimleri konuları: Biyoloji veya Coğrafya
- Uygulamalı/ estetik konular: Görsel sanatlar, Ev ekonomisi, Tekstil tasarımı,

- Spor, Müzik ve Tahta/ Metal işi

Öğretim programı sözlü ve yazılı olarak ya da pratik uygulamaya yönelik olarak değerlendirilebilir. Öğretim uygulaması ‘Geçti’ ya da ‘Kaldı’ şeklinde değerlendirilir. Hem sözlü hem de yazılı sınavlar Danca, İngilizce, Fransızca, Almanca ve Matematik konularında yapılır. Yazılı sınav soruları Eğitim Bakanlığı tarafından hazırlanır. Sözlü ve uygulamaya yönelik sınavlarda konu alanındaki bilgi ve yeterliliğe bakılır. Öğrencinin öğretim uygulamasını gerçekleştirdiği kurum, öğrenciye yönelik değerlendirmeyi koleje iletir. Böylece öğrencinin öğretim uygulama süreci “Geçti” ya da “Kaldı” şeklinde değerlendirilir. Programın tamamlanmasından sonra öğretmenler Lisans Eğitimi derecesi (*Bachelor of Education- B.Ed.*) alırlar (OESD, 2009/10: 118).

4 yıllık lisans eğitimini tamamlayan öğretmenlerin bazıları Folkeskole’de, özel okullarda, meslek okullarında, yetişkin eğitimi programlarında ya da sosyal kurumlarda çalışırlar. Bazıları ise özel projelerde yer alırlar (SETSE, 2009/ 10: 22).

4.1.4.3 Lise öğretmenliği

Öğretmenler üniversitede master programını tamamlamak zorundadır. Aynı zamanda onlar, okula atanmadan önce veya sonra, teorik ve uygulamalı eğitimle ilgili kursu da tamamlamak zorundadır (OESD, 2009/10: 118).

Uygulamalı eğitim için Eğitim Bakanlığı tarafından özel öğretmenler ve müfettişler atanır. Öğretmen adayının uygulamalı eğitime geçip geçemeyeceğine ortak olarak karar verirler ve uygulamalı eğitime yönelik yazılı bir açıklama sunarlar (OESD, 2009/10: 118).

Teoriye yönelik eğitimde ise yazılı bir sınav söz konusudur. Yazılı sınavın müfredatı yaklaşık olarak 1100 sayfadır ve Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenir. Sınav, her iki kurstan konu ögesini içerir. Sınav evde yapılmış yazılı bir değerlendirme biçimindedir. Değerlendirme Eğitim Bakanlığı’na gönderilmek zorundadır. Sınav genel pedagojik kurstan bir öğretmen ve Eğitim Bakanlığı tarafından atanmış, dışarıdan gelen bir öğretmen tarafından değerlendirilir. Adayın performansı da olmak üzere 7’li puanlama ölçeğine göre sınav notu verilir. Sınavı geçmek için en az 02 puan alınması gerekir (OESD, 2009/10: 118).

Mesleki eğitim ve öğretim programlarında öğretmenler, yüksek eğitimlerini

tamamlar ve öğretecekleri alanla ilgili konularda mesleki bir eğitim alırlar. Genel konu alanlarında, öğretmenlerin sadece 2 yıl uzman deneyimi kazanmaları gerekir. Bu alanda, öğretmenler normal olarak lisans ya da master düzeyine sahip olmalıdır (SETSE, 2009/ 10: 35).

Pedagojik eğitimini henüz almamış öğretmenler, özellikle mesleki eğitim öğretmenleri için organize edilmiş olan pedagojik öğrenme kurslarını almak zorundadır. Bu öğrenme normal olarak kolejde bir işe başvuru için ilk 2 yıl içerisinde tamamlanmak zorundadır. (SETSE, 2009/ 10: 35).

Mesleki eğitim ve öğretim programlarında, programın teorik kısmı öğretmen adayının kendi seçtiği pedagojik bir konu ile birlikte diğerleriyle ortaklaşa ya da yalnız başına çalışarak yaptığı final projesi çalışması ile sonlandırılır. Proje rapor şeklinde sunulur. Projede konuya uygun olan teorilere yer verilebilir. Programın teorik kısmı, yazılı rapor da dikkate alınarak bireye yönelik sözlü bir sınavla tamamlanır (OECD, 2009/10: 119).

Mesleki eğitim ve öğretim programlarında, programın uygulamalı kısmı uygulamalı öğretim becerilerine ilişkin bir sınavla sonlandırılır. Sınavın uygulamalı kısmını değerlendirmek üzere özel öğretmen (tutor) atanırken, teorik kısmını değerlendirmek için de dışarıdan bir öğretmen atanır. Sınav; sınava katılan kişi, sınavı yapan ve dışarıdan gelen öğretmen arasında yapılan tartışma ile son bulur (OECD, 2009/10: 119).

Katılımcı her iki sınavı geçtiği takdirde kendisine pedagojik kursu başarılı bir şekilde tamamladığına dair belge verilir (OECD, 2009/10: 119).

4.2 DANİMARKA EĞİTİM SİSTEMİ İÇERİSİNDE İLKÖĞRETİM DÜZEYİNDE YER ALAN SOSYAL BİLGİLER PROGRAMI VE BU PROGRAMIN KAPSAMINA GİREN DERSLERİN ANALİZİ

Bu başlık altında Danimarka eğitim sistemi içerisinde yer alan Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren her bir dersin yapısı incelenerek program geliştirmenin temelinde olan amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları ele alınmıştır. Bu amaçla öncelikle Danimarka programında yer alan ve Türkiye’de ilköğretime karşılık gelen sosyal bilgiler dersi ve bu ders kapsamında yer alan derslerin verildiği sınıf düzeyi ve süresini gösteren tabloya aşağıda yer verilmiştir.

Tablo 6. Danimarka İçerisinde Yer Alan Sosyal Bilgiler ve Onun Kapsamına Giren Derslerin Verildiği Sınıf Düzeyi ve Süresi

Sınıf Düzeyi →	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Konu ↓	↓ Ders saati süresi ↓									
Sosyal Bilgiler								60	60	2-4*
Tarih			30	60	30	60	60	60	30	
Coğrafya							30	60	30	
Doğa/teknoloji	30	30	60	60	60	60				

Kaynak: OESD, 2009/10: 40

*10. Sınıf düzeyinde sosyal bilgiler dersi okulun isteğine bağlı olarak haftalık 2 veya 4 saat olarak okutulmaktadır.

Yukarıdaki tabloda, Danimarka eğitim sistemi içerisinde yer alan Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/teknoloji derslerinin verildiği sınıf düzeyleri ve ders saati süreleri yer almaktadır. Sosyal Bilgiler dersi 8. ve 9. sınıf düzeylerinde 60'şar saatten toplam 120 saat görülmekle birlikte isteğe bağlı 10. sınıf düzeyinde ise okulun isteğine bağlı olarak haftalık 2 veya 4 saatlik dersler şeklinde verilmektedir. Tarih 3.-9. sınıf düzeylerinde toplam 330, Coğrafya 7.-9. sınıf düzeylerinde toplam 120 ve Doğa/teknoloji 1.-6. sınıf düzeylerinde ise toplam 300 saat olarak verilmektedir. Aşağıda Danimarka eğitim sisteminde yer alan Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya ve Doğa/teknoloji dersleri bu sırayla başlıklandırılarak incelenmiştir.

4.2.1 Sosyal Bilgiler Programı

Danimarka'da Sosyal Bilgiler, okulların isteğine göre, 8. ve 9. sınıf düzeyinde veya sadece 9.sınıf düzeyinde okutulan derslerden birisidir. 10. sınıf düzeyinde ise, yine okulun isteğine bağlı olarak, haftada 2 veya 4 saat olarak görülmektedir.

Bu ülkedeki sosyal bilgiler dersi vatandaşlık bilgilerini ve becerilerini içeren bir yapıya sahiptir. Sosyal bilgiler dersi aracılığıyla toplumun değerlerine saygılı, demokratik topluma aktif bir şekilde katılan ve yaşadığı toplumun gelişmesi için katkıda bulunan bireylerin yetiştirilmesi hedeflenmektedir.

4.2.1.1 Programın genel özellikleri

Danimarka'da Sosyal Bilgiler dersinin orijinal adı "Samfundsfag" tır. Bu ders, ilköğretim 8. ve 9. sınıf düzeylerinde 60'şar saat olmak üzere toplam 120 saat

üzerinden verilmekle birlikte isteğe bağlı 10. sınıf düzeyinde ise haftalık 2 veya 4 saatlik dersler üzerinden verilmektedir.

Bıçimsel olarak incelendiğinde, programda “*Giriş, Amaç, İçerik, Öğretme-öğrenme Süreçleri ve Değerlendirme*” olmak üzere beş başlık yer almaktadır.

Programın “*Giriş*”inde, demokratik bir toplumda, toplumun kuruluşu ve gelişimi için kamunun sorumluluğa sahip olması gerektiği, bu bağlamda da okulun, öğrencilere demokratik katılım için motivasyon ve deneyim kazandırmak için gerekli olan koşulları öğretime dahil etmesi ve günlük yaşam sorunlarını öğretime taşıması gerektiği vurgulanmaktadır.

Programın “*Amaç*” kısmında sosyal bilgilerin amacının, bilgi ve katılım anlamında çift yönlü olduğu, bu doğrultuda da bireyin toplum hakkında bilgi edinmesi ve aktif bir katılımcı olarak toplumun gelişimine katkıda bulunması, temel değerleri edinmesi gerektiğine değinilmektedir.

Programın “*İçerik*” kısmında ise programın içeriğini oluşturan kriterlere ve bu kriterlerin sosyal bilgilerin amaçları doğrultusunda nasıl şekillendiğine yer verilmiştir. Bunun dışında Danimarka Sosyal Bilgiler Öğretim Programının, *Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies- NCSS)* tarafından belirlenmiş olan 10 öğrenme alanından yalnızca *Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi; Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim; Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik* olmak üzere üç öğrenme alanına odaklanması dikkati çekmektedir.

Programın “*Öğretme-öğrenme süreçleri*” boyutunda; öğrencilerin bilgiyi nasıl organize ettiği ve yapılandığı; “*Değerlendirme*” boyutunda da öğrencilerin istenen öğrenme düzeyine ne ölçüde ulaştığı konuları ele alınmaktadır.

4.2.1.2 Programın yapısı

Yukarıda da değinildiği üzere, Danimarka’da Sosyal Bilgiler dersi, okulların isteğine göre, 8. ve 9. sınıf düzeyinde veya sadece 9.sınıf düzeyinde okutulmaktadır. 10. Sınıf düzeyinde de, yine okulun isteğine bağlı olarak, sosyal bilgiler dersi görülmektedir. Bu düzeylerde sosyal bilgiler dersi disiplinler arası bir yapıya sahiptir; yani diğer sosyal bilimlere ait disiplinlerle ilişki içerisindedir. Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı kapsamına Tarih, Coğrafya ve Doğa/ Teknoloji dersleri girmektedir.

Aşağıda Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nın yapısal incelemesi yapılmıştır. İlk olarak programda yer alan amaçlara ve davranışlara, ikinci olarak içerik incelemesine, üçüncü olarak programın süreç boyutuna ve son olarak da değerlendirme boyutuna değinilmiştir.

4.2.1.2.1 Programın amaçları

Sosyal bilgiler programı, iki farklı düzeyde amaçtan oluşmaktadır. Bunlardan ilki genel amaçlar; ikincisi ise özel amaçlardır. Özel amaçlar “*Slutmal*” ve “*Delmal*” olarak ikiye ayrılmaktadır. “*Slutmal*” final sınavında öğrencilerin göstermesi gereken politik metinleri tartışabilme, farklı metinlerde yer alan olgunlaşmış fikirler ifade etme, biçimlendirme ve eleştirel bir biçimde okuma gibi bilgi, beceri ve tutumları ifade ederken, “*Delmal*” ise öğrencilere öğretilmesi gereken demokrasi, kurum, çevre ve nüfus gibi okul tarafından belirlenen birçok temayı içermektedir.

4.2.1.2.1.1 Genel amaçlar

Danimarka Sosyal Bilgiler Ders Programı'nda şu genel amaçlara yer verilmiştir (Samfundsfag, 2009: 3):

- Yurttaşlık bilgisi eğitimin amacı, öğrencilere toplum ve toplumun tarihsel dönüşümü hakkında bilgi kazandırmaktır. Öğretim, öğrencilerin demokratik topluma aktif katılımını ayrıca onların birincil yasal hedefleri görmesini sağlamalıdır.
- Eğitim, öğrencilerin toplumsal gelişime katkıda bulunmalarını sağlayacak bireysel olarak uygun değerleri edinmelerinde ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede onlara yardımcı olmalıdır. Öğretim, öğrencilere toplumun bir parçası olarak, hem diğerlerini etkilemiş hem de diğerlerinden etkilenmiş olarak, sosyal ve tarihsel perspektif içerisinde günlük yaşamı anlamalarına yardımcı olmalıdır.
- Eğitim, öğrencilere demokratik kurallara ve temel değerlere saygı duymayı öğretme ve uygulama konusunda katkıda bulunmalıdır.

Yukarıda sıralanan programın genel amaçları incelendiğinde, sosyal bilgilerin amacının bilgi ve katılım olmak üzere çift yönlü bir işlevi olduğu görülmektedir. Öğrencilerin topluma katılımı için, toplum hakkında bilgi edinmeleri ve bu konuda bir yetkinlik kazanmaları gerekmektedir. Bilgi ve anlayış, eylem ve katılım amaç maddelerinin temel kavramlarıdır (Samfundsfag, 2009: 21).

Öğrenciler sadece şimdiki toplum hakkında bilgi sahibi olmamalıdır. Bu durum, toplumun; bir geçiş toplumu olarak tarihsel bir perspektif içerisinde ele alınması gerektiği anlamına gelir. Eğitim daha kısa veya daha uzun zaman periyotları

üzerinden sosyal değişim sürecini anlamak için öğrenciye fırsat vermelidir. Öğrencilerin de toplum perspektifi içerisinde kendi günlük yaşamlarını anlaması önemlidir. Bu ise, öğrencilerin kendi eylemlerinin nasıl bir sosyal değere sahip olduğunu, sosyal değerin de kendi eylemlerinin toplumdaki yapılar, kurumlar ve politik kararlar üzerinde nasıl büyük değişimlere yol açtığını fark ettikleri zaman gerçekleşmiş olur (Samfundsfag, 2009: 21).

Toplum değişken olarak görülür ve bu değişim öğrencinin toplumsal sürece katılımını etkiler. Öğrenciler, sosyal perspektif içerisinde günlük yaşamlarını anlayarak, onların yaşamının toplumdaki değişimlerden nasıl etkilendiğinin ve toplumdaki katılımcılar olarak kendilerinin nasıl bu dönüşümün yaratıcısı olduklarının farkına varırlar. Bu perspektifle, öğrenciler topluma katılmaya davet edilirler (Samfundsfag, 2009: 21).

Öğrencinin toplumsal gelişime katkıda bulunabilmesi için toplumun yorumunu yapacak ölçüde eleştirel düşünmeye yönelik bir bakış açısına sahip olması gerekir (Samfundsfag, 2009: 21). Öğrencinin eleştirel düşünme becerisinin gelişimi de davranış ve değerlerle ilgilidir. Çünkü öğrenciler, önemli sosyal konular üzerine yapılan tartışmalarda farklı değer ve davranışlara yönelik eleştirel bir bakış açısı kazanabilirler. Bu, öğrencilerin kişisel değerlerinin gelişimine yardımcı olarak onları toplumun birer katılımcısı olarak hazır hale getirir (Samfundsfag, 2009: 21-22).

Demokrasi, amaç maddesinde özel bir yere sahiptir. Toplum, öğrencileri demokratik yaşama katılım için hazırlar. Bu yüzden öğrencilerin, demokrasi ve özgürlük kurallarıyla birlikte, demokratik bir toplumun vatandaşı olmalarından doğan demokratik felsefeyi ve kuralları, zorunlulukları ve hakları bilmesi ve buna ek olarak demokratik ve anayasal ideallere ve demokratik kurallara, uygulamada da saygı göstermesi gerekir. Bu, demokratik topluma yetkin bir katılım için önkoşuldur ve bu durumda vatandaşlık eğitiminin büyük bir katkısı vardır (Samfundsfag, 2009: 22).

Okullarda öğrencinin demokrasiyi uygulama alanı bulduğu ve fikirlerini özgürce ifade edebildiği çeşitli etkinlikler yapılmaktadır. Bunlardan biri de öğrenci konseyleridir. Öğrenci konseyleri küçük sınıfların (2.-5. sınıf düzeyindekiler) ve büyük sınıfların (6.-9. sınıf düzeyindekiler) yer aldığı iki farklı gruptan oluşmaktadır. Bu konseylerde öğrenciler okula yönelik değişiklikler yapmakta ve tartışmak

istedikleri konularda birlikte karara varmaktadırlar.¹⁵ Bununla birlikte bu, okulun öğrencilere var olan sistemi dayatacağı anlamına gelmez. Demokraside bireylerin ileri sürmek zorunda olduğu egemen siyasi bir ideoloji yoktur. Demokraside, demokrasi eleştirisi hakkı korunmaktadır (Samfundsfag, 2009: 22).

Burada özgürlük, merkezi bir kavramdır. Vatandaş, demokratik bir hukuk toplumunda kendi kişisel değerlerini geliştirme, demokrasiye katılma ve hukuk kuralları çerçevesinde karar verme özgürlüğüne sahiptir. Okulun kendisi bile birincil yasama hedeflerini görmek, fikir özgürlüğü ve eşitlik ile karakterize edilmek ve temel demokrasiyi uygulamak zorundadır. Demokratik hukuk kurallarında da okulun düşünce özgürlüğü ve kişisel özgürlükleri korunur (Samfundsfag, 2009: 22).

Genel olarak bakıldığında sosyal bilgiler dersinin genel amaçlarında, sadece bilgi değil aynı zamanda katılım faktörü de önemli bir yer tutmaktadır. Çünkü sosyal bilgiler dersi, özü gereği toplumu ve toplumu oluşturan bireyleri esas almakta ve onların topluma etkin katılımını sağlamaya yönelik gerekli bilgi ve beceriyi onlara kazandırmaya çalışmaktadır. Bu durum daha öncede belirtildiği gibi, sosyal bilgiler dersine vatandaşlık eğitimi misyonunu yüklemektedir.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda demokrasi ve özgürlük kavramları önemli bir yer teşkil etmektedir. Sosyal bilgiler dersi çerçevesinde, öğrencilere demokratik yaşama katılım için gerekli olan kurallar ve değerler kazandırılmaya; demokratik yaşama katılım konusunda seçim yapabilme ve fikirlerini özgürce söyleyebilme hakkına sahip oldukları anlayışı, okulda bir aktivite olarak yürütülen öğrenci konseyleri aracılığıyla hissettirilmeye çalışılmaktadır.

Sosyal bilgiler aracılığıyla öğrenciler, sadece kendi yaşadıkları toplumu, toplumdaki değerleri ve demokrasi anlayışını değil, diğer toplumlardaki değer ve anlayışları da görme fırsatına sahip olmaktadır. Bu durum küreselleşen dünyada, bireylere kendinden başkasını da tanıma fırsatını sunmakta ve ortak bir anlayış oluşturmalarına katkıda bulunmaktadır.

¹⁵ Bu bilgi, araştırmacının Danimarkalı alan dersi (brans) öğretmeninden elde edilmiştir.

4.2.1.2.1.2 Özel amaçlar

NCSS, sosyal bilgileri, sosyal bilimler ile insan bilimlerine yönelik derslerin bir kaynaştırması olarak tanımlar. Okul programı içerisinde sosyal bilgiler antropoloji, arkeoloji, ekonomi, coğrafya, tarih, hukuk, felsefe, siyasi bilimler, psikoloji, din ve sosyoloji gibi disiplinlere dayalı koordine edilmiş, sistematik dersler sağlar. Sosyal bilgilerin temel amacı, birbirine bağımlı günümüz dünyasında kültürel çeşitliliği tanıyan ve benimseyen demokratik toplumun vatandaşları olarak, mantıklı kararlar vermeleri konusunda genç kuşaklara yardım etmektir (URL, 9).

Sosyal bilgilerin amacı, kamusal yaşama katılmak ve kamusal yaşamda aktif olmak için öğrencilerin gerekli demokratik eğilimini, bilgisini- vatandaşlık bilgisini geliştirmektir. Vatandaşlık bilgisini merkezi bir amaç yaparak NCSS demokratik değer ve fikirlere kendini adanmış eğitimli öğrencilerin önemine vurgu yapar. Vatandaşlık bilgisi, öğrencilerin toplum, ulus ve dünya hakkındaki bilgilerini kullanma, problem çözme, karar alma, işbirliğinde bulunma ve araştırma yapma gibi yeteneklere sahip vatandaşlar olmayı gerektiren, demokratik değerlere yönelik sorumluluklara dayanmaktadır. Bilgili, becerikli ve demokrasiye yönelik sorumlulukları üstlenen genç insanlar, küreselleşen bir toplumun üyeleri olarak katılımcı olmalı ve yaşamımızın demokratik yolunu geliştirmeli ve sürdürmelidir (URL, 9).

NCSS, sosyal bilgiler öğretim programını geliştirmek amacıyla 10 öğrenme alanı belirlemiştir. Bu öğrenme alanları şu şekilde sıralanmaktadır (URL, 9):

- Kültür
- Zaman, süreklilik ve değişme
- İnsanlar, yerler ve çevreler
- Bireysel gelişme ve kimlik
- Bireyler, gruplar ve kurumlar
- Güç, yetki ve yönetim
- Üretim, dağıtım ve tüketim
- Bilim, teknoloji ve toplum
- Küresel bağlantılar
- Vatandaşlık idealleri ve uygulamaları

Sosyal bilgiler dersini benimseyen ülkelerin bu ders ile ilgili öğretim programları, yukarıda verilen 10 öğrenme alanını temel alınarak yapılandırılmaktadır. Bu çerçevede araştırmanın konusunu oluşturan Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Öğretim Programının ise,

- *Politika*- Güç, Karar Verme ve Demokrasi

- *Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim*
- *Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik* başlıklarından oluşan üç öğrenme alanına odaklandığı görülmektedir.

Programda genel amaçların yanı sıra bu öğrenme alanları temel alınarak oluşturulmuş sınıf düzeyinde özel amaçlara da yer verilmektedir.

Özel amaçlar ikiye ayrılmaktadır: *Slutmal* ve *Delmal*. “*Slutmal*” final sınavında öğrencilerin göstermesi gereken bilgi, beceri ve tutumları ifade etmektedir. Politik metinleri tartışabilme, farklı metinlerde yer alan olgunlaşmış fikirler ifade etme, biçimlendirme ve eleştirel bir biçimde okuma buna örnek olarak gösterilebilir. “*Delmal*” ise öğrencilere öğretilmesi gereken demokrasi, kurum, çevre ve nüfus gibi okul tarafından belirlenen birçok temayı içerebilir. Fakat tüm bunlar “*Slutmal*” yapısı içerisinde yer almaktadır.

Daha öncede belirtildiği gibi Danimarka’da Sosyal Bilgiler dersi 8.-9. ve isteğe bağlı 10. sınıf düzeyinde okutulmaktadır. Ancak Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’nda sadece 9. ve 10. sınıf düzeyiyle ilgili “*Slutmal*” ve “*Delmal*”a yer verilmiştir. Çünkü 8. sınıf düzeyinde “*Slutmal*” yoktur; yani öğrenciler bu düzeyde sosyal bilgilerden herhangi bir sınava tabi değillerdir.

4.2.1.2.1.2.1 Sosyal Bilgiler dersinin öğrenme alanları düzeyinde dokuzuncu sınıf ortak özel (temel) amaçları

Aşağıda NCSS kriterlerine göre belirlenen “*Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi; Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim; Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik*” başlıklarından oluşan üç öğrenme alanına ait özel amaçlar, ayrı ayrı verilmiştir.

1. Öğrenme alanı: Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi

Bu öğrenme alanı kapsamında eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsfag, 2009: 4):

- Bir siyasi fikir ve hükümet biçimi olarak demokrasiye yönelik farklı anlayışları ifade etmek,
- Danimarka’nın siyasi sisteminin ve parlamenter tarihinin temel özelliklerini, Avrupa Birliği ve Danimarka arasındaki politik karar vermeye yönelik etkileşimi ifade etmek,
- Yerel, ulusal ve küresel olarak politik karar vermeyi ve politik katılımı etkileyen güç ve kaynakların farklı biçimlerinin nasılına dair örnekler vermek,
- Kamu tartışmalarında kullanılan politik ifadeleri anlamak ve açıklamak için farklı politik görüşleri savunanların bilgisine başvurmak,

- Siyasi görüş ve ekonomik, sosyal ve kültürel koşullar ile çıkarlar arasındaki ilişkiyi görmek,
- Demokratik bir bakış içerisinde, Danimarka'nın Avrupa Birliği'ne katılımını ifade etmek,
- Politik süreçte kendini ifade etme konusunda medyanın rolünü yansıtmak,
- Demokrasinin kurallarını ifade etmek,
- Demokratik bir toplumda bireyin kendisinin ve diğerlerinin haklarının ve sorumluluklarının önemini yansıtmaktır.

Yukarıda ifade edilen “*Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi*”ye ilişkin öğrenme alanına yönelik sıralanan özel amaçlarda Danimarka'nın siyasi yapısına, AB ile olan ilişkilerine, çıkar ilişkilerine ve demokrasiye vurgu yapıldığı görülmektedir.

2. Öğrenme Alanı: *Ekonomi. Üretim, İstihdam ve Tüketim*

Bu öğrenme alanı kapsamında eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsfag, 2009: 4):

- İşgücü piyasasında anahtar oyuncular ve onların çıkarları başta olmak üzere, Danimarka'nın iş ve üretim yapısının evriminin temel özelliklerini açıklamak,
- Ekonomi döngüsünü ve piyasa mekanizmasını açıklamak,
- Küresel ekonomi içerisinde Danimarka karma ekonomisini açıklamak,
- Refah devleti çeşitlerini ve temel refah ilkelerini açıklamak,
- Çevresel ve ekonomik büyüme ışığında sürdürülebilir kalkınmayı açıklamak,
- Çeşitli aktörlerin çıkarları ve ideolojileriyle ilgili ekonomi konusundaki ifadeleri anlamak ve açıklamak,
- Danimarka refah toplumu üzerinde ekonominin etkisini düşünmek,
- Doğal kaynakların ekonomik kalkınmaya etkisi üzerine düşünmek,
- Küresel ekonominin etkileri ile ilgili olarak olası eylemleri tartışmaktır.

Yukarıda ifade edilen “*Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim*”e ilişkin öğrenme alanına yönelik sıralanan özel amaçlarda ekonomik döngüye, Danimarka'nın iş ve üretim yapısına, ekonomide etkili olan güçlere, doğal kaynakların ekonomiye etkisine, küresel ekonominin ortaya çıkardığı etkiye vurgu yapılmaktadır.

3. Öğrenme alanı: *Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik*

Bu öğrenme alanı kapsamında eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsfag, 2009: 4):

- Modern toplumdaki önemli sosyal kurumlara, gruplara ve topluluklara ilişkin örnekler vermek,
- Farklı sosyal gruplar arasında çatışmalara neden olan, onları karakterize eden sosyal kuralların, tutumların ve davranışların nasılına ilişkin örnekler vermek,
- Eğitim ve kültür kurumlarının sosyalleşmeye ve vatandaşlığa nasıl katkıda bulunduğunu açıklamak,
- Sosyal gruplar ve sosyal grupların kimliklerinin gelişimi için sosyal yorumlar yapmak,
- Kendinin ve diğer grupların önyargıları üzerine düşünmek,
- Küresel birliktelikte sosyal ve kültürel farklılıkların önemi üzerine değerlendirmelerde bulunmaktır.

Yukarıda ifade edilen “*Sosyal ve Kültürel Faktörler-Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik*”e ilişkin öğrenme alanına yönelik sıralanan özel amaçlarda sosyal gruplara ve gruplar arası çatışmalara, kimlik oluşumuna, eğitim ve kültür kurumlarının sosyalleşmeye etkisine, küreselleşen dünyada sosyal ve kültürel farklılıkların yarattığı etkiye vurgu yapılmaktadır.

Aşağıda bu üç öğrenme alanında öğrencinin edineceği becerilere değinilmektedir (Samfundsfag, 2009 4):

- Öğrenciler, kendi gözlemleri ve kullandıkları metotlar aracılığıyla sosyal problemlerin ele alınmasında diğer deneysel verileri ve istatistikleri edinmeli ve kullanmalılar.
- Öğrenciler toplumsal sorunlar ve bu sorunların çözümü üzerine demokratik bir tartışmada objektif olarak sonuca ulaşmalılardır.

Yukarıda bahsedilen hedefler 9. ve 10. sınıf düzeyinde öğrencilerin final sınavlarında göstermeleri gereken becerileri ifade etmektedir. Aşağıda ise her bir sınıf düzeyinde ayrı olarak verilen bilgi ve becerilere yer verilmektedir.

4.2.1.2.1.2.2 Dokuzuncu sınıf düzeyinde sosyal bilgilerin özel amacı

9. sınıf düzeyinde yer alan üç öğrenme alanına göre hedefler aşağıda açıklanmıştır.

1. Öğrenme Alanı: Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi.

Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsfag, 2009: 5):

- Demokratik ve demokratik olmayan rejimlerin ve onların eylem biçimlerinin örneklerini vermek,
- Siyasi hakları ve siyasi katılımı vurgulayan anlayışlar ile doğrudan ve temsili demokrasiyi vurgulayan anlayışlar arasında ayırım yapmak,
- Güçler ayrılığı başta olmak üzere, parlamentarizm kavramını ve Danimarka’daki yönetimin temel kanun hükümlerinin ana özelliklerini açıklamak,
- Politik karar vermede Danimarka ve AB arasındaki etkileşimi tartışmak ve AB’nin temel siyasi kurumlarını açıklamak,
- Güç ve kaynakların farklı oluşumlarını açıklamak ve bunların siyasi katılım için insanların olanaklarını ve yerel, ulusal ve küresel olarak politik karar vermeyi nasıl etkileyebileceğine ilişkin örnekler vermek,
- Küresel düzeyde işbirliği ve tartışma için Birleşmiş Milletler (BM) ve Kuzey Atlantik Anlaşması Örgütü (NATO)’nün önemini tartışmak ve Danimarka’nın da yer aldığı uluslararası anlaşmalara ve organizasyonlara ilişkin örnekler vermek,
- Siyasi partiler, çıkar grupları ve tabandan hareketlerin örneklerini vermek ve böyle organizasyonlarının görüşlerini ve çıkarlarını aydınlatmak için uygun bilgi temellerini kullanmak,
- Klasik siyasi ideolojilerin (muhafazakârlık, liberalizm, sosyal liberalizm ve sosyalizm) ana fikirlerini açıklamak ve bugünün çeşitli politik partilerinin ana

- bakış açılarını açıklamak,
- Politik bakış açılarının sosyal ve ekonomik konum, yaş ve cinsiyet, etnik yapı ve din ile nasıl bağlantılı olabileceğini açıklamak ve örnekler vermek,
- Kamusal tartışmada siyasi dilin kullanımına ilişkin örnekler vermek ve siyasi haberlerin, siyasi süreci nasıl etkileyebileceğini açıklamak,
- Anayasaya sahip Danimarka'daki vatandaşların hak ve ödevlerini açıklamak,
- Demokraside vatandaşlar için yasal kesinliğin önemini tartışmak ve vatandaşlar için yasal kesinlik ve hukukun üstünlüğü kavramını açıklamaktır.

2. Öğrenme Alanı: Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim

Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsfag, 2009, 5):

- Birincil, ikincil ve üçüncül sektörlerdeki gelişimin ana özelliklerini açıklamak,
- Üç sektördeki önemli kuruluşların örneklerini vermek,
- Ekonomik döngüdeki farklı durumları açıklamak,
- Piyasa ekonomisindeki arz ve talebi açıklamak,
- Planlı ekonomiyi ve piyasanın ana ilkelerini açıklamak,
- Küresel ekonomiyi açıklamak,
- Danimarka ve küresel toplumlardaki ekonomik aktörlerin konumu ve onların çıkar ve ideolojileri arasındaki bağlantıyı açıklamak,
- Refah modellerini ve refahın temel ilkelerini açıklamak,
- Danimarka refah devleti ile ilgili olarak devlet, bölge ve belediyelerin nasıl sorumluluklara sahip olduğunu açıklamak,
- Sürdürülebilir kalkınmanın temel ilkelerini açıklamak,
- Çevresel ve ekonomik büyüme arasındaki bağa ilişkin temel konuları açıklamak,
- Çevresel ve doğal baskılar ışığında üretici ve tüketici davranışlarının önemini açıklamaktır.

3. Öğrenme Alanı: Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik

Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsfag, 2009: 5-6):

- Sosyal sınıfların ve grupların, sosyal ve kültürel toplulukların örneklerini vermek,
- Sosyal kurumların ve sosyal normların örneklerini vermek,
- Modern toplumdaki sosyal çatışmaların örneklerini vermek,
- İnsanların yaşam koşullarında, yaşam biçimlerinde, eğilim ve inançlarında benzerlik ve farklılıkları tanımlayan verileri elde etmek,
- Toplumda, farklı rollerin oluşumuna katkı sağlayan etkenlerin örneklerini vermek,
- Çocukların ve gençlerin toplumdan dışlanması veya topluma dâhil edilmesinde eğitimin nasıl bir katkısı olduğuna ilişkin örnekler vermek,
- Günlük yaşamda karşılıklı kabul ve etkileşim için, insanların farklı yaşam koşulları, yaşam biçimleri, eğilim ve inançları ile birlikte, kendini ve diğerlerini algılayışının ne anlama geldiğini ifade etmek,
- Ekonomik, politik ve sosyal yaşamın dışında durmanın veya ona katılmanın önemini yansıtmak,
- Sosyal problemleri tartışmak için sosyal ve kültürel koşulların arka planındaki bilgiye başvurmak

4.2.1.2.1.2.3 Onuncu sınıf düzeyinde sosyal bilgilerin özel amacı

Diğer sınıf düzeylerinde olduğu gibi bu sınıf düzeyinin öğrenme alanlarında da özel amaçlar ayrı ayrı ele alınmıştır ve bu özel amaçlar öğrenme alanı bazında aşağıda verilmiştir.

1. Öğrenme Alanı: Politika-Güç, Karar Verme ve Demokrasi

Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsfag, 2009: 7):

- Hükümet biçimi ve siyasi bir fikir olarak demokrasinin farklı anlayışları arasında ayırım yapmak,
- Bireyin kendi günlük yaşamında ve toplumda, politik fikirler ve inançlar arasındaki ilişkiyi ifade etmek,
- Demokratik bir perspektif içerisinde siyasi bir karar vermede, AB ve Danimarka arasındaki etkileşimi ifade etmek ve Danimarka'nın siyasi sisteminin ve tarihinin ana özelliklerini açıklamak,
- Küresel bir toplumda hem bir katılımcı hem de AB ve Danimarka'nın bir vatandaşı olarak kendi rolünü ifade etmek,
- Yerel, ulusal ve küresel olarak politik karar vermeyi ve politik katılımı farklı güç biçimlerinin ve kaynaklarının nasıl etkilediğine dair örnekler vermek,
- Yerel, ulusal ve küresel olarak güç uygulamasını ve politik katılımı, bilgi teknolojisinin nasıl etkilediğine dair örnekler vermek,
- Yerel, ulusal ve küresel düzeyde işbirliğine ve tartışmaya, farklı güç biçimlerinin ve kaynaklarının nasıl katkıda bulunduğunu açıklamak,
- Kamuoyu tartışmalarında siyasi ifadeleri açıklamak ve siyasi yandaşların çıkarlarını anlamak için farklı siyasi görüşlerin bilgisine başvurmak,
- Ekonomik, sosyal ve kültürel koşullar ve çıkarlar ile politik bakış açıları arasındaki ilişkileri görmek,
- Toplum ve bireylerin kendi günlük yaşamları arasındaki politik, kültürel ve dini ilişkileri ifade etmek,
- Politik süreçte medyanın rolünü ifade etmek,
- Kamuoyu tartışmasında ve hatta siyasi tartışmaların gelişiminde siyasi dili analiz etmek,
- Demokratik bir toplumda, kişinin kendinin ve diğerlerinin haklarının ve ödevlerinin önemini ifade etmesidir.

2. Öğrenme Alanı: Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim

Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsfag, 2009: 7):

- Danimarka'daki iş ve üretim yapısının evriminin temel özelliklerini açıklamak,
- İşgücü piyasasında anahtar rol oynayanların, siyaset yapmada nasıl çıkarlarından yararlanmış olabileceğini değerlendirmek ve tartışmak,
- Ekonomik döngüde piyasa mekanizmasının nasıl bir rol oynayacağını tartışmak ve açıklamak,
- Ekonomik döngüye bireyin üretici ve tüketicisi olarak nasıl dâhil olacağını ifade etmek,
- Ekonomik olarak küreselleşen dünyada Danimarka karma ekonomisini açıklamak,

- Küresel ekonominin üretici ve tüketici olarak bireyi nasıl etkilediğinin örneklerini vermek,
- Küresel ekonominin etkileriyle ilgili olarak olası bireysel ve toplu eylemleri değerlendirmek ve tartışmak,
- Toplumdaki aktörlerin ekonomi hakkındaki çıkarları ve ideolojileriyle ilgili görüşlerini anlamak ve açıklamak,
- Toplumdaki bu aktörlerin görüşlerinin toplum üzerinde nasıl bir etkiye sahip olduğunu ifade etmek,
- Refah devletlerinin çeşitlerini ve temel ilkelerini açıklamak ve tartışmak,
- Danimarka toplumunun ekonomik şartlarının, Danimarka refah modeli için nasıl bir öneme sahip olduğunu ifade etmek,
- Çevresel ve ekonomik büyüme ışığında sürdürülebilir kalkınmayı açıklamak,
- Vatandaşların sürdürülebilir kalkınmaya nasıl katkı sağlayabileceğini ifade etmek,
- Çevresel politikanın ekonomik ve doğal kalkınma arasındaki etkileşimi nasıl etkileyebileceği başta olmak üzere, temelde ekonomik kalkınmaya etkisi üzerinde durmaktır.

3. Öğrenme Alanı: Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik

Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Samfundsrag, 2009: 7-8):

- Modern toplumun temel özelliklerini, onun en önemli sosyal kurumlarını ve sosyal grup ve toplumlara bölünmesini açıklamak,
- Sosyal kuralların, davranış ve tutumların, farklı sosyal grup ve toplumları nasıl karakterize ettiğini ve onlar arasındaki tartışmaya nasıl neden olabileceğini açıklamak,
- İş, eğitim ve yaşam koşullarında, eğilim ve inançlardaki benzerlikleri ve farklılıkları tanımlayan verileri edinmek ve kullanmak,
- Refah, iş, eğitim ve fikirle bağlantılı kurum ve organizasyonlar arasında ayırım yapmak,
- Politik ve kültürel kurumlardaki kalkınmanın ışığında insanların yaşam ve çalışma koşullarında, eğitimlerinde, yaşam biçimlerinde, eğilimlerinde ve inançlarında meydana gelen farklılıkları açıklamak,
- Çalışma hayatı, politika ve günlük yaşamdaki karşılıklı kabul ve etkileşim için farklı koşullar, yaşam biçimleri ve grup kimliğiyle birlikte, kişinin kendisinin ve diğerlerinin algısının ne anlama geldiğini ifade etmek,
- Aktif vatandaşlar olarak ekonomik, politik ve sosyal yaşama dâhil olan farklı sosyal ve kültürel grupların imkânlarını ve önemini değerlendirmek,
- Sosyal ve kültürel konularda yapılan demokratik tartışmalara katılmak için sosyal ve kültürel koşulları tanımlayıp değerlendirebilmek.

Sosyal bilgilerin en önemli işlevlerinden birisi de bireyin topluma etkin katılımını sağlamaktır. Siyasi süreç açısından bakıldığında, bireyin bu amacı gerçekleştirebilmesi; yani vatandaşlık görevini doğru bir şekilde yerine getirebilmesi için öncelikle yaşadığı ülkenin siyasi yapısını, siyasi duruşunu, ülkeler arası siyasi ilişkilerini net bir şekilde algılaması ve bu doğrultuda topluma etkin katılımı

gerçekleştirmesi gerekmektedir. Öğretiminde bu anlayış çerçevesinde yapılandırılması, öğrenciye bu yönde deneyim kazandırması gerekmektedir.

“*Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi*” öğrenme alanı kapsamında yer alan Danimarka’da demokrasinin gelişimi, vatandaşların siyasi hakları ve siyasi yönetim üzerine temel kurallar gibi konular 8. sınıf düzeyinde de öğrencilere kazandırılmaya çalışılırken, 9. sınıf düzeyinde ise bu öğrenme alanının konularını ülkenin siyasi yapısı, AB ile olan ilişkileri, demokrasi kavramı, çıkar ilişkileri ve bireyin hak ve ödevleri oluşturmaktadır. Bu öğrenme alanında öğrenciler, Danimarka’daki önemli değişimlerin (tarım toplumundan endüstri toplumuna, endüstri toplumundan küreselleşen topluma ya da krallık yönetiminden demokrasiye geçiş¹⁶) farkına varmaktadırlar. Bu düzeyde öğrenciler, Avrupa siyasi işbirliğinin gelişimi ile ilgili bağlantıyı yeniden inceleyip demokratik bakış açısı içerisinde, sadece Danimarka vatandaşı olarak tanımlanmayan, bugünün vatandaşlık anlayışını kazanırlar (Samfundsfag, 2009: 34). 10. sınıf düzeyinde ise bu öğrenme alanının odak noktasını oluşturan konuların 9. sınıf düzeyindeki amaçlarla uyumlu olduğu ve birbirini tekrar ettiği; ancak küreselleşme vurgusunun 10. sınıf düzeyinde daha yoğun ele alındığı görülmektedir.

Ekonomi, toplumların refahı açısından önemli bir yere sahiptir. Toplumlarda görülen birçok çatışmanın sebebini ekonomi oluşturmaktadır. Ekonomi yaşamımızın içindedir, dolayısıyla günlük yaşamda bir tüketici olarak ekonomiyle iç içe olan öğrencilerin toplumun ekonomik gelişimini anlaması, gündelik yaşamını anlamlandırması açısından önemlidir. Bu bağlamda da 9. sınıf düzeyinin bir öğrenme alanı olan “*Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim*” de odak noktasını ekonomik döngü, ekonomik yapı, refah toplumu, ekonomiye dayalı çıkar ilişkileri, küresel ekonomi, kaynakların devamlılığını sağlamak oluşturmaktadır. 10. sınıf düzeyinde ise bu öğrenme alanının konularını 9. sınıf düzeyinde olduğu gibi ekonomik yapı, ekonominin devamlılığı ve çıkar ilişkileri oluştururken buna ek olarak bireyin ekonomik döngüye nasıl katkıda bulunacağı ve ekonomik yapıyı nasıl etkileyeceği ve ülkenin ekonomik koşullarından nasıl etkileneceği konularına da ayrıca yer verilmiştir.

Her birey bir toplum içerisinde doğar, o toplum içerisinde sosyalleşir ve kimlik

¹⁶ Bu bilgi araştırmacının Danimarkalı alan dersi (brans) öğretmeninden elde edilmiştir.

kazanır. Dolayısıyla öğretim öğrencilerin sosyalleşme sürecine katkıda bulunmalıdır. Her toplum farklı yapıdan gelmiş bireylerden oluşmaktadır. Danimarka buna örnek bir ülkedir. Bünyesinde Arap, Türk vb. birçok milleti barındırmaktadır. Bu durum ortak yaşam açısından toplumdaki bireylerin birbirini anlaması gerekliliğini ortaya çıkarmaktadır. Bu bağlamda öğretim, öğrencilerin karmaşık sosyal yapı içerisinde uyum göstermesi ve farklılıkları anlaması konusunda beceri kazanmalarını sağlamalıdır. Bu düşünceler paralelinde 9. sınıf düzeyinin üçüncü öğrenme alanı olan “*Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik*” de odak noktasını sosyal gruplar, bireyler, gruplar arası ilişkiler ve çatışmalar, farklı yaşam koşullarına ve değerlere sahip bireylerin birbirini algılayış biçimleri, toplumsal yaşama katılım ve eğitimin sosyalleşmedeki rolü oluşturmaktadır. Bu özel amaçlar 10. sınıf düzeyinde de yinelenmektedir. Genel olarak bu konular bütün sınıf düzeylerinde tekrar edilmektedir.

10. sınıf düzeyinde, bu öğrenme alanıyla, öğrencilerin küreselleşen dünyaya yönelik uluslararası boyutta konuları ve sorunları ele alması ve bu konu ve sorunlara yönelik bir bakış açısı oluşturması sağlanmaya çalışılmaktadır. Böylece öğrencinin içinde yaşadığı küreselleşen toplum hakkında bir deneyim elde etmesine yardımcı olunmaktadır (Samfundsfag, 2009: 38).

4.2.1.2.2 İçerik

Bu başlık altında, programın içeriğine, içeriği oluşturan kriterlere ve bu kriterlerin sosyal bilgilerin amaçları doğrultusunda nasıl şekillendiğine yer verilmiştir.

Genel olarak bakıldığında; sosyal bilgiler dersinin işlendiği 8. ve 9. sınıf düzeyinde içeriğin, teori ve uygulamada; düşünce özgürlüğü, demokrasi, ekonomik gelişim, ideolojiler, politika, medya, kişisel gelişim ve anayasa konularından oluştuğu söylenebilir. Öte yandan derslerin sınıf düzeyinde ele alınışına bakıldığında, sosyal bilgilerin temel konularının art arda, 8., 9. ve 10. sınıf düzeylerinde tekrar ettiği görülmektedir (Samfundsfag, 2009: 34).

Sosyal bilgiler programının içeriğinin belirlenmesinde çeşitli kriterler rol oynamaktadır. Bu kriterler şu şekilde sıralanabilir:

- Bireye kazandırılmak istenen bilgi ve beceriler
- Demokrasi anlayışını ve ülkenin bu süreçteki tarihsel dönüşümünü anlamaya

yönelik konu ve temalar

- Bireysel farklılıklar
- Dünyayı ilgilendiren toplumsal sorunlar

Aşağıda sosyal bilgiler programının içeriğinin belirlenmesinde etkili olan kriterlere açıklamalı olarak yer verilmektedir.

İçeriğın belirlenmesinde, sosyal bilgilerin bireye kazandırmak istediğı bilgi ve becerilerin önemli bir yeri vardır. Buna göre sosyal bilgilerin amacı; demokratik toplumun üyesi olan bireylere, gerekli değer, anlayış ve bakış açısını kazandırmaktır. Sosyal bilgilerin bu amacı doğrultusunda, eğitimin öncelikle öğrencilere yaşadıkları çevreyi anlamaları adına, toplum ve toplumun tarihsel dönüşümü hakkında gerekli bilgiyi vermesi gerekmektedir.

Eğitim, toplumun bir parçası olan öğrencilerin, sosyal ve tarihsel perspektif içerisinde, hem toplumdaki etkilenmiş hem de toplumu etkilemiş olarak, kendilerini ve başkalarını anlamalarına yardımcı olmalıdır. Bu nedenle de günlük yaşamdan alınan, öğretime yönelik tema ve konular önemlidir. Bu konular ve temalar sadece öğrencinin öznel dünyasıyla ilgili değildir, bu dünyanın dışından konular ve temalarla da ilgilidir (Samfundsfag, 2009: 13).

İçerikte demokrasi, en önemli kavramlardan biridir. Bu yüzden okullarda öğrencilere demokrasi anlayışı, gerek düşünce olarak gerekse de eylem olarak kazandırılmaya çalışılmaktadır. Örneğın, öğrenci konseyi farklı görüşlerin paylaşıldığı ve öğrencilerin uygulamalı olarak demokratik sürece katılımının gerçekleştiğı somut bir örnektir. Aynı zamanda eğitim, her bir öğrenciyi, demokratik kural ve değerleri uygulamayı bilen ve bu kural ve değerlere saygı gösteren bireyler olarak topluma katmak zorundadır. Bu yüzden konu seçiminin demokrasinin tarihsel bakış açısını, gelişimini ve yapısını içermesi gerekir. Örneğın, konuşma ve din özgürlüğünün Danimarka toplumunda nasıl anlaşıldığı ve uygulandığı gibi (Samfundsfag, 2009, 13).

İçeriğın belirlenmesinde göz önünde bulundurulması gereken bir diğer faktör de “*bireysel farklılık*”tır. Çünkü her öğrenci farklı bir dünyadır; farklı yaşam çevrelerinden gelmiştir. Her öğrencinin yaşama dair farklı bir bakış açısı ve yaşamı algılayış biçimi vardır. Dolayısıyla eğitim sürecinde, öğrenciye gerekli deneyimi yaşatabilmek için içeriğın, konu ve temaların, bu farklılıkları göz önünde

bulundurarak düzenlenmesi gerekmektedir.

İçerik seçiminde bütün insanları etkileyen savaş ve barış, eşitlik ve eşitsizlik, çevrenin korunması veya çevresel yıkım, iş ve işsizlik, güç ve iktidar vb. soru, tema veya konular referans olarak verilmelidir (Samfundsfag, 2009: 27). Yaşadığımız dünyayı anlamlandırabilmek için bu gibi sosyal olayları ele almak, onlara farklı açılardan bakabilmeyi öğrenebilmek gereklidir.

Sosyal bilgiler, üç temel öğrenme alanına; yani politika, ekonomi ve sosyal alanlara bölünmüş olsa da, disiplinler arası bir derstir. Çünkü sosyal bilgiler, çeşitli disiplinlerin olduğu farklı öğrenme alanlarıyla işbirliği içerisinde. Her sınıf düzeyinde, tarih ve sosyal bilgiler eğitiminde bağlantılar bulunmaktadır, dolayısıyla 8. ve 9. sınıfta her iki disiplin arasında hem içerik hem de beceri uygunluğu yönünden verimli bir etkileşim bulunmaktadır (Samfundsfag, 2009: 32). Bu bağlamda sosyal bilgilerin konu ve temaları, toplumsal olayları açıklarken diğer alanlarla da ilişki içerisinde. Dolayısıyla da içerik bu durum göz önünde bulundurularak yapılandırılmalıdır.

Daha öncede belirtildiği gibi, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı, NCSS tarafından belirlenmiş olan 10 öğrenme alanından yalnızca "*Politika-Güç, Karar Verme ve Demokrasi, Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim, Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik*" olmak üzere üç öğrenme alanına odaklanmıştır. Bu nedenle özel amaçlarda olduğu gibi içerik de bu öğrenme alanlarını temel alarak düzenlenmiştir. Aşağıda bu öğrenme alanları kapsamında yer alan içeriğe yer verilmiştir.

1. Öğrenme Alanı: Politika-Güç, Karar Verme ve Demokrasi

Bu öğrenme alanında, Danimarka'nın siyasi sistemine ve Danimarka hükümetinin temel yönetim kurallarına, muhafazakârlık, liberalizm, sosyal liberalizm ve sosyalizm gibi klasik siyasi ideolojilerin ana fikirlerine odaklanılmaktadır. Siyasi görüşlerin yaş, cinsiyet, etnik köken ve din ile sosyal ve ekonomik durumlarla nasıl bağlantılı olabileceği tartışılmaktadır. Danimarka vatandaşlarının hak ve sorumlulukları başta olmak üzere, demokratik sistemde yasanın vatandaşlar için önemi vurgulanır. Demokrasi ve güç arasındaki ilişki ele alınır. Güç ve demokrasi kavramlarına dayanarak yerel, ulusal ve uluslararası düzeyde yer alan siyasi süreç üzerine odaklanılır. Bununla ilgili olarak siyasi karar vermede Danimarka ve AB

arasındaki etkileşim tartışılır (Samfundsfag, 2009: 16).

Politik sistemde siyasi aktörlerin; vatandaşların yerel, ulusal ve küresel düzeyde, siyasi karar vermelerini ve siyasi katılımlarını nasıl etkileyebileceğinin örnekleri verilir, bu siyasi aktörlerin güç ve kaynaklarının farklı biçimleri ele alınır. Demokrasinin, çeşitli aktörlerin çıkarlarının ve çıkar çatışmalarının bir sonucu olan güç oyununa dayalı olarak nasıl geliştirildiği üzerinde durulur. Derslerde, önemli siyasi söylemlerin nasıl kullanıldığı ve siyasi haberlerin siyasi süreci nasıl etkileyebileceği tartışılır. Bu bağlamda kitle iletişim araçları ve bu araçların siyasi rolü ele alınır (Samfundsfag, 2009: 16).

Ulusal ve uluslararası düzeyde, siyasi süreç ve kurumlar arasındaki ilişkiler üzerinde durulur. Danimarka'nın içinde yer aldığı farklı görüşler ve diğer uluslararası organizasyonlar ve AB'nin merkezi siyasi kurumlarının çıkarları ve yandaşlarının görüşleri üzerine odaklanılır. Ayrıca bu organizasyonların; AB, BM ve NATO gibi kuruluşların küresel düzeyde işbirliği ve çatışması üzerine nasıl bir etkiye sahip olduğu tartışılır (Samfundsfag, 2009: 16).

2. Öğrenme Alanı: Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim

Bu öğrenme alanında öğrenciler, ekonomik kalkınma, iş ve üretim yapısı, mal ve hizmetlerin dağıtımı, finansal faaliyetler, bireysel işletme, emek ve çalışma, ev halkı ve tüketim gibi önemli olaylar üzerine çalışırlar. Dersler, Danimarka'nın iş ve üretim yapısının ele alındığı konuları içerir. Bu şekilde Danimarka'nın ekonomisinin nasıl küresel ekonominin, uluslararası serbest ticaretin ve uluslararası rekabetin bir parçası olduğu tartışılır (Samfundsfag, 2009: 16). Ayrıca, Danimarka gibi karma ekonomiye sahip bir ülkede ekonomik döngü ile birlikte, planlı ekonominin ve piyasanın ana ilkeleri ele alınır. Refah devleti olmanın temelleri tartışılır. Bunun yanı sıra sınıfta, piyasa ekonomisinde arz ve talep koşulları, bunun ekonomik büyüme ve gelişmeyi nasıl biçimlendirdiği; çalışma ve istihdam olanaklarının yaşam koşullarını nasıl etkilediği de tartışılarak ele alınır ve sonrasında ekonomik büyümeyi gerçekleştirmenin temelleri üzerinde durulur (Samfundsfag, 2009: 17).

Yerel, ulusal ve evrensel olarak toplumda bir etkiye sahip olan tüketiciler, çalışanlar ve girişimciler olarak bireysel eylemlerin nasılını anlamada sosyal bilgiler, öğrencilere yardımcı olur. Gelişen küresel dünya, Danimarka ve uluslararası toplumlara karşı baskı oluştururken, tüketiciler yerel, ulusal ve küresel olarak

toplumsal gelişim üzerinde bir etkiye sahiptir. Bu alanda çalışan, aynı zamanda piyasada bir aktör olan öğrencilerin bir anlayışa sahip olacak olmaları önemlidir. Bu anlayış, onların demokratik katılım için evrensel ekonomik sorunları anlamasını sağlar (Samfundsfag, 2009: 17).

3. Öğrenme Alanı: Sosyal ve Kültürel Faktörler-Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik

Bu öğrenme alanı içerisinde sosyal ve kültürel topluluklar, sosyal kurumlar, sosyal sınıf ve gruplar, sosyal bütünleşme ve toplumsal farklılaşma süreçleri, sosyal miras, sosyalleşme ve kimlik oluşumu, kültür ve alt kültür, din, etnik köken, cinsiyet ve milliyet konuları öğrencilerle birlikte çalışılır. Yine bu öğrenme alanında, sosyal problemler ve modern toplumdaki çatışmalar ele alınır; bunların sadece nasıl ortaya çıktığı ve geliştiği üzerine değil aynı zamanda sosyal ve kültürel faktörlerin bilgisinin nasıl yeni çözümler için temel oluşturabileceği üzerine çalışılır. Sosyal içerme ve dışlama, standart sapma ve adaptasyon ve kültürel çatışma ile kültürel karşılaşma önemli problemlerdir. Öğretim; ekonomik, politik ve sosyal koşulların, nasıl toplumdaki yaşam biçimlerini, alışkanlıkları, konumları, rolleri biçimlendirmede katkıda bulunacağını tematize eder. Eğitimin nasıl çocuklara ve gençlere toplumla ilgili içerme ve dışlamada yardım edeceğini tartışır. Bu bağlamda, tema; yaşam kalitesini, sosyal gücü etkileyen ekonomik, politik ve sosyal yaşamın nasıl dışında durulacağı veya ona dahil olunacağıdır (Samfundsfag, 2009: 17).

Öğretimde, günlük yaşamda karşılıklı etkileşim ve farklı yaşam koşullarında yaşayan bireylerin birbirlerini anlamalarını sağlayan¹⁷, yaşam biçimleri, kurumlar ve inançlar ile insanların kendini ve diğerlerini algıladıkları üzerine tartışma, öğrenciler için temeldir. Öğrenciler bu şekilde bilgi ve davranış edinebilirler. Böylece onlar; birbirlerinin davranışları, fikirleri ve inançlarını saygıyla karşılayabilirler. Bu bakımdan öğretim, öğrencilerin toplum içinde yapıcı bir şekilde ve açık fikirlilikle hareket etmesini sağlar (Samfundsfag, 2009: 17).

4.2.1.2.3 Öğretme-öğrenme süreçleri

Öğretme-öğrenme süreçlerinde, öğrencinin bilgisinin nasıl yapılandırıldığına ve organize edildiğine, bu amaçla ne tür metot ve araçlara başvurulduğuna ve derslerin planlanmasında etkili olan yıllık planlara değinilmektedir.

¹⁷ Danimarka çok kültürlü bir yapıya sahiptir.

Yöntem ve Teknikler. Sosyal bilgiler dersinde *problem temelli öğretim yöntemlerine, proje çalışmalarına ve sınıf tartışmalarına* odaklanılmaktadır. Öğrenciler yapılan bu aktivitelerle sürece dâhil olmakta, toplumsal problemlerle karşı karşıya gelip sorunlara farklı boyutlardan bakarak eleştirel düşünebilmekte, kendi bakış açılarını ortaya koyabilmektedirler. Bu bağlamda öğretimde öğrenci merkezliliğin esas olduğu görülmektedir.

Sosyal bilgilerin konularını, sosyal yaşam ve toplumsal olaylar oluşturmaktadır. Bu toplumsal öğelerin sınıfa taşınması ve öğrencinin bu doğrultuda yaşama dair çeşitli deneyimler edinmesi, süreçte esastır. Öğretimde öğrencilerin ilgisini çekmek amacıyla çeşitli öğretim biçimlerine odaklanılmaktadır. Bunlardan birisi de *problem temelli öğretim*dir. *Problem temelli öğretim*, uygulamada, konu ve sorunların formüle edilmesinde, günümüz toplumsal olaylarından ilham alarak öğrencinin şaşırtıcı sorular ortaya koymasında bilginin üç alanına odaklanılmaktadır. Öğretmen ve öğrenciler konuya birlikte karar vermektedir. Amaç öğrenciyi konuya dâhil etmektir. Öğretmen, öğretimde bütün sorumluluğa sahiptir; fakat *problem temelli öğretimde* esas olan, konu ve problemleri oluşturmada, sonuçların sunulmasında öğrenciye yardım etmektir (Samfundsfag, 2009: 29).

Problem temelli öğretim çerçevesinde çeşitli konularda *proje çalışmaları* yapılmaktadır. *Proje çalışması*, öğrencinin sürece dâhil olmasında son derece önemlidir. Çünkü öğrenci bu süreç boyunca kendi fikir ve ilgilerini, deneyimlerini araştırmaya katma imkânı bulmaktadır. *Proje çalışmaları* her sınıf düzeyinde yapılmakla birlikte, 9. sınıf düzeyinde okulu bitirmek için zorunlu olarak yapılmaktadır.

Programda *problem temelli öğretimin* adımları şu şekilde sıralanmaktadır (Samfundsfag, 2009: 29-30):

1. Adım :*Merak-Ütopya ve Fantezi*
2. Adım :*Konular-Konuları sınırlandırma, bilgi toplama ve hipotez geliştirme*
3. Adım :*Çalışma zamanı ve üretim- grupça veya bireysel olarak çalışma*
4. Adım :*Sunum ve değerlendirme: Tüm sürecin değerlendirilmesi, yansıtma ve deneyim*

Yukarıdaki bu adımlar, aşağıda açık bir şekilde ifade edilmektedir (Samfundsfag, 2009: 29-31):

1. *Adım- Merak:* Bu adımda, toplumsal olaylarla ilgili, çocuğun günlük yaşamına ilişkin konular seçilerek onda merak uyandırılmaya çalışılır. Bu amaçla öğretmen, öğrencinin ilgisini konuya çekmek için, sınıfa örnek olay getirebilir

veya konu hakkında öğrencileri bilgilendirebilecek olan bir konuyu sınıfa çağırabilir. Öğrencinin öğretim sürecinde yer alması ve probleme yönelik çalışmalar yapması, bu süreçte temel hedeftir.

2. *Adım- Problem Belirleme:* Bu adımda öğrenciler, problemi formüle ederken bireysel ya da grup olarak çalışabilirler. Öğretmen bu süreçte öğrencilere rehberlik eder. Öğretmenin rehberliği, öğrencinin gerekli bilgi ve beceriyi kazanması bakımından önemlidir. Problem açık olmak zorundadır, problem yeni bilgi ve fikirleri içerebilir. Problem temelli çalışırken, farklı düzeylerde çeşitli sorularla çalışmak önemlidir. Bunu sağlamak için dört farklı kategori kullanılır:

- Tanımlama ve verilerin toplanması: Ne, kim, nerede, ne kadar gibi.
- Nedenlere ilişkin açıklamalar sağlamak: Niçin?
- Öğrencilerin diğerleriyle olan tartışmalarını, davranışlarını, değerlerini kendi nedenleriyle ifade etmesi: Bu adil/ iyi/ kötü/ arzu edilebilir.....çünkü....
- Alternatif olabilecek eylemler ve çözümler.....örneğin, Nasıl oldu? Ne şekilde olacak?...Bu mümkün mü?

Problem belirleme sürecinde yapılan sınıf tartışmaları, öğrencinin yeni bakış açılarını görmesini ve problemi geliştirerek daha farklı fikirler ortaya koymasını sağlar.

3. *Adım-Çalışma Zamanı ve Proje:* Sosyal bilgilerde problem araştırılırken, öğrencilerin çeşitli doküman, makale gibi kaynakları kullanması ve bu kaynaklardan hareketle problemi destekleyici verileri elde etmeyi öğrenmeleri gerekmektedir. Bunu sağlamak için de öğretim sürecinin düzenlenmesi gerekmektedir.

Her öğrenci farklı bilgi ve beceriye sahiptir. Bazı öğrenciler medya haberleri aracılığıyla sosyal konulara ilişkin bilgiler edinirler. Onlar, bilgiyi araştırabilecek ve bilgilerini geliştirebilecek deneyim ve kişisel ilgiye sahiptirler. Bazı öğrenciler de nadiren gazete okurlar, buna televizyon haberleri, teleteks ve internet de dahildir.

Öğrenciler, okuldaki eğitim aracılığıyla sosyal konulara yönelik bir anlayışa sahip olurlar. Bu yüzden eğitimin, materyallere, teknik içeriğe ve toplu ve bireysel çalışmaya uygun olarak düzenlenmesi gerekmektedir.

4. *Adım- Sunum:* Çalışma zamanı dolduğunda, proje tamamlandığında ve sonuçlar sunulduğunda, bu bütün sınıfı ilgilendirir. 2. ve 3. adımda çalışma grupça veya bireysel olarak organize edilebilir, fakat 1. ve 4. adım daima toplulukla yapılır. Öğrenciler bireysel veya grup olarak organize edilmiş olan çalışmanın sonuçlarını, sözlü veya görsel bir sunumla sınıfta ortaya koyabilirler. Öğrenciler, sunum boyunca, öğretmenle birlikte arkadaşlarını da sunuma dâhil ederler. Bu adım, dersi tamamlamaktan daha büyük bir öneme sahiptir. Bu değerlendirmenin bir parçasıdır; öğrenciler ve öğretmen, öğrencilerin ulaştığı cevaplar ve problemler arasındaki ilişkiyle ilgilenirler.

Değerlendirme süresince öğretmen ve öğrenciler, proje çalışmasında öğrencilerin ulaştığı sonuçlar, cevaplar ve sorular arasında bir bağlantı olup olmadığına karar verirler. Öğrenciler süreçteki her bir adımın farkında olmalıdır.

Öğretmenin dikkat etmesi gereken hususlar. Programda öğretmenlere dersin işlenişi, yöntem-teknik ve materyallerin seçimi vb. konularda çeşitli tavsiyelerde bulunmaktadır.

Danimarka eğitim sisteminde daha önce yukarıda da ifade edildiği gibi, öğrenci

merkezlilik esastır. Dolayısıyla öğretmen de öğrenme sürecinde rehberlik görevini üstlenmektedir. Öğretmen her şeyden önce öğrencilerin bireysel farklılıklarını, ilgi ve ihtiyaçlarını göz önünde bulundurmalı, ders süresince kullanacağı yöntem ve teknikleri bu doğrultuda seçmelidir. Bunun dışında öğrencinin ilgisini çekebilecek sosyal olayları ve problemleri sınıf ortamına getirip öğrencilerin bu konuda görüşler ortaya koymasını, sorular formüle etmesini sağlamalıdır. Ayrıca öğretmen, öğrencilerin sosyal olayları yorumlayabilmesi için gerekli olan temel kavram ve terimleri onlara kazandırmalıdır.

Yıllık plan, öğrenme sürecinin hangi içerikle yapılandırılacağı, hangi hedeflere ulaşılacak istendiği gibi esaslara dayanmaktadır. Programda yıllık planının hazırlanmasında öğretmenin birtakım hususlara dikkat etmesi gerektiğine değinilmektedir. Buna göre, öğretmenin yıllık planı hazırlarken dersin hedeflerini göz önünde bulundurması ve bugünün konularını da sürece dâhil etmesi gerekmektedir.

Bilginin Yapılandırılması. Programın süreç boyutunda vurgulan bir diğer nokta ise öğrencinin öğrenme süreci boyunca edindiği bilgi ve beceriyi nasıl yapılandırdığı ve nasıl kullandığıdır. Öğrencinin bilgiyi yapılandırması sürecinde, edindiği bilgiyi nasıl organize ettiğine odaklanılmaktadır. Bu süreçte öncelikle öğrencinin önbilgilerin de göz önünde bulundurulması gerektiğine vurgu yapılmaktadır. Öğrenci bilgiye sahip olmalı ve bilgiyi açıklayabilmelidir. Bilgi edinme sürecinde ise öğrencinin (Samfundsfag, 2009: 33);

- Bilgiyi araştırabilmesi,
- Bilgiyi kazanmak için temel metotları kullanabilmesi gerekmektedir.

Bilgiyi okumada ve bir bakış açısı ortaya koymada öğrencinin belirli bir yeterliliğe sahip olması gerekmektedir. Bu bağlamda öğrenciler (Samfundsfag, 2009: 33);

- Olaylar arasındaki bağlantıyı görebilmeli,
- Temel kavramları kullanırken tanımlayabilmeli ve sınıflandırabilmeli,
- Problem hakkında farklı açıklamalar getirebilmeli,
- Temel bilgilerini geliştirebilmeli, diğer deneyimlerden hareketle yeni anlayışlar ortaya koyabilmelidir.

Ayrıca öğrenciler, elde edilen bilgiyi değerlendirebilmelidir. Bunun için onlar (Samfundsfag, 2009: 33);

- Bilginin nasıl üretildiğini değerlendirebilmeli,
- Bilginin, ifadelerin dayanıklılığını ve güvenilirliğini değerlendirebilmeli, bilgilerin ve teorilerin sırasıyla ne hakkında olup olmadığını söyleyebilmeli,

- Sosyal konuları tanımlayabilmeli,
- Değerlendirmeyi, seçimi ve bilgiye başvurmayı, fenomen (olay) anlayışını, kişinin kendisinin ve diğerlerinin önyargılarını, değerlerini ve ilgilerini nasıl karakterize ettiğini değerlendirebilmelidir.

Bunun dışında öğrenciler, problemin ortaya konulmasında sürece aktif olarak katılmalıdır. Bu bağlamda onlar (Samfundsfag, 2009: 33);

- Sosyal konularla ilgili çözüm önerilerini formüle edebilmeli,
- Değerler, teoriler, bilgi ve durumlarla ilgili çözüm önerilerini savunabilmeli,
- Sosyal problemlerle ilgili çözümler konusunda objektif ve aktif olarak tartışmaya katılabilmelidirler.

Kazandırılması ön görülen beceriler. Sosyal bilgiler programında, öğrencilerin kazanması gereken beceriler olarak uzman okuma, eleştirel düşünme, probleme yönelik sorular formüle etme ve değerlendirmelerde bulunma, başkalarının fikirlerine saygı gösterme gibi çeşitli beceriler vurgulanmaktadır.

Uzman okuma becerisi, öğrencinin probleme ilişkin metinleri anlayıp yorumlayabilmesi açısından önemlidir. Bu becerinin kazanılabilmesi için de öğretmenin öğrencilere derse ilişkin gerekli kavram ve terimleri öğretmesi gerekmektedir. Örneğin sosyal bilgiler dersinde işlenebilecek temalardan biri olarak “refah” kavramı ele alınabilir. “Refah”, ekonomik anlamda büyümeyi ve gelişmeyi sağlamak için devletin ortaya koyduğu bazı düzenlemeler, özel mülkiyet ve pazar ekonomisi ile birlikte demokrasinin bir göstergesi olarak anlaşılabilir. Öğretim, öğrencilerin refah devleti kavramını tanımlayabilmesini; özetle refah devletinin özelliklerini tarif edebilmesini, refah toplumu olan ve olmayan devletler arasında ayırım yapmak için kavramlara başvurabilmelerini hedeflemektedir. Bu temel üzerine, öğrenci, bu kavramları kullanır, refah politikasına yönelik bakış açılarını yorumlar, siyasi tartışmaları sonuçlar ve belki de refah devletinin gelişmesi için kişisel bir yol sunabilir (Samfundsfag, 2009: 34).

Uzman okumaya paralel olarak öğrencinin, sosyal olaylar konusunda çeşitli varsayımlardan hareketle yorumlarda bulunabilmesi önemlidir. Bu bağlamda, örneğin; öğrenciler sosyal miras ve eğitim arasındaki ilişkiyi göz önüne alabilir. Bu teorik varsayıma göre; bireyin davranışını, tutumunu, değerlerini ve kaynağını etkileyen, belirli bir sosyal çevrede yetişmesi ve yaşamasıdır. Ayrıca bireyin yaşam koşulları, eğitimi vb. durumlar da sonraki yaşamını etkiler (Samfundsfag, 2009: 36).

Sosyal bilgiler dersinde ele alınan konular toplumsal olaylara yöneliktir. Bu konuları işlerken problem temelli öğretime başvurulmaktadır. Öğrenci bir probleme ilişkin

çalışma ortaya koyarken, öncelikle problemi net bir şekilde tespit edebilmeli, probleme yönelik kavramları net ortaya koyabilmeli, gerekli materyalleri toplamalı ve problemi formüle edebilmelidir.

Danimarka çok kültürlü yapıya sahip bir ülkedir. Bu durum kişiler arasında karşılıklı anlayışının oluşturulması gerektiği düşüncesini ortaya çıkarmaktadır. Dolayısıyla programda öğrencinin farklı bakış açılarını görmesi gerektiğine, bunun için gerekli deneyimin öğrenciye kazandırılması gerektiğine değinilmektedir. Öğrencinin kendi bakış açısını tartışmak için bir fırsata sahip olması önemlidir. Ancak kimi zaman farklı anlayışa sahip öğrenciler, yeni bakış açılarını ortaya koyma konusunda tartışma sürecini kesintiye uğratabilir. Bu yüzden öğrenenlerin konuyu tartışabilmesi için birbirlerinin fikrine saygı duyması gereklidir. Öğretim bunu sağlamalıdır (Samfundsfag, 2009: 37).

Materyal ve Kaynaklar. Sosyal bilgiler programında belli başlı materyaller olarak kitaplar, makaleler, gazeteler, ansiklopediler, bilgisayarlar ve medya içerikli araçlar, internet, video/ film, resim, ses ve metinleri birleştiren veri tabanları, elektronik sözlükler, simülasyonlar, oyunlar, web blogları sıralanmaktadır.

Öğretmen ve öğrencilerin ders sürecinde kitaplar dışında kullanabileceği çeşitli materyaller bulunmaktadır. Öğrenciler, sözelimi siyasi bir probleme yönelik araştırma yaparken konuyla ilgili siyasi görüşlerin yer aldığı uygun kaynakları (makaleler, gazetelerdeki yorumlar) bulabilir, bu kaynakları yorumlayıp tartışmada bu yorumları kullanabilirler (Samfundsfag, 2009: 36). Bunun dışında görsel materyal olarak bilgisayarları ya da medya içerikli araçları kullanabilirler. İnternet aracılığıyla bilgi alışverişinde bulunabilirler. İnternet üzerinden sosyal konuları ve sorunları indirilebilirler. Özellikle küçük sınıflarda internet bilgi almada ve öğrencinin adaptasyonunu sağlamada önemli bir yere sahiptir. Video/film, resimler, ses ve metinleri birleştiren veri tabanları, ansiklopediler ve elektronik sözlükler bilgiye ulaşmada ve araştırma yapmada öğrenciye fırsatlar sunar. Ancak öğrencinin bilginin değerini, güvenilirliğini ve tutarlılığını değerlendirebilmesi gerektiği de göz önünde bulundurulmalıdır. Elde edilen bilginin yayılması sürecinde yani proje sunumunda, şekillerin, çizimlerin ve resimlerin bir araya getirildiği multimedya programları kullanılabilir. Öğretimde bir diğer araç olarak simülasyonlar ve oyunlar kullanılabilir. Bu araçlar öğrencilerin deneyim kazanmasını sağlar (Samfundsfag, 2009: 39).

İletişimde e-mail, *dünyanın bir ucundan diğer ucuna*¹⁸ öğrenciler arasındaki soruları, bilgileri, deneyimleri ve görüşleri hızlı bir şekilde iletmek için kullanılabilir. (Samfundsfag, 2009: 39).

Web sistemli öğretime ve öğrenmeye önem verilir. *Web blogları*¹⁹ hem Danimarka'daki hem de yurtdışındaki diğer öğrencilerle etkileşim için bir fırsat sunar. *Web bloglarında* öğrenciler tartışma yapabilir, kendi görüşlerini ve yorumlarını sunabilirler (Samfundsfag, 2009: 39).

Yıllık plan. Süreç boyutunda öğrencinin bilgisinin yapılandırılması aşamasına ve bu aşama boyunca ne tür metot ve araçlara başvurulduğuna değinilmektedir. Ancak sosyal bilgiler programının içeriğinin yapılandırılmasında, öğretme-öğrenme süreçlerinin organize edilmesinde önemli bir yere sahip olan yıllık planlarının işlevlerini de göz ardı etmemek gerekmektedir.

Yıllık plan, öğrenme sürecinin hangi içerikle yapılandırılacağı, hangi hedeflere ulaşılacak istendiği gibi esaslara dayanmaktadır. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'na ilişkin yıllık planda süreye, hedeflere, öğrencilerin öğrenme alanı düzeyinde edinmesi gereken becerilere, öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde değinmesi gereken konulara, yöntem ve tekniklere, materyallere ve değerlendirmeye yer verilmektedir.

Yıllık planın hazırlanmasında öğretmenin birtakım hususlara dikkat etmesi gerekmektedir. Yıllık plan adım adım geliştirilir. Öğretmen uygun adımları ve temel hedefleri göz önüne almalıdır. Öğretimde, bugünün konuları da yer almalıdır. Günümüz sosyal koşullarıyla ilişkilendirilen örnekler bu süreçte kullanılabilir. Yıllık planın çerçevesi göz önüne alındığında, yıl boyunca meydana gelen sosyal olaylara bakmak önemlidir. Bu sosyal olaylar hem parlamentoda hem de belediyelerde tekrarlanan bütçe görüşmeleri gibi olaylar olabileceği gibi, başkanlık seçimi gibi daha nadir gerçekleşen olaylar da olabilir. Bunun dışında yabancı ülkelerin bir bölgeye yönelik askeri müdahalesi, aniden gerçekleşen seçimler gibi beklenmedik olaylar da yıllık planda yer alabilir. Bu doğrultuda öğretmenin bir yandan yıllık plandaki konuların adımlarını en iyi şekilde planlaması, diğer yandan da günümüz

¹⁸Danimarka'da eğitim sisteminde internet kullanımı önemli bir yere sahiptir. Çoğu öğrenci dünyanın öbür ucundaki insanlarla yazışarak bilgi alışverişinde bulunmaktadır.

¹⁹Bu bloglarda öğrenciler dünyanın farklı bölgelerindeki insanlarla yazışabilmekte, bu yazışmalara çoğu zaman öğretmenler de dâhil olmaktadır. İnternet kullanımı konusunda öğrencilere katı sınırlandırmalar getirilmemektedir.

sosyal olaylarıyla çalışan öğrencilerin motivasyonunu başarması önemlidir (Samfundsfag, 2009: 42).

Aşağıda yıllık planında yer alabilecek konu ve sorunlara ilişkin örneklere yer verilmiştir. Bu örnekler gibi etkinlikler de, yıllık planının bir parçası olabilir (Samfundsfag, 2009: 45) :

1. Örnek: Güç, Karar Verme ve Demokrasiye dair. Süreç “*Danimarka’da kim güce sahiptir?*” sorusuyla başlar. Genel seçimler incelenir. Genel seçim sürecinin incelemesinde öğrenciler demokrasi hakkındaki konu ve sorunlara yönelik küçük grup çalışması yaparlar. Bu grup çalışmalarında Danimarka’daki sistem ele alınarak, güçler ayrılığı ve siyasi oyunda farklı aktörlerin rolleri ele alınır (Samfundsfag, 2009: 45).

Öğrenciler kampanyada dile getirilen bilmedikleri (şaşırtıcı) kavramları ve durumları soru haline getirirler. Örneğin (Samfundsfag, 2009: 45);

- Danimarka’nın siyasi sistemi nasıl oluşur?
- Lobi oluşturma nedir?
- Siyasi oyunda medyanın rolü nedir?
- Hükümeti kuran kişiyi nasıl seçersin?
- Yasama sürecinde sosyal grupların rolü nedir?

Süreç, formüle edilmiş sorulara dayanır. Bu sorulara ilişkin örnekler aşağıda verilmiştir (Samfundsfag, 2009: 45):

- “Politik sistemde güçler ayrılığı nedir?” ve “Güçler ayrılığı çeşitli politik süreçlerde nasıl tanınır?”
- “Siyasi kampanyalarda medyanın rolü nedir?” ve “Medya politik gündem oluşturmaya nasıl yardım eder?”
- “Siyasi partiler dışında var olan gruplar hangileridir?” ve “Bu grupların politik güç oyununda söz hakları var mıdır?”

Genelde politik sistemdeki güç oyunları ve oyuncuların çıkarları üzerine odaklanılmıştır. Bu noktada öğretmenin görevi, müfredatın içeriğinin, hedeflerin ve bilgi alanlarının nasıl uygun bir şekilde çalıştırılabileceğini değerlendirmektir (Samfundsfag, 2009: 45).

2. Örnek: Sosyalleşme, Kültür ve Kimliğe dair. Bu örnekte sosyalleşme, kültür ve kimlik başlığı altında cinsiyet algısı, cinsiyet ayrımı konusu çerçevesinde derste konun nasıl ele alınabileceğine yer verilmiştir.

Cinsiyet algısı konusu ele alınırken öğretmen, ilk olarak cinsiyet algısının nasıl yaratıldığına ilişkin farklı bakış açılarını öğrencilere göstermek için, derste

cinsiyetler arasındaki biyolojik farklılıklarla ilgili dokümanlara, kızlar ve erkekler arasında var olan eğitim ve meslek seçimi konusundaki istatistiklere, cinsiyete yönelik basmakalıp reklamlara yer verebilir. Bu çalışma, konuya yönelik farklı bakış açılarının yer aldığı sınıf tartışmasını beslemek için öğretmene muhteşem bir fırsat sunar. Bu tartışma için kadın itfaiyeci ve erkek hemşire olan veliler derse katılıp deneyimlerini paylaşabilirler (Samfundsfag, 2009: 45).

İkinci olarak öğretmen, işgücü piyasasında kadın ve erkek ayırımına yönelik bir çalışma yürütmek için sınıfı kızlar ve erkekler olarak iki gruba ayırır. İki grup öğretmenin seçmiş olduğu materyallerden hareketle problem üzerinde çalışır ve çalışmanın sonunda herkes elde ettiği verileri sınıfta sunar. Bu öğrenme alanında aile, toplumsallaşma, eğitim, sosyal kurallar, roller, cinsiyete dayalı roller vb. konular ele alınır (Samfundsfag, 2009: 46).

3. *Örnek: Ekonomi, Üretim ve Tüketime dair.* Aşağıda öğrenmenin bir diğer alanı olan üretim, tüketim ve ekonomi ile ilgili öğrenme alanına ilişkin örneğe yer verilmektedir.

Küçük sınıflarda ev halkının bütçesi, yaptığı harcamalar, yiyecek tüketimi, ev halkının satın alma gücü gibi konular ele alınır. Bu amaçla öğrenciler marketleri, mağazaları ziyaret edip veri toplayabilirler. Market veya mağaza müdürüyle birebir görüşme yapıp verileri kayıt altına alabilirler (Samfundsfag, 2009: 46).

Öğrenciler arz ve talep kavramlarını, bunların fiyatlandırmadaki etkisini kavramalıdır. Bu onların para mekanizmasını anlamalarını sağlar. Buradaki amaç, öğrencilerin ev halkının tüketiminin nasıl bütün ekonomide yer aldığını, ekonomik büyümeyi etkileyen taleplerin üretilmesini sağlayan tüketicilerin rolünü anlamalarını sağlamaktır. Bu yolla öğrenciler ekonomik dünyaya ilişkin bir bakış açısı kazanırlar (Samfundsfag, 2009: 46).

Bu öğrenme alanında ele alınabilecek bir diğer konu örneği sosyal felaketlerdir. Bunun dışında Danimarka'nın ve diğer batı refah devletlerinin bugüne de odaklanılabilir. Bazı genç insanlar evlerini kaybedip sokakta yaşamak zorundadır. Bunun nedeni anne babaların boşanması veya başka bir neden olabilir. Öğrenciler bu hoş olmayan durum karşısında bu gençlere ne olduğunu inceleyebilir. “*Bu genç insanlar için ne yapılabilir?*”, “*Bu konuda hükümetin önerisi nedir?*” gibi sorularla çalışılabilir. *Bu gençlere yardım eden çeşitli kuruluşlar, organizasyonlar ve kiliseler*

var mıdır? “Bu örgütler nasıl yardım ederler?”. Bu ve bunun gibi soruların cevabını bulmak için anketler yapılabilir (Samfundsfag, 2009: 4).

Aşağıda sosyal bilgiler programına ilişkin yıllık plan örneğine yer verilmektedir.

Sosyal Bilgiler Yıllık Planı Örneği 2009/10²⁰

Vatandaşlık eğitiminin amacı, öğrencilerin toplum ve toplumun tarihsel değişimi hakkında bilgi sahibi olmasıdır. Öğretim, öğrencilerin demokratik topluma aktif katılımını ayrıca birincil yasal hedefleri görmelerini sağlamalıdır.

Eğitim, öğrencilerin toplumsal gelişime katkıda bulunmalarını sağlamak için bireysel olarak uygun değerleri edinmede ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede onlara yardımcı olmalıdır. Öğretim, öğrencilere toplumun bir parçası olarak, hem diğerlerini etkilemiş hem de diğerlerinden etkilenmiş olarak, bir sosyal ve tarihsel perspektif içerisinde günlük yaşamı anlamalarına yardımcı olmalıdır.

Eğitim öğrencilere demokratik kurallara ve temel değerlere saygı duymayı bilme ve uygulama konusunda katkıda bulunmalıdır.

Konunun temel alanları ve amaçları:

Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi

- Bir siyasi fikir e hükümet biçimi olarak demokrasiye yönelik farklı anlayışları açıklamak
- Danimarka'nın siyasi sisteminin ve parlamenter tarihinin temel özellikleri ile AB ve Danimarka arasında var olan politik karar vermeye yönelik etkileşimi açıklamak,
- Yerel, ulusal ve küresel olarak politik karar vermeyi ve politik katılımı etkileyen güç ve kaynakların farklı biçimlerinin nasılına dair örnekler vermek,
- Kamu tartışmalarında kullanılan politik ifadeleri anlamak ve açıklamak için farklı politik görüşleri savunanların bilgisine başvurmak,
- Siyasi görüş ile ekonomik, sosyal ve kültürel koşullar ve çıkarlar arasındaki ilişkiyi görmek,
- Demokratik bir bakış açısı içerisinde Danimarka'nın AB'ye katılımını açıklamak
- Politik süreçte kendini ifade etme konusunda medyanın rolünü yansıtmak,
- Demokrasinin kurallarını yansıtmak,
- Demokratik bir toplumda bireyin kendisinin ve diğerlerinin haklarının ve sorumluluklarının önemini yansıtmaktır.

Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim

- İşgücü piyasasında anahtar oyuncular ve onların çıkarları başta olmak, Danimarka'nın iş ve üretim yapısının evriminin temel özelliklerini açıklamak,
- Ülkenin ekonomik döngüsünü ve piyasa mekanizmasını açıklamak,
- Küresel ekonomi içerisinde Danimarka'nın karma ekonomisini açıklamak,
- Refah devleti çeşitlerini ve temel refah ilkelerini açıklamak,
- Çevresel ve ekonomik büyüme ışığında sürdürülebilir kalkınmayı açıklamak,
- Çeşitli aktörlerin çıkarları ve ideolojileriyle ilgili ekonomi konusundaki ifadeleri anlamak ve açıklamak,
- Danimarka refah toplumu üzerinde ekonominin etkisini düşünmek,
- Doğal kaynakların ekonomik kalkınmaya etkisi üzerine düşünmek,
- Küresel ekonominin Etileri ile ilgili olarak olası eylemleri tartışmaktır.

Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik

- Modern toplumdaki önemli sosyal kurumlar, gruplar ve topluluklara ilişkin örnekler vermek,
- Farklı sosyal gruplar arasında çatışmalara neden olan, onları karakterize eden sosyal kuralların, tutumların ve davranışların nasılına ilişkin örnekler vermek,
- Eğitim ve kültür kurumlarının sosyalleşmeye ve vatandaşlığa nasıl katkıda bulunduğunu açıklamak,
- Sosyal grupların kimliklerinin gelişimi için yorumlar yapmak,
- Farklı grupların önyargıları ile kişinin kendi önyargılarının önemi, değeri üzerine düşünmek,
- Küresel birliktelikte sosyal ve kültürel farklılıkların önemi üzerinde değerlendirmeler yapmaktır.

Açıklama:

Yıllık çalışma uygulamaları, hem öğretmen hem de öğrenci için sunum, grup çalışması vb. yapma, proje belirleme ve çalışma yöntemleri ile uğraşma konusunda mümkün olan en geniş ölçüde bir alternatif oluşturur.

²⁰Yıllık plan örneği, araştırmacının Danimarkalı alan dersi öğretmeninden temin edilmiştir.

Biz 8.-9. sınıflarda sosyal bilgiler dersi için “Sosyal Bilimler” ders kitabını kullanacağız. Aynı zamanda 8. sınıfın ders kitabını da kullanacağız. Biz, ek materyal olarak, farklı bakış açılarını içeren makaleleri ve filmleri de kullanacağız.

Sunum yaparken disiplinler arası çalışacağız. Biz bu yıl, temel olarak sosyal bilgiler ve tarih konuları arasında sık sık bağlantı kuracağız. Öğrenciler zaman zaman sosyal bilgilerden test olacaklar, onlar öncelikle dersten ne öğrendiklerini görecekler. Bu testler sözlü ya da yazılı olarak yapılacak.

Yıllık aktiviteler:

Ağustos- Eylül

Politika-Ne anlama geliyor?

Eylül-Ekim

Güç ve gücün toplumdaki etkisi

Kasım- Aralık

Danimarkalılar ne zaman Avrupalaştı?

Ocak

Proje ödevi ve rapor yazma, sunum

Şubat

Birleşmiş Milletler-Dünyanın polisi

Mart

Gelişen ve gelişmekte olan ülkeler

Nisan- Haziran

1 Mayıs gibi sınıfın sosyal bilgilerden ne zaman sınav olacağına karar vereceğiz. Tabii ki bu, belirli konularda zaman harcayacaksak, son konuların seçimini etkileyecektir.

4.2.1.2.4 Değerlendirme

Değerlendirme, öğrencinin hedeflenen bilgi ve becerileri ne ölçüde kazandığını ölçmeyi ifade eder. Aşağıda da öğretmenin öğrenciyi değerlendirme sürecine ve bu süreçte nasıl bir yol izleyeceğine değinilmektedir.

Danimarka’da her okul değerlendirmeyi nasıl yapacağına kendisi karar verir, bu anlamda okullara tam bir özgürlük sağlanmıştır. Bazı okullarda yılda bir ya da iki kez öğrencinin değerlendirilmesine ilişkin yazılı bir rapor sunulur, bazı okullarda ise öğretmenler öğrenci ve öğrencinin ailesiyle sık sık yüz yüze gelerek, onun okuldaki durumu ve sorunları hakkında düzenli görüşmeler yaparlar.²¹Yapılan değerlendirmeyle öğrencilerin kendi öğrenmesi ile ilgili sorulara cevap verilmiş olur. Değerlendirmede, öğretmenin kendi öğretimi ile ilgili dürüst davranması önemlidir. Değerlendirme araçları, öğrencinin öğrenme sürecindeki dayanıklılığını ve zayıflığını göstermeye yardımcı olur. Böylelikle öğrenciler öğretmenleriyle birlikte kendi öğrenmelerindeki gelişmeleri takip edebilirler. Bu amaçla portfolyolar hazırlanabilir. Öğrencilerin aktiviteleri; test, gözlem, ölçme ve değerlendirme araçları yoluyla değerlendirilebilir. Test, çok önemli bir değerlendirme aracıdır. Örneğin, öğretmen “*Ülkenin başında kim var ve*

²¹ Bu bilgi, araştırmacının Danimarkalı alan dersi (branş) öğretmeninden elde edilmiştir.

parlamentoda kaç parti temsil ediliyor?” sorusunun cevabını öğrencilerin öğrenip öğrenmediklerini bilmek istiyorsa, test yoluyla bu bilgiye ulaşabilir. Değerlendirme hem sözel hem de yazılı olarak ortaya konulabilir (Samfundsfag, 2009: 40).

4.2.2 Tarih Programı

Danimarka eğitim sisteminde Tarih dersi, 3.-9. sınıf düzeylerinde okutulan zorunlu derslerden birisidir. Bu derste, öğrencinin yaşadığı topluma duyarlılığını arttırmak amacıyla tarihi bilinci güçlendirilmeye çalışılmaktadır. Diğer taraftan öğrenciye 3. sınıftan başlayarak 9. sınıfa kadar yerel tarihten dünya tarihine kadar konular kronolojik olarak verilmektedir.

4.2.2.1 Programın genel özellikleri

Danimarka’da Tarih Programı’nın orijinal adı “*Historie*” dir. Bu ders; ilköğretim 3. sınıf düzeyinde 30, 4. sınıf düzeyinde 60, 5. sınıf düzeyinde 30, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde 60 ve 9. sınıf düzeyinde 30’ar saat olmak üzere toplam 330 saat üzerinden verilmektedir. Program “*Rehberlik, Amaç, İçerik, Öğretme-Öğrenme Süreçleri ve Değerlendirme*” boyutlarından oluşmaktadır.

Programın “*Rehberlik*” kısmında, tarihin konusuna, amacına ve bireye kazandırılmak istenen tarih anlayışına yönelik, genel bir bakışa yer verilmektedir. Tarihin, insanın kendi çevresinin ve toplumunun zaman içerisindeki dönüşümünü anlamasını sağlaması bakımından, yaşamın ayrılmaz bir parçası olduğu vurgulanmaktadır.

Programın “*Amaç*” kısmında, tarihin amacının, bireyin tarihe ilişkin edindiği bilgiyi ve beceriyi gündelik yaşamına uygulayabilmesi için tarih bilincini güçlendirmesi ve tarihî bir kimlik kazanması olduğu ifade edilmektedir.

Programın “*İçerik*” kısmında ise programın içeriğini oluşturan kriterlere ve bu kriterlerin tarihin amaçları doğrultusunda nasıl şekillendiğine değinilmektedir. Bunun dışında tarihin konularının nelerden oluştuğuna yer verilmektedir.

Programın “*Öğretme-öğrenme süreçleri*” boyutunda öğrencilerin bilgiyi nasıl organize ettiği, yapılandığı; “*Değerlendirme*” boyutunda da öğrencilerin istenen öğrenme düzeyine ne ölçüde ulaştığı konuları ele alınmaktadır.

4.2.2.2 Programın yapısı

Danimarka'da Tarih dersi, disiplinler arası bir yapıya sahiptir; yani diğer sosyal bilimlere ait disiplinlerle ilişki içerisinde.

Aşağıda Danimarka'nın Tarih Programı'nın yapısal incelemesi yapılmıştır. İlk olarak programda yer alan amaçlara ve davranışlara, ikinci olarak içerik incelemesine, üçüncü olarak programın öğretme-öğrenme süreçlerine ve son olarak da değerlendirme boyutuna değinilmiştir.

4.2.2.2.1 Programın amaçları

Yukarıda da belirtildiği gibi Danimarka'da Tarih dersi 3.-9. sınıf düzeylerinde okutulan zorunlu derslerden birisidir. Program iki farklı düzeyde amaçtan oluşmaktadır. Bunlardan ilki genel amaçlar, ikincisi ise özel amaçlardır. Özel amaçlar da "*Slutmal*" ve "*Delmal*" olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Tarih Dersi Programı'nda 9. sınıf düzeyiyle ilgili "*Slutmal*²²" ve 4, 6. ve 9. sınıf düzeyiyle ilgili olarak da "*Delmal*²³"e yer verilmektedir. Aşağıda, programda yer alan bu genel amaçlar ve özel amaçlara değinilmektedir.

4.2.2.2.1.1 Genel amaçlar

Tarih ders programında şu genel amaçlara yer verilmiştir (Historie, 2009: 3):

- 1.Tarih eğitiminin amacı; öğrencilerin kronolojik bakış açısını geliştirmek, tarihsel bağlamda anlayışlarını ve bilgilerini arttırmak ve günlük yaşamlarında ve toplum yaşamında bu anlayışı kullanmak için onlara uygulama yaptırmaktır.
- 2.Tarih dersi öğrencide, yaşam koşullarına ve insan yaşamına dair bir anlayış geliştirmelidir. Bu durum, öğrencilerin bilgilerini daha da geliştirir, kendi kültürlerine ve diğer kültürlerle yönelik tutum ve anlayışlarını ve doğal olarak insan etkileşimlerini arttırır. Öğretim öğrencilere tarihi alan bilgisini görme ve denetleme fırsatı sağlamalı ve onlara süreklilik ile değişim anlayışını genişletme imkânı tanımalıdır.
- 3.Öğretim; öğrencilere, tarihsel bilinç, tarihsel kimlik ve zamanlarını anlama yeteneği kazandırmalıdır. Öğretim, öğrencilerin empati, analiz etme ve değerlendirme yeteneklerini ortaya çıkarmalı ve tarihe yönelik edinilen bilgilerden hareketle tarihi öyküler oluşturma arzularını arttırmalıdır

Genel amaçlarda tarih dersi açısından odaklanılan nokta; tarihin geçmişi, toplumların zaman içerisindeki dönüşümünü anlaşılır kılmaya çalışmasıdır. Bu bakımdan tarih

²²Slutmal final sınavında öğrencilerin göstermesi gereken bilgi, beceri ve tutumları ifade etmektedir.

²³Delmal öğrencilere öğretilmesi gereken, okul tarafından belirlenmiş olan konu ve temaları ifade etmektedir.

dersi öğrencilere kronolojik bir bakış açısı kazandırmaya çalışmaktadır. Tarih, sadece geçmişe yönelik bir uğraş değildir, aynı zamanda bireyin bugünü geçmiş aracılığıyla anlayabilme çabasının da bir ürünüdür. Tarih dersinin amacı, öğrenciye tarihsel bilinç ve kimlik kazandırmaktır. Çünkü her birey toplumsal yaşam içerisinde bir kimliğe sahiptir ve bu kimliği kazanma sürecinde, bireye nereden geldiğinin bilgisini tarih verir.

4.2.2.2.1.2 Özel amaçlar

Programda genel amaçların yanı sıra, sınıf düzeyinde özel amaçlara da yer verilmektedir. Programda özel amaçlar betimlenirken, her sınıf düzeyi için “*Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi*”, “*Kronoloji*” ve “*Tarihi Bilme ve Yorumlama*” olmak üzere üç temel bilgi ve beceri alanına değinilmiştir.

Programda özel amaçlara değinilirken öncelikle 9. sınıf düzeyiyle ilgili *Slutmal*'e, yani daha önce de belirtildiği gibi, öğrencinin bu düzey sonrası edinmiş olması gereken bilgi, beceri ve tutumlara yer verilmektedir. Ardından sırasıyla 4., 6. ve 9. sınıf düzeylerindeki *Delmal*'e, yani öğrencilere öğretilmesi gereken, okul tarafından belirlenmiş olan konu ve temalara değinilmektedir. Bu anlamda *Slutmal*, *Delmal*'e göre daha geniş kapsamlı amaçları içermektedir ve öğrencinin 3. sınıf düzeyinden 9. sınıf düzeyine gelinceye kadar edindiği tüm bilgi, beceri ve tutumları içermektedir. Bu durum dikkate alınarak, aşağıda sınıf düzeylerine göre özel amaçlara yer verilmiştir.

4.2.2.2.1.2.1 Tarih dersinin öğrenme alanları düzeyinde dokuzuncu sınıf ortak özel (temel) amaçları

Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 4):

- Danimarka toplumunun tarihine dair ortaya konulanları tartışmak ve açıklamak,
- Kuzey Avrupa ülkelerini, yerel, ulusal ve küresel örnekleri ele almak ve bir toplumu organize etmenin yollarını açıklamak,
- Farklı tarihi dönemlerdeki üretim, tüketim ve kaynaklar arasındaki ilişkiyi açıklamak ve tartışmak,
- Danimarka'da, Avrupa'da ve küresel bağlamda meydana gelen kültürel karşılaşma ve çatışmanın örnekleri üzerine çalışmaktır.

9. sınıf düzeyine yönelik “*Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi*”nin odak noktasını, tarihsel süreçte ülkelerin gelişimi ve birbirlerine etkileri, konuları

oluşturmaktadır. Bu düzeyde sadece Danimarka'nın değil, diğer ülkelerin özellikle Avrupa ülkelerinin tarihsel açıdan ilişkilerine ve birbirlerine etkilerine odaklanılmaktadır.

Kronoloji. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 4):

- Kronolojik olarak öğrencilere yer ve zaman periyodunun göstergelerini açıklamak,
- Öğrencilerin içinde yer aldığı tarihi zaman ve olaylar arasındaki ilişkileri karakterize etmek,
- Birey ve toplum arasındaki ilişkiyi düzenleme başta olmak üzere, güç ve yasa olgusunun farklı dönemlerdeki ifadesi konusunda tartışmalar yapmaktır.

“*Kronoloji*” de odak noktasını, yer ve zaman olgusu oluşturmaktadır. Bu bağlamda öğrencilere, yer ve zaman periyodunu anlama, bireyler ve toplumlar arasındaki ilişkileri düzenlemede önemli unsurlar olan güç ve yasa kavramlarının zaman içindeki dönüşümü konusunda tartışmalar yapma bu sınıf düzeyinde, temeldir.

Tarihi Bilme ve Yorumlama. Eğitim; öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 4):

- Bütün dönemlerdeki tarihi örnekleri analiz etmek,
- Eleştirel kaynaklara başvurmak ve ortak olarak kullanılan tarihi kavramları tanımlamak,
- Tarihi konuları, temaları ve dolayısıyla diyalogları ele almak,
- Konulara ve temalara yönelik uygun sorular oluşturmak ve olası çözümleri değerlendirmek,
- Tarihi kavram ve metotları kullanarak farklı metinlerdeki bilgiyi araştırmak ve bu bilgiyi işlemek,
- Geçmiş aracılığıyla elde edilen bilgilerin güvenilirliğini değerlendirmek,
- Tarihi öyküler oluşturmak.

“*Tarihi Bilme ve Yorumlama*” da ise tarihi konuları açıklamak için “tarihi kavram ve metotları kullanma, konuyla ilgili veriler toplama amacıyla çeşitli kaynaklara başvurma ve bunun üzerinden birtakım sorular formüle etme” şeklinde bir çalışma yapılmasına odaklanılmaktadır.

4.2.2.2.1.2 Dördüncü sınıf düzeyinde tarihin temel amacı

Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 5):

- Aileler, ilişkiler ve topluluklar hakkında konuşma ve aile yaşamına etki eden olayları ele almak,
- Yerel bölgedeki geçmişin izleri hakkında konuşmak ve onları çizim ve drama

- yoluyla yeniden canlandırmak,
- Başka kültürlerin yaşamlarını bilmektir.

4. sınıf düzeyde konular yerel boyuttadır. Bu bağlamda da daha çok aile yaşamına ve aile ilişkilerine, yaşanan bölgenin geçmişini anlatan izlere odaklanılmaktadır. Ayrıca, diğer kültürleri anlama çabası da bu sınıf düzeyinde görülmektedir.

*Kronoloji.*Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 5):

- Danimarka tarihi ile ilgili öyküler oluşturmak,
- Bir zaman çerçevesi kurmak ve bu zaman çerçevesini kendi yaşamıyla ilişkilendirmektir.

4. sınıf düzeyinde öğrencilerin zaman algısını ortaya koymak adına çalışmalar yapılmaktadır. Bu amacı gerçekleştirme de en iyi araç öykülerdir.

Tarihi Bilme ve Yorumlama. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 5):

- Günlük yaşamda kullanılan teknolojik aletler üzerine tartışmak,
- Çeşitli medya araçlarından geçmişin bilgisini araştırmaktır.

Bu düzeyde öğrenci, çeşitli medya araçlarını kullanarak, okuma yapıp tartışmalara katılarak tarihi anlamaya çalışır. Çocuğun, bu düzeyde yaşamış olan tarihi olayları daha net algılayabilmesi için hikâye, çizim vb. somut araçlara başvurulur.

4.2.2.2.1.2.3 Altıncı sınıf düzeyinde tarihin temel amacı

Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 6):

- Danimarka'da, kral ve kilise arasındaki güç ilişkileri hakkında konuşmak,
- Avrupalılar ve diğer insanlar arasındaki karşılaşmayı ele almak ve güç ilişkilerini açıklamak,
- Danimarka'nın iş ve kültürel alandaki gelişimine yabancı etkisini gösterebilmek,
- Danimarka ve yabancı kültürler arasındaki karşılaşmayı ifade etmek ve dışarının Danimarka'ya etkisini gösteren örnekleri vermek,
- Danimarka'nın ünlü kadın ve erkekleri hakkında konuşmak ve onların çabalarının bugüne iz bırakıp bırakmadığını değerlendirmek,
- Gelişim çerçevesinde bireyler, gruplar ve ulusal topluluklar arasındaki etkileşimi tanımlamaktır.

6.sınıf düzeyinde temel olarak, Danimarka'nın gelişimine, diğer kültürlerle olan etkileşimine ve toplumsal değişimine yol açan öğelere odaklanılmaktadır.

Kronoloji. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 6):

- Danimarka'nın tarihinin nasıl dış dünyayla etkileşim halinde olduğunu açıklamak,
- Zamanı kronolojik bir içeriğe yerleştirmektir.

Tarihi Bilme ve Yorumlama. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 6):

- Geçmişin farklı yorumlarını tartışmak ve temel tarihi sorular oluşturmak,
- Geçmişe yönelik elde edilen bilgilerin güvenilirliğini tartışmak,
- Tarihi öyküler oluşturmak ve hatta edinilen bilgilere göre senaryolar yaratmaktır.

Tarihi Bilme ve Yorumlama'' da, geçmişin yorumunu yapmaya, geçmişi anlamak adına tarihi sorular oluşturmaya, geçmiş hakkında elde edilen verilerin güvenilirliğini denetlemeye odaklanılmaktadır.

4.2.2.2.1.2.4 Dokuzuncu sınıf düzeyinde tarihin temel amacı

Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 7):

- Diğer ülkelerle Danimarka'nın çağdaş yaşamını karşılaştırmak ve farklılıkların tarihi nedenlerini tartışmak,
- Toplumdaki değişimleri ve anahtar olayları açıklayabilecek egemen değer ve tutumlara ilişkin örnekler vermek,
- Göçün ve kültürel karşılaşmanın olumlu ve olumsuz yönlerini tartışmak,
- Demokrasinin farklı biçimlerini tanımak ve verilen hak ve ödevlerin her birine ilişkin kuralları bilmek,
- Gücün kullanıldığı dönemlerin tanımını yapabilmek ve güç kullanımının nedenlerini ve sonuçlarını tartışmak
- Savaşın ve barışın etkilerini değerlendirmek

9. sınıf düzeyinde konular sadece Danimarka ile sınırlı değildir, Danimarka ve diğer kültürlerle de ilgilidir, onların birbirlerine etkilerine ve göç olgusuna odaklanılmaktadır. Bunun dışında diğer sınıf düzeylerinden farklı olarak demokrasi olgusuna vurgu yapılmaktadır. Bu bağlamda 9. sınıf düzeyindeki konuların diğer sınıf düzeylerine göre daha genel olduğu söylenebilir. Ayrıca her sınıf düzeyinde, bir önceki düzeyde elde edilen bilgi ve becerilerin üzerine yenilerinin inşa edildiği görülmektedir.

Kronoloji. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 7):

- Önceki jenerasyonun yaşam koşullarıyla kendi yaşam koşullarını karşılaştırmak ve farklılıkları ortaya koymak,
- İhlallerin yaşandığı dönemlerin tarihi gelişimini açıklamak.

Burada özellikle toplumsal anlamda geçmişin ve şimdinin bir karşılaştırılması

yapılmaktadır.

Tarihi Bilme ve Yorumlama. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Historie, 2009: 7):

- Medyada farklı olarak yer alan bilgileri araştırmak ve elde edilen verileri değerlendirmek,
- Tarihi sorular oluşturmak ve bu soruların günümüze yönelik çözümlerini formüle etmek.

Bu bölümde de diğerlerinde olduğu gibi tarihe ilişkin veriler elde etme ve bu veriler doğrultusunda sorular oluşturma çabası ön plandadır.

4.2.2.2.2 İçerik

Danimarka’da Tarih dersinin konuları, 3. sınıftan 9. sınıf düzeyine kadar, her sınıf düzeyinde farklılaşmakla birlikte, “*Tarihi Kanon*” olarak ifade edilen çeşitli konu başlıklarına bölünmüştür. *Kanon*, orijinal olarak bir Hıristiyanlık ifadesi olan “*Bilmek zorunda olduğun her şey*” anlamına gelmektedir. *Kanon*, “Taş Devri”, “Vikingler” ve “Westphalia Barışı” gibi Danimarka tarihinde öneme sahip olan konulardan oluşmaktadır. Bu konuların sıralanışına aşağıda yer verilmiştir (Historie, 2009: 10):

- Ertebolle Kültürü (Ertebøllekulturen)
- Tutankamon (Tutankhamon)
- Güneş Arabası (Solvognen)
- Kral Augustus (Kejser Augustus)
- Taş Abide (Jellingstenen)
- Absalon
- Kalmar Birliği (Kalmarunionen)
- Kolomb (Colombus)
- Reform (Reformationen)
- 4. Christian (Christian 4)
- Westphalia Barışı (Den Westfalske Fred)
- 1660 Darbesi (Statskuppet 1660)
- Toprak Sisteminin Değiştirilmesi (Stavnsbåndets ophævelse)
- Bastille Saldırısı (Stormen på Bastillen)
- Köle Ticaretinin Kaldırılması (Ophævelse af slavehandlen)
- Kopenhag Bombardımanı (Københavns bombardement)
- 1849 Yasası (Grundloven 1849)
- Dybbøl Fırtınası 1864 (Stormen på Dybbøl 1864)
- Geçiş Sistemi 1901 (Systemskiftet 1901)
- Kadının Seçme Hakkı/ Oy Hakkı (Reunification) (Kvindens valgret)
- Uzlaşma/ Yeniden birleşme (Genforeningen)
- Kanslergade Anlaşması (Kanslergadeforliget)
- Ağustos İsyanı ve 1943 Yahudi Eylemi (Augustoprør og Jødeaktion 1943)
- Birleşmiş Milletler Evrensel İnsan Hakları Bildirgesi (FN’s Verdenserklæring om Menneskerettigheder)

- Enerji Krizi 1973 (Energikrisen 1973)
- Duvarın Çöküşü (Murens fald)
- 1992 Maastricht Anlaşması (Maastricht 1992)
- 11 Aralık 2001(11 September 2001)

Aşağıda, yukarıda sıralanan konu başlıkların genel bir açıklamasına yer verilmiştir.

Ertebolle Kültürü. Ertebolle zamanı (M.Ö. 5400-4000) taş devrinin avcı toplumunun son dönemidir. Bu dönemde avcılık, balıkçılık, toplayıcılık büyük ölçüde gelişmiştir. Nüfusunun artmasında iklim ve doğa koşulları etkilidir.



Resim 3. Ertebolle Kültürü (URL,10)

Ertebolle zamanının son birkaç yüzyılında iklim ve doğa koşulları değişmiştir, yeteri kadar yiyecek elde etmek zorlaşmıştır. Bu yüzden çiftlik hayvanlarını tutma ve toprağı işleme süreci başlamıştır. Ertebolle kültürü, doğal koşullara insanın uyumunu ve kendi yeteneğinden faydalanmasının bir örneğini oluşturmaktadır. Bu kültür, avcı toplumundan köylü toplumuna geçişin bir örneğidir (Historie, 2009: 24).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 24):

- Taş Devri'nde doğa ve insan arasındaki etkileşim
- Yakın Doğu'da ve Avrupa'nın kuzeyinde tarımın ortaya çıkışı
- Taş Devri'nin sonuna doğru günlük yaşam
- Tarıma geçişin doğal ve sosyal sonuçları
- 1800'lerde endüstriyel topluma doğru geçiş
- Günümüzdeki avcı ve toplayıcı topluluklar
- Günümüzün küresel ekolojik krizleri



Resim 4. Tutankhamun (URL,11)

Tutankhamun. Tutankhamun çok genç yaşta ölmüş Mısırlı bir kraldır. O, 10 yıl süreyle saltanata sahip olmuştur (Historie, 2009: 25). Ölüm ve cenaze, tarih çalışan öğrenciler için önemli bir konudur. Tutankhamun'un mezarı çok iyi korunan bir mezardır. Hazinesinin keşfi tarihte, arkeolojik açıdan çok şaşırtıcı olan

hikayelerden biridir. Tabutun yapılışı, Tutankhamun'un mumyalanması ve altın

maskesi, eşsiz bir sanat çalışmasıdır (Historie, 2009: 24).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 24-25):

- Firavun'un günlük yaşamı
- Mısır mitolojisi ve Hades
- Mumyalama
- Hiyeroglifler ve yazı sanatı
- Kraliyet yöneticileri ve Ruhban sınıfı
- Muhteşem Piramitler ve bunların Mısır, Meksika ve Orta Amerika'daki inşası
- Piramitlerin inşasının çağdaş mimariye etkisi, Paris'teki Louvre Müzesi'ndeki Piramit gibi.
- Eski zaman ve kültürlerden gömüler, örneğin; Danimarka'daki taş gömütleri, Tunç Devri'nden toprak gömüleri, gemi parçaları, Christian'ın gömüleri, Xi'an Savaşları ve IIIEUP Adal'dan silahlar
- Arkeologların çalışmaları ve çalışma koşulları



Resim 5: Güneş Arabası(URL,12)

Güneş Arabası. Güneş arabası 1902'de Odsherred'de Trundholm Moses'de bulunmuştur. Güneş arabası, Tunç Devri'nden kalma en önemli eserlerden birisidir. O, 3400 yıl önce tanrılara kurban edilmiştir ve Danimarka'nın tarih öncesinin sembolü olmuştur. Güneş arabası figürü, yuvarlak olarak dizayn edilmiş bir güneş diskinden ve altı tekerlekli bir araçtan oluşur. Sonradan, aynı yerde güneş arabasının parçaları

bulunmuştur (Historie, 2009: 25).

Güneş, Danimarka'nın ve diğer ülkelerin en eski zamanlarında din ve yaşamda önemli bir role sahip olmuştur. Güneş, takvim sistemleri başta olmak üzere, zaman algısının temelini oluşturmuştur. Eski Mısır'da güneş ve Nil, sonsuz yaşam döngüsünde, ölümden ve yeniden dirilişte merkezi bir rol oynardı. Güneş ışınları ve Nil'in yıllık taşkınları ürünler için gereklidir (Historie, 2009: 25).

Bu başlık altında şu konulara değinilmektedir (Historie, 2009: 25):

- Helleristninger²⁴
- Taş Devri
- Yaz ve kış ortası kutlamaları
- Niçin farklı kültür ve dinlerde güneşe kurban verilir?
- Tunç Devri'nde gündelik yaşam

Kral Augustus. Roma İmparatorluğu'nu kurdu ve onun liderliği altında, yeni bir

²⁴ Tunç Devri'nde savaşmak, dans etmek gibi insan eylemlerini gösteren ve gamalı haç gibi sembollerin yer aldığı büyük bir taş üzerine oyulmuş resimlerdir (Bu bilgi araştırmacının Danimarkalı alan dersi(branş) öğretmeninden elde edilmiştir).

politik yapı kuruldu, yönetim gelişti, krallık yeniden kazanıldı. O, yönetimin uygun olmadığını, devletin politik kaynaklarına dayalı, hükümet biçiminden cumhuriyetçiliğe geçilmesi gerektiğinin farkına vardı. O, askeri korumak için senato da özel güçler kullanmayı ve aynı zamanda iki hükümet biçimi arasında bir geçiş oluşturmayı sağladı. Augustus, bu gücü illerin yönetimini sağlama ve merkezi hükümet için yeni mekânlar kurarak zaferlerini daha da güçlendirmek için kullandı. O, bir imparatorluk yarattı, bu imparatorluk 3000 yıl yaşadı ve sonraki imparatorluk için de bir model oluşturdu (Historie, 2009: 25).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 25):

- Roma İmparatorluğu'nun büyümesi
- Antik dönemde ulaşım ve haberleşme
- Dönemin başında, İskandinavya Bölgesi'ndeki koşullar
- İmparatorluk zamanında Hıristiyanlığın büyümesi ve politik önemi
- Kıyı kültürlerinden ve Yunanistan'dan miras kalan Roma İmparatorluğu



Resim 6. Taş Abide (URL,13)

Taş Abide (Jelling Stone.) 1. Kral Harald, ailesi Gorm (yaşlı) ve Thyra 'ya bir anıt olarak 970 yılında runik yazılı bir taş inşa ettirdi ve anıta şu yazıyı koydurttu: *“Bütün Danimarka ve Norveç 'i kendi kazandı ve Danimarkalıları Hıristiyan yaptı.”* Taş, yaklaşık olarak 2,5 m yüksekliğinde ve üçgen şeklindedir. Bir tarafında 4 paralel çizgili runik yazının yer aldığı bir metin vardır. Diğer tarafında da, bir hayvan (aslan) ve yılan figürü bulunmaktadır.

Taş anıt 1800'lerin başından beri Danimarka tarihinde önemli bir semboldür. Bu taş, Danimarka'nın doğuşunu simgeler, çünkü Danimarka'nın varoluşunu anlatan Viking döneminden kalma 4 runik yazılı taştan biridir. Hükümdarlık ve kilise arasındaki yakın işbirliği ile kurulan yeni bir çağın başlangıcını anlatır (Historie, 2009: 25).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 25):

- Kralın başyargıcı,
- Abide ile ilgili oluşturulmuş hikâyeler ve mitler,
- Almanya ve yurt dışında bulunan diğer anıtlar,
- Vikingler ve Vikinglerin büyümeleri
- Avrupa'daki devletlerin oluşumunda hükümdarlık ve kilise arasındaki işbirliğinin etkisi
- Reform aracılığıyla gerçekleşen dinsel dönüşüm,
- Abidenin sembolik anlamı

Absalon. Absalon 1128’de büyük beyaz bir ailede doğdu. O, kardeşi Esbern Snane’den küçüktü ve o büyük kral Valdemir ‘den sonra doğmuştu.



Resim 7. Absalon (URL,14)

Absalon ve Büyük Valdemir arasındaki yakın bağlantı, kral ve kilise arasındaki işbirliğinin geliştiği anlamına gelir. Absalon, pazara karşı Cruades’in fitnecisiydi. Papanın onaylanmasından sonra Danimarka kralları Baltık ve Kuzey Almanya bölgeleri üzerinde hâkimiyet kurdu. Valdemir 1167’de Absalon’a limanı devretti. Liman şehirle birlikte büyüdü ve bu yüzden Absalon

Kopenhag’ın kurucusu olma onuruna erişti. Absalon, Ortaçağ Danimarka’sında çok etkili olan figürlerden birisiydi. Absalon, doğudaki Haçlı Seferleri’ne, Avrupa haritasında Danimarka’nın yer almasına yardım etti (Historie, 2009: 26).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 26):

- Absalon’un ailesi ve yaşamı
- Baltık Denizi’nde mücadele
- Haçlı Seferleri
- Büyük Valdemir ve Absalon’un öncesinde ve sonrasında kilise ve devlet arasındaki ilişki
- Rahip ve rahibeler
- Danimarka Ortaçağ Kilisesi’nin inşası ve kilisenin içi
- Kilise ve devlet arasındaki ayrılık konusunda yapılan tartışma



Resim 8:I. Margaret (URL,15)

Kalmar Birliği. 1397’de Pomeranyalı Erik, Kalmar Birliği’ni onayladı fakat birliğin oluşturulmasında onun kuzeni I.Margaret etkili oldu. Bu birlik, Danimarka, Norveç ve İsveç’ten oluşan ortak bir krallıktır. Kral, ortak konseyi çağırma yetkisine sahiptir. Danimarka’nın, İsveç ve Norveç’in kralları arasında ticaretle alakalı bir tartışma yaşanmıştır.

Krallar arasında süren bu çekişme ve tartışmalar merkantilistlerin²⁵ güçlenmesine neden olmuştur(Historie, 2009: 26).Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır

²⁵ Merkantalist: Ülkenin refahını sahip olduğu altın, gümüş vb. değerli madenlere bağlayan, ülkedeki değerli maden yataklarının işletilmesine önem veren ve ihracatı artırıp ithalatı azaltmaya çalışan iktisat öğretinin savunucuları (URL, 16).

(Historie, 2009: 26):

- Kalmar Birliği'nin içeriği
- Scania pazarı ve Hansa Birliği
- I. Marget
- Kuzey ülkelerinin bir bileşimi olan Kalmar Birliği'nin önemi
- 1800'lerin ortasında İskandinavya



Resim 9. Colomb (URL,17)

Colomb. Cristopher Columbus (1451-1506) İtalya'da Genova ticaret şehrinde, tüccar bir ailede büyüdü. Hint okyanusunu bulmak için Colomb'a sermaye sağlayan İtalyan bir tüccar, ona rehberlik etti. 1492'de Colomb, üç gemiyle Karayipler'e ulaştı ve Amerika'yı keşfetti. Amerika'nın keşfi Avrupa'nın temel

dünya görüşünü değiştirdi ve Avrupalılara, Amerika'nın geniş bir bölümüne egemen olmaları için askeri, politik, kültürel ve ekonomik büyümeden faydalanma fırsatı verdi. Dolayısıyla kolonilerin egemen olduğu bir yüzyıl ortaya çıktı (Historie, 2009: 26).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 26):

- Colomb'tan önce Avrupa'nın coğrafi bölgeleri
- Gemicilik ve gemiciliğin gelişimi
- Keşif ve ekonomik büyüme
- 1500'lerde Danimarka'nın ticari ortakları
- Keşif ve kolonicilik
- Avrupalılar ve yerliler arasındaki kültür karşılaşması

Reform. Reform, Protestan kiliselerinin şekillenmesi ve batı Hıristiyan birliğinin parçalanmasıyla 1500'lerin başında gerçekleşti. Reformu, Katolik kilisesinin eleştirisini yapan Alman teolog Martin Luther King(1483_1546) başlattı (Historie, 2009: 26). Reform, tanrı ve insan arasında duran papa düşüncesine bir başkaldırıydı. Luther, Tanrı ile kul arasına kimsenin giremeyeceğini ifade etti ve dolayısıyla o rahipliği tartıştı. Danimarka Reformu 1536'da tanıldı (Historie, 2009: 27).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 27):

- Reform'un coğrafi dağılımı
- Reform'dan önce ve sonra kilisenin sosyal işlevleri
- Rönesans ve Reform
- Reform ve Avrupa'daki güç ilişkileri
- Kuzeyde kilise ve okulun gelişimi
- Çağdaş Avrupa'da din savaşları



Resim 10. IV. Christian(URL,18)

IV. Christian. IV. Christian bir Danimarka kralından bahsedilirken en çok akla gelen isimlerden birisidir. O, bir Rönesans kralıydı. Rönesans'ta birey merkezdedir. Rönesans kelimesi yeniden doğuş anlamına gelir. Yunan ve Roma eski uygarlıkları bireye odaklanmıştır. Sanatta ve kültürde Rönesans'ın kalıntıları yeniden doğmaktadır. Rönesans'ı Danimarka'nın Tarihi ile karşılaştırmak, benzerliklerini ve farklılıklarını bulmak doğaldır (Historie, 2009: 27).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 27):

- Avrupa'da ve Danimarka'da Rönesans
- Tycho Brohe ve önemi
- Amerika'nın Keşfi'nden sonra baharat, altın ve gümüş yarışı
- IV.Christian'ın 30 Yıl Savaşları'na neden girdiği ve savaşın nasıl sonuçlandığı
- Doğu Hint Birliği
- İsveç ve Danimarka arasındaki güç dengesi
- Danimarka krallarının dönemler boyunca sürdürdüğü yönetim- monarşi, mutlakiyet, despotizm ve demokrasi
- 1600 ve sonrasında cadı işkenceleri
- IV. Christian'ın tarih derslerinde işlenmesinin nedeni

Westphalia Barışı. Westphalia Barışı, Westphalian'ın Münster ve Osnabrück şehirlerinde 24 Ekim 1648'de imzalandı ve resmi olarak Avrupa ülkelerinin 30 yıl savaşlarıyla (1618-48) sonuçlandı. Barış anlaşması, tümüyle yeni Avrupa dünya düzenini oluşturanlar ve savaşan devletle arasında yapıldı. Westphalia Barış Konferansı, Avrupa tarihinde yapılmış olan uluslar arası barış konferanslarından birisidir ve bu konferansta hakemler olarak Alman-Roma İmparatoru ve Papa yer almıştır. Bu konferans, bundan sonraki barış konferanslarına bir örnek teşkil etmiştir; örneğin 1713'te Utrecht Konferansı, 1814'te Ienna Toplantısı ve 1919'da Versailles Konferansı gibi (Historie, 2009: 27).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 27):

- Büyük Avrupa krizi olarak 30 Yıl Savaşları
- 30 Yıl Savaşları'nda 4. Christian'ın ve Danimarka'nın yer alması
- 30 Yıl Savaşları öncesinde ve sonrasında din ve politika
- Uluslararası tartışmaların çözümü
- Avrupa'nın klasik güç sistemi
- Westphalia sisteminin çağdaş yolu
- Anlaşmazlıkların çözümünde diplomasinin rolü

1660 Darbesi. 1660 Darbesi, Danimarka'nın politik tarihinde önemli bir dönüm

noktasıdır. 1660'ın sonbaharında gerçekleşen 3. Frederick Darbesi, 1657-1660 yıllarında, Kuzey Savaşlarında İsveç 'e Danimarka'nın yenilmesinden sonra ortaya çıkan derin bir krizin doğrudan bir sonucuydu. 3. Frederick (1648-1670) ruhban sınıfını destekledi ve askeri güce başvurdu. Böylece soyluların geleneksel politik egemenliği kırıldı ve kral, kraliyetin mutlaklığından yararlanmak için yeni gücünü kullandı. Aristokrasi, 1849'da Danimarka'nın ilk demokratik kurumu tarafından ortadan kaldırıldı (Historie, 2009: 27).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 27-28):

- Danimarka toplumunda mülkiyetin önemi
- Mutlakiyet ve diğer yönetimlerin karşılaştırılması
- Diğer Avrupa ülkelerindeki çağdaş hükümet biçimleriyle karşılaştırma
- Dönemsel olarak kraliyetin gücü

*Toprak sisteminin değiştirilmesi*²⁶(Stavnsbåndets ophævelse). 17. yüzyılda Danimarka'da köylülerin çoğu kendi toprağına sahip değildi. Topraklar kral ve soylulara aitti. Bu dönemde çok az tarım işçisi olduğu için köylülerin topraklarını terk etmesine izin verilmiyordu. Çiftliklerdeki yaşam koşulları da çok kötüydü. Ancak bu yüzyılın sonunda bazı soylular, çiftçilerin kendi topraklarına sahip oldukları takdirde daha üretken olacaklarını öne sürdüler. Bunun sonucunda 1789'da köylülerin kendi topraklarına sahip olması sağlandı. Köylüler verilen devlet yardımıyla kendi topraklarını satın aldılar.

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 28):

- Köy topluluğunun değiştirilmesi ve yeni köyün sahipleri
- Çiftçilerin ve günlük işçi ailelerinin durumu
- Zayıf yasalar
- 1814 Okul Müfredatı
- İngiltere ve Danimarka arasındaki tarımsal ürünlerin ticareti
- Gelişen ülkelerde tarımsal yapı
- Tarımsal reformun önkoşulu olarak aydınlanma
- Reform veya devrim aracılığıyla toplumda meydana gelen sosyal değişim

Bastille Baskını. Paris, Bastille Ortaçağ Kalesi'nde siyasi mahkûmlar vardı. Temmuz 1789'da Paris'te sosyal bir huzursuzluk yaşıyordu. Ekmek fiyatlarının yükselmesinin bir sonucu olarak 14 Temmuz 1789'da Parisli vatandaşlar Bastille'i ele geçirdi. Paris'te daha önceden de kanlı ayaklanmalar olmuştu. Bastille, kraliyet gücünün görünür simgesiydi. Bu yüzden Bastille Baskını, sonradan Fransız Devrimi'nin başlangıcı olarak kabul edildi ve sonuç olarak çok önemli bir sembol

²⁶ Başlık, konu içeriğinden hareketle düzenlenmiştir.

haline geldi. Bastille Baskını, hem kısa hem de uzun vadede Avrupa'daki gelişmeler üzerinde önemli bir etkisi olan Fransız Devrimi'nin önemli bir olayı olarak tarihe geçti. Bu baskın, etkilerinden dolayı tarihte nedenleri araştırılan önemli bir olaydır (Historie, 2009: 28).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 28):

- Mutlakiyetçi Fransa ve Fransız Devrimi'nin olası sonuçları
- 1789 İnsan Hakları Bildirgesi gibi yükselen toplum ve insan hakları
- Fransız Devrimi süresince gerçekleşen önemli politik olaylar
- Fransız Devrimi ve bu devrimin Danimarka'ya kısa vadede etkileri
- 1800'lerde burjuva devrimleri ve monarşiye karşı çıkan isyanlar
- Rusya Devrimi (1917), Çin'deki Kültür Devrimi (1965-1970) ve İran Devrimi gibi diğer devrimler



Resim 11. Köle Ticareti (URL, 19)

sürdürmüştür. Ticaret, ekonomik çıkarlar ve değişen ortaklıklar Danimarka'nın ekonomik ve kültürel gelişiminde önemli bir rol oynamıştır. Batı Hindistan 31 Mart 1917'ye kadar Danimarka'nın egemenliği altında kalmıştır. Adalar resmi olarak 25 milyon Amerikan dolarına Amerika'ya satılmıştır. Köleler, ada üzerinde yetişen şeker bitkisiyle uğraşmıştır. Beyazlar, sürekli bir ayaklanma korkusu içerisinde yaşamıştır (Historie, 2009: 28).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 28-29):

- Danimarka, Batı Hint Adaları ve Altın kıyısı,
- Köle ticareti ve köle gemileri,
- Merkantilizm, şirketler ve koloniler,
- Farklı zamanlarda farklı toplumlarda köleliğe ve kölelerin serbest bırakılmasına ilişkin görüşler,
- Bugünün 3. Dünya ülkelerindeki çocuk işçiler
- Fuhuş



Resim 12. Kopenhag Bombardmanı
(URL, 20)

Kopenhag Bombardmanı. Eylül 1807’de İngiltere, Kopenhag’ı bombaladı. Bu, tarihte sivillerin bombalandığı ilk olaydır. Deniz kıyısında yaşayan bir ülke olarak altın çağını yaşamakta olan Danimarka’nın donanması İngilizler tarafından esir alındı. Kopenhag Bombardmanı Napolyon Savaşları’nın bir parçasıydı ve Danimarka’nın yol açtığı yabancı politikanın bir sonucuydu. 1807’de Danimarka,

İngiltere’ye karşı kendini korumak amacıyla Fransa ile ittifak yaptı. Ancak Kopenhag Bombardmanı ile Norveç kaybedildi, Danimarka için kriz dönemi başladı ve savaş boyunca birçok sivil nüfus kaybedildi (Historie, 2009: 29).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 29):

- Gelişen yüzyıl
- Napolyon Savaşları
- Teknolojik ve bilimsel süreç
- Savaşın nedenleri
- Savaşın kısa ve uzun vadede Danimarka’ya etkileri
- Savaşta sivil nüfusun durumu
- Altın Çağ

1849 Anayasası. Danimarka Anayasası 5 Haziran 1849’da son hükümdar olan Frederick tarafından imzalanmıştır. Böylece Danimarka; yasama, yürütme ve yargıdaki güçler ayrılığı ile anayasal demokrasiye geçmiştir. Danimarka, devrim yaşanmadan demokrasiye geçilen dünyadaki birkaç ülkeden birisidir. Bu bağlamda anayasa, Danimarka tarihinde önemli olan belgelerden biridir. Kanun yapıcılar, yabancı demokrasi örneklerinden yararlanarak yasayı yeniden oluşturmuşlardır. 1800’lerde diğer demokratik ülkelerde kadın, fakir ve hizmetçi olmak üzere oy kullanamayan birçok vatandaş vardı ve Danimarka anayasası, bu yüzden önemli bir etki yarattı (Historie, 2009: 29).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 29):

- 1800’lerde demokrasinin yayılımı
- Demokratik olmayan rejimler
- Demokrat Parti’nin ideolojik varsayımları
- Anayasa’nın oluşturulması ve partilerin kurulması
- Demokrasiyi etkileyen marjinal gruplarla mücadele
- Anayasa değişiklikleri



1864 Dybbol Saldırısı. “Danimarka nasıl büyüyecek?” bu 1800’lerde ortaya çıkan bir soruydu ve 1863’te anayasa değişikliği için çalışmalar başladı, bu değişiklik Schleswig Dükalığı’nı da kapsadı. Bu doğrudan uluslararası anlaşmalara aykırıydı ve

Resim 13. 1864 Dybbol Saldırısı (URL,21)

Danimarka Prusya ve Avusturya’ya saldırdı. Holstein ve Lauenburg, galip olan Danimarkalılar savaşı kaybetti ve sonucunda da Nisan 1864’te Dybbol Birlikleri’ne satıldı. Dybbol yenilgisi, Danimarka için önemliydi. Bu yenilgi ile sınır Kongeaen’e taşındı. Danimarka’nın azınlıklar olmadan da bir ulus olabileceği anlaşıldı. Bu durum, Kuzey Schleswig’deki Danimarka bölgelerini almak için bir arzuyu doğurdu (Historie, 2009: 29).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 29):

- Schleswig Sorusu
- Savaşa yönelik tartışmalar
- Avrupadaki azınlıklarla mücadele veya bir arada yaşama
- Yenilgiyi telafi etmek için Danimarkalıların çabaları
- Kimlik ve Danimarkalılar



Resim 14. Avam Savaşı (URL,22)

Avam Savaşı. Mayıs 1872’de grevdeki işçileri desteklemek için Kopenhag’daki Norre Faelled’te gerçekleştirilen uluslararası 5. halk buluşması, Sosyalistlerin Danimarkalı sınıfı tarafından organize edildi. Otoriteler korku içindeydi- belki de yıllar önce Paris idaresinin yenilgisiyle bağlantılı olarak kanlı olaylar çıkabilirdi- halk buluşması yaygın bir isyana dönüşebilirdi. Bu yüzden polis halk buluşmasını yasakladı. Sonradan toplanmalarını için polis ve asker görevlendirildi. Sonuçta da, otoriteler ve işçiler arasında çatışma yaşandı. Louis Pio ve diğer Danimarkalı liderler uzun dönem mahkum edildiler ve uluslar arası olarak yasaklandılar (Historie, 2009: 29). Avam Savaşı, otoriteler ve işçiler arasında yaşanan ilk büyük güç gösterisi

olarak tarihi bir öneme sahiptir. Avam Savaşı, işçi hareketinin politik yönünü değiştirmiştir. Birkaç yıl sonra işçi hareketi Sosyal Demokrat Parti tarafından yeniden düzenlenmiştir. Hem birlik hem de parti ulusal olarak demokratikleşmiştir ve bütün devrimci söylemleri bırakmıştır. 1800'lerin sonuna doğru refah kavramı, Danimarka Devleti'nin sürekli ve barışçıl gelişimi için bir temel oluşturmuştur (Historie, 2009: 30).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 30):

- Danimarka'da ilk endüstriyelleşme
- Sosyalizm, liberalizm ve muhafazakarlık gibi politik ideolojiler
- Sosyal ortaklar olarak toplumların çıkarlarının organize edilmesi
- Eylül 1899 toplu işten çıkarma ve uzlaşma
- Refah devleti için işçi hareketi
- Hukuki bir toplumda dernek ve otoriteler arasındaki çatışmalar



Resim 15. 1901 Sistem Geçişi (URL,23)

1901 Sistem Geçişi. 24 Temmuz 1901'de önceki sağcı hükümetin yerine Profesör JH Deuntzer tarafından yönetilen Liberal Hükümete 9 Hıristiyan atandığında, Danimarka siyasetinde sistematik bir değişiklik yaşandı. Kralın, insanların parlamentarizm olarak tanımladığı, parlamentodaki çoğunluğa karşı karar verilemeyeceğini ifade eden bu devlet uygulaması yeniydi. 1901'deki sistem değişikliği, Danimarka'nın siyasi tarihinde önemli bir değişikliğe, toprak sahipleri üzerinde çiftçilerin zaferine işaret etmektedir. İngiliz modeli parlamento yapısı, bakanlarını seçmekte özgür olan krala önemli bir sınırlama getiriyordu, bu yüzden kalın gücü ve siyasi nüfusu zayıflarken Reichtag ve milletvekilleri güçlenmeye başladı.

Sistem değişikliği, mevcut devlet uygulamasının başlangıç noktasıdır; kraliyetin gücü semboliktir, gerçek güç hükümet ve parlamentoya aittir.

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 30):

- 1864-1901 Anayasa Mücadelesi
- Çiftçiler ve Danimarka politikasında Liberal Parti'nin rolü
- 1920 Doğu Krizi ve Parlamantonun Zaferi
- İngiliz Parlamento Sistemi
- Parlamenter olmayan hükümet biçimi
- Savaşlar döneminde mevcut olan anti-parlamento

Kadının Seçme Hakkı. 1903'te Kilise Konseyi, uzun bir tereddüitten sonra, kadınlara seçme hakkı verdi. Kadınlara 1908'de yerel seçimlerde oy verme, 1915'te de parlamentoda oy verme hakkı verildi. Kadınların seçme hakkı ihtiyacı, cinsiyet eşitliği için verilen uluslar arası mücadelenin bir parçasıydı. Kadınlara seçme hakkının verilmesi ve seçilme fırsatına sahip olmaları, ailede değişen erkek rolüne doğru atılan önemli bir adımdı. 1915'e kadar Anayasa'da Reichstag'ın seçme hakkı, gelire sahip olan kadınlar için geçerliydi. Hayat kadınları, fakirler, mahkûmlar ve deliler bu hakkın dışında tutuluyordu. 1800'lerin sonuna kadar Avrupa'da evin dışında kadına pek fırsat tanınmıyordu. Kadının seçme hakkının düzenlenmesi çalışmaları sürüyordu (Historie, 2009: 30).



Resim 16. Kadının Seçme Hakkı (URL, 24)

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 30):

- Kadının seçme hakkı ve siyasette seçilme fırsatına sahip olması
- Gayri meşru çocuklar
- Kadın eşitliği yanlıları
- Entelektüel aydın kadınlar ve feministler
- Kadın hareketi ve barış hareketi arasındaki etkileşim
- Farklı ülkelerdeki kadınların siyasi hakları



Resim 17. Uzlaşma (URL,25)

Uzlaşma- yeniden birleşme. 1. Dünya Savaşı'nın galipleri dünyanın yeni sınırlarını belirlediler. 1920'de Danimarka'nın Dükaları'nın üyeliği üzerine oylama yapıldı. Schleswig iki bölgeye ayrıldı. 20 Şubat 1920'de yapılan seçimlerde güney bölgesinde bir Alman çoğunluğu, kuzeyde ise bir Danimarkalı çoğunluğu vardı. Sonucunda da Kuzey Schlewig Danimarka'nın bir parçasıyken; Flensburg Almanya'nın oldu.

Bunun üzerine 10 Hıristiyan, Flensburg'u yeniden Danimarka topraklarına katmak için hükümeti görevinden aldı (Historie, 2009: 30).Doğu Krizi, referandum onaylanmadan sonlandı ve parlamentonun ilkeleri oluştu.

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 31):

- Yabancı egemenliği altındaki Danimarka Birliği
- Ulusal azınlıklar
- Birinci Dünya Savaşı
- Doğu Krizi
- Anılar ve hatıralar

Kanslergade Anlaşması. 1929 yılının sonbaharında New York'ta Wall Street Borsası'nın çöküşünden bu yana gelişmekte olan küresel krizin kötü etkilerinden Danimarka halkını koruyacak geniş bir siyasi çözümü, Kopenhag Başbakanı Th. Stavning ortaya koydu. Kanslergade Anlaşması, uluslar arası krizden ülkeyi ve halkı korumak için siyasi partiler arasındaki geleneksel düşmanlıkların ortadan kalktığı işbirlikçi demokrasinin bir örneğidir. Çözüm önerileri refah devletlerinin gelişiminin başlangıç noktası olan sosyal kanunların gelişimi ve koordinasyonu ile şekillendi ve endüstriye yardım eden ekonomi, pazar gücüne etki eden hükümet gücüne işaret ediyordu, grev ve toplu işten çıkarmaları yasaklama, kamu çalışmalarının tanıtımı ilginç oranlarla yer alıyordu. Kanslergade Antlaşması demokrasinin sembolü oldu, Kanslergade Anlaşması ile güçlenen Danimarka toplumu, Adolf Hitler'in Almanya'sına karşı birleşti (Historie, 2009: 31).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 31):

- Krizin nedenleri
- Kriz politikasının etkileri
- 1929 öncesi ve sonrasında ekonomik süreç
- Danimarka'da kriz ve endüstri
- Kanslergade Anlaşması ve refah devleti
- Kriz ve devletin krizi kontrol etmedeki rolü
- Başbakanlık Caddesi'nin sembolik önemi

Ağustos isyanı ve 1943 Yahudi Eylemi. 29 Ağustos 1943'te Danimarka Hükümeti parlamenter temelli yapıyı terk etmeyi seçti. Bunun ana nedenleri; artan hoşnutsuzluk tablosu ve grevler, direniş hareketleri ve işgal kuvvetlerinin Danimarka'ya yönelik şiddetlenen müdahaleleriydi. Bu tarihte savaş mahkemelerinde isyancılar ölümlerle yargılanmaya başladı. İlk ölüm cezası 28 Ağustosta infaz edildi. Bu işbirliği yaklaşık olarak 7000 Yahudi'ye karşı bir eylem başlatmak için Alman otoritelerine fırsat sundu. Eylem, 2 Ekim gecesi başladı ve birkaç hafta sonra sonlandı. Fakat bu konuda Yahudiler uyarıldı.



Resim 18. Ağustos İsyanı ve 1943 Yahudi Eylemi (URL,26)

Girişimi, Naziler'in "Son Çözümü'nün" bir parçasıydı. İnsanların Danimarka'daki Yahudileri kurtarma eylemine katılımı Danimarka'nın 2. Dünya Savaşı süresince vizyonu açısından çok önemliydi (Historie, 2009: 31).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 31- 32):

- Nazi gücünün artması ve 2. Dünya Savaşı
- Almanya'nın yeni Avrupa düzeni ve işgal edilmiş ülkelerdeki koşullar
- 1930'larda Danimarka'daki Yahudi mülteciler başta olmak üzere, Avrupa'daki Anti-semitizm
- İşgal ve işbirliği
- Soykırım
- İnsanlığa karşı yapılan suçları önlemek için uluslar arası toplulukların çalışmaları



Resim 19. İnsan Hakları (URL, 27)

Birleşmiş Milletler Evrensel İnsan Hakları Bildirgesi. 10 Aralık 1948'de "Birleşmiş Milletler Evrensel İnsan Hakları Bildirgesi" çalışmaları 3 yıl süren bir hazırlıktan sonra kabul edildi. Bildirge, 30 maddeyi içeriyordu, ilk 21 madde politik, siyasi haklar olarak tanımlanıyordu, 22-28'inci maddeler sosyal, ekonomik ve kültürel haklarla ilgiliydi. 2. Dünya Savaşı'ndan sonra Yahudilere ,Çingenelere ve diğer sınıflara karşı Nazilerin vahşeti artmıştı. Bu, bireylerin haklarını garanti altına alan bazı uluslararası kuralların oluşturulması gerekliliğini ortaya çıkardı. "Birleşmiş Milletler Evrensel İnsan Hakları Bildirgesi", bireyin temel hakları olan ırk, cinsiyet, sınıf ve din gibi haklarla ilgilidir (Historie, 2009: 32).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 32):

- 1215 Magna Carta gibi, belli grupların oluşumları

- Siyasi haklar
- Sosyal ve ekonomik haklar
- Uygulamada insan hakları. Demokratik ülkelerdeki anayasaların kaynağı
- 1993'te çocuklara yönelik haklar
- Sosyal ekonomiye yönelik demokratik insan hakları
- İnsan haklarına yönelik uluslar arası topluluklar, hareketler ve organizasyonlar



Resim 20. 1973 Enerji Krizi (URL, 28)

1973 Enerji Krizi. 1973 sonbaharında benzin fiyatları arttı, benzin ithaline bağımlı olan ülkeler ağır ekonomik baskıdan zarar gördüler. Benzin fiyatlarındaki artışın nedeni, İsrail ve Arap ülkeleri arasında yaşanan savaştı ve Orta Doğu'daki benzin ihracatçısı ülkeler, İsrail'i destekleyen Batılı ülkelere karşı bir silah olarak benzini kullandılar.

Danimarka bu durumdan etkilenmişti, bu yüzden kısıtlayıcı bir politika sürdürüldü. 1973'teki benzin krizinin küresel yansımaları oldu. Artan benzin fiyatları ve kesilebilecek olan kaynak riski, özellikle Danimarka'yı enerji muhafazası konusunda düşünmeye sevk etti. Bu, alternatif enerji kaynaklarını araştırmanın ve nükleer güç tartışmalarının başlangıcıydı (Historie, 2009: 32).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 32):

- Farklı kıtaları ve ülkeleri etkileyen enerji krizi
- Uluslar arası ekonomik krizin bir parçası olarak enerji krizi
- 1973'teki enerji krizine ilişkin akılda kalanlar
- Kısa ve uzun vadede enerji girişimleri
- Danimarka'nın enerji tüketimine bir bakış
- Günlük yaşamda enerji konusu
- Enerji ve çevre



Resim 21. Duvarın Çöküşü (URL,29)

Duvarın Çöküşü. 1961'de Doğu Alman otoriteleri, buradaki Almanların Batı Almanya'ya kaçışını önlemek için Berlin Duvarı'nı inşa etti. Duvar, soğuk savaşın bir sembolü oldu. 1980'de Doğu Avrupa'nın Komünist ülkelerindeki kriz koşulları, rejimin büyümesinin yarattığı

memnuniyetsizlik ve bunu Kasım 1989 'da duvarın çöküşü izledi. Duvarın çöküşü, iki Alman ülkesinin uzlaşması, Doğu Avrupa'daki pazar ekonomisini ve

demokrasinin doğuşunu sağlayan, dönüm noktası yaratan bir olay olarak görüldü (Historie, 2009: 32).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 32):

- Soğuk Savaş
- Berlin Duvarı'nın inşasının nedenleri
- Doğu Avrupa'da yaşam
- Gözetim Toplumu
- Soğuk savaş boyunca Avrupa'yı şekillendiren ideoloji
- Duvarın çöküşünden sonra Doğu Avrupa'daki değişimler



Resim22.Maastricht Anlaşması (URL, 30)

1992 Maastricht. Maastricht Anlaşması 7 Şubat 1992'de Hükümet Temsilcileri Topluluğu'nun üye devletleri tarafından Hollanda'nın Maastricht şehrinde imzalandı ve Avrupa Topluluğu, AB adını aldı. Anlaşma 1 Kasım 1993'te yürürlüğe girdi. Bu birliğin amacı, ulusal egemenlik çerçevesinde, bütün politik alanlarda yakın ve bağlayıcı bir işbirliğiydi. Haziran 1992'de Danimarka'da yapılan referandumla reddedilen anlaşma, Edinburg Anlaşması ile Danimarka'ya birçok alanda önemli bir statü verilmesiyle ikinci referandumda kabul edildi. Maastricht Anlaşması, Avrupa Siyasi Birliği'ne uyuma yönelik önemli bir adımdı. Diğer taraftan, Danimarkalı vatandaşlar bu büyük Avrupa projesi konusunda kuşku içerisindeydi (Historie, 2009: 33).

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 33):

- Savaş sonrası Avrupa Topluluğu'nun gelişimi
- Avrupa Topluluğu'nun çabalarında Danimarka'nın konumu
- Uzun tarihsel bir perspektif içerisinde Avrupa'nın entegrasyonu
- Toplulukların ve birliğin biçimi



Resim 23: 11 Eylül Saldırıları (URL,31)

11 Aralık 2001. 11 Aralık 2001'de Al Qaeda dünyanın en şaşırtıcı terörist eylemini gerçekleştirdi. Kısa aralıklarla kuzeye giden 2 uçak kaçırıldı. Bu uçaklar New York'taki Dünya Ticaret Merkezi'ne çakıldı ve gökdelenler çöktü. 3. kaçırılan uçak Pentagon'u vurdu. Kaçırılan 4. uçak Beyaz Saray'ı vuracaktı; fakat mürettebat ve yolcular kaçırılanları etkisiz hale getirdi ve kontrolü ele geçirdi. 11 Aralık 2001'de meydana gelen bu terörist saldırı, tarihte son zamanların en büyük izini bıraktı. Bu saldırı ve

sonrasında ABD önderliğinde teröre karşı başlatılan savaş Batı ve Orta Doğu, Hıristiyan ve Müslüman kültürü veya vatandaşları arasındaki tartışmayı ve kutuplaşmayı arttırdı.

Bu başlık altında şu konulara odaklanılmaktadır (Historie, 2009: 34):

- Kültürel çatışma
- Terörizmin tarihi, anlamı ve sonuçları
- Soğuk savaş süresince süper güçler ve terörizm
- Bugünün terör örgütünün kaynağı
- Terörizm hakkındaki teoriler
- Terörizm ile nasıl savaşılır?
- Batı toplumunda terörizmin sonuçları

Her sınıf düzeyinde içerik, çocukların tarihi algılayış ve kavrayış düzeyine göre yapılandırılmaktadır. Bu bağlamda tarih konuları her sınıf düzeyinde farklılaşmaktadır. Konular;

- 3.-4. sınıf düzeyinde yukarıda sıralandığı şekliyle, Ertebolle Kültüründen başlayıp Absalon'a,
- 5.-6. sınıf düzeyinde Kalmar Birliği'nden başlayıp 1660 Darbesi'ne,
- 7.-9. sınıf düzeyinde ise Toprak Sistemi'nin Değiştirilmesi'nden başlayıp 11 Eylül 2001'e kadar devam etmektedir.

3. sınıf düzeyinde konular öğrencinin ailesi ve yakın çevresiyle ilgilidir. Özellikle 4. ve 5. sınıf düzeyinde çocuklara Eski Mısır, Amerikan Yerlileri, Vikingler, Ünlü Kadınlar vb. gibi temalar öğretilir. Bu temalardan hangilerinin öğretileceğine öğretmen kendisi karar verir. 6. sınıf düzeyinde öğrencilere kronoloji öğretilmeye başlanır. Konular Avrupa ve Danimarka Tarihi'dir. 7.- 9. sınıf düzeyinde demokrasi kavramı ön plandadır. Konular, toplumların demokratik gelişimine, toplumun yaşam koşullarına, son 200 yılın savaşlarına vb. konulara odaklanır.²⁷ Bu anlamda derste Danimarkalı olmanın ne anlama geldiği, kültürlerin göç aracılığıyla karşılaşmalarının olumlu ve olumsuz sonuçları ya da Danimarka'da Despotizm'den Demokrasi'ye geçiş süreci ele alınır (Historie, 2009: 38).

Danimarka Tarihi, öğretimde merkezi bir yere sahiptir. Bu bağlamda, derste Danimarka Tarihi'nin 1750'lerden günümüze kadarki periyodu işlenir (Historie, 2009: 24).

Danimarka toplumu diğer devletler ve kültürlerle etkileşime girerek var olmuş ve

²⁷ Bu bilgi, araştırmacının Danimarkalı alan dersi (brans) öğretmeninden elde edilmiştir.

gelişmiştir. Dönemler boyunca meydana gelmiş olan büyük değişim süreci ve tarihi koşullar, diğer ülkelerin tarihi ile birlikte göz önüne alınmak zorundadır. Özellikle İskandinav ülkeleri Danimarka ile ortak bir kültüre sahiptir (Historie, 2009: 24). Dolayısıyla Danimarka'nın diğer Avrupa ülkeleri ile olan etkileşimi tarihin bir diğer konusunu oluşturmaktadır.

Ayrıca; insani destek, ekonomik gelişim, barışın varlığının korunması gibi işlevleri Kuzey Atlantik Anlaşması Örgütü (NATO), Birleşmiş Milletler (UN) ve Avrupa Birliği (AB) gibi uluslararası kuruluşlar gerçekleştirmektedir. Bu yüzden bu ve diğer uluslararası organizasyonlar tarihin konusunu oluşturmaktadır (Historie, 2009: 24).

Kolonileşme, emperyalizm gibi çeşitli ülkelerde meydana gelmiş olan olayları daha net anlayabilmek için tarih, sadece Danimarka Tarihi'ne değil Dünya Tarihi'ne de yönelir.

Genel olarak tarih dersinin konularını, Danimarka tarihinde gerçekleşen dönüşümler, Danimarka'nın bugünkü sınırlarında yaşanan olaylar, ülkenin bölgesel ve küresel gelişimi oluşturmaktadır. Bunun dışında programda, Danimarka'nın diğer kültürlerle olan ilişkisine de yer verilmektedir. Bu yüzden Danimarka Tarihi, komşu ülkeler olan Avrupa ve dünya tarihiyle bağlantılıdır. Ekonomi, üretim ve güç ilişkileri bir toplumun gelişiminin ve ilerlemesinin kaynağını oluşturmaktadır. Dolayısıyla bu unsurlar arasındaki etkileşim, onları tarihin bir konusu yapar.

Programda içerik seçiminde dikkat edilmesi gereken hususlara da yer verilmektedir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Konu anlamlı bir bütünlük içinde ele alınmalı, açık olmalıdır.
- Dönemsel olarak toplumdaki insanlarla ilgili olmalıdır.
- Zamanın tüm dönemlerini ele almalı ve öğrencilere kronolojik bir bakış açısı kazandırmalıdır.
- Yerel, ulusal ve küresel coğrafi alanı ele almalıdır.

4.2.2.2.3 Öğretme-öğrenme süreçleri

Çocukların zamanı algılayış düzeyleri, yaşa bağlı olarak farklılıklar göstermektedir. Bu farklılıklar çerçevesinde aşağıda, 3. sınıftan 9. sınıfa kadar tarih dersinde ele alınan konulara ve dersin verilmiş biçimlerine değinilmektedir.

Yöntem ve Teknikler. Tarih dersinde öğrencilere *drama, örnek olay, gezi, araştırma ve inceleme faaliyetleri* aracılığıyla birtakım bilgi ve beceriler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Özellikle küçük sınıflardaki öğrencilere, daha somut materyallerden yararlanarak tarih öğretilmeye çalışılmaktadır. Çünkü çocukların zaman algısı, her yaş dönemi itibariyle farklılık göstermektedir. Küçük çocukların zamanı algılayış biçimleri, günlük yaşamdaki belirli olaylara bağlıdır. Bu yaş grubunda tarihi dönemlerin, olayların ve insanların kronolojik bir düzenlemesini yapmak çoğu öğrenci için zordur. Bu yüzden 3. ve 4. sınıf düzeyinde konular, öğrencinin kendi yaşam çevresiyle alakalı olmalı ve öğrenciye somutlaştırılarak verilmelidir (Historie, 2009: 21).

Danimarka'nın eğitim sisteminde, *gezi aktivitelerinin* önemli bir yeri vardır. Öğretmen tarih dersinde olduğu gibi coğrafya, sosyal bilgiler, doğa/teknoloji vb. birçok derste, dersin içeriğine uygun olarak gezi aktiviteleri düzenleyebilir. Bu geziler plaja, ormana veya müzeye yapılabileceği gibi bir haftalık süreler halinde ülkenin bazı kısımlarına ya da ülke dışına yapılabilir. Bu amaçla anasınıfı düzeyindeki öğrenciler üç günlüğüne hayvanat bahçesine, 4. sınıf düzeyindeki öğrenciler doğada çalışmak için Bornholm olarak adlandırılan Baltıktaki bir adaya, 6. sınıf düzeyindeki öğrenciler beş günlüğüne, çoğunlukla müze ve tiyatroları görmek için Kopenhag'a, 7. sınıf düzeyindeki öğrenciler bir haftalığına Norveç'e kayağa, 9. sınıf düzeyindeki öğrenciler de, müze ve tiyatro ziyareti için Londra'ya götürülebilir. Ya da öğrenciler okulla birlikte kampa gidebilir. Herkes Danimarka'nın geniş ormanlarında açık havada çadırlarda kalır. Burada çeşitli eğitici ve eğlenceli oyunlar oynanır.²⁸

Sınıf düzeyinde yöntem ve teknikler. 3. ve 4. sınıf düzeyinde tarihin konuları genellikle öğrencinin yakın çevresiyle ilgilidir. Bu nedenle de aileler ve onların ilişkileri, yaşam çevresi öğrenciye sunulabilecek konu örneklerini oluşturur. Aile teması çalışılırken öğrencinin aileye ilişkin inancı ve düşüncesi tartışılıp örneklendirilebilir ya da başka bir aktivite olarak öğrencinin kendi ailesinin soy ağacını yapması istenebilir. Öğrenci bu çalışmada kendi aile fotoğraflarını kullanabilir. Böylece öğrenci, en basit anlamıyla zamandaki değişimi görebilir. Ya da bir başka etkinlikte öğrenci kendi yaşam çevresinde, geçmişin izlerini sürebilir. O,

²⁸ Bu bilgi, araştırmacının Danimarkalı alan dersi (branş) öğretmeninden elde edilmiştir.

bunun için kendi şehrindeki binalar nasıl ve ne zaman yapıldı, gibi sorulara cevap arayabilir. Öğrencilere müze ziyareti yaptırılarak veya onlara tarihi filmler izlettirilerek geçmiş yaşam koşulları hakkında fikir edinmeleri sağlanabilir (Historie, 2009: 12). Yukarıda ifade edildiği gibi öğrenciye tarih dersi fotoğraflar, müze ziyareti ve filmler yoluyla somutlaştırılarak verilmiş olur.

5. ve 6. sınıf düzeyinde öğrenciye kronoloji öğretilmeye başlanır. Bu bağlamda konular daha çok Danimarka ve Avrupa tarihine, Danimarka'nın tarihsel süreçteki gelişimine ve diğer topluluklarla etkileşimine odaklanmaktadır. Örneğin; bu düzeydeki öğrencilere “*Danimarka’da İnançın Değişimi*” teması çalışma konusu olarak sunulabilir.

Yukarıda bahsedilen “*Danimarka’da İnançın Değişimi*” temalı çalışmada öğrenciler, Vikingler Dönemi’ndeki Hıristiyanlar, Pagan inancının değişimi, Katolik Kilisesi’nin değişen inançları ve Ortaçağ boyunca Kilise ile ilgili konular üzerine çalışırlar (Historie, 2009: 37).

Bu tema çerçevesinde öğrenciler şu sorulara yanıt bulmaya çalışırlar (Historie, 2009: 38):

- Niçin Hıristiyanlık Pagan inancının yerini aldı?
- Bazıları Hıristiyanlığı seçerken, diğerleri niçin Pagan inancını sürdürdü?
- Ortaçağ boyunca kilise gücünü nasıl koruyabildi?
- Kiliseler ve manastırlar niçin önemliydi?
- Reformun nedeni neydi?
- Toplum ve dönemin insanları için Kilise Reformu neydi?

Bu çalışmayı yaparken öğrencilerin şu aktiviteleri yapması sağlanabilir (Historie, 2009: 38):

- Öğrencilere, Danimarka Tarihi’nde Hıristiyanlık’ın yayılması ile ilgili ilginç olaylar gösterilebilir,
- Öğrencilere, son Viking Döneminde yaşanan dini değişimlere ilişkin küçük roller verilerek oyunlar oynatılabilir,
- Bir kilise ziyaret edilebilir.

Yukarıda ifade edilen aktiviteler, tarihin yöntem ve teknikleri bakımından örnek olay, drama, gezi, araştırma ve inceleme faaliyetleri olarak nitelendirilebilir.

Öğrenciler “*Danimarka’da İnançın Değişimi*” temasını çalışırken, onlara toplumdaki değişimde anahtar rol oynayan egemen değer ve davranışlara ilişkin örnekler verilebilir; demokrasi biçimlerine ve insanların her birine verilen hak ve ödevlerin ne olduğuna dair araştırma yapmaları sağlanabilir. Bu amaçla farklı medya araçlarından veriler toplanıp konuya yönelik tarihi sorular oluşturulabilir (Historie, 2009: 38-39).

7.- 9. sınıf düzeyinde demokrasi kavramı ön plandadır. Konular; toplumun demokratik gelişimine, yaşam koşullarına, savaşlara, Danimarka'nın yasalarına odaklanmaktadır.

Öğrenciler bu çalışmayı yaparken şu sorulara yanıt bulmaya çalışabilirler (Historie, 2009: 39):

- Yasayla birlikte Danimarkalı vatandaşlara verilen hak ve ödevler nelerdir?
- Mutlakiyetin yerini alan demokratik hükümet biçimine yönelik tartışmalar nelerdir?
- Bu açıklamalar zaman içinde değişti mi? Eğer öyleyse nasıl ve niçin?
- Demokratik hükümet yapısı nasıldır ve nasıl gelişmiştir?
- Niçin başlangıçta oy verme hakkı sadece erkeklere aitti?
- Bugünün Danimarka toplumunda kurumların rolü nedir?
- Demokrasinin ortaya çıkma öyküsü nasıldır?
- Demokratik bir sistem nasıl olmalıdır?

Bu çalışmayı yaparken öğrencilerin şu aktiviteleri yapması sağlanabilir (Historie, 2009: 39):

- Sınıf, monarşinin sona erişini anlatan eski ve yeni kitapları inceleyebilir, karşılaştırma yapabilir,
- Öğrenciler, vatandaşların hakları ve ödevleri ile ilgili Temel Yasa'nın Hükümleri'ne ilişkin bölümleri okuyup tartışabilir,
- Sınıf, tarihi dönemleri anlatan müzeleri ziyaret edebilir,
- Öğrenciler bir anayasa yazabilir,
- Avrupa boyutunda ve küresel boyutta demokrasi üzerine çalışabilirler.

Yukarıda ifade edilen aktiviteler tarihin yöntem ve teknikleri bakımından araştırma, inceleme, tartışma ve gezi faaliyetleri olarak nitelendirilebilir.

Bu sınıf düzeyinde bir başka tema olarak “1. Dünya Savaşı” çalışılabilir. Çocuklar bu temayı çalışırken şu içeriğe odaklanabilir (Historie, 2009: 40):

- 1. Dünya Savaşı'nın önemli olan ekonomik, teknolojik, ideolojik, politik ve sosyal nedenleri nelerdir?
- Savaş ne ile ilgiliydi?
- Savaş nerede ve nasıl yapıldı? Örneğin hangi ülkeler, ittifaklar savaşa katıldı?
- Niçin Danimarka savaşa girmedi?
- Savaşın ekonomik, teknolojik, ideolojik, politik ve sosyal olarak kısa ve uzun vadede sonuçları ne oldu?
- Danimarka, savaşın sonuna doğru neden savaşa ilgilendi? (Jutland)

Bu çalışma doğrultusunda öğrenciler şu aktiviteleri yapabilirler (Historie, 2009: 40):

- 1. Dünya Savaşı'nda göze çarpan önemli olaylar ele alınabilir,
- Tarihi haritalarla çalışılabilir ve savaş sonrası ortaya çıkan değişimler ele alınabilir (savaşa katılan müttefikler, savaş sonrası değişen sınırlar, sınırların yeniden çizilmesi vb.)
- Sınıf, savaşla ilgili tarihi resimlere bakabilir, öyküler okuyabilir,
- Sınıf 1900 ve 1920'li yıllar arasında savaşların izlerinin olduğu yerleri ve tarihi müzeleri araştırabilir,

- Sınıf savaşıla ilgili filmleri değerlendirebilir,
- Öğrenciler, savaşa katılanların hatıralarından ve günlüklerinden hareketle tarihi öyküler yaratabilir,
- Öğrenciler savaş ve isyanlar hakkında medya temelli sunumlar yapabilirler,
- Öğrenciler tarihi farklı boyutlarda ele almaya çalışabilir. Örneğin; Almanya İmparatorluğu savaşı kazanmış olsaydı ne olurdu? Veya biz savaşa taraflardan birine dâhil olarak katılmış olsaydık bunun Danimarka için sonuçları ne olurdu?

Yukarıda ifade edilen aktiviteler tarihin yöntem ve teknikleri bakımından öykü, gezi, araştırma ve inceleme faaliyetleri olarak nitelendirilebilir.

Programda, tarih derslerinde problem temelli çalışmanın önemli bir yere sahip olduğu ifade edilmektedir. Buna göre derse ilişkin konu ve temalarda öğrencilerin problem temelli çalışma becerileri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Problem belirleme ve probleme yönelik sorular oluşturma 3.-9. sınıf düzeylerinde uygulanmakta ve öğretmen de bu sürece rehberlik etmektedir. Öğrenciler probleme yönelik çalışma sürecinde problemleri formül etme, bilgi ve kaynakları değerlendirme becerilerine başvurumaktadırlar. Özellikle 9. sınıf öğrencileri zorunlu projeleri üzerinde çalışırken problem temelli yönetime başvurumaktadır.

Problem temelli çalışmanın ana sebebi; öğretimin, öğrencinin merakına ve ilgisine yönelik hale getirilmesi ve öğretim sürecini anlamlı kılma çabasıdır. Öğretmen öğrencilerin merakını uyandıracak ilginç tema ve konular bulmalıdır. Öğretmen bu konuları günlük yaşamdan ya da medyada yer alan önemli bir olaydan hareketle seçebilir. Öğretmen ve öğrenciler konu ve temayı birlikte seçerler. Öğretmenin sorumluluğu, öğrencilerin kitap, internet ve diğer elektronik medya aracılığıyla uygun bilgiye ulaşmalarını sağlamaktır (Historie, 2009: 34).

Öğretmenin dikkat etmesi gereken hususlar. Programda öğretmenlere dersi işleyiş konusunda çeşitli önerilerde bulunmaktadır. Bu doğrultuda tarih dersi aracılığıyla öğrencinin gerekli bilgi ve beceriyi kazanması için öğretmenin süreci doğru bir şekilde, öğrencilerin bireysel farklılıklarını, zaman algılayışını, ilgi ve meraklarını göz önünde bulundurularak düzenlemesi, uygun metot ve araçları kullanması gerektiği yönünde önerilere yer verilmektedir. Tüm bunların dışında tarih dersinin yapısı itibariyle öğrenci açısından kolay unutulmuş ve somutlaştırılması gereken bir ders olduğu, bu bakımdan öğretmenin, öğrencinin tarihi doğru bir şekilde algılayabilmesi ve sürece aktif bir şekilde katılabilmesi için konu ve etkinlik bakımından düzenlemeyi dikkatli bir şekilde yapması gerektiği ifade edilmektedir.

Kazandırılması öngörülen beceriler. Tarih dersinde öğrencilere; uzman okuma, bilgiyi elde etme ve kullanma, kaynağı değerlendirme, eleştirel düşünme, tarihsel kimlik, tarihsel bilinç, kronolojik bakış açısı, farklılıklara saygı duyma, empati, geçmişi anlama becerileri kazandırılmaya çalışılmaktadır.

Her sınıf düzeyinde, öğrencinin bilgiyi yapılandırabilmesi için bilgiyi elde etme ve kullanma yollarını öğrenmesi gerekir. Dolayısıyla süreçte uzman okuma, veri toplama ve kaynağı değerlendirebilme becerileri önemlidir. Bunun dışında öğrencinin zamanı algılayış biçimi öğretme-öğrenme süreçlerinde dikkate alınmalıdır.

Programda uzman okumanın önemine vurgu yapılmaktadır. Buna göre bugünün toplumunun, uzman okuyuculara ihtiyaç duyduğu belirtilmektedir. Yazınsal metinleri okuma yaşına gelen öğrenciler, teknik metinleri okumada güçlük yaşayabilir çünkü uzman okuma okuyucunun gelişimi açısından dilsel ve kavramsal değerde bir okumadır (Historie, 2009: 35). Uzman okumada farklı tür metinler, resimler, tablolar, grafikler vb. karışık metinler okunmaya çalışılmaktadır. Bu metinleri çocuğun okuyabilmesi için öğretmenlerin teknik kavramları onlara öğretmesi gerekmektedir. Ayrıca öğrencinin geçmiş hakkında bilgi edinebilmesi için eleştirel düşünme ve farklı kaynakları kullanabilme yeteneklerini de geliştirmek gerekmektedir.

Programda üzerinde durulan bir diğer konuda öğrencinin tarihe ilişkin elde ettiği kaynağı değerlendirebilme becerisidir. Çünkü öğrencinin bilgiyi sadece almak yerine, aynı zamanda onu değerlendirmesi ve eleştirel süzgeçten geçirmesi gerekmektedir.

Programda öğrencinin kaynağı nasıl değerlendirmesi gerektiğine ilişkin bir açıklamaya yer verilmiştir (Historie, 2009: 43):

- Kaynağın çeşiti nedir? (dökümanlar, yasa, mektup, nutuk vb.)
- Kimin kaynağı? (Yazarı)
- Yazarın bahsettiği şey günümüz olaylarıyla mı ilgili? (birincil veya ikincil tanık) Tanığın bu olaylardaki rolü ne?
- Kaynağa yönelik bakış açısı?
- Kaynak hangi zamana ait? vb. dir.

Tarihsel süreç içerisinde toplumlar kurulur, değişir ve gelişir. Toplumun bir üyesi olarak insan kendini bu sürecin içerisinde bulur, bu da onu tarihin ayrılmaz bir parçası haline getirir. Bireyin içinde bulunduğu toplumu anlaması geçmişini ve bugününü anlamasına bağlıdır. Bu noktada tarih dersi, bireye tarihsel bir kimlik

kazandırmada ve tarihsel bir bilinç oluşturmada önemli bir yardımcıdır.

Bireyler toplum içerisinde farklı kimliklere sahiptir. Bireyin kim olduğunu belirleyen içinde yaşadığı toplumdur. Bireyin kim olduğunu, nereden geldiğini ona gösteren ise tarihtir. Bu bağlamda tarih kişiye bir kimlik kazandırır. (Historie, 2009: 22)

Öğrenciye kazandırılması gereken bir diğer unsur olarak tarihsel bilinç kendini göstermektedir. Tarihsel bilinç, bugünü anlamak adına geçmişe başvurmak anlamına gelir. Tarih, öğrencilerin bu bilince sahip olmasını sağlar. Bu da ancak onların kendi yaşamlarının, toplumların yaşamlarının nasıl şekillenmiş olduğunu gösteren konu ve temalarla gerçekleşebilir (Historie, 2009: 22). Bu bakımdan tarih, geçmişte yaşamış insanları konu alır dolayısıyla tarih öğretiminde insan merkezi bir yere sahiptir. Ders belirli ölçüde insanın düşünceleriyle, hisleriyle, yaşam koşullarıyla ve ilişkileriyle ilgilidir. Buradaki amaç, toplum üzerinde ve toplumsal değişimde etkisi olan insanı açıklamaktır (Historie, 2009: 23). Örneğin; Fransız Devrimi, farklı arka plana sahip, sosyal değişimi gerçekleştiren insanları konu alır. Böylelikle öğrenciler bu değişimi yaşamış insanlara yönelik bir bakış açısı kazanır.

Danimarka yapı itibarıyla çeşitli kültürleri içerisinde barındıran bir ülkedir. Bu amaçla tarih öğrencilerin farklı inançlara, farklı kültürlere sahip bireyler olduklarını dolayısıyla da var olan benzerlik ve farklılıklara saygı duyulması gerektiği anlayışını onlara kazandırmaya çalışmaktadır.

Programda öğrencilerin, 3. sınıftan 9. sınıfa kadar tarih dersi aracılığıyla, zamanın tüm dönemlerinde yaşanmış olan tarihi olaylara ve sosyal konulara yönelik bir bakış açısı kazanması, dolayısıyla da kronolojik bir bakış açısı elde etmeleri gerektiği vurgulanmaktadır (Historie, 2009: 21).

Programda ayrıca çocukların tarih dersinde, geçmişteki düşünceleri ve eylemleri anlama ve değerlendirme yeteneklerini geliştirmek gerektiği vurgulanmaktadır. Bu durum onların, tarihin sadece birer dinleyicileri olma olasılıklarını ortadan kaldırır, onları sürece aktif olarak dâhil eder.

Materyal ve Kaynaklar. Yukarıda daha önce ifade edildiği gibi tarih dersi aracılığıyla öğrenciye kazandırılması gereken unsurlardan birisi de tarihsel kimliktir. Tarihsel kimliği kazanmada tarihi öyküler ayrı bir yere sahiptir; çünkü tarihi öyküler, tarihi yaratan insanlar hakkındadır ve empati ile kimlik oluşturmak için açık fırsatlar sunar (Historie, 2009: 22). Aynı zamanda öyküler aracılığıyla tarih, öğrenci için daha

anlaşılır bir hale gelir.

3. ve 4. sınıf düzeyinde çocukların okuma, dinleme, anlatma ve dramatize etme yeteneklerini geliştirmek için öğrenme kaynakları ile çalışmalarına olanak sağlamak gerekir. Öğrenci kaynak olarak çeşitli materyalleri kullanabilir. Bu materyaller şu şekilde sıralanabilir: bilgi teknolojisi temelli materyaller, gerçeğe dayalı ve kurgusal olan tarihi hikayeler, makaleler, resimler, filmler. Bu bağlamda başvuru hikaye, çizim vb. gibi somut araçlar, henüz zamansal bakış açısı gelişmemiş öğrencilerin geçmişi daha net algılayabilmesini sağlayabilir (Historie, 2009: 12).

3. sınıftan 4. sınıfa kadar öğrenciler- eğer okulun olanakları varsa- metin, ses ve görüntüleri birleştirerek basit sunumlar yapabilirler. Büyük sınıflarda, öğrencilerin çalışmalarını sunum olarak oluşturmalarına izin verilebilir (Historie, 2009: 44).

5. ve 6. sınıf düzeyindeki seçili öğrenme kaynakları, öğrencilerin araştırma, tanımlama, karşılaştırma, problematize etme, tartışma, yorumlama ve açıklama yeteneklerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Eğitim materyalleri bu yüzden şunları içerir: gerçek ve kurgusal tarihi filmler, bilgisayar temelli materyaller, internet, tarihi atlaslar, kitaplar vb. dir (Historie, 2009: 14).

Bu düzeyde de diğer düzeylerde olduğu gibi, öğrencilerin eleştirel düşünme ve farklı bilgi kaynaklarını değerlendirme yetenekleri geliştirilmeye çalışılmaktadır. Bu düzeyde öğretim için seçilmiş olan öğrenme kaynakları öğrencilerin analiz etme, sorular formüle etme, değerlendirme ve açıklama yapma, yorumlama ve üretme yeteneklerini geliştirmeye olanak verir. Dolayısıyla diğer düzeylerde de kullanılan bilgi teknolojileri, görsel materyaller vb. bu düzeyde de kullanılır.

Öğrenciler iletişim teknolojileri aracılığıyla elde ettikleri bilgiyi arkadaşlarına aktarabilirler. Bunu, video sunumlarını, kendi ses kayıtlarını kullanarak yapabilirler. Ya da internette tarihi fotoğraflar, klipler, filmler, çizgi filmler, tarihi oyunlar vb. indirebilirler. Bu şekilde öğrenciler görsel medya araçları aracılığıyla geçmişi birebir yaşayabilirler. İnternet aracılığıyla, tarihle ilgili çeşitli makalelere ve istatistiklere ulaşabilirler. Bu şekilde öğrenciler sürece dâhil olmuş olurlar.

İletişim teknolojileri dışında öğrencilerin geçmişi birebir, canlı olarak yaşayabilecekleri müzeler ve sergiler, öğrencinin tarihi anlamasında önemli olan öğelerdendir.

Danimarka’da kültürel ve tarihi müzeler ülkenin dört bir yanına dağılmıştır ve tarih öğretiminde deneyim sağlaması açısından zengin fırsatlar sunmaktadır. Burada öğrenciler gerçek objeleri ve çok yakın geçmişin izlerini sürebilirler. Bir diğer alternatif olarak E- müze ülkenin dört bir yanındaki müzelere daha kolay ulaşılmasını sağlamaktadır (Historie, 2009: 41). Tüm bunların dışında öğrencilerin tarihi objelerin birebir benzerlerin bulabilecekleri dükkânlar da bulunmaktadır. Bu araçlar tarih öğretiminde öğretmene yardımcı olabilirler.

Yıllık Plan. Yıllık plan, öğrenme sürecinin hangi içerikle yapılandırılacağı, hangi hedeflere ulaşılacak istendiği gibi esaslara dayanmaktadır.

Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’na ilişkin yıllık planda süreye, hedeflere, öğrencilerin öğrenme alanı düzeyinde edinmesi gereken becerilere, öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde değinmesi gereken konulara, yöntem ve tekniklere, materyallere ve değerlendirmeye yer verilmiştir.

Aşağıda Danimarka’nın Tarih Programı’na ilişkin yıllık plan örneğine yer verilmektedir.

Tarih Yıllık Planı Örneği 2009/10²⁹

Tarih öğretiminin amacı, öğrencilerin tarihi farkındalıklarını arttırmak, kimliklerini geliştirmek ve demokratik topluma aktif katılımlarını sağlamak için istek ve motivasyonlarını arttırmaktır. Bunu da, bir hikâyenin oluşturulması gibi, yaratılan insanlık tarihi anlayışını onlarda sevdirek yapmaktır.

Öğrenciler; geçmiş, bugün ve gelecek arasındaki etkileşimi göz önüne alıp çalışarak, çağlar boyunca insanın yaşamı ve yaşam koşulları hakkında bir anlayış geliştirmelidir. Bunu yaptıklarında onların kendi kültürlerine, diğer kültürlere, insan ve doğa arasındaki etkileşime yönelik tutum ve anlayışları gelişir.

Öğretim, öğrencilerin değişim ve sürekliliğe ilişkin bir anlayış edinmelerini teşvik eder ve tarihi bilgi alanında derin bir analiz ve bakış açısı için fırsat sunar. Öğretim, öğrencilerin empati kurma, analiz yapma ve değerlendirme yetenekleri üzerine inşa edilmeli ve bu konuda onları teşvik etmelidir, ayrıca edinilmiş bilgilere dayanarak tarihi öyküler yaratma arzularını cesaretlendirmelidir (Eğitim Bakanlığı, Tarihin amaçları, paragraf 1,2 ve 3).

Konunun temel alanları ve amaçlar:

Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi

- Hem Danimarka hem de dünyanın diğer bölgelerindeki çağdaş gelişmeleri Danimarka tarihindeki olaylarla ilişkilendirmek
- Demokrasi, parlamentarizm, ideolojiler, anayasanın gelişimi ve insan hakları gibi çeşitli siyasi kavramlar ve AB, NATO ve UN gibi topluluklar başta olmak üzere, sosyal, politik ve kültürel topluluklar arasındaki etkileşimi ve onların gelişiminin önemini bilmek
- Göçün nedenlerini açıklamak

Kronoloji

- Çağlar
- Farklı dönemlerde problemleri çözme yolları
- Farklı kültürlerde zamanı hesaplama yolları

²⁹Yıllık plan örneği, araştırmacının Danimarka’da staj yaptığı okulun tarih dersi öğretmeninden elde edilmiştir.

Tarihi Bilme ve Yorumlama

- Olguları, açıklamaları ve yorumları ayırt etmek
- Değerleri ve tutumları tartışmak
- Tarihsel öykülerden gerçek olan bilgiyi çıkarmak
- Grup tartışmaları için tarihsel sorular formüle etmek

Açıklama:

Yıllık çalışma uygulamaları, hem öğretmen hem de öğrenci için sunum, grup çalışması vb. yapma, proje belirleme ve çalışma yöntemleri ile uğraşma konusunda mümkün olan en geniş ölçüde bir alternatif oluşturacaktır.

Biz ders kitabı (Tarih 3, 8. sınıfların yeni Tarih Kitabı), makale vb. gibi çeşitli kaynaklar kullanacağız. Disiplinler arası çalışacağız ve bu yıl özellikle sosyal bilgiler ve tarih arasında mümkün olduğunca çok ilişki kurmaya çalışacağız. Dolayısıyla da sosyal bilgiler dersine ilişkin anlayışımızı geliştirmek için, bu dersle ilişkin konularla da ilgileneceğiz. Zaman zaman öğrencileri tarihe ilişkin testler yaparak değerlendireceğiz

Yıllık Aktiviteler

Ağustos-Eylül

Danimarka 1864-1915 (1864'teki savaş, Danimarka Azınlığı, İşbirliğine Dayalı Hareketler, Endüstrileşme, Siyasi Partiler, Kadınların Seçme Hakkı)

Ekim-Kasım

1.Dünya Savaşı (Savaşın başlangıcı, savaşın kendisi, Versailles Antlaşması, yeniden birleşme)

Aralık

Dünya Krizi (Ekim 1929'daki parçalanma, siyasi radikalleşme)

Ocak- Şubat

2.Dünya Savaşı (Hitler'in gücünün artışı, savaş ve sonuçları)

Mart

Danimarka'da İşgal Zamanı (Biz işgal döneminden mümkünse konuya yönelik bir film, gazete, makale gibi orijinal kaynaklarla çalışacağız.)

Nisan

Tarih ile ilgili proje (Öğrenciler sınıfta yapacakları sunumun kanonunun odak noktasını seçecekler)

Mayıs- Haziran

1 Mayıs gibi, sınıfın tarih dersinden ne zaman sınav olacağına karar vereceğiz. Bu konuların seçimi konusunda bir fark yaratacak. Eğer sınıf tarihten sınav olursa, tekrar için zaman olacak.

4.2.2.2.4 Değerlendirme

Programda yazılı öğrenci planları³⁰ nın öğrenciyi değerlendirme açısından önemine vurgu yapılmaktadır. Buna göre yazılı öğrenci planları, öğrenciye rehberlik etmesi dışında, öğretmenin eğitimi planlamak için kullandığı araçlardan birisidir. Öğrenci planları aracılığıyla, öğrencinin öğretim süreci sonucunda elde ettiği deneyimler, akademik düzeyi, gerçeklik algısı ve yaşama dair bakış açısı hakkında ailelerle görüşülür (Historie, 2009: 44).

Öğrenciyi değerlendirmek isteyen öğretmen, dersi tamamladıktan sonra öğrencilerin ders konusunda kazandıkları bilgi ve becerileri çok şıklı bir test tekniğiyle

³⁰ Yazılı öğrenci planları 7. sınıf dâhil bütün sınıf düzeylerinde yapılmaktadır. Öğrencinin eğitim-öğretim süreci boyunca neyi kazanıp kazanmadığını gösteren bir dokümandır. Bu doküman yoluyla öğretmen ve aileler, öğrenci için ne yapılabileceğine karar verirler.

değerlendirebilir. Ya da öğretmen öğrencilerden sınıfla birlikte çalışarak, ele alınan konu ile ilgili önemli noktalara ilişkin bir yazı yazmalarını isteyebilir veya öğrencilerin derste öğrendiklerine yönelik kısa cevaplar verebileceği sorular hazırlayabilir (Historie, 2009: 44).

4.2.3 Coğrafya Programı

Danimarka’da Coğrafya Programı 7.- 9. sınıf düzeylerinde okutulan disiplinler arası derslerden birisidir. Coğrafya dersi aracılığıyla öğrencilerin kendi ülkelerinin ve diğer ülkelerin coğrafi yapısını tanınması, insan ve doğa arasındaki etkileşimi, bu etkileşimin ve doğal kaynaklar ile teknolojinin kullanımının sonuçlarını görmesi ve bu doğrultuda içinde yaşadığı dünyaya yönelik bir bilinç ve sorumluluk duygusu kazanması hedeflenmektedir.

4.2.3.1 Programın genel özellikleri

Danimarka’da Coğrafya Programı’nın orijinal adı “Geografi” dir. Bu ders, ilköğretim 7. sınıf düzeyinde 30, 8. sınıf düzeyinde 60, 9. sınıf düzeyinde 30’ar saat olmak üzere toplam 120 saat üzerinden verilmektedir. Program “*Giriş, Amaç, İçerik, Öğretme-öğrenme Süreçleri ve Değerlendirme*” olmak üzere dört bölümden oluşmaktadır.

Programın “*Giriş*” kısmında Coğrafyanın “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*”, *Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*”, *Kültür ve Yaşam Koşulları*” ve “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” olmak üzere dört bilgi ve beceri alanına göre yapılandırıldığı ifade edilmektedir. Bunun dışında programda coğrafyanın, fizik/kimya ve biyoloji gibi bilimlerle ilişki içerisinde olduğu, bu bağlamda dersin disiplinler arası bir yapıya sahip olduğu vurgulanmaktadır.

Programın “*Amaç*” kısmında, coğrafyanın sınıf düzeylerindeki genel ve özel amaçlarına yer verilmektedir. Programın “*İçerik*” kısmında ise programın içeriğini oluşturan kriterlere, bu kriterlerin coğrafyanın amaçları doğrultusunda nasıl şekillendiğine ve coğrafya konularının nelerden oluştuğuna yer verilmektedir.

Programın “*Öğretme-öğrenme Süreçleri*” boyutunda öğrencilerin bilgiyi nasıl organize ettiği, yapılandırıldığı; “*Değerlendirme*” boyutunda da öğrencilerin istenen öğrenme düzeyine ne ölçüde ulaştığı konuları ele alınmaktadır.

4.2.3.2 Programın yapısı

Danimarka'da Coğrafya dersi, 7.-9. sınıf düzeylerinde okutulmaktadır. Bu düzeylerde coğrafya dersi disiplinler arası bir yapıya sahiptir; yani diğer sosyal bilimlere ait disiplinlerle ilişki içerisindedir.

Aşağıda Danimarka Coğrafya Ders Programı'nın yapısal incelemesi yapılmıştır. İlk olarak programda yer alan amaçlara ve davranışlara, ikinci olarak içerik incelemesine, üçüncü olarak programın öğretme-öğrenme süreçleri boyutuna ve son olarak da değerlendirme boyutuna değinilmiştir.

4.2.3.2.1 Programın amaçları

Yukarıda da belirtildiği gibi, Danimarka'da Coğrafya dersi 7.-9. sınıf düzeylerinde okutulan disiplinler arası derslerden birisidir. Program iki farklı düzeyde amaçtan oluşmaktadır. Bunlardan ilki genel amaçlar, ikincisi ise özel amaçlardır. Özel amaçlar “*Slutmal*” ve “*Delmal*” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Danimarka'nın Coğrafya Ders Programı'nda 9. sınıf düzeyiyle ilgili “*Slutmal*” ve 8. ve 9. sınıf düzeyiyle ilgili olarak da “*Delmal*”e yer verilmektedir. Aşağıda programda yer alan bu genel ve özel amaçlara değinilmektedir.

4.2.3.2.1.1 Genel amaçlar

Danimarka Coğrafya Ders Programı'nda şu genel amaçlara yer verilmiştir (Geografi, 2009: 3):

1. Coğrafya öğretimin amacı, öğrencilerin Danimarka ve dünyadaki yaşamın önemli doğal ve kültürel kaynakları hakkında bilgi edinmesini sağlamaktır. Öğrenciler, toplumların coğrafi kaynaklarını kullanmasına yönelik bilgi, kavram ve ilişkilere dair bir anlayış edinmelidir. Eğitim, öğrencilere coğrafyanın ve coğrafi araştırmanın bireyin dünya anlayışına katkıda bulunan diğer bilimlerle nasıl etkileşime girdiğine ilişkin bir bakış açısı kazandırmalı, doğal ve kültürel coğrafyayı çalışmaya yardımcı olmalıdır.
2. Eğitim, çeşitli çalışma biçimlerini kullanmalıdır. Büyük ölçüde öğrencinin kendi incelemelerine, coğrafi kaynakları kullanmasına dayanmalıdır. Eğitim, öğrencinin doğal ve kültürel coğrafyaya, bilim ve teknolojiye ilgi ve merakını geliştirmeli, onların öğrenmeye daha fazla arzu duymasını sağlamalıdır.
3. Eğitim, öğrencilere yabancı kültürlerle yönelik bir bakış açısı kazandırmalı, onların dünyaya, doğaya, doğal kaynakların ve teknolojinin kullanımına yönelik sorumluluklarını geliştirmelidir. Bu paralelde öğrenciler, yerel ve küresel olarak doğa ile insanın etkileşimine yönelik tutum ve eylem yeteneklerine güvenmelidirler.

Yukarıda coğrafyaya ilişkin sıralanan genel amaçlarda odaklanılan nokta, öğrencilerin sadece Danimarka değil, diğer ülkelerdeki doğal ve kültürel kaynakları

tanınması, farklı kültürleri tanınması, doğaya ve teknolojinin kullanımına yönelik bir bilinç kazanmasıdır.

4.2.3.2.1.2 Özel amaçlar

Programda genel amaçların yanı sıra, sınıf düzeyinde özel amaçlara da yer verilmektedir.

Yukarıda da ifade edildiği gibi, Danimarka’da Coğrafya dersi 7.-9. sınıf düzeylerinde okutulmaktadır. Ancak Coğrafya Programı’nda 9. sınıf düzeyiyle ilgili “*Slutmal*”e ve 8. ve 9. sınıf düzeyiyle ilgili olarak da “*Delmal*”e yer verilmektedir.

Her sınıf düzeyinde “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*”, “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*”, “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” ve “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” olmak üzere dört temel bilgi ve beceri alanı bulunmaktadır. Ancak “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” öğrenme alanı; bilgiyi elde etme, düzenleme, çalışma için uygun araç ve gereçleri belirleme gibi hususları içermesi bakımından diğer öğrenme alanlarından ayrılmaktadır.

Aşağıda bu öğrenme alanlarına ayrıntılı olarak yer verilmektedir.

4.2.3.2.1.2.1 Coğrafya dersinin öğrenme alanları düzeyinde dokuzuncu sınıf ortak özel (temel) amaçları

Bölgesel ve Küresel Gelişim. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 4):

- Bölgesel ve küresel düzeyde doğal coğrafi ilişkilere yönelik örnekler vermek,
- Metropolleşmeyi ve küresel nüfusu tanımlamak,
- Ekonomi, üretim, tüketim, çevre ve nüfustaki bölgesel ve küresel modellerin örneklerini vermek,

Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 4):

- İçsel ve dışsal coğrafi döngüyü tanımlamak,
- Dünyadaki iklim değişikliklerini, iklimin ve havanın temel özelliklerini tanımlamak,
- Buz, su ve rüzgârın doğadaki şekilleri nasıl biçimlendirdiğini açıklamak,
- Dünyanın farklı bölgelerindeki yaşam koşullarına ilişkin iklim, toprak ve su arasındaki bağlantıyı tanımlamak ve açıklamak,
- Yenilenebilir doğal kaynakların insanlar tarafından yok edilmesine ilişkin örnekler vermek.

Kültür ve Yaşam Koşulları. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini

sağlamalıdır (Geografi, 2009: 4):

- Ulusal ve küresel bakış açısı yönünden önemli kişileri öğrenmek,
- Danimarka'nın nüfusunu ve kentsel gelişimini etkileyen önemli konuları tanımlamak ve açıklamak,
- İnsanların kendi yaşamlarını ve diğer toplumların yaşamlarını ele almak,
- Kültürlerarası ve kişilerarası ilişkilerde yakınlığı ele almak,
- Doğal kaynakların kullanımının toplumlar üzerindeki çevresel etkisini değerlendirmek,
- Küreselleşmenin nedenlerine ve sonuçlarına ilişkin örnekler vermek,
- Coğrafyaya dayalı uluslararası anlaşmazlıkların nedenlerine ilişkin örnekler vermek,

Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 4):

- Coğrafi araçlar ve kaynaklar vasıtasıyla bölgesel ve küresel örnekler arasındaki ilişkileri ve problemleri keşfetmek,
- Bir bakış açısı yaratmak amacıyla elektronik veri araçları kadar dijital haritalar ve uydu görüntüleri başta olmak üzere, haritaları ve küreleri kullanmak,
- Öğrencilerin doğal ve kültürel manzara ile ilgili deneyimlerine ve gözlemlerine dayanarak kayıt ve ölçüm yapmak,
- Akademik metinlerdeki bilgiyi okumak, anlamak ve değerlendirmek,
- Sunum, kayıt ve anketler yapmak, bilgiyi elde etmede bilgi teknolojilerini kullanmak,
- Uygun bir coğrafi dil kullanmak,

Yukarıda sıralanan 9. sınıf düzeyindeki *Slutmal*'de “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*” kısmında, bölgesel ve küresel bağlamda nüfus, ekonomi, üretim ve tüketim gibi ögelere; “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*” kısmında iklim değişikliklerine, coğrafi döngülere, yeryüzü şekillerinin biçimlenmesinde etkili olan buz, su, rüzgâr gibi faktörlere ve doğal kaynakların insanlar tarafından kullanılmasına ve tahribine yönelik olaylara, “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” kısmında küreselleşmeye, kültürler arası ilişkilere ve bu ilişkilerde coğrafyanın yarattığı etkilere ve son olarak “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” kısmında da öğrencinin gözlemlerine, deneyimlerine ve teknolojik veri araçlarıyla coğrafi olaylar hakkında bilgiye ulaşmasına vurgu yapılmaktadır.

4.2.3.2.1.2 Sekizinci sınıf düzeyinde coğrafyanın temel amacı

Bölgesel ve Küresel Gelişim. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 5):

- Ticaret rüzgârları başta olmak üzere, küresel rüzgâr sistemlerinin ana öğelerini saptamak,
- Küresel su döngüsünü tanımlamak,
- Farklı doğal ortamlara adapte olan türlerin örneklerini vermek ve dünyanın

- iklim bölgeleri ile ekili alanlara ayrılmasını açıklamak(biyoloji ile ortak),
- Dünyadaki depremlerin, volkanların, dağların dağılımını ifade etmek,
- Küresel nüfusun büyümesini ve dağılımını bilmek,
- Dünyadaki şehirlerin dağılımını bilmek,
- Hem gelişen hem de gelişmekte olan ülkelerde piyasa, işgücü, taşıma ve ham madde ile ilgili endüstrinin yerini tanımlamak,
- Dünyadaki fakir ve zengin bölgelerin dağılımını bilmek,

Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009:5):

- Volkanizmanın ve depremlerin sıra dağların oluşumuna etkisini ifade etmek,
- Hava, erozyon, ulaşım/taşımacılık/taşınma, tortulaşma ve kaya oluşumu gibi coğrafi süreçleri bilmek,
- Sıcaklık, basınç, nem ve rüzgâr hızı başta olmak üzere, hava ve iklim ile ilgili olayları bilmek ve temel/fizik kavramlarını kullanmak (fizikle / kimyayla ortak),
- Karbondioksitin nasıl yayıldığı başta olmak üzere, dünyanın iklimine insan etkisini ve doğal iklim çeşitliliğini bilmek,
- Doğadaki karbon döngüsünü ve suyun ana özelliklerini tanımlamak, (fizik/kimya ve biyolojiyle ortak)
- Doğanın tasarımına etki eden tortu türleri, taşınma, buz, su ve rüzgâr erozyonunun örneklerini vermek,
- Danimarka’da buzulların oluşumunu öğrenmek ve yeryüzü şekillerini tanımlamak için basit coğrafi terimleri kullanmak,
- Doğal koşulları etkileyen ve doğal koşullara etki eden farklı ekim örneklerini açıklamak ve örnekler vermek(biyolojiyle ortak),
- Temiz su elde etmek için Danimarka’daki gerekli koşulları öğrenmek (biyoloji, fizik ve kimya ile ortak olarak),
- Danimarka’da ve diğer bölgelerde ham maddelerin oluşması ve tüketilmesi konusunda bilgi sahibi olmak.

Kültür ve Yaşam Koşulları. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 5):

- Danimarka’nın ve yabancı bölgelerin isimlerini ve yerlerini bilmek,
- Danimarka’daki ve diğer gelişmiş ülkelerdeki kentsel yapıyı ve kentleşmeyi bilmek,
- Farklı gelişme düzeyindeki ülkelerde nüfus büyümesi hakkında bilgiye sahip olmak,
- Fakir ülkelerdeki yaşam koşullarından yola çıkarak kendi yaşamlarını karşılaştırmak,
- Bölgelerin ticari ve ekonomik koşullarını karşılaştırmak,
- Yabancı ülkelerin kültürleri ile kendi kültürleri hakkında bilgi sahibi olmak,
- Doğadaki ham maddelerin tüketimi konusunda bilgi sahibi olmak,
- Yiyeceklerle ilgili bilgi sahibi olmak,
- Fosil yakıtlar, nükleer ve yenilenebilir enerji başta olmak üzere, yerel, bölgesel ve küresel olarak enerji üretimi hakkında bilgi sahibi olmak,
- Toplumların içme suyu üzerinde etkiye sahip olan çevresel koşulları hakkında bilgi sahibi olmak,
- Hizmet ve iş sektörünün değişimi ve iletişim modelleri, altyapı, bölgesel ve küresel ticaret hakkında bilgi sahibi olmak,
- Dünya etrafında yeniden çizilen sınırlar tartışması hakkında bilgi sahibi

- olmak,
- AB, NATO, Dünya Bankası ve UN gibi gruplar başta olmak üzere, ülkeler ve ülkelerin çözüm tartışmalarındaki rollerini bilmek ve onların arasındaki politik, askeri ve ekonomik işbirliği hakkında bilgi sahibi olmak.

Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 6):

- Deneyimler, hikâyeler, resimler, filmler, haritalar, metinler, elektronik medya ve istatistiksel olarak coğrafi kaynaklar ve araçlar yoluyla farklı bölgelerdeki yaşam koşullarını öğrenmek,
- Jeoloji, yağış miktarı/sağanak, iklim, trafik ve yaşam gibi yerel, bölgesel ve küresel olarak coğrafi koşulları karşılaştırmak,
- Enerji, hava, iklim, doğal felaketler, tüketim, iş koşulları ve nüfus dağılımı başta olmak üzere, doğal kaynakların insanlar tarafından yok edilmesi ile ilgili günümüz doğa olayları ve problemleri üzerine bir bakış açısı elde etmek,
- Akademik metinlerdeki bilgiyi okumak ve anlamak,
- İklim değişikliği, yeryüzü şekillerinin oluşumu, bitki örtüsü, yaşam koşulları, ticaret, alt yapı ve fiziksel planlama gibi coğrafi temelli soruların cevaplarına ilişkin bilgi elde etmek için veriler toplamak ve haritaları kullanmak,
- Basit haritalar yapmak ve haritanın tasarım ilkeleri hakkında bilgi sahibi olmak,
- Hava gözlemi, alt yapı, yerleşim örnekleri başta olmak üzere, yerel bölge ve gezilerde basit coğrafi çalışmalar yapmak,
- Fiziksel ve tematik haritayı anlamada temel coğrafi kavramların bilgisine sahip olmak,
- Veri toplamak, bilgi almak ve bilgiyi yaymak için dijital teknolojileri kullanmak (biyoloji, fizik ve kimya ile ortak olarak).

Yukarıda sıralanan 8. sınıf düzeyindeki *Delmal*'in “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*” kısmında, rüzgâr sistemlerine, su döngüsüne, dünyanın iklim bölgelerine ayrılmasına, canlıların doğal ortamlara uyumuna, depremlerin ve volkanların dünyadaki dağılımına, nüfusun ve şehirlerin dağılımına, ülkelerin ekonomik gücüne, zenginliklerine ve fakirliklerine göre dağılımlarına; “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*” kısmında volkanizma, deprem, sıcaklık, basınç, atmosferdeki karbondioksit döngüsü gibi doğal olaylara, Danimarka’da suyun yeniden arıtılması çabalarına ve hammaddenin kullanımına ve tüketimine; “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” kısmında daha çok yerel düzeyde bölgelerde mevcut olan yaşam koşullarına, bölgelerin ekonomik ve ticari yapılarına ve tüm bunlarda etkili olan doğal kaynakların kullanımına, AB, NATO, Dünya Bankası ve UN gibi uluslar arası kuruluşların, ülkelerin soruna yönelik çözüm tartışmalarında nasıl bir yere sahip olduğuna, “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” kısmında da öğrencilerin çeşitli materyalleri kullanarak coğrafi bölgeler ve coğrafi olaylar hakkında bilgi sahibi olmasına, elde ettiği verileri okuma becerilerine, inceleme ve gözlem yapma çalışmalarına odaklanılmaktadır.

4.2.3.2.1.2.3 Dokuzuncu sınıf düzeyinde coğrafyanın temel amacı

Bölgesel ve Küresel Gelişim. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 7):

- Küresel döngünün oluşumunu ve dünyanın iklim bölgelerine ayrılmasını bilmek,
- Tektonik tabaka teorisiyle ilgili olarak dağların, volkanların ve depremlerin dağılımını bilmek,
- İnsanların gezegenin farklı bölgelerine niçin ve nasıl yerleşmiş olduğunu açıklamak ve analiz etmek,
- Çevresel etkileri ve dünyadaki ekonomik ilişkileri anlamak,
- Doğal kaynakları ve bu kaynakların yok edilmesini ele almak.

Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009:7):

- Dünyanın farklı bölgelerinde hem kısa hem de uzun dönemde meydana gelen aktiveleri açıklamak,
- Danimarka'daki minerallerin ve kayaların genel oluşumu hakkında bilgiye sahip olmak,
- Hava ve iklim değişimlerini, karasal iklimi ve deniz iklimini açıklamak için iklim ve iklim dalgalanması hakkındaki bilgiye başvurmak,
- Havayı ve iklimi etkileyen önemli faktörleri tanımlamak (fizik ve kimya ile ortak olarak),
- Danimarka'da ve dünyanın başka yerlerinde yeryüzü şekillerinin oluşumunu açıklamak,
- Dünyanın çeşitli bölgelerinde farklı şekillerde yaşayan insanları anlamak için toprak, su, iklim ve yeryüzü hakkında bilgiye başvurmak,
- Dünyanın diğer bölgelerinde güvenli içme suyunun önemi ve yüzey suyunun oluşumu hakkında bilgiye sahip olmak,
- Dünyadaki yenilenebilir doğal kaynakları ve bu çerçevede ortaya çıkan çıkar çatışmalarını değerlendirmek (biyoloji ve fizik ve kimya ile birlikte),
- Dünyanın farklı bölgelerinde enerjinin üretiminin devamlılığının nasıl sağlanabileceğini açıklamak ve buna ilişkin örnekler vermek (fizik ve kimya ile birlikte),
- Dünya ve yaşamın gelişimi hakkında ortaya konan bilimsel fikirleri, yaşamın temel koşullarını ve dünyanın kaynağının ana özelliklerini açıklamak (biyoloji, fizik ve kimya ile birlikte).

Kültür ve Yaşam Koşulları. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 7):

- Hem gelişen hem de gelişmekte olan ülkelerin nüfusu ve kentleşme oranı arasındaki ilişkiyi anlamak,
- Nüfusun büyümesinin, durmasının ve gerilemesinin sonuçları ve etkileri başta olmak üzere, toplumun bir biçimden diğerine geçişinin farklı demografiğini tanımlamak,
- İnsani Gelişim İndeksi(HDI)³¹ ve Gayri Safi Milli Hasıla (GBD)³²kavramlarını bilmek ve dünyanın çeşitli bölgelerindeki yaşam koşullarını anlamak için iş ve ekonomi bilgisine başvurmak,

³¹Human Development Index (HDI): İnsani Gelişim İndeksi (URL,32).

³²Gross Domestic Product (GDP):Gayri Safi Milli Hasıla (URL, 33).

- Büyüme alanlarında ve dış alanlarda işgücü fırsatları hakkında bilgiye sahip olmak,
- Bir bölgenin veya seçilmiş ülkelerin gelişimi, önemi, kültürlerarası ve kişilerarası ilişkileri hakkında bilgi sahibi olmak,
- Doğal kaynakların kullanımı ve tüketimi ile çevresel etkileri arasında bağlantılar kurmak,
- Enerji üretimi ve tüketimi arasındaki fark ile dünya enerji dengesi hakkında bilgiye sahip olmak,
- Küreselleşme ve onun sonuçlarıyla bağlantı kurmak,
- Su ve diğer kaynakların, azınlık nüfusunun sınırlarının belirlenmesinin nasıl çatışmaya neden olabileceğini anlamak,
- Uluslar arası kuruluşların dünya toplumları için önemini değerlendirmek.

Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları. Eğitim, öğrencilerin şu bilgi ve becerileri edinmesini sağlamalıdır (Geografi, 2009: 7-8):

- Coğrafi kaynaklar ve araçlar yoluyla farklı bölgelerdeki problemleri ve yaşam koşullarını değerlendirmek,
- Enerji, hava, iklim, doğal felaketler, tüketim, yiyecek stoku, nüfus koşulları başta olmak üzere, veri ve haritalarla çalışma yoluyla doğanın insan tarafından yok edilmesinin olası sonuçlarını, bugünün doğa olaylarını değerlendirmek ve analiz etmek,
- Hem basılı hem de dijital metinleri okumak, anlamak ve değerlendirmek,
- Elektronik medya aracılığıyla coğrafi bilgiyi toplamak ve işlemek, grafiksel görünüm oluşturmak ve sunmak
- Uygun coğrafi terimleri tanımak ve kullanmak.

Yukarıda sıralanan 9. sınıf düzeyindeki *Delmal*'in “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*” kısmında, yeryüzü şeklerinin oluşumuna, çevresel koşulların ekonomiye etkisine, insanların dünyanın farklı bölgelerine yerleşme nedenlerine, “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*” kısmında yeryüzü şekillerinin oluşumuna, içme suyu elde edilmesine, doğal kaynakların kullanımına ve yarattığı çıkar çatışmalarına; “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” kısmında nüfus, kentleşme ve gelişim arasındaki ilişkiyi anlamaya, nüfus artışının etkilerini görmeye, ülkeler arası ilişkileri anlamaya, önemli problemlerden biri olan doğal kaynakların kullanımına, yok edilmesine ve ülkeler arasında ortaya çıkardığı tartışmalara ve son olarak “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” kısmında da çeşitli veri toplama araçlarını kullanarak dünyanın farklı bölgelerinde meydana gelen doğa olaylarını, doğal felaketleri, doğaya verilen tahribin boyutlarını ve sonuçlarını inceleme çalışmalarına odaklanılmaktadır.

4.2.3.2.2 İçerik

Bu başlık altında, programın içeriğini oluşturan kriterlere ve bu kriterlerin coğrafyanın amaçları doğrultusunda nasıl şekillendiğine yer verilmektedir.

Coğrafya öğretimi öncelikle öğrencilerin doğa/teknoloji üzerine edindikleri bilgi ve becerilere dayanmaktadır (Geografi, 2009: 13). Bu bağlamda 7. – 9 sınıf düzeyinde konular disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Coğrafya “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*”, “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*”, “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” ve “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” olmak üzere dört temel bilgi ve beceri alanına ayrılmakta; ancak konular “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*”, “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*”, “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” öğrenme alanları çerçevesinde şekillenmektedir.

Coğrafya hem yerel, hem bölgesel hem de küresel olarak insanların etrafındaki gerçek dünya ile ilgilenir (Geografi, 2009: 21). Bu bağlamda coğrafyanın konuları; doğa ile insanın etkileşimine, dünyanın çeşitli bölgelerindeki yaşam koşullarına, yeryüzü şekillerinin oluşumuna, insanlar ve kültürler arasındaki etkileşime odaklanmaktadır. Dolayısıyla coğrafya ele aldığı konular bakımından *fiziksel* ve *kültürel* coğrafya olarak ikiye ayrılmaktadır.

Coğrafyanın konuları genel olarak şu örneklere odaklanmaktadır (Geografi, 2009: 13):

- Bölge, ülke veya kıta olarak alanlar
- İklim, jeoloji, üretim, ticaret ve taşıma olarak bölgesel ve küresel örnekler
- Ekonomik gelişme, küreselleşme, nüfus artışı, kaynakların kullanımı ve çevre konuları
- Şehirlerin ve yeryüzü şekillerinin oluşumu gibi doğal ve kültürel coğrafi süreçler

Yukarıda genel olarak ifade edilen coğrafyanın konuları, öğretimin temel bilgi ve beceri alanlarına bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Örneğin (Geografi, 2009: 21);

- “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*” başlığı altında nüfusun boyutuna ve dağılımının genişliğine, endüstriyel yerleşime, bölgesel ve küresel ticarete, okyanus akıntılarına, rüzgâr sistemlerine, iklim ve bitki kuşağına, dağların, depremlerin ve volkanların dağılımına, bölgesel ve küresel enerjiye, küresel ısınma ve iklim değişikliklerine,
- “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*” başlığı altında doğanın insan tarafından tahrip edilmesine, politik, ekonomik ve ekolojik temelde öneme

sahip olan doğal kaynakların yarattığı çıkar çatışmalarına,

- “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” başlığı altında da nüfus artışına, nüfus planlamasına ve sosyal ilişkilere, zengin ve fakir ülkelerdeki ticari ve endüstriyel gelişmelere, üretim uygulamalarına ve küreselleşmeye, bölgesel ve küresel olarak ticarete kar ve hizmete, değerlerin ve kültürlerin buluşmalarına değinilmektedir.

Genel olarak bakıldığında her sınıf düzeyinde “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*”, “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*”, “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” başlıkları altında yapılan konu dağılımları farklılık göstermektedir. Aşağıda sınıf düzeyinde coğrafya konularının dağılımına yer verilmektedir (Geografi, 2009: 13-16):

7.-8. Sınıf düzeyinde coğrafi konuların dağılımı

Bölgesel ve Küresel Gelişim

- İklim kuşağı ve bitki örtüsü
- Küresel su döngüsü
- Temel rüzgâr sistemi
- Dağların, volkanların ve depremlerin dağılımı
- Nüfus dağılımı ve dünyadaki metropoller
- Dünyanın kaynakları, işlenmemiş materyaller ve endüstriyel alanlar
- İletişim, ticaret ve taşıma
- Dünyada gelişen ve gelişmekte olan ülkelerin dağılımı

Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi

- Dünyanın farklı bölgelerindeki jeolojik değişimler
- İklim ve iklim değişiklikleri
- Buzul oluşumu
- Dünyanın farklı bölgelerinde yaşama etki eden doğa koşulları

Kültür ve Yaşam Koşulları

- Kentsel büyümenin ve demografinin sonuçları
- Küreselleşmenin etkileri
- Çeşitli iş ve yaşam koşulları
- Farklı kültürel değerler ve yaşam
- Tüketim toplumlarına ilişkin örnekler ve konular
- Siyasi tartışma ve özgün çözüm önerileri

9. Sınıf düzeyinde coğrafi konuların dağılımı

Bölgesel ve Küresel Gelişim

- Doğal coğrafi örnekler
- İnsanların yerleşimi
- Endüstriyel yerleşim, ekonomi ve sürdürülebilirlik arasındaki ilişki

Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok edilmesi

- Dünyanın çeşitli bölgelerindeki jeolojik değişimler
- İklim ve iklim değişiklikleri
- Buzulların oluşumu

- Dünyanın farklı bölgelerindeki yaşam koşulları

Kültür ve Yaşam Koşulları

- Kentsel büyümenin sonuçları ve demografi
- Küreselleşmenin etkileri
- Farklı yerleşimler ve yaşam koşulları
- Farklı kültürel değerler ve yaşam
- Toplumların tüketim örnekleri ve sürdürülebilirlik
- Önemli politik tartışmalar

Coğrafya konu alanının diğer disiplinlerle ilişkisi

Coğrafya dersi konu alanı itibariyle fizik/kimya, biyoloji ve doğa/teknoloji dersleri ile ilişki içerisindedir. Bu bakımdan coğrafya disiplinler arası bir yapıya sahiptir. Örneğin, öğrenciler coğrafyanın konu alanlarından biri olan toprak türlerini ve bitki örtüsünü veya karbondioksit oranının artışının çevre açısından etkisini işlerken aynı zamanda fizik/kimya, biyoloji ve doğa/teknoloji disiplinleri çerçevesinde de konuyu ele almaktadırlar. Bu bağlamda coğrafya dersinde konular iç içe geçmiştir. Her konu birbirini takip etmektedir.

Aşağıda coğrafyanın 7.-9. sınıf düzeylerinde, fen alanlarıyla (biyoloji ve fizik/kimya) olan ilişkisine yer verilmiştir (Geografi, 2009: 36):

Coğrafyanın 8. sınıf düzeyinde biyoloji ile olan alan ilişkisi

8. Sınıf

- Dünyanın iklim alanlarına ve bitki kuşağına ayrılmasını açıklamak, farklı yaşam koşullarına adapte olan türlerin örneklerini vermek,
- Doğal koşullara etki eden ve doğal koşullara bağlı olan farklı ürün örneklerini vermek ve açıklamak.

Coğrafyanın 8. ve 9. sınıf düzeyinde kimya ile olan alan ilişkisi

8. Sınıf

- Sıcaklık, basınç, nem, rüzgâr hızı ve su başta olmak üzere, iklim ve hava ile ilgili olayların tanımlanmasında temel fiziksel kavramları kullanmak.

9. Sınıf

- Havaya ve iklime etki eden insan aktiviteleri başta olmak üzere, havaya ve iklime etki eden fiziksel koşulları tanımlamak,
- Dünyanın farklı bölgelerinde enerji üretiminin sürdürülebilirliğinin nasıl sağlanabileceğini açıklamak ve örnekler sunmak.

Coğrafyanın 8. ve 9. sınıf düzeyinde biyoloji ve fizik/kimya ile olan alan ilişkisi

8. Sınıf

- Doğadaki su ve karbon döngüsünün temel özelliklerini tanımlamak,
- Danimarka'da temiz suyu yeniden elde etme yeterliliğini etkileyen koşulları bilmek,
- Bilgi almak, veri toplamak, iletişim kurmak ve bilgiyi yaymak için dijital

teknolojileri kullanmak.

9. Sınıf

- Doğal kaynaklar konusunda yapılan ilginç tartışmaları ve bu kaynakların kullanımı konusunu değerlendirmek,
- Dünya ve değişen hayat ile ilgili bilimsel fikirleri ve temel yaşam koşullarını, dünya kaynaklarının temel özelliklerini açıklamak.

Yukarıda coğrafyanın sınıf düzeyinde fizik/kimya ve biyoloji alanları ile olan ilişkisine genel olarak yer verildikten sonra aşağıda “*Yiyecek üretiminde tarım alanlarının kullanımı*”, “*Hava ve iklim*”, “*Yenilenebilir enerji*” ve “*Dünya ve yaşamın gelişimi*” temalarına ilişkin ders örneklerine yer verilmektedir.

Yiyecek üretiminde tarım alanlarının kullanımı temasına ilişkin ders örneği (8. sınıf düzeyi). Son buz devri boyunca kıta oluşumunda toprak koşullarının büyük bir önemi olmuştur. Danimarka çevresinde çok farklı toprak çeşitleri bulunmaktadır. Bazı yerlerde kumlu toprak, çamur hakim iken bazı yerlerde karışık toprak türleri vardır. Toprak doğrudan doğa üzerinde bir etkiye sahiptir, fakat öncelikli olarak tarımsal üretim açısından önemlidir. Eğitimde bu, bir konu sırası sunmaktadır. Örneğin (Geografi, 2009: 37);

- Danimarka’da toprak türleri nasıl bir değişim gösterir?
- Farklı türdeki toprak biçimleri nelerdir?
- Toprak türlerine paralel olarak yerleşim nasıldır?
- Toprak yapısına bağlı olarak ülkelere dağılmış olan tarım ürünleri nelerdir?
- Ürün yetiştirmede kullanılan geleneksel ve organik tarım toprağı arasındaki farklar nelerdir?
- Geleneksel ve organik tarım bitkilerinin hastalığıyla nasıl savaşıılır?

Yukarıda sıralanan konu örnekleri daha çok coğrafya ve biyoloji ilişkisine bir örnek teşkil etmektedir. Fizik ve kimya alanını da içeren bu tema ile ilgili şu sorularla da çalışılabilir (Geografi, 2009: 37):

- Bitkilerin büyümesinde hangi madde döngüsü önemlidir- ve bu bağlamda su döngüsünün etkisi nedir?
- Son dönemde yiyecek zincirinde yer alan besinler ve bitkiler serbest enerjiyi nasıl tutar?
- Besin zinciri yoluyla sahip olunan enerji nerededir?
- Fotosentez ve solunumun ana özelliklerini nelerdir?(biyoloji ve fizik/kimya ortak)
- Doğadaki su ve karbon döngüsünün ana özellikleri nelerdir? (biyoloji, fizik/kimya için ortak)

Hava ve iklim temasına ilişkin ders örneği (8.sınıf düzeyi). Coğrafyada düşük ve yüksek basınç, nem, rüzgârlar, buharlaşma, sıcaklık, dünyanın eksenini etrafındaki dönüşü vb. gibi konular öğrencilerin kavram anlayışını geliştirmeye yöneliktir; dünyanın hava olayı ve magnetik alanı, basınç ve sıcaklıkla ilişkisi başta olmak üzere

doğadaki olayların fiziksel ve kimyasal örnekleriyle çalışılabilir. İki disiplin öğrencilerin hem hava hem de iklimle alakalı bir görüş elde etmesine katkıda bulunur. Bu, öğrencilerin hava ve iklimle ilgili konuları açıklamada ve ilişkileri ortaya koymada basit fiziksel kavramları kullanabilmeleri için gereken bilgi ve beceriyi onlara sunar (Geografi, 2009: 37).

Yenilenebilir enerji temasına ilişkin ders örneği (9. sınıf düzeyi). Coğrafyada öğrenciler, çevrenin sahip olduğu karbondioksit yayılımının artışının sonuçları, yenilenebilir enerji kaynaklarının kullanımı ve fosil yakıtlarının çıkarımı ile ilgilenmelidirler. Bu konu çerçevesinde öğrenciler, sürdürülebilir enerji üretimini sağlamak için bir bakış açısı oluşturmakla birlikte bugün yenilenebilir enerjide artan ihtiyacı ve artan karbondioksit emilimi problemini tartışırlar. Bu konular, fizik/kimya ile coğrafyanın ortaklığına işaret eder (Geografi, 2009: 38).

Enerji ve iklim temasına ilişkin ders örneği (9. Sınıf düzeyi). Enerji tüketimi ve insanların neden olduğu iklim değişiklikleri ulaşım ve endüstriyel üretime, elektrik üretimine ve ısınmaya bağlıdır; dolayısıyla sanayileşmiş ülkeler küresel hava kirliliğine neden olan başlıca ülkelerdir (Geografi, 2009: 33). Bu bakımdan atmosferdeki karbondioksit oranının fazlalığı, asit yağmuru ve hava kaynaklı nitrojen içeriğinin artışı çoğunlukla sanayi bölgelerine yakın çevrelerde görülmektedir. Karbondioksit oranı yükseldiğinde, atmosferde daha fazla radyasyon hapsedilmekte böylece de dünyanın ısısı artmaktadır. Buna paralel olarak kutuplardaki iklim çok fazla değişmekte, buzullar erimeye ve su seviyesi artmaya başlamaktadır. (Geografi, 2009: 33-34).

Artan sera etkisi ile birlikte ve fosil yakıtların tüketimi arasında açık bir bağlantı vardır. Çünkü tüm fosil yakıtların yanması atmosferdeki karbondioksit miktarının ve buna bağlı olarak da sera etkisinin artmasına neden olmaktadır Dolayısıyla günümüzde enerji tüketimini ve toplumların yaşam koşullarını incelemek önemli bir hale gelmiştir (Geografi, 2009: 34).

Küresel ısınma ve hava kirliliğinde etkili olan stratosferdeki ozonun incilmesi atmosfer içindeki maddelerin salınımının bir sonucudur. Burada ultraviyole ışınların artmasıyla dünyanın radyasyon çevresinin değişiminin yarattığı sonuçlar, ozon tabakasında oksijenin tükenmesine neden olan diğer halokarbonlardır (Geografi, 2009: 34).

Yukarıda ifade edilen etkenler doğrultusunda hava kirliliği problemini öğrencilerin daha net görebilmesi için havadaki karbondioksit oranında etkili olan enerji kaynakları, ülkelerin bu enerji kaynaklarını kullanımı ve enerjinin dağılımı ile ilgili karşılaştırmalar yapmaları sağlanabilir. Bu amaçla fosil yakıtlar: kömür, yağ/benzin, gaz; yenilenebilir enerji: güneş ve rüzgar enerjisi, hidroelektrik ve jeotermal enerji; karbondioksit-nötr yakıtlar: saman, tahta ve diğer biyo kütleler gibi enerji kaynaklarını inceleyebilirler. Bunun dışında öğrencilerin, bir başka etkinlik olarak sera etkisiyle birlikte meydana gelen asit yağmurlarının olduğu bölgeleri incelemesi sağlanabilir.

Öğrenciler hava kirliliği üzerine çalışırken fizik/kimya disiplinleri ile de çalışma fırsatı bulurlar (Geografi, 2009: 34).

Dünya ve yaşamın gelişimi temasına ilişkin ders örneği (9. sınıf düzeyi). “Biz nereden geldik? İnsanlığın öncesinde ne vardı? Evren ve dünya nasıl yaratıldı?” Öğrencilerin ilköğretimde, bilim konularını çalışırken, bu zor konulara yönelik çoğu bakış açısını görmeleri mümkün hale gelir. Bu temayı çalışmak disiplinler arası çalışmalarda öğretmenlerin, öğrencilerin deneyim kazanmalarını sağlar (Geografi, 2009: 38).

Öğretim programında “*Dünyanın ve Yaşamın Gelişimi*” teması ile birlikte değişim, gen, mutasyon, adaptasyon, evrim gibi önemli faktörler başta olmak üzere, biyolojik alanla ilgili kısımlar da yer almaktadır (Geografi, 2009: 38).

Öğrenciler fizik/kimya uzmanlığıyla bugünün güneş sistemi ve evrenin inşası, dünya kaynaklarının temel özellikleri, dünya ve yaşamın gelişimi hakkında bilimsel fikirler de ortaya koyabilirler (Geografi, 2009: 38).

Yukarıdaki örneklerde de ifade edildiği üzere, coğrafya kendi alanına ilişkin hava, iklim, enerji vb. konuları işlerken aynı zamanda fizik/kimya, biyoloji ve doğa/teknoloji dersleri ile de ilişki içerisindedir. Bu bağlamda coğrafya, disiplinler arası bir yapıya sahiptir.

4.2.3.2.3 Öğretme-öğrenme süreçleri

Öğretme-öğrenme süreçleri boyutunda, öğrencinin bilgisinin nasıl yapılandırıldığına ve organize edildiğine, bu amaçla ne tür metot ve araçlara başvurulduğuna ve derslerin organize edilmesinde kullanılan yıllık planlara değinilmektedir.

Yöntem ve Teknikler. Coğrafya öğretiminde *uygulama, araştırma, deney ve gözlem çalışmaları, problem temelli çalışma, proje, saha çalışması ve gezi aktiviteleri* önemli bir yere sahiptir. Bu derste *öğrenci merkezlik* esastır, dolayısıyla öğrencinin konuya ilişkin gerekli bilgi ve beceriyi kazanabilmesi için sürece aktif bir şekilde katılması, uygulama, araştırma ve inceleme faaliyetlerinde bulunması gerekmektedir. Bunun dışında Danimarka'da *grup çalışması* önemli olmakla birlikte öğrenciler öğretmenlerinin rehberliğinde *bireysel çalışma* da yapabilmektedirler.

Saha Çalışması. Programa göre; öğretim sürecinde öğrencinin sadece sınıfta değil, sınıf dışında da aktif bir şekilde çalışması gerekmektedir. Öğrencilerin bilgi ve becerilerini kullanma fırsatı bulunduğu aktivitelerden birisi de saha çalışmasıdır. Saha çalışması çerçevesinde örneğin öğrenciler, Danimarka'nın sahillerini gezebilir. Öğrenciler, bu gezi sonucunda (Geografi, 2009: 35);

- Danimarka'nın kıyı sahilleri hakkında bilgi edinir,
- Kıyı boyunca biriktirme ve erozyon süreçlerini görür,
- İnsanların kıyı planını nasıl etkilediğini algılar,
- Alan gezisi aracılığıyla kıyı alanını doğrudan deneyimlerler.

Öğretmen görülecek alanların basit bir taslağını çizer. Gezi hazırlığı süresince öğretmen alanı ziyaret eder ve resim kaydı alır. Bu, öğrencilere alana yönelik bir fikir verir. Çalışma; farklı tip yeryüzü şekillerine, erozyon ve biriktirme alanlarına, doğa ve insan yapımı alanlara ve alandaki insan aktivitelerine odaklanabilir. Sınıf ve öğretmen kıyı alanlarını etkileyen insan aktiviteleri ve sahil boyunun görünümünü etkileyen faktörleri tartışır. Tartışma, gezide uygulanmış olan aktivitelerin ve çalışmaların fikir ve önerileri ile sonuçlanır (Geografi, 2009: 35).

Gezi Aktivitesi. Bir başka aktivite olarak sınıf, yerel bir tarihi müzeyi ziyaret edebilir. Bu ziyarette öğrenciler; yerel bölge ve şehrin geçmişine dair bilgi edinir, büyük annelerinin ve babalarının nasıl yaşadığı ile ilgili bir bakış açısı kazanırlar. Onlar ülke yaşamının ekonomik anlamda nasıl şekillendiğine dair bir fikre sahip olurlar. Öğrencilerden bazıları, eski bir harita üzerinde, kendi zamanlarına ait evleri bulabilirler ve çoğu küçük şehrin nasıl oluştuğuna şaşırabilirler. Çalışma sürecinde küçük gruplar oluşturulur. Öğrenciler, aileleri ile ilgili, örneğin sahip oldukları iş, nerede yaşadıkları gibi bilgileri araştırırlar ya da eski bir haritada büyükbabalarının doğduğu çiftlik evini bulmaya çalışırlar. Etkinlik sonrasında öğrenciler gruplara ayrılırlar. Birinci grup toplanan verileri düzenler, ikinci grup sınıf bilgisayarına verileri girer (Geografi, 2009: 35).

Araştırma ve İnceleme Çalışması. Öğrenciler *araştırma, inceleme çalışmaları* da yapmaktadırlar. Bu amaçla, öğrencilerin Danimarka'daki endüstriyel gelişmeye, aile yapısındaki değişimlere ve yerleşim alanlarının büyüme sürecine ilişkin bir çalışma yapmaları sağlanabilir. Bu konuda eski ve yeni topografik haritalar, öğrencilerin şehrin nasıl geliştiğini görmelerine yardımcı olabilir. Öğrenciler eski ve yeni bölgelerin bir arada bulunduğu alanları bulmaya çalışabilirler. Orada hala eski binaların, dükkânların vb. olup olmadığını araştırabilirler. Öğrencilerin araştırdıkları yerlerde, benzerlik ve farklılıklara dikkat etmeleri gerekir. Son olarak, belediyeye bir gezi düzenlenebilir. Bu gezide öğrencilere şehrin planı hakkında bilgi verilir (Geografi, 2009: 35).

Öğrenciler bir başka etkinlik olarak, Danimarka'nın yeryüzü şekillerini inceleyebilirler. 7. sınıf düzeyindeki öğrenciler yeryüzü şekillerinin biçimlenmesinde etkili olan buz, su ve rüzgâr öğelerine ilişkin bir çalışma yapabilirler. Öğretmen öncelikle öğrencilere sunum yoluyla konuya ilişkin temel kavramları tanıtır. Öğrenciler araştırma sahası olarak kendi yerel bölgelerini seçerler. Onlar bireysel veya grup olarak buldukları bölgelerdeki yeryüzü şekillerinin oluşumuna ilişkin veriler toplarlar. Örneğin çocuklar, erozyon konusunu ele alabilirler. Onlar buz, su, rüzgâr erozyonu, taşıma ve biriktirme biçimleri ile ilgili çalışmalarını özetlerler. Bir sunum hazırlarlar, bu sunumu medya araçlarını kullanarak sınıfta veya kütüphanede gerçekleştirebilirler (Geografi, 2009: 23).

Problem Temelli Öğretim Tekniği. Coğrafya dersinde *problem temelli öğretim tekniği* en önemli yöntemlerden birisidir. *Problem temelli öğretim* yoluyla öğrenciler çeşitli konu ve sorunlara ilişkin kendi bakış açılarını ortaya koyabilirler. Çalışma kapsamında öğrenciler “*Gelişmekte olan ülkelerde şehrin geleceği nedir?*” temalı bir konuyu çalışabilirler. Konu çerçevesinde gelişmekte olan ülkelerde, şehir yaşamın koşullarının nasıl olduğu üzerinde durup kendi yaşam koşulları ile bir karşılaştırmasını yapabilirler. Buna ek olarak, onlar gelişmekte olan ülkelerin yaşam koşullarını iyileştirmek için ne yapılabileceğine dair öneriler sunabilirler. Bu çalışmayı yaparken öğrencilerin araştıracakları yaşam koşullarının ne olduğunu; konut, iş, sağlık, alt yapı, su, elektrik vb. gibi, açık hale getirmeleri gerekmektedir (Geografi, 2009: 36).

Proje Çalışması. *Proje çalışmaları* her sınıf düzeyinde yapılmaktadır. Bu çalışmalarda temel olarak *problem temelli yaklaşım* kullanılmaktadır. Danimarka

Öğretmenle birlikte yapılan görüşme ve incelemeler öğrencilerin taşları; *metamorfik kayalar, tortul kayalar ve volkanik kayalar* şeklinde gruplara ayırmalarına yardımcı olur. *Çakmaktaşı*, Danimarka'daki en verimli ve en bol bulunan kayalardan biridir. Taşı incelemek, diğerleriyle karşılaştırmak, taşların niçin benzer ve farklı olduklarını belirlemek, görevin önemli bir parçasıdır (Geografi, 2009: 32).

Volkanların ve deprem alanlarının dünyadaki yayılımına ilişkin küresel örnekleri incelerken, sınıf atlası ve geniş bir tektonik duvar haritası kullanmak öğrencilere yardımcı olur. Bunun dışında konuyla ilgili olarak filmlere, internet ve gazete yazılarına başvurulabilir (Geografi, 2009: 32).

Örnek: 1.2 Hava ve İklim

Coğrafyada hava ve iklim konularıyla çalışmak temeldir. Çünkü iklim dünyanın farklı bölgelerindeki yaşam koşulları üzerinde etkisi olan önemli bir parametredir. Bunun dışında çocuğun okulda elde ettiği deneyimden ziyade, günlük yaşamında da sıkça karşılaştığı, özellikle radyo, televizyon ve gazete aracılığıyla havanın günlük durumuna ilişkin bilgi aldığı ve bunun üzerine deneyim yaşadığı bir temadır (Geografi, 2009: 33).

Hava, iklim ve iklim değişikliği ile ilgili çalışmanın amacı, öğrencilerin hava, ölçüm ilkeleri, hava ile bağlantılı gözlemleri; dünyanın iklimini ve iklim sınıflamasının temellerini, endüstriyel kaynaklı iklim değişikliklerini anlamalarını sağlamaktır. Çünkü hava kirliliği, atmosfer bileşenlerinin değişimi, uzun vadede çevresel değişime yol açmaktadır. Bu amaçla öğrencilere termometre, barometre gibi araçlarla hava ölçümleri yaptırılabilir. Böylece onlar, sistematik incelemeler yapar, ölçme araçlarını kullanarak hava ile ilgili parametreleri anlayabilirler. Çalışma sürecinde öğrenciler şu araçları kullanabilirler (Geografi, 2009: 33):

- *Sıcaklık*- maksimum ve minimum düzeyi termometre ile ölçmek. Gün içinde zamanı okumak,
- *Yağış miktarı*- bahçe yağmuru ile ölçüm yapmak. Gün içinde zamanı okumak,
- *Hava basıncı*- sıvısız, kadranlı barometre veya cıva barometre ile ölçüm yapmak. Hava basıncındaki değişimleri okumak,
- *Hava nemi*- higrometre veya duvar psikrometresi ile ölçüm yapmak. Nem ile çevrenin ilişkisi gün boyunca değişir çünkü sıcaklık arttığında buharlaşma da artar. Nemin/ rutubetin içeriği %100 olduğunda hava daha fazla su buharını ve su damlacıklarını tutamayabilir.
- *Dayanıklılık ve rüzgâr hızı*- anemometre ile ölçüm yapmak. Rüzgâr dayanıklılığı, çevre üzerinde etkisi olan rüzgârı ifade eder; rüzgâr hızı m/s olarak ölçülür.
- *Rüzgâr*- rüzgâr gülü veya rüzgâr kanadı ile ölçüm yapmak- Bugün enerji

tüketimini ve toplumların yaşam koşullarını incelemek önemli bir hale gelmiştir. Bulutluluk, görünürlük- özel bir ölçüm aracı gerektirmez, fakat sadece öğrencilerin doğrudan gözlemleri aracılığıyla elde edilir.

- *Hava*. Burada bütün araçlar yer alır.

Örnek: 1.3 İklim ve Bitki Kuşağı

Coğrafya dersinde “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*” çerçevesinde ele alınan konulardan birisi de *İklim ve Bitki Kuşağı*’dır. Bu konu paralelinde öğrenciler Danimarka’nın en sıcak ve en soğuk aylarını, yağış miktarını ve bunların bölgelere göre dağılımlarını inceleyerek bitki türlerinin sınırlarını; *buğday, mısır, şarap, pirinç ve narenciye meyveleri* gibi özel ürünlerin yetişme sınırını; yaprak döken ve iğne yapraklı ormanların sınırını öğrenebilirler. Ayrıca onlar, küresel olarak *yağmur ormanları, savan, funda, bozkır* gibi her bir bitki topluluğunun yayılımının örneklerini görebilirler (Geografi, 2009: 33).

Örnek: 1.4 Zengin ve Fakir ülkeler

Sınıf, “*Zengin ve Fakir Ülkeler*” teması çerçevesinde İnsani Gelişim İndeksi(HDI) ile ortaya çıkan olgulara, Danimarka ve seçilmiş ülkelerin Gayri Safi Milli Hâsıla (GDP)’sına göre gelir farklılıklarına ilişkin inceleme yapar. Öğrenciler ülkelerin nüfus yapısını, meslekle ilgili dağılımlarını, doğum ve ölüm oranlarını araştırırlar. Yapılan araştırma sonucunda seçilen ülkelerin yaşam koşulları hakkında bir sınıf tartışması yapılabilir. Her bir öğrenci sınıf tartışması aracılığıyla elde ettiği bulguları ortaya koyma fırsatına sahip olur. Bu şekilde (Geografi, 2009: 34);

- Öğrenciler kendi ifadeleriyle, farklı toplulukların yaşam koşullarıyla ilgili önemli farklılıkları karakterize ederler,
- Öğrenciler ülkelerin yaşam koşullarıyla ilgili farklılıkların nedenlerine ilişkin örnekler verebilir,
- Bu farklılıklar yoluyla yapılması gereken veya yapılan şeyler üzerine öneriler sunabilirler.

Aşağıda, daha önce yukarıda genel olarak ifade edilen, “*Hava ve İklim*”, “*Yeryüzü Şekillerinin Oluşumu*”, “*Zengin ve Fakir Bölgeler*” temaları çerçevesinde sınıf düzeylerinde okutulan coğrafya dersine ilişkin konu örneklerine yer verilmektedir (Geografi, 2009: 29-31):

1. TEMA: Hava ve İklim

7.-8. sınıf düzeyinde hava ve iklim teması çerçevesinde yapılan coğrafya dersine ilişkin örnek. Bu tema 7.- 8. sınıf düzeyinde okutulan coğrafya dersine bir örnek teşkil etmektedir. Tema suyun buharlaşması, donması, nem oluşumu ve yağış, sıcaklık, basınç, rüzgârlar olmak üzere öğrencilerin coğrafyaya ilişkin temel

bilgilerini arttırmaya yönelik olarak verilmektedir.

Öğrenciler bu süreçte, kendi hava incelemelerini yaparlar. Buna göre ısı, basınç, rüzgâr ve yağış biçimleri arasındaki ilişkiler tanımlanır. Öğrenciler dünyanın farklı bölgelerinden hava ve iklim bilgisine ulaşırlar. Bu ilk tema incelemesinde öğrenciler şu bilgi ve becerileri edinebilirler:

- Ticaret rüzgârları ve ITC (tropikaller arası yakınlaşma bölgesi) başta olmak üzere; küresel rüzgâr sisteminin ana bileşenlerini bulmak, küresel su döngüsünü tanımlamak, dünyanın iklim bölgelerine ve bitki kuşağına ayrılmasını açıklamak, farklı tür yaşam koşullarına ve doğal ortama türlerin uyumuna ilişkin örnekler vermek (biyoloji ile ortak) -*bölgesel ve küresel gelişim*
- Su, sıcaklık, basınç, nem ve rüzgâr hızı başta olmak üzere (fizik ve kimya ile ortak olarak) hava ve iklim ile ilgili olayları tanımlamada temel fiziksel kavram ve ilişkileri kullanmak; karbondioksitin(CO₂) nasıl yayıldığı başta olmak üzere dünya iklimine etki eden insanı ve doğal iklim çeşitliliğini bilmek; doğadaki su ve karbon döngüsünün ana özelliklerini tanımlamak (fizik/kimya ve biyoloji ile ortak olarak) -*doğal çevre ve bu çevrenin yok edilmesi*
- Yerel, bölgesel ve küresel olarak jeoloji, yağış miktarı, iklim, trafik ve yaşam gibi coğrafi koşulları karşılaştırmak; coğrafi metot ve becerileri kullanmak; doğanın insanlar tarafından tahrip edilmesi ile ilgili problemler başta olmak üzere; enerji, hava, iklim, doğal felaketler, tüketim, iş koşulları ve nüfus dağılımı ile ilgili temel coğrafi çalışmalar yapmak; hava gözlemi, zemin yapısı başta olmak üzere, altyapı ve yerleşim örnekleri hakkında bilgi almak ve yerel bölge gezilerinde istatistiksel çalışmalar yapmak; bilgi almak için (IT) bilgi teknolojilerini kullanmak, veri toplamak, iletişim kurmak ve yaymak (biyoloji, fizik/kimya ile ortak olarak)- *coğrafyada çalışma ve düşünme yolları*

9. sınıf düzeyinde hava ve iklim teması çerçevesinde yapılan coğrafya dersine ilişkin örnek. Aşağıda bu tema başlığı altında 9. sınıf düzeyinde yapılan ders planlanmasına yer verilmektedir.

9. sınıfta konular, Afrika'daki su rejiminde meydana gelen değişimler veya küresel ısınmanın bir sonucu olarak körfez akıntısının değişimi, El Nino gibi temalar aracılığıyla problem haline getirilebilir. Bu öğrencilere hem doğal hem de insan yapımı hava olayları ve iklim değişiklikleri hakkında küresel bir bakış açısı kazandırır.

Bu temanın sonucunda öğrenciler şu bilgi ve becerileri kazanabilirler:

- Küresel atmosfer dolaşımını, küresel su döngüsünü, iklim bölgelerinin toprak sınıflandırmasını oluşturma- *bölgesel ve küresel gelişim*
- İklim ve iklim değişimlerini, karasal iklimi ve deniz kıyısı iklimini açıklamak için iklim ve iklim dalgalanmaları hakkında bilgiye başvurmak; insan faaliyetleri başta olmak üzere, hava ve iklime etki eden önemli faktörleri tanımlamak (fizik/ kimya ile ortak olarak)-*doğal çevre ve bu çevrenin yok*

edilmesi

- Toplumun tüketimine ve doğal kaynakların kullanımına ilişkin örnekler vermek- *kültür ve yaşam koşulları*
- Enerji, hava, iklim, doğal felaketler, tüketim, gıda stoku, nüfus durumları başta olmak üzere; haritalar, veriler ve gözlemler ile çalışma aracılığıyla bugünün doğa olaylarını ve doğanın insan tarafından yok edilmesinin olası sonuçlarını incelemek ve analiz etmek; doğal ve kültürel yeryüzü şekilleriyle ilgili çalışmaların ve ölçüm verilerinin toplanması konusunda bilgiye başvurmak, elektronik medya aracılığıyla coğrafi bilgiyi toplamak ve işlemek; grafik sunumları oluşturmak ve yaymak; sunumda uygun coğrafi terimleri bilmek ve kullanmak –*coğrafyada çalışma ve düşünme yolları*

2. TEMA: Yeryüzü Şekillerinin Oluşumu

7-8. sınıf düzeyinde yeryüzü şekillerinin oluşumu teması çerçevesinde yapılan coğrafya dersine ilişkin örnek. 7.-8. sınıf düzeyinde tema, tektonik oluşumlara, Danimarka'nın yeryüzü şekillerinin nasıl oluştuğuna dayanır.

Süreçte yerel bir bölge, çalışma alanı olarak seçilir ve bu bölgenin kısa bir analizi yapılır. Çalışma, yeryüzü şekillerinin oluşumunda etkili olan buz, su, rüzgâr erozyonu, biriktirmeye ve taşımaya dayanır. Önce öğretmen sınıfta, farklı yeryüzü şekillerini ve bu şekillerin oluşumunu öğrencileriyle birlikte işler. Ardından öğrenciler kendileri bir bölge seçerler ve kendi tematik Danimarka haritalarını çizerler. Konu olarak öğrenciler depremlerin oluşumu, volkanik hareketler, sıra dağların oluşumu gibi konuları bireysel olarak veya grupça ele alabilirler.

Bu temanın çalışılması sonucunda öğrenciler şu bilgi ve becerileri kazanabilirler:

- Dünya üzerindeki depremlerin, volkanların, dağların dağılımını göstermek- *bölgesel ve küresel gelişim*
- Volkanizma ve depremlerin, sıra dağların oluşumunun ve tektonik hareketlerin örneklerini vermek; hava, erozyon, taşıma, tortulaşma ve kaya oluşumu başta olmak üzere jeolojik döngüdeki süreci bilmek; buz, su ve rüzgâr erozyonunun, taşıma ve tortu türlerinin ve onların yeryüzü şekillerinin oluşumuna etkisinin örneklerini vermek; Danimarka'nın buzul şekillerinin oluşumunu bilmek ve yeryüzü şekillerini tanımlamak için temel terimleri kullanmak- *doğal çevre ve bu çevrenin yok edilmesi*
- Yerel, bölgesel ve küresel olarak jeoloji, yağış, iklim, trafik ve yaşam gibi coğrafi koşulları karşılaştırmak; iklim değişikliği, yeryüzü şekillerinin oluşumu, bitkilerin büyümesi, yaşam koşulları, ticaret, altyapı ve mekânsal planlama gibi coğrafi konulara cevap vermek ve bilgiyi araştırmak için önemli araçlar olan harita ve verileri kullanmak; harita tasarımının ilkelerini bilmek ve araştırmaya göre basit haritalar yapmak- *coğrafyada çalışma ve düşünme yolları*

9. sınıf düzeyinde yeryüzü şekillerinin oluşumu teması çerçevesinde yapılan coğrafya dersine ilişkin örnek. Bu tema başlığı altında 9. sınıf düzeyinde, öğrenciler farklı yeryüzü şekillerinin oluşumunu anlamak için doğal güçlerin yeryüzü şekillerini nasıl biçimlendirdiğini, insanların bu yeryüzü şekillerine göre

nasıl yaşamlarını kurduklarını ve uyum sağladıklarını görürler.

Bu temanın çalışılması sonucunda öğrenciler şu bilgi ve becerileri kazanabilirler:

- Tektonik hareketler çerçevesinde depremlerin, volkanların, ve dağların dağılımını bilmek; dünyada insanların farklı bölgelere niçin ve nasıl yerleştiğini analiz etmek ve açıklamak- *bölgesel ve küresel gelişim*
- Dünyanın farklı bölgelerinde meydana gelen hem kısa hem de uzun vadeli jeolojik aktiviteleri açıklamak; Danimarka'daki kaya ve mineral oluşumlarının genel bilgisine sahip olmak ve kayaların oluşumunu bilmek; Danimarka'daki ve dünyanın başka bir yerindeki yeryüzü şekillerin oluşumunu açıklamak; dünyanın çeşitli bölgelerinde yaşayan insanların yaşayış biçimlerini anlamak için su, toprak, iklim ve yeryüzü şekilleri hakkındaki bilgiyi kullanmak; dünyanın kaynaklarının ana özelliklerini açıklamak, yaşamın gelişimi ve dünya hakkındaki bilimsel fikirleri ve temel yaşam koşullarını açıklamak (biyoloji, fizik/kimya ile ortak)- *doğal çevre ve bu çevrenin yok edilmesi*
- Coğrafi kaynakları ve araçları kullanarak farklı bölgelerdeki problemleri ve yaşam koşullarını incelemek; enerji, hava, iklim, doğal felaketler, tüketim, gıda stoğu, nüfus koşulları başta olmak üzere; haritalar ve çeşitli veri toplama araçları yoluyla bugünün doğa olaylarını ve doğanın insan tarafından kullanılmasının olası sonuçlarını incelemek; elektronik medya aracılığıyla coğrafi bilgiyi toplamak ve işlemek, grafik sunumu yapmak ve yaymak- *coğrafyada çalışma ve düşünme yolları*

3. TEMA: Zengin ve Fakir Bölgeler

7.-8. sınıf düzeyinde zengin ve fakir bölgeler teması çerçevesinde yapılan coğrafya dersine ilişkin örnek. 7.-8. sınıf düzeyinde tema, dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insanların farklı yaşam koşullarını tanımlamak ve karşılaştırmak için ülkelerin endüstri dağılımının, nüfus piramidinin, zengin ve fakir bölgelerinin doğum ve ölüm oranlarının karşılaştırılmasına dayanır.

Temanın çalışılması sonucunda öğrenciler şu bilgi ve becerileri kazanabilir:

- Dünya şehirlerinin dağılımını bilmek; hem gelişmiş hem de gelişmekte olan ülkelerin piyasa, taşıma, işgücü ve ham madde ile ilgili endüstriyel yerleşimini tanımlamak; dünyadaki zengin ve fakir bölgelerin dağılımını bilmek- *bölgesel ve küresel gelişim*
- En önemli Danimarkalı isimlerini, yabancı yerleri ve onların konumlarını bilmek; Danimarka'daki kentsel yapıyı bilmek, sanayileşmiş ülkeleri ve gelişmenin farklı evrelerinde bulunan ülkelerdeki insanları tanımak, fakir ülkelerdeki yaşam koşullarıyla kendi yaşam koşullarını karşılaştırmak; zengin ve fakir ülkelerdeki gayri safi milli hasılayı ve iş durumlarını bilmek; bölgesel ve küresel ticareti bilmek, altyapı ve iletişim modellerini; servis ve işgücünün değişimini, dünyanın farklı bölgelerinde yeniden çizilen sınırlarla ilgili tartışmaları bilmek; AB, NATO, Dünya Bankası ve BM gibi gruplar başta olmak üzere, tartışmanın çözümünde rol oynayan ülkeleri ve bu ülkeler arasındaki siyasi, askeri ve ekonomik işbirliğini bilmek- *kültür ve yaşam koşulları*
- Hikâyeler, resimler, filmler, haritalar, metinler, elektronik medya ve istatistik gibi coğrafi kaynak ve araçlar yoluyla farklı bölgelerdeki yaşam koşullarını tanımlamak; jeoloji, yağış, iklim, trafik ve yaşam gibi bölgesel, yerel ve küresel coğrafi özellikleri karşılaştırmak; iklim değişikliği, yeryüzü

şekillerinin oluşumu, bitki örtüsünün büyümesi, yaşam koşulları, ticaret, altyapı ve mekânsal planlama gibi coğrafi konulara cevap vermek için önemli bir araç olarak haritaları ve veri kaynaklarını kullanmak, fiziksel ve tematik haritalardaki temel kavramları bilmek; bilgiyi almak, verileri toplamak, iletişim ve yayma için iletişim teknolojilerini kullanmak(biyoloji, fizik/kimya ile ortak olarak)- *coğrafyada çalışma ve düşünme yolları*

9. sınıf düzeyinde yapılan ders planlamasına ilişkin örnek. 9. sınıf düzeyinde ise bu temaya paralel olarak sınıflarda, ekonomik ortaklığın önemini ve ticaretin büyümesini, bölgesel ve küresel düzeyde nüfus artışının etkilerini, küreselleşmenin artan etkisini ele almak mümkündür.

Bu temanın çalışılması sonucunda öğrenciler şu bilgi ve becerileri kazanabilirler:

- Dünyanın farklı bölgelerine insanların niçin ve nasıl yerleştiğini açıklamak ve analiz etmek; endüstrileşme hakkında bilgiye başvurmak; dünyadaki ekonomik ilişkileri ve çevresel etkileri anlamak- *bölgesel ve küresel gelişim*
- İnsanları çevreleyen çıkar çatışmalarına ve sürdürülebilir gelişmelerin perspektifine dayalı olarak doğanın kullanımını değerlendirmek (biyoloji ve fizik/kimya ile ortak olarak)- *doğal çevre ve bu çevrenin yok edilmesi*
- Kentleşme ve nüfus arasındaki ilişkiyi ve bu ilişkinin hem gelişen hem de gelişmekte olan ülkelere etkisini anlamak; bir toplumdaki diğerine geçişin farklı demografik yapısını tanımlamak; gerileme, durgunluk ve nüfus artışı başta olmak üzere; dünyanın çeşitli bölgelerindeki yaşam koşullarını anlamak için iş ve ekonomi bilgisini kullanmak; birincil, ikincil ve üçüncül endüstri kavramları bilmek, GDP (Gayri Safi Hasıla) ve HDI (İnsani Gelişim İndeksi) kavramlarını bilmek; büyüme alanları ve dış/uzak alanlardaki istihdam fırsatları hakkında bilgiye sahip olmak; bir bölgenin ve ülkenin gelişiminin ve kültürler arası ilişkilerinin önemini bilmek; enerji üretimi ve tüketimi arasındaki farkı ve dünyanın enerji dengesini bilmek, küreselleşme ve onun sonuçlarıyla ilgilenmek; sınırların nasıl çizildiğini bilmek ve azınlık nüfuslarını anlamak; su ve diğer kaynakların çatışmaya neden olabileceğini kabul etmek; dünya devletlerinin uluslar arası işbirliğinin önemini değerlendirmek –*kültür ve yaşam koşulları*
- Coğrafi kaynaklar ve araçlar vasıtasıyla farklı bölgelerdeki coğrafyaya ilişkin problemleri ve yaşam koşullarını incelemek; enerji, hava, iklim, doğal felaketler, tüketim, gıda stoğu, nüfus koşulları başta olmak üzere, haritalar ve diğer veri araçlarıyla çalışarak bugünün doğa olaylarını ve doğanın insan tarafından kullanılmasının olası sonuçlarını incelemek ve analiz etmek; elektronik medya aracılığıyla coğrafi bilgileri toplamak ve işlemek, grafik sunumlarını oluşturmak ve yaymak; sunumda uygun coğrafi terimleri bilmek ve kullanmak-*coğrafyada çalışma ve düşünme yolları*

Öğretmenin dikkat etmesi gereken hususlar. Programda öğretmenlere dersin işlenişi, öğrenciye gerekli bilgi ve beceriyi kazandırma gibi hususlarda birçok tavsiyede bulunmaktadır. Örneğin çalışma sürecinde öğretmenin şu hususlara dikkat etmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Geografi, 2009: 36):

- Araştırılan konu ne ve gereken deneyim sağlanabiliyor mu?
- Konu nasıl sunulmalı? Hangi ek çalışmalar ve aktiviteler uygulanmalı?
- Öğrencilerin bu konuyu çalışmasındaki amaç ne?
- Okul hangi materyallere sahip ve başka nereden materyal talep edilebilir?

Yukarıda ifade edilen hususlara ek olarak, öğretmenin ders sürecini planlarken

öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını, ilgilerini ve taleplerini göz önünde bulundurması, öğretim yöntem ve tekniklerini bireysel farklılıklara göre seçmesi gerekmektedir. Öğretmene verilen bir başka tavsiye de öğrencinin dersin hedeflerine göre hangi terimleri, kavramları öğrenmesi gerektiği konusundadır. Çünkü her uzmanlık alanının, disiplinin farklı terimleri vardır. Dolayısıyla bir metni okumak için öğrencinin belli bir dil becerisine sahip olması gerekir. Bu bakımdan öğretmen uzman okuma konusunda öğrenciye uygun kavram ve terimleri öğretmelidir (Geografi, 2009: 38).

Bilginin Yapılandırılması. Coğrafya dersinde, her sınıf düzeyinde teori ve uygulama bir aradadır. Ancak 7.-8. sınıf düzeyinde öğrencilerden coğrafyayla ilgili temel öğeleri, kavramları öğrenmesi beklenirken; 9. sınıf düzeyinde coğrafi olayları analiz etmeleri istenmektedir. Bu bağlamda öğretmen, 7.-8 sınıf düzeyindeki öğrencinin coğrafya dersine ilişkin bilgisini yapılandırırken uzman okuma becerilerini geliştirmek için onlara coğrafya ile ilgili temel kavram ve terimleri öğretmeye çalışır. 9. sınıf düzeyinde ise öğrenciler edindikleri temel kavram ve terimler aracılığıyla coğrafi olayları analiz etme aktivitelerinde bulunurlar.

9. sınıf düzeyinde öğrenciler, 7.-8. sınıf düzeyinde olduğu gibi, akademik düzeyde çalışırlar fakat teknik anlamda daha derin bir araştırma içerisine girerler (Geografi, 2009: 5). Ancak öğrencilerin herhangi bir coğrafi konuyu çalışırken o konuya yönelik metinlerin içeriğini doğru bir şekilde algılaması gerekir. Öğrenciler, kitaplardakini, diğer medya ve basındaki bilgileri bağımsız bir şekilde araştırmalıdır. Gerekli metinleri seçip içeriği değerlendirmelidir. Bunun dışında onlar, araştırmalarında konuya ilişkin temel kavramları kullanmayı da öğrenmelidirler (Geografi, 2009: 38).

Kazandırılması öngörülen beceriler. Süreçte öğrencilere, “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*”, “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*”, “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” ve “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” olmak üzere dört temel bilgi ve beceri alanına yönelik yetenekler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Bu çerçevede örneğin; “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*”i incelerken, öğrencilerin seçilen bölgedeki yaşam koşullarına ilişkin inceleme yapabilmesi, doğal kaynakların kullanımı ve bunun ülkeler açısından önemini ve ortaya çıkardığı çıkar çatışmalarını kavrayabilmesi, farklı değerlerden ve kültürlerden gelen insanlar arasında meydana gelen etkileşimi, ülkeler arasındaki siyasi, ekonomik ilişkileri algılayabilmesi

gerekmektedir. Bu açıdan coğrafya, sadece yeryüzü şekillerini inceleyen bir alan değildir. O, aynı zamanda öğrencilerin farklı yaşam biçimlerini, kültürleri anlamasına da yardımcı olmaktadır. Zaten Danimarka sahip olduğu çok kültürlü yapıdan dolayı çocuklarına diğer kültürleri de anlama becerisini kazandırmaya çalışmaktadır. Örneğin, Danimarka'daki göçmenler ve onların getirdiği değerler, kültürler arası ilişkiler ülkenin eğitim sisteminde önemli bir tartışma konusudur. Bu durum ülkenin programlarına da yansımaktadır.

Öğrencilerin edinmesi gereken önemli becerilerden biri de *eleştirel düşünme becerisi*dir. Bu beceri doğrultusunda öğrencilerin konuya ilişkin karşılaştırmalar yapma, değerlendirmelerde bulunma, çıkarımlar yapma, farklı bakış açılarını görme gibi becerilere de sahip olması gerekmektedir.

Ders sürecinde *araştırma, inceleme* çalışmaları önemli bir yere sahiptir. Öğrencilerin bu yönde bir çalışma yaparken öncelikle, konuya ilişkin gerekli metinleri seçip uygun bir şekilde değerlendirmeleri; yani daha önce bilginin yapılandırılması kısmında da ifade edildiği üzere *uzman okuma becerisine* sahip olmaları gerekmektedir. Bunun dışında öğrenciler *not tutma becerisi* de edinmelidir. Belirli akademik kavramlarla ilgili öğrencilerin günlükleri bu *not tutma becerisine* örnek olarak gösterilebilir (Geografi, 2009: 38).

Materyal ve Kaynaklar. Öğrenciler herhangi bir coğrafi konu üzerine araştırma yaparken çeşitli araç ve metotlara başvururlar. Bu araçlar bir *harita, termometre, barometre vb. ölçüm araçları* ya da *elektronik medya araçları* olabilir. Öğrenciler bu araçlar yoluyla konuya ilişkin araştırma yapıp değerlendirmelerde bulunurken aynı zamanda sürece de dâhil olmuş olurlar. Onlar bir ülke ile ilgili yaptıkları analiz ve karşılaştırmalar sonucu elde ettikleri verilerin, istatistiklerin sunumu için bilgi teknolojilerine başvurabilirler. Örneğin, hava ve iklimle ilgili olarak yapılan çalışmalarda iletişim teknolojileri kullanılabilir. Hava verileri bilgisayarlar aracılığıyla toplanabilir. Veri, grafik ve tablo biçiminde oluşturulabilir (Geografi, 2009: 34).

Coğrafya öğretiminde öğrenciler çalışmalarını, elde ettikleri sonuçları sunum yoluyla arkadaşlarına aktarabilirler. Bu amaçla *interneti* kullanıp sunum için uygun programlara ulaşabilirler. *İnternette* coğrafi konuları içeren birçok animasyon ve simülasyon programı vardır. Bunun dışında öğrenciler günümüz olaylarına ilişkin

birçok yazı ve fotoğrafa da *internet* aracılığıyla ulaşabilirler (Geografi, 2009: 41).

Coğrafya öğretiminde öğrencinin sözgelimi, bir bölgedeki yaşam koşullarını anlamasında görsel materyal olarak *hikâye, resim ve filmlerin* de önemli bir katkısı vardır. Çünkü öğrencilere birebir deneyim yaşatma imkânı bulunmadığı durumlarda bu materyaller iyi birer araçtır.

Aşağıda coğrafya öğretiminde kullanılan diğer araç örneklerine de yer verilmektedir (Geografi, 2009: 41):

- Danimarka'nın ve Grönland'ın topografik haritalarının elektronik ve basılı versiyonları
- Elektronik harita
- Seçili bölgelerin topografik haritaları
- Uydu resimleri
- Sınıftaki atlas
- Duvar haritaları: Danimarka, Grönland ve Faroe adaları, İskandinavya, Avrupa, Afrika, Kuzey ve Güney Amerika, Asya, Avustralya, Antartika, Dünya haritası, mümkünse akıllı tahtada kullanılan elektronik kartlar
- Danimarka'nın fiziki haritası
- Elektronik atlaslar, istatistiksel programlar, ansiklopediler, konu temelli programlar, coğrafi olay ve süreçleri gösteren simülasyonlar
- Küre haritalar
- Yerel bölge gezileri için hazırlanmış dosyalar

Yıllık Plan. Yıllık plan, öğrenme sürecinin hangi içerikle yapılandırılacağına, hangi hedeflere ulaşılacak istendiğine dayalı olarak oluşturulmaktadır. Yıllık planda amaca, temel bilgi ve beceri alanlarına, hedefe, süreye, öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde değinmesi gereken konulara materyal, yöntem- teknik ve değerlendirmeye yer verilmektedir.

8. Sınıf Coğrafya Yıllık Plan Örneği 2009/10³⁴

<p>Amaç: Coğrafya öğretimi ile amaç, öğrencilerin Danimarka ve diğer ülkelerdeki doğal kaynakları ve rezervleri kullanmaya yönelik bilgi ve anlayışı kazanmalarınıdır.</p> <p>Temel Bilgi ve Beceri Alanları:</p> <ul style="list-style-type: none">➤ Bölgesel ve Küresel Gelişim➤ Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi➤ Kültür ve Yaşam koşulları➤ Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları <p>Ayrıntılı Plan:</p> <p>1-4. Hafta Doğanın Gücü/ Kuvvetleri</p> <p>5-7. Hafta Fakir Dünya</p> <p>9-11. Hafta Şehirler</p> <p>14-20. Hafta Tarım ve Danimarka'nın doğal çevresi</p> <p>21-24. Hafta Küresel dünya</p> <p>33-35. Hafta Danimarka'nın şehirleri, görünüşü / manzarası</p>

³⁴Yıllık plan örneği, araştırmacının Danimarka'da staj yaptığı okulun coğrafya dersi öğretmeninden elde edilmiştir.

36-41. Hafta Su

43-46. Hafta Hava ve İklim

47-51. Hafta Avrupa

Temel Hedefler:

Coğrafya'nın ortak hedeflerine başvurmak.

Çalışma:

Ben bireysel çalışma, grup çalışması, çiftlerin çalışması ve sınıf çalışmasını daha fazla kullanacağım. Çalışmada bilgi teknolojilerini kullanacağız. Buna ek olarak biz Odense su şirketine ve Odense şehir merkezine geziler düzenleyeceğiz.

Materyaller:

8. sınıf coğrafya dersinde geniş bir atlas kullanacağız, süreçte ben bile bir materyal yapacağım. Buna ek olarak film ve slaytları kullanacağım, bilgi teknolojilerine de başvuracağım.

Değerlendirme:

Ben ödev görüşmeleri ve testler aracılığıyla öğrencilerin çalışmalarını değerlendireceğim.

4.2.3.2.4 Değerlendirme

Programa göre, öğrencilerin coğrafya dersindeki başarılarını değerlendirmede, amaçlar ve hedefler odak noktası olarak kabul edilmektedir. Bu bağlamda öğrencinin değerlendirilmesinde, öğretimin istenen hedefe ulaşım ulaşmaması, öğrencinin öğretimden beklenen gerekli yeterliliğe sahip olup olmaması temel oluşturmaktadır.

Öğrencilerin coğrafi bir yeterliliğe ulaşması için, sahip olduğu bilgiyi kullanabilmesi, gerekli kavram ve teorilere başvurabilmesi, konu içeriğini anlamlandırabilmesi ve yeni konularla, problemlerle karşı karşıya kalması gerekmektedir. Bunun dışında konuya yönelik inceleme ve araştırma yapabilmesi, öneri ve çözümler ortaya koyabilmesi gerekmektedir. Bu yeterlilikler, öğrencinin değerlendirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır.

Coğrafya, 7.-9. sınıf düzeyinde okutulan derslerden birisidir. 7. sınıftan 9. sınıf düzeyine kadar öğrenciler çeşitli araştırma, inceleme aktivitelerinde bulunmaktadır. Onlar araştırdıkları konu, edindikleri bilgi ve beceriler doğrultusunda değerlendirilmekte, ancak 9. sınıf düzeyine kadar herhangi bir sınava tabi tutulmamaktadırlar. 9. sınıf sonunda ise bitirme sınavına girmektedirler.

4.2.4 Doğa/ Teknoloji Programı

Danimarka'da Doğa/Teknoloji dersi, 1.-6. sınıf düzeylerinde okutulmaktadır. Bu ders yoluyla öğrencilere bilim ve teknik anlamında, günlük yaşamda meydana gelen önemli olayları anlamlandırmaya yönelik bir bakış açısı kazandırmaya, öğrencilerin araştırma, inceleme ve uygulama becerilerini, yaratıcılıklarını ve bir arada çalışma becerilerini geliştirmeye, insan ve doğa arasında gelişen etkileşimi anlamalarına

yardımcı olmaya çalışılmaktadır.

Doğa/Teknoloji dersi, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan “*Küresel Bağlantılar*” ve “*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*” öğrenme alanları ile ilgili olması ve bu öğrenme alanları çerçevesinde kazanımlarda derse ilişkin konulara yer verilmesi nedeniyle araştırmaya dâhil edilmiştir.

4.2.4.1 Programın genel özellikleri

Doğa/ Teknoloji dersinin orijinal adı “*Natur/ Teknik*” tir. Bu ders, ilköğretim 1. ve 2. sınıf düzeylerinde 30’ar saat, 3.-6. sınıf düzeylerinde de 60’şar saat olmak üzere toplam 300 saat üzerinden verilmektedir. Doğa/teknoloji dersine programda tarih dersi dışında, sosyal bilgiler ve coğrafya dersine göre daha fazla süre tanınmaktadır. Bunun dışında Doğa/teknoloji dersi ilk sınıf düzeyinden itibaren okutulan derslerden birisidir.

Biçimsel olarak incelendiğinde, programda “*Amaç, İçerik, Öğretme-öğrenme süreçleri ve Değerlendirme*” olmak üzere dört başlık yer almaktadır.

Programın “*Amaç*” kısmında; doğa/teknolojinin amacının, yukarıda da belirtildiği gibi, öğrencilere bilim ve teknik anlamında, günlük yaşamda meydana gelen önemli olayları anlamlandırmaya yönelik bir bakış açısı kazandırmak, onların araştırma, inceleme ve uygulama becerilerini, yaratıcılıklarını ve bir arada çalışma becerileri geliştirmek, insan ve doğa arasında gelişen etkileşimi anlamalarına yardımcı olmak olduğu vurgulanmaktadır.

Programın “*İçerik*” kısmında ise programın içeriğini oluşturan kriterlere ve bu kriterlerin doğa/teknoloji dersinin amaçları doğrultusunda nasıl şekillendiğine ve bu dersin konularının nelerden oluştuğuna yer verilmektedir.

Programın “*Öğretme-öğrenme süreçleri*” boyutunda; öğrencilerin bilgiyi nasıl organize ettiği ve yapılandığı, öğretmenin bilgiyi yapılandırma sürecinde nelere dikkate etmesi gerektiği; “*Değerlendirme*” boyutunda da öğrencilerin istenen öğrenme düzeyine ne ölçüde ulaştığı konuları ele alınmaktadır.

4.2.4.2 Programın yapısı

Danimarka'da Doğa/Teknoloji dersi, 1.-6. sınıf düzeylerinde okutulan derslerden birisidir.

Aşağıda Danimarka Doğa/Teknoloji ders programının yapısal incelemesi yapılmıştır. İlk olarak programda yer alan amaçlara ve davranışlara, ikinci olarak içerik incelemesine, üçüncü olarak programın öğretme-öğrenme süreçleri boyutuna ve son olarak da değerlendirme boyutuna değinilmiştir.

4.2.4.2.1 Programın amaçları

Yukarıda da belirtildiği gibi Danimarka'da Doğa/Teknoloji dersi 1.-6. sınıf düzeylerinde okutulan derslerden birisidir. Program iki farklı düzeyde amaçtan oluşmaktadır. Bunlardan ilki genel amaçlar, ikincisi ise özel amaçlardır. Özel amaçlar da “*Slutmal*” ve “*Delmal*” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Doğa/ Teknoloji dersi programında 6. sınıf düzeyiyle ilgili “*Slutmal*”e ve 2, .4 ve 6. sınıf düzeyiyle ilgili olarak da “*Delmal*”e yer verilmektedir.

Aşağıda programda yer alan bu genel ve özel amaçlara değinilmektedir.

4.2.4.2.1.1 Genel amaçlar

Danimarka Doğa/Teknoloji ders programında şu genel amaçlara yer verilmiştir (Natur/Teknik, 2009: 3):

- Doğa/teknoloji'nin amacı öğrencilere, gündelik yaşamda değeri olan bilim ve teknik ile ilgili kavramlar, dil, gelişen fikirler, önemli olaylar ve ilişkiler hakkında bir bakış açısı kazandırmaktır.
- Eğitim büyük ölçüde öğrencinin, incelemelerine, araştırmalarına ve deneyimlerine dayalı olmalı ve onların uygulama becerilerini, yaratıcılıklarını ve işbirliği yapma yeteneklerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, öğrencilerin hem içeride hem de dışarıda araştırma yapma ve soru sorma arzularını desteklemelidir.
- Eğitim, öğrencilerin kendi toplumlarında ve diğer yabancı toplumlarda insan ve doğa arasında gelişen etkileşimi anlamalarına yardımcı olmalıdır. Eğitim, öğrenciler arasında biyoloji, fizik/kimya ve coğrafya ile birlikte çalışmak için bir temel ve ilgi oluşturmalıdır.

Yukarıda Doğa/Teknoloji ders programına yönelik olarak sıralanan genel amaçlara göre; öğrencinin dış dünyaya, insana, doğaya ve teknolojiye yönelik algısını arttırmak, araştırma ve inceleme, yaratıcılık ve işbirlikli çalışma becerilerini

geliştirmek eğitimin temel hedefidir. Bunun dışında doğa/ teknoloji dersi biyoloji, fizik/kimya ve coğrafya dersleriyle de ilişki içerisindedir. Bu durum, dersin disiplinler arası bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir.

4.2.4.2.1.2 Özel amaçlar

Programda genel amaçların yanı sıra, sınıf düzeyinde özel amaçlara da yer verilmektedir. Programda özel amaçlar betimlenirken, her sınıf düzeyi için “*Yakın Çevre*”, “*Uzak Çevre*”, “*İnsan ile Doğanın Etkileşimi*” ve “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*” olmak üzere dört temel bilgi ve beceri alanına değinilmektedir. Bu temel bilgi ve beceri alanlarından “*Yakın Çevre*”, “*Uzak Çevre*”, “*İnsan ile Doğanın Etkileşimi*” programda öğrenme alanları olarak yer alırken, “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*” ise bilgiyi elde etme, düzenleme, çalışma için uygun araç ve gereçleri belirleme gibi hususları içermesi bakımından bu öğrenme alanlarından ayrılmaktadır.

Programda özel amaçlara değinilirken öncelikle 6. sınıf düzeyiyle ilgili *Slutmal*'e; yani öğrencinin bu düzey sonrası edinmiş olması gereken bilgi, beceri ve tutumlarına yer verilmektedir. Ardından sırasıyla 2., 4. ve 6. sınıf düzeylerinde *Delmal*'e; yani öğrencilere öğretilmesi gereken, okul tarafından belirlenmiş olan konu ve temalara değinilmektedir. Bu anlamda *Slutmal*, *Delmal*'e göre daha geniş kapsamlı amaçları içermektedir. Bu durum dikkate alınarak aşağıda sınıf düzeylerinde özel amaçlara yer verilmiştir.

4.2.4.2.1.2.1 Doğa/Teknoloji dersinin öğrenme alanları düzeyinde altıncı sınıf ortak özel (temel) amaçları

Yakın Çevre. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 4):

- Materyalleri seçmek, sınıflamak ve kullanmak,
- Bitkileri ve hayvanları tanımak ve onların yaşam koşullarını, çevreyle etkileşimlerini açıklamak,
- İnsan sağlığını ve insanın bedensel işlevlerini etkileyen konularda, buna neden olan faktörlere yönelik bilgiye başvurmak,
- Hava ve mevsim ile alakalı olayları açıklamak,
- Yerel bölgeyi tanımlamak.

Uzak Çevre. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009:4):

- Uzak ve yakın bölgelerdeki insanların, bitkilerin ve hayvanların yaşamı ve yaşam koşulları arasındaki benzerlikleri ve farklılıkları tanımlamak,
- Medyadan doğa bilimleri hakkındaki bilgiyi eleştirel olarak değerlendirmek,
- Dünyanın farklı bölgelerindeki insanların, bitki ve hayvanların yaşam koşullarını ve birbirleriyle olan etkileşimlerini açıklamak,
- Karaların, denizlerin, yeryüzü şekillerinin, iklim kuşaklarının ve bitki örtüsünün dağılımının bölgesel ve küresel örneklerini incelemek,
- Danimarka'yı ve diğer kıtalardaki önemli bölgeleri karşılaştırmak,
- Öğrencilerde dünyanın yapısına ve güneş sistemine yönelik kendi bir bakış açısı oluşturmak,
- Doğanın çeşitliliğini göstermek için dünyanın ve yaşamın evriminin ana özelliklerini kullanmak.

İnsanın Doğa ile Etkileşimi. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009:4):

- Doğayı gözlemleyerek meydana gelen doğa olaylarını yorumlamak,
- Doğaya ilişkin farklı kavramları tanımak ve doğa kaynaklarının kullanımına ilişkin örnekleri tanımlamak, çıkar çatışmalarına bağlı olarak doğa kaynaklarının korunmasında rol almak,
- Sürdürülebilirlik kavramını bilmek; insanın doğal kaynakları kullanımına ilişkin örnekleri açıklayabilmek ve teknolojinin kullanımının doğadaki döngüye etkilerini, bitkilerin, hayvanların ve insanların etkileşimini değerlendirmek,
- Teknolojinin tarihini ve kullanımını, teknolojinin insanlar, bitkiler ve hayvanlar üzerindeki etkisini bilmek,
- Kişisel bakış açısına dayalı olarak yerel ve küresel olarak çevre problemlerinin örnekleri değerlendirmek.

Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 4):

- Hem pratik hem de teorik dersler için hipotezler geliştirmek, uygun sorular formüle etmek,
- İncelemeleri, çalışmaları ve deneyimleri planlamak, tasarlamak ve uygulamak,
- Görev için uygun araçları, donanımları seçmek ve kullanmak, görevi bireysel veya grupça yaparken süreci organize etmek,
- Verileri organize etmek ve değerlendirmek,
- Hem okulda hem de okul dışında yapılan görüşmelerden, teknik okumalardan elde edilen verileri toplamak ve bunlardan hareketle sonuca ulaşmak,
- Elde edilen verileri birbiriyle ilişkilendirmek,
- LSP (Language for Specific Purposes)³⁵ye uygun teorilerle akademik materyalleri ve modelleri ayırmak, eleştirel olarak internet tabanlı bilgiyi değerlendirmek.

Yukarıda 6. sınıf düzeyine yönelik olarak “*Yakın Çevre*”, “*Uzak Çevre*”, “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*” ve “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*” şeklinde sıralanan temel bilgi ve beceri alanlarının yer aldığı özel amaçlara göre, konular

³⁵ LSP (Language for Specific Purposes): LSP, kişilerin eğitim, öğretim ve iş hayatlarında dil ihtiyacı olan öğrenenlere hitap eden yabancı dil eğitim ve öğretiminde yaygın olarak uygulanan bir yaklaşımdır (URL, 35).

insana, insan sağlığına ve doğaya odaklanmaktadır. “*Yakın Çevre*” başlıklı bilgi ve beceri alanı, doğadaki canlıları incelerken bölgesel odaklı bir çalışma yapmakta, “*Uzak Çevre*” başlıklı bilgi ve beceri alanı ise çalışma alanı olarak bölgesellikten uzaklaşıp tüm dünyadaki insanı ve doğayı incelemeye yönelmektedir. Konular dünyanın farklı bölgelerindeki canlıların yaşamını, yaşam koşullarını anlamaya, incelenen bölgeleri tanımaya, yeryüzü şekillerinin dağılımını, evrenin oluşumunu incelemeye dayalıdır. Doğa bilimlerinin medyada nasıl yansıtıldığı da bir başka çalışma konusudur. “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*”nde ise doğal kaynakların kullanımı, korunması, teknolojinin kullanımı ve canlılara etkisi, ortaya çıkan çevresel problemler ele alınmaktadır. Son olarak “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*”nda bilgiyi elde etme, düzenleme, hipotezler oluşturma, çalışma için uygun araç ve gereçleri belirleme hususları yer almaktadır.

4.2.4.2.1.2.2 İkinci sınıf düzeyinde doğa/ teknolojinin temel amacı

Yakın Çevre. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 5):

- Eşyaların ve materyallerin biçim, renk, işlev ve uygulama alanı başta olmak üzere, temel özelliklerini tespit etmek ve bu eşya ve materyalleri sınıflandırmak,
- Buzların erimesi, suyun donması, suyun buharlaşması ve şekerin çözünmesi gibi konular başta olmak üzere, günlük yaşamdan materyallerin ve maddelerin değişimini/ dönüşümünü araştırmak,
- Renk, ışık, ses gibi özellikler başta olmak üzere, günlük olayları incelemek,
- Yerel bölgedeki spesifik bazı hayvan ve bitkileri tanımlamak; onların isimlerini bilmek ve onları gruplara ayırabilmek, birbiriyle ilişkilendirebilmek,
- Yıllarca yaşamış olan spesifik bazı bitki ve hayvanları tanımlamak,
- Bir bitkinin kök, gövde, yaprak ve çiçek kısımlarını tanımlamayabilmek,
- Bitki ve hayvanların doğal yaşam alanı olarak nitelendirilen doğal ortamlarını bilmek,
- İnsanın duyularını ve sağlıkla ilgili temel kuralları bilmek,
- Doğadaki önemli olaylarla mevsimler arasındaki ilişkiyi kurabilmek,
- Yağış ve sıcaklık gibi özellikler başta olmak üzere, suyun temel yapısını incelemek,
- Yaşanılan, eylemde bulunulan, çalışılan yerel bölgedeki yerleşimleri ve bu yerleşimlerin temel özelliklerini bilmek,
- Basit işaretleri, pusulaları bilmek.

Uzak Çevre. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 5):

- Vahşi hayvanlar, evcil hayvanlar, tarih öncesi yaşamış ve hayal ürünü olan hayvanlar başta olmak üzere, hayvan türlerini tanımak,
- Hayvanların medyada ve reklamlarda nasıl sunulduğu hakkında konuşmak,

- Farklı kıtalardaki spesifik bazı hayvanları ve bitkileri tanımak,
- Farklı doğal bölgelerden seçilmiş olan hayvan ve bitkileri tanımak,
- Dünyanın diğer bölgelerinde yaşayan insanların yaşam koşullarındaki benzerlikleri ifade etmek,
- Atlas ve haritaları kullanarak kara, deniz, okyanus ve dağ ile ilgili işaretleri bilmek,
- Gün ve gecenin uzunluğundaki değişim hakkında, mevsimler, güneş ve ay hakkında konuşmak.

Doğa ile İnsanın Etkileşimi. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 5):

- Bitkileri, hayvanları ve doğayı dikkate almak ve onlara günlük hayatta doğru davranış sergilemek, örneğin; hayvanı esaret altında bırakmamak ya da doğaya çöp atmamak,
- Su, yiyecek, elektrik, çöp/atık gibi konular başta olmak üzere, günlük yaşamda kullanılan kaynakların örneklerini vermek.

Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009:5):

- “Bu madde neden yapılmıştır?”, “Musluk suyunun sıcaklığı nedir?”, “Solucanları nerede bulabiliriz?”, “Neden yağmur yağar?” gibi sorular başta olmak üzere, sorgulayarak basit araştırmalar yapmak, uygulamak ve temel sorular formüle etmek,
- Basit araştırmalar ve deneyler yapmak için incelemelerde bulunmak,
- Hayvanlar için basit tuzaklar, büyüteç, termometre de başta olmak üzere çeşitli araç gereçler kullanmak,
- Farklı yollarla deneyim elde etmek ve elde edilen sonuçları düzenlemek,
- Öykü, çizim, sergi veya gösteri yoluyla, farklı şekillerde, uygun LSP sonuçlarını yaymak.

Yukarıda ikinci sınıf düzeyine yönelik olarak “*Yakın Çevre*”, “*Uzak Çevre*”, “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*” ve “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*” şeklinde sıralanan temel bilgi ve beceri alanlarının yer aldığı özel amaçlara göre, konular yaş düzeyine uygun olarak bireyin günlük yaşamında gözlemleyebileceği olaylara odaklanmaktadır. “*Yakın Çevre*” başlıklı bilgi ve beceri alanı; daha çok suyun donması, buzun erimesi gibi küçük öğrencilerin daha kolay algılayabileceği, hayvan ve bitki isimleri, bitkinin yapısı ve yaşam ortamları, sağlıklı yaşamın kuralları gibi temel konuları ele almaktadır ve çalışma bölgesel alanla sınırlıdır. “*Uzak Çevre*”ye ilişkin bilgi ve beceri alanında ise yakın çevredeki bölgesel temelli inceleme yerini, dünyanın farklı bölgelerindeki bitki ve hayvan türlerini, onların yaşamını, yeryüzü şekillerini incelemeye bırakmaktadır. İnceleme çalışmasında; ikinci sınıf düzeyindeki öğrencilerin materyalleri harita ve atlaslardır. “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*” ile ilgili bilgi ve beceri alanında da öğrencilerin doğaya yönelik duyarlılıklarını sağlamaya ve elektrik, su gibi günlük hayatta kullanılan kaynaklara ilişkin örnekler vermeye

odaklanılmaktadır. Son olarak “Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları”nda basit uygulama ve inceleme çalışmalarına yer verilmektedir.

4.2.4.2.1.2.3 Dördüncü sınıf düzeyinde doğa/ teknolojinin temel amacı

Yakın Çevre. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009:6):

- Temel ölçütlere göre metal, plastik, taş ve atık gibi materyalleri tanımlamak ve sınıflandırmak,
- Mumun erimesi, tuz çözeltisinin üç farklı durumu (seyreltik, doymuş, aşırı doymuş), suyun dönüşümü gibi konular başta olmak üzere, onların yeniden değişip değişmeyeceğini araştırmak,
- Toprağın ayrışması ve çürüme başta olmak üzere, ayrışmayı/çürümeyi, yok etmeyi, geri dönüşümü bilmek,
- Hayvanları ve bitkileri sistematik gruplar içerisine koyan en önemli özellikleri bilmek,
- Yiyecek, hava, ışık, su, sıcaklık ihtiyacı başta olmak üzere; farklı yaşam bölgelerinde bulunan ve farklı yaşam koşullarına sahip olan bitkileri ve hayvanları karşılaştırmak,
- Besin zinciri, adaptasyon, yaşam koşulları gibi kavramları kullanarak hayvanların ve bitkilerin yaşam biçimlerine ilişkin sorular sormak,
- İnsanların solunum ve sindirim sistemi gibi bedensel işlevlerinden bahsetmek,
- Oksijeni, karbondioksiti; yağ, protein ve karbonhidrat içeren besinleri bilmek,
- Sağlıklı yaşam için temel ve önemli olan kuralları tanımlamak,
- Sıcaklık, rüzgâr hızı, yağış ve görüş mesafesi/ görünürlük gibi özellikler başta olmak üzere, hava gözlemi için basit terimler kullanmak,
- Karaların, yolların ve şehirlerin konumları başta olmak üzere, yerel bölgelerin özelliklerini ifade etmek,
- Basit haritaları, uzman işaretleri ve pusulaları kullanabilmek.

Uzak Çevre. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/ Teknik, 2009:6):

- Farklı kıtalardan bitki ve hayvan örneklerini vermek,
- Danimarka'nın yaşam koşulları ile diğer gelişmekte olan ülkelerin yaşam koşullarını karşılaştırıp örnekler vermek,
- Bitki örtüsü ve iklim kuşaklarının dört karakteristiği başta olmak üzere, iklim kuşağı ve bitki örtüsü arasındaki farklılıkları bilmek,
- Farklı iklim kuşaklarında yaşayan insanların yaşamlarına dair örnekler vermek,
- Eğitimin hava, sağlık ve doğal felaketler hakkında sağladığı bilgiler gibi, medyanın da doğa hakkında verdiği bilgilere ilişkin örnekler vermek,
- Dünya haritasında yedi kıtayı gösterebilmek,
- İskandinavya ve Avrupa ülkeleri başta olmak üzere, dünyanın çeşitli yerlerindeki spesifik bazı bölgelerin ve ülkelerin isimlerini bilmek,
- Ülkelerin doğası hakkındaki önemli bilgileri okuyabilme becerisi başta olmak üzere, Danimarka'nın spesifik bazı bölgelerine ilişkin coğrafi koşulları bilmek,
- Yıllar, mevsimler, günler ve ayın evreleri başta olmak üzere, günlük olaylarla bağlantı kurmak ve güneşin etrafında dünyanın hareketini ve dünyanın

- etrafında ayın hareketini bilmek,
- Yaşamın ve dünyanın evriminin /gelişiminin ana özelliklerini bilmek,

Doğa ile İnsanın Etkileşimi. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009:6):

- Ormancılık ve tarım faaliyetleri başta olmak üzere, yerel ve küresel olarak doğanın korunmasının ve kullanımının örneklerini vermek,
- Elektriğin, ısının ve kağıdın nasıl üretildiği başta olmak üzere, toplumsal olarak teknolojinin ve kaynakların nasıl kullandığına ilişkin örnekler vermek,
- Atıkları cam, kağıt ve metallere ayrıştırılabilmek,
- Farklı zamanlarda tasarlanmış ve kullanılmış olan araç ve gereçlerdeki farklılıkları ve benzerlikleri tanımlamak.

Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 6-7):

- İncelemelere ve deneyimlere dayalı hipotezler oluşturmak ve sorular formüle etmek,
- Çalışmaları ve deneyimleri yorumlamak,
- Uzman okumaya başvurmak,
- Dijital şekilleri veya ses kayıtlarını kullanarak, tablolar, grafikler çizerek, hem teorik hem de pratik çalışmaların verilerini ve sonuçlarını karşılaştırmak,
- Çalışmanın verilerini hem yazılı hem de sözlü olarak, çeşitli medya araçlarıyla teknik dile uygun olarak yaymak.

Yukarıda dördüncü sınıf düzeyine yönelik olarak “*Yakın Çevre*”, “*Uzak Çevre*”, “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*” ve “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*” şeklinde sıralanan temel bilgi ve beceri alanlarının yer aldığı özel amaçlara göre, “*Yakın Çevre*” başlıklı bilgi ve beceri alanında maddelerin, hayvan ve bitkilerin sınıflandırılması, ayrışma ve geri dönüşüm olayları, canlıların yaşam koşulları ve bunda etkili olan su, yiyecek, hava gibi koşullar, insanın sağlığına ilişkin kurallar, besinler konuları ele alınmaktadır. “*Uzak Çevre*”de konular, dünyanın farklı bölgelerindeki bitki ve hayvanlara, iklim kuşaklarına ve bitki örtüsüne, kültürlerin yaşam koşullarına odaklanmaktadır. Bunun dışında dünyanın evrimi, güneş etrafındaki hareketi ile günlerin, mevsimlerin oluşumu bir başka odaklandığı konulardandır.. “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*”nde de doğa ve teknoloji, çevresel problemlere neden olan atıkların ayrıştırılması konuları ele alınmaktadır. Son olarak “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*”nda inceleme ve uygulama çalışmalarına, uygun materyallerin kullanımına ve uzman okumaya odaklanılmaktadır.

4.2.4.2.1.2.4 Altıncı sınıf düzeyinde doğa/ teknolojinin temel amacı

Yakın Çevre. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009:8):

- Hem sentetik hem de doğal materyalleri ve maddeleri seçmek ve sınıflandırmak,
- Direnç, yalıtım, iletkenlik ve yeniden kullanım olanakları başta olmak üzere, farklı özellikteki maddeleri incelemek ve değerlendirmek,
- Basit bir ölçütten hareketle canlı ve cansız arasında ayırım yapmak,
- Farklı materyaller ve maddeler birlikte kullanıldığında, karıştırıldığında veya yakıldığında, yeni özellikteki maddelerin nasıl ortaya çıktığını keşfetmek,
- Karbon, hidrojen, oksijen ve demir gibi elementler başta olmak üzere, birkaç elementin isimlerini ve dünyada sınırlı sayıda bulunan elementleri bilmek,
- Önemli maddelerin ve materyallerin kullanımı ve yeniden dönüşümü hakkında bilgiye sahip olmak,
- Elektrik ve manyetizma başta olmak üzere, gündelik olayları tanımlamak ve incelemek,
- Danimarka'daki farklı bitki ve hayvan türlerinin yaşam alanlarını ve bu yaşam alanlarına uyumunu karşılaştırmak,
- Çiçeklenme ve tohum başta olmak üzere, bir bitkinin ana işlevlerini bilmek,
- Karbondioksit ve oksijen dönüşümüne vurgu yapmakla birlikte fotosentez ve nefes alma yoluyla bitkilerin ve hayvanların etkileşimlerinin temel niteliklerini açıklayabilmek,
- Dünyanın herhangi bir yerindeki bitki ve böceklerin yaşadığı çevreyi Danimarka'daki benzer örnekleri ile karşılaştırmak,
- İnsanı sağlıklı yaşama teşvik eden etmenleri ve onun önemli organ sistemlerini tanımlamak,
- İyi bir egzersiz biçimi seçmek ve sağlıklı yiyecekleri bir araya koymak,
- Gıdalara ve tatlılara ilişkin olarak yapılan açıklamaları okumak ve bu açıklamaları değerlendirmek,
- İnsanları sağlığa ve refaha teşvik eden seçimleri değerlendirmek,
- Kendi verilerini hava tahmin verileri ile karşılaştırmak,
- Yerel bölgenin nasıl değiştirilebileceğine dair yeni fikirler oluşturma başta olmak üzere, bölgenin gelişimi konusunda yapılmış olan eski ve yeni araştırmalar için haritaları kullanmak,

Uzak Çevre. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009:8):

- Su, ışık, sıcaklık ve yiyecek gibi etmenler başta olmak üzere, bitkilerin ve hayvanların farklı yaşam koşullarına uyumunu etkileyen faktörleri tanımlamak ve buna ilişkin örnekler vermek,
- Dünyanın farklı yerlerinde yaşayan insanların yaşam koşullarındaki farklılıkları tanımlamak ve karşılaştırmak,
- Tematik ve gerçek haritaların sunduğu bilgiyi karşılaştırmak,
- Spesifik bazı bölgelerin ve kıtaların özelliklerine ilişkin küresel ve coğrafi örnekler vermek,
- İnsanların, bitkilerin ve hayvanların yaşam alanlarını etkileyen doğal felaketlerin nasıl meydana geldiğini açıklamak,
- Medyanın doğa bilimlerinin koşulları ile ilgili sunduğu bilgiler ile öğrencilerin kendi edindiği bilgileri karşılaştırmak,
- Dünyanın önemli şehirlerinin ve okyanuslarının isimleri başta olmak üzere,

- spesifik bazı bölgelerin ve ülkelerin isimlerini bilmek,
- İnsanların, hayvanların ve bitkilerin yaşam koşullarına ilişkin bilgi ile bölgesel ve küresel örneklerin bilgisini karşılaştırmak,
- Güneş sisteminin yapısının temel özelliklerini açıklamak,
- Dünyanın ve yaşamın evriminin ana özelliklerini açıklamak,
- Çeşitlilik, yaşam alanlarının değişimi ve doğal seçim gibi faktörler başta olmak üzere, yaşamın gelişimini etkileyen faktörleri ifade etmek,
- Tektonik hareketler gibi doğal olayları bilmek,

Doğa ile İnsanın Etkileşimi. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 8-9):

- Doğada güvenli bir şekilde gezmek için yazılı ve yazılı olmayan kuralları bilmek,
- Yerel ve küresel olarak doğanın korunması ve kullanımı ile bu yönde ortaya çıkan çıkar tartışmalarını açıklayabilmek,
- Doğal ve kentsel alanların korunmasına ilişkin örnekler vermek,
- Su, enerji ve ulaşım başta olmak üzere, insanın yaşam biçimini etkileyen teknolojinin ve kaynakların kullanımına ilişkin örnekler vermek,
- Bir bölgede toplumların kullandığı teknolojinin atık su, enerji/ kirlilik bakımından nasıl problemler yaratabileceğinin örneklerini vermek,
- Sürdürülebilirlik kavramına başvurmak ve gelişimin devamlılığına ilişkin örnekler vermek,
- İnsanları, bitkileri ve hayvanları etkilemekte olan teknolojinin kullanımında nasıl değişimler olduğuna ilişkin örnekler vermek,
- Yenilenebilir enerjinin, su ve elektriğin kullanımına ve enerjinin korunmasına yönelik öneriler başta olmak üzere, bu problemlerin nasıl çözümlenebileceğine dair örnekler vermek, yerel ve küresel olarak çevresel problemlerin neler olduğunu bilmek.

Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları. Eğitim, öğrencilere şu bilgi ve becerileri kazandırmaya çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009:9):

- Sorular, hipotezler ve temel çalışma modelleri oluşturmak,
- Ders araçlarını ve ders amaçlı verilen görevleri planlamak ve tasarlamak,
- Çalışmanın amacını, biçimini ve işlevini açıklamak,
- Sıcaklığı iyi bir şekilde muhafaza eden metaller ve bütün yaşamsal şeyleri içeren su başta olmak üzere, basit kuralları özetlemek ve bu kuralları kategorize etmek,
- Uzman okuma yapmak; çeşitli medya araçlarını kullanarak uygun bir terminoloji ile birlikte deney ve araştırmalardan elde edilen verileri yazılı ve sözlü olarak iletme,
- Basit tablo ve grafiklerdeki grafiksel bilgiyi anlamak ve kullanmak.

Yukarıda altıncı sınıf düzeyine yönelik olarak “*Yakın Çevre*”, “*Uzak Çevre*”, “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*” ve “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*” şeklinde sıralanan temel bilgi ve beceri alanlarının yer aldığı özel amaçlara göre, “*Yakın Çevre*” başlıklı bilgi ve beceri alanında konular maddelerin özelliklerine, geri dönüşüme, elektrik ve manyetizma gibi günlük olaylara, bitki ve hayvanların yaşam alanına uyumuna, fotosentez ve solunum gibi olaylara, insan sağlığına, bölgelerin

gelişimine odaklanmaktadır. “*Uzak Çevre*”de ise canlıların yaşam koşulları ve bunu etkileyen doğal felaketler, seçili bölgelerin isimleri, güneş sistemi ve dünyanın evrimi konuları ele alınmaktadır. “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*” nde de doğanın, teknolojinin kullanılması, doğanın korunması, teknolojinin kullanımının yaratabileceği çevresel problemler, sürdürülebilirlik kavramı ve bununla bağlantılı olarak enerjinin kullanımı konuları yer almaktadır. Son olarak “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*”nda verilerin elde edilmesine, değerlendirilmesine ve araştırma sonuçlarının sunulmasına, gerekli araç ve gereçlerin kullanımına odaklanılmaktadır.

Genel olarak konular her sınıf düzeyinde doğaya, insana ve teknolojiye yönelik olarak ele alınmaktadır. Bu bakımdan konular her sınıf düzeyinde yinelenmektedir. Ancak 1. Sınıftan 6. sınıfa kadar inceleme ve uygulama çalışmaları, kullanılan materyaller öğrencilerin bilgi ve beceri düzeyine göre farklılık göstermektedir.

4.2.4.2.2 İçerik

Bu başlık altında, programın içeriğini oluşturan kriterlere ve bu kriterlerin Doğa/Teknoloji dersinin amaçları doğrultusunda nasıl şekillendiğine yer verilmektedir.

Programda 1.-6. sınıf düzeylerinde okutulmakta olan Doğa/Teknoloji dersinin, okuldaki bilime yönelik tüm derslere bir temel oluşturduğu vurgulanmaktadır. Doğa/Teknoloji dersi yapı itibarıyla fizik/kimya ve biyoloji gibi fen bilimleri ile ilişki içerisindedir. Bu anlamda ders, disiplinler arası bir yapıya sahiptir.

Doğa/Teknoloji dersi doğa, teknoloji ve yaşam koşulları kavramlarına odaklanmaktadır (Natur/Teknik, 2009: 15):

Doğa kavramı çerçevesinde;

- doğanın çeşitliliği,
- insan ve doğanın etkileşimi,
- doğanın korunması ve yok edilmesi,
- yerleşim alanları;

Teknoloji kavramı çerçevesinde;

- insan, doğa ve teknolojik gelişmeler,
- teknolojik gelişmelerin insan ve doğa açısından yarattığı olumlu ve olumsuz durumlar;

Yaşam koşulları çerçevesinde ise;

- insanların, bitkilerin ve hayvanların yaşam koşulları,
- farklı yaşam alanlarına uyum konuları ele alınmaktadır.

Doğa/teknoloji dersinin içeriği her sınıf düzeyinde benzerlik göstermekte, böylece öğrenciler edinmiş oldukları bilgiler üzerine yenilerini inşa etmektedirler.

Genel olarak Doğa/Teknoloji dersinde konular, 1. sınıftan 6. sınıf düzeyine kadar, daha önce yukarıda belirtildiği gibi doğaya, insana ve teknolojiye odaklanmakta, konular somuttan soyuta doğru ele alınmaktadır. Buna göre 1.-2. sınıf düzeyindeki konular daha çok öğrencinin günlük yaşamında karşılaştığı durum ve olaylarla ilgili iken, 3. sınıftan 6. sınıf düzeyine kadar ise doğa, insan ve teknoloji hakkındaki önemli olaylara ve problemlere odaklanmaktadır.

4.2.4.2.3 Öğretme-öğrenme süreçleri

Öğretme-öğrenme süreçleri boyutunda, derste öğrencinin bilgisinin nasıl yapılandırıldığına ve organize edildiğine, bu amaçla ne tür metot ve araçlara başvurulduğuna değinilmektedir.

Yöntem ve teknikler. Doğa/Teknoloji öğretiminde *inceleme, araştırma, deney ve gözlem yapma, hikâyeler, proje çalışmaları, sınıf tartışmaları, gezi aktiviteleri* önemli bir yere sahiptir. Bu ders, yapısı itibarıyla uygulama çalışmalarına ağırlık vermektedir. Bu nedenle öğrencinin derse ilişkin gerekli bilgi ve beceriyi kazanabilmesi için sürece aktif bir şekilde katılması gerekmektedir.

Araştırma ve inceleme faaliyetleri. Doğa/Teknoloji dersinde öğrenciler çok çeşitli konularda *araştırma, inceleme* çalışmaları yapabilmektedirler. Örneğin; öğrenciler her gün havanın termometre, barometre vb. araçlarla belli bir zaman diliminde ölçümünü yapıp kayıtlarını tutabilir veya belli bir doğa alanından bir bitkinin büyümesini ya da kuşların yaşamını takip edebilirler. Kuşların birbirleriyle olan iletişimini araştırabilirler, bu amaçla kuşların sesini kaydedip aynı tür kuşların nasıl tepkiler verdiğini inceleyebilirler Öğrenciler çalışmalarını bir sergi oluşturarak arkadaşlarına sunabilir, ölçüm sonuçlarına ve incelemelerine ilişkin bir listeyi tabloda gösterebilirler. Sonuçlar basit bir diyagramla ifade edilebilir. Örneğin haftalık olarak bir bitkinin filizlenme, büyüme süreci bar grafikte gösterilebilir (Natur/Teknik, 2009: 28).

Araştırma, inceleme faaliyetlerinden sonra elde edilen verilerin değerlendirilmesi bakımından *sınıf tartışmaları* yapılabilir. *Sınıf tartışmaları*, öğrencilerin kendi fikirlerini ortaya koyması ve farklı bakış açılarını görmesi bakımından önemlidir. Öğrenciler tartışma sonucunda birbirlerinden fikir alışverişinde bulunup bilgilerine

yenilerini ekleyebilirler.

Araştırma, inceleme faaliyetlerinde öğretme-öğrenme sürecinin, incelenecek konuya göre belirlenmesi gerektiği göz önünde bulundurulmalıdır. Örneğin, insan ile doğanın etkileşimi başlığı altında göletler üzerine bir araştırma yapılırken, eğer gölet yerleşim alanların yakınsa, öğretim göletin dinlenme alanı olarak kullanımına odaklanır. *Göletin nasıl oluştuğu, doğal mı? yoksa yapay mı? olduğu, nasıl kullanıldığı* gibi sorular sorulur. Eğer konu kirlilik ise araştırma bu bakış açısına yönelik olarak yapılır ve hedefler bu doğrultuda belirlenir. Bu hedefler şu şekilde sıralanabilir (Natur/Teknik, 2009: 30):

- Doğa ile ilgili farklı kavramları bilmek ve çıkar çatışmaları ile ilgili olduğu kadar doğanın kullanılması ve korunmasına ilişkin örnekleri ifade etmek,
- “Sürdürülebilirlik” kavramını bilmek ve kaynakların insanlar tarafından kullanılmasının örneklerini açıklayabilmek, teknolojinin kullanımının doğaya etkilerini açıklayabilmek ve insanlar, bitkiler ve hayvanlar açısından etkilerini değerlendirmektir.

Deney aktivitesi. Doğa/Teknoloji dersinde yapılan aktivitelerden bir diğeri de *deneydir*. Deney aracılığıyla öğrenciler bir probleme ilişkin cevaplar ararlar. Onlar gerekli verileri toplar, hipotezler oluşturur ve kendi stratejilerini takip ederler (Natur/Teknik, 2009: 28). Bu ders *araştırma, inceleme ve deney çalışmaları* bakımından fen bilimleri ile ilişkilidir, dolayısıyla bu dersin disiplinler arası bir yapıya sahip olduğu söylenebilir.

Öykü ve Örnek Olay Tekniği. Sosyal bilgiler, tarih ve coğrafya derslerinde olduğu gibi doğa/teknoloji dersinde de *öyküler* öğretimin önemli bir parçasıdır. Bu doğrultuda programda, öğretme-öğrenme sürecinin öğrencilerin merakını ortaya çıkaran *öykülerle* ilgi çekici kılınabileceğine vurgu yapılmaktadır. Buna göre, *öyküde* kurgusalılık ya da deneyimlenmiş bir durumun kullanılabilir. *Öykü* belirli bir düşünce etrafında organize olup öğrencileri geçmişe ya da geleceğe götürebilir (Natur/Teknik, 2009: 36).

Öğretmen *öykünün* içeriğinden ve niteliğinden sorumludur. Büyük patlama, evrim, evrenin ve dünyanın oluşumu hakkında doğa bilimlerine yönelik çok büyük *öyküler* vardır. Öğrenciler bu *öyküleri*, ya öğretmenlerinden dinlerler ya da internet vb. kaynaklardan kendileri okuyabilirler (Natur/Teknik, 2009: 37).

Sınıf dışı etkinlikler. Doğa/Teknoloji dersinde uygulama çalışmaları önemli bir yere sahiptir. Uygulama çalışmaları çerçevesinde *alan çalışmaları, alan gezileri, uzman*

kişilerle görüşmeler yapılmaktadır. Bu çalışmalar genellikle okul dışında yapılmakta ve “*work out*”³⁶ kavramı ile ifade edilmektedir. Okul kampları, fabrika, müze ve çiftlik ziyaretleri *okul dışı faaliyetlere* örnek olarak gösterilebilir. Bu geziler 20 dakika sürebileceği gibi birkaç saati de bulabilir. Öğrenciler bu yolla vahşi yaşamı, orman zeminini, plajdaki taşları, bitkilerin işlevlerini keşfedebilir, hava gözlemleri yapabilirler (Natur/Teknik, 2009: 31).

Gezi çeşitleri şunlar olabilir (Natur/Teknik, 2009: 31):

- *Macera gezileri.* Öğrencilerin yakın bir bölgeye ve olaya ilişkin deneyim edinmesi amaçlanmaktadır. Bu gezi sürecinde öğrenciler, tüm duyularını kullanırlar.
- *Çalışma gezileri.* Öğrencilerin sistematik çalışmalar yaptığı turlardır.
- *Gösteri gezileri.* Öğretmen tarafından yönetilir, gösteriye başvurulur ve farklı olaylar tanımlanır. Gösteri gezileri veri toplama ve soru sorma gibi aktiviteler için fırsat sunar.

Gezi öncesi mutlaka bir planlama yapılmalıdır. *Gezinin* amacı göz önünde bulundurulmalıdır. *Geziden* sonra öğretme-öğrenme süreçleri değerlendirilmelidir. Öğrencilerin *gezi* boyunca neyi deneyimlediği, neler öğrendiği, uygulamanın amacına ulaşmış olup olmadığı, edinilen bilgilerin nasıl kullanılacağı konuları ele alınmalıdır.

Doğa/Teknoloji dersinde konular aynı olmakla birlikte yaş düzeyine bağlı olarak dersin işleniş biçimi farklılıklar göstermektedir.

Aşağıda 1. sınıftan 6. sınıf düzeyine kadar “*Yakın Çevre*”, “*Uzak Çevre*” ve “*İnsan ile Doğanın Etkileşimi*” öğrenme alanları çerçevesinde dersin ele alınış biçimine yer verilmektedir.

1. ve 2. sınıf düzeyinde dersin işleniş biçimi. Çalışma temel olarak yakın çevreye dayanır. Müfredat çocuklara, onların ilgilerine ve yaşamlarına odaklanır. Algılama, doğrudan gözlem, temel araştırma ve deneylere öncelik verilir. Çevre ve sağlık konularıyla ilgili olarak yapılan çalışmalarda eğlenceli ve iyimser yaklaşımlara odaklanılır. Konuya yönelik açıklamalar basittir. Çalışma, önemli isimlere ilişkin bilgilerin yer aldığı etkinlikleri ve akademik kavramları içerir. Öğrenciler öğretme-öğrenme sürecinde gözlemler, deneyler yaparlar. Bu süreç boyunca ister tek başına isterse de birlikte olsun bir şeyler keşfetme ve yaratma önemlidir. (Natur/Teknik, 2009: 16).

³⁶ Work out: Bu terim daha çok okul dışında alınan eğitimi ifade etmek için kullanılmaktadır.

Aşağıda, bu sınıf düzeyinde öğrencilerin çalışmalar yürüttüğü *Yakın Çevre*”, *Uzak Çevre*” ve *“İnsan ile Doğanın Etkileşimi”* öğrenme alanlarına, dersin çalışma metotlarına ve felsefelerine yer verilmektedir.

Yakın Çevre. Öğrenciler okul, okul çevresi, yerel bölge gibi yakın çevrelerde çalışma yapabilirler. Yakın çevrelerinde özellikle doğada bulunan maddelerin özelliklerini, benzerlik ve farklılıklarını bulabilirler. Maddeleri sınıflandırmada çeşitli kriterler kullanılabilirler. Örneğin ele alınan maddeyi biçim, renk, işlev ve dayanıklılık bakımından sınıflandırılabilirler (Natur/Teknik, 2009: 16).

Öğretim, özellikle şunları içerir (Natur/Teknik, 2009: 16):

- Maddeleri sınıflandırma
- Renk, ışık ve su gibi günlük olayları incelemek,
- Seçilmiş olan hayvan ve bitkilerle çalışmak,
- İnsan vücudunun işlevleriyle ilgili olarak çalışmak,
- Sağlıklı beslenme, korunma ve hijyen başta olmak üzere, sağlığı etkileyen koşulların örneklerini vermek,
- Mevsimlerin ve havanın özelliklerine ilişkin koşulları ele almak,
- Yerel bölgenin belirli özelliklerini incelemek,
- Basit haritalarla çalışmak.

Uzak Çevre. Uzak dünya öğrencinin doğrudan inceleme yapamayacağı bir yerdir, fakat yolculuk yaparak veya hikâyeler ve farklı medya araçlarıyla uzak dünyayla karşılaşabilirler. Uzak dünyaya yönelik olarak yapılan çalışma, öğrencinin merakını arttırmalı, yakın çevrenin bilinen koşullarıyla karşılaştırma yapmaya olanak vermelidir (Natur/Teknik, 2009: 16).

Öğretim özellikle şunları içerir (Natur/Teknik, 2009: 16):

- Dünyadaki farklı doğal çevreden hayvan ve bitkiler,
- Güneş, ay, mevsimler, gündüz ve gece.

Doğa ile İnsanın Etkileşimi. Doğal kaynakların ve bu kaynakların insanlar tarafından kullanımı insanların, bitkilerin ve hayvanların yaşam koşullarına etki eder. Öğretim, öğrencilerin kendi eylemlerine ve deneyimlerine dayanır (Natur/Teknik, 2009: 16).

Öğretim özellikle şunları içerir (Natur/Teknik, 2009: 16):

- Doğada vakit geçirme, bitki ve hayvanlarla uğraşma
- Öğrencilerin günlük yaşamının bir parçası olan canlı kaynaklar
- Su ve atıklar

Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları. Uygulama çalışmaları yapma ve bir şeyler keşfetme, doğa/teknoloji dersinde içerikten önce gelir. Öğretimde öğrenciler, basit çalışmalar yaparlar (Natur/Teknik, 2009: 16). Çalışma sonrası yapılan sınıf

tartışmaları; basit açıklamalara, aradaki ilişkileri bulmaya ve araştırma yapmaya dayanır ve olaylar ile objeleri tanımlayarak ilerler (Natur/Teknik, 2009: 17).

Öğrenciler şunlara yönelik olarak çalışır (Natur/ Teknik, 2009: 17):

- Öğrencilerin gözlem ve çalışmalarına dayanan basit sorular sormak,
- Basit testler ve uygulamalar yapmak ve uygun araç-gereç kullanmak,
- Temel olayları tanımlamak ve sonuçları yaymak,
- Somut objelerin basit modellerini inşa etmek,
- Basit gözlemler yapmak, organize etmek ve kategorileştirmek,
- Önemli isimleri ve basit akademik kavramları kullanmak.

3. ve 4. sınıf düzeyinde dersin işleniş biçimi. Bu sınıf düzeyinde, 1. ve 2. sınıf düzeyinde olduğu gibi, yakın çevreye dayanır fakat “Uzak Çevre” ve “Doğa ile İnsanın Etkileşimi” ne ilişkin önemli olayları da kapsar. İncelemeler ve araştırmalar bu düzeyde daha sistematiktir ve öğrenciler en yüksek düzeyde “eller, dil ve düşünce” ile birlikte uygulama yaparlar. Öğrenciler basit bir genelleme çalışması yapmak için gözlemlerini, incelemelerini ve verilerini karşılaştırırlar. Benzer objeler ve nesnelere arasındaki ilişki üzerine çalışma yaparlar. Öğretim sınıfta, okulda, mahallede, doğada, resmi olmayan bir öğrenme alanında gerçekleştirilebilir. Öğrenciler izlenimlerini, gözlemlerini ve düşüncelerini yazı ile ifade ederler (Natur/Teknik,2009: 17).

Aşağıda bu sınıf düzeyinde öğrencilerin çalışmalar yürüttüğü ”Yakın Çevre”, *Uzak Çevre*”, “Doğa ile İnsanın Etkileşimi” ve “Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları” öğrenme alanlarına yer verilmektedir.

Yakın Çevre. Bu düzeyde öğrenciler yaşayan organizmaları, materyalleri ve objeleri incelerler. Bu çalışma okulda, evde, mahallede, bir müzede ya da bir kuruluştaki yapılabileceği gibi öğrencilerin bildiği Danimarka'nın doğa alanlarının bulunduğu bölgelerde de yapılabilir (Natur/Teknik, 2009: 17).

Öğretim özellikle şunları içerir (Natur/Teknik, 2009: 17):

- Materyalleri ve objeleri kategorileştirmek,
- Işık ve ses gibi olayları, maddelerdeki değişimi ve maddenin yeniden nasıl yaratılabileceğini çalışmak,
- Bitkileri, hayvanları ve onların yaşam alanlarını çalışmak,
- Yapı, biçim, işlev ve yaşam alanı bakımından bitki ve hayvanlar arasındaki ilişkileri çalışmak,
- Kas iskeleti ve solunum gibi insan vücudunun işlevleri ile ilgili konuları çalışmak,
- Sağlıklı yaşamın kurallarını araştırmak,
- Ölçme aletlerini kullanarak havayı incelemek,
- Yerel bölgeyi ve özelliklerini incelemek,

- Kısa, basit işaretlerle çalışmak

Uzak Çevre. Bu öğrenme alanı çerçevesinde öğrenciler, Dünyanın hareketi ve güneş sistemindeki yeri gibi konuları inceleyer (Natur/Teknik, 2009: 17).

Öğretim özellikle şunları içerir (Natur/Teknik, 2009: 17):

- Dünyanın farklı yerlerinde yaşayan insanların yaşamı ile Danimarka'daki yaşamın karşılaştırılması,
- Seçili bölgelerden bitki ve hayvanların yaşam koşullarına ilişkin örnekler vermek,
- Danimarka'nın seçili bölgelerinin coğrafyasının, bitki örtüsünün, iklim kuşaklarının ve yeryüzü şekillerinin özelliklerini ifade etmek ve tematik haritaları kullanmak
- Gün ve gece gibi günlük olayları incelemek kadar dünyanın güneş etrafındaki hareketini ve ayın dünya etrafındaki hareketini incelemek.

Doğa ile İnsanın Etkileşimi. Öğrencilerin, teknolojinin kullanımının toplum ve çevre üzerindeki etkisine dair örneklerle karşı karşıya kalması önemlidir. Bu öğrenme alanı çerçevesinde öğrenciler, insanların teknolojiyi kullanımına, çevreye etkilerine ilişkin yerel örneklerle alakalı gözlem ve incelemeler yaparlar (Natur/Teknik, 2009: 17).

Öğretim özellikle şunları içerir (Natur/Teknik, 2009: 17):

- Yerel ve bölgesel olarak doğadan yararlanmanın ve doğanın korunmasının örnekleri,
- Toplumların teknolojiyi kullanımı,
- Toplumların atıklarla baş etmesi,
- Farklı zamanlarda tasarlanan ve kullanılan araçlardaki benzerlik ve farklılıklar.

Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları. Sınıfta öğrencilerin aktivitelerde ve yaratıcılıkta bulunmaları, hipotezler oluşturmaları, çalışmadan yarar sağlamaları açısından önemlidir. Uygulamalı ve sözlü çalışma; sorular, öneriler, hipotezler ve basit açıklamalardan oluşur. Basit açıklamalardan kademeli olarak uygulamalı çalışmalara geçilir (Natur/Teknik, 2009: 18).

Öğrenciler öğretimde şunları çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 18):

- Kendi fikirlerine yönelik sorular sormalı ve ileri düzeyde hipotezler orta koymalı,
- Uygun araçlarla deney ve incelemeler yapmalı,
- Modeller inşa etmeli,
- Sözlü ve yazılı olarak kendi araştırmalarını ifade etmeli, iletmeli,
- Temel bilgi ve verileri toplamalı,
- Uygun terminolojiyi kullanmalıdırlar.

5. ve 6. sınıf düzeyinde dersin işleniş biçimi. Öğretimde daha karmaşık ve soyut yapılar yer alır, fakat çalışma öncelikli olarak pratik becerilere, doğadaki ve yakın çevredeki/ mahalledeki deneyimlere dayanır. Çalışma verilerin kontrolünü,

sistemleştirilmesini, gösterilmesini ve değerlendirilmesini içerir. Bu düzeyde ele alınan temalardan biri olan çevresel problemler, doğa ve doğal kaynakların kullanımına yönelik ortaya çıkan çıkar çatışmalarını araştırmak yoluyla aydınlatılır. Bu problemlerle çalışma, insan ve doğa arasındaki etkileşiminin farklı boyutlarını kavramayı sağlar. Öğrenciler inceleme yaparlar, bulduklarını paylaşırlar, çeşitli ve yaratıcı bir şekilde görüşlerini ve fikirlerini sunarlar (Natur/Teknik, 2009: 18).

Aşağıda bu sınıf düzeyinde öğrencilerin çalışmalar yürüttüğü “*Yakın Çevre*”, “*Uzak Çevre*”, “*İnsan ile Doğanın Etkileşimi*” ve “*Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları*” öğrenme alanlarına yer verilmektedir.

Yakın Çevre. Bu düzeydeki çalışma, öğrencilerin bilimin ilkeleri doğrultusunda gerçekleştirdiği araştırmalara; benzerlik, farklılık ve değişim konusundaki bakış açılarına yöneliktir. Bu çalışma okul, ev, mahalle, müze, işyeri gibi yakın çevrede gerçekleştirilir (Natur/Teknik, 2009: 18).

Öğretim özellikle (Natur/Teknik, 2009: 18);

- Materyallerin ve maddelerin özelliklerini ve kullanımlarını,
- Bitki ve hayvanlar arasındaki önemli ilişkileri ve onların yaşam alanlarını,
- Canlı ve cansız arasındaki farkı,
- Kan dolaşımı gibi vücudun sistemlerini,
- İnsanların sağlığına etki eden etmenleri,
- Hava gözlemlerine ilişkin araştırmalar yapmayı,
- Yerel bölgenin özelliklerini ve gelişimini çalışmayı içerir.

Uzak Çevre. Öğrencilerin yakın çevresiyle ilgili konular, seçili alanların taslakları bölgesel, küresel ve evrensel yapı içerisine konur. Bir başka çalışmada öğrencilere dünya ve yaşamın evrimi gösterilir, dolayısıyla öğrenciler doğa/teknolojiye ilişkin terimleri/kavramları edinmek için bir fırsata sahip olurlar (Natur/Teknik, 2009: 18).

Öğretim özellikle (Natur/Teknik, 2009: 18);

- Farklı bölgelerdeki bitki ve hayvanların yaşam koşullarını,
- Danimarka’daki ve diğer ülkelerdeki bölgelerin; kara ve deniz, iklim kuşağı ve bitki örtüsü dağılımının bölgesel ve küresel örneklerini,
- Yaşamın gelişimini/evrimini, özellikle değişim ve doğal ayıklanmadaki önemli olayları,
- Güneş sisteminin yapısını ve hareketini içerir.

Doğa ile İnsanın Etkileşimi. Öğrenciler, insanın doğaya müdahalesinin bitkiler, hayvanlar ve insanlar açısından sonuçlarını görürler ve “*süreklilik*” kavramını öğrenirler. Bu öğrencilerin, doğanın ve kaynakların yok edilmesinin sonucunda ortaya çıkan problemleri, insan ile doğa arasındaki etkileşimi görmelerini sağlar.

Ayrıca öğrenciler, kendi bilgi ve kişisel değerlerinden hareketle bu konular üzerine tartışma yapabilirler.

Öğretim özellikle (Natur/Teknik, 2009: 19);

- Doğaya yönelik davranış kurallarını,
- Doğanın kullanımını ve korunmasını,
- Bitkilerin, hayvanların ve insanların yaşamları için önemli olan kaynakları,
- Teknolojinin kullanımı ve teknolojinin kullanımının bitkilerin, hayvanların ve insanların yaşamlarını nasıl etkilediğini,
- Bölgesel ve küresel olarak ortaya çıkan çevresel problemleri ve bu problemlerin nasıl çözümlenebileceğini içerir.

Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları. Öğretme-öğrenme sürecinde çalışmanın amaçları ve öğrenci deneyimleri birbiriyle bağlantılıdır. Öğrenciler deneyler, araştırmalar yaparlar, hipotez oluşturup uygularlar. Uygulamalı çalışmanın bir parçası olarak öğrenciler uygulama planı yaparlar ve çalışmalarını değerlendirirler. Derste öğrenciler daha karmaşık durumlar ve soyut modeller üzerine çalışırlar.

Öğrenciler öğretimde şunları çalışmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 19):

- Kendi düşüncelerini yansıtan sorular sormak ve hipotezler öne sürmek,
- Uygun araçlarla araştırmayı planlamak, uygulamak ve değerlendirmek,
- Kendi fikirlerini oluşturmak ve tasarlamak,
- Çeşitli araç ve yöntemle çalışmanın sonuçlarını yaymak, işlemektir.

Genel olarak Doğa/Teknoloji dersinde, 1.-2. sınıf düzeyindeki konular, daha çok öğrencinin günlük yaşamında karşılaştığı durum ve olaylarla ilgilidir. 3. ve 4. sınıf düzeyinde ise öğrencinin doğa, insan ve teknoloji anlayışı değişmekte, kendi fikir ve hipotezlerini ortaya koymaktadırlar. Örneğin 1. ve 2. sınıf düzeyinde doğayı tanımak ön planda iken, 3.-4. sınıf düzeyinde doğanın tahribi gibi probleme yönelik bir konu ele alınmaktadır. Bu sınıf düzeyinde araştırma ve inceleme çalışmaları daha sistematik bir hale gelmektedir. 5.-6. sınıf düzeyinde de ağırlıklı olarak uygulama çalışmaları öğretim-öğrenme süreçlerinde yer almaktadır.

Yukarıda da vurgulandığı üzere 1. sınıftan 6. sınıf düzeyine kadar her sınıf düzeyinde öğrencinin yaşına, bilgisine göre öğretim etkinlikleri farklılaşmaktadır. Aşağıda sınıf düzeylerine göre yapılan öğretim etkinliklerine yer verilmektedir.

1.-2. sınıf düzeyine ilişkin öğretim etkinliği. Etkinliğin adı “*Hazine Avcılığı*”dır. Bu etkinlik keşfetmeye, toplama ve sınıflandırmaya dayanır. Öğrenciler aktivite süresince çeşitli objeler toplar, onları inceler ve sahip oldukları bilgi ve beceri çerçevesinde buldukları objeleri arkadaşlarına sunarlar. Çalışma sürecinde

öğrencilerin bir şeyler keşfetmesi, onların konuyu daha iyi bir şekilde öğrenmelerini sağlar. Öğrenme tamamen öğrenen ile dünyanın bulunduğu, öğrencilerin deneyim kazandıkları bir süreçtir. “*Hazine Avcılığı*” aktivitesi aracılığıyla öğrenciler bitki ve hayvanlarla karşılaştıklarında doğa bilimlerine ilişkin sorular sorabilir, gözlem ve inceleme yapabilir, kendilerine yeni cevaplar bulabilirler. Öğrenciler bu etkinlik çerçevesinde bir sınıflandırma yapabilirler ve bu sınıflandırmayı yaparken de çeşitli ölçütleri temel alabilirler (Natur/Teknik, 2009: 39):

- Hayvanlar
- Bitkiler
- Canlılar
- Cansız nesnelere
- Şekiller: yuvarlak, kare, oval, kalp şeklinde vb.
- Renkler: kahverengi, yeşil, kırmızı, sarı vb.
- Boyut: geniş, dar, orta
- Yüzey: Sert, pürüzsüz, yumuşak vb.
- Yeni madde
- Eski madde
- Atık
- Sevilen/sevilmeyen objeler
- Bilinen/bilinmeyen objeler

Öğrenciler yapmış oldukları sınıflandırmayı bir sergi şeklinde arkadaşlarına sunabilirler. Bu sunumu her öğrenci grubu ayrı yapar (Natur/Teknik 2009: 40). Sergide sınıflandırılan objelerin resimlerine yer verilebilir. Çünkü bu yaş düzeyindeki öğrenciler henüz metinleri okuyacak düzeyde değildir, dolayısıyla resim öğrencilerin öğrenmesinde iyi bir yoldur (Natur/Teknik, 2009: 41).

3. sınıf düzeyine ilişkin öğretim etkinliği. Etkinliğin adı “*Etrafımızdaki Hava*”dır. Bu etkinlik aracılığıyla öğrenciler basınç, vakum, hava molekülleri ve hava direnci gibi kavramları öğrenirler. Öğrenciler aktivite öncesi “*Hava hakkında ne biliyoruz, hava hakkında bilmek istediğimiz şey ne?*” gibi sorular oluştururlar. Öğrenciler ikiye bölünmüş gruplara ayrılırlar ve uygulamalı aktivite olarak bir hava pompası inşa etmeye çalışırlar. Bunu yaparken öğrenciler bir şişede oluşan hava basıncını gözlemleyebilirler. Bu süreçte öğrenciler havanın oluşturduğu basıncın nerelerde kullanıldığına dair sorulara yanıt bulmaya çalışabilirler (Natur/Teknik, 2009: 41). Örneğin; yiyecek endüstrisinde kullanılan vakumlama yöntemi buna bir örnektir (Natur/Teknik, 2009: 42).

Öğrenciler hava basıncını görmek için küveti su ile doldurup küvetin içerisine tıpa koyduktan sonra bir bardağı su içerisinde baş aşağı çevirebilirler. Öğrenciler bu yolla bardağı baş aşağı çevirdiklerinde içinin su ile dolup dolmadığına, bunun nedeninin ne olduğuna ilişkin sorulara cevap bulmaya çalışabilirler (Natur/Teknik, 2009: 42).

4. sınıf düzeyine ilişkin öğretim etkinliği. Etkinliğin adı “Uzun Bacaklı Sinekler” dir. Bu etkinlikte bir 4. sınıf öğrencisi ağustos ayı sonlarında, ailesi ile birlikte terasta oturduğunu, çimlere bakarken de, çimlerde bir şey yapıyormuş gibi gözükten birçok vinç sineğini fark ettiğini anlattı. Sınıf yakından onları görmek istediğine karar verdi (Natur/Teknik, 2009: 43).

Sınıf aşağıdaki soruları tahtaya ve not defterlerine yazdı (Natur/Teknik, 2009: 43):

- Şu an çok sayıda vinç sineği var mı?
- Onlar ne yapıyorlar?
- Onlar niçin çimen üzerindeler

Öğrenciler bu sorulara cevap bulmak için, mümkün olduğunca çok vinç sineği toplamak amacıyla okulun çimenlerine gittiler. Öğrenciler kısa sürede 200’den fazla vinç sineği topladılar ve topladıkları bu sinekleri kapaklı cam kavanozlara koydular. Böylelikle tahtaya ve not defterine yazılan ilk soru cevaplanmış oldu. Buna göre çok sayıda vinç sineği olduğu ortaya çıktı. Vinç sineklerini tam olarak kavanozlarda gözlemlemek mümkün olmadı. Bu yüzden yeniden çimenlere salıverildiler. Öğrenciler bu sineklerin bazılarının geniş bazılarının da sivri olan karınlarını, kanatlarının arkasında işlevinin ne olduğu belli olmayan uzuvlarını, antenlerinin biçimlerini, küçük başlarını ve uzun bacaklarını merakla izlediler. Sınıf tartışmasında öğrenciler gözlemlerini tartıştılar ve yeni sorular ortaya attılar. Bu sorular şunlardır (Natur/Teknik, 2009: 43):

- Vinç sineklerinin kanatları arkasındaki uzuvlar nedir?
- Vinç sinekleri neden farklı karın yapısına sahiptirler?
- Vinç sinekleri ne yerler, nasıl yerler?

Öğrenciler gözlemledikleri vinç sinekleri hakkında çeşitli notlar aldılar: “Bizim sivrisineğimiz şuna benziyor? Benim vinç sineğimin karnı sivri, senin notlarında sivrisineğin kanatlarının arkasındaki uzuvlar hakkında bir şeyler var mı? gibi (Natur/Teknik, 2009: 43).

Öğrencilerin böceklerle ilgili kafalarında oluşan soruları aydınlatmak için, onlara çeşitli bilgiler verilir: Uzun bacaklı sinekler, sivrisinektir; iki fazlalık kanatları vardır, sivrisinekler ve tüm uçan böcek grupları iki kanatlı olarak adlandırılırlar, gibi. Öğrencilerden bazıları böceğin karın bölgesine bakarak dişi ve erkek sinek arasındaki farkı görebilir. Çünkü dişilerin karnı yumurtladıkları için sivridir, erkeklerin ise geniş ve hafiften yuvarlaktır (Natur/Teknik, 2009: 43).

Ancak hala cevaplamamış sorular vardır (Natur/Teknik, 2009: 43):

- Vinç sinekleri ne yapıyor?
- Niçin çimendeler?
- Ne yerler, nasıl yerler?

Bu soruları cevaplamak için araştırmaya devam etmek gerekir. Bu soruların ışığında öğrenciler şu bilgiye ulaşırlar: Ağustos'un sonuna doğru sivrisinekler çiftleşir ve yumurtalarını çimenlere bırakırlar. Yumurtaları larva şeklindedir. Vinç sinekleri otçul hayvanlardır. Yetişkinleri hiç beslenmez, bu yüzden ağızları çok küçük ve yaşamları kısadır (Natur/Teknik, 2009: 44-45).

Öğrenciler uzun bacaklı sinekler konusunda yaptıkları aktivite ile sivrisineklerin yaşamına ilişkin bir deneyim elde ederler, böceklere yönelik bilgileri çeşitlenir ve onlara ilişkin yeni kavramlar edinirler (Natur/Teknik, 2009: 44).

Öğretme-öğrenme süreci sırasında, öğrenciler sınıfta 4'lü gruplar halinde otururlar. Onlar aktivite süresince ne gördüklerini ve ne yaptıklarını anlatırlar. Öğrenciler bu konuyu çalışırken akademik dergilere, sivrisineklerin yer aldığı küçük hayvanlarla ilgili kitaplara başvurabilirler (Natur/Teknik, 2009: 45).

Öğrenciler, aktivite çerçevesinde elde ettikleri bilgileri, oluşturdukları fikirleri nasıl sınıfa sunmaları konusunda kendileri karar verirler. Öğretmen bu konuda rehber konumdadır. Sözlü olarak ya da çeşitli materyaller kullanarak, resimler çizerek sunum gerçekleştirilebilir. Sunum, öğrenciye deneyim, işbirliği ve organizasyon sağlar. Sunumda bilimsel kavramlar yer alır. Son olarak öğrenciler, bu aktivitenin kendilerine neler kattığını tartışırlar (Natur/Teknik, 2009: 44).

5. ve 6. sınıf düzeyine ilişkin öğretim etkinliği. Etkinliğin adı "*Enerji ve Çevre*"dir. Bu sınıf düzeyindeki öğrenciler enerji ve çevre temalı konularla ilgili çalışırlar. Ders, öğrencilerin evde kullanılan enerji kaynakları konusunda çalışmalar yapmasını, enerjinin kendiliğinden oluşmadığının farkına varmalarını, fosil yakıtlar ve yenilenebilir enerji kaynakları arasındaki farkı anlayabilmelerini, bütün enerji biçimlerinin avantaj ve dezavantajlarını görebilmelerini, enerji tüketimini önemli ölçüde azaltabilme yollarını görebilmelerini sağlamaya çalışır (Natur/Teknik, 2009: 45).

Öğretmen etkinliğe enerjiyi çeşitli şekillerde kullanan ülkeleri örnek göstererek başlar. Örneğin, yemeği ateşte pişiren Afrika, buzdolabını kullanan ABD vb. gibi (Natur/Teknik, 2009: 45).

Öğretmen sınıfta, Danimarka'ya enerjinin nereden geldiği, son 100 yılda

Danimarka'nın enerji ihtiyacının nasıl arttığı konularını tartışır. Aktivitede öğrenciler gruplara ayrılır, her grup farklı bir görev üstlenir. 1. grup, konuyla ilgili internetten bir araştırma yapar, yaşlı aile üyeleri ile görüşür, evlerde neden fazla enerji harcandığını inceler. 2. grup, enerjinin nereden geldiğini araştırır. Bu konuyla ilgili bir powerpoint sunusu hazırlar. 3. grup; kömür, petrol ve gazın nasıl oluştuğunu, onların nereden ve nasıl çıkartıldığını araştırır. 4. grup, ise enerji tasarrufu ile ilgili bir liste hazırlar. Daha sonra bütün sınıf uygulamalı bir laboratuvar çalışması yapar. Onlar kömür, petrol ve gaz yandığında ne olduğunu inceler, böylelikle karbondioksiti keşfederler. Öğretmen, öğretme-öğrenme sürecinde küresel ısınmadan söz eder. Sürecin sonunda gruplar birbirine aktivitenin bölümleri hakkında bilgi verir. Bu aktiviteyle enerjinin nereden geldiği, enerjinin nasıl kullanıldığı ve enerjiden nasıl tasarruf edilebileceği vurgulanır (Natur/Teknik, 2009: 46).

Öğretmenin dikkat etmesi gereken hususlar. Programda öğretmenin, öğretme-öğrenme sürecini düzenlemesi konusunda nelere dikkat etmesi gerektiğine ilişkin tavsiyelere yer verilmektedir. Bu tavsiyeler doğrultusunda öğretmenin derse yönelik aktiviteleri belirlerken amaçları göz önünde bulundurması, öğrencilerin performansını arttırmak için yeni metotlara başvurması, yeni kavramlar öğretmesi, olay ve durumlara dikkat çekmesi gerektiği vurgulanmaktadır. Ayrıca öğretmenin öğrencilerin elde ettiği verileri ciddi bir şekilde ele alması, gerekiyorsa onlara araştırma için yeni yollar sunması, dolayısıyla da rehberlik görevini üstlenmesi gerektiği ifade edilmektedir (Natur/Teknik, 2009: 27). Yani öğretmen, öğrencilere çalışma sürecinde hangi yöntemleri kullanacakları, hangi materyallerden yararlanabilecekleri gibi konularda yardımcı olmalıdır. Bu bağlamda Danimarka eğitim sisteminde öğretmen, öğrenciye bilgiyi bulması konusunda yol gösteren bir rehberdir ve öğretme-öğrenme sürecinde öğrenci merkezlik esastır.

Öğretmene verilen tavsiyelerden bir diğeri de ders sürecini planlamaya ilişkindir. Öğretmenler, bu süreci planlarken öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını, ilgilerini ve taleplerini göz önünde bulundurmalı, öğretim yöntem ve tekniklerini bireysel farklılıklara göre seçmelidir. Danimarka yapısı itibarıyla çok kültürlü bir yapıya sahiptir, bu da eğitim sisteminde bireysel farklılıkların dikkate alınması gerektiği sonucunu doğurmaktadır.

Danimarka eğitim sisteminde öğrencinin sürece aktif katılımı, öğrenme açısından gereklidir. Bu bakımdan öğretmenin öğrencilere sorular sorarak onları sürece dahil

etmesi gerekmektedir. Genellikle öğretmenin öğrenciye yönelttiği sorular öğrencinin çalışması için bir başlangıç noktası oluşturmaktadır, fakat onun kendi sorularını üretmesi konuya yönelik bilgi ve beceri kazanması bakımından daha etkilidir. Ancak öğrencinin kendi sorusunu formüle etmesi için öğretmenin rehberliğine de ihtiyaç vardır. Bu amaçla öğretmen, öğrenciye çeşitli sorular yöneltebilir. Örneğin (Natur/Teknik, 2009: 33);

- Basit sorular: “Sen bunu daha önce gördün mü?”
- Yeni şeyler keşfetmeye yönelik sorular: “Bu madde nedir, onunla ne yapılır?”
- Ölçme ve saymaya yönelik sorular: “Kaç tane? Ne kadar uzunlukta?”
- Karşılaştırmaya yönelik sorular
- Sonucu tahmin etmeye yönelik sorular gibi.

Öğretmenin rehberliği sadece araştırmaya yönelik soruların ortaya konulmasına yönelik değildir. Öğretmen, öğrencilerin gerçekleştirdiği araştırma ve inceleme faaliyetleri çerçevesinde doğru verileri nasıl elde edebilecekleri ve nasıl araştırma yapabilecekleri konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmalarını sağlamalı ve süreçte izleyebilecekleri yol konusunda onlara rehberlik etmelidir.

Daha önce yukarıda yöntem ve teknikler kısmında bahsedildiği üzere, öğretme-öğrenme sürecinde gerçekleştirilen aktivitelerden birisi de *gezilerdir*. Ancak *gezi* öncesi öğretmenin birtakım hususlara dikkat etmesi gerekmektedir. Öncelikle öğretmen *gezi* öncesi mutlaka bir planlama yapmalıdır. Öğretmen, *gezinin* amacının ne olduğunu göz önüne bulundurmalı, “*Gezi nasıl planlanmalı, öğrenciler neyi öğrenmeli, amaca nasıl ulaşmalı?*” şeklindeki sorulara cevap bulmalıdır (Natur/Teknik, 2009: 31).

Kazandırılması öngörülen beceriler. Doğa/Teknoloji dersi öğrencilere *eleştirel düşünme, uzman okuma, akademik metinleri anlama becerilerini, çevresel bilinç ve farkındalık duygularını* kazandırmaktadır.

Doğa/Teknoloji dersi yapısı gereği *bilimsel kavram ve teorilerin* öğretildiği, çeşitli *araştırma, inceleme ve deney çalışmalarının* yapıldığı bir alan olarak gözükmektedir. Ancak bu ders işlediği konular itibariyle öğrencileri çevresel problemlerle karşı karşıya getirmekte, onlara bu yolla *çevre bilinci ve olaylara eleştirel bir gözle bakma becerisi* de kazandırmaktadır. Öğrenciler bu ders aracılığıyla dünyaya daha farklı gözlerle bakmakta, belki de bir şeyleri daha iyi yönde değiştirebileceklerinin farkına varmaktadır. Örneğin, bazı maddeler mesela tuz suda çözünür. Bu maddenin suda görülemeyeceği anlamına gelir, fakat o hala oradadır. Bu bakış açısı hayati bir

ihtiyaç olan suya ve atık su problemine yönelik bir anlayışa odaklanır. Dolayısıyla burada basit gibi gözükten bir örnek aslında çevre problemine bağlanmakta, öğrenciler sadece suyun içinde tuzun erimesini deneyimlememektedirler. Bu örnek şu soruların sorulmasını sağlamaktadır (Natur/Teknik, 2009: 29):

- Bu çevre için ne anlama geliyor?
- İnsan sağlığı açısından anlamı ne?
- Bu konuda ne yapabiliriz?

Doğa/Teknoloji dersi; doğaya, insana ve çevreye odaklı bir derstir. Bu bağlamda derste; doğanın, teknolojinin kullanımı, doğa ile insanın etkileşimi ve bununla ilgili olarak ortaya çıkan olumlu ya da çevresel problemler gibi olumsuz sonuçlar ele alınmakta, böylelikle öğrencilerin çevrenin önemini kavraması, çevreye karşı duyarlılıklarının artması ve çevrenin korunması konusunda bir şeyler yapabileceklerini hissetmeleri sağlanmaya çalışılmaktadır.

Doğa/Teknoloji öğretme-öğrenme sürecinde öğrencilerin birbirleriyle iletişimi, bilgi alışverişinde bulunmaları, uzman dille yazılmış kaynak metinleri anlamaları son derece önemlidir. Bu yüzden öğrencilerin *uzman okuma becerilerinin* geliştirilmesi gerekmektedir. Öğretmen konu ve metodolojinin seçiminde öğrencinin karşılaşmak ve kullanmak zorunda olduğu kelime ve kavramları göz önüne almalı ve gerekli kelime ve kavramları onlara öğretmelidir (Natur/Teknik, 2009:33). Bunun dışında doğa/teknoloji derslerinde öğrenciler, öğretme-öğrenme süreci boyunca edinmiş oldukları bilgi ve becerilere başvurup düşüncelerini geliştirmekte ve iletirmektedirler. Buna ek olarak öğrencilere bu metinleri değerlendirme becerisi kazandırılmaya çalışılmaktadır. Genel olarak bakıldığında 6 yıllık program boyunca, öğrencilere sınıfta farklı metinler sunularak onların akademik metinleri özümseme ve anlama yeteneklerini geliştirmeye olanak veren, önemli temaları içine alan akademik okumaya odaklanılmaktadır (Natur/Teknik, 2009: 15).

Materyal ve kaynaklar. Öğretimde *ders kitapları ve ansiklopediler* en sık kullanılan araçlardır. Ancak bu araçların dışında *bilgi teknolojileri* de önemli bir yere sahiptir. Öğrenciler bu araçları, araştırma için gerekli olan verileri toplamak, çalışmanın sonuçlarını sınıfa sunmak amacıyla kullanmaktadır. Bu araçlar *bilgisayar ve internet* olabileceği gibi, çalışılan konuyla ilgili *film, video, DVD'ler veya ses kayıtları* olabilir.

Doğa/Teknoloji Programı'nda öğrencilerin inceleme, araştırma ve deney yapabildikleri *bilim/teknoloji odalarının* önemine vurgu yapılmaktadır. Buna göre

bilim/teknoloji odalarının normal bir sınıftan daha fazla materyale ve olanağa sahip olması gerektiği, bu sınıflarda bulunması gereken materyallerin şunlar olduğu ifade edilmektedir (Natur/Teknik, 2009: 48):

- Suya, ısıya dayanıklı masalar
- Hem bireysel hem de grup çalışması için düzenlenmiş masalar
- El yıkamak için lavabo
- Geniş ve aydınlık pencereler
- Cam dolaplar
- Priz
- Bilgisayar için alan
- Masalara lamba
- Isı kaynakları, tercihen gaz, fakat diğer taraftan sıcaklık plakaları
- 240 Volt güç
- Öğrencilere ait materyal kutusu
- Kitaplar, görsel ve işitsel materyaller için raf alanı
- Posterleri asmak için bülten tahtaları
- Askılık
- Mümkünse akıllı tahta
- Tepegöz ve slayt araçları
- Ocakla birlikte buzdolabı
- Aspiratör
- İkili göstergeli büyük bir saat
- Öğretmenin materyallerini koyduğu dolap
- Aktivite için yeterli alan
- Çalışmada kullanılacak olan malzemeler için geniş bir saklama deposu

4.2.4.2.4 Değerlendirme

Programa göre, öğrencilerin doğa/teknoloji dersindeki başarılarını değerlendirmede, öğrencinin bilgiyi kullanma, gerekli kavram ve teorilere başvurma, konuya yönelik inceleme ve araştırmalar yapma, kendi fikirlerini ortaya koyma gibi beceriler etkili olmaktadır. 1. sınıftan 6. sınıf düzeyine kadar okutulan bu derste herhangi bir yazılı sınav yapılmamaktadır. Öğrenciler sadece daha önce belirtilen beceriler doğrultusunda bir değerlendirmeye tabi tutulmaktadır.

Doğa/teknoloji dersinde *portfolyolar* önemli bir değerlendirme aracıdır. *Portfolyolar*, öğrencinin güçlü ve zayıf yönlerini göstermek için bir fırsat sunar. Bunun dışında öğrencilerin kendilerini değerlendirmelerine ve velilerin çocuklarının eksikliklerini görmelerine yardımcı olur (Natur/Teknik, 2009: 38).

Eğitim Bakanlığı'nın http://www.evaluering.uvm.dk/templates/velkomst_layout.jsf

adresli bir değerlendirme portalı bulunmaktadır. Burada, doğa/teknoloji de dâhil olmak üzere, değerlendirmenin nasıl yapılacağına dair tanımlar yer almaktadır (Natur/Teknik, 2009: 38).

BÖLÜM V: DANİMARKA VE TÜRKİYE’DE UYGULANAN SOSYAL BİLGİLER ÖĞRETİM PROGRAMLARININ KARŞILAŞTIRILMASI

Araştırmanın bu bölümünde, Türkiye’de ve Danimarka’da uygulanan Sosyal Bilgiler Programı ve bu Program kapsamına giren dersler, hem yapısal açıdan hem de programın dört ögesi olan amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları bakımından karşılaştırılmaktadır.

Yapısal karşılaştırma, her iki ülkenin eğitim programlarında yer alan Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamında yer alan derslerin adları, ders saatleri, öğrenme alanları, üniteleri, kazanımları, ara disiplinleri temel alınarak gerçekleştirilmiştir.

Amaçların karşılaştırılmasında her iki ülkede uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler Programı çerçevesinde yer alan derslerin genel ve özel amaçları göz önüne alınmıştır.

İçeriğin karşılaştırılmasında her iki ülkede uygulanmakta olan Sosyal Bilgiler Programları’nda yer alan ders konularına değinilmiştir.

Öğretme-öğrenme süreçlerinin karşılaştırılmasında ise her iki ülkenin Sosyal Bilgiler Programına ilişkin derslerde öğrencilerin bilgisinin nasıl yapılandırıldığı, hangi bilgi ve becerilerin öğrenciye kazandırıldığı ele alınırken, değerlendirmede de öğrencilerin istenen öğrenme düzeyine ne ölçüde ulaştığını gösteren ölçme yollarına değinilmiştir.

5.1 YAPI BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA

Eğitim süresi. 2009 yılı itibariyle eğitim Danimarka’da 6 ve 16 yaş arası bütün çocuklar için zorunlu hale getirilmiştir. Bu bağlamda Folkeskole 9 yıllık zorunlu eğitimden ve isteğe bağlı 10. sınıftan oluşmaktadır. Türkiye’de ise okullar 1997 yılında 6.-8. sınıflar dahil edilerek 1.-8. sınıflar yani 6-14 yaş arası tüm çocuklar için zorunlu hale getirilmiş ve böylece zorunlu eğitim 8 yıla çıkarılmıştır. Bugün hem Danimarka hem de Türkiye’de serbest olan 1 yıllık anasınıfları da Danimarka’da

Ağustos 2009 itibariyle zorunlu hale getirilirken, Türkiye’de de 2009-2010 öğretim yılı itibariyle birçok pilot ilde zorunlu anasınıfı uygulanmasına başlanmıştır. Ancak anasınıflarında zorunlu eğitimin tüm Türkiye genelinde ne zaman uygulanacağına ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından henüz bir açıklama yayınlanmamıştır.

Ders süresi. Danimarka’da ders saatlerinin uzunluğuna ya da kısalığına belediyeler karar verebilmektedir. Türkiye’de ise ders süreleri Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmektedir.

Programların yapımında etkin olan kurumlar. Danimarka’da programlar Eğitim Bakanlığı tarafından ulusal düzeyde belirlenirken, öğrenme içeriği, ders süresi gibi eğitime yönelik birçok kararlar belediyelere, belediyelerden de okullara bırakılmıştır. Okullar, Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği genel hedefler dışında, kendi hedeflerini de ortaya koyabilmektedir. Bu anlamda Danimarka eğitim sisteminde yerel düzeyde okullara birtakım esneklikler sunulmuştur. Türkiye’de de programlar Milli Eğitim Bakanlığı’nda yer alan Talim Terbiye Kurumu tarafından belirlenmekte, ancak öğrenme içeriği, ders süreleri konusunda yerel düzeyde bir esneklik bulunmamaktadır.

Sosyal Bilgiler ile Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren dersler, süreleri ve düzeyleri. Aşağıda Danimarka eğitim sistemi içerisinde yer alan Sosyal Bilgiler ve onun kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji derslerinin verildiği sınıf düzeylerine ve sınıf düzeylerine göre derslerin eğitim-öğretim yılı boyunca toplam süresine yer verilmiştir.

Tablo 6. Danimarka Eğitim Sistemi İçerisinde Yer Alan Sosyal Bilgiler ve Onun Kapsamına Giren Derslerin Verildiği Sınıf Düzeyi ve Süresi

Sınıf Düzeyi →	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10
Dersin Adı ↓	↓ Ders saati süresi ↓									
Sosyal Bilgiler								60	60	2-4*
Tarih			30	60	30	60	60	60	30	
Coğrafya							30	60	30	
Doğa/Teknoloji	30	30	60	60	60	60				

Kaynak: OESD, 2009/10: 40

*10. sınıf düzeyinde sosyal bilgiler dersi okulun isteğine bağlı olarak haftada 2 veya 4 saat olarak okutulmaktadır.

Tabloda da görüldüğü üzere, Danimarka’da Sosyal Bilgiler dersi 8. ve 9. sınıf düzeylerinde 60’şar saatten toplam 120 saat görülmekle birlikte, isteğe bağlı 10. sınıf

düzeyinde ise okulun isteğine bağlı olarak haftada 2 veya 4 saatlik dersler şeklinde verilmektedir. Tarih 3.-9. sınıf düzeylerinde toplam 330, Coğrafya 7.-9. sınıf düzeylerinde toplam 120 ve Doğa/Teknoloji 1.-6. sınıf düzeylerinde ise toplam 300 saat olarak verilmektedir.

Aşağıda da Türkiye’de ilköğretim düzeyinde okutulmakta olan Sosyal Bilgiler ve onun kapsamına giren derslerin verildiği sınıf düzeylerine göre öğrenme alanlarına, ünitelerine ve toplam ders saati sürelerine yer verilmektedir.

Tablo 7. Türkiye’de İlköğretim Okullarında 6. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Süreleri

Öğrenme Alanı	Üniteler	Kazanım Sayıları	Oranı (%)	Süre/Ders Saati
Birey ve Toplum	Kendimi Tanıyorum	6	11	12
Kültür ve Miras	Geçmişimi Öğreniyorum	6	14	15
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yaşadığımız Yer	8	14	15
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Üretimden Tüketime	7	14	15
Bilim, Teknoloji ve Toplum	İyi ki Var	6	11	12
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Hep Birlikte	5	11	12
Güç, Yönetim ve Toplum	İnsanlar ve Yönetim	4	14	15
Küresel Bağlantılar	Uzaktaki Arkadaşlarım	4	11	12
Toplam		46	100	108

Kaynak: MEB, 2011

Tablo 8. Türkiye’de İlköğretim Okullarında 5. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Süreleri

Öğrenme Alanı	Üniteler	Kazanım Sayıları	Oranı (%)	Süre/Ders Saati
Birey ve Toplum	Haklarımı Öğreniyorum	4	11	12
Kültür ve Miras	Adım Adım Türkiye	6	14	15
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Bölgemizi Tanıyalım	8	14	15
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ürettiklerimiz	7	14	15
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Gerçekleşen Düşler	6	11	12
Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler	Toplum için Çalışanlar	5	11	12
Güç, Yönetim ve Toplum	Bir Ülke Bir Bayrak	5	14	15
Küresel Bağlantılar	Hepimizin Dünyası	6	11	12
Toplam		47	100	108

Kaynak: MEB, 2011

Tablo 9. Türkiye’de İlköğretim Okullarında 6. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Süreleri

Öğrenme Alanı	Üniteler	Kazanım Sayıları	Oranı (%)	Süre/Ders Saati
Birey ve Toplum	Sosyal Bilgiler Öğreniyorum	6	12	11
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Yeryüzünde Yaşam	7	15	14
Kültür ve Miras	İpek Yolu’nda Türkler	9	24	23
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ülkemizin Kaynakları	6	18	17
Küresel Bağlantılar	Ülkemiz ve Dünya	5	12	11
Güç, Yönetim ve Toplum	Demokrasinin Serüveni	5	15	14
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Elektronik Yüzyıl	5	12	10
Genel Toplam		43	100	108

Kaynak: MEB, 2011

Tablo 10. Türkiye’de İlköğretim Okullarında 7. Sınıf Düzeyinde Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Kapsamına Giren Derslerin Öğrenme Alanları, Üniteleri ve Süreleri

Öğrenme Alanı	Üniteler	Kazanım Sayıları	Oranı (%)	Süre/Ders Saati
Birey ve Toplum	İletişim ve İnsan İlişkileri	6	12	11
İnsanlar, Yerler ve Çevreler	Ülkemizde Nüfus	5	12	11
Kültür ve Miras	Türk Tarihinde Yolculuk	8	27	25
Bilim, Teknoloji ve Toplum	Zaman İçinde Bilim	5	12	11
Üretim, Dağıtım ve Tüketim	Ekonomi ve Sosyal Hayat	6	18	17
Güç, Yönetim ve Toplum	Yaşayan Demokrasi	5	12	11
Küresel Bağlantılar	Ülkeler arası Köprüler	4	15	14
Genel Toplam		39	108	108

Kaynak: MEB, 2011

Türkiye’de Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 4, 5., 6 ve 7. sınıflarda üç ders saatidir ve Sosyal Bilgiler dersi bu sınıf düzeylerinde toplam 108 saat olarak görülmektedir (MEB, 2011).

İçerik Tasarımı. Danimarka’da öğrenme konuları birbirleriyle ilişkilendirilerek düzenlenmektedir. Konular projeler halinde belirlenmekte ve öğrenciler bireysel ya da grup çalışması yaparak öğrenme sürecine etkin bir şekilde katılmaktadır. Bu anlamda Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’nda “*Konu Ağı- Proje Merkezli Program Yaklaşımı*”nın uygulandığı söylenebilir. Çünkü “*Konu Ağı- Proje Merkezli Program Yaklaşımı*”nda öğrencilere konuların ağı bir harita gibi çıkartılıp verilir ve belirli zamanlarda nerelerde olmaları gerektiği söylenir. Bu yaklaşımda konuların içeriğine öğrenciler kendi kendine ya da grup halinde karar verirler. Konular küçük

projeler olarak da belirlenir (Demirel, 1999: 119). Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda bu yaklaşım uygulanmasına karşın Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda, program tasarımı olarak yer almamaktadır. Ancak proje, etkinlik olarak öğrenme sürecinde kullanılmaktadır.

Hem Danimarka'nın hem de Türkiye'nin programlarının öğretme-öğrenme süreçlerinde yeni öğrenilecek konular önceki öğrenmelerle ilişkilendirilmektedir. Bir önceki düzeyde işlenen konulara bir sonraki düzeyde de yer verilmekte, konular sınıf düzeylerinin değişmesine paralel olarak daha soyut ve karmaşık bir hale gelmektedir. Bu anlamda her iki ülkenin programlarının sarmal bir yapısı olduğu söylenebilir. Çünkü konuların yeri ve zamanı geldikçe tekrar tekrar öğretilmesi söz konusu olduğunda bu düzenlemeden yararlanılır. Her konunun kendi içindeki konuları arasında da bir ardışıklık söz konusudur (Demirel, 1999: 118).

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda her sınıf düzeyinde öğrenme alanları aynı olmasına rağmen öğrenme alanları çerçevesinde belirlenmiş olan üniteler farklılık göstermektedir. Örneğin; 4. sınıf düzeyinde “*Birey ve Toplum*” öğrenme alanı çerçevesinde “*Kendimi Tanıyorum*” ünitesine yer verilirken, 5. sınıf düzeyinde “*Haklarımı Öğreniyorum*” ünitesine yer verilmektedir. Bunun dışında bir üst sınıf düzeyindeki ünite, bir önceki sınıf düzeyinden daha kapsamlı olarak ele alınmaktadır. Bu anlamda Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nın içeriğinin düzenlenmesinde “sarmal” ve “genişleyen çevre” program tasarımına sahip olduğu söylenebilir. Çünkü sosyal bilgiler öğretim programında karmaşık becerilere geçmeden önce basit becerileri geliştirmek, somuttan başlayarak somuta ilerlemek, faydalı ve güncel konuları sınıfa taşımak amaçlanmaktadır (Öztürk ve Dilek, 2002; Öztürk ve Deveci, 2011).

Öğrenme Alanları. Öğrenme alanı, birbiriyle ilişkili tema, kavram ve değerlerin bir bütün olarak görülebildiği, öğrenmeyi organize eden bir yapıdır (MEB, 2011). Sosyal Bilgiler Ulusal Konseyi (National Council for the Social Studies- NCSS) tarafından belirlenmiş olan 10 öğrenme alanı bulunmaktadır ve her ülke bu öğrenme alanları çerçevesinde öğrenme sürecini yapılandırmaktadır. Bu doğrultuda aşağıda Danimarka ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamında yer alan derslerinin öğrenme alanlarına ayrılmasını gösteren bir tabloya yer verilmektedir.

Tablo 11. Danimarka ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı Kapsamında Yer Alan Derslerinin Öğrenme Alanlarına Ayrılması

Ülke	DANİMARKA				TÜRKİYE
	Sosyal Bilgiler	Tarih	Coğrafya	Doğa/ Teknoloji	Sosyal Bilgiler
ÖĞRENME ALANLARI	1-Politika-Güç, Karar Verme ve Demokrasi	1-Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi	1-Bölgesel ve Küresel Gelişme 2-Doğal Çevre ile Bu Çevrenin Yok Edilmesi	1-Yakın Çevre 2-Uzak Çevre	1-Birey ve Toplum 2-Kültür ve Miras 3-İnsanlar, Yerler ve Çevreler
	2-Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim	2-Kronoloji	3-Kültür ve Yaşam Koşulları	3-Doğa ile İnsanın Etkileşimi	4-Üretim, Dağıtım ve Tüketim 5-Bilim, Teknoloji ve Toplum
	3-Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik	3-Tarihi Bilme ve Yorumlama	4-Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları	4-Doğa/Teknolojide Çalışma ve Düşünme Yolları	6-Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler* 7-Güç, Yönetim ve Toplum 8-Küresel Bağlantılar

*Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler öğrenme alanına 6.-7 sınıf düzeyinde yer verilmemektedir.

Yukarıdaki tabloda ifade edildiği üzere Danimarka'nın Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji dersleri kendi içinde farklı öğrenme alanlarına ayrılırken, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı, NCSS tarafından belirlenmiş olan on öğrenme alanından sekizine ayrılmaktadır.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan öğrenme alanları, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan beş öğrenme alanını kapsamaktadır. Yani bu üç öğrenme alanının bileşkesi, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'ndaki beş öğrenme alanına denk gelmektedir. Örneğin;

- Danimarka'nın "*Politika –Güç, Karar Verme ve Demokrasi*" öğrenme alanı Türkiye'nin "*Güç, Yönetim ve Toplum*" ve "*Birey ve Toplum*" öğrenme alanı ile,
- Danimarka'nın "*Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim*" öğrenme alanı Türkiye'nin "*Üretim, Dağıtım ve Tüketim*" öğrenme alanı ile,
- Danimarka'nın "*Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik*" öğrenme alanı Türkiye'nin "*Kültür ve Miras*"; "*Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler*" ile "*Birey ve Toplum*" öğrenme alanı ile ilişkilidir.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji derslerinde yer alan öğrenme alanları da Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nın öğrenme alanları ile bağlantılıdır. Örneğin;

- Danimarka'nın Tarih dersi, "*Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin*

Bilgisi” öğrenme alanı ile Türkiye’nin “*Kültür ve Miras*”; “*Güç, Yönetim ve Toplum*” öğrenme alanı ile; “*Kronoloji*” öğrenme alanı Türkiye’nin “*Birey ve Toplum*” öğrenme alanı ile,

- Danimarka’nın Coğrafya dersi, “*Bölgesel ve Küresel Gelişim*”, “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” öğrenme alanları Türkiye’nin “*Küresel Bağlantılar*”, “*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*”, “*Üretim, Dağıtım ve Tüketim*” öğrenme alanları ile; “*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*” öğrenme alanı Türkiye’nin “*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*”, “*Üretim, Dağıtım ve Tüketim*” öğrenme alanları ile,
- Danimarka’nın Doğa/Teknoloji dersi, “*Yakın Çevre*” ve “*Uzak Çevre*” öğrenme alanları Türkiye’nin “*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*” öğrenme alanı ile; “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*” öğrenme alanı Türkiye’nin “*Bilim, Teknoloji ve Toplum*” öğrenme alanları ile ilişkilidir.

Daha önce de ifade edildiği gibi, Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı “*Politika-Güç, Karar Verme ve Demokrasi, Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim, Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik*” olmak üzere üç öğrenme alanına odaklanmaktadır. Bu öğrenme alanları çerçevesinde Sosyal Bilgiler Programı’nda ders dışı ilişkilendirmeler görülmektedir. Bu ders dışı ilişkilendirmeler bakımından Sosyal Bilgiler Programı’nda *Siyaset, Ekonomi ve Sosyoloji* öğrenme alanlarıyla ilişkilendirmeler yapılmaktadır. Örneğin “*Politika-Güç, Karar Verme ve Demokrasi*” öğrenme alanı ülkenin siyasi sistemi, AB ile olan ilişkileri, demokratik bir toplumda bireyin hak ve sorumlulukları, uluslar arası organizasyonlar, siyasi partiler ve siyasi bakışı etkileyen etmenler bakımından *Siyaset Bilimi* ile; “*Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim*” öğrenme alanı Danimarka’nın ekonomik yapısı, sürdürülebilir kalkınma, küresel ekonomi, üretici ve tüketici davranışları, doğal kaynakların ekonomik kalkınmaya etkisi bakımından *Ekonomi Bilimi* ile; “*Sosyal ve Kültürel Faktörler- Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik*” öğrenme alanı ise sosyal kurumlar, gruplar ve topluluklar, eğitim ve kültürün sosyalleşmeye etkisi, küresel boyutta sosyal ve kültürel farklılıklar, sosyal çatışma ve sosyal normlar bakımından *Sosyoloji Bilimi* ile ilişkilidir.

Danimarka’nın Tarih Programı da toplumu organize etme, kültürel karşılaşma ve çatışma, kültürlerin yaşamı, bireyler, gruplar ve topluluklar arasındaki etkileşim bakımından *Sosyoloji Bilimi* ile, farklı dönemlerdeki üretim, tüketim ve kaynaklar

arasındaki ilişkiler bakımından *Ekonomi Bilimi* ile, güç ve yasa algısının dönüşümü, demokrasi, hak ve ödevler, savaş ve barışın etkileri bakımından *Siyaset Bilimi* ile, günlük yaşamda kullanılan teknolojik aletler bakımından *Bilim ve Teknoloji* ile ilişkilidir.

Coğrafya ve Doğa/Teknoloji dersleri, doğal kaynakların insanlar tarafından tüketilmesi, enerji üretimi, karaların, denizlerin, yeryüzü şekillerinin dağılımı, maddenin dönüşümü, dünyanın ve yaşamın evrimi, hava olayları konuları bakımından birbirleriyle ilişkili derslerdir. Coğrafya dersi ekonomi, üretim, kaynak tüketimi, fakir ve zengin bölgelerin dünyadaki dağılımı, bölgesel ve küresel ticaret, hem gelişen hem de gelişmekte olan ülkelerdeki piyasalar, işgücü, hammadde ve taşıma konuları bakımından *Ekonomi Bilimi* ile, yaşam koşullarına etki eden, nüfusu ve kentsel gelişimi etkileyen faktörler, küreselleşmenin sonuçları bakımından *Sosyoloji Bilimi* ile, coğrafi meselelerin yarattığı uluslar arası anlaşmazlıklar, dünya üzerinde yeniden çizilen sınırlar, AB, NATO, UN gibi grupların siyasi çözüm tartışmalarındaki rolleri bakımından *Siyaset Bilimi* ile, dünya ve yaşamın gelişimi, dünyanın kaynağının ana özellikleri, doğadaki karbon döngüsü, Danimarka'daki kaya ve minerallerin oluşumu, farklı yaşam koşullarına adapte olan türler bakımından *Fizik, Kimya ve Biyoloji Bilimleri* ile ilişkilidir. Doğa/Teknoloji dersi ise insan sağlığı, insanın solunum ve sindirim sistemi, insanların, bitkilerin ve hayvanların yaşam koşulları, dünyanın ve yaşamın evrimi, maddenin dönüşümü bakımından *Fizik, Kimya ve Biyoloji Bilimleri* ile ilişkilidir.

Üniteler. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda 4.- 7. sınıf düzeylerinde öğrenme alanları çerçevesinde ünitelere yer verilirken, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ise ulusal düzeyde öğrenciye verilmesi gereken temalar belirlenmiş olup bu temalar çerçevesinde ders kitabının içeriğine ve bu içeriğin hangi üniteler çerçevesinde ele alınacağına her okul kendisi karar vermektedir.

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda öğrenme alanları çerçevesinde yer alan ünitelerde programın içerik tasarımı sezilebilmektedir. Öğrenme alanları içinde yer alan üniteler sınıf düzeyine göre farklılık göstermekte, *sarmal ve genişleyen çevre* anlayışına göre öğretim sürecinde verilmektedir. Ayrıca her bir ünite konu ve kazanım bakımından bir diğer ünite ile ilişkilendirilebilmektedir.

Danimarka'da ders kitaplarına her okul kendisi karar vermektedir. Bu doğrultuda

kitabın içeriği, üniteler her okulda farklılık göstermektedir. Aşağıda Sosyal Bilgiler ve Tarih derslerine ilişkin ünite başlıklarına yer verilmektedir.

Sosyal Bilgiler dersine ilişkin ünite başlıkları şunlardır (Foged, Nielsen and Roslyng-Jensen,2008):

- | | |
|---|---|
| 1.Niçin ben, ben kimim? | 7.Devlet ekonomiyi yönetebilir mi? |
| 2.Ailemizle birlikte olmak mı zorundayız? | 8.Politika |
| 3.Suç ve Ceza | 9.Danimarka'da politikayı kim belirler? |
| 4.Kültür ve Ulus | 10.Toplumda Güç ve Etki |
| 5.Medyanın Gücü | 11.Birleşmiş Milletler-Dünya Polisi |
| 6.Eğitim ve İş | 12.Gelişen ve Endüstrileşen Ülkeler |

Tarih dersine ilişkin ünite başlıkları şunlardır (Skovmand, 1996):

- | | |
|-----------------------------|-----------------------|
| 1. Almanya ile Savaş | 6.İşgal ve Kurtuluş |
| 2.Güç Kaybeden Sol | 7.Danimarka'da Sanayi |
| 3.Dünya Savaşı ve Sonuçları | 8.Büyük Dönüşüm |
| 4.Dünya Krizi | 9.Yavaşlama |
| 5.Caz Zamanı | |

Kazanımlar. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda her sınıf düzeyinde öğrenme alanı çerçevesinde kazanımlara yer verilmektedir. Bu kazanımlar aynı zamanda programın özel amaçlarını da oluşturmaktadır. Programın açıklamalar kısmında da kazanımlara ilişkin ifadeler yer verilmektedir. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda da özel amaçlar başlığı altında kazanımlara yani öğrencinin edinmesi gereken bilgi ve becerilere yer verilmektedir. Ayrıca her iki ülkenin Sosyal Bilgiler Programı'na ilişkin ders içerikleri kazanımlarda hissedilebilmektedir. Kazanımlarda hissedilen bu ders içeriklerine, çalışmanın içerik kısmında değinilmiştir.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler dersinin kazanım sayısı 9. sınıf düzeyinde toplam 57, 10. sınıf düzeyinde ise toplam 35'tir. Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih dersinin kazanım sayısı 4. sınıf düzeyinde 8, 6. sınıf düzeyinde 11, 9. sınıf düzeyinde ise 24 olmak üzere toplam 43; Coğrafya dersinin kazanım sayısı 8. sınıf düzeyinde 30, 9. sınıf düzeyinde 52 olmak üzere toplam 82; Doğa/Teknoloji dersinin kazanım sayısı 2. sınıf düzeyinde 26, 4. sınıf düzeyinde 31, 6. sınıf düzeyinde ise 43 olmak üzere toplam 100'dür. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan kazanımların sayısı 4. sınıf düzeyinde toplam 46, 5. sınıf düzeyinde toplam 47, 6. sınıf düzeyinde toplam 43 ve 7. sınıf düzeyinde toplam 39'dur.

Hem Danimarka'nın hem de Türkiye'nin özel amaçları çerçevesinde birbirleriyle örtüşen kazanımları bulunmaktadır. Örneğin;

- Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı kapsamında 9. sınıf düzeyinde *Politika-Güç, Karar Verme ve Demokrasi* öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen *“Demokratik ve demokratik olmayan rejimlerin ve onların eylem biçimlerinin örneklerini vermek”* kazanımı Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamında 6. sınıf düzeyinde yer alan *“Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır”* kazanımı ile;
- Danimarka'nın Doğa/Teknoloji dersi kapsamında 6. sınıf düzeyinde yer alan *“Doğa ile İnsanın Etkileşimi”* öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen *“Teknolojinin tarihini, kullanımını, insanlar, bitkiler ve hayvanlar üzerindeki etkisini bilmek”* kazanımı Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamında 4. sınıf düzeyinde yer alan *“Bilim, Teknoloji ve Toplum”* öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen *“Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar”* ve *“Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptığı değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır”* kazanımları ile;
- Danimarka'nın Coğrafya dersi kapsamında 9. sınıf düzeyinde yer alan *“Kültür ve Yaşam Koşulları”* öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen *“Doğal kaynakların kullanımının toplumlar üzerindeki çevresel etkisini değerlendirmek”* kazanımı Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamında yer alan *“Üretim, Dağıtım ve Tüketim”* öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen *“Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır”* kazanımı ile örtüşmektedir.

Kaynak ve materyal seçimi. Türkiye’de okullarda okutulmakta olan ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmekte ve tüm Türkiye genelindeki okullarda ders aracı olarak kullanılmaktadır. Danimarka’da ise Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği amaçlar ve koşullar çerçevesinde her okul kendi kitabını seçme hakkına sahiptir. Dolayısıyla ders kitaplarında Türkiye’deki gibi bir ortaklıktan söz etmek mümkün olmamaktadır. Türkiye’deki bu durum aslında yapılandırıcılığı benimseyen program anlayışına ters düşmekte, öğretmen sınıfa, öğrenciye uygun etkinliği kendisi yapmak yerine ders kitabına bağlı kalmayı tercih etmektedir.

Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı’nda her sınıf düzeyinde öğrenme alanına ve bu öğrenme alanı çerçevesinde üniteler, kazanımlar, etkinlikler ile bu kazanım ve etkinliklere ilişkin açıklamalara yer verilmektedir. Bu anlamda Türkiye’nin Sosyal

Bilgiler Programı, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'na kıyasla her öğrenme düzeyinde ayrı etkinlik örneklerine ve derse ilişkin verilecek kazanımlara, değer ve becerilere, ölçme ve değerlendirmelere yer vermesi bakımından daha ayrıntılı ve açıktır. Bu bakımdan da öğretmene daha çok yol göstermekte ve onu yönlendirmektedir.

İlişkilendirmeler. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda sınıf düzeyinde öğrenme alanı çerçevesinde yer alan üniteler ders içi ilişkilendirme (diğer ünitelerle), diğer derslerle, ara disiplinlerle ya da Atatürkçülük konuları ile ilişkilendirilmektedir. Bu anlamda programda; ders içi, dersler arası, Atatürkçülük konuları ve ara disiplinlerle ilişkilendirme olmak üzere dört tür ilişkilendirme bulunmaktadır. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ise dersler arası (diğer dersle) ilişkilendirme bulunmakta ve programın disiplinler arası bir yapıya sahip olduğu vurgulanmaktadır.

Aşağıda Türkiye'nin ve Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ifade edilen bu ilişkilendirmelere yönelik örneklere yer verilmektedir.

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda ifade edilen ilişkilendirmelere yönelik bir örnek. 5. sınıf düzeyi “*Küresel Bağlantılar*” öğrenme alanı, “*Hepimizin Dünyası*” ünitesi çerçevesinde ders içi ilişkilendirme “*Ürettiklerimiz*” ünitesi (Çevremizdeki ekonomik faaliyetler konularıyla ilişkilendirilir) ile, ders dışı ilişkilendirme Türkçe dersi (Konuşma öğrenme alanı, Tür, Yöntem ve Tekniklere Uygun Konuşma) ile; 5. sınıf düzeyi “*Güç, Yönetim ve Toplum*” öğrenme alanı “*Bir Ülke Bir Bayrak*” ünitesi çerçevesinde ara disiplinlerle ilişkilendirme “*İnsan Hakları ve Vatandaşlık*” ve “*Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık*” dersleri ile; Atatürkçülükle ilişkilendirme de “Toplumsal yaşamı düzenleyen yasaların varlığını ve önemini fark etme, yaşadığı yerdeki merkeze bağlı yönetim birimleri ile bu birimlerin temel görevlerini ilişkilendirme, merkezi yönetim birimlerini tanıyarak bu birimleri temel görevleri ile ilişkilendirme, demokratik yönetim birimlerindeki yetki ile ulusal egemenlik arasındaki ilişkiyi açıklama, ulusal egemenlik ve bağımsızlık sembollerine önem verme” konusunda yapılmaktadır.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamında yer alan derslerine yönelik ilişkilendirmelere dair örnekler. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler dersi, dersler arası ilişkilendirme bakımından Tarih ve Coğrafya dersleri ile,

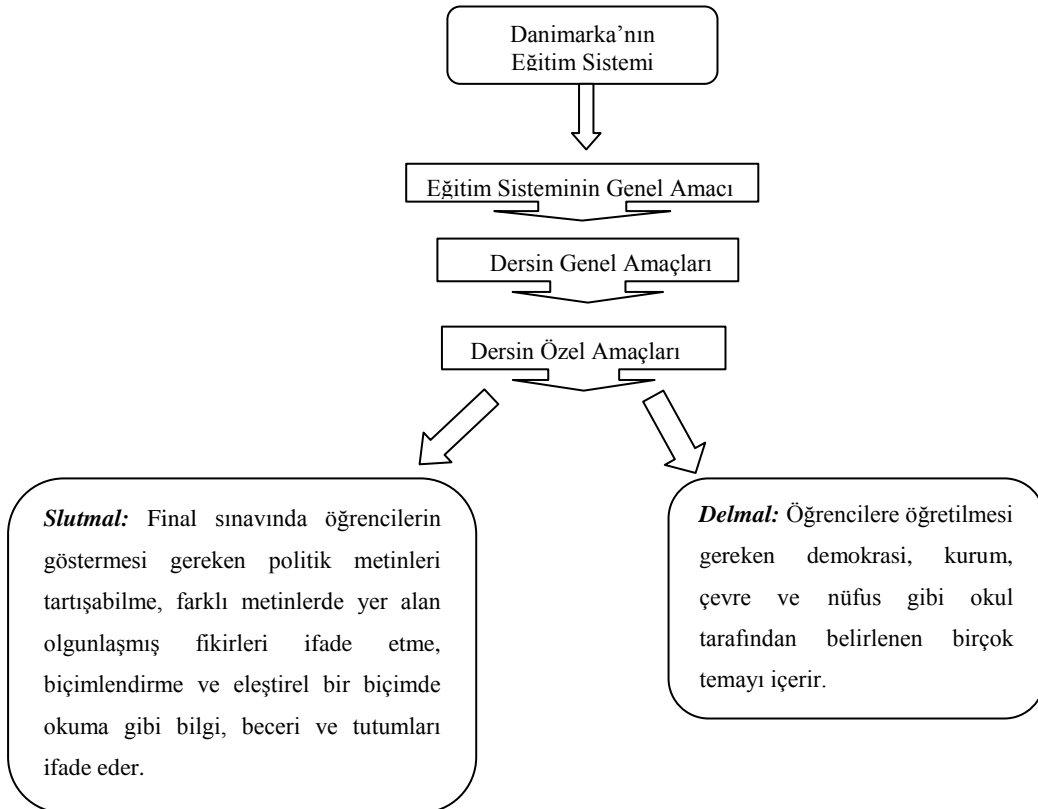
Coğrafya dersi de Doğa/Teknoloji dersi ile ilişkilidir. Örneğin; Sosyal Bilgiler dersi “*Ekonomi- Üretim, İstihdam ve Tüketim*” öğrenme alanı çerçevesinde yer alan “İş ve üretim yapısının evrimi” kazanımı, Tarih dersi “*Toplumun Yapısının ve Sosyal Gelişiminin Bilgisi*” öğrenme alanı çerçevesinde yer alan “Farklı dönemlerde üretim, tüketim ve kaynaklar arasındaki ilişkileri açıklamak ve tartışmak” kazanımı ile ilişkilidir. Diğer bir örnekte de Coğrafya dersi “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” “İnsanların kendi yaşam koşullarını ve diğer toplumların yaşam koşullarını karşılaştırması” kazanımı, Doğa/Teknoloji dersi “*Uzak Çevre*” öğrenme alanı çerçevesinde yer alan “Dünyanın diğer bölgelerinde yaşayan insanların yaşam koşullarındaki benzerlikleri ifade etmek” kazanımı ile ilişkilidir.

5.2 AMAÇ ÖĞESİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA

Türk eğitim sisteminde, Türk Milli Eğitimi'nin amaçları, program düzeyinde genel amaçlar ve özel amaçlar olmak üzere üç ayrı amaç bulunmaktadır. Benzer durum, Danimarka eğitim sisteminin amaçlarında da görülmektedir. Bu nedenle de bahsedilen üç amaç ayrı ayrı başlıklar halinde karşılaştırılacaktır.

Aşağıda Danimarka'nın eğitim sisteminin amaçlarını gösteren bir şekle yer verilmiştir.

Şekil 1. Danimarka'nın Eğitim Sistemi'nin Amacı



Yukarıdaki Şekil 1'e göre Danimarka'nın eğitim sisteminin amaçları, "Eğitim Sistemi'nin Genel amaçları, Dersin Genel Amaçları, Dersin Özel Amaçları" bakımından üçe ayrılmaktadır. *Dersin Özel Amaçları* da kendi içinde "Slutmal" ve "Delmal" olarak ikiye ayrılmaktadır.

Aşağıda da Türkiye'nin ve Danimarka'nın eğitim sistemlerinin amaçlarına geniş olarak yer verilmektedir.

5.2.1 Sistemin Genel Amaçlarının Karşılaştırılması

Türk eğitim sisteminin genel amaçları. Türk eğitim sisteminde 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunda yer alan üç genel amaç bulunmaktadır. Bunlar:

Türk Millî Eğitiminin genel amacı (MEB, 2011: 5);

Türk milletinin bütün fertlerini:

1. Atatürk İnkılâp ve İlkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin millî, ahlâkî, insanî, manevî ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan; insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, lâik ve sosyal bir hukuk devleti olan Türkiye Cumhuriyeti'ne karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış hâline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek;

2. Beden, zihin, ahlâk, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip; insan haklarına saygılı; kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek;

3. İlgî, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek, gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamak;

Böylece, bir yandan Türk vatandaşlarının ve Türk toplumunun refah ve mutluluğunu artırmak; öte yandan millî birlik ve bütünlük içinde iktisadî, sosyal ve kültürel kalkınmayı desteklemek ve hızlandırmak ve nihayet Türk milletini çağdaş uygarlığın yapıcı, yaratıcı, seçkin bir ortağı yapmaktır.

Danimarka eğitim sisteminin genel amaçları. Danimarka eğitim sisteminde üç genel amaç bulunmaktadır. Bunlar (The Folkeskole, 2008: 1):

1.Ailelerle işbirliği içerisinde, öğrencilere daha fazlasını öğrenme arzusunu vermek, onları daha ileriki eğitim ve öğretimleri için hazırlayacak bilgi ve becerileri kazandırmak; onları Danimarka kültürü ve tarihiyle tanıştırmak; onlara diğer ülkelerin ve kültürlerin anlayışını kazandırmak; onların insan ve çevre arasındaki ilişkiyi anlamalarına katkıda bulunmak; bireysel olarak çok yönlü gelişimlerini desteklemektir.

2.Derinlemesine araştırma yapmak ve deneyim kazanmak için fırsatlar sağlayan bir altyapı oluşturmak, işleyen metotlar geliştirmek için çabalamak ve öğrencilerin farkındalıklarını ve yaratıcılıklarını geliştiren, kendi yeteneklerine

ve altyapılarına güvenmelerini sağlayan adımlara izin vermektir ki bu şekilde onlar, kendileri bir görev üstlenir ve eylem yapmaya istekli olurlar.

3.Demokratik ve özgür bir toplumda, öğrencilerin hak ve ödevlerini anlayabilmesi, karşılıklı sorumluluk gösterebilmesi ve sürece aktif bir şekilde katılabilmesi için onları hazırlamak gereklidir. Bu yüzden, okulun günlük aktiviteleri, düşünce özgürlüğü, eşitlik ve demokrasi ruhu içerisinde yapılmalıdır.

Yukarıda maddeler halinde ifade edilen Danimarka ve Türkiye eğitim sisteminin genel amaçları çeşitli açılardan benzerlik ve farklılıklar göstermektedir. Bunlar şu şekilde sıralanabilir:

- Türk eğitim sisteminin genel amaçlarında milli değerlere ve Atatürk İlkelerine vurgu yapılırken, Danimarka eğitim sisteminin genel amaçlarında bu tür bir vurguya rastlanmamaktadır.
- Danimarka eğitim sisteminin genel amaçlarında ülkenin çok kültürlü bir yapıya sahip olmasının bir sonucu olarak kendi kültürünün yanı sıra diğer kültürleri de tanıma önemli görülmektedir. Benzer şekilde Türkiye’de Danimarka gibi çok kültürlü bir yapıya sahip olmasına karşın eğitim sisteminin genel amaçlarında böyle bir vurguya rastlanmamaktadır.
- Farkındalık ve yaratıcılık gibi beceriler açısından her iki ülkenin eğitim sistemlerinin genel amaçlarında öğrencinin çok yönlü gelişimine vurgu yapılmaktadır.
- Türk eğitim sisteminin genel amaçlarında bireyin hem kendini hem de toplumu mutlu kılacak bir meslek sahibi olmasına yönelik bir ifadeye yer verilirken Danimarka eğitim sisteminin genel amaçlarında böyle bir ifadeye yer verilmemektedir.
- Danimarka eğitim sisteminin genel amaçlarında demokrasi kavramına önemli ölçüde vurgu yapıldığı dikkati çekmektedir.
- Türkiye’nin eğitim sisteminin genel amaçlarında ülkesine karşı görev ve sorumluluklarını bilen; zihinsel, duygusal, ahlaki ve ruhsal yönden gelişmiş bir kişilik yapısı ile birlikte gerekli bilgi ve beceriye sahip birey yetiştirme çabasına vurgu yapılmaktadır. Benzer vurguya Danimarka’nın eğitim sisteminin genel amaçlarında da rastlanmaktadır.

5.2.2 Dersin Genel Amaçlarının Karşılaştırılması

Danimarka'da 1993 tarihli Sosyal Bilgiler Programı'nda ve onun kapsamına giren Tarih, Coğrafya, Doğa/Teknoloji derslerinde iki farklı düzeyde amaca yer verilmektedir. Bunlardan ilki genel amaçlar, ikincisi ise özel amaçlardır. Hem Türkiye'nin hem de Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda, derse ait ulaşılması gereken özel amaçlara kazanımlar kısmında yer verilmektedir. Her sınıf düzeyinde her öğrenme alanında derse ilişkin özel amaçlar farklılaşmaktadır.

Bu başlık altında Türkiye'nin ve Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı çerçevesinde, ders düzeyinde genel amaçlarına yer verilirken, özel amaçlara ayrı bir başlık olarak yeniden değinilecektir.

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nın ders düzeyindeki genel amaçları

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda şu genel amaçlara yer verilmektedir (MEB, 2011: 9):

- 1.Özgür bir birey olarak fiziksel, duygusal özelliklerinin; ilgi, istek ve yeteneklerinin farkına varır.
- 2.Türkiye Cumhuriyeti vatandaşı olarak, vatanını ve milletini seven, haklarını bilen ve kullanan, sorumluluklarını yerine getiren, ulusal bilince sahip bir vatandaş olarak yetişir.
- 3.Atatürk İlke ve İnkılâplarının, Türkiye Cumhuriyetinin sosyal, kültürel ve ekonomik kalkınmasındaki yerini kavrar; lâik, demokratik, ulusal ve çağdaş değerleri yaşatmaya istekli olur.
- 4.Hukuk kurallarının herkes için bağlayıcı olduğunu, tüm kişi ve kuruluşların yasalar önünde eşit olduğunu gerekçeleriyle bilir.
- 5.Türk kültürünü ve tarihini oluşturan temel öge ve süreçleri kavrayarak, millî bilincin oluşmasını sağlayan kültürel mirasın korunması ve geliştirilmesi gerektiğini kabul eder.
- 6.Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar.
- 7.Bilgiyi uygun ve çeşitli biçimlerde (harita, grafik, tablo, küre, diyagram, zaman şeridi vb.) kullanır, düzenler ve geliştirir.
- 8.Ekonominin temel kavramlarını anlayarak, kalkınmada ve uluslararası ekonomik ilişkilerde ulusal ekonominin yerini kavrar.
- 9.Meslekleri tanır, çalışmanın toplumsal yaşamdaki önemine ve her mesleğin gerekli olduğuna inanır.
- 10.Farklı dönem ve mekânlara ait tarihsel kanıtları sorgulayarak insanlar, nesnelere, olaylar ve olgular arasındaki benzerlik ve farklılıkları belirler, değişim ve sürekliliği algılar.
- 11.Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır.
- 12.Bilimsel düşünmeyi temel alarak bilgiye ulaşma, bilgiyi kullanma ve üretmede bilimsel ahlâkı gözetir.
- 13.Birey, toplum ve devlet arasındaki ilişkileri açıklarken, sosyal bilimlerin temel kavramlarından yararlanır.
- 14.Katılımın önemine inanır, kişisel ve toplumsal sorunların çözümü için

kendine özgü görüşler ileri sürer.

15. İnsan hakları, ulusal egemenlik, demokrasi, lâiklik, cumhuriyet kavramlarının tarihsel süreçleri ve günümüz Türkiye'si üzerindeki etkilerini kavrayarak yaşamını demokratik kurallara göre düzenler.

16. Farklı dönem ve mekânlardaki toplumlararası siyasal, sosyal, kültürel ve ekonomik etkileşimi analiz eder.

17. İnsanlığın bir parçası olduğu bilincini taşıyarak, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlılık gösterir.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler dersinin genel amaçları. Danimarka Sosyal Bilgiler

Ders Programı'nda şu genel amaçlara yer verilmektedir (Samfundsfag, 2009: 3):

- Yurttaşlık Bilgisi eğitiminin amacı, öğrencilere toplum ve toplumun tarihsel dönüşümü hakkında bilgi kazandırmaktır. Öğretim, öğrencilerin demokratik topluma aktif katılımını ayrıca onların birincil yasal hedefleri görmesini sağlamalıdır.
- Eğitim, öğrencilerin toplumsal gelişime katkıda bulunmalarını sağlayacak bireysel olarak uygun değerleri edinmelerinde ve eleştirel düşünme becerilerini geliştirmede onlara yardımcı olmalıdır. Öğretim, öğrencilere toplumun bir parçası olarak, hem diğerlerini etkilemiş hem de diğerlerinden etkilenmiş olarak, sosyal ve tarihsel perspektif içerisinde günlük yaşamı anlamalarına yardımcı olmalıdır.
- Eğitim, öğrencilere demokratik kurallara ve temel değerlere saygı duymayı öğretme ve uygulama konusunda katkıda bulunmalıdır.

Danimarka'da Sosyal Bilgiler dersinin genel amacı, bilgi ve katılım olmak üzere çift yönlüdür. Bu açıdan Danimarka'nın Sosyal Bilgiler dersi öğrencilerin kendi toplumlarını, toplumlarının tarihsel süreç içerisinde geldiği noktayı kavramalarını, toplumun gelişimi için gerekli olan becerileri edinmelerini ve demokratik topluma katılım için demokratik kural ve değerlere saygı duymayı ve bunları uygulamayı öğrenmelerini sağlamaya çalışmaktadır. Türkiye'de Sosyal Bilgiler Programının genel amacı da kendi toplumunu tanımak, toplumunun tarihini bilmek, topluma katılım için gerekli becerileri edinmek ve demokratik değerlerle donanmış bir insan yetiştirmek bakımından Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nın genel amaçları ile örtüşmektedir. Ancak Türkiye'de Sosyal Bilgiler Programı'nın genel amaçlarında Atatürk İlkeleri'ne vurgu ön plandadır ve devletin resmi ideolojisi çerçevesinde vatandaş yetiştirme temel alınmaktadır. Bunun dışında yaşadığı çevreyi tanıma, bilgiyi kullanma, düzenleme ve geliştirme, ekonomi ve kalkınma kavramlarını algılama, tarihsel kanıtları sorgulama, değişim ve sürekliliği kavrama, bilim ve teknolojinin yaşama etkilerini bilme, kişisel görüşe sahip üretken bir birey olma, ülkeler arası etkileşimin farkında olma ve ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlı olma şeklindeki amaçlara Danimarka'nın Sosyal Bilgiler kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji derslerinde de rastlanmaktadır. Ayrıca

Danimarka’da Sosyal Bilgiler dersi demokrasiyi temel alan vatandaşlık dersi olarak işlenirken, Türkiye’de bu ders 7. ve 8. sınıf düzeyinde “*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi*” başlığı altında tek disiplin olarak verilmektedir.

Danimarka’nın Tarih Dersinin Genel Amaçları. Danimarka Tarih Ders Programı’nda şu genel amaçlara yer verilmektedir (Historie, 2009: 3):

1. Tarih eğitiminin amacı; öğrencilerin kronolojik bakış açısını geliştirmek, tarihsel bağlamda anlayışlarını ve bilgilerini arttırmak ve günlük yaşamlarında ve toplum yaşamında bu anlayışı kullanmak için onlara uygulama yaptırmaktır.
2. Tarih dersi öğrencide, yaşam koşullarına ve insan yaşamına dair bir anlayış geliştirmelidir. Bu durum, öğrencilerin bilgilerini daha da geliştirir, kendi kültürlerine ve diğer kültürlerle yönelik tutum ve anlayışlarını ve doğal olarak insan etkileşimini artırır. Öğretim öğrencilere tarihi alan bilgisini görme ve denetleme fırsatı sağlamalı ve onlara, süreklilik ve değişim anlayışını genişletme imkânı tanımalıdır.
3. Öğretim; öğrencilere, tarihsel bilinç, tarihsel kimlik ve zamanlarını anlama yeteneği kazandırmalıdır. Öğretim, öğrencilerin empati, analiz etme ve değerlendirme yeteneklerini ortaya çıkarmalı ve tarihe yönelik edinilen bilgilerden hareketle tarihi öyküler oluşturma arzularını arttırmalıdır.

Danimarka’da Tarih Dersi Programı’nın genel amacı, öğrencilerde tarihe ilişkin bir bakış açısı oluşturmak, onlara tarihsel bilinç, tarihsel kimlik kazandırmak, bu doğrultuda bireyin kendi toplumlarına ve diğer toplumlara yönelik bir anlayış geliştirmesini sağlamaktır. Türkiye’de Tarih konularıyla ilgili genel amaç ise yukarıda ifade edilen amaçlar dışında öğrencilerin Türkiye Cumhuriyeti’nin kurulmasında etkili olan Milli Mücadele sürecini, çağdaş medeniyetler seviyesine ulaşmak için ortaya konulan Türk İnkılabı’nın önemini kavraması, Atatürkçü düşüncenin savunucusu olması bakımından Danimarka’nın Tarih dersi programının genel amaçlarından farklılaşmaktadır.

Danimarka’nın Coğrafya dersinin genel amaçları. Danimarka Coğrafya Ders Programı’nda şu genel amaçlara yer verilmektedir (Geografi, 2009: 3):

1. Coğrafya öğretimin amacı, öğrencilerin Danimarka ve dünyadaki yaşamın önemli doğal ve kültürel kaynakları hakkında bilgi edinmesini sağlamaktır. Öğrenciler, toplumların coğrafi kaynaklarını kullanmasına yönelik bilgi, kavram ve ilişkilere dair bir anlayış edinmelidir. Öğretim, öğrencilere coğrafyanın ve coğrafi araştırmanın bireyin dünya anlayışına katkıda bulunan diğer bilimlerle nasıl etkileşime girdiğine ilişkin bir bakış açısı kazandırmalı, doğal ve kültürel coğrafyayı çalışmaya yardımcı olmalıdır.
2. Eğitim çeşitli çalışma biçimlerini kullanmalıdır, geniş bir biçimde öğrencinin kendi incelemelerine ve coğrafi kaynakları kullanmasına dayanmalıdır. Eğitim, öğrencinin doğal ve kültürel coğrafyaya, bilim ve teknolojiye ilgi ve merakını geliştirmelidir ve onların öğrenmeye daha fazla arzu duymasını sağlamalıdır.

3. Eğitim, öğrencilere yabancı kültürlerle yönelik bir bakış açısı kazandırmalı ve onların dünyaya, doğal kaynakların ve teknolojinin kullanımına ve doğaya yönelik sorumluluklarını arttırmalıdır, dolayısıyla öğrenciler yeteneklerine güvenmelidir, yerel ve küresel olarak doğayla ilgili, insan etkileşimine yönelik tutum ve eylem yeteneklerine güvenmelidirler.

Danimarka'da Coğrafya dersinin genel amacı, öğrencilerin sadece Danimarka değil, diğer ülkelerdeki doğal ve kültürel kaynakları tanınması, farklı kültürleri tanınması, doğaya ve teknolojinin kullanımına yönelik bir bilinç kazanmasıdır. Türkiye'de Coğrafya dersine ilişkin genel amaca, Danimarka'dan farklı olarak, Sosyal Bilgiler Programı'nda yer verilmektedir. Sosyal Bilgiler Programı'nın genel amaçları kısmında yer alan *“Yaşadığı çevrenin ve dünyanın coğrafi özelliklerini tanıyarak, insanlar ile doğal çevre arasındaki etkileşimi açıklar”* maddesi coğrafya dersine ilişkin genel bir amaçtır.

Danimarka'nın Doğa/Teknoloji dersinin genel amaçları. Danimarka Doğa/Teknoloji Ders Programı'nda şu genel amaçlara yer verilmektedir (Natur/Teknik, 2009: 3):

- Doğa/Teknoloji'nin amacı öğrencilere, gündelik yaşamda değeri olan bilim ve teknik hakkındaki kavramlara, dile, gelişen fikirlere, önemli olaylara ve ilişkilere yönelik bir bakış açısı kazandırmaktır.
- Eğitim, büyük ölçüde öğrencinin, incelemelerine, araştırmalarına ve deneyimlerine dayalı olmalı ve onların uygulama becerilerini, yaratıcılıklarını ve işbirliği yapma yeteneklerini geliştirmeye yönelik olmalıdır. Eğitim, öğrencilerin hem içeride hem de dışarıda araştırma yapma ve soru sorma arzularını desteklemelidir.
- Eğitim, öğrencilerin kendi toplumlarında ve diğer yabancı toplumlarda insan ve doğa arasında gelişen etkileşimi anlamalarına yardımcı olmalıdır. Eğitim öğrenciler arasında biyoloji, fizik/kimya ve coğrafya ile birlikte çalışmak için bir temel ve ilgi oluşturmalıdır.

Danimarka'da Doğa/Teknoloji dersinin genel amacı öğrencinin dış dünyaya, insana, doğaya ve teknolojiye yönelik algısını arttırmak, araştırma ve inceleme, yaratıcılık ve işbirlikli çalışma becerilerini geliştirmektir. Bunun dışında Doğa/ Teknoloji dersinin biyoloji, fizik/kimya ve coğrafya dersleriyle de ilişki içerisinde olduğuna genel amaçlarda değinilmektedir. Bu durum dersin disiplinler arası bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Yukarıda coğrafya dersinde ifade edildiği gibi Türkiye'de Doğa/Teknoloji dersine ilişkin genel amaca, Danimarka'dan farklı olarak, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda rastlanmaktadır. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nın genel amaçları kısmında yer alan *“Bilim ve teknolojinin gelişim sürecini ve toplumsal yaşam üzerindeki etkilerini kavrayarak bilgi ve iletişim teknolojilerini kullanır”* maddesi doğa/teknoloji dersine ilişkin genel bir amaçtır.

Hem Danimarka’da hem de Türkiye’de Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslere yönelik genel amaçlarda; öğrencilerin neyi öğrenmesi gerektiği, hangi becerileri kazanması gerektiği vurgulanmış ve bu amaçlar sadece tek tek sınıflar için değil, dersin işlendiği tüm sınıflar için genel olarak ifade edilmiştir.

5.2.3 Özel Amaçların (Kazanımların) Karşılaştırılması

Yukarıda ifade edildiği gibi Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’nda ve onun kapsamına giren Tarih, Coğrafya, Doğa/Teknoloji derslerinde iki farklı düzeyde amaca yer verilmektedir. Bunlardan ilki genel amaçlar, ikincisi ise özel amaçlardır. Özel amaçlar da Danimarka’da “*Slutmal*” ve “*Delmal*” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. *Slutmal* final sınavında öğrencilerin göstermesi gereken politik metinleri tartışabilme, farklı metinlerde yer alan olgunlaşmış fikirleri ifade etme, biçimlendirme ve eleştirel bir biçimde okuma gibi bilgi, beceri ve tutumları ifade ederken, *Delmal* öğrencilere öğretilmesi gereken demokrasi, kurum, çevre ve nüfus gibi okul tarafından belirlenen birçok temayı içermektedir.

Aşağıda “*Slutmal*” ve “*Delmal*” şeklinde ikiye ayrılan özel amaçların sınıf düzeylerindeki dağılımına yer verilmektedir.

Tablo 12. Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’nın Özel Amaçlarının Sınıf Düzeylerindeki Dağılımı

		ÖZEL AMAÇLAR							
		SLUTMAL				DELMAL			
Dersler	Sosyal Bilgiler	10*	9		9				
	Tarih		9		9		6	4	
	Coğrafya		9		9	8			
	Doğa/Teknoloji			6			6	4	2

* Tabloda yer alan sayılar sınıf düzeyini göstermektedir.

Özel amaçlar, dersin okutulmakta olduğu sınıf düzeylerine göre programda yer almaktadır. Örneğin Danimarka’da 8.,9. ve isteğe bağlı 10. sınıfta okutulmakta olan Sosyal Bilgiler dersine ilişkin özel amaçlara 9. ve 10. sınıf düzeylerinde yer verilmektedir. 3.- 9 sınıf düzeylerinde okutulan Tarih dersine ilişkin özel amaçlara 4., 6. ve 9. sınıf düzeylerinde, 7.-9 sınıf düzeylerinde okutulan Coğrafya dersine ilişkin özel amaçlara 8. ve 9. sınıf düzeylerinde ve son olarak 1.-6 . sınıf düzeylerinde okutulan Doğa/Teknoloji dersine ilişkin özel amaçlara ise 2., 4. ve 6. sınıf düzeylerinde yer verilmektedir.

“*Delmal*” öğrencilerin dersi aldıkları sınıf düzeylerine paralel olarak görmeleri gereken konuları, “*Slutmal*” ise öğrencinin dersin verildiği son sınıf düzeyine kadar edinmesi gereken tüm bilgi ve becerileri içermektedir. Bu anlamda “*Delmal*”in işlenen konular ve edinilen bilgi ve beceriler bakımından daha özel, “*Slutmal*”in ise daha genel düzeyde olduğu söylenebilir.

Özel amaçlar çerçevesinde öğrencinin edinmesi gereken bilgi ve becerilere yani kazanımlara değinilmektedir. Örneğin;

- Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı kapsamında 9. sınıf düzeyinde *Politika-Güç, Karar Verme ve Demokrasi* öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen “Demokratik ve demokratik olmayan rejimlerin ve onların eylem biçimlerinin örneklerini vermek” kazanımı Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamında 6. sınıf düzeyinde yer alan “Demokrasinin temel ilkeleri açısından farklı yönetim biçimlerini karşılaştırır” kazanımı ile;
- Danimarka’nın Doğa/Teknoloji dersi kapsamında 6. sınıf düzeyinde yer alan “*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*” öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen “Teknolojinin tarihini, kullanımını, teknolojinin insanlar, bitkiler ve hayvanlar üzerindeki etkisini bilmek” kazanımı Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamında 4. sınıf düzeyinde yer alan “*Bilim, Teknoloji ve Toplum*” öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen “Kullandığı teknolojik ürünlerin zaman içindeki gelişimini kavrar” ve “Teknolojik ürünlerin hayatımızda ve çevremizde yaptığı değişiklikleri dikkate alarak geçmişle bugünü karşılaştırır” kazanımları ile;
- Danimarka’nın Coğrafya dersi kapsamında 9. sınıf düzeyinde yer alan “*Kültür ve Yaşam Koşulları*” öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen “Doğal kaynakların kullanımının toplumlar üzerindeki çevresel etkisini değerlendirmek” kazanımı Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamında yer alan “*Üretim, Dağıtım ve Tüketim*” öğrenme alanı çerçevesinde ifade edilen “Doğal kaynakların bilinçsizce tüketilmesinin insan yaşamına etkilerini tartışır” kazanımı ile örtüşmektedir.

5.3 İÇERİK ÖĞESİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda içerik kazanımlarda hissedilmekte ve çocuğun bulunduğu ortama göre şekillenmektedir. Konular her öğrenme alanı çerçevesinde ünitelere ayrılmaktadır. Danimarka'da da Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda olduğu gibi içerik kazanımlarda sezilmektedir. Ancak üniteler başlığı altında bir konu sıralaması yapılmamaktadır. Aşağıda hem Türkiye'nin hem de Danimarka'nın Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamında yer alan derslerin içeriklerine yer verilmektedir.

Tablo 13. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı

4.sınıf düzeyi	5. sınıf düzeyi	6. sınıf düzeyi	7. sınıf düzeyi
Öğrenme Alanı: Birey ve Toplum			
-Bireysel farklılıklar -Duygu ve düşüncelere saygı -Grup ve kurumlar -Bireyin grup içindeki rolü, hak ve sorumlulukları	-Bilimsel araştırma basamakları -Sosyal Bilgilerin geliştirilmesi -Hak ve sorumluluk temelinde bir soruna getirilen çözüm önerileri	-İletişimi etkileyen faktörler -İletişimin önemi -İnsanlar arası etkileşimde kitle iletişim araçlarının rolü -Doğru bilgi alma hakkı, düşünce özgürlüğü, kitle iletişim özgürlüğü -Özel hayatın gizliliği -Atatürk'ün iletişime verdiği önem	
Öğrenme Alanı: Kültür ve Miras			
-Milli kültür -Kültürel öğeler	-Ülkenin doğal varlıkları ve tarihi mekânları -Ülkenin kültürel yapısı -Bölgeler arası kültürel yapı -Kültürel öğelerin işlevi -Atatürk İnkılabları öncesi ve sonrası	-Orta Asya Türk Devletleri'nin siyasal, ekonomik, coğrafi ve kültürel özellikleri -Türk Silahlı Kuvvetlerinin önemi ve görevi -İpek Yolu'nun toplumlar arası siyasal, kültürel ve ekonomik ilişkilerdeki rolü -İslamiyet'in ortaya çıkışı ve yayılışı -Türklerin İslamiyet'i kabulü ile siyasal, sosyal ve kültürel alanda meydana gelen değişimler -İlk Türk Devletleri'nin Türk kültür, sanat ve estetik anlayışına katkısı	-Türkiye Selçukluları döneminde Türklerin siyasal mücadelelerinin ve kültürel faaliyetlerinin Anadolu'nun Türkleşmesi sürecine katkıları -Osmanlı Devleti'nin siyasi bir güç haline gelmesini sağlayan etmenler -Osmanlı Devleti'nin fetih ve mücadeleleri, ticaretin ve denizin önemi -Osmanlı toplumunda hoşgörü -Türk kültür, sanat ve estetik anlayışı -Osmanlı-Avrupa ilişkileri çerçevesinde kültür, sanat ve estetik anlayışı -Osmanlı Devleti'nde ıslahat sonrası yaşanan toplumsal ve ekonomik değişim

Tablo 13. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı(Devamı)

İnsanlar, Yerler ve Çevreler			
-Çevre -Hava olayları -Doğal ve beşeri unsurlar -Bölgenin coğrafi özellikleri -Doğal afetler	-Türkiye'nin yeryüzü şekilleri -İklim ve iklimin yaşama etkisi -Yeryüzü şekilleri ve yerleşim -İnsanın doğal ortama etkisi -Afetler ve bölgenin coğrafi özelliği ile ilişkisi -Afetler ve yaşama etkisi -Afet nedenleri	-Kıtaların, okyanusların ve Türkiye'nin coğrafi konumu -Dünyanın farklı bölgelerindeki insan yaşantısı ve iklim -Türkiye'nin iklim türleri ve bunda konum ve yeryüzü şekillerinin etkisi -Tarihsel olarak yerleşimi etkileyen faktörler -Anadolu'da ve Mezopotamya'da yaşamış olan uygarlıkların yerleşim e ekonomik faaliyetleri ile sosyal yapıları arasındaki etkileşim	-Türkiye nüfusunun dağılışının neden ve sonuçları -Türkiye'nin nüfus özellikleri -Devletin ve vatandaşın eğitim ve çalışma hakkı konusundaki sorumlulukları -Göçün nedeni ve sonuçları -Yerleşme ve seyahat özgürlüğü
Öğrenme Alanı: Üretim, Dağıtım ve Tüketim			
-İnsanların temel ihtiyaçları -Mevcut kaynaklar ve ihtiyaçlar arasındaki ilişki -Tüketici hakları -İhtiyaçlara yönelik meslekler	-Bölgenin ekonomik faaliyetleri -Coğrafi özelliklerin ekonomik faaliyetlere etkisi -Ekonomi faaliyetlere ilişkin meslekler -Bölgenin ekonomik faaliyetlerinin ülke ekonomisine katkısı -Ekonomide insan etkisi	-Türkiye'nin kaynakları -Türkiye'nin ekonomik faaliyetleri ve bu faaliyetlerin ülke ekonomisi içindeki yeri -Doğal kaynaklarının bilinçsizce tüketiminin insan yaşamına etkisi -Türkiye'nin ekonomisinin gelişiminde nitelikli insan gücünün rolü -Mesleklerin gerektirdiği eğitim, beceri ve kişilik özellikleri	-Üretimde ve yönetimde toprağın önemi -Kaynakların, ürünlerin ve ticaret yollarının devletin gelişiminde önemi -Üretim teknolojisindeki gelişmelerin sosyal ve ekonomik hayata etkileri -Vakıflar ve vakıfların sosyal yaşamdaki rolleri -Türklerde meslek edindirmede ve meslek etiği kazandırmada rol oynayan kurumlar
Öğrenme Alanı: Bilim, Teknoloji ve Toplum			
-Teknoloji ve teknolojinin dönüşümü -Teknolojinin doğaya ve hayata etkisi	-Teknoloji -Teknolojinin gelişimi ve yaşama etkisi -Bilim ve teknolojinin önemi	-Sosyal Bilimlerin toplum hayatına etkisi -Bilimsel ve teknolojik gelişmelerin gelecekteki yaşam üzerine etkileri -Tıp alanındaki buluş ve gelişmelerle insan hayatı ve toplumsal dayanışma arasındaki ilişki -Ürünlerin yasal yoldan temi, telif ve patent hakkı -Atatürk'ün akılcılığa ve bilime verdiği önem	-İlk uygarlıkların bilimsel ve teknolojik gelişmelere katkıları -Yazının kullanım alanları ve bilgi aktarımındaki rolü -Türk-İslam devletlerinde yetişen bilginlerin bilimsel gelişim sürecine katkıları -15.-19. yy.da Avrupa'da yaşanan gelişmelerin günümüz bilimsel birikiminin oluşmasına etkileri -Tarihsel olarak düşünce ve bilim özgürlüğü
Öğrenme Alanı: Gruplar, Kurumlar ve Sosyal Örgütler			
-Sosyal örgüt, resmi kurum ve gruplar	-Toplumun ihtiyaçları ve bu ihtiyaçlara hizmet eden kurumlar -Kurumların insan yaşamındaki etkisi -Sivil toplum kuruluşları, etkinlikleri ve işlevleri -Resmi kurum ve kuruluşlar		

Tablo 13. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı(Devamı)

Öğrenme Alanı: Güç, Yönetim ve Toplum			
-Yerel yönetimler	-Toplumsal yaşamı düzenleyen yasalar -Bölgenin merkeze bağlı yönetim birimler ve işlevleri -Demokratik Yönetim ve Ulusal Egemenlik	-Demokrasi ve diğer yönetim biçimleri -Demokrasinin farklı dönem ve kültürlerdeki dönüşümü -Demokratik yönetimlerde sahip olunan haklar -İnsan haklarının gelişim süreci -Türk tarihinde kadının yeri ve kadın haklarının gelişimi	-Türk Devletleri'nde yönetim şekli ve egemenlik anlayışı -Siyasi partilerin, sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireylerin yönetimin karar alma sürecindeki etkisi
Öğrenme Alanı: Küresel Bağlantılar			
-Dünya üzerindeki ülkeler -Toplumların günlük yaşamı -Uluslara özgü özel günler	-Dünya çocukları -Ülkeler arası ilişkiler -Ortak miras öğeleri ve turizmin bu öğelerin tanınmasındaki etkisi Turizmin uluslar arası ilişkilerdeki etkisi	-Dünyada nüfusun ve ekonomik faaliyetlerin dağılışı -Türkiye'nin diğer ülkelerle olan ekonomik ilişkileri, kaynakları ve ihtiyaçları -Türkiye'nin komşu ve diğer ülkelerle olan kültüre, sosyal, siyasal ve ekonomik ilişkileri -Türkiye'nin diğer ülkelerle doğal afetler ve çevre sorunları konusunda yaptığı dayanışma ve işbirliği -Uluslararası kültür, sanat, fuar ve spor etkinliklerinin toplumsal etkileşimdeki rolü	-Osmanlı Devleti'nin ve Avrupa ülkelerinin siyasi ve ekonomik yapısı -1. Dünya Savaşı'nın sebep ve sonuçları -Küresel sorunlar ve uluslar arası kuruluşlar Kültürün, sanatın ve tarihin öğelerinin korunması

Yukarıdaki tabloya göre Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nın içeriğini genel olarak birey ve toplum, kültürel öğeler, hava olayları, bölgelerin coğrafi özellikleri, doğal afetler, iklim, yerleşim, doğal kaynaklar, üretim, tüketim ve dağıtım ağı, ekonomik faaliyetler, teknoloji, sosyal örgütler, grup ve kurumlar, yerel yönetimler, ülkeler arası ilişkiler, küresel sorunlar ve uluslar arası kuruluşlar gibi konular oluşturmaktadır.

Tablo 14. Danimarka’da Okutulan Sosyal Bilgiler Ders Konularının Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	9. SINIF	10. SINIF
SOSYAL BİLGİLER DERS KONULARI	Öğrenme alanı: Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Demokrasi ➤ Demokratik olmayan rejimler ➤ Demokrasinin kuralları ➤ Demokratik toplumda bireyin hak ve sorumlulukları ➤ Danimarka’nın siyasi sisteminin yapısı ve tarihsel dönüşümü ➤ Danimarka’nın AB’ye katılımı ➤ Danimarka’nın AB ile olan politik ilişkisi ➤ Politik karar verme süreci ve bu süreci etkileyen etmenler ➤ Farklı politik görüşler ➤ Siyasi görüş, ekonomik, sosyal ve kültürel koşullar ile çıkarlar arasındaki ilişki 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Demokrasi ➤ Politik fikirler ve inançlar arasındaki ilişki ➤ Siyasi karar verme sürecinde AB ile Danimarka ilişkileri ➤ Danimarka’nın siyasi sistemi ve bu sistemin tarihsel dönüşümü ➤ Küresel toplumun üyesi olarak vatandaşların rolleri ➤ Politik karar verme sürecinde etkili olan güç ve kaynaklar ➤ Siyasi görüşler ➤ Politik katılımı bilgi teknolojilerinin rolü ➤ Siyasi görüş, ekonomik, sosyal ve kültürel koşullar ile çıkarlar arasındaki ilişki ➤ Politik süreçte medyanın rolü ➤ Siyasi dil
	Öğrenme Alanı: Ekonomi. Üretim, İstihdam ve Tüketim	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Danimarka’nın iş ve üretim yapısı ➤ Danimarka’nın karma ekonomisi ➤ Refah devleti ve bunda ekonominin etkisi ➤ Sürdürülebilir kalkınma ➤ Doğal kaynaklar ve bu kaynakların ekonomik kalkınmaya etkisi ➤ Ekonomik büyüme ➤ Küresel ekonomi ➤ Planlı ekonomi ve piyasanın ana ilkeleri 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Danimarka’nın iş ve üretim yapısı ve evrimi ➤ Ekonomik döngüde piyasa mekanizması ➤ Ekonomik döngüde üretici ve tüketici ➤ Küresel ekonominin etkileri ➤ Çıkar gruplarının toplum üzerindeki etkisi ➤ Refah devletinin özellikleri ➤ Sürdürülebilir kalkınma ve bunda vatandaşın rolü ➤ Ekonomik kalkınmaya etki eden etmenler
	Öğrenme Alanı: Sosyal ve Kültürel faktörler-Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik	
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Sosyal kurum, grup ve topluluklar ➤ Sosyal gruplar arasında yaşanan çatışmalar ve nedenleri ➤ Sosyalleşmede eğitim ve kültür kurumlarının etkisi ➤ Sosyal ve kültürel farklılıklar ➤ Güçler ayrılığı ve parlamentarizm ➤ Küresel işbirliği açısından BM ve NATO’nun önemi ➤ Danimarka’nın yer aldığı uluslararası anlaşmalar ➤ Siyasi partiler, çıkar grupları ➤ Klasik siyasi ideolojiler 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Modern toplumun gruplara, kurumlara ve toplumlara bölünmesi ➤ Yaşam koşullarındaki benzerlik ve farklılıklar ➤ Kişinin kendi ve diğer algısı ➤ Farklı sosyal ve kültürel gruplar 	
Öğrenme Alanı: Sosyal ve Kültürel faktörler-Sosyalleşme, Kültür ve Kimlik		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Politik bakışta sosyal ve ekonomik konum, yaş, cinsiyet, etnik yapı ve din etkisi ➤ Hukukun üstünlüğü ➤ Üretici ve tüketici davranışları ➤ Modern toplumda sosyal çatışma ➤ Yaşam koşullarındaki benzerlik ve farklılıklar ➤ İnsanların inanç ve anlayışları doğrultusunda birbirlerini algılayış biçimleri ➤ Sosyal problemler 		

Yukarıdaki tabloya göre, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda dersin içeriğini bütün sınıf düzeylerinde düşünce özgürlüğü, demokrasi, ekonomik gelişim, ideolojiler, politika, medya, kişisel gelişim ve anayasa konuları oluşturmaktadır.

Tablo15. Danimarka'da Okutulan Tarih Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	3.-4. SINIF	5.-6. SINIF	7.-9. SINIF
TARİH DERS KONULARI	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Ertobelle Kültürü ➤ Tutankamon ➤ Güneş Arabası ➤ Kral Augustus ➤ Şekilli Taş ➤ Absalon 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Kalmar Birliği ➤ Kolomb ➤ Reform ➤ IV. Christian ➤ Westpalia ➤ Barışı ➤ 1660 Darbesi 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Toprak Sisteminin Değiştirilmesi ➤ Bastille Baskını ➤ Köle Ticaretinin Kaldırılması ➤ Kopenhag Bombardımanı ➤ 1849 Anayasası ➤ 1864 Dybbol Saldırısı ➤ Avam Savaşı ➤ 1901 Geçiş Sistemi ➤ Kadının Seçme Hakkı ➤ Yeniden Birleşme ➤ Kanslergade Anlaşması ➤ Ağustos İsyanı ve 1943 Yahudi Eylemi ➤ Birleşmiş Milletler Evrensel İnsan Hakları Bildirgesi ➤ 1943 Enerji Krizi ➤ Duvarın Çöküşü ➤ 1992 Maastricht ➤ 11 Aralık 2001

*Ayrıca Danimarka'nın Tarih Programı'nda öğrenme alanları yer almakla birlikte dersin konuları "Tarihi Kanon" olarak ifade edilen, öğrencilerin bilmek zorunda olduğu konuları içermesi bakımından belli bir konu sıralamasına göre verilmektedir. Dolayısıyla tabloda sadece bu konu sıralamasına yer verilmiştir.

Yukarıdaki tabloya göre, Danimarka'nın Tarih dersinin içeriğini "Taş Devri", "Westphalia Barışı", "1849 Anayasası", "Kopenhag Bombardımanı" gibi Danimarka tarihinde öneme sahip olan konular oluşturmaktadır. Bunun dışında Danimarka'nın diğer Avrupa ülkeleri olan ilişkileri, dünyayı yakından ilgilendiren terörizm konuları da ele alınmaktadır.

Tablo 16. Danimarka’da Okutulan Coğrafya Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	7.-8. SINIF	9. SINIF
COĞRAFYA DERS KONULARI	Öğrenme Alanı: Bölgesel ve Küresel Gelişim	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ İklim kuşağı ve bitki örtüsü ➤ Küresel su döngüsü ➤ Temel rüzgâr sistemi ➤ Dağların, volkanların ve depremlerin dağılımı ➤ Nüfus dağılımı ve dünyadaki metropoller ➤ Dünya kaynaklarının, işlenmemiş materyaller ve endüstriyel alanlar ➤ İletişim, ticaret ve taşıma ➤ Dünyadaki gelişen ve gelişmekte olan ülkelerin dağılımı 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Doğal coğrafi örneklerle çalışma ➤ İnsanların yerleşimini değerlendirme ➤ Endüstriyel yerleşim, ekonomi ve sürdürülebilirlik arasındaki ilişki ➤ Dünyanın çeşitli bölgelerindeki jeolojik değişimler
	Öğrenme Alanı: Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi	
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dünyanın farklı bölgelerindeki jeolojik değişimleri ➤ İklim ve iklim değişikliklerini ➤ Yeryüzü şekillerinin buzul oluşumunu 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ İklim ve iklim değişiklikleri ➤ Buzulların oluşumu
Öğrenme Alanı: Kültür ve Yaşam Koşulları		
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dünyanın farklı bölgelerindeki yaşam için doğa koşulları ➤ Kentsel büyümenin ve demografinin sonuçları ➤ Küreselleşmenin etkileri ➤ Çeşitli iş ve yaşam koşullarının önemini anlama ➤ Farklı kültürel yaşam ve değerler ➤ Tüketim toplumlarına ilişkin örnekleri ve konuları içerme ➤ Siyasi tartışma ve özgün çözüm önerileri 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Dünyanın farklı yerlerindeki yaşam koşulları ➤ Kentsel büyümenin sonuçları ve demografi ➤ Küreselleşmenin etkileri ➤ Çeşitli yerleşimlerin ve yaşam koşullarının önemini anlamak ➤ Farklı kültürel değerler ve yaşam ➤ Toplumların tüketim örneklerini ve sürdürülebilirlik konularını ifade etmek ➤ Önemli politik tartışmalara ilişkin çözümler 	

Yukarıdaki tabloya göre Danimarka’nın Coğrafya dersinin içeriğini iklim, bitki örtüsü, yeryüzü şekilleri, nüfus, doğal kaynaklar, gelişen ve gelişmekte olan ülkeler, endüstri, iletişim, ticaret ve taşıma, küreselleşme, kültürel yaşam, ekonomi, yaşam koşulları gibi konular oluşturmaktadır.

Tablo 17. Danimarka’da Okutulan Doğa/Teknoloji Dersinin Konularının Sınıflara Göre Dağılımı

Sınıf Düzeyi	1-2. SINIF	3-4. SINIF	5-6. SINIF
DOĞA/TEKNOLOJİ DERSİ KONULARI	Öğrenme Alanı: Yakın Çevre		
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Maddelerin sınıflandırılması ➤ Maddenin dönüşümü ➤ Renk, ışık, ses gibi günlük olaylar ➤ Yerel bölgedeki spesifik bitki ve hayvan türleri ➤ Bitkinin kök, gövde gibi kısımlarını tanıma ➤ İnsanların duyu organları ➤ Sağlıkla ilgili temel kurallar ➤ Doğa olayları ve mevsimler ➤ Suyun yapısı ➤ Yerleşme 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Maddelerin sınıflandırılması ➤ Maddenin dönüşümü ➤ Ayrışma, çürüme, geri dönüşüm ➤ Farklı yaşam alanlarındaki bitki ve hayvan türleri ➤ İnsanın organlarının işlevleri ➤ Besin ➤ Sağlıklı yaşam için kurallar ➤ Hava gözlemi ➤ Yerel bölgelerin özellikleri 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Maddelerin sınıflandırılması ➤ Farklı özellikteki maddelerin oluşumu ➤ Canlı ve cansız varlıklar ➤ Elementler ➤ Yeniden dönüşüm ➤ Elektrik ve manyetizma gibi günlük olaylar
	Öğrenme Alanı: Uzak Çevre		
	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Geçmiş dönemlerden hayvan türleri ➤ Farklı bölgelerdeki insanların yaşam koşulları ➤ Gece ve gündüz olayları 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Farklı kültürler ➤ İklim kuşağı ve bitki örtüsü ➤ Dünyanın çeşitli bölgelerinden spesifik ülke isimleri ➤ Ülkelerin coğrafi koşulları ➤ Dünyanın hareketi ➤ Yaşamın ve dünyanın evrimi 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Danimarka’daki farklı bitki ve hayvan türleri, yaşam alanları ve b yaşam alanlarına uyumları ➤ Bitkilerin özellikleri ➤ Fotosentez ve solunum ➤ Sağlıklı yaşam ➤ İnsanın organlarının işlevleri ➤ Egzersiz ve sağlıklı yemek ➤ Hava tahmini ➤ Dünyanın farklı bölgelerinde yaşayan insanların yaşam koşulları ➤ Spesifik bölge ve kıtaların özellikleri ➤ Doğal felaketler ➤ Güneş sisteminin yapısı ➤ Dünyanın ve yaşamın evrimi ➤ Çeşitlilik, yaşam alanlarının değişimi ve doğal ayıklanma ➤ Tektonik hareketler gibi doğa olayları
Öğrenme Alanı: Doğa ile İnsanın Etkileşimi			
<ul style="list-style-type: none"> ➤ Doğal yaşam ➤ Doğal kaynaklar 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Doğanın kullanılması ve korunumu ➤ Teknolojinin ve doğal kaynakların kullanımı ➤ Atıkları ayrıştırma ➤ Geçmişten günümüze kullanılan araç ve gereçler 	<ul style="list-style-type: none"> ➤ Doğanın kullanımı, korunması ve çıkar çatışmaları ➤ İnsan yaşamını etkileyen teknolojinin kullanımı ➤ Sürdürülebilirlik kavramı ➤ Teknolojinin değişimi/dönüşümü ➤ Enerjinin korunumu, yenilenebilir enerji 	

Yukarıdaki tabloya göre, Danimarka'nın Doğa/Teknoloji dersinin içeriğini maddenin dönüşümü, bitki ve hayvan türleri, insan ve sağlık, doğa olayları, teknoloji, doğanın kullanımı ve çıkar çatışmaları, ülkelerin coğrafi koşulları, enerjinin korunumu ve sürdürülebilirlik konuları oluşturmaktadır.

Genel olarak Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı çerçevesinde işlenmekte olan demokrasinin tarihsel gelişimi, farklı yönetim biçimleri ve kişinin temel hak ve özgürlükleri, siyasi partiler; sivil toplum örgütlerinin, medyanın ve bireyin yönetimin kararını etkilemesi, yerel, ulusal ve küresel olarak politik karar vermeyi etkileyen güçler; ülkenin siyasi sisteminin ve tarihinin ana özellikleri, vatandaşların ekonomiye katkısı, ekonomide insan etkisi, sosyal gruplar ve bu sosyal grup ve kurumların insan yaşamındaki önemi konuları, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan konularla benzerlik göstermektedir. Ancak Türkiye'den farklı olarak Danimarka'nın AB ile olan ilişkisi programda ön plana çıkan öğelerden birisidir. Bunun dışında Danimarka'nın Programı'nda ekonomi daha küresel ve genel boyutta ele alınmaktadır.

Danimarka'nın Tarih Programı ile Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamındaki Tarih dersinin konuları, kendi toplumlarını etkileyen olayları ele almaları, kadın hakları konusuna değinmeleri bakımından benzerlik gösterirken, Türkiye'nin Tarih dersi, öğrencilere belli bir ideolojiyi kazandırma çabası taşıması bakımından Danimarka'nın Tarih Programı'ndan farklılaşmaktadır. Ayrıca Danimarka'nın Tarih Programı'nda ABD'de yaşanan terör saldırılarına yer verilmektedir. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda da "*Küresel Bağlantılar*" öğrenme alanı çerçevesinde ele alınan "*Küresel Sorunlar*"a ilişkin konu başlığı altında terör olgusuna yer verilmesi gerektiği vurgulanmıştır.

Danimarka Coğrafya Programı'nın konuları, öğretimin temel bilgi ve beceri alanlarına bağlı olarak değişiklik göstermektedir. Örneğin; "*Bölgesel ve Küresel Gelişim*" başlığı altında nüfusun boyutuna ve dağılımının genişliğine, endüstriyel yerleşime, bölgesel ve küresel ticarete, okyanus akıntılarına, rüzgar sistemlerine, iklim ve bitki kuşağına, dağların, depremlerin ve volkanların dağılımına, bölgesel ve küresel enerjiye, küresel ısınma ve iklim değişikliklerine; "*Doğal Çevre ve Bu Çevrenin Yok Edilmesi*" başlığı altında doğanın insan tarafından tahrip edilmesine, politik, ekonomik ve ekolojik boyutta bir öneme sahip olan doğal kaynakların yarattığı çıkar çatışmalarına; "*Kültür ve Yaşam Koşulları*" başlığı altında da nüfus

artışına, nüfus planlamasına ve sosyal ilişkilere, zengin ve fakir ülkelerdeki ticari ve endüstriyel gelişmelere, üretim uygulamalarına ve küreselleşmeye, bölgesel ve küresel olarak ticaretteki kar ve hizmete, değerlerin ve kültürlerin buluşmalarına değinilmektedir (Geografi, 2009: 21).

Danimarka'nın 7.-8 sınıf düzeyinde işlenen coğrafi konularına 9. sınıf düzeyinde yeniden değinilmektedir. Türkiye'de Coğrafya dersine ilişkin konulara Sosyal Bilgiler Programı'nda "*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*", "*Üretim, Dağıtım ve Tüketim*" ve "*Küresel Bağlantılar*" öğrenme alanları çerçevesinde yer verilmektedir. Türkiye'nin "*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*" öğrenme alanında yer alan nüfusun dağılışı, göç³⁷, dünyanın farklı bölgelerindeki insanların yaşamı, bölgenin iklim türleri, insanın doğal ortama etkisi, hava olayları, bölgenin coğrafi özellikleri konuları Danimarka'nın Coğrafya Programı ile uyumlu; yerleşme ve seyahat özgürlüğü, eski uygarlıkların yerleşimi ve faaliyetleri ile sosyal ekonomik yapıları arasındaki ilişki ve afetler konuları bakımından farklıdır. "*Üretim, Dağıtım ve Tüketim*" öğrenme alanında yer alan doğal kaynakların tüketimi ve insan yaşamına etkisi, ülke kaynaklarının ekonomiye etkisi konuları Danimarka'nın Coğrafya Programı ile uyumlu; ekonominin gelişiminde nitelikli insan gücü ve mesleğe ilişkin beceriler, mevcut kaynaklar ve insan ihtiyaçları konuları bakımından da farklıdır. "*Küresel Bağlantılar*" öğrenme alanında ise küresel sorunlar ve uluslar arası kuruluşlar, dünyada nüfusun ve ekonomik faaliyetlerin dağılışı, ülkeler arası ilişkiler, dünya üzerindeki ülkeler konuları Danimarka'nın Coğrafya Programı ile uyumludur. Ancak Türkiye'nin Programı'nda yer alan konular yoğunluk olarak bölgesel kalırken, Danimarka'nın Programı'nda yer alan konular ağırlıklı olarak küresel boyuttadır. Bu anlamda yeniden çizilen sınırlar tartışması, coğrafyanın yarattığı uluslararası anlaşmazlıklar ile ilgili konular Türkiye'nin Programı'nda yer almamaktadır.

Danimarka'nın Doğa/Teknoloji dersi Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan "*Bilim, Teknoloji ve Toplum*" öğrenme alanı ile ilişki içerisindedir. Danimarka'da Doğa/Teknoloji dersinin konuları, "*Yakın Çevre*", "*Uzak Çevre*" ve "*Doğa ile İnsanın Etkileşimi*" öğrenme alanları çerçevesinde doğa, teknoloji ve yaşam koşulları başlıklarına odaklanmaktadır. Doğa başlığı altında yerleşim alanları, doğanın çeşitliliği, doğanın kullanımı ve yok edilmesi gibi konular işlenirken,

³⁷ Göç olgusu Türkiye'de iç göçü ifade ederken Danimarka'da dış göçü ifade etmektedir.

teknoloji başlığı altında teknolojik gelişmeler ve bunun doğa ve insan üzerindeki etkisi ele alınmaktadır. Son olarak yaşam koşulları başlığı altında da insanların, bitkilerin ve hayvanların yaşam koşulları ve yaşam alanlarına uyumu ile insan sağlığı üzerinde durulmaktadır. Doğa/Teknoloji dersinin içeriği her sınıf düzeyinde benzerlik göstermektedir. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan "*Bilim, Teknoloji ve Toplum*" öğrenme alanı ise teknolojinin tarihsel olarak gelişimi, dönüşümü, bunun toplumsal yaşama ve doğaya yansımaları konuları bakımından Danimarka'nın Doğa/Teknoloji dersi ile uyumlu; Türk Bilginlerinin bilime katkıları, düşünce özgürlüğü ve bilim, yazının bilgi aktarımındaki rolü, telif hakkı, Atatürk'ün bilime verdiği önem bakımından farklıdır. Bunun dışında Danimarka'nın Doğa/Teknoloji Programı farklı türlerde bitki ve hayvanlar ile onların yaşam koşulları, çevreye uyumları, insan sağlığını etkileyen faktörler ile insanın bedensel işlevleri, madde döngüsü, dünyanın ve yaşamın evrimi, çevresel problemler, teknolojinin kullanımının doğaya etkisi konuları bakımından da Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı ile farklılaşmaktadır.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programından farklı olarak bir Vatandaşlık dersi işlevini yerine getirerek daha çok demokrasi, anayasa, düşünce özgürlüğü, politika gibi konulara odaklanırken Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı Tarih, Coğrafya, Doğa/Teknoloji ve Vatandaşlık derslerine ilişkin konulara da yer vermektedir. Her iki ülkenin ders programında konular yakından uzağa ilkesine göre işlenmekte, yeni öğrenilecek konular önceki konularla ilişkilendirilmektedir. Bu anlamda programda sarmal bir yapı vardır.

5.4 ÖĞRETME-ÖĞRENME SÜREÇLERİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA

Aşağıda Danimarka ve Türkiye'de uygulanan Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerin yöntem ve teknik, beceriler ve materyaller bakımından karşılaştırılmasına yer verilmektedir.

Öğrenme merkezinde yer alan unsurların karşılaştırılması. Danimarka eğitim sisteminde *öğrenci merkezlilik* esastır, uygulama ön plandadır ve öğretmen rehberlik görevini üstlenmektedir. Buna karşın, Türkiye'de *yapılandırmacı anlayışa* geçilmesi ile birlikte programlarda (teorik olarak) öğretim sürecinde öğrenciyi merkeze alan,

öğrencinin sürecin dışında değil içinde yer aldığı bir eğitim anlayışı benimsenmiştir. Bu anlamda hem Danimarka'nın hem de Türkiye'nin eğitim anlayışlarının benzer olduğu söylenebilir. Ancak Türkiye'de *yapılandırmacı anlayışın* uygulanması konusunda çeşitli sıkıntıların yaşandığı da bir gerçektir. Çünkü yapılan araştırmalarda da görüldüğü üzere, *yapılandırmacı yaklaşımın* öğretmene ve öğrenciye yüklediği roller kadar bu rollerin öğrenme ortamına nasıl yansıtılacağı, öğrenme sürecinin nasıl planlanması gerektiği ve öğretmenin bu konuda yeterli donanımına sahip olup olmaması durumu başlıca eleştiri konularındır (Hazır-Bıkmaz, 2006).

Derslerde kullanılan yöntem ve tekniklerin karşılaştırılması. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerinde özellikle *problem temelli yaklaşım* kullanılmaktadır. Bunun dışında *araştırma, inceleme, uygulama, gezi, gözlem, deney, proje çalışması, drama, sınıf tartışması, bireysel çalışma ya da grup çalışması, okul kampları aktivitelerinde* bulunmaktadır. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda da *okul kampları* dışında, bu yöntem ve tekniklerin kullanılması programda tavsiye edilmektedir.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda, sınıf düzeyinde, derse yönelik yapılabilecek olan öğretim etkinliği örneklerine yer verilmektedir. Örneğin 3.-4. sınıf düzeyinde tarih dersinde aile teması çalışılırken öğrencinin aileye ilişkin inanç ve düşüncelerini tespit etmek ve en basit anlamıyla zamandaki değişimi görmelerini sağlamak amacıyla yapılabilecek etkinliklere değinilmektedir. Bu amaçla öğrencilere, ailelerinin soy ağacının yaptırılabilceği belirtilmektedir. Coğrafya dersine ilişkin örnekte ise; öğrencilerin her gün havanın termometre, barometre vb. araçlarla belli bir zaman diliminde ölçümünü yapıp kayıtlarını tutabileceğine yönelik bir etkinliğe yer verilmektedir.

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda da yukarıda ifade edilen türden etkinliklere yer verilmektedir. Ancak bu etkinlikler her bir kazanım için ayrı olarak belirtilmekte ve bu kazanımlarla ilgili yapılabilecek örnek etkinliklere yer verilmektedir. Örneğin;

- 4. sınıf düzeyinde “*Birey ve Toplum*” öğrenme alanı çerçevesinde “Bireysel farklılıkları tanır ve kabul eder” kazanımına ilişkin “Kişisel eşyalar kullanılarak insanlardaki farklılıklara örnekler gösterilir” etkinliğine;
- 5. sınıf düzeyinde “*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*” öğrenme alanı çerçevesinde “Türkiye'nin kabartma haritası üzerinde, yaşadığı bölgenin yüzey şekillerini

genel olarak tanır” kazanımına ilişkin “Basit malzemeler kullanılarak yüzey şekillerini gösteren kabartma harita yapılır” etkinliğine değinilmektedir.

Bu özelliği ile Türkiye’nin Programının, Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’ndan daha ayrıntılı olduğu söylenebilir.

Kazandırılmak istenen beceriler bakımından karşılaştırılması. Her iki ülkenin programı, öğrencilerinin sürece aktif katılımını sağlayacak, onları her açıdan geliştirecek bilgi ve becerileri onlara kazandırmaya çalışmaktadır.

Türkiye’de Sosyal Bilgiler Programı, ilköğretim 4 - 7. sınıf düzeyinde diğer derslerle birlikte ilk 9 beceriyi kazandırmanın yanında, kendine özgü 6 beceriyi kazandırmayı da amaçlamaktadır. Bu beceriler aşamaları ile birlikte aşağıda gösterilmiştir. Bu beceriler şu şekilde sıralanabilir (MEB, 2011: 52):

- | | |
|---|---|
| 1.Eleştirel Düşünme Becerisi | 9.Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma Becerisi |
| 2.Yaratıcı Düşünme Becerisi | 10.Gözlem Becerisi |
| 3.İletişim Becerisi | 11.Mekânı Algılama Becerisi |
| 4.Araştırma Becerisi | 12.Zaman ve Kronolojiyi Algılama Becerisi |
| 5.Problem Çözme Becerisi | 13.Değişim ve Sürekliliği Algılama Becerisi |
| 6.Karar Verme Becerisi | 14.Sosyal Katılım Becerisi |
| 7.Bilgi Teknolojilerini Kullanma Becerisi | 15.Empati Becerisi |
| 8.Girişimcilik Becerisi | |

Yukarıda ifade edilen Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı’nda yer alan “*Türkçeyi Doğru, Güzel ve Etkili Kullanma*” becerisi dışındaki becerilere Danimarka’nın Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerinde de yer verilmektedir. Örneğin “*Sosyal Katılım Becerisi*”nin temelinde çevresine duyarlı, yaşadığı toplumun bir parçası olan, topluma katkıda bulunabilen bireyler yetiştirme çabası vardır. Bu beceri, Danimarka’nın Sosyal Bilgiler dersinde önemli bir yere sahiptir. Bunun dışında bu beceri çerçevesinde kazandırılmak istenen toplum ve çevre sorunlarına duyarlı olma bilincine Danimarka’nın Coğrafya ve Doğa/Teknoloji derslerinde de yer verilmektedir. Diğer bir örnekte, Türkiye’de olduğu gibi Danimarka’nın Programı’nda da “*Mekânı Algılama*” becerisine Coğrafya dersinde, “*Zamanı ve Kronolojiyi Algılama, Süreklilik ve Değişimi Algılama, Empati Kurma*” becerisine Tarih dersinde, “*Gözlem Becerisi*”ne özellikle Coğrafya ve Doğa/Teknoloji dersinde yer verilmektedir. Bir diğer beceri olarak “*Araştırma Becerisi*” çerçevesinde tarihi ve coğrafi kavramları tanıma, grafik okuma, akademik metinlerdeki bilgiyi okuma, anlama ve analiz etme; “*Karşılaştırma Becerisi*” çerçevesinde ülkelerin benzerlik ve farklılıklarını tespit etme; “*Sebepler-Sonuç İlişkisi Kurma Becerisi*” çerçevesinde doğal kaynakların kullanımı ve çevresel etkileri

arasında bağlantı kurma;“İletişim Becerisi” çerçevesinde sözlü ve yazılı olarak kendini ifade etme ve tartışmaya yer verilmektedir.

Yukarıda ifade edilen bu beceriler, Danimarka’nın Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerinin kazanımlarında hissedilebilmektedir. Örneğin;

- Danimarka’nın Sosyal Bilgiler Programı’nda “*Politika- Güç, Karar Verme ve Demokrasi*” öğrenme alanı çerçevesinde yer alan “*Politik bakış açılarının sosyal ve ekonomik konum, yaş ve cinsiyet, etnik yapı ve din ile nasıl bağlantılı olabileceğini açıklamak ve örnekler vermek*” kazanımı eleştirel düşünme becerisi ile;
- Danimarka’nın Tarih dersinde “*Tarihi Bilme ve Yorumlama*” öğrenme alanı çerçevesinde yer alan “*Eleştirel kaynaklara başvurmak ve ortak olarak kullanılan tarihi kavramları tanımlamak*”, “*Tarihi kavram ve metotları kullanarak farklı metinlerdeki bilgiyi araştırmak ve bu bilgiyi işlemek*”, “*Geçmiş aracılığıyla elde edilenlerin güvenilirliğini değerlendirmek*” kazanımları araştırma becerisi ile;
- Danimarka’nın Coğrafya dersinde “*Coğrafyada Çalışma ve Düşünme Yolları*” öğrenme alanı çerçevesinde yer alan “*İletişim için, veri toplamak, bilgi almak ve bilgiyi yaymak için dijital teknolojilerini kullanmak*” kazanımı bilgi teknolojilerini kullanma becerisi ile;
- Danimarka’nın Doğa/Teknoloji dersinde “*Yakın Çevre*” öğrenme alanı çerçevesinde “*Danimarka’daki farklı bitki ve hayvan türlerinin yaşam alanlarını ve bu yaşam alanlarına uyumunu karşılaştırmak*” kazanımı eleştirel düşünme becerisi ile ilişkilidir.

Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı’nda, sınıf düzeyinde, öğrenme alanı çerçevesinde doğrudan verilecek becerilere ilişkin bilgilere yer verilmektedir. Örneğin; 4. sınıf düzeyi “*Birey ve Toplum*” öğrenme alanı çerçevesinde kanıt tanıma ve kullanma becerisine, “*Üretim, Tüketim ve Dağıtım*” öğrenme alanı çerçevesinde tablo, diyagram ve grafik okuma becerisine; 5. sınıf düzeyi “*Kültür ve Miras*” öğrenme alanı çerçevesinde görsel kanıt kullanma (nesne, minyatür, gravür, fotoğraf, karikatür, temsili resim) becerisine, “*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*” öğrenme alanı çerçevesinde gözlem becerisine yer verilmektedir.

Yukarıdaki ifadelerden de anlaşılacağı üzere, Türkiye’nin Sosyal Bilgiler Programı’nda öğrenciye kazandırılması gereken bilgi ve becerilere Danimarka’nın

Sosyal Bilgiler Programı'ndan farklı olarak daha ayrıntılı ve açık olarak yer verilmektedir. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda bu beceriler, özellikle ülkenin eğitim sisteminin amaçlarında hissedilebilmektedir.

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda bu becerilerin nasıl kazandırılacağına dair kazanım düzeyinde bir açıklama ya da yol gösterici unsura rastlanmazken, Danimarka'nın Programı'nda ise bu tür bir açıklamaya yer verilmektedir. Örneğin, öğrencilerin empati becerilerinin gelişmesi için öğretimde, günlük yaşamda karşılıklı etkileşimde bulunan, farklı yaşam koşullarına, inanca, anlayışa sahip bireylerin birbirlerini anlamalarını sağlamak için öğrencilerin bu konu üzerinde düşünmelerinin sağlanması, tartışma ortamı yaratılması gerekmektedir. Öğrenciler ancak bu şekilde birbirlerinin davranışlarını, fikirlerini ve inançlarını saygıyla karşılayabilirler. Bu bakımdan öğretim, öğrencilerin bir toplum içinde yapıcı bir şekilde ve açık bir fikirlilikle hareket etmesini sağlamalıdır (Samfundsfag, 2009: 17).

Kazandırılmak istenen değerler bakımından karşılaştırılması. Değer, bir sosyal grup veya toplumun kendi varlık, birlik, işleyiş ve devamını sağlamak ve sürdürmek için üyelerinin çoğunluğu tarafından doğru ve gerekli oldukları kabul edilen ortak düşünce, amaç, temel ahlaki ilke ya da inançlardır. Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı kapsamında yer alan değerleri şunlardır (MEB, 2011: 94):

- Adil olma
- Aile birliğine önem verme
- Bağımsızlık
- Barış
- Bilimsellik
- Çalışkanlık
- Dayanışma
- Duyarlılık
- Dürüstlük
- Estetik
- Hoşgörü
- Misafirperverlik
- Özgürlük
- Sağlıklı olmaya önem verme
- Saygı
- Sevgi
- Sorumluluk
- Temizlik
- Vatanseverlik
- Yardımseverlik

Yukarıda ifade edilen bu değerlere, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda sınıf düzeyi ve öğrenme alanı bakımından net bir şekilde ulaşılabilmektedir. Örneğin;

- 4. sınıf düzeyi “*Birey ve Toplum*” öğrenme alanı çerçevesinde “*Duygu ve düşüncelere saygı ve hoşgörü*” değerine,
- 5. sınıf “*Küresel Bağlantılar*” öğrenme alanı çerçevesinde “*Tarihsel mirasa duyarlılık*” değerine,
- 6. sınıf “*İnsanlar, Yerler ve Çevreler*” öğrenme alanı çerçevesinde “*Doğal çevreye duyarlılık*” değerine,

- 7. sınıf “*Bilim, Teknoloji ve Toplum*” öğrenme alanı çerçevesinde “*Bilimsellik*” öğrenme alanına yer verilmektedir.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ise Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan bu değerlerin ancak bazılarının değinilmekte ve bu değerler açık olmamakla birlikte programda hissedilebilmektedir. Bu değerler “*bilimsellik, duyarlılık, hoşgörü, özgürlük, sağlıklı olmaya önem verme, temizlik, saygı ve sorumluluk*” olarak ifade edilebilir.

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda bu değerlerin nasıl kazandırılacağına dair açıklamalara yer verilirken, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda bu tür bir açıklamaya yer verilmemektedir.

Bunun dışında Danimarka çeşitli kültürlerden gelen insanların bir arada yaşadığı bir ülke olduğu için “*farklı kültürlere saygı gösterme*”ye ilişkin bir değer kazandırmaya yönelik konulara sıklıkla yer verilmektedir. Dolayısıyla Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerde Danimarka'da yaşayan göçmenler ve onların getirdiği değerler ile kültürler arası ilişkiler etkili olmakta, öğrencilere birbirini anlamaya yönelik değerler kazandırılmaya çalışılmaktadır. Türkiye de Danimarka gibi çok kültürlü yapıya sahip bir ülkedir. Ancak bu yapıya kazanımlarda yer verilmemekte, programda sadece ülkelerarası ilişkiler (turistik geziler, ekonomik ilişkiler vb.) boyutunda kazanımlar yer almaktadır.

Derslerde kullanılan materyal ve kaynaklar bakımından karşılaştırılması.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler dersinde kullanılan başlıca kaynak ve materyaller *kitaplar, ansiklopediler, bilgisayar ve medya içerikli araçlar, video/film, resim, ses ve metinleri birleştiren multimedya programları, simülasyonlar, oyunlar ve öyküler, sergiler ve müzelerdir*. Türkiye'de de ders sürecinde bu kaynak ve materyaller kullanılmaktadır. Bunun dışında Danimarka'da programda web sistemli öğretime önem verilmektedir. “*Web Blogları*” öğrencilerin hem Danimarka'daki hem de yurtdışındaki öğrencilerle iletişim kurmasını sağlamaktadır. Öğrenciler bu *bloglar* aracılığıyla akranlarıyla çeşitli tartışmalara girebilmektedir. Bu tartışmalara öğretmenler de katılabilmektedir. Türkiye'de ise kaynak ve materyal olarak *internet* kullanılmakta, ancak bu tür *bloglara* rastlanmamaktadır.

Danimarka'da Tarih dersinde kullanılan kaynak ve materyaller programda *ders*

kitabı, gerçeğe dayalı ya da kurgusal tarihi öyküler, makaleler, resimler, tarih atlasları, bilgi teknolojisi temelli materyaller, filmler, videolar, çizgi filmler, klipler, tarihi oyunlar, internet, sergiler ve müzeler olarak ifade edilmektedir. Materyal ve kaynak bakımından Türkiye ile Danimarka benzerdir. Yalnızca Türkiye’den farklı olarak Danimarka’da, ülkenin çeşitli yerlerinde bulunan müzelere kolay ulaşımı sağlayan internet temelli “E-müze” bulunmaktadır. Ayrıca ülkede tarihi objelerin birebir kopyalarının görülebileceği çeşitli dükkânlar da mevcuttur.

Danimarka’nın Coğrafya dersinde kullandığı materyal ve kaynaklar ise programda *sınıf atlası, küre harita, topografik haritalar, hava ölçüm cihazları (termometre, barometre, higrometre, anomometre, rüzgar gülü veya rüzgar kanadı), animasyon, simülasyon ve yerel bölge gezileri için hazırlanmış dosyalar* olarak ifade edilmektedir. Deneysel çalışmalar için de *büyüteç, emniyet camı vb.* birçok materyal de kullanılabilir. Türkiye’nin Coğrafya dersinde ise *materyal olarak harita, pusula, coğrafi bölgeye, doğal olaylara ilişkin resim ve fotoğraflar, filmler* kullanılmaktadır.

Danimarka’nın Doğa/Teknoloji dersinde de *ders kitapları dışında film, video, DVD, ses kayıt cihazı* gibi araçlar kullanılmakla birlikte, bu ders deneye, gözleme ve uygulamaya dayalı bir ders olduğu için araştırma sürecinde özellikle *büyüteç, tüp vb.* araçlar da kullanılmaktadır.

Doğa/Teknoloji programında öğrencilerin inceleme, araştırma ve deney yapabildikleri “*bilim/teknoloji odaları*”nın önemine vurgu yapılmaktadır. Buna göre “*bilim/teknoloji odaları*”nın normal bir sınıftan daha fazla materyale ve olanağa sahip olması gerektiği, bu sınıflarda bulunması gereken materyallerin şunlar olduğu ifade edilmektedir (Natur/Teknik, 2009: 48):

- Suyu, ısıya dayanıklı masalar
- Hem bireysel hem de grup çalışması için düzenlenmiş masalar
- El yıkamak için lavabo
- Geniş ve aydınlık pencereler
- Cam dolaplar
- Priz
- Bilgisayar için alan
- Masalara lamba
- Isı kaynakları, tercihen gaz, fakat diğer taraftan sıcaklık plakaları
- 240 Volt güç
- Öğrencilere ait materyal kutusu
- Kitaplar, görsel ve işitsel materyaller için raf alanı
- Posterleri asmak için bülten tahtaları
- Askılık
- Mümkünse akıllı tahta
- Tepegöz ve slayt araçları
- Ocakla birlikte buzdolabı
- Aspiratör
- İkili göstergeli büyük bir saat
- Öğretmenin materyallerini koyduğu dolap

- Aktivite için yeterli alan
 - Çalışmada kullanılacak olan
- malzemeler için geniş bir saklama deposu

Yıllık Planların Karşılaştırılması. Yıllık plan, öğrenme sürecinin hangi içerikle yapılandırılacağı, hangi hedeflere ulaşılacak istendiği gibi esaslara dayanmaktadır.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'na ilişkin yıllık planda süreye, hedeflere, öğrencilerin öğrenme alanı düzeyinde edinmesi gereken becerilere, öğretmenlerin öğretim süreci içerisinde değinmesi gereken konulara, yöntem ve tekniklere, materyallere ve değerlendirmeye yer verilmektedir.

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'na ilişkin yıllık planda ise süreye, öğrenme alanı çerçevesinde kazanımlara, ders içi ve ders dışı ilişkilendirmelere, Atatürkçülük ve ara disiplinlerle ilgili ilişkilendirmelere, etkinliklere, açıklamalar ile ölçme ve değerlendirmeye değinilmektedir. Etkinliklerde öğretmenin hangi araçları nasıl kullanacağı belirtilirken, açıklamalar kısmında kazanım ve becerilerle ilgili ifadeler yer verilmektedir.

5.5 DEĞERLENDİRME ÖGESİ BAKIMINDAN KARŞILAŞTIRMA

Genel yapı. Folkeskole'de iki tür değerlendirme vardır: Devamlı yapılan değerlendirme ve sınavla yapılan değerlendirme. Devamlı yapılan değerlendirmede öğrencinin öğretimden kazandıkları değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Bu değerlendirme öğrencinin gelecekteki öğrenimini belirlemede bir kaynaktır. Sınavla yapılan değerlendirmede ise öğrenciler 9. ve 10. sınıf düzeyinde bitirme sınavına girmektedir.

Danimarka'da her okul değerlendirmeyi nasıl yapacağına kendisi karar vermektedir, bu anlamda okullara tam bir özgürlük sağlanmıştır. Bazı okullarda yılda bir ya da iki kez öğrencinin değerlendirilmesine ilişkin yazılı bir rapor sunulmaktadır, bazı okullarda ise öğretmenler, öğrenci ve öğrencinin ailesiyle sık sık yüz yüze gelerek, onun okuldaki durumu ve sorunları hakkında düzenli görüşmeler yapmaktadır. Anasınıfından 7. sınıfa kadar yapılan bu görüşmeler sınıfın değil, öğrencinin değerlendirilmesine yönelik olmaktadır. 8. sınıfta her öğrenci her konuda

Danimarka'nın not sistemine göre, 12 ve -3 arasında puanlar olarak değerlendirmeye tabi tutulmaktadır. Buna göre öğrenciye verilen -3 “*Kabul edilemez, uygun olmayan bir performansı*”, 00 “*Eksik performansı*”, 02 “*Yeterli bir performansı*”, 4 “*Orta bir performansı*”, 7 “*İyi bir performansı*”, 10 “*Çok iyi bir performansı*”, 12 “*Mükemmel bir performansı*” ifade etmektedir (The Folkeskole, 2009: 5). Bu değerlendirme yılda üç kez yapılmaktadır. 9. ve 10. sınıftan itibaren beş yazılı ve dört veya beş sözlü sınav yapılmaktadır.³⁸ Türkiye’de de öğrencilerin durumuna ilişkin velilerle görüşmeler yapılmaktadır. Bu görüşmelerde veliler öğrencinin derslerdeki başarısı konusunda bilgilendirilmektedir.

Danimarka eğitim sisteminde 9. sınıf düzeyine kadar öğrenciler sınava tabi tutulmamaktadır. 9. ve 10. sınıf düzeyinin sonunda, Folkeskole öğrencileri okul bitirme sınavlarına hazırlanmaktadır. Bu, 9. sınıf düzeyinden sonra zorunludur, fakat 10. sınıftan sonra isteğe bağlıdır. Bunun dışında öğrenciler 9. ve 10. sınıf düzeylerinde bitirme sınavlarının yanı sıra *zorunlu bir proje ödevi* de hazırlayabilmektedirler. Türkiye eğitim sisteminde ise öğrenciler her sınıf düzeyinde değerlendirme açısından yazılı ya da sözlü sınava girmek zorundadır. Danimarka’da 9. ve 10. sınıf düzeyinde yapılan başarı ve öğrenme düzeyini belirlemeye yönelik bu değerlendirmeler “*Düzyer Belirleyici Değerlendirme (Summative Evaluation)*”ye birer örnektir. Türkiye’de de ilköğretim düzeyindeki öğrencilerin girdiği SBS sınavı da bu tür bir değerlendirmedir. Çünkü “*Düzyer Belirleyici Değerlendirme (Summative Evaluation)*” program sonunda öğrencilerin kazanılmış davranış, özellik ve becerilerini ölçmeye yarayan değerlendirme türüdür. Bu değerlendirme ile eğitim programının öğrencilere istenilen davranışları kazandırması açısından programın yeterli olup olmadığı hakkında bir yargıya varılmaktadır. Bu değerlendirme daha çok başarı testleri ya da yeterlilik testleri ile yapılmaktadır. Böylece öğrenciye kazandırılmak istenen tüm özellikler test edilmeye çalışılmaktadır (Demirel, 1999: 170).

Danimarka’da uygulanan final sınavı kalma ve geçmeyi belirleyen bir sınav değildir. Değerlendirme kapsamında yazılı ve sözlü sınavlar yapılmaktadır. Yazılı sınavlar 4 saat sürmekte ve ülkedeki bütün öğrenciler aynı testi aynı süre içerisinde yapmaktadır. Buna *ulusal test* denilmektedir. Sözel sınavları farklı okullardan gelen

³⁸ Bu bilgi, araştırmacının Danimarkalı konu alanı (branş) öğretmeninden elde edilmiştir.

gözlemciler yapmaktadır. Öğrenciye sınav sorularına ilişkin cevapları hazırlamak için 40 dakika, soruyu öğretmen ve gözlemciyle tartışmak ve cevaplamak için 20 dakika verilmektedir. Öğrenci cevabı hazırlama sürecinde ansiklopedi, sözlük, kitap gibi materyalleri kullanabilmektedir. Öğretmen ve gözlemci öğrenciye geçme notu olarak bir puan vermekte ve bu puanı öğrenciye sözel olarak açıklamaktadırlar.³⁹

Öğrenciler toplamda 7 konudan sınav olmaktadır. 5 konu tüm öğrenciler için zorunludur: Danca'da yazılı ve sözlü sınav, matematikte yazılı sınav, İngilizce ve bilim/kimyada sözlü sınav. Dahası buna ek olarak her öğrenci coğrafya veya biyoloji, tarih, sosyal bilgiler ve din dersi, Almanca, Fransızca veya İngilizceden rastgele seçilen iki sınava girmek zorundadır (SETSE, 2009/10: 20).

Ölçme araçları. Danimarka'da öğrencilerin aktiviteleri *portfolyolar*, *test*, *gözlem*, *performans ödevleri*, *ölçme ve değerlendirme* araçları yoluyla değerlendirilmektedir. Türkiye'de de değerlendirme araçları olarak *gözlem*, *performans ödevleri*, *görüşmeler*, *öz değerlendirme ölçekleri*, *öğrenci ürün dosyaları (portfolyo)*, *projeler*, *posterler ve testler* kullanılmaktadır. Bu bakımdan hem Danimarka hem de Türkiye'de kullanılan değerlendirme araçları benzerlik göstermektedir. Ancak Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda diğer etkinlik örneklerinde, değer ve becerilerde olduğu gibi kullanılan ölçme ve değerlendirme araçlarına daha ayrıntılı olarak yer verilmekte, bu ölçme ve değerlendirme araçları her sınıf düzeyinde farklılaşmaktadır. Örneğin;

- 4.sınıf düzeyi “*Geçmişimi Öğreniyorum*” ünitesi çerçevesinde gözlem, öz değerlendirme, sözlü tarih değerlendirme formu, açık uçlu sorular, proje, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı testler kullanılarak değerlendirme yapılabileceği;
- 5.sınıf düzeyi “*Haklarımı Öğreniyorum*” ünitesi çerçevesinde öz değerlendirme formu, tartışma, eşleştirme türü ve açık uçlu sorular kullanılarak değerlendirme yapılabileceği;
- 6. sınıf düzeyi “*Demokrasinin Serüveni*” ünitesi çerçevesinde öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, performans değerlendirme, kavram haritası, öğrenci ürün dosyası, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı vb. testler kullanılarak değerlendirme yapılabileceği;

³⁹Bu bilgi, araştırmacının Danimarkalı konu alanı (branş) öğretmeninden elde edilmiştir.

- 7. sınıf düzeyi “*Ekonomi ve Sosyal Hayat*” ünitesi çerçevesinde öz değerlendirme ve gözlem formları, açık uçlu sorular, projeler, performans ödevleri, öğrenci ürün dosyası, çoktan seçmeli, boşluk doldurmalı vb. testler kullanılarak değerlendirme yapılabileceği vurgulanmaktadır.

BÖLÜM VI: SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Önceki bölümde, Danimarka ve Türkiye’de uygulanan Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji dersleri hem yapısal açıdan hem de programın dört ögesi olan amaç, içerik, öğretme-öğrenme süreçleri ve değerlendirme boyutları bakımından karşılaştırılmıştır. Bu bölümde ise elde edilen bulgular doğrultusunda konuya ilişkin bir değerlendirme yapılmış, bu değerlendirme çerçevesinde de öneriler getirilmiştir.

6.1 SONUÇLAR

Yapısal karşılaştırma sonucu elde edilen bulgular şunlardır;

- Danimarka’da ve Türkiye’de programlar Eğitim Bakanlığı tarafından ulusal düzeyde belirlenmekte, ancak Danimarka eğitim sistemi eğitim alanında alınan kararlar, okul sistemi, ders saatlerinin uzunluğu ya da kısalığı, ders kitaplarının seçimi gibi hususlar bakımından, Türkiye’den farklı olarak yerel izler taşımaktadır.
- 2009 yılı itibariyle eğitim Danimarka’da 6 ve 16 yaş arası bütün çocuklar için zorunlu hale getirilmiştir. Bu bağlamda Folkeskole 9 yıllık zorunlu eğitimden ve isteğe bağlı 10. sınıftan oluşmaktadır. Türkiye’de ise okullar 1997 yılında 6.-8. sınıflar dâhil edilerek 1.-8. sınıflar, yani 6-14 yaş arası tüm çocuklar için zorunlu hale getirilmiş ve böylece zorunlu eğitim 8 yıla çıkarılmıştır. Bugün hem Danimarka hem de Türkiye’de serbest olan 1 yıllık anasınıfları da Danimarka’da Ağustos 2009 itibariyle zorunlu hale getirilirken, Türkiye’de de 2009-2010 öğretim yılı itibariyle birçok pilot ilde zorunlu anasınıfı uygulanmasına başlanmıştır.
- Danimarka’nın Sosyal Bilgiler dersi 8. ve 9. sınıf düzeylerinde 60’şar saatten toplam 120 saat görülmeyle birlikte isteğe bağlı 10. sınıf düzeyinde ise okulun isteğine bağlı olarak haftalık 2 veya 4 saatlik dersler şeklinde verilmektedir. Tarih 3.-9. sınıf düzeylerinde toplam 330, Coğrafya 7.-9. sınıf düzeylerinde toplam 120 ve Doğa/Teknoloji 1.-6. sınıf düzeylerinde ise toplam 300 saat olarak verilmektedir. Türkiye’de ise Sosyal Bilgiler Öğretim Programı 4., 5., 6. ve 7. sınıflarda haftada üç ders saatidir. Sosyal Bilgiler dersi 4., 5., 6 ve 7. sınıf

düzelelerinde toplam 108 saat olarak görölmektedir (MEB, 2011).

- Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda “*Konu Ağı- Proje Merkezli Program Yaklaşımı*” uygulanırken, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda ise sarmal ve genişleyen çevre tasarımı uygulanmaktadır.
- Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı ile Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nın öğrenme alanları birbirleri ile ilişkilidir.
- Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda 4.- 7. sınıf düzeylerinde öğrenme alanları çerçevesinde ünitelere yer verilirken, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ise ulusal düzeyde öğrenciye verilmesi gereken temalar belirlenmiş olup bu temalar çerçevesinde ders kitabının içeriğine ve bu içeriğin hangi üniteler çerçevesinde ele alınacağına her okul kendisi karar vermektedir.
- Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda her sınıf düzeyinde özel amaçlar başlığı altında, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda ise öğrenme alanları çerçevesinde kazanımlara yani öğrencinin edinmesi gereken bilgi ve becerilere yer verildiği; her iki ülkenin özel amaçlar çerçevesinde birbirleriyle örtüşen kazanımlara sahip olduğu görölmektedir.
- Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda her sınıf düzeyinde öğrenme alanına ve bu öğrenme alanı çerçevesinde üniteler, kazanımlar, etkinlikler ile bu kazanım ve etkinliklere ilişkin açıklamalara yer verilmektedir. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ise dersler arası ilişkilendirmeler görölmektedir. Bu bağlamda Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'na kıyasla her öğrenme düzeyinde ayrı etkinlik örneklerine ve derse ilişkin verilecek kazanımlara, değer ve becerilere, ölçme ve değerlendirmelere yer vermesi bakımından daha ayrıntılı ve açık olmakla birlikte, öğretmene daha çok yol göstermekte ve onu yönlendirmektedir.

Programın amaç ögesinin karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular şunlardır:

- Türk eğitim sisteminde, Türk Milli Eğitimi'nin amaçları, program düzeyinde genel amaçlar ve özel amaçlar olmak üzere üç ayrı amaç bulunmaktadır. Benzer durum, Danimarka eğitim sisteminin amaçlarında da görölmektedir. Ancak Danimarka'nın program düzeyindeki amaçları “*Slutmal*” ve “*Delmal*” olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. *Slutmal* final sınavında öğrencilerin göstermesi gereken politik metinleri tartışabilme, farklı metinlerde yer alan olgunlaşmış fikirler ifade etme, biçimlendirme ve eleştirel bir biçimde okuma gibi bilgi,

beceri ve tutumları ifade ederken, *Delmal* ise öğrencilere öğretilmesi gereken demokrasi, kurum, çevre ve nüfus gibi okul tarafından belirlenen birçok temayı içermektedir.

- Her iki ülkenin eğitim sisteminin genel amaçları etkin bir vatandaş yetiştirme işlevini gerçekleştirmeye yöneliktir. Ancak Danimarka'nın eğitim sisteminin genel amaçlarında demokrasi kavramına önemli ölçüde vurgu yapıldığı, ülkenin çok kültürlü yapısı gereği diğer kültürleri anlama ve onlara saygı duyma becerisinin geliştirilmesi gerektiği düşüncesi dikkati çekmektedir.
- Her iki ülkenin Sosyal Bilgiler dersinin genel amacı kendi toplumunu tanımak, toplumunun tarihini bilmek, topluma katılım için gerekli becerileri edinmek ve demokratik değerlerle donanmış insanlar yetiştirmek olması bakımından birbiriyle örtüşmektedir. Ancak Türkiye'de Sosyal Bilgiler Programı'nın genel amaçlarında Atatürk ilkelerine vurgu ön plandadır ve devletin resmi ideolojisi çerçevesinde vatandaş yetiştirme temel alınmaktadır. Bunun dışında yaşadığı çevreyi tanıma, bilgiyi kullanma, düzenleme ve geliştirme, ekonomi ve kalkınma kavramlarını algılama, tarihsel kanıtları sorgulama, değişim ve sürekliliği kavrama, bilim ve teknolojinin yaşama etkilerini bilme, kişisel görüşe sahip üretken bir birey olma, ülkeler arası etkileşimin farkında olma, ülkesini ve dünyayı ilgilendiren konulara duyarlı olma şeklindeki amaçlara Danimarka'nın Sosyal Bilgiler kapsamına giren Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji derslerinde de rastlanılmaktadır. Ayrıca Danimarka'da Sosyal Bilgiler dersi demokrasiyi temel alan vatandaşlık dersi olarak işlenirken, Türkiye'de bu ders 7. ve 8. sınıf düzeyinde "*Vatandaşlık ve Demokrasi Eğitimi*" başlığı altında tek disiplin olarak okutulmaktadır.

Programın içerik ögesinin karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular şunlardır;

- Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda içerik kazanımlarda hissedilmekte ve çocuğun bulunduğu ortama göre şekillenmektedir. Konular her öğrenme alanı çerçevesinde ünitelere ayrılmaktadır. Danimarka'da da Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda olduğu gibi içerik kazanımlarda sezilmektedir. Ancak üniteler başlığı altında bir konu sıralaması yapılmamaktadır.
- Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'ndan farklı olarak bir vatandaşlık dersi işlevini yerine getirerek daha çok demokrasi, anayasa, düşünce özgürlüğü, politika gibi konulara odaklanırken,

Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı Tarih, Coğrafya, Doğa/Teknoloji ve Vatandaşlık derslerine ilişkin konulara da yer vermektedir. Her iki ülkenin ders programında konular yakından uzağa ilkesine göre işlenmekte, yeni öğrenilecek konular önceki konularla ilişkilendirilmektedir. Bu anlamda programda sarmal bir yapı bulunmaktadır.

- Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren dersleri, Türkiye'den farklı olarak Danimarka'nın AB ile olan ilişkisine, terörizme ve çok kültürlülüğe yoğunluklu olarak yer vermektedir.

Programın süreç öğesinin karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular şunlardır;

- Her iki ülkenin eğitim sisteminde öğrenci merkezlik esastır, uygulama ön plandadır ve öğretmen rehberlik görevini üstlenmektedir. Bu tür bir eğitim anlayışına Türkiye'de “Yapılandırıcılık”la geçildiği ancak bu yaklaşımın uygulanması konusunda çeşitli sıkıntıların yaşandığı görülmektedir. Çünkü yapılan araştırmalarda görüldüğü üzere, yapılandırıcı yaklaşımın öğretmene ve öğrenciye yüklediği roller kadar bu rollerin öğrenme ortamına nasıl yansıtılacağı, öğrenme sürecinin nasıl planlanması gerektiği ve öğretmenin bu konuda yeterli donanıma sahip olup olmaması durumu başlıca eleştiri konularıdır (Hazır-Bıkmaz, 2006).
- Danimarka'nın Sosyal Bilgiler ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren derslerinde özellikle *problem temelli yaklaşımın* kullanıldığı, bunun dışında *araştırma, inceleme, uygulama, gezi, gözlem, deney, proje çalışması, drama, sınıf tartışması, bireysel ya da grup çalışması, okul kampları aktivitelerinin* de yapıldığı; Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda ise *okul kampları* dışında, bu yöntem ve tekniklerin kullanılmasının tavsiye edildiği görülmektedir.
- Danimarka'nın ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda sınıf düzeyinde derse yönelik yapılabilecek olan öğretim etkinliği örneklerine yer verilmektedir. Ancak Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda bu etkinlikler her bir kazanım için ayrı olarak belirtilmekte ve bu kazanımlarla ilgili yapılabilecek örnek etkinliklere yer verilmektedir.
- Her iki ülkenin öğrenciye kazandırmayı hedeflediği bilgi ve beceriler birbiriyle örtüşmekle birlikte, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda bu becerilere açık bir şekilde yer verilirken, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda bu beceriler ancak programın kazanımlarında hissedilebilmektedir.

- Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda her sınıf düzeyinde öğrenme alanı çerçevesinde öğrencilere verilmesi gereken değerlere açık bir şekilde yer verilmektedir. Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ise Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda yer alan bu değerlerin ancak bazılarını; yani "*bilimsellik, duyarlılık, hoşgörü, sağlıklı olmaya önem verme, saygı ve sorumluluk*" değerlerine yer verilmekte ve bu değerler açık olmamakla birlikte programda hissedilebilmektedir.
- Her iki ülkenin dersin işlenişinde benzer materyaller kullandığı, ancak Danimarka'nın öğrencilerin birebir deney ve gözlem yapmasını ve diğer ülkedeki akranlarıyla iletişim kurmasını sağlayacak ölçüde materyal kullanımı ve etkinlik tasarlaması bakımından Türkiye'den farklı olduğu görülmektedir.
- Süre, amaç, içerik, yöntem ve teknik, materyal, ölçme ve değerlendirme öğeleri bakımından her iki ülkenin yıllık planları benzerlik gösterirken, ilişkilendirmeler, etkinlikler ve açıklamalar bakımından Türkiye'nin yıllık planları Danimarka'nın yıllık planlarından farklılaşmaktadır.

Programın değerlendirme öğesinin karşılaştırılması sonucu elde edilen bulgular şunlardır;

- Danimarka eğitim sisteminde 9. sınıf düzeyine kadar öğrenciler sınava tabi tutulmamaktadır. Türkiye eğitim sisteminde ise öğrenciler her sınıf düzeyinde değerlendirme açısından yazılı ya da sözlü sınava girmek zorundadır.
- Danimarka'da her okul değerlendirmeyi nasıl yapacağına kendisi karar vermektedir, bu anlamda okullara tam bir özgürlük sağlanmıştır. Ancak Türkiye'de böyle bir özgürlükten söz etmek mümkün değildir. Danimarka'da 9. sınıfa kadar değerlendirme, öğrencinin okuldaki durumu ve sorunları hakkında velilerle yapılan düzenli görüşmelere dayanmaktadır.
- Her iki ülkenin ölçme ve değerlendirme araçları birbiriyle benzerlik göstermekle birlikte, Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda ölçme ve değerlendirme araçlarına daha ayrıntılı olarak yer verilmekte, bu ölçme ve değerlendirme araçları her sınıf düzeyinde farklılaşmaktadır.

6.2 TARTIŞMA

Küreselleşmenin yol açtığı gelişim ve değişim rüzgârı ülkelerin ihtiyaç duyduğu, yeni dünya düzenine uyum sağlayacak, değişimlere ayak uyduracak, öğrenmeyi öğrenebilecek insan tipini yeniden yaratma gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bu gereklilik konusunda ülkelerin önemli ölçüde destekçisi karşılaştırmalı eğitim olmuştur.

Karşılaştırmalı eğitim, çeşitli toplumlarda, ülkelerde, bölgelerde ve tarihi dönemlerde uygulanan eğitim sistemlerini bazen bütün olarak bazen de birkaç yönden karşılaştırarak ortak ve farklı yönleri tespit edip bundan eğitim teori ve pratiğinde, eğitim politikasında, eğitim planlamasında ve reformlarında, ulusal ilişkilerin yumuşatılmasında ve bir barış ortamının sağlanmasında yararlanılmaya çalışılan bir bilimdir (Ergün, 1985: 3). Diğer bir deyişle karşılaştırmalı eğitim farklı kültür, değer ve anlayışa sahip ülkelerin eğitim sistemlerinin benzer ve farklı yönlerini inceleyerek eğitim sorunlarına, incelenen ülkeden hareketle çözüm önerileri getirmeye çalışan bir alandır. Bu yönleriyle karşılaştırmalı eğitimin, ülkelerin eğitim alanında karşılaştıkları benzer sorunlara çözüm bulmaları ve karşılıklı ilişkilerini geliştirmeleri bakımından çok boyutlu etkilere sahip olduğu söylenebilir. Dünyanın içinde bulunduğu bugünkü koşullar itibariyle, ülkeler arasındaki sınırların ortadan kalkması ve ortak bir dünyanın paylaşılması eğitim konusunda karşılaştırmalı eğitimi zorunlu kılmaktadır.

Ülkelerin gelişmesinde en önemli faktör yetişmiş insandır. Bunu gerçekleştirecek olan ise eğitimidir. Eğitimin de bu amaç için, özellikle gelişmiş ülkelerin programlarını incelemesi önemlidir. Bu araştırmanın konusu olan Danimarka gelişmişliği, farklı kültürel yapısı ve teoriden çok uygulamaya yönelik eğitim anlayışıyla karşılaştırmalı eğitim çalışmasında farklı bir örnek teşkil etmektedir.

Bu noktalardan hareketle, çalışmada Danimarka eğitim sisteminin yapılanması, Sosyal Bilgiler, Tarih, Coğrafya ve Doğa/Teknoloji Programlarının dört ögesi (amaç, içerik, öğrenme-öğretme süreçleri, değerlendirme) incelenmiş ve Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı ile karşılaştırılarak, her iki ülkenin programlarının benzerlik ve farklılıkları ortaya konulmuştur.

Eğitim Sistemine Dair

Danimarka'da eğitim 2009 itibariyle 6 ve 16 yaş arası bütün çocuklar için zorunlu hale getirilmiştir. Bu bağlamda Folkeskole 9 yıllık zorunlu eğitimden ve isteğe bağlı 10. sınıftan oluşmaktadır. Türkiye'de ise okullar 1997 yılında 6.-8. sınıflar dâhil edilerek 1.-8. sınıflar yani 6-14 yaş arası tüm çocuklar için zorunlu hale getirilmiş ve böylece zorunlu eğitim 8 yıla çıkarılmıştır. Birçok ülkede zorunlu eğitim, geniş bir yaş aralığını kapsamaktadır. Örneğin Almanya'da zorunlu eğitim 6 ve 16 yaş arası (Kaya, 2011), İngiltere'de ise 5 ve 16 yaş arası (Yiğit, 2011), ABD'de ise 7-16 yaş arasıdır (Keskin ve Coşkun-Keskin; 2011). Bugün hem Danimarka hem de Türkiye'de serbest olan 1 yıllık anasınıfları da Danimarka'da Ağustos 2009 itibariyle zorunlu hale getirilirken, Türkiye'de de 2009-2010 ğretim yılı itibariyle birçok pilot ilde zorunlu anasınıfı uygulanmasına başlanmıştır. Danimarka ve Türkiye'de anasınıfı zorunlu eğitim kapsamında yer alırken Fransa, Almanya ve İngiltere gibi ülkelerde anasınıfı bir zorunluluk arz etmemektedir. Oysaki okul öncesi düzeyinde verilen eğitim çocuğun duygusal, zihinsel, fiziksel ve sosyal açıdan gelişiminde çok önemli bir yere sahiptir. Çocuklar çok küçük yaştan itibaren dünyayı algılamaya başlamaktadır. Dünyayı keşfetme çabası içerisindeki çocuklar, büyüklerin "henüz çok küçük, anlamaz" yargılarına rağmen gördüklerini ya da işittiklerini zihinsel bir süreçten geçirip anlamlandırmaya çalışmaktadırlar. Bu anlamda bireyin öğrenme yeteneğinin en güçlü olduğu zaman dilimi erken çocukluk dönemi (Coşkun-Keskin ve Daysal-Ersoy, 2011: 5-6). Bunun dışında erken çocukluk döneminde bireyin kazandığı tecrübeler, beynin çalışma biçimini de belirlemektedir. Bu dönem beyin fonksiyonları açısından da büyük bir öneme sahiptir. Nash'e (1997) göre; beyni en önemli kısmı ilk altı yıl içinde gelişmektedir. Bu süreç nöronlar arasındaki bağlantının en yüksek olduğu dönemi içerirken, çocukluğun niteliği beynin işlevselliğini belirlemektedir. Diğer taraftan Bekman'a (1999) göre, bu dönemde çocuklara sunulan karmaşık ve farklı algılama ortamları, deneyimler, gelecek öğrenme becerilerine zemin oluşturmaktadır (akt. Coşkun-Keskin ve Daysal- Ersoy, 2011: 6).

Erken ocukluk eğitiminin bireye dolayısıyla da topluma sağlayacağı bir diğer önemli katkı ise farklılıkları görme ve farklılıklara sayđı duyma noktasındadır. Çünkü ocukların ırksal farklılıklara ilişkin farkındalığı 2 yaşından itibaren oluşmakta ve bu farkındalığa 3 yaşından itibaren n yargı ve olumsuz tutumlar eşlik

etmektedir. Dolayısıyla erken çocukluk eğitimiyle farklı sosyal ve etnik yapıdan, kültürden gelen çocuklara farklılıklara saygı duyma öğretiler, böylece farklılıklara rağmen bireylerin uyum içerisinde yaşaması sağlanabilir.

Bugün Türkiye’de birçok pilot ilde uygulaması yapılan zorunlu okul öncesi eğitim çalışmaları, yukarıda ifade edilen gerekçelerden dolayı olumlu bir gelişmedir. Ancak bu amaç doğrultusunda yapılan bu girişimin, mevcut fiziksel kapasite ve maliyet açısından sosyo-ekonomik açıdan dezavantajlı durumdaki bölgelerde uygulanmaması, çocuklar açısından bir eşitsizlik yaratabilir (Eğitim İzleme Raporu, 2010).

Gelişmiş ülkelerde, eğitimde merkezîyetçilikten uzaklaşarak karar verme sürecinde, yerel yönetimlerin, eğitim otoritelerinin, okulların ve velilerin yetkilerinin genişletilmesi, okul sistemlerinin iyileştirilmesi ve yeniden yapılandırılması sürecinde geniş ölçekli bir katılımın sağlanması çabaları yoğun olarak görülmektedir. Hatta son yıllarda bu çalışmalar, okul merkezli yönetim, eğitimde ve okul yönetiminde yeniden yapılandırma olarak gündeme gelmeye başlamıştır (Şişman ve Turan, 2003: 302). Gelişmiş ülkelerle kıyaslandığında Türkiye’de eğitim merkezi olarak planlanmakta ve yürütülmektedir. Bu durumun bugünün koşulları itibarıyla eğitime yönelik sorunların çözümünde sıkıntılar yarattığı ve eğitimde yerelleşmeye gidilmesi gerektiği görüşünü ortaya çıkardığı ifade edilmektedir.

Danimarka’da ve Türkiye’de programlar Eğitim Bakanlığı tarafından ulusal düzeyde belirlenmekte, ancak Danimarka eğitim sistemi, eğitim alanında alınan kararlar, okul sistemi, ders saatlerinin uzunluğu ya da kısalığı, ders kitaplarının seçimi gibi hususlar bakımından, Türkiye’den farklı olarak yerel izler taşımaktadır. Eğitimde yerelleşme okula ve öğretmenlere çeşitli özgürlükler getirmektedir. Örneğin; Danimarka’da Eğitim Bakanlığının belirlediği amaçlar ve koşullar çerçevesinde her okul kendi kitabını seçme hakkına sahiptir. Türkiye’de ise ders kitapları Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenmekte ve tüm Türkiye genelindeki okullarda ders aracı olarak kullanılmaktadır. Dolayısıyla Danimarka’da ders kitaplarında Türkiye’deki gibi bir ortaklıktan söz etmek mümkün olmamaktadır. Bu durum Türkiye’de öğretmenin sınıfa, öğrenciye uygun etkinlikler yapmak yerine ders kitabına bağlı kalmasına ve yapılandırmacı anlayışa uygun bir ders işlememesine neden olmaktadır.

Ayrıca Danimarka, ders kitaplarının seçiminde olduğu gibi kitabın içeriği ve

ünitelerin belirlenmesi konusunda da özgürlüğe sahiptir. Bu doğrultuda Türkiye'nin Sosyal Bilgiler Programı'nda 4.- 7. sınıf düzeylerinde öğrenme alanları çerçevesinde ünitelere yer verilirken, Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı'nda ise ulusal düzeyde öğrenciye verilmesi gereken temalar belirlenmiş olup bu temalar çerçevesinde ders kitabının içeriğine ve bu içeriğin hangi üniteler çerçevesinde ele alınacağına her okul kendi karar vermektedir.

Benzer şekilde, Fransa, Almanya ve İngiltere gibi ülkelerde de eğitim alanında yerleşme söz konusudur ve bu uygulama doğrultusunda ülkelerin eğitim sistemlerinde bölgesel özelliklere uygun bir eğitim anlayışı hâkim olmaktadır. Önkür (2004)'ün "*Fransız Eğitim Sistemi'nin İlköğretim II. Kademesinde Uygulanan Sosyal Bilgiler Programının Analizi ve Türkiye'deki Programlarla Karşılaştırılması*" isimli tezinde Fransa'da eğitimde yerleşme çerçevesinde her bölgenin kendi yapısına göre bir eğitim anlayışı uyguladığı; ders kitaplarının içeriği, ele alınan konuların süresi ve kullanılan materyaller bakımından eğitim kurumlarına serbestlik tanındığı, bu doğrultuda Türkiye'de yerleşme uygulamasına geçilmesi ile eğitim hizmetlerinin daha verimli kılınacağı, merkezi programın genel çerçevesine ve özüne sadık kalınarak bölgelerin coğrafi ve ekonomik özelliklerine göre programın uygulanışında değişikliklere ve farklılaşmalara gidebilme serbestliğinin eğitimde bir değişim yaratacağı ifade edilmektedir.

Her toplumun eğitim sistemi, içinde bulunduğu toplumun değer ve anlayışını yansıtmakta ve eğitim sisteminin yaratmak istediği vatandaş tipi de bu değer ve anlayışa göre şekillenmektedir. Dolayısıyla Danimarka ve Türkiye eğitim sisteminin genel amaçları, ülkenin gelişiminde merkezde olan etkin bir vatandaş yetiştirme işlevini gerçekleştirmeye yöneliktir. Ancak Danimarka eğitim sisteminin genel amaçlarında demokrasi kavramına önemli ölçüde vurgu yapılmakta, ülkenin çok kültürlü yapısı gereği diğer kültürleri anlama ve onlara saygı duyma becerisini geliştirmek gerektiği düşüncesi dikkati çekmektedir. Türkiye'de Danimarka gibi çok kültürlü yapıya sahip bir ülke olmasına rağmen bu yapıya kazanımlarda yer verilmemektedir. Ancak küreselleşmeyle birlikte toplumlar arası, kültürler arası ilişkilerin artması eğitimde "*çok kültürlülüğü*" önemli hale getirmektedir.

Çünkü Gay (1994)'a göre kültür, sosyal sınıf, din, dil ve etnik köken gibi farklılıklar kişiler arası etkileşimde toplumun temel özellikleridir. Bireylerin bu farklılıklar konusunda erken yaşlarda eğitilmesinin, onların gelecekte küresel toplumun etkili

birer üyesi olarak yetişmelerinde yararlı olacağı düşünülmektedir. Sözü edilen ayrılıklar; toplumların kutuplaşmasına, insanların birbirleriyle etkileşimlerinin kesilmesine ve toplumdan uzaklaşmalara neden olmaktadır (Cırık, 2008: 28). Bu nedenle de Türkiye'nin eğitim sisteminde, küreselleşmenin zorunlu bir sonucu olan toplumlar ve kültürler arası ilişkiler çerçevesinde, çok kültürlülüğe gereken önemi vermesi gerekmektedir.

Danimarka'da okullarda zekâ geriliği, disleksi, duyma problemi veya buna benzer başka problemleri olan öğrenciler için özel sınıflar bulunmaktadır. Ayrıca bu öğrenciler, uzman bir öğretmen eşliğinde normal bir sınıf ortamında da derslere katılabilmektedirler. Buna "*kaynaştırma eğitimi*" adı verilmektedir. *Kaynaştırma yoluyla eğitim*; özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini; destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmi ve özel eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamasıdır. Türkiye'de kaynaştırma uygulaması Danimarka'da olduğu gibi, "*Tam Zamanlı ve Yarı Zamanlı*" olmak üzere iki şekilde yapılmaktadır. Buna göre; özel eğitime ihtiyacı olan bireyler, kaynaştırma yoluyla eğitimlerini; yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta "*Tam Zamanlı*" sürdürebilecekleri gibi özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olara da sürdürebilmektedirler. "*Yarı Zamanlı Kaynaştırma*" uygulamaları, öğrencilerin bazı derslere yetersizliği olmayan akranları ile birlikte aynı sınıfta veya ders dışı etkinliklerde birlikte katılmaları yoluyla yapılmaktadır (MEB, 2008: 9). Ancak Türkiye'de uygulanan kaynaştırma uygulamalarında özellikle öğretmen ve öğrenci açısından çeşitli sıkıntılar yaşanmaktadır. Bu konu üzerine yapılan çalışmalarda kaynaştırmanın bireysel eğitim programı, özel eğitim öğretmeni, rehber danışmanlık uzmanı, destek bilgilendirme hizmetleri, kaynak oda ve diğer gerekli malzeme desteği olmadan uygulanan haliyle, öğretmenlerin tek yapabildiklerinin kaynaştırma öğrencilerini sessiz tutup sınıfın dikkatini dağıtmamayı sağlamaya çalışmak olduğu vurgulanmaktadır. Ayrıca kaynaştırma öğrencileri ile özel olarak ilgilenmenin diğer öğrencileri göz ardı etmek, ders yapamamak anlamına geleceği de belirtilmektedir. Buna paralel olarak öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yeterli bilgiye ve yetkinliğe sahip olmamaları kaynaştırma uygulamaları konusunda olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Çünkü öğretmenler öğrenciye sınıf ortamında nasıl davranması gerektiği konusunda yeterli bilgiye ve yönlendirmeye sahip bulunmamaktadır (Sart

ve diğ erleri, 2004).

Danimarka eğitim sisteminde öğrencinin sürece aktif katılımını sağlayan *proje çalışması* önemli bir yer tutmaktadır. Hatta Danimarka'nın eğitim sisteminde *Proje Temelli Program Yaklaşımı* temeldir. Türkiye'de ise bu yaklaşım süreçte tasarım olarak yer almamakta, etkinlik olarak bulunmaktadır. Türkiye'de de yapılandırmacılık kapsamında öğrencilere *proje çalışmaları* yaptırılmakta, ancak uygulama öğrencinin sürece aktif katılımını sağlayamamaktadır. Çünkü *proje ödevi* öğrenciler tarafından internette çıktısı alınacak ya da anne babaların çocukları için yapması gereken bir ödev olarak görülmekte dolayısıyla etkinlikten istenen sonuç elde edilememektedir. Bu çerçevede öğrenme bağ lamlarında yer alan velilerin yapılandırmacı eğitim konusunda yeteri kadar bilgilendirilmesi gerekmektedir. Çünkü çocuğun bilgiyi yapılandırdığı yer sadece okul değildir. Bu süreç okul dışında da devam etmelidir. Bu yüzden bu konuda yeteri kadar bilgiye sahip bilinçli velilere ihtiyaç vardır (Coşkun-Keskin, 2007: 300).

Danimarka eğitim sisteminde *öğrenci merkezlik* esastır, uygulama ön plandadır ve öğretmen rehberlik görevini üstlenmektedir. Türkiye'de de yapılandırmacı anlayışa geçilmesi ile birlikte öğretim sürecinde öğrenciyi merkeze alan, öğrencinin sürecin dışında değil içinde yer aldığı, öğrenmede bilginin birey tarafından sorgulandığı, analiz edilip yeniden inşa edildiği, bu anlamda da bilginin çevreden pasif olarak alınmadığı, öğrenci tarafından etkin bir şekilde yapılandırıldığı bir eğitim anlayışı benimsenmiştir (Yurdakul, 2005). Bu anlamda hem Danimarka'nın hem de Türkiye'nin eğitim anlayışları benzerlikler taşımaktadır. Ancak Türkiye'de yapılandırmacı anlayışın tam olarak kavranamaması, konu merkezli yaklaşımlara bağlı kalınması sonucunda geleneksel yöntemlerin süreç içerisinde kullanılmaya devam edilmesi, öğretmenlerin yapılandırmacılık anlayışı konusunda yeterli bilgi ve donanıma sahip olmaması, uygulamada yaşanan sorunlar, öğrenci sayısı (sınıfların kalabalık oluşu), sınıfın fiziki yapısı, öğretmenlerin yöntem ve teknik konusundaki yetersizlikleri, okulun yeterli donanıma sahip olmaması gibi olumsuzluklar yapılandırmacılığın uygulanmasını zorlaştırmaktadır (Coşkun-Keskin, 2007).

Daha önce yukarıda ifade edildiği üzere, Danimarka'da okullara eğitim alanında sağlanan özgürlüklerden bir diğ eri de değerlendirme boyutundadır. Çünkü her okul değerlendirmeyi nasıl yapacağına kendisi karar vermektedir. Bazı okullarda yılda bir ya da iki kez öğrencinin değerlendirilmesine ilişkin yazılı bir rapor sunulmaktadır,

bazı okullarda ise öğretmenler, öğrenci ve öğrencinin ailesiyle sık sık yüz yüze gelerek, onun okuldaki durumu ve sorunları hakkında düzenli görüşmeler yapmaktadır. Türkiye’de de öğrencilerin durumuna ilişkin velilerle görüşmeler yapılmaktadır. Bu görüşmelerde veliler öğrencinin derslerdeki başarısı konusunda bilgilendirilmektedir.

Danimarka eğitim sisteminde, 9. sınıf düzeyine kadar öğrenciler sınava tabi tutulmamaktadır. Türk eğitim sisteminde ise öğrenciler her sınıf düzeyinde değerlendirme açısından yazılı ya da sözlü sınava girmek zorundadır. Bu durum öğrencilerin dersi, sınıfı geçmek için çalışılması gereken konular yığını olarak görmelerine neden olmaktadır. Dolayısıyla Türkiye’de sınıf geçme sisteminin en önemli eksikliklerinden birisi, öğrencileri güdüleyen etkenin dersi öğrenme isteği ve gerekliliğinden çok, başarılı olma isteğine doğru kayma göstermesidir. Öğrenci akademik başarının ödüllendirildiği bu sistemde okul yaşamını, kendisini yaşama hazırlayan bir süreç olmaktan çok akademik başarısını mümkün olan en üst düzeyde tutmaya çalışması gereken bir süreç olarak görmeye başlamaktadır (Seda-Gün, 2007: 57).

Sosyal Bilgiler Eğitimine Dair

Danimarka ve Türkiye eğitim sistemlerinin amaçları dünyadaki gelişimlere, ülkelerin sosyal siyasal ve kültürel yapısına ve felsefesine göre farklılık göstermektedir. Bu doğrultuda küreselleşmeyle birlikte özellikle eğitim alanında kendini hissettiren öğrenmeyi öğrenen, değişimlere ve gelişmelere ayak uydurabilen, eleştirel ve yaratıcı düşünme becerisine sahip bireylerin yetiştirilmesi her ülkenin temel amacı haline gelmiştir. Danimarka, Türkiye, Fransa, Almanya, İngiltere gibi birçok ülke küreselleşmeye paralel olarak eğitim sistemlerini yeniden yapılandırmıştır. Ayrıca sosyal bilgiler dersi çerçevesinde her ülke kendi ulusal amaçlarını ortaya koymuştur. Sosyal bilgilerin ulusal amaçları, ülkelerin eğitim politikalarını belirleyen ilkelere ve amaçlara göre oluşturulmuştur (Öztürk ve Deveci, 2011: 6). Bu ilke ve amaçlar kendi toplumunu tanımak, toplumunun tarihini bilmek, topluma katılım için gerekli becerileri edinmek ve demokratik değerlerle donanmış etkin yurttaşlar yetiştirme şeklinde ifade edilmektedir.

Diğer taraftan Danimarka, Fransa, Almanya, İngiltere, Azerbaycan gibi ülkelerden farklı olarak Türkiye’de Sosyal Bilgiler Programı’nın genel amaçlarında Atatürk

İlkeleri'ne vurgu ön plandadır ve devletin resmi ideolojisi çerçevesinde vatandaş yetiştirme temel alınmaktadır. Ayrıca Danimarka eğitim sisteminin genel amaçlarında ülkenin çok kültürlü bir yapıya sahip olmasının bir sonucu olarak kendi kültürünün yanı sıra diğer kültürleri de tanıma önemli görülmektedir. Benzer şekilde çok kültürlü bir yapıya sahip olan Almanya'nın eğitim sisteminin amaçlarında da “*Başka milletlerin, toplumların ve kültürlerin yaşama hakkını ve bağımsızlıklarını tanıyabilme*” (Gazibey-Sağlam, 2004: 90) ifadesi yer almaktadır. Türkiye ise Danimarka gibi çok kültürlü bir yapıya sahip olmasına karşın eğitim sisteminin genel amaçlarında böyle bir vurguya rastlanmamaktadır.

İçerik açısından bakıldığında Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programı ve Sosyal Bilgiler Programı kapsamına giren dersleri Türkiye'den farklı olarak Danimarka'nın Avrupa Birliği ile olan ilişkisine, terörizme ve çok kültürlülüğe yoğunluklu olarak yer vermektedir. Çünkü Danimarka tarihi itibarıyla Avrupa ile ortak bir geçmişe sahip farklı etnik kökenden gelen insanları bünyesinde barındıran bir ülkedir. Bunun dışında Danimarka'nın Tarih Programı'nda “*terör*” konusuna özellikle de 11 Eylül saldırılarına özellikle yer verilmekte ancak “*Barış Eğitimi*” ne değinilmemektedir. Bu durum çok kültürlü yapıya sahip olan ve eğitim sisteminde çok kültürlülüğe vurgu yapan bir ülke olan Danimarka ve farklı etnik kökenden gelen insanlar açısından göz önünde bulundurulması gereken bir durumdur. Çünkü yeryüzünde yaşayan tüm insanların etkileşimine dayanan küreselleşmede, etkileşimin sağlıklı olması için bireylere eğitim yoluyla bilgi, beceri ve davranışlar kazandırılırken; dürüst olma, adil olma, başkalarının bakış açısı ile bakma, sorumluluk sahibi olma, dayanışma, farklılıklara saygı ve hoşgörülü olma gibi değer ve becerilerin kazandırılması gerekmektedir. Bu değer ve becerilerin kazandırılması için de Sosyal Bilgiler dersi kapsamında “*Barış Eğitimi*” ne yer verilmesi önemli olmaktadır (Coşkun, 2008: 287).

Yeni Sosyal Bilgiler Öğretim Programı, kazanımlar aracılığıyla, öğrencilerin sadece bilgiyi alıp özümlemesini değil; onu kullanarak düşünme, tartışma, araştırma ve karşılaştırmalar yapma gibi eylemler gerçekleştirmelerini ve böylelikle sosyal bilgiler dersi kapsamında yer alan tema ve öğrenme alanları ile ilgili kendi bilgi ve anlayışlarını oluşturmaların amaçlamaktadır (Dinç ve Doğan, 2010: 25). Ancak Abay (2007) tarafından yapılan tez çalışmasında Türkiye'de Sosyal Bilgiler dersi çerçevesinde öğrenciye verilmek istenen kazanımların, öğrencilerin gelişim düzeyine

uygun olmasına ve sosyal becerilerini geliştirmesine rağmen içeriğin öğrencinin ilgi ve ihtiyacına göre düzenlenmediği, öğretmenlerin değişik yöntem ve teknikleri kullanmadığı, öğrencileri seviye gruplarına göre ayıramadığı, öğrencilerin yaparak yaşayarak, deneyimleyerek çalışmalar yapamadığı, süreçte yeterince materyal kullanılmadığı, öğretmenlerin derste bilgisayar, internet, tepegöz gibi araçlardan faydalanamadığı sonucuna ulaşılmıştır. Oysaki Danimarka'nın eğitim sisteminde öğrenciler yaparak yaşayarak sürece dâhil olmakta, gözlem, deney ve incelemeler yaparak sürece aktif bir şekilde katılmakta, okul kampları ve geziler aracılığıyla bir tarihi mekanı ya da doğada meydana gelen bir olayı yakından izleme fırsatına sahip olmakta ve çağın bilgisayar ve internet gibi teknolojilerinden yararlanabilmektedir.

Danimarka'nın Sosyal Bilgiler Programında değerlendirme öğrencinin öğretme-öğrenme sürecinde edindiği bilgiyi nasıl kazandığına yönelik olarak yapılmakta, özellikle portfolyolar ve proje ödevleri, bu süreçte sıklıkla kullanılmaktadır. Türkiye'nin yeni Sosyal Bilgiler Programı'nda da değerlendirme, sürece yönelik olarak gerçekleştirilmektedir. Yani öğrencinin neyi öğrendiğinden çok nasıl öğrendiği ön plana çıkmıştır. Yazılı ve sözlü sınav gibi sadece bilgiyi sınavan ölçme araçları yerine öğrenci ürün dosyaları, proje ödevleri vb. değerlendirmede önemli hale gelmiştir (Dinç ve Doğan, 2010) Ancak yapılan araştırmalar Türkiye'de öğretmenler tarafından sosyal bilgiler dersi ile ilgili ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin hepsinin kullanılmadığı, öğrenci ürün dosyalarının nasıl oluşturulacağına kavranmadığı, bu ölçme ve değerlendirme yöntemlerinin öğrencilerin seviyelerine uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır (Abay, 2007: 94).

6.3 ÖNERİLER

Milli Eğitim Bakanlığı'na öneriler

- Türkiye'de yapılandırmacı anlayışa geçilmesiyle birlikte öğrenciyi merkeze alan, öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirme çabasının ön plana çıktığı vurgulanmakta ancak bu anlayışın öğretmen ve veliler tarafından net olarak algılanmadığı, uygulamada çeşitli sıkıntıların yaşandığı görülmektedir. Bu sıkıntıların giderilmesinde öğretmenlerin yapılandırmacı anlayışa ilişkin konunun uzmanları tarafından gerekli eğitimi almaları sağlanmalı, öğretmenlerin uygulamada sorun yaşamalarının önüne geçmek adına öğrenci

sayısı, sınıfın fiziki yapısı yeniden düzenlenmeli, öğretmene ihtiyacı olan materyaller konusunda gerekli destek sağlanmalıdır. Ayrıca bu sürecin bir parçası olan velilere de yapılandırmacı eğitim anlayışı konusunda yeterli düzeyde bilgi verilmeli, böylelikle öğrencinin öğrenme sürecinde olumsuzluk yaratan, onları pasif kılan “*proje ödevleri velilerin yapması içindir*” gibi bir anlayışı ortadan kaldırmak gerekmektedir.

- Öğrenme sürecinde temel olan öğrencinin yaparak yaşayarak deneyim elde etmesidir. Türkiye’de her ne kadar yapılandırmacı anlayışa geçilse de geleneksel yöntemler varlığını sürdürmekte bu durum öğrencinin ezberci anlayışı benimsemesine neden olmaktadır. Bu nedenle öğrenme-öğretme etkinliklerinde daha fazla uygulamaya yer verilmesi gerekmektedir.
- Öğrencilerin ders kitaplarına bağlı kalmayarak kütüphane, internet vb. kaynaklardan yararlanmasını sağlamak için öğretmenler tarafından öğrencilerin araştırma becerilerinin geliştirilmesi gerekmektedir.
- Türkiye’de eğitime yönelik sorunların çözümünde merkezi uygulamanın yetersiz kaldığı görülmeli; bu doğrultuda eğitim hizmetlerinin daha verimli olması için yerel yönetimlerin, eğitim otoritelerinin, okulların ve velilerin yetkilerinin genişletilmesi ve eğitimde yerelleşmeye gidilmesi gerekmektedir.
- Öğrencinin neyi öğrendiğinden çok nasıl öğrendiğinin ön plana çıktığı bugünkü eğitim anlayışına rağmen, Türkiye’de halen yapılandırmacılığın kavranamaması ve öğrencilerin dersi, öğrenmek yerine bir üst sınıfa geçmek için başarılması gereken bir basamak olarak görmesi öğrenmeyi öğrenen bireyler yetiştirmede en büyük engellerden birisi olmakta; bu bağlamda da öğrenciyi değerlendirme ölçütünün sadece sınav olduğu anlayışının ortadan kaldırılması gerekmektedir.

Danimarka eğitim sistemine öneriler

- Danimarka’nın Tarih Programı’nda “*terör*” konusuna yer verilmekte ancak “*Barış Eğitimi*” ne değinilmemektedir. Bu anlamda Danimarka’nın tek taraflı bir bakış açısı yaratmaması adına “*Barış Eğitimi*” ne programda yer vermesi gerektiği düşünülmektedir.

Akademisyenlere öneriler

- Akademisyenler, eğitim alanında yaşanan sorunları yerinde görerek sundukları çözüm önerilerini uygulamaya sokma konusunda çalışmalar yürütmelidirler.

KAYNAKÇA

- Abay, S. (2007). *Birleştirilmiş Sınıflarda Sosyal Bilgiler Öğretimindeki Sorunlar*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Samsun
- Alkın, S. (2007). *İngiltere ve Türkiye’de İlköğretim Programlarındaki Vatandaşlık Eğitiminin Karşılaştırılması*.Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: Ankara
- Boobekova, K. (2001). *Türkiye ve Kırgızistan İlköğretim Sistemlerinin Karşılaştırılmalı Olarak İncelenmesi (1. Kademe)*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul
- Cırık, İ. (2008). *Çok Kültürlü Eğitim ve Yansımaları*. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 34, s.27-40
- CIRIUS (2006). *The Danish Education System*.
http://www.ac.dk/files/pdf/Danish_Education_System.pdf adresinden erişilmiştir.
- Coşkun, S. (2008). *Çocuk ve Barış: Çocuklar Nasıl Bir Dünya İstiyor?* Safran M., Dilek D. (Ed.), 21. Yüzyılda Kimlik, Vatandaşlık ve Tarih Eğitimi içinde (286-301). İstanbul: Yeni İnsan Yayınevi.
- Coşkun-Keskin, S. ; D. Daysal-Ersoy, (2012). *Erken Çocukluk Döneminde Sosyo-Kültürel Eğitime Dair Örnek Bir Çalışma*. Uluslararası Online Eğitim Bilimleri Dergisi; 4(1)
- Coşkun-Keskin, S. (2007). *Sosyal Bilgiler Derslerinde Empati Becerilerine Dayalı Öğretim Tekniklerinin Kullanılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul
- Dinç, E. ve Y. Doğan. (2010). *İlköğretim İkinci Kademe Sosyal Bilgiler Öğretim Programı Ve Uygulaması Hakkında Öğretmen Görüşleri*. Sosyal Bilgiler Eğitimi Araştırmaları Dergisi. 1 (1), s.17-49
- Demirel, Ö. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim*. (1.Baskı). Ankara: Pegem A Yayınevi
- Demirel, Ö. (1999). *Kuramdan Uygulamaya Eğitimde Program Geliştirme*. Ankara: Pegem Yayıncılık

- Erdoğan, İ. (1997). *Karşılaştırmalı Eğitim: Çağdaş Eğitim Sistemleri*. (2. Baskı). İstanbul: Sistem Yayıncılık
- Ergün, M. (1985). *Karşılaştırmalı Eğitim*
<http://www.egitim.aku.edu.tr/kegitim.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Eğitim İzleme Raporu. (2011). *Eğitimin Bileşenleri: Öğrenci*. İstanbul: ERG
- Foged, E.; K. Molgaard Nielsen & P. Roslyng- Jensen, (2008). *Samfunds Studier*. Denmark: København
- Gazibey-Sağlam, D. (2004). *Almanya'da Gymnasium 5.,6, ve 7/8. Sınıf Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi Programlarının Amaç ve İçerik Açısından İncelenmesi*. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul
- Geografi.(2009).*Coğrafya*.
http://www.uvm.dk/~media/Publikationer/2009/Folke/Faelles%20Maal/Filer/Faghaefter/090708_geografi_12.ashx adresinden erişilmiştir.
- Gürkan T. ve Gökçe, E. (1999). *Türkiye'de ve Çeşitli Ülkelerde İlköğretim*. Ankara: Siyasal Kitabevi
- Gün, E. S. (2007). *Türkiye ve İngiltere İlköğretim 4. ve 5. Sınıflar Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü: Ankara
- Hazır-Bıkmaz, F. (2006). *Yeni İlköğretim Programları ve Öğretmenler*. Ankara Üniversitesi. Eğitim Bilimleri Fakültesi, 39, s.97-116.
- H. Demircioğlu, İ. (2006). *Avrupa Birliği Ülkeleri ve Türkiye'de Tarih Öğretiminin Genel Amaçlarının Karşılaştırmalı Bir Değerlendirmesi*. Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi.16(2)
- Historie.(2009).*Tarih*.
http://www.uvm.dk/~media/Publikationer/2009/Folke/Faelles%20Maal/Filer/Faghaefter/090707_historie_12.ashx adresinden erişilmiştir.
- İbrahimova, S. (2002). *Azerbaycan ve Türkiye'de uygulanan sosyal bilgiler öğretim programlarının karşılaştırılması*. Yayınlanmamış doktora tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul

- Karakaya, İ. (2009). *Bilimsel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık
- Kaya, M. F. (2011). *Türkiye ve Almanya'daki Coğrafya Öğretim Programlarının Karşılaştırılması*. Eğitim Bilimleri Araştırmaları Dergisi, 1, s.57-78
- Kaya, E. (2011) *Almanya*. Öztürk, C.(Ed.) Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları içinde (43-72). Ankara: Pegem A Akademi
- Keskin, Y. (2009). *Türkiye'de İlkokul Programlarında Yer Alan Sosyal Bilgiler İçerikli Derslere Ait Öğretim Programlarının Gelişimine Tarihsel Bir Bakış*. Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi, 13, s.107-130.
- Keskin, Y. ve S. Coşkun-Keskin. (2011). *Amerika Birleşik Devletleri*. Öztürk, C. (Ed.) Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları içinde (73-104). Ankara: Pegem A Akademi
- Kyung Cho, İ. (1997). *Güney Kore eğitim sistemi ile Türkiye eğitim sisteminin Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul
- Öztürk, C. ve H. Deveci.(2011). *Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları: Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programlarının Değerlendirilmesi*. Öztürk, C. (Ed.), Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları içinde (1-40). Ankara: Pegem A Akademi
- Öztürk, C. (2007). “*Sosyal Bilgiler: Toplumsal Yaşama Disiplinler arası Bir Bakış*”, *Hayat Bilgisi ve Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Akademi
- Safran, M. (2008). *Özel Öğretim Yöntemleriyle Sosyal Bilgiler Öğretimi*. Ankara: Pegem A Yayınevi
- SART, H; H. Ala; F. Yılmaz; H. Bozkurt ve Ö. Yazlık. (2004). *Türkiye Kaynaştırma Eğitiminde Nerede?: Eğitimciye Öneriler*. XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Malatya
- Skovmand, S. (1996). *Danmarks Historie 3- Fra 1864 til i Dag*. Jensen P. E.(Ed.). Denmark:Viborg
- Şişman M. ve S. Turan. (2003). *Eğitimde Yerelleşme ve Demokratikleşme Çabaları, Teorik Bir Çözümleme*. Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi Dergisi.32, s.300-315.

MEB (2011). *Sosyal Bilgiler 4.-7. sınıf programı*. Ankara: Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı

MEB (2008). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.

National System Overviews on Education Systems In Europe And Ongoing Reforms(NSOESEOR).(2010).*Avrupa’da Eğitim Sistemine İlişkin Devam Eden Ulusal Sistem Arayışına Yönelik Reformlar*
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/national_summary_sheets/047_DK_EN.pdf adresinden erişilmiştir.

Organisation of The Education System In Denmark (OESD). (2009/10).
Danimarka’da Eğitim Sisteminin Organizasyonu.
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/eurybase_full_reports/DK_EN.pdf adresinden erişilmiştir.

Private Schools. (2008). *Özel Okullar*.
http://eng.uvm.dk/~media/Files/English/PDF/Fact%20sheets/101221_Private_schools.ashx adresinden erişilmiştir.

Structures of Education and Training Systems in Europe (SETSE). (2009/10).
Avrupa’da Eğitim Yapıları ve Öğretim Sistemleri.
http://eacea.ec.europa.eu/education/eurydice/documents/eurybase/structures/041_DK_EN.pdf adresinden erişilmiştir.

Samfundsfag. (2009). *Sosyal Bilgiler*.
http://www.uvm.dk/~media/Publikationer/2009/Folke/Faelles%20Maal/Filer/Faghaefter/090709_samfund_12.ashx adresinden erişilmiştir.

The Folkeskole. (2008). *Danimarka’da İlköğretim*.
http://eng.uvm.dk/~media/Files/English/Fact%20sheets/080101_fact_sheet_the_folkeskole.ashx adresinden erişilmiştir.

Türkoğlu, A. (1999). *Karşılaştırmalı Eğitim- Dünya Ülkelerinden Örneklerle*. Adana: Baki Kitabevi

URL 1:<http://ttkb.meb.gov.tr/prgmufredat.aspx> adresinden erişilmiştir.

URL 2:<http://www.cografya.gen.tr/siyasi/devletler/danimarka.htm>

adresinden erişilmiştir.

URL3:<http://www.biggllook.com/biggravel/ulkeler/danimarka.asp>

adresinden erişilmiştir.

URL 4:<http://travel.nationalgeographic.com/travel/countries/denmark-facts>

adresinden erişilmiştir.

URL 5:<http://tr.wikipedia.org/wiki/Danimarka> adresinden erişilmiştir.

URL6:http://www.nyidanmark.dk/trTR/Medborger_i_danmark_tr_tr/2+Ülkenin+yön+etim+biçimi.htm adresinden erişilmiştir.

URL 7:<http://tr.wikipedia.org/wiki/Podcast#E.C4.9Fitim>

URL8:http://www.ucl.dk/contentdk2/school_teacher/teacher_education_in_denmark

adresinden erişilmiştir.

URL 9: <http://www.socialstudies.org/standards/execsummary> adresinden erişilmiştir.

URL10:<http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/erteloelle.html> adresinden erişilmiştir.

URL 11: <http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/tutankhamon.html>

adresinden erişilmiştir.

URL 12: <http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/solvogn.html> adresinden erişilmiştir.

URL 13: <http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/jellingsten.html> adresinden erişilmiştir.

URL14:<http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/absalon.html> adresinden erişilmiştir.

URL 15: <http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/kalmarunion.html> adresinden erişilmiştir.

URL 16: Türk Dil Kurumu Sözlüğü.<http://www.tdkterim.gov.tr/bts> adresinden erişilmiştir.

- URK 17: <http://www.aerenlund.dk/helte/columbus.html> adresinden erişilmiştir.
- URL18:<http://www.emu.dk/gsk/fag/his/inspiration/15001789/renaessance/christianiv.html> adresinden erişilmiştir.
- URL 19: <http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/slaveri2.html> adresinden erişilmiştir.
- URL 20: <http://www.danskhistorie.dk/index.php?id=377> adresinden erişilmiştir.
- URL21: <http://www.dr.dk/p4/events/1864/index.htm> adresinden erişilmiştir.
- URL22:http://www.arbejdernuseet.dk/index.php?option=com_content&view=article&id=152&Itemid=241 adresinden erişilmiştir.
- URL 23: <http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/systemskifte.html> adresinden erişilmiştir.
- URL 24: http://forside.kvinfo.dk/tema/8_marts_international_kvindedag_i_100_aar adresinden erişilmiştir.
- URL 25 :<http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/genforening.html> adresinden erişilmiştir.
- URL 26: http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/29_aug_43.html adresinden erişilmiştir.
- URL 27: <http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/menenskerettighed.html> adresinden erişilmiştir.
- URL 28: <http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/energi.html> adresinden erişilmiştir.
- URL 29: <http://www.information.dk/emne/murens-fald> adresinden erişilmiştir.
- URL30: <http://www.danskhistorie.dk/index.php?id=699> adresinden erişilmiştir.
- URL 31: http://www.emu.dk/gsk/fag/his/historie-kanon/11_sep_2001.html adresinden erişilmiştir.
- URL32:http://en.wikipedia.org/wiki/Gross_domestic_product adresinden erişilmiştir
- URL33 :http://en.wikipedia.org/wiki/Human_Development_Index adresinden

erişilmiştir.

URL 34: <http://sozluk.yildiz.edu.tr/Dictionary.do> adresinden erişilmiştir

URL 35: http://en.wikipedia.org/wiki/Language_for_specific_purposes adresinden erişilmiştir.

Ültanır, G. (2000). *Karşılaştırmalı Eğitim Bilimi “Kuram ve Teknikler”*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi

Yazıcı, K. (2009). *Yeni Zelanda Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ve Bu Programın Türkiye’deki Sosyal Bilgiler Öğretim Programı ile Karşılaştırılması*. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 22, s.424-435

Yaşar, R. (2007) *.Suudi Arabistan’daki mutavassıt (ortaokul) 1. sınıf Tarih, Coğrafya ve Vatandaşlık Eğitimi Programları ile Türkiye’deki 6. sınıf Sosyal Bilgiler Eğitimi Programı’nın Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul

Yılmaz-Önkür ,Ş. (2004). *Fransız Eğitim Sisteminin İlköğretim İkinci Kademesinde (college) Uygulanan Sosyal Bilgiler Programının Analizi ve Türkiye’deki Programlarla Karşılaştırılması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü: İstanbul

Yiğit, Ö. (2011). *İngiltere*. Öztürk, C. (Ed.) Farklı Ülkelerin Sosyal Bilgiler Öğretim Programları içinde (175-198). Ankara: Pegem A Akademi

Yurdakul, B. (2005). *Eğitimde Yeni Yönelimler: Yapılandırmacılık*. Demirel, Ö.(Ed.) (Birinci Baskı). s. 39-61. Ankara: Pegem A Yayıncılık

Welcome to the Danish Folkeskole (WDF). (2010). Folkeskole’ye Hoş geldiniz. http://eng.uvm.dk/~media/Publikationer/2010/Folkeskolen/Velkommen%20til%20den%20danske%20folkeskole/pdf/Folkeskolen_ENG_web.ashx adresinden erişilmiştir.

ÖZGEÇMİŞ

Deniz Yüceer, 14.10.1983'de Tarsus'ta dünyaya geldi. İlk, orta ve lise eğitimini Kocaeli'de tamamladı. 2003 yılında başladığı Kocaeli Üniversitesi, Fen-Edebiyat Fakültesi Felsefe Bölümünden 2007'de mezun oldu. 2008'de Sakarya Üniversitesi'nde Tezsiz Yüksek Lisans yaptı. Ardından yine Sakarya Üniversitesi'nde Sosyal Bilgiler alanında Tezli Yüksek Lisans yapmaya başladı. Yüksek Lisan yaptığı dönemde Erasmus ile Danimarka Lillebealt Üniversitesi'nde bir dönem eğitim gördü. Halen Kocaeli'de yaşamakta olan Deniz Yüceer, özel bir kurumda felsefe öğretmeni olarak çalışmayı sürdürmektedir.